

**Protokoll über die Tagung
Die Zukunft des Lehramtes.
Vergleiche zum weiterführenden Schulunterricht zwischen Deutschland und den Niederlanden**

Organisiert vom Zentrum für Niederlande-Studien in Zusammenarbeit mit dem Duitsland Instituut Amsterdam

(Haus der Niederlande: Münster, 1./2. Oktober 2004)

<p><i>Inhaltsverzeichnis</i></p>

Einführungsvortrag von Reinhard Kahl (DIE ZEIT)

Einführungsvortrag von Leo Prick (NRC Handelsblad) (vollständiger Text)

Workshop „Gewalt und Gewaltprävention an Schulen“

Workshop „Qualitätsmanagement/Externe Kontrolle“

Workshop „Unterrichten in der multikulturellen Klasse“

Abschlußdiskussion

Protokoll: Drs. Charlotte Broersma, Drs. Florianne van Hasselt, Dr. Johannes Koll

Einführungsvortrag von Reinhard Kahl (DIE ZEIT)

In seinem Vortrag über den weiterführenden Schulunterricht in Deutschland stellte Reinhard Kahl leitende pädagogische Vorstellungen sowie das Bild, das Lehrer wie auch Schulen in der Bundesrepublik haben, in den Mittelpunkt. Er bemängelte, dass es in Deutschland traditionell eine recht starre Gegenüberstellung von Schülern und Lehrern gebe. Im Unterricht sei in der Regel eine Ein-Weg-Kommunikation festzustellen, deutschen Lehrern gehe es im Kern um Belehrung. Ein solches Modell sei den Anforderungen einer Wissensgesellschaft nicht gewachsen; hier stünden die Weckung von Selbstvertrauen und die Fähigkeit, aus Fehlern zu lernen, zentral.

Ein strukturelles Problem des Schulunterrichts in Deutschland stelle die starre Fixierung auf vorgegebene Lehrpläne dar. Dies erschwere es dem Lehrer, sich mit dem mangelnden Lehrstoff in ausreichendem Maße zu identifizieren. Dies wiederum mache es dem einzelnen Lehrer schwer, Lehrinhalte mit der notwendigen inneren Überzeugung didaktisch gewinnbringend zu vermitteln.

Ein weiteres (und damit zusammenhängendes) grundsätzliches Problem bestehe darin, dass die Schulaufsicht in Deutschland von Seiten des Staates in den einzelnen Bundesländern viel zu stark sei. Im Vergleich mit anderen europäischen Ländern träten die Schulbehörden eher reglementierend auf, während beispielsweise die niederländische Schulinspektion den Schwerpunkt ihrer Tätigkeiten auf das Moment der Evaluation lege.

Abschließend forderte Herr Kahl, den Stellenwert der Schule im allgemeinen Bewusstsein wesentlich stärker aufzuwerten. Nicht zuletzt die PISA-Studie wie auch die jüngste OECD-Studie *Education at a glance* hätten gezeigt, dass in Deutschland die Schulbildung im Vergleich zu anderen Ländern größere Beachtung innerhalb der Gesellschaft finden müsse. Im Hinblick auf die Entwicklung von zukunftsfähigen Lehrplänen sei es notwendig, sich an der „Glokalisierung“ (Ulrich Beck) zu orientieren, die Globalisierung mit der Konzentration auf den eigenen Lebensraum verbinde.

Durch den Einsatz der DVD *Treibhäuser der Zukunft – Wie Schulen in Deutschland gelingen*, die Herr Kahl über sein Vortragsthema in den vergangenen Monaten zusammengestellt hat, konnten einzelne Aspekte und Argumente seines Vortrags plastisch demonstriert und untermauert werden.

In Diskussionen während der Tagung wurde darauf hingewiesen, dass das Bild des Verhältnisses zwischen Schülern und Lehrern in der Wirklichkeit differenzierter zu betrachten sei. In vielen Schulen sei heutzutage Unterricht wesentlich stärker von solchen Prinzipien moderner Pädagogik gekennzeichnet, in denen die Anleitung des Schülers zu einem Selbstlernprozeß eine größere Rolle spiele als in der traditionellen „Osterhasenpädagogik“ (derzufolge der Lehrer sein Wissen versteckt, das die Schüler dann suchen müssen). Solche Tendenzen würden auch bildungspolitisch unterstützt und dürften in Zukunft den Schulunterricht wesentlich stärker determinieren als bisher.

*Einführungsvortrag von Leo Prick (NRC Handelsblad):
Das Dilemma des derzeitigen niederländischen Schulsystems
(vollständiger Text)*

Die Gesamtschule

Bis vor 30 Jahren war der Unterricht in den weiterführenden Klassen in den meisten westeuropäischen Ländern zweigeteilt: Nach der Grundschule wählte die Hälfte der Schüler eine auf den Beruf vorbereitende Ausbildung, die andere Hälfte kam auf eine allgemeinbildende Schule, die die Schüler auf höhere Ausbildungsmöglichkeiten vorbereitete. Die Frage, welchen Weg ein Schüler ging, wurde maßgeblich durch seinen gesellschaftlichen Hintergrund bestimmt. Das Bildungssystem verstärkte dadurch die gesellschaftliche Zweiteilung in eine Ober- und eine Unterschicht.

Die Revolte der späten Sechziger, die hier und da tatsächlich den Charakter einer echten Revolution hatte, richtete sich gegen die festgerosteten gesellschaftlichen Verhältnisse. Man trat dafür ein, den Unterricht dahingehend zu erneuern, dass er jedem, ungeachtet seines sozialen Hintergrundes, Chancengleichheit bieten sollte. Die Frage, in welche Richtung sich ein Schüler entwickelte, sollte von nun an also nicht mehr länger vom Beruf der Eltern abhängig sein, sondern lediglich von seinen eigenen Eigenschaften und Interessen. Darum war es nötig, dass der Grundschule eine Orientierungsphase folgen musste, in der die Schüler sowohl mit Hand- als auch mit Kopfarbeit in Kontakt kamen. Diese Periode sollte drei Jahre dauern und die Schule, die diese Orientierung bieten sollte, wurde Gesamtschule genannt. Auch die Niederlande führten diese Diskussion.

Auffallend war nun, dass dieser Diskurs nicht der niederländischen Bildungsrealität entsprach, sondern einen rein ideologischen Charakter besaß. Wie sah die niederländische Bildungsrealität nun aus?

Aufschub der Entscheidung von 40%

In den Niederlanden ging ungefähr ein Viertel der Schüler direkt nach der Grundschule auf die Berufsschule. Darunter befanden sich auch Schüler mit schweren Lern- oder Verhaltensstörungen.

Auf der anderen Seite des Spektrums der weiterführenden Schulen gab es das Gymnasium (Lyceum), das die Schüler auf den Besuch der Universität oder der Hochschule vorbereitete. Ungefähr 35% aller Schüler entschieden sich für diese Form.

Die übrigen 40% gingen zum MAVO (Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs), einem Schultypus des weiterführenden Unterrichts, bei dem noch nicht klar war, in welche Richtung sich die Schüler noch entwickeln würden: Entweder würden sie mit den Schülern des früheren Berufsschulunterrichts in die Berufsoberschule gehen oder später doch noch in die Oberstufe des Gymnasiums wechseln.

Obwohl auf dem MAVO eigentlich kaum Wert auf praktische Handarbeit gelegt wurde, entsprach diese Schulform doch dem wichtigstem Kriterium der Gesamtschule: nämlich dem Aufschub einer Entscheidung. Dies galt für gut 40% aller Schüler, während die Schüler, die keinen Entscheidungsaufschub nötig hatten, sich auch dementsprechend früher entschieden.

Trotz der Tatsache, dass in den Niederlanden kaum Argumente zu finden waren, die für eine Gesamtschule sprachen, war doch zu sehen, dass sich auch in den Niederlanden, wie nahezu in ganz Westeuropa, politisch linke Parteien in den Wunsch nach Gesamtschulen festgebissen hatten. Der Streit darüber spaltete linke und rechte Parteien 20 Jahre lang. Als sie

dann vor zehn Jahren zum ersten Mal in unserer Nachkriegsgeschichte erstmalig in einer Regierung zusammen arbeiteten, unter Ausschluss der christlichen Parteien, sollte dieser Konfliktpunkt endlich gelöst werden. Man fand einen Ausweg durch eine typisch poldermodellähnliche Lösung: Keine wirkliche Entscheidung, sondern beide Parteien bekamen ihren Willen. Die Gesamtschulen wurden eingeführt, aber ... unter Beibehaltung der bestehenden Schulformen. Dies nannte sich *Basisvorming*. Als es sich aber als nicht möglich erwies, dieser Totgeburt nur auch einen Hauch von Leben zu geben, wurde die *Basisvorming*, und damit einhergehend auch der ewige Streitpunkt zwischen Links und Rechts, zu Grabe getragen. So ungefähr nach dem Motto: „Wir haben es ausprobiert, es ist gescheitert und jetzt sollte darüber auch nicht länger geklagt werden.“

Wirtschaftliche Krise der frühen 80er Jahre: Zu viele Absolventen mit guter Schulbildung

Während das Schulsystem durch das Pseudo-Auftreten der *Basisvorming* belästigt wurde, geschah etwas sehr Eingreifendes. Etwas, das vor dem Hintergrund der Gesamtschuldebatte absurd erscheint.

Ich erinnere Sie noch einmal daran: Man befürwortete die Gesamtschule mit der Chancengleichheit vor Augen, um einer frühzeitigen gesellschaftlichen Zweiteilung entgegen zu wirken.

Am Anfang der 80er Jahre war es generell schlecht um die niederländische Wirtschaft bestellt. Man sprach von einer wirtschaftlichen Krise, die mit stark ansteigender Arbeitslosigkeit einherging, auch unter den Absolventen mit höherer Schulbildung. In diesem Zusammenhang wurde beschlossen, die Curricula der Gymnasien zu erschweren, um auf diesem Weg den Andrang auf die Hochschulen und Universitäten zu bremsen. Denn rein wirtschaftlich gesehen sei es ja Sünde, als Staat Geld auszugeben, um Menschen gut auszubilden, die später nur niedrigere Positionen bekleiden würden.

Die Curricula der Gymnasien wurden also erheblich erschwert, während die der MAVOs gleich blieben. Dies hatte zur Folge, dass sich die Kluft zwischen MAVO und Gymnasium vergrößerte, und der Wechsel vom MAVO zum Gymnasium stets schwieriger wurde. Während in der Vergangenheit ungefähr die Hälfte der MAVO-Schüler auf das Gymnasium ging, wurde der Wechsel jetzt so mühsam, dass nur wenigen Ausnahmen dieser Schritt erfolgreich gelang.

Wie gesagt: Ungefähr ein Viertel aller Schüler, die die Grundschule verließen, ging auf eine Berufsschule. Nach vier Jahren auf einer vorbereitenden Berufsschule wechselten die meisten von ihnen auf Berufsoberschulen, die Ausbildungen verschiedener Niveaus und Länge anbieten.

Weil aber der Wechsel vom MAVO zum Gymnasium nahezu unmöglich geworden war, wurde die Berufsoberschule für diese Schüler auch die selbstverständliche Fortführung ihrer schulischen Ausbildung. Schüler der vorbereitenden Berufsschulen wie auch Schüler vom MAVO hatten denselben weiterführenden Unterricht. In der Praxis fungierten die beiden Schulformen also als Unterbau der Berufsoberschulen. Und was lag dann eher auf der Hand, als den vorbereitenden Berufsunterricht und MAVO in einem breiten Unterbau zusammenzufassen: Dem VMBO.

Der Gesamtschule, die wir folglich schon seit Jahr und Tag hatten, wurde auf diese Weise der Hals umgedreht und man entschied sich für die gesellschaftliche Zweiteilung. Entscheidung ist übrigens gar nicht das richtige Wort. Eher war es die Folge der Probleme im Bereich der höheren Bildung, von denen man dachte, sie durch das Erschweren der gymnasialen Curricula lösen zu können, ohne dabei jedoch die weitreichenden Folgen vorauszusehen. Ich nenne einiger dieser einschneidenden Folgen:

Als erstes natürlich, dass wir den MAVO mit seinem Entscheidungsaufschub für 40% der Schüler verloren haben.

Zweite Folge: Die Schulen für VMBO wurden riesige Schulen. Sie wurden ja immer aus der Sicht verteidigt, dass sie den Unterbau für die Berufsoberschule bildeten, in dem sich die

Schüler zwischen allen möglichen Berufsrichtungen (z.B. Bau, Büro, Technik, Gaststätten-gewerbe etc.) orientieren könnten. Von vornherein sind diese Schulen also breit angelegt und damit auch groß, wodurch Schüler aus sozial schwachen Familien, mit Sprachrückständen, Lernproblemen usw. in großen anonymen Einrichtungen aufgefangen werden, während gerade für diese Gruppe die Schulen kleineren Maßstabes eine erste Voraussetzung sind. Die dritte und letzte Folge dieser Entwicklung, die ich hier aufzählen möchte, ist ihr Effekt auf den Grundschulunterricht. Der Druck der Eltern auf die Schulen, dafür zu sorgen, dass ihre Kinder zum Gymnasium zugelassen werden, hat sich enorm erhöht. Das ist eine der logischen Folgen des unwiderruflichen Charakters der Zweiteilung. Das erschwerte oder verschärfte Programm der Gymnasien hatte somit weitreichende Folgen für den gesamten Bildungsweg.

Der VBO fing immer ungefähr 25% der schwächsten Schüler auf. Das heißt, viele Schüler aus sozialschwacher Umgebung, und was die Großstädte und auch viele mittelgroße Städten betrifft: viele Immigrantenkinder, oftmals mit großen Sprachrückständen. Während wir diesen Schülern eigentlich die Geborgenheit einer kleinen übersichtlichen Schule hätten bieten müssen, mussten sie auf große VMBO-Schulen gehen. Das trägt gewiss nicht zur Sicherheit dieser Schulen bei.

Viele Kinder von Immigranten haben Sprachrückstände. Auf der anderen Seite sehen wir aber gleichzeitig, dass sie gesellschaftlich oft sehr ehrgeizig sind. Alle möchten Anwalt oder Arzt werden, hört man oft. Die Entscheidung, ob die Schüler am Ende der Grundschule auf das Gymnasium gehen dürfen, hängt von ihrem Ergebnis bei einem landesweiten Test ab. In diesem Test spielt die Sprachfertigkeit eine wichtige Rolle. Die Einführung des VMBO hat dazu geführt, dass Immigrantenkinder ihren gesellschaftlichen Traum schon direkt nach der Grundschule begraben müssen.

Wirtschaftlicher Aufschwung der 90er Jahre: Zu wenig gut Ausgebildete

Die Anfang der 80er Jahre beschlossene Verschärfung des Gymnasiums hatte Bezug auf drei Aspekte:

Die Schüler mussten in mehr Fächern ihre Abschlussprüfung machen;

Es gab mehr Pflichtfächer;

Es musste selbstständiger gearbeitet werden, die Schule sollte ein 'Studierhaus' werden.

Diese Verschärfung hatte, wie gesagt das Ziel, den Andrang auf höhere Bildung einzudämmen, da unter den gut Ausgebildeten eine zu hohe Arbeitslosigkeit herrschte. Der Zufall wollte es, dass den mühsamen 80ern die 90er Jahre den Niederlanden einen ungeahnten wirtschaftlichen Aufschwung brachten. Am Arbeitsmarkt fehlten die Leute und es begann ein Kampf um diejenigen mit einer höheren Schulbildung. Inzwischen läuft wirtschaftlich alles wesentlich ruhiger, aber man kann doch erwarten, dass die Nachfrage nach höher ausgebildeten Schulabgängern auch in der Zukunft das Angebot übertreffen wird. Darum hat man auch die Verschärfung der gymnasialen Curricula inzwischen wieder leicht zurückgenommen. Die Schulen haben in diesen Fragen auch einen recht großen eigenen Spielraum.

Liberalisierung und externe Qualitätskontrolle

Weiterführende Schulen haben staatliche Prüfungen. Diese machen die Hälfte der Endnote aus. Die andere Hälfte der Noten wird schulintern bestimmt. Das Abschlusszeugnis des Gymnasiums gilt gleichzeitig als Zulassung zur Hochschule oder zur Universität.

Unterdessen sehen wir ein zunehmendes Bedürfnis bei Universitäten zur Profilierung, sich zu unterscheiden. Beispielsweise durch das Angebot, einen bestimmten Studiengang auf Englisch anzubieten oder als Topstudium für herausragende Studenten, die die Universität selbst auswählt. Diese Konzepte werden durch den Staat gefördert mit der Erwartung, dass Konkurrenz automatisch höhere Qualität zur Folge hat. Ein Topstudium für Topstudenten.

Auch sehen wir, dass immer mehr Gymnasien ihren Unterricht anders gestalten möchten. Und dabei ist in den Augen vieler kein Platz mehr für ein zentrales Prüfungssystem. Also beginnt die Forderung nach Freiheit nicht erst bei der universitären Bildung, sondern auch schon in der Sekundarstufe II.

Die Sicherung der Qualität wird in der Masse stets schwieriger werden, in dem mehr Freiheit beansprucht wird. Konkurrenz und dadurch auch der Raum für Bildungseinrichtungen, ihren eigenen Weg zu gehen, betrachtet man im heutigen liberalen staatlichen Denken in den Niederlanden als den sinnvollen Weg zu exzellenter Qualität. Dabei scheint man sich aber nicht bewusst zu sein, dass hervorragende Qualität nur dann entstehen kann, wenn es gleichzeitig eine breite Basis an Qualität gibt. Dafür ist die Qualitätssicherung notwendig. Ich würde deshalb dafür eintreten, die für jeden verpflichtete Abschlussprüfung als Instrument der Qualitätssicherung beizubehalten.

Unterricht für Kinder von Immigranten

In bezug auf den Unterricht in multiethnischen Klassenverbänden möchte ich Sie zuerst über die Auswahlmöglichkeiten informieren, die das niederländische Schulsystem traditionellerweise kennt. Nach meinem Wissen ist diese Freiheit einzigartig.

Als Eltern darf man für sein Kind die Schule aussuchen, die man für die geeignete hält. Dies gilt für alle Schulniveaus: In der Primarstufe, in den Sekundarstufen, weiterführend bis hin zu den Universitäten und Fachhochschulen. Als Eltern kann man also beispielsweise die nächstgelegene Schule in der eigenen Gegend auswählen. Aber man kann sich auch für eine andere Schule entscheiden. Zum Beispiel, weil diese den kreativen Fächern mehr Beachtung schenkt, weil einen die schulpädagogischen Auffassungen überzeugen oder weil die Schule in einer besseren Gegend liegt, mit vielen Kindern besser ausgebildeter Eltern und demnach das Niveau dieser Schulen auch dementsprechend höher ist. Manche Schulen arbeiten nach den Ideen von Montessori oder Dalton und viele Schulen haben daraus Elemente übernommen. Den Schulen ist nämlich freigestellt, sich nach eigener Auffassung auszurichten. Und weiterhin hat man die Wahl zwischen öffentlichen, protestantischen oder katholischen Schulen. (Mehr als die Hälfte aller Schulen sind katholisch oder protestantisch geprägt, was aber in der Praxis selten auffällt. Weniger als die Hälfte der Schulen sind öffentliche Schulen.) In den Großstädten machen Eltern reichlich Gebrauch von ihrer Wahlfreiheit. Besonders Eltern, die selbst eine höhere Schulbildung genossen haben, wählen die Schule für ihr Kind sehr kritisch aus.

Inzwischen ist ein großer Teil der Immigranten so gut integriert, dass auch sie sich auf die Suche nach einer Schule ihrer Wahl machen, oftmals sehr weit von ihrer eigenen Wohngegend entfernt. Das ist nicht nur ein Anzeichen dafür, dass sie sich auf diesem Gebiet die niederländischen Sitten und Traditionen zu eigen gemacht haben, sondern es begünstigt auch die Integration. Denn die Motivation ihrer Wahl ist oftmals, zu vermeiden, dass ihr Kind mit vielen anderen marokkanischen oder türkischen Kindern in eine Klasse kommt. Denn das, haben die Eltern festgestellt, kommt der niederländischen Sprachentwicklung und damit den weiteren schulischen Möglichkeiten ganz und gar nicht zu Gute. Dadurch ist aber in den vergangenen Jahren eine stark zunehmende Popularität der Schulen in den besseren Wohngegenden festzustellen, während die Schulen in den rückständigen Gebieten leerer werden, bis dort nur noch Kinder weniger motivierter Eltern sitzen. Die Folge ist die Schließung dieser Schulen. Eine prima Entwicklung, könnte man denken, denn das verpflichtet ja auch die Eltern der übriggebliebenen Kinder, eine bewusste Schulauswahl zu treffen. So denken aber nur wenige. Es führt eher zu Nachrichten wie: „Schließung von Schule, weil Eltern finden, dass dort zu viele Ausländer sind.“ Obwohl das Problem dieser Schule eben ist, dass auch Ausländer den Segen der freien Schulwahl entdeckt haben. Der Widerstand gegen diese Entwicklung wird aber auch durch die lokalen Politiker genährt. Die Schulen unterliegen nämlich der Aufsicht des Stadtteiles, in welchem sie sich befinden. Und in diesen Stadtteilen sehen dann die Mitarbeiter der Schulaufsichtsbehörde ihre Schulen immer leerer werden.

Das gefährdet ihre Existenz. Dies hat zur Folge, dass man überall Hindernisse erfindet, um die freie Schulwahl einzuschränken. Das ist umso befremdlicher, weil, wie ich schon sagte, auf anderen Gebieten das liberale Marktdenken stets dominanter wird. Es scheint aber so, dass der Markt nur gut ist, wenn der Markt auch das macht, was man selbst will.

Die Frage, die ich nun stellen möchte, heißt: Wie können wir erreichen, dass wir die Talente der Kinder von Immigranten bestmöglich nutzen – sowohl im Interesse der Kinder selbst, als auch im Interesse der Gesellschaft als Ganzes?

Ich möchte zu allererst dafür eintreten, der freien Schulwahl nicht länger Steine in den Weg zu legen, sondern gerade diese zu fördern und eventuell dahingehend zu wirken, dass sich die Schulen ethnisch so weit wie möglich mischen. Aber auch dann bleibt das Problem bestehen, dass Kinder von Immigranten häufig mit einem Sprachrückstand auf die Grundschule kommen und dieser Rückstand die ganze Grundschulzeit bestehen bleibt. Es ist nämlich eine Illusion zu glauben, dass man diesen Rückstand durch gezielte Aufmerksamkeit und besonderen Förderunterricht während der Grundschulzeit wettmachen könnte. Sobald diese Schüler die Schulpforte verlassen haben, befinden sie sich in einer nicht-niederländischsprachigen Umgebung. Um diesen Rückstand aufzuholen, braucht man mehr Zeit. Die Schüler, die aufgrund ihres sprachlichen Defizits auf den VMBO verwiesen werden, die aber mehr erreichen wollen, müssen wir in ihrem Bestreben unterstützen. Der niederländische Bildungsspezialist türkischer Herkunft Zeki Arslan fordert in diesem Zusammenhang eine Verlängerung der Grundschulzeit für diese Kinder. Mir erscheint das sowohl aus emotionaler als auch aus schulpädagogischer Sicht nicht wünschenswert. Aus emotionaler Sicht nicht, da ein zu großer Altersunterschied zu ihren Klassenkameraden entstehen würde. Aus schulpädagogischer Sicht nicht, weil die alleinige Beschäftigung mit der Sprache nicht motivierend ist. Man könnte dem Sprachunterricht größere Aufmerksamkeit zukommen lassen, indem man andere Fächer durch das Curriculum des gymnasialen Unterbaus auf ein oder zwei Jahre extra verteilt. Sprachkenntnis ist ja für alle Fächer eminent wichtig. Ein Beispiel dafür: Wie ich seinerzeit am Beispiel meiner kleinen Tochter erfahren durfte, erfordert die Erklärung des Gesetzes von Archimedes einen wirklich umfassenden Sprachunterricht. Was den niederländischen weiterführenden Unterricht anbetrifft, habe ich ein Bild der Entwicklungen skizziert, die sich in den vergangenen Jahren vollzogen haben. Ich hoffe, dass diese Ihnen als Hintergrund für die Themen dienen können, mit denen Sie sich noch beschäftigen werden:

Das Thema Gewalt in der Schule habe ich hierbei nicht explizit erwähnt. Doch die Zunahme von Gewalt, so wie wir sie in den vergangenen Jahren in den Niederlanden kennen gelernt haben, kann nicht getrennt von der Anonymität des ‚Grossunternehmens Schule‘ gesehen werden. „It takes a village to raise a child.“ Charakteristisch für ein Dorf ist eben der kleine Maßstab, in dem jeder jeden kennt und sich auch für jeden verantwortlich fühlt. Den aber haben wir mit der ausufernden Vergrößerung des VMBO verloren.

Workshop „Gewalt und Gewaltprävention an Schulen“

Herr Dijkstra (Rektor des Zernike Junior College, Haren), eröffnete den Workshop mit seinem Vortrag über das Projekt „Frage den Schüler“. Dieses Projekt war eine Initiative der *Inspectie voor Onderwijs in Nederland* und regte Schüler dazu an, ihre Schule einer ausführlichen Inspektion zu unterziehen. Die Schüler befragten ihre Mitschüler mit Hilfe von Fragebögen, was sie beispielsweise von der Atmosphäre an der Schule hielten (Fühlst du dich sicher? Gibt es Diskriminierung? Hast du Ärger mit Vandalismus?) und wie sie das Schulsystem und die Ausstattung der Schule sahen.^a

Das gesamte Projekt und die Website werden von den Schülern selbst betrieben. Im Vortrag wurde rasch deutlich, daß die Schule an sich wenig Probleme hat. Dennoch herrscht an der Schule die Grundhaltung, daß sich alle Schüler wohl fühlen sollen und daß derartige Evaluationen notwendig sind. Von der Position der Schüler ausgehend wird nach einer fortwährenden Verbesserung gesucht.

Die Schüler beantworten die meisten Fragen positiv. Sie fühlen sich daher auch in der überwiegenden Zahl an der Schule sicher, sie fühlen sich wohl, und die Kontakte der Schüler untereinander (und auch die zu den Lehrern) sind überwiegend gut. Dennoch gab es einige Randbemerkungen: Es gibt Vandalismus, und es gibt eine kleine Zahl von Schülern, die sich diskriminiert fühlen (6%).

Dijkstra betonte in seinen Ausführungen, daß, obwohl alles an seiner Schule überwiegend gut läuft, im Unterricht noch Veränderungen stattfinden müssen: Unterricht muß herausfordernd und kreativ sein. Schüler müssen individuell an ihrer eigenen Entwicklung arbeiten können, um so Frustrationen und die sich daraus ergebende Aggression zu verhindern. Schließlich zeigte Dijkstra das *handout*, mit dem Lehrer am Zernike Junior College über ihre eigene Verantwortung bei der Schaffung eines sicheren Klimas informiert werden. Dieses *handout* ist nach dem Mord an einem Lehrer in Den Haag zusammengestellt worden. Die Ausgangspunkte für das weitere Vorgehen waren:

- Gegen Wahnsinn kann man sich nicht schützen.
- Sicherheit befindet sich zwischen den Ohren und nicht zwischen (Sicherheits-)Toren.
- Unterricht hat etwas mit Zusammenarbeit zu tun: Zusammenarbeit basiert auf Vertrauen. Sicherheitskontrollen erwecken kein Vertrauen.

Zur Schaffung eines guten sozialpädagogischen Klimas, in dem die Schüler und Lehrer sich sicher fühlen, müssen die Lehrer sich selbst fragen, ob ihre Haltung richtig ist. Im Mittelpunkt des richtigen Verhaltens stehen elf Regeln. Drei dieser Regeln lauten wie folgt:

- Eltern und Unterrichtspersonal haben eine Vorbildfunktion.
- Bestrafen stoppt immer nur das Verhalten; solange man aber bestraft, kommt es nicht zu einer tatsächlichen Verhaltensänderung.
- Schüler wollen das Gefühl haben, willkommen zu sein, und ich trage hierzu bei.

Die Schule von Herrn Rudolf Krewer (ehemaliger Rektor der Schloßparkschule, Stadthagen) hat eine ganz andere Erfahrung mit dem Workshopthema. Seine Schule zeichnet sich gerade durch viele Schüler allochtoner Herkunft aus (besonders türkischer, aber auch polnischer und russischer Herkunft), und hat konkrete negative Erfahrungen gemacht. Krewer erzählte, daß bereits 1993 klar war, daß Schulen in der Umgebung Stadthagens mit dem Sicherheitsproblem konfrontiert wurden, aber man schwieg über dieses Thema. Aus Angst, einen schlechten Namen zu bekommen bzw. von den Bildungsinstanzen bestraft zu werden, wagte es keine Schule, die Wahrheit zu sagen. 2002 änderte sich jedoch die Lage angesichts der sogenannten „Geburtstagsprügel“ drastisch. Hierbei handelte es sich um den Brauch einer

^a Über <http://www.zernike.nl> finden sich weitere Informationen zu diesem Projekt sowie die Ergebnisse.

Gruppe von Jugendlichen, jemanden „zu seinem Geburtstag“ zusammenzuschlagen. Ein einziger Lehrer meldete dies bei der Schulleitung, aber niemand wollte reden, weder Täter, noch Opfer. Auch stellte sich heraus, daß Lehrer derartige Vorfälle bereits über einen längeren Zeitraum nicht gemeldet hatten. Vor allem die letztgenannte Tatsache war Krewer ein Dorn im Auge. Die Polizei wurde hinzugezogen, und es zeigte sich, daß es letztlich um 85 Betroffene ging. Die Medien stürzten sich dann auf das Thema. Der Schulleitung war damals direkt klar: Mit Strafe kann man das Problem nicht lösen, aber man muß auf jeden Fall sofort reagieren (sonst denkt der Schüler, daß er schlechtes Benehmen ungestraft weiterführen kann).

35 Schüler wurden juristisch belangt, aber sie wurden nicht von der Schule geschickt. Die Schulleitung war der Ansicht, daß die Schüler einmal bestraft werden dürften und dann eine Chance erhalten müßten. Echte Problemfälle mußten allerdings schließlich doch entfernt werden.

Die Schule verstand es jedoch, aus ihrer Schwäche eine Stärke zu machen. Die Probleme wurden grundlegend angepackt, und so erwies sich das Ganze als „blessing in disguise“. Es wurden die folgenden Maßnahmen ergriffen:

- Die Lehrer besuchten Kurse und unterzogen sich Schulungsmaßnahmen, um das tägliche Verhalten der Schüler besprechen zu können. Gemeinsam lernten sie, mit Kollegen Ziele zu formulieren und als Team zu arbeiten. Ein wichtiges Thema war darüber hinaus das Lernen zu lernen – was sich auf alle Lernprozesse innerhalb der Schule bezieht.
- Schüler der Klassen 8 und 9 (ca. 15. Jahre alt) erhielten Schulungsmaßnahmen zur Konfliktlösung (Mediation durch und für Jugendliche)
- Die Schule entwickelte ein Schulradio, das in der gesamten Stadt zu hören ist. Auf diese Weise können Themen (manchmal auch in anderen Sprachen), die für die Schule von Bedeutung sind, auch von anderen aufgegriffen werden. Das war ein guter Weg, besonders die Eltern über die Schule zu informieren und sie in wichtige Diskussionen einzubeziehen. Hat man erst einmal die Eltern gewonnen, so der zugrundeliegende Gedanke, dann ist die halbe Arbeit geleistet (sie müssen sich für ihre Kinder, für deren Lernleistungen in der Schule interessieren).
- Ganz konkret ging die Schule eine Partnerschaft mit der Polizei ein.
- Der Landesjustizminister besuchte die Schule zweimal, wobei ein Besuch speziell den türkischen Eltern galt. Bei diesem Zusammentreffen machte der Minister deutlich, daß türkische Jungen ein falsches Selbstbild haben: Die Eltern heben diese Jungen in den Himmel und lassen ihnen alle Freiheit. Auf der Schule jedoch zeigt sich, daß sie den Anforderungen nicht gewachsen sind und ganz und gar nicht zu den Besten gehören. Dies führt zu Frustration und oft zu Aggression.
- Die Schule hat auch viele Sportarbeitsgemeinschaften eingerichtet. Im Sport können die Schüler ihre Energie und sogar ihre Aggression loswerden. Sie erleben, daß sie in etwas gut sind und lernen gleichzeitig den Umgang mit Spielregeln.

Während der Ausführungen von Dijkstra und Krewer wurde deutlich, daß die Situation in den Niederlanden und in Deutschland viele Ähnlichkeiten aufweist. Beide Länder haben es allerdings mit unterschiedlichen Kulturgruppen zu tun, die bei der Lösung von Konflikten berücksichtigt werden müssen. Es bleibt jedoch eine Tatsache, daß sich die Jugendlichen in Europa überwiegend gleich verhalten, und das gilt gewiß auch für Gruppen von Jugendlichen. Gewaltprävention und Sicherheitskonzepte für die Schule ähneln einander in beiden Ländern sehr.

Nach Meinung der deutschen und niederländischen Workshopteilnehmer geht es hierbei um die folgenden Kernpunkte:

- Eine gute und kreative Ausbildung des Lehrers (so daß er für neue gesellschaftliche Situationen und Erwartungen ausgerüstet ist).
- Ein Grundvertrauen zwischen Schüler und Lehrer.
- Klare Regeln, an die sich Lehrer und Schüler konsequent halten.

- Eine Kultur des Wegsehens ist tödlich für das Schulklima: Lehrer müssen sich (positiv) auf die Schüler einlassen (wollen)!
- Sicherheitsschleusen und Kameras sind keine Lösung.
- Der Unterricht muß dafür sorgen, daß es keine Verlierer mehr gibt. Die Motivation des einzelnen Schülers muß angeregt werden, damit sie sich dauerhaft entwickelt.
- Gruppen, die nicht so gut integriert sind, bergen ein großes Potential, sich negativ im Hinblick auf andere Gruppen auszuwirken.
- Es wird angestrebt, „lebenswerte Schulen“ zu schaffen.

Die drei Thesen, die sich schließlich aus der Arbeit dieses Workshops ergaben, lauteten:

1. In einer Schule, in der jeder aktiv auf den anderen achtgibt und sich im positiven Sinne einmischt, gibt es mehr Sicherheit.
2. Ein gutes Schulklima kann Gewalt reduzieren.
3. Intensiver Einsatz für Integration trägt zu einer Verringerung von Aggressivität bei.

Workshop „Qualitätsmanagement/Externe Kontrolle“

Im Workshop über „Qualitätsmanagement und externe Kontrolle“, der sehr umsichtig von Herrn Reinhard Gerdes (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder NRW) moderiert wurde, ging es um die Frage, wie die Leistungen von Schulen auf der Grundlage aussagekräftiger Evaluationen verbessert werden können.

Eingangs berichtete Herr L.R. van Drongelen, der in den Niederlanden als Lehrer am „Christelijke scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs Het Streek“ in Ede arbeitet, über das Projekt „Integraal Personeelsbeleid (IPB)“. Bei diesem Evaluationsinstrument geht es darum, verschiedene Aspekte des Unterrichts an einer konkreten Schule bewerten zu lassen und aus dem Ergebnis Konsequenzen für mögliche Verbesserungen abzuleiten. So bietet es sich an, bei *negativen* Resultaten mit dem betroffenen Lehrer einen Aktionsplan auszuarbeiten. Dieser kann beispielsweise Weiterbildungen enthalten, die Empfehlung, Rat von Kollegen oder externen Fachleuten einzuholen oder das Gespräch mit der Schulleitung sowie unter Umständen mit Eltern und/oder Schülern zu suchen. Wichtig dabei ist, dass die einzelne Lehrkraft bei negativer Evaluierung nicht alleine gelassen wird, sondern auf diskursivem Wege mit professioneller Hilfestellung ihren Unterricht verbessern kann („Walk to Talk“). Im Falle einer *positiven* Evaluierung könnte die Ausarbeitung eines noch zu entwickelnden Bonussystems hilfreich sein, um die Lehrqualität weiterhin auf hohem Niveau zu halten oder gar zu verbessern.

Dr. Winfried Holzapfel stellte in seinem Referat gleich zwei verschiedene Formen der Ermittlung der Lehrqualität an einer (deutschen) Schule vor. Zunächst hat eine kommerzielle Unternehmensberatung im Jahr 1997 kostenlos am Kardinal von Galen Gymnasium in Kevelaer, das Herr Holzapfel bis vor kurzem geleitet hat, durch Fragebögen und die Organisation eines Workshops die Schule evaluiert. Die Auswertung geschah ausschließlich durch die Unternehmensberatung, die Ergebnisse wurden öffentlich gemacht; in Arbeitskreisen haben sich Lehrer, Schüler und Eltern schließlich um die Umsetzung der Evaluierungsergebnisse gekümmert. Die Wirkung dieser Evaluierung war beachtlich (stabile Schülerzahlen, während vorher ein Rückgang zu verzeichnen gewesen war; allmähliche Verbesserung des vorher problematischen Binnenklimas; nachhaltige Imageverbesserung für die Schule). Das zweite Beispiel stammt aus dem Jahr 2003. Damals nahm das Kardinal von Galen Gymnasium an jenem Kooperationsprojekt NRW–Niederlande teil, in dem Repräsentanten der niederländischen Schulinspektion („Inspectie van het Onderwijs“) einige nordrhein-westfälische Schulen besuchten und deren Lehrqualität beurteilten. Diese externe Evaluierung nach niederländischem Vorbild wurde als stimmungsfördernd wahrgenommen, und nicht zuletzt die hohe Qualität der Inspektoren trug zu einer großen Akzeptanz des Verfahrens bei – obwohl das Evaluierungsverfahren bei Lehrern in Deutschland in der Regel auf größere Reserven trifft, als dies in den Niederlanden der Fall ist. Wie in der Diskussion deutlich wurde, mag dieser Unterschied zwischen den beiden Ländern darin begründet sein, dass die Schulaufsicht in den deutschen Bundesländern keinen externen Faktor darstellt (wie die niederländische „schoolinspectie“), sondern für den betroffenen Lehrer zugleich eine vorgesetzte Behörde mit disziplinarrechtlicher Relevanz; vor diesem Hintergrund hat die Evaluierung von Unterrichtsstunden an deutschen Schulen von vornherein einen anderen Charakter und einen anderen Stellenwert als in den Niederlanden.

In der Diskussion wurde auch darauf hingewiesen, dass die Evaluierung keinen Selbstzweck darstellen darf, sondern ein Mittel, um auf Fehlentwicklungen aufmerksam zu machen bzw. gemacht zu werden. Entscheidend ist, dass im Anschluß an eine Evaluierung Instrumente bereitgestellt werden, die dazu beitragen, praktische Konsequenzen aus den Ergebnissen eines Evaluierungsverfahrens ziehen zu können. Diese können sich sowohl auf einen ein-

zelenen Lehrer als auch auf eine Schule in ihrer Gesamtheit beziehen. Insgesamt dürfte die externe Kontrolle der internen Evaluierung überlegen sein, weil sich letztere sehr stark auf die Leistungen einer einzelnen Lehrkraft konzentriert, während die externe Kontrolle auf eine Verbesserung der Schule in ihrer Gesamtheit gerichtet ist und auf diesem Wege wiederum Rückwirkungen auf die Unterrichtsleistungen einzelner Lehrer an der betreffenden Schule hat.

So kristallisierten sich schließlich im Workshop folgende Thesen heraus:

- 1) Evaluation muß kriteriengestützt, transparent, einhellig und unabhängig sein.
- 2) Nicht die einzelne Lehrkraft, sondern die Optimierung der Erziehungs- und Bildungsarbeit steht im Vordergrund von Evaluation.
- 3) Externe und interne Evaluation ergänzen sich und tragen zur Qualitätsentwicklung bei.

In mancherlei Hinsicht haben die Niederlande auf dem Gebiet von Qualitätsmanagement und externer Kontrolle Erfahrungen gesammelt, die in Deutschland in Zukunft noch stärker genutzt werden können. Der Blick über die Grenzen wird sich somit für die Bundesrepublik als hilfreich erweisen – auch wenn die niederländischen Erfahrungen aufgrund von andersgelagerten Traditionen, Mentalitäten oder Strukturen nicht ohne weiteres adaptiert werden können. So gilt zu beachten, dass Schulen in den Niederlanden größere Freiheiten besitzen als in Deutschland, wo die staatliche Schulaufsicht über Lehrpläne und ähnliches traditionell relativ stark ausgeprägt ist. Hier bietet für die Bundesrepublik möglicherweise das Modell „Selbständige Schulen“ des Landes Nordrhein-Westfalen einen Ansatzpunkt, um in Zukunft den einzelnen Schulen eine größere Unabhängigkeit zu ermöglichen.^b In diesem Modell könnte sich die Schulaufsichtsbehörde zu einem Gremium der externen Unterrichtskontrolle entwickeln, für das der Grundsatz gilt: „not to prove, but to improve“. Unabdingbar ist darüber hinaus, dass die einzelnen Bundesländer ähnlich wie in den Niederlanden allgemeine Ziele zur Bestimmung der Schulqualität definieren. Wünschenswert könnte darüber hinaus sein, dass sich die 16 Bundesländer über die Festlegung von Normen an schulischer Bildungsqualität verständigen.

^b Siehe hierzu <http://www.selbststaendige-schule.nrw.de>.

Workshop „Lehren in multikulturellen Klassen“

Der Workshop „Unterricht in multikulturellen Klassen“ wurde von Herrn Drs. Henk van der Mark (Unterrichtsberater Landstede Zwolle) geleitet. Begonnen wurde mit einer intensiven Vorstellungsrunde, bei der besonders auf den beruflichen Hintergrund der Teilnehmer und ihre Verbindung zum Thema des Workshops eingegangen wurde.

Frau Drs. Hester Radstake (Wissenschaftlerin am SCO Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam) präsentierte ihre Studie, die sich auf das pädagogisch-didaktische Denken und Handeln von Lehrern in multiethnischen Klassen konzentriert. In ihrer Präsentation mit dem Titel „Tense situations in ethnically diverse classrooms“ ging Hester Radstake auf die niederländische Situation ein: Ein Land, in dem Lehrer noch mehrheitlich „weiss“ sind und Schüler stets öfter einen nicht-niederländischen Hintergrund haben. Bis jetzt wurden die Erfahrungen von Lehrern mit dem Unterricht in multiethnischen Klassen selten empirisch untersucht. Doch gibt es Hinweis aus den niederländischen Schulen, dass es während des täglichen Unterrichts in multiethnischen Klassen zu Spannungen kommt. Beispiel hierfür ist etwa der Umgang mit dem Holocaust. Die direkte Verbindung des Themas von Schülern mit der gegenwärtigen politischen Situation im Mittleren Osten kann starke Emotionen hervorrufen und Konflikte zwischen Schülern der unterschiedlichen ethnischen Gruppen herbeiführen. Die Untersuchung möchte Erkenntnis über die speziellen Anforderungen an Lehrer in multikulturellen Klassen erlangen und Klarheit darüber verschaffen, wie man mit den potentiell entstehenden Spannungen umgehen kann.

Frau Bedia Ugurlu (Türkische Elternföderation) berichtete kurz über die Zielsetzung und Aktivitäten ihrer Organisation. Sie verwies auf die Wichtigkeit der Dreisprachigkeit: Der Beherrschung der Muttersprache (Türkisch), der Sprache des Landes, in dem man wohnt (Deutsch) und des Englischen. Die Elternföderation setzt sich für Unterricht in der Muttersprache ein. Sie wies darüber hinaus auf die Bedeutung einer guten Zusammenarbeit zwischen Lehrern, Schülern und Eltern hin. Nur durch eine integrale Herangehensweise kann eine gute Erziehung der Kinder realisiert werden. Diese könnte man eventuell in einem Vertrag aller beteiligten Parteien festhalten.

Die deutschen Teilnehmer wiesen auf die Probleme hin, die sich ihnen beim Unterrichten der Muttersprache darbieten. So werden in Münster zwar verschiedene Muttersprachen schulübergreifend in der Mittagspause angeboten, doch die Schüler nutzten dieses Angebot nicht. Es scheint, dass sie keine Unterstützung seitens der Eltern für diese Stunden bekommen. Es zeigt sich übrigens auch, dass es in der Popularität der verschiedenen Muttersprachen Unterschiede gibt. Im allgemeinen läuft Türkisch sehr schlecht, Sprachen wie Portugiesisch und Arabisch viel besser. Folgende Fragen stellten sich: Liegt der zweisprachige Unterricht in der Verantwortung der Schulen? Geht die Verbesserung der Muttersprache nicht zu Lasten der Sprache des Landes, in dem man wohnt? Führt die Förderung von Zweisprachigkeit zu Integration? Und: Ist das Lehren einer Fachsprache nicht wichtiger als das Lehren der Muttersprache?

Im weiteren Verlauf wurde über das „peermentoring“-System diskutiert. In diesem System begleiten zweisprachige ältere Schüler aus dem selben ethnischen Kulturkreis neue Schüler in der ersten Zeit auf der neuen Schule. Dieses System hat sich sowohl in Deutschland als auch in den Niederlanden sehr erfolgreich bewährt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich in beiden Ländern dieselbe Problematik abspielt. In beiden Ländern wurde eine Diskussion entfacht, inwieweit Lehrer Wissensvermittler bzw. Pädagogen sind. Stets mehr verschiebt sich der Akzent auf die Seite des letzteren. In beiden Ländern sind die Lehrer auf der Suche nach geeigneten Methoden, um mit den Problemen in multiethnischen Klassen fertig zu werden. Auf dem Gebiet des Unterrichts in der zweiten Sprache gibt es jedoch einen großen Unterschied zwischen den beiden Ländern. Während man in den Niederlanden gerade das OALT („Opleidingen Allochtone Le-

vende Talen“) abgeschafft hat, ist man in Deutschland dabei, genau dieses in das deutsche Bildungssystem zu integrieren.

Es werden zwei Thesen aufgestellt:

1. Der zweisprachige Unterricht steht nicht in der Verantwortlichkeit der Schule.
2. Peermentoring ist eine geeignete Methode, um Integration innerhalb von Schule und Arbeit zu befördern.

Die Abschlussdiskussion

Die Abschlussdiskussion am Samstag, den 2. Oktober 2004, wurde von Dr. Willem Melching (Universität van Amsterdam) moderiert. Strukturiert war die Diskussion derart, dass die Moderatoren der drei Workshops jeweils eine Zusammenfassung des Workshops vortrugen und Thesen formulierten. Im weiteren Verlauf fand dann anhand dieser Thesen eine Plenumdiskussion statt.

Zum Workshop "Gewalt und Gewaltprävention an Schulen"

1. In einer Schule, in der alle aktiv aufeinander acht geben und sich positiv einmischen, gibt es mehr Sicherheit.

Alle sind sich einig, dass ein positives Schulklima wichtig für das Sicherheitsgefühl ist. Lex van Drongelen bestätigt, dass zwar jeder dieser These zustimmt, gleichzeitig aber nicht danach gehandelt wird. „Wir evaluieren uns zugrunde, aber wir müssen auch ausführen, was wir sagen.“ Er tritt dafür ein, sehr detailliert zu beschreiben, wie die These in der Praxis realisiert werden kann. Hierfür müssen die Lehrer die Diskussion mit den Schülern suchen. Rudolf Krewer verweist auf die Notwendigkeit, dass Lehrer Fehlverhalten direkt ansprechen. Schüler müssen auf ihr Verhalten angesprochen werden. Wichtig ist für ihn die *Zivilcourage* von sowohl Lehrern als auch Schülern.

Im Zusammenhang mit diesem Thema kommt es bei mehreren Teilnehmern der Konferenz öfter zu Friktionen mit Kollegen als mit dem Verhalten von Schülern. Fazit ist, dass Lehrer eine Vorbildfunktion ausüben.

Friso Wielenga bringt zur Sprache, dass ein Lehrer nicht nur auf Gewalt reagieren muss, sondern auch dagegen agieren muss. Lehrer haben mit ihren Schülern über Gewalt zu sprechen, bevor diese entsteht. Er fragt sich, wie man in der Praxis Zivilcourage fördern kann.

Winfried Holzapfel berichtet vom System der Streitschlichtung. Ältere Schüler nehmen an einem Kurs teil, bekommen dafür ein Zeugnis und helfen fortan jüngeren Schülern beim Streitsschlichten. Ein großes Problem sei es, dass man sich häufig nicht traue, bei Gewalt einzugreifen. Wenn dies festgestellt wird, ist eine Zusammenarbeit mit der Polizei erstrebenswert. Auf diese Weise kann man auch von Fachleuten lernen.

Jos Kleemans berichtet von Aggressionskursen, die auf seiner Schule jährlich angeboten werden. Die niederländischen und deutschen Teilnehmer sind sich dahingehend einig, dass Kamerabewachung und Eingangsschranken als präventive Maßnahmen gegen Gewalt in der Schule weder sinnvoll noch wünschenswert sind.

2. Verstärkte Bemühungen um Integration tragen zu einem geringeren aggressiven Auftreten bei.

In diesem Zusammenhang ist das Verständnis für andere Kulturen sehr wichtig. Reiner von Borzyskowski erwähnt das Beispiel eines islamischen Mädchens, das nicht auf Klassenfahrt mitfahren durfte. Durch die kreative Suche nach für beide Parteien annehmbaren Lösungen, statt auf seinen Positionen zu beharren, kann man als Lehrer viel erreichen.

Rudolf Krewer erzählt von Problemen seiner Schule mit einer Gruppe osteuropäischer Schüler. Die Anstellung einer „Integrationskraft“ aus Russland erwies sich als großer Erfolg. Er benennt die Gefahr durch Cliquenbildung und erzählt von sogenannten Geburtstagsprügel^c, die auf seiner Schule stattgefunden haben. Schüler von einer Gruppe türkischer Schüler an ihrem Geburtstag zusammengeschlagen. Durch die Aufnahme des

^c Siehe hierzu den Bericht über den Workshop "Gewalt und Gewaltprävention an Schulen".

Dialogs mit den Tätern, deren Eltern, der örtlichen Moschee und der Elternföderation sei viel größeres Verständnis für die jeweilige Kultur entstanden, hat sich die Atmosphäre stark verbessert und ist die Aggression verschwunden.

Zum Workshop "Qualitätsmanagement/Externe Kontrolle"

- 1. Evaluation muss kriteriengestützt, transparent, einhellig und unabhängig sein.*
- 2. Nicht die einzelne Lehrkraft, sondern die Optimierung der Erziehungs- und Bildungsarbeit steht im Vordergrund von Evaluation.*

Auch hier sind sich alle über die erste These einig. Eher stellt sich die Frage, wie diese Anforderungen in der Praxis umgesetzt werden können. Lex van Drongelen weist wiederum auf die Wichtigkeit der detaillierten Definition der in der These aufgeführten Begriffe. Es müssten „behaviour-indicators“ formuliert werden.

Rudolf Krewer betont, dass Schulen aktiver mit Evaluationsergebnissen umzugehen hätten. Wenn bei einer Schulinspektion negative Punkte zu Tage kommen, müssten diese Punkte angegangen werden, anstatt sie lediglich zu bestätigen.

Henk van der Mark stellt zur Diskussion, ob der Lehrer Wissensvermittler oder Pädagoge sei. Er weist auf die Bedeutung guter Personalpolitik ("Integraal Personeelsbeleid")^d hin, mit (klar formulierten) Anforderungskompetenzen an den Lehrer und Evaluationsgesprächen.

Reinhard Gerdes stellt fest, dass die PISA-Studie in Deutschland Zweifel hat aufkommen lassen. Generell war man vor der PISA-Studie überzeugt, dass Lehrer in Deutschland gut ausgebildet würden, die selbstverständlich ihren sehr guten Unterricht geben und dadurch gute Schüler heranbilden. Seines Erachtens nach sei die Offenheit das Positive am niederländischen Inspektionssystem. Dieses System habe man in Deutschland nicht.

Marc van Berkel zufolge stützt sich ein großer Teil dieser Problematik auf Angst – Angst zwischen Schülern und Lehrern, Angst zwischen Lehrern und Schulleitung, Angst vor externer Kontrolle. Wichtig sei, dass man diese Angstkultur durchbricht. Dies sei nur durch Transparenz möglich.

Eddy Hullegie bestätigt die Existenz dieser Angstkultur. Offenheit und Kontrolle wirken sehr beängstigend, gerade nach den Ergebnissen der PISA-Studie. Den aufgekommenen Zweifeln am Potential der Lehrer müsse seines Erachtens jedoch auf positive Weise entgegengetreten werden. Lehrer in Deutschland seien nicht per se schlecht, dennoch gibt es Dinge, die für Verbesserung greifbar sind.

Auch Winfried Holzapfel bestätigt die Angstkultur. Angst gehöre dazu, sie sei ein Prozess, durch den man als Lehrer hindurch müsse.

Friso Wielenga relativiert die negativen Ergebnisse von PISA durch seinen Bericht über seine Erfahrungen mit niederländischen und deutschen Studenten. Deutsche Studenten sind im Allgemeinen sowohl mündlich als auch schriftlich ein gutes Stück besser als niederländische Studenten.

Am Rande bemerkt Charlotte Broersma, dass die Gruppe Schüler, die auf die Universität ginge, gering sei, und dass die meisten der anwesenden Dozenten in ihrer täglichen Unterrichtspraxis mit dem Gros der Schüler zu tun hätten, das dieses Niveau nicht erreichen würde.

Reinhard Gerdes berichtet über seine Untersuchung, in der die Schulqualität in NRW mit der Qualität niederländischer Schulen verglichen wird. Im Allgemeinen zeigt sich, dass die nordrhein-westfälischen Schulen ganz gut im Schnitt liegen. Zugleich scheinen Lehrer und Schulleiter auf positive Weise mit Kritik umzugehen, bei Punkten, in denen sie weniger gut waren. Der Wille, Veränderungen herbeizuführen, scheint durchaus vorhanden zu sein.

Rudolf Krewer denkt, dass die Angstkultur in den Niederlanden geringer sei, weil die niederländische Bildungswelt hier pragmatischer mit umginge.

^d Siehe hierzu den Bericht über den Workshop "Qualitätsmanagement/Externe Kontrolle".

Zum Workshop "Unterrichten in der multikulturellen Klasse"

- 1. Der zweisprachige Unterricht steht nicht in der Verantwortlichkeit der Schule.*
- 2. Peermentoring ist eine geeignete Methode, um Integration innerhalb von Schule und Arbeit zu befördern.*

In Deutschland setzt sich die Türkische Elternföderation für Unterricht in der Muttersprache ein. Dieser wird in Deutschland nicht in den Schulen angeboten, und wenn er in der Mittagspause zuzüglich der Pflichtfächer angeboten wird, besteht hierfür wenig Interesse. In beiden Ländern nimmt das Angebot von Unterricht in der Muttersprache ab. In den Niederlanden werden diese Lehrer häufig zu Begleitern von allochtonen Schülern umgeschult.

Nach einer Zwischenfrage von Marja Blom verlegt sich die Diskussion sehr schnell auf den Umgang innerhalb multikultureller Schulen mit den Spannungen um das Thema der Terroranschläge. Frau Blom fragt die anwesenden Lehrer, was der Effekt der New Yorker Anschläge auf die Atmosphäre an multikulturellen Schulen sei. Gibt es Spannungen oder Bedrohungen? Sie führt den Widerstand einiger islamistischer Schüler gegen die Gedenkfeier der Opfer der New Yorker Anschläge an. Auch berichtet sie von einem festgenommenem vermeintlichem Terroristen in den Niederlanden. Er wäre wohl ein sehr sympathischer Schüler gewesen, und kurz darauf entbrannte eine Diskussion, wie Schulen in Deutschland mit Problemen dieser Art umgehen.

Nach Eddy Hullegie sind Schüler mit geringerem Selbstbewusstsein leicht zu imponieren und schnell fasziniert von Terrorgruppen. An den Schulen entstehen Subgruppierungen mit extremen Vorstellungen und einem eigenen Kleidungsstil.

Marc van Berkel führt an, dass Lehrer die Diskussion über aktuelle politische Entwicklungen mit ihren Schülern suchen müssten. Frustrationen könnten durch eine aktive Herangehensweise beseitigt werden, und Problemen könnte im Vorfeld vorgebeugt werden. Jos Kleemans berichtet über die Auseinandersetzungen zwischen Schülern beim Ausbruch des Irakkrieges. Das Lehrerkollegium hatte sich dahingehend abgestimmt, diese Spannungen anzusprechen und sich Zeit für eine Diskussion darüber zu nehmen. Er erzählte von einem Projekt seiner Schule in Amsterdam, bei dem Schüler ins Gespräch mit israelischen und palästinensischen Jugendlichen kommen.

Willem Melching stellt die Frage, ob die Enttäuschung über ausbleibende Integration zu Terrorismus führen könne.

Lex van Drongelen behauptet, dass es für einen Lehrer unmöglich wäre zu erkennen, ob ein Schüler terroristische Pläne schmiede. Die einzige Möglichkeit eines Lehrers könne es sein, den Dialog zu suchen. Johannes Koll befürchtet in diesem Zusammenhang, dass „Terroristen-in-spe“ derart in ihren eigenen Kreisen leben würden, dass sie für Diskussionen nicht offen stehen würden. Ist das die Aufgabe, die die Schule bewältigen kann, oder müssten hier andere Institutionen miteinbezogen werden?

Marja Blom bewertet, dass es ein zunehmendes Misstrauen zwischen niederländischen Schülern und Schülern mit anderem ethnischen Hintergrund gibt. Es wird Zeit, dass sich jeder klarmacht, dass wir in einer multikulturellen Gesellschaft leben.

Nach Willem Melching hat sich das Bildungssystem in der Vergangenheit immer wieder an die sich verändernde Gesellschaft anzupassen gehabt. Jetzt sei wieder so ein Moment. Das Bildungssystem muss sich an die multikulturelle, postindustrielle Gesellschaft anpassen.

Abschließend wird von Friso Wielenga die Frage gestellt, was der Blick über die Grenze während der Konferenz hervorgebracht hat.

Es wird festgestellt, dass im Unterricht in beiden Ländern gesellschaftliche Probleme eine Rolle spielen. Für die Teilnehmer ist es eine gewisse Erleichterung, zu bemerken, dass alle mit denselben Problemen zu kämpfen haben. Die Begegnungen auf der Konferenz haben

eine deutlichere Vorstellung von der aktuellen Problematik entstehen lassen und auch zu neuen Einsichten geföhrt.
Es wird als sinnvoll erachtet, dass Schulsystem des jeweiligen Nachbarlandes zu untersuchen, um auf diese Weise voneinander zu lernen.