

Eine pädagogische Chance – jeden ganzen Tag

Norbert Wolf

1. Kein Schüler darf verloren gehen – Jeder macht einen Abschluss

Bildung ist für alle ein kostbares Gut. Es bedeutet die Aussicht auf Reichtum und Wohlstand in unserer demokratischen Gesellschaft. Wer arm an Natur-Ressourcen ist, hat insbesondere das Human-Kapital zu pflegen und zu fördern.

Bildung ist mehr als Geld und die Bildung der Jugend entscheidet über die Zukunft der heute Arbeitenden. Das Bildungs-Rettungspaket ist für die Kinder und Jugendlichen zu schnüren, denn die Demographie der alternden Gesellschaft hat nur die Chance im Wohlstand zu überleben, wenn in die Bildungskarriere der nächsten Generation voll investiert wird. Dies ist das Morgengrauen des Zeithorizonts.

So haben die Schul-Politik und die Schul-Kultur einen erheblichen Anteil an der pädagogischen Verantwortung für alle Schüler. Am ganzen integrierten Tag von Schule, Unterricht und Freizeit wird die pädagogische Chance ermöglicht, dass verstärkt Bildungsnähe eingelöst werden kann. Die Bildungsferne muss dadurch insgesamt abgebaut werden. Von daher ist der Lernnutzen für die Milieuvorschiedenheiten zu steigern und die Schülerkarriere bedeutet immer wieder den Auftrag und die Verpflichtung für die an der Bildung verantwortlich Beteiligten.

Im Folgenden soll mit dem Programm „Fördern und Fordern“ der Aufbruch zu einer Steigerung der Qualität von Unterricht dargestellt werden.

Der „Aufgabenorientierte Unterricht“ (AoU) rückt wieder, bezüglich der Umsetzung von Bildungsstandards und Kompetenzen, in den Mittelpunkt der didaktisch-methodischen Betrachtung. Damit ist auch die Schul-Hausaufgaben-Betreuung oder Lernzeit verbunden. In dieser Programmatik ist die Unterrichtsqualität idealtypisch erläutert:

Der Komplex von 5 Indikatoren wird schwerpunktmäßig abgehandelt. Durch ihn soll die „Neue Aufgaben-Kultur“ vertieft werden. Sie umgreift die Gesamtheit der Welt der Aufgaben in Schule und Unterricht.

„Fördern und Fordern“ geschieht durch Differenzierung und Individualisierung im Rahmen der Pädagogischen Diagnostik. Diese Kompetenz gehört zu den Standards eines guten Lehrers. Die Förderung kommt in einem Plan zum Ausdruck, in dem Verbindlichkeiten für Schüler, Eltern und die Kooperation mit der an der Bildung beteiligten Personen festgelegt sind.

Zur Steigerung der Lesefreundlichkeit ist auf die einzelne Zitierung des Literaturnachweises verzichtet worden. Das Verzeichnis gibt insgesamt den Aufschluss über die benutzten Literatur-Quellen.

2. Fördern und Fordern

In einer gemeinsamen Erklärung der Kultusministerkonferenz (KMK) mit den Lehrgewerkschaften – eine Fachtagung der KMK ging voraus - ist das Programm „Fördern und Fordern“ eine zentrale Aufgabe der Schulentwicklung in Bund und Ländern.

Lernen und Leistung sollen bei jedem einzelnen Schüler in eine schulische Qualitätsentwicklung eingebunden werden, indem die individuelle Förderung die einzelnen Abschnitte der Bildungsbiografie miteinander verzahnt.

Die Beobachtung von Bildungssystemen und Bildungsprozessen durch interne und externe Evaluation kann mit flächendeckenden Vergleichsarbeiten und Agenturen zur Qualitätssicherung geleistet werden.

Im Kern steht die Entkoppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg im ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag. In der Anerkennung von Bildung als hohes gesellschaftliches Gut, das dem internationalen Vergleich standhalten soll, sind alle Anstrengungen zu vollziehen, die den Qualitätsverlust durch den Anteil des Scheiterns im Bildungssystem entgegenstehen.

Jeder Schüler macht einen Abschluss, das ist Gebot der Ganztagschule und die individuellen Lernfortschritte sind mit den Fördermaßnahmen zur Leistungssteigerung zu verknüpfen. Die Wissens- und Informationsgesellschaft hat alle Begabungsreserven auszuschöpfen, den Begabungspotenzialen sind jegliche Bildungswege zu öffnen. Das frühzeitige Erkennen der individuellen Stärken und Schwächen der Schüler bedarf der pädagogisch-diagnostischen Kompetenz der Lehrkräfte.

So ist die Entwicklung der Förderpläne eine Unterstützung der Eltern und gleichzeitig die Möglichkeit, eine Selbststeuerung des Schülers einzuleiten.

So fordert der professionelle Umgang mit der sozialen und leistungsmäßigen Heterogenität von Lerngruppen die Lehrkräfte heraus, die Bewältigung ihrer schulischen Aufgaben zu erledigen.

Die Ganztagschule erweitert das Raum- und Zeitmanagement. Die zunehmend eigenverantwortlich agierende Schule muss die Bereitschaft haben, ihre Anforderungen des Bildungs- und Erziehungsauftrages in den Dienst des lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens zu stellen. Angebote der Ganztagschulen dienen der Steigerung höherwertiger Abschlüsse.

Sie sind der Garant für die weitere Entwicklung des individuellen Wohlstandes und der Lebensstandards der ganzen Gesellschaft. Für die Weiterentwicklung der Bildungsqualität sind die vielfältigen Bildungschancen zu ermöglichen, von denen „Fördern und Fordern“ die gesamte Programmatik bestimmt. Die Überprüfung der länderübergreifenden Bildungsstandards legen Rechenschaft zur Qualitätsentwicklung der Schulen ab.

3.0 Standards der Qualität: Aufgabenorientierung und Lernzeit

Die Ganztagschule kann nur mehr Qualität als die Halbtagschule bieten, wenn sie die Defizite des halben Tages aufarbeitet. Ein wichtiger Baustein des Schulprofils ist die Aufgabenkultur des Unterrichts, die bei der Halbtagschule teilweise in die Haus-Aufgabe des Elternhauses verlängert wird. Haus-Aufgaben sind oft durch die Elternhilfe suboptimal erledigt, wenn Methoden und Erziehung zur Fortführung der schulischen Absichten gegensätzlich sind.

Lernzeiten, Silentien oder Schulaufgaben-Betreuung haben die pädagogische Chance, die Nachteile der Halbtagschule in dieser Hinsicht in entsprechende Vorteile zu verändern.

Nicht nur der additive Zeitblock von Silentien, sondern auch die in den Unterricht integrierten Zeiteinheiten der Übung, versprechen eine gesteigerte Erledigung von Schul-Haus-Aufgaben. Eine geeignete Begleitung und Betreuung hilft allen Schülern, gleich ob leistungsschwach oder leistungsstark, zu einer Erhöhung der Entfaltung des Bildungspotenzials. Zeitgleich geschieht eine Entlastung familiärer ungünstiger Bedingungen.

Dennoch zeigen zahlreiche Untersuchungen auf, dass in den Lernzeiten nur eine Verlängerung des Unterrichts stattfindet, ohne gleichzeitig die Qualität derselben zu vergrößern. Wir wollen diese Hypothese, Lernzeiten sind nur eine Verlängerung des Unterrichtsgeschehens, aufnehmen und versuchen, eine qualitative höher stehende Ebene zu erreichen, indem die Gestaltung von Lernumgebungen durch „Fördern und Fordern“ strukturiert ist. .

Hypothese:

Aufgabenorientierung steigert den Standard des Unterrichts und der Lernzeit.

Zur Forschungsabsicht stellen wir den Komplex von 5 Indikatoren zur Auswahl und bieten eine Beschreibung an. An dieser Stelle sollen pragmatische und schulrealistische Positionen erläutert werden:

- Was ist guter Unterricht?
- Innere Differenzierung
- Individualisierung durch Förderplan
- Was ist ein guter Lehrer?
- Kooperation der an der Bildung und Erziehung beteiligten Personen

Beiträge in dieser Zeitschrift haben schon den Ansatz von Aufgabenorientierung (AoU) aufgenommen und dargestellt. Im Folgenden ist der Indikatoren-Komplex ein weiteres Angebot zum Standard der Unterrichts- und Lernzeit.

3.1 Was ist guter Unterricht?

Fünf Merkmale des Unterrichts stehen im Zentrum der Gestaltung von Lernumgebungen, denn die Schule ist eine Welt der Aufgaben. Kein Aspekt ist zu vernachlässigen. Die Lernspuren der Fehler und Schwierigkeiten sind deutlich Hinweise auf die Grenzen der Aufgabenlösungen. Die Passung von Inhalten und Methoden ermöglicht die pädagogische Chance, Anreiz und Aufmerksamkeit zu fordern.

Die Schule erfährt eine Steigerung ihrer Qualität, wenn guter Unterricht gemacht wird. Wie sich guter und schlechter Unterricht voneinander unterscheiden, das hängt von Kriterien ab, die jedem Kollegen auf den Weg gegeben werden müssen. Forschungsaspekte betonen 5 Merkmale, die idealtypisch den Unterricht im Allgemeinen im Modell umschreiben.

3.1.1 Störungspräventiv: Jede Lehrkraft weiß, dass Lernblockaden und verschiedene Unterbrechungen des Unterrichts die Kommunikation und Interaktionen beeinträchtigen oder verhindern, um Wege und Ziele der Lernerfolge zu erreichen. Je häufiger Blockaden und Stockungen auftreten, desto geringer sind die Lernzeiten, in denen Aufgaben erledigt werden können.

Die Wahrnehmung von Störungen ist subjektiv. In der systemischen Betrachtungsweise kommen Schüler, Lehrer und die ganze Gruppe oder Klasse in Betracht. Aber für das Zusammenspiel von Sach- und Beziehungsebene stehen die Lösungen der Aufgaben an erster Stelle. Für die Klassengemeinschaft sind daher, die Störungen vorbeugend, 3 R zu empfehlen: Regeln, Rituale und Räume. Dieser Ratschlag gilt normativ, damit die Gruppe sich möglichst selbst regeln kann. Eine äußere Ordnung ist die Voraussetzung für den Aufgabenorientierten Unterricht (AoU), der in verschiedenen Schulräumen stattfinden kann. Wir erinnern uns, „der Raum kann der dritte Lehrer sein“.

3.2.2 Langsamkeitstoleranz: Wenn man die idealtypische Kurve der Normal-Verteilung berücksichtigt, dann haben wir eine Drei-Teilung der Leistungsstärke von Schülern: stark, mittel und schwach. Von den Bildungsstandards her gesehen, wird der mittlere Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellungen vorgeschlagen. So sind über die Hälfte der Schüler mit befriedigenden Leistungen zu erwarten.

Aber die leistungsschwache Gruppe beansprucht insbesondere die innere Differenzierung zur deutlichen, klaren und eindeutigen Arbeitsanweisung. Hier ist das Lerntempo zu verringern, weil die Lernstrategien anzueignen sind. Dies geschieht am besten individual und adaptiv. Dabei werden die Lernspuren berücksichtigt. Zu empfehlen ist das laute Interview.

3.3.3 Fehlerorientiert: Was ist ein Fehler? Dürfen Schüler Fehler machen? Was ist der „gute Fehler“ der Woche? Den Aufgabenorientierten Ansatz kennzeichnet eine positive Fehlerkultur. Schüler dürfen Fehler machen und sollen aus diesen lernen. Fehler hinterlassen verschiedenen Lernspuren. Sie geben den Hinweis auf Lernstrategien und Methoden der einzelnen Schüler. Die normativen Vorgaben der Unterrichtsinhalte, die fachwissenschaftlich und fachdidaktisch gesetzt sind, zeigen auf die Beurteilung von richtig und falsch. Von daher haben wir sogenannte Fehlertypen, die unterschiedlich bei der Beurteilung gewichtet werden können. Leichte und schwere Fehler sind zu beobachten.

Ihre Häufigkeit zeigt auf eine gewisse Systematik der Methoden, die auf die Schwächen der Lernenden ausgerichtet ist. Ein Paradoxon ist der „gute Fehler“ der Woche. Von ihm können wir am meisten lernen. Er soll möglichst nicht mehr vorkommen.

3.4.4 Sozial-emotionales Klima: Wir kennen alle das “4-Ohren-Modell“. Die Ebenen der Kommunikation sind Beziehung, Sache, Appell und Selbstkundgabe. Ein gefühlsmäßig ausbalanciertes Lernklima erhöht die Lernbereitschaft und wirkt störungspräventiv. Sach- und Beziehungs-Aspekte stehen in ganz engem Verhältnis zueinander. Welche von beiden stärker gewichtet werden, das hängt von den jeweiligen situativen und systemischen Bedingungen des Unterrichts ab. Das Spannungsverhältnis im Appell, von Ermutigen und Bestrafen, von Bonus- und Malus-Systemen der Erziehung, wird normativ und gruppenspezifisch erledigt. So haben die Selbstkundgabe von Schüler und Lehrer eine Botschaft der Befindlichkeiten, die sich immer wieder auf Lernen und Lehren beziehen sollen.

3.5.5 Motivational-kognitive Aktivierung: Lernprozesse werden angeregt. Warum man lernt und welche Anreize dazu bereitgestellt sind, das bedeutet einerseits die Kunst des Unterrichtens, und andererseits das Interesse, die Neugier und die Neigung des Schülers für die Inhalte und das Fach zu wecken. Wenn das Lieblings-Fach auch den Lieblings-Lehrer trifft, dann haben wir die große Begeisterung und das Durchhaltevermögen auch bei Schwierigkeiten der Aufgaben zu erwarten. Die Auseinandersetzung mit den Aufgaben betrifft die Selbstwirksamkeit des Lernprozesses. Der Lernende stellt sich selbst andere Herausforderungen, die ihn in die Sachverhalte hineintreiben. So könnte ein Lernwille entstehen, der sich immer mehr von der „Null-Bock-Mentalität“ entfernt.

Die klare Führung der Lehrkraft kann mit fester Konsequenz eine große pädagogische Chance haben, beim Schüler bildungswirksam zu werden. So muss die Lern-Auseinandersetzung selbstständig vollzogen sein, um nachhaltig den Erfolg als Maßstab für weiteren Erfolg zu festigen. Hoffnung auf Erfolg und Furcht vor Misserfolg sind die Antriebsstärken für Gelingen und Misslingen. Der Weg zur zufriedenstellenden Leistung wird durch Anstrengung und Mühe beschritten, bei gutem Gelingen ist hier der Selbstzweck des Erfolgs eine Belohnung. Die Freude darüber ist wichtiger und anhaltender als nur der kurzweilige Spaß.

3.2 Innere Differenzierung

Im Gegensatz zur äußeren Differenzierung, der Leistungs- und Neigungsdifferenzierung, ist die innere Differenzierung auf die ständige Klassengemeinschaft, Fördergruppe oder Gruppe zur Betreuung von Schul-Hausaufgaben bezogen. Mit der Verschiedenheit der Schüler, mit dem je einzelnen Schüler als Individuum, wird didaktisch-methodisch auf verschiedenen Ebenen interagiert. Bekannte Gegenstandsfelder des didaktischen Modells von Unterricht sind: Ziele, Inhalte, Methoden und Medien. Bei der Zusammensetzung der Silientien-Gruppen werden jahrgangsgleiche oder jahrgangsverschiedene Kriterien ausschlaggebend sein.

Zieldifferente Aufgabenstellungen bei gleichen Inhalten berücksichtigen die soziale und leistungsorientierte Heterogenität. Der mittlere Schwierigkeitsgrad ist wegweisend für die Differenzierung der Aufgaben, die davon abweichend in leichte und schwere Gewichtung geführt werden können. Mit der individualisierten Aufgabenstellung können adaptiv alle Begabungen erreicht werden, um einen schrittweisen Lernzuwachs zu ermöglichen. Die Differenzierung bei sehr leistungsstarken Schülern bedarf der besonderen Anstrengung, dieselben nicht zu unterfordern. Im Spannungsverhältnis von Überforderung und Unterforderung sind die Lernstrategien zu vermitteln, mit denen die Schüler möglichst selbst sich mit den Aufgaben auseinandersetzen müssen.

Die innere Differenzierung betrifft ferner die Methoden und Medien, die unterschiedlich im Anspruch der Anforderungen verändert werden können. Geschlechtsspezifische Aspekte von Mädchen und Jungen und die milieuspezifischen Lernvoraussetzungen sind in die Überlegungen einzubeziehen.

3.3 Individualisierung durch Förderplan

Für den Unterricht und die Lernzeit-Gruppen ist zur Qualitäts-Steigerung der Aufgaben-Erledigung die Individualisierung relevant. Sie kommt ganz deutlich zum Ausdruck, wenn Fördern und Fordern für den einzelnen Schüler mit einem Planungs-Konzept verbunden ist.

Dazu gibt die Lehrer- Kompetenz der Pädagogischen Diagnostik eine Auskunft.

<i>Pädagogische Diagnostik: inhaltlich – methodisch - individuell</i>
Lernstandsbeschreibung
Förderplan und Lernziele entwickeln
Lernergebnisse und Prozesse im Dialog würdigen, reflektieren, dokumentieren: ergebnisorientiert – prozessorientiert - interaktionsorientiert

Mit dem Dreier-Schritt der Entwicklung von Lernen können der fortschreitende Prozess und die Ergebnisse beschrieben und dokumentiert werden. Im Überblick sind die Lernstandsbeschreibung der kognitiven und nicht-kognitiven Merkmale des Schülers herauszufinden. Individuelle Lernstrategien helfen dem Schüler, sich im weiteren Lernprozess, möglichst mit wenigen Fehlern, zum Lernerfolg zu kommen. Der Weg ist das Ziel, so könnte hier der Prozess einer Entwicklung von Kompetenzen beschrieben werden. Aber auch der Weg führt zum Ziel, wenn die Lernergebnisse und ein Schulabschluss erreicht werden.

Dabei sollen die Lehrkräfte nicht nur an leistungsschwache, sondern vor allem auch an leistungsstarke Schüler denken. Diese sind anders zu fordern, und damit zu fördern. Das Lerntempo ist im Abgleich zu den durchschnittlichen Leistungen erheblich gesteigert, somit werden Inhalte in verkürzter Zeit abgearbeitet. Ihre Lernstrategien sind elaborierter und führen oft auf anderen Wegen zum Ziel der erfolgreichen Lernergebnisse. Ferner brauchen diese Schüler zusätzliche Angebote, die nach Neigung und Interessen ihren Wissens-Horizont und ihre Kompetenzen erweitern. Diese sind extracurricular anzusiedeln, um sich mit den Produkten dem Leistungs-Wettbewerb auf Landes- und Bundesebene in den Naturwissenschaften und der ästhetischen Bildung stellen zu können.

<i>Prozess: Fördern und Fordern</i>
1. Von der subjektiv zufälligen zur systematisch regelgeleiteten Beobachtung Mittel: Welche Auffälligkeiten sind zu erkennen?
2. Pädagogische Diagnose: Zweck- u. Zielbestimmung – Auswahl von Methoden Mittel: Gespräch mit Schüler, Eltern und Lehrern
3. Hypothesen und Ziele: Deutungsversuche – prognostizierte Ziele Mittel: Bedingungsanalyse von Zeit, Raum, Ressourcen und Interventionen
4. Förderplanung: Festlegung der Fördermaßnahmen – Systematisierung im Plan Mittel: prozessbegleitende Gespräche mit allen Beteiligten
5. Evaluation: Gesamtbewertung – Konsequenzen – weitere Fördermaßnahme Mittel: subjektiv durch Eigen- und Fremdbeobachtung - objektiv durch Leistungsnachweise und testorientierte Verfahren

Die Pädagogische Diagnostik ist für die Regelschulen prozessorientiert und unterscheidet sich damit von den Förderschulen, indem sie beispielsweise nicht den objektivierenden Testverfahren unterliegt. Ihre Methode kann vorwiegend als gezielte Beobachtung angegeben werden. Durch sie werden die Lernspuren, Fehler und Probleme des Lernens wahrgenommen. Die subjektive Wahrnehmung braucht die objektivierete Ergänzung der einzelnen Feststellungen über den Schüler. So sind die Deutungsversuche und Fördermaßnahmen in einem Förderplan zu bündeln, der die einzelnen Lernschritte mit den voraussichtlichen Zielen festlegt. In größeren Zeiteinheiten geschieht eine Gesamtbewertung durch Evaluation des Lernprozesses, indem Rechenschaft über den erreichten Lernfortschritt abgelegt wird. Der pädagogische Optimismus fordert keinen Lernstillstand oder auch keine Rückschritte; jedoch ist der Lernprozess auch nicht linear, sondern eher circular oder sprunghaft anzusehen.

Die Pädagogische Diagnostik arbeitet grundsätzlich ressourcenorientiert. Von den Stärken der Schüler wird ausgegangen und nach ihren Kompetenzen wird gefragt. Ihr Begabungspotenzial ist zu beobachten, das möglicherweise mit Defiziten des Lernens vermischt ist. Je nach Leistungsstärke oder Leistungsschwäche des Schülers ist das Förderkonzept abzustimmen. Der Förderbedarf muss dokumentiert werden: Helfen können Beobachtungsbogen der Entwicklung, Lerntagebuch, Portfolio, Feststellung individueller Leistungsnachweise mündlicher oder schriftlicher Art.

Inwiefern Höher- oder Minderleistung, Störungen und Konflikte vorliegen, die quer zu einer günstigen Lernentwicklung liegen, das kann gesondert vermerkt werden. Insgesamt hat der Förderplan die ganzheitliche Optimierung der Kräfte und Bildungspotenziale des Schülers zur Absicht.

Das Interventionspotenzial der Lehrkräfte und des anderen pädagogischen Personals beansprucht die Kunst des Erziehens und der Führungskompetenz. Das pädagogische Beziehungsgeflecht zwischen Lehrer und Schüler ist komplementär ausgerichtet, auch wenn die emanzipatorische Absicht die symmetrische Beziehungs-Ebene immer wieder betonen soll, damit der Schüler an seiner Lernentwicklung aktiv partizipiert und eine Teil-Verantwortung für den Bildungsprozess übernimmt.

<i>Förderplan:</i> Name Vorname Klasse Lehrer Fach Zeitraum Eltern						
Kompetenz	Datum	Beobachten	Lernstand	Ziele	Prüfung	Bemerkung
Lernstrategien						
Arbeitsverhalten						
Motivation						
Sozialverhalten						
Kommunikation Interaktion						
<i>Lernbereich Deutsch</i>						
Lesen Sinn verstehen						
Hör-Verstehen						
Sprechen						
Abschreiben						
Texte verfassen						
Grammatik						

<i>Lernbereich</i>						
<i>Mathematik</i>						
Grundrechenarten						
Maße						
Textaufgaben						
<i>Lernzeit additiv</i>						
<i>Lernzeit integriert</i>						

Der Förderplan kann in der Kooperation zwischen Klassen- und Fachlehrer zum Betreuer der Lernzeiten weitergereicht werden. In der Gesamt-Übersicht gibt der Förderplan Hinweise auf Stärken und Schwächen des Schülers.

Pädagogisch-diagnostisch zu arbeiten heißt, von den Ressourcen des Schülers auszugehen und diese zu erweitern und zu vergrößern.

Die Kernfächer Deutsch und Mathematik sind hier im Förderplan-Muster angezeigt. Selbstverständlich können alle Fächer, die Schul-Haus-Aufgaben beanspruchen, in den Förderplan eingegliedert werden.

Additive Lernzeiten beziehen sich auf die Zeitblöcke der Silentien, hingegen integrierte Lernzeiten sind Zeiten der Übung und Vertiefung während des Pflicht-Unterrichts.

Die alltägliche Beobachtung kann mit kurzen Notizen festgehalten werden.

<i>Alltagsdiagnostik: Personale Kompetenz - ganzheitliche Entwicklung</i>				
Beobachtungsbereiche	sozial	emotional	sprachlich	motorisch
Selbstvertrauen				
Motivation				
Kontakte				
Konflikte/Störung				
Selbstständigkeit				
Sprache				
Aufmerksamkeit				
Wahrnehmung				
Gedächtnis				
Feinmotorik				
Grobmotorik				

Von der Idee der ganzheitlichen Bildung ausgehend, können Lernen und Arbeitsverhalten, Sozialverhalten und Kommunikation in der personalen Kompetenz des Schülers zusammengefasst werden. Die Aufgliederung in verschiedene Teilbereiche erleichtert die Festlegung der Schwerpunkte, die einen Schüler charakterisieren können. Kognitive und nicht-kognitive Merkmale der Schülerpersönlichkeit sind aufgelistet, um in eine Feinsteuerung der Förderung und Forderung eintreten zu können.

3.4 Was ist ein guter Lehrer?

Guter Lehrer und guter Unterricht gehören zusammen. 4 Kompetenzen umschreiben Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit denen guter Unterricht umgesetzt wird.

Die Sach-Kompetenz ist der Wissens-Garant für die Autorität der Inhalte des Lehrens. Durch die Konkurrenz der Wissens-Maschinen ist diese Autorität in vieler Hinsicht überfordert. Aber die Methoden und Medien sind in der Lage, die didaktische Reduktion den Schülern gemäß einzuleiten und ihnen einen Zugang zu zum Lernen zu ermöglichen.

Dabei wird die Methoden-Kompetenz zum Gegenstandsfeld der Vermittlung schlechthin.

Aber damit die Gewichtung von Inhalten und Zielen nicht überhand nimmt, so sind diese an die Diagnostische Kompetenz gebunden. Von ihr wird erwartet, dass die Aufmerksamkeit auf dem je einzelnen Schüler liegt, ihn auf seinem individuellen Lernweg zu begleiten.

Im Spannungsverhältnis von Vereinzelung und Vergemeinschaftung steht die Kompetenz der Klassenführung. Der Arbeitsplatz des Lehrers ist durch die Soziabilität begründet, denn in der Lebens- und Lerngemeinschaft der Klasse sind die Beziehungs-Ebenen des Lernklimas zu pflegen. Prävention und Intervention erzieherischer Bemühungen wirken auf die Verhaltensweisen der Schüler ein, die vom Lehrer gesteuert werden können. Der sozial angemessene Umgang miteinander stiftet die störungspräventive Teilnahme an der Gemeinschaft. Im Rahmen einer demokratischen Werte-Erziehung entwickelt sich ein Zusammengehörigkeitsgefühl. Das pädagogische Paradoxon von Nähe und Abstand ist allerdings nicht auflösbar, sondern nur in der Polarität aufrechtzuerhalten.

Ergänzend kann das gegenwärtige Lehrer-Bild programmatisch zusammengestellt werden (KMK 2008):

- Lehrkräfte sind Fachleute für das Lernen:
Aufgrund wissenschaftlicher Erkenntnisse und systemischer Evaluation soll die Qualität der Schule und des Unterrichts auf die Bildung und Erziehung einwirken. Wissenschaftsbezogen Kompetenzen unterstützen den professionell zu begleitenden Lernprozess.
- Lehrkräfte haben eine Erziehungsaufgabe:
Die positive Wertorientierung zur Lern- und Lebenseinstellung ist zu vermitteln. Eine Verpflichtung zu konstruktiven Haltungen und Handlungen sind bei den Schülern einzuleiten.
- Lehrkräfte haben eine Beurteilungsaufgabe:
Sie besteht darin, die Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der anvertrauten Schüler für die Ausbildungs- und Berufentscheidungen vorzubereiten.
- Lehrkräfte beteiligen sich an der Schulkultur:
Sie sind für die lernförderliche Entwicklung der Schulkultur verantwortlich. Mit dem Schulprogramm wird die innere und äußere Entwicklung einer Kooperation mit verschiedenen Gremien vorangetrieben.
- Lehrkräfte haben die Aufgabe einer internen und externen Evaluation:
Dadurch soll eine Rechenschaft über erreichte Ziele und Kompetenzen bei den Schülern abgelegt werden. Was Schüler wissen und können, und wie dieses deklarative und prozessuale Wissen erreicht worden ist, bedeutet eine Maßgabe der ständigen Anforderung und Herausforderung.

- Lehrkräfte können Unterstützung erwarten:
Über die Öffentlichkeit kann der Rückhalt für die verantwortungsvolle und durchaus schwierige Aufgabe der Bildung und Erziehung gewährt werden. Eine hohe Erwartung an die Wirksamkeit schulischer Prozesse soll mit der Anerkennung der Bildungsarbeit verbunden sein. Arbeitsklima und Berufsmotivation werden dadurch gefördert.

3.5 Kooperation der an der Bildung und Erziehung beteiligten Personen

Alle an der Bildung und Erziehung Beteiligten sind aufgerufen, am Bildungs- und Schulsystem mitzuwirken (KMK 2008).

Im Großen:

Ein zeitgemäßes Bild vom Lehrerberuf spiegelt die Arbeit innerhalb eines sozialen Netzwerkes von Schule und Umfeld wider (Wolf 2009). Unterschiedliches Expertenwissen für Unterricht und Erziehung ist zu bündeln. Die Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendhilfe ist auszubauen und unterstützt ein professionelles Schulmanagement (Lohmann 2009).

Formelle und informelle Absichten der Bildung sind in der Ganztagschule zu berücksichtigen, weil die Freizeitgestaltung einen erweiterten Spielraum für Bildungsangebote zulässt. Aber auch die nicht-formellen Bildungsabsichten der Elternhäuser leisten einen Beitrag zur Entwicklung der Schüler, weil das familiäre Bildungsmilieu die Gesamt-Entwicklung der Kinder und Jugendlichen abrunden kann.

Im Kleinen:

Zu intensivieren ist die Kooperation der Lehrkräfte untereinander. Inwiefern Regularien durch Verträge und Pläne eine positive Veränderung der Lernstrukturen und Unterrichtsorganisation an der Ganztagschule verändern kann, das könnten Kleinforschungs-Vorhaben untersuchen (Zepp 2010). Aber auch mit den Kooperationspartnern und der Betreuung ist ein Erfahrungsaustausch über die Lernfortschritte des Schülers zu geschehen. Informelle alltägliche Kommunikation ist in dieser Hinsicht nicht zu unterschätzen.

4.0 Auf gutem Weg

Bestandaufnahmen von StEG (8. Netzwerktagung 29.-30.4.2010 in Dortmund) und vom Ganztagschulkongress GGT (17.-19.11.2010 in Hamburg) beschreiben einerseits Forschung und Wissenschaft, und andererseits Schulpraxis der Ganztagschule in ihrer weiteren Entwicklung.

Mit dem Thema „Kooperation und Partizipation innerhalb und außerhalb der Ganztagschule“ wollen die Studien zur Entwicklung der Ganztagschule (StEG) einen Beitrag zur Chancengleichheit und den sozialen Beziehungen zum Umfeld der Ganztagschule aufzeigen. Durch Groß- und Klein-Aufnahmen der Forschungsvorhaben werden gezielt verschiedene Wirkungen und positive Entwicklungen des integrierten ganzen Tages untersucht.

Mit dem Thema des Ganztagschulverbandes GGT „Zukunftsaufgabe Ganztagschule – Impulse für die Weiterentwicklung“ werden im November 2010 die weiteren Schritte diskutiert werden, um sich immer gezielter einem möglichst optimalen Modell der Ganztagschule zu nähern. Die Standards der Qualität sind weiterhin genauer zu beschreiben und festzulegen.

5.0 Literaturverzeichnis

- Althof, W. (Hrsg.): Fehlerwelten. Vom Fehlermachen und Lernen aus Fehlern, Opladen 1999.
- Bönsch, M.: Differenzieren in Schule und Unterricht. 2. Aufl., München 2004.
- Bönsch, M.: Was ist eine gute Ganztagsschule? In: Die Ganztagsschule, 46. Jg., 2006, H. 2/3, S. 115-122.
- F.A.S.: Roland Kochs Wette. Nr. 19 D, 16. Mai 2010, S. 19.
- Kliemann, S. (Hrsg.): Diagnostizieren und Fördern in der Sekundarstufe 1. Berlin 2008.
- KMK: Fördern und Fordern – Herausforderung für Schulen und Lehrkräfte. Fachtagung. Bonn am 2.9.2004.
- KMK: Fördern und Fordern: Gemeinsame Fachtagung von Kultusministerkonferenz, Lehrerverbänden und Bildungsgewerkschaften. Berlin am 3.3.2008.
- KMK: Förderstrategien für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler. 4.3.2010, S. 1-16.
- Kohler, B.: Hausaufgaben: Fragen und Antworten. In: Die Ganztagsschule, 46. Jg., 2006, H. 1, S. 21-26.
- Lohmann, J.: Ganztagsschulen – nicht nur errichten, sondern auch mehr bieten durch Kooperation und Integration. In: Die Ganztagsschule, 49. Jg., H. 2/3, 2009, S. 110 - 124
- Paradies, L./Linser, H.J.: Differenzieren im Unterricht. Berlin 2001.
- Paradies, L. u. a.: Diagnostizieren, Fordern und Fördern. Berlin 2007.
- VBE (Hrsg.): Anregungen und Hilfen für die Arbeit in der Grundschule. H. 14, Mainz 2009.
- Weinert, F. E.: Lernkultur im Wandel. In: Lernkultur im Wandel, hrsg. v. Beck, E. u. a., St. Gallen 1997, S. 11-29.
- Weinert, F. E.: Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. Sonderdruck. In: PZ 2/00, Bad Kreuznach 2000, S. 1-16.
- Wolf, N.: Die Ganztagsschule – Raum und Zeit für Bildung, hrsg. v. VBE, Nr. 37, 1. Aufl., Mainz 2003.
- Wolf, N.: Ganztagsschule in der Entwicklung der Aufgabenkultur. In: Die Ganztagsschule, 47. Jg., 2007, H. 1, S. 16-31.
- Wolf, N.: MUKAVA: Und was bleibt für den ganzen Schul-Tag? In: Die Ganztagsschule, 47. Jg., 2007, H. 2/3, S. 77-88.
- Wolf, N.: StEG macht Bestandsaufnahme. In: Die Ganztagsschule, 47. Jg., 2007, H. 4, S. 157-167.
- Wolf, N.: Hausaufgaben an der Ganztagsschule. In: Jahrbuch Ganztagsschule 2008, hrsg. v. Appel, S. u. a., Schwalbach/Ts. 2008, S. 184-201.
- Wolf, N.: Die Ganztagsschule – Raum und Zeit für Bildung, hrsg. v. VBE, Nr. 37, 2. völlig überarbeitete Aufl., Mainz 2009.
- Zepp, L.: Beziehungen zwischen dem Hausaufgabenverhalten von Schülern und der besuchten Schulform HTS vs. GTS. In: Die Ganztagsschule, 47. Jg., 2007, H. 4, S. 176-193.
- Zepp, L.: Hausaufgaben – Kooperation in Ganztagsschulen. In: Die Ganztagsschule, 50. Jg., 2010, H. 1, S. 25-36.
- www.foerderung.bildung-rp.de
- www.ganztagsschulverband.de
- www.kmk.org
- www.projekt-steg.de
- www.wolf-didaktik.de