

„Die Schule darf nicht zum Verwaltungsapparat verkommen.“

Gespräch mit Patrick Arendt, Grundschullehrer und Präsident der Fédération des comités d'école et de cogestion du Luxembourg ASBL

forum: Herr Arendt, ein Jahr nach der Einführung des Schulgesetzes wird viel geklagt. Man sei gestresst, überlastet, kurz vor dem Burn-out. Dramatisieren die Lehrer da nicht ein wenig?

Patrick Arendt: Ich weiß, das ist schwer nach außen zu vermitteln, aber: Wir sind müde. Das ist so. Ich höre immer wieder, die Lehrer machten um 12 Uhr Schluss, gingen dann joggen und anschließend nach Hause ... Und den Rest der Zeit machten sie ohnehin Ferien. In Wahrheit sind die Lehrer sehr motiviert und verrichten einen zeitraubenden und nervenaufreibenden Job. Diese Diskrepanz zwischen öffentlicher Wahrnehmung und reellem Arbeitsaufwand macht vielen zu schaffen. Letztes Jahr kam noch ein enormer bürokratischer Aufwand dazu.

Vielleicht weil die Lehrer die ministeriellen Bestimmungen zu genau nahmen und sie sich nicht anzueignen wussten?

P. A.: Vor der Reform hat die Schule ganz einfach nicht wie eine Verwaltung funktioniert. Mit der Reform kamen eine ganze Reihe Verwaltungsarbeiten auf die Schule zu, welche die Kollegen leider versuchen „à la lettre“ anzuwenden. Stunden und Stunden haben sie für überflüssige bürokratische Arbeit verwendet. Diese unnütze Verschwendung von Energie und Zeit beeinträchtigt die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts. Aber eines gleich vorweg: In dem neuen Schulgesetz steht viel, ganz viel Positives. Nur bei der Umsetzung hapert es.

Nehmen wir doch das Beispiel der durch die Reform eingeführten wöchentlichen Versammlungen zur besseren Koordinierung zwischen Lehrern. Da hat man sich viel aufgeregt über „Reunionitis“. Hakt man aber nach, dann geben viele zu, man sei als Team zusammengewachsen.

P. A.: Ja, aber das wurde in der Öffentlichkeit so dargestellt, als hätten wir vorher nie miteinander geredet. Als ob wir ein Gesetz gebraucht hätten, um uns zu versammeln. Die meisten hatten erkannt, dass es nicht anders ging.

Die Diskrepanz zwischen öffentlicher Wahrnehmung und reellem Arbeitsaufwand macht vielen Lehrern zu schaffen.

Sie meinen damit, in den Pausen haben einige Kollegen untereinander gesprochen. Jetzt wird es verbindlicher.

P. A.: Die Lehrer haben sich oft auf eigene Initiative außerhalb der Unterrichtsstunden versammelt, um auf freiwilliger Basis gemeinsame pädagogische Aktivitäten zu planen. Heute kann sich keiner mehr davor drücken. Doch die Vorgabe des Gesetzes wurde in ihrer Umsetzung unmöglich kompliziert. Zusammensetzung der Teilnehmer, Rhythmus und sogar die Länge und die Themen: alles ist geregelt, und das stört. Hier sollte man den pädagogischen Teams größtmögliche Freiheit lassen, damit die

Zusammenarbeit möglichst effizient gestaltet werden kann.

Ein Schulgesetz wird nicht alle Jahre eingeführt. Das letzte dieses Ausmaßes stammt von 1912. Mit Ausnahme der ADR hat niemand den Bedarf für ein solches Gesetz in Frage gestellt.

P. A.: Ja, auch die Lehrer haben eine Reform des Schulgesetzes gefordert.

Warum? Hat die „alte Schule“ nicht mehr funktioniert?

P. A.: Früher mussten sich die Kinder an die Schule und an das „Programm“ anpassen. Doch haben sich die Anforderungen der Gesellschaft an die Schule im Laufe der Jahre verändert. Die Bedürfnisse der Schüler werden anspruchsvoller. Sie kommen aus sehr unterschiedlichen sozialen Milieus mit vielen verschiedenen Muttersprachen. Viele Schulen haben in den vergangenen Jahren mit neuen innovativen pädagogischen Konzepten versucht, diesen Herausforderungen gerecht zu werden. So funktionierten diese Schulen *de facto* über die letzten Jahre außerhalb des Gesetzrahmens, der demnach angepasst werden musste.

Man hört oft, das soziale Umfeld habe sich verschlechtert.

P. A.: Ja, das zeigen Diskussionen mit Kollegen, aber das soziale Umfeld variiert enorm von Schule zu Schule. Es gibt Schulen, die funktionieren nahezu ideal; in anderen ist es viel schwieriger zu unterrichten. Die Zahl der Kinder

mit gravierenden Verhaltensstörungen nimmt zu. In einigen Fällen ist an einen geregelten Schulalltag nicht mehr zu denken. Heute ist die Autorität der Schule und der Lehrer viel geringer. Das ist eine neue Schwierigkeit und in der Praxis ist sie sehr schwer lösbar. In solchen Klassen fühlen sich die Lehrer oft alleine gelassen. Und der Kontakt zu den Eltern ist nicht unbedingt immer der einfachste. Man muss verstehen, dass die Ansprüche an die Schule heute enorm sind. Dem können wir aber nicht immer gerecht werden. Die Schule kann nicht alle gesellschaftlichen Probleme lösen. Viele motivierte Lehrer engagieren sich mit einer solchen Energie, dass die Frage berechtigt scheint, ob sie das ein ganzes Berufsleben lang durchhalten. Die Gefahr des Burn-out ist sehr hoch und die betroffenen Kollegen werden dann wohl wieder das Klischee des faulen Lehrers bedienen.

Sie sagen, die Schule könne nicht alle gesellschaftlichen und sozialen Fragen lösen. Was kann die Schule?

P. A.: Wir versuchen für jeden Schüler ein Maximum zu erreichen und soziale Ungerechtigkeiten auszubügeln. Das ist eine Utopie, mag sein – es bleibt trotzdem der Anspruch der öffentlichen Schule; trotz der sozialen Ungleichheiten, gegen die wir anzukämpfen haben. Dafür brauchen wir aber entsprechende Mittel und kleine Klassen. Denn die Diskrepanz zwischen dem, was die Schüler wissen oder können, ist enorm und wird leider oft im Laufe der Schulzeit noch größer.

Zum Gesetz an sich. Das Partenariat mit den Eltern – institutionell und individuell – ist pädagogisches Neuland. Ganz allgemein und ein bisschen provokativ formuliert: Haben die Eltern etwas in der Schule verloren?

P. A.: Oh ja! Wir können nicht ohne und schon gar nicht gegen die Eltern arbeiten, soviel ist sicher. Die Eltern müssen sich mit dem, was da in der Schule passiert, identifizieren. Leider muss man sagen, dass das Interesse von Seiten der Eltern als Elternvertreter an der Schule mitzuarbeiten bislang eher gering ist, zumindest auf institutionellem Niveau. Die meisten Eltern sind verständlicherweise vor allem an ihren Kindern interessiert und weniger an der gesamten Schulorganisation. Das ist auch ihr gutes Recht.

Kann die Einbindung der Eltern in die Schulorganisation nicht auch zu Problemen führen?

P. A.: Ja, da muss man aufpassen. Nehmen wir die Orientierung der Schüler nach der 6. Klasse, d. h. die Aufteilung der Schüler in den „Lycée classique“ oder „technique“. Natürlich möchten alle Eltern ihre Kinder in einer Schule sehen, die alle Möglichkeiten offen hält. Unser System aber ermöglicht dies nicht. Meine Bewertung als Lehrer hat da reelle Implikationen. Das birgt natürlich Konfliktpotenzial mit den Eltern. Die Kompetenzen der Eltern in der Schule müssen klar geregelt sein. Man muss aufpassen, wer über was bestimmt. Die Trennlinien der Einflussnahme müssen noch gezogen werden.

Die Lehrer sind durch den überflüssigen technisch-bürokratischen Verwaltungsaufwand überfordert.

Wie laufen die neueingeführten Zusammenkünfte mit den einzelnen Eltern, die jedes Trimester stattfinden?

Der Austausch mit den Eltern ist eine wichtige Initiative und die meisten Eltern kommen. Aber es wurde wieder einmal über das Ziel hinausgeschossen. Das Ministerium hat zu viel formalisiert. Den Kontakt mit den Eltern haben wir aber auch schon vor der Reform gepflegt.

Sie sagen wiederum, dass die Reform Praktiken, die vorher schon auf privater Initiative existiert haben, nun erstmals und gleich sehr rigide festschreibt.

P. A.: Teilweise haben die Praktiken so gar besser funktioniert ...

... oder aber sie fanden überhaupt nicht statt.

P. A.: Das stimmt andererseits auch. Die Schwierigkeit aber liegt bei den unzähligen Verordnungen der Inspektoren. Die vermitteln: Wir überwachen, dass ihr die neuen Regeln auch einhaltet. Plötzlich bekommt man eine andere Herangehensweise an die Schule, nämlich Dienst nach Vorschrift. Oder anders ausgedrückt: Ich kann das neue Gesetz buchstäblich anwenden, meine Berichte

schreiben, die Weiterbildungskurse absitzen – doch mein persönlicher Einsatz wird nicht mehr respektiert und droht langfristig zu verkümmern. Die Qualität der Schule hängt immer vom nicht administrativ messbaren, persönlichen Engagement der Lehrer ab. Diese müssen also persönlich in der Verantwortung bleiben. Das ist sehr wichtig. Sonst droht die Schule immer mehr zum reinen Verwaltungsapparat zu verkommen.

Meinen Sie damit, die Lehrer mutieren zu Bürokraten aus einer Trotzreaktion heraus?

P. A.: Nein, die Lehrer sind durch den überflüssigen technisch-bürokratischen Verwaltungsaufwand, dem sie kaum entinnen können, überfordert. Unser Hauptaugenmerk muss die Arbeit mit den Kindern bleiben. Es scheint allerdings, als ob unsere Vorgesetzten nur die administrativen formalen Aspekte unserer Arbeit berücksichtigen. Die Schule darf nicht zur Show werden. Es geht nicht darum, sich gut bei den Eltern oder den Vorgesetzten zu verkaufen. So hat die Schule sich bisher nie gesehen. Das war auch die Idee hinter den „comités d'écoles“: Wir wollten eine demokratisch kollegiale Struktur, in der die Lehrer selbst den Präsidenten wählen. Wir wollen keine Direktoren in unseren Schulen. Initiativen, um etwas weiterzuentwickeln, kann man nicht von außen dekretieren, die müssen aus dem Inneren einer Struktur kommen.

In diesem Punkt wurde die Forderung der Lehrerschaft ja auch politisch umgesetzt.

P. A.: Die Einführung der von den Lehrern der Schule gewählten „comités d'école“ und der „comité de cogestion“ ist für uns eine der großen Errungenschaften des neuen Schulgesetzes. Die gehört es aber auch zu verteidigen. Es gibt leider immer noch politische Kräfte, die sich für Schuldirektoren einsetzen.

Kommen wir zur Frage der „contingents“. Hier sollen aufgrund sozialer Indikatoren Schulen mit Schülern aus sozial schwachem Umfeld mehr Mittel zugeteilt werden ...

P. A.: So wurde das wenigstens verkauft. Wir haben jedoch nachgerechnet und herausgefunden, dass Posten gestrichen werden. Teilweise wird sogar dramatisch abgebaut. Weil das sich aber über 10 Jahre hinziehen wird, sorgt es für weniger Aufruhr. Somit wird die „Autonomie“ der Schulen Synonym für Verwaltung der Mangelwirtschaft.



Das Ministerium argumentiert dagegen, man investiere jetzt mehr in das Schulsystem.

P. A.: Das kommt daher, dass um die Schule herum der Kreis der Experten erweitert wird. In den Schulen aber sehen wir die kaum. Auch die „équipes multiprofessionnelles“ sind mit einigen löblichen Ausnahmen nicht in der Lage in den Klassen zu helfen, wie das eigentlich vorgesehen war. Dabei gibt es in den Schulen einen gewissen Bedarf an speziell ausgebildeten Pädagogen, die individuell Kinder betreuen können. Heute läuft es aber so, dass wir die Kinder zum Experten schicken, dieser erstellt eine Diagnose und schickt das Kind zurück in die Klasse.

Eine andere Neuerung sind die Zyklen. Was hat sich konkret geändert?

P. A.: Nicht viel, außer dem Namen der Schuljahre.

Die Zyklen waren doch als Abschaffung des Sitzenbleibens gedacht ...

P. A.: Ein Zyklus besteht aus zwei Schuljahren. Doch es besteht die Möglichkeit, einen Zyklus in drei Jahren zu durchlaufen. Die Idee ist also, dass die Kinder, wenn sie die minimalen Anforderungen nicht erreicht haben, ein Jahr nicht ganz von vorne nachholen müssen, sondern in ihrem Rhythmus die Schule durch-

laufen können – ohne Überforderung oder Frust. In der Praxis gestaltet sich das aber schwierig.

Sie scheinen anzudeuten, differenzierter Unterricht sei eigentlich unmöglich?

P. A.: Doch, selbstverständlich ist er möglich, aber nur in bestimmten Grenzen. Frau Delvaux hat gemeint, wir müssten auf jedes Kind einzeln eingehen. Damit hat sie natürlich Recht. Aber man sollte den Eltern nicht die Illusion vermitteln, dass für jedes Kind ein individueller Unterricht gestaltet werden könnte. Das ist in dem Umfang nicht möglich. Die Mittel, die wir bräuchten, um jeden Einzelnen individuell zu betreuen, stehen uns nicht zur Verfügung und wären auch unbezahlbar. Differenzierter Unterricht ist an sich aber nicht ohne Gefahren. Im Prinzip heißt differenzierter Unterricht nicht nur, dass die Kinder individuell ihren Bedürfnissen nach unterrichtet werden, sondern auch, dass jeder das Ziel erreichen soll, das in seinen Möglichkeiten liegt. Es besteht die Gefahr, dass schon in den unteren Zyklen die Ziele einiger Schüler sehr niedrig angesetzt werden. Hat das Kind das seinen Möglichkeiten angepasste Ziel erreicht, dann denken die Eltern, alles sei im Lot! Nur, das Kind ist viel weniger gefordert worden. Bei dieser Form von differenziertem Unterricht kann man einem

Kind gleich schon im ersten Schuljahr den Weg in den „Classique“ verbauen. So darf Differenzierung nicht sein.

Früher gab es in der Schule den Lehrauftrag: Lesen, Rechnen, Schreiben. Heute gibt es „Kompetenzen“ ...

P. A.: Früher gab es ein Programm, das die Kinder durchlaufen haben und am Ende wurde getestet, ob das Ziel des Programms erreicht wurde oder nicht. Den Rhythmus hat das System vorgegeben. Heute soll der persönliche Rhythmus des Kindes bestimmen. Dabei wird weniger ein Wissen verlangt als ein Können, eine Technik.

Wie gestaltet sich der Kompetenzunterricht denn in der schulischen Praxis?

P. A.: Ich muss ehrlich zugeben, dass ich nicht genau weiß, wie man einen kompetenzorientierten Unterricht gestalten soll. Ich habe noch niemanden gefunden, der mir das erklären konnte, weder auf einer Konferenz noch auf einer Ausbildung. Durch die Fülle der zu erreichenden Kompetenzen erscheint die Gefahr real, dass zu viel Zeit für die Leistungsnachweise der Kinder aufgewendet werden muss. Da Kompetenzen per Definition nur in einer möglichst praxisnahen Situation getestet werden können, muss eine radikale Änderung der Methoden sowie auch der Lerninhalte erfolgen. Die Schulbücher des Unterrichtsministeriums wurden noch nicht geändert. Ich bin mal gespannt.

Von Seiten des Syndikat Erziehung a Wessenschaft (SEW) gab es ja grundlegende Kritik am Kompetenzgedanken. Der entspringe einer wirtschaftlichen Logik. Wie stehen Sie persönlich dazu?

P. A.: Nehmen wir ein Beispiel: Im Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe würde man sagen, eine Kompetenz bestehe darin, Informationen aus einem Quellentext herauszufiltern. Das ist aber Unsinn, denn ich kann einen geschichtlichen Text nur dann verstehen, wenn ich den historischen Kontext kenne. Ansonsten bleibt der Text sinnlos. Ohne Wissen nützt Kompetenz also nichts. „Kompetenz“ ist eigentlich ein Begriff aus der Wirtschaft, welche Arbeitskräfte verlangt, die sich fortwährend anpassen und sich neue Techniken aneignen können. Dabei geht aber etwas Wesentliches verloren: Allgemeinwissen. Ich denke mir, die Schule kann nicht nur sogenannte „neutrale“

Kompetenzen lehren, Schule muss auch Werte vermitteln. Das ist auch meine persönliche Kritik am Schulgesetz: Man hätte eine gesellschaftliche Debatte rund um die Frage organisieren müssen, welches die Werte sind, die wir in der Schule vermitteln wollen. Übrigens, in den Ländern, in denen die Kompetenzen vor zehn Jahren eingeführt wurden (Belgien und Kanada), rudert man heute wieder zurück.

Liegt nicht der große Widerspruch der Reform in der Absicht, den Konkurrenzdruck abzubauen und der Realität, dass am Ende eine gewisse Anzahl Schüler im Enseignement secondaire (ES) sitzen und die restlichen im Enseignement secondaire technique (EST) landen? Die Konkurrenz bleibt also ein strukturelles Element.

P. A.: Ganz genau! Sagen darf es zwar keiner, aber im Endeffekt läuft es darauf hinaus: ein Teil der Schüler in den EST und ein Teil der Schüler in den ES. Das geht komischerweise jedes Jahr so auf, dass die Gymnasien auch gefüllt sind. Das ist, krass ausgedrückt, eine Selektion. Wir sagen, jeder solle nach seinem Rhythmus fahren, kein Stress, kein Druck ... Und dann wird auf einmal im 6. Schuljahr abgerechnet und aufgeteilt. Hier werden die Leute verschaukelt. Und wer erkennt das? Die Eltern mit Bildung, die genau wissen, wie das luxemburgische Schulsystem funktioniert. Die kommen zu uns und sagen: Kompetenzen schön und gut, aber reden wir bitte Klartext, reicht es für den „Classique“? Die Kinder von Eltern, die sich weniger gut mit dem hiesigen System auskennen, sind die großen Verlierer. Hierzu bräuchte man endlich einmal eine gesellschaftliche Debatte. Für mich ist klar: Die logische Folge der neuen Ecole fondamentale ist die Gesamtschule, der „tronc commun“.

„Tronc commun“ ist in der Luxemburger politischen Debatte fast schon ein unanständiges Wort.

P. A.: Ja, dieses Thema ist tabu, da stößt man gleich auf taube Ohren. Die Debatte hat sich in den 1970ern total verfahren und bis heute traut keiner sich mehr heran. Aber warten wir es ab. Wenn die Schulreform den 4. Zyklus erreicht (5. und 6. Klasse), wird sich die Frage stellen. Es wird Konflikte geben, das kann ich Ihnen jetzt schon garantieren. Ich bin kein Freund vom Notensystem, aber es passt zur Selektionslogik.

Ist die neue Zensur, der „bilan intermédiaire“ und der „bilan de fin de cycle“, nicht eine präzisere, objektivere Art der Benotung?

P. A.: Um eins gleich vorwegzunehmen: Es gibt keine objektive Bewertung von Wissen oder Kompetenzen. Die Form der „bilans“ ist dabei weitaus aussagekräftiger als die alte Art der Benotung. Sie erlaubt eine Beschreibung der Fähigkeiten des Kindes. Doch fehlt die Aussage darüber, ob der Schüler etwa gut in Deutsch, Mathematik usw. ist. Dabei ist es das, was die Eltern interessiert, weil es später bei der aktuellen Form der Orientierung nach der Grundschule die

**Für mich ist klar:
Die logische Folge der neuen
Ecole fondamentale ist die
Gesamtschule, der
„tronc commun“.**

entscheidenden Kriterien sind. Das professionelle Erstellen der neuen „bilans“ bedeuten einen sehr großen Aufwand für den Lehrer. Es gibt z. B. zu viele Kriterien, und praxisnah sind sie im Moment auch nicht. Ich sehe die Gefahr, dass die Evaluation so viel Zeit in Anspruch nimmt, dass wir bald nichts anders mehr machen als evaluieren. Wenn wir z. B. beweisen wollen, warum ein Schüler einen gewissen Kompetenzgrad erreicht hat, und wir das auch noch belegen müssen, dann kommen wir ganz schnell in Erklärungsnot. Vor allem weil die Bewertung viel auf Beobachtung beruht und es nicht möglich ist, zu jeder zu entwickelnden Kompetenz jeweils am Ende des Trimesters den nötigen Beleg zu haben.

Sie meinen, es könnte also schnell zu juristischen Nachspielen wegen einer Bewertung kommen?

P. A.: Einen Prozess gab es zwar noch nicht, aber es würde mich nicht wundern, wenn es bald dazu kommen würde. Vor allem wenn erst die höheren Klassen von dieser Form der Bewertung betroffen sind. Die Auswirkungen sind dann auch größer wegen der Orientierung. Die Frage nach der Akzeptanz der Eltern für dieses neue Bewertungssystem darf nicht unterschätzt werden. Man muss bedenken, dass Lehrer und Eltern aus dem traditionellen Schulsystem

kommen. Dieses ändern oder zu schnell ändern zu wollen, kann zu einer allgemeinen Verkrampfung führen.

Thema Autonomie. Wie sehen Sie die Gefahr einer innerschulischen Konkurrenz?

P. A.: Ich denke z. B., dass der „plan de réussite scolaire (PRS)“ im Prinzip eine gute Sache ist. Es ist wichtig, dass man sich in der Schule zusammensetzt, Stärken und Schwächen abwägt, sich zu verbessern versucht, sich Ziele setzt und dann auch probiert, diese zu erreichen. Daraus aber einen Wettbewerb zwischen Schulen zu machen, wäre falsch. Leider ist genau die Erstellung dieses PRS ein Beispiel einer ausufernden Bürokratie. Der administrative Aufwand ist so gewaltig, dass Aufwand und Nutzen in keinem Verhältnis mehr stehen. Außerdem wurde angekündigt, dass geforderte Mittel nur sehr begrenzt zur Verfügung stehen würden. Die zu setzenden Ziele müssen dann wohl eher bescheiden bleiben.

Standardisierte Tests, anhand derer Schulen bewertet werden und die in immer größerem Maße national und international eingesetzt werden, sind ideologisch nicht neutral und riskieren einen übermäßigen Einfluss, ohne politische Kontrolle, auf das Schulsystem zu bekommen. Außerdem gleitet man dabei schnell in eine Ranking-Logik, in welcher die Lehrer sich gezwungen sehen, sich hauptsächlich auf die guten Schüler zu konzentrieren, um die Bewertung der Schule zu verbessern. Das ist eine perverse Logik. Da muss man sehr vorsichtig sein. Schon jetzt gab es parlamentarische Fragen, in denen gefordert wird, die Resultate der standardisierten Tests zu veröffentlichen. Sehen Sie, ich unterrichte in einer Gemeinde, in der es kaum soziale Probleme gibt. Unsere Schüler sind leistungsstark, das ist nicht ausschließlich das Verdienst der Lehrer. In anderen Gemeinden ist Unterrichten weit anstrengender. Die hochmotivierten Kollegen und deren Schüler geben alles und kriegen dennoch kein positives Feedback bei den standardisierten Tests. Das ist für Lehrer und Schüler sehr frustrierend. ♦

Vielen Dank für das Gespräch.

(Das Interview fand am 16.8.2010./BT)