

## Protokoll / Wortprotokoll

der öffentlichen Sitzung  
des Schulausschusses

**Sitzungsdatum:** 16. April 2013  
**Sitzungsort:** Hamburg, im Rathaus, Raum 186  
**Sitzungsdauer:** 17:08 Uhr bis 21:18 Uhr  
**Vorsitz:** Abg. Dr. Walter Scheuerl (CDU)  
**Schriftführung:** Abg. Lars Holster (SPD)  
**Sachbearbeitung:** Sabine Dinse

---

### Tagesordnung:

1. Individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht: Bedingungen für guten Unterricht  
(Selbstbefassung gem. § 53 Absatz 2 der Geschäftsordnung der Hamburgischen Bürgerschaft)  
hier: Sachverständigenanhörung
2. Verschiedenes

## **Anwesende:**

### **I. Ausschussmitglieder**

Abg. Dr. Stefanie von Berg (GRÜNE)  
Abg. Matthias Czech (SPD)  
Abg. Jan-Hinrich Fock (SPD)  
Abg. Ulrike Hanneken-Deckert (SPD)  
Abg. Robert Heinemann (SPD)  
Abg. Dora Heyenn (Fraktion DIE LINKE)  
Abg. Lars Holster (SPD)  
Abg. Hildegard Jürgens (SPD)  
Abg. Gerhard Lein (SPD)  
Abg. Karin Prien (CDU)  
Abg. Dr. Walter Scheuerl (CDU)  
Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels (FDP)

### **II. Ständige Vertreterinnen und Vertreter**

Abg. Barbara Duden (SPD)

### **III. Weitere Abgeordnete**

### **IV. Senatsvertreterinnen und Senatsvertreter**

#### Behörde für Schule und Berufsbildung

Herr	Senator	Ties Rabe
Herr	Landesschulrat	Norbert Rosenboom
Herr	Oberschulrat	Dr. Uwe Heinrichs
Herr	Oberschulrat	Dr. Alfred Lumpe
Frau	Ltd. Oberschulrätin	Susanne Schwier

### **V. Auskunftspersonen**

Prof. Dr. Marten Clausen, Universität Duisburg-Essen  
Prof. Dr. Dagmar Killus, Universität Hamburg  
Prof. Dr. Hans Peter Klein, Goethe Universität Frankfurt / Geschäftsführer der  
Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V.  
Herr Helge Pepperling, Deutscher Lehrerverband Hamburg  
Frau Alina Steinborn, Winterhuder Reformschule Hamburg  
Frau Sigrid Strauß, GEW Hamburg

### **VI. Vertreterinnen und Vertreter der Öffentlichkeit**

20 Personen

## **Zu TOP 01:**

**Vorsitzender:** Guten Tag, meine Damen und Herren! Ich begrüße Sie ganz herzlich zu unserer heutigen Sitzung des Schulausschusses der Hamburgischen Bürgerschaft. Und möchte gleich vorab, vor Eintritt in die Tagesordnung, fragen, ob Einverständnis damit besteht, dass wir ein Wortprotokoll fertigen? Machen wir auf jeden Fall. Dann besteht Einverständnis. Dann stelle ich vorab nur kurz fest, dass die Formalien gewahrt sind und die Ladung ordnungsgemäß verschickt und zugegangen ist. Und möchte dann gleich begrüßen Senatsvertreter — schaue ich gerade –, ja, Herr Senator Rabe und Senatsvertreter. Herzlich willkommen.

Aber dann natürlich zu Tagesordnungspunkt 1. Heute eine Selbstbefassung: Individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht: Bedingungen für guten Unterricht. Wir haben beschlossen in einer unserer letzten Sitzungen eine Anhörung von Sachverständigen, von Anhörungspersonen. Und dazu begrüße ich sehr herzlich – es scheint mir, als wenn alle anwesend sind –, zunächst hier der Liste nach, in alphabetischer Reihenfolge, Herrn Professor Dr. Marten Clausen von der Universität Duisburg-Essen. Guten Tag, Herr Professor Clausen. Frau Dr. Dagmar Killus, Universität Hamburg. Guten Tag, Frau Professor Killus. Herrn Professor Dr. Hans Peter Klein, Goethe Universität Frankfurt. Ist anwesend. Guten Tag, Herr Professor Klein. Dann Herrn Helge Pepperling vom Deutschen Lehrerverband Hamburg. Guten Tag, Herr Pepperling. Frau Alina Steinborn, herzlich willkommen, von der Winterhuder Reformschule in Hamburg. Und Frau Sigrid Strauß von der GEW Hamburg. Herzlich willkommen, Frau Strauß.

Wir haben uns das – es ist ja heute eine Anhörung von Anhörungspersonen – so vorgestellt, dass Sie zunächst der Reihe nach Gelegenheit bekommen, zu dem Thema kurze, einführende Stellungnahmen, was Ihnen wichtig erscheint, fünf bis zehn Minuten ungefähr, hier zu Protokoll zu geben. Anschließend machen wir die Frage- und Diskussionsrunde mit den Abgeordneten. Für alle Gäste aus der Öffentlichkeit, die da sind: Es ist heute keine Anhörung der Hamburgerinnen und Hamburger, sondern der Ausschuss spricht und diskutiert und sammelt sozusagen damit auch die Erfahrungen und das Wissen der Auskunftspersonen. Das heißt, die Gespräche und die Diskussionen, die Arbeit finden zwischen den Auskunftspersonen und dem Ausschuss statt. Auch der Senat ist, wie Sie, als Zuhörer hier, um heute schon direkt mitzunehmen, was direkt besprochen wird. Ob wir dann heute Abend noch dazu kommen, die abschließende Beratung auch mit den Senatsvertretern zu machen, oder, was wahrscheinlich ist, wir das in einer der nächsten Sitzungen machen, das sehen wir dann bei dem Anschluss an die Anhörung.

Für Sie als Experten, als Sachverständige, noch der Hinweis: Wenn es im Rahmen der anschließenden Fragerunde Fragen an einzelne Sachverständige gibt und Sie meinen, Sie möchten gerne zu einem Punkt, den ein Kollege von Ihnen gesagt hat, noch etwas ganz Wichtiges anmerken, was Ihnen wichtig ist zu dem Punkt, dann können Sie sich gerne zu Wort melden und dann können wir das also auch unterbringen, sodass es eine möglichst fachliche, offene Diskussion wird. Wir wollen ja alle was davon haben und nicht nur ein Frage-Antwort-Spiel machen.

Dann steigen wir, denke ich, am besten gleich ein. Und, wenn Sie mögen, von links nach rechts. Frau Professor Dr. Killus, bitte, Sie haben das Wort.

**Frau Dr. Killus:** Vielen Dank für die Einladung. Individualisiertes Lernen, kompetenzorientiertes Lernen, ein riesengroßes Spektrum. Ich möchte auf beide Aspekte nacheinander eingehen, fange mit Individualisierung an. Und ich habe meine Stellungnahmen gegliedert nach insgesamt fünf Thesen.

Ich beginne mit der ersten These, nämlich: Individualisierung ist notwendig. Die Forderung nach verstärkter Individualisierung ist nicht neu. Im Rahmen der Gesamtschul- und Bildungsreformdebatte wurde bereits in den Siebzigerjahren diskutiert, wie man der Verschiedenheit der Lernenden besser gerecht werden könne, Stichwort Binnendifferenzierung. Dass die Diskussion seit Anfang des neuen Jahrtausends eindeutig einen Schub bekommen hat, hat mehrere Gründe. Hierzu zählen vor allem die Ergebnisse internationaler Schulleistungsvergleichsstudien, genauer, dass mäßige Abschnitten deutscher Schülerinnen und Schüler bei diesen Studien, der hohe Anteil an Risikoschülern, sowie der enge Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg. Zudem hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, theoretisch und empirisch untermauert, dass Lernen ein aktiver und konstruktiver Prozess ist, für den der Lernende zu einem guten Teil selbst verantwortlich ist. So viel zu der These, Individualisierung ist notwendig.

Ich gehe über zur zweiten These, nämlich: Individualisierung ist nicht zwangsläufig an bestimmte Methoden, Sozialformen und Unterrichtskonzepte gebunden. Grundsätzlich lassen sich zwei Strategien unterscheiden. Die erste Strategie besteht in einer lehrergesteuerten Individualisierung, die davon ausgeht, dass jedem Schüler nach Möglichkeit auf der Grundlage einer individuellen Diagnose ein individuelles Lernangebot zugewiesen wird. Sie können sich vorstellen, in Klassen mit bis zu 30 Schülern oder vielleicht auch mehr, geraten Lehrkräfte hier sehr schnell in eine Komplexitäts- oder Überforderungsfalle. Insofern ist diese erste Strategie möglicherweise nicht ganz so realistisch.

Realistischer ist vielleicht die zweite Strategie, nämlich die darin besteht, dass die Schüler selber Verantwortung nehmen für ihren Lernprozess, und die Aufgabe der Lehrkräfte insbesondere darin besteht, die Lernumgebung vorzubereiten, in denen die Schüler dann aktiv werden und sich passende Aufgaben auswählen können. Hierzu zählen zum Beispiel Projektunterricht, Freiarbeit oder das Lernen in Lernbüros. Ich könnte mir vorstellen, dass wir nachher vielleicht noch etwas zu dem Thema hören.

Im Rahmen dieser verschiedenen Settings wird in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit gearbeitet, nach Möglichkeit an kognitiv und motivational anregenden Aufgaben, bisweilen auf unterschiedlichen Niveaus lösbar. Diese Strategie ist auch anspruchsvoll, aber aus anderen Gründen. Und zwar setzt sie aufseiten der Schüler ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Motivation voraus.

Ich fahre fort mit der dritten These, nämlich Mischwald ist besser als Monokultur. Das ist keine Formulierung von mir, das ist vielmehr eine Formulierung, wie sie Hilbert Meyer gewählt hat. Individualisierung oder individualisierende Lernformen entfalten ihr Potenzial nicht zwangsläufig. Beispielsweise zeigen die Ergebnisse der sogenannten Hattie-Studie, dass individualisierter, offener und problemlösender Unterricht den Fachleistungen zwar nicht schadet, aber in dieser Hinsicht auch nicht wirklich förderlich ist. Die Unwirksamkeit individualisierten Lernens hieraus abzuleiten, ist umgekehrt nicht möglich. Es lässt sich vielmehr folgern, dass nicht das Ob entscheidend ist, sondern vielmehr die Frage, wie individualisiert wird.

Die qualitätsvolle Gestaltung von individualisiertem Unterricht hängt dabei eng mit sogenannten Tiefenstrukturen des Lernens zusammen, die zum Beispiel angesprochen werden dadurch, dass regelmäßige Rückmeldungen zum Leistungsstand erfolgen vonseiten der Lehrkraft. Dass die Schülerinnen und Schüler angeregt werden zur Selbsteinschätzung ihres eigenen Lernfortschritts. Wichtig ist ein wertschätzendes Lernklima, auch, ich sage mal, ein freundlicher Umgang mit Fehlern, herausfordernde Aufgaben durch kooperative Angebote, aber auch durch phasenweise direkte Instruktionen durch die Lehrkraft. Also jetzt wird vielleicht die These plausibel, Mischwald ist besser als Monokultur. Hier deutet sich an, dass individualisierter Unterricht kein Universalkonzept für einen angemessenen Umgang mit

Vielfalt darstellt. Er muss vielmehr sinnvoll kombiniert werden mit lehrgangsförmigem und kooperativem Unterricht, aber auch mit temporären, externen Differenzierungsmaßnahmen.

Die Diskussion um Individualisierung muss immer in Bezug geführt werden zu den Bildungszielen, weil man sich sonst über Methodenfragen unterhalten würde, rein um ihrer selbst willen. Bildungsziele werden neuerdings, ebenfalls seit PISA, als Kompetenzerwartungen formuliert, die angeben, was Schüler zu bestimmten Zeitpunkten ihrer Schullaufbahn können müssen.

Ich fahre fort mit der vierten These, nämlich ein kompetenzorientierter Unterricht kann dazu beitragen, träges Wissen zu vermeiden. Was ist träges Wissen? Das ist Wissen, an das man nicht mehr so richtig rankommt, das man nicht abrufen kann und das man in der Folge auch nicht anwenden kann, um Probleme zu lösen.

**Vorsitzender:** Frau Professor, erlauben Sie, Sie ganz kurz zu unterbrechen. Frau Jensen, das Fertigen von Film- und Video- und Fotoaufnahmen während der Sitzung ist, bitte, vorher anzumelden oder zu unterlassen. Okay. Fahren Sie fort, Entschuldigung.

**Frau Dr. Killus:** Ja, kein Problem. Kompetenz umfasst nach Weinert Wissen, darauf bezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch die Bereitschaft zur Bewältigung komplexer Problemlösungen. Zur Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts gibt es eine Reihe von unterschiedlichen Überlegungen. Dazu gehören anwendungsorientierte und kognitiv anregende Aufgaben, die Vernetzung von neuem mit bereits gelerntem Wissen, die Anregung der Schüler zur Reflexion über das eigene Lernen, oder die individuelle Lernbegleitung durch die Lehrkraft im Hinblick auf Ergebnisse, aber auch im Hinblick auf Lernprozesse. Sie merken, dass hier so Merkmale oder Aspekte eine Rolle spielen, die erwiesenermaßen auch Merkmale guten Unterrichts darstellen. Ein solcher Unterricht kann dazu beitragen, dass Fachinhalte tiefer verstanden und angesichts neuer Probleme und Anforderungen flexibel genutzt werden können.

Kompetenzen sind folglich inhaltsbezogen, also nicht inhaltsleer, sondern inhaltsbezogen, aber auch stark zweckgebunden und Output-orientiert. Sie fokussieren dabei auf Basisqualifikationen im sprachlichen und mathematischen Bereich, und ermöglichen somit die Teilhabe am gesellschaftlichen und beruflichen Leben. Kompetenzen decken also einen pragmatisch bedeutsamen Kern allgemeiner Bildungsziele ab. Sie stehen dabei aber nicht im Gegensatz zu anderen Bildungszielen, sondern können zu deren Realisierung beitragen.

Gut, ich komme zur letzten These. Damit die Qualität von Unterricht stimmt, müssen die Rahmenbedingungen, muss das ganze System stimmen. Die Forderungen nach individualisiertem und kompetenzorientiertem Unterricht stellen Lehrkräfte vor große Herausforderungen. Für die Bewältigung brauchen sie adäquate Strukturen. Hierzu gehört selbstverständlich die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, die zeitweise Anwesenheit von zwei Lehrern, insbesondere im individualisierten Unterricht, differenzierte und Schüler aktivierende Lernmaterialien, auch unter Einschluss neuer Medien, Möglichkeiten für eine veränderte Rhythmisierung des Schultages sowie Zeitressourcen für kollegiale Entwicklung schulbezogener Unterrichtskonzepte. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Professor Killus. Herr Professor Clausen, Sie haben das Wort.

**Herr Dr. Clausen:** Im Grunde könnte ich sagen, ich stimme meiner Vorrednerin zu und damit war es das. Ich erzähle es Ihnen aber noch mal, um die Wissensbestände zu festigen.

Individualisierter Unterricht als Extrempol im Wortsinne ist aus meiner Sicht Einzelunterricht, der dem Privatlehrer gleichkommt, der in einem staatlichen Bildungswesen aus Kostengründen nicht leistbar ist und der auch im Sinne der staatlichen Bildungsaufsicht nicht

gewollt ist. Meine Sicht aus den noch zu nennenden Gründen, ist Individualisierung nicht mein Lieblingsbegriff. Letztlich meint der Begriff in der moderatesten Form den Versuch, jedem Schüler, jeder Schülerin, individuell möglichst gut gerecht zu werden, ihm optimale Förderung zu bieten. Ich denke, dass dieses Ziel den meisten Lehrkräften hinreichend präsent ist und sie danach ohnehin streben.

Es lässt sich jedoch aus Lernpsychologie und Motivationspsychologie begründen, dass Bildungsprozesse möglichst individualisiert ablaufen sollen. Lernen ist eine Aktivität. Schüler und Schülerinnen sollen von ihren individuellen Fähigkeiten und Voraussetzungen her gefördert werden, sodass idealerweise intrinsische Motivation erreicht wird. In Verbindung mit dem Lernziel einer kognitiven Aktivierung wird der individuelle, selbstgesteuerte, selbstregulierte Lernprozess als Konstruktionsprozess betont. Wer individualisiert, muss sich fragen lassen, individualisiert in welcher Hinsicht? Ein individualisiertes Unterrichtsangebot, lehrergesteuerte Instruktionen im individuellen Sinne. Hier hat jede Lernperson ihre natürlichen Grenzen. Mehr als zwei oder drei Unterrichte parallel in dieser Form kann niemand koordinieren. Bei Lehrern in pädagogischen Teams ergeben sich hier unter Umständen erweiterte Möglichkeiten.

Individualisierte Schülerarbeitsphasen. Individualisierte Schülerarbeitsphasen sind sehr wohl möglich, sind gängig. Schüler bearbeiten überwiegend komplexere Probleme, einzeln oder in Gruppen. Sie wählen entweder komplett selbst ihre Aufgaben oder erhalten fortgeschrittene Aufgaben, wenn sie die jeweils leichteren Pakete sicher beherrschen. Die Lehrkraft investiert mehr Arbeit im Vorfeld, bereitet die Lernumgebung vor. Dies wird oft als Gastgeberrolle beschrieben.

Individualisierung von Lernprozessen ist im schulischen Setting schwierig, aber möglich. Lernende sollen ihren Lernprozess selbst in die Hand nehmen können, sie sollen nicht mehr nur hinten im Bus eines lehrergeleiteten Lernprozesses sitzen. Sie nehmen das Steuer in die Hand, sind aktiv und treffen relevante Entscheidungen hinsichtlich des Stoffvolumens, der Art und Schwierigkeit von Aufgaben und der Herangehensweise an die Problemlösungen. Damit übernehmen die Schülerinnen und Schüler mehr Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Individualisierte Feedbacks der Schülerinnen und Schüler an die Lehrkräfte: Auf jeden Fall möglich, werden aber viel zu wenig praktiziert. Was meine ich damit? Es gibt zum Beispiel eine einfache Methode einer Becherampel, mit der jeder Schüler seiner Lehrkraft signalisieren kann: Ich komme gut mit, alles prima. Gelb: Jetzt wird es aber ein bisschen schwer. Rot ist, ich bin total abgehängt, ich brauche jetzt dringend Hilfe und Unterstützung. Dieser Feedback-Kanal wird im deutschen Schulsystem so gut wie nicht genutzt.

Individualisierte Leistungs- und Entwicklungsrückmeldungen der Lehrenden an die Schüler. Hier besteht Überlappung zur Kompetenzorientierung. Bildungsstandards ermöglichen differenzierte Kompetenzrückmeldungen als kriterienorientierte Bezugsgruppen, unabhängige Maßstäbe. Der Vergleich mehrerer solcher individueller Kompetenzbilanzen ermöglicht einen individuellen Maßstab der Entwicklung. Bildungsstandards in dieser Hinsicht sind für Eltern transparent und zumindest eingeschränkt überprüfbar. Seit einiger Zeit berichten mir Lehrkräfte von Situationen der Art: Ich habe mir die Bildungsstandards angesehen, das kann meine Tochter alles, warum bekommt er/sie nur eine Drei minus? Fehlende Kompetenzen können gezielt nachgearbeitet werden, anders als durch ein pauschales Sitzenbleiben.

Ich komme zur Kompetenzorientierung. Kompetenzorientiert, an einer Definition von Franz Weinert, ist die Fähigkeit zu einer domänenspezifischen Problemlösung sowie deren motivationale, volitionale und soziale Grundlagen, also ob man dazu motiviert ist, willens, und auch die sozialen Kompetenzen dafür besitzt. Kompetenzorientierung hat ihre Wurzeln unter anderem im Literacy-Ansatz aus PISA vor dem Hintergrund der darin thematisierten

Kompetenzen zur Teilhabe an der Gesellschaft im Sinne von Mindestkompetenzen, aber auch in der in Deutschland in Entwicklung befindlichen, evidenzbasierten Schulreformen, wie sie unter anderem durch die Klima-Expertise von 2004 vorbereitet wurde.

Stärkere Anwendungsorientierung, der Werkzeugcharakter von Wissen, Lebensweltnähe, weniger Abstraktionen, wird in diesem Ansatz der Kompetenzorientierung betont. Dies wird von einigen Fächern durchaus kritisch gesehen. Wenn Sie an die Mathematik denken und einen Mathematiker fragen, ob Mathematik ein Werkzeug zur Problemlösung ist, dann wird er Ihnen erzählen, dass der Kreis schon immer da war, wo der letzte Mensch gestorben ist, und auch weiter bestehen wird. Insofern ist Mathematik kein Werkzeug und auch keine Sprache, sondern irgendwas anderes.

Bezogen auf das Curriculum: Bildungsstandards werden kompetenzorientiert formuliert auf der Grundlage von Kompetenzmodellen, oft mit Dimensionen wie Inhaltsbereich Wissensdomäne – hier steckt das Wissen auch in der Kompetenz –, Anforderungsniveau, also Schwierigkeit, und Art der Anforderung im Sinne von abstrakteren Kompetenzdimensionen. Wenn Sie so wollen, könnte man das als fächerübergreifende Schlüsselkompetenzen bezeichnen.

Kompetenzorientierter Unterricht ist eine Hülle, die es aus meiner Sicht noch zu füllen gilt. Natürlich orientiert sich ein kompetenzorientierter Unterricht an den Bildungsstandards und an den entsprechenden fachdidaktisch geprägten Modellen zu Kompetenzaufbau und Entwicklung.

Kompetenzorientierte Schülerrückmeldungen, das Thema haben wir bei der Individualisierung schon gehabt. Kompetenzrückmeldung ist deutlich differenzierter als eine Schulnote von Drei minus, die dem Schüler signalisiert, dass er irgendeinen Maßstab, sei es einen sozialen oder einen absoluten oder welchen auch immer, nicht oder knapp nicht befriedigend erfüllt. Kompetenzorientierte Rückmeldungen an die Lehrkräfte: Hierzu werden aktuell Tests zur Überprüfung der Erreichung von Bildungsstandards entwickelt und erprobt.

Ob man es nun gut findet oder nicht, wächst hier eine neue Beurteilungsinstanz heran, die in einer möglichen Zukunft die Lehrkräfte in Teilen von ihrer Leistungsbeurteilungsaufgabe entpflichtet. Dies muss nicht so kommen, aber es ist durchaus ein weiterer Beurteilungsmaßstab. Dies so weit als meine Einschätzung zu den beiden Begriffen. Vielen Dank.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Professor Clausen. Frau Strauß, bitte.

**Frau Strauß:** Ich bin Berufsschullehrerin bei den Raumausstattern in der Gewerbeschule 6 für Farbe, Holz und Gestaltung, sowie stellvertretende Vorsitzende der GEW seit acht Jahren. Und von daher aus einer anderen Sicht auch mit der Frage beschäftigt, die wir heute auf dem Tisch haben.

Ich möchte heute zum Thema, das ansteht, von meinen Erfahrungen, einerseits in einer Werkstatt "Offener Unterricht" in Hamburg Anfang der 1990er Jahre, berichten, etwas zur Lernfeldarbeit an den Berufsschulen sagen und einige Aussagen um die wissenschaftliche Debatte Stellung nehmen.

In den Berufsschulen standen wir damals, von der Zeit, die ich berichtete, vor allem vor drei Problemen. Zum einen wurde die Schülerschaft immer heterogener. In meinen Klassen war es in den Achtzigerjahren so, dass es mehrheitlich männliche Auszubildende gab, mit Hauptschulabschlüssen, auch Schüler mit Realschulabschlüssen, und wenige mit Abitur, und auch Schüler ohne Abschluss. Das änderte sich zu Beginn der Neunzigerjahre ziemlich schnell, es kamen immer mehr weibliche Auszubildende. Wir haben jetzt über 50 Prozent. Es kamen mehr Abiturienten und die Heterogenität stieg.

Wir haben in meiner Schule die Entscheidung getroffen, die Klassen nicht nach Abschlüssen aufzuteilen. Der Grund war, dass die Schüler in den Betrieben auch zusammenarbeiten, und wir fanden, dass sie deshalb das Miteinanderlernen bei uns und Arbeiten erlernen sollten. Wir haben zwar zuvor auch noch Versuche gemacht mit homogenen Klassen, haben dann aber festgestellt, dass die Lernergebnisse und Lernleistungen bei den Abiturientenklassen und bei allen niedriger waren als in gemischten Klassen. Deshalb sind wir auch bis heute dabei geblieben. Es galt also, durch Binnendifferenzierung einen erfolgreichen Unterricht zu arrangieren, und deshalb finden wir, hat das individualisierte Lernen in den Berufsschulen damals seine Bedeutung bekommen.

Zum Zweiten wuchs bei uns die Unzufriedenheit mit dem traditionellen Frontalunterricht. Ich hatte noch im Referendariat gelernt, den Unterricht etwas über dem Durchschnitt anzusetzen. Das führt dann aber leicht dazu, dass die über dem Durchschnitt sich langweilen und die unter dem Durchschnitt nicht mehr mitmachen.

Professor Helmke von der Uni Konstanz nennt dies Monokultur des Einheitsunterrichts, der durch die sieben Gs gekennzeichnet ist. Der gleiche Lehrer unterrichtet alle gleichaltrigen Schüler im gleichen Tempo mit gleichem Material im gleichen Raum mit den gleichen Methoden und dem gleichen Ziel. Diese Orientierung am Durchschnittsschüler hat auch mit dem gegliederten Schulwesen zu tun.

Zum Dritten wurde von der Wirtschaft damals gefordert von uns, die Auszubildenden sollten auch Schlüsselqualifikationen erwerben. Dies ist heute Allgemeingut und so heißt es im Hamburgischen Schulgesetz, Unterricht und Erziehung sind so zu gestalten, dass sie die Selbstständigkeit, Urteilsfähigkeit, Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit sowie die Fähigkeit, verantwortlich Entscheidungen zu treffen, stärken sollen. Damals wurden nach den Forderungen aus der Wirtschaft in der Wissenschaft, vor allem der Berufspädagogik, Diskussionen geführt, was denn Schlüsselqualifikationen eigentlich seien, aber es kam aus der Wissenschaft keine Hilfe, wie diese zu vermitteln seien. Klar war nur, dass man sie nicht im Frontalunterricht erwerben kann.

Deshalb haben wir uns, das waren damals gleichgesinnte Hamburger Lehrerinnen und Lehrer, zu einer "Werkstatt offener Unterricht in der Berufsbildung" zusammengefunden. Wir haben fünf Jahre etwa in einer Art Werkstatt miteinander gearbeitet, dies machten wir genau in der Form, die wir später für die Schüler vorgesehen hatten. Wir haben uns regelmäßig zu Werkstattsitzungen getroffen, haben uns gegenseitig hospitiert, Reformschulen besucht und selbst fortgebildet. Für mich war damals insbesondere zweierlei wichtig: In der Grundschule Wegenkamp in Hamburg, in der wir unsere ersten Schritte machten, wurde offener Unterricht praktiziert nach Freinet, einem französischen Reformpädagogen. In dieser Grundschule gab es keinen Stundenplan, die Schülerinnen und Schüler arbeiteten alleine oder in Gruppen an unterschiedlichen Aufgaben, die sie eigenständig in einem Wochenplan zuvor festgelegt hatten. Der eine konnte rechnen, die andere eine Geschichte schreiben, wieder andere sich etwas vorlesen oder über die Wüstenspringmaus im Klassenzimmer forschen. Die Vorteile: Es machte Spaß, man konnte auch einmal aus Fehlern lernen, Umwege waren erlaubt und die Kinder machten von sich aus viel und lernten, selbstständig zu arbeiten und ihre Arbeit auch zu planen.

So oder ähnlich haben viele Hamburger Grundschullehrerinnen ihren Unterricht entwickelt. Diese Ansätze wurden damals aus der Wissenschaft wie beispielsweise von Professor Wallrabenstein von der Uni Hamburg aufgegriffen. Die Grundschulpädagogen stehen nämlich vor der Frage, wie sie ihre Schüler, die mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen an den Start gehen, unterrichten sollen. Mit dem herkömmlichen Frontalunterricht waren sie nicht mehr zu erreichen. Die Unterschiedlichkeit ist insbesondere in Großstädten ausgeprägt. Sehr wichtig war auch für mich die Ausbildung in der themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn, in der es darauf ankommt, dass die Lernenden nicht nur den toten



Unterrichtsstoff aufnehmen und reproduzieren müssen, sondern dass sie eben lebendig lernen, indem eine Balance geschaffen wird in dem Unterricht zwischen dem Ich, dem Individuum, dem Wir, der Gruppe und dem Es, dem Thema.

Als ein Ergebnis der "Werkstatt offener Unterricht" habe ich diese Lernform in einer Art Schulversuch in Berufsschulklassen der Raumausstatter mit gleichgesinnten Kollegen umgesetzt. Ich habe fächerübergreifenden Unterricht, damals offenen Unterricht eingeführt, die Schüler haben in Gruppen oder alleine zu Themen ihrer Wahl gearbeitet nach einem neu entwickelten Lehrplan. Es gab für jeden Schüler einen Wochenplan, es gab keine festgelegten Pausen mehr, es wurde praktisch und theoretisch meistens auch zur gleichen Zeit gearbeitet. Alle Schüler waren auf ihre Weise und in ihrer Geschwindigkeit beteiligt, lernten voneinander und waren gut motiviert.

Die häufig genannte Vermutung, dass schwächere Schüler mit dieser Lernform benachteiligt seien oder scheitern würden, kann ich nicht teilen. Schüler werden in diesem Unterricht nicht alleine gelassen, vielmehr werden sie von der Lehrkraft begleitet. Sie lernen das Lernen, sie werden aber auch von ihren Mitschülern begleitet und geben sich und der Lehrkraft Rückmeldung. Diesen Unterricht für alle zu leiten, ist Aufgabe der Lehrkraft. Wie es gemacht wird, das muss von ihr gelernt werden, und alle Schülerinnen und Schüler haben jedenfalls – wir waren damals noch etwas aufgeregt und dachten, wird es auch was – ihre Prüfung bei uns bestanden und waren auch begeistert, so miteinander umgehen zu können.

Aufgrund dieser und ähnlicher Konzepte, die zum Beispiel aus dem Projektunterricht entstanden sind, wurden später auf Bundesebene für die einzelnen Berufe die Rahmenlehrpläne verändert. Die KMK hat darin die Lernfeldarbeit als Prinzip festgelegt. Also Lernfelder in meinem Bereich sind zum Beispiel das Verlegen textiler Bodenbeläge, die Schüler kommen dann im Blockunterricht drei Wochen und dann steht das im Zentrum. Die Einteilung in Schulfächer ist dabei weitgehend aufgehoben – also das ist jetzt. Es geht dabei um handlungsorientiertes Lernen, das nicht mit Hantieren verwechselt werden darf, sondern um eine vollständige Handlung von der Planung bis zur Bewertung. Ausgangspunkt sind zumeist Kundenaufträge, die in der jeweiligen Berufspraxis orientiert sind.

Kompetenzorientierung wird in meiner Schule und in den anderen Schulen nach und nach eingeführt. Dabei geht es im Wesentlichen um Rückmeldungen. Das ist für alle gut, auch weil es mehr ist als Klassenarbeiten und Benotungen. Die Lernfeldarbeit ist methodisch, also in der Fläche das Beste, was ich jedenfalls in Berufsschulen erlebt habe. Die Bedingungen, unter denen dieses Lernen stattfinden sollte, sind nach meiner Ansicht nach folgende: gut ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, eine angemessene Gruppengröße, ich sage einmal, so um 22, phasenweise Doppelbesetzung, also wir haben ausgebildete Lerncoachs an der Schule, eine gute Vorplanung des Unterrichts, vorhandenes Lernmaterial, Klassenräume, die groß genug sind, um verschiedene Aktivitäten gleichzeitig zuzulassen, eine Möblierung, die unterschiedliches Lernen zulässt, und überhaupt eine lernförderliche und lernanregende Umgebung, zum Beispiel helle Räume, schalldämmende Materialien und so weiter. Die Schüler sollten jederzeit wertschätzend behandelt werden, mit ihren Ideen, Problemen, Fragen offene Ohren finden und Lehrerinnen und Lehrer sollten da sein, die Zeit haben für ihre Schüler, also nicht gestresst durch die Schule jagen müssen und mit allem möglichen Außerunterrichtlichem beschäftigt werden, die Zeit haben zu kooperieren, gemeinsam Probleme zu lösen, sich fortzubilden und die gut behandelt und wertgeschätzt werden.

Zusammenfassend möchte ich feststellen, dass zumindest in Hamburg mit dem individualisierten Lernen in Grundschulen begonnen wurde, dann in Berufsschulen fortgesetzt wurde und erst danach die Wissenschaft kam. Die Frage nach dem guten Unterricht ist meiner Ansicht nach nicht alleine eine Frage wissenschaftlicher Evaluation. Evaluation heißt bewerten, in einer Evaluation vergleicht man das, was ist, mit dem, was sein soll. Was als gut bewertet wird, ist also zum einen eine Wertfrage. Das kann die Wissenschaft alleine nicht entscheiden, das sind eine gesellschaftliche und auch eine

politische Frage. Im Schulgesetz sind die Ziele festgelegt in der Form, das Schulwesen ist so zu gestalten, dass die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen von Kindern und Jugendlichen in größtmöglichem Ausmaß verwirklicht werden können. Diesem Grundsatz entsprechend sollen Formen äußerer und innerer Differenzierung der besseren Förderung der einzelnen Schüler dienen. Eine Lernkultur mit stärkerer und dokumentierter Individualisierung bestimmt das schulische Lernen.

Damit komme ich zu der Frage, was die Wissenschaft denn heute zu gutem Unterricht sagt. In aller Munde ist aktuell, wie wir eben auch schon gehört haben, die Hattie-Studie. Dazu hat es auch Diskussionen in meiner Gewerkschaft gegeben. Bei Hattie wird guter Unterricht an den Schülerleistungen gemessen, das ist ein Kriterium für guten Unterricht. Nun wird gesagt, laut Hattie würde individualisiertes Lernen nichts bringen. Richtig ist, dass offener Unterricht und jahrgangsübergreifender Unterricht sehr geringen positiven Einfluss nach seiner Auffassung auf die Schülerleistungen haben. Zumindest schadet es nichts. Aber einen geringen positiven Einfluss haben die Klassengrößen und individualisiertes Lernen, einen deutlich positiven Einfluss haben kooperatives Lernen und das Lernen in Kleingruppen. Und einen sehr positiven Einfluss haben problemlösender Unterricht und Rückmeldungen, also Feedbacks. Letzte sind alles Faktoren, die ich zum individualisierten Lernen dazurechnen würde. Ganz wichtig ist nach Hattie, dass die Lehrkraft und das, was sie tut, sichtbar sein müssen. Das widerspricht aber überhaupt nicht dem individualisierten Lernen. Das entspricht genau dem, was wir als GEW auch sagen, dass es auf die Lehrkraft ankommt und dass man diese aus diesen Gründen auch gut behandeln muss.

Lassen Sie mich noch zwei Faktoren der Hattie-Studie nennen, die einen deutlich negativen Einfluss auf die Schülerleistungen haben. Das ist zum einen der Schulwechsel, also auch Abschulen, und das ist zum Zweiten das Sitzenbleiben. Insofern hat man im Schulgesetz meiner Ansicht nach richtig entschieden, als man unter der Parole "Fördern statt wiederholen" Abschulen und Sitzenbleiben eingeschränkt hat.

Zum Schluss möchte ich noch auf eine Debatte um die Frage der Ausschließlichkeit und Überbetonung individualisierten Lernens eingehen. Wir sehen hier Parallelen zum Arbeitsmarkt, auf dem Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer als Arbeitskraft, Unternehmer und als Ich-AG betrachtet werden, die ganz allein für ihr Schicksal verantwortlich sind. Für uns kommt es als GEW im Sinne von Ruth Cohn nicht nur auf das Ich, sondern auf das Wir an. Die Schülerinnen und Schüler sollen auch gemeinsam lernen und die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer können ihre Interessen letztendlich auch nur gemeinsam und solidarisch vertreten. – Vielen Dank.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Strauß. — Frau Steinborn bitte.

**Frau Steinborn:** Wie meine Vorrednerinnen habe auch ich einen anderen Blick auf das Thema. Kurz zu meiner Person: Ich habe noch keinen Dokortitel ...

(Zuruf: Das kann ja noch werden!)

– Vielleicht.

Ich bin Schülerin, bin 19 Jahre alt, habe im Januar mein Abitur geschrieben, bin seit der 5. Klasse jetzt auf der Gesamtschule Winterhude, die jetzt Stadtteilschule Winterhude ist, für mich aber immer noch Gesamtschule heißt, einfach wenn man das seit der 5. Klasse so sagt, dann bleibt das auch erst mal so. Ich kann erzählen, wie das für mich in der Praxis ist, ich kann nicht so viel zu der Theorie sagen, wie das sein sollte, könnte, würde. Ich kann sagen, wie das bei uns ist oder wie ich das für mich auffasse, vielleicht ist das auch interessant für Sie.

Erst einmal grundsätzlich vielleicht zu meiner Schule: Das individualisierte und kompetenzorientierte Lernen und der Unterricht in dieser Art ist bei uns in den verschiedenen Bausteinen, aus denen unser Alltag im Schulleben besteht, immer wieder aufzufinden. Zum Beispiel haben wir KuBa, das steht für die kulturelle Basis. Früher waren das die Lernbüros, auf die Sie angesprochen haben, das habe ich noch in der 5. Klasse ein Jahr miterlebt, dann wurde das umbenannt. Das sind so Mathe, Deutsch, Englisch und Gesellschaft, also die grundlegenden Sachen. In KuBa ist man eher selbstständig, da es sehr auf die einzelne Person, individualisiertes Lernen, jeder in seinem Tempo, jeder in seiner Art, wo man sich, wenn man möchte, mit Kleingruppen in Paaren zusammenschließt. Dann gibt es das Projekt bei uns, da geht es vor allen Dingen auch um die Gruppe. Es werden Gruppen gebildet, große und kleine Gruppen, manchmal mit dem ganzen Jahrgang, manchmal nur in Teams. Da lernt man halt mit anderen zu lernen, sich untereinander zu verständigen, mit verschiedenen Meinungen auszukommen. Das gehört alles dazu. Nicht zu vergessen sind auch die Werkstätten bei uns, die halt gewählt werden von den Schülern nach Interesse, nach Kompetenz, nach dem, was möchte ich noch lernen oder was möchte ich noch verbessern an meinen Kompetenzen.

Unterbrochen wird unser Schuljahr dreimal, das möchte ich jetzt auch einmal kurz erzählen. Einmal am Anfang des Schuljahres drei Wochen mit einer Herausforderung. Die wird auch gewählt. Wie der Name schon sagt, geht es darum, den einzelnen Schüler herauszufordern, und die Herausforderung sucht jeder Schüler selber. Es gibt angebotene Sachen, aber jeder kann sich auch selber eine Herausforderung suchen. Dies kann ebenfalls einzeln oder in Gruppen passieren.

Das Zweite, Block 2 nennen wir das, offiziell heißt es "Mein Können und Wissen unter Beweis stellen", im Schülermund ist es einfach nur Block 2. Der Name sagt es schon ganz schön, da geht es eigentlich eher wieder um die Einzelarbeit, um zu gucken, okay, welches Projekt möchte ich mir jetzt vornehmen. Es geht eine Woche ganz konzentriert nur darum. Da kann ich hier sehr schöne Beispiele nennen von Mitschülern, die ich über die drei Jahre, wo ich das gemacht habe, gesehen habe, die Sachen gemacht haben, von denen ich das nie erwartet hätte. Es gab zum Beispiel einen Jungen, der – wie soll ich das sagen – auffällig war im Unterricht, der zu den Leuten gehört hat, die den Lautstärkepegel anheben lassen haben und der hat die Kriege aus den letzten 20 Jahren auswendig gelernt in einer Woche, und er konnte sie auch wirklich alle, und das habe ich nicht erwartet. Oder ein Mitschüler, auch ebenfalls männlich, der einen Teddybären genäht hat, der ungefähr so groß war vom Boden bis hier. Der hat das einfach gemacht, er hat sich gesagt, okay, das mache ich, und dann hat er das in einer Woche gemacht. Genau solche Sachen sind unvorhergesehen und überraschend und kein Lehrer wäre auf die Idee kommen, diesem Schüler diese Aufgabe zu stellen, aber er selber war daran interessiert, das zu machen, und er hat es gemacht.

Am Ende des Jahres haben wir ein Berufspraktikum, was auch sehr wichtig ist, vier Wochen. Dreimal hat jeder Schüler das, einfach um einmal herein zu schnuppern und herauszufinden, ist das, was ich mir eigentlich wünsche zu machen, meine Sache oder möchte ich das wirklich machen.

Ich kann so viel erzählen darüber. Ich habe so viel Erfahrung damit gemacht, habe schon vor so viel Publikum darüber erzählt und gesprochen, mit so vielen Menschen darüber diskutiert, ich hoffe, ich erzähle Ihnen jetzt nicht zu viel. Was ich noch wichtig finde, ist, wie das mit dem Feedback bei uns läuft, wie die Rolle des Lehrers ist. Wir haben ... eine Sekunde, ich habe auch Beispiele mitgebracht ... kurz zu der Schule noch, wir sind von der Grundschule, von der Vorschule bis in die 13. Klasse jetzt seit drei Jahren, wir haben jetzt seit drei Jahren eine Oberstufe, und alle diese Klassen haben in unterschiedlichen Formaten Logbücher. In der Grundschule heißen die Seekarten und bei uns in der Oberstufe heißen sie Studienjournal, aber es ist im Grunde dasselbe. Es sind Dokumente, in denen man jeden Tag dokumentiert, was man macht oder wie man das gemacht hat. Die sehen halt auch

jedes Jahr immer wieder unterschiedlich aus. Die Schüler werden am Ende des Jahres befragt, ob es Verbesserungsvorschläge gibt. Ich habe jetzt auch Beispiele von mir und von anderen Mitschülern mitgebracht. Das ist wieder sehr wichtig für den Schüler selber, für ihn, um zu dokumentieren, aber auch für die Eltern, die können sich dadurch einen Überblick verschaffen und nachfragen, und auch für die Lehrer. Neben diesen Logbüchern haben wir noch einmal die Woche Gespräche mit den Lehrern, entweder Planungsgespräche oder Coachinggespräche. Ich weiß jetzt nicht, wie das in der Grundschule ist, aber ab der 5. Klasse haben wir das, wo es in Kleingruppen mit dem Lehrer persönlich darum geht, wie ist dein Stand, brauchst du Hilfe, wie läuft es bei dir. So ist die Begleitung des Lehrers von fast jedem Schüler einzeln gesichert und der Schüler ist nicht ganz auf sich alleine gestellt in diesen ganzen Blöcken, aus denen unser Alltag besteht.

Zeugnisse sehen bei uns auch nicht so aus, wie das normalerweise üblich ist. Wir haben erst ab der 9. Klasse wieder Zeugnisse, also Notenzeugnisse, und vorher sehen die so aus – ich glaube, das hatten Sie angesprochen – wie kompetenzorientierte Zeugnisse, wo nicht eine Zahl für ein Fach da steht, sondern ein Fach auch noch aufgeteilt ist in verschiedene Bereiche. Also zum Beispiel Deutsch ist es da nicht nur Deutsch, sondern Lesen, Verstehen, Schreiben, Sich Mitteilen, also diese ganzen ... aus denen Deutsch sich einfach zusammensetzt, das Fach selber. Da hat man dann jeweils eine eigene Einordnung zu, weil man kann ja stark sein im Formulieren und trotzdem schwächer in Mathe beim Wiedergeben oder Verstehen.

Kurz zu meiner persönlichen Erfahrung noch, was ich als persönlichen Profit daraus ziehe: Meiner Meinung nach hilft es sehr, die Stärken und die Schwächen, auch die Schwächen, jedes Schülers zu begleiten. Als ich in der 5. Klasse da ankam, gehörte ich – und gehöre ich auch heute noch – zu den leistungsstarken Schülerinnen, aber habe Schwächen auf der sozialen Ebene. Also wenn es um Gruppenarbeit geht, da habe ich von der 5. bis zur 8., 9. Klasse sehr stark an mir arbeiten müssen, wenn es darum geht, in Projekten mit ganzen Gruppen zu arbeiten und verschiedene Ideen, verschiedene Meinungen unter einen Hut zu bekommen. Andere Schüler haben natürlich andere Stärken, andere Schwächen, und die werden halt jeweils von jedem Schüler selber auch erfahren. Man merkt, wenn man, auch in diesen Gesprächen mit den Lehrern und Schülern und in diesen Gruppenarbeiten, lernt ein Schüler, wo läuft es bei mir gut, wo läuft es bei mir nicht so gut. Diese Selbsteinschätzung geschieht auch in den Zeugnissen, die wir haben, die nicht nur immer von der Lehrerseite ausgeht, sondern auch von der Schülerseite.

Ich bin jetzt ein bisschen raus, wie Sie vielleicht gemerkt haben. Ich glaube, es reicht jetzt erst einmal, Fragen kommen ja noch später.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Steinborn. — Herr Pepperling bitte, Sie haben das Wort.

**Herr Pepperling:** Ich habe heute Morgen das letzte Mal einem meiner Hobbys gefrönt, indem ich nämlich Schüler zu den Themen befrage, die gerade aktuell auf der Agenda stehen, und ich habe die Schüler gefragt, was ist eigentlich eurer Meinung nach guter Unterricht. Das waren jetzt Schüler des 4. Semesters und die haben folgende Antworten gegeben: Die Empathie des Lehrers ist wichtig, das heißt, wie zugewandt an die Schüler ist er eigentlich und wie weit bekommt man vom Lehrer Rückmeldungen, wie weit hilft er einem bei Problemen. Dann sollte der Unterricht abwechslungsreich sein. Bei näherer Nachfrage stellte sich heraus, dass die Schüler ein hohes Gewicht darauf legen, dass der Lehrervortrag und das angeleitete Unterrichtsgespräch da sind. Wenn das fehlt, war die Ansage, dann könnte man ja auch zu Hause von den Arbeitsblättern lernen, warum käme man dann in die Schule. Das genau sei der Punkt, weswegen Schule wichtig sei, damit man mit dem Lehrer über das, was man am Lernen ist, in den Austausch treten kann. Ein weiterer Punkt war, dass eine gute Gliederung des Unterrichts erkennbar ist und wenn eine Unterrichtseinheit zu Ende geht, irgendwann ein Aha-Erlebnis in Bezug auf den Wissensfortschritt erfolgt. Und das Nächste und Letzte, das war, dass der Unterricht zielorientiert ist, das heißt, dass der Lehrer

nie aus dem Auge verliert, was nachher abschlussrelevant ist und was nach der Schule kommt, was die Schüler mit dem Wissen nach der Schule anfangen wollen.

Und jetzt kommt das Erstaunliche: Dies war jetzt aus dem 4. Semester, also der Oberstufe, und nicht dass Sie denken, das wären jetzt nur Oberstufenschüler, die sich so äußern. Mit unterschiedlicher Gewichtung und anderen, etwas vereinfachenden Formulierungen haben mir das auch Schüler in der Mittelstufe so rückgemeldet. Wenn das guter Unterricht ist, dann muss man einmal gucken, was die Dinge, die wir im Moment hier diskutieren, nämlich Individualisierung und Kompetenzorientierung, für den guten Unterricht beitragen.

Und dann fangen wir zunächst einmal mit der Kompetenzorientierung an: Es kommt, glaube ich, ganz entscheidend darauf an, was man bei Kompetenzorientierung tut, und nicht so sehr, wie es theoretisch hinterfüttert wird. Ich berichte aus Abiturprüfungen des letzten Jahres. Es gibt eine Broschüre vom Landesinstitut, wo aufgelistet ist, dass das Hand-out, was die Schüler zur Abiturprüfung zu bearbeiten haben, zu einem gewissen Prozentsatz zu berücksichtigen ist, dass die mediale Kompetenz zu berücksichtigen ist, dass die Zielorientierung, also die Ansprache an das Publikum, zu berücksichtigen ist und noch ein paar andere Dinge sind dort aufgelistet. Wenn man sich das anguckt, zählen alle diese Kompetenzen deutlich mehr, jedenfalls ist das bei uns an der Schule die Schlussfolgerung gewesen, deutlich mehr als das, was an fachlichen Inhalten kommt. Und jetzt haben wir also die Situation erleben können, dass Schüler herkamen und hatten ein super Hand-out, sie hatten eine perfekte PowerPoint-Präsentation, sie hatten ein Auftreten, hätten auch einem Eskimo eine Waschmaschine verkaufen können, sagt man immer, und dann, was passierte? Mathematisch wussten die gar nichts. Aber dann haben wir am Ende zusammengerechnet und hatten also 14 Punkte für diese Kompetenz, 12 Punkte für diese Kompetenz, mathematisch kamen dann 3 Punkte und das Ergebnis war, dass die Schüler mit 7 Punkten vom Platz gingen. Und wenn Kompetenzorientierung dahin mündet, dass sie bei der Bewertung diese Probleme aufischt, dann müssen wir aufpassen. Auch in der Mittelstufe kann man feststellen, wenn ein Kompetenzkriterium ist, du hast dich intensiv mit einer Aufgabe beschäftigt, heißt das noch lange nicht, dass der Schüler sie lösen kann. Wenn es heißt, du hast intensiv mit deinen Nachbarn gearbeitet, du hast intensiv den Lehrer um Hilfe gefragt, heißt das immer noch nicht, dass er das lösen kann. Wenn es heißt, du hast das Ergebnis deiner Arbeit klar und übersichtlich formuliert und für jeden verständlich in der Klasse vorgetragen, kann dieses Ergebnis auch heißen, ich konnte das gar nicht und das habe ich sauber und ordentlich aufgeschrieben und vernünftig formuliert.

Sie merken, ich übertreibe, und das tue ich ganz bewusst, um deutlich zu machen, wo die Gefahren liegen. Die Gefahren liegen nämlich nicht darin, wie man das theoretisch wunderbar hinterfüttern kann, sondern wie es in der Praxis dann umgesetzt wird, weil – und das müssen wir im Moment uns eingestehen – Lehrer auch nur Menschen sind, die bestimmte Fähigkeiten haben, und es erheblich an der Fortbildung gemangelt hat, die Lehrer brauchen, um so einen kompetenzorientierten Unterricht vernünftig ins Werk zu setzen. Und da müssen wir also unbedingt nachsteuern.

Dann kommen wir zum nächsten Teil, weil die Zeit ja läuft. Es geht um den Punkt Individualisierung des Unterrichts. Da möchte ich gerne zu bedenken geben, dass mit Individualisierung des Unterrichts ... und jetzt greife ich wieder in die Praxis ... das, was Wissenschaftler teilweise mit komplizierten Methoden und vorgegebenen Fragen an Daten erheben, das läuft bei so einer Gewerkschaft immer von ganz alleine ein, weil die Kollegen anrufen und sagen, ich habe das und das Problem, wie kannst du helfen oder so. Die Individualisierung des Unterrichts stößt auch in der Umsetzung auf die Probleme, und nicht etwa in der Theorie. Eine individuelle Ansprache, eine individuelle Aufgabenstellung, das hatten Sie sehr nett formuliert, bräuchte eigentlich einen Nachhilfelehrer, der nur in 1:1-Relation zwischen Lehrer und Schüler arbeitet. Dann wäre der Bildungsweg wirklich individuell. Das können wir in der Schule nicht leisten und in der Praxis sieht die Individualisierung dann häufig so aus, dass Arbeitspläne produziert werden, die aus einem

riesigen Berg von differenzierten Arbeitsblättern bestehen, und die Schüler arbeiten an diesem Wochenplan, an diesem Monatsplan.

Und dann hieß die andere Aussage, wir wollen keine bildungspolitische Monokultur, sondern eine Vielfalt. Die Schüler erleben aber genau diese Monokultur, denn das, was sie tun ist, Arbeitsblätter bearbeiten, und zwar mehr oder weniger ausschließlich. Sie haben zwischendurch die Gelegenheit, für kurze Phasen den Lehrer zu holen, der aber quasi Multitasking-Schach spielt, weil er bei jedem Schüler immer nur einmal einen kurzen Blick reinwerfen kann, was er da tut, und ansonsten der Schüler aber auf sich alleine gestellt ist. Und die Schüler in der Oberstufe, die solche Phasen durchgemacht haben, wo das durchgängig war, die haben mir gesagt, sie haben diese Phasen verflucht. Ich erinnere mich an einen Kurs, der mir sagte, wissen Sie eigentlich, dass Sie seit drei Jahren der erste Lehrer sind, der sich vorne hinstellt und uns einmal wieder etwas erklärt. Und die waren heildankbar dafür, dass da ein Lehrer war, der ihnen einen Lehrervortrag hielt und anschließend über das, was er an Wissen vermittelt hatte, in eine Problemaufgabe eintrat und ein fragenbearbeitendes Gespräch mit ihnen gemacht hat. Das hatten die drei Jahre nicht erlebt. Wenn also die Individualisierung dahin führt, dass es lediglich eine Monokultur in Richtung "Wir bearbeiten nur Arbeitsblätter" gibt, dann können wir das nicht gutheißen. Wenn wir hingegen sagen, ja, wir individualisieren Teile des Arbeitsprozesses, indem wir Gruppenarbeitsphasen, individuelle Arbeitsphasen machen — wunderbar. Das hat aber der klassische Unterricht, wie er früher gewesen ist, wenn er gut war, sowieso immer gemacht.

Wenn wir noch einen Schritt weitergehen und sagen, wir haben eine Schule für alle, da ist es ja schwierig, weil es kaum noch äußere Leistungsdifferenzierung gibt, das haben die Schüler übrigens gesagt, sie würden sich das manchmal wünschen, dass sie mit Gleichgesinnten in einer Gruppe säßen, weil man dann effektiver sich austauschen könnte. Wenn alle die gleichen Probleme haben, dann geht es schneller voran, sagen die Schüler. Man könnte aber sich Schule durchaus auch so denken, damit es nicht heißt, das ist alles so ein bisschen altertümelnd, was ich hier erzähle, wir haben aber einmal einen Schritt weitergedacht und uns überlegt, wie könnte man Schule denn dann organisieren. Und eine Möglichkeit wäre zum Beispiel, Lernstoff in kleine Portionen zu zerlegen, die sich in drei Monaten bearbeiten lassen, und Schüler durchlaufen individuell mit ihrer eigenen Geschwindigkeit die Schullaufbahn, indem sie in Bereichen, wo sie gute Fähigkeiten haben, schnell die aufbauenden Module bis zum Ende durchlaufen können, und in Bereichen, wo sie Schwierigkeiten haben, gegebenenfalls ein Modul einmal, zweimal, dreimal wiederholen können und dann sich an dieser Stelle ganz gezielt für dieses Modul, das sie nicht geschafft haben, – fördern statt wiederholen – Nachhilfe holen können. Dann haben wir nicht die einzelne Lernaufgabe individualisiert und den Schüler da alleine gelassen, sondern wir plädieren dann eher dafür, den Bildungsweg zu individualisieren. Das gebe ich jetzt einmal zum Nachdenken hier rein, und ich glaube, die Zeit ist auch um, und ich höre an der Stelle einmal auf.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Pepperling. — Herr Professor Klein, Sie haben das Wort.

**Herr Dr. Klein:** Meine Damen und Herren! Ich oute mich einmal auch als langjähriger Lehrer, ich war also auch über 20 Jahre am Gymnasium tätig und habe auch selber alle Funktionen durchlaufen, die man so in der Schule durchlaufen kann. Insofern ist die Expertise, die angefragt ist, nicht nur die eines Professors für Fachdidaktik, sondern auch aus der eines langjährigen Lehrers, der wie gesagt mit Referendarzeit in den Siebzigerjahren alle Dinge durchlaufen hat. Ich möchte Ihnen auch jetzt keinen Vortrag halten, was man alles so weiß und was man alles nicht weiß, ich möchte nur vielleicht einmal darauf hinweisen, dass Bildung immer umstritten war, Bildung umstritten ist, und Bildung immer umstritten sein wird. Es gibt keine Wissenschaftler, die irgendjemandem von Ihnen genau sagen könnten, wie denn guter Unterricht aussieht; das gibt es nicht. Sie wissen, dass es auch in den vorgestellten Konzepten Kritiker gibt innerhalb der Wissenschaft, die diese Konzepte kritisch hinterfragen. Das fängt bei der Kompetenzorientierung an, das geht über den neoliberalen

Anspruch von Bildung, wo die nachwachsende Generation, die Schüler, als Humankapital betrachtet werden, die es gilt, im Rahmen einer Globalisierung im weltweiten Arbeitsmarkt günstig aufzustellen. Diesen grundlegenden Begriff, den wir in der Bildung nie hatten ... Wir hatten immer den humboldtschen Begriff, aber Sie wissen selber, dieser Allgemeinbildungsbegriff nach Humboldt ist ja selbst von der CDU in Nordrhein-Westfalen, damals unter Jürgen Rüttgers – Humboldt ist tot; Sie kennen das –, beerdigt worden, und Engländer und Amerikaner, wo ich voriges Jahr eine Gastprofessur hatte in Amerika, die unterhalten sich entsetzt darüber, dass es derzeit kein Land auf der Erde gibt, bei dem die humboldtschen Allgemeinbildungsgedanken so beerdigt worden sind, wie in Deutschland.

Man muss natürlich auch zuerst einmal überlegen: Was wollen wir überhaupt? Was soll Bildung eigentlich sein? Schauen Sie in die neuen Kerncurricula hinein, da steht gar nichts mehr von Bildung drin, da ist der Bildungsbegriff eben, so, wie ich eben sagte, in diese Richtung gewandelt worden, dass man Kompetenzen entwickeln soll. Und jetzt komme ich zu dem Kompetenz-Begriff: Es gibt gar keine Kompetenzdefinition. Es gibt keine. Auch die weinertsche Definition – in Anführungszeichen – ist ein Arbeitsbegriff, und selbst Weinert sagt ganz klar, dass man Kompetenz überhaupt nicht definieren kann. Das muss man ganz klar sagen. Das trifft auf die Individualisierung genauso zu. Der Kollege hat es ja eben schon gesagt, er versteht ja etwas anderes unter Individualisierung, da würde ich ihm völlig zustimmen. Im allgemeinen Sinne würde ich Individualisierung sehen, weil es um Verstehen ja geht, ... Der Schüler scheitert ja nicht an irgendeiner Mathematikaufgabe weil er irgendeine Kompetenzstufe nicht hat, sondern weil er die Analysisaufgabe oder so etwas nicht verstanden hat. Es geht um Verstehen. Davon ist aber gar keine Rede mehr, von diesem verstehenden Lernen, sondern es geht eben nur noch um Kompetenzstufen und Kompetenzentwicklungsmodelle und Kompetenzstrukturmodelle und Kompetenzen, von denen eigentlich gar keiner weiß, was das ist.

Damit wir jetzt auch gleich nicht von unterschiedlichen Dingen reden, würde ich sagen, die Klieme-Expertise 2003, im Auftrag erstellt von der Bundesregierung als Nachfolge von PISA, definiert eigentlich klar, was Kompetenzen im Unterricht sein sollen. Es werden dort vier Kompetenzbereiche unterschieden: Das ist das Fachwissen, die konzeptbezogene Kompetenz, die ist die Basis für den Aufbau von prozessbezogenen Kompetenzen, und die heißen in der Regel dann Kommunikation, Bewertung, Erkenntnisgewinnung. Wo kommt das her? Das kommt aus dem Gedanken her, dass man früher – das ist sicherlich richtig – zu viel Wissen einfach nur gepaukt hat und es auch wieder vergessen hat. Das ist ein Problem, das ist heute gerade in G8 extrem, da lernen die Schüler in einer Woche irgendwas und haben es noch nicht halb verarbeitet, und nächste Woche sind sie wieder an einem anderen Thema dran. Das muss man also ganz stark berücksichtigen. Diese Kompetenzstruktur war eigentlich unumstritten, und die würde man auch heute ... Da gibt es überhaupt gar keine Kritik dran. Es hat immer die Einstellung gegeben, auch von den Leuten aus der Klieme-Expertise, also Baumert, Prenzel, die kennen sie ja alle, dass die Kompetenzbereiche, die die Bewertung und Kommunikation beinhalten, auf der Basis von Fachwissen aufzubauen sind. Jetzt haben Sie aber eben schon gehört, dass von ganz anderen Kompetenzen unter anderem die Rede ist, nämlich von Schlüsselqualifikationen, die teilweise auch Schlüsselkompetenzen heißen – das ist nicht immer identisch –, es gibt überfachliche Kompetenzen, es gibt Soft Skills – kommt aus dem Amerikanischen, teilweise wird es identisch bewertet, teilweise auch nicht –, und ich würde sagen, wir sollten uns auf die Kompetenzen beschränken hier in der Diskussion, die in der Klieme-Expertise eingefordert werden.

Jetzt können Sie sich natürlich sicherlich fragen: Warum gibt es denn überhaupt Kritik an der Kompetenz, Kompetenz ist doch etwas Gutes? Würde ich auch sagen; Kompetenz ist selbstverständlich etwas, das jeder Schüler auch haben soll. Wo kommt jetzt die Kritik her? Die Kritik kommt daher, dass jetzt diejenigen, die diesen Prozess ins Laufen gebracht haben, praktisch das von oben nach unten durchregiert haben und in den einzelnen Bundesländern jetzt aber teilweise etwas ganz anderes gemacht worden ist. Der Herr Tenorth, einer der

führenden Vertreter dieser Klieme-Expertise, hat dann auch in einem FAZ-Artikel vor einem halben Jahr gefragt: Wie konnte es denn kommen, dass vor allen Dingen die Gymnasiallehrer, aber auch andere Lehrer, die Kompetenzorientierung derart massiv ablehnen? Wir haben doch ausdrücklich gesagt in der Klieme-Expertise, dass die überfachlichen Kompetenzen, also Bewertung, Kommunikation, Erkenntnisgewinnung, auf Basis des Fachwissens zu erstellen sind. Und das ist genau umgedreht worden. Sie können hier in Hamburg in die entsprechenden Entwürfe hineinschauen, Sie können in jedes Kerncurriculum hineinschauen, dann sehen Sie auf den ersten zehn, 15, 20 Seiten ein Sammelsurium von Kompetenzen, wo jeder nach seinen Vorstellungen praktisch so einen Kompetenzcontainer hat, in den er alles reinsteckt, was er für wichtig hält. Das heißt, der Kompetenzbegriff ist völlig pervertiert. Wenn Sie heute sehen ... Meine Mutter ist vor sechs Wochen gestorben, da kamen vorher die Pflege mit Pflegekompetenz auf dem Auto, da kam der bofrost\*-Wagen mit Gefrierkompetenz, ich könnte Ihnen jetzt hundert weitere Beispiele nennen. Sie brauchen ja nur Sonntags abends die Tagesschau zu gucken, bei Günther Jauch: Je mehr die Leute nicht wissen, wovon sie reden, umso mehr nehmen sie den Kompetenzbegriff in den Mund, weil was soll man dagegen sagen; man ist immer gut aufgestellt, kann niemals falsch liegen, und es ist, ich fasse es noch einmal zusammen, ein Begriff, der – leider – zu einem Begriffscontainer geworden ist, wo diejenigen, die völlig unterschiedliche Vorstellung von Bildungskonzepten haben, das ist nun einmal so, ihre Dinge drin einlegen und dann sagen: Das ist Kompetenz.

Dasselbe trifft auf die Individualisierung zu. Wir müssen uns jetzt zuerst einmal überlegen: Was ist überhaupt Individualisierung? Ich würde der Definition zustimmen von dem Kollegen, wenn ein Schüler zum Nachhilfelehrer geht, also zwei Augen zu zwei Augen, der ihm in seinem persönlichen Verständnisproblem dann in einer Nachhilfestunde dieses Verständnisproblem versucht, zu beheben – was manchmal gelingt, manchmal auch nicht –, dann ist das sicherlich die optimale Form einer Individualisierung. Die kann aber eine Schule nicht leisten, sonst bräuchten wir bei 25 Schülern 25 Lehrer. So. Das geht natürlich nicht. Insofern gibt es jetzt noch mindestens zwei weitere Formen der Individualisierung. Da ist einmal die Individualisierung nach einem gemeinsamen Lernen. Die Schüler lernen gemeinsam an einem gemeinsamen Lerngegenstand, und das Ziel des Unterrichts ist dann, dass dieser Lerngegenstand auch möglichst von vielen Schülern optimal verstanden wird. Das führt dazu, dass man den einzelnen Schülern dann im Rahmen wie auch immer genannter individualisierter oder gruppenspezifischer Hilfestellung die Möglichkeit gibt, dieses Ziel zu erreichen. Sie wissen aber spätestens seit Baden-Württemberg, Niedersachsen auch, dass gar nicht mehr von dieser individuellen Form der Individualisierung die Rede ist, sondern eher von dieser sogenannten intraindividuellen. Das bedeutet, es gibt weder Bildungsstandards, die kann man nicht mehr brauchen ... Wenn man jedem Kind einen eigenen Lehrplan erstellt, der seinen spezifischen Voraussetzungen entspricht, das wäre die intraindividuelle Individualisierung. Dann verabschiedet man sich von einem gemeinsamen Lernen, man verabschiedet sich natürlich auch von gemeinsamen Lernzielen, man verabschiedet sich auch von gemeinsamen Kompetenzen, man verabschiedet sich von Bildungsstandards.

Diese Dinge sind auch innerhalb der Lehrerverbände völlig umstritten und ziehen sich durch alle Lehrerverbände durch. Wir haben 2010 die Gesellschaft für Bildung und Wissen als kritische Institution gegründet, und ich sage mal so, in unseren Ansichten werden wir sowohl von großen Teilen der GEW unterstützt als auch von großen Teilen des Philologenverbands, von nahezu allen Lehrerverbänden und natürlich von vielen Professoren, die eben die derzeitige Entwicklung sehen, dass die Kompetenzorientierung dazu genutzt wird, einen drastischen Abbau an fachwissenschaftlichen Grundlagen zu betreiben, die dann dazu führt, dass wir in den letzten Monaten oder Jahren, wahrscheinlich in den nächsten Jahren noch viel mehr, immer mehr sehen: Ein immer größerer Anteil von Studierenden ist nicht in der Lage, ein Studium aufzunehmen. Mittlerweile hat das auch das BMBF eingesehen; es gibt mittlerweile Brückenkurse für angehende Studierende. Diese Brückenkurse haben nur die Bedeutung, die Defizite, die vor allen Dingen im Fachwissen jetzt auftreten, irgendwie



auszugleichen, sodass die Abbrecherquoten, die in Mathematik oder den Naturwissenschaften teilweise bei 90 und mehr Prozent liegen, nicht noch größer werden. Hier ist also ein Problem aufgetreten mit der Kompetenzorientierung, was niemals von den Erstellern auf den Weg gebracht worden ist, sondern weil es in den einzelnen Ländern dazu genutzt worden ist, ich sage es einmal ganz einfach, hohe Abiturientenquoten zu generieren, und dazu werden wir sicherlich noch im Laufe der weiteren Sitzung hier auch das eine oder andere Beispiel hören. – Ja, damit möchte ich meinen Vortrag auch beenden.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Professor Klein. – Dann steigen wir gleich ein in die Diskussion. Herr Holster hat die erste Wortmeldung.

**Abg. Lars Holster:** Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. – Mal eine Bemerkung vorab: Ich glaube, wir können uns ein wenig als Fraktionen auf die Schultern klopfen, nämlich in der Auswahl der Experten. Das hat man, glaube ich, schon in der ersten Runde gemerkt, dass wir hier ganz vielfältige Statements in der ersten Runde gehört haben. Und deshalb möchte ich gerne auf einen Punkt eingehen in der ersten Fragerunde, den eigentlich alle Experten auch angesprochen haben, nämlich die Rolle des Lehrers. Die ist, glaube ich, noch mal genauer zu betrachten. Und ich würde da noch mal drauf eingehen, was Herr Pepperling gesagt hat. Wenn ich Sie richtig verstanden habe, wünschen sich ja eigentlich die Schülerinnen und Schüler den Lehrer, den Sie beschrieben haben, der Sie sozusagen in Ihrer Abiturprüfung sind: Jemand, der die Fähigkeit hat, medial gute Dinge den Schülern zu präsentieren, der ein Standig hat, der gut an den Lippen eines Lehrers klebt. So habe ich Sie jedenfalls verstanden. Deshalb meine Frage: Die Rolle des Lehrers und individualisierter Unterricht. Sie haben berichtet auch, Herr Pepperling, dieses Austeilen nur von Blättern, die die Kinder dann nur bearbeiten müssen, also sozusagen der Aufpasser und nicht mehr der Pädagoge. Das so meine erste Frage eigentlich. Wie beurteilen Sie die Rolle des Lehrers im individualisierten Unterricht? Ja, das ist meine Frage.

**Vorsitzender:** Frage an wen?

**Abg. Lars Holster:** Vielleicht ganz kurz auch an alle.

**Vorsitzender:** Dann fangen wir links an mit Frau Professor Killus.

**Frau Dr. Killus:** Also ich habe ja dafür plädiert, dass man Formen individualisierten Lernen kombiniert mit kooperativem Lernen, aber auch mit Phasen direkter Instruktion, und je nach dem, in welcher Phase man sich befindet, ist die Rolle natürlich unterschiedlich. Also so direkte Instruktion, das ist nicht zu verwechseln mit dem traditionellen Frontalunterricht, aber da würde die Aufgabe des Lehrers darin bestehen, einen Unterricht stark vorzustrukturieren, die Schüler zu aktivieren, Impulse zu geben, zusammenzufassen, Rückmeldungen zu geben. Das wären alles Aspekte des Lehrerhandelns in Phasen einer direkten Instruktion. Im individualisierten Lernen sieht es natürlich ein bisschen anders aus. Da würde so ein Lehrer eher, wie man so schön sagt, so ein Lerngerüst darstellen. Das bedeutet, dass man den Schüler unterstützt in den Lernprozessen dadurch, dass wenn ein Problem aufgetreten ist, dass man noch mal fragt, wo genau liegt das Problem, was hast du schon getan, um dieses Problem zu lösen, dass man, wenn es gar nicht anders geht, Lösungsvorgaben ..., oder Lösungen auch vorgibt, dass man versucht, die nächsten Schritte festzulegen, dass man inhaltlichen Input gibt, dass man Themen bündelt und das Wissen des Schülers organisiert. Also je nachdem, in welcher Phase man sich befindet, ist die Rolle des Lehrers und das Lehrerhandeln sehr unterschiedlich.

**Vorsitzender:** Herr Clausen.

**Herr Dr. Clausen:** Ja, ich glaube, ich muss das nächste Mal als erstes mich vordrängeln,

(Heiterkeit)

Wir sind uns wieder sehr einig, die Rolle ist vielfältig.

Vielleicht noch etwas orientiert an den Ergebnissen der Unterrichtsforschung: Was vorgelagert ist dieser realisierten Rolle, ist zunächst einmal die Rolle des Lehrers, der dafür sorgen muss, dass die Unterrichtszeit genutzt wird. Und das ist im Grunde der Befund, der auch vor Hattie lange schon bekannt war, dass eben genutzte Unterrichtszeit mehr Lernen bedeutet und verschwendete Unterrichtszeit eben weniger Lernen. Und diese, wie soll man sagen, Rolle macht er, indem er eine gute Klassenführung, ein gutes Classroom-Management macht, indem er klare Regeln formuliert, gemeinsam mit den Schülern zum Teil auch, und indem er, ja, wie soll man sagen, die Schüler respektiert und ihnen Respekt entgegengebracht wird. Insofern auch wieder verschiedene Phasen. Es gibt das weinertsche Modell, was sagt im Grunde, in der ersten Phase, Neueinführung eines Stoffs, Primärinstruktion, und in späteren Phasen dann eben Übungsanwendungsszenarien und Transferszenarien in anderen Sozialformen, wo eben der Lehrer, ja, das Gerüst darstellt, zum Teil eben auch weiß, welche Aufgaben für welche Schüler zu stellen sind. Wir müssen naturgegeben damit leben, dass wir auch innerhalb von hochseligierten Lerngruppen unterschiedliche Lernraten haben, und wir können nicht immer wieder neue Differenzierungen einführen. Ich erinnere mich an eine Evaluation eines Hochbegabten-Gymnasiums in Hessen, wo die Schüler also nur mit einem 2,0-Schnitt in Klasse 10 sich bewerben durften, und die Lehrer haben uns gegenüber gesagt, sie haben Probleme in der ..., sie haben im Grunde Differenzierungsanforderungen, weil sie in bestimmten Bereichen eben Spitzentalente haben, die, wie soll man sagen ... Dann dürfen Sie niemandem mehr eine 1 gegen, der das irgendwie sehr gut kann, weil eben da Leistungsspitzen sind, wo man eben auch noch differenzieren müsste. Das ist mit normalen Noten nicht machbar. In diesem Sinne ist auch Individualisierung selbst in vergleichsweise homogenen Settings erforderlich. Die Gastgeberrolle für Übungsprozesse ist natürlich der vorbereitende Lehrer, der eben die Schüler in den Lernprozessen unterstützt. Und eben auch da die Frage: Welche Qualität hat die Aufgabe? Ein Arbeitsblatt, was individuell durchgeackert wird, hat für mich eben nicht die Qualität, die dazu führen kann, dass individuell oder in Gruppen sozial gelernt werden kann.

Ich könnte Ihnen jetzt, was mir gerade spontan einfällt, eine Aufgabe, eine konstruktivistische Aufgabe für den Sportunterricht: Die wäre aus meiner Sicht höchst gehaltvoll, wo der Lehrer ein Sportgerät einer neuen Sportart mitbringt, die noch keiner kennt, und die Schüler sollen in Gruppen überlegen, was kann man mit diesem Sportgerät machen, sollen sich ein Spiel ausdenken, sollen sich Regeln ausdenken für dieses Spiel und sollen es dann eben auch spielen. Das ist eine hochkomplexe Anforderung mit sehr vielen Details, wo wir – wir reden über Sportunterricht – über die normalen Ziele eines Sportunterrichts sehr weit hinausgehen und die ein großes Potenzial gibt für individuelle Stärken und Schwächen der Schüler, sich einzubringen et cetera. Dies wäre für mich mal so eine Alternative zu dem Arbeitsblatt.  
– Vielen Dank.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Frau Strauß, bitte.

**Frau Strauß:** Ja, wenn die Frage nach der Rolle der Lehrerin und des Lehrers gestellt wird, finde ich, ist es unabdingbar, darüber zu reflektieren, wie die Lehrerpersönlichkeit der Vorstellung nach sein sollte, und wenn ich den Wünschen der Schülerinnen und Schüler folge in meiner weitreichenden Erfahrung, dann ist es so, dass sie die Lehrerin und den Lehrer sympathisch finden müssen, dass er auf sie zugeht, bei ihnen ankommt, offene Ohren für sie hat, auf Fragen und Nöte eingeht, ihnen auch nahe ist, den Schwächeren auch auf die Sprünge hilft – und zwar so lange, wie sie es brauchen, und nicht so lange, wie irgendwie der Zeittakt läuft –, ich sage mal, bei kleineren Schülern, bei Grundschulern, die sich auch mal auf den Schoß setzen dürfen und ausweinen dürfen. Das ist das, was quasi außerhalb der Familie in der Schule zu laufen hat, und da ist die Lehrerin und der Lehrer

nach wie vor Ansprechpartnerin und sollte da also auch das auch für sich so einschätzen und sehen.

Und zur Rolle würde ich sagen, dass die Lehrer Klarheit und Transparenz schaffen sollten im Unterricht für eine größere Phase, für drei Wochen, oder für eine Einheit oder auch für die einzelne Unterrichtsstunde, dass allen im Raum deutlich wird, was das Thema ist, das natürlich ansprechend für alle ausgesucht worden ist, und auch jeder und jede weiß, wie er und was er zu tun hat und seine Lernwege gehen kann. Und da würde ich dann sagen, was da berichtet wurde über das Unterrichten nach Arbeitsblättern, die spielen natürlich auch mal eine Rolle, oder ... Arbeiten am PC, wo jeder individuell da sitzt, aber das kann nicht das einzige sein, was in einem Unterricht abläuft, sondern da muss irgendwie schon mehr kommen, da muss ein Methodenwechsel sein, und das hat der Lehrer zu organisieren. Er hat das zu planen – mit dem Coach, wenn es einen gibt, das zusammen zu planen –, die Materialien zu erstellen, und er muss auch selbst wissend und professionell sein, also von dem, was da das Thema ist, selbst gut in Kenntnis sein und auf dem neusten Stand sein. Das, denke ich, ist das, was man von einem Lehrer erwarten kann. Ja, manchmal wird er auch als Schlichter eingesetzt für Streitfälle, für Nöte, für Probleme, kann aber auch Schüler dafür einsetzen. Er organisiert das also. Ja, ich würde sagen, eine Lehrkraft hat sehr viel zu tun im Unterrichtsgeschehen.

(Heiterkeit)

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Frau Steinborn.

**Frau Steinborn:** Ich gehöre zu den Glücklichen, die zufällig ein und denselben Lehrer seit der sechsten Klasse hat, und ich bin sehr froh darüber, weil er ... Ich kann ihn eigentlich als Paradebeispiel dafür nehmen, wenn es um die Rolle des Lehrers geht; er ist für mich einer von den perfekten Lehrern und er ist dennoch Pädagoge

(Heiterkeit)

– das war gerade so ein bisschen verstörend für mich. Er ist Pädagoge, auf jeden Fall, durch und durch. Ich glaube, jeder Gedanke, jeder Satz, den er ausspricht, jede Fragestellung, die er uns stellt, ist pädagogisch wertvoll in irgendeinem Sinn, auch wenn wir das vielleicht nicht immer mitbekommen.

Was ist er für mich jetzt? Ich nehme ihn einfach mal als Beispiel, welche Rolle er für mich in meiner Schulbegleitung und auch für meine Mitschüler gespielt hat bis jetzt, und es sind unzählige Sachen: Er ist Begleiter. Er ist Impulsgeber. Er ist Fan. Was meine ich damit? Er gibt Lob, er unterstützt. Er kritisiert, er hilft, er unterstützt, er gibt die Rahmen und die Rahmenbedingungen, er kontrolliert, er sorgt für Ruhe, für einen Weg, dem wir folgen und dass wir den nicht aus den Augen verlieren. Er ist die Respektperson, das wird der Lehrer aber immer auch bleiben im Klassenraum. Er ist der Übersicht-Behalter. Wenn wir einer Aufgabe folgen oder mehreren Aufgaben folgen und manchmal den Überblick verlieren vielleicht, wo geht es hin und was war eigentlich noch mal das Ziel, das weiß dann meistens der Lehrer. Er ist Coach – manche Lehrer sind auch das Lexikon –, Wissensquelle auf jeden Fall, Weg-Aufzeiger, Motivator.

Was ich noch mal anmerken wollte, ist, dass wenn es individualisiertes Lernen heißt, ist es ja nicht, dass wir – also muss es nicht so sein – komplett alleine immer dastehen. Wir zum Beispiel haben Inputs, Anfangskreise, Abschlusskreise, Feedbackkreise. Viele Stunden fangen mit einer Gruppenphase an und hören mit einer Gruppenphase auf, und da hat der Lehrer immer eine ganz wichtige Rolle, die zu leiten, die zu stärken und jeden Schüler da mit einzubeziehen auch.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Herr Pepperling, bitte.

**Herr Pepperling:** Mache ich das an dem Punkt mal kurz, damit man nicht alles dreimal sagt. Im Prinzip stimme ich den Definitionen, die wir gerade gehört haben, in vollem Umfang zu.

Ich habe dann vielleicht die Gelegenheit, auf etwas anderes hinzuweisen, denn das, was wir im Moment erleben, ist, dass ständig Veränderungen im Schulbetrieb stattfinden. Ich gucke den Senator an. Ich habe ihm mal einen Brief geschrieben; Ruhe und Verlässlichkeit hatte er uns versprochen, und seitdem ist aber eine Reform nach der anderen im Gange. Das führt zur Verunsicherung von Lehrern. Und wenn ich jetzt eben höre, traditioneller Frontalunterricht, das ist auch eine Begriffsbildung, die alle lehrerzentrierten Unterrichtsformen pauschal in Kritik nimmt und Lehrern, wenn sie so eine lehrerzentrierte Unterrichtsform machen, ein schlechtes Gewissen einflößt. Wir müssen also aufpassen, dass alle diese Funktionen der Lehrer mit Sicherheit wahrnehmen kann und er durch Veränderungen im Schulbetrieb nicht überrollt wird und durch verbal ungeschickte Formulierungen in seiner Rolle verunsichert wird, sodass er alles das, was er können soll, dann plötzlich nicht mehr kann, weil er sich nicht mehr traut, es zu tun.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Herr Professor Klein.

**Herr Dr. Klein:** Ja, aus allen Studien kann man entnehmen, auch aus der Hattie-Studie letztendlich, dass natürlich das Letztentscheidende die Persönlichkeit der Lehrer ist. Deswegen heißt es auch immer so schön in den ganzen Studien: Auf den Lehrer kommt es an. Das wissen wir alle, dazu hätte man auch gar keine Studien gebraucht. Die Hattie-Studie ..., ich komme noch mal darauf zurück, vielleicht kennt sie nicht jeder. Es ist die größte Metaanalyse von Metaanalysen. Der John Hattie hat, als Neuseeländer, hat sich also die Mühe gemacht, wirklich über 15 Jahre über 52 000 Einzeluntersuchungen, die natürlich völlig unterschiedlich sind ... Sie müssen denken, das ist wie wenn Sie zum Arzt gehen, haben was am Herzen, dann gehen Sie zu dem ersten, der sagt, die Mitralklappe ist nicht so ganz in Ordnung, Sie müssen operiert werden, dann gehen Sie zum zweiten, der sagt, nee, das ist mit der Mitralklappe noch ganz gut, Sie brauchen gar nicht operiert werden; so ähnlich ist das im Bildungssystem auch. Und der Hattie hat jetzt diese ganzen unterschiedlichen Studien gewichtet nach dem, wo sich eine Mehrheit hinbewegt. Und jetzt wollte ich doch noch richtigstellen ..., weil eben wurden falsche Daten genannt. Ich habe hier diese Tabelle vorliegen, wo der Teacher als Activator und der Teacher als Facilitator, also als Lernbegleiter und als Aktivator, unterschieden wird. Der Hattie hat dazu eine Skala entwickelt. Die Skala ist so zu interpretieren – ich kann sie Ihnen jetzt natürlich nicht genau erklären, aber das ist statistisch einwandfrei, da gibt es keine Diskussionen dran –, dass er die mit Werten mit einem d-Wert belegt hat, und unter 0,2 ist irgendwas gar nicht mehr wirksam, man kann dann nichts mehr nachweisen, und über 0,4 ist was sehr wirksam. Jetzt lese ich Ihnen die Dinge vor. Reciprocal Teaching, das ist der klassische fragenentwickelnde Unterricht, für den Sie, wenn Sie in Hessen in die Referendarzeit gehen – wahrscheinlich in Hamburg auch – als Lehramtskandidat sofort erschossen werden, wenn Sie einen solchen Unterricht praktizieren, der hat aber jetzt nach Hattie die höchste Effektivität, nämlich 0,74 auf dieser Skala. Direct Instruction hat 0,59. Individualised Instruction 0,20 – ist also an der Grenze, wo überhaupt eine Wirksamkeit festzustellen ist –, und Problem-based Learning, was eben dargestellt wurde, 0,15, also mehr oder weniger nicht wirksam. Die zusammenfassenden Werte sind: Average Activator 0,60, Average Facilitator 0,17.

Das habe ich schon letztens in einem Vortrag gemacht, da stand direkt nachher in der Zeitung, der Klein propagiert den Frontalunterricht. Das ist natürlich völliger Unsinn, weil es natürlich auf den Lehrer ankommt. Es gibt Lehrer, die machen sicherlich einen super mehr lehrerzentrierten Unterricht, und es gibt Lehrer – dazu gehören Sie sicherlich auch von der Berufsschule –, die machen sicherlich einen sehr guten lernbegleitenden Unterricht. Es gibt kein Land auf der Erde, glauben Sie es mir, in dem die Lehrer derart Methodenvorschriften erhalten wie hier in Deutschland. Ich war in den USA, mein Sohn war da auf der Highschool, auf einer öffentlichen Highschool, ich war ganz erstaunt, wie die unterrichten. Ich dachte,

dieses competency based learning, Sie wissen, es käme von da, das hat man da längst ad acta gelegt, weil es keine Wirkung gezeigt hat. Da werden die Schüler bewertet 90 Prozent Fachwissen, 5 Prozent Hausaufgaben, 5 Prozent Mitarbeit. Methoden: 0 Prozent. Der Lehrer bekommt auch keine Vorschriften, welche Methoden er einsetzt. Jetzt könnte man sagen, USA brauchst du mir nicht mit kommen. Gucken wir nach Finnland, wird ja immer wieder vorgezeigt. Der finnische Lehrer ist völlig autark in der Wahl seiner Unterrichtsmethoden. Er hat zudem, jetzt kommen wir noch mal auf die Individualisierung zurück, in der Regel keine Lerngruppen, die größer sind als 18 bis 20 Schüler. Er hat zudem, und das ist auch in den USA so, mindestens einen Hilfslehrer zur Seite, meistens noch mehrere pädagogisch-psychologisch geschulte Kräfte, die auch überhaupt in der Lage sind, diesen Inklusionsgedanken, den wir ja jetzt haben, überhaupt adäquat umzusetzen.

Momentan habe ich eher den Eindruck, dass man Folgendes macht: Alle neuen Dinge – es wurde ja eben angesprochen, je alle vier Wochen kommt wieder eine neue Reform oder eine Teilreform — werden auf die Lehrer abgewälzt nach dem Motto: Ihr müsst das jetzt irgendwie machen. Es gibt weder ein Konzept für Inklusion, wie man das überhaupt bewerkstelligen soll. Die Finanzminister denken vielleicht, naja gut, wenn wir die teuren Sonderschulen abschaffen, dann haben wir Geld gespart. In Nordrhein-Westfalen ist die Klassendurchschnittsgröße 30. Da fragen mich die Lehrer: Wie sollen wir mit Heterogenität umgehen mit 30 Leuten allein in einer Klasse? Die Frage ist offen, das weiß keiner. Man lässt die Lehrer also völlig allein. In dem Zusammenhang muss man sagen, der Lehrer, und den sollte man auch sehr gut ausbilden, ist die Hauptperson. Ich zitiere noch eine Untersuchung und eine Meinung eines Kultusministers, die mir sehr gut gefallen hat. Klieme selbst, er ist ja der Pisa-Chef, hat in einer Längsschnittstudie zum Satz des Pythagoras, die mit der Schweiz zusammen gemacht wurde, über einen langen Zeitraum nachgewiesen, dass man davon ausgehen kann, dass ein Unterricht, bei dem der Lehrer was vom Fach versteht und zwar sehr intensiv was vom Fach versteht, der seine Schüler motivieren kann, der Interesse wecken kann bei seinen Schülern und eine sogenannte kognitiv anregende Atmosphäre schaffen kann, dass bei einem solchen Unterricht wahrscheinlich mehr rumkommt, die Empiriker drücken sich immer vorsichtig aus, als bei einem Unterricht, wenn der Lehrer das nicht kann. Das habe ich letztens vorgetragen die Studie, da haben die Lehrer mir nachher gesagt: Herr Klein, das hätten wir Ihnen auch für einen Euro sagen können. Da hätte man die Klieme-Studie nicht für durchführen sollen.

Mathias Brodtkorb, Kultusminister in Mecklenburg-Vorpommern, hat mir in einem privaten Gespräch gesagt: "Wissen Sie, Herr Klein, ich sehe das ganz einfach. Der Lehrer muss sein Fach lieben und er muss seine Schüler lieben." Da ist etwas sehr Wahres dran. Wenn man dazu hinkäme, auch in der Lehrerbildung, dann wäre uns schon sehr viel geholfen.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Professor Klein. Eine Frage jetzt in den Kreis der Abgeordneten, weil wir gesehen haben, das war alles hochinteressant, aber wir haben für eine Frage knapp eine halbe Stunde gebraucht. Wollen wir es so machen, dass wir als Ausschussmitglieder Fragen bündeln, ich immer drei Fragen nacheinander aufnehme und Sie als Experten dann möglichst kurz, je nachdem, an wen die Frage gestellt wird, kurz antworten und die Sachen auf den Punkt bringen? Besteht darin Einverständnis, dass wir so Fragen sammeln? — Ja, dann machen wir das erst. Wir können es ja noch ändern, wenn es nicht gewollt wird. Dann habe ich jetzt Frau Prien, dann Herrn Fock und dann Frau Dr. von Berg auf der Liste. Frau Prien, bitte.

**Abgeordnete Karin Prien:** Vielen Dank, Herr Vorsitzender. — Also das war superinteressant, nur man könnte es sozusagen auch als Bankrotterklärung der Strukturbildungspolitik der letzten 30 Jahre bezeichnen. Es kommt ja alles gar nicht darauf an, es kommt auf den guten Lehrer an, und der kann sich letztlich irgendwie in jedem System irgendwie behaupten, wenn er es nervlich denn durchhält auf Dauer. Ich würde ganz gern noch mal zurückkommen auf die Klieme-Studie oder -Expertise und die vier Kompetenzen in der Kompetenzstruktur. Sie haben uns dargelegt, Herr Professor Klein,

dass auch dort das Fachwissen die Basis ist und darauf aufbauend die weiteren Kompetenzen Kommunikation, Bewertung und Erkenntnisgewinn aufbauen. Ich würde gern von den andere Experten einmal hören, ob sie diese Definition von Kompetenzen, ob Sie die teilen, ob es tatsächlich so ist, wie Herr Professor Klein sagt, dass Sie die möglicherweise nicht teilen, dass es eine Begriffsverwirrung, eine Definitionsverwirrung zum Thema Kompetenzen gibt und wie Sie einschätzen würden, wie sich diese Definitionsverwirrung auf die Entscheidung in den einzelnen Bundesländern auf die Strukturdebatten auswirken, denn je nachdem, wie ich diese Definition wähle, muss ich natürlich auch entsprechende Konsequenzen daraus ziehen. Das wäre die erste Frage. Darf ich noch eine zweite, oder muss ich dann in die zweite Runde, Herr Vorsitzender?

**Vorsitzender:** Machen wir zweite Runde dann.

**Angeordnete Karin Prien:** Okay, gut, dann fangen wir damit mal an.

**Vorsitzender:** Dann Herr Fock, bitte.

**Abgeordneter Jan-Hinrich Fock:** Ich wende mich an Frau Strauß. Frau Strauß, ich kann das, was Sie gesagt haben, voll und ganz bestätigen. Auch ich bin 40 Jahre Berufsschullehrer gewesen im Bereich Metall- und Maschinentechnik. Ich kann aber das eine noch mal deutlich machen, Individualisierung gibt es bei uns nicht erst seit Anfang der 90er Jahre. Ich erinnere mich, dass wir in den 70er Jahren schon angefangen haben, wir kannten den Begriff allerdings noch nicht. Das liegt an der Heterogenität der Schülergruppen; es liegt auch daran, dass im Berufsfeld projekt- und handlungsorientiert gearbeitet wird, um auch eine fachliche Kompetenz, Herr Clausen, hinzukriegen. Ich habe jetzt allerdings zwei Fragen.

Erstens: Auch ich habe erlebt, dass heterogene Gruppen, zusammengesetzte Klassen bessere Leistungen zeigen in der Regel, nicht immer, aber in der Regel. Ich hätte gern gewusst Ihre Meinung, woran liegt das?

Zweitens: Welche Rolle spielen moderne Medien in der Individualisierung, also IT? Wobei wir die Erfahrung gemacht haben, dass wenn die Vernetzung, die technische Vernetzung einmal in der Klasse läuft und auch eine soziale Vernetzung da ist, dass das durchaus sehr, sehr hilfreich sein kann. — Danke schön.

**Vorsitzender:** Und Frau Dr. von .Berg.

**Abgeordnete Dr. Stefanie von Berg:** Ich möchte noch mal eins vorweg schicken zu dieser Hattie-Studie. Frau Strauß hat es vorhin schon gesagt, dass da wirklich, dass nach Schülerleistung, also eigentlich einseitig die Fachkompetenz überprüft wurde, nicht aber die anderen Kompetenzen. In der Kompetenzorientierung müssen wir schon auch alle Kompetenzen in den Blick nehmen und nicht nur einseitig auf die Fachkompetenz abzielen. Das möchte ich noch mal wirklich betonen.

Ich habe eine Frage an Frau Steinborn. Sie haben ja vorhin sehr schön ausgeführt, wie gelernt wird, wie Sie es auch erfahren haben in all den Jahren an der Reformschule Winterhude oder an der Stadtteilschule Winterhude. Sie haben häufig gesagt, ja, was wir uns wünschen, was wir uns vornehmen. Da würde ich schon noch mal fragen wollen: Ist das denn so ein Wunsch-dir-was, was ich mir so vornehme? Oder ist es erkennbar für Sie als Schülerin auch eingebettet in die Bildungspläne der Stadt Hamburg oder in Bildungsstandards? Gibt es so was wie Kompetenzraster, wo man selbst einschätzen kann, wie weit bin ich jetzt, damit ich weiß, was kann ich schon mit Blick auf die Bildungsstandards?

Und eine Frage an Herrn Pepperling. Was machen Sie mit Schülerinnen und Schülern, die ganz bestimmte Schwächen haben? Sie haben ja gesagt, der fragend-entwickelnde Unterricht ist also derjenige, der dann auch die Schülerinnen und Schüler alle mitnimmt. Ich würde gern wissen, was machen Sie mit einem, der an bestimmten Punkten Schwächen hat? Wann hat er die Chance, die nachzuholen? Und das ist ja in der Regel nicht nur einer, sondern es sind 25, die unterschiedliche Schwächen haben.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Ich hoffe, Sie haben jetzt jeweils mitgeschrieben, welche Frage an wen gestellt wurde. Ich fange an mit der ersten, die habe ich mir notiert, mit der Frage von Frau Prien an Frau Professor Killus, Herrn Professor Clausen, Herrn Pepperling und Herrn Professor Klein: Ihre Definition von Kompetenzen. – Herr Clausen.

**Herr Dr. Clausen:** Ich kann der Einfachheit halber sagen, aus wissenschaftlicher Perspektive hat sich die kliemische Definition schon verhältnismäßig durchgesetzt. Ich erkenne sie in den fortgeschrittenen Kompetenzmodellen, von denen man sagen muss, dass sie alle auch nach der Klieme-Expertise entstanden sind. Es gab ein DFG-Schwerpunktprogramm zu Kompetenzmodellen, das heißt, wir haben im Grunde die Kompetenzen erfunden, bevor wir wussten, wie sie funktionieren. Das hat die Wissenschaft mittlerweile, denke ich, ganz gut nachgearbeitet, aber natürlich ist das Work in Progress. Die Umsetzung krankt auch natürlich daran, dass beide Prozesse gleichzeitig stattfinden. Wenn man mal den konkreteren Rahmen verlässt, muss man sagen, dass uns der Kompetenzbegriff auch auf der politischen Ebene durch Europa begleitet. Die Lissabon-Konvention schreibt die gegenseitige Anerkennung der Mitgliedsländer der Kompetenzen vor et cetera. Es gibt Universitäten, die außerschulisch erworbene Kompetenzen anerkennen müssen, in anderen EU-Ländern und darüber hinaus erworbene Kompetenzen anerkennen et cetera, und gleichzeitig betreiben wir den Reparaturbetrieb der Brückenkurse, mit dem wir dann sicherstellen, dass diese Kompetenzen dann vielleicht doch da sind. — Vielen Dank.

**Vorsitzender:** Frau Professor Killus.

**Frau Dr. Killus:** Um das nicht zu wiederholen, will ich vielleicht nicht auf Definition eingehen, sondern will noch mal auf das Problem hinweisen, das, finde ich, vorhin schon ganz gut deutlich geworden ist. Das Problem liegt vielleicht gar nicht so in der Definition, bei aller Unklarheit, darauf hatte auch Herr Klein hingewiesen. Ich habe Sie vielmehr auch so verstanden, das, was so unten angekommen ist, es wurde praktisch umgedreht. Und das große Problem ist, dass sich ... also gerade diese strategisch-methodischen Kompetenzen, sozialen Kompetenzen, die sollten ja auch entwickelt werden, um das fachliche Lernen zu unterstützen. Das Problem ist, dass sich eben diese Schlüsselkompetenzen, wie immer man sie auch nennen möchte, oder überfachlichen Kompetenzen, dass sie sich verselbstständigt haben und keine dienende Funktion mehr haben. Darin sehe ich das große Problem. Vielleicht um das an einem ganz konkreten Beispiel deutlich zu machen, und ich möchte gleich vorweg schicken, dass das, glaube ich, relativ wenig bringt. Es gab ja vor Jahren mal so die Idee, dass man auch so diese Lernstrategien, dieses strategisch-methodische Wissen, dass man das vielleicht ganz gut auch in Crash-Kursen, an Methodentagen vermitteln kann und zwar an beliebigen Inhalten. Ich glaube, das bringt relativ wenig. Das bringt einmal nichts für die Inhalte, aber es bringt auch nichts für diese Kompetenz selbst, weil das, was man vielleicht erwirbt, kann man einfach nicht transferieren, weil es einfach schlicht abstraktes Wissen ist. Es ist immer wesentlich besser, das man ... also in diesem formalen Teil, sage ich mal, also dass man das immer in Verbindung mit bedeutsamen Inhalten vermittelt. Dann hat man kein abstraktes, sondern abstrahiertes Wissen, das man auch gut anwenden kann, wenn es darum geht, neue Probleme, Aufgaben und Inhalte zu bearbeiten. Also weniger das Problem in der Definition, sondern was daraus gemacht wurde und dass die sich verselbstständigt haben und abgekoppelt haben dieser Teil der Schlüsselkompetenzen, Soft-Skills, oder wie immer man das auch nennen möchte.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Herr Pepperling.

**Herr Pepperling:** Ich habe mal überlegt, Kompetenzen heißt ja eigentlich, wenn man es aus dem Lateinischen herleitet, nach meinem Wissen "Wettstreit", "erfolgreich". Das heißt, ich interpretiere das nach dem Begriff "Fähigkeiten" und Schüler, die im Unterricht Fähigkeiten erwerben, das ist ja ein Idealfall, den wir uns vorstellen. Ich glaube, das Problem liegt, wie Sie richtig sagten, eben darin, dass sich der Kompetenzerwerb verselbstständigt hat und dass, deswegen sind auch die Eingangskurse an Universitäten neuerdings erforderlich, die Kompetenz des Wissenserwerbs in den Hintergrund getreten ist. Ich hatte das eingangs dargestellt bei den Abiturprüfungen, die Bewertung bei den Kompetenzen das Problem auslöst. Es hat früher jeder erwartet, dass Schule Kompetenzen, also Fähigkeiten, mitvermittelt, die sind nur nicht in die Bewertung bei den Abschlüssen mit eingegangen oder in die Zeugnisse. Heute passiert das und deswegen gibt es solche ungleich verschiedenen ... wenn wir Untersuchungen machen, ob Schüler besser oder schlechter werden, dann messen wir heute einfach anders als wir früher gemessen haben. Wenn wir feststellen, dass wir 50 Prozent Abiturienten produzieren können, dann deswegen, weil diese Kompetenzen in die Mathe-Note mit eingingen. Wenn es nur die fachliche Fähigkeit gewesen wäre, wäre der Schüler, von dem ich vorhin erzählt habe, durchgefallen. Jetzt besteht er mit sieben Punkten. Wenn das in anderen Fächern genauso passiert, produzieren wir lauter Schüler, die, wenn man nur fachlich draufgucken würde, durchfallen, aber jetzt das Abitur schaffen. Darin sehe ich eine riesengroße Gefahr, wenn sich der Prozess weiter fortsetzt, und deswegen sitzen wir hier ja heute, um der Sache Einhalt zu gebieten.

**Vorsitzender:** Herr Professor Klein, bitte.

**Herr Dr. Klein:** Ich stimme der Kollegin natürlich voll und ganz zu. Diese ursprünglich positiv angedachte Kompetenzorientierung, nachdem ja eben der Blick nicht nur auf das Fachwissen, sondern auch auf die andere Kompetenzbereiche gelegt werden soll, der ist mittlerweile eben in der Durchreichung nach unten, meiner Meinung nach, völlig pervertiert worden sogar ins Umgedrehte gedreht worden. Ich nenne Ihnen jetzt mal ein Beispiel, nur damit Sie sehen, es ist sehr aktuell. Gestern erreichte mich folgende E-Mail. In der Abiturklausur Fach Geschichte in Nordrhein-Westfalen hat es eine äußerst missverständliche, weil nicht eindeutig formulierte Fragestellung gegeben. In der dritten Frage ging es sinngemäß darum, dass die Ausführungen von Papens zur Endphase der Weimarer Republik mit der gegenwärtigen Situation zu vergleichen seien. Was unter dem Begriff gegenwärtig zu verstehen sein sollte — Klammer auf: Vergleich mit der Gegenwart, also 2013, oder mit der Gegenwart Papens, in diesem Fall wäre es notwendig gewesen, von zeitgenössisch oder damals zu sprechen –, war während der Klausur auch den Lehrern absolut unklar. Der Zeitungsbericht und der Kommentar des Ministeriums: "Für Irritationen sorgte in Schulen, auch in Euskirchen, eine Aufgabe in Geschichte. Dabei galt es, eine Rede von Reichskanzler Franz von Papen zu analysieren und diese mit der gegenwärtigen Situation in Beziehung zu setzen. Es habe Rückfragen gegeben, ob sich die auf gegenwärtig oder auf die Dreißigerjahre beziehe, sagte die Ministeriumssprecherin. Aber selbst, wer die Lage mit heute verglichen und das gut umgesetzt habe, könne eine gute Note erhalten. Es komme halt nur auf die Kompetenzorientierung der Lösung an, so die Sprecherin." Kommentar der Zeitung: "Sind wir nun in einem Kompetenzuniversum angekommen?" Es ist also gänzlich gleichgültig, was inhaltlich zu vergleichen ist, Äpfel, Birnen, Dreißigerjahre, 2013 – alles egal, Hauptsache Kompetenz nachgewiesen. Inhalt und Wissen sind ohne Belang. An diesem Beispiel sehen Sie, dass die Inhalte mehr oder weniger völlig egal geworden sind. Es spielen nur noch Interpretationen, Analysen eine Rolle. Was interpretiert wird, was dort analysiert, bewertet werden soll, ist völlig zweitrangig geworden. Das ist natürlich einer der schweren Fehlern, der auch von den Erstellern dieses Kompetenzbegriffs mittlerweile massiv kritisiert wird, dass es eben in den einzelnen Bundesländern dazu gekommen ist, dass der Kompetenzbegriff in dieser Art und Weise pervertiert wird. Ich werde sicherlich gleich auch noch die Gelegenheit haben, Ihnen eine Abituraufgabe ganz kurz vorzustellen und zwar hier aus Hamburg. Das werden Sie nicht glauben.



**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Dann kommen wir zu der Frage, die Herr Fock an Frau Strauß gestellt hat. Frau Strauß, haben Sie die notiert? Dann können Sie direkt ...Frau Strauß, bitte.

**Frau Strauß:** Ich habe die Frage notiert, aber es reizt mich sehr, noch einen Satz zu dem gerade durchgegangenen Thema zu sagen. Die Schulinspektion hat in Hamburg ermittelt in ihrem Durchgang jetzt, dass 22 Prozent Unterricht individualisierter Unterricht sind, und wir gehen davon aus, dass die Kompetenzorientierung noch darunter liegt prozentual. Das frage ich mich dann wirklich, wenn ich das hier höre, was der Mangel auf der Ebene ist, die Sie darstellen, wenn diese Kompetenzorientierung noch gar nicht vorhanden ist. Das kann ja daran nicht liegen. Ich habe da andere Fantasien, woran das liegt, zum Beispiel an dem Bachelor-Studium, an Leuten, die da durchgejagt werden, die mit G8 durch die Schulen gejagt werden und an vielerlei anderen Dingen, aber daran, vermutlich jedenfalls, nicht.

Zu der Frage, die Sie mir gestellt haben, zu heterogenem Lernen und was daran, ich sage mal, oder ich würde es so sagen: Welche Chance besteht darin? Man kann natürlich die Dinge auch so oder so machen und auch zu Zielen kommen, aber ich finde einfach, dass es große Chancen ermöglicht und zwar für Schüler unterschiedlicher Art. Dass Schüler voneinander Lernen und dass miteinander Lernen einen ganz großen Wert hat im Lernerfolg, ist, glaube ich, erwiesen. In den Klassen, die ich vor Augen habe, oder die wir im Laufe der Jahre erlebt haben, ist es so gewesen, dass die Schüler es interessant fanden, dass so sehr viele unterschiedliche Leute da waren. Ich finde, man muss sie willkommen heißen, es selber gut finden, dass es unterschiedliche Schüler und mit ihnen etwas anfangen. Dazu muss man allerdings kompetent sein selber und ein Wissen dazu haben, wie man das macht. Ich sage mal, in den unterschiedlichen Klassen geht es auch, habe ich den Eindruck auch bei meinen Schülern, darum ... es ist so ein bisschen wie eine sportliche Aufgabe, dass ihre Klasse durch die Prüfung kommen soll und zwar, dass alle mitkommen. Bei uns machen alle die Gesellenprüfung nach drei Jahren, und die besseren Schüler, oder die mit besseren Abschlüssen, haben hohe Qualitäten, an denen die anderen lernen. Ich sage mal, die ziehen sich gegenseitig hoch, was man in homogenen Gruppen nicht feststellen kann. Von daher spielt das eine große Rolle. Dann ist es auch so, dass die Schüler mit besseren Abschlüssen sagen, das hätten sie gar nicht gedacht, dass sie in diesen Klassen, mit diesen Leuten lernen könnten. Die haben totale Vorzüge, zum Beispiel sind die im praktischen Bereich besser. Die sind überhaupt schneller, die haben viel mehr Ideen, was die gestalterischen Arbeiten bei uns anbetrifft und so weiter. Und die schwächeren Schüler lernen unglaublich schnell von den anderen zum Beispiel auch einen Vortrag zu halten, zu recherchieren und so weiter. Von daher kann man nur sagen, das voneinander lernen hat eine große Qualität. Wenn man das will, dann kann man das auch so nutzen, also wenn man das nicht als lästig empfindet.

Das IT-Lernen spielt natürlich eine ganz große Rolle dabei auch. Ich würde jetzt auch gerade mal sagen, bei den schwachen Schülern, die auch manchmal wenig Lust haben, Texte zu schreiben oder zu lesen, kann ich feststellen, dass die gern am Computer ihre Texte machen, auch gucken, wie man, wie die ... in ein Rechtschreibprogramm reinlegen, und sagen, aha, da haben ich ja einen Fehler gemacht und so weiter. Die sind ganz interessiert an der Technik und am Produkt, was dabei hinterher rauskommt. Wir haben an meiner Schule also Computer für alle Schüler; wir haben Computerräume und in jeder Klasse ist so etwas vorhanden und andere Materialien auch. Das finde ich auch, es ist in der heutigen Zeit einfach nötig, dass sie damit umgehen können, dass sie eine PowerPoint-Vorführung machen. Das machen alle Schüler bei uns, das machen nicht nur die, also die .... Und in den Betrieben zum Beispiel hat man auch Programme, wonach gearbeitet wird, wonach Kostenvoranschläge gemacht werden und so weiter, Gestaltungsaufträge bearbeitet werden. Das lernen die bei uns auch, und insofern kann man das eigentlich gar nicht wegdenken. Das gehört einfach heute dazu.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Strauß. — Dann die dritte Frage war von Frau Dr. von Berg an Herrn Pepperling habe ich mir notiert jedenfalls, was Sie bei Schwächen tun. Und dann war noch eine Zusatzfrage an Frau Steinborn. Also dann, Frau Steinborn, bitte.

**Frau Steinborn:** Ja, die habe ich mir gemerkt. Es ging um das Wünsch-dir-Was, ob es ein Wünsch-dir-Was ist und auch um die Kompetenzraster, ob es so was gibt und wo ein Schüler sich dran orientieren kann. Also, ist es ein Wünsch-dir Was? Nein, es ist kein Wünsch-dir-Was, aber von diesen Blöcken, von denen ich gesprochen habe, wo es nach den Interessen des Schülers geht, das könnte man so bezeichnen, aber nicht unbedingt. Diese Phasen, die ja bekanntlich kurz sind, also Block 2 zum Beispiel ist eine Woche, werden intensiv vorbereitet, zwei bis drei Wochen lang mit dem Lehrer, mit dem Schüler, mit den Eltern. Der Schüler bekommt Zeit, sich zu überlegen, was möchte ich machen, welche Ideen habe ich. Bis zum Start dieses Projektes selbst wird diese Idee immer wieder besprochen mit dem Lehrer. Der Lehrer kann dann sagen, okay, finde ich gut, finde ich nicht so gut, kann Ideen einbringen, kann Impulse geben und diese Ideen werden auch geprüft auf die Sinnigkeit, ob der Schüler sich daran wirklich steigert, ob es durch dieses Projekt wirklich am Ende Besserungen geben wird, ob der Schüler wirklich daran lernen kann und auch, ob diese Idee die ganze Woche füllt. Also das sind so einige der Kriterien, unter denen halt die Ideen des Schülers, die er einbringt, geprüft werden für diese Woche. Am Ende wird ein Vertrag geschlossen, wo halt der Lehrer, der Schüler und die Eltern unterschreiben müssen. Der Schüler unterschreibt hauptsächlich, dass er dieses Projekt auch machen wird und die ganze Woche damit füllen wird und am Ende ein Ergebnis haben wird.

Jetzt zu diesem Kompetenzraster. Vielleicht ist es so ähnlich von dem, was Sie gesprochen haben. Noch mal zu diesem Logbuch, das wir haben. Hier, gleich am Anfang — ich zeige Ihnen das mal kurz, damit es nicht irgendwie nur Erzählungen sind — sind die ganzen Bausteine, die wir in KuBa haben. Von 8, 9 und 10, wir lernen ja jahrgangsübergreifend, ist hier aufgelistet, welche Bausteine es gibt. Ich habe zum Beispiel Deutsch aufgeschlagen, und der Schüler hat sich bunt markiert, welche er schon hat, kann aber auch gleichzeitig sehen, welche ihm noch fehlen. Dies ist auch für alle anderen Fächer vorhanden. Man erkennt auch gleich Steigerungen, zum Beispiel in Englisch ist es aufgeteilt 1. oder 2. Halbjahr in verschiedenen Levels. Oft ist auch gekennzeichnet, welcher Baustein für welchen Jahrgang prüfungsrelevant ist zum Beispiel. Ansonsten ist es ziemlich frei wählbar, aber da kann man als Schüler sehr gut erkennen, okay, welche Bausteine habe ich schon, also welches Wissen habe ich schon mir erarbeitet, und was kommt noch auf mich zu; teilweise sogar noch von den Jahrgängen davor, von fünf bis sieben aufgelistet, dass man vielleicht noch Lücken schließen kann, die man in den drei Jahren zwischen fünf und sieben vielleicht noch nicht gemacht hat. Das ist sozusagen der Lernplan, den wir in KuBa haben. Lehrpläne sind ja, wie das Wort schon sagt, dem Lehrer überlassen und daran orientiert sich der Lehrer. Wir als Schüler orientieren uns an diesen Lernplänen. Beantwortet das Ihre Frage?

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** Ja.

**Frau Steinborn:** Ja? – Schön.

**Vorsitzender:** Dann Herr Pepperling, bitte

**Herr Pepperling:** Bezog sich auf den Umgang mit schwächeren Schülern in heterogenen Lerngruppen. Die Frage war, wie das mit fragend-erarbeitenden Unterricht in Einklang zu bringen ist. Der Lehrer ist ja Profi, und wenn er irgendeine Methode macht, dann sollte er sie nicht machen, wenn er sie nicht kann. Das heißt, wenn man ein vernünftiges fragend-erarbeitendes Lerngespräch initiiert, dann bezieht man a) die Schüler mit ein, die irgendetwas nicht wissen, indem man sie zu jeder Zeit ermutigt, dieses Problem, was sie gerade im Vorankommen haben, in die Lerngruppe miteinzubringen, das also als einen Redebeitrag beizusteuern. Und natürlich sind die anderen Schüler in jedem Fall dazu

aufgefordert, sich mit dem, was der Schüler gerade als Problem vorgestellt hat, auch auseinanderzusetzen. Das heißt, es findet eigentlich das Gleiche statt, was in Kleingruppen auch stattfinden würde, dann nur notfalls in der ganzen Klasse. Beantwortet das die Frage? Der Schüler kommt trotzdem dazu, dass er seine Frage beantwortet kriegt, sein Problem gelöst kriegt, und es wird die gesamte Kompetenz der Lerngruppe miteinbezogen und nicht nur einer kleinen Gruppe. Ich habe da nicht wirklich ein Problem, dass das funktioniert.

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** Ich habe vielleicht meine Frage falsch gestellt. Was ich eigentlich fragen wollte: Es kann doch sein, ich bin selber Lehrerin, dass Schülerinnen und Schüler ganz grundlegende Defizite in bestimmten Bereichen haben. Wie machen Sie das in einem normalen fragend-entwickelnden Frontalunterricht? Denken Sie einmal an das Kompetenzraster, das Frau Steinborn da vorliegen hat. So was, wenn jeder das ausfüllen würde, würde das bei jedem so aussehen, dass der oder die nicht den Anschluss verliert und tatsächlich Zeit und Raum hat, diese unter Umständen grundlegenden Defizite noch aufzuarbeiten.

**Herr Pepperling:** Wenn der Fall eintritt, müssen wir gucken, dass der fragend-erarbeitende Unterricht natürlich nur ein Teil des Unterrichts ist, der sinnvollerweise stattfinden sollte. Wir haben vorhin gehört, dass wir ja keine Unterrichtsmonokultur wollen. Wenn sich also solche Probleme in einem Unterrichtsgespräch ergeben, ist das ein typischer Fall für die Lernzeit, wo die Schüler dann auch die Gelegenheit haben, in kleinen Gruppen sich das noch einmal vorzunehmen, wo sie die Gelegenheit haben, sich einen Lehrer zur Hilfe zu holen, der ihnen ganz individuell in dieser Zeit das von ihnen geschilderte Problem mit bearbeitet. Wenn also so grundlegende Defizite da sind, dann ist das nicht mehr im fragend-erarbeitenden Unterricht zu lösen, sondern in einer der anderen Unterrichtsformen, die natürlich parallel dazu laufen müssen. Und wenn auch das nicht klappt, dann haben wir netterweise ein Programm, wo es heißt fördern statt wiederholen. Dann muss man sich Hilfe besorgen, so dass der Schüler auch nachmittags daran noch weiter arbeiten kann. Und ich sehe das als Aufgabe des Lehrers, den Schüler darauf hinzuweisen und ihn zu drängen, dass er diese Hilfe dann auch in Anspruch nimmt. Es kann nicht jede Methode alles. Das ist sicher richtig.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Dann kommen wir zu den nächsten drei Fragen. Frau von Treuenfels, Frau Heyenn und Herr Heinemann.

**Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels:** Ich habe mal unabhängig von der Wertung, was jetzt besser funktioniert, oder was sich gegenübersteht, individualisiertes Lernen ja oder nein oder, sagen wir, zentrierter Lehrerunterricht, da habe ich jetzt mal von allem abgesehen, würde mich einfach mal die Frage interessieren, unter welchen Rahmenbedingungen, das was wir jetzt hier so allgemein hin als individualisierten Unterricht bezeichnen, das denn funktionieren kann. Ich hörte da bei allen raus, auch bei Ihnen, dass man da eigentlich gern doch mindestens zwei Lehrkräfte im Unterricht braucht und wollte fragen, ob das von allen so gesehen wird und vor allen Dingen auch, wie groß die Klassen sein dürfen. Insbesondere interessiert mich die Frage im Hinblick darauf, wie zwischen, sagen wir mal begabten Kindern und aber auch — wir haben ja auch die Aufgabe der Inklusion hier zu lösen –, ob da der individualisierte Unterricht in der Praxis leistbar ist. Das würde mich interessieren.

**Vorsitzender:** Die Frage dann an alle, oder an einzelne? — Dann Frau Heyenn, bitte.

**Abg. Dora Heyenn:** Danke schön. — Ich bin keine Berufsschullehrerin. Mich hat das also sehr erstaunt, was an der Berufsschule alles möglich ist und Sie, Frau Strauß, haben darauf hingewiesen, dass durch diese Schulversuche quasi dann die KMK diese Lernfeldarbeit als Prinzip festgelegt hat und Sie haben gesagt, dass die Einteilung der Schulfächer dabei weitgehend aufgehoben ist. Ich habe nicht so ganz verstanden, ob das jetzt an den Berufsschulen in Hamburg immer noch der Fall ist und durchgehend, oder nur wieder in einigen Modellinseln? Das hätte ich gern gewusst, und ich habe hier so ein bisschen den Eindruck, dass doch über das Individualisieren und über die Kompetenzorientierung so ein

bisschen der Stab gebrochen wird und dass, was ja beklagt wird, so viele Jugendliche jetzt das Abitur machen, dass das Niveau so runterfällt, dass die nicht mehr in der Lage sind, zu studieren, was ich so gehört habe, da frage ich mich natürlich, liegt es denn wirklich daran, weil wenn ich mir den letzten Bericht meiner geliebten Schulinspektion angucke, dann stelle ich fest, dass im Jahre 2008 noch 25 Prozent des Anteils von Unterrichtssequenzen individualisieren und Kompetenzorientierung wahren, in 2009 bis 2010 waren es 32 Prozent, und jetzt hat es den niedrigsten Stand in 2011, nämlich 22 Prozent. Das heißt, offenkundig findet der ja doch nur zu einem geringen Teil statt, und ich glaube nicht, dass man ihn dann dafür alles verantwortlich machen kann. Ich habe mir in Vorbereitung auf diese Sitzung heute mal so einige Kompetenzraster aus dem Netz geholt, und ich kenne das ja vom Englischunterricht mit diesem europäischen Modell, wie man halt eine Rückmeldung und eine Feedback-Kultur in Sprachen herstellt mit dem Portfolio. Aber wenn ich mir dann so einige Kompetenzraster angucke, dann kann ich ja eigentlich nur feststellen, ich habe das jetzt für Mathematik und für Englisch gemacht, dass es ganz häufig der Lehrplan ist, der einfach nur eine Fragestellung ist. Also das krassste Beispiel habe ich aus Schleswig-Holstein, wo im Grunde bei sprachlicher Entwicklung steht: In der Zeit A die Vokabeln von Unit 1, in der Zeit B die Vokabeln von Unit 2 und so weiter. Also das hat ja gar nicht den Anspruch überhaupt an Kompetenzen, es ist ja einfach nur der Lehrplan oder das Lehrbuch in kleine Elemente zerhackt. Ich hätte natürlich gerne gewusst, wie müssten Kompetenzraster erstellt werden, welche Kriterien gibt es dafür, und es ist ja gesagt worden, viele Änderungen kommen auf die Schulen und auf die Lehrerinnen und Lehrer zu, die dürfen das dann alles alleine regeln, wo gibt es denn da die Hilfen, wo gibt es da Angleichungen, und das gleiche gilt auch für die Präsentationsleistungen. Die haben eigentlich immer größeren Anteil im Unterricht, was ich auch vernünftig finde, weil es müssen ja auch die Schüler irgendwie darstellen, wenn sie sich mit einem Thema beschäftigen haben, wie sie es präsentieren, worauf sie es reduzieren, mit welcher Betonung sie es vorstellen und wie der rote Faden ist. Da erlebe ich halt auch, dass im Grunde jede Schule und in den Schulen noch die einzelnen Fächer, manchmal auch noch die einzelnen Lehrer, völlig unterschiedliche Bewertungsbögen machen für die Präsentationsleistungen. Da kann es natürlich vorkommen, dass nur 5 Prozent das Fachwissen ist, es muss aber nicht, und dann wäre ja auch die Frage, wie geht man da vor, dass man es in einem ausgewogenen Verhältnis hält, denn ich halte es schon für wichtig, dass jemand in freier Rede ein Thema auch vorstellen kann. Das ist eine Kompetenz, auf die, finde ich, sollten wir schon Wert legen. Und da hätte ich gerne auch gewusst, welche Kriterien und wie kann man das verbessern.

**Vorsitzender:** Die Frage dann auch an alle? – An alle. Und Herr Heinemann, bitte.

**Abg. Robert Heinemann:** Ich würde gerne die Frage von Frau von Treuenfels insofern noch mal zuspitzen, ob unter den derzeitigen Rahmenbedingungen, die wir in Deutschland und natürlich hier jetzt auch in Hamburg haben, was Lehrerausstattung angeht, was Klassengröße angeht und andere Dinge mehr, ob ein guter, individualisierter Unterricht in der Fläche eigentlich umsetzbar ist unter den derzeitigen Rahmenbedingungen oder ob er das nicht ist.

Und bei der Gelegenheit dann auch die Frage: Es gibt ja neben den Vorgaben von den Kultusministerien und auch im Rahmen der Lehrerbildung gibt es ja auch einen Druck innerhalb der Lehrerkollegien, es gibt Vorgaben der Schulleitungen, und mein Eindruck ist in Teilen, dass wir zu einem als-ob-individualisierten Unterricht kommen, das heißt Lehrerinnen und Lehrer, die sagen, ich fühle mich dazu nicht in der Lage, aufgrund meiner Ausbildung, aufgrund der Ressourcen, die mir zur Verfügung stehen, aufgrund der Klassensituation, vor der ich stehe, einen wirklichen individualisierten Unterricht zu machen, dass wir dann zu den Arbeitsblättern kommen und einem pro-forma-individualisierten Unterricht. Wir hatten so was in Vergangenheit schon mal ein bisschen mit dem Englischunterricht in der Grundschule, wo dann auch alle dazu gezwungen wurden, ab sofort Englisch zu unterrichten, egal, ob sie es konnten oder nicht, und da haben alle die Tür zugemacht und gesagt, okay, dann unterrichte

ich eben Englisch, so gut ich es eben kann. Und so eine ähnliche Situation, habe ich den Eindruck, haben wir im Moment derzeit auch. Und da würde mich einfach Ihre Beobachtung auch interessieren, ob wir... vielleicht kommen daher auch die unterschiedlichen Ergebnisse zustande, dass einiges, was als individualisiert verkauft wird, dann von der Schulinspektion gar nicht als individualisiert begriffen wird.

**Vorsitzender:** Die Frage auch an alle? – Dann schlage ich fast vor, dass wir diesmal auf der rechten Seite mit Professor Klein anfangen und vielleicht die Frage von Frau von Treuenfels und Herrn Heinemann zusammenziehen. – Gut, dann fangen wir mit der Frage von Frau von Treuenfels an, die war auch an alle gerichtet, bei Herrn Professor Klein. Also die Fragen von Frau von Treuenfels, ich hoffe, sie haben die mitgeschrieben, und Herrn Heinemann, mit dem Thema Inklusion als Arrondierung in der Frage von Frau von Treuenfels noch, bitte. Herr Professor Klein.

**Herr Dr. Klein:** Die Voraussetzungen sind denkbar schlecht. Wir haben das Beispiel Finnland, habe ich eben genannt, da sind ganz andere Lehrer-Schüler-Relationen, und zusätzlich haben die natürlich auch für die Inklusion, weil das ist ja Ihre weitere Frage, zusätzliches Hilfspersonal. Das ist in den USA auch so. In den USA hat jede Highschool drei Krankenschwestern, drei Sozialarbeiter in der Schule drin. Das ist so. Die haben zwar ein Gesamtschulsystem entsprechend dem der Siebzigerjahre beziehungsweise jetzt auch noch in Nordrhein-Westfalen zum Beispiel, aber die haben sehr viel Begleit- und Hilfspersonal, die die Lehrer irgendwie unterstützen. Ich weiß jetzt nicht, wie das genau funktioniert, diese Unterstützung, aber ich könnte mir vorstellen, wenn der Lehrer, der die Klasse unterrichtet, Probleme hat mit dem einen oder anderen Schüler, dass er Hilfspersonal anfordern kann, das dann diese Schüler vielleicht aus dem Unterricht rausnimmt für eine kurze Zeit und dann wieder reinbringt. Solches Personal gibt es ja vielfältig. Jetzt kann man sich ja vorstellen, wenn man das in Deutschland einrichtet, was das kostet. Also ich hatte zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen und Hessen, da sind die Durchschnittszahlen eher bei 30, wenn nicht drüber, Schüler. Und man pervertiert jetzt auch die Individualisierung, indem man einfach den Anspruch hat, die Lehrer sollen gefälligst den Unterricht individualisieren, auch mit 30 Schülern, und zwar mit diesen sogenannten Kompetenzentwicklungsmodellen, wo Herr Pepperling ja schon sagte, was letztendlich ja nichts anderes ist als der Lehrer Aufgaben, Arbeitsblätter austeilt, diagnostiziert, eine Rückmeldung bekommt, wieder unterschiedliche Arbeitsblätter austeilt, damit andere Kompetenzstufen geregelt werden. Das wird jetzt ja in der Fachdidaktik, also in Teilen der Fachdidaktik, ausgearbeitet. Ich glaube, das ist ein System, was ganz zum Scheitern verurteilt ist, nämlich... Ich sage immer zu solchen Systemen: Das kann der Hausmeister auch, da brauche ich keinen Lehrer mehr für. Ein Lehrer soll auch Bildung vermitteln. Wie gesagt, zu Ihrer Fragestellung: Ich glaube nicht, dass wir in Deutschland die Voraussetzungen derzeit haben, um diese Individualisierung sinnvoll betreiben zu können. Dafür müssten wahrscheinlich dreistellige Millionenbeträge pro Jahr aufgebracht werden, zu denen derzeit die Politik eben nicht bereit ist, weil die Gelder einfach nicht da sind. Und dann kommt eben das Prinzip, dass gesagt wird: Ja, die Lehrer sollen das irgendwie selber machen. Und da kommt ja der ganze Frust der Lehrer auch her. Die fühlen sich einfach alleingelassen mit diesen Problemen. Es wird ja noch nicht mal konkret gesagt... Ja, kompetenzorientiert – aber wie genau? Es ist ja schön, dass es hier schon Beispiele gibt im Berufsschulsektor, wie das angegangen wird, aber vielfach sind die Lehrer völlig alleingelassen. Die Inklusion ist ja erst in den ersten Schritten. Stellen Sie sich mal vor, jetzt werden in Nordrhein-Westfalen demnächst auch die Schulen aufgelöst. Dann sitzen die Lehrer mit 33 Schülern da, wissen überhaupt nicht, was sie mit Schwersterziehbaren machen sollen. Es müsste zumindest in jeder Klasse einen zusätzlichen Sonderschullehrer geben – gibt es aber nicht. Und das Problem müssen wir überhaupt nicht diskutieren, es ist kein Geld dafür da, aber es soll irgendwie von den Lehrern gemacht werden. Und das ist einfach so, das muss man ganz klar sagen, das ist so nicht zu leisten.

**Vorsitzender:** Herr Pepperling.

**Herr Pepperling:** Hätte ich besser nicht sagen können, das ist mir voll aus der Seele gesprochen. Dann nutze ich die Gelegenheit, um Frau Heyenn noch eine Antwort zu geben. Wenn die Lehrer sich in einer solchen Situation befinden, wie Herr Klein das gerade geschildert hat, sehe ich durchaus die Möglichkeit, dass der kompetenzorientierte Unterricht, also der auf die Vermittlung von zusätzlichen Kompetenzen ausgerichtete Unterricht und auch offene Unterrichtsformen, dass die die in den Hintergrund gedrängt werden, weil das eine Fluchtbewegung ist, die Lehrer antreten. Die sagen, ich mach jetzt das, was ich kann, und dann gucke ich mal, dass ich irgendwie überlebe. Das heißt, wir finden vielfach eine Entwicklung im Unterrichtsgeschehen nicht mehr, weil Lehrer Fluchtbewegungen hin zu scheinbar sicherem Terrain machen mit der Gestaltung ihres Unterrichts. Das ist jedenfalls, was mir ganz oft Kollegen im Gespräch, wenn sie dann anrufen und sagen, ich habe da irgendein Problem, erzählen, die leiden darunter. Sie würden vielleicht auch gern andere Dinge machen, aber es fehlt die Zeit, es fehlt die Kraft, es fehlen die Ressourcen, es fehlt eine unterstützende Umgebung, und in dieser... ziehen die Kollegen sich dann zurück auf scheinbar Bekanntes.

**Vorsitzender:** Frau Steinborn.

**Frau Steinborn:** Danke. Es geht auch um die Frage der Rahmenbedingungen. Sie haben nur kurz... Okay, alles klar. Also was ich erst mal sagen wollte ist, dass zum Beispiel bei meiner Schule ist es so, so weit ich weiß, dass wir keine anderen Mittel haben als alle anderen Schulen in Hamburg auch. – Das stimmt, höre ich gerade von hinter mir. Danke schön. Also wir machen das mit dem, was alle haben, mit den Mitteln, mit den Gegebenheiten, die auch einfach vor der Reform da waren, und es ist nicht jetzt irgendwie mehr geworden. Sie haben verstanden, was ich meine. Und ich glaube, so geht es auch. Es funktioniert, und natürlich kann man immer sagen, es kann besser funktionieren, wenn man das und das und das hat. Und was die idealen Bedingungen wären, das muss ich Ihnen nicht erzählen, das wissen Sie hier: kleinere Klassen, Lehrer, die sich immer und immer wieder fortbilden können, mehr Geld für dies und das und alles hier und da. Das wissen Sie, das muss ich Ihnen jetzt nicht erzählen, das, was jetzt genau gebraucht wird. Aber was ich glaube ist halt einfach, zum Beispiel jetzt aus meiner persönlichen Erfahrung, im Moment ist unsere Schule getrennt, ab der Oberstufe sind wir in einem ganz anderen Gebäude. Das stört total, weil wir teilweise zwischen den Stunden diesen Weg von fast zehn Minuten ins andere Gebäude nehmen müssen und dann regelmäßig zu spät zum Unterricht kommen. Solche Sachen müssen einfach gegeben sein, dass das zusammen ist, was zusammen gehört. Dass eine Schule, die eine Schule ist, nicht weit voneinander entfernt ist. Das stört einfach den Unterricht und auch diesen Lernprozess, auch dieses Zusammengehörigkeitsgefühl. In meiner Schule werden die Räumlichkeiten im Moment immer größer, zum Beispiel wird der ganze NW-Trakt direkt umgebaut und alles wird größer, die Räume werden immer größer und das finde ich auch schön. Wir haben auch im Oberstufengebäude große Räume, die in verschiedene Lerninseln umgebaut werden können, auf verschiedene Art und Weise genutzt werden können fachgerecht, Sie wissen alle, was ich damit meine. Aber was ich noch wichtig finde ist, dass die Klassengrößen auch nicht zu klein werden. Man spricht immer von kleineren Klassen, kleineren Klassen. Nicht zu klein, das finde ich auch nicht schön. Was ich beobachtet habe in meinem Schulleben sage ich mal, ist, dass viele aus anderen Schulen zu uns gekommen sind, die eine ganz schwere Zeit hatten, zum Beispiel durch Mobbing. Da haben wir viele, die wir aufgenommen haben aus unserer Schule, die stark gemobbt worden sind an ihren alten Schulen und die bei uns integriert worden sind, und wenn man am Anfang gesehen hat, wie zurückgezogen die waren und wie verunsichert die waren, immer mehr Selbstvertrauen gewonnen haben mit der Zeit. Und ich glaube, das lag auch daran, dass wir die Möglichkeit haben, uns zu durchmischen. Wie das genau funktioniert, können Sie sich ja mal informieren. Aber man hat eine ganz große Fläche von Menschen, mit denen man im Unterricht Kontakt aufnehmen kann. Das ist nicht nur die eigene Klasse, das sind vier Klassen bei uns, mit denen man zusammenarbeiten kann. Und das bietet natürlich eine große Heterogenität von Menschen,

mit denen man Kontakt aufnehmen kann, und so ist niemand alleine, weil jeder irgendjemanden findet, mit dem er sich versteht und mit dem er Freundschaften schließen kann, und wenn es nur in der Schulzeit ist und nachmittags sieht man sich nicht. Aber alleine ist man bei uns nicht. Und deswegen sollten die Klassengrößen auch nicht zu klein werden.

Zur Inklusion: Wir sind eine Integrationsschule, und da stimme ich zu – die I-Klassen bei uns, die auch nicht als solche gekennzeichnet sind, aber das weiß man, haben zwei Klassenlehrer und Sonder- oder Sozialpädagogen heißen die. Aber da darf man jetzt auch nicht davon ausgehen, dass die sich wirklich nur um die I-Kinder kümmern. Erst mal wollte ich dazu sagen, dass die gar nicht ein Schild auf der Brust tragen, "Ich bin ein I-Kind". Menschen weiß man das auch gar nicht als Schüler, wer ist jetzt eigentlich das Integrationskind mit Lernschwäche und wer nicht, weil all diese Lehrerkompetenz, die dann da ist an Sozialpädagogen und zweitem Lehrer, werden von allen genutzt. Selbst ich, die kein "I-Kind-Schild" trägt, kann auch mir da Hilfe holen. Also das geht unter und grenzt an Inklusion, ist aber noch nicht ganz das, was Inklusion meint leider, das weiß ich auch. Ich hoffe, Ihre Frage ist damit beantwortet.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Frau Strauß.

**Frau Strauß:** Ja, ich möchte auch etwas sagen zu den Rahmenbedingungen. Also vorhin habe ich auch schon ein bisschen was erzählt über Räumlichkeiten und so weiter, das halte ich für ganz notwendig, aber da ich als eine Vorsitzende der Lehrgewerkschaft hier bin, geht es natürlich uns auch um die Bedingungen für die Lehrer dabei, und da haben wir ja, wie Sie das wahrscheinlich in der Öffentlichkeit bemerkt haben, auch in diesem Jahr schon eine große Demonstration in Hamburg gemacht, weil uns das bekannte Lehrerarbeitszeitmodell unter den Füßen hängt und wir, also unsere Kollegen, sagen, dass sie total überfrachtet und überlastet sind an den Schulen. Und das muss man einfach auch mal zur Sprache bringen, dass Lehrer, die hohe Unterrichtsverpflichtungen haben, ganz viele Aufgaben haben, die gar nicht abgegolten werden im Lehrerarbeitszeitmodell, und um ihre Gesundheit zu erhalten, Teilzeit arbeiten. Das sind also über 50 Prozent der Kolleginnen und Kollegen in Hamburg, da muss man sich doch fragen, ob da noch alles richtig ist. Und es ist beharrlich daran festgehalten worden, es wird nichts geändert, außer dass wir bei der vorigen Regierung für unsere älteren Kollegen zwei WAZ, also das sind keine zwei Unterrichtsstunden, zurückerkämpft haben, die wir vorher mal hatten. Also diese Bedingungen... Wenn wir fragen bei unseren Kollegen, was ist euer Hauptproblem, sagen sie, sie schaffen das nicht.

Und die andere Seite, die eine Rolle spielt, das möchte ich auch noch mal sagen, aktuell auch zu einer Gruppe von Schülern, die hier heute war, das ist natürlich eine Frage der Räume und der Flächen, die Schüler zur Verfügung haben. Zurzeit sollen zehn Prozent eingeschränkt werden. Wenn wir dem allen folgen, was hier heute auf den Tisch gebracht worden ist, dann frage ich mich, wie ein Unterricht wo auch ausgebaut... Also wir haben zum Beispiel Lernfeldräume gebaut, wir haben Gruppenräume, wir haben Werkstätten, das läuft wirklich gut, und da kann man arbeiten unter solchen Bedingungen, wie das in Hamburg irgendwie flächendeckend irgendwie sein soll. Wenn das für andere Zwecke umgewandelt wird, das ist uns überhaupt nicht ersichtlich, und wenn Sie mal in Riesenklassen, und da muss man auch mal die Gymnasien ansprechen, in Riesengruppen arbeiten bei engen Räumen... Gucken Sie sich die Schulen mal an in Hamburg, wie die zum Teil aussehen, wie runtergekommen die sind. Das finde ich für die Schüler irgendwie das Letzte, und das ist für einen Lehrer also überhaupt gar nicht mehr auszuhalten. Die Kollegen – ich bin auch Gesamtpersonalrätin –, die sind streckenweise fertig. Und es ist auch so, dass auch die jüngeren Kollegen, die nach Hamburg kommen, irgendwie entsetzt sind, was da auf sie zukommt. Also da muss man einfach dringend ran, das ist unsere Meinung.

Die andere Sache, die ich aber... Zur Bedingung würde ich auch sagen, alles, was hier gesagt worden ist in Richtung, was an Inklusion und Sonderschullehrern in die Klassen

sollte, da haben wir hier Streit und Auseinandersetzungen und Vorstellungen in diesem Ausschuss auch schon gemacht, das muss ich jetzt hier nicht wiederholen, wie unsere Position dazu ist. Das finde ich auch. Aber was mich zum Beispiel überrascht von dir, Helge, du bist doch an der Stadtteilschule Erich Kästner, soweit ich weiß. Das ist ja eine Schule, die jetzt zum zweiten Mal zum Deutschen Schulpreis, wenn ich das richtig weiß, vorgeschlagen wird. Wie kann das angehen nach dem, was du hier erzählst? Also ich habe da jetzt gerade die Erfahrung gemacht, dass ich in einer I-Klasse mit einigen Leuten zusammen einen Film mache, in der vier Inklusionskinder sind, und dieser Film soll als gutes Beispiel hier auf dem Kirchentag Anfang Mai gezeigt werden, und da habe ich ein ganz anderes Bild. Also ich finde, dass ihr an Sonderschullehrern und so weiter ziemlich gut ausgestattet seid. Die Zahlen habe ich jetzt gerade nicht parat, aber das will ich einfach mal sagen.

Und dann wollte ich noch eine Sache sagen auch zu dem... Und dann ist es so, dass ja, was diese Inklusionsfrage betrifft, das ja gar nicht die Last der Gymnasien ist. Also die brauchen ja an der Stelle gar nicht zu stöhnen hier, sondern nach diesem Zwei-Säulen-Modell trägt das ja Inklusion nur ein Teil der Stadt und ein Teil der Kinder, diese Arbeit, und das macht das natürlich auch nicht leichter, dass das alles da stattfindet und anderswo nicht.

Und dann wollte ich noch etwas sagen zu einer Anfrage von einer Kollegin, die ich gerade neulich bekommen habe, das geht zum individualisierten Lernen und zu Rahmenbedingungen, die hatte einen niedrigen Faktor, um das mal zu sagen, also wir sind alle faktorisiert, und wer sich da nicht so auskennt, dem kann man das auch gar nicht so richtig erklären, jedenfalls keinem außerhalb Hamburgs, und da, wenn man einen niedrigen Faktor hat, also ein Fach hat, was nicht gesellschaftlich so hoch bewertet wird, dann kann man schon mal das Pech haben... Sie hat geschrieben, sie hat dreihundert Schüler gleichzeitig. Da kann man, wenn man über oder an die 30 Stunden arbeitet und überall mit den Fächern durchzieht, da fragt sie uns ganz konkret, wie sie mit denen individualisiertes Lernen machen soll, also so viel zu den Bedingungen, die da an den Schulen auch teilweise herrschen.

Jetzt wollte ich zu den Bedingungen nichts mehr sagen, sondern, ich weiß nicht, ob Sie die andere Frage jetzt auch noch... Kommt in der nächsten Runde, okay.

**Vorsitzender:** Herr Clausen, bitte.

**Herr Dr. Clausen:** Ja, es gibt nichts umsonst. Also Heterogenität bedarf, wenn sie sehr groß wird, aus meiner Sicht tatsächlich erweiterter Ressourcen auch aufseiten der Lehrkräfte. Wir haben, zumindest bezogen auf den individualisierten Instruktionsprozess... Ich habe am Anfang noch ein paar andere individualisierende Aspekte genannt. Da will ich sagen, das geht vielleicht auch mit etwas weniger Aufwand und so weiter und so fort. Es kommt auf die Heterogenität an, Stichwort Inklusion ist sicher eine Bedingung, die so was nahelegt, wobei Inklusion, ohne ein Experte dafür zu sein, ein sehr komplexes Problem darstellt, die Schüler so verschieden sind, dass es dafür kein Patentrezept gibt. Und ich würde im Grunde behaupten, dass Schulen ihre Autonomie nutzen sollten, sich die Lösung zu suchen, die sie brauchen, in Abhängigkeit von den Herausforderungen, die sich konkret stellen. Eine Inklusion in der einen Schule kann ein völlig anderes Problem darstellen als an der anderen Schule. Und da jetzt bestimmte Patentrezepte zu formulieren, finde ich persönlich schwierig. Ich finde auf der anderen Seite natürlich auch, dass Inklusion und Heterogenität, wenn man an soziales Lernen denkt, nicht nur ein Problem ist, mit dem man umgehen muss, sondern gerade heterogene Klassen, altersheterogene, leistungsheterogene Klassen bergen in sich das Potenzial, voneinander zu lernen. Ich kenne eine Schule... Als Wissenschaftler hat man ja wenig Praxiskontakt, aber ich hatte im vergangenen Jahr Praxiskontakt zu einer Schule in Köln, die absichtlich als 2-4-Klasse aufgestellt war, das heißt, die Zweitklässler lernen in einer Lerngruppe mit den Viertklässlern gemeinsam. Und diese Klasse auf Grundschulniveau birgt in sich so viel Potenzial für andere Rollen, wo also eben nicht Schüler auf gleicher Ebene miteinander interagieren, wo sie eben auch Fördererrollen, auch



das Peerteaching, das gefürchtete, aber auch das Sich-gegenseitig-Unterstützen ausprobieren können, was im Rahmen einer alters- und leistungshomogenen Gruppe, würde ich sagen, nicht möglich ist. Und dieses Potenzial kann man nutzen. Insofern ist Heterogenität nicht immer nur zu verdammern. So viel.

**Frau Dr. Killus:** Ja, Stichwort Rahmenbedingungen finde ich auch wichtig, ich habe das eingangs ja auch schon einmal betont, aber ich finde, Rahmenbedingungen sind auch nicht alles. Ich meine, was nützen uns noch so gute Rahmenbedingungen einerseits, wenn es auf der anderen Seite ein großes konzeptionelles Vakuum gibt. Also das kann man ja teilweise oder an manchen Orten auch am Beispiel der Ganztagschule ganz gut beobachten, dass Rahmenbedingungen gar nicht so schlecht sind, aber dass wenig passiert, also dass immer noch die guten Konzepte und die guten Ideen fehlen. Und wenn man mal so guckt, also wir haben, vielleicht anders als in Essen, also hier in Hamburg an der Uni-Lehrerbildung, ganz gute Praxiskontakte, finde ich. Das sind vielleicht auch die kurzen Wege, die sich hier günstig auswirken. Und wenn man mal so guckt, also ich finde, es gibt hier in Hamburg und auch darüber hinaus schon an verschiedenen Standorten sehr gute Konzepte und Ideen für Individualisierung oder auch für Kompetenzorientierung. Und ich habe eine Frage vorhin so verstanden, dass... Es ist natürlich gut, dass es diese guten Ideen und Konzepte gibt, aber die können dem, ich sage mal dem – in Anführungszeichen – normalen Lehrer auch ein schlechtes Gewissen machen. Diese Best-Practice-Beispiele, die dann auch so durchgereicht werden. Und deswegen finde ich es lohnenswert, sich nicht immer nur mit guten Beispielen zu beschäftigen, sondern auch mit der Frage, warum funktionieren Beispiele nicht, oder warum haben wir so große Probleme, gute Konzepte und gute Ideen zu implementieren. Also nicht nur immer... Also wichtig ist die Frage, welche Konzepte sind geeignet, in dem Zusammenhang die Auseinandersetzung mit Best-Practice-Beispielen, aber umgekehrt auch immer die Frage, was sind schlechte Beispiele oder warum funktioniert es nicht.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Killus. Das waren jedenfalls die Fragen von Frau von Treuenfels und Herrn Heinemann. Frau Heyenn, Ihre Frage nach den Kompetenzrastern und Berufsschulen ist ja noch nicht so ganz abgearbeitet. Wollen wir den Durchlauf noch machen, und dann machen wir danach, schlage ich vor die Pause? Dann fangen wir jetzt zu der Frage... Vielleicht wollen Sie die noch mal kurz wiederholen, damit alle wissen, weil das jetzt schon zwanzig Minuten, eine halbe Stunde zurückliegt. Dann fangen wir bei Frau Killus an dieses Mal.

**Abg. Dora Heyenn:** Also ich hätte gern gewusst, wie diese Kompetenzraster, ob es da irgendwelche Kriterien gibt, dass das nicht einfach nur so ein verhackstücktes Lehrbuch wird, was ja im Grunde wenig bringt, und dann hätte ich auch gerne gewusst, wie es denn gehandhabt wird oder wie man es handhaben sollte, dass man zum Beispiel solche Beurteilungsbögen für Präsentationsleistungen, dass man die nicht so auslegt, wie Sie das gesagt haben, dass man im Grunde genommen fünf Prozent Fachwissen hat, sondern dass es eben auch angemessen ist, wobei ich eben noch einmal betonen möchte, dass Kompetenzen wie in freier Rede ein Referat halten und eine Powerpoint-Präsentation zu zeigen, die auch Hand und Fuß hat und einen roten Faden hat, das halte ich nach wie vor für ausgesprochen wichtig, und da hätte ich eben gerne gewusst, welche Kriterien gibt es da, welche Erfahrungen gibt es da, wie kann man verhindern, dass das so abrutscht, wie Sie das gesagt haben.

**Vorsitzender:** Frau Professor Killus.

**Frau Dr. Killus:** Also die Beispiele für Kompetenzraster, die Sie vorgegeben haben, da würde ich Ihnen zustimmen, dass die nicht gut sind. So, die Frage ist, wer gibt uns oder wer entwickelt bessere, und da würde ich... Also wer da auch in der Pflicht ist, das sind die Wissenschaftler, die sich mit Kompetenzmodellen beschäftigen. Also Kompetenzen sollen ja auch kumulativ sein, aufeinander aufbauen. Und aber da bin ich ganz ehrlich, das ist nicht

mein Spezialgebiet, aber ich könnte mir vorstellen, dass mein Nachbar sich da vielleicht etwas besser auskennt oder uns sagen kann, wie da der Stand der Forschung im Moment ist.

**Herr Dr. Clausen:** Auch das ist nicht mein Spezialgebiet. Ich habe ganz gute Kontakte zu den Kollegen, die im naturwissenschaftlichen Unterricht in Essen Modelle entwickeln eben auf der Basis von Fachdidaktik quasi zur Vermittlung von naturwissenschaftlichen Kompetenzen und da in Deutschland durchaus zu den führenden Wissenschaftlern gehören. Und wie soll man sagen: Die Kompetenzen an sich sind strukturiert, meist entlang verschiedener Achsen. Auf diesen Achsen finden Sie Anforderungsniveau, fachlicher Inhalt und eben diese... Ja, soll man sie fächerübergreifende Kompetenzen nennen? Sie kommen nicht in jedem –Erkenntnisgewinn et cetera wäre eins –, das kommt nicht in jedem Fach vor. Man könnte da fächerübergreifende, aber zum Beispiel für die Naturwissenschaften übergreifende Kompetenzen ansehen. Ob diese jetzt die günstigste... das beste Kompetenzraster sind, was es gibt, da haben wir eigentlich zu wenige quasi Informationen bis jetzt. Diese Raster, diese Kompetenzmodelle sind Grundlage von Bildungsstandards, und sie werden empirisch überprüft im Rahmen von Pilotierungen durch das IQB, und daraus werden dann eben Tests entwickelt, die das Erfüllen von Bildungsstandards überprüfen sollen. Inwieweit das jetzt mit den in der Praxis geforderten Kompetenzen einhergeht, übereinstimmt, das kann man schlecht sagen, würde ich sagen. Das ist vielleicht auch eine normative Frage, so in dem Sinne, was gewünscht ist.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Frau Strauß, bitte.

**Frau Strauß:** Ja, ich bin ja noch von Frau Heyenn gefragt worden nach dem handlungsorientierten... nach der Lernfeldarbeit, ob das... Also bei uns, das ist ja im Berufsschulbereich anders, da wird es ja nicht in den Ländern festgelegt, sondern es wird bundesweit festgelegt, was dort gemacht wird, und da ist bundesweit festgelegt, Lernfelder zu machen. Also das muss man sich mal vorstellen, das ist eine Revolution, jedenfalls in unserem Bereich, dass alle Bundesländer nach diesem Modell arbeiten. So, und da gibt es keine Fächer mehr, und das gibt es auch schon seit einigen Jahren, dann kann man nicht sagen, das ist gescheitert. Also das, was früher Technologie, Gestaltung, Mathematik, fachbezogene Naturwissenschaften, fällt mir jetzt nicht alles ein, das geht alles in diese Lernfelder ein. Und gesondert haben wir in Hamburg jedenfalls die allgemeinbildenden Fächer, ich nenne sie mal, wie sie früher hießen, Sport, Deutsch und Politik, das wird extra gelehrt, wobei auch die Deutsch- und Politikfächer sich orientieren an dem, was gerade inhaltlich in dem Bereich dran ist. Und ja, das war, glaube ich, zu der Frage.

Zu den Kompetenzrastern oder zu den Kompetenzen kann ich nur sagen – ich habe die nicht mit erstellt, aber ich habe mich auch informiert in Vorbereitung dieser Sitzung, wie das gemacht wird –: Bei uns ist das in der Entwicklung. Meine Schule ist eine von vier Pilotschulen im Berufsschulbereich, die drei Jahre Zeit hat, Individualisierung und Kompetenzorientierung einzuführen. Und von daher kann ich also nicht diese Reden irgendwie unterstützen, die hier sagen, da ist gar nichts geplant und nichts vorhanden; das fangen wir erst an. Das konnte man übrigens mit der Lernfeldarbeit auch nicht von heute auf morgen, sondern da haben wir mit begonnen. Das ist so, dass da eben ... Es hat vorher im Bereich der Ausbildungsvorbereitung, also bei unseren ganz schwachen Schülern, Kompetenzraster gegeben – das haben wir aus der Schweiz übernommen, aus Beatenberg, die uns das hier vorgestellt haben in Hamburg; das ist auch ziemlich weit bekannt –, wir sind dann aber zu Lernlandkarten gekommen, die etwas anders ausgestaltet sind und die den Schülern irgendwie näher sind und ihnen mehr naheliegen und mehr Freude bereiten, darin und damit zu arbeiten, Lernwege aufzuführen. Es ist so, dass wir unterscheiden zwischen Fachkompetenzen, Sozialkompetenzen, Methoden- und Personalkompetenzen, und für alle diese Kompetenzen gibt es aufgeschlüsselte Dinge, die dort getan werden müssen. Aber das geht immer so etwas hier durcheinander, finde ich. Kompetenz heißt ja nicht, dass da kein Wissen vermittelt ist. Um eine Kompetenz zu erreichen, also ich sage mal, in meinen

Bereich Vergleichen und Unterscheiden von Putzuntergründen bei den Malern, dann muss ich also den Kunden was anbieten, muss ich die unterschiedlichen Putze wissen, deren Aufbau, deren Wirkungsweise und deren Einsatz, um zum Kunden zu sagen: Da setzt du das ein. Das ist seine Kompetenz, die wir abfragen. Und, ich meine, kann man sagen, das ist ganz normal alles, man hat ja immer schon so geredet und so gedacht, aber das wird eben so festgehalten. Und von daher, würde ich sagen ... Ja, so ist es möglich. Und, wie gesagt, wir sind nacheinander dabei, und bei uns wird das aufgebaut, dass auch Lerncoaches ausgebildet werden. Wir haben vor, das für jede Klasse zur Verfügung zu stellen. Das heißt, zu den Bedingungen wäre es dann so, es sind Lehrer – wenn wir die denn alle hätten –, dass wir zwei immer hätten, wobei nicht alle immer gleichzeitig in der Klasse sind, es wird Material erarbeitet, und zwar auch nacheinander, das ist nicht alles auf einmal da, mit Gruppen.

Und dann muss man vielleicht auch noch mal hier sagen: Wir haben ja eine verpflichtende Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer in Hamburg, die in Berufsschulen bei 45 Stunden pro Jahr liegen und bei den Allgemeinbildnern meiner Ansicht nach bei 30, und das LI bietet unglaublich viel an, wir machen schulinterne Lehrerfortbildungen ... Also da ist richtig was los. Und Lehrer so darzustellen ... Also das ist die andere Seite, finde ich. Mit der Belastung, das kann ich zugestehen. Aber darzustellen, als wenn da nichts liefe und wenn die kein Interesse daran hätten und irgendwie nur wirr durch die Gegend laufen würden ... Das ist wirklich nicht der Fall, das muss man hier einfach einmal sagen.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Frau Steinborn.

**Frau Steinborn:** Zu der Erstellung von Kompetenzrastern kann ich nichts sagen; leider und schade, kann ich jetzt hier hinzufügen, weil wie wäre es denn, wenn man auch Schüler da mit einbezieht bei der Erstellung, weil immerhin sind wir es ja, die letztendlich damit bewertet werden. Ich kann aber sagen, was mir gefällt, womit ich gut umgehen kann. Was mir sehr gut gefällt, ist, wenn unser Lehrer uns am Anfang einer Einheit das Kompetenzraster zeigt und vorstellt, mit dem er uns am Ende bewertet. Das gibt mir einen Überblick und das gibt mir eine Orientierung, wonach ich am Ende bewertet werde, und das ist inzwischen auch schon in der Oberstufe gang und gäbe bei uns bei den meisten Fächern. Eventuell sogar Gründe und Ziele aufzeigt, also dass das Kompetenzraster eventuell sogar Gründe und Ziele aufzeigt, warum ist dies jetzt Bestandteil dieses Kompetenzrasters, was bringt es dir und wo führt das hin.

Ich finde es lustig, dass Sie das gerade ansprechen mit der Präsentationsleistung, weil ich habe gerade eben vor zwei, drei Stunden eine gehalten in Englisch, und ich hatte vorher ein Heft, was halt ganz, ganz klar mir gezeigt hat, wo geht es hin. Das war sehr ausführlich, sehr gut gemacht, einfach jeder Punkt vom Exposé bis zum Handout bis zur medialen Unterstützung ganz klar gezeigt, was ist wichtig bei diesem Punkt und worauf muss du achten, und am Ende auch das Bewertungsraster einfach. Und genau so etwas hilft einem Schüler, gerade bei individualisiertem Lernen, sich vorzubereiten und auch gebührend vorzubereiten, und auch, wenn man selber noch nicht so Experte ist, dadurch auch Experte zu werden, dass man sich an dieser Broschüre halt entlanghangelt.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Herr Pepperling.

**Herr Pepperling:** Schließe ich gleich an. Ich habe das zwar vorhin nicht verstanden, wo das Problem lag in der Äußerung, die ich gemacht habe, die Frau Strauß dazu brachte, nicht zu verstehen, ich wäre doch an dieser Schule. Wir haben auch solche Broschüre, wie gerade geschildert, wo ganz detailliert drin steht, was die Schüler zu tun haben, orientiert sich an den Vorgaben, die das LI gemacht hat, es gibt ja auch vom LI eine solche Broschüre, die ist dann die offizielle, und die ist sozusagen für die Schule dann umgewandelt. Da haben auch Schüler dran mitgearbeitet. Und die Schüler der höheren Klassen, wo man davon ausgehen kann und wo die auch von sich aus davon ausgehen, dass sie schon ein bisschen Überblick

haben, die arbeiten auch an den Kompetenzrastern mit, wenn es darum geht, die nicht fachlichen Kompetenzen zu formulieren, die ihnen wichtig sind. Bei den Fachkompetenzen, das heißt, auch den fachlichen Inhalten, die dann festgelegt werden – das hatten wir ja vorhin diskutiert –, da sind die Lehrer verantwortlich. Gleichwohl muss man feststellen, dass die Kompetenzraster weitgehend innerhalb der Schulen erstellt werden, dass sie deswegen weitgehend von Schule zu Schule verschieden sind und deswegen kein einheitliches Bild in Hamburg liefern, und ich würde sehr stark dafür plädieren, dass die Schulbehörde da wieder stärker in Vorlage tritt und solche schon in der Stadt existierenden Kompetenzraster bündelt und von der Behörde aus welche herausgibt. Ich habe nicht ganz verstanden, warum hier so viel Arbeit investiert wird und jede Schule das Rad neu erfinden muss. Und wenn wir vorhin darüber sprachen, das ist ..., ja, nun nicht, dass ich die Lehrer schlechtreden will, aber unter dieser Menge an Arbeit, die da kommt, wenn so eine Stadtteilschule erst plant, Primarschule hin, dann Primarschule zurück, dann planen wir die Inklusion, dann planen wir die Kompetenzraster, dann planen wir dies und das und das und jenes. Das hört überhaupt nie auf und es sind immer wenigstens zwei oder drei Projekte, die gleichzeitig laufen. Und das habe ich gemeint mit: da können die Lehrer manchmal ganz schön an die Grenze dessen kommen, was sie in der Lage sind, zu leisten.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Und Herr Professor Klein, bitte.

**Herr Dr. Klein:** Ja, zu den Kompetenzrastern und den sogenannten Kompetenzentwicklungsmodellen – darum geht es letztendlich, weil Kompetenzraster nützen ja nur dann etwas, wenn Sie die Kompetenzstufe eines Schülers feststellen und dann auch das geeignete Material an die Hand kriegen, um diese Kompetenzstufe zu verbessern. Das macht ein gewisser Teil der Fachdidaktik unter IPN-Leitung derzeit. Ich sage es mal so: Es ist völlig umstritten. Es ist auch nichts bewiesen, dass es überhaupt funktioniert. Es wird auch selber – ich habe eben noch einmal hier reingeguckt – gesagt von den Erstellern, das ist bis heute nicht sicher, ob es überhaupt funktioniert.

Ich will Ihnen aber mal kurz sagen, weil es ist nicht ganz einfach zu verstehen. Es gibt vier Kompetenzbereiche, die hatte ich ja Ihnen eben genannt. Diese vier Kompetenzbereiche werden wieder untergliedert in jeweils vier Unterkompetenzbereiche: Der Bereich Fachwissen wird in vier Unterkompetenzbereiche gegliedert, Erkenntnisgewinnung, Bewertung und Kommunikation. Dann haben Sie 16 Unterkompetenzbereiche. Die werden jetzt wieder entsprechend dem PISA- und TIMSS-Schema, vor allem dem PISA-Schema – TIMSS verwendet nur vier Kompetenzstufen, PISA fünf –, in fünf Kompetenzstufen aufgeteilt. Das heißt, wenn ein Schüler eine Frage stellt, warum blüht die Blume in dem Topf, obwohl sie kein Wasser hat, irgendeine Frage biologischer oder sonstiger Art, dann gibt es für diese Frage – das können Sie leicht ausrechnen – 80 verschiedene Kompetenzstufen. Für jede dieser Kompetenzstufen werden extra Aufgaben entwickelt. Das funktioniert dann so: Der Lehrer erhält dann fünf vorgegebene Kompetenzstufen, in denen zu Kompetenzstufe 1 Aufgaben drin sind, zu Kompetenzstufe 2, zu Kompetenzstufe 3 bis 5. Der Lehrer geht jetzt hin und gibt eine Aufgabe aus. Dann sammelt er wieder ein und schaut, nach dem Schema, was er wieder mitgeliefert bekommt, auf welcher Kompetenzstufe – wie bei PISA halt auch – sich der Schüler befindet; ob das jetzt Sinn macht, sei mal dahingestellt. Dann geht er hin, er stellt jetzt fest, der und der Schüler, die haben die Kompetenzstufe 2, der und der Schüler, die haben die Kompetenzstufe 3, der hat die Kompetenzstufe 1. Die Kompetenzstufe 0 gibt es übrigens interessanterweise auch, das ist dann die Inkompetenz wahrscheinlich;

(Heiterkeit)

ich weiß es nicht. Die gibt es aber, es gibt die Kompetenzstufe 0. Jetzt erhält jeder Schüler, der auf Kompetenzstufe 1 die Arbeit abgegeben hat, aus dem zweiten Karton die Aufgabe der Kompetenzstufe 2, der auf Kompetenzstufe 3 abgegeben hat, der erhält die von Kompetenzstufe 4. Man versucht also, mit Hilfe dieser Kompetenzentwicklungsmodelle, wie

die heißen, eine Individualisierung des Unterrichts voranzubringen. Ob das funktioniert, weiß keiner. Man muss natürlich auch nachfragen: Es sind, wie gesagt, 80 Kompetenzstufen für eine einzige Frage, was das Ganze für Lehrer für meine Begriffe undurchführbar macht. Außerdem muss man fragen, was machen Sie da als Lehrer noch. Sie diagnostizieren, Sie gucken in Ihr vorgegebenes Raster, teilen wieder was aus, diagnostizieren, teilen wieder was aus. Ob das die Art von Unterricht ist, die wir haben wollen, da mache ich mal ein ganz großes Fragezeichen hinter. Ob es funktioniert, ist das Nächste.

Und jetzt noch das Letzte zu der Generierung dieser Kompetenzstufen. Die ist völlig umstritten. Es wird dann mit sogenannten Rasch-Modellen gearbeitet. Das ist jetzt kompliziert, das zu ..., das sind bestimmte statistische Verfahren, und evidenzbasiert. Sie müssen ja erst einmal dazu hinkommen, wenn der Schüler eine Antwort gibt, diese Antwort einer Kompetenzstufe zuzuordnen. So. Wie macht man das? Das macht man ganz einfach so, indem sich fünf Leute zusammensetzen und sagen, na ja, das, was der Schüler da auf diese Frage geantwortet hat, ist Kompetenzstufe 3; also ein Expertengremium bestimmt die Kompetenzstufe. Jetzt habe ich aber in vielen Untersuchungen mit meinen Studenten mit Fachleitern eine solche Frage gestellt, zum Beispiel die von den Experten der Kompetenzstufe 3 zugeordnet wurden. Es müsste ja jetzt möglich sein, dass jeder zum Beispiel hier in dem Raum ..., ich könnte Ihnen jetzt eine solche Aufgabe austeilen und Sie bestimmen die Kompetenzstufe. Das System kann ja nur sinnvoll funktionieren, wenn jeder hier im Raum diese konkrete Antwort eines Schülers auch einer konkreten Kompetenzstufe – und zwar jeder derselben – zuteilt. Das Gegenteil ist der Fall. Bei allen ausgeteilten Antworten von Schülern zu einer Kompetenzstufe haben die Fachleiter teilweise von Kompetenzstufe 0 bis 5 alles zugeteilt. Warum? Ganz einfach, das geht so: Der Schüler hat dann irgendeine Frage gestellt ... Zum Beispiel geht es um eine Rose, die blüht, und dann soll im Rahmen der Erkenntnisgewinnung untersucht werden, wie man das herausbekommen kann, wie viel Wasser die braucht. Dann fragt ein Schüler: Was ist das für eine Rosensorte? So, wenn man das jetzt in die Kompetenzstufen übernimmt, jetzt kann man überlegen, hat der Schüler eine sinnvolle Frage gestellt oder eine unsinnige oder auf welcher Kompetenzstufe. Sie können sich aber jetzt schon vorstellen, dass nicht nur die Fachleiter, die Studenten auch, das alle unterschiedlichen Kompetenzstufen zugeordnet haben. Und das ist die Krux: Man kann solche Antworten von Schülern gar nicht einer gemeinsamen Kompetenzstufe zuordnen. Um an dem Beispiel zu bleiben: Der Schüler, der gefragt hat, was ist das für eine Rosensorte, wurde von den evidenzbasierten Kompetenzmodellentwicklern der Kompetenzstufe 0 zugeordnet, mit dem Hinweis, die Fragestellung des Schülers gehört nicht zum Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung. Da mag man mal dazu stehen. Fachleiter hatten überwiegend diese Antwort des Schülers zu Kompetenzstufe 5 zugeordnet, also zur höchsten, die es gibt. Warum? Weil die interpretiert haben, der Schüler will zuerst mal wissen, um welche Rosensorte es sich überhaupt handelt, weil es könnte ja sein, dass die Rosensorten unterschiedliche Wasseransprüche haben – was auch stimmt, was die Ersteller gar nicht bedacht haben, fachlich. Insofern treten also auch ... Finden Sie bei PISA-Aufgaben auch, googlen Sie mal Ozonaufgabe zu PISA, falsch gestellte Aufgaben, wo – es gibt da verschiedene Analysen zu PISA und auch zu TIMSS-Aufgaben – man sieht, dass durch eine Vereinfachung eine didaktische Reduktion auf Alltagsvorstellungen auch sehr viel fachliche Fehler in die Fragestellungen eingebaut werden, die nachher den Schülern das ja vermitteln, dass sie das behalten, was da falsch drinsteht.

Diese Kompetenzentwicklungsmodelle, mit denen Sie eventuell in Zukunft arbeiten müssen, das sage ich Ihnen hier, sind zumindest völlig umstritten, und ich glaube nicht – allein aufgrund der Komplexität, dass man 80 Kompetenzstufen zu einer Fragestellung ausarbeiten kann und dann austeilen muss –, dass das Konzept sich durchsetzt. Es ist selbst bei den Erstellern umstritten. Und wenn Sie zum Beispiel ZfDN, das ist die Zeitschrift des IPNs, mal googlen, Labudde et al., Labudde ist der Autor, dann finden Sie dort einen Brief zwischen den Erstellern, wo wirklich gesagt wird, die Kompetenzmodelle haben bisher nur viel Geld in

die Kassen der Fachdidaktik gespült, sind aber eigentlich für den Unterricht so gut wie kaum einsetzbar.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. – Da gab es eine Rückfrage, Frau Dr. von Berg? War das eine direkte Rückfrage oder eine Wortmeldung, denn nehmen wir es nach der Pause.

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** Also es ist tatsächlich eine Frage an Professor Klein, denn ich wundere mich schon darüber, dass Sie jetzt diese Ausführung machen mit den 80 verschiedenen Aufgaben und so weiter und so fort. Ich meine, Frau Steinborn – deswegen haben wir sie auch benannt als Sachverständige – hat etwas ganz anderes erzählt, und da frage ich mich: Sind Sie in einer anderen Veranstaltung gewesen?

**Herr Dr. Klein:** Ich habe Ihnen jetzt nur gesagt, weil es nach dem Stand der Forschung ... Irgendeine Frage lautete gerade: Wie sieht der fachdidaktische Stand nach der Forschung von Kompetenzrastern und Kompetenzentwicklungsmodellen aus? Und den habe ich Ihnen jetzt gerade mitgeteilt, sonst nichts, ganz neutral. Ob Sie das gut finden oder nicht, das bleibt Ihnen überlassen.

Dass natürlich hier teilweise an der Basis was ganz anderes gemacht wird ... Ich sage Ihnen mal Folgendes: Bis vor PISA oder kurz nach PISA konnte ich in allen Bundesländern Vorträge halten, da wussten die Leute, wovon ich redete. Ich habe letztens in Thüringen einen Vortrag gehalten über Kompetenzorientierung, da haben die mich nachher gefragt: Herr Klein, wovon reden Sie? Das haben wir hier überhaupt noch nicht. Das heißt, momentan fahren 16 Bundesländer völlig unterschiedliche Konzepte. Das hat es bis 2000 eigentlich überhaupt nicht gegeben.

Auch Lehrerausbildung. Ich habe am Samstag einen Vortrag gehalten über Chaos in der Lehrerausbildung; wir haben gesagt, der Lehrer ist die entscheidende Persönlichkeit. Es gibt ein derzeitiges Chaos in der Lehrerausbildung mit sechssemestrigen Studiengängen, mit Staatsexamen. Sachsen hat gerade das Staatsexamen wieder eingeführt, die Bachelor- und Masterstudiengänge abgebrochen, Baden-Württemberg, wissen Sie, führt jetzt zehensemestrige Studiengänge für alle Lehrer ein, schafft das gymnasiale Lehramt ab, Hamburg hat wiederum ... Ich blicke selber nicht mehr durch. Es gibt 16 verschiedene Lehrerausbildungskonzepte. Das Schlimme ist, jetzt könnte man sagen, das ist nur strukturell, das ist aber nicht nur strukturell, das ist auch inhaltlich. Und da muss ich auch sagen, wenn dann in der Kommission in Baden-Württemberg gesagt wird, ja, wir führen den Einheitslehrer ein, also Sek I/Sek II Gymnasiallehrer wird abgeschafft, alles auf gymnasialen Niveau, dann muss man sich das mal anschauen, was dahintersteckt. Dann steht da ein Schema, Fachwissenschaft und Fachdidaktik gibt 100 Leistungspunkte, da können Sie jetzt gar nichts mit anfangen.

Ich sage Ihnen mal ein Beispiel. In den Neunzigerjahren hat jeder Lehrer – ich sag jetzt ein Beispiel: Gymnasium – etwa 105 Semesterwochenstunden Fachwissenschaft studiert im Laufe seines Studiums. Das ist, wie ich 2000 nach Frankfurt kam, etwas zurückgefahren worden, weil man die Bildungswissenschaften leicht erhöht hat auf damals noch 8 Prozent von 3 Prozent, auf 89 Semesterwochenstunden. Da gab es schon großen Ärger im Bereich der Fachwissenschaften, ach, die können nichts mehr et cetera; da kommt auch das schlechte Image her. In den einzelnen Bundesländern sind spätestens seit 2005 diese Studiengänge noch mal neu bearbeitet worden im Rahmen der Bachelor-Master-Strukturierung oder dem Beibehalten des Staatsexamens. Im Zuge dieser Umorientierung hat man die Bildungswissenschaften überall stark erhöht, ich sag mal, auf irgendwo zwischen Minimum 25 und Maximum 33 Prozent, meistens auf 33 Prozent, also ein Drittel. Jetzt, die Frage ist ganz einfach gestellt: Wo kommen die Stunden her? Die kommen aus der Fachwissenschaft; man hat die einfach komplett gestrichen. Jetzt rechnen Sie aus, ein Leistungspunkt nach dem ECTS-System sind ..., oder umgekehrt, eine Semesterwochenstunde sind 1,5 Credit Points oder Leistungspunkte, wie es so schön heißt.

Wenn Sie also jetzt 100 Leistungspunkte wie in Baden-Württemberg nehmen, ziehen die Fachdidaktik ab, dann kommen Sie ungefähr auf 75 bis 80 Leistungspunkte in Fachwissenschaft. Nehmen wir mal die Zahl 75, ist einfacher, entspricht 50 Semesterwochenstunden Fachwissenschaft. Das heißt, die Fachwissenschaft ist in den letzten 15 Jahren um bis zu 50 Prozent in der Lehrerbildung gekappt worden. Das mag, ich bin ganz offen, im Rahmen der Grundschulausbildung nicht so von Bedeutung sein, aber wir bilden jetzt – ich bin ja für die Lehrerbildung in Frankfurt zuständig – Gymnasiallehrer aus, die überhaupt nicht in einen Masterstudiengang reinkommen, also in den fachwissenschaftlichen Masterstudiengang, mit Vorlesungen, ich sag mal, Billigstpraktika, mit denen ein fachlich fundierter Unterricht in der Sekundarstufe II gar nicht möglich ist. Ja, die Lehrer sollen sich das selber beibringen. Aber wie man dann hingehen kann in der Baden-Württembergischen Kommission und sagen kann, wir haben zwar das gymnasiale Lehramt abgeschafft, aber der neue SekI/SekII-Lehrer hat fachwissenschaftliche Anteile auf gymnasialem Niveau, das ist mir dann völlig unvorstellbar, weil diejenigen, die das entwickelt haben, die sind ja die Experten, die haben die LPs da hingeschrieben. Aber kein Mensch hinterfragt das, die Presse blickt da auch nicht durch, das ist zu kompliziert.

Insgesamt ist eben das auch der Vorwurf gegen die Kompetenzorientierung, dass man entgegen den Konzepten der Ersteller das Fachwissen drastisch zurückgefahren hat, sowohl in der Schule, als auch in der Lehrerbildung. Ich möchte noch mal ganz klar sagen, ich bin alles andere als ein Befürworter von Auswendiglernen von Dingen, aber wenn man die Kompetenzorientierung ernst nimmt ... Zum Beispiel der Schüler soll beurteilen, er soll bewerten, wie denn zum Beispiel Stammzellenforschung zu beurteilen ist. Dann würde man ja sagen, der Schüler muss zuerst einmal wissen, was Stammzellen überhaupt sind. So. Jetzt könnte ich hier die Frage auch austeilen: Wer ist dafür, wer ist dagegen? Dann haben wir Fragebögen rumgeschickt – es gibt viele, die sind dafür, es gibt viele, die sind dagegen –, und dann haben wir natürlich die Fragebögen immer mehr spezifiziert, das heißt, es sind dann Fragen gekommen: Was ist denn überhaupt eine Stammzelle? Da fängt es dann schon an, ja, das weiß ich auch nicht so genau, weiß ich nicht; man kann ja dann diese Items machen. Wenn man dann, je mehr man runtergeht ... Also man muss ja zum Beispiel wissen, was ist eine adulte Stammzelle und was ist eine embryonale Stammzelle. Man muss zum Beispiel wissen, was ist eine Blastula, eine Gastrula, eine Morula, um überhaupt zu unterscheiden biologisch. Um überhaupt eine Bewertung vornehmen zu können, muss man zuerst einmal das Fachwissen haben. Und genau das wird – nicht immer, aber vielfältig eben – gar nicht mehr gemacht, sondern es wird einfach nur bewertet auf der Basis von nichts. Der Zeitgeist schreibt vor, man ist gegen grüne Gentechnologie oder gegen rote, aber man weiß gar nicht, was rote und grüne Gentechnologie ist. Das ist jetzt vielleicht etwas übertrieben dargestellt, aber es zeigt die Tendenz, die allgemein bestritten wird, während sie von anderen eben befürwortet wird.

Und das findet man eben, um noch einen letzten Satz zu sagen, das findet man auch in den Abiturarbeiten. Es hat ja 2010 von mir und Kollegen aus der Schule eine Abiturarbeit gegeben, Leistungskurs Biologie, die die Kollegen Neuntklässlern vorgelegt haben, die gar nicht den Inhalt kennen, die haben das noch nie durchgenommen, die haben alle eine 2, eine 3 und eine 4 geschrieben. Warum? Weil alle Lösungen im Arbeitsmaterial drinstanden. Diese Aufgaben sind so ähnlich strukturiert wie PISA-Aufgaben, das heißt, kompetenzorientiert. Aber es reicht eben aus: Lesekompetenz. Man muss lesen können, ohne Lesen kann man diese Aufgaben nicht lösen, aber man braucht keinerlei Fachwissen dafür.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Professor Klein. – Ich schlage vor, dass wir jetzt eine Pause machen von 15 Minuten, wir haben hier stramme drei Stunden durchgehalten, und dann weitermachen. Wir schauen dann mal, wie lange es dauert. Es sind draußen Brötchen. Da steht zwar ein Schild, glaube ich, nur für Ausschussmitglieder, ich habe aber mal grob gezählt und wir sind etwas weniger als 50. Es müssten 120 Hälften sein. Also diejenigen, die

noch bleiben, können sich gerne bedienen, dann sind für alle irgendwie 2,3 oder 2,4 Brötchenhälften da. Schauen Sie mal, und um zehn nach machen wir weiter.

PAUSE 19:54 – 20:17

**Vorsitzender:** Meine Damen und Herren! Wir eröffnen jetzt um 20:17 Uhr den zweiten Teil. Wir haben uns in der Pause mit den ... die Obleute haben sich darauf verständigt, dass wir jetzt eine Fragerunde noch machen, die Fragen sammeln und dann Stellung genommen wird, so dass wir hier wahrscheinlich so gegen 21 Uhr fertig sind. Vorab haben mich als direkte kurze Stellungnahme zu der letzten Bemerkungen, zu den letzten Antworten und Ausführungen von Herrn Professor Klein Herr Professor Clausen und Frau Professor Killus noch gebeten, dazu kurz Stellung nehmen zu dürfen. — Herr Professor Clausen.

**Herr Dr. Clausen:** Vielen Dank. — Wir beide haben uns unterhalten und wir wollten schon noch, wie soll man sagen, ein oder zwei Dinge etwas anders beleuchten. Ein Punkt war das Zustandekommen von Kompetenzstufen. Das, wie soll man sagen, aus meiner Sicht ist der Eindruck entstanden, dass da Experten am grünen Tisch sagen, das ist so oder so schwer oder so oder so leicht und dann quasi ihre Kategorien machen. Das ist nach meiner Kenntnis nicht der Fall und zwar durchgehend in PISA wie auch bezogen auf Bildungsstandards wie auf jede seriöse Schulleistungsstudie, die ich kenne, werden in der Tat mit dem Verfahren der Rasch-Skalierung Fähigkeiten und Aufgaben auf einer Dimension quasi abgebildet. Diese Dimension ist dann gleichzeitig ein Fähigkeits- und ein Schwierigkeitskontinuum. Sie müssen sich das so vorstellen wie Hochsprung. Wenn Ihre Sprungfähigkeit 2,05 Meter ist, dann überspringen Sie Latten, die 2 Meter hoch sind. So gibt es also eine Verteilung von Personen und eine Verteilung von Aufgaben auf diesem Kontinuum. Diese sogenannten Kompetenzstufen sind eben dadurch gleichzeitig Gruppen von Aufgaben wie Gruppen von Personen, und diese Gruppen sind gekennzeichnet durch Abschnitte auf diesem Kontinuum. Das ist zunächst mal ein statistischer Prozess. Wo genau dieser Cut-off Score gelegt wird, das ist unter Umständen eine kleine Ermessenssache. Das sagt einem das statistische Modell nicht. Also ob bei 402 oder bei 397 Punkten, aber es ist nicht ein Aushandeln von Experten.

**Vorsitzender:** Frau Professor Killus.

**Frau Dr. Killus:** Vielleicht noch ein Punkt, den ich gern ergänzen würde. Es ist vorhin der Eindruck entstanden, dass Wissenschaftler diese Aufgaben entwickeln, dass die dann so ihren Weg in die Praxis finden und dort von den Lehrkräften verteilt werden und wieder eingesammelt und abgehakt werden. Also ich glaube, dass das überzogen ist und dass das keine realistische Zukunftsvorstellung ist. Dem entgegengesetzt würde ich, dass – ist ja auch hier in Hamburg — es Initiativen gibt, die darauf zielen, sinnvolle kompetenzorientierte Aufgaben zu entwickeln und zwar dadurch, Stichwort Alleskönner, dass unterschiedliche Expertisen zusammengebracht werden, also die von Experten vor Ort, aber auch die von Wissenschaftlern und Fachdidaktikern und so weiter.

Dann vielleicht noch einen Punkt. Sie hatten vorhin so die Frage von Fachwissen angesprochen. Alles, was man so aus der Lehrerforschung weiß, ist ja wichtiger als das Fachwissen auch das fachdidaktische Wissen von Lehrkräften. Eine Sache würde ich gern noch zu Wissen sagen. Es ist ja häufig so bei kompetenzorientierten Aufgaben, dass auch so diese Wissensbasis, die Sie völlig zu Recht eingefordert haben vorhin, dass die dargeboten wird. Die Aufgabe besteht im Sinne von Kompetenzorientierung ja nicht darin, das einfach nur wiederzugeben die Fakten, sondern es geht ja darum, auf der Grundlage von Informationen, die kann gern auch präsentiert werden, dass man auf der Grundlage dieser Informationen in der Lage ist, etwas zu begründen oder zu entscheiden, warum man sich dafür oder dafür entscheidet.



**Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl:** Vielen Dank.– Dann kommen wir zur nächsten Fragerunde. Auf den Redner- oder Fragelisten stehen bisher mein Name, Herr Heinemann, Herr Holster. Wer hat noch alle Fragen? — Frau von Treuenfels. Letzte Runde, Frau Heyenn, Sie auch noch was? SPD-Fraktion? Frau Dr. von Berg. Gut, dann steigen wir ein.

Ich habe eine Frage an Herrn Professor Klein. Und zwar wird ja im Zusammenhang mit der Frage Individualisierung des Lernens immer auch wieder gern der Slogan verwendet "Kein Kind zurücklassen" oder im Englischen "No Child Left Behind". Da wüsste ich gern, ob Ihrer Kenntnis nach, ob es Erfahrungen im Zusammenspiel des individualisierten Lernens und Kompetenzorientierung mit diesem pädagogischen Ansatz oder schulpädagogischen Ansatz gibt. Und eine ergänzende Frage, die jetzt anknüpft an das, was Sie gesagt haben, Frage Wissen ja oder nein, ob Sie, Herr Professor Klein, Erfahrungen haben, wir sind ja hier in Hamburg, mit Hamburger Abituraufgaben, kompetenzorientierten Aufgaben, wie weit die inzwischen wissensorientiert oder möglicherweise nur kompetenzorientiert sind, ohne, dass Wissen vorhanden sein muss. — Herr Heinemann.

**Abg. Robert Heinemann:** Herr Pepperling hat vorhin gesagt, keine Methode kann alles. Von daher braucht man ja auch die Methodenvielfalt und die Frage ist, weil Professor Klein vorhin sagte, man sei so vorgegeben in den Methoden, mit denen Lehrerinnen und Lehrer in Deutschland arbeiten dürfen. Wie ist aus Ihrer Sicht die Situation in Hamburg? Gerade in Richtung von Frau Strauß und von Herrn Pepperling, wie frei sind die Lehrer in Hamburg in ihrer Methodenwahl? Wie frei wird das auch bei der Lehrerbildung entsprechend gehandhabt, und welche Verbesserungswünsche hätten Sie dort?

**Vorsitzender:** Herr Holster.

**Abg. Lars Holster:** Ich habe eigentlich die zentrale Abschlussfrage, nachdem wir jetzt ja hier diese Expertenanhörung hatten. Wie kann nun eigentlich der Unterricht noch besser gemacht werden in Hamburg? Ich erinnere noch mal an die letzte Schulausschusssitzung, wo wir von Frau Dr. Diedrich die Ergebnisse der Schulinspektion vorgestellt bekommen haben. Frau Heyenn hat vorhin dazu schon etwas gesagt. Selbstorganisiert, selbstgesteuert, individuelle Förderung – alles Dinge, die noch sozusagen nicht in der Form festgestellt wurden von der Schulinspektion, wo es noch erheblichen Nachholbedarf gibt an vielen Schulen. Viele Schulen haben sich aber auch schon auf den Weg gemacht. Ich denke an die 48 Schulen im Alleskönner-Projekt oder Schulen, wie halt die Reformschule Winterhude oder die Max-Brauer-Schule oder die Schule Rellinger Straße, die ja auch von den Eltern oder von den Schülern ganz stark angewählt werden und wovon Sie, Frau Steinborn, ja auch berichtet haben. Hier findet motivierender, anregender und stärker auf die Schüler orientierter Unterricht statt. Das muss ja im Grunde denn auch unser aller Ziel sein. Die Frage ist, kein ob wir jetzt eigentlich was verändern, sondern wie. Was können erste Teilschritte jetzt sein? Wie können wir Unterricht in Hamburg verbessern?

**Vorsitzender:** Das wird dann eine Frage an alle?

**Abg. Lars Holster:** Ja.

**Vorsitzender:** Frau von Treuenfels.

**Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels:** Meine Frage ist darauf bezogen, wie Sie das nach Schulform klassifizieren würden, also Gymnasium, Stadtteilschule und Grundschule. Inwiefern Sie der Auffassung sind, dass man da, wenn individualisierten Unterricht durchführen möchte — und ich bin immer noch der Auffassung, dass es auch von den Rahmenbedingungen abhängt; das sagen die Schulen übrigens auch selbst —, wie Sie klassifizieren würden, was es da braucht, komme ich wieder auf Rahmenbedingungen zurück. Was ist das verbesserungswürdig, und wie würden Sie klassifizieren, was es da benötigt werden würde? Ja, eigentlich das wollte ich fragen.

**Vorsitzender:** Die Frage auch an alle dann?

**Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels:** Ja.

**Vorsitzender:** Und Frau Dr. von Berg.

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** Ich habe eine Frage an Herrn Pepperling und an Herrn Professor Klein. Sie haben vorhin gesagt, Kompetenzen könnte man nicht definieren. Dann würde ich gern wissen: Wie definieren Sie dann Bildung? Und ich habe eine Frage noch an Frau Killus und Herrn Clausen, und zwar: Was braucht Lehrerbildung noch um kompetenzorientiert und individualisiert unterrichten zu können?

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Herr Professor Klein dann mit der ersten Frage.

**Herr Dr. Klein:** Das waren jetzt mehrere Fragen an mich. Da fange ich mal mit der letzten an, der Frage nach der Bildung, um die es ja eigentlich geht. Ich will jetzt keine Reklame machen, ich habe am Wochenende im Rahmen unserer Tagung "Irrwege von Bologna" auch den Kollegen Nida-Rümelin getroffen. Der hat ein empfehlenswertes Buch geschrieben. Ich verdiene da nichts dran. Da geht es um einen erneuerten Humanismus in der Bildung.

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** ...Geschäftsordnungsantrag. Ich habe eine ganz einfache Frage gestellt. Wie definieren Sie Bildung, Herr Professor Klein?

**Herr Dr. Klein:** Es gibt keine eindeutige Definition von Bildung. Es gibt mindestens 20 verschiedene Ansätze von Bildung, wie bei der Kompetenz auch.

**Vorsitzender:** Dann machen wir trotzdem weiter, am besten mit der ersten Frage nach den Erfahrungen zu "No Child Left Behind" und zu den kompetenzorientierten Abituraufgaben. Herr Professor Klein.

**Herr Dr. Klein:** Also, "No Child Left Behind" wird ja oft zitiert hier in Deutschland und nicht zu Unrecht. Es stammt ja eigentlich nicht aus Deutschland, sondern aus den USA. Die Amerikaner haben natürlich im Rahmen ihres Bildungssystems auch Probleme, ähnlich wie wir mit Integration und allen möglichen Dingen, die wir eigentlich auch hier haben. Die haben dann unter George W. Bush 2002, die Amerikaner sind ja rigide, die haben gleich ein Gesetz erlassen, eben dieses "No Child Left Behind"-Gesetz. Das sollte dazu führen, dass bis 2014, also nächstes Jahr, alle Schüler mindestens den Status proficient haben. Also keiner sollte mehr mangelhafte Leistungen haben, sondern zumindest, sagen wir proficient, die ist im befriedigenden, ausreichenden Bereich. Man hat dann auch viel Geld in die Hand genommen. Man hat die Schulen mit zusätzlichen Lehrern, zusätzlichem Geld, zusätzlichen Materialien ausgerüstet, aber wie die Amerikaner so sind, machen die natürlich auch Standards darüber hinweg, das heißt, es hat alle halbe Jahre und alle Jahre Standards gegeben "No child left behind"-Tests und den sogenannten "Annual Year Progress Test". Das sind standardisierte Tests, ich sage mal ähnlich wie PISA; die fragen allerdings sehr viel mehr Fachwissen ab als PISA. Es hat dann im Laufe der ... 2005/2006 immer mehr Berichte gegeben, dass vor allem in den Südstaaten, wo man ja die Probleme mit der afroamerican Bevölkerung hat, die da oft eben nicht proficient sind, dass es statistisch ganz starke Nachweise gibt, dass das deutlich besser geworden ist. 2008 und 2009 hat Obama noch damit geworben, dass das Gesetz greift, und wie dann 2010/2011 die Gastprofessur hatte, hörte man plötzlich über den Cheating Scandal von Atlanta. Das heißt, es gab, weil dieses Ziel einfach nicht zu erreichen war, umgekehrt die Lehrer und die Principals, also die Schulleiter, dann natürlich unter dem Druck stehen, wenn die Schule innerhalb von fünf Jahren nicht zu besseren Leistungen kommt, dann wird das gesamte Lehrpersonal entlassen, dann wird der Principal entlassen, notfalls wird die Schule geschlossen. Das hat man dann hier und da durchgeführt, und Sie können sich vorstellen, dann haben die Lehrer

einfach, das ist dann rausgekommen, die haben einfach die Testaufgaben ihrer Schüler in den Papierkorb geworfen und haben sie selbst ausgefüllt. Damit kam diese Verbesserung zustande. Dann hat man recherchiert, das ist überall in Amerika so gewesen. Also, Rankings kreieren natürlich dann, wenn man im Ranking oben steht, im "No Child Left Behind"-Ranking, dass man immer mehr Geld bekommt. Und wenn man da nicht zugehört, dann bekommt man immer weniger und es droht die Schließung. Das heißt, es hat massive Betrugsskandale gegeben, und eine der daran Beteiligten, auch die die Bildungsstandards in den USA, die stammen ja nicht aus Deutschland, die gibt es in den USA schon seit dem Ende der Siebzigerjahre, die Diane Ravitch, die hat unter George W. Bush eben diese Dinge als glühende Verfechterin auch von Bildungsstandards auf den Weg gebracht und die sind natürlich letztendlich massiv gescheitert mit der Argumentation dann auch letztendlich, es ist gar nicht möglich, in einer Zeit von zehn Jahren ein Schulsystem so auf den Weg zu bringen, dass man alle Problemfälle dann so gelöst hat, dass alle Schüler wirklich auf einem, sage ich einmal, befriedigenden, ausreichenden Level sind. Die Dame hat dann auch ein sehr lesenswertes Buch geschrieben, das kann ich nur jedem empfehlen. Das heißt "The Death and Life of the Great American School System" und interessanterweise heißt der Untertitel "How Testing and Choice Are Undermining Education", das heißt, wie Bildungsstandards und Schulwahl die Bildung zerstören. Sie ist also praktisch vom Saulus zum Paulus geworden. Das heißt, man hat dort eigentlich negative Erfahrungen, es ist heute in den USA klar, Sie können das jederzeit googlen, dass das No-child-left-behind-Gesetz als völlig gescheitert gilt, weil unter Anwendung von Standards es eben nicht möglich ist, diese Verbesserungen einfach so zu bekommen.

Und damit kommen wir zu den Abiturarbeiten, ich will nicht zu lange reden, ich hatte eben schon davon angefangen. Das ist ja jetzt in kürzester Zeit in mehreren Bundesländern gelungen, die Abiturientenquote zu verdoppeln und teilweise dann, auch wie in Nordrhein-Westfalen, wird angegeben, mit sogar besseren Leistungen oder höheren Kompetenzen, was immer man darunter verstehen mag. Wir haben natürlich einige dieser Abituraufgaben untersucht, wir untersuchen jetzt mehrere, auch die von Hamburg. Ich möchte dazu noch nicht Stellung nehmen, weil die Untersuchung ist noch nicht zu Ende, wir untersuchen derzeit die Hamburger Abituraufgaben von 2005 bis 2012 in allen Fächern. Mir liegen diese Abituraufgaben alle vor, es geht also darum zu schauen, ob die Abituraufgaben von 2005 schwieriger waren fachlich oder von den Ansprüchen her, von den Kompetenzen her oder eben nicht. Und ich wäre für Biologie zuständig, weil ich ja von Hause aus Biologe bin. Ich habe mir natürlich jetzt die Biologieaufgaben angeguckt und eines kann ich schon verraten, mehr verrate ich noch nicht, es gibt dort Aufgaben, das sind kompetenzorientierte Aufgaben à la PISA. Sie sind formuliert in Texten – Sie haben ja sicherlich solche im Abi gemacht –, es gibt Texte, Abbildungen, Grafiken und die müssen dann von den Schülern erläutert werden. Diese Aufgabenstellungen sind so formuliert, dass die Anforderungsbereiche 1, 2 und 3, was den Kompetenzstufen 1 bis 5 entspricht, von den Schülern praktisch erreicht werden sollen. Die Frage ist jetzt, wie funktioniert das. Das heißt, der Schüler, da gibt es eine Aufgabe zu Ökologie und Nachhaltigkeit, Seeelefanten, der bekommt die Texte, was sind überhaupt Seeelefanten, welche Lebensweise haben die und so weiter, es gibt Kurven, es gibt Abbildungen und jetzt gehe ich nur – ich kann jetzt nicht einzeln darauf eingehen –, jetzt gehe ich nur auf den Erwartungshorizont, der für die Lehrer ausgeteilt worden ist, nachdem diese Aufgaben zu beurteilen sind, ganz kurz ein. Dort steht wortwörtlich: Zu der Aufgabe 1: Der Operator beschreiben, weist auf die Anforderungsbereiche 1 bis 2 hin. Da die geforderte Lösung direkt aus dem Material herauszulesen ist, entspricht dies dem Anforderungsbereich 1. Das heißt, da steht drin, alles, was dazu steht zu dieser Aufgabe, steht im Arbeitsmaterial drin, das heißt, der Schüler muss es finden. Jetzt kann man sagen, das ist ein schülerfreundlicher Einstieg in die Aufgabe, die Schüler sind ja nervös. Dann gehen wir einmal zur zweiten Aufgabe. Die heißt dann im Bereich der Vorgaben: der Operator begründen, höchster Anforderungsbereich 3, höchste Kompetenzstufe: da die geforderten Argumente dem Material direkt zu entnehmen sind, entspricht dies dem Anforderungsbereich 2 bis 3. Das heißt, der Schüler soll überhaupt nichts begründen und bewerten, er soll es nur finden, ihm wird die Begründung und Bewertung vorgegeben. Und

das zieht sich, ich gehe jetzt nicht auf die Einzelheiten ein, das würde zu lange dauern, das zieht sich durch die ganze Aufgabenstellung hin. Es steht doch definitiv drin, was noch vor Jahren bei der 2010er-Aufgabe von mir dann gesagt wurde, das gibt es nur in Nordrhein-Westfalen und so. Das gibt es nicht nur in Nordrhein-Westfalen, das gibt es in Hamburg auch, und das heißt, diese Kompetenzorientierung mit Kompetenzstufen, die wird hier völlig pervertiert. Der Schüler braucht hier gar nichts zu begründen. Er braucht nicht zu bewerten, er braucht nicht zu analysieren, er muss es nur frei nach Klippert irgendwo im vorgegebenen Text finden und zuordnen. Und das ist genau der Grund, warum eben die meisten Lehrer und mittlerweile auch die Ersteller dieser Konzepte massiv dagegen sind, dass eine solche völlig falsch verstandene Kompetenzorientierung weiter Anwendung findet.

Jetzt können Sie natürlich — letzter Satz — noch fragen, warum macht man das. Das macht man natürlich darum, das ist der kleinste gemeinsame Nenner, den man im Zentralabitur anwendet, damit eben möglichst viele Schüler das Abitur bekommen. Das kann man politisch wollen. Dann kann man sagen, wir finden es aus sozialen Gründen oder welchen immer gerecht, dass eben 60, 50, 70 Prozent Abitur machen, aber dann sollte man auch der Bevölkerung mitteilen, dass das nur erreicht werden kann aufgrund einer Nivellierung der Ansprüche.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Eine direkte Rückfrage von Frau Heyenn.

**Abg. Dora Heyenn:** Also ich bin Biologielehrerin in Hamburg und korrigiere die Abiarbeiten seit Jahren und genau die Arbeit habe ich gerade korrigiert. Ich finde, Sie tun da diesen Aufgaben wirklich unrecht, weil erstens haben wir eine andere Prozentverteilung. Für die erste Aufgabe zum Warmlaufen, sage ich einmal, gibt es auch nur wenig Prozente, und das Zweite ist, dass die Interpretation einer Grafik, das ist nicht einfach nur, du musst abschreiben, was man da sieht. So einfach ist das alles gar nicht, und die dritten und vierten Aufgaben, da wird einfach Fachwissen abgefragt. Ich finde, Sie haben das wirklich völlig falsch dargestellt.

**Vorsitzender:** Herr Professor Klein?

**Herr Dr. Klein:** Da kann ich Ihnen nur den Erwartungshorizont zuschreiben, der ist für alle Begriffe gleich, für alle vier Aufgaben ist der gleich und jedes Mal steht drunter: da die geforderten Argumente dem Material direkt zu entnehmen sind, da die Lösung direkt aus dem Material abgelesen werden kann ... ich habe es ja hier vorliegen und das ist bei vielen Aufgaben so.

**Vorsitzender:** Frau Steinborn hat sich dazu zu Wort gemeldet.

**Frau Steinborn:** Ganz kurz nur. Ich habe ja auch gerade Abitur geschrieben, wie Sie alle wissen, und sehe das so ähnlich wie Frau Heyenn. Es geht ja auch um Hintergrundwissen, dass man seine Argumente stützen und belegen kann und auch irgendwie füttern kann, denn Argumente allein als Skelett reichen nicht, die müssen auch Fleisch und Blut haben. Und dann frage ich auch noch, wenn das so ist, dass man nur lesen können muss fürs Abi, warum habe ich mich dann 8 oder 13 Jahre mit Wissen vollgestopft, vor allem die letzten zwei Monate, so viel gelernt, wenn ich nur lesen können muss. Das funktioniert einfach nicht, nee, das ist so nicht.

**Vorsitzender:** Vielen Dank für die ergänzenden Hinweise. — Herr Heinemann hatte jetzt Herrn Pepperling und Frau Strauß nach der Methodenwahl, kurzes Stichwort, gefragt. — Frau Strauß und dann Herr Pepperling.

**Frau Strauß:** Bei der Methodenvielfalt ist es ja so, dass das individualisierte Lernen keine Methode, würde ich jedenfalls nicht sagen, ist, sondern wird angewendet, um zu erkennen, wie unterschiedlich die Schüler sind. Das haben wir übrigens schon immer getan, wir

machen das jetzt auf diesem Wege und insofern kann ich mir auch gar nicht anders vorstellen, als zum Beispiel an einem Gymnasium die unterschiedlichen Schüler, die dort sitzen, auch individuell zu betrachten und mein Unterrichtsgeschehen darauf abzustellen. Das geht gar nicht anders.

Und bei der Lernfeldarbeit, das ist eine Strukturfrage, würde ich sagen. Da ist etwas organisiert, wonach in welchem Rahmen gelernt wird. Die Methoden, die dort innerhalb dieser Anwendung finden, dieses Unterrichts, die sind nach wie vor sehr unterschiedlich. Und wenn ich mir die Referendare anschau, die heute zu uns kommen, mit welchem wirklich großen ... Möglichkeiten, einem großen Korb an Methoden kommen die auch, also Schülerinteresse erwecken, wo es um Experimentieren geht, wo es um die Überkopfmethode geht, also da kann man eine ganze Vielzahl aufzählen, wie in dem Unterricht gearbeitet wird. Da kann ich nur sagen, da wird eigentlich keiner gebremst und eingeschränkt, außer dass man, das finde ich auch, dass das zugenommen hat, interessant geworden ist für die Schüler. Und was man vielleicht sagen kann, dass es gut wäre, wenn Lehrerinnen und Lehrer weiter fortgebildet würden an der Stelle, um das auch zu übernehmen. Aber wenn man Referendare an der Schule hat, sieht man das auch, was die machen, oder man geht selbst in vielfältige Fortbildung, da wird auch vieles dargestellt. Also von daher habe ich nicht den Eindruck, dass da ein einziges Auf-der-Stelle-Treten ist. Ich würde Sie vielleicht ... mich reizt es, Sie einmal einzuladen in den Unterricht, um einmal zu gucken, was da eigentlich läuft. Da haben Sie ganz ... ja, weiß ich nicht für Vorstellungen.

Die Frage war ja auch nach Verbesserungswünschen. In diesem Bereich würde ich jedenfalls sagen, dass da, wo Lehrer lernen, also ich sage auch einmal, dass die Referendare an der Stelle nicht ... ihre Bedingungen verschlechtert werden sollen. Ich würde immer sagen, dass die Bedingungen verbessert werden müssen und nicht verschlechtert. Und da finde ich zum Beispiel eine Verkürzung des Referendariats auf anderthalb Jahre und jetzt einen 30 Stunden bedarfsdeckenden Unterricht zu geben, ohne dass ein Mentor dabei ist und was da noch alles passiert und die derartig unter Druck setzen, das hilft nicht. Also das gilt für andere Fragen auch, aber auch für das Erwerben von Methoden und Anwenden im Unterricht.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Herr Pepperling zu der Frage?

**Herr Pepperling:** Die Lehrer haben in Hamburg schon relativ viel Freiheit in den Methoden und ich sage einmal, jedenfalls solange keiner hinguckt und der Erfolg stimmt. Das Problem sehe ich, wenn die Schulinspektion kommt und nach dem Prozess schaut und nicht nach dem Ergebnis und dann der Schule mitteilt, es sind da Defizite, weil sie den Prozess nicht in Ordnung finden. Da sehe ich erhebliche Probleme und ich würde mir wünschen, dass wir bei der Beurteilung von Unterrichtsmethoden — und das hatten wir vorhin auch schon, das Thema – mehr nach den Ergebnissen schauen werden. Es sind nicht alle Lehrer gleich, es gibt den Erzählertyp, der kann sich hinstellen und eine Klasse dadurch, dass er eine Stunde eine Geschichte erzählt, so faszinieren, dass die mit offenem Mund dasitzen und nach Jahren kommen und sagen: Können Sie sich noch an die Stunde erinnern, wo Sie uns diese Geschichte erzählt haben? Es gibt aber auch Leute, die können gar keine Geschichte erzählen, die sollten besser die Finger davon lassen. Wir sollten die Dinge tun als Lehrer, die wir gut können, und die Methode wählen, mit der wir authentisch sind. Dann haben wir auch einen super Erfolg und dann passt das.

Die Rahmenbedingungen machen wir dann gleich, ne? Das war jetzt erst einmal nur die Frage.

Die Definition Bildung liegt mir noch am Herzen, wenn ich da noch gleich nachhaken darf. Natürlich gibt es keine, das hatten wir eben schon, keine allgemeine Definition, aber Schüler fragen mich auch: Sie sollen uns hier ja ausbilden, was ist Bildung? Und ich antworte ihnen gerne: Bildung ist alles gewusst haben, alles wieder vergessen haben, und was dann

während dieses Prozesses in deinem Kopf passiert ist, das ist Bildung. Deswegen ist es bei einigen Grundfertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen wahrscheinlich notwendig, dass man die aus der Schule mitnimmt. Viele andere Dinge, die wir in der Schule tun, und auch das wird Schülern sofort plausibel, machen wir, um das Gehirn zu trainieren, und wir machen so fürchterlich viele verschiedene Dinge, damit wir alle Regionen des Gehirns ansprechen. So wie ein Sportler, der komplett fit sein will, Liegestütze macht, läuft, Gewichte hebt und, und, und, also für jeden Körperteil irgendetwas tut, arbeiten wir mit den Schülern an den verschiedenen Fächern und Inhalten, um eben im Gehirn etwas zu bewegen. Wenn man dann Schülern ab und an auch die Rückmeldung gibt – wir sprachen über Feedback – und sagt, guck mal, das ist jetzt in deinem Gehirn bereits passiert, wenn ich dir die Frage vor einem Jahr gestellt hätte oder dein Mitschüler hätte dir dieses Problem vorgetragen oder du wärest selber darauf gestoßen in einer Arbeitsphase, du hättest überhaupt nichts damit anfangen können und jetzt bist du schon kompetent und kannst da was, dann haben Schüler auch ein Erfolgserlebnis. Das nenne ich Bildung, da ist im Kopf etwas passiert, aber auch die praktische ....

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Dann kommen wir zu der Frage von Herrn Holster, die an alle ging. Da fangen wir vielleicht einfach bei Frau Professor Killus an. Wie kann der Unterricht besser gemacht werden? Auf den Punkt gebracht war das die Frage. — Frau Professor Killus.

**Frau Dr. Killus:** Ich glaube, Sie hatten das Beispiel der sogenannten Leuchtturmschulen aufgeführt, also dass es hier in Hamburg und darüber hinaus Schulen gibt, die eben sehr bekannt sind und offenbar Unterrichtskonzepte realisieren, die in Richtung Individualisierung gehen. Also ich finde, dass es in Hamburg noch mehr Schulen gibt, die das praktizieren, also außer Max-Brauer-Schule und Reformschule Winterhude, also es gibt längst Schulen, die sich da haben inspirieren lassen und das für die Bedingungen vor Ort, also für sich selber, angepasst haben. Und die Frage ist, was kann man tun, damit das noch stärker ausstrahlt auch auf andere Schulen. Also was ich da, das betrifft ja auch dann wieder den Bereich Lehrerfortbildung, was ich für ein sehr sinnvolles Format halte, es gibt ja hier in Hamburg dieses ... wie heißt das? ... Netzwerk Hospitationsschulen oder so ähnlich. Das sind mittlerweile gut drei Dutzend Schulen, die von sich aus sagen, also Max Brauer ist auch dabei, aber viele andere Schulen, auch Gymnasien oder überhaupt verschiedene Schulformen, die von sich aus sagen, wir haben mit einer bestimmten Sache Erfahrung, wir haben das erprobt, wir können das auch gerne weitergeben. Und also Lehrkräfte von Schulen haben die Möglichkeit, sich anzumelden, Abgeordnete können das, glaube ich, auch, Eltern wie Schüler und ich glaube, diese Kraft der Anschauung ist unheimlich wichtig, dass man in der Schule ist, dass man sich das anguckt, dass man die Möglichkeit hat, mit Lehrkräften, mit der Schulleitung darüber zu reden, also was vielleicht auch ... Also die haben ja einen deutlichen Vorsprung gegenüber anderen Schulen, aber ich glaube, wichtig ist das Gespräch darüber, was vielleicht in der Anfangsphase getan wurde, um bestimmte Schwierigkeiten, die auftreten logischerweise, zu bewältigen. Also ich halte dieses Format von Schulnetzwerken auf jeden Fall für sinnvoll.

**Vorsitzender:** Herr Clausen.

**Herr Dr. Clausen:** Wie kann man Unterricht verbessern?

Es gibt aktuell in der Forschung verschiedene Ansätze, wie soll man sagen, nicht dass Schulen sich einander kopieren quasi und gleichförmig dastehen, aber beispielsweise in den Projekten, die Netzwerke von Schulen bilden mit ähnlichen Voraussetzungen, mit ähnlichen Gegebenheiten, können auch ähnliche Strategien ausgetauscht werden zum Umgang mit Heterogenität. Diese Netzwerke haben durchaus in Studien des Instituts für Schulentwicklungsforschung in Dortmund sich als erfolgreich erwiesen und in diesem Sinne Schulen miteinander zu vernetzen, und das meine ich nicht nur auf einer Ebene, sondern auch in der Ebene abgebende/aufnehmende Schulen, dies stellt für mich gerade bei den

Übergängen im deutschen Schulsystem immer eine große Herausforderung dar und da kann man Bildungskarrieren gerade von, wie soll man sagen, Bildungsaufsteigern fördern und sie im System halten und sie nicht wieder gleich von der höheren Schulform abstufen, indem man eben sich koordiniert. Erschreckenderweise haben wir in einer Studie festgestellt, wenn wir Gymnasiallehrer befragt haben, woran würden Sie merken, dass sich das Übergangssystem verbessert hat, dann haben sie mehr oder weniger alle gesagt: weniger ungeeignete Schüler. In diesem Sinne, da ist Potenzial auch für einen offeneren Umgang mit den Schülern, die dann kommen. — Vielen Dank.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Frau Strauß, wie kann Unterricht besser gemacht werden?

**Frau Strauß:** Ich finde, dass der Unterricht bei uns schon ziemlich gut ist, würde ich jetzt einfach einmal so ganz ehrlich sagen. Da, wo ich hingucke, finde ich ihn ziemlich gut. Er hat sich auch gesteigert, das muss man wirklich sagen. Wir haben so eine Schule, wo man in die Klassenräume reingucken kann, das sind alles Glasfronten. Da finden überall Gruppenarbeiten statt, da sind die Schüler aktiv und wirbeln, laufen in die Mediathek, holen sich etwas, sitzen wieder mit dem Lehrer zusammen, bilden da Ratschlag. Ich finde das ziemlich gut.

Aber wir machen das so, dass wir in jedem Block, also nach jedem Block bei uns uns von den Schülern auch ein Feedback einholen, und da ist immer jedes Mal auch darin, was kann am Unterricht verbessert werden. Das wird dann genau gefragt, am Lehrer, am Stoff und so weiter, sehr differenziert, und das geben die Schüler an uns zurück und dazu sind wir auch verpflichtet, also diese Feedbacks einzuholen, und daraus machen wir als Lehrerteam, entwickeln wir dann immer für den nächsten Unterricht, setzen wir an, wie wir das verbessern können. Wenn sich die Gruppen anders zusammensetzen wollen, was hier und da für Vorschläge gemacht worden sind, und das sind nicht irgendwie irre Sachen, die die Schüler da vorschlagen, das ist richtig qualitativ gut und hoch und das muss man auch ernst nehmen. Also das wäre das, was ich sagen würde, und Vernetzung natürlich. Ich finde, dass alle Schulen gut sein müssen, dass es nicht nur einige gibt, wo man sagt, aha, da laufen jetzt alle hin. Zum Gucken finde ich das auch gut, zum Imitieren und so weiter, aber dann muss jedenfalls die Sorge dafür getragen werden, dass es in der ganzen Stadt oder Bundesland oder wie auch immer überall guten Unterricht gibt, und dafür sind die Voraussetzungen zu schaffen. Also das finde ich irgendwie wichtig.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Frau Steinborn.

**Frau Steinborn:** Das kann ich nur unterstützen, die Einbeziehung der Schüler, das Feedback der Schüler, die ja eigentlich letztendlich die Konsumenten des Unterrichts sind und der Schule, wie wir das auch wollen ... Konsument, das erinnert gleich an Nahrung, also da ist es eigentlich dasselbe, ne? Wer gute Nahrung möchte, tut auch etwas dafür und kauft sich anstatt das Billiggemüse lieber das Biogemüse. Und da kann man bei uns auch fragen: Was möchtet ihr noch, was braucht ihr noch? Und ich glaube, da hat Frau Strauß Recht, dass wir auch ziemlich viel dazu sagen können.

Ich möchte ein Beispiel bringen aus meiner Schule wieder einmal konkret, und zwar haben wir, nicht ich, aber der Jahrgang 8 bis 10 gerade ein ganz tolles Projekt hinter sich, was ich als gute Schule bezeichnen würde. Ich habe das mitbekommen durch meine jüngere Schwester, die daran teilgenommen hat, und das zeigt auch die Auswirkungen dieses Projekts. Es ging um ein Flashmob-Projekt und das kann jetzt verwundern und das kann auch sagen, das ist jetzt wieder so eine Spielerei, aber das geht weit über das hinaus, was das eigentliche Thema ist. Und wenn man sich einmal anguckt, womit sich die Schüler in diesem Rahmen des Projekts beschäftigt haben, ist das echt sehr viel, wo man im ersten Moment gar nicht dran denken würde. Kurz zu dem Projekt: Es geht um Flashmobs. Flashmobs wurden organisiert von einem ganzen Jahrgang von Schülern, von einem ganzen Team, nennen wir das bei uns. Die Ideen dazu kamen von den Schülern, das ganze Team

war einbezogen, jeder Schüler durfte seine Ideen einbringen. Es ging nicht nur um Flashmobs, es ging auch so um kleine Zettel, die ausgehängt wurden, die dann abgerissen werden können, das kennen Sie bestimmt, ich suche Wohnung, bitte melden, und dann ist da die Nummer zum Abreißen. So etwas Ähnliches halt, nicht mit Nummern, sondern sozusagen, nimm dein Glück mit, oder mit so Anweisungen wie beim Spiel "Monopoly", genau.

Warum war das so gut? Ich glaube, es war so gut, weil es ein aktuelles Thema aufgegriffen hat, ein Thema, was die Schüler beschäftigt hat, was sie interessiert hat und womit sie sich auch beschäftigen wollten. Flashmobs sind ja gerade ganz aktuell und auch die Themen, die bei diesem Flashmob behandelt wurden. Es ging ja nicht nur darum, sich ein bisschen lustig zu amüsieren bei diesem Flashmob, sondern auch, die haben Flashmobs mit Thema und mit Sinn gemacht. Es ging um Armut und um den Drang nach Marken, nach Statussymbolen, nach Akzeptanz, auch um Respekt. Zum Beispiel gab es einen, wo auch endlich einmal den Damen, die bei uns die Reinigung machen, gedankt wurde. Also es waren Flashmobs mit Sinn und Verstand, wo sich die Schüler auch noch später mit diesem Thema beschäftigt haben. Das war bei uns beim Abendbrot Thema und nur deswegen habe ich das mitbekommen, weil meine Schwester diese Erfahrung noch so weit mitgenommen hat und sich da noch so weit im Kopf damit beschäftigt hat, dass sie noch zu Hause mit uns als Familie darüber reden musste. Und wir haben darüber geredet und dann hat es mich beschäftigt, so weit, dass ich das wieder in meine Oberstufe, in meine Klasse getragen habe und wir auch diese Zettel ausgehängt haben. Genau, also das ist ein Beispiel dafür und ich glaube, das ist deutlich geworden, wie halt mit Einbeziehung der Schüler, deren Meinung, deren Wünsche, deren Ideen und deren Kritik.

Und es geht, glaube ich, auch um die Haltung der Schule, die man eventuell verbessern kann an einigen Schulen, und zwar die Haltung der Schule und der Lehrer und der Schulleitung gegenüber den Schülern, und ich glaube, das hat auch dann direkte Rückwirkung von den Schülern auf die Lehrer. Wenn ich merke, dass ich respektiert werde als Schüler, auch wenn ich noch nicht vielleicht 18 bin und trotzdem schon respektiert werde als vollwertiges Mitglied dieser Gesellschaft, benehme ich mich auch ganz anders dem Lehrer gegenüber. Und gerade an dieser Haltung kann man vielleicht noch oft arbeiten, wie steht der Lehrer seiner Klasse gegenüber. Sieht er darin Potenzial oder sieht er darin nur Arbeit und Überforderung und verlorene Freizeit?

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Frau Steinborn. Ich habe dazu noch eine Rückfrage, um zu verstehen. Sie haben dieses Beispiel von dem Flashmob-Projekt, ich habe verstanden, dass das jahrgangsübergreifend war, 8. bis 10. Klasse. Können Sie uns etwas dazu sagen, ist das in bestimmten Stunden gemacht worden oder war das eine Projektwoche oder wie muss man sich das vorstellen?

**Frau Steinborn:** Nein, es war keine Projektwoche, weil Projekt bei uns fester Bestandteil des Stundenplans ist, also so wie KuBa-Stunden haben wir auch Projektstunden und Werkstattstunden und in diesen Stunden wurde das halt vorbereitet. Und wenn so ein Flashmob anstand, gab es einen am Flughafen, dann war halt dieser Tag von dem Flashmob belegt, sodass an dem Tag kein Unterricht stattfand, sondern alle dahin gefahren sind, den vorbereitet haben, den durchgeführt haben und so weiter. Und übergreifend war der, weil ... wir sind immer übergreifend, ich weiß nicht, ob das jetzt zu weit ist, aber wenn Sie sich genau informieren wollen, können Sie das auch gerne tun, aber kurz angerissen lernen wir einfach tagtäglich übergreifend. Unsere Stufen sind unterteilt in null bis vier, weswegen ich zwei und vier sehr interessant fand, also wir haben in der Grundschule null bis vier gemischt, fünf bis sieben, acht bis zehn, elf ist einzeln als Vorstufe und zwölf, dreizehn in Teilen vom Unterricht, nicht komplett. Und deswegen war das jahrgangsgemischt.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. — Herr Pepperling.



**Herr Pepperling:** Zunächst einmal teile ich die Ansicht meiner Kollegin, die Lehrer in Hamburg machen keinen schlechten Unterricht. Dann habe ich aber noch einen zweiten Punkt: Das erinnert mich ein bisschen daran, als mein Sohn kleiner war, da sagt er, du, Papa, ich habe einen Freund, der kann Klavier spielen, das möchte ich auch können. Und dann hatte er jemanden, der konnte ganz schnell laufen, das wollte er auch können, und ich brauche das nicht weiter zu machen, Sie ahnen, worauf das hinausläuft. Ich hatte also das Problem, meinem Sohn klarzumachen, obwohl er keine dieser Spezialfähigkeiten besaß, trotzdem ein wertvoller Mensch zu sein. Und wenn wir jetzt gucken, dieses tolle Beispiel, wenn ich dann allerdings da sitze und ich soll mit Schülern das Ohmsche Gesetz machen, dann haben wir schon ganz viel Gehirnschmalz darauf verwendet, irgendetwas Tolles zu finden wie einen Flashmob, nur zum Ohmschen Gesetz kann man das leider nicht machen und es ist trotz aller Mühe keinem etwas eingefallen, was man da tun kann. Und dann gucken wir uns besondere Modellschulen an und die machen ganz tolle Sachen, aber wenn man dann dahinterguckt, gibt es wahrscheinlich auch Dinge, die die nicht so gut können. Und wie mache ich jetzt einer Schule, die alle diese Besonderheiten nicht hat, klar, dass sie trotzdem eine gute Schule ist, damit die Lehrer den Mut nicht verlieren, da zu arbeiten? Es lassen sich eben nicht ... die eierlegende Wollmilchsau finden, ne? Das ist das Problem. Und damit müssen wir leben, dass nicht jede Schule so sein kann wie die Modellschulen, die wir haben, sondern dass damit ganz normalem Wasser gekocht wird und wir trotzdem den Menschen, die dahin gehen, sagen müssen, was ihr hier erlebt, ist gute Schule. Das Problem habe ich noch nicht gelöst, weil in der Öffentlichkeit diese Projekte dann so hochgelobt werden und wir hier auch mit offenem Mund sitzen und staunen, wenn wir so etwas hören, und im Rückkehrschluss es dann heißt, die Schule, die das nicht bieten kann, macht dann schlechten Unterricht?

**Vorsitzender:** Herr Professor Klein.

**Herr Dr. Klein:** Ich mache es diesmal ganz kurz. Indem man die Lehrer fachlich, also fachwissenschaftlich, fachdidaktisch und bildungswissenschaftlich sehr gut ausbildet, wie die finnischen Lehrer, indem man irgendwie dazu kommt, dass nicht diejenigen, die sich andere Studiengänge nicht zutrauen, Lehrer werden, sondern die Besten eines Jahrgangs dafür gewinnt. Das ist schwierig genug. Und das Wichtigste finde ich, das höre ich immer in Gesprächen mit Lehrern, dass man die Lehrer endlich einmal von dieser ständigen Besserwisserei, die jede Woche praktisch in die Zeitungen gehen... der Bildungssenator hat ja auch in der "Zeit" einmal geschrieben einen Artikel, der war sehr gut ... die werden ständig mit Ideen überflutet. Es ist ja so, dass sich praktisch jede Woche ein neuer Bildungsguru meldet wie letzte Woche in der "Zeit" ja auch, ich will jetzt keine Namen nennen, der das deutsche Bildungssystem derzeit für eine Katastrophe hält, was immerhin noch weltweit sehr gut angesehen ist, und ich möchte ... wie sehen sich die Lehrer dann? Die kriegen in der "Zeit" mitgeteilt, dass sie die schlechtesten auf der Welt sind. Wenn man von diesen Ideen endlich einmal Abstand nimmt, davon auch nur annähernd etwas irgendwann in die Schule zu übernehmen und die Lehrer in Ruhe ihrer Arbeit nachgehen lässt, nämlich auch vor allen Dingen das Kerngeschäft, den Unterricht betreiben lässt, ich glaube, dann sind wir auf dem richtigen Weg.

**Vorsitzender:** Vielen Dank, Herr Professor Klein. – Ich habe jetzt noch die Frage von Frau von Treuenfels, das war die Frage an alle, und zwar danach, ob man nach der Schulform – ich nehme an, Grundschulen und in Hamburg haben wir ja noch Stadtteilschulen und Gymnasien – bei dieser Frage differenzieren kann und wenn wie ... Frau Professor Killus, fangen wir vielleicht wieder links an.

**Frau Dr. Killus:** Habe ich die Frage richtig verstanden, ob man vom Gymnasium genauso Individualisierung fordern soll wie von der Grundschule oder von der Stadtteilschule?

**Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels:** Ich wollte das Wort "fordern" ... das habe ich nicht gemeint, sondern ich möchte wissen, ob das geht, ob das möglich ist, ob alle Schulformen das gleichermaßen leisten können. Von fordern war bei mir nicht die Rede.

**Frau Dr. Killus:** Ja, okay, das war... das ist richtig, dass Sie es so auch nicht formuliert haben. Also ich würde sagen, es ist auf jeden Fall wünschenswert, weil... Also, auch wenn wir vielleicht das Gymnasium als Beispiel rausgreifen. Das Gymnasium hat ja eine zunehmend heterogene Schülerschaft. Also hier in den Stadtstaaten sind es inzwischen mehr als 50 Prozent der Viertklässler, die übergehen an das Gymnasium. In Universitätsstädten wie Heidelberg sind es 65 Prozent. Insofern wäre es wünschenswert, dass sämtliche Schulformen sich auch überlegen, wie sie mit dieser Heterogenität umgehen.

**Vorsitzender:** Herr Clausen.

**Herr Dr. Clausen:** Ja, ich würde das so ähnlich sehen. Ich würde im Grunde auch, wie soll man sagen... Aus einer bestimmten Perspektive hat es das Gymnasium verhältnismäßig leicht, wenn man davon ausgeht, dass da sehr begabte Schüler sind, die sehr auch, wie soll man sagen, überdurchschnittlich viel Ressourcen und Unterstützungsstrukturen vorfinden. Dann, wie soll man sagen... Man könnte sich auf den Punkt stellen, diese Schüler können sehr viel mehr kompensieren als Schüler mit schwierigeren Voraussetzungen, an anderen Schulformen. Und in diesem Sinne, ohne jetzt Gymnasiallehrer partout ins Unrecht zu stellen, aber es gibt durchaus eine gewisse Versuchung, sich auf dem Potenzial der Schüler auszuruhen und im Grunde den Unterricht als Gelegenheit, um hohe Anforderungen zu formulieren, zu betrachten. Und das stellt für mich noch keinen guten Unterricht dar, auch wenn die Schüler in der Lage sind, dagegenzuhalten, und auch, wenn die Schüler alle ihre Unterstützungsstrukturen glühen lassen, um diese hochgesteckten Ziele zu erreichen. Aber das ist für mich kein Unterricht. Insofern, das ist sicherlich die Karikatur, eine negative Perspektive, auf einen Gymnasialunterricht, den es auch gibt. Es gibt hervorragenden Gymnasialunterricht, will ich nichts gegen sagen. Aber im Prinzip kommt es bei Schülern mit Ressourcen aus meiner Sicht weniger darauf an, dass der Unterricht so gut ist, weil, die anderen Schüler, die können nichts kompensieren. Wenn die motivationalen Voraussetzungen nicht da sind, ist die Kette gerissen. Wenn das Vorwissen nicht da ist, ist die Kette gerissen, et cetera. Die haben einen voraussetzungsreichen Lernprozess, der also gestützt werden muss noch viel stärker, und diese Stützung muss aus der Schule heraus geleistet werden, während bei begabteren Schülern die Stützung aus sich selbst möglich ist, oder aus dem Umfeld heraus.

**Vorsitzender:** Dazu eine direkte Rückfrage?

**Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels:** Ich weiß nicht, ob wir uns vielleicht in der Fragestellung da etwas missverstanden haben. Ich wollte jetzt eigentlich nicht wissen, ob... Ich höre bei Ihnen heraus, dass Sie glauben, dass die Gymnasiallehrer, so, wie Sie das gerade formuliert haben, es mit einer Schülerschaft zu tun hat, die von zu Hause aus schon so viel – ich möchte jetzt mal das Wort im untechnischen Sinne "Kompetenzen" – mitbringt, weswegen man da eigentlich im Grunde genommen vielleicht nicht mehr individualisiert lehren müsste. Meine Frage war jetzt eigentlich, nach welchen Schulformen – wir haben das Gymnasium, wir haben ja aber auch eine Stadtteilschule und die Grundschule – Sie meinen, könnte man verbessern, verbessert individualisiert lernen? Ich wollte jetzt, ehrlich gesagt, nicht nur was über das Gymnasium hören.

**Herr Dr. Clausen:** Gut. Ich wollte im Grunde nur sagen, auch am Gymnasium soll das Potenzial der Schüler genutzt werden, und nicht nur... und zwar im Unterricht, als Ressource und in diesem Sinne. An den anderen Schulformen, wie soll man sagen, sehe ich die Begründungsnotwendigkeit für Individualisierung nicht in diesem Sinne, da die Heterogenität dort vorliegt. Und zum Teil, wie soll man sagen, können sich Lehrkräfte das gar nicht aussuchen, weil es gar nicht ohne geht, würde ich sagen, angesichts einer hinreichenden

Heterogenität. Die Lehrkraft steht ja jetzt nicht auf und sagt, individualisiere ich heute oder nicht. Sondern es gibt eben bestimmte Schülerinnen und Schüler, mit denen muss ich in bestimmter Weise umgehen. Und um diesen Schülern gerecht zu werden, muss ich mein Angebot variieren, würde ich behaupten.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Frau Strauß.

**Frau Strauß:** Ja, ich wollte nicht viel dazu sagen. Ich habe ja meine Beiträge dazu schon gehalten. Ich sehe das so, wie Sie eben abgeschlossen haben. Würde nur auch sagen, wenn quasi – bei der Grundschule ist das eh klar –, wenn nach der Teilung in der vierten Klasse die eine Hälfte der Schüler so etwa in die Stadtteilschule geht und die andere Hälfte der Schüler in das Gymnasium geht, dann sind natürlich auch die Gymnasien gehalten, diese unterschiedlichen Schüler zu unterrichten, und, ich finde auch, zum Ziel zu bringen. Jedenfalls muss das der Anspruch sein, das ist für alle Schulformen, das ist für die beruflichen Schulen auch. Da sagen wir, das ist die Ausbildung am Ende, der Gesellenbrief. Und bei dem Gymnasium muss es auch zum Ziel führen. Und von daher sind alle gehalten, das zu tun. Wobei man sagen muss, dass es wahrscheinlich oder vermutlich an den Gymnasien vielleicht etwas einfacher ist. An meiner Schule gibt es auch die FOS, also die Fachoberschule. Und von daher weiß ich, dass wir dort auch individualisierten Unterricht machen und auch kompetenzorientierten Unterricht machen. Und die Kolleginnen und Kollegen, die da arbeiten, das also auch als positiv rückgemeldet haben.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Frau Steinborn.

**Frau Steinborn:** Ehrlich gesagt ist mir die Fragestellung noch nicht so ganz klar, und was ich dazu sagen kann. Wenn ich das richtig verstanden habe, ging es nicht um die Frage, ob es überall geht, sondern wie es überall geht. Ich habe auch das Gefühl, mich zu wieder... Nicht richtig?

(Zuruf von Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels: Genau das war es, was ich gesagt hatte. Danke.)

Ja, ich weiß nicht, ich habe das Gefühl, mich zu wiederholen, wenn ich das jetzt noch mal sage. Also ich habe es eigentlich auch schon, wie Frau Strauß, angedeutet. Es geht um die Art und Weise, wie man da rangeht. Na gut, Sekunde. Dann habe ich jetzt ein gutes Beispiel. Ich weiß nicht, ob Sie diese Abbildung kennen? Ich habe Sie auch noch mal in größer mitgebracht, falls das hilft.

Also, ich beschreibe kurz, was wir sehen. Wir sehen verschiedene Tiere. Das geht vom Vogel zum Affen, Elefant, Fisch, Robbe, Hund. Dahinter ist ein Baum, und da ist ein Professor an einem Tisch. Und der sagt jetzt: "Zum Ziel einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für Sie alle gleich: Klettern Sie auf den Baum." Ja? Denken Sie nur an den armen Fisch, wie soll der das machen? So, jetzt ist die Frage, okay, das ist das, was wir haben, was wir benutzen. Man kann aber auch diese Fragestellung einfach ändern. Und zwar würde ich jetzt zum Beispiel vorschlagen: Sagen Sie doch einfach okay, auf diesem Baum sind Äpfel, und es gibt einen Fluss in der Nähe. Und die Aufgabestellung ist jetzt, als Gruppe, an die Gruppe: Holt die Äpfel vom Baum und bringt sie auf die andere Flussseite. Und so kann jeder in seinen Kompetenzen, seinen Schwächen und Stärken und seinem Wissen, sich an dieser Aufgabe beteiligen. Und der Fisch kann zum Beispiel in diesen Fluss gehen und gucken, ob irgendwelche Haie kommen oder andere Feinde. Und der Affe klettert auf den Baum. Und der Elefant wadet durch den Fluss, und so weiter.

Sie verstehen, was ich meine, worauf ich hinaus will? Es geht um die Art und Weise, wie wir versuchen, das Wissen zu vermitteln oder auch abzufragen oder zu benutzen. Und wenn man da ansetzt und das ändert, dann kriegen wir jedes Individuum vielleicht auch mit einbezogen. Und, ja, ich glaube, so, also Haltung und Art und Weise, wie man da rangeht.

Auch Akzeptanz, dass jedes Individuum andere Schwächen und Stärken hat und dass wir das nicht komplett über einen Kamm scheren können. Und selbst, wenn wir eine Person haben... Oder sagen wir, wir stecken richtig viele 14-Jährige in einen Raum. Wir werden trotzdem nicht sagen können pauschal, wie sind diese 14-Jährigen, weil jeder in seiner Person weiter oder ein bisschen zurück entwickelt ist. Das heißt, diese 14-Jährigen können auf dem Stand von 12-, 13-, 14-, 15-, 16-Jährigen sein, und wir können nicht pauschal eine Aussage über die machen, außer, sie sind alle biologisch 14. Danke schön.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Herr Pepperling.

**Herr Pepperling:** Ich finde das Beispiel ganz prima, und es macht richtig Spaß, sich das anzuhören. Vor allen Dingen mit dem Enthusiasmus, mit dem das vorgetragen ist. Aber ich habe noch ein Haar in der Suppe gefunden, und das muss ich jetzt versuchen, da auszulöffeln. Das Problem ist nämlich, wenn eines Tages – jetzt gehe ich hinten hin – eine Firma jemanden sucht, dann sucht sie entweder einen Fisch oder einen Elefanten. Und wenn sich dann der Fisch auf den Job für den Elefanten bewirbt, dann kriegt er ein Problem, weil er nämlich die Kompetenz, die der Elefant hat, nicht mitbringt. Und man muss es einen Schritt weitergehen. Wir können nicht an der Stelle aufhören, dass wir sagen, jeden nach seinen Fähigkeiten, und dann sei Schluss, sondern wir müssen jeden nach seinen Möglichkeiten nehmen und ihn trotzdem irgendwo an einem Ziel abliefern, sodass bestimmte Voraussetzungen für das weitere Leben dann da sind, wenn wir das mit einem bestimmten Abschluss versehen.

Und deswegen hatte ich vorhin ja ein Modell vorgeschlagen, nur um zu zeigen, dass ich durchaus darüber hinaus zu denken bereit bin, anstatt das in diesem System zu tun, das wir kennen. Dass man modularisiert und in kleinen Portionen das macht, damit der Verlust, wenn irgendwo ein Teilziel nicht erreicht wird, für den Schüler nicht so groß ist, und er notfalls in viel längerer Zeit aber dann das Ziel doch erreicht. Und dieses spezifisch, individuell, nach den Fähigkeiten des Schülers, beziehe ich dann, nach dem Modell, was ich vorgestellt habe, eher darauf, dass wir jedem Schüler die Hilfe geben, die er dann braucht, um das Ziel, das aber festliegt, weil die Perspektive hinten festliegt, doch zu erreichen.

Und dann kann man sicherlich in allen Schulformen eine ganze Menge bewegen, wenn man so rangeht und dieses Haar auch noch auslöffelt. Danke.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Herr Professor Klein.

**Herr Dr. Klein:** Ich schließe mich dieser Bemerkung an.

**Vorsitzender:** Vielen Dank. Dann habe ich als letzte Frage noch die von Frau Dr. von Berg auf der Liste.

**Abg. Dr. Stefanie von Berg:** Ich ziehe in Anbetracht der Zeit die Frage zurück.

**Vorsitzender:** Dann haben wir keine Fragen mehr auf der Liste. Ich bedanke mich ganz außerordentlich bei den Experten für ihre profunden, sachlichen, teils humorvollen und immer interessanten Ausführungen. Vielen Dank für das Kommen. Guten Heimweg, guten Restabend hier in Hamburg, was immer Ihnen bevorsteht. Und es wird hierzu ein Wortprotokoll geben.

## **Verschiedenes:**

Die Abgeordnete der Fraktion die GRÜNEN regte an, dass der Ausschuss eine Stadtteilschulexkursion planen solle, um die aus ihrer Sicht schwierige Situation dieser

Schulen dem Ausschuss näher zu bringen. Dazu sollten alle Abgeordneten in einem Zufallsverfahren eine Stadtteilschule zugeordnet bekommen, die sie besuchen sollten.

Die CDU-Abgeordneten schlugen vor, dass der gesamte Schulausschuss in gemeinsamer Unternehmung eine Stadtteilschule besuchen sollte,

Die SPD-Abgeordneten stimmten einem Stadtteilschulenbesuch zu und wollten diese Anregung demnächst besprechen. Der Antrag aus der Drucksache 20/6118 zum Schulschwimmen sollte in Absprache mit den FDP-Abgeordneten in der Sitzung am 6. Juni 2013 beraten werden. Für die kommende Sitzung am 17. Mai 2013 regten sie die Beratung des Antrages der GRÜNEN aus der Drucksache 20/6928 „Kooperation zwischen Oberstufen“ an.

Der Ausschussvorsitzende schlug vor, neben der Auswertung der heutigen Anhörung zur Individualisierung und Kompetenzorientierung den FDP-Antrag aus der Drucksache 20/7152 zur Begabtenförderung ebenfalls auf die Tagesordnung für die kommende Sitzung am 17. Mai 2013 zu setzen. Diesem Ansinnen widersprachen die FDP-Abgeordneten, da sie für ihren Antrag eine ausführliche Beratungszeit avisierten wollten.

Der Ausschuss einigte sich darauf, in der nächsten Sitzung am 17. Mai 2013 die Auswertung der heutigen Anhörung und die Drucksache 20/6928 zu beraten.

Die Senatsvertreterinnen und –vertreter stellten abschließend fest, sie beurteilten die stattgefundenene Anhörung als sehr interessant und stellten dabei insbesondere die Beiträge von Frau Steinborn als Schülerin der Winterhuder Reformschule heraus.

Dr. Walter Scheuerl (CDU)  
(Vorsitz)

Lars Holster (SPD)  
(Schriftführung)

Sabine Dinse  
(Sachbearbeitung)

## **Anlage: Fragekataloge der Fraktionen**

### Fragen FDP-Fraktion

#### Individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht: Bedingungen für guten Unterricht Kompetenzorientierung

- In Diskussionen lautet der kritische Tenor oft, Kompetenzen seien inhaltsleer und gehen zu Lasten von Wissen. Wie sollte kompetenzorientierter Unterricht aussehen und wie nicht?

#### Methoden

- Praxisbeispiele und Methoden. Welche Vorteile sind damit jeweils verbunden? Sinnvoller Methodenmix?
- Individualisiertes Lernen wird eng mit offenem Unterricht verbunden. Gerade schwächere Schüler können sich von offenen Unterrichtsformen schnell überfordert fühlen. Wie können sie unterstützt werden?

#### Ausbildung

- Anforderungen an die unterrichtende Lehrkräfte
  - o Sind Lehrkräfte an den unterschiedlichen Schulformen darauf vorbereitet?
  - o Notwendige und erfolgversprechende Fortbildungsmaßnahmen (Fortbildungen, Hospitationen, Schülerfeedback, etc.)
  - o Lehrerausbildung – ausreichende Vorbereitung oder Veränderungen notwendig?

#### Rahmenbedingungen

- Welche Rahmenbedingungen sind Voraussetzungen dafür, dass individualisierter Unterricht funktioniert? Welche Hindernisse gibt es in der Praxis?

#### Verschiedene Schulformen

- Welche Unterschiede gibt es zwischen den verschiedenen Schulformen Grundschule, Stadtteilschule und Gymnasium? (Bisherige Erfahrungen und Praxis)

#### Leistungsrückmeldungen

- Wie funktionieren Leistungsrückmeldungen bei individualisiertem Unterricht?

#### Förderung

- Zusammenhang individualisiertes Lernen und Inklusion (Vorteile, Probleme)
- Förderung von leistungsschwachen und besonders begabten Schülern durch individualisiertes Lernen - Umsetzung in der Praxis leistbar?

## Themen und Fragen zur Vorbereitung der Experten für die Anhörung „Individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht: Bedingungen für guten Unterricht“

---

- Was ist eigentlich guter Unterricht? (SPD)
- Was sind Maßstäbe für guten Unterricht? (SPD)
- Was sind Intentionen von gutem Unterricht? (SPD)
- Wie erkennt man guten Unterricht? (SPD)
- Was sind Bedingungen für guten Unterricht? Welche fehlen in Hamburg? (Linke)
- Welche Vorteile bietet kompetenzorientierter Unterricht für die Schüler? (SPD)
- Wie soll Schule auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler reagieren? (Linke)
- Inwieweit gibt es Parallelen zwischen dem individualisierten und Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt (wie zum Beispiel Ich-AG, „Arbeitskraft-Unternehmer“)? (Linke)

### Unterricht

- Wie lernen Schüler? (SPD)
- Was trägt zu einer hohen Lernmotivation bei? Was ist hinderlich? (SPD)
- Welche Methoden fördern guten Unterricht? Können Sie Beispiele nennen? (SPD)
- Was bedeutet „individualisierter Unterricht“? (SPD)
- Was zeichnet Methoden für den „individualisierten Unterricht“ aus? (SPD)
- Welche Formen und Methoden des individualisierten Lernens empfehlen Sie? (Linke)
- Soll es das individualisierte Lernen nur an Grund- und Stadtteilschulen geben? (Linke)
- Wenn nötig, welche Voraussetzungen muss eine Klasse mitbringen, um vom individualisierten Unterricht zu profitieren? (SPD)
- Sind Benotungen und Selektion mit individualisiertem Lernen vereinbar? (Linke)
- Wie beurteilen sie peer education? (SPD)
- Wie beurteilen Sie den Frontalunterricht? In welchem Umfang herrscht er Ihrer Meinung nach noch vor in den Schulen? (Linke)
- Wo bleibt das gemeinsame Lernen? (Linke)
- Es wird oft unterstellt, dass der Lehrer bei individualisiertem Unterricht nur „Aufpasser“ und kein Pädagoge mehr sei. Welche Rolle kommt dem Lehrer als Pädagogen beim individualisierten Unterricht zu? (SPD)

- Wie viel „Eigenverantwortung“ sollen beim individualisierten Lernen die Lernenden übernehmen? Wie viel Verantwortung bleibt bei den Lehrkräften, der Schule und dem Staat? (Linke)

### Rahmenbedingungen

- Welche Rolle spielen soziale Aspekte? (SPD)
- Was kennzeichnet eine gute Unterrichtsatmosphäre? (SPD)
- Wie gewichten Sie die Lernumgebung? (SPD)
  - Klassenraum- versus Fachraumprinzip
  - außerschulische Lernorte
  - Räume für Pausen- und Entspannungsphasen
- Welche Bedingungen für guten Unterricht sind hilfreich in Bezug auf (SPD)
  - personale Bedingungen
  - sächliche Bedingungen?
- Wie kann man für mehr individualisiertes Lernen sorgen? Wie beurteilen Sie die Konzepte der Schulbehörde? Ist das LI dafür geeignet? (Linke)
- Welchen Einfluss sollte Politik auf die Rahmenbedingungen von Unterricht nehmen? (SPD)
- Welche positiven und negativen Folgen kann eine selbstverantwortete Schule auf den Unterricht haben? (SPD)
- Wie viel „Eigenverantwortung“ sollen beim individualisierten Lernen die Lernenden übernehmen? Wie viel Verantwortung bleibt bei den Lehrkräften, der Schule und dem Staat? (Linke)

### Förderung

- Welche Vorteile bietet individualisierter Unterricht bei der Förderung besonders leistungsschwacher und –starker Schülerinnen? (SPD)

### Organisation von Unterricht

- äußere oder innere Differenzierung? (SPD)
- an Grundschulen (SPD)
- an Stadtteilschulen (SPD)
- an Gymnasien (SPD)
- an berufliche Schulen (SPD)



- Was erleichtert Lehrern den Zugang zu individualisiertem Unterricht? Wie kann ggf. ein Einstieg auch von der Schulleitung unterstützt werden? (SPD)
- Wie kann individualisierter Unterricht auch zur Lehrrentlastung beitragen? (SPD)

#### Lehreraus- und Weiterbildung

- Wie bewerten Sie die Entwicklung der Lehrerfortbildung? (SPD)
- Wie bewerten Sie die Lehrerausbildung? Sehen Sie Bedarf einer Reform der Lehrerausbildung? (SPD)