Gutes Personal für gute Schulen

Grundlegende Modernisierung des Dienstrechts im Unterrichtswesen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens

2. Zwischenbericht – Herbst 2016

Inhalt

Kapitel 1 – Einleitung ..... - 3 -

Kapitel 2 – Arbeitsmethode ..... - 6 -

Kapitel 3 - Stärkung der schulischen Autonomie ..... - 7 -

Kapitel 4 - Die Rolle des Schulleiters ..... - 7 -

Kapitel 5 – Personalkategorien ..... - 9 -

Kapitel 6 - Personalanwerbung ..... - 9 -

- Grundprinzip ..... - 9 -
- Stellenprofil ..... - 11 -
- Anwerbungsmodalitäten ..... - 11 -
- Stellendatenbank ..... - 11 -
- Einstellung ..... - 12 -

Kapitel 7 - Laufbahn- und Personalentwicklung ..... - 12 -

- Berufseinstieg ..... - 13 -
- Teamarbeit und Weiterbildung ..... - 15 -
- Feedback und Beurteilung ..... - 18 -
- Definitive Ernennung ..... - 19 -
- Stellenverlust ..... - 19 -

Kapitel 8 – Arbeitszeit ..... - 20 -

Kapitel 9 - Vertretungspool ..... - 22 -

Kapitel 10 – Unterrichtsorganisation ..... - 22 -

- Organisation des Schuljahres ..... - 23 -
- Unterrichts- und Prüfungszeit ..... - 23 -
- Stellenkapital ..... - 23 -

Kapitel 11 - Vereinfachung und Vereinheitlichung der Gesetzgebung ..... - 23 -

Kapitel 12 – Fazit ..... - 24 -

Kapitel 1 – Einleitung

Weltweit werden in der Bildungspolitik immer komplexere Ziele für exzellente und gerechte Bildung im 21. Jahrhundert festgelegt. Die Mehrheit der Schüler mit den grundlegenden Kompetenzen auszustatten und einigen wenigen Schülern die Möglichkeit zu geben, höhere Bildungsziele zu erreichen, werden nicht länger als angemessene Zielsetzung akzeptiert. Stattdessen bestehen die Bildungsziele heute darin, allen Schülern vielfältiges Wissen, Kompetenzen und Ansätze zu vermitteln, darunter kritisches Denken, lösungsorientiertes Handeln, Kreativität, Kommunikationsfähigkeit und Fähigkeit zur Zusammenarbeit. Schüler müssen sich darüber hinaus Strategien für ein lebenslanges Lernen aneignen und eine globale Perspektive entwickeln können.

***

Im Gesamtergebnis hielten die Teilnehmer fest, dass der Lehrerberuf einer grundlegenden Umstrukturierung bedarf. Wie kann der Lehrerberuf sich weltweit zu einem modernen, qualitativ hochwertigen, angesehenen Beruf entwickeln?

***

Maßnahmen zur Stärkung des Dialogs und des gegenseitigen Vertrauens sind unerlässlich für eine zielführende Entwicklung der Schulen und der Bildungspolitik.

***

Der TALIS[1]-Studie zufolge spricht sich die Mehrheit der Lehrkräfte für pädagogische Ansätze zum „aktiveren" Lernen aus, beispielsweise recherchebasiertes Lernen und Problemlösung. Über 90 % der Befragten sehen ihre Rolle darin, die Schüler „in ihrer eigenen Lern- und Denkarbeit zu unterstützen", und mehr als 80 % geben an, dass Reflektieren und logisches Schlussfolgern wichtiger sind als Inhalte und dass der Lernprozess beim Schüler dann am besten funktioniert, wenn er eigenständig Lösungen für Probleme findet.

***

Ein ganzheitlicher Ansatz zur Aufwertung des Lehrerberufs umfasst: die proaktive Rekrutierung hochqualifizierter Bewerber; höhere Anforderungen in der Lehrerausbildung, um künftige Lehrer mit fundierten Fachkenntnissen und umfassender praktischer Erfahrung auszustatten; die Begleitung aller neuen Lehrkräfte; die Schaffung von Karrieremöglichkeiten und

[1] Die OECD-Lehrerstudie TALIS („Teaching And Learning International Survey") untersucht seit 2002 weltweit die Arbeitswelt der Lehrerinnen und Lehrer, um den Lehrerberuf attraktiver und die Tätigkeit der Pädagogen effektiver zu gestalten. Die letzte Untersuchung fand 2013 statt, 34 Länder haben teilgenommen. Befragt werden 200 Schulen pro Land, 20 Lehrer pro Schule und ein Verantwortlicher pro Schule. Vor 2013 richtete sich die Befragung ausschließlich an die Lehrer der Unterstufe des Sekundarschulwesens; bei der Studie 2013 hatten die Staaten auch die Möglichkeiten Primarschullehrer und Lehrer der Oberstufe des Sekundarschulwesens einzubeziehen.

Führungsaufgaben für herausragende Lehrer sowie die Bereitstellung angepasster Angebote zur beruflichen Weiterbildung und Zusammenarbeit mit dem übergeordneten Ziel, das Potential jedes Schülers zu fördern.

Quelle: The 2015 International Summit on the Teaching Profession (ISTP, Internationaler Gipfel zum Lehrerberuf) – Implementing highly effective teacher policy and practice (Wirksame Politik und Praxis im Lehrerberuf, Abschlussbericht)

Ein erfolgreiches Bildungswesen benötigt **qualifiziertes** und **motiviertes** Personal, **das im Team arbeitet.** Vor dem Hintergrund wachsender Anforderungen an den Lehrerberuf bedarf es stetiger Anstrengungen, um die Qualität zu sichern und auszubauen. Neben einer Reform der Lehrerausbildung, die separat behandelt wird, ist eine grundlegende Modernisierung des Dienstrechts in der Deutschsprachigen Gemeinschaft vonnöten um die Schulen in die Lage zu versetzen ein qualitätsorientiertes Personalmanagement führen zu können. Das Personalrecht in seiner aktuellen Form ist eindeutig überreglementiert und lässt den Schulen zu wenig Spielraum.

Mit dem Programm "Gutes Personal für gute Schulen" wird versucht, eine Antwort auf diese Herausforderungen zu geben.

Nachfolgend werden die Leitlinien der Modernisierung des Dienstrechts dargelegt. Über diese Eckpunkte und insbesondere ihre Ausgestaltung wurde und wird ein **breiter Dialog** geführt.

In dem 1. Zwischenbericht wurde in erster Linie der Stand der Arbeiten (April 2016) dargelegt.

Die Arbeiten hatten bis dahin zu der Überzeugung geführt, dass es sinnvoll sei auch grundlegende Bildungsfragen zu erörtern, die einen Bezug zum Thema Dienstrecht haben. Diese Themen wurden aus sich heraus als diskussionswürdig betrachtet und nicht deshalb aufgegriffen, weil sie diesen Bezug haben. Als Beispiel wurden die Themen Unterrichtszeit und Taktung des Schuljahres genannt, die sich auf den Aspekt der Arbeitszeit auswirkten. Das ursprüngliche Konzept wurde folglich um diese Themenbereiche erweitert.

Zudem wurden in diesem ersten Zwischenbericht die Punkte des Ursprungskonzeptes weiter aufgeführt, die noch nicht in den Arbeitsgruppen diskutiert worden waren.

Schließlich hatte die Projektleitung den Versuch unternommen den Zwischenbericht mit Erkenntnissen aus der internationalen Bildungsdebatte und –forschung[2] anzureichern.

Im Mai und Juni 2016 fanden auf der Grundlage der im 1. Zwischenbericht angeführten Themen zwei Informations- und Diskussionstage mit insgesamt 130 Personalmitgliedern aus dem Unterrichtswesen statt. Besprochen wurden Themen wie der Berufseinstieg, die Taktung der Schuljahres, Prüfungs- und Unterrichtszeiten oder auch Fragen der beruflichen Entwicklung und der Lehrerarbeitszeit.

Im Rahmen jedes einzelnen Workshops wurden die Anmerkungen und Anregungen der Personalmitglieder schematisch festgehalten und jeweils einer von drei Kategorien „Chancen“, „Sorgen“ oder „Empfehlungen“ zugeordnet. Die Ergebnisse aller Workshops wurden in Bildern festgehalten und schriftlich zusammengefasst und veröffentlicht.

[2] Meist aus dem Englischen eigenständig übersetzt; die entsprechenden Textpassagen sind farblich unterlegt.

Die Arbeitsgruppen haben daraufhin die umfassenden Rückmeldungen gesichtet und diese in ihre Überlegungen einfließen lassen. Auch die Projektleitung hat die Rückmeldungen bei der Planung der weiteren Vorgehensweise berücksichtigt.

Während die Thematik des Berufseinstiegs und der Unterstützung im Laufe der gesamten Karriere weniger problematisch erschien, war der Tenor zu den Fragen der Schuljahrestaktung und der Unterrichts- und Prüfungszeit sehr geteilt und auch im Rahmen der Lehrerarbeitszeit wurde darum gebeten, Schnellschüsse zu vermeiden und etwaige negative Konsequenzen zu berücksichtigen. Diese großen Fragen seien gesamtsystemisch zu betrachten. Besonders betonten die anwesenden Personalmitglieder jedoch, dass ihnen die weitere Partizipation in diesem Prozess am Herzen liege.

Ende Juni wurden dann bestehenden Themenfelder aus dem GPGS-Prozess in einer MindMap aufgelistet und mit den einschlägigsten Argumenten aus den Arbeitsgruppen und den Personalforen kommentiert. Hieraus ergaben sich für die einzelnen Themenfelder der aktuelle Stand sowie die möglichen Fortschritts- und Arbeitsperspektiven.

Textarbeit ab Herbst 2016

Aus dieser Analysearbeit folgt, dass sich die Projektleitung in den nächsten Monaten auf die Ursprungsthemen des GPGS-Prozesses konzentrieren und in die konkrete Textarbeit gehen wird mit dem Ziel, eine solide dienstrechtliche Grundlage zu schaffen:

- Einerseits wird ein neues modernisiertes Regelwerk zu den Ämtern und Befähigungsnachweisen erstellt.
- Andererseits wird an einem gemeinsamen und umfassenden Statut für alle Personalmitglieder im Unterrichtswesen gearbeitet wird.

In diese beiden Themenfelder - Statut und Titel/Ämter - fließen selbstverständlich auch Elemente anderer Themenbereiche ein, beispielsweise Stellenkapital, Berufseinstieg, individuelles Personalmanagement oder Beurteilung und Bewertung.

Dadurch entstehen zudem erste übersichtlich Regelwerke für alle Personalmitglieder im Unterrichtswesen, die bisher verschiedensten Dekreten und Erlassen unterliegen. Dies sorgt für dienstrechtliche Transparenz.

Sobald erste Vorlagen verfügbar sind, werden auch die Arbeitsgruppen zu den Textvorschlägen themenbezogen und punktuell befragt.

Langfristig - Erarbeitung einer Gesamtvision

Die übrigen Themen, die auch im Rahmen der Austauschforen im Mai und Juni, kontrovers mit den Personalmitgliedern diskutiert wurden, sind soweit miteinander verknüpft und verzahnt, dass die Anpassung einzelner Stellschrauben in dem Gebilde Bildungswesen nicht zielführend wäre. Aus diesem Grund werden diese Themen im Rahmen einer so genannten Gesamtvision für das Bildungswesen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft auf den Prüfstand gestellt.

Die Erarbeitung einer Gesamtvision ist ein mittel- bzw. langfristiges Projekt, das ohne externe Unterstützung im Bereich der Prozessbegleitung und Beratung nicht effizient bearbeitet werden kann. Aus diesem Grund wird es auch noch einige Monate dauern, bis die tatsächliche Planungs- und Strukturierungsarbeit für eine solche Gesamtvision beginnen kann. Im Rahmen dieser Planungsarbeit wird auch die Einbindung der Personalmitglieder sowie aller anderen relevanten Akteure eine wichtige Rolle spielen. Hiervon wird auch abhängig sein, ob weitere Informations-

und Diskussionsveranstaltungen folgen oder eine andere Form der Partizipation für einen solchen Prozess erforderlich ist.

Auf dem Bildungsserver werden konkrete Ergebnisse und Fragestellungen zu gegebener Zeit veröffentlicht werden. Weitere Rückmeldungen und Anmerkungen zu den bisherigen und/oder zu den laufenden Arbeiten sind jedoch weiterhin willkommen.

Die nachfolgenden Kapitel entsprechen denen des 1. Zwischenberichts. Allerdings wurde jedem Kapitel ein Infobox zum aktuellen Stand beigefügt, in der beschrieben wird, wo sich das jeweiligen Themenfeld in der neuen zweigleisigen Vorgehensweise (Textarbeit oder Gesamtvision) einordnet.

Kapitel 2 – Arbeitsmethode

Nach Abschluss einer ersten umfassenden Informations- und Sondierungsrunde mit den Schulträgern, Schulleitern und Gewerkschaften sind zwecks Umsetzung des Modernisierungskonzeptes „Gutes Personal für gute Schulen“ zunächst einmal drei Arbeitsgruppen und eine übergeordnete Koordinierungsgruppe gebildet worden. In einer zweiten Phase wird eine vierte Arbeitsgruppe hinzugefügt, die sich mit unterrichsorganisatorischen Themen befasst.

Die Koordinierungsgruppe tritt bei Bedarf in Form von Klausurtagungen zusammen. Sie sichtet die Ergebnisse der Arbeitsgruppen und erarbeitet Vorschläge für den Minister.

Die Koordinierungsgruppe setzt sich zusammen aus:

- dem Projektleiter
- den Gruppenbetreuern
- jeweils 2 Vertretern des GUW, des FSU und des OSU
- 2 Vertretern des Fachbereichs Pädagogik
- 1 Vertreter des Fachbereichs Unterrichtsorganisation

Die Arbeitsgruppen setzten sich ihrerseits zusammen aus:

- dem Projektleiter
- 1 Gruppenbetreuer
- jeweils 2 Vertretern des GUW, des FSU und des OSU
- und, was die vierte Arbeitsgruppe (Unterrichtsorganisation) betrifft: 2 Vertretern des Fachbereichs Pädagogik und 1 Vertreter des Fachbereichs Unterrichtsorganisation

In den Arbeitsgruppen werden auf Grundlage des Konzeptvorschlags verschiedene Themenschwerpunkte diskutiert. Die Ergebnisse werden der Koordinierungsgruppe in Form von Zwischenberichten unterbreitet. Die Aufteilung der Themenschwerpunkte in den Arbeitsgruppen gestaltet sich wie folgt:

<u>Arbeitsgruppe A:</u>

- Modernisierung der Ämter
- Modernisierung der Befähigungsnachweise (Titel)
- Personalanwerbung
- Laufbahnentwicklung
- Vertretungspool

Arbeitsgruppe B:

- Berufseinstieg
- Laufbahngestaltung
- Kollegiale Zusammenarbeit
- Beurteilung
- Weiterbildungen

Arbeitsgruppe C

- Arbeitszeit (Deputat, Präsenzzeit, Jahresarbeitszeit)
- Arbeitsorganisation (Teilzeitbeschäftigung, Urlaubsregelungen)

Arbeitsgruppe D

- Unterrichtsorganisation (Schuljahrestaktung, Prüfungszeit, Unterrichtszeit)
- Stellenkapital

Die Arbeitsgruppen tagen abwechselnd ein Mal pro Woche.

Ab Herbst 2016 werden die Arbeitsgruppen infolge des einleitend beschriebenen Fazits und der daraufhin gewählten fortführenden Arbeitsmethodik nicht mehr regelmäßig, sondern themenbezogen und auf Abruf tagen.

Kapitel 3 - Stärkung der schulischen Autonomie

Der Weg der Stärkung der schulischen Autonomie wird fortgesetzt.

Fragen des Dienstrechts sind stets auch Fragen der Steuerung des Bildungssystems. Dabei ist selbstverständlich der Tatsache Rechnung zu tragen, dass drei Unterrichtsnetze bestehen, die entweder öffentlich-rechtlichen oder privatrechtlichen Charakter haben. Dies wirkt sich auf das Dienstrecht aus. Jeder Träger muss folglich eigenständig definieren, ob er seine Befugnisse selbst ausübt oder sie an die Schulen delegiert (oder eine Mischform wählt). So haben die Vertreter des Gemeinschaftsunterrichtswesens den eindeutigen Wunsch formuliert, dass in ihrem Netz die Verantwortung für das Personalmanagement künftig weitestgehend bei den Schulen selbst liegt.

Die Stärkung der schulischen Autonomie ist weiterhin eine der grundlegenden Zielsetzungen des Projekts sowohl im Rahmen der Textarbeit als auch im Rahmen der Gesamtvision.

Kapitel 4 - Die Rolle des Schulleiters

Hinzu kommt, dass zahlreiche Forschungsergebnisse belegen, dass eine schwache Schulleitung mit einer schwachen Leistung der Schüler und einer hohen Lehrerfluktuation in Zusammenhang steht, während eine starke Führung zu erheblichen Verbesserungen beitragen kann, insbesondere an den schwierigsten Schulen.

***

Es besteht ein breiter Konsens darüber, dass Schulleitungen den traditionellen Top-Down-Ansatz ablegen und auf ein kooperatives Führungsmodell umsatteln müssen, in dem auch Lehrkräfte mit Führungsaufgaben betraut werden und sich an Entscheidungen für die Schule und zur Stärkung ihrer Pädagogik beteiligen. Die Teilnehmer stellten eine Liste mit Aufgaben zusammen, die leitende Lehrkräfte übernehmen können, darunter die Begleitung neuer Kollegen, fachspezifische Beratung, Beobachtung von Kollegen und anschließendes Feedback zum Verhalten im Klassenzimmer, Initiieren professioneller Lernprozesse und Arbeit mit leistungsschwachen Schulen an der Unterrichtsqualität. Die Einführung derartiger Führungsaufgaben könnte nicht nur ein Unterstützungsangebot für Lehrer schaffen, sondern auch der Schulentwicklung dienen, denn wenn zu wenige Akteure an Führungsaufgaben beteiligt sind, kann dies auch wenig Veränderung zur Folge haben, weil nur wenige sich für die Weiterentwicklung einsetzen und so viele sich möglicherweise dagegen sträuben. Lehrer mit Führungsaufgaben zu betrauen, kann den pädagogischen Kern einer Schule stärken, talentierten Lehrern Karrieremöglichkeiten bieten und Innovation und bessere Schülerleistungen fördern.

***

In allen Bildungssystemen gibt es leistungsstärkere und leistungsschwächere Schulen. Versucht ein System die Anforderungen zu erhöhen und die Kluft zu schließen, wird immer häufiger auf das Konzept der horizontalen Führung in der Schule oder in der Systemführung zurückgegriffen. In vielen Systemen wird der Versuch unternommen, Führungstalente so zu positionieren, dass sie über ihre eigene Schule hinaus wirken und dadurch das Potenzial des gesamten Systems erhöhen.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

In der internationalen Bildungsdebatte wird die Bedeutung geteilter und kooperativer Führung („distributed and cooperative leadership") betont. Dieses Konzept bietet viele Vorteile: z.B. die alleinige Verantwortung liegt nicht mehr ausschließlich beim Schulleiter - Lehrer (in unterschiedlichem Maße und in unterschiedlichen Funktionen) werden einbezogen und fühlen sich mitverantwortlich, für die Lehrer entstehen neue Rollen (wirkt dem Problem der flachen Laufbahn entgegen). Im Idealfall wird die Schule eine lernende Organisation.

Darüber hinaus soll der Schulleiter in die Lage versetzt werden, die Unterrichts- und Schulentwicklung voranzutreiben, indem er sich durch administrative Unterstützung auf Personalmanagement und pädagogische Weiterentwicklung konzentrieren kann.

Ab Herbst 2016 wird man sich in der Textarbeit vornehmlich auf die Rolle des Schulleiters als Personalchef konzentrieren und ihm mit einem modernisierten Dienstrecht den Spielraum geben, der es ihm ermöglicht, das bestmögliche Personal für seine Schule zu gewinnen und es an die Schule zu binden.

In der Gesamtvision hingegen wird darüber hinaus, die Rolle des Schulleiters als Motor der Unterrichts- und Schulentwicklung weiter betrachtet und bearbeitet.

Kapitel 5 – Personalkategorien

Die bisher bestehenden Personalkategorien werden in drei Kategorien zusammengefasst: das leitende, das Lehr- und das unterstützende Personal.

Die Bildungseinrichtungen erhalten einen größeren Gestaltungsspielraum bei der Festlegung der Stellenprofile (Ämter), die sie benötigen. Jede Schule kann somit ein bedarfsorientiertes Personalmanagement betreiben.

Im *Grundschulwesen* wird die Ämterliste erweitert (z.B. Kinderpfleger, Psychomotoriker, Musiklehrer) und eine Regelung in Sachen Umwandlung von Stellenkapital in finanzielle Mittel für Honorarkräfte geschaffen. Mittels dieses Instruments können spezielle Projekte und/oder zusätzliche Weiterbildungsmaßnahmen, Supervisionen usw. durchgeführt werden.

Im *Sekundarbereich* betrifft diese Maßnahme in erster Linie das nichtunterrichtende (unterstützende) Personal: Aufseher-Erzieher, Korrespondent-Buchhalter usw. Der Gesetzgeber regelt bisher genau, wie viele Stellen eine Schule für ein bestimmtes Amt erhält. Mittels einer Stellengesamtzuteilung für diese Personalkategorie wird der Gestaltungsspielraum der Schulen erheblich erhöht. Zudem entspricht das Profil einiger Ämter nicht den Anforderungen einer modernen Schule (z.B. Kommis-Daktylograph), andere – notwendige – Ämter bestehen ganz einfach nicht (z.B. im IKT-Bereich) und müssen folglich geschaffen werden.

Künftig erhalten die Sekundarschulen zwei Stellenkapital-Pakete:

a) für das leitende Personal (Direktor, Unterdirektor, Koordinatoren, Werkstattleiter);
b) für das Lehrpersonal und das unterstützende Personal (Erzieher, Sachbearbeiter, Buchhalter, IKT-Fachkraft – Förderschule: Krankenpfleger, Ergotherapeut usw.).

Innerhalb dieser beiden Kategorien herrscht größtmögliche Flexibilität.

Der Zugang zu den einzelnen Ämtern wird ebenfalls modernisiert. So wird sichergestellt, dass z.B. der Inhaber eines Bachelors als Direktionsassistent Zugang zum Amt des Direktionssekretärs (= aktuelle Bezeichnung) erhält - derzeit ist dies nicht der Fall.

Die Personalkategorien werden in der vorstehend beschriebenen Weise in die Textarbeit ab Herbst 2016 einfließen.

Kapitel 6 - Personalanwerbung

Grundprinzip

Die Träger/Schulen erhalten maximale Autonomie, um die geeignetsten Bewerber rekrutieren zu können. Das Grundprinzip besteht darin, dass der Gesetzgeber die Qualifikationsmindest-anforderungen und die Rahmenmodalitäten des Rekrutierungsverfahrens festlegt, darüber hinaus die Träger/Schulen aber zuständig werden, um schul- oder gar niederlassungszentrierte Stellen- und Mitarbeiterprofile zu definieren und das Rekrutierungsverfahren auszugestalten.

<u>GUW</u>

Die Rekrutierung des Lehr- und unterstützenden Personals im GUW erfolgt durch die Schulen selbst.

Sie wird von einem Anwerbungsgremium durchgeführt, dem der Schulleiter und mindestens ein weiteres Personalmitglied der Schule angehört, wobei der Schulleiter über das letztendliche Entscheidungsrecht verfügt. Der Schulleiter kann das Gremium um weitere Personen, die nicht der Schule angehören müssen, erweitern.

Das Gremium stützt sich bei der Auswahl der Kandidaten mindestens auf folgende Elemente:

- ✓ die eingereichten Bewerbungsunterlagen (inkl. Motivationsschreiben)
- ✓ das Bewerbungsgespräch
- ✓ optional: weitere Elemente wie eine schriftliche Abhandlung, eine Unterrichtsprobe

Die Gewichtung der einzelnen Elemente für die Auswahl wird vom Schulleiter festgelegt.

Das gesamte Verfahren ist transparent zu gestalten. Die Vertreter der anerkannten Arbeitnehmerorganisationen sind berechtigt, dem Auswahlverfahren beizuwohnen, um über den ordnungsgemäßen Ablauf zu wachen. An den Beratungsgesprächen nehmen sie nicht teil.

Die Auswahlentscheidungen sind zu begründen.

<u>FSU</u>

Die aktuelle Rekrutierungsregelung bleibt bestehen. Verantwortlich ist der Schulträger, der (wie dies seit vielen Jahren der Fall ist) die Personalanwerbung beim Lehr- und unterstützenden Personal an die Schulleiter delegieren kann. In diesem Fall entscheidet der Schulleiter also selbst, welchen Kandidaten er einstellt, wobei er die Möglichkeit hat, andere Personalmitglieder (z.B. Koordinator, fachverwandte Person, …) hinzuzuziehen.

<u>OSU</u>

Die Zuständigkeit für die Personalrekrutierung liegt beim Schulträger, der sie einem Gremium oder dem Schulleiter usw. übertragen kann.

Das OSU hat sich für eine solche Regelung ausgesprochen: zuständig werden soll ein Gremium, dass sich zumindest aus einem vom Schulträger bezeichneten Vertreter und dem Schulleiter (weitere Personen können hinzugezogen werden) zusammensetzt.

Das Gremium stützt sich bei der Auswahl der Kandidaten mindestens auf folgende Elemente:

- ✓ die eingereichten Bewerbungsunterlagen (inkl. Motivationsschreiben)
- ✓ das Bewerbungsgespräch
- ✓ optional: weitere Elemente wie eine schriftliche Abhandlung, eine Unterrichtsprobe

Die Gewichtung der einzelnen Elemente für die Auswahl wird von diesem Gremium festgelegt.

Das gesamte Verfahren ist transparent zu gestalten. Die Vertreter der anerkannten Arbeitnehmerorganisationen sind berechtigt, dem Auswahlverfahren beizuwohnen, um über den ordnungsgemäßen Ablauf zu wachen. An den Beratungsgesprächen nehmen sie nicht teil.

Die Auswahlentscheidungen sind zu begründen.

Diese Thematik ist mit den Schulträgern des OSU aber weiter zu vertiefen. Eventuell sind Anpassungen des Gemeindegesetzes notwendig.

Stellenprofil

Wie bereits in Kapitel 3 erwähnt, werden die Ämter modernisiert. Dies betrifft nicht zuletzt den Zugang zu den verschiedenen Ämtern. Die derzeitige Regelung in Sachen Befähigungsnachweise („Titel“) und die damit verbundene Anwerbungsprozedur (vgl. den vorhergehenden Abschnitt) werden durch eine mehrdimensionale Vorgehensweise ersetzt:

1. der Gesetzgeber definiert die Liste der möglichen Ämter;

2. der Gesetzgeber legt für alle Ämter die (Mindest-)Qualifikationen (Fachdiplom, pädagogische Qualifikation, relevante Berufserfahrung) fest. Der Fachbereich Unterrichtspersonal des MDG kann zudem die Unterrichtsberechtigung für ein bestimmtes Amt auf Grund von Diplomen und Zertifikaten ausstellen;

3. die Schule (der Träger) legt eigenständig das Stellen- und das Mitarbeiterprofil fest und formuliert die Stellenbeschreibung. Eine Schule kann somit für jede einzelne Stelle neben den vorerwähnten Qualifikationen weitere Anforderungen formulieren;

4. der Träger/die Schule legt das Rekrutierungsverfahren fest (innerhalb eines dekretal festgelegten Rahmens) und führt dieses eigenständig durch.

Anwerbungsmodalitäten

Die Träger/Schulen rekrutieren – allein oder im Verbund – ihr Personal vollkommen eigenständig.

Es gibt beim Bewerbungsverfahren keine Fristenregelungen.

Es wird eine Bewerberreserve geschaffen, auf die der Schulträger/die Schule zurückgreifen kann.

Um den öffentlichen Zugang zum Amt zu gewährleisten werden Stellen, die mindestens für 4 Monate zu besetzen sind, öffentlich ausgeschrieben, es sei denn, dies ist aus Zeitgründen nicht möglich, da die Stelle kurzfristig zu besetzen ist.

Zwecks Erhöhung der Planungssicherheit wird die Frist für die Beantragung von Urlaubsformen, die im darauffolgenden Schuljahr mit einer dauerhaften Verringerung der Arbeitszeit einhergehen, auf den 31. Januar vorverlegt (gewisse Sonderformen sind davon ausgenommen). Abweichungen von dieser Frist sind im gegenseitigen Einvernehmen möglich. Diese Regelung gibt den Trägern/Schulen die Möglichkeit frühzeitig nach Ersatzpersonal Ausschau zu halten.

Stellendatenbank

Eine einheitliche Bewerber- und Stellendatenbank wird geschaffen. Der Bewerber gibt an, in welchem Netz, Träger, Schule und Amt (Stelle) er sich bewerben möchte und lädt seinen Lebenslauf usw. in die Datenbank hoch. Dies kann laufend geschehen. Der Träger/die Schule sieht nur die Bewerbungen der Personen, die sich bei ihm/ihr beworben haben. Auf der Angebotsseite bietet sie den Schulen die Möglichkeit Stellenangebote zu veröffentlichen. Dies gilt dann als öffentliche Stellenausschreibung, so dass die Träger bzw. Schulen Anzeigekosten

einsparen. Parallel zu dieser Form der Bewerbung können Interessenten sich natürlich auch direkt bei einem Träger oder einer Schule bewerben.

Einstellung

Der Bewerber, der die vorerwähnten Qualifikationen besitzt und eine Stelle erhält, die mindestens für ein gesamtes Schuljahr zu besetzen ist, wird auf unbestimmte Dauer eingestellt. Im Vergleich zur aktuellen Situation erhalten die Berufseinsteiger somit bereits ein hohes Maß an Stellensicherheit und werden direkt an eine Schule und somit an ein Schulteam gebunden.

Es bleibt zu klären, ob künftig ein Träger-/Schulwechsel eines Personalmitgliedes im Rahmen einer Versetzung oder eines „détachements“ möglich sein soll.

Das gesamte vorstehend beschriebene Kapitel bildet neben der Modernisierung der Titel und Ämter den Kern der ab Herbst 2016 stattfindenden Textarbeit.

Kapitel 7 - Laufbahn- und Personalentwicklung

Den Teilnehmern zufolge ist die Entwicklung einer Kultur der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Schulleitern einer der effizientesten Wege zur Verbesserung der Unterrichtsqualität. Lehrkräfte sollten die Zusammenarbeit so pflegen, wie sie auch in allen anderen leistungsstarken Berufen praktiziert wird. Zwar zeigt auch die TALIS-Studie, dass Zusammenarbeit im Beruf wichtig ist, allerdings bietet sie keine Antworten auf die Frage, wie eine solche zu erreichen ist. Und gerade in der Praxis stehen der verbreiteten Entwicklung einer Kultur der Zusammenarbeit zahlreiche Hürden im Wege.

***

Zusammenarbeit muss gut strukturiert sein, damit sie funktioniert. Eine oberflächliche Zusammenarbeit birgt Gefahren.

***

Neuseeland erarbeitet derzeit neue Aufgaben und bessere Laufbahnmöglichkeiten für Lehrkräfte, darunter Aufgaben für „leitende“ Lehrkräfte, die gemeinsam mit Kollegen an der Verbesserung der Unterrichtsqualität arbeiten und für Lehrer-„Experten“, die Schulgruppen betreuen.

***

In Finnland beispielsweise, einem Land mit deutlich kleineren Schulen, gestaltet sich die Führungsaufgabe von Lehrkräften eher informell. Alle Lehrer sind maßgeblich beteiligt an der Erarbeitung von Lehrplänen, an der Bewertung, an der Einführung neuer pädagogischer Ansätze, an der Leitung von Lehrerteams sowie an der Begleitung neuer Kollegen. Allerdings sind hierfür keine ständigen oder festen Aufgabenbereiche oder hierarchische Beziehungen festgelegt. In Estland verfügen alle Lehrkräfte über einen Master-Abschluss und auch hier werden Führungsaufgaben als Teamaufgabe betrachtet.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Infolge der im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Anwerbungsverfahren und –abläufe werden sich auch im Bereich der Laufbahn- und Personalentwicklung erste neue Ansätze ergeben. Allerdings bleiben beide Themen auch für die Arbeit an der Gesamtvision relevant.

Berufseinstieg

Mentoring- und Einstiegsprogramme für neue Lehrkräfte sind weltweit recht verbreitet und haben sich als wirksames Instrument zur Verringerung der Anzahl Berufsaussteiger und zur Förderung von Selbstvertrauen und Professionalität bei Lehrern erwiesen. Allerdings sind sie selten vergleichbar und auch die Rückmeldung von Schulleitern über die Umsetzung derartiger Einstiegsprogramme weichen stark von den Schilderungen der Lehrkräfte über ihre Erfahrung mit dieser Art von Unterstützungsmaßnahmen ab.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Wie in jedem Sektor muss sich der Berufseinsteiger auch im Unterrichtswesen erst an den Beruf und die Einrichtung, in der er arbeitet, gewöhnen. Gerade zu Beginn ist die Personalentwicklung von entscheidender Bedeutung. Auch in der Deutschsprachigen Gemeinschaft verlässt ein hoher Prozentsatz das Unterrichtswesen in den ersten Jahren wieder.

Der (junge) Lehrer braucht vor allem Vertrauen, Unterstützung und Beratung. Aus diesem Grund wird eine umfassende Berufseinstiegsphase eingeführt, die folgende Elemente und Angebote umfasst:

- Zurverfügungstellung eines sog. "Starterkits" mit DG-, träger- und schulspezifischen Elementen;
- Organisation von Informationsveranstaltungen;
- Mentorat für Berufseinsteiger;
- Vernetzung der Berufseinsteiger untereinander und mit erfahrenen Fachkollegen;
- Vernetzung zwischen Schulleitern und Ausbildern bzw. Betreuern der Berufseinsteiger;
- Schaffung eines externen Coaching-Angebots;
- Schaffung einer Hospitations- und Feedbackkultur;
- Förderung der Teamarbeit auf den verschiedensten Ebenen (Klasse, Stufe,…);
- Individuelle Qualifikations- und Weiterbildungsberatung für Neu- und Quereinsteiger.

Damit die Berufseinsteiger auch die notwendige Zeit haben, das Berufseinstiegsprogramm sinnvoll zu nutzen, erhalten sie – insofern organisatorisch möglich - einen verringerten Stundenplan bei vollem Lohnausgleich.

Die Berufseinstiegsphase erstreckt sich über drei Jahre, kann im Einzelfall aber auf max. fünf Jahre verlängert werden.

Die Bildungsforschung lehrt, dass die Berufseinstiegsphase (und die Personalentwicklung allgemein) am besten gelingt, wenn sie sich in die konkrete Unterrichtspraxis vor Ort einbettet. Aus diesem Grund wird der angestrebte Paradigmenwechsel hin zu Teamarbeit gerade auch den Berufseinsteigern zu Gute kommen (z.B. durch gemeinsame Unterrichtsvorbereitungen). Profitieren werden aber auch die "Mentoren" und letztendlich die gesamte Schulgemeinschaft.

Auf internationaler Ebene gibt es eine Reihe von interessanten Programmen des begleiteten Berufseinstiegs:

Ausgewählte Mentoring- und Einstiegsprogramme

Japan: Einrichtungen für Berufseinsteiger bieten allen neuen Lehrkräften Weiterbildungen an; in Schulen beobachten Lehrer regelmäßig ihre Kollegen und erhalten Rückmeldung zu ihrem eigenen Unterricht; Lehrer erarbeiten außerdem ein Aktions-Forschungsprojekt, in dessen Rahmen eine Unterrichtsstunde analysiert wird.

Neuseeland: In den Arbeitsverträgen von Sekundarschullehrern ist "Nicht-Unterrichtszeit" vorgeschrieben. Vertraglich ist festgehalten, dass ein vollzeit eingestellter Neulehrer im ersten Jahr 80 % eines Vollzeitäquivalents unterrichtet und im zweiten Jahr 90 %. Erst danach kann eine Lehrkraft einen vollen Stundenplan unterrichten.

Shanghai-China: Alle neuen Lehrer nehmen an Workshops, Mentoring-Maßnahmen oder kollegialen Beobachtungen teil; sie analysieren Unterrichtsstunden in einer Gruppe gemeinsam mit erfahrenen Kollegen, sie schließen sich Unterrichtsforschungsgruppen an, um mit erfahreneren Lehrkräften über Unterrichtstechniken auszutauschen und sie können eine Anerkennung für herausragenden Unterricht in distriktinternen Wettbewerben für Neulehrer erlangen.

Schweiz: Alle neuen Lehrkräfte nehmen an gemeinschaftlichen Praxisgruppen teil, die von ausgebildeten erfahrenen Lehrkräften geleitet werden. Ihnen steht ein Beratungsangebot zur Verfügung und sie belegen regelmäßig sowohl freiwillig als auch verpflichtend Kurse, um ihre Unterrichtspraxis zu verbessern.

Quelle: What the World Can Teach Us About New Teacher Induction (Wong, Britton und Ganser)

In den ersten Jahren wird künftig verstärkt mit Feedbackgesprächen und Zielvereinbarungen gearbeitet, durch die die Personalmitglieder eine konstruktive Rückmeldung über ihren bisherigen Werdegang und die zu bearbeitenden Entwicklungsfelder erhalten. Dies macht jedoch nur dann Sinn, wenn dem Personalmitglied zugleich hochwertige Unterstützungsangebote gemacht werden können. Dies erfordert den Aufbau eines entsprechenden Anbieternetzwerkes und ein qualifiziertes Case Management, bei dem die Fäden zusammenlaufen. Die Personalentwicklung wird künftig also individuell abgestimmt (= individuelles Personalmanagement).

Eine verpflichtende Beurteilung des Personalmitgliedes in den ersten Berufsjahren ist dabei kontraproduktiv und setzt falsche Systemanreize. Sie wird folglich abgeschafft.

Sollte sich während der Berufseinstiegsphase erweisen, dass die Fähigkeiten des Personalmitgliedes derart unzureichend sind, dass auch mit Hilfe von Weiterbildungs- und anderen Unterstützungsangeboten keine signifikante Verbesserung zu erwarten ist, kann wie bisher eine begründete Kündigung ausgesprochen werden.

Am Ende der Berufseinstiegsphase erfolgt eine gemeinsame normative Beurteilung des betreffenden Personalmitgliedes durch den Schulleiter und die Schulinspektion (ggf. begleitet von einer Fachinspektion). Bei der Beurteilung handelt es sich um eine Eignungsaussage: ist das Personalmitglied geeignet oder eben nicht geeignet. Die bisherigen Beurteilungsstufen – von „ungenügend" bis „sehr gut" werden somit abgeschafft.

Die Beurteilung wird multidimensional (mehrere Unterrichtsbesuche, Unterrichtsvorbereitung, Lehrerportfolio usw.) angelegt und beinhaltet die Sichtweise mehrerer Akteure.

Verläuft die Beurteilung erfolgreich, erreicht das Personalmitglied den Vorrang. Dies hat positive Folgen:

1. die Arbeitsplatzsicherheit steigt weiter (siehe Abschnitt "Stellenverlust");

2. das Personalmitglied erhält Zugang zu den gängigen Urlaubsformen;

3. das Personalmitglied wird ernennbar.

Jede Schule bzw. jeder Schulträger ist verpflichtet, ein Konzept zur Unterstützung von Berufsanfängern auszuarbeiten und zu implementieren.

Fragen des Berufseinstiegs werden konkret in der Textarbeit berücksichtigt. So wird die sofortige unbefristete Einstellung in Anlehnung an einer dreijährige Berufstiegsphase mit der Möglichkeit eines verringerten Stundendeputats zu Beginn der Karriere im Rahmen der Modernisierung des Statuts angepeilt. Nichtsdestotrotz sind auch in diesem Kapitel Zusammenhänge zu den Themenkomplexen vorhanden, die im Rahmen der Gesamtvision grundlegend bedacht werden.

Teamarbeit und Weiterbildung

Die Zeit des Lehrers als Einzelkämpfer ist vorbei. Notwendig ist folglich ein Paradigmenwechsel hin zu systematischen Formen kollegialer Zusammenarbeit: der Lehrer als Teamplayer.

In den meisten westlichen Ländern ist der Lehrerberuf als einziger in der heutigen Wirtschaft wohl noch ein Einzelkämpfermodell. Die Vorstellung, dass ein einzelner, für sich allein arbeitender Lehrer in der Lage ist, den verschiedenen Bedürfnissen von dreißig Schülern im Laufe eines gesamten Schuljahres gerecht zu werden, wird immer mehr in Frage gestellt. Zahlreiche Länder sind mit dem akuten Problem konfrontiert, dass zahlreiche Lehrer den Beruf verlassen, vermehrt innerhalb der ersten fünf Jahre, weil sie sich isoliert und zu wenig unterstützt fühlen.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Teamarbeit (gemeinsame Unterrichtsentwicklung, gemeinsame Schulentwicklung, Hospitationen und Feedbackgespräche) muss zu einer echten Selbstverständlichkeit werden. Sie bildet das Rückgrat der angestrebten Reform.

Andere Studien zeigen, dass die stetige und kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung die größte Wirksamkeit bei der Verbesserung der Unterrichtspraxis des Lehrers und seiner Fähigkeit zur Förderung des Lernprozesses beim Schüler aufweist. Darüber hinaus steht sie im direkten Zusammenhang mit der Arbeit des Lehrers im Klassenzimmer und mit seiner Bereitschaft mit Kollegen zusammenzuarbeiten. Außerdem wirkt sie sich auf breitangelegten Reformbemühungen im Bildungsbereich aus.

Quelle: Teaching Around the World: What can Talis Tell US? (Dion Burns & Linda Darling-Hammond)

Hemmnisse, die diesem Ziel zuwider laufen, sind nach Möglichkeit zu beseitigen.

Während der gesamten Laufbahn muss die berufliche Entwicklung jedes einzelnen Personalmitgliedes in den Fokus rücken.

Neben den vorerwähnten Maßnahmen wird ein schulexternes kostenloses Coaching-Angebot aufgebaut, damit die Personalmitglieder die Möglichkeit haben bei etwaigen Fragen, Problemen oder gar Konflikten externen Rat einzuholen.

Studien belegen, dass Schüler bessere schulische Leistungen erbringen und eine größere Lernmotivation aufweisen, wenn ihre Lehrer Vertrauen in ihre eigenen Lehrfähigkeiten haben („erhöhte Selbstwirksamkeit"). Darüber hinaus neigen die Lehrkräfte selbst dazu, effizientere Unterrichtsmethoden anzuwenden, sie legen eine höhere Begeisterung für das Unterrichten an den Tag und sind zufriedener in ihrem Job. **Noch wichtiger ist, dass die TALIS-Studie auch belegt, dass das Selbstwirksamkeitsgefühl bei Lehrern ansteigt, wenn sie enger mit ihren Kollegen zusammenarbeiten.**

***

Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften? In der TALIS-Studie wird zwischen zwei Formen der Lehrerzusammenarbeit unterschieden: (1) Austausch und Koordination und (2) professionelle Zusammenarbeit. Die erste Form der Zusammenarbeit beinhaltet den Austausch von Unterrichtsmaterial, allgemeine Gespräche über den Unterrichts- und Lernprozess mit anderen Lehrern und die Teilnahme an Teambesprechungen. Dies ist zwar die am meisten verbreitete Art der Zusammenarbeit, trägt jedoch nicht maßgeblich zur Verbesserung der Unterrichtspraxis bei. **Die zweite Form der Zusammenarbeit beinhaltet einen tiefgreifenderen Austausch von Ideen und Herangehensweisen durch gemeinsames Unterrichten oder Team-Teaching, die Beobachtung des Unterrichts der Kollegen und Feedback dazu, die Organisation von gemeinsamen klassenübergreifenden Aktivitäten und die gemeinsame berufliche Weiterentwicklung. Diese Form der professionellen Zusammenarbeit ist leistungsfördernd.**

***

In Japan haben Schulen beispielsweise bewusst Lehrerzimmer (shokuin shitsu) gestaltet, in denen Lehrer nach Fach gruppierte Büroplätze nutzen können. Jedem neuen Lehrer wird ein erfahrener Lehrer seines Fachs als Mentor zur Seite gestellt und sie unterrichten gemeinsam mit erfahreneren Kollegen. Der regelmäßige Kontakt zu anderen Kollegen im Lehrerzimmer ermöglicht den Austausch zwischen Neulingen und erfahrenen Kollegen und gewährleistet eine intensive Kommunikation und Information über Schüler und die Unterrichtseinheiten im Laufe eines Schultages. Nach der Schule finden Fachlehrertreffen im Lehrerzimmer statt, in deren Rahmen die Kollegen gemeinsam Unterrichtseinheiten analysieren und erarbeiten.

***

In Shanghai-China gehört jeder Lehrer einer Schule einer Lehr- und Forschungsgruppe an, die aus allen Lehrern eines Fachs besteht. Die Gruppe trifft sich wöchentlich, um gemeinsam den Unterricht vorzubereiten, die Fortschritte der Schüler zu analysieren, die Lernbedürfnisse der Schüler herauszustellen und Wege zu finden, um diesen Bedürfnissen zu begegnen. Wie in Japan lernen Einsteiger von erfahrenen Kollegen, welche Vorgehensweisen sich bewährt haben. Außerdem gehören die Lehrer einer Jahrgangsgruppe an, die sich ebenfalls wöchentlich trifft,

um über Schüler dieser Jahrgangsstufe auszutauschen. Häufig beobachten Kollegen den Unterricht anderer Lehrer und geben strukturiertes Feedback. Mittlerweile nutzen Lehrkräfte im Rahmen ihrer intensiven Zusammenarbeit auch technische Hilfsmittel, indem sie beispielsweise Unterrichtsinhalte auf digitalen Plattformen austauschen. Im Laufe ihrer Karriere nehmen Lehrer in China an einem kontinuierlichen Wissensaustausch mit anderen Lehrern teil und lernen voneinander. Sie praktizieren genau das, was hochangesehene Berufe auszeichnet – eine stetige Verbesserung ihres Könnens auf eine sehr disziplinierte Art und Weise.

***

In Shanghai arbeitet die Mehrheit der erfahrenen Lehrkräfte einer Schule in einem provinzweiten Netzwerk zur Prüfung und Verbreitung bewährter Vorgehensweisen an allen Schulen.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Die höchste Stufe der Kooperation stellt die Kokonstruktion dar. Bei dieser Form der Zusammenarbeit nutzen die Beteiligten ihre Kompetenzen, um sich gemeinsam neues Wissen anzueignen, ein Problem gemeinsam zu lösen oder ein Produkt zu entwickeln. Die Zusammenarbeit fällt hier intensiver aus als bei der arbeitsteiligen Kooperation und sie erfordert einen höheren Arbeitsaufwand. Aus diesem Grund findet sich diese Form der Kooperation eher selten im schulischen Alltag. Zu den kokonstruktiven Formen der Zusammenarbeit gehört beispielsweise der gegenseitige Unterrichtsbesuch (kollegiale Hospitation) mit anschließendem Feedback oder die gemeinsame Planung ganzer Unterrichtseinheiten.

Quelle: Lehrerkooperation in Deutschland (Dirk Richter & Hans Anand Pant)

Weiterbildung ist Verpflichtung und Recht zugleich, sollte aber stets im Kontext der Laufbahn gesehen werden. Dabei ist auf Kohärenz und Nachhaltigkeit zu achten: Es ist mittlerweile belegt, dass punktuelle Weiterbildungsmaßnahmen eine geringere Wirkung auf die tägliche Berufspraxis haben als berufliche Weiterbildung, die in den Job selbst eingebettet ist.

Studien belegen, dass eine praxisnahe berufliche Weiterbildung zielführender für Lehrer ist als isolierte Weiterbildungsmaßnahmen.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Der Umfang der verpflichteten Weiterbildung wird im Rahmen der jährlichen Gesamtarbeitszeit gesetzlich geregelt.

Zwar bietet eine solide Textgrundlage, die im Rahmen der aktuellen Textarbeit entstehen soll, erste Ansatzpunkte zur Förderung der Teamarbeit und zur Optimierung der Weiterbildungs- bzw. Professionalisierungsmodalitäten, dennoch bleiben diese Themen wichtiger Kernbestandteil der Diskussionen im Rahmen der Gesamtvision aufgrund der Querverbindungen zu Fragen der Arbeitszeit und der Taktung des Schuljahres.

Feedback und Beurteilung

Künftig wird mehr mit dem Instrument des vertrauensvollen Feedbackgesprächs bzw. der Zielvereinbarung und weniger mit dem der Beurteilung gearbeitet (siehe Abschnitt "Berufseinstieg"). Ziel ist es, die formative Beurteilung zu fördern und einen Lern- und Entwicklungsprozess im Beruf anzustoßen und zu begleiten. Dabei obliegt es dem Schulleiter zu entscheiden, in welcher Form – individuell, im Klassen-, Fach- oder Schulteam – er diesen Prozess strukturiert. Dabei kann er auf fachliche und pädagogische Unterstützung zurückgreifen. Dem Lehrer müssen neben der Feststellung der entwicklungsbedürftigen Kompetenzen auch angepasste Angebote zur Stärkung dieser Kompetenzen aufgezeigt werden können (s. Kapitel Weiterbildung).

Lediglich am Ende der Berufseinstiegsphase erfolgt eine obligatorische normative Beurteilung aller Personalmitglieder.

Darüber hinaus kann der Schulleiter ein Personalmitglied zu jedem Zeitpunkt beurteilen.

Der TALIS-Studie zufolge empfinden Lehrkräfte eine höhere Selbstwirksamkeit, wenn eine Beurteilung mit aussagekräftigem Feedback verbunden wird. Außerdem steigt ihre Berufszufriedenheit wenn sie spüren, dass Beurteilung und Feedback sich auf ihren Unterricht im Klassenzimmer auswirken. Beurteilungs- und Feedbacksysteme sind erfolgversprechender, wenn sie mit einer sinnvollen und inhaltlich guten beruflichen Weiterentwicklung einhergehen.

Quelle: Teaching Around the World: What can Talis Tell US? (Dion Burns & Linda Darling-Hammond)

***

Andere Länder wie Finnland, Schweden und Dänemark verfügen nicht über einen nationalen Rahmen für Lehrerstandards und –beurteilung. Lehrer erhalten „im Rahmen eines individuellen Entwicklungsgesprächs“ mit dem Schulleiter, das auch eine kollegiale Beurteilung oder eine Selbstevaluation umfassen kann, Rückmeldung zu ihren Leistungen. In den meisten Ländern aus der OECD-Studie werden Lehrerstandards auf nationaler oder regionaler Ebene festgelegt, wobei die Umsetzung auf lokaler Ebene sehr flexibel gestaltet werden kann, damit sie den örtlichen Bedingungen angepasst ist.

***

Das zentrale Thema des Gipfels war die Bedeutung von Vertrauen als grundlegende Gelingensbedingung für die Verbesserung des Bildungssystems.

***

Neuseeland: Grundsätzlich umfasst eine Beurteilung eine Selbstevaluation, Unterrichtsbeobachtungen und Gespräche. An einigen Schulen werden auch die Eltern und Schüler befragt.

***

Obwohl einige Länder sich gegen ein formelles Beurteilungssystem aussprechen, steht für die meisten nicht zur Debatte, ob es überhaupt eines solchen Systems bedarf. Sie befassen sich vielmehr mit der Frage, wie ein solches System gut funktionieren kann.

***

Die internationalen Gipfel haben das Bewusstsein für die zentrale Bedeutung des Lehrerberufs geschärft und dazu beigetragen, dass in einigen Ländern nicht länger die Konfrontation mit den Lehrergewerkschaften und die Beseitigung der wenigen schlechten Lehrer im Mittelpunkt der Gespräche steht, sondern die Frage, wie die Regierung und der Berufsstand zusammenarbeiten können, um in allen Schulen guten Unterricht zu gewährleisten. Der TALIS-Studie zufolge fühlen sich die Lehrer in leistungsstarken Ländern anerkannt und von der Gesellschaft wertgeschätzt und in jedem Land stehen das Selbstvertrauen der Lehrer in ihre Lehrfähigkeit und die Lernerfolge der Schüler in engem Zusammenhang.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Gegen Beurteilungen kann künftig kein Einspruch vor der Einspruchskammer erhoben werden, da es keinen Sinn macht, dass ein Gremium, das den betreffenden Lehrer und seinen Entwicklungsprozess nicht kennt, eine inhaltliche Aussage zu der Beurteilung trifft.

Der Bereich Feedback und Beurteilung wird in die Textarbeit aufgenommen: Zielvereinbarungen sollen künftig als Entwicklungsinstrument dienen und die Beurteilung erhält eine neue Stellung in dem angestrebten neuen Dienstrechtsmodell.

Definitive Ernennung

Die definitive Ernennung wird vom jeweiligen Schulträger auf Schulebene vorgenommen (mit Ausnahme des kommunalen Grundschulwesens). Für die Ernennung in eine Stelle eines Trägers/einer Schule dürfen sich künftig nur die Personalmitglieder dieses Trägers bzw. dieser Schule bewerben.

Auch die Ernennung wird Thema des neuen Dienstrechtsmodell sein ebenso wie der nachfolgende Stellenverlust.

Stellenverlust

Ein Stellenverlust kann verschiedene Gründe haben (rückläufige Schülerzahl, Änderung des Wahlverhaltens der Schüler in Bezug auf die Studienrichtung usw.).

Dabei gelten folgende Modalitäten:

a) die Schule (der Träger) entscheidet autonom darüber, in welchem Amt die Stellen abgebaut werden;

b) definitiv ernannte Personalmitglieder werden nicht mehr zur Disposition gestellt (einzige Ausnahme: Moral-/Religionslehrer). Falls in dem betreffenden Amt nicht genug Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen, werden die Personalmitglieder mit anderen pädagogisch relevanten Aufgaben betraut;

c) ein zeitweiliges Personalmitglied verliert seine Stelle nicht, wenn in demselben Amt noch ein zeitweilig beschäftigtes Personalmitglied in der Berufseinstiegsphase tätig ist.

Die Zahl der von der Gemeinschaft besoldeten Personalmitglieder darf zu keinem Zeitpunkt den Umfang des Gesamtstellenkapitals zzgl. Vertretungsstunden übersteigen. Ist dies der Fall, muss

der Träger / die Schule unverzüglich einen Stellenabbau vornehmen; für den Zeitraum der Überschreitung des Stellenkapitals trägt der Träger / die Schule die Kosten.

Kapitel 8 – Arbeitszeit

Knapp die Hälfte der Lehrkräfte geben an, dass sie nicht an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen können, weil ihr Stundenplan dies nicht erlaubt. Die Teilnahmequoten waren in der Regel höher, wenn im Stundenplan der Lehrkräfte ein Zeitfenster für berufliche Weiterbildung vorgesehen war.

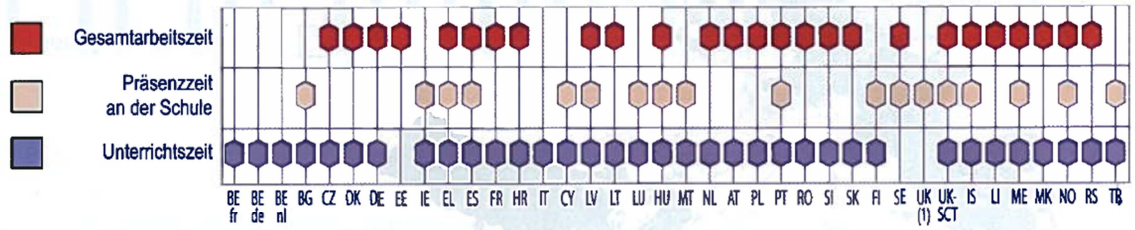
***

Die Zeitfenster für Teamarbeit sind je nach Land sehr verschieden. Weltweit geben Lehrer an, dass sie im Schnitt 38 Stunden pro Woche arbeiten, von mehr als 50 Stunden die Woche in Japan bis hin zu weniger als 30 Stunden in Chile und Italien. Es gibt bedeutende Unterschiede im Verhältnis der Zeit, die Lehrer unmittelbar mit Schülern arbeiten, zu der Zeit, die ihnen zur Verfügung steht für Vorbereitungen und Zusammenarbeit mit ihren Kollegen, Verbesserungen und Einzelgespräche mit Eltern und Schülern. Im Schnitt unterrichten Lehrer 19 Zeitstunden pro Woche, wobei Lehrer in den USA mit 27 Stunden pro Woche 40 % mehr Unterrichtsstunden erteilen und ihre Kollegen in Norwegen lediglich 15 Stunden pro Woche unterrichten.

Quelle: Teaching Around the World: What can TALIS Tell US? (Dion Burns & Linda Darling-Hammond)

Das aktuelle Arbeitszeitmodell beschränkt sich in erster Linie auf den Bereich der Unterrichtsverpflichtung – nur in zwei von 35 europäischen Ländern (Belgien und Italien) wird die Arbeitszeit ausschließlich in Form der Regelung der Unterrichtsverpflichtung definiert - und wird somit den Anforderungen an den komplexen Beruf des Lehrers und an die schulische Organisation nicht mehr gerecht.

Abbildung 1.6: Komponenten der offiziellen Bestimmungen zur Arbeitszeit von Lehrkräften im allgemeinbildenden Sekundarbereich I (ISCED 2), gemäß zentralen Vorschriften, 2013/14



Quelle: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Ein neues Arbeitszeitmodell ist eine wesentliche Gelingensbedingung für erfolgreiche Schulentwicklung. Teamarbeit zwecks Unterrichts- und Schulentwicklung müssen selbstverständlicher und integraler Teil der Arbeitszeit werden.

1. Kooperationszeit als festen Bestandteil der Arbeitszeit in den Schulalltag integrieren.

Lehrkräfte, die über feste Zeiten für Kooperation in den Stunden- und Arbeitsplänen berichten, kooperieren tendenziell häufiger als diejenigen, die nicht über solche Zeiten verfügen. Eine solche Strukturierung des Arbeitstags beschreibt allerdings nur die Hälfte der befragten

Lehrkräfte. Schulleitungen sollten daher verstärkt darauf achten, dass sie feste Zeitkontingente für die kollegiale Kooperation bereitstellen.

2. Präsenzzeiten von Lehrkräften auch außerhalb der Unterrichtszeit erhöhen.

Lehrkräfte, die ihre Arbeitszeit nach dem Unterricht zum größten Teil an der Schule verbringen, kooperieren deutlich intensiver als Lehrkräfte, die gar nicht oder nur wenige Stunden nach dem Unterricht an der Schule tätig sind. Die Präsenz an der Schule scheint daher eine wichtige Voraussetzung zu sein, um mit anderen Kollegen und pädagogischen Fachkräften in Austausch zu treten. Zur Erhöhung der Kooperationsaktivität ist es daher angeraten, dass Lehrkräfte einen möglichst hohen Anteil ihrer Arbeitszeit auch an der Schule verbringen.

Quelle: Lehrerkooperation in Deutschland (Dirk Richter & Hans Anand Pant)

Aufgrund der höheren Flexibilität wird die generelle Arbeitszeit auf Jahresbasis festgelegt. Herzstück der neuen Regelung ist neben der Unterrichtszeit eine verpflichtende Präsenzzeit für a) Unterrichtsentwicklung, b) Schulentwicklung und c) sonstige Aufgaben, die eine Anwesenheit des Personalmitglieds in der Schule erfordern (Elterngespräche, Fallbesprechungen z.B. mit Kaleido usw.). Eine vollständige Präsenzzeit in der Schule wird nicht angestrebt.

Lehrer in Singapur haben Anrecht auf 100 Weiterbildungsstunden pro Jahr.

***

In Kalifornien verbringen Lehrer mehr als 70 % ihrer Arbeitszeit mit dem Unterricht in der Klasse, während Lehrer in Shanghai knapp 40 % für den Unterricht in der Klasse aufwenden und die restliche Zeit nutzen für Vorbereitungen, Einzelgespräche mit Schülern, Verbesserungen von Hausaufgaben, Klassenbeobachtungen, Feedbackgespräche mit Kollegen und die Teilnahme an ihren Lehrergruppen. Allerdings sind im Gegenzug die Klassen größer. Die Ergebnisse der TALIS-Erhebung zur Klassengröße widersprechen allerdings den Ansichten vieler Lehrer zu diesem Thema.

***

In Finnland beispielsweise sind drei Stunden pro Woche für Teamarbeit im Arbeitsvertrag des Lehrers vorgesehen. In Neuseeland wird derzeit mit den Lehrergewerkschaften über eine Neustrukturierung der Arbeitszeit diskutiert mit dem Ziel berufliche Weiterbildung und Zusammenarbeit zu fördern.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Das niederländische Arbeitszeitmodell fußt auf einer Gesamtjahresarbeitszeit, die für den gesamten öffentlichen Sektor festgelegt ist. Jeder vollzeit beschäftigte Lehrer leistet 1.659 Zeitstunden jährlich. Zusammen mit der Weiterbildungszeit ist diese Komponenten als einzige tarifvertraglich geregelt.

Die Besonderheit des niederländischen Systems ist, dass für die verschiedensten Aufgaben „Zeitkontingente“ vorgesehen werden, aus denen sich dann die Gesamtarbeitszeit einer Lehrkraft zusammensetzt. So sind beispielsweise 10 % für Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen (schulinterne und vom Schulleiter auferlegte, aber auch individuelle Weiterbildungsmaßnahmen). Ferner gibt es gesonderte Zeitkontingente für Führungsaufgaben (Klassenleitung, Mentoring usw.). Je nach Fach muss ein Lehrer mehr oder weniger Stunden leisten bzw. es wird ein Faktor angewandt (der je nach Schule unterschiedlich ausfallen kann), in

dem beispielsweise die Vor- und Nachbereitungszeit, die für eine Unterrichtsstunde erforderlich ist, berücksichtigt wird.

Neben diesen Kernelementen, aus denen sich die Arbeitszeit zusammensetzt, kann ein Lehrer für zahlreiche „kleinere“ Aufgaben (Hausaufgabenbetreuung, Vorbereitung des Schulfests, Klassenfahrt) Zeitkontingente erhalten. Dies führt dazu, dass die Organisation und die Verteilung der Arbeitszeit in der Regel sehr detailliert und individuell gestaltet ist und je nach Schule unterschiedlich ausgestaltet wird.

Quelle: Vortrag L. Spijkerboer, H. Van Ommen, Januar 2016, Eupen

Die Arbeitszeit wird als Themenkomplex vollständig aus der anstehenden Textarbeit herausgenommen. Sie wird und kann im Grunde nur im Rahmen einer gesamtsystemischen Diskussion zielführend besprochen und bearbeitet werden.

Kapitel 9 - Vertretungspool

Für das Regelgrundschulwesen und evtl. einige Kernfächer des Sekundarbereichs wird zwecks Deckung des kurzfristigen Vertretungsbedarfs ein Personalpool geschaffen, der den Schulen aller Netze zur Verfügung steht, die sich diesem System anschließen. Die betr. Lehrer werden einer Bezugsschule zugeteilt, in der sie tätig sind, falls sie keine Vertretungen in anderen Schulen übernehmen müssen. Dieses System bietet zwei große Vorteile: erstens stehen Lehrer für kurzfristige Vertretungen zur Verfügung und zweitens erhalten Junglehrer auf diese Weise eine Beschäftigungs- und Gehaltsgarantie für mindestens ein Jahr und sammeln dabei wertvolle Berufserfahrung (idealerweise indem sie erfahrene Lehrer vertreten, die im o.e. Pool beschäftigt sind).

Wie schnell und in welchem Umfang sich dieses Vorhaben realisieren lässt, hängt davon ab, ob in Zeiten des Lehrermangels genug Personalmitglieder zur Verfügung stehen.

Der Vertretungspool kann im Rahmen der Textarbeit als technische Möglichkeit vorgesehen werden. Wie dieses Instrument vor dem Hintergrund der Problematik Lehrermangel funktionieren kann, bleibt abzuwarten.

Kapitel 10 – Unterrichtsorganisation

Um effiziente Teamarbeit zu fördern, müssen viele Länder über die Nutzung der Zeit und anderer Ressourcen nachdenken.

Quelle: ISTP 2015, Abschlussbericht

Bei der Diskussion über die Arbeitszeit ist deutlich geworden, dass eine etwaige Neuregelung in einem größeren Kontext diskutiert werden sollte. So sollten unterrichtsorganisatorische Fragestellungen einbezogen werden, die direkt oder indirekt die Gestaltung der Arbeitszeit betreffen. Positive Folgen für die Arbeitszeit dürfen aber nur ein Nebeneffekt einer an sich sinnhaften Maßnahme sein. Ein Beispiel: Sollte man zu der Feststellung gelangen, dass im Sekundarbereich die Prüfungszeit zu viel Raum einnimmt und eine Reduzierung geboten ist,

könnten dadurch die jährlichen Unterrichtsstunden anders verteilt werden, sodass größere Freiräume für Teamarbeit entstünden.

Organisation des Schuljahres

Durch eine pädagogische begründete Reorganisation des Schuljahres (z.B. mit einer moderaten Verkürzung der Sommerferien), durch die dem Lernrhythmus der Schüler besser Rechnung getragen würde, ließen sich bei gleicher Zahl an Unterrichtsstunden im Schuljahr zusätzliche unterrichtsfreie Tage einbauen, die der Schul- und Unterrichtsentwicklung dienen könnten. Bei dieser Überlegung muss der Aspekt der Kinderbetreuung berücksichtigt werden.

Unterrichts- und Prüfungszeit

Grundsätzlich stellt sich die Frage nach dem Umfang der Unterrichts- und Prüfungszeit. Dies betrifft in erster Linie den Sekundarbereich. So gilt es u.a. zu klären, ob die Unterrichtszeit im Sekundarschulwesen nicht auf ein max. Wochen- oder Jahresstundenvolumen begrenzt und die Dezember-Prüfungen nicht abgeschafft bzw. verkürzt werden sollten. Bei eventuellen Anpassungen ist zwischen den drei Stufen und den verschiedenen Unterrichtsformen zu differenzieren. Auch müssen entsprechende Überlegungen einhergehen mit der Überarbeitung der verschiedenen Vorgaben und Empfehlungen im Bereich der Schülerbewertung.

Auch die Fragen der Schuljahres- bzw. Unterrichts- und Prüfungsorganisation werden aus der Textarbeit ausgeklammert und bilden integral Bestandteil der erweiterten Diskussionen im Rahmen der gesamtsystemischen Überlegungen.

Stellenkapital

Damit die Ressourcen dort eingesetzt werden, wo der größte Bedarf besteht, könnte das Stellenkapital nach Vorbild der Flämischen Gemeinschaft stärker als bisher sozioökonomischen Aspekten der Schülerschaft Rechnung tragen.

Zudem werden Maßnahmen angestrebt um die Planungssicherheit bei der Stellenzuteilung weiter zu erhöhen.

Die Frage der Überarbeitung der aktuellen Stellenkapitalregelung wird mit Ausnahme der Frage der Personalkategorien und Stellenkapitalpakete nicht in die Textarbeit für den Personalbereich einfließen jedoch im Rahmen der Überlegungen im Bereich Organisation weiter bedacht und berücksichtigt.

Kapitel 11 - Vereinfachung und Vereinheitlichung der Gesetzgebung

Die bestehende Gesetzgebung ist ultrakomplex und bedarf einer erheblichen Vereinfachung. Durch die Modernisierung des Dienstrechts wird die Fülle von Gesetzestexten (weit über 100) zu 4 Basistexten zusammengeführt:

a) ein sog. *Titeldekret*, in dem einheitlich für alle Netze die Ämter und erforderlichen Qualifikationen (Fachdiplom, pädagogische Qualifikation, Berufserfahrung) festgelegt werden;

b) ein *Personalstatut* für alle Netze, in dem die arbeitsrechtlichen Beziehungen zwischen Schulträger und Personalmitglied (Einstellung, Personalentwicklung, definitive Ernennung, Disziplinarordnung usw.) geregelt werden;

c) ein *Besoldungsdekret*, in dem alle besoldungsrechtlichen Aspekte geregelt werden. Die bisherigen Unterschiede zwischen Tages- und Abendschule werden aufgehoben;

d) ein sog. *Urlaubsdekret*, in dem alle verschiedenen Formen der Dienstunterbrechung (Laufbahnunterbrechung, Mutterschaftsurlaub, Teilzeitbeschäftigung, Vorruhestand usw.) festgelegt werden.

Abschließen lässt sich daher festhalten, dass das Hauptaugenmerk den unter den Punkten a) und b) angeführten Texten gilt, die eine solide Grundbasis bilden sollen, für die weiteren Entwicklungen im Unterrichtswesen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft.

Kapitel 12 – Fazit

Als Fazit lassen wir die beiden renommierten Bildungsexperten Dion Burns und Linda Darling-Hammond sprechen:

Die TALIS-Studie 2013 liefert wichtige Einblicke in politische Maßnahmen, die den Lehrerberuf unterstützen und stärken und zu einem qualitativ hochwertigeren Lernprozess der Schüler führen. Zu diesen Maßnahmen gehören:

1. **Anerkennung für den Lehrerberuf zeigen und kommunizieren.**
2. **Angemessene und gerecht verteilte Ressourcen gewährleisten.**
3. **Anreize schaffen, die dazu führen, dass ausreichend Lehrkräfte für alle Fächer und alle "Gemeinden" verfügbar sind.**
4. **Eine umfassende und sinnvolle Vorbereitung der Inhalte, der pädagogischen Herangehensweisen und der Praxis in der Klasse ermöglichen in allen Fächern, die ein Lehrer unterrichtet.**
5. **Neulinge beim Berufseinstieg unterstützen.**
6. **Zeitfenster für Teamarbeit und Weiterbildung vorsehen.**
7. **Effiziente Weiterbildungsmaßnahmen fördern, die den Bedürfnissen der Lehrkräfte entsprechen.**
8. **Mögliche Führungspersonen erkennen und sie zu guten Führungskräften ausbilden.**
9. **Die geteilte Führung und gemeinsame Entscheidungsprozess fördern.**
10. **Die Lehrerbeurteilung und das Feedback an der Verbesserung der Unterrichtsqualität orientieren.**

Quelle: Teaching Around the World: What can TALIS Tell US? (Dion Burns & Linda Darling-Hammond)

Literaturverzeichnis

1. The 2015 International Summit on the Teaching Profession – Implementing highly effective teacher policy and practice (Abschlussbericht)

2. The 2015 International Summit on the Teaching Profession – Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches (OECD Hintergrundbericht)

3. What the World Can Teach Us About New Teacher Induction (Harry K. Wong, Ted Britton und Tom Ganser)

4. Teaching Around the World: What Can TALIS Tell Us? (Dion Burns & Linda Darling-Hammond)

5. The 2013 International Summit on the Teaching Profession – Teacher Quality (Abschlussbericht)

6. The 2013 International Summit on the Teaching Profession - Teachers for the 21st Century: Using Evaluation To Improve Teaching (OECD Hintergrundbericht))

7. The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies (Eurydice)

8. The Science of Learning (Deans for Impact)

9. Vergleichende Übersicht der Unterrichtszeiten während der vollzeitigen Schulpflicht in Europa 2013-2014 (Eurydice-Bericht)

10. Organisation of school time in Europe – Primary and secondary general education – 2014-2015 (Eurydice, Facts and Figures) (=Schulkalender)

11. Kooperative Führung in der Schule - Entlastung oder Entmachtung der Schulleitung (Prof. Dr. Stephan Huber)

12. Aufwertung des Lehrerberufs – Auswertung einer Umfrage unter Lehramtsaussteigern zu den Arbeitsbedingungen im Unterrichtswesen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft

13. Untersuchung der Zufriedenheit der Primarschullehrer in der DG

14. Vortrag Lambrecht Spijkerboer und Henk Van Ommen, 8.1.2016, DG

15. Lehrerkooperation in Deutschland, Dirk Richter & Hans Anand Pant