

# Rheinland-Pfalz



**Kommission „Anwalt des Kindes“**

**Empfehlung 10**

**Stabilität in der Schule –  
Notwendigkeit oder Gefahr?**

# Inhalt

Empfehlung 10

## Stabilität in der Schule – Notwendigkeit oder Gefahr?

	Seite
I. Instabilität der Schule	3
II. Stabilität und Flexibilität in der Schule	5
III. Empfehlungen	8

### Stabilität in der Schule – Notwendigkeit oder Gefahr?

#### I. Instabilität der Schule

Die öffentliche Auffassung von Schule ist weitgehend geprägt durch die Vorstellung langfristiger, kontinuierlicher Lern- und Erziehungsprozesse, die sich in einem von Alltagshektik und Erwachsenenpflichten abgeschirmten Raum vollziehen und eine ruhige, solide Vorbereitung auf das spätere Leben ermöglichen.

Demgegenüber erweist sich die heutige Schule in der Realität vielerorts bezüglich ihrer Schülerschaft, ihrer Bildungs- und Erziehungsinhalte, ihrer Methoden, ihrer Organisationsformen und ihrer Lehrerschaft eher als ein Ort der Instabilität, der in seinem Veränderungstempo kaum dem mancher konjunkturabhängiger Betriebe nachsteht.

Instabilität der Schule zeigt sich insbesondere in folgenden Bereichen:

– Schülerschaft

z. B. häufige Ab- und Neuzugänge auf Grund elterlichen Wohnortwechsels, Wandel der Interessen der Schüler und ihrer Erwartungen an die Schule, Veränderungen des Verhaltens der Schüler gegenüber Mitschülern und Lehrern,

– Elternschaft

z. B. erhöhte Mobilität der Familien und entsprechende Veränderungen der Klassen- und Schulelternschaften, Zuzug von ausländischen Familien, Wechsel der häuslichen Erziehungspersonen, Veränderungen der Erwartungen der Eltern gegenüber der Schule hinsichtlich der Leistungsanforderungen und -schwerpunkte sowie der Erziehungsmaßnahmen, Wechsel von obrigkeitlich-verpflichteten Haltungen zu Anspruchs- und Kontrolltendenzen gegenüber der Schule,

– Schulische Bildungs- und Erziehungsinhalte

z. B. rasche Veränderung der Vorstellungen vom Kind und seiner zukünftigen Rolle als Erwachsener, entsprechende Pendelschläge der Erzieherhaltungen, Wechsel wissenschaftlicher Trends in den verschiedenen Unterrichtsdisziplinen und entsprechende Mobilität der Lehrpläne, Veränderung der Stundentafeln gemäß dem sich kurzfristig verändernden Stellenwert einiger Unterrichtsdisziplinen und den zur Verfügung stehenden Wochenstunden, schulorganisatorische Erfordernisse, modische Veränderungen der Unterrichtssprache,

– Schulische Methoden

z. B. Veränderung methodischer Gesamtkonzepte bezüglich des Stellenwerts kognitiver, emotionaler und praktischer Lernprozesse, Wechsel methodischer Konzepte der einzelnen Unterrichtsdisziplinen und entsprechend rasche Veränderung der Schulbücher,

– Schulische Organisationsformen

z. B. pendelschlagartige Veränderung der Schulgrößen (Zwergschule, Mammutschule, Schrumpfschule), Verlegung, Schließung, Zusammenlegung von Schulen, Teilung und Zusammenlegung von Klassen bzw. Kursen, zunehmende Aufgliederung des Unterrichts in spezielle Fachunterrichtsbereiche mit z. T. nur einer Wochenstunde, häufiger Wechsel der Unterrichtsräume durch Kurs- und Fachunterrichtsbelange, kurzfristige Veränderungen von Schulordnungen und anderen Verordnungen,

– Lehrerschaft

z. B. Versetzung, Fortzug oder Ausscheiden von Lehrern, Wechsel der Klassenleitung und der Fachdeputate in den verschiedenen Klassen, Beurlaubung von Lehrern (zu Fortbildungsveranstaltungen, Konferenzen, überregionalen Verpflichtungen oder aus persönlichen Gründen), entsprechende Vertretungsregelungen oder Unterrichtsausfälle, befristete Übernahme von Unterricht durch Teilzeitkräfte, Referendare, zunehmende Delegation spezieller Aufgaben an bestimmte Fachkräfte (Schullaufbahnberater, Schulpsychologischer Dienste usw.).

Insgesamt entsteht der Eindruck, dass die Schule in der Gegenwart durch Veränderung ihrer Schülerschaft und Elternschaft, durch die Bemühung um zunehmende Differenzierung und einzelheitliche Qualifizierung ihrer Funktionen, durch Anpassungsvorgänge an wissenschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungen sowie durch entsprechende organisatorische Konsequenzen und durch wechselnde gesellschaftliche Trends in bedenklichem Maße instabil geworden ist.

Aus diesem Grund ist der immer stärker werdende Ruf zu verstehen: „Lasst endlich Ruhe in unseren Schulen einkehren! Sorgt für Stabilität in der Schule!“ Nicht selten wird diese Forderung mit dem Hinweis auf frühere Zeiten verbunden, in denen wesentlich größere Beständigkeit geherrscht habe und eine positivere Entwicklung der Schüler ermöglicht worden sei.

K ö n n e n nun aber alle wesentlichen Faktoren für die beklagte Instabilität der Schule durch eine Veränderung der Schule selbst überhaupt beeinflusst werden? Sicher lassen sich weder die Mobilität der Familien, die Berufstätigkeit beider Eltern, die Arbeitsplatzwahl der Lehrer noch die wissenschaftlichen

Entwicklungen, die beruflichen Zukunftsperspektiven oder die Abnahme der Schülerzahlen in ihrer instabilisierenden Wirkung aufheben.

Andererseits ist zu fragen, ob man bestimmten Instabilitätsfaktoren tatsächlich entgegenwirken will – oder ob nicht etwa selbständigere Haltungen von Eltern gegenüber der Schule, manche veränderten Erwartungen von Schülern, der Wandel der Zielvorstellungen in Richtung auf weitmögliche Mündigkeit der Schüler oder die Berücksichtigung wissenschaftlicher Entwicklungen als durchaus positiv zu bewertende Instabilitätsfaktoren der Schule anzusehen sind.

An Stelle einseitig pauschalisierender Stabilitätsforderungen gilt es also, sorgfältig zu bedenken, welche Instabilitätsfaktoren im Rahmen der Schule angegangen werden können und welche beeinflusst werden sollen. Dabei geht es nicht um Abwehr der Forderung nach größerer Stabilität in der Schule, sondern um die Abwehr ebenso einer bedenklichen Instabilität wie einer entwicklungshinderlichen erstarrten Stabilität. Es muss also nach einer pädagogisch sinnvollen Stabilität und ihren Realisierungsmöglichkeiten gesucht werden.

## **II. Stabilität und Flexibilität in der Schule**

1. Wenn nun in jüngster Zeit die Forderung nach mehr Stabilität, Ruhe und Kontinuität in der Schule verstärkt in die Öffentlichkeit getragen wird, wollen die einen damit vermutlich erforderliche Korrekturen von Reformen der 70er-Jahre verstärken, andere dagegen auf diese Weise einfach ihren Unmut ausdrücken, welcher der Unsicherheit und Orientierungsschwäche in einer sich überall in rasantem Tempo wandelnden Welt entspringt.

Nun kann es aber nicht darum gehen, schulreformerische Entwicklungen insgesamt zurückzunehmen oder einen Ist-Zustand von Schule gewissermaßen ideologisch festzuschreiben, sondern es muss darum gehen, offensichtlich vernachlässigte, zu wenig beachtete Bedingungen menschlicher Entwicklung wieder bewusst zu machen und ihren Stellenwert im Erziehungsfeld neu zu markieren. Damit soll eine bessere Ausgeglichenheit des komplexen Erziehungsfeldes ermöglicht werden. Zu diesen Überlegungen gehört zweifellos auch die Sorge um mehr Stabilität in der Schule.

2. Es gilt zu sehen, dass „Stabilität“ immer in einem unlösbaren Spannungsverhältnis zur „Flexibilität“ steht. Es kann nicht darum gehen, das eine gegen das andere auszuspielen, sondern darum, eine angemessene Gewichtung beider Pole im Gesamtfeld des erzieherischen Verhaltens zu finden. Die Spannung, in der der einzelne Mensch, aber auch die Schule insgesamt, ja die Gesamtgesellschaft stehen, ist nicht ausräumbar, sie gehört zum Wesen menschlicher Existenz. Jede einseitige, gar radikale Überbeto-

nung der einen Position auf Kosten der anderen gefährdet die Lebensbedingungen des einzelnen und ganzer Systeme.

Immer wieder gab es und gibt es – meist phasenweise – unterschiedliche Akzentuierungen. Auch das Spannungsverhältnis Stabilität und Flexibilität selbst ist nicht als ein starr festgelegtes anzusehen, sondern als ein lebendiges, das durch Grenzbereiche, nicht durch Grenzlinien markiert wird.

3. Die Diskussion über „Stabilität in der Schule“ steht in einem Spannungsverhältnis zwischen

- gesamtgesellschaftlichen Zuständen, Erfordernissen, Einflüssen und Entwicklungstendenzen und
- individuellen Gegebenheiten, Verhaltensmerkmalen, Bedürfnissen und Entwicklungsmöglichkeiten.

Schule spiegelt Gesellschaft (und muss zu ihr hin erziehen), das ist das eine, Schule stellt aber auch Gesellschaft in Frage (und muss gegen sie erziehen), das ist das andere. Bei einer sich überschlagenden Gesellschaftsentwicklung muss Erziehung den Menschen zu sich selbst (als Gegenüber von Gesellschaft) bringen, ihn zu Festigkeit, Sicherheit, Maßfindung bewegen. Das ist die zur Zeit notwendige Akzentuierung.

Dabei gilt als Grundsatz:

- Wenn alles zerfließt, muss Erziehung Richtung vermitteln.
- Wenn alles erstarrt, muss Erziehung lebendige Bewegung ermöglichen.

Der heranwachsende Mensch muss

- die Mitte zwischen Stabilität und Flexibilität erkennen als spannungsreiche Sinn-Mitte menschlicher Verhaltensmöglichkeit und
- Verhaltensweisen erlernen, erfahren, einüben, solche Sinnmitte zu erobieren und zu erhalten.

4. Im Einzelnen geht es darum, hinsichtlich der menschlichen und sächlichen Lebensbedingungen in der Schule ein sinnvolles Maß von Stabilität und Flexibilität zu ermitteln und zu verwirklichen.

Da die sächlichen Bedingungen nicht nur die Unterrichtsgegenstände und -verfahren meinen, sondern auch die Schulordnung, Erlasse, allgemeine Organisationsbedingungen etc., betrifft dies alle mit Schule befassten Institutionen, Verbände etc.

Sicherlich wird die Frage, welches das sinnvolle Maß zwischen Stabilität und Flexibilität ist, immer neu gestellt werden müssen. In der Beantwortung

dieser Frage „scheiden sich vielfach die Geister“; es entsteht aber dadurch auch jene Spannung, individuell wie gesellschaftlich, in die Antwortversuche menschlicher Sinn-Fragen immer münden. Es kann für die Schule nur darum gehen, eine vertretbare Variationsbreite unterschiedlicher Positionen auszumachen und als gemeinsamen Handlungsraum zu akzeptieren. Diese Verhaltensspielräume wären der Grundkonsens erzieherischen Verhaltens an einer Schule.

5. Der einzelnen Schule kommt im Hinblick auf diesen Konsensus eine wichtige Funktion zu. Es hängt von der Arbeitsauffassung der an ihr arbeitenden Lehrer, von ihrer Kooperationsbereitschaft und Aktivität ab, ob der Schüler ein stabiles Selbstbewusstsein entwickeln kann. Hier gibt es zwischen einzelnen Schulen in der Tat Unterschiede. Unter bestimmten Voraussetzungen kann auch der Einzelne ein besserer Lehrer sein, nämlich dann, wenn er nicht allein gelassen wird. Das spüren vor allem die Anfänger im Lehrberuf. Dieses „Ethos“ einer Schule ist der Hintergrund, vor dem Leistungsforderungen vertretbar sind. Es ist die Bedingung dafür, dass Schüler Forderungen überhaupt annehmen und sich zu Eigen machen. Es kommt vor allem darauf an, dass Erziehungsgrundsätze in einer Schule gemeinsam, glaubwürdig und entschieden, nicht aber autoritär und abstrakt vertreten werden. Ein Lehrer kann das, was von ihm erwartet wird, nicht für sich und allein leisten, selbst wenn er sich angestrengt darum bemüht. Ziele, Anforderungen und Regeln müssen in einer Schule in gemeinsamem Handeln lebendig sein. Nur als „soziale Institution“ kann Schule stabil sein.

Solche Stabilität ist im Unterricht nur möglich, wenn der soziale Zusammenhang von Handeln und Lernen hinreichend berücksichtigt wird. Dies bedeutet: sich auf andere einlassen, sich im Umgang mit anderen kontrollieren und korrigieren sowie gemeinsame Projekte verfolgen. Lernen ist keine Leistung, die der Schüler für sich allein vollzieht, sondern ein wechselseitiges Geschehen, das sich zwischen ihm und dem Lehrer, ihm und den anderen Schülern zugleich abspielt.

In diese Kooperation sind auch die Eltern einzubeziehen. Die negativen Auswirkungen der bislang praktizierten Elternmitsprache lassen sich nicht übersehen. Die Sorge um die spätere Karriere, das Konkurrenzdenken beim Erwerb von Bildungschancen führten häufig zu Leistungsforderungen und Leistungsnormierungen, die eine „erzieherische Stabilität“ der Schule verhindern. Auch Lehrer wurden zum Weg des geringsten Widerstandes verführt. Die erforderliche Stabilität und Flexibilität einer Schule sind nur durch eine konstruktive Mitarbeit zu sichern. Sie ergeben sich nicht aus der Befolgung der Verfahrensweisen von Elternbeiratswahlen.

### III. Empfehlungen

#### 1. Orientierungsgrundsätze

Es ist weder Aufgabe der Schule, nach vorgegebenen Mustern störungsfrei zu funktionieren, noch Trends und Moden und jeglichen Ansprüchen von außen willfährig zu folgen, sondern den Schülern bei der Anbahnung angemessener Beziehungen zu Menschen, zu Werten, Dingen, Sachverhalten und tragfähigen Ordnungen in einer sich wandelnden Welt zu verhelfen.

Es bedarf also ebenso sinnvoller Beständigkeit wie besonnener Veränderung der Schule, d. h. Vermeidung von Willfährigkeit gegenüber Außeneinflüssen ebenso wie von Erstarrung in vorliegenden Traditionen.

Stabilität und Flexibilität, Beständigkeit und Veränderung, sind keine Werte an sich. Wenn einerseits Beständigkeit als Verlässlichkeit, als Gültigkeit von Regeln und Ordnungen, Orientierungssicherheit zu geben vermag, so können ihre Inhalte und die empfundene Sicherheit doch erzieherisch höchst fragwürdig und dringend der Veränderung bedürftig sein. Wenn andererseits Veränderungen als Belebung, Entlastung oder Anregung Fortschrittsbewusstsein zu geben vermag, so können die neuen Impulse und Wege doch erzieherisch äußerst bedenklich sein, zu unerwünschten Entwicklungen oder in Sackgassen führen.

Schule darf daher weder einseitig auf Stabilität noch einseitig auf Flexibilität hin orientiert sein. Sie muss sich in stetem Hinblick auf ihre Aufgabe einerseits gegebener und überkommener Inhalte und Ordnungen vergewissern und andererseits deren Veränderungsbedürftigkeit wahrnehmen.

Dies lässt sich nur durch eine Übereinkunft der am Erziehungsprozess beteiligten Schüler, Lehrer und Eltern erreichen. Solche Übereinkunft kann nicht durch voreilige Abstimmungsverfahren hergestellt werden, sondern nur durch einen Prozess gemeinsamen Ringens, bei dem Ziele und Wege argumentativ ausgehandelt werden, sollen sie nicht in die Irre führen, sollen sie auch wirklich verfolgt werden und soll der Einzelne sicher sein, dass andere gleichsinnig mit ihm handeln.

Dabei geht es um die Bewältigung von Spannungen

- zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Bedürfnissen,
- zwischen modernen Tagesaktualitäten, sinnvollen Entwicklungstendenzen und überkommenen Gegebenheiten,
- zwischen vorgefundenen Normierungen und erforderlichen Differenzierungen,
- zwischen individuellen und sozialen Lernprozessen.



Solche Spannungen können sich z. B. ergeben

- bei der Auswahl der Unterrichtsthemen aus dem Lehrplanangebot,
- bei der Wahl bestimmter Unterrichtsmethoden und -mittel,
- bei der Entscheidung für bestimmte Schulbücher,
- bei der Bildung von Lerngruppen,
- bei der Planung von Schulveranstaltungen,
- bei der Frage nach angemessenen Umgangsformen zwischen Schülern und Schülern, Schülern und Lehrern, Schülern und anderem Schulpersonal, Lehrern und Schülern, Schülern und Sachen,
- bei der Entscheidung über Erfordernis und Art bestimmter Regeln und Grenzzsetzungen im Schul- und Klassenalltag (Notwendigkeiten und Grenzen von Pünktlichkeit, Aufgabenerteilung, Ruhe im Unterricht, Pausenfreiheit usw.),
- bei Bewertungen von Schüler- und Lehrerverhaltensweisen in Konfliktsituationen (Erfordernis und mögliche Auswirkungen bestimmter Maßnahmen, Normen und ihre Grenzen, Verständnis- und Reaktionsnotwendigkeiten usw.),
- bezüglich Stellungnahmen zu bestimmten Gegenwartseinflüssen und Freizeitaktivitäten (z. B. Drogen, Rauchen, Minikassettenrekorder, Jugendsekten) oder
- bezüglich allgemeiner erzieherischer Zielvorstellungen (Mündigkeit, Gehorsam, Kritikfähigkeit, Respekt usw.).

Da Übereinkünfte in diesen und anderen Fragen schüler-, alters-, orts-, zeit- und situationangemessen sein müssen, bedarf es einer entschiedenen Ernstnahme intensiver Kooperation vor Ort zwischen den am Erziehungsprozess Beteiligten. Daher ist es erforderlich, dass von Vorschriften gelenktes Einzelkämpfertum im Rahmen der Schule durch von innen gelenkte Gemeinsamkeit abgelöst wird.

Beständigkeit zwischenmenschlicher Bezüge in der Schule ist Voraussetzung für tragfähige gemeinsame Übereinkünfte hinsichtlich Erhaltung, Lebendigkeit und Geltung sinnvoller übereinkommener Inhalte, Ordnungen und Traditionen wie hinsichtlich engagierter Anbahnung erforderlicher Wandlungen und Erneuerungen; sie ist zugleich Voraussetzung für die erforderliche Sicherheit und Durchgängigkeit erzieherischer Einflussnahme – also erzieherischer Wirksamkeit schlechthin.

Mit der Abnahme der Beständigkeit zwischenmenschlicher Bezüge in der Schule wird die Entstehung gemeinsam getragener Übereinkünfte und damit zugleich auch der erzieherische Einfluss der Schule in Frage gestellt.

## 2. Organisatorische Maßnahmen

Der Prozess des geschilderten Übereinkommens, der erzieherisch tragfähigen Konsensbildung, ist entscheidend abhängig von überdauernden Bezugsverhältnissen zwischen Schüler und Schüler, zwischen Lehrer und Schüler bzw. Schüler und Lehrer, zwischen Lehrer und Eltern, zwischen Lehrern und Lehrern.

Zur Sicherung weitmöglicher Beständigkeit zwischenmenschlicher Bezüge im Felde der Schule sind bestimmte organisatorische Rahmenbedingungen erforderlich; diese müssen jedoch so gehalten sein, dass sie die Verantwortung der Betroffenen herausfordern und den Einfluss einseitiger Standpunkte und sachfremder Interessen verhindern.

Generelle detaillierte Reglementierungen können weder den örtlichen Gegebenheiten noch der Situation des einzelnen Schülers gerecht werden und verhindern eher tragfähige Bezugsverhältnisse zwischen den Betroffenen, isolieren sie oder vereinen sie allenfalls in Opposition gegen das Verordnete, so wohlmeinend und vernünftig es auch gedacht sein mag.

Um die traditionelle Bestimmung der Schule „von oben“ nicht in eine Bestimmung „von außen“ umschlagen zu lassen, bedarf es der Ermöglichung einer umfänglicheren verantwortlichen Bestimmung der Schule „von innen“. Hierzu ist eine entschiedene Stärkung der Verantwortlichkeit der einzelnen Schulen, d. h. ihrer Lehrer, erforderlich. Dies bedeutet Regionalisieren, Delegieren und Kooperieren statt Reglementieren.

Im Einzelnen empfiehlt die Kommission zur Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen folgende Maßnahmen, die z. T. bereits im Zusammenhang anderer Empfehlungen (insbesondere Empfehlung 2, 4, 7, 8) angeregt wurden:

### a) Schulgröße als Beständigkeitsbedingung

Zu hinreichend intensiver Orientierung der Schüler im sozialen Feld, zur Förderung zwischenmenschlicher Kontakte und zur Anbahnung überdauernder Bindungen zwischen Schülern ebenso wie zwischen Lehrern und Schülern, Lehrern und Eltern, zwischen Lehrern und Lehrern sowie zwischen Eltern und Eltern sollten Schulgrößen von über 30 Klassen (berufsbildende Schulen hier vorerst ausgenommen) abgebaut bzw. vermieden werden.

### b) Beständigkeit der Schülergruppen

Die Entdeckung bzw. Herausbildung gemeinsamer Interessen, die Entstehung tragfähiger Bezugsverhältnisse, die wechselseitige Überprüfung von Einstellungen und Verhaltensweisen, die Entwicklung angemessenen

Umgangs miteinander und die Entstehung von Selbsteinschätzung, Selbstwert- und Sicherheitsgefühlen ist abhängig von tragfähiger und umfangreicher Zugehörigkeit zu einer Gruppe/Klasse, was die Zugehörigkeit zu dieser oder jener anderen Gruppe und den Wechsel der Stammgruppe nach einigen Jahren nicht ausschließt.

- Daher sollten extensive Wahlmöglichkeiten von Unterrichtsfächern zugunsten einer Regelung verhindert werden, die eine Bildung von Stammerngruppen ermöglicht, in denen die Schüler mindestens zwei Drittel und an der Sekundarstufe II möglichst ein Drittel der wöchentlichen Unterrichtsveranstaltungen über mindestens zwei Jahre gemeinsam besuchen.
- Wegen der sozialerzieherischen und anderweitigen erzieherischen Bedeutung eines als „Eigentum“ erlebten Raumes und dessen verantwortlicher Wartung sollten entsprechende Stammräume für die überwiegende Unterrichtszeit einer Gruppe/Klasse zur Verfügung stehen.
- Durch Maßnahmen der inneren Differenzierung des Unterrichts und eine angemessene Vermehrung und entsprechende Realisierungsbedingungen von Förderstunden und Förderkursen sollten Klassenwiederholungen so weit als möglich vermieden werden.
- Durch thematisch und methodisch weitmöglich schülerzentrierte und längerfristig orientierte Unterrichtsgestaltung sollten die zwischenmenschlichen Bezugsverhältnisse innerhalb und außerhalb des Unterrichts bereichert, differenziert und beständig gemacht werden.

Gruppen mit entsprechender Beständigkeit bieten zugleich neu hinzukommenden Schülern am ehesten Möglichkeiten der Orientierung und Eingliederung.

### c) Beständigkeit der pädagogischen Bezugsverhältnisse

Der Erfolg erzieherischer Einflussnahme ist weitgehend abhängig von Langfristigkeit und Intensität der erzieherischen Bezugsverhältnisse zwischen Lehrer und Schüler, Schüler und Lehrer ebenso wie zwischen Lehrern und Eltern. Erst durch überdauernde Kontakte können sich grundlegendes wechselseitiges Verständnis und differenzierte Umgangsformen und tragfähige Übereinkünfte anbahnen; flüchtige Erwartungen, Ansinnen und Missverständnisse können nur durch Beständigkeit des Gesprächs geklärt, Entwicklungen wahrgenommen, verstärkt oder korrigiert werden, während es bei kurzfristigen Bezugsverhältnissen zu bloßen Durchsetzungsversuchen begrenzter wechselseitiger Anliegen zu kommen pflegt.

- Daher sollte der Leiter einer Klasse bzw. eines Stammkurses mindestens 2 Jahre für die entsprechenden Schüler in möglichst vielen Fächern und Wochenstunden zur Verfügung stehen.
- Dementsprechend sind Unterrichtsfächer mit lediglich einer Wochenstunde zu vermeiden.
- Eine Erweiterung des Lehrerstudiums bezüglich der Unterrichtsqualifikation auf mehr als 2 Unterrichtsfächer ist aus den genannten Gründen unerlässlich.
- Eine Verstärkung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus durch vermehrte Elternabende, Sprechstunden und Hausbesuche – und entsprechende Berücksichtigung dieser Aktivitäten im offiziellen Katalog der Tätigkeitsmerkmale der Lehrer ist zu intensivieren.
- Besondere Fach- und Beratungsdienste wie Schulpsychologische Dienste, Beratungslehrer, Sozialpädagogen u. a. sollten nicht als Entlastung des Klassenleiters bzw. Tutors von seiner erzieherischen Aufgabe, sondern vor allem als dessen Unterstützung bei der Förderung des erzieherischen Bezugsverhältnisses zu Schülern verstanden werden.

#### d) Beständigkeit der Lehrerkooperation

Sinnvolle Beständigkeit ebenso wie wünschenswerte Veränderungen sind entscheidend abhängig vom Dialog der Lehrer untereinander, von Stetigkeit und Intensität ihrer Kooperation als Voraussetzung für die Erarbeitung gemeinsam getragener Übereinkünfte. Ethos, Atmosphäre und letztlich erzieherische Wirksamkeit einer Schule werden nicht von Schulordnungen, abstrakten Erziehungszielen und Lehrplänen bestimmt, sondern entstehen durch diese Kooperation. Sie gibt dem einzelnen Lehrer Sicherheit des Handelns in erarbeiteter Gemeinsamkeit – oder – bei fehlendem Dialog – Ausgeliefertsein an Überkommenes, an Trends und Zumutungen von vielfältigen Außeneinflüssen. Sie ermöglicht ihm Vergewisserung bezüglich seiner Unterrichtsinhalte und Methoden, seiner Stellungnahme zu Bedürfnissen und Interessen seiner Schüler sowie hinsichtlich seines allgemeinen Handlungsspielraumes.

Je größer das Maß an kollegialer kritischer Eingebundenheit, desto sicherer kann er seinen erzieherischen Handlungsspielraum nutzen und desto entschiedener Widerstand gegenüber sachfremden Veränderungsansinnen leisten.

Die Beständigkeit intensiver regionaler Lehrerkooperation ist Voraussetzung für eine schüler- und zugleich sachbezogene Arbeit der Schule.

Sie kann nicht durch Schulleiteraktivitäten entbehrlich gemacht werden, sondern erfordert Mitbeteiligung des Kollegiums, die über bloße Anhörung hinausgeht. Die Kommission empfiehlt:

- Eine auch für die Kollegien beziehungsfördernde Schulgröße (vgl. a),
- Bildung von Lehrerteams, die nach Möglichkeit gemeinsam 2 Jahre in einer Klasse den Unterricht gestalten,
- Ermöglichung von Hospitations- bzw. Konsultationsstunden jedes Lehrers bei einem Kollegen,
- Einrichtung eines schul- bzw. stufenbezogenen Studiennachmittags als Fortbildungsveranstaltung je Quartal,
- Konferenzen und außerschulische Gespräche über die genannten Bereiche (erforderliche Übereinkunft),
- soweit als möglich Umwandlung von Teilzeit- und befristeten Lehrerverträgen in feste Vollzeitverträge,
- Reform des Studiums für alle Lehrämter bezüglich einer quantitativen und qualitativen Erhöhung des Stellenwertes der Erziehungswissenschaften u. a. im Hinblick auch auf die in vorliegender Empfehlung erörterten Probleme,
- Aussetzung von Erlassen und Verordnungen, die allgemeine Zielangaben und Rahmenbedingungen überschreiten, sofern regional in den einzelnen Schulkollegien verantwortlich situations-, schüler- und aufgabengerechtere Regelungen getroffen werden.

