

Reisen nach PISA

Gele Neubäcker

In Südtirol gibt es keine Sonderschulen!

Juni 2006

Die Veröffentlichung der zweiten PISA-Ergebnisse 2004 brachte eine Überraschung: nicht Bayern mit seinem gegliederten und selektiven Schulwesen führte die Gruppe der deutschsprachigen Teilnehmer an, sondern die seit Jahrzehnten inklusive deutschsprachige Schule Südtirols. Diese befindet sich auch international im Spitzenfeld.

Grund genug für eine Reise ins benachbarte Südtirol. Diesmal nicht zum Skifahren, sondern um einen Einblick ins dortige Bildungssystem zu gewinnen.

Im Oktober 2005 hatte ich eine Woche lang die Gelegenheit, mir zusammen mit zwei anderen „Reisen nach PISA“ erfahrenen Frauen und bestens betreut von Südtiroler Kolleginnen und Kollegen ein Bild zu machen. Wir besuchten einen Kindergarten, Grund- und Mittelschulen im Pustertal und auf der Seiser Alm und eine Oberschule in Auer (dazu s. auch DDS 12/2005)

Südtirol ist (nicht) Italien

Beispiel: die PISA-Ergebnisse. Die hervorragenden Ergebnisse sind nicht in ganz Italien zu finden, sondern in den beiden Provinzen Bozen und Trento.

Ein kurzer Einblick in die (Schul-)Gesetze:

Eine Verwaltungsreform in ganz Italien zu Beginn der 90-er Jahre des 20. Jahrhunderts unter der demokratiethoretischen Zielsetzung von Dezentralisation und Deregulierung bereitete vor der ersten Berlusconi-Regierung den Boden für die sog. Autonomie der Schulen. Diese wurde nach der ersten Berlusconi-Regierung 1997 von der Mitte-Links-Regierung per Staatsgesetz realisiert. Für den Schulbereich bedeutet dies vor allem: Der Staat gibt die Rahmengesetze vor und verzichtet auf Detailregelungen. Viele Regelungen werden nicht mehr vom Staat getroffen, sondern von den einzelnen Schulen, nur in Ausnahmefällen von den Regionen oder Provinzen. Schulen sind als rechtsfähige Einrichtungen anerkannt und haben die Finanzautonomie über die staatlichen Zahlungen.

Zu den Rahmengesetzen gehört das Dienstrecht der Lehrerinnen und Lehrer, die jährliche Gesamtstundenzahl der obligatorischen Unterrichtsfächer und Mindeststandards, die in zwei staatlichen Prüfungen am Ende der Mittelschule (nach acht Schuljahren) und am Ende der Oberschule (nach 13 Schuljahren) geprüft werden. Auch die Personalhoheit ist beim Staat angesiedelt.

Dies gilt gleichermaßen für ganz Italien und bildet den Rahmen für die „sekundäre Gesetzgebung“. In diesem hat die „Autonome Provinz Bozen-Südtirol“ – so der offizielle Name – im Jahr 2000 das „Landesgesetz zur Autonomie der Schulen“ erlassen. Es steht unter den pädagogischen Zielsetzungen „Den Bildungserfolg garantieren“ und „Die Wirksamkeit des Lernens erhöhen“. Aus der Sicht von Walter Stifter, einem ehemaligen Bozener Schulamtsleiter begann man in Südtirol in besonderer Weise „die Chancen des Autonomieprozesses zu erkennen und die enormen Herausforderungen anzunehmen. Eine unerhörte Aufbruchstimmung setzte ein.“ Landesweit habe es keinen Widerstand der Lehrerinnen und Lehrer gegeben und in den einzelnen Kollegien sei kaum Ablehnung gegenüber der Autonomie von Schulen zu spüren gewesen. Lehrerinnen und Lehrern wurde die Möglichkeit der Mitgestaltung von Schule offensichtlich schmackhaft gemacht. Davon konnten wir uns bei etlichen Schulbesuchen überzeugen. Ein Kollektivvertrag, der auf Grund des Autonomiestatus der Provinz geschlossen werden konnte ist eine dienstrechtliche Begleitmaßnahme. Er stellte klar, dass Lehrerinnen und Lehrer bis zu 220 Jahresarbeitsstunden zusätzlich zur Unterrichtstätigkeit zu leisten haben. Darunter fallen neben der Schulentwicklung (z. B. Erarbeitung eines Schulprogramms) Elternarbeit, Fortbildung, Arbeitsgruppen u. ä. Die Unterrichtsverpflichtung beträgt z. B. an Grundschulen 22 Wochenstunden (à 50 Minuten) einschließlich des Mensadienstes und der Aufsicht, an Mittelschulen 20.

Lehrerinnen und Lehrer in Südtirol verdienen aufgrund dieses Vertrags mehr als ihre Kolleginnen und Kollegen im restlichen Italien. Dennoch war dieser Kollektivvertrag bei den Gewerkschaften nicht nur auf freudige Zustimmung gestoßen. Es wurde ausgehandelt, dass Lehrerinnen und Lehrer bei einer Abstimmung selbst entscheiden können, ob sie diesem Vertrag beitreten oder bei der vorausgehenden Regelung bleiben wollen. Allerdings habe sich eine überwältigende Mehrheit für den neuen Vertrag entschieden.

Das italienische Schul- und Bildungssystem

Die Strukturen sind in ganz Italien weitgehend identisch.

An den etwa dreijährigen Besuch des Kindergartens schließt sich die fünfjährige Primarstufe (früher Grundschule genannt) an. Anschließend besuchen die Kinder die dreijährige Sekundarstufe I (früher Mittelschule genannt). Nach acht für alle gemeinsamen Schuljahren erfolgt die erste Staatliche Prüfung auf der Grundlage der vom Staat vorgegebenen Mindeststandards. Auch von der Schule gestellte Elemente können enthalten sein.

Dann wird das italienische Bildungswesen zweigliedrig: Schülerinnen und Schüler entscheiden sich in der Oberstufe für eine der 20 bis 30 verschiedenen Oberschulen (vom humanistischen Gymnasium bis zu vielen Fachoberschulen) oder für eine berufliche Ausbildung in einer der vielen Berufsschulen. Beide Bildungsgänge dauern fünf Jahre, Übergänge sind – z. T. verbunden mit Prüfungen – möglich. Am Ende der Oberstufe findet an den Oberschulen die zweite Staatliche Prüfung statt.

Das erfolgreiche Ablegen dieser Prüfung - geprüft werden auch hier Mindeststandards - berechtigt zum Studium an allen Hochschulen und Universitäten, der erfolgreiche Abschluss der Berufsschulen berechtigt zum Studium an Einrichtungen der „Höheren technischen Bildung“.

Kindergärten sind Bildungseinrichtungen

Kinder gehen in der Regel mit drei Jahren oder auch schon etwas früher in den Kindergarten. Das letzte Kindergartenjahr ist strukturell eng verzahnt mit dem ersten Schuljahr, Kooperation ist institutionalisiert.

Seit 1998/99 gibt es an der Fakultät für Bildungswissenschaften in Brixen (eine Abteilung der Universität Bozen) einen vierjährigen Studiengang mit dem Berufsabschluss Kindergärtnerin. Teile des Studiums sind identisch mit dem der PrimarstufenlehrerInnen, über die komplette Zusammenführung werde nachgedacht.

Neben den Kindergärtnerinnen arbeiten „pädagogische Mitarbeiterinnen“ und „Betreuerinnen“ im Kindergarten. Alle zusammen heißen „pädagogische Fachkräfte“.

Betreuerinnen arbeiten dann im Kindergarten, wenn ein oder mehrere Kinder „besonderen Förderbedarf“ hat bzw. haben. In Südtirol heißt dies „Funktionsdiagnose“. Die Anerkennung einer solchen setzt einen medizinischen Bericht der „Sanitätseinheit“ und / oder einen psychologischen Bericht voraus. Entsprechend wird mit der Zuweisung pädagogischer bzw. pflegerischer Fachkräfte (ggf. mit universitärer „Integrationsausbildung“) an den ganzen Kindergarten, nicht für das einzelne Kind reagiert. Integration bzw. Inklusion wird als gemeinsame Aufgabe aller gesehen, nicht als Bringleistung für einzelne Kinder.

Eltern zahlen eine Monatsgebühr, in die auch ein Mittagessen eingeschlossen ist. Bei Bedarf erhalten sie einen Zuschuss von der Gemeinde. Im Kindergarten Gais, den wir besuchten, betrug diese Gebühr im Oktober 2005 53 € monatlich.

„Wir achten die Einzigartigkeit eines jeden Kindes und vertrauen auf sein Potenzial“

Dies hat sich der Kindergarten Gais zum Jahresmotto gewählt, und entsprechend empfanden wir die Atmosphäre dort. Der Kindergarten arbeitet nach dem Konzept des „offenen Kindergartens“ und orientiert sich in seiner Pädagogik an Regina Braun, Janusz Korczak und der „Reggio-Pädagogik“, die zumindest durch den Leitsatz „Das Kind hat ein Recht auf den heutigen Tag“

auch bei uns bekannt ist. Im diesem Kindergarten gibt es noch Stammgruppen, in denen sich die Kinder z. B. zum Essen treffen, und wo sie sich bei Problemen an eine Bezugsperson wenden können. Im Wesentlichen jedoch versucht der Kindergarten durch das Aufgeben des Gruppenprinzips der Individualität der Kinder in „offenen Räumen“ gerecht zu werden. Die einzelnen Räume bieten den Kindern unterschiedliche Angebote, für die sie sich täglich entscheiden können. Die Angebote sind im weitesten Sinn mit Lernwerkstätten vergleichbar, pädagogische Fachkräfte unterstützen die Kinder. Ähnlich wie an vielen Grundschulen werden den Kindern die unterschiedlichen Angebote präsentiert, und wer sich für eine Gruppe entschieden hat, muss in der Regel auch die vorgesehene Zeit dort „durchhalten“.

Die enge Einbeziehung der Eltern in die Arbeit des Kindergartens in partnerschaftlicher Kooperation ist ein Arbeitsschwerpunkt. Sie dient einerseits der Stärkung elterlicher Kompetenz und andererseits der Weiterentwicklung der Bildungsqualität im Kindergarten.

Ein besonders beeindruckendes Beispiel dieser Kooperation war für uns die Feier von Kindergeburtstagen: Jeder Geburtstag wird in einem zu diesem Anlass besonders gestalteten Raum nach immer gleichem Ritual gefeiert. Vater und / oder Mutter des Geburtstagskindes sind anwesend und berichten feierlich über das bisherige Leben des Kindes und besondere Ereignisse sowie über die vergangenen Geburtstage. Das Kind erlebt sich in seiner Einzigartigkeit an diesem Tag besonders.

Das letzte Kindergartenjahr und das erste Schuljahr sind in Gais eine Einheit. Der Kindergarten hat sich den Auftrag gegeben, „ein Stück Heimat mit in die Schule zu bringen“.

Alle Kinder im letzten Kindergartenjahr legen ein Portfolio an und führen es in der Schule weiter. Es hat vier Bereiche: „Ich“, „Andere erzählen über mich“, „Meine Werke“, „Meine Erfolge und Sternstunden“. Der Übergang vom Kindergarten in die Schule wird gemeinsam vorbereitet und gestaltet. Gemeinsame Fortbildungen und Supervision können angefordert werden und werden entweder vom Schulamt oder von der Kindergartendirektion finanziert.

Lernen und arbeiten, wo andere Urlaub machen

Strahlendes Wetter und eine Bilderbuchlandschaft hoch im Pustertal vermittelten uns beste Urlaubs-laune, als wir zu unserem Besuch in der Grundschule Taisten ankamen. In der Schule selbst erlebten wir eine „heile Welt“. Das neue Gebäude mit allerbesten Ausstattung beeindruckte uns. Höhenverstellbare Schulmöbel, die Stühle mit Kufen zum leichten Schaukeln ermöglichen orthopädisch angemessenes Sitzen und wachsen mit den Kindern mit. Ein naturbelassener Schulhof mit einer richtigen Baustelle, auf der gegraben und gebuddelt werden darf, in der warmen Jahreszeit fließendes Wasser aus einem Brunnen, Steine und Stämme zum Balancieren, Hüpfen und Spielen, kein Teer oder Beton. Klassen- und LehrerInnenzimmer sind heimelig eingerichtet.

Diese Grundschule besuchen etwa 80 Kinder. Der Klassenteiler beträgt 25, Klassen die kleiner sind, werden nicht jahrgangsübergreifend zusammengelegt. Die Angebote bei der „freien Arbeit“ sind jedoch jahrgangsübergreifend.

Gesprächsthema mit den Kolleginnen hier war u. a. die Leistungsbewertung. Seit 1977 gibt es in Italien keine Ziffernnoten mehr, sondern fünf Stufen: „Ausgezeichnet, sehr gut, gut, genügend, nicht genügend“. Seit längerer Zeit werden die Stufen als individuelle Leistungsbewertung vergeben. Es gibt keine Nivellierung, keinen Vergleich der einzelnen Kinder in der Klasse oder in der Schule. Eine Kollegin drückte es so aus: „Wir legen ja nicht eine einheitliche Messlatte an. Wir fragen uns: Welche Fortschritte hat das Kind auf allen Ebenen gemacht?“ Einem „gut“ bei einem Kind kann ein ganz anderes Lernergebnis zu Grunde liegen, als einem „gut“ bei einem anderen Kind. Das Gemeinsame ist: beide Kinder haben gute Fortschritte gemacht. Diese Form der Bewertung ist ressourcenorientiert. Hervorgehoben wird das, was die Kinder schon gelernt und geleistet haben, nicht das, womit sie noch Schwierigkeiten haben. Diese differenzierte Form der Bewertung werde von allen Kindern akzeptiert. Sie einzelnen Eltern verständlich zu machen,

habe dagegen anfangs gewisse Schwierigkeiten gemacht, inzwischen sei sie jedoch auch für diese in Ordnung.

Die italienischen Schulen kennen das Prinzip der Auslese nicht. Alle Kinder lernen acht Jahre zusammen und entscheiden nach diesen acht Jahren zusammen mit ihren Eltern selbst über den weiteren Bildungsgang. Ein Vergleich der Leistungen untereinander ist nicht erforderlich und wäre – wie wir selbst täglich erfahren – kontraproduktiv und demotivierend für die Kinder. Eine Kollegin brachte es auf den Punkt: „Ich wäre überfordert, wenn ich Zehnjährige zuordnen müsste!“

An der Grundschule Taisten gibt es noch eine Besonderheit. Angeregt durch Beobachtungen in Finnland hat sich eine Arbeitsgruppe aus Lehrkräften und Eltern gebildet und ein Konzept für „Entwicklungsgespräche“ erstellt. Zweimal im Jahr finden inzwischen solche Gespräche zwischen Klassenlehrkraft, Kind und Eltern statt, die Resonanz ist bei allen Beteiligten sehr positiv. Bei diesen Gesprächen geht es primär um Fähigkeiten und Kenntnisse, die das Kind erworben hat, nicht um Defizite. Eine Kollegin drückte es so aus: „Indem wir die Stärken der Kinder stärken, neutralisieren wir die Defizite.“

Nicht alle Schulhäuser sind schön und neu

In der Mittelschule Welsberg fanden wir ein Schulhaus vor, das keineswegs ideale bauliche Bedingungen bietet. Ein recht düsterer Betonbau der sechziger oder siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts mit dem Charme der damaligen Architektur, der seinen Zweck eben noch erfüllt.

164 Jugendliche der Jahrgangsstufen sechs bis acht lernen hier in acht Klassen.

An dieser Schule wird mit offenem Lernen „experimentiert“, und zwar in einer Form, die den Namen „offen“ wirklich verdient. Jeden Mittwoch steht für drei Stunden das offene Lernen für die ganze Schule auf dem Stundenplan. Das ganze Schuljahr über gibt es stabile jahrgangsübergreifende Arbeitsgruppen von sechs bis acht SchülerInnen, die nach dem Zufallsprinzip paarweise zusammengestellt wurden. Jeder Gruppe ist ein/e LehrerIn zugeordnet, ebenfalls nach dem Zufallsprinzip (es wurde gelost). Im ganzen Schulhaus gibt es Räume für die Gruppen. Was gearbeitet wird, entscheiden die Gruppen unabhängig vom Lehrplan oder sonstigen Vorgaben.

Wir sahen eine Gruppe, die ein Modell der Planeten herstellte, eine Gruppe befasste sich in der Bibliothek mit einer selbst gewählten literarischen Aufgabe, andere malten oder erstellten Sachtexte.

Gern und neugierig nahmen wir das Angebot des Schulleiters an, uns mit einer Kollegin zu unterhalten, die „Hochbegabte“ besonders fördere. Entsprechend unserem Vorurteil, dass „Hochbegabte“ einen besonders hohen IQ haben müssen, erwarteten wir einen Bericht über besondere intellektuelle Förderung. Wir waren überrascht: Die Kollegin berichtete uns über ein Mädchen, das wir auch noch kurz sehen konnten, als es zufällig in den Raum kam. Barbara (Name geändert) hat eine Funktionsdiagnose. Bei uns würde sie wohl in die Kategorie „lernbehindert“ fallen. Ihre Hochbegabung liegt in ihren sozialen Fähigkeiten. Die Lehrerin berichtete begeistert, wie es insbesondere Barbara zu verdanken sei, dass aus der neu zusammengestellten Klasse eine Gruppe geworden ist. Sie könne Außenseiter integrieren, Konflikte vor dem Eskalieren lösen und sei bei MitschülerInnen beliebt, eine Stütze des sozialen Systems. Hier erlebten wir besonders eindrucksvoll, was es bedeutet, den Fokus auf die Stärken der SchülerInnen zu legen, nicht auf die Schwächen.

Kein Kind ist an der „falschen“ Schule

Wir konnten uns auch über zusätzliche Fördermöglichkeiten an Südtiroler bzw. italienischen Schulen informieren. Kinder, die bei uns in der Regel an Förderschulen überwiesen werden, werden in Italien an der Regelschule – es gibt keine Sonderschulen – gefördert. Die Zuweisung von sonderpädagogischen Fachkräften an die Schulen ist abhängig vom Bedarf.

Schulen werden der Heterogenität der Kinder, was ihre Leistungsfähigkeit betrifft, wie folgt gerecht: Innerhalb der Klassen gibt es ein Helfersystem, außerdem quantitative Differenzierung. Nicht alle Kinder müssen gleich viel lernen. Wenn ein Kind „umfassende Schwierigkeiten“ hat, erhält es eine Funktionsdiagnose (medizinisch oder psychologisch), daneben gibt es „Funktionsbeschreibungen“, die ebenfalls diagnostiziert werden müssen. Lese- und Rechtschreibprobleme z. B. fallen in die Kategorie „Funktionsbeschreibung“. Daneben kann es noch „Auffälligkeiten“, diagnostiziert vom schulpsychologischen Dienst, geben. Besucht ein Kind mit einem solchen „Gutachten“ eine Klasse, wird die Klasse zur „Integrationsklasse“ und erhält zusätzliches Fachpersonal. Dabei wird immer wieder betont, dass die ganze Klasse zusätzliche Stunden erhält, nicht das einzelne Kind. Wie mit diesen Stunden umgegangen wird, wird in der Schule bzw. Klasse entschieden.

An einer achtklassigen Schule, die wir besuchten, gibt es zehn „Gutachtenkinder“ und dafür zwei volle und eine TeilzeitlehrerInnenstelle.

Kinder mit Funktionsdiagnose haben das Recht auf eigene Lernziele. Sie sind so viel wie möglich im Klassenverband, und zwar immer dann, wenn sie sich „als Teil der Gemeinschaft erleben können“. Eine Kollegin formulierte die pädagogische Grundannahme des gemeinsamen Lernens etwa so: Alle Kinder sollen sich als Teil der Klasse verstehen und sie machen dadurch Fortschritte. Die Kinder sollen möglichst viel zusammen sein, sonst entwickeln sie sich nicht weiter. Ein Mittelschüler, der z. B. in Mathematik noch mit dem Stoff der Vorschule beschäftigt ist, könne dennoch die meiste Zeit im Klassenverband verbringen und viel davon profitieren.

Dr. Rudolf Meraner vom Pädagogischen Institut Bozen sagte bei einem Kongress: „Keine Schule in Südtirol dürfte sich die Frage stellen, ob sie die richtigen Schüler hat. Alle Kinder müssen an der gemeinsamen Schule die höchsten Leistungen erbringen, die sie erbringen können. Jede Schule ist für den Bildungserfolg ihrer Schülerinnen und Schüler verantwortlich. Sie kann sie nicht auf eine andere Schulform abschieben.“

PädagogInnenausbildung im Umbruch

So vorbildlich die Schulstruktur und die erlebte Praxis an Südtiroler Bildungseinrichtungen für uns erscheint, so „rückständig“ war die Ausbildung pädagogischer Fachkräfte aus unserer Sicht bis etwa zur Jahrtausendwende. Der Besuch der pädagogischen Oberschule berechtigte zu einer Tätigkeit als Grundschullehrerin oder Kindergärtnerin. Diese starteten ihr Berufsleben unter Umständen bereits mit 18 Jahren. Für eine Lehrtätigkeit in der Oberschule war ein Fachstudium ausreichende Voraussetzung, ein Germanistikstudium z. B. für die Tätigkeit als Deutschlehrer. Voraussetzung für eine endgültige Anstellung war die erfolgreiche Teilnahme an einem „Wettbewerb“, der regelmäßig von den Provinzen ausgeschrieben wurde. Bewährte KollegInnen wurden von der Schulleitung zur Teilnahme am Wettbewerb vorgeschlagen.

1998/99 wurde auf eine vierjährige, berufsspezifische Grundausbildung umgestellt. Dieses universitäre Studium besteht aus drei Elementen: eine fachliche und fachdidaktische Ausbildung, eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung und eine berufspraktische Ausbildung mit Schulpraktika in allen vier Studienjahren. Die anschließende Berufseinstiegsphase dauert ein Jahr, in dem eine intensive Begleitung und Unterstützung durch einen Tutor bzw. eine Tutorin (möglichst mit reduzierter Unterrichtsverpflichtung) vorgesehen ist. Weiter kennzeichnen die gezielte Einführung in die jeweilige Schulrealität und spezifische Fortbildung bei verminderter Unterrichtsverpflichtung das erste Berufsjahr.

Fortbildung wird groß geschrieben

In einschlägigen Veröffentlichungen zu den Südtiroler Schulen ist nachzulesen, dass seit Beginn der 90-er Jahre ein Fortbildungssystem aufgebaut wurde, das „differenziert, akzeptiert und wirksam ist“. Im Gespräch mit KollegInnen erfuhren wir, dass es keine Fortbildungspflicht mehr gibt. Seitdem würden mehr „hochwertige“ Fortbildungen – zu denen keine Kostenbeteiligung eingefordert wird – besucht. Die an vielen Schulen wöchentlich stattfindenden Fachgruppensit-

zungen (Teil des vereinbarten Jahresstundenkontingents) hätten darüber hinaus Fortbildungscharakter.

Die Information über die Ausbildung der vielen engagierten KollegInnen, mit denen wir gesprochen haben, machte uns nachdenklich. Wie ist die engagierte Arbeit auf hohem Niveau zu vereinbaren mit der „alten“ Ausbildung, die unsere GesprächspartnerInnen offensichtlich noch absolviert haben, - und mit unserem Anspruch auf universitäre Ausbildung aller LehrerInnen?

Berufsbegleitender Fortbildung kommt in dieser Umbruchphase besondere Bedeutung zu, erfahren wir. Und die Aufbruchstimmung der letzten Jahre habe viele KollegInnen motiviert, sich nachzuqualifizieren. Schließlich sei Teamarbeit eine weitere Begründung für die erfolgreiche Arbeit. Konsens bestand darin, dass die neue berufsspezifische Ausbildung an den Universitäten ein entscheidender Schritt hin zu erweiterter Professionalität sei.

Schulentwicklung aus der Sicht der Schulentwickler?

Die Initiative zur Reise nach Südtirol ging von Professorin Dr. Anne Ratzki aus. Die PISA-Ergebnisse und eine Urlaubsreise haben sie neugierig auf das dortige Bildungswesen gemacht. Kontakt war schnell hergestellt und eine freundliche Einladung folgte, verbunden mit dem Angebot, Einrichtungen aller gewünschten Arten zu besuchen und Fachgespräche zu führen. Natürlich wurde das Programm von „Schulentwicklern“ organisiert, die zur selbstständigen Schule stehen und stolz auf das Erreichte sind. Dass es sich bei den besuchten Einrichtungen um besonders ausgewählte gehandelt hat, ist dagegen schwer vorstellbar. Andere „PISA-Reisende“ haben ganz andere Schulen besucht, und berichten mit der gleichen Begeisterung. In den Kollegien wurde offen diskutiert. Über die Skepsis der Gewerkschaften gegenüber dem Tarifvertrag wurde mehrfach berichtet. Persönlichen Kontakt zu einer der Gewerkschaften bzw. ihrer Vertretung hatten wir nicht. Es liegt an uns, Kontakt aufzunehmen.

Das Erfolgsgeheimnis?

Eine gemeinsame Schule für alle Kinder und Jugendlichen ohne Auslese ist eine notwendige, wenn auch keine hinreichende Bedingung für Freude am Lernen und Arbeiten in der Schule und für ein hohes Leistungsniveau. Diese Hypothese fand durch den Einblick ins Südtiroler Schul- und Bildungssystem erneut eine Bestätigung. Nicht nur die überall deutlich spürbare gegenseitige Wertschätzung von PädagogInnen und SchülerInnen und das Ausgehen von den Ressourcen der Kinder und Jugendlichen kommt dazu. Die Stärken der Kinder stärken und dadurch die Schwächen neutralisieren – damit machen KollegInnen beste Erfahrungen.

Der große Unterschied zu deutschen Schulen: Schulen in Südtirol haben den Auftrag, Kinder und Jugendliche zu fördern – deutsche Schulen sollen fördern und gleichzeitig auslesen!

Auch das im Zusammenhang mit der allgemeinen Verwaltungsreform erlassene Autonomiegesetz von 2000, das den Schulen großen Freiraum zugestehe und Verantwortung für Lernergebnisse übertrage, habe einen Motivationsschub (bei einigen nach anfänglicher Skepsis) gebracht zum Ausprobieren von Neuem, darüber bestand Konsens.

Sicher spielen auch die günstigen Rahmenbedingungen in Südtirol eine Rolle. Dies ist auch ein Erklärungsansatz für die unterschiedlichen Ergebnisse innerhalb Italiens. Der Region geht es wirtschaftlich sehr gut, es gibt fast keine Arbeitslosen. Die Investitionen in Bildung genießen hohe Priorität. Politisch wurde offensichtlich der Zusammenhang zwischen Investitionen in Bildung, dem allgemeinen Bildungsniveau und wirtschaftlichem Wohlstand erkannt.

Viele Begriffe, die in Südtirol im Zusammenhang mit erfolgreichem Lernen genannt werden, klingen in unseren Ohren verdächtig, vor allem der Begriff der Schulautonomie. Schulen haben die Finanzhoheit über die zugewiesenen Mittel, am liebsten hätten die dortigen „Schulentwickler“ auch noch die Personalhoheit. Auch der Begriff „Sponsoring“ scheint nichts Anrüchiges zu haben. Neoliberales Denken als Motor des Umbruchs? Wer dies so sehen will, findet sicher den einen oder anderen Beleg dafür. Entgegenzuhalten ist, dass die Schulreform Teil eines basisde-

mokratieorientierten Konzepts der Dezentralisierung einer „linken“ Regierung war. Entgegenzuhalten ist aber vor allem: Wie in Finnland fühlen sich in Südtirol Kinder, Jugendliche, Lehrerinnen und Lehrer wohl in der Schule, und Eltern stehen der Schule im Wesentlichen positiv gegenüber. In beiden Ländern bestimmt der Respekt vor der Würde aller an Schule Beteiligten das Umgehen miteinander. In beiden Ländern gibt es eine gemeinsame Schule für alle Kinder als Voraussetzung für individuelle Förderung ohne Ausgrenzung. Lernen wir daraus ohne die Gefahren der „Privatisierung“ aus den Augen zu verlieren!

*Gele Neubäcker ist stellvertretende Vorsitzende der GEW Bayern.
(Dieser Bericht wurde in der Bayerischen GEW-Zeitung veröffentlicht.)*