

JUNI 2003

blz

ZEITSCHRIFT DER GEW BERLIN

57. (72.) JAHRGANG

STANDPUNKT

**Mut und Kraft
gewinnen**

SEITE 3

TITEL

**Eti senin,
kemiği benim**

SEITE 6

EXTRA

**Verhaltensstörung
aus systemischer
Sicht**

SEITE 17

**Senat spart
Schule kaputt**

SEITE 9

**Studienreform
und ökonomische
Interessen**

SEITE 12

**Tag der Bildung
am 27. Juni**

SEITE 27




ZEITUNG IM UNTERRICHT

Jugend und Schule



Jugend und Schule – das Projekt für Ihren Unterricht

- Vom 15. September 2003 bis zum 22. Juni 2004 beziehen Sie und Ihre Klasse montags bis sonnabends kostenlos zehn Exemplare der Berliner Zeitung.
- In zwei achtwöchigen Kernzeiten arbeiten Ihre Schüler intensiv mit einem vollständigen Klassensatz der Berliner Zeitung.
- Sie erhalten ein umfangreiches Paket mit pädagogischen Unterrichtsmaterialien, die optimal auf die Arbeit mit der Tageszeitung im Unterricht abgestimmt sind.
- Der Internetauftritt von „Jugend und Schule“ bietet Informationen für Ihre Arbeit mit der Zeitung im Unterricht und ist ein Forum für Ihre Klasse.
- Ihre Schüler schreiben für die Berliner Zeitung.

Anmeldung unter: 030/23 27 63 68 oder
www.berliner-zeitung.de/jugend-schule bei  BerlinOnline

ES STEHT IN DER **Berliner**  **Zeitung**

Müssen wir wirklich wandern?

Einen Wandertag vorzubereiten erfordert viel Geschick.

von Gabriele Frydrych

Vor vielen Jahrzehnten wurden in den Schulen Wandertage eingeführt, um rachitische Arbeiterkinder aus tristen Hinterhöfen in Licht und Sonne zu bringen. Wenigstens sechsmal im Jahr. Mein alter Klassenlehrer hatte eine einfache Regel zur Planung seiner Wandertage: die 5. Klasse läuft fünf Kilometer, die 8. Klasse acht Kilometer. In der 13. Klasse sind wir ihm und den Braven der Klasse heimlich hinterhergetrampt und waren vor ihnen am Ziel....

Meine Schüler halten vom Laufen rein gar nichts. Die Ankündigung, dass am Wandertag gewandert wird, führt zu Proteststürmen – und in höheren Klassen zu einem hohen Krankenstand. Dabei bin ich wirklich keine Sportskanone und fordere meinen Schülern keine Gewaltmärsche ab. Denke ich. Aber bereits nach einem Kilometer im Schontempo beginnen die ersten Klagen: „Ist es noch weit bis Moskau?“ „Hier ist eine Bushaltestelle. Fahren wir jetzt zurück?“ Die ersten wollen sich von der Klassenfahrt ins nächste Mittelgebirge abmelden, weil sie Übles ahnen.

Alle zwei Kilometer brauchen wir ausgiebige Erholungspausen. Meine Drohung, den nächsten See auch noch zu umranden, ruft Fassungslosigkeit, Bestürzung und Verzweiflung hervor. Dabei strahlt die Sonne, die Vögel zwitschern. Heute wären normalerweise sieben Stunden Unterricht. Ein einziger Schüler bleibt stehen und will mir einen Specht zeigen. Den anderen gehen Mandarintenten, Reiher und Stieglitze sonst wo vorbei. Mehreren Jungen knöpfe ich den Walkman aus dem Ohr und wundere mich, dass er noch nicht festgewachsen ist. „Unterhaltet euch gefälligst miteinander. Musik hören könnt ihr auch zu Hause!“ Grummelnd packen sie ihr Gerät ein und denken sich ihren Teil.

Beim nächsten Wandertag überlasse ich scheinheilig den lieben Kleinen die Planung. Das ist Demokratie. Ich weiß



„Ist es noch weit bis nach Moskau?“

ILLUSTRATION: SABINE KNAUF

ohnehin schon vorher, dass sie sich auf nichts einigen können. Immerhin haben sie viele schöne Ideen: Frau Frydrych lädt alle in eine Pizzeria ein, wir besuchen einen Atomschutzbunker mit Original-Fliegeralarm, wir lassen uns im Gruselkabinett von verkleideten Monstern erschrecken, wir gehen in einen blödsinnigen Film (Grenzdebile verfolgen sich stundenlang auf einem Highway), auf den Rummel oder wenigstens ins Spaßbad. Zum Thema Spaßbad: Da fällt mir immer das Gerichtsverfahren gegen einen Exhibitionisten ein, der in der Sauna einer solchen Badeanstalt Schülerinnen seine Preziosen vorgeführt hatte. Was sagte der Richter zum Schluss? Der Lehrer sei schuld. Wieso gehe er auch in so ein Spaßbad! Es sei schließlich bekannt, was sich da für Leute tummeln....

In der Klasse brechen erbitterte Streitereien aus. Die einen wollen auf gar keinen Fall schwimmen, die anderen nicht Bowling spielen. Der einen Hälfte ist der Vergnügungspark zu teuer, den anderen das Tretbootfahren. Sie finden kein gemeinsames Ziel und schlagen

drei getrennte Gruppen vor. Aber erstens gibt es keine drei Begleitlehrer, und zweitens soll am Wandertag nicht nur die Wadenmuskulatur, sondern auch die Klassengemeinschaft gestärkt werden. Gefährlich groß ist der Anteil derer, die in den Atomschutzbunker wollen. Ich gebe milde zu bedenken, wie hoch der Eintritt ist, wie dreckig und dunkel es da sein wird, wie langweilig so eine Führung mit anschließender Diskussion ist und dass das doch eher eine tolle Sache für einen Familienausflug ist.... Ich möchte wirklich nicht durch einen Bunker kriechen. Da es zu keiner gemeinsamen Lösung kommt, entscheidet die weise Lehrerin. Und das ist auch gut so: Denn sofort kehren in der Klasse Einigkeit und Geschlossenheit ein – wenn auch nur im lauten Widerspruch: „Iih, schon wieder wandern?“

Ich würde mich hüten, es vor Schülern laut zu erwähnen, aber Ihnen sage ich es: Im Grunde finden die Kinder es gar nicht so schlimm, durch den Wald zu laufen, wenn ich sie erst einmal dazu „gezwungen“ habe.... ■

Verhaltensstörungen aus systemischer Sicht

Die GEW-Tagung „Schwierige SchülerInnen“ am 2. April in Berlin wurde mit dem folgenden Referat eingeleitet, das wir hier auf vielfachen Wunsch zum Nachlesen leicht gekürzt veröffentlichen.

von Winfried Palmowski, Universität Erfurt

Wenn ich ein bisschen genauer hinsehe, dann fällt mir auf, dass das Thema meines Vortrages und die Überschrift dieser Tagung „Schwierige Schüler und Schülerinnen fordern uns heraus!“ nicht richtig kompatibel sind. Denn die Formulierung des Tagungsthemas suggeriert uns doch eine personenbezogene Sicht von Verhaltensstörung. Es sind die Schüler, die eine Störung haben und die gestört sind, während die systemische Perspektive den Focus eher in die Zwischenräume, den Kontext, die Spielregeln verlagert. Zu einer Verhaltensstörung gehören ja bekanntlich immer mindestens zwei Beteiligte, einer, der stört und einer, der sich gestört fühlt – plus der Kontext, der nicht passt: Ein herzhaftes Lachen dürfte in keinem der Klassifikationskataloge von Verhaltensstörungen zu finden sein, bei einer Beerdigung könnte es allerdings durchaus als störend erlebt und bewertet werden.

Vielleicht kann ich einen kleinen Kompromissvorschlag unterbreiten und das Thema der Tagung umformulieren in: Schwierige Schüler und Schülerinnen fördern uns heraus. Sie zwingen uns immer wieder, dass wir uns auf die Suche machen nach neuen und zusätzlichen Lösungen und so gesehen haben Verhaltensstörungen immer schon eine gewisse Funktionalität, z. B. auch die, dass wir jetzt hier sitzen und vielleicht neugierig sind zu erfahren, was uns denn die systemische Perspektive diesbezüglich anbieten kann.

Explizites und implizites Wissen

Wenn man mit dieser Unterscheidung arbeitet, dann wird deutlich, dass wir über zwei sehr unterschiedliche Wissensbestände verfügen. Das explizite Wissen ist das, was wir in Sprache gießen oder beliebig erinnern können – Wissen eben, von dem wir wissen, dass wir es wissen. Daneben existiert der riesige Bereich unseres impliziten Wissens, nämlich das Wissen, das wir zwar wissen, von dem wir aber nicht wissen, dass wir es wissen. Ich werde dies zunächst an zwei Beispielen deutlich machen und dann der Frage nachgehen, wie diese beiden Bereiche miteinander verbunden sind.

- Falls jemand in einem Gespräch einen grammatikalisch falschen Satz formuliert, merken wir dies sofort und wir wissen auch, wie es richtig heißen

müsste. Aber die dazugehörigen Regeln können wir nicht benennen – außer wir hätten Germanistik studiert und dadurch dieses implizite Wissen in explizites transponiert.

- Wir sind in der Lage aus Tausenden von Portraitfotos ein bestimmtes Gesicht wiederzuerkennen, aber wir wissen nicht, wie wir das machen.

Explizites Wissen kann zu implizitem Wissen werden

In vielen Fällen ist dies der übliche Lernweg. Der Jugendliche, der dabei ist, seinen Führerschein zu machen, fährt sehr wahrscheinlich explizit, jede seiner Handlungen erfolgt bewusst und kontrolliert: schalten, blinken, kuppeln, usw. Ein erfahrener Autofahrer erledigt alle notwendigen Handgriffe und erst recht die Arbeit, die seine Füße leisten, so automatisiert, dass er darüber kaum eine Auskunft geben kann. Kinder, die das Schwimmen erlernen oder die Technik des Spiels eines Instrumentes, üben anfangs explizit, aber richtig gut schwimmen oder Klavier spielen können sie erst, wenn die Bewegungsabläufe implizit erfolgen. Hier wird der große Vorteil unseres impliziten Wissens deutlich: Es macht uns unmittelbar handlungsfähig, wir brauchen keine Zeit für die Reflexion oder das Abwägen. Es funktioniert nicht nur, ohne dass wir wissen, wie es funktioniert, sondern weil wir es nicht wissen. Dies ist sein Nachteil, solange ein bestimmtes Wissenssegment implizit ist, entzieht es sich seiner Veränderung. ▶



FOTO: TRANSIT

SYSTEMISCHE PSYCHOLOGIE

„Im Mittelpunkt der systemischen Sichtweise stehen Beziehungen und deren Dynamik. Zugleich wird eine wesentliche Vorannahme des traditionell wissenschaftlichen Weltbildes – die Annahme einer geradlinigen Kausalität zwischen Ursache und Wirkungen – in Frage gestellt“

„Grundlage einer systemischen Diagnose und Therapie ist die Einsicht, dass ‚exogene‘ und ‚endogene‘ Faktoren nicht isoliert voneinander betrachtet werden können...“

„...ihr Forschungsinteresse gilt den Relationen zwischen einzelnen Objekten bzw. ihren Interaktionen. Der betrachtete Kontext wird erweitert, das System als geordnete Gesamtheit von materiellen oder geistigen Objekten wird in seinen Wechselbeziehungen untersucht.“

Aus: F. B. Simon, *Die Grundlage der systemischen Familientherapie*

- Wenn es sozusagen überprüft oder revidiert werden soll, müssen wir es explizit machen.

Implizites Wissen kann zu explizitem Wissen werden

Dies ist nach meiner Überzeugung der basale Vorgang von Beratung und Therapie und vielleicht auch diesem Vortrag – implizit wissen Sie das alles, was ich Ihnen hier erzähle und trotzdem ändert sich etwas, wenn bzw. weil es explizit vorgebracht wird. Berater und Therapeuten helfen ihren Klienten dabei, ihr Wissen explizit zu formulieren und es so der Reflexion und der Veränderung zugänglich zu machen. In der Fachliteratur findet man immer wieder entsprechende Aussagen: Die Lösung ist schon vorhanden, sie muss nur noch gefunden werden! Oder: Niemand weiß so genau und so gut, wie die Lösung aussieht, wie die Klienten selber! Wenn wir also auf Kollegen treffen, die der Meinung sind, dass sie intuitiv arbeiten oder instinktiv oder „aus dem Bauch heraus“, dann können wir jetzt sagen, diese Lehrer arbeiten mit impliziten Theorien und implizitem Wissen. Sie orientieren sich an bestimmten Sätzen, Vorurteilen usw., ohne es zu wissen und ohne zu wissen, dass diese Sätze ihr Handeln bestimmen. Dies bedeutet übrigens nicht, dass jemand, der sich an seinen impliziten Wissensbeständen orientiert, ein schlechter Pädagoge sein muss – dies scheint mir durchaus nicht so, schließlich können seine Überzeugungen ja überaus passend, nützlich und hilfreich sein. Aber ich würde schon behaupten, dass er nicht professionell arbeitet. Ein notwendiges Kriterium professionellen pädagogischen Handelns besteht für mich in der Kompetenz, dieses Handeln explizit theoretisch ableiten, verorten und begründen zu können.



FOTO: MICHAEL SEFFERT

Personenbezogene Sichtweisen

Dieser lange Vorspann war nötig, weil ich im nächsten Schritt die Behauptung aufstellen werde, dass unsere expliziten und unsere impliziten Erklärungsmodelle für menschliches Verhalten und damit auch für Verhaltensstörungen, in ihrer überwiegenden Mehrzahl sogenannte personenbezogene Konstrukte sind. Was ist damit gemeint? Allgemein formuliert, kann eine Antwort lauten: Personenbezogene Erklärungsmodelle menschlichen Verhaltens suchen und lokalisieren die Gründe für eine bestimmte Verhaltensweise immer in der Person, die dieses Verhalten zeigt. Personenbezogene Erklärungsmodelle arbeiten mit einem mechanistischen oder medizinischen Menschenbild, das von René Descartes vor 300 Jahren vorgeschlagen wurde, also zu einem Zeitpunkt, an dem die Menschen anfangen, die ersten komplizierten Maschinen wie Uhrwerke oder Dampfmaschinen zu entwickeln und zu bauen. Die Grundaussage dieses Menschenbildes lautet: Wir Menschen funktionieren wie eine Maschine, in uns ist eine Art Mechanik und wenn ein Mensch in seinem äußeren Verhalten eine bestimmte Eigentümlichkeit zeigt, so hat diese ihre Ursache immer in

dieser Mechanik. Nicht umsonst sagen wir z.B. von diesem oder jenem, er hätte eine Schraube locker. Dieser Grundgedanke, dass äußeres Verhalten zurückgeführt werden muss auf innere Ursachen, hat sich in unserer Kultur und in unserem Denken so eingenistet, dass wir es schon gar nicht mehr merken, wie durchgängig wir uns an diesem mechanistischen Menschenbild orientieren und in wie vielen Konzepten wir es wiederfinden. Die folgende Übersicht zeigt die wichtigsten dieser Konzepte.

Beispiele für personenbezogene Sichtweisen:

- Typologien (der Sanguiniker, der Melancholiker...)
- Charakter, Vererbung, Genetik (z.B. Kuschel-Gen, Hochleistungs-Gen...)
- Eigenschaften, Persönlichkeit, Human being, Ich-Identität, Geschlecht
- Intrapsychische Mechanismen, Es – Ich – Über-Ich, das Unbewusste
- Triebe: Aggressionstrieb, Wachstum- und Selbstverwirklichungstrieb
- Kognitionen, Attribuierungsmuster, innerer Dialog, Metakognitionen
- Verhalten, nicht gelerntes oder falsch gelerntes Verhalten.

Für das pädagogische Handeln haben alle diese Modelle eines gemeinsam: Der Ansatzpunkt für Veränderungsprozesse ist der Andere. Die Aufgabe des Pädagogen besteht darin zu versuchen, diesen zu verändern, den Schraubenzieher anzusetzen und die Schraube wieder festzudrehen. Das Problem, das sich daraus ergibt, besteht ganz einfach darin, dass die Menschen sich dies in aller Regel nicht so ohne weiteres gefallen lassen, heute noch weniger als in vergangenen Jahrzehnten. Eine der sichersten Methoden, eine Beziehung zwischen zwei Erwachsenen zu beenden, besteht darin, den anderen erziehen zu wollen und ein tiefliegender Grund für die heutigen Schwierigkeiten in der Pädagogik und in der Schule liegt für mich in diesem Menschenbild begründet. Es dürfte kaum gelingen, Kinder und Jugendliche effizient vorzubereiten und hilfreich zu begleiten in ein Leben im 21. Jahrhundert, solange man sich an einem Menschenbild aus dem 18. Jahrhundert orientiert und dies als Ausgangspunkt des Denkens und Handelns beibehält.

Die systemische Sichtweise

Damit stellt sich die Frage nach den möglichen Alternativen. Es gibt soziologische Modelle, in denen das Verhalten des einzelnen Individuums mit gesamtgesellschaftlichen Strukturen und Prozessen zu erklären versucht wird. So einleuchtend sie sein mögen, für pädagogisches Handeln können sie meiner Ansicht nach immer nur begrenzten Wert haben, da ihr Ansatzpunkt eben die Gesellschaft bzw. die Veränderung der Gesellschaft und damit ein politischer und kein originär pädagogischer sein kann. Was für mich weder bedeutet, dass diese Sichtweisen inkompatibel wären, noch dass Lehrer nicht auch einen politischen Auftrag im weiten Sinne hätten. Sie arbeiten eben nicht nur in der Schule, sondern auch an der Schule. Die systemische Sichtweise richtet ihr Hauptau-

| | | | |
|----------|-------|---|------------------------------------|
| 11. JUNI | 17.00 | AG Schwerbehinderte | Raum 34 |
| | 18.00 | AG Lesben | Ort bitte unter 440 94 93 erfragen |
| | 19.00 | Attac | Raum 33 |
| 12. JUNI | 19.00 | Abteilung Berufsbildende Schulen | Raum 32 |
| | 19.30 | Ambulante Hilfen zur Erziehung | Raum 34 |
| 14. JUNI | 15.00 | AG VolkshochschuldozentInnen | Raum 33 |
| 16. JUNI | 18.00 | Fachgruppe Sonderpädagogik | Raum 47 |
| 17. JUNI | 18.00 | Vorbereitung „Tag der Bildung“ | Raum 33 |
| | 18.00 | FG sozialpäd. Aus-, Fort- und Weiterbildung | Raum 47 |
| 19. JUNI | 14.00 | AG Altersversorgung | Raum 34 |
| | 18.00 | Kita-AG | Raum 33 |
| | 18.30 | Abteilung Wissenschaft | Raum 47 |
| | 19.30 | Sprecherinnenrat für Frauenpolitik | Raum 34 |
| 21. JUNI | 10.00 | AG Mediation | Raum 33 |
| 24. JUNI | 17.00 | AG Arbeitsschutz | Raum 33 |
| | 18.00 | FG Jugendbildung und Sozialarbeit | Raum 31-32 |
| 25. JUNI | 10.00 | Senioren Ausschuss | Raum 33 |
| | 19.00 | Attac | Raum 33 |
| 26. JUNI | 10.00 | DGB-Senioren | Raum 33 |
| | 16.15 | WIP-Rat | Raum 33 |
| 03. JULI | 17.00 | Arbeitslosenausschuss | Raum 34 |
| 09. JULI | 19.00 | Attac | Raum 33 |
| 10. JULI | 16.00 | Sommerfest der Abteilung Wissenschaft | |

BILD DES MONATS



BILDUNGSANSPRÜCHE VON KINDERN

Kita und Grundschule im Dialog. Gemeinsame Fachtagung der FU Berlin, Arbeitsstelle Bildungsforschung Primarstufe, GEW BERLIN, Grundschulverband, LISUM, Senatsverwaltung f. Bildung, Jugend u. Sport und der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte „Haus am Rupenhorn“.

Freitag, 13.6.03 ab 14.00

- 14.45 Bildungsansprüche von Kindern an Kita und Grundschule. Referent: Wilfried Griebel (Staatsinstitut für Frühpädagogik, München)
- 16.30 Arbeitsgruppen: Praxisberichte.

Samstag, 14.6.03 bis 13.00

- 9.00 Arbeitsgruppen vom Vortag: Perspektiven für die Zusammenarbeit von Kita und Grundschule
 - 11.00 Kita und Grundschule im Dialog: Podiumsgespräch mit Prof. Dr. Jörg Ramseger (FU Berlin) und Brigitte Gerhold (Pestalozzi-Fröbel-Haus). Moderation: Dr. Roger Prott
- Ort: Alte Feuerwache, Axel-Springer-Straße 40/41
 Kostenbeitrag: 12 Euro. Die Teilnehmerzahl ist begrenzt!
 Anmeldung über die GEW: Tel. 21 99 93-0.

SITZEN BLEIBEN – UND DANN?

Spätestens nach PISA ist der Sinn des Sitzenbleibens in Frage gestellt. Gibt es Alternativen zum Sitzen bleiben oder bleibt doch besser alles beim Alten?

11. Juni 19 Uhr im GEW Haus

Themenabend der GEW BERLIN mit einem Impulsreferat von Frau Dr. Schuemer (Max Planck Gesellschaft) und moderiert von Ulrich Thöne (Vorsitzender der GEW Berlin).

DIE SONDRSCHULE IM WIDERSPRUCH ZUR INTEGRATION?

Die Fachgruppe Sonderpädagogik lädt ein am Montag, 16. Juni um 18 Uhr im GEW-Haus

VERANSTALTUNGSREIHE MITTELBAU AKTUELL

Mit Kind in der Wissenschaft – Karriereplanung von Frauen

Donnerstag, 6. Juni um 15 Uhr im GEW-Haus

