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

TITELFOTO: NICO SCHMIDT

ÜBRIGENS

Stillstand bedeutet Rückschritt. Den wollte sich die Redaktion nicht vorhalten lassen und so haben wir seit einigen Monaten an einem neuen Kleid der blz gearbeitet. Ihr haltet das neue Produkt in den Händen. Jede Zeitung franst auf die Dauer aus, wenn die Lay-out-Richtlinien nicht in größeren Abständen grundlegend überarbeitet werden.

Unser Ziel dabei: die Lesefreundlichkeit zu erhöhen. Statt vier oder drei Spalten sind es jetzt zwei beim Titel und drei im übrigen Teil. Fast Revolutionäres findet auf den Seiten eins (Logo), zwei (Platztausch Name – Inhalt) und drei (Platztausch Standpunkt – Leute) statt.

Wir sind mit dieser Ausgabe in der Erprobungsphase und bitten um Lob und Kritik. Auch an die Redaktion werden neue Anforderungen gestellt. Viel Spaß haben wir trotzdem und den Erfolg immer in den Händen. Wer möchte mitmachen? pit

Redaktionsschluss 7-8/2003: 30. Mai; Nr. 9: 20. Juni. Nächste Sitzungen der Redaktion: 12.06. und 26.06. jeweils um 18 Uhr in Raum 47.

IMPRESSUM

Die blz ist die Mitgliederzeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Berlin, Ahornstr. 5, 10787 Berlin und erscheint monatlich (10 Ausgaben) als Beilage der E&W. Für die Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Bezugspreis jährlich 18 € (inkl. Versand).
Redaktion:
Pit Rulff (verantwortlich), Klaus Will (Koordination und Schlussredaktion), Beate Frilling, Bettina Liedtke, Ralf Schiweck, Folker Schmidt, Günter Langer
Redaktionsanschrift: Ahornstr. 5, 10787 Berlin,
Tel. 21 99 93-46, Fax. -49, e-mail: blz@gew-berlin.de
Anzeigen und Verlag:
GEWIVA GmbH, erreichbar wie Redaktion
Für Anzeigen gilt die Preisliste Nr. 9 vom 1.7.2003
Satz, Layout und Konzept:
bleifrei Texte + Grafik/Claudia Sikora/Jürgen Brauweiler
Prinzessinnenstr. 30, 10969 Berlin,
Tel. 61 39 36-0, Fax -18, e-mail: info@bleifrei-berlin.de
Druck:
Gallus Druckerei KG, Gutenbergstr. 3, 10587 Berlin
ISSN 0944-3207 06/2003: 23.000

INHALT

3-4 Leute | Standpunkt | Kurz und bündig

AKTUELL

5 50 Jahre danach: Der 17. Juni 1953 — Heinz Brandt

TITEL

6 Eti senin, kemiği benim — E. Kresta/A. Wierth

SCHULE

9 Machen Sie die Berliner Schule nicht kaputt! — Ulrich Thöne
10 Entstaatlichung oder eine pädagogische Chance — Ulrich Thöne
11 Finanzierung vergessen — Karla Werkentin
11 Buchtipp: Selbstbestimmtes Leben — Marianne Delgorge
12 Zwischen Studienreform und ökonomischen Interessen — Andreas Schulz
14 Benachteiligte Kinder — Brigitte Schumann

GLOSSE

16 Müssen wir wirklich wandern? — Gabriele Frydrych

EXTRA

17 Verhaltensstörungen aus systemischer Sicht — Winfried Palmowski

RECHT & TARIF

21 Der Senat bewegt sich nicht — Ilse Schaad
22 Nie wieder Rente – Geht doch arbeiten — Friedrich Sendelbeck

TENDENZEN

24 Entweder gut oder böse — Günter Langer

GEWERKSCHAFT

26 Schwierige Schüler — Wolfgang Dutka
27 Tag der Bildung – Tag der Anklage — Hartmut Schurig
28 Politikern Grenzen setzen — Thomas Schmidt

SOZIALPÄDAGOGIK

29 Integration von Bildung und Beruf — Astrid Jacobs
30 Mitgefangen, mitgehangen — Bärbel Jung

SERVICE

31 Theater und Schule | Fortbildung | Materialien

LEUTE

Klaus Böger will die „empirische Wende“ herbei führen. Auf einer Pressekonferenz am Anfang der Osterferien stellte der Berliner Bildungssenator mit diesen Worten die in Auftrag gegebene Studie ELEMENT vor: Erhebung zum Lese- und Mathematikverständnis – Entwicklungen in den Jahrgangsstufen 4 bis 6. In den letzten Jahrzehnten, so Böger, sei Bildungspolitik durch zu viel Dogmatik und zu wenig Statistik geprägt gewesen. Das soll sich jetzt ändern. Die Längsschnittuntersuchung wird von 2003 bis 2005 von Rainer Lehmann, Bildungsforscher an der Humboldt-Universität, durchgeführt. Erste Ergebnisse werden Ende 2003 vorliegen. Die Untersuchung erstreckt sich über alle Schulformen, bezieht also auch die grundständigen Gymnasien mit ein. 200.000 Euro hat der Senator dafür locker gemacht.

Dorothea S. Baltenstein ist vielleicht einigen LeserInnen von Schauerromanen ein Begriff; sie hat immerhin den beim Eichborn Verlag erschienenen Bestseller „Vier Tage währt die Nacht“ geschrieben – schon der Titel verrät Talent! Erst jetzt kam heraus, dass es Frau Baltenstein gar nicht gibt, sondern der Name das Pseudonym einer Deutsch-AG des Tegeler Bülow-Gymnasiums ist. Deutschlehrer Michael Schmid hatte es geschafft, für das Produkt seiner AG einen Verlag zu finden. Der wollte aber als Autorin keine Deutsch-AG, sondern einen vorzeigbaren Namen. Wir halten es allerdings für ein Gerücht, dass Finanzsenator Sarrazin schon das AutorInnenhonorar eingefordert haben soll, weil das Buch Produkt einer Einrichtung des Landes Berlin sei.

Günter Pienig, den neuen Berliner „Beauftragten für Integration und Migration“, hatten wir im letzten Heft kurz vorgestellt. Dank einem Porträt der *Süddeutschen Zeitung* (SZ) konnten wir jetzt mehr über ihn in Erfahrung bringen. Pienig stammt wie seine Chefin Heidi Knake-Werner aus Bielefeld und gilt laut SZ-Porträt als „geradliniger, engagierter Typ, der wenig für Gefühlsduselei und viel für ausgiebiges Sprechen“ übrig habe. Der gelernte Journalist arbeitete 1995 in Japan und Afrika, organisierte mit seiner Lebensgefährtin ein Filmfestival in Burkina Faso und wurde 1996 Ausländerbeauftragter in Sachsen-Anhalt. In Berlin wolle sich Pienig besonders den Schulen zuwenden, zwischen Elternhäusern und Lehrern vermitteln und für Chancengleichheit sorgen.

FOTO: PRIVAT

Mut und Kraft gewinnen

Auch die Gewerkschaften in Berlin benötigen das Sozialforum.

von Sascha Kimpel, Mitglied von attac/Initiative Berliner Sozialforum

Wer erinnert sich noch an den Spruch von Wowereit, Berlin müsse sparen, bis die „Berliner quietschen“? Jetzt zeigt sich, wie ernst es Wowereit damals meinte. Das Programm des Senats, Berlin kaputtzusparen, führt gemeinsam mit dem bundesweit verfolgten sozial- und wirtschaftspolitischen Kurs von Rot-Grün zu einer sozialen Katastrophe für die abhängig Beschäftigten und Erwerbslosen Berlins. So lebt jeder siebte Einwohner bereits in Armut, muss also mit weniger als 600 Euro im Monat auskommen; die Erwerbslosigkeit in der Region Berlin-Brandenburg beträgt bald 600.000. Jahrzehntelang gewachsene kulturelle und soziale Strukturen in den Stadtteilen gehen kaputt.

Längst dient Berlin als Laboratorium für soziale Grausamkeiten, die sich neoliberale Gehirne und Unternehmer ausdenken, um den Standort für die Wirtschaft attraktiver zu machen. Der Sparminator Sarrazin treibt alle vor sich her, unterstützt von den Abnickern in der PDS. Doch der Kurs, Berlin aus eigener Kraft zu konsolidieren, wird scheitern.

Gemeinsam sollten wir eine Antwort auf die Frage finden, wie wir die Spaltertaktik des Senats zum Scheitern bringen können. Das Sozialforum wäre die Möglichkeit, alle in Berlin zusammenzufassen, die gemeinsam gegen die Kürzungspolitik des Senats zu Felde ziehen wollen, statt einzeln unterzugehen. Denn die Gefahr, aufgrund mangelnder Durchsetzungsfähigkeit aus eigener Kraft sowie Demoralisierung sich dem Kurs des Senats zu beugen, ist sehr groß.

Ein einmalig breites Spektrum sozialer Bewegungen aus der ganzen Welt hat auf dem Weltsozialforum in Porto Alegre in Brasilien den Anstoß dafür gegeben, dass sich die Bewegungen regional und lokal zusammenfinden, um den Widerstand gegen die neoliberale Zurichtung unserer Gesellschaften vor Ort zu verstärken. Auf europäischer Ebene klappte das schon ganz gut letztes Jahr mit dem ersten ESF in Florenz, an dem über 60.000 Menschen teilnahmen. Das zweite, das in Paris im November stattfindet, wird gerade vorbereitet. Außerdem gibt es einen bundesweiten Zusammenschluss aller an diesem Prozess Interessierten in der Initiative für ein Sozialforum in Deutschland.

Im März gründete sich die Initiative für ein Berliner Sozialforum (BSF). Wir haben Leitlinien verfasst, auf Grundlage derer alle Organisationen, Initiativen und Einzelpersonen in dem BSF zusammenarbeiten sollten. Gegenseitiger Respekt der unterschiedlichen Ansätze und Interessen ist dabei ein wichtiges Element. Ein anderes ist die Bereitschaft voneinander zu lernen und sich solidarisch zu verhalten. Das Gemeinsame sollte stärker sein als das Trennende. Wenn alle Beteiligten durch den politischen Prozess des Sozialforums an Mut und Kraft gewinnen, dem gesellschaftlichen Protest in unserer Stadt wieder mehr Durchsetzungsfähigkeit zu verleihen, könnte das BSF dazu beitragen, die vorherrschende resignative Stimmung zu durchbrechen und damit mit dazu beizutragen, dass sich das Kräfteverhältnis wieder zu unseren Gunsten verändert.

Neben dem Protest gegen den SPD-Sonderparteitag planen die bisher in der Initiative vertretenen Kräfte, im Oktober ein größeres Forum zu organisieren, das neben Analysen und der Erörterung von Alternativen auch gemeinsame Kampagnen besprechen soll. Mobilisierungen an Arbeitsplätzen, Schulen, Universitäten und auf der Straße sollen den in der Stadt vorhandenen Protest gegen die Senatspolitik an einem Tag zusammenzubringen.

Wir würden es begrüßen, wenn die GEW BERLIN und ihre Mitglieder zu den unterstützenden Kräften des Berliner Sozialforums gehörten.

Erst PISA, dann IGLU und jetzt ELEMENT. Bildungssenator Klaus Böger läutet mutig die „empirische Wende" ein und die Schulen müssen es ausbaden.

KARIKATUR: DIETER TONN

Internationaler Tag gegen Kinderarbeit

Der 12. Juni 2003 ist von der Internationalen Arbeitsorganisation mit Sitz in Genf zum Internationalen Tag gegen Kinderarbeit erklärt worden. Das Deutsche NRO-Forum, getragen zum Beispiel von Brot für die Welt, DGB Bildungswerk, terre des hommes, ruft aus diesem Anlass dazu auf, mit öffentlichen Aktivitäten für die Verwirklichung der Rechte arbeitender Kinder und Jugendlicher einzutreten. Weitere Informationen über www.forum-kinderarbeit.de. Kontakt in Berlin: Werkstatt Ökonomie e.V., Sara Fonseca: sara.fonseca@woek.de

Erneute Sanierung in der Storkower Straße notwendig

Bei der Suche nach den üblen Gerüchen in den von der Senatsbildungsverwaltung gemieteten Räumen in der Storkower Straße wurden bedenkliche Werte des Umweltgiftes Naphtalin in der Raumluft gemessen. Das Gebäude muss nun ein zweites Mal saniert werden. Bei der ersten Sanierung im letzten Jahr wurden 11.000 qm Deckenplatten ausgetauscht und das gesamte Gebäude mit Spezialstaubsaugern gereinigt. Damals hatte man Mineralfasern und Schimmelpilze entdeckt. In den 90er Jahren hatte die Senatsbildungsverwaltung die Räumlichkeiten schon einmal genutzt, war dann aber ausgezogen. Das Gebäude stand dann einige Jahre leer und wurde erst im November 2002 wieder von Abteilungen der Senatsbildungsverwaltung bezogen.

Theodor-Heuss-Medaille für Berliner Schule

Für ihr vorbildliches pädagogisches Konzept hat die Heinrich-von-Stephan-Schule, eine Haupt- und Realschule in Tiergarten, die angesehene Theodor-Heuss-Medaille erhalten. Seit 1988 arbeitet die Schule nach einem Konzept, das insbesondere Unterricht mit Zweier-Lehrerteams vorsieht und mit individuell zugeschnittenen „Klassenarbeiten" arbeitet. Die Beurteilung der SchülerInnen durch Noten ist weitgehend abgeschafft zugunsten anderer Formen der Rückmeldung.

Kommt die Lehrstellen-Abgabe?

Die Forderung der Gewerkschaften nach einer Lehrstellen-Abgabe für jene Betriebe, die zu wenig oder gar nicht ausbilden, wird jetzt auch von Bündnis 90/Die Grünen unterstützt. Gegenüber der *Berliner Zeitung* sagte die Fraktionsvorsitzende der Grünen im Bundestag, Krista Sager: „Sollten die Unternehmen nicht freiwillig zu mehr Lehrstellen bereit sein, muss es eine Ausbildungsumlage geben." Es sei eine Frage der Gerechtigkeit, dass sich alle Unternehmen an den Kosten der Ausbildung beteiligten. Die Wirtschaft und die CDU lehnen eine solche Umlage ab und fordern stattdessen, dass die Gehälter der Auszubildenden gekürzt werden. Gleichzeitig hat aber die Industrie- und Handelskammer (IHK) in Berlin trotz heftiger Proteste die Prüfungsgebühren pro Auszubildenden von 60 auf 470 Euro erhöht.

Metro-Konzern gegen Gewerkschaftsrechte

Während der Metro-Konzern (u.a. Media-Markt, Geiz-ist-geil-Saturn, Kaufhof, Extra-Märkte) satte Gewinne einfährt, werden in den Metro-Filialen in der Türkei die Löhne der Beschäftigten gedrückt: eine 60-Stunden-Woche bei 200 Euro Gehalt ist dort der Normalfall. Dies wurde möglich, weil seit 1999 kein Tarifvertrag mehr existiert. Durch massiven Druck auf die Belegschaft und Entlassung von Gewerkschaftern wurde in den türkischen Metro-Filialen der Organisationsgrad unter 51 Prozent gedrückt, wodurch nach türkischem Recht die Gewerkschaft Tez-Koop-Is die Tariffähigkeit verlor. Die Konzernspitze hatte zwar Anfang des Jahres einem vom internationalen Gewerkschaftsbund UNI formulierten Einigungspapier über gewerkschaftliche Zugangsrechte von Tez-Koop-Is zugestimmt, vor Ort wurde aber anders entschieden. Dort werden jetzt Beschäftigte gezwungen, in eine bislang unbedeutende Mini-Gewerkschaft einzutreten, die landesweit lediglich 600 Mitglieder vorweisen kann. Der Verdacht, dass hier eine pflegeleichte Gewerkschaft gekauft wurde, liegt nahe, heißt es in einem Artikel der Mai-Ausgabe der Verdi-Zeitschrift *Publik*. Vielleicht denken einige Gewerkschaftsmitglieder beim nächsten Einkauf daran, dass Geiz manchmal ziemlich ungeil ist.

Schulbücher auch für Lehrkräfte nicht umsonst

Mit Rundschreiben vom 13. März macht die Senatsschulverwaltung darauf aufmerksam, dass es künftig bei Schulbuchbestellungen kein Freiexemplar für LehrerInnen mehr gibt. Dies ergebe sich aus dem neuen Gesetz über die Preisbindung für Bücher. Die bisherige Praxis sei deshalb nicht mehr zulässig. Wer die Lehrerexemplare künftig besorgt und bezahlt, wird in dem Schreiben von Landesschulrat Hans-Jürgen Pokall nicht gesagt. Muss jede Lehrkraft künftig das Lehrerexemplar selbst bezahlen? Bekommen die Lehrer jetzt auch Gutscheine?

50 Jahre danach: Der 17. Juni 1953

Ein Augenzeuge erinnert sich an den Arbeiteraufstand.

von Heinz Brandt

Als ich morgens zu dem mir zugeteilten volkseigenen Großbetrieb Bergmann-Borsig in Berlin-Wilhelmsruh kam, wurde dort keine Hand gerührt. Die Arbeiter diskutierten am Arbeitsplatz und führten in den Hallen kleine Versammlungen durch. Vertrauensleute nahmen von Abteilung zu Abteilung miteinander Verbindung auf, um eine Versammlung der gesamten Belegschaft herbeizuführen. Vor kurzem war hier ein sogenanntes Kulturhaus mit einem riesigen Saal fertiggestellt worden, der allen Belegschaftsangehörigen Platz bot.

Interessant war meine Begegnung mit dem Parteisekretär des Betriebes. Er meinte, im Betrieb würde es „ruhig bleiben". An Arbeit sei allerdings kaum zu denken. Ich veranlasste ihn, die gesamte Belegschaft durch den Lautsprecher in den großen Saal des Kulturhauses zu rufen. In wenigen Minuten war der Riesenraum von einem einzigen Brodeln erfüllt. In diesem Moment, da die Arbeiter hier in Aktion versammelt waren, so fuhr es mir durch den Kopf, und nur für die Dauer dieser Aktion, gehört dieser Betrieb wahrhaft ihnen. Genau das sagte ich auch.

„Heute ist dieser Betrieb euer Betrieb geworden, aber damit steht auch in eurer Verantwortung, was aus ihm wird. Erstens: nichts zerstören; zweitens: hier und sofort einen Betriebsausschuss wählen!" Dieser Vorschlag wurde ohne Diskussion angenommen und unmittelbar verwirklicht. Zum Ausschussvorsitzenden wurde ein älterer, erfahrener sozialdemokratischer Arbeiter gewählt. In der Diskussion, die der Wahl des Betriebsausschusses folgte, sprachen etwa zwanzig Arbeiter. Das war eine elementare, leidenschaftliche Auseinandersetzung, eine historische Abrechnung mit dem SED-Regime. All das, was sich bisher gestaut hatte, nie offen in Versammlungen ausgesprochen worden war, brach sich jetzt Bahn. Aus eigenem Erleben, in der drastischen, ungekünstelten Sprache des erregten Menschen, der von seinen persönlichen Erfahrungen ausgeht, wurden zahllose empörende Beispiele von Rechtswillkür angeführt. Namen von Arbeitskollegen aus dem Betrieb wurden genannt, die verhaftet, verurteilt, misshandelt worden waren, deren Angehörige nichts mehr von ihnen gehört hatten.

Es wurde eine Entschließung angenommen, die den gewählten Arbeiterausschuss bevollmächtigte, die wirtschaftlichen und politischen Interessen der Belegschaft zu vertreten und sich mit ähnlichen Ausschüssen in anderen Betrieben in Verbindung zu setzen. Als politisches Hauptziel wurde die Wiedervereinigung Deutschlands durch freie demokratische Wahlen gefordert. Am Schluss der Versammlung sprang ein Arbeiter auf das Podium und forderte die Belegschaft auf, sich mittags am Betriebstor zu versammeln, um in das Stadtzentrum zu demonstrieren – überall wären bereits derartige Streikdemonstrationen im Gange. Unmittelbar im Anschluss an die Versammlung trat der Ausschuss zu seiner konstituierenden Sitzung zusammen, legte die wichtigsten betrieblichen und politischen Forderungen fest und beschloss, sich an die Spitze der Streikdemonstration zu stellen.

Aus: Heinz Brandt „Ein Traum, der nicht entführbar ist" (1967). Brandt , Jahrgang 1909, war unter den Nazis jahrelang im KZ. Nach der Befreiung wurde er SED-Funktionär, floh aber 1958 in den Westen. Dort arbeitete er als Redakteur bei der IG Metall. 1961 aus West-Berlin entführt, wurde er in der DDR zu 13 Jahren Zuchthaus verurteilt. Brandt kam 1964 aufgrund internationaler Proteste vorzeitig frei. Er starb 1986.

WIR NEHMEN ABSCHIED VON MONIKA EIBEN

FOTO: ARCHIV

Sie leitete seit Jahren mit sehr viel Einsatz und Freude die Vorklassen an der Brüder-Grimm-Grundschule im Wedding. Ab 1992 engagierte sie sich zusätzlich für die Personalratsarbeit und kandidierte regelmäßig für den Angestelltenbereich. Sie strahlte bewundernswerte Lebensfreude aus und ließ sich den Mut auch durch ihre schwere Krankheit nicht nehmen – und genau so werden wir sie alle in Erinnerung behalten.

Angelika Reker für den Personalrat Mitte

ANZEIGE

„Eti senin, kemiği benim“*

Untersuchungen zeigen: In 20 Prozent aller türkischen Haushalte in Deutschland wird mit Gewalt erzogen. Dieser autoritäre Erziehungsstil ist in einer individualisierten Gesellschaft unfunktional und bringt Probleme nicht nur in den Schulen mit sich.

Interview: Edith Kresta und Alke Wierth

* „Das Fleisch ist deins, die Knochen gehören mir.“

taz: *Sie arbeiten an einer Studie über Erziehungsmethoden türkischer Familien im Auftrag des Bundeserziehungsministeriums. Was soll Ihre Arbeit bringen?*

Haci Halil Uslucan: Hintergrund sind die Bemühungen der Bundesregierung, gewaltfreie Erziehung durchzusetzen, auch für Migranten. Bisherige Befunde haben gezeigt, dass Gewalt in der Erziehung in Familien türkischer Herkunft häufiger vorkommt als in deutschen. Laut Untersuchungen herrscht in nahezu 20 Prozent aller türkischen Haushalte Gewalt vor. Das heißt, jedes fünfte Kind wird geschlagen!

Tradition und Moderne. FOTO: NICO SCHMIDT

Ist das einfach Teil des türkischen Erziehungsstils, oder entsteht Gewalt unter dem Druck der Migration?

Da kommen zwei Aspekte zusammen. Wenn man den Kontext von Erziehungsstilen betrachtet, zeigt sich, dass in traditionalen, in agrarischen, kollektivistischen Gesellschaften, also in solchen, in denen die Gruppe mehr zählt als das Individuum, Erziehung zum Gehorsam, auch gewaltförmige Erziehung, durchaus funktional ist. Sie macht aber keinen Sinn in fortgeschrittenen Gesellschaften, in denen Individualität ein viel stärkerer Aspekt ist, in denen Selbstständigkeit, eigene Laufbahnplanung wichtiger sind. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Weitergabe von Werten von Eltern an Kinder bei Migranten in Deutschland viel stärker ist als bei Türken in der Türkei. Auch das macht Sinn, dass Familien in der Fremde noch enger zusammenrücken.

Was wäre denn in dieser Gesellschaft ein funktionaler Erziehungsstil?

Die Erziehungsstilforschung hat gezeigt, dass eine autoritative Erziehung derzeit für Kinder und Jugendliche die besten Entwicklungsmöglichkeiten setzt. Autoritative Erziehung unterhält einerseits eine emotionale Wärme zum Kind, unterstützt es, gibt aber auch klare Regeln und Normen vor. Auch schulische Leistungstests haben gezeigt, dass Kinder, die so erzogen werden, die besten Entwicklungsvoraussetzungen haben. Autoritäre, also strafende Erziehung, die ja auch das Selbstwertgefühl des Kindes eher verkümmern lässt, indem sie durch die Autoritätshaltung signalisiert: „Du schaffst es nicht allein, dir Regeln zu setzen“, wirkt sich ungünstig aus.

Warum hält sich dieser unfunktionale Erziehungsstil dennoch?

Nach entwicklungspsychologischen Forschungen sind Merkmale, die zu einer unfunktionalen Erziehung führen, z.B. geringe Bildung der Eltern, junges Alter, Armut und auch selbst erfahrene Gewalt, und zwar unabhängig davon, ob es sich um türkische oder andere Eltern handelt. Das sind aber Risikokonstellationen, die gerade bei türkischen Müttern oft zutreffen. Viele sind selbst noch fast Teenager, selbst noch emotional bedürftig, müssen aber schon für zwei oder drei Kinder sorgen. Und was die Frage der Bildung betrifft: Viele Mütter, die aus der Türkei hierher kommen, haben nur eine Grundschulausbildung. Sie sind bildungsmäßig nicht in der Lage, ihre Kinder hier in schulischen Belangen zu unterstützen, auch wenn sie emotional gute Mütter sein können.

Welche Rolle spielt die soziale Situation?

Die Arbeitslosigkeit unter Ausländern ist mit 20 Prozent doppelt so hoch wie bei Deutschen. Sie sind also stärker von Armut betroffen. Und was die eigene Erziehung betrifft: Gewalt in der Erziehung ist in der Türkei noch viel stärker gang und gäbe als hier. Und wenn Eltern keine bewussten erzieherischen Mittel haben, greifen sie immer auf die Erziehungsstile zurück, die sie selbst genossen haben. Spätestens in der Schule knallen dann diese Erziehungsstile aufeinander.

Es gibt eine stehende Wendung in der Türkei, wenn Väter ihre Kinder beim Lehrer abliefern, die heißt: „Eti senin, kemigi benim“ – das Fleisch ist deins, die Knochen gehören mir. Die väterliche Gewalt wird damit dem Lehrer anvertraut. Und von türkischen Vätern ist oft zu hören, die Schule hier sei viel zu lasch, die Lehrer könnten sich nicht durchsetzen. Das ist ein Eindruck, den gerade Ältere haben, die selbst noch die Rolle eines Lehrers als Autoritätsperson verinnerlicht haben und sich nicht vorstellen können, dass Schüler und Lehrer in Kooperation, im Dialog lernen können.

Der Psychologe Haci Halil Uslucan ist Leiter des Projekts „Jugendgewalt als Folge sozialer Desintegration“, das von Sachsen-Anhalt finanziert wird. Er arbeitet an einer Studie über Erziehungsmethoden türkischer Familien im Auftrag des Bundeserziehungsministeriums.

Türkische Familie 1978 in Gelsenkirchen-Buer. Gelungene Integration?

FOTO: DHM-BILDARCHIV, HENNING CHRISTOPH

Diese verschiedenen Erziehungsvorstellungen führen doch auch für die Kinder zu Problemen?

Sie spüren viel stärker deren Unvereinbarkeit, dass Erziehung, wie ihre Eltern sie genossen haben und wie sie sie den Kindern weitergeben, für sie nicht mehr so lebbar ist. Das ist eine Inkonsistenz, die Autorität untergräbt, die betroffene Kinder und Jugendliche so verunsichert, dass sie kein Kontrollbewusstsein entwickeln können, dass sie nicht wissen: Auf diese Handlung folgt jenes, auf diese Aktion jene Reaktion.

Und das führt dann zu Entgrenzung, mit der Lehrer in manchen Schulen zu kämpfen haben, vor allen Dingen bei türkischen Jungen, die anscheinend gar keine Grenzen mehr wahrnehmen?

Ich glaube, dahinter steckt auch ein bestimmtes Bild von Männlichkeit, das sich nicht viel geändert hat in den vergangenen Jahren. Das ist wie ein Bollwerk, das mit am schwersten erschütterbar ist. Dass Männer keine Gefühle zeigen, dass sie sich nur über Härte, über Aggressivität durchsetzen können, dieses Bild vom Macho besteht noch. Aus der Perspektive der Jugendlichen ist es so, dass sie unter einer hohen Anspannung stehen, auch oft ein fragiles Selbstbild haben. Sie neigen ganz schnell zu Gewalt, weil sie sozusagen kognitiv aufweichen würden, wenn sie sagen würden: „Ich biete Verhandlungen an, lass uns darüber reden“, oder wenn sie zweckrational handeln und erkennen würden: „Mensch, von dem krieg ich eher Kloppe, lieber jetzt die Klappe nicht so weit aufreißen.“ Von türkischen wie auch von vielen arabischen Jugendlichen wird dieses Zurückziehen, dieses zweckrationale Kalkül, als unmännlich empfunden.

Herausforderung anzunehmen ist ein Zeichen der Stärke, der Männlichkeit. Dieses Bild wird möglicherweise auch von Vätern noch verstärkt. Eltern sind selbst verunsichert über dieses Aufweichen der Geschlechterseparation, die sie aus ihrer eigenen Herkunftskultur kennen. Wo dieses Bild im Wanken ist, greifen sie zu künstlichen Trennlinien, um die Welt zu ordnen, um die Komplexität der Welt zu reduzieren.

Dann ist es also auch ein Generationskonflikt?

Ein Generations- und Kulturkonflikt zugleich. Auch deutsche Jugendliche haben ja in der Entwicklung Schwierigkeiten – von der Individualisierung sind alle betroffen. Und die hat einerseits negative Aspekte, dass das Leben undurchschaubarer wird, aber auch positive Aspekte, nämlich dass wir vor einer Vielfalt von Optionen stehen, viel freier sind als unsere Vorgängergeneration. Türkische Jugendliche haben die negativen Folgen der Individualisierung selbst zu tragen, müssen aber deren positive Folgen gegen ihre Eltern durchsetzen. Da überlagert sich ein Generationskonflikt, der alle betrifft, mit einem Kulturkonflikt. Das ist auch ein Grund, warum Integration nicht im gewünschten Tempo abläuft. Integrieren

sich türkische Jugendliche zu schnell, bedeutet das für die Eltern immer eine Entfremdung von der eigenen Kultur. Dieser Prozess kann nicht reibungslos ablaufen, er ist immer an Verlusterfahrung gekoppelt.

Wie sollen die Lehrer reagieren? Müssen sie autoritärer werden?

Das wäre ein Rückfall, zu sagen, die muss man hart am Ohr anpacken. Lässt man sie andererseits einfach gewähren und versucht nur einen Dialog, offenbart man in den Augen des anderen Schwäche. Mehr Autorität wäre angebracht im Sinne von Sachautorität, dass also Lehrer diejenigen sind, die kompetent und erfahren sind. Der Lehrer hat ja in der türkischen Kultur nicht nur die Rolle der starken Hand, der Verlängerung der Vaterfigur. Lehrerpersönlichkeit ist extrem positiv assoziiert, der Lehrer erzieht auch, er ist fast weise. Dass deutsche Lehrer nicht erziehen, sondern eben nur Bildung vermitteln, das verunsichert viele türkische Eltern.

Gleichberechtigte Partnerin? FOTO: VEIT METTE

Wie kann denn die deutsche Gesellschaft damit umgehen?

Eine Möglichkeit ist, dass man türkische Eltern im Wissen um Erziehung, auch um moderne Erziehung, stärkt, allerdings nicht mit dem mahnenden Zeigefinger. Erziehungsstile sind ja keine expliziten Regeln, wo man sagt: „Das und das befolgen wir“, sondern es ist ein Habitus, etwas, was aus Gewohnheit erfolgt. Das ist nicht über einen Entscheidungsprozess lösbar, indem man sagt: „Na gut, jetzt lass ich mein Kind laufen.“ Ich habe vom Kontext eines Erziehungsstiles gesprochen: Der war sinnvoll in der Herkunftskultur. Dass er hier keinen Sinn hat, dass es hier gut ist, wenn Kinder nicht auf Gehorsam, nicht auf stumpfe Normenbefolgung hin erzogen werden, und dass das nichts zu tun hat mit Vertrauensverlust und Abbruch der Bindung an die Eltern, das muss man ihnen klar machen.

Doch es gibt die hergeheirateten Mütter, die immer wieder den hier unfunktionalen Erziehungsstil importieren, und Väter, die es eigentlich besser wissen könnten, überlassen ihnen die Kindererziehung. Sind solche Ehen nicht eigentlich Widerstand gegen Veränderung?

Ja, da werden Abstände zur Mehrheitskultur reproduziert. Ich glaube, dass dabei die Vorstellung von sexueller Ehre, also Reinheit einerseits, andererseits aber auch Abhängigkeit in dem Sinne, dass die Frau von einem abhängig ist, eine Rolle spielt. Die jungen Männer und nicht nur sie, oft auch ihre Eltern meinen: Diese Frau hört viel mehr auf uns, sie lässt sich darauf ein, einige Jahre in der Großfamilie, im gemeinsamen Haushalt zu leben. Sie soll einerseits wie eine Tochter des Hauses Haushaltsarbeiten machen, andererseits dem Sohn als Ehefrau und Mutter zur Verfügung stehen. Das sind Forderungen, die sie gegenüber einem Mädchen von hier – das auch andere Wirklichkeiten kennt, das, wenn es allzu eng und spannungsreich wird, Möglichkeiten der Zuflucht zu den eigenen Eltern hat, das aber auch die deutsche Öffentlichkeit, die deutschen Institutionen kennt – möglicherweise nicht durchsetzen könnten.

Der Schritt, sich so eine Frau zu holen, ist also schon eine Kapitulation vor der Moderne.

Möglicherweise ist das so. Dass sie sagen: So haben wir weniger Ärger, müssen weniger Kompromisse eingehen.

Das Bedürfnis nach einer gleichberechtigten Partnerin ist also nicht sehr groß?

Das ist ein Gedanke, der typisch modern ist: Die Idee der Gleichberechtigung, auch die Idee der Authentizität, dass wir nach außen wie nach innen transparent sind, dass wir in unserem öffentlichen wie privaten Selbst einheitlich sind. Ich glaube, dass diese Ideen sich für viele kollektivistische Kulturen so noch nicht durchgesetzt haben. Das Weltbild ist dort viel stärker strukturiert in einen öffentlichen und privaten Raum, einen weiblichen und einen männlichen Raum. Das sind Kriterien, die bei Türken noch viel wirksamer sind, in dieser Gesellschaft aber eine ganz starke Abschwächung erfahren haben. Hier kommt auch ein Problem der Moderne zum Tragen, nämlich die individuellen Konflikte, die die Einzelnen unter diesen Spannungen austragen müssen, wobei sie selbst oft nicht merken, von welchen Konflikten sie geleitet sind.

Ist da die Bereitschaft zur Selbstkritik, zu Veränderung bei großen Teilen der türkischen Community vorhanden?

Mit Selbstkritik ist es ja immer so: Wenn sie allzu stark geäußert wird, macht man sich seine eigene Handlungsfähigkeit kaputt, man verunsichert sich selbst. Anteile der eigenen Identität aufzugeben heißt ja immer auch Schwächung der bisherigen Identität. Das Neue wird generell nie so erworben, dass man das Alte wie eine alte Haut abstreift. Es sind eher Überlagerungsprozesse, die im Untergrund ablaufen, nicht Entscheidungsprozesse. Man sagt nicht schroff: Ich entscheide mich für ein anderes Leben, meine Tochter, meinen Sohn erziehe ich jetzt anders. Es ist ja deutlich, dass Umbrüche stattfinden, Umbrüche, mit denen Eltern weniger klarkommen als Jugendliche und wobei einige ganz stark am Hergebrachten festhalten und das Tempo der Veränderung verlangsamen wollen. Und vielleicht müssen wir dieses Gespräch zwei, drei Generationen später noch einmal führen, und dann anhand des Längsschnitts schauen, was sich wirklich geändert hat.

Nachdruck aus der taz vom 13.1.2003

Machen Sie die Berliner Schule nicht kaputt!

FOTO: TRANSIT/POLENTZ

Die GEW BERLIN fordert in einem Brief den Regierenden Bürgermeister Wowereit zur Umkehr auf.

von Ulrich Thöne, Vorsitzender der GEW BERLIN

Sehr geehrter Herr Wowereit!

Wie alle BeamtInnen sollen auch die Berliner Lehrkräfte auf Weihnachts- und Urlaubsgeld vollständig verzichten. Die von Ihnen öffentlich verkündete Arbeitszeitverkürzung als Ausgleich soll ihnen allerdings vorenthalten werden. Das verschweigen Sie zum Beispiel immer gegenüber der Presse.

Ich möchte Sie an Ihre eindeutige Stellungnahme vom 16. Januar erinnern: „Gerade an die Adresse der Lehrerinnen und Lehrer sage ich noch einmal ganz deutlich: Ich weiß, dass die beschlossene Arbeitszeiterhöhung auf ihre Knochen geht und dass sie alles andere als arbeitsmarktpolitisch sinnvoll ist. Das Ziel des Senats bleibt eine Verkürzung der Arbeitszeit. Zugleich steht fest: Die Verlängerung der Arbeitszeit war keine Willkür, sondern eine Notmaßnahme, die wir für den Fall angekündigt hatten, dass es zu keiner Verständigung über einen Solidarpakt kommt."

Dennoch bietet das aktuelle Tarifvertragsverhandlungsangebot vom 2.5.03 lediglich für Teile der Lehrkräfte befristete Ermäßigungsstunden an, die zudem die verhängte Arbeitszeitverlängerung nicht ausgleichen. Darüber hinaus belastet Ihre Verwaltung mit dem bürokratischen Unsinn der Pflichtanwesenheitstage für die drei letzten Ferientage und den geplanten Präsenzzeiten die Arbeit der Lehrkräfte noch einmal.

Diese Verschlechterungen treffen aber nicht nur die aktuell Beschäftigten und ihre Schülerinnen und Schüler. Sie sorgen durch Abschreckung von StudienanfängerInnen dafür, dass sich ein zurzeit noch auf einzelne Fächer begrenzter Lehrermangel erheblich ausweiten und damit nachhaltig die Sicherstellung einer angemessenen Versorgung der Berliner Schulen verhindern wird.

Ihre Verwaltung arbeitet an einem neuen Arbeitszeitmodell, weitere Stellenstreichungen sind angedroht. Ich erinnere in diesem Zusammenhang an Gespräche zwischen dem Arbeitgeber und der Gewerkschaft und den Lehrerverbänden, die die Verwaltung 1999 von sich aus abgebrochen hat. Streitpunkt war, dass die Verwaltung die geplanten neuen Arbeitszeitmodelle zu weiteren Arbeitsverdichtungen und damit zur schlechteren Versorgung mit Lehrkräften missbrauchen wollte. Trotz anderslautender Koalitionsvereinbarungen wurden diese Gespräche mit Gewerkschaften und Personalvertretungen nicht wieder aufgenommen.

Der ewige Kampf gegen Arbeitszeitverlängerung: 1. Januar 1991 vor dem Roten Rathaus. FOTO: MATHIAS THURM/TRANSIT

Für ältere Lehrkräfte hat sich die Arbeitssituation dramatisch verschlechtert. Weil in den letzten Jahren viel zu wenig Neueinstellungen vorgenommen wurden, ist es nicht gelungen, das Durchschnittsalter der Berliner Lehrerschaft spürbar zu senken. Die ständig zunehmende Arbeitsbelastung hat den Trend zur Frühpensionierung verstärkt. Der öffentliche Arbeitgeber kommt seiner Fürsorgepflicht nur noch marginal nach. Untersuchungen werden ignoriert, die eindeutig einen Frühverschleiß von Lehrkräften aufgrund ungünstiger Arbeitsbedingungen nachweisen. Stattdessen wird noch was draufgesattelt: Die Ermäßigungstatbestände wegen Alters wurden auf einen lächerlichen Rest zusammengestrichen, Anträge auf Altersteilzeit von Lehrkräften werden nicht mehr genehmigt. Kein Wunder, wenn sich insbesondere diese Altersgruppe unter den Berliner Lehrerinnen und Lehrern häufig ausgelaugt, erschöpft und krank fühlt.

Ihr Senat hat jetzt ein neues Schulgesetz vorgelegt und erwartet von dessen Umsetzung eine Steigerung der Qualität der Arbeit der Lehrkräfte und Innovationen für die Berliner Schule. Aber woher soll die dafür notwendige Motivation und Begeisterung kommen, wenn Sie die aktuelle Arbeit der Lehrkräfte dermaßen missachten?

Heute erteilt eine 60-jährige Studienrätin am VHS-Kolleg sechs Unterrichtsstunden pro Woche mehr als dies von einer gleichaltrigen Kollegin noch im Mai 2000 verlangt wurde. Dies entspricht einer Steigerung der geforderten Arbeitsleistung von mindestens 32 Prozent!

Die Schraube ist eindeutig überdreht. Wir fordern Sie nachdrücklich auf, die Pflichtstundenerhöhung vom 7.1. 2003 sofort zurück zu nehmen.

Machen Sie die Berliner Schule nicht kaputt. Verkürzen Sie die Arbeitszeit – wie angekündigt – statt sie zu verlängern!

Entstaatlichung oder eine pädagogische Chance?

Zum aktuellen Diskussionsstand über die Selbstständige Schule.

von Ulrich Thöne, Vorsitzender der GEW BERLIN

Nach mehreren eher halbherzigen Versuchen wird nun auch in Berlin Ernst gemacht. Mit dem „Modellvorhaben eigenverantwortliche Schule (MeS)“ beteiligt sich Berlin an der praktischen Erprobung von größerer schulischer Selbstständigkeit. Allerdings erhält dieser Schritt bislang wenig Beachtung. Ein Grund dafür ist sicher die mittlerweile schon abenteuerlich anmutende Kürzungspolitik des Senats, die die Schulen in Form von Arbeitszeitverlängerung, Verknappung der Finanzmittel und der Mittel für Fortbildung erreicht. Wichtiger aber scheint mir zu sein, dass mittlerweile fast jede und jeder bei den Worten „Reform“ oder „Veränderung“ aus dem Munde von Regierungsverantwortlichen unwillkürlich das Portemonnaie festhalten und nur an „Verschlechterung“ denken kann. Der Blick auf Chancen, die in jeder Veränderung stecken, wird dadurch getrübt.

Schon im November 1995 hat die Landesdelegiertenversammlung (LDV) ein Positionspapier zur „Schulautonomie“ verabschiedet. Der erste Satz lautet: „Die GEW BERLIN spricht sich für mehr Selbstständigkeit und erweiterte Verantwortung der Einzelschule aus.“ Allerdings hatte die LDV Bedingungen benannt, die erfüllt sein sollten, damit die Zielsetzung einer erweiterten Eigenverantwortung der Schule auch tatsächlich erreicht werden kann. Dieses Diskussionsangebot der GEW ist weder von der Senatsseite noch von anderer interessierter Seite aufgenommen worden. Man war wohl der Meinung, dass eine verstärkte Eigenverantwortung der einzelnen Schulen besser ohne eine „störende“ Beteiligung der Beschäftigen, ihrer Gewerkschaft und ihrer Vertretungen entwickelt werden könne.

Mitte März startete Bildungssenator Klaus Böger dann seine Kampagne für das Modellvorhaben eigenständige Schule in zunächst drei Bezirken: Tempelhof-Schöneberg, Mitte und Wilmersdorf-Charlottenburg. Für eine Beteiligung der Schulen ist eine hohe Hürde gesetzt: 2/3 des Kollegiums müssen sich für eine Teilnahme aussprechen. Dieses Quorum wurde vom nordrhein-westfälischen Modellversuch übernommen. Das Modellvorhaben wird von einem „Board“ (auf gut deutsch: einer Kommission) begleitet, das die Beteiligten beraten und unterstützen soll und ein bildungspolitisches Programm „Die eigenverantwortliche Schule“ erarbeitet. Ihm gehören die ehemalige Schulsenatorin Sybille Volkholz, der Schulrechtler Prof. Richter und der Unternehmensberater Dr. Fiedler an.

Schulen sollen ohne Bevormundung und Gängelung selbst gestellte pädagogische Ziele verfolgen können.

Diese Kampagne war nicht vorbereitet und die GEW wurde z.B. nicht einbezogen. So entstand für viele Kollegien eine Situation, in der eine zeitnahe und ausdiskutierte Stellungnahme nicht erfolgen konnte. Während in den Schulen der drei Bezirke rasch Diskussionen über das Für und Wider einer Beteiligung entstanden, hatten die Kollegien wenig Möglichkeiten, sich unabhängig und eigenständig einen Standpunkt zu erarbeiten. Interessanterweise warb Sybille Volkholz für die Teilnahme insbesondere mit dem Argument, dass die teilnehmenden Schule größere pädagogische Freiheiten dort hätten, wo das neue Schulgesetz mit Verschärfungen aufwartet, zum Beispiel bei der Sitzenbleiberregelung. Warum dann noch dieses Schulgesetz?

Die GEW war aber nicht gänzlich unvorbereitet. Seit mehr als einem halben Jahr arbeitete eine Gruppe von BeschäftigtenvertreterInnen im Rahmen des Referates A (Angestellten- und Beamtenpolitik) an möglichen Konsequenzen und gewerkschaftlichen Forderungen, um eine im Interesse der Beschäftigen wirkungsvolle Arbeit der Beschäftigtenvertretungen auch unter den Bedingungen einer größeren Eigenverantwortung der einzelnen Schule sicherzustellen.

Und unmittelbar nach den Osterferien haben sich über zwanzig KollegInnen der GEW BERLIN auf Einladung des Geschäftsführenden Landesvorstands auf einer Wochenendtagung mit dem Modellversuch auseinander gesetzt. Hier kamen BefürworterInnen und KritikerInnen des Modellvorhabens zusammen, mit dem Ziel, trotz allem Trennenden Gemeinsamkeiten zu formulieren. Wir wollten raus aus der Sackgasse, nur Ja oder Nein zum vorliegenden Modell sagen zu können.

Nach der sehr intensiven und konstruktiven Diskussion wurde eine kleine Gruppe beauftragt, das erarbeitete gemeinsame Grundverständnis in einen Antrag zu fassen, um die Positionsfindung der Landesdelegiertenversammlung vorzubereiten.

Dieser Antrag spricht sich grundsätzlich für eine größere Eigenverantwortlichkeit der Schulen aus. Sie sollen ohne Bevormundung und Gängelung selbst gestellte pädagogische Ziele verfolgen können. Aber dafür brauchen sie Zeit, umfassende Fortbildungsmöglichkeiten, kontinuierliche Neueinstellungen und vor allem eine verlässliche und auskömmliche Ausstattung. Um für alle gleichartige Rahmenbedingungen sicherzustellen, sollte die derzeitige Struktur der Beschäftigtenvertretungen mit ihren Rechten beibehalten werden und die Stellenbewirtschaftung dementsprechend eindeutig und transparent geregelt werden. Der Modellversuch muss aber nicht nur an diesen Stellen verbessert werden, sondern muss vor allem die Partizipation der Beschäftigten stärken. Eine demokratische Schule steht zum Beispiel im Widerspruch zur alleinigen Stärkung der Stellung der SchulleiterInnen.

Die Alternative heißt nicht, wählen zu müssen zwischen neoliberaler Privatisierung oder bürokratischer Schulratskontrolle. Wir wollen uns stattdessen engagieren für Schulen, die sich eigenständige pädagogische Ziele im Rahmen gesicherter Ausstattungs- und Arbeitsbedingungen setzen und in denen die Beteiligung der Beschäftigten in allen Belangen selbstverständlich ist.

Finanzierung vergessen

Die Hauptschule soll berufsorientiert ausbilden, bekommt aber keine Mittel.

von Karla Werkentin, Leiterin einer Hauptschule

Das neue Schulgesetz wird kommen und es wird im Wesentlichen so aussehen wie der letzte Entwurf. Leider hat die grundlegende Kritik der GEW und anderer zu keiner qualifizierten inhaltlichen Diskussion geführt. Wäre das

KARIKATUR: DIETER TONN

der Fall gewesen, hätte das Gesetz gründlich überarbeitet werden müssen und die Zeitschiene hätte nicht eingehalten werden können. Ich möchte hier zum Paragraph 23 (Hauptschule) des neuen Schulgesetzes Stellung nehmen und einige Fragen stellen. Dort wird gefordert, dass für SchülerInnen, die nicht den mittleren Schulabschluss schaffen, der Unterricht vorrangig praxisbezogen und berufsorientiert gestaltet werden soll. Dafür sollen betriebliche Praktika, Kooperationen mit Oberstufenzentren und Betrieben und Freien Trägern (außerschulische Lernorte) organisiert und genutzt werden.

Hauptschülern einen stärkeren Bezug zur beruflichen Qualifikation zu ermöglichen, ist an sich nichts Schlechtes. Die Erfahrungen mit einzelnen Projekten wie dem produktiven Lernen und der Stadt als Schule sind positiv und machen deutlich, dass gerade die Hauptschule auch anders und effizienter organisiert werden kann. Und ein Blick über die Grenze zum holländischen Nachbarn zeigt, dass man auch anderswo diesen Weg geht: In den Niederlanden haben SchülerInnen ohne mittleren Schulabschluss die Möglichkeit, im Rahmen ihrer Schulausbildung berufsorientiert zu lernen. Sie können verschiedene Berufsfelder kennen lernen und werden dann in dem gewählten Berufsfeld so ausgebildet, dass sie eine reale Chance der Vermittlung auf dem Arbeitsmarkt haben. Sie erhalten allgemeinbildenden Unterricht und machen gleichzeitig zum Beispiel ihren Schweißerschein, Maschinenschein. oder erlangen andere spezielle Berufsqualifikationen.

Vergleicht man diesen Teil des holländischen Schulsystems mit der Regelung im neuen Schulgesetz, kann man zu dem Schluss kommen, dass für unsere Hauptschule ein ähnlicher, wenn nicht gleicher Weg vorgesehen ist.

Die Möglichkeit dieser Umstrukturierung besteht in Berlin, denn wir haben hier genügend freie Träger, die gezielte berufliche Ausbildung anbieten und durchführen können. Allerdings nicht kostenlos. Und hier fängt das Problem an, denn für die berufliche Unterrichtung in anderen außerschulischen Lernorten gibt es bislang keine Mittel! An die Finanzierungsfrage scheint bei der Ausarbeitung des neuen Schulgesetzes niemand gedacht zu haben!

Der mittlere Schulabschluss wird mit Sicherheit kommen und damit Qualitätsstandards für alle Schüler bis zur 10. Klasse. Klar ist schon heute, dass nur ein äußerst geringer Teil der SchülerInnen der Hauptschule diesen mittleren Schulabschluss erreichen werden. Ich erwarte von der Senatsschulverwaltung ausfinanzierte Vorschläge und Modelle, die auch diesen Schülern den Einstieg in die Berufs- und Arbeitswelt ermöglicht.

BUCHTIPP: SELBSTBESTIMMTES LERNEN

Wer Argumente und praktische Beispiele für selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Lernen sucht, wird in Michael Bannachs Buch „Selbstbestimmtes Lernen“ fündig. In seiner Dissertation untersucht er die Lernprozesse von SchülerInnen einer sechsten Grundschulklasse, aber auch für andere Schulzweigen und -stufen ist dieses Buch relevant.

Im ersten Teil belegt der Autor anhand verschiedener theoretischer Konzepte in aller Gründlichkeit den Sinn und die Ziele neuer Unterrichtsformen und konstituiert ein Modell „Themenarbeit“, das auf den Prinzipien Kooperation, Interessenorientierung, Selbstbestimmung und Selbstorganisation basiert. Im zweiten Teil beschreibt er anschaulich, ausführlich und ehrlich den Lern- und Vorbereitungsprozess von und mit drei Kleingruppen von SchülerInnen von der Themenfindung bis zur Präsentation und Auswertung. Er zitiert aus den Tagebüchern der SchülerInnen, protokolliert seine Gespräche mit ihnen und ihr Verhalten während ihres Arbeitsprozesses und der Präsentation. So entsteht ein lebendiges und manchmal sogar rührendes Bild über die Möglichkeiten und die Schwierigkeiten von Selbstbestimmung in der Schule. Sympathisch und lehrreich ist, dass der Autor uns auch in eigenen Tagebuchaufzeichnungen teilhaben lässt an seinen Zweifeln und Fehlern. Diese Beschreibungen werden anschließend im dritten Teil des Buches einer gründlichen und sehr genauen Analyse unterzogen. Dabei werden die Lern- und Motivationstheorien des ersten Teils in eine erhellende Verbindung mit den Erfahrungen der Praxis gebracht.

Es ist ein Buch, das an diesem Thema interessierten LehrerInnen Unterstützung und Anregung bietet, die eigene Praxis zu verändern bzw. sie mit einem geschärften Blick unter neuen Perspektiven zu betrachten. Und obwohl es sich um eine wissenschaftliche Arbeit handelt, vermeidet sie „Jargon“ und bleibt gut lesbar und verständlich.

Marianne Delgorge

Michael Bannach: „Selbstbestimmtes Lernen“, Freie Arbeit an selbst gewählten Themen. Schneider Verlag, Hohengehren 2002

Zwischen Studienreform und ökonomischen Interessen

Die LehrerInnenausbildung wird im Rahmen eines Modellversuchs auf Bachelor- und Masterstudiengänge ausgerichtet. Das hat auch finanzielle Gründe.

von Andreas Schulz, FU Berlin

Vor einem Jahr am 11. April 2002 verstarb in Berlin im Alter von 66 Jahren völlig unerwartet der Erziehungswissenschaftler Peter Hübner. Gegen den Zeitgeist und für einen realistischen Blick auf das, was LehrerInnen in ihrem Berufsalltag wirklich leisten, stritt er engagiert und kritisch. In langen Diskussionen erörterten wir das Für und Wider von Bachelor und Master in der Lehramtsausbildung. Dabei ging es auch um das Spannungsverhältnis zwischen Lehrerbildungsreform und Ökonomie.

Modellversuch ab Wintersemester geplant

Der zuständige Berliner Senator für Bildung, Jugend und Sport hat gemeinsam mit den Vizepräsidenten der Berliner Universitäten und der Universität Potsdam angeregt, die Lehrerbildung im Rahmen eines Modellversuchs ab Wintersemester 2003/04 auf Bachelor- und Masterabschlüsse (B.A./M.A.) auszurichten. Parallel dazu soll per Erprobungsklausel die Staatsexamensprüfung künftig an die Universitäten verlagert werden. Ziel der Reform ist es, die Bereitstellung von Fachwissen, berufsfeldbezogenem Kontextwissen, die Reflexionsfähigkeit mit Blick auf den späteren Beruf und seine Probleme aufzubauen sowie die Grundlegung eigener Urteilsbildung hinsichtlich pädagogisch-praktischer Probleme anzubahnen. Im Zentrum der so verstandenen Professionalität steht Handlungskompetenz als Fähigkeit, Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen systematisch und in dem institutionellen Rahmen der Schule zu organisieren, zu unterstützen und zu bewerten.

Im Mittelpunkt der Lehrerbildungsreform steht das aktuelle Modell einer zweigeteilten Lehrerausbildung der Senatsschulverwaltung:

- Für LehrerInnen ist ein Bachelor-Abschluss nach 3,5 Jahren vorgesehen, der zum Eintritt in den 18-monatigen Vorbereitungsdienst berechtigt. Fakultativ kann ein 1- bis 1,5-jähriges Masterstudium angeschlossen werden, entweder konsekutiv im direkten Anschluss an den Bachelor oder später im Rahmen einer Weiterbildung. Der Abschluss Bachelor und Master berechtigt gleichermaßen zum Unterricht in den Klassen 1 bis 10 mit Spezialisierungen in der Grundschul- und Sonderpädagogik.
- Für den jetzigen Abschluss der StudienrätIn sieht das Modell von Anfang an ausschließlich eine konsekutive Ausbildung Bachelor/Master von 3 plus 2 Jahren vor. Der Master-Abschluss berechtigt zum Eintritt in den 18-monatigen Vorbereitungsdienst und anschließend zum Unterricht in den Klassen 5 bis 13.

Trotz der Einsicht in die Notwendigkeit einer Reform der Lehrerbildung, ist der gewählte Augenblick ungünstig: Erstens wird der Lehrerbedarf wegen des laufenden Generationswechsels massiv steigen: bis 2010 führt dies zu einem Austausch von über 70 Prozent der LehrerInnen in Berlin. Parallel sinkt die Zahl der AbsolventInnen in den Lehramtsstudiengängen erheblich, während der Ersatzbedarf kontinuierlich steigt. Zum zweiten ist das Land Berlin in einer finanziell äußerst angespannten Situation. Seine lehrerbildenden Universitäten müssen seit Jahren Ressourcen abbauen. Vor diesem Hintergrund Reformen effektiv umsetzten zu wollen, scheint von vornherein zum Scheitern verurteilt.

Gleichwohl ist der Begründungszusammenhang für eine Lehrerbildungsreform einleuchtend, folgt man der Argumentationsfigur, dass (a) die Leistungsfähigkeit der öffentlichen Schule abnimmt, (b) die Träger der Leistungsfähigkeit aber die Lehrkräfte sind und diese wiederum werden durch eine (c) aufwendige Ausbildung berufstauglich gemacht. Wenn also die Leistungsfähigkeit der Schulen abnimmt, ist die Ausbildung eine wesentliche Ursache. Wer die Leistungsfähigkeit verbessern will, muss demzufolge die Lehrerausbildung reformieren. Die Ursachen für diese Entwicklung werden insbesondere in der Organisation der Lehrerausbildung vermutet, die gekennzeichnet ist durch:

- drei unverbundene und vielfach gegeneinander arbeitende Ausbildungsphasen,
- ein inkohärentes und unterschiedlich qualifiziertes Personal,
- Fächer ohne inneren Zusammenhang und Ausrichtung auf das Ausbildungsziel,
- divergente bis gegensätzliche Wertigkeiten,
- fehlende Profilierung und inhaltliche Beliebigkeit.

Verkürzung der Ausbildungszeit

In der Frage der Verkürzung von Ausbildungszeiten ist die Tendenz generell auf Zeitersparnis zu setzen kaum umkehrbar. Dies betrifft im Grundsatz alle Studien- und Ausbildungsrichtungen und findet aktuell ihren Widerhall im Drängen nach Schulzeitverkürzung. Zwar gibt es Studienrichtungen, in denen die Regelstudienzeiten überschritten werden. Dies kann jedoch nicht generalisiert werden, wie ein Blick in den neuen OECD Bildungsbericht für 2001 zeigt. Hierzu wird festgestellt:

- Die zu erwartende Ausbildungszeit für 15-29-Jährige liegt im Mittel bei 6,3 Jahren. Mit durchschnittlich 21,5 Jahren haben junge Menschen in den Industriestaaten einen Beruf oder ein Studium abgeschlossen.
- In Deutschland beträgt die Ausbildungsdauer 6,9 Jahren, in Finnland 8,6, in Frankreich 8,0, in Großbritannien 5,4 und in den USA 6,5.

Von einer grundsätzlich langen Ausbildungszeit in Deutschland kann also

keine Rede sein. Gleichwohl betrug in 2001 die durchschnittliche Regelstudienzeit der Berliner LehramtsstudentInnen 14 Semester (vorgesehen sind 7, 9 und 10 Semester).

Auf das Schulsystem schlägt sich die Diskussion um Verkürzung der Ausbildungszeiten in der Form von Schulzeitverkürzungen bis zum Abitur nieder. Zu nennen sind hier Rheinland-Pfalz (12,5 Jahre), Mecklenburg-Vorpommern (12 Jahre), Brandenburg (12 Jahre) und auch Berlin, das ab dem Schuljahr 2003/04 die Zeit bis zum Abitur auf 12,5 Jahre reduzieren möchte. Aber innerhalb der Europäischen Union (EU) verleiht streng genommen nur Belgien die allgemeine Hochschulreife nach 12 Jahren. Alle anderen EU-Länder mit verkürzter Schulzeit vergeben nur eine fachgebundene oder eingeschränkte Hochschulreife. Schließlich variiert im europäischen Durchschnitt das Abschlussalter der SchülerInnen nach der SEK II zwischen 17 und 19 Jahren. Deutsche AbiturientInnen finden sich mit durchschnittlich 19 Jahren am oberen Ende der europäischen Skala. Nimmt man die vergleichende Empirie ernst, verliert das Alter im Kontext von Wettbewerb als Argument zur Ausbildungszeitverkürzung zunächst seine Triftigkeit.

Ein ganz anderes Gewicht erhält das Argument aus dem Blickwinkel staatlicher Haushälter. Meine These lautet: Das Ziel der Verkürzung von Ausbildungszeiten soll auf staatlicher Seite ein Reservoir zusätzlicher finanzieller Einsparungsmöglichkeiten von erheblichem Umfang erschließen. Mindestens vier Quellen lassen sich identifizieren:

1. Ausgabenreduzierung beim Schüler- und Studentenbafög.
2. Einsparungen bei Haushalts- und Kinderfreibeträgen.
3. Einsparungen beim Kindergeld.
4. Rückstufungen bei der Beamtenbesoldung mindestens für LehrerInnen.

Sparpotenzial Ausbildungszeit

Wer nach sechs statt acht oder zehn Semestern einen Hochschulabschluss erreicht, nimmt entsprechend weniger Bafög und vermutlich auch kein Abschlussdarlehn in Anspruch. Die anstehende Beamtenbesoldungsreform, die eine Rückstufung der Eingangsbesoldung für LehrerInnen auf der Grundlage verkürzter Studienzeiten und gestufter Studiengänge ermöglicht, ist hierzu anschlussfähig. Auf den ersten Blick nicht ganz so deutlich ist die Entlastung staatlicher Ausgaben bezüglich der Punkte 2 und 3. Gleichwohl scheint mir dies das Hauptmotiv, weswegen Ausbildungszeitverkürzungen durchgesetzt werden sollen: Angenommen, die Reduzierung der Studienzeiten mittels der Instrumente Bachelor und Master führt zu einer Studienzeitverkürzung von zwei Semestern. Legt man dann als Bezugsgröße die Studierenden der Fächergruppen Sprach- und Kulturwissenschaften sowie die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften im Jahr 1999 zu Grunde und geht davon aus, dass auch alle einen Abschluss erwerben, so zeigt sich, dass von insgesamt 1,8 Millionen rund die Hälfte (976.000 Studierende) ein Jahr früher die Hochschulen verlassen würden – und damit werden Kindergeld, Kinderfreibeträge und Haushaltsfreibeträge hinfällig. Setzt man der Einfachheit halber nur den Kindergeldbetrag für ein Kind als Einsparsumme ein so ergibt sich pro Monat ein Effekt von 1,8 Milliarden Euro (154 Euro x 976.000 Studierende = 150.304.000 Euro x 12 Monate = 1.803.648.000 Euro). Die Veranschaulichung des Beispiels macht die enormen Einsparungspotentiale deutlich. Dabei liegen die weitaus größeren Ressourcen in der Reduzierung steuerlicher Vorteile für Familien mit Kindern.

Sparpotenzial Lehrerbildung

Doch zurück zur Reform der Lehramtsausbildung. Bachelor und Master sollen nicht nur helfen, die Ausbildungszeiten zu verkürzen. Vielmehr könnte die Reduzierung der Studienzeiten dazu dienen, künftige LehrerInnen mit einem Bachelor im Eingangsamt nach A 11 statt wie bisher nach A 12 zu entlohnen. Gleiches gilt für den Masterabschluss. Wer diesen erwirbt, würde nicht nach A 13, sondern nach A 12 bezahlt. Nimmt man nun an, die ersten Lehrkräfte mit einem Bachelor werden zum Schuljahr 2008/09 in den Schuldienst übernommen, dann könnte die Abstufungen beider Eingangsämter bei einem prognostizierten Einstellungsbedarf von 4.756 Lehrkräften im Zeitraum 2008 bis 2012 dem Berliner Landeshaushalt eine Einsparungssumme von rund 12 Millionen Euro erbringen, die sich zusammensetzen würde aus:

1. Bachelor-Abschluss und Eintritt in den Schuldienst mit 25 Jahren. Abstufung im Eingangsamt von A 12 nach A 11. Einsparung pro Lehrkraft Steuerklasse I und Monat 171,91 Euro, multipliziert mit dem Bedarf für die Stufe 1-10 für den Zeitraum 2008/09 bis Schuljahr 2011/12 von 3329 LehrerInnen (auf der Basis von einfach und zweifach LehrerInnen) ergibt dies eine Summe von 572.228,39 Euro pro Monat. Pro Jahr könnte das Land Berlin so Einsparungen von insgesamt knapp 7 Millionen Euro verbuchen.

2. Master-Abschluss und Eintritt in den Schuldienst mit 26 Jahren. Abstufung im Eingangsamt von A 13 nach A 12. Einsparung pro Lehrkraft, Steuerklasse I und Monat 307,73 Euro, multipliziert mit dem Bedarf für die Stufe 5-13 für den Zeitraum 2008/09 bis Schuljahr 2011/12 von 1427 LehrerInnen (auf der Basis von zweifach LehrerInnen) ergibt dies eine Summe von 439.130,71 Euro pro Monat. Pro Jahr könnte das Land Berlin so Einsparungen von insgesamt rund 5 Millionen Euro verbuchen.

Hierbei sind Vergünstigungen (Weihnachtsgeld, Urlaubsgeld, Kindergeld, Tarifsteigerungen etc.) nicht eingerechnet. Die Summe wird also insgesamt eher nach oben zu korrigieren sein.

Weitere Einsparpotenziale

Was hier für den Bereich der Lehrämter skizziert wurde, lässt sich ohne weiteres auf andere Bereiche übertragen. So haben sich z. B. die Berliner Universitäten in den Zielvereinbarungen mit dem Land Berlin dazu verpflichtet, die Hälfte ihrer Diplom- und Magisterstudiengänge in Bachelor und Master umzuwandeln. Die Studienreform als solche ist damit nur die eine Seite der Medaille. Auf ihrer Kehrseite sind die für den staatlichen Arbeitgeber finanziellen Einsparungspotentiale einer solchen Strukturreform von erheblicher Bedeutung. Der kleine Universitätsabschluss Bachelor wird das bestehende Tarifsystem im öffentlichen Dienst aber auch in der freien Wirtschaft nach unten drücken, so wie es am Beispiel der Eingangsämter für Lehrkräfte verdeutlicht wurde. Akademisierte Abschlüsse werden dann nach zwei Stufen unterschieden, was entsprechend im Angestelltentarifsystem wie im Beamtenbesoldungsgesetz berücksichtigt wird. Ob dies sich auf die Gestaltungsmöglichkeiten der öffentlichen Hand auswirkt bleibt fraglich. Wie der außerordentliche Lehrkräftebedarf der nächsten Jahre befriedigt werden soll, wenn Arbeitszeiterhöhung, Besoldungsabstufung und die schon bestehende Unattraktivität des Berufs noch steigern, bleibt ebenso fraglich. Darauf hat Peter Hübner frühzeitig und immer wieder die Verantwortlichen in Politik und Verwaltung hingewiesen.

Benachteiligte Kinder

Grundschule belastet Kinder aus armen Familien und verschärft soziale Chancenungleichheit.

von Brigitte Schumann, grüne Bildungspolitikerin in NRW

Dies ist die Kernbotschaft eines im Auftrag der AWO vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Frankfurt (ISS) erstellten Studie über „Armut im Grundschulalter", die Anfang des Jahres veröffentlicht wurde. Die Studie belegt Erkenntnisse, die zwar engagierten Pädagogen vertraut sind, aber bis heute von der Politik ausgeblendet werden.

Institutionelle Benachteiligung armer Kinder

Die Studie verweist darauf, dass mit Beginn der Schulpflicht die Grundschule eine dominante Rolle im Leben der Grundschulkinder übernimmt. Im Gegensatz zu den nichtarmen Kindern erleben arme, mehrfach belastete Kinder den Anspruch und Bildungsauftrag der Schule eher negativ. Ihre Familien können sie nicht angemessen unterstützen, da die kulturellen und sozialen Ressourcen fehlen. Das gilt in hohem Maße für arme Kinder mit Migrationshintergrund. Durch die Beschränkung auf ihr Wohnumfeld sowie die elterliche Wohnung fehlen armen Kindern im Grundschulalter auch Anregungen und Erfahrungen, die für nichtarme Kinder selbstverständlich sind. Sie besuchen deutlich seltener Vereine, feiern nur in Ausnahmefällen ihren Geburtstag mit anderen Kindern und fahren in der Regel nicht in Urlaub.

Mit wachsenden Schulschwierigkeiten entwickeln arme Kinder ein problemmeidendes Bewältigungsverhalten, dem negative Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung, die Gesundheit und die Widerstandskraft gegen Belastungen und Stressoren zugesprochen werden. Sie entwickeln auch größere Verhaltensauffälligkeiten. Als dauernde Überforderung wird die Grundschule für arme Kinder und deren Familien zu einer Belastung für das Leben in der Familie insgesamt. Sie beeinflusst aber auch außerschulische Aktivitäten negativ, weil sie arme Kinder mit Schulschwierigkeiten durch die Zuweisung zu Sonderschulen sozial segregiert. In dieser Situation erweist sich nach den Erkenntnissen der Studie derzeit der Hort als das zentrale außerschulische Angebot für arme und belastete Kinder. Die Studie bestätigt ihn in seiner Auffang- und Ersatzfunktion für ein problematisches Elternhaus und die fehlenden Angebote anderer Institutionen. Er ist als Lebensraum mit seiner sozialintegrativen Funktion mehr als Betreuung, Hausaufgabenhilfe und Spielangebot.

Die Studie belegt ein krasses Defizit an vernetzten kind-, eltern- und familienbezogenen Angeboten und Hilfen während der bildungs und lebensbiografisch entscheidenden Grundschulzeit, in der die Weichen für weitere Lernprozesse gestellt werden. Kinder- und Jugendhilfe sind strukturell nicht vernetzt, allenfalls bestehen zufalls- und einzelfallbezogene Verknüpfungen.

Betreuungsangebote sind keine Lösung

Vor diesem Hintergrund müssen Grundschule, Kinder- und Jugendhilfe neu gedacht werden. Ziel einer vernetzten Arbeit von Schule, Kinder-, Jugend- und Familienhilfe muss ein doppeltes sein: umfassende individuelle Unterstützung und Förderung der armen Kinder sowie die Stärkung der Erziehungskompetenzen ihrer Eltern.

Da die Bundesregierung die Abrufung der Mittel für die Einrichtung von Ganztagsschulen nicht an einzuhaltende Qualitätsstandards bindet, steht zu erwarten, dass in den Ländern jedwede Konstruktion erweiterter Angebote als Ganztagsschule deklariert wird. Die Konzeption der „offenen Ganztagsgrundschule", wie sie in Nordrhein-Westfalen beispielsweise für das nächste Schuljahr anvisiert wird, kann die kompensatorischen pädagogischen Aufgaben mit einem lediglich angehängten betreuten Nachmittagsbereich nicht annähernd erfüllen.

Aufgrund ihrer Konstruktionsmängel kann sie Kindern und Eltern in Armutssituationen keine nachhaltige Entlastung und Unterstützung in ihren belasteten Lebenslagen bringen: Bildung und Erziehung der betroffenen Kinder kommen aber auch weiterhin in der Schule zu kurz. Für die Lernprozesse im Unterricht gilt wie bisher, dass den LehrerInnen ein viel zu enger Zeitrahmen zur Verfügung steht. Nur bildungsnahe Elternhäuser können diesen Mangel kompensieren. Wegen der fehlenden personellen und konzeptionellen Verzahnung von Vor- und Nachmittagsbereich, von Schule, Kinder-/Jugendhilfe und sonstigen Akteuren mangelt es auch an einem einheitlichen und verbindlich geltenden Bildungs- und Erziehungskonzept. Durch den Wechsel der betreuenden Personen sind vielmehr Brüche, Widersprüche und Diskrepanzen in der Erziehungsarbeit zu befürchten.

Die Erfahrung verlässlicher sozialer Beziehungen ist für Kinder in Armutssituationen besonders wichtig. Durch einen häufigen Personalwechsel mit unterschiedlichem (möglicherweise auch gar keinem) pädagogischen Qualifikationsprofil ist diese Erfahrung nur schwer herstellbar. Arme Kinder brauchen ein reichhaltiges und hochwertiges kulturelles Angebot in der Schule, um den häuslichen Mangel zu kompensieren. Dies ist nicht sichergestellt, wenn hochwertige Angebote zusätzlich eingekauft und von Eltern bezahlt werden müssen. An benachteiligten Schulstandorten kann die Mitarbeit von Eltern nicht vorausgesetzt werden, sie muss erst aufgebaut werden durch die Stärkung der elterlichen Kompetenzen. Dafür gibt es aber keine Strukturen in der offenen Ganztagsgrundschule.

Was arme Kinder brauchen, ist eine echte Ganztagsgrundschule mit pädagogischem Profil, die sich an qualitativen Standards für integrative Angebote von Erziehung, Bildung und Betreuung orientiert und überall da angeboten wird, wo sie gebraucht wird. Ohne die Erfüllung dieser Standards verbietet sich das Plattmachen der Horte zugunsten der Ganztagsgrundschule, wie es zum Beispiel die Landesregierung in Nordrhein-Westfalen in ihrem Erlass vorgibt.

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.

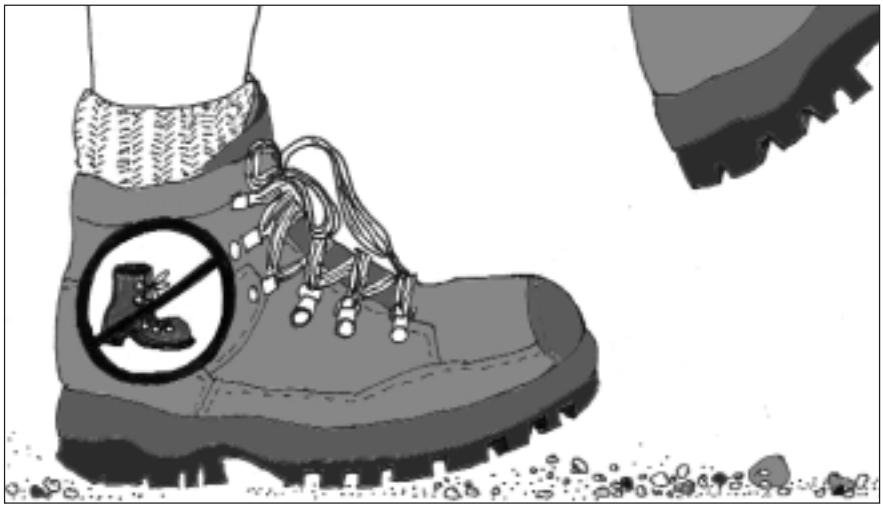
von Gabriele Frydrych

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 Vöglein zwitschern. Heute wären normalerweise sieben Stunden Unterricht. Ein einziger Schüler bleibt stehen und will mir einen Specht zeigen. Den anderen gehen Mandarinenten, 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 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....



„Ist es noch weit bis nach Moskau?...“ ILLUSTRATION: SABINE KNAUF

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: „Iiih, 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.

FOTO: TRANSIT

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.

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 vorgetragen 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 SEIFERT

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, dass von René Descartes vor 300 Jahren vorgeschlagen wurde, also zu einem Zeitpunkt, an dem die Menschen anfingen, 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 beeing, 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-

genmerk auf die jeweiligen Kontexte und auf die in ihnen existierenden (in aller Regel impliziten) Beziehungsmuster zwischen den Beteiligten. Das Verhalten der einzelnen Mitglieder eines Systems – etwa einer Klasse – wird vorrangig wahrgenommen und erklärt als Ausdruck der zwischenmenschlichen Spielregeln, die diese Mitglieder (ebenfalls implizit) vereinbart haben. Beispiel: Jeder Lehrer weiß, dass sich die Kinder einer Klasse anders verhalten, wenn sie von ihrem Klassenlehrer unterrichtet werden, als wenn der Referendar oder der Praktikant oder der Schulleiter unterrichten. Diese Verhaltensskripte, die die Schüler nutzen, können höchst unterschiedlich sein und sie werden aus systemischer Perspektive als unmittelbarer Ausdruck der jeweils aktuell gültigen Spielregeln begriffen. Jeder der Beteiligten – Schüler wie Lehrer – hat ein ziemlich genaues Verständnis davon, was geht und was nicht.

Diese systemische Sicht auf die Dinge ist weder neu noch ist sie uns unbekannt, aber wir nutzen sie nur selten explizit. Ein Beispiel aus der Verhaltensgestörtenpädagogik ist die Literatur zum Thema Vandalismus. Während aggressives Verhalten eher personenbezogen beschrieben wird, etwa indem man einem bestimmten Kind eine hohe Aggressivität bescheinigt, sucht die Vandalismusforschung eher systemisch nach situativen Auslösern und begünstigenden Faktoren im Kontext, wie z.B. Anonymität, Größe der Einrichtung, bereits vorhandene Zerstörungen als Aufforderung, das Werk zu vollenden. Wobei ich hinzufügen möchte, dass ich mich durchaus nicht wundern würde, wenn die Gentechniker – als mikroskopische Variante des mechanistischen Denkens – sich auch noch ein Vandalismus-Gen einfallen lassen würden. Auch die bei Lehrern häufig zu hörende subjektive Überzeugung, ein bestimmtes Verhalten eines Schülers in der Klasse sei bedingt durch bestimmte Regularien und Verhaltensmuster in der Familie dieses Kindes, etwa das Erziehungsverhalten der Eltern, kann als systemische Sichtweise gesehen werden. Sie ist allerdings nicht sehr nützlich, da sie dem Lehrer kaum eine Handlungsmöglichkeit anbietet – außer die Eltern zu therapieren. Ich werde gleich eine alternative Sichtweise anbieten, die ich für ergiebiger halte. An vier exemplarischen Beispielen werde ich nun versuchen, systemische Sichtweisen zu verdeutlichen:

Verhalten ist immer kontextabhängig

Jeder Mensch bewegt sich in vielen verschiedenen Systemen und er beherrscht das für jeden dieser Kontexte jeweils gültige Spielregelsystem. Das heißt, er verfügt über viele unterschiedliche Verhaltensskripte, die er je nach Bedarf aktualisieren kann. Man kann dabei davon ausgehen, dass er ein Verhalten, welches in einem Zusammenhang (etwa der Familie) nützlich und erfolgreich ist, auch in anderen Systemen (etwa der Schulklasse) auf seine Funktionalität hin ausprobieren wird. Er wird es in diesem zweiten Kontext – von der Logik her – aber nur dann beibehalten, wenn es sich hier auch tatsächlich als funktional erweist.

Nach dieser Sichtweise würde sich ein Schüler, der aus einer hochaggressiven Familie stammt, in der Klasse nur dann ebenfalls sehr aggressiv zeigen, wenn dies für ihn im Kontext Schulklasse nützlich wäre. Hätte dieses Muster im System Schulkasse keine Funktionalität, dann würde es für ihn auch keinen Sinn ergeben, es beizubehalten. Dahinter steckt grundsätzlich die Überzeugung, dass Menschen prinzipiell keine Verhaltensweisen zeigen, die sie selber für völlig unsinnig halten würden. Diese Sinnhaftigkeit dürfte allerdings in der Regel implizit sein.

Diese Sichtweise hat für den Lehrer einen Vorteil und einen Nachteil. Der Nachteil besteht darin, dass sie ihm nicht nützt. Solange er die Aggressivität seines Schülers mit dessen Herkunftsfamilie erklärt, braucht er sich selber und sein Handeln nicht in Frage zu stellen. Geht es aber um das Spielregelsystem in seiner Klasse und sich daraus ergebende „Spielmöglichkeiten“, dann muss er sich die Frage nach seiner Beteiligung und nach den Veränderungsmöglichkeiten stellen. Dies allerdings ist der Vorteil. Während der erstgenannte Kollege sich den Aggressionen seines Schülers weitgehend hilflos ausgesetzt erlebt – schließlich hat er keinen Einfluss auf dessen Herkunftsfamilie – kann er im zweiten Fall, das Spielregelsystem der Klasse, den Umgang miteinander selber zum Thema machen und so an kontinuierlicher Veränderung arbeiten.

FOTO: MICHAEL SEIFERT

Problematische Lösungsversuche

Personenbezogene Sichtweisen führen zu linearen Erklärungen, in denen man selber nicht enthalten ist und die man endlos fortschreiben kann, solange man sie beibehält. Beispiel: Ein Lehrer hat in seiner Klasse einen besonders schwierigen Schüler. Zur Erklärung dieses Problemverhaltens nutzt er das Konstrukt der Vererbung oder des Modelllernens. Er sagt: „Wenn Sie mal den Vater erlebt hätten, dann wüssten sie auch, woher er das hat!“ Für das Problemverhalten des Schülers hat er eine Lösung und die heißt: den nötigen Druck, strikte Kontrolle, nichts (wie eher bei den anderen) „Durchgehen-Lassen“. Nehmen wir an, dass auch der Schüler in unserem Beispiel personenbezogenen denkt. Dann hat er in seiner Klasse einen Lehrer, den er als autoritär und ungerecht erlebt und der es auf ihn als das schwarze Schaf der Klasse abgesehen hat. Die Lösung des Schülers heißt in diesem Widerstand offen und verdeckt: „Wenn der glaubt, dass ich mir von dem alles gefallen lasse...“ Gäben die beiden ihre linearen Sichtweisen auf, dann könnten sie wahrscheinlich sofort erkennen, dass sie in einem Regelkreis gefangen sind, in dem sie sich wechselseitig das Leben schwer machen. Denn die Lösung des Lehrers (Druck) ist das Problem des Schülers (Widerstand), und die Lösung des Schülers (Nicht-alles-gefallenlassen) ist das Problem des Lehrers (Renitenz).

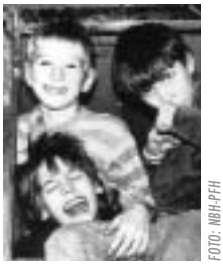


FOTO: NBH-PFH

Ich vermute, dass wir dazu neigen, gerade bei chronischen Konflikten an Lösungen nach dem Prinzip des „Mehr-Desselben“ (mehr Widerstand, mehr Druck, usw...) festzuhalten, obwohl wir zu-

geben müssen, dass sie weder funktionieren noch dass sie jemals funktioniert haben. Ein erster Schritt zur Auflösung solcher Konflikte besteht darin, sie aus der linearen, personenbezogenen Sichtweise umzuformulieren in einen Regelkreis.

Welcher Kontext erklärt das Verhalten?

FOTO: MANFRED VOLLMER

Zunächst ein Beispiel, das von Gianfranco Checchin berichtet ist: „Ein vierzehnjähriger Junge mit einem IQ von 60 wurde wegen zahlreicher Straftaten, wie zum Beispiel Diebstahl, Handel und Konsum von Drogen und homosexueller Prostitution in einer Jugendstrafanstalt eingesperrt. Nach einem schwierigen Anpassungsprozess an die Regeln der Institution fing der Junge an, sich am ganzen Körper mit den Exkrementen zu beschmieren. Er schmierte sich den Kot ins Haar und formte ihn zu kleinen Bällen, die er aß. Das Personal versuchte verschiedentlich, ein Konzept zu finden und mit dem Jungen zu arbeiten. Erst psychodynamisch orientiert, dann verhaltenstherapeutisch und schließlich orientiert an der Herkunftsfamilie – alles ohne Erfolg.“ Ein hinzugezogener, systemisch orientierter Berater thematisierte die in der Überschrift dieses Beispiels enthaltene Aussage: „In welchem Kontext würde es einen Sinn machen, dass dieser Junge die eigene Scheiße isst und sich damit beschmiert?“ In der Beantwortung dieser Frage wurde herausgearbeitet, dass der Junge sich mit diesem abstoßenden Verhalten auf wirksame Art vor Vergewaltigungen durch andere Haftinsassen zu schützen wusste. Allgemeiner formuliert: diese – isoliert betrachtet unverständliche und störende – Verhaltensweise erhält ihre wichtige Funktion durch die Einbeziehung des Kontextes, in den sie eingebunden ist, nur durch ihn wird sie verständlich. Bei Beibehaltung einer personenbezogenen Sichtweise hätte die Ursache in dem Jungen liegen müssen und wäre vielleicht mit Medikamenten bekämpft worden.

Nach meiner Überzeugung bietet diese Sichtweise eine hilfreiche Erklärung für viele sogenannte Verhaltensstörungen in der Schule, insbesondere für hyperaktives Verhalten. Ich werde sie stichwortartig beschreiben.

- Wir Menschen fühlen uns lieber sicher als unsicher.
- Wir fühlen uns sicher in dem Maße, in dem wir glauben, Kontrolle über eine Situation zu haben.
- Wir fühlen uns unsicher in dem Maße, in dem wir glauben, keine Kontrolle über eine Situation zu haben. Viele unterrichtliche Situationen sind für viele Schüler durch dieses Gefühl, keinerlei Kontrolle zu haben determiniert, sie erleben sich als ausgeliefert und hilflos.
- In einem solchen Falle verlassen wir die Situation und vermeiden sie in Zukunft (Flucht- und Vermeidungsverhalten). Diese Lösung ist im Kontext Schule nicht realisierbar, zumindest ist sie nicht erlaubt.
- Als Ausweg bleiben zwei Bewältigungsstrategien: *Erstens:* Der Rückzug, die Passivität, das Schweigen, ich tue so, als wäre ich gar nicht da! *Zweitens:* Die Hyperaktivität, das fast ununterbrochene Setzen von Steuerreizen, um die anderen zu beschäftigen und dadurch doch ein Gefühl von Kontrolle zu bekommen. Motto: Bevor ich abwarte, was die anderen und der Lehrer mit mir vorhaben könnten, dominiere ich die Situation lieber selber, das habe ich inzwischen gelernt, das kann ich gut.
- Aus dieser Sichtweise lässt sich folgende Hypothese ableiten: Ein erheblicher Teil der Verhaltensweisen, die von Pädagogen als Verhaltensstörungen wahrgenommen und beschrieben werden, können verstanden werden als Versuche von Schülern, ein Stück Kontrolle zu erhalten über eine Situation die von ihnen als bedrohlich erlebt wird, weil sie ihnen keine Sicherheit bietet. Damit erhalten diese „Verhaltensstörungen“ für die Schüler implizit eine hohe „Funktionalität im Kontext“.

Die Sachebene und die Beziehungsebene

Spätestens seit Paul Watzlawick ist bekannt, dass jede Kommunikation einen Sach- und einen Beziehungsaspekt enthält, die zueinander so organisiert sind, dass der Beziehungsaspekt den Sachaspekt dominiert. Er erklärt diese Unterscheidung unter anderem am Beispiel der beiden Frauen, die sich treffen und von denen die eine eine neue Perlenkette trägt. Die andere sagt: „Oh, du trägst eine neue Perlenkette!“ Auf der Sachebene wird mitgeteilt, dass diese Frau sieht, dass die andere eine neue Perlenkette trägt. Aber durch die Art und Weise, wie sie diesen Satz intoniert, welche Silbe sie betont, gibt sie auf der Beziehungsebene zu erkennen, ob sie sich freut, ob sie eifersüchtig ist, überrascht oder was auch immer. Und diese Beziehungsaussage ist der wichtigere Teil der Kommunikation. Er wird beispielsweise darüber entscheiden, wie die Angesprochenen reagieren und welchen Verlauf das Gespräch nehmen wird.

Übertragen wir das bisher Gesagte auf den Kontext Schule und auf die Lehrer-Schüler-Kommunikation, so ist festzuhalten, dass es hier nicht anders ist. Lehrer und Schüler begegnen sich zunächst als Personen auf der rein (zwischen-) menschlichen Ebene. Unterricht ist demnach ganz wesentlich bestimmt durch die Art der Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung. Um so erstaunlicher finde ich, dass diesem Sachverhalt in der Lehrerausbildung wie in vielen didaktischen Modellen gar keine oder nur marginale Bedeutung beigemessen wird. Kein Wunder, dass sich viele Kollegen in Konfliktsituationen überfordert oder gar hilflos fühlen. Hier scheint mir eine stärkere Sensibilisierung für das Geschehen auf der Beziehungsebene und für die implizit wirksamen Spielregeln im System eine zunehmend notwendige Schlüsselqualifikation im Lehrerhandeln. ■

Literatur: Palmowski, W., (2002), Einige Bemerkungen zum Sach- und zum Beziehungsaspekt in der Lehrer-Schüler-Kommunikation, in: System Schule, Systemische Pädagogik in der Schulpraxis, 6. Jg., H. 4, 118 - 121

Der Senat bewegt sich nicht

Das neue Arbeitgeberangebot für einen Tarifvertrag ist eine Provokation.

FOTO: TRANSIT/POLENTZ

von Ilse Schaad, Leiterin Referat Tarif- und Beamtenrecht

Warnstreik-Demonstration am 2. April 2003.

FOTO: TRANSIT/POLENTZ

Am 2. Mai übermittelte der Innensenator ein neues Angebot des Landes Berlin für einen Tarifvertrag für Angestellte und ArbeiterInnen. Erwartungen, dass sich in dem neuen Angebot Kompromisslinien finden würden, wurden bitter enttäuscht. Bereits in der Präambel nutzt der Senat die Chance, die Gewerkschaften zu provozieren. Nach der erneuten Festschreibung der bereits 2002 festgelegten Kürzungssumme von jährlich 500 Millionen Euro ab 2004 endet die Passage mit einer Verpflichtungserklärung der Gewerkschaften, alle Maßnahmen des Landes für einen sozialverträglichen Personalabbau mitzutragen und zu unterstützen. Was der Senat unter sozialverträglichem Personalabbau versteht, ist insbesondere in Berlin längst nicht mehr deckungsgleich mit dem, was Gewerkschaften darunter verstehen. Abweichend von der Laufzeit des Bundestarifvertrages soll dieser Tarifvertrag bis zum 31.12.2006 gelten. Die in Berlin vor dem 8. Januar geltenden Tarifverträge sollen nach bestimmten Maßgaben angewendet werden:

1. Die Potsdamer Tariferhöhungen sollen in Berlin nicht gelten.

2. Bis 2006 sollen auch künftige Tariferhöhungen in Berlin nicht übertragen werden. Insgesamt entspricht diese Maßnahme einer Kürzungssumme von 517 Millionen Euro.

3. Der Senat bietet ab dem Jahr 2007 eigenständige Tarifverhandlungen über Tariferhöhungen an. Damit gibt der Senat seine öffentlich verkündete Absicht auf, 2007 zum Bundestarifvertrag zurückzukehren.

4. Für die Jahre 2003 bis 2005 wird Urlaubs- und Weihnachtsgeld gekürzt und in eine drastisch verringerte Sockelzuwendung umgewandelt. Damit wird ein Kürzungsvolumen von knapp 190 Millionen Euro erbracht. Ab dem Jahr 2006 wird Urlaubs- und Weihnachtsgeld wieder auf Bundesniveau gezahlt.

5. Das seit 01.04.95 in Berlin geltende Einkommensangleichungsgesetz, durch welches die Ostbezüge schrittweise an die Westbezüge herangeführt wurden, soll tarifiert werden und damit – so Innensenator Körting – „der Willkür des Gesetzgebers entzogen werden“. Die seit 01.07.2002 einbehaltenen 1,41 Prozent werden weiterhin abgezogen, gleichzeitig aber mit künftigen VBL-Arbeitnehmerbeiträgen verrechnet.

6. Diese „Vorleistung“ des Landes Berlin rechnet sich der Senat selbst mit 270 Millionen Euro an.

7. Durch die Teilübernahme des Bundesmanteltarifvertrages soll künftig ein Arbeitszeitverkürzungstag wegfallen.

8. Als Kompensation für die nicht übertragene Tariferhöhung erhalten die Angestellten **mit Ausnahme der Lehrkräfte** 2003 zwei zusätzliche freie Tage, wobei MitarbeiterInnen von Kindertagesstätten diese in den Schulferien oder parallel zu unterrichtsfreien Tagen nehmen müssen. Für diese Leistung rechnet der Senat sich 99 Millionen Euro an.

9. Als „Gegenleistung“ für den Wegfall von Urlaubs- und Weihnachtsgeld erhalten die Angestellten mit Ausnahme der Lehrkräfte im Jahr 2003 drei, 2004 und 2005 vier zusätzliche freie Tage. Dies entspricht einer Kompensationssumme von insgesamt 136 Millionen Euro.

10. Rückführung der Unterrichtsstunden an den Schulen. Durch die fortgeltende Tarifbindung konnte die Arbeitszeit der ArbeiterInnen und Angestellten im Land Berlin seit der Tarifflucht nicht verändert werden und blieb bei 38,5 Zeitstunden. Abweichend davon hatte der Senat von Berlin die tarifliche Verweisung auf die beamtenrechtlichen Regelungen bei den Pflichtstunden der Lehrkräfte missbraucht und in diesem Bereich die Pflichtstunden überproportional zwischen 5 und 18 Prozent erhöht. Diese unverantwortliche und aus Sicht der GEW BERLIN tarifwidrige Arbeitszeiterhöhung bietet der Berliner Senat nun den Berliner Lehrkräften als Kompensation zu Einkommenskürzungen an. Dabei geht der Senat besonders trickreich vor. Zwar hatte er seit Januar immer wieder öffentlich und in den Verhandlungen angekündigt, die Arbeitszeiterhöhung bei Lehrkräften zurückzunehmen, sobald die Initiative des Landes Berlin im Bundesrat erfolgreich wäre, rückte aber bereits am 19. März, wenige Tage nach der Abstimmung im Bundesrat, von dieser Zusage ab. Die Erhöhung der Pflichtstunden soll in Berlin auch – sieht man genauer hin – auf Dauer gelten. Unter „Rückführung“ versteht der Senat folgendes:

- Als Ausgleich für den Wegfall von Urlaub und die Kürzung des Weihnachtsgeldes wird die Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen auf das Niveau vom 7. Januar 2003 zurückgeführt. Lehrkräfte an Gymnasien, an Gesamtschulen und im 2. Bildungsweg erhalten für diese Zeit eine Reduzierung um eine Stunde. Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen bleiben bei 26 Stunden. Für alle Lehrkräfte gilt ab vermutlich 01.02.2006 die derzeit geltende erhöhte Pflichtstundenzahl wieder.
- Ab dem 01.02.2006 wird die Pflichtstundenzahl der Lehrkräfte an Gymnasien, Gesamtschulen und berufsbildenden Schulen um eine von 26 auf 25 Pflichtstunden gesenkt, die der Lehrkräfte im 2. Bildungsweg von 25 auf 23.

11. Im Bereich der allgemeinen Verwaltung und im Arbeiterbereich werden jährlich 500 Ausbildungsplätze zur Verfügung gestellt.

12. Bis 2005 werden jährlich von diesen ca. 300 BeamtenanwärterInnen in befristete Jahresverträge übernommen.

13. Die Arbeitszeit im Ostteil der Stadt wird 2005 von 40 auf 39,5 und 2006 auf 38,5 Stunden gesenkt.

Mit diesem Angebot ist die dauerhafte Abkoppelung des Landes Berlin vom Flächentarifvertrag, der zurzeit noch bundesweit gilt, vorprogrammiert.

Nie wieder Rente. Geht doch arbeiten!

Die Panikmache in Sachen Rente dient lediglich dem Sozialabbau.

von Friedrich Sendelbeck, GEW Bayern

Rock-Rentner Jacky and his Strangers spielten zum Warnstreik am 2. April auf. FOTO: MANFRED SEIDEL

Ein Mythos geht um in Deutschland. Blüm, Riester und Rürup werden nicht müde, ihn uns zu verkünden: Das Rentenniveau von 70 Prozent der letzten Nettobezüge ist nicht zu halten, wenn die Beiträge nicht ins Uferlose steigen sollen. Da man aber den Unternehmern nicht noch höhere Lohnnebenkosten zumuten wolle, müsse eben eine Reform her. Und weil die Zahl der Beitragszahler sinke, das Rentenalter aber kontinuierlich steige, brauche es drastische Einschnitte ins bisherige Renten- und Sozialsystem.

Nach Riesters „Jahrhundertreform“, die mit der Einsetzung der Rürup-Kommission als Seifenblase platzte, wird auch die nächste Stufe der „Reform“ von keiner anderen Voraussetzung ausgehen.

Die Lage ...

Die Märchen sind bekannt. Sie beginnen so: Zur Zeit finanzieren 2,4 Beitragszahler je einen Rentner; bis zum Jahr 2030 werde diese Zahl auf 1,7 Beitragszahler sinken. Die Rentenversicherungsbeiträge, die im letzten Kohl-Jahr bei 20,3 Prozent lagen, würden dann auf über 22 Prozent steigen müssen, annähernde Vollbeschäftigung vorausgesetzt. Da die Arbeitslosigkeit aber nicht zu beseitigen sei, müsse die deutsche Wirtschaft wenigstens vor steigenden Beiträgen entlastet werden.

... könnte dümmer nicht sein

Dieser Unsinn ist schon so ins Alltagsbewusstsein eingedrungen, dass jeder Stammtisch über die angeblich überhöhten Lohnnebenkosten schwadroniert, ohne darüber nachzudenken, was damit überhaupt kaputt geredet werden soll. Letztlich stellen diese Nebenkosten nämlich nichts anderes dar als die von den Gewerkschaften erkämpften Sozialstaats-Standards, also neben den durch Umlagen finanzierten Sozialversicherungs-Beiträgen die Kosten für Urlaub und Urlaubsgeld, für Lohnfortzahlung im Krankheitsfall, für Sozialleistungen und tarifliche Sonder-

zahlungen (Weihnachtsgeld), die übrigens auch den Stammtischbrüdern lieb und teuer sind.

Bleibt dann noch die sinkende Zahl der Beitragszahler. Hier hilft ein Blick zurück in die Vergangenheit: 1960 finanzierten 4,6 Beitragszahler je einen Rentner. 2000 waren es nur noch 2,4 Beitragszahler. Zusätzlich stieg das Rentenniveau von 60 Prozent auf 70 Prozent. Zweitens stieg in den letzten Jahren die Produktivität im Lande durchschnittlich so um die 2,5 Prozent. Auch wenn die Zahl der Rentner – wie allgemein erwartet – in den nächsten Jahren jeweils um 0,75 Prozent zunehmen wird, würde bereits die Hälfte des bisherigen Produktivitätszuwachses ausreichen, diese Kosten zu verkraften.

Ursachen und Hintergründe

Woher kommt dann aber die finanziell trostlose Lage der gesetzlichen Rentenversicherung? Durch eine steigende Belastung der Unternehmerseite sicher nicht; denn deren Anteil an den Sozialbeiträgen liegt seit 1975 konstant bei etwa 11 Prozent der volkswirtschaftlichen Bruttowertschöpfung. Dramatisch gesunken ist dagegen der Anteil der Löhne und Gehälter der abhängig Beschäftigten am Bruttosozialprodukt. Seit 1990 ist dieser Anteil beinahe jährlich geschrumpft und liegt mittlerweile nur noch auf der Höhe von 1950.

Wenn aber die Basis der Einzahlung in die gesetzliche Rentenversicherung die Lohnquote darstellt, so verwundert nicht, dass Lohndumping, zu niedrige Tarifabschlüsse der letzten Jahre, die Zunahme ungeschützter und prekärer Beschäftigungsverhältnisse und vor allem die Arbeitslosigkeit verheerende Auswirkungen auf die Einnahmesituation der gesetzlichen Rentenversicherung haben.

Was bieten die „Reformer“, mögen sie nun Blüm, Riester oder Rürup heißen, aber an? Zum einen ist es der Ausstieg aus dem durch Umlagen finanzierten Sozialsystem und der Einstieg in die Privatisierung der Rentenversicherung. Hier hat Riester in der Tat richtungsweisend gearbeitet, wie die FAZ treffend höhnte, als sie konstatierte, es gehe „nicht um den Prozentwert eines aus dem fernen Dunst des Jahres 2003 herausscheinenden Rentenniveaus,“ sondern vielmehr „um einen tiefen Schnitt in das gewohnte Paradigma der Sozialpolitik.“

Rürup wird in dieser Richtung weiter machen, auch wenn jetzt schon klar ist, dass – so sagt es eine Studie des Statistischen Bundesamts – sich ein Drittel der Bevölkerung keine private Altersvorsorge leisten kann, weil diese schlicht am Monatsende kein Geld für zusätzliche Versicherungszahlungen übrig haben.

Sinkendes Rentenniveau

Was Rürup zum andern schon bei seiner Inthronisation ausposaunte, war die Forderung nach einem höheren Rentenalter. Auch wenn jetzt schon die 45 geforderten Beitragsjahre für das gegenwärtige Rentenniveau weit verfehlt werden (der sicher noch weiter sinkende Durchschnitt liegt bei 37 Jahren – was dank Riester zu einer Rente von lediglich etwa 53 Prozent des letzten Nettoeinkommens führt), wird man in Zukunft wohl mit 47 Jahren rechnen, was aber nur heißt, dass ältere Arbeitslose dann noch zwei Jahre länger in Arbeitslosen- oder Sozialhilfe bleiben müssen, ehe sie eine Rente erhalten, die dann auch kaum über Sozialhilfeniveau liegen dürfte.

Auswege aus der Misere

Zunächst muss alles dafür getan werden, dass die Lohnquote wieder ansteigt und möglichst wieder einen Wert wie in den 70er Jahren erreicht, zum einen durch Tarifabschlüsse, die diesen Namen auch verdienen. Zum andern muss eine Verteilung der gesellschaftlich vorhandenen Arbeit auf die vorhandene arbeitsfähige Bevölkerung erfolgen, also das Thema Arbeitszeitverkürzung wieder ins Zentrum der Tarifpolitik gerückt werden. Und schließlich muss ein öffentlich geförderter Beschäftigungssektor eingerichtet werden, da die Arbeitgeber vermutlich auch in Zukunft mehr aus- als einstellen werden und durch jahrelange Dequalifizierungsprozesse viele Menschen im sog. ersten Arbeitsmarkt nicht mehr unterkommen.

Politisch muss endlich die Finanzierungsbasis der gesetzlichen Rentenversicherung auf der Basis der gesamten betrieblichen Wertschöpfung erfolgen, da ansonsten weiterhin Rationalisierung durch sinkende Beiträge zu den Sozialversicherungssystemen belohnt wird. Die handelnden Akteure in Berlin werden jedoch auch weiterhin den Abbau des Sozialstaats betreiben, wenn die Beschäftigten, ihre Gewerkschaften und die betrieblichen Interessenvertreter nicht einen Politikwechsel in ihrem Interesse einfordern. ■

Den Artikel haben wir der GEW-Zeitung „prekär“ für die Beschäftigten in der Weiterbildung Nr. 8 (Frühjahr 2003) entnommen. Friedrich Sendelbeck leitet das Büro für Weiterbildung der GEW Bayern.

ANZEIGE

Entweder gut oder böse

Fundamentalismus als Unterrichtsthema in einer Berufsschule.

FOTO: TRANSIT/POLENTZ

von Günter Langer, Lehrer an einem OSZ

Als der allgemein bekannte Politiker des simplifizierten Denkens den Befehl zum Angriff auf den Inbegriff des Schurken, auf Saddam Hussein gab, waren sich meine FachoberschülerInnen einig. Der Unterricht habe auszufallen zugunsten einer Demo vom Alex zum Brandenburger Tor und ihr Teacher habe mitzukommen.

Hatte diese Erwartungshaltung irgendetwas mit meinem Unterricht zu tun? Schließlich hatte ich im Anschluss an den „American Dream" für dieses Semester die Behandlung des damals noch bevorstehenden Irakkrieges für den Englischunterricht als übergreifendes Thema angesetzt. Über einen Text einer New-York-Times-Korrespondentin über die Reaktion von GymnasiastInnen in einer Schule in Berlin-Mitte waren wir aber noch nicht hinausgekommen.

Dieser Text hatte es allerdings in sich. Die NY-Times Reporterin prangerte in diesem Artikel die pazifistische und die USA-feindliche Haltung der SchülerInnen des Charles Darwin Gymnasiums an, die in ihrer Mehrheit in US-Präsident George W. Bush einen für den Weltfrieden gefährlicheren Mann sah als in Saddam Hussein. Genau wie meine. Diese jungen Leute argumentieren, dass der Schwarz-weiß-, also manichäisch denkende US-Präsident eine viel größere Macht besitze und diese trotz weltweiter Proteste auch aggressiv einsetze.

Um diese groteske Einschätzung relativieren zu können, lag es nahe, das Konzept des „Manifest Destiny", das Mitte des 19. Jahrhunderts in den USA bei der Expandierung nach Texas und bis zur Pazifikküste propagiert wurde, als Erklärungsmuster heranzuziehen. Es beinhaltet die Vorstellung der US-Amerikaner, die damals und heute stark von fundamentalistischen Glaubensvorstellungen beeinflusst waren bzw. noch sind, als ein von Gott auser-

American Dream? FOTO: ARCHIV

sehenes Volk zur Verbreitung von Freiheit, Demokratie und Gerechtigkeit zu sein. Dieses Paradoxon, Unterwerfung unter strikteste Religionsauslegung einerseits und Abkehr von autoritär-politischer Herrschaft andererseits, bildete bekanntlich die Voraussetzung für die heutige moderne Gesellschaft. Die USA tradieren diesen Widerspruch bis heute. Fortschritt ging einher mit brutalster Verfolgung der Ureinwohner, mit Krieg gegen Mexiko, mit Sklaverei und Frauenunterdrückung.

Die Idee der göttlichen Vorsehung hat sich offenbar bis in unsere Tage erhalten. Statistische Erhebungen ergeben, dass ca. die Hälfte aller US-Bürger Glaubensrichtungen angehören, die als fundamentalistisch bezeichnet werden müssen. Diese Leute teilen die Welt, wie ihr Präsident, in gut und böse ein. Sie sind davon überzeugt, dass der Teufel unter uns weilt und sein Werk verrichtet. Sie nehmen die Bibel wörtlich und lehnen Darwins Evolutionstheorie ab. Sie glauben ferner, dass Jesus wiederkehren und alle Gläubigen aus der Katastrophe des Armageddon in das tausendjährige Reich des Friedens führen wird.

Viele meiner SchülerInnen schüttelten über diese Fakten ungläubig ihren Kopf, aber es gab immerhin eine nicht unerhebliche Minderheit, die an ähnliche Dinge glaubt. Insbesondere betraf dies Muslime, aber auch einige Christen. Manichäiches und millenaristisches Denken, also der Glaube an Jesu baldige zweite Wiederkehr, Himmel und Hölle, Paradies und Teufel, ist mitten unter uns. Das hatte ich so nicht erwartet. Bis dahin hieß für mich Fundamentalismus bei uns „Kopftuch" oder „Burka", also Frauenfeindlichkeit. Die Begeisterung einiger SchülerInnen palästinensischer Herkunft für Hamas oder Hisbollah ließ sich noch politisch begründen. Allerdings fiel bei vielen türkisch-stämmigen Jugendlichen schon auf, dass sie den Koran als Absolutum, als nicht infrage zu stellendes Gotteswort ansahen und von daher schon immer wussten, was richtig oder falsch, gut oder böse war.

Der amerikanische Politikwissenschaftler Samuel Huntington sieht zukünftige Konflikte in der Welt entlang der Kulturgrenzen entstehen. Er konzentriert sich dabei auf die jeweiligen Unterschiede, die die von ihm ausgemachten „Zivilisationen" bestimmen. Die grenzübergreifenden Faktoren, die in verschiedenen Kulturen gleichermaßen auftreten, vernachlässigt er in seiner Analyse. Fundamentalistisches Denken macht um keine Kultur einen Bogen. Es findet sich überall und ist für viele Konflikte verantwortlich zu machen. Es nützt also nichts, über die Rückständigkeit der Kopftuchträgerinnen zu räsonieren, wenn man nicht gleichzeitig auch die simplifizierenden Ansichten der Bibeltreuen oder Naziskins berücksichtigt, so unterschiedlich

die auch immer sein mögen. Umgekehrt gilt das Gleiche. Ich kann nicht gegen das Naziunwesen wettern, ohne gleichzeitig auch gegen Talibanfreunde Front zu machen.

Mit binären Systemen lassen sich tolle Rechner betreiben, gesellschaftliche Verhältnisse lassen sich aber nicht auf zwei Zeichen reduzieren, auch nicht, wenn man statt 0 und 1 gut und böse setzt. Die Welt muss positiv in ihrer Komplexität wahrgenommen werden können. Daraus resultiert dann auch die Einsicht, sich selbst infrage stellen zu lassen. Das Lernziel heißt also Kritik und Toleranz.

Orthodoxe Muslime neigen dazu, deutsche LehrerInnen als befangen anzusehen, wenn es um Fragen ihrer Religion geht. Es ist deshalb nötig, Grundkenntnisse über den Koran und den Islam zu haben und wir müssen lernen, dass viele Menschen ohne Spiritualität scheinbar nicht auskommen. Worauf es ankommt, ist, diese offenbar unvermeidliche Spiritualität in Einklang mit unserer säkularen Welt zu bringen. Im Klassenraum scheint dieses Gebot um so notwendiger zu sein, als es dort ja kein Entrinnen gibt, Teamfähigkeit und Solidarität Voraussetzung für Lernerfolge sind.

Schwierig wurde es in meinem Unterricht als es um Osama bin Laden und um Geschlechterdemokratie ging. Beim Lesen von Osama bin Laden-Texten gab es zwei Reaktionen: Deutschstämmige SchülerInnen waren genervt von den religiösen Kontexten und muslimische SchülerInnen fanden die Texte genuin islamisch. Um eine kritische Distanz herzustellen, haben wir Texte christlicher Fundamentalisten dagegengesetzt. Alle SchülerInnen, selbst die hartgesottensten Islamisten, waren ob der Ähnlichkeiten stark beeindruckt. Sie schienen der Kritikfähigkeit einen Schritt näher gekommen zu sein.

Im folgenden Semester behandelten wir Geschlechterrollen in unserer Gesellschaft. Schüler islamischer Herkunft konnten sich mit der Gleichberechtigung von Mann und Frau nicht wirklich anfreunden. Sie beriefen sich natürlich auf den Koran und meinten damit ihre Position rechtfertigen zu können. Sie mussten allerdings von ihren Klassenkameradinnen lernen, dass sie mit ihrer Haltung keine Sympathien ernten konnten. Keine einzige wäre bereit, einen Mann mit solchen Ansichten zu heiraten. Am Ende wurde deutlich, wie lächerlich die Macho-Position eigentlich ist und die angehenden jungen Männer taten mir schon fast leid in ihrer (selbstverschuldeten) Isolation.

Hilfreich erwies sich die Präsenz von Aleviten in der Klasse, die sich trotz erheblicher Unterschiede in der Regel selbst als Moslems sehen, aber von Hause aus wesentlich toleranter als Sunniten sind. In den Diskussionen brachen die Unterschiede heftig auf, waren häufig aber nicht sachlich präzise. Hier galt es zunächst simpelste Aufklärung über die unterschiedlichen Traditionen zu geben. Das half einige Ressentiments abzubauen, nicht nur unter den beiden betroffenen Parteien, sondern auch im Hinblick auf deutschstämmige SchülerInnen. Moslems erscheinen plötzlich nicht mehr als einheitliche Masse, sondern in ihrer Vielfältigkeit.

Aufklärung ist nicht nur notwendig, sondern hat sich auch in diesen Fragen als möglich erwiesen. So lässt sich eine Basis zu schaffen, manichäiches Denken in der Klasse bekämpfen zu können.

ANZEIGE

Schwierige Schüler

Die von der GEW BERLIN und der Senatsbildungsverwaltung Anfang April veranstaltete Fachtagung zeigte einmal mehr, wie drängend Berliner LehrerInnen die Problematik „schwieriger" SchülerInnen empfinden.

von Wolfgang Dutka, Beratungszentrum Charlottenburg-Wilmersdorf

Mehr als 450 TeilnehmerInnen konnten einen Platz auf der Tagung in der Humboldt-Uni ergattern, bei über 600 Anmeldungen mussten leider viele Interessenten abgewiesen werden. Dass die Thematik eine ganz besondere pädagogische Herausforderung darstellt und Kräftebündelung durchaus vonnöten ist, dokumentiert bereits die Tatsache, dass eine Gewerkschaft und eine Senatsverwaltung sich in gemeinsamer Verantwortung einem Thema widmen. Da eine Definition dessen, was denn ein „schwieriger" Schüler sei, vom hyperaktiven Vorklässler bis zum schuldistanzierten Oberschüler weite Interpretationsmöglichkeiten und Blickwinkel zulässt, war auch diese Fachtagung sehr breitbandig angelegt: in insgesamt 16 unterschiedlichen Seminaren wurde versucht, die wichtigsten Aspekte abrissartig und praxisnah zu beleuchten. Mediation, Schuldistanz, entwicklungspädagogischer Unterricht, psychosoziale Beratung, veränderte Unterrichtsformen, Arbeit in Schulstationen – das waren nur einige der Themenschwerpunkte.

Ein Impulsreferat von Winfried Palmowski (Universität Erfurt, siehe S. 17) umriss aus einem systemischen Blickwinkel die Kontextgebundenheit einer „Verhaltensstörung". Auf großes Interesse stieß auch eine Podiumsdiskussion von Schulpsychologinnen aus anderen europäischen Ländern. Zwar wird auch dort nur mit Wasser gekocht, aber die teilweise enormen personellen Ausstattungsvorsprünge gegenüber Deutschland machten deutlich, auf welcher dürftigen Arbeitsgrundlage gerade der Schulpsychologische Dienst bei uns tätig wird. Hier wurde überdeutlich, dass einerseits schwierige SchülerInnen aller Altersgruppen die Schulen vor enorme Probleme stellen, andererseits ein nicht annähernd befriedigendes Angebot an Fachpersonal und pädagogischen Konzepten zur Verfügung steht. Patentrezepte zum Umgang mit „verhaltensauffälligen" SchülerInnen mit „Förderbedarf in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung" gibt es keine. Vielmehr kann nur das Zusammenwirken aller Kräfte – besonders auch von Schule und Jugendhilfe, wie Staatssekretär Thomas Härtel zu Recht herausstellte – im Einzelfall betroffenen KollegInnen Hilfen bieten. Beispiele dafür wurden aus den Bezirken Mitte und Steglitz-Zehlendorf berichtet, wo exemplarisch Schule und Jugendhilfe gemeinsame Beratungskonzepte entwickelten und erfolgreich praktizieren. Aber etliche der schwierigen SchülerInnen sowie deren LehrerInnen benötigen nicht nur Beratung und Unterstützung durch Fachdienste. Vielmehr erscheint es unumgänglich, spezielle Unterrichtskonzepte und besondere schulinterne Angebote zu entwickeln und in der Regelschule zu etablieren. „Entwicklungspädagogischer Unterricht", „Übergangsklassen" sowie Schulstationen und Einsatz von Mediatoren wurden als Beispiele vorgestellt.

Großes Interesse fand der Eröffnungsvortrag von Winfried Palmowski. FOTO: TRANSIT

Somit wurde deutlich, dass die schulische Betreuung solcher Kinder und Jugendlicher nicht nur ein Mehr an Quantität erfordert, z.B. in Form von „Stunden" als Resultat eines Förderausschusses. Vielmehr muss es auch vor Ort inhaltliche Konzepte geben, diese Stunden qualitativ sinnvoll einzusetzen.

Ausgesprochen wohltuend war der personifizierte Kontrast zur Thematik „schwieriger Schüler": Schülerfirmen erledigten vollkommen professionell das Catering, die Garderobe und andere Serviceleistungen für die große Zahl von Teilnehmern wurden freundlich und zuvorkommend von Oberschülern betreut. Der Humboldt-Universität sei dafür gedankt, dass sie ihre Räume unentgeltlich zur Verfügung stellte. Trotz des relativ großen Raumangebotes waren die Veranstaltungen praktisch alle prall gefüllt, da das Interesse die Erwartungen der Veranstalter übertraf. Die ausgewerteten Rückkopplungen der Teilnehmer waren sehr positiv und ermutigten die Planungsgruppe, eine Folgeveranstaltung für das kommende Jahr anzudenken, eventuell unter stärkerer Beteiligung der Jugendhilfe.

Eine Fortsetzung dieser geballten „Anregungen zur Innovation" fällt auch deswegen leicht, weil das Arbeitsklima in der Vorbereitungsgruppe trotz der unterschiedlichen Herkunft schlichtweg ausgezeichnet war.

Tag der Bildung – Tag der Anklage

Die ruinöse Berliner Bildungspolitik muss öffentlich gemacht werden.

von Hartmut Schurig, stellvertretender Vorsitzender der GEW BERLIN

Rückzug bedeutet Stillstand. Rückzug ist für den Senat das Signal, dass er bei seinem Kurs auf keinen ernstzunehmenden Widerstand stößt. Deswegen sollten wir die gegenwärtige Situation im Berliner Bildungswesen zum Programm des Bildungstages machen: Der Alltag der PädagogInnen ist in diesen Wochen gekennzeichnet von öffentlichen Schlammschlachten gegen das, was PädagogInnen alles nicht schaffen, ist gekennzeichnet vom großen Griff in die Einkommen, vom Zerschlagen der Stabilitätsbasis für gesicherte Einkommen. Die Arbeitswelt der Pädagogen ändert sich radikal, wenn wie jetzt die Arbeit unerträglich gesteigert wird, wenn die Geringschätzigkeit der Politiker und Behörde gegenüber den Arbeitsleistungen der PädagogInnen nicht mehr zu übertreffen ist. Den Stundenerhöhungen für LehrerInnen und der unsinnigen Anordnung von Präsenztagen am Ferienende folgt das laute Nachdenken über „mehr Gerechtigkeit" bei der Arbeitszeit durch Faktorisierung und/oder Präsenzzeiten. Hamburg und Bremen sind abschreckende Beispiele, in welche Richtung es gehen soll. Für das Faktorisierungsmodell in Hamburg wurde für eine Gesamtschullehrerin, die ohne „Zusatzaufgaben" ihrer Arbeit nachgeht, eine Pflichtstundenzahl von 34 Wochenstunden ausgerechnet. Die Verantwortlichen müssten zwangsweise verpflichtet werden, ihre Bildungspolitik in der Praxis vor der Klasse auszuleben! Geringschätzigkeit und Arbeitsverdichtung steckt auch hinter der Kündigung der Dienstvereinbarung über Mehrarbeit durch den Senator. In solchen Tagen ist den KollegInnen nicht nach Abfeiern von Bildungserfolgen. Wir stecken voller berechtigtem Ärger und Frust. Woher soll da die Motivation für neues, zusätzliches Engagement kommen, das zweifellos zur Organisation eines solchen Bildungs-Projekttages notwendig wäre?

Machen wir deshalb den „Tag der Bildung" zum „Tag des Widerstandes" gegen diese Bildungspolitik, machen wir ihn zum „Tag der Anklage" vor der Öffentlichkeit. Diskutieren wir beispielsweise in der dritten Unterrichtsstunde dieses Tages mit den SchülerInnen über das, was uns und ihnen stinkt! Was unsere Arbeit und ihren Lernalltag vergiftet und was wir dagegen tun wollen. Malen wir in der vierten Stunde Transparente und Plakate, notieren wir dort unsere Forderungen für die Demo am Nachmittag. Zeigen wir unseren Willen im unmittelbaren Schulumfeld oder ziehen zum großen Platz vor dem Bezirksrathaus und halten dort ein „Tribunal gegen die Bildungspolitik" ab, eine Anklage gegen die Bildungs-Kaputt-Macher. Und dann fahren wir alle zur großen Bildungsdemo. Anregungen und Hilfen zur Vorbereitung des Tribunals finden sich auf der Internetseite der GEW BERLIN.

ANZEIGE

Erschöpfung? Das Gefühl innerer Leere? Und der Schlaf hat längst seine heilsame Wirkung verloren? Hinzu kommen Konzentrationsschwierigkeiten? Und nichts bereitet mehr richtige Freude? Stattdessen Teilnahmslosigkeit? Und Sie fangen an, sich damit abzufinden?

Die Fliedner Klinik Berlin bietet Beratung und Hilfe, wenn die Seele aus dem Gleichgewicht geraten ist.

Fliedner Klinik Berlin,
Ambulanz und Tagesklinik für psychologische Medizin
www.fliednerklinikberlin.de Telefon 030/20 45 97 0

Prof. Dr. med. Tilo Held, Ärztlicher Leiter, Dr. Dipl.-Psych. Markus Funke, Psychologe.

Politikern Grenzen setzen

Der Autor setzt sich mit dem Aufruf zum Bildungstag am 27. Juni auseinander.

von Thomas Schmidt, Tempelhof-Schöneberg

Unbestritten ist ein Bildungstag sehr sinnvoll und könnte dazu beitragen, das Bild von Schule und Lehrern in der Öffentlichkeit zu verbessern, unsere gewerkschaftlichen Forderungen zu transportieren und damit auch die Qualität von Schule und Bildung zu verbessern. Dies gilt gerade auch vor dem Hintergrund der neuerlichen dramatischen Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen in Berlin, die sich auch auf die anderen Bundesländer auswirken (werden). Bei dem bundesweiten Aufruf zum Bildungstag wird diese Zielstellung jedoch nicht deutlich. Der Berliner Bildungstag-Aufruf hebt sich dagegen zwar positiv ab, da aber die „Ideenbörse" für diesen Tag auf der Internetseite der GEW-Berlin doch den Geist der Hochglanzbroschüre aus dem Bundesverband atmet, ist eine Auseinandersetzung erforderlich. Viele Politiker in unserem Land haben gar nichts gegen den im Aufruf beschworenen Slogan: „Bildung hat Priorität", wenn sie nur eben nichts dafür tun müssen. Der Aufruf zum Bildungstag suggeriert: Wir können doch alles verbessern, wenn wir es nur tüchtig wollen, wenn wir faulen Säcke uns einfach mal zusammenreißen und aufhören zu jammern! Ist das nicht eine Einladung an die Herrschenden, noch mehr an der Schraube zu drehen?

In dem Bundes-Aufruf gibt es kein Wort zu den ständigen Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen: steigende Wochenstundenzahl, steigende Klassenfrequenzen, Abbau der Altersermäßigung und Ermäßigungstatbestände sowie Mittelkürzungen. Dafür aber schwülstig-verquaste Aufbruch-Beschwörungen der Art: „Machen wir am Tag der Bildung Entwürfe für Häuser des Lernens, für Treibhäuser, in denen die Zukunft wächst" oder: „Trauen wir uns zu, am ‚Tag der Bildung' die ersten beherzten Schritte zu gehen." Was ist, wenn das Geld für die Häuser und die Bauarbeiter nicht bereitgestellt wird? Wenn wir als Gewerkschafter den Vergleich mit den skandinavischen Ländern anführen, müssen die oft verschwiegenen unterschiedlichen Bedingungen (z.B. Schulausstattung, Klassengröße) in den Vordergrund gestellt werden und in Forderungen umgesetzt werden.

Ein Bildungstag sollte aber auch der Stimmungsmache gegen die Lehrer entgegentreten. Diejenigen, die noch nicht einmal in eigener Sache Partei ergreifen, werden zu Recht von der Öffentlichkeit nicht mehr ernst genommen. Es muss deutlich werden: Die überwiegende Mehrzahl der Lehrer ist nicht faul und inkompetent, sie ist bewusst Lehrer geworden, weil sie diese Aufgabe als wichtig empfand. LehrerInnen wollen ihre Arbeit gut machen und schaffen es vielerorts trotz der miserablen Bedingungen und öffentlichen Schmähungen erstaunlich gut. Damit wir aber bessere Erfolge in den Schulen erreichen, müssen die Bedingungen verbessert werden. Die Kolleg(inn)en sollten ermutigt werden, dass sie in diesem Sinne ein Recht auf Protest haben. Mit der Formulierung: „Am Bildungstag können die Bildungseinrichtungen Bilanz ziehen..." schiebt man die Verantwortung auf die Kollegen ab. Auf die Frage: „Welche Vorhaben werden in Angriff genommen?", werden viele Berliner Kollegen bitter sagen: „Keine, schaffe ich nicht mehr mit 26 bzw. 28 Stunden" und werden den Bildungstag resigniert Bildungstag sein lassen.

Ein Bildungstag sollte der Stimmungsmache gegen LehrerInnen entgegentreten.

An dieser Stelle kommt nun häufig der Einwand: Aber damit wird doch die Stimmung uns gegenüber nur noch schlechter, dann bestätigen wir doch die Auffassung über uns als „faule Säcke"! Geht es denn noch schlimmer? Außerdem ist mit der Akzentverschiebung nicht gemeint, dass das eine oder andere nicht erprobt und verbessert werden kann. Es ist, um respektiert zu werden, auch wichtig, einmal „NEIN" sagen zu können. Ein Bündnis zwischen Lehrern, Eltern und Schülern erfordert zunächst einmal das Formulieren unserer eigenen Interessen und Sichtweisen. Denn: Es gibt hier keine Interessenidentität. Solange wir das nicht begreifen, sind wir in der Helfersyndromfalle gefangen, werden nichts bewirken können. Würde z.B. eine IG Metall auf die Idee kommen, ein „konsequentes Qualitätsmanagement" auf einem Gewerkschaftstag zu fordern? Vielleicht für das Management! Wir tun genau das in dem Aufruf zum Bildungstag in der letzten blz für uns Lehrer. Zu dem Bildungstag waren wir aufgerufen, Vorschläge zu machen. Hier sind einige.

- Die Gefahren der Privatisierung des Bildungswesens, Stichwort GATS-Abkommen.
- Arbeitsbedingungen der Lehrer(innen): Arbeitszeitverlängerung, gestiegene Gruppengrößen, mangelnde Ausstattung mit Schulpsychologen, Schulärzten und Sozialarbeitern.
- Unterstützt die Orientierung auf Schulprogramm und Schulprofil nicht ein Schul-„Ranking" und zementiert dies nicht Ungleichheiten in unserem Schulsystem, wenn man an soziale Brennpunkte denkt?
- Forderungen zur Kita- und Vorschulerziehung. Z.B. bei der kompensatorischen sprachlichen Bildung (besonders von Migrantenkindern – in skandinavischen Ländern üblich). Bei uns werden hingegen Kitaplätze abgebaut, verteuert, Gruppengrößen erhöht. Den Schulen die Schuld für mangelnde schulische Erfolge von Migrantenkindern in die Schuhe zu schieben, ist wenig dienlich.
- Das gesellschaftliche Umfeld: die auf Jugendliche zugeschnittene Werbung, die z.T. dazu führt, dass die Kids ohne „angesagte Klamotten" gemobbt werden, die verblödenden „Dumm-Talkshows", die mangelnden Angebote für Erziehungsberatung, die öffentliche Propaganda gegen Schule und LehrerInnen.
- Schulzeitverkürzung. Welche Auswirkungen hatten die Stundentafelkürzungen der letzten Jahre? Aufhebung der Lehrmittelfreiheit, neues Schulgesetz.
- Bauliche und inhaltliche Voraussetzungen für den Ganztagsschulbetrieb.
- Einbeziehung von (Jugend)Vertretern des DGB in so eine Veranstaltung. Die großen Unternehmen haben schon seit langem Wege gefunden, ihre Positionen in die Schule einzubringen.

Integration in Bildung und Beruf

GEW-Fachtagung zum EU-Jahr der Menschen mit Behinderung. Aspekte des Übergangs von der Schule ins Berufsleben.

von Astrid Jacobs, Fachgruppe Jugendhilfe und Sozialarbeit

Es waren zwei spannende und sehr interessante Tage, die Ende März in der Evangelischen Akademie in Hamburg stattfanden. Eva-Maria Stange forderte ein Ende der Ideologie der Aussonderung. In keiner anderen modernen Gesellschaft gebe es „eine vergleichbare systematische Aussonderung von behinderten Menschen, vor allem von Kindern und Jugendlichen". Sie sagte, dass statt pädagogischer Betreuung von Ausgesonderten eine Sonderpädagogik von Anfang an in der Regelschule nötig sei. Unsere Bundesvorsitzende forderte die Kultusminister der Länder auf, in allen Erziehungseinrichtungen pädagogische Voraussetzungen zu schaffen, die die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung ermöglichten. Laut KMK-Statistik galten im Jahr 2000 rund 231.000 SchülerInnen als lernbehindert. Positiv empfand ich, dass Eva-Maria Stange auch Kritik äußerte, indem sie an die LehrerInnen appellierte, „es sich mit der Abschiebung von Kindern mit Lernschwierigkeiten an Sonderschulen sehr schwer zu machen".

An beiden Tagen wurden Arbeitsgruppen angeboten, am ersten Tag dominierte die Theorie, am zweiten Tag kam der Praxisbezug stärker zum Zug. Die rund 200 TeilnehmerInnen aus dem gesamten Bundesgebiet konnten sich je nach Interesse den einzelnen Gruppen zuordnen. Ich beteiligte mich an den Arbeitsgruppen „Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft und am Arbeitsleben als gesetzlicher Auftrag" und „Pädagogische Konzepte zur Begleitung behinderter Jugendlicher und junger Erwachsener in der Arbeitswelt", weil ich erwachsene Menschen mit einer geistigen Behinderung betreue. Das Ziel ist der Einbezug der Sozial- und Jugendhilfe als Rehabilitationsträger. Es soll eine Systemoptimierung durch verbesserte Kooperation und Koordination erreicht, eine Teilhabe an der Gesellschaft sicher gestellt sowie den Menschen mit Behinderung ein Wunsch- und Wahlrecht bzgl. eines Arbeitsplatzes zugestanden werden. Leider sieht die Realität anders aus. Die Menschen mit Behinderung und deren BetreuerInnen werden hin und her geschickt. Gutachten dauern viel zu lange. Oft wird vor lauter Frust aufgegeben.

In der Behindertenwerkstatt. FOTO: VEIT METTE

Optimal wäre eine rasche Zuständigkeitserklärung der Leistungsträger, eine schnelle Erstellung des Gutachtens sowie eine trägerübergreifende Qualitätssicherung. Psychologische und pädagogische Hilfen müssen selbstverständlich sein, genauso wie eine stufenweise Eingliederung für langzeitig arbeitsunfähige Leistungsberechtigte und die Hilfe durch eine Arbeitsassistenz. Es gibt den Anspruch auf einen Arbeitsplatz, der den Arbeitsämtern und Rentenversicherern eigentlich bekannt ist. Das Thema Arbeitsassistenz hat mich besonders interessiert, da hier die Möglichkeit besteht, Beschäftigten in der Behindertenwerkstatt durch Arbeitsassistenz einen Platz auf dem ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen.

Für junge Menschen mit Behinderung ist dafür die Vernetzung Schule, Arbeitsamt, Werkstatt für Menschen mit Behinderung und Leistungsträger notwendig. Es gibt drei Übergangsmodelle von der Schule in den Beruf.

1. Sonderschule oder Integrationsklasse – Berufsberatung – Werkstatt für Behinderte, hier Eingangsverfahren (1-3 Monate) und Berufbildungsbereich (bis zu 24 Monate) – Werkstatt für behinderte Menschen, dann Arbeitsbereich.
2. Sonderschule oder Integrationsklasse – Berufsberatung weist zu: Werkstatt für Behinderte (Eingangs- und Berufsbildungsbereich) und leitet auf Grundlage der Kooperationsverträge über die Werkstatt an einen Träger für ambulantes Arbeitstraining/Arbeitsassistenz über.
3. Sonderschule oder Integrationsklasse – Berufsberatung – Ambulantes Arbeitstraining – Integrationspraktikum (virtuelle Werkstatt für Behinderte – Unterstütztes Arbeitsverhältnis (personelle Unterstützung, Lohnkostenzuschüsse).

Das dritte Modell würde sich ausgezeichnet für meine Klientel eignen. Ausgesprochen spannend war zu hören, was die eingeladenen jungen Menschen mit Behinderung berichteten. Sie waren u.a. mit festen Arbeitsverträgen bei der Lufthansa und Ikea beschäftigt. Hier hat die Zusammenarbeit aller Beteiligten recht gut geklappt.

Wieder in Berlin angekommen, habe ich meinen KollegInnen von der Tagung berichtet. Diese erzählten mir, dass es vor etlichen Jahren auch in Berlin so eine Art Arbeitsassistenz gegeben habe. Diese sei dann wegen Geldmangel und Mangel an interessierten Firmen wieder eingestellt worden.

Die Fachtagung war sehr gut organisiert und sollte meiner Auffassung nach jährlich stattfinden und nicht nur, weil 2003 das Jahr der Menschen mit Behinderung ist.

Mitgefangen, mitgehangen

Auswirkungen der Berliner Tarifrunde auf die Beschäftigten in der Jugendhilfe.

von Bärbel Jung, Referentin Referat Jugendhilfe und Sozialarbeit

„Rettet die Bildung": Demonstration am 12. Juni 2002 am Alexanderplatz. FOTO: TRANSIT/POLENTZ

Die Beschäftigten im Sozial- und Erziehungsdienst arbeiten bei freien Trägern und im öffentlichen Dienst. Der Ausgang der Tarifrunde in Berlin wird Auswirkungen auf die meisten von ihnen haben – auch auf diejenigen Kolleginnen und Kollegen, die bei freien Trägern beschäftigt sind.

Die Erzieher und Sozialpädagogen, die im öffentlichen Dienst arbeiten, sind in den meisten Fällen in Kitas bzw. Schulen tätig. Für sie hat der Ausstieg Berlins aus der jetzigen Tarifrunde unmittelbare Konsequenzen. Gelingt es den Gewerkschaften einen Abschluss zu erzielen, der dem Potsdamer Tarifabschluss entspricht, wäre es positiv für diese KollegInnen, gelingt es dem Senat seine Forderungen durchzusetzen, müssen die KollegInnen mit erheblichen Einbußen rechnen.

Aber auch auf die Beschäftigten im Sozial- und Erziehungsdienst, die bei freien Trägern arbeiten, hat der Ausgang der Berliner Tarifrunde in den meisten Fällen Auswirkungen. Für diese KollegInnen gelten in der Regel arbeitsvertragliche Bestimmungen, die eine Bezugnahme auf den BAT vorsehen. Oft gilt nicht der gesamte BAT, sondern im Arbeitsvertrag findet sich eine Formulierung wie z.B.: „die Vergütung richtet sich nach dem BAT in der jeweils gültigen Fassung". In diesen Fällen ist arbeitsvertraglich vereinbart, dass der Bundestarif gilt. Daran ändert sich auch durch den Austritt Berlins aus dem Arbeitgeberverband nichts. KollegInnen mit entsprechenden arbeitsvertraglichen Regelungen sollten ihren Arbeitgeber auffordern, den Potsdamer Abschluss (d.h. die entsprechende Tariferhöhung) anzuwenden.

Der Senat von Berlin beabsichtigt, mindestens so viel Kitaplätze an freie Träger zu übertragen, dass nur noch rund ein Drittel aller Berliner Kitaplätze in kommunaler Trägerschaft verbleibt. Bei vielen Trägern gibt es wie oben ausgeführt arbeitsvertragliche Regelungen, die sich auf das öffentliche Tarifrecht beziehen. Es ist davon auszugehen, dass freie Träger, die künftig städtische Kindertagesstätten übernehmen wollen, beabsichtigen, Arbeitsverträge abzuschließen, die Regelungen enthalten, die z.T. denen entsprechen, die im öffentlichen Dienst des Landes Berlin gelten. Wenn es also dem Senat gelingen sollte, für die Beschäftigten des öffentlichen Dienstes schlechtere Bedingungen durchzusetzen, wird das nicht ohne Auswirkungen auf Erzieher bleiben, die bei freien Trägern beschäftigt sind.

Viele KollegInnen sind derzeit verunsichert über einen unmöglichen Betriebsübergang, der auf sie zukommt und glauben deshalb, die Tarifrunde für den öffentlichen Dienst betrifft sie nicht mehr. Von den Auswirkungen werden jedoch viele betroffen sein, deren Arbeitsverhältnisse sich in der einen oder anderen Weise am Tarifrecht des öffentlichen Dienstes orientieren – auch wenn sie bei freien Trägern arbeiten.

ANZEIGE

bleifrei Medien + Kommunikation, Prinzessinnenstr. 30, 10969 Berlin, Tel.: 61 39 36-0, **info@bleifrei-berlin.de**

bleifrei Medien Kommunikation

KULTUR **Wir sind versiert** in der Umsetzung komplexer gestalterischer, farb- und bildbetonter Anforderungen, wie sie Kunst- und Kulturinstitute stellen.

GEWERKSCHAFT **Wir sind engagiert** in der journalistischen Gestaltung von Gewerkschaftspublikationen.

SOZIALES **Wir sind kompetent und ideenreich** im Konzipieren zielgruppengerechter Printmedien.

Lore Richter und Peter Princz in „Die Kinder des Teufels“ im Carousel-Theater an der Parkaue. FOTO: JOERG METZNER

THEATERSTÜCKE KRITISCH GESEHEN

Das **Hackesche Hoftheater** ist seit 10 Jahren wichtig für Pantomime und gestisches Theater, noch wichtiger als Berlins jiddisches Theater, das Musik und Szene, spielerische Naivität und intellektuellen Charme miteinander verbindet. Jetzt nutzt die Gruppe das Jubiläum zu problematisierender Selbstbefragung: Was ist jiddisches Theater in Berlin heute, was könnte, sollte es sein? Diese Auseinandersetzung von faszinierender Intellektualität wird eingebracht in ein neu entwickeltes Stück: *„Die Wiederkehr der Schauspieltruppe des Jizchak Löwy nach Berlin“*. Da erweckt ein Theaterengel die Truppe aus den 20er, 30er Jahren wieder zum Leben; sie wird konfrontiert mit der Berliner Gegenwart von heute. Leider wird diese aufschlussreiche Grundidee zu sehr mit Selbstzweifeln belastet; das Wieder-Lebendigwerden wird in zwei Schüben allzu umständlich legitimiert; der „Dibbuk“ kompliziert die Geschichte noch weiter; vieles wird erklärt und nicht einfach szenisch frech behauptet – deshalb ist die Aufführung nicht durchweg so schwungvoll, wie das Ensemble ansonsten spielt.

Ganz ähnlich bei *„Gott, Mensch und Teufel“*, dem „jiddischen Faust“, einem Vorkriegsstück von Jacob Gordin, als Gastspiel von Puppen (mit viel technischer Raffinesse!) und Menschen gespielt. Auch hier wird die „klassische“ Ebene mit der Gegenwart konfrontiert, der alte Text wird vielfach ironisiert und gebrochen, ein Ehepaar wird von einer Frau, zwei Nichten von Männern gespielt – das ist witzig, aber auch verwirrend, erschwert den Zugang, belastet das Spiel. Trotzdem: das Hackesche Hoftheater gibt einen spannenden Einblick in einen wichtigen Teil von Berliner Kultur und Berliner Geschichte, wagt eine faszinierende Selbstbefragung, die auch zur Selbstbefragung der Zuschauer führen sollte!.

Auch der **Tränenpalast** bringt ab und an Programme, die über gekonnte Unterhaltung hinausgehen. Dazu gehört *„Maria de Buenos Aires“*, eine kleine Tango-Oper von Piazzolla. Inhaltlich ist die Überlagerung von Maria als der Personifikation des „Tangos an sich“ mit einer realen Vorstadtschönen (einer traurigen Love-Story von unerfüllter Liebe), die auf der Straße verkommt

ANZEIGEN

Supervision u. Coaching
Einzel-, Gruppen- u. Teamberatung
für Lehrer/innen u. Erzieher/innen
bzgl. berufl. Arbeit u. berufl. Neuorientierung
Dipl. Psychologin Tel. 7 85 24 19

Praxis ILP
INTEGRIERTE LÖSUNGSORIENTIERTE PSYCHOLOGIE
Supervision
Offene Infoabende: 3. Juni, 26. u. 28. August, 2. September. 19 Uhr Meisenstr. 5a (Zehlend.) 030/47 03 29 46

Supervision lohnt sich!
Für die fachliche Arbeit und für das eigene Wohlbefinden – Individuelle Beratung
Praxis für kreatives Gestalten, Therapie und Supervision
Regina Liedtke, Tel. 7 81 28 99
Langjährige eigene pädagogische und therapeutische Erfahrung mit schwierigen Kindern sowie Eltern und Ämtern.

INSTITUT FÜR MUSIKTHERAPIE
WALDHÜTERPFAD 38 • 14169 BERLIN
Pädagogik allein reicht oft nicht!
Berufsbegleitende Aus-/ Weiterbildung Sozialtherapeutische Musikarbeit für Sonder-/ PädagogInnen, ErzieherInnen, SozialpädagogInnen ect.
www.musiktherapieberlin.de
INFO-TEL.: 030 - 813 50 80

Supervisionsgruppe
für Lehrer/innen hat noch freie Plätze
Info: **Ina Kaufmann**
Dipl.Päd. / Supervisorin (DGSv)
Tel: 030/ 693 68 90, e-mail:
ina.kaufmann@t-online.de

Deutsche Akademie für Psychoanalyse DAP e.V.
Supervisionsgruppen
für Lehrerinnen und Lehrer
Dipl. Psych. G.v. Bülow, Supervisorin (BDP)
Andrea Riedel, Lehrerin, Supervisorin (DGG)
Kantstr. 120/121, 10625 Berlin
313 28 93 e-mail: DAPBerlin@aol.com

Kreative Therapie
für Kinder und Erwachsene
Beate Hillert
Heilpraktikerin, Therapeutin, Ausbilderin
am PZGPF (Psychologisches Zentrum für Gestalttherapie, Psychodrama und Familienaufstellung).
Abrechnung über Privatkasse (wenn HP mitversichert ist)
Tel.: 62 66 120

KLINIK NIKOLASSEE
Private Fach-Akutklinik
Innere Medizin - Kardiologie - Psychotherapie - Neurologie
Leitung: Dr. med. Thomas Bodemann, Internist - Dipl.-Psychologe
Schwerpunkte: Herz-Kreislauf-Erkrankungen • Alkohol- und Tablettenmissbrauch • Depressionen • Angstzustände • Panikattacken • nervöse und Erschöpfungszustände • Burn-out-Syndrom • Schmerzen/Fibromyalgien • Schlafstörungen • Schwindelzustände.
24-Std.-Akutaufnahmen!
Private Kassen, Beihilfe.
80 30 91-0
www.klinik-nikolassee.de 14129 Von-Luck-Str. 3
Unsere Patienten sind unsere Gäste!

Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN
Von hier an geht es aufwärts!
HOTLINE: 07221/39 39 30
Privatklinik für psychologische Medizin Mit Fachbereich für **Essstörungen**
In einer Stadt mit besonderem Flair und Ambiente bieten wir einen individuellen und erfolgreichen psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!
Indikationen: Depression, Angst- und Paniksyndrom, Belastungsreaktionen, Schlafstörungen, **Essstörungen**, Zwänge, Erschöpfungssyndrom („Burn-out“), Schmerzen
Kostenübernahme: Privatversicherungen, Beihilfe, PBeaKK
Gunzenbachstr. 8, **76530 Baden-Baden**
Fax: 07221/39 39 350 • **www.leisberg-klinik.de** • info@leisberg-klinik.de

und dann sehr spanisch-katholisch wieder aufersteht (also noch eine Maria!) eher überladen und abstrus; musikalisch ist es erstaunlich, wie stilsicher und situationsspezifisch Piazzolla den Tango variiert und wie virtuos die Musiker ihn realisieren.
„Foi“, eine Koproduktion in der **Schaubühne**, ist eine formal gelungene Mischung aus alter Musik (Ars nova des 14. Jahrhunderts!), Tanz und Theater. Es problematisiert Glaubensvorstellungen (oder simpler: einzelne Gebote), fasziniert durch ungewöhnliche Bewegungen, wird aber zeitweilig szenisch und tänzerisch so ins Extrem getrieben, dass ich die gefühlskalte Brutalität nur schwer aushalten konnte.
Zu den stärksten Berliner Theatereindrücken gehören die Aufführungen des **Gefangenentheaters Tegel**. Die jüngste Inszenierung zeigt, nach einem Text von Koltes, unter dem Titel *„Einsatz“* die geheimnisvoll-undurchsichtige Begegnung von Käufer und Verkäufer als chorisches Spiel von zwei großen Männergruppen. Auf eindrucksvoll-spieldienlicher Bühne wird mit höchster Konzentration ein Grundfragen der Existenz berührendes Denkspiel realisiert, das auch vom Zuschauer einiges verlangt. Ein zweiter Teil folgt im Juni/Juli in den Sophiensälen. Hingehen! *Hans-Wolfgang Nickel*

Theater Strahl
Crash (Gastspiel der TheaterFalle Basel): Die Polizei sucht Zeugen, die einen Unfall mit einem Motorroller beobachtet haben. Die Spuren führen in die Skateboard-Werkstatt „Board'n Brush“. Hier treffen sich fünf junge Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen zu einer Party und die soll lustig werden. Doch unter der Oberfläche schwelt ein Brand. Die Fünf schmeißen sich immer wieder ganz kleine, fast unmerkliche Vorurteile gegenseitig an den Kopf, bis es schließlich zum Eklat kommt und die Problematik in einem Unfall endet.
Crash gibt den Jugendlichen und Erwachsenen im Forum-Teil nach der Pause die Möglichkeit, aktiv in das Geschehen auf der Bühne einzugreifen und den Verlauf der Geschichte neu zu steuern. Sie können ihren Mut und ihr Einstehen gegen Rassismus und für Menschenrechte erproben, zeigen und beklatschen lassen. (ab 14 Jahre)
Vom 24. bis 27. Juni jeweils um 11 Uhr in der Theater Strahl Probebühne, Kulturhaus Schöneberg, Kyffhäuser Str. 23.

Grips Theater
Eins auf die Fresse: 12.-14.5. jeweils um 10 Uhr.
Linie 1: 8./9.6. jeweils um 19.30 Uhr.
Julius und die Geister (ab 6): 11.-13.6. und 16.6. jeweils um 10 Uhr; 14.6. um 16 Uhr.
Baden gehen (ab 16): Das neue Stück von Grips. Ein Sittenbild mit Musik von Volker Ludwig und Franziska Steiof. 17.6. bis 21.6. jeweils um 19.30 Uhr
Hallo Nazi (ab 15, Schiller-Theater): 23./24.6. um 11 Uhr
Eins auf die Fresse (ab 13): 23.6. um 18 Uhr; 24.-26.6. jeweils um 10 Uhr.
Kannst du pfeifen, Johanna (ab 6, Schiller-Werkstatt): 25./26.6, um 11 Uhr.
Melodys Ring (ab 12): 27.6. um 18 Uhr; 28.6. um 19.30 Uhr; 30.6. um 10.30 Uhr.
Grips Theater, Altonaer Straße 22 in Berlin-Tiergarten, Tel. 397 47 40 oder 397 47 477 oder www.grips-theater.de

FORTBILDUNG

Kommunikationsfortbildung
Unter dem Titel *„Begegnung erleben – Wandel gestalten“* bietet das Evangelische Bildungswerk eine Kommunikationsfortbildung für PädagogInnen an. Vermittelt werden Methoden des kreativen Prozessaufbaus für die Leitung von Gruppen und Teams. Themen und Termine: *„Im Fluss des Lebens sein“* (22.-24. August); *„Hindernis und Hängematte“* (19.-21. Sept.); *„Wüste und Wunschbildung“* (24.-26. Oktober); *„Vom Säulen und Brücken bauen“* (5.-7. Dez.). Info bei: Dr. Johanna Pütz, Tel. 213 41 79 (Co-Leitung: Jörg Zwirn, Artist und Sportpädagoge) oder Infoabend am 27. Juni um 17.30 Uhr im Haus der Kirche, Goethestraße 26-30 in Charlottenburg.

LAG Spiel & Theater
Das neue Programm der LAG ist erschienen. Die Kurse richten sich insbesondere an Spiel-/TheaterpädagogInnen und MultiplikatorInnen aus pädagogischen, sozialen und künstlerischen Berufsfeldern. Workshops im Juni (Kursgebühr jeweils 56 Euro/ erm. 46 Euro).
Bewegung – Tanz – Tanztheater, Sa 14. /15. Juni; *Sprechen auf der Bühne*, 14. /15. Juni; *Improvisiertes Aktions Theater*, 20./21. Juni. Info und Anmeldung: LAG Spiel & Theater Berlin e.V., Tel. 20 45 82 45, Fax 20 45 82 44. info@lagstb.de, www.lagstb.de. Im Herbst beginnen zwei berufsbegleitende Fortbildungen. Am Montag 2. Juni um 19 Uhr wird die neue berufsbegleitende Weiterbildung Spielpädagogik vorgestellt. Am 17. Juni um 19 Uhr die 15-monatige, berufsbegleitende Grundlagenbildung zur SpielleiterIn Theaterpädagogik.

Fernstudiengang Schulmanagement
Die Universität Kaiserslautern bietet einen berufsbegleitenden viersemestrigen Fernstudiengang „Schulmanagement“ zum Wintersemester 2003/2004 an. Pro Semester 577 Euro Studiengebühren. Weitere Infos über: www.zfuw.de/sm oder anfordern griese@rhrk.uni-kl.de oder 0631/ 205-4674.

AKTIVITÄTEN

Afro-Karib-Express
Im Mai-Heft hatte die blz das Projekt Afro-Karib-Express vorgestellt. Leider hatten wir keine Kontaktadresse angegeben, was wir hiermit nachholen: Afro-Karib-Express, Andrea Hotzko, Schönhauser Allee 88, 10439 Berlin, Tel. 447 379 78, Fax. 447 146 28, E-mail: Afro-Karib-Express@t-online.de

Projekttag Klischees und Vorurteile
Für SchülerInnen der Oberstufe und Auszubildende bietet das Antirassistisch-interkulturelle Informationszentrum Aric einen Projekttag zum Thema „Klischees und Vorurteile“ an. Am Beispiel der Beziehung zwischen Deutschen und Italienern soll die differenzierte Betrachtung und der erweiterte Blick gelernt werden. Gemeinsames Kochen und Tarantella-Tanzen schließen den Workshop ab. Für maximal 15 Personen. Bitte für Orts- und Terminabsprache wen-

ANZEIGE

Ihr gutes Recht

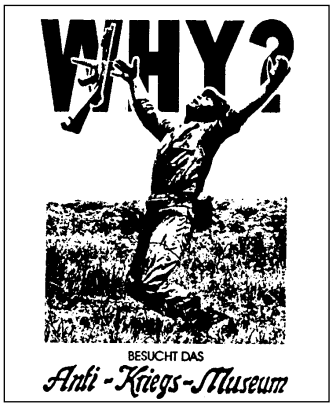
Darf mein Schulleiter unangekündigt meine Unterrichtsstunde besuchen? Wie ist das mit der Anordnung von Mehrarbeit? Muss ich bei Smog-Alarm in der Schule anwesend sein? Mit dem Berliner Recht für Schule und Lehrer finden Sie die Antwort im Handumdrehen! Nur wer seine Rechte kennt, kann sie auch geltend machen! Ein Abonnement der Loseblattsammlung Berliner Recht für Schule und Lehrer hilft dabei.

Das Werk gibt es zum selben Preis auch auf CD-Rom!

57 €
(für Nichtmitglieder: 67 €)
*Bei Zusendung zusätzlich 7 € Versandkosten

GEWIVA, Ahornstr. 5, 10787 Berlin
Tel: 21 99 93-62

den an: Aric e.V., Francesco Campitelli/Stefan Sieben, Chausseestraße 29, 10115 Berlin, Tel. 30 87 99-24 oder www.aric.de



Der 1. Mai 1933
Der DGB Berlin-Brandenburg zeigt bis zum 2.09.2003 die Ausstellung „70 Jahre nach der Zerschlagung der Gewerkschaften".

Mensch und Tier
Noch bis zum 10. August ist im Deutschen Hygiene Museum in Dresden die Ausstellung „Mensch und Tier. Eine paradoxe Beziehung" zu sehen. Im Dialog zwischen Wissenschaft, Kunst und Kultur hinterfragt die Ausstellung die Position des Menschen in der natur. Infos unter: www.dhmd.de

MATERIALIEN

Schule sucht Materialien
Die nach Montessori arbeitende Grundschule am Rohrgarten befindet sich im Aufbau und nimmt gerne ungenutzte Materialien und Mobiliar- auch leihweise. Alle Sachen werden von der Schule abgeholt: Fax. 80 90 90 27.

Frieden in 238 Sprachen
Ein Friedenstext, in 120 Sprachen übersetzt, wird nun als Plakat verbreitet: „Frieden ist nicht nur das Gegenteil von Krieg, nicht nur der Zeitraum zwischen zwei Kriegen, Friede ist mehr. Friede ist das Gesetz menschlichen Lebens. Friede ist dann, wenn wir recht handeln und wenn zwischen jedem einzelnen Menschen und jedem Volk Gerechtigkeit herrscht." Die Berliner Künstlerin Barbara Cain hat die Texte in eine farbintensive Typografie einfließen lassen. Neben Sprachen, die von vielen Millionen Menschen gesprochen werden, wie z.B. Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch, Polnisch stehen gleichberechtigt Sprachen kleinerer Völker, wie z. B. der Maori, Sinti und Roma erstmalig auf einem Poster vereint. Aber auch in Hieroglyphen und in Keilschrift ist der Text zu lesen. Das Wort Frieden steht in weiteren 118 Sprachen. Das Plakat wird vom Eisenkorn Verlag Berlin vertrieben. Von jedem verkauften Plakat geht ein Euro an die Gesellschaft für bedrohte Völker. Das Poster hat die Maße 68cm x 98cm und kostet 9,80 Euro (zzgl. 5,50 Euro Verpackung und Porto als versichertes Paket). Für Schulen werden Sammelbestellungen zu vergünstigten Bedingungen ermöglicht: 030/803 74 85 oder peaceposter@gmx.de oder www.PEACEPOSTER.de

Englisch-Wörterbuch für Pädagogen
Das Fachwörterbuch richtet sich an ErzieherInnen, SozialpädagogInnen und LehrerInnen. Es ist nicht nur hilfreich für die englische Fachlektüre, sondern auch für den Austausch mit KollegInnen aus dem benachbarten Ausland: 3.000 englische Wörter und Redewendungen aus Pädagogik, Psychologie, Arbeitsleben und sozialpädagogischem Alltag hat der Kollege Wolfgang Dohrmann zusammen getragen und im Selbstverlag herausgebracht. Nach dem Teil I (englisch-deutsch) ist jetzt in den Band auch ein Teil II (deutsch-englisch) neu aufgenommen worden. Die erweiterte Fassung ist für 10 Euro zu bestellen bei: W. Dohrmann, Ringstraße 78, 12205 Berlin, Fax 833 64 41. Die Lieferung erfolgt per Rechnung zuzüglich Versandkosten 1 Euro (1-3 Ex.).

Reformpädagogische Schulkonzepte
In sechs Bänden bietet die von Inge Hansen-Schaberg und Bruno Schonig herausgegebene Buchreihe den aktuellen Forschungsstand durch eine Auswahl repräsentativer Quellentexte zur Rezeptionsgeschichte der Reformpädagogik (Bd. 1), zur Landerziehungsheim-Pädagogik (Bd. 2), zur Jenaplan-Pädagogik (Bd. 3), zur Montessori-Pädagogik (Bd. 4), zur Freinet-Pädagogik (Bd. 5) und zur Waldorf-Pädagogik (Bd. 6). Erschienen ist die Reihe beim Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler. Einzel-

Fallverstehen in der pädagogischen Praxis.

Das Institut für sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung (ISFB) führt mit einem Kurs vom 27.6 – 29.6. in Berlin in die Methodik hermeneutischer Fallanalyse ein. Themen sind u.a. problematische Interaktionsstrukturen im Unterricht.
Fallanalysen dienen dazu, Sinnstrukturen zu erfassen und das Deutungs- und Handlungsrepertoire zu erweitern.
Der Kurs hat Workshop-Charakter; im Mittelpunkt steht die Analyse von Material. Interessenten melden sich bitte beim ISFB, Dr. Tomas Steffens
(Tel: 030 792 62 47; Fax: 030 79 70 89 20; Mail: isfb@arcor.de)

nachtigäller
natürlich
natürliche kleidung
sesenheimer str. 1 · ecke goethestraße · 10627 berlin
mo–fr 11.00–18.30 fon 030 - 31 80 80 24
sa 10.00–14.30 fax 030 - 31 01 29 16

BUTTON MASCHINEN
GRAPH DRUCKULA
VERLEIH · VERKAUF · PRODUKTION
Buttons entwerfen per Mausklick!
Anleitung herunterladen, Button selbst gestalten, gewünschte Auflage drucken, Buttonmaschine ausleihen und los geht... Ideal für Schulfeste, Kunstunterricht, bei der Jugendarbeit, Basaren, Vereinsfesten.
Lassen Sie sich Ihre Maschine rechtzeitig reservieren!
www.graph-druckula.de
Graph Druckula GmbH
Gneisenaustraße 2a
10961 Berlin Kreuzberg
Fon (030) 694 016 20
Fax (030) 694 016 25

Bauberatung . Bauplanung
Statik . Bauleitung
Qualitätssicherung
Gutachten
Selbstbauberatung
Bausubstanzbewertung
WOLFGANG WEBER
Beratender Ingenieur für Bauwesen
Erkelenzdamm 49
10999 Berlin
Tel.: 030 / 61 60 91 80

SCHWARZES SCHAF
Edel-lässige Kleidung
aus Seide - Leinen - Baumwolle
- auch große Größen - !
Wolle • Knöpfe • Keramik
direkt am S-Bhf. Lichterfelde - Ost • Jungfernstieg 4B
12207 Berlin • Telefon 7 72 53 56 • Gertrud Hillmann
Mo–Fr 10–18 Uhr, Sa 9–13 Uhr

Gesundheit ist ein Menschenrecht
Deshalb hilft ÄRZTE OHNE GRENZEN in mehr als 80 Ländern Menschen in Not – ungeachtet ihrer Hautfarbe, Religion oder politischen Überzeugung.
Helfen Sie mit!
MEDECINS SANS FRONTIERES
ÄRZTE OHNE GRENZEN e.V.
Bitte schicken Sie mir unverbindlich
☐ allgemeine Informationen über ÄRZTE OHNE GRENZEN
☐ Informationen für einen Projekteinsatz
☐ Informationen zur Fördermitgliedschaft
☐ die Broschüre „Ein Vermächtnis für das Leben"
11103701
Name
Geb.-Datum
Straße
PLZ/Ort
ÄRZTE OHNE GRENZEN e.V.
Am Köllnischen Park 1 • 10179 Berlin
www.aerzte-ohne-grenzen.de
Spendenkonto 97 0 97
Sparkasse Bonn • BLZ 380 500 00

preis 16 Euro, alle Bände zusammen 75 Euro.

STELLENBÖRSE

Suchen dringend zwei TauschpartnerInnen (mit „fester" Stelle im Land Berlin) für das Land Rheinland Pfalz zum Schuljahr 2004! Bitte melden unter: dsilke@web.de

Montessori-Grundschule in Zehlendorf sucht **engagierte KlassenleiterInnen** für jahrgangsgemischte Klassen 4/5 im Schuljahr 2003/2004, gern Teilzeitbeschäftigte. Bedingung ist eine Stelle im Land Berlin. Kontakt: Weigli@yahoo.de oder 80 90 99 84

JÜL-LehrerInnen dringend gesucht! Berliner Grundschulen suchen für den Unterricht in ihren jahrgangsübergreifenden Lerngruppen: 1. KlassenlehrerIn für JÜL-Vorklasse bis 2. Klasse. 2. KlassenlehrerIn für JÜL 4.-6. Klasse (Montessori orientiert) 3. LehrerIn in JÜL-Klassen, Ganztagsschule. Erfahrungen in Teamarbeit und offenem Unterricht erwünscht! E-mail: r.stetten@ web. de, Tel. 90 22-47 72, Fax: 90 22-41 41

SENIOREN

19. Juni um 10 Uhr: Wir besuchen den Lietzensee. Treffpunkt Lietzenseebrücke.
25. Juni um 10 Uhr: Wanderung durch den Treptower Park. Treffpunkt: S-Bhf Treptow.
26. Juni um 10 Uhr: Wanderung durch den Schlosspark Charlottenburg. Treffpunkt: Schloss Charlottenburg.
26. Juni um 11 Uhr: Besuch im Handwerks- und Friseur-Museum. Treffpunkt: Vor dem Museum in Alt-Marzahn.
12. Juni um 14 Uhr: Ein „wunderlicher" Nachmittag über Karl Valentin in Torstr. 205, 10115 Berlin.

INTERNET

www.dgls.de führt zur Internetseite der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben mit zahlreichen Artikeln und Hinweisen zum Thema und aktueller Diskussion über PISA, IGLU und Leseförderung.

www.learn-line.nrw.de/angebote/lesekinder gibt nicht nur im „Alphabet der Leseförderung" fundierte Informationen zu Kinder- und Jugendbüchern und zur Leseförderung. Mit der umfangreichen Link-Liste kommt man zu allen wichtigen Internet-Seiten zum Thema Lesen. Die learnline-Seite des nordrhein-westfälischen Bildungsministeriums ist aber auch für zahlreiche andere Themen empfehlenswert.

www.sonderpaedagoge.de ist ein von ehemaligen Studenten der Universität Köln betriebenes Portal mit Informationen über Ausbildung, Schulen, Publikationen und Geschichte der Sonderpädagogik in Deutschland.

www.umweltschulen.de/iga 2003 enthält das Umweltbildungsprogramm für Schulen auf der Internationalen Garten Ausstellung in Rostock bis zum 12. Oktober 2003. Dort gibt es auch Hinweise zur Buchung und ein Anmeldeformular.

ANZEIGEN

Klassenfahrten • Kindererholung • Kita-Reisen
15 ha großes Gelände • Grillen • Lagerfeuer
Angeln • Tischtennis • Kutschfahrten
Aufenthaltsräume • Ponyreiten • Fußballplatz
Volleyball • Reithalle • Spielwiese
Mitglied im Schullandheimverband
Tel. 048 35 10 01 Fax 048 35 10 02
Internet: www.kinderferiendorf-forellenhof.de
FORELLENHOF • 25785 Nordhastedt

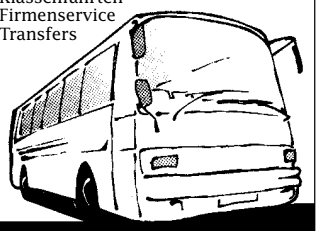
Verlockende Reisen
Korsika und Pyrenäen Wandertouren
Polen, Rad, Reiten, Kanu - Stille
Marokko Wanderkarawane ab 1540 €
Gomera Wandern & Relaxen ab 1165 €
Flüge und Fähren – weltweit und preiswert
LockeToursBerlin
Bundesallee 115 12161 Berlin
Tel. (0 30) 8 52 30 30 Fax 8 52 40 71

Ihre Anzeige
in der blz
Tel: 030-21 99 93 46
Fax: 030-21 99 93 49

Klassenfahrten? ruf einfach den dänen an!
PRAG 4 ÜF (ohne Fahrtkosten) inkl. Stadtführung ab ..... EUR 56,-
LONDON 4 ÜF Seereise ab Cuxhafen (jeder 10.Pers. frei) ab EUR 188,-
Holsteinische Str. 14 vm reisen Tel. 030 - 79 70 19 40
12163 Berlin (Steglitz) www.vm-reisen.de Fax 030 - 79 70 19 45

FERIENDORF „HOHEN HAIN" Limbach-O.
Das Feriendorf „Hoher Hain" befindet sich in ruhiger Lage am Stadtrand von Limbach-O. Wer Entspannung und aktive Erholung sucht, ist bei uns vollkommen richtig. Unterbringung in beheiz. Blockhäusern, Sport- und Spielanlagen auf 100 000qm, moderne Sanitäranl. und VP.
Wochenangebote im Vorerzgebirge
z.B. „Erlebniswoche" ab 83 € für den Herbst 2003 HTF nach Augustusburg (Falkner, Sommerrodelbahn) HTF in das Schaubergwerk „Felsendome", incl. Eintritt, Videodisko, Grillabend, Kino, Besuch im Hallenbad. Zusätzlich im Objekt: solarbeh. Freibad, Trampolin, Mini-Golf, Kegelbahn, TT-Halle, 3-Felder-Sporthalle, Fitness, Billard, BMX, Motor- u. Tretkarts...
Informationen unter T.: 0 37 22/6 32 90
Mühlauer Weg 11, 09212 Limbach-O.
www. feriendorfhoherhain.de

GRENZENLOS REISEN
Busse für jede Gelegenheit
Stadtrundfahrten
Gruppenreisen
Klassenfahrten
Firmenservice
Transfers



Grenzenlos Reisen
Straße 22 Nr. 2-10, 13509 Berlin
Fon: 0 30-43 00 48 0
Fax: 0 30-43 00 48 79

KLASSENFAHRTEN
Nach Rügen
Surf- und Kanucamps im Nationalpark
Surfen lernen im größten Segelrevier Deutschlands. Action, Spass, Naturerlebnisse mit Kranichen, Seeadlern, Kanutouren durch die Boddenlandschaft, zur Insel Hiddensee, Gerhart Hauptmann, Ernst Moritz Arndt, Ostseestrände, Kreidefelsen, Bäderarchitektur, und, und, und ...
auf der schönsten Insel Deutschlands!
WARUM IN DIE FERNE REISEN...?
www.jugenddorf-ummanz.de
www.windsurfing-ruegen.de
Windsurfing Rügen, 18569 Ummanz, 038305/82240, info@windsurfing-ruegen.de

Unvergessliche Klassenreise auf Reiterhof i. d. Lüneburger Heide, auch andere Tiere vorhanden. Fußball-Volleyballplatz, Tischtennis, Billard, Lagerfeuer, Nachtwanderung, Reithalle, Ausritte, Sauna, Platz für 34 Schüler/innen 2. -10. Klasse. Individuelle Betreuung. Video anfordern. VP incl. 5 Reitstd. Mo.-Fr. 135,- Euro.
Bienenbüttel
Tel. 0 58 23/73 67
www.hoflust.de

BUSART-TOURS GMBH
DAS BESTGELAUNTE BUS- UND REISETEAM
Stephanstraße 1 • 10559 Berlin • Montag - Freitag 10-18 Uhr
Fax: 395 43 60 • www.busart-tours.de • e-mail: info@busart-tours.de
☎ 030 - 395 90 91

Sterntaler Reisen
Omnibusvermietung
Bus bis 49 Personen
Stadt- und Fernfahrten
Exkursionen
Fahrräder- und Skitransporte
Arno Filter
Walldürner Weg 9c
13587 Berlin
Tel. 3 36 49 64
Fax 3 35 51 87

KLASSENREISEN

BUSART-TOURS GMBH & WOLFGANG GÖDEL

Super-Auswahl an Zielen in ganz Europa – zum Beispiel:

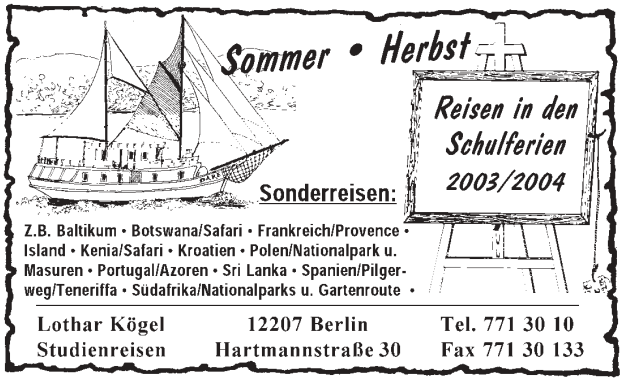
Toscana, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 215,-
Spanien, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 199,-
Kroatien, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 199,-
Griechenland, 10 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 359,-

Oder Österreich ... Holland

Städtereisen Berlin, Prag, Rom, London ....

Katalog 2003! - mit vielen neuen Zielen - 030-8619557

KLASSENREISEN c/o W. Gödel
Westendallee 96 b 14052 Berlin
Tel. (030) 861 95 57 Fax (030) 861 17 79



Sonderreisen:

Z.B. Baltikum • Botswana/Safari • Frankreich/Provence • Island • Kenia/Safari • Kroatien • Polen/Nationalpark u. Masuren • Portugal/Azoren • Sri Lanka • Spanien/Pilgerweg/Teneriffa • Südafrika/Nationalparks u. Gartenroute •

Lothar Kögel Studienreisen | 12207 Berlin Hartmannstraße 30 | Tel. 771 30 10 Fax 771 30 133

EJB Werbellinsee GmbH

Europäische Jugenderholungs- und Begegnungsstätte direkt am Werbellinsee – mitten im Biosphärenreservat Schorfheide-Chorin

Erholung – Bildung – Sport – Freizeit

Unsere Angebote

- kreativ im Freizeithaus
- fit und sportlich in der Sporthalle, auf unseren Sportanlagen, im Wald und im Wasser
- ausspannen in der Natur
- Projektarbeit u.a.:
  - Naturprojekte
  - Kennlern-Woche
  - Gesundheitswoche
- Exkursionen
- Internetclub für Bildungsangebote und Spielerei

Geeignet für:

- Klassen- und Schulfahrten
- Trainingscamps für Sport- und Kulturgruppen
- Tagungen, Seminare und Workshops
- Aufenthalte für Behinderte und Integrationsprojekte
- Familien- und Kurzurlaub

Unterkünfte

- 11 Jugendherbergshäuser à 80 Betten
- 6 Bungalows à 35 Betten
- 1 Gästehaus mit EZ, DZ, Dreibettzimmer
- 1 Ferienhaus

Infos unter: EJB Werbellinsee GmbH, Joachimsthaler Str. 20, 16247 Joachimsthal
Tel.: 03 33 63-62 96/97, Fax: 03 33 63-62 71, Internet: www.ejb-werbellinsee.de,
e-mail: contact@ejb-werbellinsee.de

Studienreisen/Klassenfahrten

8-Tage-Busreise z.B. nach	
Wien	ÜF 192,– Euro
Budapest	ÜF 192,– Euro
London	ÜF 254,– Euro
Prag	ÜF 199,– Euro
Paris	ÜF 224,– Euro
Rom	ÜF 238,– Euro

10-Tage-Busreise z.B. nach	
Südengland	Ü 213,– Euro
Toskana	Ü 202,– Euro
Südfrankreich	Ü 230,– Euro

(Unterbringung in Selbstversorgerunterkünften)

Alle Ausflugsfahrten inklusive!

Flug- und Bahnreise sowie andere Ziele (z.B. Ferienparks in den Niederlanden oder Belgien) auf Anfrage möglich!

REISEBÜRO KRAUSE GMBH • MÜNSTERSTR. 55 a • 44534 LÜNEN
TELEFON (0 23 06) 7 57 55-0 • FAX (0 23 06) 7 57 55-49 • E-Mail: info@rsb-krause.de

propolis BAUGESELLSCHAFT MBH

ZIMMEREI
MAUREREI
INNENAUSBAU
PLANUNGSBÜRO

Oranienstr. 19a • 10999 Berlin
Tel. 614 10 50 • Fax 61 60 93 75

Jugendgästehaus Osterode am Harz (Nds.)

direkt am Wald gelegen, 5 Min. zur Altstadt, 125 Plätze, Lehrerfreiplätze, div. Pauschalangebote ab 51 € für 4 Nächte incl. Programm und HP.
Tel.: 0 55 22/55 95, Fax 68 69,
jgh.oha@t-online.de
Info: www.Osterode.de

DALLY Großauswahl vom Fachmann

100 Klaviere ab 1.800,– • Flügel 6.000,–
Keyboards 49,– • Digital-Pianos 799,–
Gitarren, Verstärker, Noten

Dally Musikhaus

Werkstätten • Orgelunterricht • Tel. 6 22 10 36
Hermannstr. 204 • 12049 Berlin • Parkplatz

Tagungshaus in Wendland

Mit kleiner Tierhaltung, beliebt bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, weil unkompliziert im Umgang, unbeliebt als Widerstandstreff gg. Atomanlagen, max. 44 Betten, 9 €/Nacht, Selbst-, Teil-, Vollverpflegung, Exkursionen z.B. in Elbtalaue vermittelbar.

Meuchefitzer Gasthof, 29482 Meuchefitz 19

Tel. 0 58 41/ 59 77, Fax 0 58 41/ 69 76
E-Mail: gasthof@meuchefitz.de

Cultura
www.cultura.de
...mit über 1500 Feriendomizilen in ganz Italien
Sonderangebote · Beratung · Katalog
Kaiserdamm 95 · 14057 Berlin · (030) 30820408

Mecklenburgische Seenplatte, Weser, Altmühl
z. B. 5-Tage-Tour, kmpl. o. Anreise: p. P. 128,– Euro
mit kompetenter Planung und Durchführung

Nordlicht Tour & Kanu

Greifenaustraße 19 · 10961 Berlin
Fon 69 40 13 06 · Fax 69 40 13 08
e-mail: info@nordlicht-kanu.de
www.nordlicht-kanu.de

Darlehen supergünstig nominal 2,75% ab 3,16% effektiver Jahreszins
Hypotheken- & Beamtendarlehensdiscounter

Ja! Bitte jetzt Info anfordern. Mein Wunsch: ..... €
Name: Individuelle Vermittlungskosten
Straße: Beratungsqualität mit über 30jähriger Erfahrung
Ort: Internet: www.ak-finanz.de

Info und Sofortangebote unter Servicenummer
0800/1000 500
Zum Nulltarif!

AK-Finanz Kapitalvermittlungs-GmbH, Bismarckstr. 85, 67059 Ludwigshafen,
Faxabruf: (06 21) 62 86 68, Telefax: (06 21) 51 94 68, www.ak-finanz.de
Bundesweiter unverbindlicher Beratungsservice z. Nulltarif, Info per Post/Tel.

Eastline

PRAG
Jüdischer Tag, Theresienstadt u. Lidice, Literarische Führung, Schulbesuch, Skodawerk
4 ÜF p. P. ab 58,- €

KRAKAU
Auschwitz - Birkenau, Podgorze, Plaszow, Salzbergwerk-Wieliczka, das jüdische Viertel Kazimierz
4 ÜF p. P. ab 41,- €

BUDAPEST
Jugendstilführung - Szentendre
4 ÜF p. P. ab 56,- €

KARLSBAD
Goetheprogramm
4 ÜF p. P. ab 66,- €

PETERSBURG
Newskij - Prospekt, Eremitage, Peterhof, Zarskoje Selo, Pawlowsk und Nowgorod
4 ÜF p. P. ab 62,- €

Alle Preisangaben exklusive Programm und Anreise
Heimstr. 8 10827 Berlin
Tel. (030) 787 797 0
Fax (030) 787 797 11

www. Eastline. com

GEW IM JUNI/JULI

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	**Seniorenausschuss**	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

VERANSTALTUNGSHINWEISE

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 SONDERSCHULE 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

GEW-Haus | Ahornstraße 5 (U-Bhf Nollendorfplatz) | Mo bis Fr 9-12 und 12.30 bis 16 Uhr | Mi bis 17 Uhr, Fr bis 15 Uhr
Tel. 21 99 93-0 | Fax. 21 99 93-50 | info@gew-berlin.de | www.gew-berlin.de
Persönliche Beratung in der Rechtsschutzstelle nur nach Vereinbarung: Tel. 21 99 93 45