DEZEMBER 2008

blz

61.(76.) JAHRGANG

STANDPUNKT
Tarifabschluss in Berlin

TITEL
Gemeinsamer Unterricht in Berlin

LEHRERINNENBILDUNG
Die »Kleinen Master« kommen

HOCHSCHULE
Probleme mit dem Bachelor

BÜCHER
Tatort Neukölln

SENIORITA
Vier Seiten für das gehobene Alter

TITEL: MANFRED VOLLMER

ÜBRIGENS

Glücklich bin ich darüber, dass ich das letzte Mal das Übrigens mit den Buchstaben GEW beginnen muss. Wem es noch nicht aufgefallen ist, ja so war es, jedes Mal. Künftig steht diese Rubrik auf der Postseite und folgt ganz einfach dem Geschehen.

Eigentlich sollten die Wahlergebnisse und der LDV-Bericht zeitnah veröffentlicht werden. Das gelingt uns diesmal nicht, weil die Zeitung schon am 19. November fertig sein muss. Deswegen gibt es diese Infos erst im Januar.

Wir wünschen allen ein schönes Weihnachtsfest und einen sicheren und trotzdem schwungvollen Rutsch ins neue Jahr. Hoffentlich bringen die »besinnlichen« Tage ein wenig neue Kraft.

Sigrid

Redaktionsschluss blz 2/2009: 05.01.09
Redaktionsschluss blz 3-4/2009: 06.02.09

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:
Sigrid Baumgardt (verantwortlich), Klaus Will (Koordinierung und Schlussredaktion), Richardo Zeh, Andreas Kraft, Bettina Liedtke, Ralf Schiweck, Folker Schmidt, Christiane Thöne.
Redaktionsanschrift: Ahornstraße 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:
Henke Pressedruck, Plauener Str. 160, 13053 Berlin
ISSN 0944-3207 12/2008: 22.000

INHALT

3-5 Leute | Standpunkt | Kurz und bündig | Post an die Redaktion |

TITEL

6 Gemeinsam leben – gemeinsam lernen — S. Dübbers/P. Heyer
8 Ungleiche Chancen in Berliner Bezirken — Frank J. Müller
9 Gemeinsam lernen kommt allen zugute — I. Demmer-Diekmann/U. Preuss-Lausitz
11 Nachhaltige Finanzierung für alle Schulen — U. Preuss-Lausitz

SCHULE

13 Die vergessenen Klassen — Christiane Thöne
14 Lernbehinderte Kinder brauchen keine Sonderschule — Edeltraud Huldisch
15 Wir müssen integrativer werden — Hedwig Matt
16 Keine Blumen für den Schulsenator — Offener Brief

SENIORITA

17 Zwischen Jugendwahn und Realitätssinn — Eva Jaeggi
19 Interview mit Werner Gollmer — K. Will/D. Haase
20 BANA-Studium an der TU — Eda Brandmayer

LEHRERINNENBILDUNG

21 Die »Kleinen Master« kommen — Matthias Jähne

HOCHSCHULE

22 Teach First oder »Mein erstes Mal« — Matthias Jähne
23 Problematischer Bachelor — Karl-Josef Maxeiner

GEWERKSCHAFT

24 Es passiert zu wenig — C. Meyer/G. Weil
25 Filmankündigung — Kultur-AG

RECHT & TARIF

26 Kurzmeldungen — N.N.

GLOSSE

27 Geschenke — Gabriele Frydrych

BÜCHER

28 Tatort Neukölln — Klaus Will
30 Schlaue Kinder, schlechte Schulen — Manfred Triebe

SERVICE

32 Theater und Schule | Fortbildung | Materialien

LEUTE

Hans-Jürgen Schriefer, stellvertretender Schulleiter der Herbert-Hoover-Realschule, hat für seinen Einsatz an der Schule die Verdienstmedaille des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland bekommen. Schriefer hat das spezielle Konzept der Schule mit entwickelt und die Hauptlast bei der Umsetzung getragen: Die Schule hatte 2006 einvernehmlich mit den Eltern und Schülern in der Schulordnung festgelegt, dass auf dem Schulhof nur deutsch gesprochen wird. Dass neben der ehemaligen Schulleiterin nun auch ihr Stellvertreter geehrt wird, sei längst überfällig gewesen und mehr als angemessen, heißt es aus dem Umkreis der Hoover-Schule.

Jens Haase ist Schulleiter der ersten »kalkfreien« Grundschule in Berlin! Ab sofort ist die Grundschule an der Bäke neben einer Volksschule in Bayern die zweite komplett »entkalkte« staatliche Schule in Deutschland: Die Kreidetafeln sind in allen Unterrichtsräumen gegen interaktive Whiteboards ausgetauscht. Ende November gab es dazu in der Schule eine »informative Feier«.

Ursula Sarrazin hat es mit ihrem Konflikt mit Eltern und der Schulaufsicht Charlottenburg-Wilmersdorf sogar in die Spalten des Nachrichtenmagazins *Der Spiegel* geschafft. Ebenso wie ihr Mann, Finanzsenator Thilo Sarrazin, scheint auch sie recht streitbar zu sein und gelegentlich wohl auch etwas eigensinnig bis ruppig. Wie man hört, soll aber die Versetzung des Schulrats Reinhold Hartmann nichts mit dem aktuellen Konflikt um Ursula Sarrazin zu tun haben. Hartmann, nicht unumstritten in seinem bisherigen Amt, wechselt in den Problembezirk Neukölln, aus dem kurze Zeit zuvor jemand nach Charlottenburg gewechselt war. Welche Qualifikationen Hartmann für die Besonderheiten Neuköllns mitbringt, ist unbekannt. Was ist da los?

Stephan Schulmeister arbeitet am Österreichischen Institut für Wirtschaftsforschung und hat anlässlich der ökonomischen Krise ein neues Gesetz entdeckt, das ANWN-Gesetz. Originalton: »Das Geld verweigert die Arbeit, der Finanzkapitalismus ist am Ende. Langsam dämmert die Einsicht in das fundamentale ökonomische ANWN-Gesetz, das freilich zu einfach ist, um von wirtschaftswissenschaftlichen Geistesgrößen begriffen zu werden: Aus nix wird nix«, schreibt er in der *taz*.

FOTO: TRANSIT/POLENTZ

War mehr drin?

Zum Tarifergebnis im öffentlichen Dienst

von Rose-Marie Seggelke, Vorsitzende der GEW BERLIN

Am 12. November 2008 wurde von der Tarifgemeinschaft aus ver.di, GEW, GdP und BAU ein Tarifvertrag parafiert, der für die Beschäftigten nachhaltige Gehaltsverbesserungen ab Juni 2009 garantiert.

Als wir 2007 Tariferhöhungen forderten, war die klare Antwort des Senats: Vor 2010 gibt es keinen einzigen Cent! Der Anwendungstarifvertrag gilt bis Ende 2009; Streiks um mehr Geld sind deshalb illegal. Darüber hinaus wurde eine Drohgebärde vor allem gegenüber den ErzieherInnen aufgebaut: Man wolle den Anwendungstarifvertrag über 2009 fortsetzen. Eine weitere Sparsumme von 150 Millionen wurde genannt. Wir riefen zu Warnstreiks auf. 10.000 Beschäftigte legten die Arbeit nieder. Die Senatsposition von der »Illegalität der Streiks« wurde klammheimlich aufgegeben; es wurde verhandelt. Das erste Angebot belief sich auf 225 Euro für 2008 und 2009; wir lehnten ab und traten in Erzwingungsstreiks. Das brachte uns nach mehreren Verhandlungen ein Angebot von 300 Euro für 2008 und den Sockel von 50 Euro ab Mai 2009. Wir schlugen das Angebot aus. Der Senat brach die Verhandlungen ab und diktierte nach Gutsherrenart 300 Euro für 2008 und 2009, keine nachhaltige Vergütungsanhebung. Basta!

Wenn eine Gewerkschaft meint, das sei unannehmbar und eine Verbesserung sei möglich, dann muss sie den Arbeitskampf verschärfen. Das haben wir getan, so mit dem Streik vor den Herbstferien und dem Streik im November.

In diesen Wochen gab es mehrere Strömungen:

- Die Streikbereitschaft unter den angestellten Lehrkräften nahm rapide zu.
- Andererseits gerieten die ErzieherInnen an den Kitas und Schulen unter zunehmenden Druck der Eltern. Die Medien griffen diese Konflikte gerne auf.

Der Senat verkündete weiter, es bleibe beim Tarifdiktat. Aber die massive Streikbereitschaft zeigte Wirkung. Der Senat erklärte überraschend, wieder verhandeln zu wollen.

Wir standen vor der schwierigen Frage: Sind die Signale so, dass wir uns von den Verhandlungen etwas versprechen, oder nicht? Wir haben in der Tarifgemeinschaft die Signale so eingeschätzt, dass wir ein verbessertes Ergebnis erzielen können. Der Sockelbetrag musste deutlich erhöht werden, wir konnten hinter unserer Forderung von mindestens 65 Euro nicht zurückbleiben. Deshalb haben wir verhandelt und die Streiks ausgesetzt.

Wir waren nicht erfolglos. Wir hätten den Sockelbetrag selbstverständlich gern früher gehabt. Schließlich haben unsere Mitglieder seit Jahren keinen Cent mehr in ihrem Portemonnaie gesehen, aber erhebliche Preissteigerungen hinnehmen müssen. Aber mehr war nicht drin. Der Regierende Bürgermeister hatte sich festgezurrt. Wir konnten nur noch parafieren oder uns verweigern. Wir haben parafiert, weil die Alternative war: Vogel friss oder stirb.

Für die anderen Gewerkschaften der Tarifgemeinschaft war die Kröte leichter zu schlucken. Besonders bei der GdP haben KollegInnen sehr niedriger Vergütungsgruppen seit Mai 2008 quasi unbefristet gestreikt. Sie haben jetzt ab Juni 2009 Lohnzuwächse von 2,9 Prozent und mehr. Die Probleme unserer angestellten Lehrkräfte waren auch über einen besseren Abschluss nicht zu lösen. Unsere ErzieherInnen akzeptieren die nachhaltigen Gehaltsverbesserungen überwiegend.

Fazit:. Am Anfang stand eine klare Null. Dann ging es nur um Einmalzahlungen. Jetzt haben wir eine dauerhafte Erhöhung – über Verhandlungen und nicht per Diktat. Der Anwendungstarifvertrag ist nach 2009 endgültig beerdigt. Alles, was herausgeholt wurde, haben die Streikenden herausgeholt. Ich sage ganz klar: Mehr war nicht drin.

Das erste Forum des Runden Tischs Gemeinschaftsschule hat am 15. Oktober stattgefunden: Rita Süssmuth im Gespräch mit Ulf Preuss-Lausitz und Lothar Sack. GEW-Bildungsexperte Thomas Isensee (hinten im Bild) hat offenbar die Einlasskontrolle übernommen. Siehe auch Meldung unten. FOTO: CHRISTIAN V. POLENTZ/TRANSIT

GEW-Kitakampagne: Post für den Regierenden Bürgermeister

Zahlreiche ErzieherInnen, Eltern und andere Unterstützer haben sich im Rahmen der GEW-Kampagne »Soviel Zeit muss sein – 5 Stunden für mehr Qualität in meiner Kita« an einer Postkartenaktion beteiligt. Damit sollte der Forderung nach besseren Rahmenbedingungen für die Kitas Nachdruck verliehen werden. Mehr als 3000 Postkarten konnten schließlich am 30. Oktober im Roten Rathaus zusammen mit einem Zauberspruch übergeben werden: Hokus pokus Fidibus,/ Qualität ist doch ein Muss./ Hokus pokus Mäusedreck,/ Herr Wowereit krieg keinen Schreck./ Hokus pokus Krötenzucken,/ zum Reden, Schreiben und zum Gucken./ Hokus pokus Spinnenbein,/ dafür solln's 5 Stunden sein.

Forum des Runden Tisches Gemeinschaftsschule Berlin

Der Runde Tisch Gemeinschaftsschule Berlin hat sein »1. Forum« am 15. Oktober 2008 veranstaltet. Im Abgeordnetenhaus sprachen die ehemalige Bundestagspräsidentin Rita Süssmuth und der Erziehungswissenschaftler Matthias von Saldern über die »Gesellschaftspolitische, wirtschaftliche und pädagogische Begründung der gemeinsamen Schule für alle«. In einem leidenschaftlichen Plädoyer betonte Süssmuth vor allem die pädagogische Notwendigkeit und Alternativlosigkeit des längeren gemeinsamen Lernens. Matthias von Saldern stellte auf sehr lebendige Weise eine Fülle praktisch verwertbarer Argumentationen für die Gemeinschaftsschule vor (www.rt-gemeinschaftsschule-berlin.de/userfiles/081015vsaldern_Berlin.pdf). In der anschließenden Diskussion war eines der zentralen Themen der Strukturvorschlag von Senator Zöllner, über den beide Referenten Verwunderung äußerten. Wie Veranstalter und Publikum hätten sie gern diese Vorschläge mit dem Senator (oder wenigstens einem offiziellen Vertreter) diskutiert. Denen waren aber, obwohl langfristig eingeladen, andere Termine wichtiger. Trotz dieses Mankos war die Veranstaltung ein Erfolg und eine Stärkung der Befürworter der einen Schule für alle. Das nächste Forum ist für Anfang Februar geplant.

Der Girls' Day 2009 wird schon vorbereitet

Die Vorbereitungen für den nächsten Girls' Day am 23. April 2009 haben begonnen. Wer sich frühzeitig informieren will, kann das auf der Internetseite www.girls-day.de tun. Neben Informationen für Mädchen und Eltern sind dort auch Materialien zur Vorbereitung des Girls' Day in der Schule eingestellt. Mit dem Girls' Day-Mädchen-Zukunftstag können Mädchen ab Klasse 5 Berufe in Technik und Naturwissenschaften erkunden. Unternehmen und Organisationen öffnen am Aktionstag alle Bereiche, in denen Frauen bislang unterrepräsentiert sind.

Per Anordnung zur Kita

Kinder, die von ihren Eltern nicht genügend gefördert werden, sollen künftig per Anordnung vom Jugendamt zum Besuch einer Kita verpflichtet werden. Eine solche Anordnung kann bislang nur ein Familiengericht mit einem entsprechend hohen Aufwand aussprechen. Hintergrund der geplanten Änderung ist, dass viele Kinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse eingeschult werden. Selbst von den Kindern, die eine Kita besuchen und 2009 eingeschult werden, haben 16 Prozent (3.500 Kinder) eine Sprachförderung nötig. Weitere 2.300 Kinder haben an dem Sprachtest gar nicht teilgenommen, weil ihre Eltern sie nicht angemeldet haben, schreibt die *Berliner Zeitung* in ihrer Meldung.

Unesco fordert gemeinsamer Unterricht weltweit

Ziel der Unesco ist es, weltweit kein Kind vom gemeinsamen Unterricht auszuschließen, dies wurde auf einer Konferenz Ende November noch einmal bekräftigt. Davon ist Deutschland noch weit entfernt: »Es ist beschämend für ein zivilisiertes Land, dass nur 15,7 Prozent der behinderten Kinder gemeinsam mit anderen unterrichtet werden«, zitiert die Presseagentur dpa die Behindertenbeauftragte der Bundesregierung, Karin Evers-Meyer. Etliche europäische Staaten haben bei der Integration dagegen schon Quoten von über 90 Prozent erreicht. Die Behindertenbeauftragte tritt auch dafür ein, den international üblichen Begriff »Inklusion« statt »Integration«zu verwenden: Integrieren müsse man etwas Fremdes, Inklusion bedeute dagegen, dass Strukturen und Didaktik auf die Unterschiedlichkeit der Schüler und individuelles Fördern ausgerichtet sind, begründete die SPD-Politikerin ihre Forderung.

Vor 33 Jahren wurde in Berlin die erste Integrationsklasse bundesweit eingerichtet, im vergangenen Schuljahr lag Berlin mit einer Quote von 35,8 Prozent hinter Bremen (39,1) und Schleswig-Holstein (über 40 Prozent). Hessen (10,6) und Sachsen Anhalt (7) bilden in Deutschland das Schlusslicht. (Siehe auch das Titelthema)

Unverlangt eingesandte Besprechungsexemplare und Beiträge werden nicht zurückgeschickt. Die Redaktion behält sich bei allen Beiträgen Kürzungen vor. Beiträge möglichst auf Diskette oder per e-mail einsenden. Die in der blz veröffentlichten Artikel sind keine verbandsoffiziellen Mitteilungen, sofern sie nicht als solche gekennzeichnet sind.

Die Realschule wird platt gemacht,
November-blz 2008

Das erinnert mich in etwas abgeänderter Form an die Bauernweisheit: »Lieb' Florian, lieb' Florian, verschon mein Haus, zünd' andere an«. Anstatt mal nach all den jahrelangen Diskussionen über die Konsequenzen aus den PISA-Studien für unser Bildungssystem einen klaren Schnitt zu wagen, kommen jetzt all die »wichtigen Schulen« zu Wort und wollen, dass natürlich ihre Schule erhalten bleibt, weil man ja dort so eine gute Arbeit leistet.

Ich habe bis heute in über 30 Jahren an verschiedenen Haupt-, Real- und Gesamtschulen gearbeitet. Überall haben wir LehrerInnen auch unter schwierigsten Bedingungen gute Schulen aufgebaut. Trotzdem muss man jetzt einfach mal den Mut haben, den Hebel umzulegen. Wir brauchen schon lange eine Schule, in der Kinder von der Klasse 1 bis 10 und vielleicht auch länger gemeinsam unterrichtet werden können. Eine von innen reformierte Gesamtschule schwebt mir dabei vor, wie man diese letztlich nennt, ist doch egal. Ich erinnere mich gerne an Gespräche mit ausländischen KollegInnen, als ich verzweifelt das deutsche Bildungssystem zu erklären versuchte. Spätestens beim Begriff »Realschule, you can describe it as a form of a middleschool« ist man gescheitert und erntete nur ein mitleidiges Lächeln.

Werner Drake

Die Realschule wird platt gemacht,
November-blz 2008

Als GEW-Mitglied mit fast vierzigjähriger Gewerkschaftsmitgliedschaft ist es für mich sehr ärgerlich, einem Nichtgewerkschaftsmitglied, nämlich dem Leiter der Hugo-Gaudig-Realschule, zustimmen zu müssen und nicht »meiner« Gewerkschaft. Auch ich halte die Zerschlagung der Realschule aus denselben Gründen wie Meinhard Jacobs für falsch. Vielen Dank, dass die GEW auch einmal eine kritische Stimme zu Wort kommen lässt. Im Übrigen habe ich mich früher mit eurer gemäßigten Kleinschreibung nie anfreunden können und dies gilt auch heute für euer großes I. Besonders misslungen finde ich auf Seite 16 den Satz von Robert Giese: »Als LehrerIn habe ich da das Privileg, mir die SchülerInnen auszusuchen und darauf müsste ich als GymnasiallehrerIn verzichten.« Was will mir Giese mitteilen? Ist er eine Lehrerin und gleichzeitig ein Lehrer? Manchen Unfug kann man ganz einfach verhindern, indem man das Rechtschreibprogramm von Word aktiviert.

Rolf Schikorr

Vier Tage Streik im Oktober,
November-blz 2008

An dem Artikel vermisse ich völlig die politische Einschätzung, was dieser Streik bewirkt hat. Was interessiert mich, ob es geregnet hat und ob es warme Suppe und Bretzeln gab? Mich als GEW-Mitglied und allein erziehender Vater interessiert, ob die berechtigten Forderungen der KollegInnen auf diesem Weg durchgesetzt werden können oder ob der Streik letztlich nur bedeutet, dass die Betreuung und Beschulung meiner Tochter darunter leidet. Leider habe ich den Eindruck, dass die Streiks lediglich Menschen wie mich treffen, die DRINGEND auf die Betreuung ihrer Kinder angewiesen sind, damit sie selbst ihrem Beruf nachgehen können, während den Senat das wohl wenig juckt.

Olaf Schäfer

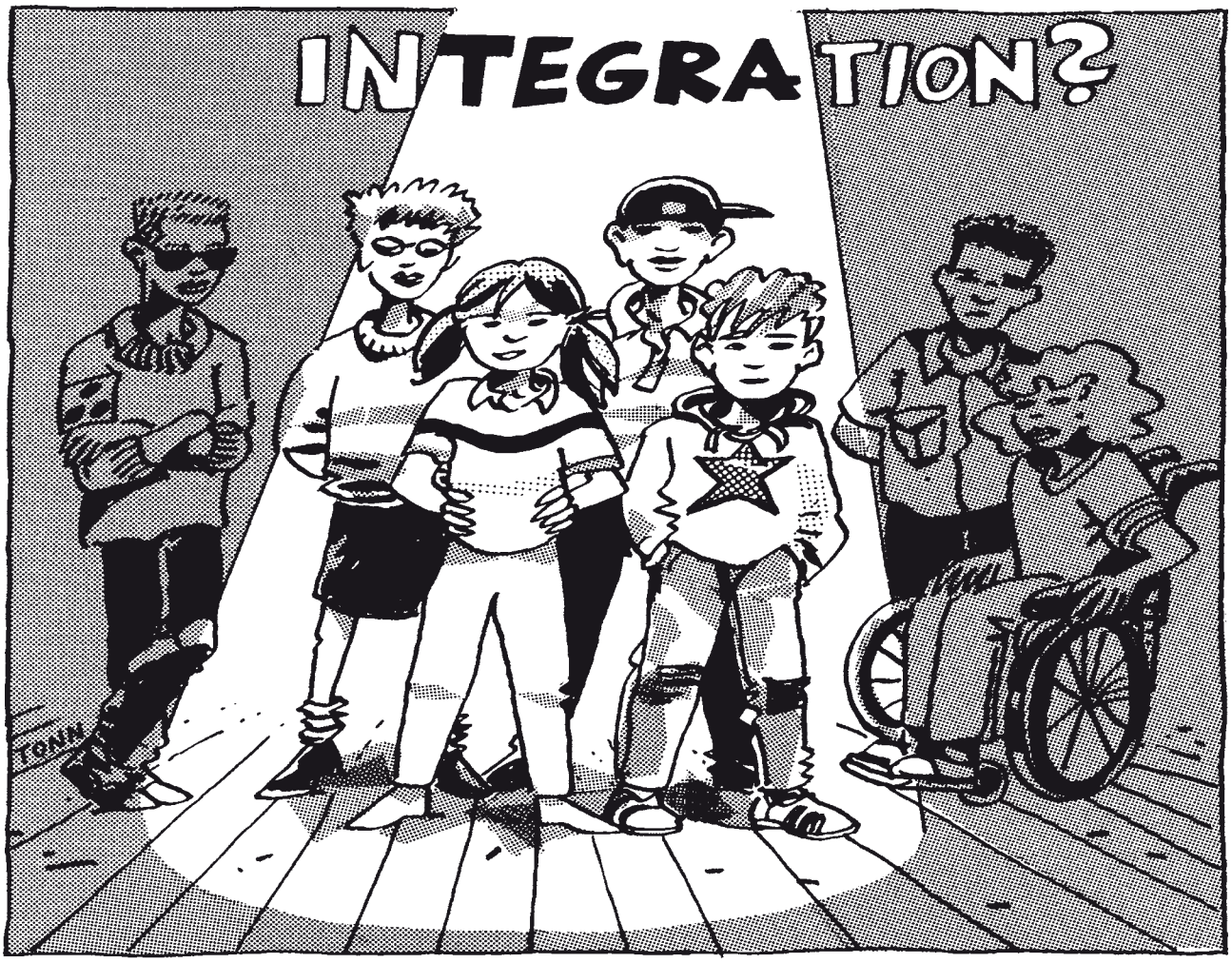
Lorenz Maroldt zu Pro Reli,
Standpunkt November-blz 2008

Wieso diese einseitige Darstellung? Gibt es auch eine Gegendarstellung?

Jürgen Krogmann

12. Dezember 2008: Die Berliner GEW-Vorsitzende Rose-Marie Seggelke führt zusammen mit Fähnchenträger Udo Mertens den Streik-Demonstrationszug für Gehaltserhöhungen im öffentlichen Dienst an.

FOTO:GABRIELE SENFT/TRANSIT-BERLIN



KARIKATUR: D. TONN

GEMEINSAM LEBEN – GEMEINSAM LERNEN

Leider keine Realität in der Berliner Schule

von Sabine Dübbers (GEW) und Peter Heyer (Grundschulverband)

FOTO: PRIVAT

Sabine Dübbers

Bis 1990 waren Kinder, die »wegen geistiger, seelischer oder sittlicher Besonderheiten« in den allgemeinen Schulen angeblich nicht hinreichend gefördert werden können, laut Schulgesetz – mit Ausnahme von Schulversuchen – zum Besuch der entsprechenden Sonderschule verpflichtet. Ab 1990 war dann die schulische Förderung dieser Kinder nicht mehr allein Sache der Sonderschulen, sondern gehörte laut Schulgesetz »auch« zum Unterrichts- und Erziehungsauftrag der allgemeinen Schulen. Seit 2004 verlangt das Berliner Schulgesetz ausdrücklich: »Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf soll vorrangig im gemeinsamen Unterricht erfolgen« (Schulgesetz Paragraf 4 Absatz 3). »Soll!«, was immer das juristisch bedeutet. Eine Vorrangigkeit wäre – zumindest quantitativ – dann verwirklicht, wenn der eindeutig größere Teil der Kinder und Jugendlichen mit »Beeinträchtigungen« mit allen anderen gemeinsam die allgemeinen Schulen besuchen würde.

Der Beitrag von Frank J. Müller und Ulf Preuss-Lausitz in diesem Heft belegt, dass das bisher nicht der Fall ist. Nur in wenigen »alten« Berliner Bezirken werden mehr als die Hälfte der Kinder mit dem Förderschwerpunkt Lernen an der allge-

AK GEM

Die Beiträge dieses Themenschwerpunktes stammen vom Arbeitskreis Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher (AK Gem). Der AK Gem ist ein freier Zusammenschluss von Lehrkräften, ErzieherInnen, Eltern, Erziehungswissenschaftlern, Verbänden, Gewerkschaften und freien Trägern. Er tagt seit 1991 regelmäßig in der TU und bezieht bildungspolitisch Stellung. SprecherInnen sind: Irene Demmer-Dieckmann, Peter Heyer, Edeltraud Huldisch und Ulf Preuss-Lausitz.
Wer im AK Gem mitarbeiten möchte, wende sich an Irene Demmer-Dieckmann, demmer-dieckmann@tu-berlin.de, Tel.: 3 14-7 32 14. Weitere Informationen und eine Liste mit Links sind zu finden unter: www.akgem-berlin.org

meinen Schule gefördert; in vielen Regionen sind es sogar unter 20 Prozent. Ob diese SchülerInnen an der allgemeinen Schule wirklich integrativ gefördert werden, ist nicht sicher. Von dem im Schulgesetz verlangten Vorrang keine Spur! Schon die quantitativ völlig unzureichende Form der Umsetzung des gemeinsamen Unterrichts sollte eigentlich einen Aufschrei der Öffentlichkeit zur Folge haben. Fehlanzeige! Politisch Verantwortliche, Medien, die Mehrheit der in den Schulen Tätigen und der Eltern nehmen stillschweigend in Kauf, dass in Berlin in vielen Regionen der Sonderbeschulung von Kindern mit Beeinträchtigung eindeutig ein Vorrang vor dem gemeinsamem Unterricht eingeräumt wird.

Ursachen erkannt, Handlungen müssen folgen

In den vergangenen Jahrzehnten hat sich zunehmend die Einsicht verbreitet, dass die gemeinsame Erziehung und der gemeinsame Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigungen ein Grundrecht im Zusammenleben der Menschen und darüber hinaus lernwirksamer ist. Aber dass diese Einsicht auch Konsequenzen haben muss, ist in den Köpfen vieler pädagogisch und bildungspolitisch Handelnder noch nicht angekommen.

Die konkrete Umsetzung des im Schulgesetz festgelegten Vorrangs verlangt ein grundlegendes Umdenken und konsequentes Handeln der für Schule Verantwortlichen:

Vorrangigkeit des gemeinsamen Unterrichts bedeutet, dass in jedem einzelnen Fall der Beeinträchtigung eines Kindes alle Beteiligten davon ausgehen, dass die gemeinsame Förderung mit nichtbehinderten Kindern auch für dieses spezielle Kind – mit allen erforderlichen Konsequenzen – richtig und wichtig ist. Es ist dafür zu sorgen, dass jedes Kind mit einer Beeinträchtigung da, wo es zur Schule geht, die Förderung erhält, die es braucht.

Vorrangigkeit des gemeinsamen Unterrichts bedeutet auch, dass im Unterricht und im Schulleben die Verschiedenheit der Kinder auch für SchülerInnen ohne Beeinträchtigung als Bereicherung wahrgenommen und pädagogisch konstruktiv genutzt wird.

Vorrangigkeit bedeutet darüber hinaus, dass die zur Verfügung stehenden Ressourcen vorrangig in den Ausbau des gemeinsamen Unterrichts investiert werden, nachrangig in den Erhalt der Spezialschulen für Kinder mit Beeinträchtigung. Es bedeutet, dass für den gemeinsamen Unterricht Ressourcen entsprechend der Nachfrage zur Verfügung stehen. Im Gegensatz zur Ausstattung der Sonderschulen wird die gemeinsame Erziehung bisher nur im Rahmen gedeckelter Lehrerstunden realisiert.

Vorrangigkeit des gemeinsamen Unterrichts heißt, dass diejenigen, die eine Beratungsfunktion haben, wissen und begründen können, warum die gemeinsame Erziehung und der gemeinsame Unterricht in der inklusiven Schule die besseren Lösungen bietet.

An zwei Berichten aus Schulen in Spandau und Kreuzberg zeigen wir in der Rubrik Schule, wie all das Realität werden kann.

FOTO: PRIVAT

Peter Heyer

WAS DIE VERWIRKLICHUNG DES VORRANGS DES GEMEINSAMEN UNTERRICHTS ERSCHWERT

- Schulgesetz ermöglicht Abweisung
  Eine SchülerIn mit sonderpädagogischem Förderbedarf darf von der allgemeinen Schule abgewiesen werden, »wenn für eine angemessene Förderung die personellen, sächlichen oder organisatorischen Möglichkeiten nicht vorhanden sind« (SchulG §37 (3)).
- Die Rahmenbedingungen für die gemeinsame Erziehung werden kontinuierlich verschlechtert.
  Beispiel 1: *Frequenzen in Integrationsklassen (Grundschule)*
  1995: 21 SchülerInnen / 2008: 24 bis 28 SchülerInnen
  Beispiel 2: *Frequenzen in Integrationsklassen (Hauptschule)*
  1996: 16 SchülerInnen / 2008: 19 (Klasse 7) bis 24 (Klasse 10)
  Beispiel 3: *Zusatzzumessung pro SchülerIn mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Lernen bzw. geistige Entwicklung) in der Grundschule*
  1998: 5,5 (bzw. 10) Stunden / 2008: 2,5 (bzw. 5) Stunden
- In vielen Schulen erfolgt »Regelunterricht plus sonderpädagogische Betreuung« statt »inklusivem Unterricht«.
- Die Lehrerbildung hinkt der Entwicklung hinterher.
- Unzureichende integrationspädagogische Fortbildung.
- Zu wenig Kompetenz an den Schulen für spezielle Probleme einzelner Kinder.
- Keine inklusiven Rahmenlehrpläne.
- Die einseitige Beratung durch Sonderschulen / Förderzentren unterstützt deren Stabilisierung.
- Teilweise zu wenig Kompetenz und Engagement für den gemeinsamen Unterricht innerhalb der Schulaufsicht.

UNGLEICHE CHANCEN IN BERLINER BEZIRKEN

Der Prozentsatz von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf spiegelt eine sehr unterschiedliche regionale Bewilligungspraxis wider

von Frank J. Müller, GEW-AG für Inklusion und Ulf Preuss-Lausitz, TU Berlin

Wer wissen möchte, wie groß der Anteil Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten »Körperlich/motorische Entwicklung«, »Sehen«, »Hören« und »Geistige Entwicklung« an allen der Jahrgänge eins bis zehn in Berlin ist, kann dies über die aktuelle KMK-Statistik* errechnen: Insgesamt 2,9 Prozent (»Lernen«, »Emotional und soziale Entwicklung« und »Sprache« 3,8 Prozent). Wer aber wissen will, wie unterschiedlich sich der Anteil in den Berliner Bezirken verteilt, erhält keine Informationen. Erfasst werden bezirksweise nur jene Kinder, die in Förderschulen des Bezirks gehen, unabhängig von ihrem Wohnbezirk. Wie viel Steglitzer SchülerInnen zum Beispiel hörbehindert sind und einen Förderbedarf haben, wäre jedoch für eine langfristige integrative wohnortnahe Planung wichtig. Auch weiß niemand, ob etwa geistigbehinderte Schüler in den bezirklichen Alterskohorten sich aus sozialen, und damit gesundheitlichen, Gründen ungleich verteilen. Die Schulen mit dem Förderschwerpunkt »Geistige Entwicklung« existieren nicht in jedem Bezirk und haben daher größere Einzugsbereiche. Die Statistik rechnet dann diese SchülerInnen dem Schul- und nicht dem Wohnbezirk zu. An genaueren Angaben scheint die Verwaltung desinteressiert.

Um bezirkliche Unterschiede sichtbar zu machen, kann man sich jedoch auf den Förderschwerpunkt Lernen konzentrieren, denn es gibt über 40 Schulen in allen Bezirken der Stadt. Wir stellen für diesen Förderbereich pro Bezirk die Förderquote (alle Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf »Lernen«), die Integrationsquote (Kinder mit dem FB »Lernen« im gemeinsamen Unterricht) und die Sonderschulquote (Kinder mit dem FB »Lernen« in Sonderschulen) dar. Es gibt extreme Bezirksunterschiede, sowohl in der Förderquote als auch im Integrationsanteil. Sind Hellersdorfer SchülerInnen dreimal dümmer als Schöneberger? Und warum werden sie dort so selten integriert, siebenmal seltener als in Kreuzberg? Meist gilt: Hohe Etikettierungsquoten sind verbunden mit geringer Bereitschaft zum gemeinsamem Unterricht. Vor allem Ostberliner Bezirke etikettieren gern (trotz geringer Migrantenanteile) und sondern gern aus.

Der AK Gem hat diese Tatsache den Bildungssenatoren wiederholt vorgetragen, ohne erkennbare Wirkung. Zwar ist der Senat aus Einsparungsgründen an einer geringeren Förderquote interessiert, aber Integration wird behandelt wie ein lästiges Erbe. Stattdessen wird auf die »Autonomie« der Bezirke verwiesen, so als ob es kein gemeinsames Schulgesetz mit dem Vorrang der gemeinsamen Erziehung und keine politische Verantwortung gäbe. Und was tun die Bildungspolitiker der SPD und der sonst so engagierten Linken? Sie ignorieren Bezirksunterschiede bei der Integration, dabei bedeuten diese: ungleiche Bildungschancen – zu Lasten der Kinder.

Tabelle Förderschwerpunkt Lernen: Förderquote, Integrationsquote und Sonderschulquote, nach (alten) Bezirken, 2007/2008, in v.H. (Kl. 1-10)

QUELLE: SENBWF

(alte) Bezirke	Förderquote	Integrationsquote	Sonderschulquote
Mitte	2,8	2,7	97,3
Mahrzahn	5,5	9,9	90,1
Hellersdorf	6,1	10,7	89,3
Hohenschönhausen	4,2	10,9	89,1
Lichtenberg	3,9	10,5	89,5
Treptow	3,5	13,6	86,4
Pankow	3,6	17,5	82,5
Zehlendorf	1,5	18,6	81,4
Köpenick	2,5	19,6	80,4
Prenzlauer Berg	1,4	24,8	75,2
Neukölln	3,8	26,9	73,1
Friedrichshain	2,4	26,8	73,2
Tempelhof	1,7	31,2	68,8
Weißensee	2,8	32,0	68,0
Wilmersdorf	1,8	41,3	58,7
Charlottenburg	1,4	42,1	57,9
Reinickendorf	2,3	43,9	56,1
Wedding	3,7	53,8	46,2
Tiergarten	3,7	57,3	42,7
Steglitz	1,4	59,3	40,7
Schöneberg	2,1	60,4	39,6
Spandau	2,4	67,0	33,0
Kreuzberg	3,0	71,2	28,8
Berlin West	**2,5**	**46,5**	**53,5**
Berlin Ost	**3,6**	**14,3**	**85,7**
Berlin gesamt	**2,8**	**33,3**	**66,7**

**KMK: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1997 bis 2006 (Stat. Veröff. Nr. 185), Bonn April 2008*

GEMEINSAM LERNEN KOMMT ALLEN ZUGUTE

Empirische Befunde zum gemeinsamen Unterricht

von Irene Demmer-Dieckmann und Ulf Preuss-Lausitz , beide TU-Berlin

Bildungspolitische Entscheidungen sind das eine, empirische Forschungsbefunde das andere. Zu welchen empirischen Ergebnissen sind internationale wie nationale Forschungen in den letzten 30 Jahren gekommen und welche Impulse geben sie für die Bildungspolitik?

Untersucht wurde mehrfach die Frage, ob Kinder mit Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht (GU) ständig überfordert und nicht angemessen gefördert würden. Zahlreiche internationale wie nationale Leistungsvergleiche belegen übereinstimmend das Gegenteil: Behinderte, nicht nur lernbehinderte Kinder lernen in integrativen Settings deutlich mehr als in Sonderklassen und Sonderschulen. Unterschiede in heterogenen Lerngruppen wirken sich gerade für schwächere SchülerInnen leistungssteigernd aus, ein Befund, der sich auch bei PISA bestätigte.

Nicht nur lernbehinderte Kinder lernen in integrativen Settings mehr als in Sonderklassen und Sonderschulen.

Die Leistungsentwicklung verhaltensauffälliger SchülerInnen erfuhr im GU ebenfalls eine deutliche Stabilisierung und eine verbesserte Sozialprognose. Auch bei SchülerInnen mit geistiger Behinderung konnten in der Primar- und Sekundarstufe I positive Leistungs- und Sozialentwicklungen nachgewiesen werden, teilweise in Lernsprüngen, vereinzelt aber auch unterbrochen durch Phasen der Stagnation. Für die Förderschwerpunkte körperliche und motorische Entwicklung und Sinnesbehinderungen liegen bislang nur wenige Studien für den GU wie für Sonderschulen vor, die vor allem Interaktionsprozesse qualitativ beobachteten. Den positiven GU-Ergebnissen entsprechen zahlreiche Studien, die die kognitive und soziale Ineffizienz

FOTO: PRIVAT

Irene Demmer-Dieckmann

Der sehbehinderte Leon Portz mit seinem Blindencomputer nimmt am regulären Grundschulunterricht der 3. Klasse in Undenheim teil.

FOTO: IMAGO/SÄMMER

der Schule für Lernbehinderte belegen. Tent und jüngst Wocken weisen nach, dass die Intelligenz- und Leistungsentwicklung umso ungünstiger verläuft, je früher SchülerInnen in Lernbehindertenschulen überwiesen werden. Sie verläuft umso günstiger, je länger sie die Regelschulen besuchen. Seit Jahrzehnten wird immer wieder beschrieben, dass die Schule für Lernbehinderte eine Schule für Kinder von arbeitslosen, armen und oft kinderreichen Eltern ist, in der vor allem Jungen und in den »Westbezirken« Kinder mit Migrationshintergrund überrepräsentiert sind. Diese Kinder am Rande der Gesellschaft werden durch die schulische Aussonderung zusätzlich bestraft.

Das kognitive und sozial anregungsreduzierte Entwicklungs- und Lernpotenzial ausgelesener Lerngruppen ist Hauptursache für die schlechten Ergebnisse, die zu »kognitiver Friedhofsruhe« und didaktischem Reduktionismus führen kann. Diese Gefahr kann durch die Chancen kleinerer Klassen und durch spezialisierte Lehrkräfte kaum kompensiert werden. Aufgrund der empirischen Befunde müsste daher die Schule für Lernbehinderte schon längst – ähnlich wie die Hauptschule – durch integratives Lernen in allgemeinen Schulen ersetzt werden.

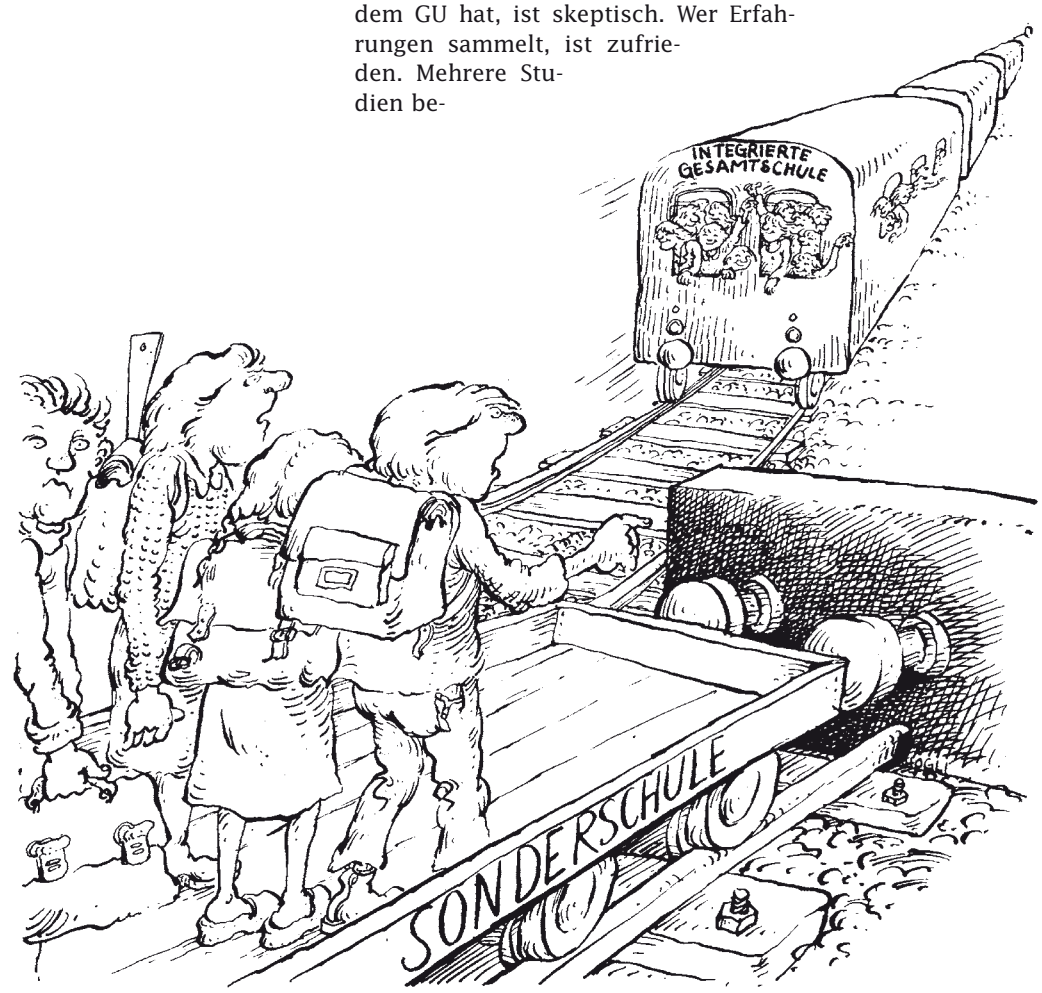
Manche Eltern sind oft vor Beginn des GU verunsichert und fürchten, dass behinderte Kinder die Leistungsentwicklung der nichtbehinderten beeinträchtigen könnten. Wer keine Erfahrung mit dem GU hat, ist skeptisch. Wer Erfahrungen sammelt, ist zufrieden. Mehrere Studien belegen, dass Skepsis und Befürchtungen unbegründet sind. Nichtbehinderte Kinder bringen in der Primar- und in der Sekundarstufe I die gleichen Leistungen wie in Klassen ohne GU, in einigen Studien erreichen sie sogar bessere Ergebnisse als in nichtintegrativen Klassen. Die Eltern erkennen das und die Akzeptanz steigt mit der Dauer der integrativen Erfahrung bei Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung.

Auch besonders begabte Kinder mit einem Intelligenzquotienten oberhalb von 117 werden in ihrer kognitiven Entwicklung nicht behindert, in ihrer sozialen aber zusätzlich gefördert. Soziale Integration und Schulzufriedenheit sind zentrale Ziele des GU. Die Empirie zeigt nun erstaunlich hohe Zufriedenheitswerte von integrierten Förderkindern und üblicherweise ein gutes Maß sozialer Integration. Je länger die Phase des gemeinsamen Lernens dauert, umso besser sind sie integriert.

Durch den Umgang mit Verschiedenheit wird nachweislich Toleranz und Hilfsbereitschaft gefördert.

Nicht wirklich überraschend ist, dass es Probleme bei der Integration von Kindern mit aggressivem Verhalten gibt. Aggressive Kinder sind überall unbeliebt – hier sind gezielte pädagogische Interventionen nötig. Integrationsklassen fördern ein positives Klassenklima, weil insgesamt stärker auf individuelle Wünsche eingegangen wird. Durch den Umgang mit Verschiedenheit wird nachweislich Toleranz und Hilfsbereitschaft gefördert. Viele Kinder mit Lernerschwernissen fühlen sich im GU wohl. Die Pubertät ist auch im GU eine schwierige Phase. Pubertätsprobleme und Konflikte sind Anlässe für eine gemeinsame Suche nach Lösungen. Gegen Ende der Sekundarstufe werden sie in der Regel überwunden.

Die empirische Forschung zeigt: Durch den Weg der Sonderbeschulung wird das Ziel der gesellschaftlichen Teilhabefähigkeit von behinderten und sozial benachteiligten Kindern weniger erreicht als durch gemeinsame Erziehung. Eben deshalb ist Integration in der inklusiven allgemeinen Schule, mit entsprechend kompetentem Personal, für alle Förderkinder die richtige Perspektive – wie uns viele Staaten vormachen. Die Forschungsergebnisse sprechen eine klare Sprache und sollten bildungspolitisch stärker berücksichtigt werden, um durch integrative Beschulung mehr Bildungsgerechtigkeit und soziale Partizipation zu erreichen. Der Rechtsanspruch auf gemeinsame Erziehung erhält durch die Forschung eine deutliche Bekräftigung.



KARIKATUR: HOGLI

NACHHALTIGE FINANZIERUNG FÜR ALLE SCHULEN

Ein Vorschlag zur Überwindung der festgefahrenen Zweiklassenfinanzierung in Berlin

von Ulf Preuss-Lausitz, TU Berlin

Der jährliche Streit über die (un)zureichende Finanzierung sonderpädagogischer Förderung im gemeinsamen Unterricht ist im Berliner System unauflösbar. Er ist begründet in einem ineffektiven und zugleich ungerechten Doppelsystem der Stellenzuweisung. Einerseits werden alle Klassen in den Sonderschulen je nach Unterrichtsbedarf (und weiterem Bedarf, wie beispielsweise der Diagnostik) ausfinanziert, andererseits bleibt der Stellenumfang für den gemeinsamen Unterricht seit Jahren »gedeckelt«, obwohl der Elternwunsch nach Integration zunimmt und es steigende Zahlen von Kindern mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf gibt. Während die Ausstattung der Sonderschulen also gesichert wird, müssen sich immer mehr Kinder und Schulen den eingefrorenen Integrationstopf teilen, da die Förderstunden pro Kind kontinuierlich sinken. Um die Absenkung zu kaschieren, sind neuerdings niedrigere Förderstunden pro Kind eingeführt worden. Zynischer kann man mit der Integration behinderter Kinder kaum umgehen. Dabei gäbe es einen Weg, der die wissenschaftlich nicht klärbare Frage, wie viele Schülerinnen und Schüler sonderpädagogische Förderung bräuchten und wie umfangreich die Zusatzförderung sein müsste, fair und demokratisch klären könnte. Im Folgenden wird ein Vorschlag gemacht, der modifiziert in anderen Staaten praktiziert wird.

1. Die gesamte sonderpädagogische Ressource wird in einem Etatansatz gebündelt. Es gibt keine zwei »Töpfe«. Nach dem System kommunizierender Röhren bleibt die Menge für Sonderschulklassen und gemeinsamen Unterricht gleich – wo die eine steigt, sinkt die andere.

2. Der Berliner Gesamtumfang der sonderpädagogischen Ressource richtet sich nicht nach Einzelgutachten (Diagnostik) oder der Einrichtung von Klassen in Sonderschulen, sondern nach einer politisch-pragmatisch vereinbarten Gesamtgröße sonderpädagogischen Bedarfs, bezogen auf den Schülerjahrgang. Mein Vorschlag: Für Berlin ist davon auszugehen, dass dauerhaft 6 Prozent aller Kinder sonderpädagogische Förderung (Förderschwerpunkte Lernen, Verhalten, Sprache: 4,5 Prozent; übrige: 1,5 Prozent; vgl. KMK 2008) brauchen. Diese Förderung ist jedoch nicht bei allen über das ganze Jahr nötig. Nach finnischem Modell kann sie auch kürzer, und also auch für mehr Kinder eingesetzt werden. Im Laufe eines Schuljahres nutzen in Finnland rund 20 Prozent aller SchülerInnen diese Förderung. Umgerechnet auf sonderpädagogische Ressourcen entspräche dies einer ganzjährigen Förderung von rund 6 Prozent.

Zhang Junying, die als Kind beide Arme verlor, demonstriert wie sie unter Zuhilfenahme ihrer Füße das Einfädeln eines Fadens erledigt.

FOTO: IMAGO/XINHUA

3. Es wird für das Land Berlin ein Gesamtfaktor pro Förderkind (der Jahresquote) festgelegt, der eine angemessene Förderung sichert, und der als Multiplikator zur Ausstattung erforderlich ist. Er

ARBEITSSTELLE INTEGRATION

Seit 1990 ist die Arbeitsstelle Integrative Förderung schulschwacher/behinderter Kinder und Jugendlicher in der TU ein Ort zum Informationsaustausch und für Kontaktmöglichkeiten. Die Präsensbibliothek umfasst etwa 10.000 Titel und 80 Videos bzw. DVDs insbesondere zur außerschulischen, vorschulischen, schulischen und nachschulischen Integration. Alle Materialien können kurzfristig ausgeliehen werden. Wir beraten gerne: Arbeitsstelle Integration, Franklinstr. 28/29, Raum 4537, Tel.: 3 14-2 39 81, Mail: Integration@tu-berlin.de, www.tu-berlin.de/fak1/ewi/index.htm, Öffnungszeiten: Montag 12.30-16.30 Uhr, Dienstag 13-14 Uhr, Donnerstag 10.30-14.30 Uhr.

GEW ARBEITSGRUPPE FÜR INKLUSION

Seit April 2008 gibt es in der GEW Berlin eine Arbeitsgruppe für Inklusion. Ihre Mitglieder sind LehrerInnen unterschiedlicher Schulformen, Eltern, Studierende, ErzieherInnen sowie Lehrende aus den Universitäten und Fachhochschulen. Zentrales Anliegen der Gruppe ist die Vernetzung der unterschiedlichen bestehenden Arbeitskreise, um ein gemeinsames Vorgehen zu ermöglichen. Die Gruppe arbeitet vor allem an folgenden Themen:

- Einrichtung einer Vernetzungsplattform
- Dokumentation der Integrationsentwicklung: Rückblick und derzeitiger Stand in Berlin
- Kritische Begleitung der aktuellen Entwicklung, Erarbeitung bildungspolitischer Vorschläge und Beteiligung am öffentlichen Diskurs zum Thema »Inklusive Schule«.

Wir würden uns über Unterstützung freuen. Per Mail sind wir zu erreichen: inklusion@gew-berlin.de.

Für die AG Inklusion Frank J. Müller

könnte bei etwa 4 Stunden liegen. Für bestimmte Förderschwerpunkte kann er (unter) differenziert werden.

4. Jede Schule mit der Verpflichtung zur Integration (BerlSchG) erhält basal eine Grundausstattung sonderpädagogischer Lehrerstellen. Sie ergibt sich aus der Gesamtschülerzahl. Schulen in sozialen Brennpunkten erhalten höhere, Schulen in sozial günstigeren Einzugsbereichen geringere Basisressourcen. Die Verteilung erfolgt nach vorliegenden Sozialindikatoren und wird öffentlich gemacht. Die Ausstattung ergibt sich auch aus der jahrgangsweisen Nichtneueinrichtung von Klassen der kognitiv ineffektiven und sozial ungerechten Schule für Lernbehinderte und der Verlagerung des Personals in die allgemeinen Schulen. Im baulichen, betrieblichen und nichtpädagogischen Personalbereich würde dies für die Bezirke zu erheblichen Kosteneinsparungen führen. Beispiele: Eine dreizügige Durchschnittsgrundschule mit 18 Klassen und rund 23 Schülern pro Klasse hat 414 Schüler. 4,5 Prozent, also fast 19 Kinder, hätten im Schnitt für die Bereiche Lernen, Verhalten oder Sprache Förderbedarf; weitere 6 in den übrigen Bereichen. Als basale Ausstattung dieser Durchschnittsgrundschule (19 x 4 h) würden also 76 h (etwa 3 Lehrerstellen) dienen. Die gleiche sonderpädagogische Basisausstattung würde für eine vierzügige Gesamtschule (7.-10. Kl., Frequenzschnitt 26) mit 416 Schülern gelten. Unter den Sonderpädagogen sollten die Kompetenzen für Lern-, Verhaltens- und Sprachförderung vertreten sein – möglichst auch ein Mann. Diese Stellen werden in der Schule geführt und sind Kernkompetenz Sonderpädagogik der Schule.

5. In jeder Schule wird die basale und die weitere sonderpädagogische Ressource in einem der Schulleitung zugeordnetem Unterstützungs-Center (UC) organisiert, das eigene Räume in der Schule hat. Dort wird auch (mit anderen Ressourcen) die Sprachförderung etwa für Migrantenkinder, die schulinterne Unterrichtsnachbereitung und die Talentförderung koordiniert. (Leiter dieser Einrichtungen könnten auch vormalige Sonderschulleitungen sein.)

6. Auf Platzierungs- und Feststellungsdiagnostik in den Schwerpunkten Lernen, Verhalten und Sprache wird verzichtet. Stattdessen wird Diagnostik als kontinuierliche Förderdiagnostik eingesetzt, die mit einer schulinternen Rechenschaftslegung verbunden wird. Für die übrigen Förderschwerpunkte bleibt die Feststellungsdiagnostik erhalten; die Schulen erhalten dann zusätzlich die Ressource, wenn die Eltern Integration wünschen.

Das aus Platzgründen nur knapp skizzierte Finanzierungsmodell ermöglicht Transparenz, Planungssicherheit, eine nachhaltige Überwindung des Etikettierungs-Ressourcen-Konflikts und eine lerneffektive schulinterne Förderung, die in die übrige pädagogische Arbeit eingebunden ist.

Schule in China: Schüler Cao Lei schreibt während des Unterrichts mit seinen Füßen.

FOTO: IMAGO/XINHUA

Die vergessenen Klassen

Über die Kleinklassen für zugezogene nichtdeutsche SchülerInnen

FOTO: PRIVAT

von Christiane Thöne, blz-Redaktion

Jelson kommt schon wieder zu spät. Er öffnet die Tür nur wenig und nähert sich gebeugt dem Lehrertisch. »Zu spät«, sagt er leise und geht zu seinem Platz. Er möchte sich entschuldigen, aber er kann es noch nicht auf Deutsch.

Jelson kommt aus dem Kongo. Sein Alter ist schwer zu schätzen. Er sagt, er sei 15. Er ist seit einem halben Jahr in Berlin. Wie er hierher gekommen ist, kann er nicht erzählen und wenn er es eines Tages erzählen kann, wird er es vielleicht nicht tun. Jelson kam allein nach Berlin. Es hätte auch eine andere große deutsche Stadt sein können. Ihm sagte keine etwas. Er wusste auch gar nicht, dass er auf dem Flughafen in Berlin gelandet war.

Er lebt jetzt in einem Heim für unbegleitete Jugendliche weit draußen am Stadtrand. Es geht ihm gut, sagt er. Er hat Nahrung, Kleidung und Unterkunft. Die Betreuer sind nett. Jelson schläft schlecht. Eigentlich kann er nachts gar nicht schlafen. Manchmal schläft er im Unterricht. Dann, wenn er mal nicht zu spät kommt.

Jelson geht in einer Berliner Hauptschule in eine Kleinklasse. Dort lernt er Deutsch. Seine MitschülerInnen kommen aus der allen Teilen der Welt. Manche sind in ihren Heimatländern nie in eine Schule gegangen, mussten Bürgerkriege und Vertreibung erleben, einige haben schon einen Schulabschluss gemacht.

Die Pommernschule hat vier solcher Kleinklassen. Sie sind in vier Niveaustufen eingeteilt. Die Kleinklasse 1 beginnt mit »Wie heißt du?« und die Kleinklasse 4 endet mit der Eingliederung in die Regelklassen. Jelson ist immer noch in der Kleinklasse 1. Er lernt nur langsam. Es gibt kein Wörterbuch für seine Stammessprache. Seine Arbeit ist mühsam, aber er gibt nicht auf. Heute sieht er besonders schlecht aus. Er hat einen Termin bei der Ausländerbehörde. Seine Duldung läuft ab. Er wird noch oft solche Termine haben. Am Tag danach ist er froh. Er hat es wieder für drei Monate geschafft. Er zeigt sein Papier in der Klasse herum. Seine MitschülerInnen nicken verständnisvoll. Mehrere teilen seine Sorgen. Auch sie sind unbegleitete Flüchtlinge, meist aus den Krisengebieten dieser Welt.

SchülerInnenbriefe an den Innenminister

Aber da gibt es auch Magda aus Polen, die mit ihren Eltern nach Berlin gekommen ist. Sie ist erst 13, gut gelaunt, oft übermütig. Sie ist gern hier, das Lernen fällt ihr leicht. Häufig fährt sie am Wochenende zu ihrer Oma nach Poznan.

In Kleinklassen gehen aus dem Ausland zuziehende SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache. Sie dienen ausschließlich dem Spracherwerb Deutsch mit dem Ziel des Übergangs in eine Regelklasse. Dieses Ziel sollen die SchülerInnen in nur 36 Unterrichtswochen erreichen. Kleinklasse bedeutet Vielfalt und Verschiedenheit: verschiedene Schicksale, verschiedene Hautfarben, verschiedene Altersstufen und verschiedene Lernvoraussetzungen. Kleinklassen für Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache gibt es schon lange in Berlin, nur hießen sie früher Vorbereitungsklassen, Eingliederungslehrgänge oder Förderklassen und es waren maximal zwei Schuljahre für den Spracherwerb vorgesehen. Im Schuljahr 2005/2006 wurden 2.116 SchülerInnen in 196 Kleinklassen unterrichtet. Allein in Charlottenburg-Wilmersdorf gibt es in diesem Schuljahr sieben dieser Klassen. Schon immer wurden sie gern an Hauptschulen angegliedert. Welche Gründe wohl dafür hergehalten haben mögen? Im Schulgesetz werden sie nicht mehr erwähnt. Es wundert deshalb nicht, dass viele KollegInnen, auch SchulleiterInnen, nichts von und über Kleinklassen wissen.

Viele SchülerInnen erreichen überdurchschnittliche Schulabschlüsse auf der Hauptschule oder wechseln vorher auf Gesamtschulen oder Gymnasien. Nicht nur deshalb sind sie ein wichtiger Teil der Berliner Schullandschaft und verdienen Beachtung: be Berlin!

Lernbehinderte Kinder brauchen keine Sonderschule

Ein Bericht aus der Praxis

von Edeltraud Huldisch, Schulleiterin der Paul-Moor-Schule in Spandau

Ich berichte aus der Paul-Moor-Schule in Spandau, einer Schule, die zwei Schulen unter einem Dach vereint, mit einem Kollegium und einer Schulleitung: eine Grundschule und Sonderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Anfang der 90er Jahre machten wir LehrerInnen uns auf den Weg, »Integrationspädagogisches Zentrum« zu werden. Wir hatten die Erfahrung gemacht, dass die separierte Förderung von SchülerInnen kaum erfolgreich ist und insbesondere die Jugendlichen ihre Ausgrenzung negativ erlebten. Sie versteckten sich morgens vor Gleichaltrigen, um beim Betreten unserer Schule nicht gesehen zu werden.

Langer Atem ist gefragt: Demo-Foto aus dem Jahre 1986. FOTO: DIRK BRUKUS

Am Lernen gehindert

Aus der Schule für Lernbehinderte wurde 1992 eine zweizügige Grundschule mit Integrationsklassen und einem kleinen Sonderschulzweig. In unserer Grundschule lernen im gemeinsamen Unterricht 8 bis 12 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf pro Jahrgang. Wir hofften die Sonderschule überwinden zu können, da in Spandau schon damals viele Schulen integrative Arbeit leisteten. In den letzten Jahren gab es einen Ansturm auf die Sonderklassen. Wir mussten wieder Klassen mit dem Förderschwerpunkt Lernen im Grundschulalter einrichten. ÄrztInnen, VertreterInnen von Ämtern und Organisationen, LehrerInnen raten den Erziehungsberechtigten, ihr Kind in der Sonderschule anzumelden: Es brauche kleine Klassen und eine ruhige Lernatmosphäre. Ja, beides braucht das Kind. Das aber ist in der Sonderschule mit Förderschwerpunkt Lernen nicht zu finden; in unserer Schule nicht. In unseren Sonder-Klassen sind beinahe ausschließlich Kinder aus sozial schwächsten Familien zusammengefasst, deren Verhaltensprobleme alle am Lernen hindern. Selbst erfahrene SonderpädagogInnen berichten mir, dass in ihren Sonder-Klassen eine Förderung derzeit nicht möglich ist. In der kleinen Klasse mit 10 Kindern gibt es Streit und Konflikte, Lärm, Störungen, Herum- und Hinausrennen. An gezieltes Lernen ist nicht zu denken. Haben dann die KollegInnen nach Monaten Schwerstarbeit einen Grundstein gelegt, kommt ein neuer Schüler oder Schülerin mit neuen Verhaltensschwierigkeiten und die Aggressionen fast aller Kinder sind wieder an der Tagesordnung. Einzelne Lernwillige werden massiv am Arbeiten gehindert.

Störendes Verhalten potenziert sich

Es kann doch nicht sein, dass Fachleute nicht wissen, dass sich störendes Verhalten potenziert, wenn Kinder mit ähnlichen Problemen zusammengefasst werden. Sie behindern sich wechselseitig. Besonders ärgerlich ist es, wenn SonderpädagogInnen, oft AmbulanzlehrerInnen an den Grundschulen, bei uns anrufen, da bekäme ein Kind den Förderschwerpunkt Lernen und es käme in seiner Grundschulklasse nicht mehr mit, also müsse es in die Sonderschule! Wir raten den KollegInnen, bei uns zu hospitieren. In den Sonderklassen sind kaum Doppelsteckungen von Lehrkräften vorgesehen. SchulhelferInnen wurden uns noch nie bewilligt. Eine Schulstation wurde wegen Geldmangels geschlossen.

Wir helfen uns in Kooperation mit der Grundschule: Der Schulhelfer eines behinderten Kindes der Grundschule springt in Notsituationen in den Sonderklassen ein und arbeitet mit einzelnen Kindern oder Jugendlichen im Schulgelände. Akut schwer zu steuernde Kinder werden tageweise oder länger in eine Grundschulklasse umgesetzt und ihr Verhalten ändert sich umgehend. Schwierige ältere SchülerInnen werden mitunter als ComputerhelferInnen in den Anfangsklassen eingesetzt. Die SchülerInnen der Sonderklassen profitieren von der Atmosphäre und dem Ansehen der Grundschule, doch dass sie »SonderschülerInnen« sind, bleibt ihnen bewusst.

Wir müssen integrativer werden

Über notwendige Änderungen im Ganztagsbetrieb

von Hedwig Matt, Lehrerin an der Heinrich-Zille-Grundschule in Kreuzberg

Beeil dich, Janina! Wir gehen gleich essen.« Cem und Lena sind in dieser Woche Janinas Partnerkinder. Nach Schluss des Unterrichts warten sie auf ihre Mitschülerin und achten darauf, dass sie Jacke und Schultasche mitnimmt, bevor sie gemeinsam über den Schulhof zum Hortgebäude gehen. Janina ist ein Kind mit Down-Syndrom.

Janina hat Glück

Seit drei Jahren arbeitet Janinas Schule mit offenem Ganztagsbetrieb. In diesem Schuljahr hat Janina Glück: In ihrer Hortgruppe ist neben der Erzieherin eine Facherzieherin für Integration, die auch vormittags stundenweise im Unterricht mitarbeitet. Sie kann gut einschätzen, was sie Janina am Nachmittag noch abverlangen kann. Heute war Schwimmunterricht. Janina ist müde und darf sich in die Polsterecke zurückziehen. An der Wochenhausaufgabe arbeitet sie morgen weiter. Die Facherzieherin verlässt nun für eine halbe Stunde die Hortgruppe und trifft sich mit dem LehrerInnenteam, um das Wichtigste für die nächste Woche zu besprechen. Dazu ist nämlich sonst wenig Gelegenheit.

Nicht alle profitieren vom Ganztagsbetrieb

Leider profitieren nicht alle der 30 Integrationskinder an Janinas Schule wie sie von der Umstellung auf den Ganztagsbetrieb. So kann Serhats Gruppe wegen seines Rollstuhls nur im Schulhaus betreut werden; im Hortgebäude gibt es keinen Fahrstuhl, auch fehlt es dort an Räumen. Das hat zur Folge, dass Serhats Klassenzimmer für den Unterricht und die Hortzeit genutzt wird. Zwischen den Schultischen kann er sich kaum fortbewegen, seine Ecke zum Ausruhen und Ausstrecken ist eng und alles andere als ruhig.

Sheyla, schwer mehrfach behindert, ist in der 5. Klasse. In diesem Jahr muss sie sich in eine neue Hortgruppe mit jüngeren Kindern eingewöhnen, weil ihre KlassenkameradInnen wegen der Altersgrenze den Hort nicht mehr besuchen dürfen – eine Belastung, die pädagogisch von ErzieherInnen und LehrerInnen aufgefangen werden muss. Das gilt auch für Kinder, die deutliche emotionale und soziale Schwierigkeiten haben. Auch für sie braucht es in der Ganztagsschule mehr ruhige Räume, viel Zuwendung und Zeit, die nicht immer gegeben ist, weil Räume und Ressourcen zu knapp bemessen sind.

Ich denke, es ist deutlich geworden, dass die Chancen der Ganztagsschule oft noch nicht ausreichend genutzt werden können.

Wo Änderungen notwendig sind

Aus der Praxiserfahrung scheint mir unabdingbar,

- dass die Doppelnutzung von Klassenräumen aufgegeben wird und vor allem Rückzugs- und Entspannungsräume geschaffen werden;
- dass die Gruppengrößen gesenkt werden;
- dass es mehr ausgebildete FacherzieherInnen für Integration gibt;
- dass die Therapien räumlich und zeitlich in die Hortzeit integriert werden;
- dass die Stundenzumessung insbesondere für Kinder mit Verhaltensstörungen deutlich erhöht wird;
- dass die Begrenzung der Hortbewilligung für nicht behinderte Kinder in den Klassen 5 und 6 vor allem für die MitschülerInnen von Kindern mit besonderem Förderbedarf geöffnet wird, damit deren soziale Bindungen gestärkt werden und
- dass mehr zeitliche Spielräume für die Absprachen von LehrerInnen und ErzieherInnen geschaffen werden.

Ganztägige Schulen eröffnen so auch für Kinder mit Schwierigkeiten und Behinderungen größere Chancen der Entwicklung und Förderung.

GEW ZEUGNIS PROGRAMM

Zeugniserstellung leicht gemacht!

Das neue GEW-Zeugnisprogramm nimmt Ihnen die lästige Schreibarbeit ab. Sie geben nur noch die Daten ein, die Zeugnisse druckt Ihnen Ihr Computer. Neben der reinen Zeugniserstellung gibt es zahlreiche zusätzliche Funktionen wie Noten- und Klassenlisten, Prognoseberechnungen für die Grund- und Gesamtschule oder eine Fehlzeitenverwaltung, die Ihnen die täglichen Arbeit erleichtern.

Sie können das Programm aus dem Internet kostenlos herunterladen, um es ausgiebig auszuprobieren. Sie werden feststellen, es gibt nichts Vergleichbares zu diesem Preis auf dem Markt. Sie finden das Programm auf unserer Homepage unter www.gew-berlin.de/zeugnis.htm.

Preise für GEW-Mitglieder

	Online	CD
Grundschule	20,-	30,-
Gesamtschule		
- (Sek. I)	30,-	40,-
- mit gymn. Oberstufe	40,-	50,-
- mit Grundstufe u. gymn. Oberstufe	50,-	60,-
Hauptschule	20,-	30,-
Realschule	20,-	30,-
Haupt- u. Realschule	30,-	40,-
Gymnasium		
- (nur Sek. I)	20,-	30,-
- (Sek. I und Sek II)	30,-	40,-
- (Sek. I und Sek. II) mit Klasse 5 und 6	40,-	50,-
Gymnasiale Oberstufe	20,-	30,-

Preise für Nicht-Mitglieder unter www.gew-berlin.de/4547.htm, Kollegiumspreise (Mengenstaffel) auf Anfrage. Von dem Programm gibt es auch Schulversionen, Informationen dazu unter www.gew-Berlin.de/4681.htm.

Die Freischaltung bzw. die Zusendung erfolgt nach Eingang der Zahlung. Updates werden kostenlos oder gegen eine geringe Gebühr im Internet bereitgestellt. Innerhalb eines Jahres nach Erwerb sind alle Updates kostenlos.

Bestellschein: *siehe Seite 30*

Blumen für den Schulsenator? Von uns nicht!

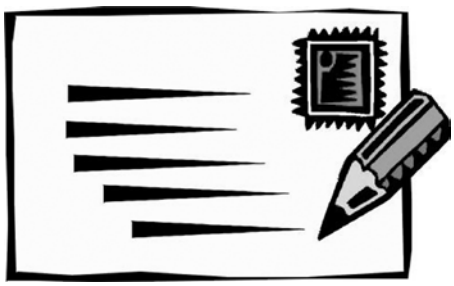
Offener Brief an Jürgen Zöllner

Unterschrieben vom 38 KollegInnen der Carlo-Schmid-Oberschule

Wir, die unterzeichnenden KollegInnen der Carlo-Schmid-Oberschule in Spandau, begrüßen die geplante Bildungsreform insofern, als sie die Hauptschule endlich abschaffen will! Leider bleibt diese Reform aber im Ansatz stecken, wenn sie das Gymnasium als Schulform weiter erhalten und nur den »Rest« zusammenfassen will. Das ist ein Reformversuch, der den sozial stärker gestellten Familien und WählerInnen nicht wehtun soll. Und das in einem Land, in dem Untersuchungen immer noch hartnäckig belegen, dass die Herkunft den Bildungsweg entscheidend bestimmt! So wird weiterhin bewusst und gezielt die strikte Zweiteilung unserer Gesellschaft manifestiert: Erste-Klasse-Abteile in Flugzeugen, Bahnen, Krankenhäusern und in Schulen. Listig meinen einige »ExpertInnen«, die Schulen müssten sich nur um mehr Wettbewerb bemühen, dann könnten sie doch den Gymnasien einfach den Rang ablaufen. Ein geniales Rezept. Wenn sich die RegionalbahnerInnen nur ein bisschen mehr fortbilden, könnten sie ohne weiteres mit einem ICE Schritt halten.

Seit Jahren sieht die Bundesrepublik neidisch auf finnische Bildungserfolge, aber die Grundzüge des dortigen Schulsystems, die Gemeinschaftsschule, will man nicht übernehmen, allenfalls hier und da eine Kleinigkeit. Grundlegendes im deutschen Schulsystem soll sich bloß nicht ändern! Da würde die Länderhoheit angetastet, Bayern eventuell die Republik ausrufen, die bildungsbewussten WählerInnen würden sich vergrämt abwenden und noch mehr Privatschulen gründen. Also behält man das Gymnasium lieber bei und stopft einfach die HauptschülerInnen in die anderen Schulformen. Vermutlich bleibt die gute Ausstattung der Hauptschulen in Bezug auf SchülerInnenfrequenzen dabei ganz still und heimlich auf der Strecke.

Dabei enthält die erste Stufe dieser »Schulreform« durchaus Elemente, die in die richtige Richtung weisen: Kooperation mit Grundschulen, freie Gestaltung von Differenzierungsmöglichkeiten und »verbindliches duales Lernen« in Ganztagsschulen sowie eine »enge Vernetzung mit außerschulischen KooperationspartnerInnenn« könnten in der Tat zu besseren Erfolgen führen. Allerdings darf es nicht bei Sprechblasen bleiben, sondern es müssen auch entsprechende personelle und materielle Ressourcen bereitgestellt werden – eine Reform zum Nulltarif gibt es nicht.



Wenig durchdacht erscheint uns aber die »Reform«, wie sie im zweiten Schritt geplant ist: Das Gymnasium soll »veränderte Lernformen und Möglichkeiten zur stärkeren individuellen Förderung« entwickeln, sodass dann eine »Abschulung«, also eine Verweisung unbequemer oder leistungsschwacher SchülerInnen an die »mindere« Schulform nicht mehr möglich ist.

So wünschenswert es ist, dass den Gymnasien der bequeme Weg, unliebsame SchülerInnen zu entsorgen, genommen wird, so fragwürdig bleibt die Konsequenz, die sich daraus ergibt: eine Schullandschaft mit zwei Schulformen, die hermetisch voreinander abgeschirmt werden. Eine aberwitzige Vorstellung, die dem Wunsch von Teilen der Bevölkerung, sich in einer scheinbar behüteten Enklave zu verbarrikadieren, entgegenzukommen sucht. – Dies wird zu unschönen Kämpfen um Gymnasialplätze führen, vielleicht sogar mit den »bewährten« Aufnahmeprüfungen aus den 50er Jahren.

Eine ernst zu nehmende Reform müsste innerhalb einer Schulform Durchlässigkeit und Erreichbarkeit unterschiedlicher Abschlüsse organisieren. Auch GymnasiallehrerInnen werden nicht bestreiten, dass nach vier oder sechs Grundschuljahren individuelle Bildungslaufbahnen und –erfolge nicht exakt vorhersehbar sind. Wer Bildungsfähigkeit als eine statische Größe betrachtet und Kindern im Alter von 12 Jahren suggeriert, sie gehörten zur Elite (oder eben nicht), wird kaum dazu beitragen, Bildungsressourcen zu aktivieren.

Wir verstehen nicht, dass die Berliner Schulpolitik die Erfahrungen und das Know-how ihrer Gesamtschulen so wenig nutzt und so leichtfertig und unüberlegt aufs Spiel setzt. Berlin verfügt über erfahrene, engagierte und erfolgreiche Gesamtschulen wie kaum ein anderes Bundesland. Fast alle sind versiert, zäh und erfindungsreich in der Organisation äußerer und innerer Differenzierung. Viele konnten sich – trotz der Konkurrenz durch die Gymnasien – beachtliche Profile geben. Ihre Oberstufen demonstrieren, dass sie trotz der meist schwierigeren Schülerklientel mit den Gymnasien mithalten können. Viele Gesamtschulen haben längst bewiesen, dass auch sie eine sogenannte Elite heranbilden können.

Eine Schulreform, die das nicht würdigt und nicht in der Lage ist, Gesamtschulen zum Kern einer Schule für alle zu machen, bleibt Makulatur, erscheint mut- und kraftlos, wird kein Problem lösen und den politisch Verantwortlichen vermutlich keine einzige zusätzliche WählerInnenstimme bringen.

Bildungspolitik verdient einen langen Atem und nicht nur das Schielen auf möglichen Gegenwind durch politische GegnerInnen, die am liebsten die altehrwürdigen Gymnasien aus der Wilhelminischen Zeit auf den Plan rufen möchten. Wer die Hauptschule abschaffen will, muss konsequenterweise auch das Gymnasium abschaffen. Das geht nicht von heute auf morgen, aber erfolgreiche Bildungsnationen haben uns vorgemacht, dass es geht. Und dass es gut geht.

BLZ-SEITEN FÜR DAS GEHOBENE ALTER

SenioRita

AUSGABE VI ALTERSABHÄNGIG DEZEMBER 2008

Zwischen Jugendwahn und Realitätssinn

Die EXTRA-SEITEN der blz

Das Fehlen der Gelassenheit: Die jungen Alten und der Kampf gegen das Altwerden

von Eva Jaeggi

Wenn ich nur schon alt wäre«, so seufzte meine im Jahr 1956 17-jährige Schwester jedes Mal, wenn die Wirrnisse von Liebeskummer, schlecht vorbereitete Schularbeiten oder ein zur Unzeit ausbrechender Pickel vor dem Treffen mit dem wahrscheinlich »wichtigsten Mann meines Lebens« anstanden. Sie fantasierte sich das Alter – wie alt war man dann wohl? – als eine friedvolle Periode, überglänzt von Weisheit, umgeben von einer reizenden Familie. Nun, die Realität sieht natürlich anders aus.

Ich frage mich, ob heutzutage eine 17-Jährige noch einen solchen Stoßseufzer von sich geben würde? Das Alter als eine friedliche Periode, wo man seine wohlverdiente Pension genießt, ist als Bild wohl nur mehr selten in den Köpfen zu finden. »Friedvolles« Leben im Alter wird einem in diesen unruhigen Zeiten nicht unbedingt suggeriert. Eher gelten die Gedanken den nicht mehr zu bezahlenden Krankenkosten, den immens hohen Mieten und dem zusammenbrechenden Generationenvertrag.

Altsein in unserer Welt ist nicht schön, zumindest wird es, wie die meisten Altersforscher sagen, als etwas sehr Ambivalentes erlebt – von den Betroffenen sowie von den jungen Menschen. In der Werbung treffen wir – oft recht attraktive – alte Menschen vor allem in Verbindung mit Haftcreme, Rheumamittel und Hörhilfen an. Diese Menschen scheinen zwar an solchen Artikeln viel Freude zu haben, aber man möchte selbst doch nicht unbedingt zu diesen Glücklichen gehören. Schmuck, Champagner und schicke Autos aber scheinen für junge und alte Alte nicht unbedingt produziert zu werden.

Um nicht dazugehören zu müssen zu den »Alten«, hat man offenbar die »jungen Alten« erfunden. Sie sind 60 bis 70 Jahre alt (in manchen Veröffentlichungen mogelt man sogar die 75-Jährigen schon mit hinein), sehen ganz sicher nicht aus wie Großmutter oder Urgroßvater auf dem Bild zum 60. Geburtstag, reisen in der Welt umher und gehen in Fitness-Clubs. Viele achten auf ihre Figur, sehen – zumindest von hinten – aus wie ihre Enkelinnen

»Natürlich sind stolze alte Väter ein rührender Anblick – aber die boshafte Bemerkung älterer Frauen, dass das Enkelkind ganz reizend sei, ruft doch einen roten Kopf hervor.«

FOTO: IMAGO/BOUN-SEQUENZ

oder Enkel. Männliche 60- bis 65-Jährige denken recht oft daran, wie es wohl wäre, nochmals eine Familie zu gründen. Wenn die Pension reicht, dann tun sie es auch gar nicht so selten – zur Empörung der abgelegten Ehefrau und der erwachsenen Kinder.

Als »Junger Alter/Junge Alte« ist man nicht alt, Punktum! Übereinstimmend berichten uns Altersforscher, dass ältere Menschen – dies gilt für die ganze Spanne von jungen Alten bis zu den Greisen – sich selbst als mindestens zehn, 15 Jahre jünger einschätzen als ihre Altersgenossen: sie meinen, jünger auszusehen, jünger zu wirken und auch geistig frischer zu sein, als man »üblicherweise« in ihrem Alter ist. Die »Anderen« nämlich sind, wie man leider, leider bemerken muss, schon etwas tütelig und tatterig oder sie machen sich einfach ein wenig lächerlich mit ihrem jugendlichen Gehabe, wenn sie sich nochmals ein Motorrad kaufen oder nach Männern schielen.

Statistisch gesehen ist dies alles natürlich Unsinn. Wahr ist: Die meisten älteren Menschen sehen heutzutage dank moderner Medizin, Kosmetik, gesunder Ernährung und – ja, warum nicht? – plastischer Chirurgie ganz anders aus als noch vor 100 oder sogar 50 Jahren – sofern sie nicht körperlich grobe Arbeiten verrichten müssen oder sehr viele Kinder geboren haben, ohne die dazu nötigen materiellen Mittel zu besitzen. Darauf berufen sich die Selbstbilder der »Jungen Alten«, natürlich mit Recht – wenn sie nur nicht meinten, sie seien eine Ausnahme. Komplimente in dieser Richtung bekommen die meisten zuhauf. Denn auch die Komplimentemacher verbinden oft mit dem Alter noch die Bilder von früher.

Aber kein noch so frisches Aussehen und Lebensgefühl kann natürlich darüber wegtäuschen, dass man Boten des Alters spürt. Gedächtnis? – oh weh!.. Gerade hat man doch den reizenden französischen Film gesehen, von dem alle sprechen – aber: wie hieß er doch und: was eigentlich war der Inhalt? Natürlich, man erinnert sich sehr genau, wenn man nur einen kleinen Anknüpfungspunkt vom Gesprächspartner bekommt – aber peinlich ist es trotzdem. Mit dem Inhalt von Büchern geht es genauso. Die freundliche Umwelt der 30 bis 40-Jährigen beteuert, dass ihnen dies auch oft passiere. Mag sein – aber wie oft ist »oft« für die?

Und diese merkwürdigen Gelenkschmerzen beim Aufstehen. Früher konnte man natürlich frisch und ausgeruht aus dem Bett springen – dass dies jetzt nicht mehr gelingt, kennt jeder als ein Alterszeichen. Der alte Witz, dass man – sollte man sich beim Aufwachen wohlfühlen – schon tot sei, blieb haften und erscheint einem nicht mehr so witzig. Genau so wenig wie der angebliche Ausspruch des Alzheimer-Kranken, dass er jeden Tag neue Leute kennen lerne. Ziemlich oft erkennt man Leute nämlich nicht mehr wieder, obwohl man letzthin auf einer Party so nett mit ihnen geplaudert hat. Und ob man noch immer so witzig sein kann wie früher? Hat man diesen Schnack oder jene Anekdote nicht doch schon mehrere Male an den Mann gebracht?

All dies aber lässt sich verdrängen, wenn man bei günstiger Gelegenheit in den Spiegel sieht, vor allem dann, wenn man sich ohne Brille betrachtet. Denn die meisten älteren Menschen erschrecken bei ganz genauem Hinsehen und bei grellem Licht dann doch: so alt sehe ich aus? Irgendwie war dies doch noch vor kurzem anders?

Die Unsicherheit, für wie alt man sich denn eigentlich halten solle, nagt an vielen jungen Alten. Passt jenes grellfarbige Kostüm noch? Wie kurz darf der Rock sein, wo man doch wirklich hübsche Beine hat? Mit der Kleidung haben Männer weniger Probleme, aber auch die intellektuellsten unter ihnen wollen doch zeigen, dass sie ohne Bandscheibenschaden Kisten mit Mineralwasser schleppen können (vor allem für Fremde!) oder beim Skifahren die schwarzen Pisten nicht scheuen.

So schwankt das Selbstgefühl oft hin und her. Identitätsprobleme, die denen in der Pubertät manchmal gleichen, werden mit Scham und Unsicherheit erfahren. Natürlich sind stolze alte Väter mit Kinderwagen ein rührender Anblick – aber die boshafte Bemerkung älterer Frauen, dass das Enkelkind ganz reizend sei, ruft doch einen roten Kopf hervor. Unlängst traf ich einen dieser Väter (Mitte 60, schätzte ich!) mit Kleinkind im Buggy nach langer Zeit auf der Straße. Schon von Weitem rief er mir zu: »Das ist nicht mein Enkelkind, das ist mein Sohn!«, worauf die junge Frau an seiner Seite seufzend sagte: »Wie oft muss ich mir das noch anhören!«. Schadenfroh dachte ich: »Und was wird der junge 20-Jährige von seinem 85-jährigen Vater denken, sofern er dann – statistisch gesehen eher unwahrscheinlich – noch lebt?«

Es scheint als hätten wir als junge Alte unsere Rolle noch immer nicht gefunden. Hin- und hergerissen zwischen Jugendwahn und Realitätssinn finden wir uns schlecht zurecht. Natürlich können wir dankbar sein für die vielen Altersjahre, die uns noch in einigermaßen gesundem und geistig gutem Zustand treffen. Aber der Jugendwahn zeigt eben auch seine bedrohlichen Seiten: Wenn man die jungen Alten allzu sehr lobt, ihres Aussehens, ihrer Flexibilität und ihrer modernen Anschauungen wegen, dann ahnen sie doch auch, dass eben dies irgendwann einmal zu Ende sein wird.

Gerade die Komplimente zeigen natürlich an, dass dieses entschwindende Gut besonders wertvoll ist – viel wertvoller als alles, was man vielleicht im Alter gewinnen könnte. Nicht in jeder Kultur wird dies so krass gezeigt. Wenngleich man bekanntlich vormoderne Kulturen in dieser Beziehung nicht idealisieren sollte (Alte werden auch dort oft grausam behandelt!): es gibt doch in manch anderer Kultur Hinweise auf die Möglichkeit, das Alter als etwas Wertvolles zu betrachten. Dies ist dann der Fall, wenn die Fähigkeit und Kompetenzen alter Menschen im funktionellen Sinn wichtig sind, und vor allem dort, wo sie als die Bewahrer von Tradition und Verbindung zur Transzendenz angesehen werden.

Wenn unsere jungen Alten das auf sie zukommende Alter allzu sehr verdrängen, dann kostet das seinen Preis: Unsicherheit, Depression, ein schwankendes Selbstwertgefühl. Wo man ein wenig »Altersweisheit« vermuten könnte, findet sich oft ein recht aufgeregtes Bemühen um Jugendlichkeit. »Gelassenheit«, eine gewisse Distanz zu sich selbst, ist vielen jungen Alten nicht gegeben. Die unterschwellige Vorstellung, es sei das Beste, möglichst lange jung zu sein, beeinträchtigt diese, herkömmlichen Vorstellungen zufolge dem Alter zukommende Tugend.

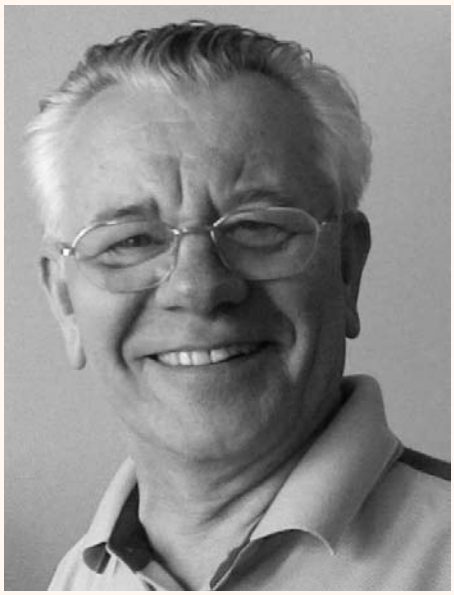
Es bleibt natürlich ein zweischneidiges Schwert. Es ist selbstverständlich ein Geschenk der modernen Welt, von den Mühen und Gebrechen des Alters lange verschont zu bleiben. Es verkehrt sich aber zum Danaer-Geschenk, wenn sich damit ein Verdrängen jenes unabänderlichen Prozesses des Alterns verbindet. Irgendwann holt es jeden Menschen, der ein gewisses Alter erreicht, ein. Irgendwann kommen Abbau und Tod auf uns zu – und wir können es zwar aufhalten, aber nicht verhindern.

Eva Jaeggi ist emeritierte Professorin für Klinische Psychologie in Berlin, Verhaltenstherapeutin und Psychoanalytikerin. *Der Artikel ist zuerst erschienen in »Das Parlament« Nr. 48 vom 22.11.2004. Wir bedanken uns bei der Autorin für die Erlaubnis zum Nachdruck.*

Ich muss immer was machen

Werner Gollmer ist seit zehn Jahren Ruheständler und als GEW-Spezialist für Rentenfragen ständig unterwegs

Das Interview führten Dieter Haase und Klaus Will



Werner Gollmer FOTO: PRIVAT

Werner, du bist Jahrgang 1938 und hast gerade im Oktober deinen 70. Geburtstag gefeiert. Einen nachträglichen Glückwunsch von uns!

Danke!

Als die Wende kam, warst du gerade im besten Alter, also Anfang 50. Das war beruflich für dich nicht ganz einfach.

Na ja, auf jeden Fall waren es neue Herausforderungen, man musste sich umstellen.

Ich war gewissermaßen der letzte Mitarbeiter des Zentralvorstandes der Gewerkschaft Unterricht und Erziehung (GUE) in Liquidation und bin im Januar 1996 endgültig ausgeschieden. Die Liquidation der Gewerkschaft selbst dauerte aber noch eine Weile länger. 1997 habe ich dann noch einige Monate hauptamtlich für den Verein »Kiek in« Berlin gearbeitet. Das ist ein Verein für Sozialberatung und Jugend- und Familienbetreuung, der nach der Wende Ende 1992 gegründet wurde. Da bin ich auch heute noch ehrenamtlich im Vorstand aktiv. Mit 60 Jahren bin ich dann in die Rente gegangen, also 1998.

Du bist ehrenamtlich auch in der GEW aktiv. Seit einiger Zeit als Leiter der AG-Alterssicherung, aber darüber hinaus machst du auch noch Beratungen in unserer Rechtsschutzstelle.

Nach der Wende traten unsere Mitglieder in die GEW ein und die Liquidatoren der GUE beabsichtigten, eine Stiftung »Bildung und Erziehung« zu gründen. Aber daraus wurde nichts, weil die Gewerkschaft Unterricht und Erziehung in Liquidation (i.L.) unter treuhänderische Verwaltung gestellt wurde. Als Alternative wurde im Juni 1992 dann der Förderverein »Initiative Bildung« gegründet, um die mit der Auflösung der GUE getroffene Festlegung recht schnell noch realisieren zu können. Sie bestand darin, vor allem die ehemaligen Mitglieder der GUE mit den neuen Erfordernissen in Schule und Kita nach der Wiedervereinigung vertraut zu machen. Wir haben zu arbeitsrechtlichen und bildungspolitischen Fragen Kurse und Seminare organisiert.

Die Arbeit für die GEW war da ähnlich, auch hier habe ich mich mit den Problemen, die entstanden waren, auseinandergesetzt. Es waren ja auch meine eigenen Probleme. Deswegen habe ich mich dann auch letztlich in der »Renten-AG »engagiert.

Fachlich hattest du da keine Schwierigkeiten?

Da ich ab 1986 als Abteilungsleiter für Arbeit, Arbeitsrecht, Sozialpolitik in der GUE sehr viel mit arbeitsrechtlichen Fragen zu tun hatte, verfügte ich über einiges an Vorwissen und Erfahrung, weswegen ich mich dann relativ schnell in die neuen Bestimmungen einarbeiten konnte. Das habe ich dann auch genutzt, um KollegInnen zum Beispiel auch in der GEW-Rechtsschutzstelle zu beraten und zu helfen bei ihren Problemen mit der Rente. Zu beantworten waren die vielfältigen Fragen mit der Überführung der Sozialversicherungsrente und der Zusatzversorgung der Pädagogen in die gesetzliche Rente der BRD nach dem Sozialgesetzbuch VI. Dieser Prozess ist bis heute noch nicht abgeschlossen.

Du leitest die AG inzwischen auch.

Ja. Und anders als am Anfang kümmern wir uns inzwischen nicht mehr nur um die Ost-Renten, sondern um die Altersversorgung generell. Deshalb nennen wir uns jetzt auch AG Altersversorgung, vorher nannten wir uns Renten-AG. Unser Konzept ist, für und mit der GEW zusammen Forderungen zu entwickeln und durchzusetzen. Wir warten also nicht einfach ab, ob die GEW was für uns tut, sondern machen klar, was wir wollen, wo die GEW in unserem Sinne aktiv werden soll und muss.

Bist du denn sonst noch aktiv in der Seniorenarbeit der GEW?

Nein, dazu habe ich einfach keine Zeit mehr. Ich mache ja nicht nur die AG und die Beratung in der Rechtsschutzstelle, sondern bin im Verein »Kiek in« tätig als Vorstandsmitglied und Verantwortlicher für die Finanzen. Und dann auch noch im Förderverein »Initiative Bildung«, obwohl es dort so langsam ausläuft. Also das reicht dann auch.

Und außerdem bist du ja auch noch auf der Bundesebene aktiv, jetzt zum Beispiel bist du mit dabei bei der Erstellung des Rentenratgebers.

Ja, aber das fällt ja mehr zusammen mit den Bereichen, in denen ich ohnehin arbeite. Aber außerhalb dieses Gebietes kann ich eben in der Seniorenarbeit nichts machen, weil das zeitlich einfach nicht mehr geht. Ich will ja auch ab und zu noch meine Familie sehen. Ich habe jetzt zwar keine 5-Tage-Woche mehr, aber eine 3-4-Tage-Woche ist es auch, die ich mit ehrenamtlichen Sachen verbringe.

Also mit anderen Worten: so ruhig ist dein Ruhestand gar nicht. Und Langeweile gibt es bei dir auch nicht, oder?

Nein, aber es ist auch so: Ich muss immer was machen!

Und was treibt dich an zu deinem umfangreichen ehrenamtlichen Engagement?

Wie gesagt, ich muss immer etwas tun. Ich stelle meine Kenntnisse aber auch gern anderen zur Verfügung und freue mich, wenn ich anderen helfen kann, wenn ich selbst mithelfen kann, etwas zu verändern. Dann ist das ja auch eine gewisse Befriedigung. Da macht die ehrenamtliche Arbeit auch Spaß.

Werner, du bist zwar vielen KollegInnen aus der SeniorInnenarbeit bekannt, aber weniger den Mitgliedern, die noch nicht so weit sind. Kannst du kurz deinen Werdegang skizzieren?

Ich habe nach dem Abitur Lehramt in Dresden studiert: Mathematik, Geografie und auch noch Astronomie – das war ein Fach, das an der gerade eingerichteten zehnjährigen polytechnischen Oberschule neu dazugekommen war. Nach dem Studium bin ich dann Ende 1959 an eine Schule in Karl-Marx-Stadt gekommen und bin auch gleich in die Gewerkschaft eingetreten, in die Gewerkschaft Unterricht und Erziehung (GUE). Neben meiner Lehrertätigkeit war ich ziemlich schnell ehrenamtlich als Vorsitzender des Jugendausschusses aktiv. Nach sechs Jahren Lehrtätigkeit bin ich dann 1965 zum BGL-Vorsitzenden gewählt worden, später hieß das dann Kreisvorsitzender.

Also für ganz Karl-Marx-Stadt zuständig?

Nein, nein, nur für einen der drei Stadtbezirke in Karl-Marx-Stadt. Ich war also jetzt hauptamtlicher Gewerkschaftsfunktionär und nicht mehr an der Schule. Das habe ich bis 1974 gemacht und bin dann zum Institut für Leitung und Organisation des Volksbildungswesens in Potsdam, einem Institut der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften gegangen, um dort einen Diplomabschluss zu erwerben. Als ich da nach einem Jahr fertig war, habe ich dann das Angebot bekommen, als Mitarbeiter des Zentralvorstandes der GUE zu arbeiten. Das habe ich natürlich angenommen. Ich war ab 1975 dort anfangs hauptsächlich für die Lehrerausbildung und Lehrerweiterbildung zuständig. Im Laufe der Zeit kamen noch andere Aufgabengebiete dazu. Und wie bereits erwähnt, war ich bis zur Wende als Abteilungsleiter und danach als Mitarbeiter der GUE i. L. dort tätig.

Werner, wir danken dir für das Gespräch!

BANA-Studium an der TU

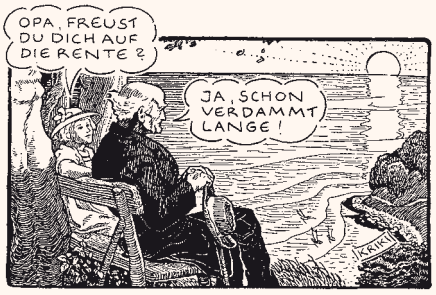
Ein Pionierprogramm für über 45-Jährige an der TU

von Eda Brandmayer, AG Junge Alte

Als einfache Gasthörerin an der TU begegnete ich einigen BANA-Studentinnen. Sie informierten mich über diesen Studiengang: BANA steht für »Berliner Modell: Ausbildung für nachberufliche Aktivitäten«. Es handelt sich um ein in den 80er Jahren an der TU entwickeltes Pionierprogramm für über 45-Jährige: Für 60 Euro im Semester kann man in den drei Kernfächern Stadtentwicklung, Umwelt oder Gesundheit & Ernährung nach einem eigenen Curriculum auch ohne Abitur studieren.

Ich habe mich beworben und vier Semester im Bereich Stadtentwicklung studiert. Das beinhaltete ein eigenes Seminar zur Kulturgeschichte und ab dem zweiten Semester ein Projekt, in dem wir BANA-Studierende in kleinen Gruppen oder einzeln eine Straße Berlins historisch, kulturell und sozial erforschten.

Zum Studium gehörte natürlich auch der Besuch von Vorlesungen und Seminaren der TU. (Vorschläge dazu gibt es in einem eigenen BANA-Veranstaltungsverzeichnis). Die Projektarbeit soll aber nicht Selbstzweck sein, sondern zur »nachberuflichen Aktivität« qualifizieren und anregen. BANA-AbsolventInnen engagieren sich im Kiezverein, halten



Vorträge oder bringen ihre Fähigkeiten in bereits bestehende Ehrenämter ein.

Nun noch der Spaß an der Sache: So sehr ich die dargebotenen Informationen der Vorlesungen genossen habe und dadurch Denkanstöße erhielt, so hat mich doch der aktive Teil der Projektarbeit zu vielem beflügelt, was ich als Einzelperson nicht in Angriff genommen hätte. Meine alte Projektgruppe hat sich unterdessen in eine Filmgruppe verwandelt, die heute noch aktiv ist.

Die BANA-Studierenden haben auch eine Homepage entwickelt, die über die aktuellen Termine, das Semesterprogramm und weitere Aktivitäten informiert: www.bana-studenten.de

BANA, Franklinstr.28/29, 10587 Berlin, Tel. 030 314 - 255 09, Fax 314 - 242 76, www2.tu-berlin.de/zek/bana

EINLADUNG ZUM WALZERFRÜHSTÜCK

Die Flugzeuge sind weg, die Tänzerinnen und Tänzer sind im Flughafen Tempelhof weiterhin aktiv. Alle Freundinnen und Freunde von Standard- und Lateintänzen sind herzlich eingeladen zum Walzerfrühstück am **Sonntag, den 18. Januar von 9.30 Uhr bis 13.00 Uhr** in die Tanzschule Traumtänzer zu kommen, Eingang Columbiadamm 8. Zwecks Tischreservierung im Kaminzimmer ist ein Anmeldung bis zum 15. Januar unter Joachim.Dillinger@web.de hilfreich.

EHRENAMTLICHE IN DER SCHULE – PRO UND KONTRA

Stammtisch der Jungen Alten zum Thema: **Dienstag, 27. Januar um 19 Uhr im GEW-Haus**. Eingeladen sind VertreterInnen von »Seniorpartner in School e.V.« (Mediation an Schulen durch Senioren), »Bürgernetzwerk Bildung im VBKI« (Lesepaten an Schulen, Ansprechpartnerin Sybille Volkholz) und »Bürgerstiftung Berlin« (verschiedene Projekte wie Hausaufgabenhilfe, Lesepaten, Mädchen und Technik).Wir erwarten eine spannende, vielleicht auch kontroverse Diskussion.

Die »Kleinen Master« kommen

Kürzeres Studium, kürzeres Referendariat und die Frage der Anerkennung dieses Abschlusses

von Matthias Jähne, Hochschulreferent der GEW BERLIN

Im Februar 2009 werden die ersten AbsolventInnen mit dem neuen Lehramts-Masterabschluss in Berlin ihr Referendariat beginnen. Berlin hat im Jahr 2003 die LehrerInnenbildung komplett auf die neue Studiengangsstruktur mit den Abschlüssen Bachelor und Master umgestellt. Nach einem sechssemestrigen Bachelorstudium ist die Ausbildungsdauer unterschiedlich lang. Nur die angehenden StudienrätInnen (Oberschule und berufsbildende Schule) absolvieren ein zweijähriges Masterstudium und anschließend ein zweijähriges Referendariat.

Alle anderen (L 1, L 2 und Sonderpädagogik) können in Berlin lediglich ein einjähriges lehramtsbezogenes Masterstudium (»Kleiner Master«) durchlaufen (die SonderpädagogInnen in der HU haben inzwischen drei Semester durchgesetzt). Auch das anschließende Referendariat beträgt für AbsolventInnen mit dem einjährigen Master nur ein Jahr. Erst im Oktober 2008 hat die Senatsbildungsverwaltung die Änderungen für die Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das einjährige Referendariat vorgelegt. Sie sehen bei Verkürzung der Fristen im Wesentlichen die Beibehaltung der vorherigen Anforderungen vor. Alle AbsolventInnen, die Lehramt noch in den bisherigen Studiengängen studieren und die Erste Staatsprüfung ablegen, absolvieren weiterhin zwei Jahre Referendariat in Berlin.

KARIKATUR: D. TONN

Master steht drauf, Bachelor ist drin

Die GEW BERLIN hat die Zweiteilung der Ausbildung von Anfang an kritisiert und fordert eine gleiche Ausbildungsdauer für alle Lehrämter. Alle Lehrkräfte müssen auf dem gleich hohen berufs- und fachwissenschaftlichen Niveau ausgebildet werden. Das Prinzip »Kleine Kinder – kleiner Master; große Kinder – großer Master« ist unsinnig. Formal ist die Anerkennung der neuen Abschlüsse zwar zwischen den Bundesländern geregelt. Allerdings legen die einzelnen Länder beim Zugang zum Referendariat und danach zum Schuldienst ihre eigenen Ausbildungs- und Prüfungsanforderungen zugrunde. Das kann zu Problemen führen. Darüber hinaus ist zu befürchten, dass AbsolventInnen mit »Kleinem Master« und einjährigem Referendariat bei der Einstellung im Schuldienst auch schlechter bezahlt werden. Dazu kommt, dass der akademische Abschluss Master nach den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) 300 Leistungspunkte oder ECTS (zweijähriger Master) umfassen muss.

Um die 300 ECTS auch bei einjährigem Masterstudium (mit 240 ECTS) und einjährigem Referendariat zu erreichen, hat sich die KMK nach langem Hin und Her auf einen faulen Kompromiss geeinigt. Die Länder sollen mit ihren Hochschulen vereinbaren, dass die fehlenden 60 Leistungspunkte aus dem Referendariat »genommen« werden. Der (große) Masterabschluss soll dann erst als akademischer Grad verliehen werden, wenn das Referendariat erfolgreich

mit dem Zweiten Staatsexamen abgeschlossen wurde. An der Ausbildungsdauer ändert dieser Trick freilich nichts. Ohne Zweites Staatsexamen haben AbsolventInnen dann nur einen Bachelor-Abschluss, obwohl sie ein einjähriges Masterstudium durchlaufen haben.

In Berlin ist dieser KMK-Beschluss noch nicht umgesetzt. Nach der aktuellen Rechtslage (§ 9 a Lehrerbildungsgesetz) wird auch nach einjährigem Masterstudium der akademische Abschluss Master erworben. Dieser wird bei der anschließenden Bewerbung für das Referendariat (automatisch) einer Ersten Staatsprüfung für ein Lehramt gleichgesetzt. Wer sich nicht gleich nach dem Studium für das Referendariat bewirbt, muss die Gleichsetzung bei der Senatsbildungsverwaltung beantragen.

Die GEW BERLIN wird sich weiter dafür einsetzen, dass das Lehrerbildungsgesetz so geändert wird, dass alle Lehrkräfte mit einem zweijährigen Master und gleicher Referendariatsdauer ausgebildet werden. Nur so lassen sich Probleme beim späteren Zugang zum Referendariat und zum Schuldienst in anderen Ländern sowie in andere Berufszweige vermeiden.

Teach First oder »Mein erstes Mal«

Künftige Führungskräfte sollen in sozialen Brennpunktschulen unterrichten

FOTO: PRIVAT

von Matthias Jähne, Hochschulreferent der GEW BERLIN

Seit Monaten tingelt die Gründerin der Initiative »Teach First Deutschland«, Kaija Landsberg, durch die Lande, um Kultusministerien für ein Programm zu begeistern, das in den USA und Großbritannien offenbar mit Erfolg läuft. Nun hat Superminister Jürgen Zöllner zugeschlagen und für Berlin als erstem Bundesland eine Zusammenarbeit mit Teach First vereinbart.

Das Konzept sieht vor, dass hoch qualifizierte StudienabsolventInnen mit überdurchschnittlichen akademischen Leistungen für zwei Jahre als Lehrkräfte in Schulen gehen. Sie sollen in sozialen Brennpunktschulen nicht nur ihre hohe Fachkompetenz einbringen, sondern den SchülerInnen »Vorbilder« sein und ihnen helfen, »ihr Potenzial auszuschöpfen«. In Berlin sollen ab dem Schuljahr 2009/10 zunächst 30 dieser sogenannten Fellows tätig werden. Geplant ist, diese für 40 Stunden in der Woche in ausgewählten Schulen einzusetzen. Dabei sollen sie 15 Unterrichtsstunden selbstständig unterrichten und ansonsten Hausaufgabenbetreuung, Nachhilfe, Kooperation mit Ausbildungsbetrieben, Elternarbeit und andere Pflichtaufgaben von Lehrkräften erledigen.

Damit, so Zöllner in einer Pressemitteilung vom 22. Oktober, »ergeben sich neue Möglichkeiten zu differenzierter und individueller Förderung von Schülern«. Vorbereitet werden die »Lehrer auf Zeit« von Teach-First Deutschland in Zusammenarbeit mit der Bildungsverwaltung vor und während des Einsatzes in etwa 350 Unterrichtseinheiten.

Mehr Personal für die Schulen, zudem noch jung, hoch qualifiziert und hoch motiviert, zu 20 Prozent mit Migrationshintergrund – dagegen ist doch nichts einzuwenden, oder? Aber wer profitiert hier eigentlich von wem? Berlin lässt sich diesen frischen Wind in den Schulen jährlich fast eine Million Euro kosten.

»Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass es sich hier um ein staatlich gesponsertes Sozialkompetenz-Training für angehende Manager handelt.«

Nach eigenem Bekunden will Teach First künftige Führungskräfte in Wirtschaft, Politik und Bildungssektor mit diesem Programm »für das Thema Chancengerechtigkeit sensibilisieren«. Damit soll eine »Brücke zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Schichten« geschlagen und, es kommt noch besser, dazu beigetragen werden, »die größer werdende Kluft zu verringern«. Damit, so die Gründerin der Initiative und Absolventin der privaten Hertie School of Governance in Berlin, »wollen wir mehr Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem schaffen«. Wer das zweijährige Programm als »Lehrer auf Zeit« durchlaufen hat, soll sich langfristig aus führenden Positionen heraus weiter für benachteiligte SchülerInnen einsetzen. Die Unternehmen, in denen die Fellows später tätig werden, erhalten »exklusiven Zugang zu hoch talentierten und motivierten Absolventen mit Führungs- und Managementerfahrung«.

Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass es sich hier um ein staatlich gesponsertes Sozialkompetenz-Training für angehende Manager handelt. AbsolventInnen mit gut situiertem familiären Hintergrund, gerne von Privathochschulen, soll hier das soziale Rüstzeug für ihre spätere Karriere vermittelt werden, das sie weder im Elternhaus noch im Studium erworben haben. Für die künftigen Führungskräfte verbessern sich durch die Teilnahme an Teach First die Berufs- und Karriereaussichten enorm. Nicht zuletzt deshalb haben sich bereits über 200 InteressentInnen für das Programm gemeldet. Die Unternehmen, die ehemalige Fellows einstellen, profitieren gleich doppelt. Sie erhalten Nachwuchskräfte, die bereits eine strenge Auswahl bei Teach First durchlaufen haben und sparen sich obendrein die Kosten für teure Trainee-Programme in Kommunikation und Sozialkompetenz für ihre Nachwuchskräfte. Das macht sich auch in der Hochglanzbroschüre gut: Von Unternehmen, die sich im Sozial- und Bildungsbereich engagieren, kauft man doch gern. Teach First wird unter anderem unterstützt von der Vodafone-Stiftung, der Lufthansa, Google und der Zeit-Stiftung.

Kaija Landsberg ist Geschäftsführerin von Teach First Deutschland. Sie hat in München, Granada und an der Berliner Hertie School of Governance studiert. FOTO: TEACH FIRST

Und was bleibt für die Schulen? Sie brauchen dringend

mehr junge, hoch qualifizierte und engagierte Lehrkräfte, die den SchülerInnen helfen, ihre Talente zu fördern und ihre Leistungen zu verbessern, die als Vorbilder wirken und den gleichen sprachlichen und kulturellen Hintergrund haben. Wenn dem so ist, dann soll Berlin bitteschön auch mehr ausgebildete Lehrkräfte einstellen. Gerade in sozialen Brennpunktschulen sind weniger FachwissenschaftlerInnen gefragt, als vielmehr pädagogische ExpertInnen, die von unterrichten, erziehen, fördern und integrieren was verstehen. Trotz aller Vorbereitung der Fellows auf ihren Einsatz in der Schule bedient Teach First leider wieder die Stammtischparole »Unterrichten kann doch jeder – wir waren doch alle mal in der Schule«. Wozu noch Lehramt studieren? Die angehenden Lehrkräfte, die nach mindestens fünf Jahren Studium auf einen Referendariatsplatz warten und nach zwei Jahren Referendariat auf eine Einstellungschance in der Berliner Schule, müssen sich veräppelt vorkommen. Kein Mensch käme auf die Idee, eine Initiative »First check up« ins Leben zu rufen, um dem Ärztemangel zu begegnen.

Dass die 30 Lehrkräfte auf Zeit »zusätzlich zu regulären Lehrerstellen« eingesetzt werden, wie Zöllner in seiner Pressemitteilung vom 22. Oktober behauptet, ist eine nette Beruhigungspille. Denn erstens ist »zusätzlich« das, was über den als Regelausstattung definierten Grad hinausgeht. Und diesen legt Berlin immer noch selbst fest. Und zweitens darf bezweifelt werden, dass die 15 Unterrichtsstunden, die jeder Fellow leisten soll, nicht auf den Bedarf angerechnet werden.

Mit einer Million Euro, die Berlin in das Programm steckt, könnten 20 neue Lehrkräfte eingestellt werden, und zwar mit voller Unterrichtsverpflichtung. Mit dieser Summe könnte Berlin auch die Tarifbedingungen für die neu eingestellten Lehrkräfte deutlich verbessern: Rund 230 Neueingestellte könnten damit gleich nach der Tarifstufe 2 unter Berücksichtigung des Referendariats bezahlt werden. Aber das bringt ja keine publicity für den Supersenator.

Wenn Unternehmen und von diesen getragene Stiftungen wirklich etwas für mehr Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem tun wollen, dann nur zu: mehr Praktikumsplätze, mehr Ausbildungsplätze, mehr Stipendien. ■

Zitate aus der Projektdarstellung von Teach First und der Pressemitteilung der Senatsbildungsverwaltung vom 22. Oktober 2008; siehe auch http://www.teachfirst.de

Problematischer Bachelor

Abschlüsse werden nicht überall anerkannt

Interview mit Karl-Josef Maxeiner, Referent im Sekretariat der Kultusminister-Konferenz

In Deutschland geht das Gerücht um, dass Studierende mit einem zwölfjährigen Abitur und einem dreijährigen Bachelor in den USA ein Problem bekommen, wenn sie dort den Master absolvieren möchten. Sybille Nitsche sprach mit dem Referenten der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen.

Herr Maxeiner, was ist dran an dem Gerücht?

Das ist kein Gerücht. Das ist eine Nachricht. Letztlich ist es nur ein weiterer Versuch, es dem dreijährigen Bachelor schwer zu machen. Ohne genau hinzuschauen, was sich inhaltlich hinter dem dreijährigen Bachelor verbirgt, argumentiert manche US-Hochschule rein formal: Mit der Verkürzung der Schulzeit werde der Bachelor in Deutschland nicht mehr nach 16 Jahren wie in den USA, sondern nur noch nach 15 Jahren erworben. Das genügt der einen oder anderen Hochschule nicht. Man muss aber wissen, dass sich hinter dieser Haltung ausschließlich wirtschaftliche Interessen verbergen.

Welche denn?

Die Hochschulen in den USA sind entweder privatwirtschaftlich organisiert oder sie werden durch den Staat mit Krediten gefördert. Sie müssen also profitabel agieren und Geldquellen am Sprudeln halten. Dazu gehören auch Studiengebühren. Ein Beispiel: Würden die Hochschulen in den USA den deutschen oder europäischen Bachelor ohne Wenn und Aber anerkennen, bestünde die Gefahr, dass potenzielle Studenten aus den Ländern Südamerikas oder Asiens ihren Bachelor künftig in Europa ablegen, wo sie nichts bezahlen müssen. Damit brächten sich die Hochschulen in eine nachteilige Position. Dass sie das nicht tun werden, liegt auf der Hand.

Um welche Größenordnung handelt es sich eigentlich? Der Direktor des New Yorker Büros des Deutschen Akademischen Austauschdienstes spricht davon, dass es »gelegentlich Probleme« bei der Anerkennung gebe. Außerdem ergab eine Befragung des »Council of Graduate Studies« unter US-Universitäten, dass 2005 noch 29 Prozent der Hochschulen den dreijährigen Bachelor ablehnten. 2006 waren es nur noch 18 Prozent.

Was soll einen an diesen 18 Prozent freudig stimmen, wenn das Ziel der Bologna-Reform war, weltweit anerkannte Abschlüsse zu kreieren? Das Problem ist, dass man zu keiner verlässlichen Aussage hinsichtlich der Situation in den USA kommen wird, weil die Anerkennung eine Frage der Konjunktur ist. Sind die Masterstudiengänge überlaufen, gibt man sich streng, wenn nicht, wird man es sich überlegen, Studierende aus formalen Gründen abzulehnen. Hinzu kommt, dass keinerlei rechtliche Verpflichtung besteht, den dreijährigen Bachelor anzuerkennen. Niemand kann die US-amerikanischen Hochschulen zwingen.

Und was bedeutet diese diffuse Situation für einen Studierenden?

… dass es nicht stimmt, mit einem Bachelor automatisch einen international anerkannten Hochschulabschluss in der Tasche zu haben. Wer sich in den USA bewirbt, muss unter Umständen auf ein langwieriges bürokratisches Verfahren gefasst sein, oder er achtet darauf, dass er sich an einer Hochschule bewirbt, die mit einer deutschen ein Austauschprogramm abgeschlossen hat. Da ist die Anerkennung der Abschlüsse gewährleistet.

Dennoch ist mit der Einführung des Bachelor eine Vergleichbarkeit der Abschlüsse geschaffen worden.

Ein Irrglaube: Indem auf alles Bachelor geschrieben wurde, ist die Trennschärfe mehr und mehr verloren gegangen. Das ist ja die Crux: Da niemand mehr weiß, was sich hinter den Tausenden von Bachelorgraden verbirgt, flüchtet sich eben manche Hochschule in eine formale Herangehensweise und zählt lediglich zwölf Jahre plus drei Jahre zusammen. Das ergibt dann nicht die erforderlichen 16 Jahre und der Absolvent hat Pech gehabt. ■

Nachdruck mit freundlicher Genehmigung der Pressestelle der TU aus: »TU intern«, 7/2008

Es passiert zu wenig

Die interkulturelle Öffnung der GEW muss umgesetzt werden

von Christian Meyer und Gerhard Weil, Landesausschuss multikulturelle Angelegenheiten

Da waren die Delegierten des Gewerkschaftstages am 27. April 2005 sicher sehr mit sich zufrieden, als sie mit Mehrheit folgende Satzungsänderung beschlossen hatten: »§3 Zweck und Aufgabe der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft sind die Wahrnehmung der beruflichen, wirtschaftlichen, sozialen und rechtlichen Interessen ihrer Mitglieder, der Ausbau der Geschlechterdemokratie, die Förderung von Erziehung und Wissenschaft und der Ausbau sowie die interkulturelle Öffnung der in deren Diensten stehenden Einrichtungen.«

Was muss passieren?

Aber nach dieser Satzungsergänzung ist wenig passiert. Deshalb hier einige Überlegungen, welche Schritte nötig wären, um die interkulturelle Öffnung in unserer Gewerkschaft in die Praxis umzusetzen.

Zunächst sollten die KollegInnen mit Migrationshintergrund in allen Gewerkschaftsgremien und Funktionen mindestens gemäß ihrem Anteil in der Mitgliedschaft repräsentiert sein. Gleichzeitig muss angestrebt werden, in den pädagogischen und wissenschaftlichen Einrichtungen den Anteil dieser KollegInnen deutlich zu erhöhen, und zwar auf allen hierarchischen Ebenen der jeweiligen Institutionen. Dazu können Schulleiterverbände in der GEW ebenso Unterstützung leisten wie die GEW-Personalräte. Selbst staatliche Stellen sind zumindest in öffentlichen Verlautbarungen angesichts gescheiterter Integrationsbemühungen immer häufiger bereit, Migranten mit öffentlichen Aufgaben zu betrauen. Bei der Polizei hat es schon geklappt, in der Schule hapert es aber noch deutlich. Insgesamt ist festzustellen: Die Repräsentanz der Migranten im öffentlichen Dienst, namentlich im Schuldienst, ist aufgrund restriktiver Bestimmungen (Beamtenrecht/Anerkennung ausländischer Abschlüsse) auch im Vergleich mit anderen europäischen Ländern besonders dürftig.

Checkliste Interkulturalität

Außerdem müssen aber Konzepte, Leitlinien und Evaluationskriterien für die interkulturelle Öffnung erarbeitet werden. Ähnlich wie es Checklisten zur Umweltverträglichkeitsprüfung oder die Überprüfung aller Beschlüsse und Vorhaben unter dem Genderaspekt gibt, muss es in der Gewerkschaftsarbeit selbstverständlich werden, sich nach einer Checkliste Interkulturalität zu richten. Dabei kommen den Landesausschüssen für multikulturelle Angelegenheiten (LAMA) wichtige Gelenkfunktionen zu. Bei allen wichtigen Beschlüssen und Aktionen sollten diese mitberaten.

Als Querschnittaufgabe begreifen

Die Interkulturalität muss auf allen Ebenen als Querschnittaufgabe (analog zum »gender mainstreaming«) berücksichtigt werden, auch auf Gewerkschaftstagen, in Tarifkommissionen oder auf DGB-Kongressen. Und sämtliche Stellungnahmen, Positionspapiere, Beschlüsse der Gremien müssen auf ihre Interkulturalität hin überprüft und gegebenenfalls modifiziert werden. Zudem müssen die GEW-Landesverbände gegenüber den Bildungsbehörden und Landesinstituten stärker initiativ werden für den Ausbau des staatlichen Angebots zur Förderung der interkulturellen Kompetenz.

Besonders wichtig sollte man die Evaluationsebene nehmen, denn solange bei Schulinspektionen interkulturelle Bemühungen gar nicht oder nur am Rande als Erfolgskriterium gelten, wird sich nicht viel ändern. Außerdem wäre die interkulturelle Sensibilisierung von GEW-Mitgliedern notwendig, die Rahmenlehrpläne und vor allem die in letzter Zeit üppig ins Kraut geschossenen Tests und Vergleichsarbeiten entwickeln.

Wir werden mit dem Bundesausschuss unser Konzept der interkulturellen Öffnung in die Gewerkschaft tragen und mit dem Bundesvorstand grundlegende Strategien für eine Veränderung verabreden.

ABSCHIED VOM ARBEITSLEBEN IN MARZAHN-HELLERSDORF

Zweimal im Jahr treffen sich die Mitglieder der Bezirksleitung Marzahn-Hellersdorf und interessierte KollegInnen zu einer Klausurtagung, um ihre Arbeit zu diskutieren und zu planen, zum Beispiel wie man KollegInnen auch nach dem Arbeitsleben als GEW-Mitglieder gewinnt oder sie für die Aktivitäten der GEW-Seniorengruppe interessiert. Auf der Herbstklausurtagung 2007 diskutierten wir die Frage, wie es uns gelingen könnte, die angehenden Ruheständler würdig zu verabschieden. Daraus entstand die diesjährige Feier am 14. Juli (natürlich nach Unterrichtsschluss): Angehende Ruheständler trafen sich im Atrium der Schule am Pappelhof, wo Kolleginnen dieser Schule zusammen mit Schülern eine festliche Kaffeetafel gedeckt hatten. Umrahmt wurde die Veranstaltung durch ein sehr ansprechendes Kulturprogramm von Schülern des Siemens Gymnasiums. Lieselotte Clausnitzer und Joachim Brunzel vom Landesseniorenausschuss der GEW waren kompetente Gesprächspartner, die die Aktivitäten der Senioren in der GEW vorstellten und Fragen zur Rente und zur Pension beantworteten. *U.S.*

Die Buddenbrooks und Die Klasse

Zwei kostenlose Voraufführungen für GEW-Mitglieder am 21. Dezember und am 11. Januar

von der Kultur-AG der GEW BERLIN

Die Buddenbrooks

Szene aus dem Film »Die Klasse«

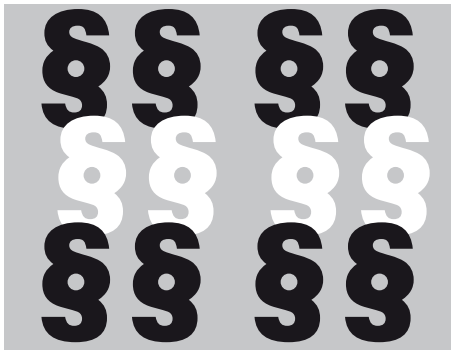
FOTO: VERLEIH

Der Film » Die Buddenbrooks« adaptiert einen der bedeutendsten Romane deutscher Sprache, für den Thomas Mann 1929 den Literaturnobelpreis erhielt. Angelehnt an die literarische Vorlage schildert der Film das bewegende Schicksal der traditionsreichen Kaufmannsfamilie Buddenbrook in der Hansestadt Lübeck im 19. Jahrhundert. Über drei Generationen erleben die Zuschauer, wie eine wohlhabende Patrizierfamilie am Lebenskonflikt zwischen geschäftlichen Interessen und Streben nach persönlichem Glück langsam zerbricht. Den Film hat der vielfache Grimme-Preisträger Heinrich Breloer realisiert. Er hatte 2001 mit dem Doku-Drama »Die Manns – Ein Jahrhundertroman« bereits auf faszinierende Weise die Familiengeschichte Thomas Manns portraitiert und setzt dessen bekanntestes Werk nun als Kino-Spielfilm um. Mit Armin Mueller-Stahl (Konsul Jean), Iris Berben (Konsulin Bethsy), Jessica Schwarz (Tony), August Diehl (Christian) sowie Mark Waschke (Thomas) in den Hauptrollen versammelt er hierfür einige der namhaftesten und beliebtesten deutschen Schauspieler vor der Kamera. Das Drehbuch schrieb Heinrich Breloer gemeinsam mit seinem langjährigen Co-Autor Horst Königstein.

*Der Kinostart ist am 25. Dezember 2008. Wir zeigen den Film in Kooperation mit Warner Bros. Pictures Germany wenige Tage zuvor am **Sonntag, 21. Dezember** um 12.30 Uhr in der UCI KINOWELT – Zoo Palast. Mitglieder der GEW BERLIN können bis zu zwei Karten bei uns bestellen. Weitere Infos zum Film unter www.buddenbrooks-derfilm.de und auf der Internetseite der GEW BERLIN: www.gew-berlin.de*

Dass ein kleines Projekt über eine Schulklasse den mit großen Namen bestückten Wettbewerb von Cannes gewinnen würde, hatte niemand auf dem Plan. Doch Laurent Cantets Film setzt neue Maßstäbe in Sachen Unmittelbarkeit und Realismus und verströmt zugleich einen unwiderstehlichen Optimismus: Lehrer François unterrichtet an einer Pariser Vorort-Schule. Doch in diesem sozialen Brennpunkt stammen die meisten seiner Schüler, wie Nassim oder Rabah, aus Einwandererfamilien. Während viele seiner Kollegen längst aufgegeben haben, versucht François mit enormem Engagement, den Schülern wenigstens ein Minimum an Wissen und sozialen Werten beizubringen. François stellt sich deren eindringlichen Wortgefechten mit viel Geduld, auch wenn die Schüler ihn provozieren oder aus der Reserve locken wollen, und kämpft unermüdlich gegen die Leistungsverweigerung und Aggressivität seiner 14- bis 15-jährigen Schüler. Im Alltag einer Klasse solch gemischter Kulturen und Identitäten geht es nicht nur darum Lehrinhalte zu pauken, sondern vor allem auch darum, Integration zu fördern, soziale Ausgrenzung abzubauen und ein Stück mehr Gerechtigkeit zu schaffen. Ein bisschen »Half Nelson«, ein bisschen »Saat der Gewalt« und jede Menge Realismus: »Die Klasse« entfaltet eine Sogwirkung, je mehr man über die Protagonisten erfährt. Das ist umso bemerkenswerter, als der Film nie die Mauern der Schule verlässt und man etwa über das Privatleben des Lehrers so gut wie nichts erfährt. Diese Konzentration tut dem Film gut. »Die Klasse« zeichnet ein wahres Bild von den Rütlischulen dieser Welt und der zunehmenden Problematik der Ausgrenzung von sozial Schwachen, ohne dabei je sozialpädagogisch-mahnend den Zeigefinger zu heben. Stattdessen verbreitet der Film ganz nonchalant einen mitreißenden Optimismus. Eine Lektion, von der nicht nur Lehrer etwas lernen können.

*Der Film startet am 15. Januar in den Kinos. Wir zeigen ihn in Kooperation mit CONCORDE FILM-VERLEIH und UCI KINOWELT wenige Tage zuvor am **Sonntag, 11. Januar** in einer kostenlosen Voraufführung. Wie immer um 12.30 Uhr und in der UCI KINOWELT-Zoo Palast. Mitglieder der GEW BERLIN können bis zu zwei Karten bei uns bestellen. Informationen über den Film auch unter www.die-klasse-film.de*



SCHWÄRZEN VON KONTOAUSZÜGEN ERLAUBT

Wer einen Antrag auf Arbeitslosengeld II stellt, muss auch Kontoauszüge vorlegen. Allerdings dürfen die AntragstellerInnen auf der Ausgabenseite private Überweisungsvermerke schwärzen, wenn aus diesen eine politische, religiöse, philosophische, ethnische oder sexuelle Präferenz hervorgehe. Das haben die Richter des Bundessozialgerichts entschieden (Az. B 14 AS 45/07 R). Zu diesen Präferenzen gehören beispielsweise die Mitgliedsbeiträge für eine Gewerkschaft oder eine Partei. Geklagt hatte ein Arbeitssuchender aus München mit Unterstützung des DGB-Rechtsschutzes. *VN*

ANSPRÜCHE AUF URLAUBS- UND WEIHNACHTSGELD

Mit dem Rechtsschutz der GEW BERLIN ist eine Einzelklage um die Zahlung von Urlaubs- und Weihnachtsgeld für angestellte Lehrkräfte bis zum Bundesarbeitsgericht getrieben und dort gewonnen worden. Die Senatsinnenverwaltung hat jetzt gegenüber dem Hauptpersonalrat erklärt, auf die Einrede gegen die Verjährung der Ansprüche auf Zahlung des Urlaubs- und Weihnachtsgeldes von angestellten Lehrkräften aus dem Jahr 2005 zu verzichten. Damit entfällt der Zwang für unsere Mitglieder, noch vor dem 31.12.2008 entsprechende Klagen einzureichen.

BEAMTER HAT RECHT AUF EIN AMT

Die Versetzung von Beamten in den Stellenpool des Landes Berlin ist rechtswidrig. Das hat das Bundesverwaltungsgericht in Leipzig entschieden. Damit bestätigte das Gericht die Auffassung der Gewerkschaften, dass der Stellenpool eine virtuelle Behörde sei, sagte Uwe Januszewski, Vorsitzender des Hauptpersonalrats. Jedem Beamten, so die Richter, müsse ein dem jeweiligen Status entsprechendes Amt übertragen werden. Die Versetzung in den Stellenpool enthalte aber kein neues Amt (Az. 2 C 3.07 und 2 C 8.07). Derzeit sind rund 2900 vermittelbare Beschäftigte im Stellenpool; von ihnen sind 474 Beamte. In einem ähnlichen Urteil hat das Bundesverwaltungsgericht die Rechte von Beamten der Telekom gestärkt (Az 2 C 126) *VN*

Die Beteiligung der KollegInnen am Streik für Gehaltserhöhungen im öffentlichen Dienst war hoch. Hier der Demonstrationszug am 12. November.

FOTO:GABRIELE SENFT/TRANSIT-BERLIN

FOTOKOPIEN AUS SCHULBÜCHERN

Seit dem 1. Januar 2008 gilt ein neues Urheberrecht, das Kopien aus Schulbüchern und Unterrichtswerken ohne jeweilige Zustimmung des Verlages untersagt. In einem Moratorium zwischen KMK und dem Verband der Schulbuchverlage (VdS) wurde festgelegt, dass die bisherige Regelung bis zum 31.10.2008 weiter Anwendung findet. Nach schwierigen Verhandlungen haben die Länder mit der Zentralstelle Fotokopieren an Schulen (ZFS) und dem Verband der Schulbuchverlage (VdS) am 25.06.2008 eine Einigung über den Abschluss eines neuen Gesamtvertrages zur Vergütung von Ansprüchen nach § 53 Abs. 3 UrhG für das Fotokopieren von Schulbüchern erzielt. Danach entrichten die Länder zur pauschalen Abgeltung der Ansprüche der Rechteinhaber für das Jahr 2008 einen Betrag in Höhe von 6 Millionen Euro, für das Jahr 2009 einen Betrag in Höhe von 6,5 Millionen Euro und für 2010 einen Betrag in Höhe von 7 Millionen Euro. Diese gesamtvertragliche Lösung stellt sicher, dass auch in Zukunft die im Schulbetrieb notwendigen Kopien zu angemessenen Bedingungen und ohne übermäßigen Verwaltungsaufwand angefertigt werden können. Ohne eine solche Vereinbarung, wäre es den Lehrkräften mit Auslaufen des Moratoriums verwehrt geblieben, Kopien aus zum Unterrichtsgebrauch bestimmten Werken herzustellen, außer der Schulaufwandsträger hätte entsprechende Lizenzen bei den Rechtsinhabern erworben.

BETRIEBSRAT DARF INS INTERNET

Ein Arbeitgeber darf dem Betriebsrat nicht den Zugang zum Internet verweigern. Die Informationsquelle Internet werde zur sachgerechten Wahrnehmung der Aufgaben der Arbeitnehmervertreter benötigt, stellte das Landesarbeitsgericht Berlin-Brandenburg unter dem Aktenzeichen 17 Ta13V 607108 fest. Der Arbeitgeber könne nicht argumentieren, die für die Betriebsratsarbeit benötigten Informationen seien auch anders zu beschaffen. Auch sei nicht entscheidend, auf welche Weise der Arbeitgeber das Internet nutze. *VN*

Geschenke

Zum Beispiel, als Selma mir diese gehäkelten Haussocken aus der Türkei mitbringt....

von Gabriele Frydrych

Als Beamtin darf ich keine Geschenke annehmen und muss Diamanten, Jachten und Rennpferde leider zurückweisen. Sogar den Zwanzig-Euro-Schein, den mir eine Mutter für meine Unkosten in die Hand drücken will (ich hatte sie mehrfach angerufen, weil ihre Tochter lieber ins Einkaufszentrum als in die Schule ging).

Einen Blumenstrauß hingegen dürfte ich annehmen. Ich bekomme aber keinen. Nicht mal, wenn ich nach anstrengenden Klassenfahrten mit tiefen Augenringen aus dem Bus schwanke. Wenn ich großes Glück habe, sagen manche Eltern »Guten Morgen« oder in äußerst seltenen Fällen sogar »Danke«. An anderen Schulen soll es Kindseltern geben, die den Lehrern zu jeder Gelegenheit Blumen schenken, sich hinterher aber in Büchern darüber beklagen, dass sie damit nur notgedrungen für gute Stimmung sorgen. Dann lieber keine Blumen. Die leuchtenden Augen meiner Schüler sind Dank genug...

Aber manchmal lassen sich die lieben Kleinen zu Geschenken hinreißen und wollen partout, dass man ihre milden Gaben vor der ganzen Klasse auspackt. Ich beherrsche mittlerweile mein Mienenspiel recht gut und kann glaubhaft Rührung, Freude und tiefes Glück darstellen. Zum Beispiel, als Selma mir diese gehäkelten Haussocken aus der Türkei mitbringt: in leuchtendem Orange mit lila Ornamenten und in Kleinkindergröße. Selma murmelt ein wenig verschämt: »Die dehnen sich noch!« Das stimmt aber nicht. Und da ich nichts wegwerfen kann, habe ich die Socken bei meinem Freund im Schrank versteckt. Der kann auch nichts wegwerfen.

Schwere Süßigkeiten müssen sofort verkostet werden. Das ist eine Herausforderung an meine schauspielerischen Talente, denn morgens kann ich Süßes nicht ausstehen. Glücklicherweise gibt es Kollegen, die alles essen, wenn es umsonst ist. Die Schachteln, die ich im Lehrerzimmer deponiere, leeren sich wie von selbst. Nur den Asti Spumante für 1,99 will niemand trinken.

Ich bekomme auch hübsche Figurinen aus aller Welt: eine vollbusige Barby zum Aufziehen, die Flamenco tanzt, einen dicken nackten Fischer aus Speckstein – oder soll das Buddha sein? Einen Delfin mit Zylinder, ein Schweineorchester und einen Jesus mit Lamm (aus Marzipan). Mohammed schenkt mir einen großen hölzernen Würfel. Statt Zahlen stehen Freizeitmöglichkeiten drauf. Allerdings weniger Radfahren und Häkeln, sondern Küssen und weiterführende Aktivitäten. Die Klasse findet den Würfel so toll, dass ich ihn in der Schule »vergesse«. Kollegen berichten von ihren Geschenken: alte Schweinsfüße von einer feinfühligen Jungenklasse, schwüle Parfüms aus dem Orient, kitschige Blumenvasen und Wandteller mit ringenden Athleten, Zuckerbrot und Peitsche für eine gestrenge Zuchtmeisterin des Englischen. Eine Kollegin ohne Garten bekommt einen Apfelbaum. Ein Kollege wird mit dem Titel »Bestgekleideter Lehrer« und großen Feinrippunterhosen belohnt.

Meine Klasse weiß, dass ich Psycho-Thriller mag. Ich betone aber oft, dass ich Andeutungen und dezenten Grusel schätze und mich ungern ekle. Zum Geburtstag packe ich eine DVD aus, die ich noch am selben Abend ansehen soll. Es fällt mir schwer, bis zum Ende durchzuhalten: Vier Jugendliche trampen in aller Unschuld durch Australien und werden von einem Eremiten eingefangen, der seine Beute zerteilt und für Notzeiten einweckt. Die DVD habe ich entsorgt.

Vor kurzem treffe ich einen Ex-Schüler auf der Straße, der mir stolz erzählt, er sei jetzt Theaterleiter. »Und Sie? Immer noch Lehrerin?« Er hat was Gönnerhaftes in der Stimme. Ich kann meinen Neid kaum unterdrücken. Schließlich habe ich mal Germanistik studiert und davon geträumt, Intendantin zu werden. Bei näherem Nachfragen stellt sich jedoch heraus, dass Jakob ein Filmtheater in einem Außenbezirk leitet. Er verspricht mir Frei-Popcorn, wenn ich vorbeikomme. Das ist doch ein sinnvolles Geschenk! Genau wie dieser Pokal, auf dem ein Männlein ganz offensichtlich Golf spielt. Auf den ursprünglich eingravierten Text hat Sina einen Zettel geklebt: »Der besten Lehrerin der Welt«!

Ich freue mich schon auf Weihnachten! Vielleicht gewinne ich beim Grusel-Wichteln diesen singenden, tanzenden Elch! (Grusel-Wichteln: das ideale Würfelspiel für alle, die scheußliche Geschenke los werden wollen. Spielregeln auf Wunsch bei der Autorin erhältlich.)

ANZEIGE

Darlehen
für Beamte, Angestellte und Arbeiter des ö. D.

Zur Verwendung für:
- Ablösung teurer Altkredite
- Ausgleich des Girokontos
- Hypothekendarlehen
- Nachrangdarlehen
- Umschuldungen
- Barauszahlung

Festzins - niedrige Raten - lange Laufzeiten

Vertrauensvolle zügige Abwicklung

IM & KA GmbH
Warendorfer Str. 57, 48145 Münster
Tel: 0251 - 374 04 91
Fax: 0251 - 374 04 92
Mobil: 0172 - 868 75 42
service@imundka.de

www.imundka.de

Mir fehlt in dem Buch die Empathie für die Schüler

Erdmute Safranski über Ursula Roggs »Frontbericht«

Das Interview führte Klaus Will

Erdmute Safranski unterrichtete von 1972 bis 2007 an der Ernst–Abbe–Oberschule und war viele Jahre Personalrätin in Neukölln. Außerdem war sie von 1990 bis 1999 Pressesprecherin der GEW. Seit einem Jahr ist sie im aktiven (Un-)Ruhestand.

Erdmute, du hast lange am Neuköllner Ernst-Abbe-Gymnasium unterrichtet und warst Personalrätin im Bezirk. Ist das, was die Kollegin Rogg in ihrem Buch schildert, der normale Alltag an einem Neuköllner Gymnasium?

Nein, nach meiner Erfahrung nicht. Die Autorin schildert ein Nordneuköllner Gymnasium. Ich kenne Nordneukölln gut, denn meine Schule ist die Nachbarschule des Albert-Schweitzer-Gymnasiums, um das es hier im Buch geht. Die Zusammensetzung der Schülerschaft ist identisch, sie ist mir also vertraut. Ich finde, dass der Untertitel des Buches, »Frontbericht aus dem Klassenzimmer«, falsch ist. Das klingt nach Krieg und ist eine reißerische Übertreibung. Viele Probleme, die sie beschreibt, wie: mangelnde Konzentration, nicht zuhören können, sich nicht anstrengen wollen und so weiter gibt es auch in Zehlendorf. Sie begründet aber alle Probleme, nicht nur die sprachlichen, mit dem sozialen und kulturellen Hintergrund der Schüler.

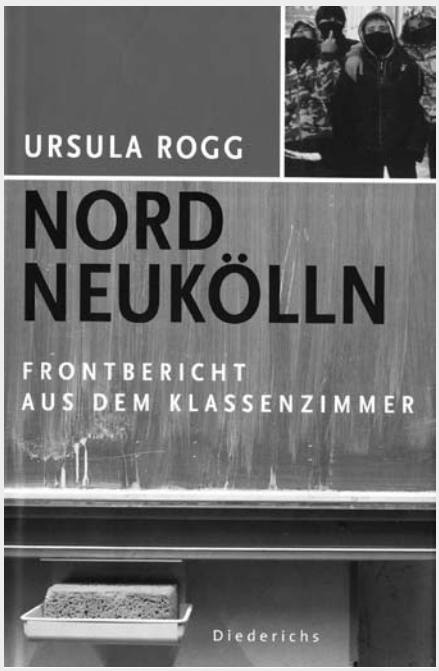
Und ist das nicht berechtigt?

Ich gehe von einem authentischen Erfahrungsbericht aus. Rogg leitet aus ihren persönlichen Erfahrungen die These ab, dass wegen der sozialen Probleme der Familien in Nordneukölln kein geordneter gymnasialer Unterricht möglich ist, wie sie ihn von bürgerlichen Gymnasien kennt. Diese Interpretation teile ich nicht. Die sozialen Probleme vieler Familien im Kiez spiegeln sich zwar in den Grundschulen eins zu eins. Aber das Gymnasium als eine Auslese praktizierende Schulform schickt ja die lernschwachen, schwierigen Schüler über kurz oder lang weg. Das ist auch ein Teil des Problems.

Immerhin haben am Albert-Schweitzer-Gymnasium 90 Prozent der Schüler eine nichtdeutsche Herkunftssprache und viele kommen ohne Gymnasialempfehlung an die Schule.

Das ist richtig. Es ist natürlich ein Unterschied, ob in der Klasse überwiegend Schüler aus dem Bildungsbürgertum sitzen oder Schüler, die zweisprachig aufwachsen, einen anderen religiösen und kulturellen Hintergrund haben oder sogar aus Bürgerkriegsregionen kommen. Aber das heißt doch nicht, dass diese Schüler nicht leistungsfähig oder unmotiviert sind, wie Rogg suggeriert. Die Schüler haben Defizite im Wortschatz, der Grammatik und im Bildungswissen. Über Intelligenz, Lernfähigkeit und schulischen Ehrgeiz sagt das nicht automatisch etwas aus. Auch Roggs pauschales Urteil, die Schüler seien verwahrlost, würden von ihren Eltern nicht ausreichend betreut, kann ich aus meiner Erfahrung nicht bestäti-

EIN FLUCHTBERICHT



Neukölln ist inzwischen so bekannt, dass der Name gar als Buchtitel taugt. Sicherheitshalber aber mit dem Untertitel »Frontbericht aus dem Klassenzimmer«. Das klingt nach Krieg, ist aber allenfalls ein Kleinkrieg: gegen das marode Schulgebäude, die unfähige oder nicht vorhandene Schulleitung, die ausgebrannten KollegInnen und großmäulige, unkonzentrierte SchülerInnen. Es dauert schon mal zwanzig Minuten, bis der Geräuschpegel abgedimmt und die Aufmerksamkeit hergestellt sind, sodass Unterricht möglich ist. Aber wenn es Lichtblicke gibt, dann ist das vor allem das Verdienst der Schüler: Die Kunstlehrerin Rogg verzweifelt zwar oft an ihnen, merkt aber auch, wie viel Potenzial da schlummert; Schätze, die man heben könnte. Aber: »Ein Blick auf die Krankenstatistik müsste alarmieren. Man fragt sich: Wer evaluiert diese Zahlen? Müssten sie nicht dafür sorgen, dass sofort ein ganzes Team von Supervisoren ausrückt, um Diagnosen zu stellen, gar um Hilfe zu leisten? Niemand kommt.« Rogg bewirbt sich schließlich weg von dieser Schule, obwohl doch endlich ein neuer Schulleiter gekommen ist, der engagiert die Schule verändern will – und das auch tut. Aber da ist es für sie anscheinend schon zu spät. *Klaus Will*

Ursula Rogg: Nord Neukölln. Frontbericht aus dem Klassenzimmer, Heinrich Hugendubel Verlag 2008 (19,95 Euro)

gen. Viele unserer türkischen Eltern zum Beispiel legen bei der Erziehung viel Wert auf Sekundärtugenden wie Anpassungsbereitschaft und Gehorsam, oft auf Kosten des Selbstbewusstseins und der Individualität.

In dem Buch geht es nicht nur um die Schüler, sondern ebenso um die Schulleitung und die Lehrkräfte. Fast anderthalb Jahre hat es an der Albert-Schweitzer-Schule gedauert, bis die Schulleitung neu besetzt wurde. Und das, obwohl bekannt war, dass die alte Schulleitung kaum noch handlungsfähig war.

Ja, die Schule war bei der Pensionierung des langjährigen Schulleiters ziemlich am Ende. Sowohl in Bezug auf die Zahl der Schüler als auch in Bezug auf den baulichen Zustand. Ein Grund für die Misere war neben der mangelnden Unterstützung durch die Schulbehörden, dass der alte Schulleiter und die Mehrheit des Kollegiums die Position vertraten: Wir sind ein Gymnasium und wer nicht unseren Vorstellungen entspricht, gehört nicht hierher. Auch bei Roggs Klagen schimmert der Traum vom bildungsbürgerlichen Akademikerkind durch. An meiner Schule hatten wir uns schon in den 80er Jahren gesagt: Okay, unsere Schülerschaft verändert sich, sie kommt vermehrt aus zweisprachigen Einwandererfamilien. Wir müssen uns überlegen, wie wir darauf reagieren können, damit sie überhaupt bis zur Oberstufe kommen. Genau diese Überlegungen fehlten damals am Schweitzer-Gymnasium, jedenfalls beim Schulleiter und der Mehrheit des Kollegiums.

Die Schule hat sich dann, als sie nach eineinhalb Jahren endlich einen neuen Schulleiter bekommen hat, umorientiert.

Ja, und das finde ich gut. Mit dem neuen Schulleiter akzeptiert das Schweitzer-Gymnasium die Schüler aus dem Kiez so, wie sie sind, und will sie intensiv fördern, zum Beispiel durch besondere Angebote, Hausaufgabenhilfe, einen Ganztagsbetrieb. Sie will sich als »Leseschule« profilieren, wodurch nicht nur die Deutschkenntnisse verbessert werden, sondern die kulturelle Bildung insgesamt. Rogg erkennt das zwar an, kritisiert aber das Reformtempo und geht, wie ich finde, sehr ungerecht mit dem Schulleiter und seinen Bemühungen ins Gericht.

Sie verlässt die Schule dann ja auch!

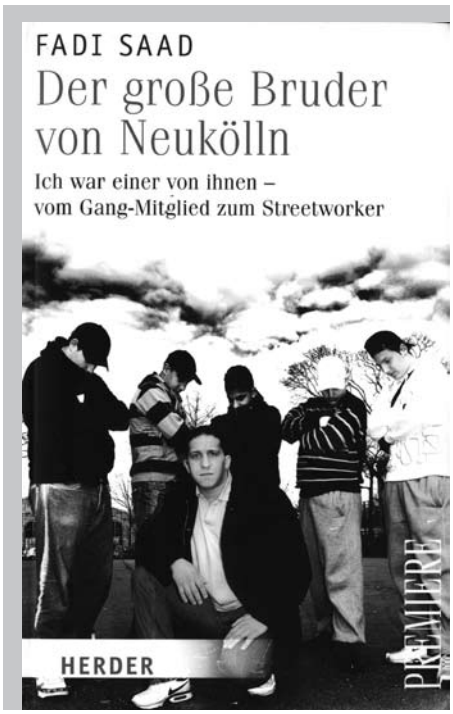
Ja. Sie beschreibt in ihrem Buch über weite Strecken einen Zustand, den es nicht mehr gibt. Die gesamte Schulleitung ist nicht mehr da, die Schülerschaft hat sich nahezu verdoppelt, das pädagogische Konzept hat sich entwickelt, das Schulgebäude wird renoviert. Die meisten Leser des Buches werden aber den desolaten Zustand der Schule nicht als vergangen betrachten, sondern für aktuelle Münze nehmen. Die KollegInnen an der Schule sind verständlicherweise deswegen sehr empört.

Du hast mir im Vorgespräch gesagt, dass du das Buch nicht – wie ich – in einem Rutsch gelesen hast, sondern immer Pausen einlegen musstest. Warum?

Ich fand die Schilderung sehr bedrückend, aber auch ärgerlich, ganz besonders im ersten und zweiten Teil. Ich hatte den Eindruck, dass die Autorin nur Belege für ihre Hauptthese suchte, nämlich dass man an einem Gymnasium in Nordneukölln nicht unterrichten könne. Diese These teile ich überhaupt nicht. Ich glaube auch, dass die meisten Lehrkräfte an den drei Nordneuköllner Gymnasien das völlig anders sehen als sie. Eine Schule mit einer unfähigen oder fehlenden Schulleitung kann auch in Steglitz oder Charlottenburg den Bach runtergehen.

Also viel Effekthascherei und wenig Substanz?

Für mich gibt es im Buch einen gewissen Bruch. Wie allgemein bekannt, wird in Berlin Schulpolitik mehr als Last denn als Chance begriffen, die Schulen sind weitgehend auf sich allein gestellt. Im Vorwort und im Epilog betont auch Rogg, dass die Gesellschaft mehr investieren muss, damit der Nachwuchs auch in Nordneukölln ordentliche Entwicklungsbedingungen bekommt. Aber auf den 200 Seiten dazwischen stellt sie nicht die Frage, wer politisch für die von ihr geschilderte Misere verantwortlich ist. Implizit bleibt die Schuld damit allein bei den Eltern und Lehrern hängen. Außerdem fehlt mir die Empathie für die Schüler, die ich von einer Lehrerin erwarte. Am Anfang des Buches sagt sie einmal, man könnte viel über Schule erfahren, wenn die Lehrkräfte ihre Scham ablegen würden und darüber berichten würden. Rogg macht es. Sie beschreibt ihre SchülerInnen und die Lehrkräfte aber so, dass sie für Eingeweihte als Personen zu identifizieren sind mit ihren Schwächen und ihrem privaten Hintergrund. Das ist tatsächlich schamlos und eine Verletzung ihrer persönlichen Würde. Die Autorin bedient Vorurteile und profiliert sich hier auf Kosten von Menschen, die sich nicht wehren können. Das finde ich nicht gut.



HEILSAMER SCHOCK IN DER EINZELZELLE

Fadi Saad weiß, wo es lang geht und wie man mit all den entwurzelten Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache spricht, damit sie auch zuhören. Denn Saad, 1979 als Sohn palästinensischer Eltern in Berlin-Wedding geboren, spricht nicht nur ihre Sprache, sondern teilt auch ihre Erfahrungen. Leider hat Saad einen Hang zu einfachen Lösungen und ein etwas selbstherrliche Art. Da sind die Sozialarbeiter alle Weicheier, denen die Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache auf der Nase herumtanzen. Und die Jugendrichter richten mit ihren milden Belehrungen sogar Schaden an: Hätten die Richter ihn damals gleich beim ersten Mal verknackt, so liest sich Saads Darstellung, wäre es gar nicht erst zu seinen sieben weiteren Prozessen wegen diverser Vergehen gekommen. Erst als er verurteilt wird zu einem Arrestwochenende in einer Einzelzelle, bekommt Saad einen heilsamen Schock, macht eine Lehre und ist heute in Nord-Neukölln Quartiersmanager. Sein farbiger Bericht, inklusive der Ausführungen über deutsche und nichtdeutsche Eigenheiten und Unarten, ist manchmal etwas einfach gestrickt, wirkt aber auch dadurch sehr authentisch und eignet sich gut als Gesprächsanlass über Urteile, Vorurteile und die Schwierigkeiten der Toleranz. Vielleicht sollte man aber darauf achten, dass über die Rolle und die Verantwortung der Herkunftsfami-

GEW ZEUGNIS PROGRAMM

Hiermit bestelle ich das GEW-Zeugnisprogramm:

Name

Vorname

Straße / Hausnummer

PLZ, Ort

E-Mail

æ GEW-Mitglied:

Mitgliedsnummer

æ CD-Version

æ Online-Version

æ ausgedrucktes Handbuch (+ 7,–)

Schulart

Wie soll das Zeugnis unterschrieben werden (Blockschrift, z. B. »E.Muster«, »Erika Muster« oder »Muster«...)?

Den Betrag von Euro _____ habe ich auf das Konto der GEWIVA, Konto-Nr. 15 42 92 95 00, bei der SEB-Bank Berlin, BLZ: 100 101 11, überwiesen.

Ort/Datum

Unterschrift

lien mehr gesprochen wird, als Saad das tut. *Klaus Will*

Fadi Saad: Der große Bruder von Neukölln. Herder Verlag 2008 (12,95 Euro)

NEUKÖLLNER ARABBOY

Auch aus einer Innensicht berichtet die heutige ZDF-Journalistin Güner Yasemin Balci, die im Rollbergviertel groß geworden ist und dort in einem Jugendklub gearbeitet hat, der schließlich geschlossen wurde, weil die Gewalttaten nicht in den Griff zu bekommen waren. Ihr Buch »Arabboy« beschreibt die »Karriere« eines Jungen aus dem Milieu der arabisch-libanesischen Familien, die in den achtziger Jahren als Kriegsflüchtlinge nach Berlin kamen, hier immer nur einen Duldungsstatus hatten, der ihnen untersagte, einen Job anzunehmen. Aus diesen prekären Verhältnissen heraus hat sich ein Milieu entwickelt, das auch das Rollbergviertel prägt und damit Balcis Arabboy. Kriminelle Energie paart sich hier mit brutaler Gewalt, Gefühle werden als Schwächen geahndet, Frauen sind lediglich Sexualobjekte. Eine Kälte, die einen schaudern macht. Solche Verhältnisse gibt es wohl nicht nur in Neukölln und sie sind auch nicht nur eine Spezialität libanesisch-arabischer Clans. Aber wenn nicht Jugend- und Bildungseinrichtungen verstärkt werden, um den zahlreichen Nachwuchs in diesem Milieu eine Alternative zu bieten, dann wird sich nichts ändern. Etwas sehr reißerisch geschrieben, das »normale« Elend gerät dabei etwas aus dem Blick. *Klaus Will*

Güner Yasemin Balci: Arabboy. S. Fischer Verlag, 2008 (14,90 Euro)

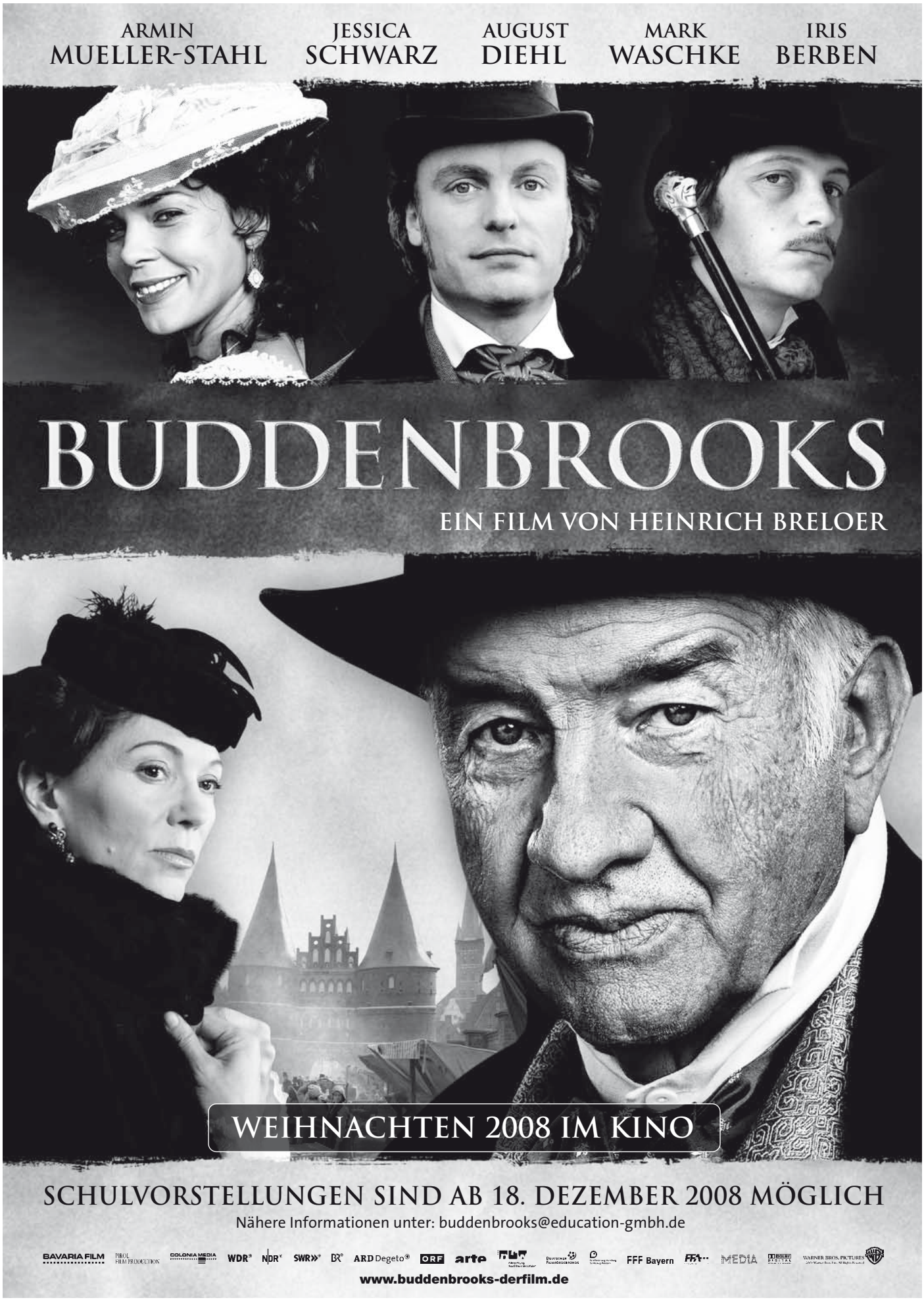
SCHARFE KRITIK AM DEUTSCHEN BILDUNGSSYSTEM

Glaubt man den Kultusministern, ist mit der Bildung in unserem Lande alles in bester Ordnung. Das deutsche Gymnasium nimmt in der Welt einen Spitzenplatz ein, so Josef Kraus, Chef des Deutschen Lehrerverbandes. Die Ergebnisse der letzten PISA-Untersuchung zeigen bessere Werte als noch 2001 und eine aktuelle Untersuchung belegt die Erfolge der Reformbemühungen. Christian Füller entlarvt in seinem Buch diese Behauptungen als Wunschvorstellungen, die mit der Realität des Schulalltags wenig zu tun haben. Füller beginnt seine Zustandsbeschreibung bei den Lehrkräften. Er beschreibt die Widersprüche zwischen »sollen« und »wollen«. Lehrer wollen ihre SchülerInnen nach den besten Möglichkeiten fördern aber das Schulsystem zwingt sie zum Gegenteil: »Die ganze Apparatur von Zensuren, Zeugnissen und Versetzungsregeln ist dazu da, Schüler aus- und umzusortieren«. Seine Hauptkritik gilt dem Bildungsverlierer produzierenden, selektierenden, gegliederten Schulsystem.

Füller belegt seine scharfe Kritik mit Aussagen des deutschen Leiters von PISA 2000, Jürgen Baumert. Danach verstärkt die deutsche Schule das Leistungsgefälle zwischen den SchülerInnen. Und sie tut das, indem sie SchülerInnen aus bestimmten Schichten gezielt in bestimmte Schulformen sortiert. Dabei entstehen soziale Lernmilieus in einer Reinheit, wie sie nicht einmal Familien erzeugen können. 23 Prozent der SchülerInnen zählen zu den notorischen Schlechtlesern, 10 Prozent der 15-Jährigen gehören zu den funktionalen Analphabeten. Andererseits sind die Chancen eines Akademikerkindes auf ein Gymnasium geschickt zu werden sechseinhalbmal so hoch wie die eines Arbeiterkindes. 16 Prozent der Hauptschulen (in Berlin 60 Prozent) gelten als Schulgettos, in denen Lernen so gut wie unmöglich ist. Die deutsche Schule produziert weltweit die höchste Zahl an Sitzenbleibern.

Füller zeigt an einer Reihe von Beispielen, wie Schule unter den gegebenen Bedingungen trotzdem erfolgreich arbeiten kann, vorausgesetzt eine Schule hat den Mut, die Regeln deutscher Schule außer Kraft zu setzen. Natürlich reicht dies allein nicht aus. Füller führt deshalb sieben Voraussetzungen für die neue Schule an: Verantwortlichkeiten herstellen, eine neue Lernkultur schaffen, Kultusminister entmachten und Schule entstaatlichen, Recht auf Bildung aber ohne Haupt- und Sonderschule, Lehrer stark machen, mehr Geld ins System und Eltern als Helfer gewinnen. Diesen sieben Voraussetzungen wird nicht jeder uneingeschränkt zustimmen können, besonders was sein Plädoyer für private Schulen betrifft. Allerdings muss hervorgehoben werden, dass das staatliche Schulsystem alles andere als gerecht ist und die Privilegierung sogenannter Besserverdiener im staatlichen System seit Jahrzehnten Alltag ist. *Manfred Triebe*

Christian Füller: Schlaue Kinder, schlechte Schulen. Droemer, München 2008, 286 S., 16,95 Euro


ARMIN MUELLER-STAHL
JESSICA SCHWARZ
AUGUST DIEHL
MARK WASCHKE
IRIS BERBEN
BUDDENBROOKS
EIN FILM VON HEINRICH BRELOER
WEIHNACHTEN 2008 IM KINO
SCHULVORSTELLUNGEN SIND AB 18. DEZEMBER 2008 MÖGLICH
Nähere Informationen unter: buddenbrooks@education-gmbh.de
BAVARIA FILM
COLONIA MEDIA
WDR
NDR
SWR
BR
ARD Degeto
ORF
arte
FFF Bayern
MEDIA
WARNER BROS. PICTURES
www.buddenbrooks-derfilm.de

Institut für Gruppendynamik

Supervisionsgruppen
für Lehrerinnen und Lehrer
Andrea Riedel, Lehrerin, Supervisorin (DGG)
Angela Krapp, Lehrerin, Supervisorin (DGG)
Kantstr. 120/121, 10625 Berlin
☎ 313 28 93 e-mail: DAPBerlin@aol.com

SUPERVISIONSGRUPPE
FÜR LEHRER/INNEN HAT NOCH FREIE PLÄTZE
INFO: **INA KAUFMANN**
DIPL.PÄD. / SUPERVISORIN (DGSv)
TEL: 030/ 693 68 90, E-MAIL:
KAUFMANN.INA@WEB.DE

NaturaMed Vitalclinic
Badstraße 31bl
88339 Bad Waldsee
Tel. 0 75 24/990-222
www.naturamed.de
ERSCHÖPFT?
MIGRÄNE? TINNITUS? DEPRESSION?
KRANKHEIT „UNBEKANNT"?
NaturaMed ...weil Ihre Gesundheit uns am ♥ liegt.

COMMUNICATION ACADEMY
Fortbildungen 2009
Interkulturelle Kompetenz erleben
Lassen Sie Stimmen anderer zu?
- Interkulturelles Training: Grundlagen und Vertiefung
- Stimmbildung und Gesang für Sprechberufe
- Rede- und Präsentationstraining

Dr. Karin Iqbal Bhatti / Frank Morawski M.A.
Kalkreuthstr. 10, 10777 Berlin
Tel. 030-23 63 91 75
www.communication-academy.org

SUPERVISION
Einzeln, Gruppe oder Team
Dipl.-Psych., Psychoanalytikerin,
Supervisorin (DGSv*)
A. Werner, Berlin-Tiergarten
Tel. 030-344 59 44, alwWer@web.de

INSTITUT FÜR MUSIKTHERAPIE
WALDHÜTERPFAD 38 • 14169 BERLIN
Musiktherapie in der Schul-, Nachschulischen und Freizeitbetreuung und in der Musikpädagogik.
www.musiktherapieberlin.de
INFO-TEL.: 030 - 813-50-80

PSYCHOSOMATISCHE MEDIZIN

Dr. med. Lothar Schlüter-Dupont
Facharzt Psychosomatik, Psychoanalyse
Dr. med. Priska Keller-Kallast
FÄ für Allgemeinmedizin, Psychotherapie
und Kolleginnen
12205 Berlin, Curtiusstr. 17
(am S-Bhf. Lichterfelde-West)
Tel 030-79 70 28 00/ -02/ -06
Fax 030-79 70 28 01

Dr. med. Regine Rosenbaum M.A.
Psychotherapie und Psychoanalyse
14199 Berlin (am Roseneck)
Hohenzollerndamm 93 A
Tel 030-832 23 456
Fax 030-832 23 282

Thomas Brandt
Dipl. Psych. + Facharzt Allgemeinmedizin
Psychotherapie und Psychoanalyse
10629 Berlin, Mommsenstraße 22
Tel. 030-3513 4175

Stressberatung
Burn out, Coaching
Psychotherapie
Psychoanalyse

Stressbewältigung durch Achtsamkeit
(MBSR) nach Jon Kabat-Zinn
In Berlin-Mitte / Neue Kurse ab Feb. 2009
Wolfgang Schröder Tel. 0 30-21 75 26 50
post@dayaraja.de
www.dayaraja.de

IHRE ANZEIGE in der blz
Tel: 030-21 99 93 46 • Fax: 030-21 99 93 49

Supervision
Gruppen Teams Einzelpersonen
Neue Supervisionsgruppe für Lehrer/innen ab Anfang 2008
Wolfgang Witte
Supervisor (DGSv/SG) Pädagoge M.A.
Fon: 030 - 3241461
Email: wolfgang.witte@berlin.de
Web: www.wolfgang-witte.com
- mit Info zur neuen Supervisionsgruppe -

Die Klassenfahrtseite
jede Woche neue Angebote
www.schulfahrt.de
Tel. 0 35 04/64 33-0

(Ver-)Änderungen selbst gestalten
Supervision, Coaching, Beratung für Einzelne und Gruppen
Gestalt-Organisationsberaterin,
Dipl.Soz.Päd. Petra Gänsicke-Voss
Tel.: 030-82 70 68 33

PSYCHOLOGISCHES COACHING – besonders im Hinblick auf die Schulsituation.
Info: pbs10589@yahoo.de / Tel.: 0 30 / 34 56 04 89.

Tel. (030) 30 30 83 - 0
BUSART-TOURS GmbH
Das bestgelaunte Bus- und Reiseteam!
www.busart-tours.de
info@busart-tours.de
Württembergallee 2 | 14052 Berlin
Fax (030) 303083-55

Szene aus dem neuen Stück »Akte R« im Theater Strahl. Besprechung siehe unten

FOTO: JOERG METZNER

AUFFÜHRUNGEN KRITISCH GESEHEN

»Malka Mai« im **Hans-Otto-Theater Potsdam** erzählt die bewegende Geschichte eines jüdisch-polnischen Mädchens. Auf der Flucht vor den Nazis von Mutter und älterer Schwester getrennt, irrt sie in fremder, oft feindlicher Welt herum zwischen Polen und Ungarn, ist schließlich allein im Ghetto – so viele verschiedene Fluchtstationen, dass auch erwachsene Zuschauer den Überblick verlieren und damit genau in die Situation von Malka kommen: verwirrt-verloren. Zu dieser äußeren Welt wird auch die innere Dynamik der Familie gezeigt und schließlich ein glückliches Ende (ab 10).

»Unter Strom« lebt die »tolle« Clique, immer »gut drauf«. In einer Art Rückblende versucht sie, mit sich und ihren Erfahrungen klar zu kommen (ein Kumpel hört Stimmen, war in der Psychiatrie). Manchmal gelingt ihre Kommunikation über Körper (Bewegung, Tanz, Geste) und coole Sprüche; meist scheitern sie (vor allem die Jungen) an ihrer Sprachlosigkeit. Die kraftvolle Aufführung, gespielt in passender Atmosphäre im Club Maria am Ostbahnhof, ist eine gute Gelegenheit, über (bei Jugendlichen deutlich zunehmende) psychische Probleme ins Gespräch zu kommen. (**Strahl** in Zusammenarbeit mit **FETZ**, Zentrum für beginnende Psychosen).

Ebenfalls bei **Strahl**, allerdings in der Probebühne, *»Akte R«* – eine DDR-Fluchtgeschichte, nach Dokumenten, Berichten, Interviews der Wirklichkeit eindrucksvoll nachgestellt. Ein zunächst naiv-unpolitischer Jugendlicher verliebt sich in einen westdeutschen Politiker, gerät ins Visier der Stasi, will über Ungarn fliehen, kommt in den Stasi-Knast Hohenschönhausen, wird glücklicherweise relativ bald vom Westen frei gekauft. Das ist nicht nur ein spannender Einblick in das Getriebe von Stasi und Verfolgung, in privat-politische Verhedderungen, sondern macht auch die Folgen dieser Eingriffe und Entwürdigungen deutlich. Das Stück beginnt mit episch erzählender Brechung, bleibt dann meist in der Realität der fortlaufenden Handlung. Ich hätte mir weitere (innere) Monologe gewünscht, WIE sich die äußeren Geschehnisse im Opfer auswirken (verarbeitet oder abgewehrt werden); dieses »Manko« ist zugleich ein Vorteil für die Diskussion, ein wichtiger Ansatzpunkt für die Nacharbeit an Stück und Thema (sehr zu empfehlen als Einblick in einen wichtigen Aspekt jüngerer Geschichte ab 15; weitere Informationen im Programmheft).

Das **Theaterhaus Mitte** hat mit *»Warten auf Regen«* ein

faszinierendes Projekt realisiert. Das von dem Iraker Mithal Ghazi nach Motiven von Becketts »Godot« geschriebene Stück wird im Rahmen einer internationalen Begegnungswerkstatt von vier verschiedenen Gruppen (deutsch, kurdisch, arabisch und in einer Kooperation Bagdad-Erbil-Berlin in gleich fünf verschiedenen Sprachen) gespielt. Eine Begegnung der Kulturen auch im Stück. Becketts Clochards sind hier zwei »Einheimische«, ausgebrochen aus dem Gefängnis. Auf der Suche nach Rettung auf Regen wartend treffen sie auf zwei amerikanische Soldatinnen, in der Wüste verloren wie sie selbst. Noch einmal »clash of civilisations« – ein Teufelskreis, der immer wieder neu beginnt? Oder doch die Möglichkeit von Hoffnung, die ein »Engel« andeutet und ein Segel im Hintergrund? Wie auch immer das Stück gesehen wird – das Projekt an sich ist ein deutliches Zeichen für die Hoffnung, die in der Zusammenarbeit liegt.

»Rosa« im **Grips**! Ein mehr als doppeltes Stück: die vital dem Leben zugewandte Rosa mit ihren Liebesgeschichten und Partnerproblemen UND die schon als Schülerin politisch aktive, entschiedene Kämpferin zwischen Polen, Russland, Deutschland, der Schweiz (ganz zu schweigen von den diversen Sozialisten-Kongressen), Kriegsgegnerin schon im 1. Weltkrieg, mehrfach inhaftiert, ermordet 1919 in Berlin. Und zu ihrem Kampf für »das Belebende, Heilsame und Reinigende der Freiheit« noch ein ganzes Panorama von namhaften Politikern und wichtigen Ereignissen – wer nicht einiges an historischem Wissen mitgebracht hat (und möglichst auch vertraut ist mit dem Grips-Theater und seiner Geschichte) wird schnell überfordert, überflutet von Einzelheiten ohne eine eigentliche politische Wertung. Da helfen auch nicht die Positiva: das hinreißende Spiel der Rosa und die präzise Regie, die erstarrte historische Bilder diskret ironisierend in einer Fülle von eindrucksvollen Figuren lebendig werden lässt. Also: eine große Aufführung, die ein gehöriges Maß an historischem Wissen verlangt (ab 15).

Neubeginn im **Ballhaus Naunynstraße**: Kasse und Theatercafé sind statt gemütlich-verkramt jetzt kühl-modern gestylt, das *»Junge postmigrantische Theaterfestival«* beginnt mit »Dog eat dog«, sorglich inszeniert und gespielt, mit nervös-nervigem Videogeflirre im Hintergrund. Eine Geschichte in mehreren Ebenen, mit Kontakten zur Realität (der Türsteher einer Disco), mit Dopplungen, Identitätswechseln, die den Zusammenhang bereichern, aber auch unklar machen, sprachlich durchaus gekonnt, dramaturgisch eher unnötig verwirrend (ab 15).

In der **Schaubühne** wird *»Hamlet«* auf fünf Schauspieler konzentriert, bis auf Hamlet selbst alle in Doppelrollen. Damit gelingt eine kräftig-kompakte Aufführung, die immer wieder auch durch die auf offener Bühne erfolgenden Rollenwechsel fasziniert – dabei freilich den Macho-Charakter von Shakespeares Hamlet noch unterstreicht. Denn die einzige hier mitspielende Frau (wechselnd zwischen Königin und Ophelia) könnte zwar durchaus »himmlische Rosen« flechten – bekommt aber in diesem Männer-Getriebe weder Chancen noch Gewicht (ab Sek II). *Hans-Wolfgang Nickel*

AKTIVITÄTEN

Der Berliner Naturschutzpreis 2009

Die Stiftung Naturschutz Berlin verleiht jährlich den Berliner Naturschutzpreis. Er wird in den Kategorien »Ehrenpreis« und »Projektpreis« vergeben. Mit dem »Ehrenpreis« werden Personen und Gruppen ausgezeichnet, die sich um den Naturschutz in Berlin verdient gemacht haben. Gewürdigt werden kann sowohl ein Lebenswerk als auch eine herausragende Einzelleistung. Der Preis ist mit 3.000 Euro dotiert. Über die Vergabe des Preises entscheidet der Stiftungsrat. Vorschläge für geeignete Preisträger können sowohl aus den Gremien der Stiftung selbst, als auch durch externe Personen und Gruppen unterbreitet werden. Der – 2008 erstmals vergebene – »Projektpreis« in Höhe von maximal 5.000 Euro pro Projekt dient der Auszeichnung herausragender innovativer Ideen, die den Naturschutz in der Stadt wirkungsvoll voranbringen. An dem jährlich von der Stiftung ausgeschriebenen Wettbewerb können sich Einzelpersonen, Schulklassen, Organisationen, Vereine, Bürgerinitiativen und Unternehmen beteiligen. Der Themenwahl sind keine Grenzen gesetzt. Die Idee ist auf zwei bis maximal vier DIN A 4-Seiten zu erläutern und an die Stiftung Naturschutz, Potsdamer Straße 68, 10785 Berlin zu senden. Fotos, Zeichnungen, Modelle, Filme können beigefügt werden. Einsendeschluss ist der 2. Januar 2009. Weitere Infos unter www.stiftung-naturschutz.de/naturschutzpreis.

Entwicklungszusammenarbeit konkret

Wie können Entwicklungspolitik und ihre Umsetzung so vermittelt werden, dass deutlich wird, Entwicklungspolitik ist keine Geldverschwendung und kann mit allen ihren Restriktionen und Rückschlägen etwas bewirken? Wie kann es gelingen, nicht immer nur über Theorien und abstrakte Konzepte zu sprechen, sondern das Thema lebendig und anschaulich zu gestalten? Auf diese Fragen bietet das Projekt »Zeitzeugen der Entwicklungszusammenarbeit« des Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationszentrum (EPIZ) konkrete didaktische Antworten. Einige der Zeitzeugen können auch in den Unterricht kommen und sich persönlich den Fragen der Schüler stellen. In der jetzt gestarteten zweiten Projektphase werden Projekte der Krisen- und Konfliktprävention sowie Entwicklungsprojekte der DDR beleuchtet. Und die Jugendlichen werden selbst aktiv und besuchen die Zeitzeugen, interviewen sie, schreiben Artikel für (Jugend)Medien. Kontakt: EPIZ e.V., Schillerstr. 59, 10627

NATURPHÄNOMENE ERFORSCHEN

Axel Werner, Mitbegründer und Kurator der wissenschaftlichen Mitmachwelt *Exploratorium Potsdam*, hat die erprobten Experimente geliefert, der Mosaik-Verlag hat mit den drei Abrafaxen das Experimentierbuch illustriert: Eine gelungene Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Kreativität. Dreißig Experimente für zuhause oder in der Schule werden vorgestellt, alle sind einfach, aber wirkungsvoll, die fliegende Filmdose ebenso wie der Kerzenfahrstuhl oder Eis machen wie bei den alten Römern.

Dr. Axel Werner: Wie funktioniert die Welt. Naturphänomene im Alltag. Mosaik Steinchen für Steinchen Verlag 2008, 9,95 Euro.

Berlin, Tel. 030/ 692 64 19, www.epiz-berlin.de

FORTBILDUNGEN

Montessori-Freiarbeitskurs
Montessori-Pädagogik authentisch, kritisch und erfahrungsbezogen vermitteln will der Freiarbeitskurs des Berliner Montessori-Arbeitskreises. Ein Team aus Kinderhaus, Integrationsschule und einem Förderzentrum für ErzieherInnen, LehrerInnen und TherapeutInnen leitet den Kurs, der diesmal bereits in den Herbstferien 2009 endet. Die genauen Termine sind ersichtlich unter www.montessori-freiarbeit.de Anmeldung über Tel.030 34 22 705, Dienstag und Freitag von 18 bis 20 Uhr.

MATERIALIEN

Denkschrift zur Bildungspolitik
Anlässlich des Bildungsgipfels am 22.10. 2008 hat Magda von Garrel (Sonderpädagogin und Diplom-Politologin) eine an die Teilnehmer (Kanzlerin und Länderregierungschefs) gerichtete Denkschrift verfasst. Auf der Grundlage langjähriger Erfahrungen in unterschiedlichen Schulformen ist sie darin der Frage nachgegangen, weshalb die von oben angeordneten Versuche zur Weiterentwicklung des Schulwesens größtenteils zum Scheitern verurteilt sind. Zu diesem Zweck hat die Kollegin von Garrel ihren Blick auf die Bereiche »Förderbedarf« und »Fördermotivation« fokussiert und dabei einige sehr interessante Zusammenhänge festgestellt. Die darauf bezogenen Änderungsvorschläge sind systemunabhängig und nicht zuletzt deshalb relativ schnell und kostengünstig umsetzbar. Die offiziellen Reaktionen auf die Denkschrift zeigen bislang mach deutlich, dass wohl eine grundlegende Auseinandersetzung mit den aufgedeckten Fehlentwicklungen nicht erfolgen wird. Von Garrel plant deshalb die Bildung einer Interessengemeinschaft, um so den Anliegen von SchülerInnen und Lehrkräften mehr Nachdruck verleihen zu können. Die 50-seitige Denkschrift ist bei der Autorin erhältlich: M.v.Garrel@t-online.de

Europa für Berufsschüler
»Wie funktioniert die EU?« und »Was hat die EU mit unserem Leben zu tun?«: Diese und viele weitere Fragen rund um das Thema Europa sind für SchülerInnen an Berufsbildenden-, Real- und Hauptschulen in einer Sammlung von Unterrichtsmaterialien unter dem Titel »EUROPA. Das Wissensmagazin für Jugendliche« aufbereitet worden. Herausgegeben wird das 48-seitige farbige Wissensmagazin von der Aktion Europa und der Bundeszentrale für politische Bildung. Ein Lehrerheft ist Teil des Angebotspakets. Schüler- und Lehrerheft können von der Website des Zeitbild-Verlags herunter geladen werden: www.zeitbild.de. Bestellungen auf dem Postweg: Zeitbild Verlag, Stichwort: Europapolitische Materialien, Kaiserdamm 20, 14057 Berlin oder per Fax 030-32 00 19 11.

Interkultureller Kalender 2009
Der vom Integrationsbeauftragten herausgegebene Kalender bietet Auskunft, auf welche Termine die unterschiedlichen religiösen und weltlichen Feste, Feier- und Gedenktage der großen Religionsgemeinschaften und Nationalitäten fallen. Als Poster im DIN-A-3-Format ist der Kalender gegen eine Schutzgebühr von 0,50 Euro pro Exemplar erhältlich beim Beauftragten des Senats für Integration und Migration, Straßburger Straße 56, 10405 Berlin-Prenzlauer Berg, Tel.: (030) 9017 – 2357 oder 9017 – 2322, Fax: (030) 90 17 23 20 oder E-Mail: Integrationsbeauftragter@intmig.berlin.de Der Kalender steht auch als Download bereit unter www.berlin.de/lb/intmig/publikationen/kalender/index.html

Literatur zum Thema Kindertransport
Der Artikel »Denkmal Kindertransporte« in der Oktober-blz geht nur mit einem Absatz auf das Schicksal der Kinder ein, an das mit dem Denkmal erinnert werden soll. Deshalb hier zwei Hinweise von Ute Wolters von der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien in der GEW BERLIN:
Es gibt auch in Berlin Zeitzeugen dieser Kindertransporte. Und es gibt Literatur zum Thema, die sich auch für jugendliche LeserInnen eignet:
• *Annika Thor: Eine Insel im Meer/Eine Bank am Seerosenteich/In der Tiefe des Meeres/ Offenes Meer. 4 Bände. Aus dem Schwedischen von Angelika Kutsch. TB, Carlsen 2001 ff.*
Die Geschichte zweier Mädchen aus Wien, die im Kindertransport nach Schweden gelangen, dort den Krieg in zwei Fischerfamilien überleben, gibt ein differenziertes Bild aus Sicht der Älteren für die Anpassungsschwierigkeiten und Verhaltensweisen. Für Mädchen von 12-18 sehr zu empfehlen.
• *Voorhoeve, Anne C.: Liverpoolstreet, Ravensburger 2007*
Das Leben bei Pflegeeltern in England und das schwierige Wiedersehen mit der leiblichen Mutter nach dem Krieg ist besonders für Mädchen zwischen 12 und 18 Jahren sehr empfehlenswert.
• *Wolfgang Benz (Hg.): Die Kindertransporte 1938/39. Fischer TB 2003.* Dieser Sammelband mit vielen informativen Artikeln befasst sich ausschließlich mit den Kindertransporten nach England. Lektüre für Erwachsene, die nach mehr Hintergrundwissen suchen.
• Nicht empfehlenswert ist dagegen: *Rainer M. Schröder, Die lange Reise des Jakob Stern. Random House 2003 (seit November 2006 als cbt-TB).* Ein Abenteuerroman für Jungen auf dem Hintergrund der Kindertransporte und des Schicksals erwachsener Flüchtlinge in England mit stark antibritischen Tendenzen.
Rezensionen der Bücher sind zu finden unter www.ajum.de in der Datenbank wie im Julim-Journal.

INTERNET

www.zeno.org nennt sich die größte deutschsprachige Volltextbibliothek. Literatur, Geschichte, alte Lexika, aber auch eine umfangreiche Bildersammlung kann man dort zur freien Nutzung finden, denn alles ist »gemeinfrei«, unterliegt also nicht mehr dem Urheberrecht.

www.libreka.de ist eine Volltextdatenbank für lieferbare deutschsprachige Titel. Rund 300 Verlage stellen hier ihre digitalen Buchinhalte ein und definieren, wie viel davon sie zur Ansicht freigeben wollen. Die Bücher können durchgeblättert, gelesen und auch im Volltext durchsucht werden.

ANZEIGE

Für alle Fälle

Darf mein Schulleiter unangekündigt meine Unterrichtsstunde besuchen? Wie ist das mit der Anordnung von Mehrarbeit? Wann bekomme ich Sonderurlaub? 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 des Berliner Recht für Schule und Lehrer hilft dabei.

Papierfassung: 57 Euro* · CD-Rom: 47 Euro*

*für Nichtmitglieder 10 Euro mehr
Bei Zusendung zusätzlich 8 Euro Versandkosten

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

Darlehen supergünstig *1) nominal **1,95%** ab **2,34%** effektiver **Jahreszins**

35-jährige Beratungskompetenz **Hypotheken- & Beamtendarlehensdiscounter**

Vorortberatung wählbar alles kostenfrei ohne 2% Bearbeitungsgebühren Info: www.ak-finanz.de

DSB BANK www.ak-finanz.de

und Stuttgarter Vers. a.G. supergünstige Beamtendarlehen, z.B. B.a.L. 30 J. alt, 30 000,– € günstige 281,05 € mtl., 70 000,– € 654,22 € mtl., inkl. LV, Lfz. 14 J., *5,99% effektiver Jahreszins. Lfz. 12 J., ab *5,75% *effektiver Jahreszins auch an Angestellte ab 5 Jahre i.ö.D. *1) Extradarlehen nominal 1,95% ab 2,34% eff. Jahreszins ab Zuteilung Bausparvertrag. Supergünstige Hypotheken ohne Eigenkapital, hohes Sondertilgungsrecht. Beleihung bis 120%.

AK-Finanz Kapitalvermittlungs-GmbH, Bismarckstr. 85, 67059 Ludwigshafen
Telefax: (06 21) 51 94 88, E-Mail: beamtendarlehen@ak-finanz.de

Gebührenfrei **Tel. 0800/1000 500**

KLASSE REISEN

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

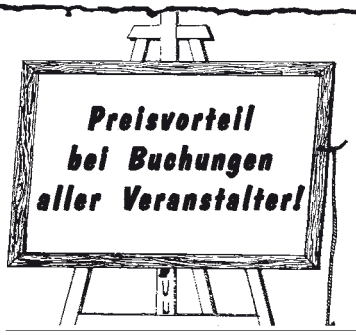
Toscana, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 209,-
Spanien, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 199,-
Kroatien, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 199,-
Griechenland, 10 Tage, Halbpension, Ausflüge ...	ab € 359,-

Oder Österreich ... Holland

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

KLASSE REISEN GmbH
Württembergallee 2 · 14052 Berlin
Tel. (030) 303083-6 · Fax (030) 303083-77
www.klasse-reisen.com

Katalog unter: 030-303083-6



Katalog 2009 erschienen!

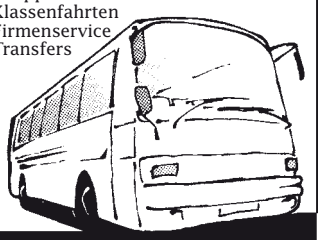
genügt!

Lothar Kögel Studienreisen 12207 Berlin Hartmannstraße 30 Tel. 030 / 771 30 10 www.koegelreisen.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

Locke-Service-Büro

Reisen und Service in & um Berlin
für Gäste und Gruppen
Madeira Wandern 10 Tage ab 1255 €
Gomera Wandern & Relaxen ab 1359 €
Flüge und Fähren – weltweit und preiswert!

LockeToursBerlin

Bundesallee 115 12161 Berlin
Tel. (0 30) 8 52 30 30 Fax 8 52 40 71

HOF LUST

Klassenfahrt und Gruppenfahrten auf dem Reiterhof / Bauernhof

- ☑ Große Spielwiese mit Lagerfeuerplatz
- ☑ Fußball, Basketball und Tischtennis
- ☑ Billard
- ☑ Scheune zum Toben (Heuübernachtung)
- ☑ Reiterhalle, Ausritte
- ☑ Sauna
- ☑ Nachtwanderung
- ☑ Viele andere Tiere
- ☑ Nur eine Klasse zur Zeit, ab 20 bis 34 Schüler
- ☑ Anzeigen der Menschenrechte
- ☑ Preise: Mo. - Fr. 148 € inkl. VP, Reitunterricht, Ausritt
- ☑ Auch als Selbstversorgerhaus möglich.

2008 sind noch Plätze frei: Lehrer/Gruppenleiter können gerne vorab eine DVD anfordern

Hof Lust • 29553 Bienenbüttel • Tel 058 23 73 67 • www.hoflust.de

MODERNE KOMFORT-FERNREISEBUSSE

von 8 – 74 Sitzplätzen mit Aircondition, Video, Küche, WC, Telefon, Skikorb, Fahrradanhänger
Ihr Partner mit über 20 Jahren Erfahrung, geschultes und erfahrenes Fahrpersonal mit zertifiziertem Sicherheitstraining.

PRIMA KLIMA REISEN
www.primaklima.de
Tel. 030-68 40 98-40 · Fax -20
pkr-bus@bln.de

Die *blz* wird farbiger

Hier könnte ab Januar Ihre Farbanzeige stehen! In dieser Größe und in Vierfarbdruck für nur 125,28 Euro zuzüglich Mehrwertsteuer. Siehe auch die neue »Preisliste Farbanzeigen«.
ACHTUNG: Die Höhe des Satzspiegels der blz wird ab Januar reduziert auf dann 248 mm Höhe.
Die Preise für Seitenanteile reduzieren sich entsprechend bei gleich bleibendem Millimeterpreis.

Tel. 030 - 21 99 93 46 oder blz@gew-berlin.de

Urlaub am Meer

2 ½ Std von Berlin + 3 Min zum Meer
Haus Meerkultur in Warnemünde
www.meerkultur.de 0381 29643631

Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

HOTLINE: 07221/39 39 30

Privatklinik für psychologische Medizin
Mit Fachabteilung 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

KLINIK NIKOLASSEE

Innere Medizin · Kardiologie · Psychotherapie · Neurologie
Private Kassen · Beihilfe

- Herz-Kreislauf-Erkrankungen
- Alkohol- u. Tablettenmissbrauch
- Depressionen
- Angstzustände
- Panikattacken
- Posttraumatische Belastungsstörungen
- Erschöpfungszustände/ Burn-out-Syndrom
- Schlafstörungen
- Schmerzen/Fibromyalgien

24-Std. Akutaufnahmen! ☎ **030 / 803 09 10**
14129 Berlin · Von-Luck-Str. 3 · www.klinik-nikolassee.de

08. DEZ.	17.00 Uhr	**FG Soz.päd. Aus-, Fort-, Weiterbildung**	Raum 34
09. DEZ	17.00 Uhr	**Arbeitslosenausschuss**	Raum 34
	19.00 Uhr	**AG Schwule Lehrer**	Raum 47
	19.00 Uhr	**LA Multikulturelle Angelegenheiten**	Raum 32
	19.00 Uhr	**Abteilung Berufsbildende Schulen**	Raum 33
10. DEZ.	10.00 Uhr	**SeniorInnenausschuss**	Raum 33
	13.00 Uhr	**AG Altersversorgung**	Raum 34
	17.00 Uhr	**AG Frieden**	Raum 47
	19.00 Uhr	**FG Kinder-, Jugendhilfe, Sozialarbeit**	Raum 34
11. DEZ.	17.00 Uhr	**Abteilung Wissenschaft**	Raum 33
	18.00 Uhr	**Kita AG**	Raum 31
	18.00 Uhr	**FG Schulsozialarbeit**	Raum 32
	19.00 Uhr	**LA Frauenpolitik**	Raum 34
	19.00 Uhr	**AG Pädagogische Unterrichtshilfen**	Raum 33
15. DEZ.	15.00 Uhr	**AG Bildungsfinanzierung**	Raum 33
16. DEZ.	19.30 Uhr	**AG Gesundheitsschutz**	Raum 47
17. DEZ.	17.00 Uhr	**AG LehrerInnenbildung**	Raum 34
	19.00 Uhr	**FG Kinder-, Jugendhilfe, Sozialarbeit**	Raum 33
05. JAN.	19.30 Uhr	**Junge GEW**	Raum 34

VERANSTALTUNGSHINWEISE

DER NEUE TARIFVERTRAG FÜR BERLINER LEHRKRÄFTE

Info-Veranstaltung für ReferendarInnen
am 8. Dezember um 16 Uhr
im GEW-Haus

EHRENAMTLICHE IN DER SCHULE – PRO UND KONTRA

Stammtisch der Jungen Alten zum Thema,
Dienstag, 27. Januar um 19 Uhr im GEW-Haus.
Eingeladen sind VertreterInnen von „Seniorpartner in School e.V." (Mediation an Schulen durch Senioren), „Bürgernetzwerk Bildung im VBKI" (Lesepaten an Schulen, Ansprechpartnerin Sybille Volkholz) und „Bürgerstiftung Berlin" (verschiedene Projekte wie Hausaufgabenhilfe, Lesepaten, Mädchen und Technik). Wir erwarten eine spannende, vielleicht auch kontroverse Diskussion.

BILD DES MONATS

GABRIELE SENFT/TRANSIT