



DDS

Zeitschrift
der Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Bayern

Oktober
2008

Von Anfang an
Bildung und Erziehung in der Kita

Kinderkrippen als Bildungseinrichtungen? von Kornelia Schneider	S. 3
Drei Jahre Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan – Erfahrungsberichte aus der Kindergartenpraxis von Andrea Wildenauer und Monika Grünwald	
Neue Impulse – auch für die Elternarbeit von Andrea Wildenauer	S. 6
Kein Buch mit sieben Siegeln von Monika Grünwald	S. 7
Mit und von anderen Kindern lernen Aus der Arbeit einer Integrationsgruppe von Gabi Mann	S. 9
Eine Mappe voller Lerngeschichten Portfolio-Arbeit im Kindergarten von Gele Neubäcker	S. 11
Alternative zu Krippe und Kindergarten Verena Escherich sprach mit Jasna Sijamhodzic, Leiterin des »kinderHauses der bürgerhilfe ingolstadt e.V.«	S. 11
Nürnberger Erklärung der agib	
»Jugendarbeit, Schule und Betreuung – starke Partner ergänzen sich«	S. 14
Diskussion fast im Geheimen – Auswirkungen für viele Berufsbildung für Europa von Gerhard L. Andres	S. 15
Ratgeber Arbeitsplatz Tariferhöhung im Caritas- und AVR-Bereich der kath. Kirche	S. 17
Benachteiligung teilzeitbeschäftigter BeamtInnen bei der Bezahlung von Mehrarbeit gerichtlich gestoppt	S. 17
Beurlaubung bis zur Pensionierung?	S. 18
Schule in der Turbogesellschaft von Hannes Henjes	S. 19
Mehr Zeit für Wesentliches – gegen die Tyrannei der Dringlichkeit von Peter Caspari	S. 20
Wie es ihnen gefällt Studie des JFF zur Medienaneignung Heranwachsender	S. 21
Ein historisch-politischer Fall von »Multikulti« Zu Helga Ballauffs Feature »Den Schleier lüften« von Hannes Henjes	S. 22
Dies und Das	S. 23
Veranstaltungen	S. 26
Glückwünsche und Dank	S. 27
Kontakte	S. 28

Sie stehen in den Startlöchern, die kommerziellen Kita-Betreiber. Zwar ist die Bundesfamilienministerin kürzlich mit ihrem Vorhaben gescheitert, die Länder bundesweit zu deren staatlicher Subventionierung zu verpflichten. Doch frei nach dem Motto »Bayern vorn!« hat die Bayerische Staatsregierung die öffentliche Förderung gewerblicher Anbieter bereits 2005 im Bayerischen Kinderbildungs- und Betreuungsgesetz (BayKiBiG) verankert. Begründung: Nur auf Basis der mit der öffentlichen Förderung verbundenen attraktiven Rahmenbedingungen würden sich privat-gewerbliche Träger im Kita-Bereich engagieren und nur deren Engagement könne den geplanten quantitativen und qualitativen Ausbau der Kinderbetreuung sichern.

Erfahrungen aus anderen Ländern zeigen, dass mit dem Betreiben von Kitas durchaus ein lukratives Geschäft möglich ist. Nachdem z. B. in Australien auch kommerzielle Kita-Betreiber staatliche Zuschüsse erhielten – mit der gleichen Begründung, wie jetzt bei uns –, vervielfachte sich die Zahl der kommerziellen Kitas innerhalb von zehn Jahren. Der Konzern »ABC Learning« wuchs von 22 Kitas 1998 auf 2200 Einrichtungen im Jahr 2007 und beherrschte ein Viertel des australischen Marktes. Gemeinnützige Kitas waren die Verlierer. Sie mussten schließen oder wurden verkauft. (SZ, 4.4.08)

Solange öffentliche Förderung also nicht an regulierende Kriterien gekoppelt ist – wie der Gemeinnützigkeit bei freien Trägern –, werden Kitas jenem »freien Markt« ausgesetzt, auf dem das Gesetz der Konkurrenz herrscht.

Auch dass ein durch das größere Angebot initiiertes Wettbewerb die Qualität der Kinderbetreuung grundsätzlich erhöht, bleibt ein neoliberales Märchen. Denn um Gewinne zu erzielen, müssen privat-gewerbliche Träger entweder ihre Ausgaben reduzieren oder ihre Einnahmen erhöhen. Ersteres lässt sich am besten über Kosteneinsparung bei Personal und Ausstattung erreichen: niedrige Qualifikation, ungünstiger Personalschlüssel, schlechte Bezahlung, prekäre Arbeitsverhältnisse, billige Räume. Aber die Einnahmen zu erhöhen, gelingt nur durch höhere Elternbeiträge – für die, die sich solche leisten können. Vor dem, was dann droht, hat die GEW im Rahmen der öffentlichen Anhörung zum Kinderförderungsgesetz gewarnt: »Es wird nobel ausgestattete Einrichtungen für die »High Society« geben. Wie Beispiele aus England zeigen, ist aber auch der Markt mit Kindern armer Eltern höchst profitabel. In heruntergekommenen Gebäuden, die auf dem Immobilienmarkt nichts mehr wert sind, werden dort Betreuungseinrichtungen mit unausgebildeten Hilfskräften betrieben.« Dies gilt es zu verhindern. Karin Just

Überlegungen der Landesfachgruppe Sozialpädagogische Berufe zu dieser Problematik können beim Sozialpädagogischen Büro der GEW Bayern angefordert werden: gew_sozpaed@t-online.de oder Tel. 09 11/28 92 04

Folgende Themen sind in Planung bzw. in unserem Themenspeicher – Beiträge dazu und weitere Vorschläge erwünscht: Das Jahr 68 – Was wurde daraus? • Vom Volkszählungsboykott zu YouTube (Datenschutz, Kontrolle, Profil, Öffentlichkeit) • Sonderpädagogik/Arbeit mit Behinderten • Sinkende SchülerInnenzahlen – Welche Utopien haben wir? • Jahrgangübergreifendes Lernen und jahrgangübergreifende Klassen • Rechtsextremismus • SchülerInnen und Mitbestimmung • Recht auf Bildung als Menschenrecht • Bürgerchaftliches Engagement • Lebenszeit/Arbeitszeit/Altersteilzeit/Freizeit – Arbeitszeitmodelle.

**Telefonische Sprechzeiten der GEW-Rechtsstelle
mit Beratung für GEW-Mitglieder:
Montag und Donnerstag von 13.00 – 16.00 Uhr • Tel.: 0 89-54 37 99 59
Bitte Mitgliedsnummer bereithalten!**

Impressum:
DDS • Die Demokratische Schule • **Herausgeber:** Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Bayern, Geschäftsstelle: Schwanthalerstr. 64, 80336 München, ☎ 0 89-5 4 4 0 8 1 0 • Fax: 0 89-5 38 94 87 • e-mail: info@bayern.gew.de • www.gew-bayern.de
Redaktionsleiterin: Karin Just, Heimeranstr. 58, 80339 München, ☎ 0 89-51 00 91 02 oder über die Geschäftsstelle der GEW erreichbar ☎ 0 89-54 40 81 0 • Fax: 0 89-5389487 e-mail: KJ@bayern.gew.de
Redaktionelle MitarbeiterInnen: Verena Escherich, Hannes Henjes, Gele Neubäcker, Ute Schmitt, Doro Weniger, Wolfram Witte.
Gestaltung: Karin Just
Bildnachweis (soweit nicht beim Foto berücksichtigt): Titel: Bert Butzke
Druck: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München, ☎ 0 89-5 02 99 94
Anzeigenannahme: über die Redaktionsleitung
Anzeigenverwaltung: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München, ☎ 0 89-5 02 99 94, e-mail: team@druckwerk-muenchen.de
Zur Zeit ist die Anzeigenpreisliste Nr. 12 vom 1.1.2003 gültig.
Mit Namen oder Namenszeichen gekennzeichnete Beiträge stellen die Meinung der betreffenden VerfasserInnen dar und bedeuten nicht ohne weiteres eine Stellungnahme der GEW Bayern oder der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Druckschriften wird keine Gewähr übernommen. Bei allen Veröffentlichungen behält sich die Redaktion Kürzungen vor. Der Bezugspreis ist für GEW-Mitglieder des Landesverbandes Bayern im Mitgliedsbeitrag inbegriffen. Der Bezugspreis für Nichtmitglieder beträgt jährlich 21,- EUR zuzüglich Porto, der Preis der Einzelnummer 2,50 EUR zzgl. Porto.
Die DDS erscheint monatlich mit Ausnahme der Monate Januar und August.
Adressenänderung: Ummeldungen bitte an die Landesgeschäftsstelle der GEW.
Redaktions- und Anzeigenschluss: jeweils am 6. des Vormonates

Ab _____ gilt folgende Änderung (meiner Adresse, Bankverbindung, Eingruppierung, Beschäftigungsart, Teilzeit, Erziehungsurlaub, Arbeitsstelle, GEW-Funktion ...)

Name:

Mitgliedsnummer:

Änderung:

Bitte zurück an GEW Bayern, Schwanthalerstr. 64, 80336 München
Grundsatz aller Gewerkschaften: Wer weniger verdient, zahlt weniger Beitrag (wenn es uns mitgeteilt wird!). Wer unter dem satzungsgemäßen Beitrag liegt, verliert seinen gewerkschaftlichen Rechtsschutz!



Foto: David Ausserhofer

Kinderkrippen als Bildungseinrichtungen?

Wie kommt es, dass das immer noch in Frage gestellt wird? Selbstverständlich sind Kinderkrippen Bildungseinrichtungen. Im Kinder- und Jugendhilfegesetz ist festgelegt: Der Förderungsauftrag von Kindertageseinrichtungen »umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung ... Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen« (SGB VIII § 22, 3).

Es kann höchstens um die Frage gehen, wie Kindertageseinrichtungen zu gestalten sind, damit die Kinder möglichst vielfältige Gelegenheiten für ihre Bildung ergreifen können, und welche Bildung die Fachkräfte benötigen, um kompetente BildungsbegleiterInnen für Kinder bis zu drei Jahren zu sein.

Was ist an der Bildung in den ersten Lebensjahren besonders?

Unabhängig davon, wo Kinder geboren werden und wo sie leben, sind die Neugeborenen darauf angewiesen, dass wir sie beim Hineinwachsen in die Welt unterstützen. Wir wissen zwar heute – dank der Säuglingsforschung und der Hirnforschung –, dass sie schon viele Kompetenzen mitbringen, wenn sie auf die Welt kommen, aber sie müssen unglaublich viele neue Erfahrungen machen, um ihre Kompetenzen weiterentwickeln zu können.

Von Beginn ihres Lebens an trachten Kinder danach, handlungsfähig zu sein und immer mehr bewirken zu können. Sie werden darin gefördert, wenn sie persönliche Zuwendung und Ansprache durch verlässliche, verfügbare Erwachsene bekommen, die achtsam und feinfühlig wahrnehmen und reagieren, die verstehen (oder zumindest versuchen zu verstehen), was ein Säugling oder Kleinkind zum Ausdruck bringen will, die dem Kind auf seine Initiativen antworten, das Kind von sich aus ansprechen, das Tun und Fühlen des Kindes beachten und mit Worten begleiten, behutsam mit dem Körper des Kindes umgehen und dem Kind mitteilen, was sie mit ihm tun werden.

Es ist gut sich klarzumachen, dass jedes Menschenwesen von Anfang an eine Person ist, deren Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen davon abhängt, wie sie behandelt wird und was ihr an Eigeninitiative zugestanden wird.

Anforderungen an Gruppeneinrichtungen

Um die Entwicklung eines positiven Selbstbildes zu ermöglichen, muss dafür gesorgt werden, dass jedes Kind im Rahmen der Gruppe als Individuum wahrgenommen und behandelt, dass es persönlich angesprochen und sein Wohlbefinden gewährleistet wird, dass seine Bedürfnisse und Interessen gesehen und beantwortet werden. Dazu gehört selbstverständlich auch ein Konzept für die Eingewöhnungszeit.

Kinder brauchen die Möglichkeit, persönliche Beziehungen von Dauer aufzubauen, und zwar nicht nur mit erwachsenen Bezugspersonen, sondern auch mit Kindern, d. h. dass

die Kinder nicht einem willkürlichen Wechsel von Bezugspersonen und Kindergruppen ausgesetzt werden, sondern zu jeder Zeit die Anwesenheit mindestens einer erwachsenen Bezugsperson und mehrerer Kinder gesichert ist, die dem Kind vertraut sind (z. B. auch während des Früh- oder Spätdienstes oder wenn die Hauptbezugsperson in Urlaub ist).

Die Einrichtung muss so ausgestattet sein, dass es ein differenziertes Raumangebot mit geeigneten Einrichtungsgegenständen und Materialien für unterschiedliche Alters- bzw. Entwicklungsinteressen und Bildungsthemen gibt, dass genügend Platz und Material zum Bewegen, zum Erkunden und Experimentieren, zum Entdecken und Überprüfen von Zusammenhängen zur Verfügung steht. Jedes Kind muss die Möglichkeit haben, ungestört für sich selbst zu sein oder sich gemeinsam mit anderen einer Sache hinzugeben. In ihren Forschungs- und Gestaltungsprozessen sollten sie nur dann unterbrochen werden, wenn sie sich selbst oder andere in Gefahr bringen.

Eine enge Verbindung zu den Eltern ist notwendig, um an bisherigen Gewohnheiten des Kindes anknüpfen zu können und die Eltern in die Wahrnehmung der Bildungsthemen, die ihre Kinder gerade bearbeiten, einzubeziehen.

Kinder verfügen von Geburt an über die Grundfähigkeiten der Wahrnehmung und der Kommunikation, die Voraussetzung für Bildung sind. Die Weiterentwicklung der Kompetenzen beruht auf Erfahrung. Dabei ist die Erfahrung, etwas zu können und etwas bewirken zu können, entscheidend dafür, dass das Interesse sich zu bilden, nicht verloren geht. Aus diesem Grund ist es so wichtig, dass Erwachsene Kindern nicht alles vorgeben, sondern ihnen den Spielraum lassen, selbst Initiative zu ergreifen. Das gilt sowohl für ihre Interaktion mit anderen Kindern als auch für die Auseinandersetzung mit der dinglichen Welt.

Kinder sind geborene Forscher

Grundsätzlich lernen Kinder von sich aus, aus eigenem Antrieb, aus Neugier und Interesse, motiviert durch ihren Forschergeist. Sie sind von Geburt an neugierig und »bildungshungrig« und setzen alle Energie dafür ein, die Welt zu

verstehen und handlungsfähig zu sein. Kinder lernen auf vielfältige Weise. Beobachten, eigenes Tun und das Vorbild von anderen sind dabei entscheidender als Wissensvermittlung. Die moderne Säuglingsforschung sagt uns: Kinder sind die »geborenen Forscher«, sie sind Erkenntniswesen und Gestalter. Schon Säuglinge gehen wie Wissenschaftler vor, entwickeln Hypothesen, überprüfen diese durch Handeln und Beobachten und modifizieren sie gegebenenfalls. Nie wieder lernen sie so viel wie in den ersten Jahren – und das ganz von selbst, wenn wir sie lassen. Nichts von dem, was sie in der ersten Zeit lernen, muss ihnen beigebracht werden. Trotzdem sind die Erwachsenen gefragt. Denn von ihnen hängt ab, ob die Kinder den »Schatz der frühen Jahre«, mit dem sie auf die Welt kommen, erfolgreich entfalten können.

Welche Fachkompetenzen sind notwendig?

Fachkräfte, die mit jungen Kindern arbeiten, brauchen besondere Qualifikationen. Mehr als in der Arbeit mit älteren Kindern müssen sie sich als ganze Person einbringen und sich auf emotionale und körperliche Nähe einlassen. Sie müssen sich auf nonverbale Kommunikation verstehen und wahrnehmen, wann Kinder gesehen und gehört werden wollen und wann sie Unterstützung brauchen. Zugleich sind Praxisforschung, Kreativität im Erkennen und unmittelbaren Reagieren sowie Reflexionsfähigkeit in besonderem Ausmaß gefragt. Es geht um hochkomplexe kognitive Prozesse, wenn Fachkräfte die Handlungen der Kinder entschlüsseln, um deren Bedeutung und Bildungsgehalt zu verstehen und die Kinder in ihrer Entwicklung und ihrem Erforschen und Aneignen der Welt angemessen unterstützen zu können. Außerdem sind Fachkräfte im Bereich der frühkindlichen Erziehung deutlich mehr gefordert, sich intensiv mit den Eltern über die Gewohnheiten, Vorlieben, Stärken, Bildungsinteressen und Entwicklungsfortschritte des Kindes auszutauschen und



Foto: David Ausserhofer

eng mit allen KollegInnen zusammenzuarbeiten, die mit dem Kind zu tun haben, da die Kinder nicht selbst von ihrer Welt und ihrem Erleben erzählen können, solange sie die Wortsprache noch nicht beherrschen.

Bildungsbegleitung in den ersten Jahren

Wir müssen nichts tun, um den »Schatz der frühen Jahre« zu suchen und zu heben. Er steht frei zur Verfügung. Wir müssen noch nicht einmal Entwicklungsräume öffnen, sondern dürfen sie nur nicht verschließen. Wir müssen junge Kinder nicht unterrichten, sondern nur kompetente BegleiterInnen sein. Das macht es uns leicht und ist dennoch sehr anspruchsvoll. Begleiten bedeutet keinesfalls, nichts zu tun, keine Angebote zu machen und nicht zu planen. Es kommt darauf an sich bewusst zu machen, was alles als Angebot für die Kinder wirkt – geplant oder nicht. Das Angebot an Kinder besteht umfassend aus den Interaktionsmöglichkeiten mit Menschen, Dingen und Orten, die sie kennen lernen. Wir tragen zu den Bildungschancen der Kinder durch die Umgebung bei, die wir für sie schaffen, und durch unsere Art der Interaktion mit ihnen, die einerseits Inhalte an sie heranträgt, andererseits als Modell für Verhaltensmöglichkeiten wirkt. Es wird Zeit, von der Vorstellung wegzukommen, dass wir die Bildungsarbeit für Kinder machen, indem wir Programme aufstellen, was wir ihnen beibringen wollen. Bildungsarbeit leisten diejenigen, die sich bilden. Wir sind dafür verantwortlich, geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen, die es den Kindern erlauben, ihre Lern dispositionen zu entfalten und sich vielseitig zu bilden.

Wir sind gewohnt darauf zu achten, was Kinder können (= Ergebnis von Lernen) und lernen sollen (Lehr-/Erziehungsziele). Die Kunst des Begleitens erfordert, sich für das zu interessieren und zu engagieren, was Kinder interessiert und womit sie sich engagiert auseinandersetzen, ihnen zur Seite zu stehen, falls Unterstützung nötig ist, damit sie bei der Sache bleiben können, und Impulse zu geben, damit sie herausgefordert werden, weiter voranzuschreiten. Manchmal ist auch gefragt, gemeinsam mit ihnen etwas zu entwickeln. Das setzt allerdings voraus, dass wir selbst offen und lernbereit sind, dass wir von den Kindern und mit den Kindern lernen, dass wir ihre Welt erforschen.

Wahrnehmen und Beschreiben

Eine besondere Rolle spielt Beobachtung und Dokumentation als Instrument der Bildungsbegleitung. »Werden Kinder als eigenaktive Konstrukteure ihres Wissens betrachtet, wird die beobachtende Wahrnehmung zur zentralen Basis pädagogischen Handelns« (Beek/Schäfer/Steudel: *Bildung im Elementarbereich – Wirklichkeit und Phantasie*. 2006, S. 11).

Wer Beobachtung und Dokumentation als Instrument der Bildungsbegleitung einsetzt, schafft sich gute Grundlagen, um einerseits selbst forschend zu lernen, andererseits Kinder in ihrem forschenden Lernen zu unterstützen. Dazu gehört wahrzunehmen und zu beschreiben, was die Kinder tun. Die

Bildung der Kinder wird sichtbar, wenn wir Kindern bei ihren Tätigkeiten zuschauen, mit ihnen darüber reden, was sie tun und was sie vorhaben, ihnen zuhören und Raum für Reaktionen geben, sie danach fragen, was ihnen wichtig ist und was sie dokumentiert haben wollen. Das geht auch mit Kindern, die selbst noch nicht mit Worten sprechen, doch ist diese Art des Dialogs eine besondere Kunst, die jede Fachkraft für sich entwickeln muss.

Was bringt der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan?

Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) umfasst 500 Seiten, aber Kinder im Krippenalter kommen kaum vor, außer unter entwicklungspsychologischen Fragestellungen im allgemeinen Grundlagen-Teil zum Menschenbild und den Prinzipien. Nur zwei kleine Kapitel gelten den Jüngsten:

Kapitel 6.2.1 »Kinder verschiedenen Alters«, ein Unterkapitel von 6.2 »Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt«:

Darin geht es hauptsächlich um die Vorteile von erweiterter Altersmischung von Kindern im Krippen- und im Kindergartenalter, ohne dass Bildungsthemen von Kindern im ersten, zweiten und dritten Jahr aufgegriffen werden.

In Kapitel 6.1.1 »Übergang von der Familie in die Tageseinrichtung« geht es um die Gestaltung der Eingewöhnung.

In den Praxisanregungen (Kapitel 7: »Themenbezogene Bildungs- und Erziehungsbereiche«, Kapitel 8: »Schlüsselprozesse für die Bildungs- und Erziehungsqualität«) finden sich nur vereinzelt auch Beispiele für den Krippenbereich.

Bei allen genannten Aufgaben müsste erst noch ausgearbeitet werden, was es denn heißt, sie konkret im Umgang mit den Jüngsten zu verwirklichen. Wie können z. B. das »Prinzip der Entwicklungsangemessenheit« oder das »Demokratieprinzip« (S. 34 ff.) in der Krippenpraxis umgesetzt werden, wie »Projekt- und Aufgabenanalyse mit Kindern« (S. 434 ff.) und »Beteiligung und Kooperation« (Kapitel 8.3)?

Die Einteilung in Bildungs- und Erziehungsbereiche passt ohnehin nicht für die Bildung der Kinder in den ersten Jahren. Die Lernbereiche machen für diese Altersstufe vielleicht Sinn als Checkliste zum Überprüfen, ob der Erfahrungsraum, den wir jungen Kindern in Tageseinrichtungen bieten, reichhaltig genug ist. Ansonsten geht es in den ersten Jahren eher darum, die Bildungsthemen der Kinder in ihren Handlungen zu entdecken und dann zu erschließen, welche Lernbereiche darin jeweils enthalten sind.

Zusammenfassung des Eröffnungsvortrags des Nürnberger Krippenkongresses 10. - 12. Juli 2008. Eine ausführlichere Fassung mit Literaturnachweisen ist auf unserer Homepage zu finden unter www.gew-bayern.de.

von Kornelia Schneider

Wissenschaftliche Referentin
am Deutschen Jugendinstitut, München,
Abteilung Kinder und Kinderbetreuung



Neue Impulse – auch für die Elternarbeit

Als seinerzeit bekannt gemacht wurde, dass ein »neuer« Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) verbindlich für alle bayerischen Kindertagesstätten eingeführt werden soll, wurde nicht nur die betreffende Branche wachgerüttelt, sondern auch die Öffentlichkeit. Ich erinnere mich noch gut daran, mit welchen Gefühlen ich das vorläufige Druckexemplar in Händen hielt. Ich war wie erschlagen, sah mich schon ein weiteres Studium beginnen, um die Fachsprache dieses Werkes zu verstehen. War alles, was ich in den vergangenen 15 Berufsjahren an Pädagogik und Bildungsarbeit praktiziert habe, »Schnee von gestern«? Habe ich irgendeine Entwicklung versäumt? (Ich hatte zwischendurch drei Jahre Erziehungsurlaub.) Was ist denn »Meta-Kognition« oder Resilienz? Etc.

»Hast du schon gehört?«

Wir kamen im Team ins Gespräch, die Leiterinnen kamen in den Leiterinnenkonferenzen ins Gespräch, die Fachberatung wurde einbezogen. Stunden der Beratung und Diskussion, der Klärung von offenen Fragen waren die Folge. Diese zeitaufwendige Erarbeitung für die einzelnen Einrichtungen hatte eine »Aufklärungskampagne« zur Folge, die in unserem Fall verantwortlich von der Fachberatung der Diözese Bamberg durchgeführt wurde. An zwei Nachmittagen wurden uns die »Seele« des BEP und der Umgang damit vertraut gemacht. Wer bis dahin schon mit der Brainstorming-Methode zu Themen und Zielsetzung gefunden hatte, für den war auch die Struktur des BEP kein »bedrohlicher« oder umständlicher Mehraufwand.



Foto: Imago/Hoch Zwei/Angerer

Auseinandersetzung mit den Inhalten des BEP

Es war wichtig Zeit zu investieren, um den BEP zu verstehen. In unserer Einrichtung war dies u. a. durch die wöchentlichen Teamsitzungen, durch die zwei Info-Nachmittage der Fachberatung, durch eine eineinhalbtägige Teamfortbildung speziell und ausschließlich über den Bildungsplan möglich. Im Übrigen fand alles im Rahmen der Arbeitszeit bzw. mit entsprechendem Freizeitausgleich statt! Folgendes wurde mir in dem Prozess klar:

1. Der BEP hat zunächst nichts mit dem neuen Finanzierungsgesetz zu tun, das zufällig zeitgleich eingeführt wurde.
2. Im neuen BEP sind Zielformulierungen Standard, die ich wörtlich in Elternbriefe und andere Dokumentationen übernehmen kann, z. B. aus dem Kapitel Gesundheitserziehung.
3. Die Basiskompetenzen sind manifestiert. Das klingt »geschwollen«, vermittelt aber gleichzeitig Kompetenz und legitimiert Tätigkeiten, die früher nur »mit ein bisschen Spielen einfach zu erwerben waren«.
4. Meta-Kognition beschreibt den Prozess des Lernens. Aus der Montessori-Pädagogik stammt die Formulierung »Hilf mir es selbst zu tun«, ich würde sie ergänzen: »Ich merke mir dann die Strukturen, mit denen ich zum Wissen komme.« (Ich verspüre ein bisschen Neid, dass mir in meiner eigenen Kindheit niemand dieses »Lernen lernen« vermittelt hat.)
5. Der neue BEP wurde im Vergleich zum alten Bildungsplan um den einen oder anderen Themenblock erweitert, z. B. »Hochbegabung«. Die meisten Themen haben wir früher wie heute umgesetzt.
6. In der Öffentlichkeitsarbeit ist es gut, mit den Fachbegriffen des BEP zu argumentieren. Fachbegriffe unterstreichen die eigene Kompetenz und verschaffen Respekt bei den ZuhörerInnen.

Inzwischen kann ich behaupten, dass der BEP ein hilfreiches Nachschlagewerk für meine Arbeit ist, welches das Alltagsgeschäft erleichtert.

Praxisbeispiel aus der Elternarbeit

Der letzte Bildungsplan wurde bereits vor ca. 30 Jahren entwickelt. Dennoch war es vielen Eltern bisher fremd, dass wir nach solch einem Plan arbeiten. Der neue BEP rückt dies mehr ins Bewusstsein der Eltern und macht deutlich, dass wir mit einer fünfjährigen Ausbildung die ExpertInnen sind, die ihre Kinder ins Leben begleiten. Es lohnt sich,

dieses Bewusstsein durch Öffentlichkeitsarbeit zu vertiefen. Konkret nutze ich den Rahmen der Elternabende/Informationsabende für die Neuen als Forum, um einzelne Bereiche des BEP transparent zu machen und an Hand von Beispielen vorzustellen, aber auch die Lernprozesse selbst erfahrbar zu machen.

Projekt: Forschen und Entdecken

Zwei Fachkräfte unserer Einrichtung boten in einem Zeitraum von ca. drei Wochen einen Kurs mit diesem Titel an. Hierzu wurden am Vormittag die Vorschulkinder in den Gruppen zu einer Vorbesprechung abgeholt. Mit kindgerechten Methoden wurde ins Thema eingestiegen:

»Weißt du, was ein Forscher macht?« – Das Personal hatte die Aufgabe, die Aussagen der Kinder mitzuschreiben. Hierfür verwendeten wir Tabellen, die schon mit den entsprechenden Namen der Vorschulkinder beschriftet waren. Nach diesem »Brainstorming« wurde die Gruppe in Kleingruppen aufgeteilt. Maximal fünf Kinder pro Kleingruppe sind genug. Als Methode zur Gruppenfindung verwendeten wir Uno-Karten mit Farben. Jedes Kind musste sich merken, welcher Farbgruppe es zugehört. Dann wurden die Experimente in den Kleingruppen durchgeführt. Hierfür bekam jedes Kind einen Forscherkittel (weißes Oberhemd) und dann ging es los. Wir experimentierten mit Säuren, Wasser, Luft, Feuer etc. und hatten damit einen ganz selbstverständlichen Umgang mit Physik (Lehre der Körper) und Chemie (Lehre der Stoffe).

Zum Ende dieser Forschungswochen wurden außerdem noch zwei Vormittage investiert, um mit den Kindern zu besprechen, was sie beim Experimentieren herausgefunden bzw. gelernt haben, wie sie zu ihrem Wissen gekommen sind (Meta-Kognition), und – ganz wichtig – schon während des Experimentierens machte eine Mitarbeiterin Fotos, um die

Arbeit dokumentieren zu können. Die entwickelten Fotos wurden dann gemeinsam mit den Kindern zu Fotokollagen gestaltet und in der Einrichtung ausgestellt, damit sich u. a. auch die Eltern darüber informieren können.

Ob Forscherprojekt, Kinderkonferenzen, gemeinsames Frühstück oder die Turnstunden – ich gehe immer davon aus, dass sich die Eltern über den Ablauf keine reale Vorstellung machen können.

Daher habe ich das Ziel, auch unsere Arbeitsweise zu vermitteln. Das schafft Vertrauen, Respekt, Beachtung und reduziert Missverständnisse.

Exemplarische Themenbearbeitung mit den Eltern

Um die Arbeitsweise transparent zu machen, haben wir an einem Elternabend ein kurzes überzeugendes Experiment durchgeführt, in dem wir den oben beschriebenen Einstieg ins Thema mit den Eltern durchspielten. Wir haben uns dabei ähnliche Fragen gestellt wie die Kinder und uns daran gemacht, Antworten zu finden. Wir haben Meta-Kognition angewendet und die Runde mit Fotos für die Kinder dokumentiert. Die Bilder wurden in der Gruppe zur Einsicht aufgehängt.

Die Eltern hatten zudem die Aufgabe herauszufinden, welche Basiskompetenzen beim Forschen und Entdecken gefördert und entwickelt werden. Die erarbeiteten Ergebnisse wurden dann in der Gesamtrunde vorgestellt und erörtert. Die Überraschung bei den Eltern ist jedes Mal groß, was die Kinder beim Spielen, Experimentieren, Streiten etc. tatsächlich lernen.

von Andrea Wildenauer

Erzieherin an einer Kindertagesstätte in Erlangen



Kein Buch mit sieben Siegeln

Um die Vorgaben des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplanes (BEP) zu erfüllen, bedarf es bei genauem Hinsehen nur wenig. Am Beispiel einer Geburtstagsfeier möchte ich deutlich machen, wie sich die verschiedensten Bereiche ohne besonderen Aufwand in den Alltag integrieren lassen und Förderung sozusagen »nebenbei« passiert. Zur Veranschaulichung habe ich die Förderbereiche aus dem BEP jeweils in Kursivschrift dazugeschrieben.

Vorbereitung

Ihre Geburtstagskrone basteln und gestalten die Kinder gleich zu Anfang des Kindergartenjahres – (*Künstlerisch aktive Kinder*). Ganz nebenbei kann so schon einmal beobachtet und dokumentiert werden, wie das Kind mit der Schere umgeht, ob das Kind Rechts- oder Linkshänder ist, wie das

Kind die Aufgabe angeht und ob es Spaß am Basteln und Gestalten hat – (*Beobachtung von Lern- und Entwicklungsprozessen*).

Ablauf der Geburtstagsfeier

Zwei Kinder bereiten den Stuhlkreis mit dem Geburtstagsstuhl vor, wobei sie die Anzahl der Stühle im Blick behalten müssen, damit nachher auch jedes Kind einen Platz bekommt – (*Mathematik; Kognitive Kompetenzen*).

Das Geburtstagskind bekommt seine Krone aufgesetzt und wartet vor dem Gruppenraum – (*Personale Kompetenzen*).

Die übrigen Kinder stellen sich im Spalier auf und zwar in einer so genannten »logischen Reihe«, z. B. immer ein Mädchen und ein Junge im Wechsel oder abwechselnd zwei Kinder mit hellen Haaren und eines mit dunklen. Die Kin-

der überlegen sich auch gerne mal selbst, wie sie sich aufstellen wollen – (*Mathematik; Kognitive Kompetenzen*).

Zum »Einzug« des Geburtstagskindes wird klassische Musik von einer CD gespielt, dabei wird der Name des Komponisten und der Titel des Stücks genannt – (*Künstlerisch aktive Kinder*).

Nachdem alle sitzen, wird das Geburtstagslied gesungen – (*Künstlerisch aktive Kinder; Personale Kompetenzen*).

Jetzt folgen die guten Wünsche der Kinder oder auch die Wertschätzungen. Auf ein vorbereitetes Blatt, in dessen Mitte eine Schatzkiste kopiert wurde, notierten wir, was die anderen Kinder am Geburtstagskind besonders schätzen. Die Überschrift lautete: »Liebe(r) ... du bist ein Schatz, weil du ...«. Das Kind, das an der Reihe war, wiederholte den Satzanfang und ergänzte ihn mit einer besonderen Eigenschaft des Geburtstagskindes wie etwa »... du bist ein Schatz, weil du andere so gut trösten kannst.« – (*Soziale Kompetenzen; Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Teilhabe; Werteorientiert und verantwortungsvoll handelnde Kinder; Sprache*).

Auf der Treppe zur zweiten Ebene steht die Geburtstagsgeschenkebox. Das Geburtstagskind holt sich sein Geschenk heraus und hüpfert dann so viele Stufen hinunter, wie

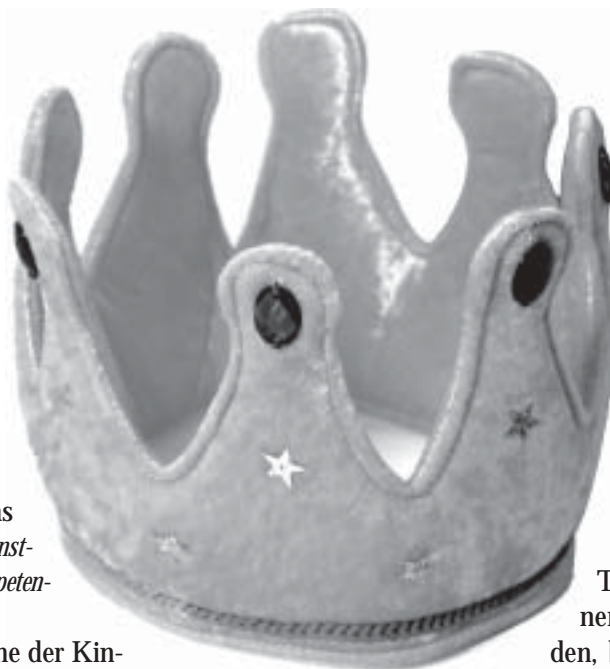


Foto: Imago

es alt geworden ist. Die anderen Kinder zählen dabei laut mit – (*Personale Kompetenzen; Mathematik*).

Dann darf das Geburtstagskind andere Kinder zum Essen an seinen Tisch einladen. Es dürfen insgesamt so viele Kinder an den Tisch, wie es nun alt ist (bei einem fünften Geburtstag dürfen also vier weitere Kinder mit an den Tisch). Wenn Sie sich notieren, wer wen an seinen Tisch einlädt und wie oft die einzelnen Kinder jeweils eingeladen werden, bekommen Sie ganz nebenbei einen Überblick über die Gruppenstruktur und

die sozialen Beziehungen – (*Motivationale Kompetenzen; Soziale Kompetenzen; Mathematik*).

Jetzt wählt das Geburtstagskind noch zwei Kinder aus, die den Geburtstagstisch decken dürfen. Alle anderen gehen in der Zwischenzeit schon mal auf die Toilette und zum Händewaschen – (*Körperpflege und Hygiene*).

Nach dem gemeinsamen Essen gibt es dann noch eine Geburtstagsgeschichte – (*Sprache und Literacy*).

von **Monika Grünwald**

Pädagogische Ergänzungskraft und Personalrätin



Fachtag der Landesfachgruppe Sozialpädagogische Berufe 2009

Die Landesfachgruppe Sozialpädagogische Berufe plant nach vier Jahren endlich wieder einmal einen Fachtag, und zwar am 7. Februar 2009 unter dem Arbeitstitel **Arbeitsschutz in sozialpädagogischen Berufsfeldern**.

Wie bei unseren ErzieherInnen-tagen (in den Jahren 2000 bis 2004) setzen wir dabei auf ein Konzept, bei dem – abgesehen von einem Impulsreferat am Nachmittag – verschiedene Workshops (bzw. Arbeitsgruppen) unter Leitung von GEW-Kolleginnen und GEW-Kollegen aus den Arbeitsfeldern deren eigener Praxis und Kompetenz gebildet werden. Den ArbeitsgruppenleiterInnen werden sämtliche Aufwendungen durch die GEW großzügig ersetzt. Dieses bisher erfolgreiche Konzept gilt es

Psychohygiene	Nachwuchs und Zukunft	Tarif und Geld	Arbeitsbedingungen	Älter werden im Beruf	Unter Tarif	Parallel	Trägerqualität
Streitkultur statt Mobbing	Zukunft für Bildung	Erhalt des Kündigungsschutzes	Altersmischung	Altersteilzeit entfallen	Hilfe zur Arbeit	GEW bekannt(er) machen	Betriebswirtschaft statt Pädagogik
Solidarisierung	Chancen für Nachwuchs	TVöD – neue Entgeltordnung	Biostoffverordnung	Burn-out vermeiden	Situation der Weiterbildung	Politisierung vorantreiben	Trägerverantwortung
Sinn der Arbeit	Qualifizierung Zivilcourage	Tarife verteidigen	Aufsichtspflicht Checkliste Qualität in Einrichtungen Arb.-Bed. tarifieren	bis zur Rente durchhalten	Mindestlohn	Wirtschaftliche und politische Zusammenhänge klären	Umsetzung für Konzept im Kiga
Arbeitszufriedenheit	FFH-Niveau	Neuer TV	Angemessenes Arbeitspensum Arbeitsbelastung	Fort- und Weiterbildung	Staatliche Zuschüsse	GEW-Möglichkeiten aufzeigen	Tariffreie Kartellbildung
Zukunftsperspektiven	FAKS-ErzieherInnen	Mitbestimmung im Betrieb	Zeit für Gespräche		Sozialversicherungspflichtige Arbeit	Service-Angebote	
Fairnessabkommen im Betrieb	Mitbestimmung	Trägerwechsel ohne Nachteile	Verfügungszeit Gruppenstärke		Ehrenamt als Ersatz		
Mediation statt Konfrontation	Verfasste Studentenschaft	Soziale Sicherheit	Lärmschutz Schutzgesetz!		Prekäre Arbeitsverhältnisse		
Verpfl. Schulung Leitungskräfte	Studiengebühren		Verlässliche Arbeitszeiten Soz. u. päd. Arbeit verkaufen				

auf erweiterter Basis fortzuführen. Deshalb fragen wir hiermit bei unseren Mitgliedern an, wer zu dem nebenstehenden Strukturgitter Angebote hat, die sie oder er persönlich auf diesem Fachtag vertreten kann.

Anmeldung bis Ende Oktober 2008 beim Sozialpädagogischen Büro der GEW Kornmarkt 5-7 • 90402 Nürnberg
Tel.: 09 11/28 92 04
Fax: 09 11/28 92 06
E-Mail: Gew_sozpaed@t-online.de

Mit und von anderen Kindern lernen

Aus der Arbeit einer Integrationsgruppe

Spätestens seit Einführung des neuen Fördermodells gibt es immer mehr Kindertagesstätten, die sich mit dem Gedanken der Integration behinderter Kinder befassen. Eine positive Entwicklung, sofern sie nicht aus marktwirtschaftlichen Notwendigkeiten resultiert, sondern vielmehr von pädagogischer Überzeugung getragen wird.

Als eine der wenigen Einrichtungen in Nürnberg hat sich das Kinderhaus vor fünf Jahren entschieden, diesen Weg zu beschreiten.

Das besondere Anliegen der Einrichtung, Kindern das Lernen mit und von Kindern in einer möglichst heterogenen Vielfalt zu ermöglichen, legte es nahe, nach einer Phase der Erweiterung des Altersspektrums – die Kinder sind zwischen zwei und zehn Jahre alt – auch behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder einzubeziehen.

Soziale Integration

Integrative Arbeit orientiert sich an Ressourcen der Individuen. Alle Angebote und Aktivitäten werden als Entwicklungsanreize verstanden und jedes Gruppenmitglied kann sich jeweils mit der Aktivität beteiligen, die ihm möglich ist. Auch die Kinder einer Integrationsgruppe sind als Personen höchst unterschiedlich, d. h. es gibt Große, Dünne, auf unterschiedlichste Art Behinderte, Ruhige, Geschickte, Kleine, Freche, Traurige, Fröhliche... Alle profitieren davon, sich entsprechend der eigenen Bedürfnisse und Möglichkeiten mit Interesse und Engagement am Geschehen beteiligen zu können.

Soziale Integration heißt auch, dass alle Mitglieder einer Gruppe die Chance erhalten, die Vielfalt an Unterschiedlichkeiten und damit an Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten, die durch die Gruppe gegeben ist, für sich selbst in Anspruch zu nehmen und Neues daraus entstehen zu lassen. Durch die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder, die mit der Altersheterogenität ganz allgemein und in Integrationsgruppen im Speziellen gegeben sind, würden curriculare, an allgemeinen Normen ausgerichtete Entwicklungs- und Lernvorstellungen eine Reduzierung, vielleicht auch Blo-

ckierung vorhandener Möglichkeiten bedeuten; u. U. nehmen sie manchem Kind Freude, Offenheit, Kreativität oder auch Mut.

Ein Kind erlebt beispielsweise, dass es von einem blinden Spielgefährten an der Stimme, am Haar oder dergleichen erkannt wird. Davon angeregt, versucht es u. U. selbst herauszufinden, welche Dinge es in seiner Umgebung ohne den Einsatz seines Gesichtssinnes erkennen kann und erlebt, dass es zunächst evtl. wenig erkennt, nach einigem Training aber immer mehr. Dabei übt es, Geräusche differenzierter wahrzunehmen, lernt zu unterscheiden, welche Materialien sich gut, welche sich weniger gut taktil erfassen lassen u. Ä. Eine fortschreitende Differenzierung der Wahrnehmung unterstützt die Entwicklung von Merkfähigkeit und die kognitive Leistung von Zuordnungen. Ein Lernanreiz, der – wie in diesem Beispiel – aus einer aktuellen Situation heraus entstanden ist, löst in der Regel weit mehr Interesse und Aktivität aus als jede noch so gute Übung.

Ein anderes Beispiel: Ein Kind mit Entwicklungsverzögerungen fühlt sich besonders zu einem kleineren Kind hingezogen. Beide spielen, schmusen, planen zusammen, keiner ist über- oder unterfordert. In dem Maße, in dem sich der eine weiterentwickelt, nimmt er den anderen ein Stück weit mit, lebt ihm Interesse und Experimentierfreude in ungewohnten Situationen vor usw. Durch das Einlassen beider auf Unbekanntes und ein spielerisches Erproben von Beobachtetem oder von selbst entwickelten Situationen machen beide nicht nur neue Erfahrungen, sondern ihr Vertrauen zu sich selbst wächst mit dem Mut, auf Neues zuzugehen.

Gelegentlich befürchten Eltern, dass ihr nicht-entwicklungsverzögertes, nicht-behindertes Kind in der Integrationsgruppe zu wenig Förderung erhält, weil die Aufmerksamkeit der PädagogInnen allzu sehr den Kindern gilt, die auf Hilfe oder Anregungen angewiesen sind. Dahinter steht die Erwartung, dass Förderung und Lernanreize sowie Hilfe vor allem von PädagogInnen »inszeniert« werden. In einer Gruppenatmosphäre partnerschaftlichen Miteinanders im Geben und Nehmen werden gerade auch individuelle Unterschiedlichkeiten



Foto: Bert Butzke

der Kinder zum Erfahrungs- und Lernhintergrund für alle. Es entwickeln sich neue Zuständigkeiten und Selbstständigkeitsfähigkeiten bei den Kindern, die den Erwachsenen gelegentlich nur noch eine begleitende, eher aus dem Hintergrund wirkende Rolle zuweisen.

Die Vielfalt der Gruppe ermöglicht u. a. auch Imitationslernen. Indem einzelne Kinder Verhaltens- bzw. Vorgehensweisen anderer Kinder ausprobieren, erfolgen manche Erfahrungs- und Lernschritte viel schneller als bei direktem Üben einzelner Fähigkeiten. Natürlich kann es in diesem Zusammenhang auch zum Nachspielen von unerwünschtem oder regressiv wirkendem Verhalten kommen. Besonderheiten und Auffälligkeiten fordern manchmal Kinder heraus, deren Ursachen zu ergründen. Nachahmung ist eine Möglichkeit zu erfahren, wie sich manche Abläufe vollziehen, wie es einem selbst dabei geht, wie man sich dabei fühlt und wie die anderen auf solches Verhalten reagieren. Manche Kinder bedienen sich auch imitierendem Verhalten, weil es eigenen momentanen Bedürfnissen entspricht. So kann es ihnen dabei helfen, Gefühle und Befindlichkeiten zu verarbeiten. In der Regel bleiben die Kinder nicht bei dem Imitationsverhalten stehen, sondern gehen zu etwas anderem über, wenn sie eine Antwort gefunden haben oder wenn sie etwas Neues, Interessantes stärker anspricht.

Anderssein

Auch Behinderte werden andere Kinder nachahmen und dabei u. U. auf ihre Grenzen stoßen, wenn sie in der Auseinandersetzung mit anderen ihre Behinderung erleben. Manche Gegner von Integrationseinrichtungen sprechen deshalb von Minderwertigkeitsgefühlen, die dadurch bei Behinderten entstehen können. Aber »eine frühzeitige und spielerische Auseinandersetzung mit dem ›Anderssein‹ von Kindern begünstigt die Identitätsfindung durch das Kennenlernen von eigenen Beschädigungen und Schwächen in der Begegnung mit anderen Kindern« (Hössl 1988). Die Auseinandersetzung mit eigenen Schwächen bzw. Problemen fällt in einer Umgebung, in der jeder sein Anderssein leben kann, leichter als in einer überbehüteten, realitätsfernen Umwelt. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung kann durch die Gemeinschaft ebenfalls Behinderter nicht aufgehalten werden und fällt deshalb nicht weniger schmerzlich aus, wenn sie sich – statt im Kindergartenalter – erst dem Erwachsenen stellt.

Autonomie

Ein wesentliches Anliegen sozialer Integration ist größtmögliche Selbstständigkeit der Kinder auf möglichst vielen Ebenen. Selbstständiges Planen und Handeln macht Kinder – behinderte wie nicht-behinderte – unabhängiger von der Bedeutung und der Rolle, die Erwachsene oft gegenüber Kindern einnehmen. Außerdem stärkt persönliche Autonomie Selbstbewusstsein und soziale Kompetenz. Je selbstständiger die Kinder ihr Zusammensein, ihre persön-

lichen Angelegenheiten meistern können, desto besser gelingt es ihnen, neben dem Sorgen für die Befriedigung eigener Bedürfnisse auch die anderen mit ihren Gefühlen, Wünschen und Hilfsbedürftigkeiten, ihrer Freundlichkeit und ihrem Ideenreichtum wahrzunehmen. Durch gegenseitiges Wahrnehmen wird soziale Integration mit der Verantwortlichkeit füreinander auf alle Beteiligten verteilt. Das Einbeziehen von Behinderten oder auch einzelne Hilfestellungen für Behinderte sind dann nicht mehr eine personenzentrierte Angelegenheit der PädagogInnen, sondern im Rahmen selbstständigen Mitdenkens und Mitmachens genauso Aufgabe der Gruppe.

Sich zeigen ...

Auch die Integration der eigenen Person mit ihren Freuden, ihrer Traurigkeit, ihren Wünschen und Erwartungen, mit ihrem Willen, ihren Stärken und Schwächen, mit ihrer Liebe und Ablehnung, mit ihren Konflikten, ihren Aktivitäten und dem Bedürfnis nach Rückzug gehört zu den Anliegen sozialer Integration. Nur wer sich selbst wahrnehmen und entsprechend einbringen kann, kann zu einem Teil der Gruppe werden, den die anderen kennenlernen und in ihre Vorhaben einbeziehen können. Natürlich ist das Wagnis, die eigene »Innenseite« anderen zu zeigen, in besonderem Maß von einer annehmenden, nicht isolierenden Gruppenatmosphäre abhängig, um mögliche Verletzungen oder auch Rückzug zu vermeiden.

... und gegenseitig akzeptieren lernen

Integration ist also kein einseitiger Anpassungsvorgang. Sie ist auch kein Ziel oder Zustand, der durch bestimmte Curricula oder durch räumliches Zusammensein erreicht werden kann. Sie vollzieht sich in Prozessen wechselseitiger Akzeptanz und den Beziehungen zueinander. Solange behinderte und nicht-behinderte Kinder lediglich räumlich zusammen sind und das pädagogische Konzept ein gegenseitiges Kennen- und Akzeptierenlernen nicht besonders berücksichtigt, entwickeln sich möglicherweise nur wenige Kontakte zwischen den Kindern. Allzu leicht erleben sich die Nichtbehinderten als gegenseitige AnsprechpartnerInnen, während manche Behinderte als uninteressante SpielpartnerInnen kaum einbezogen werden; individuelle Beziehungen zueinander entwickeln sich nur im Ausnahmefall. Durch ein entsprechendes Angebot und auch durch die Art und Weise, wie PädagogInnen und Eltern mit behinderten und nicht-behinderten Kindern umgehen, entwickeln sich Prozesse der Annäherung, in denen gegenseitige Aufmerksamkeit, Anerkennung und Beziehungen zueinander entstehen.

von Gabi Mann

Sozialpädagogin
Leiterin des Kinderhauses Schatzkiste



Eine Mappe voller Lerngeschichten



Portfolio-Arbeit im Kindergarten

Foto: Bert Butzke

Portfolio-Arbeit wurde im angelsächsischen Sprachraum in den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts erfolgreich als Methode eingeführt, um hohe Schulabbrecherquoten zu reduzieren, und gehört dort heute zum schulpädagogischen Standard.

In der bundesdeutschen Diskussion erscheint der Begriff Portfolio seit der PISA-Krise eher in der akademischen Debatte als in der Realität der Schulen. Zunehmende Bedeutung gewinnt Portfolio-Arbeit jedoch in der Kindergartenpädagogik. Ausgehend von der neueren italienischen Pädagogik der frühen Kindheit interessieren sich ErzieherInnen und Kindergarten- bzw. GrundschullehrerInnen im gesamten deutschsprachigen Raum zunehmend für diese Form der Dokumentation kindlichen Lernens.

Was ist ein Portfolio?

In der italienischen Renaissance war das Portfolio eine Künstlermappe, in der ein Künstler seine besten Arbeiten sammelte und mit der er sich bei einem Meister oder Auftraggeber bewarb. Und hier liegt auch der Grundgedanke »moderner« Portfolio-Arbeit:

Das Portfolio ist eine Sammlung und Dokumentation von Erfolgsgeschichten, die das Kind selbst auswählt. Für einen Nachweis von »Defiziten« ist im Portfolio kein Platz! Bei der Sammlung wird das Kind von PädagogInnen unterstützt. Diese Unterstützung geht mit zunehmendem Alter und zunehmender Selbstständigkeit des Kindes immer mehr zurück.

Inzwischen ist der Begriff »verwässert« und wird unterschiedlich definiert, bis hin zur Sammelmappe für alle Arten von Leistungsnachweisen. Andere Begriffe werden ähnlich oder synonym gebraucht, z. B. »Bildungsbuch«, »Entwicklungsordner«, »Bildungsdokumentation«.

Was kommt ins Portfolio?

Ins »echte« Portfolio gehen zunächst die Dokumente kindlichen Lernens ein, die das Kind selbst als seine stärksten auswählt. Das Portfolio besteht daher nicht nur aus einer Sammelmappe, sondern auch aus einer »Schatzkiste« für dreidimensionale Produkte.

Genauso wichtig ist aber auch die Dokumentation des Entstehens dieser »Schätze«, i. d. R. durch die ErzieherInnen. Im »gelenkten Dialog« mit Erwachsenen reflektiert das Kind seine eigenen Lernwege durch genaues Hinschauen auf seine täglichen kleinen Lernerlebnisse. Es kommt in Kontakt mit seinen eigenen Fähigkeiten und Strategien. ErzieherInnen dokumentieren solche Gespräche z. B. anhand von Beobachtungsbögen. Eine große Rolle spielen auch Fotos und Filmszenen, die das Entstehen der »Schätze« dokumentieren und meist als CDs Teile des Portfolios sind.

Schließlich ist das Portfolio wichtig für die Zusammenarbeit mit den Eltern. Auf der Basis des Portfolios finden gemeinsame Entwicklungsgespräche statt. Nicht selten sehen Eltern ihr Kind beim Blick ins Portfolio in einem neuen Licht, indem sie die vielen alltäglichen Leistungen ihrer Kinder wahrnehmen und in einen Zusammenhang mit der

häuslichen Situation bringen. Briefe an und von Eltern haben ebenso ihren Platz im Portfolio wie die Dokumentation von Entwicklungsgesprächen.

Literatur und Fortbildungsangebote

Seit einigen Jahren gibt es in allen Bundesländern verpflichtende Bildungspläne für den Kindergarten und überall ist die Notwendigkeit des Dokumentierens hervorgehoben. Portfolio-Arbeit scheint dafür eine hervorragende Methode. Entsprechende Literatur und Fortbildungsangebote sind schon nicht mehr überschaubar.

Die GEW hat ein eigenes Konzept »Bildungsbuch« entwickelt und bietet Fortbildungen für MultiplikatorInnen an (s. DDS 9/2008). Das saarländische »Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur« hat eine Broschüre herausgegeben, die im Folgenden als Positivbeispiel kurz vorgestellt werden soll:

»Das Portfolio im Kindergarten. Ein Entwicklungstagebuch, geführt vom Kind und seinen Bildungsbegleitern.«*

Donata Elschenbroich, durch ihr 2001 erschienenenes »Weltwissen der Siebenjährigen – Wie Kinder die Welt entdecken können« auch über Fachkreise hinaus bekannt, ist eine der fünf AutorInnen.

Mit etwas über 50 Seiten im DIN-A4-Format handelt es sich um eine kompakte Handreichung mit wenig theoretischer Einführung und vielen praktischen Hilfen zur Gestaltung des Portfolios. Vom Deckblatt über »Das Portfolio des Kindes« (Teil A) und differenzierte Bilanzbögen (Teil B, »Die Portfolio-Arbeit der Erzieherinnen«) bis zum Muster für Elternbriefe finden sich Textvorlagen (auch auf einer beiliegenden CD), die direkt übernommen oder variiert werden können. Die Bilanzbögen gliedern sich entsprechend dem saarländischen Bildungsplan in sieben Bereiche und enthalten jeweils zahlreiche Fragen. Diese Fragen überprüfen nicht, inwieweit das Kind bereits über Kompetenzen verfügt, die es in der Schule braucht, sondern sind »ein Instrument der Selbstkontrolle und der Qualitätskontrolle für alle Bildungsbegleiter des Kindes.« (S. 27) Mit ihnen können die ErzieherInnen reflektieren, »ob das Kind tatsächlich in allen Bildungsbereichen Gelegenheit erhielt, seine Fähigkeiten weiter zu entwickeln, und sie dokumentieren die Lernschritte des Kindes.« (s. o.) Zwei Beispiele: »Ahmt das Kind Bewegungen nach, Berufe, Tiere?« (Bildungsbereich »Körper, Bewegung, Gesundheit«); »An welche überraschenden Formulierungen des Kindes können Sie sich erinnern?« (Bildungsbereich »Sprache und Schrift«)

Besonders hervorzuheben ist der Vorschlag der Autorinnen, in jedem Kindergarten eine »Weltwissens-Vitrine«

aufzustellen, eine Vitrine mit Alltagsgegenständen, die nicht in allen Elternhäusern zu finden sind, »greifbare Ergebnisse menschlicher Zivilisationsleistungen« (S. 11), die alle Kinder faszinierend finden: Sanduhr, Wasserwaage, Fernglas, Fotoapparat, Häkelnadel u. v. a. Diese Gegenstände sollen von Eltern und Kindern wie Bibliotheksbücher ausgeliehen werden, gegebenenfalls im Zusammenhang mit Elternhaus-Aufgaben.

Die Bedeutung der »Eltern als Bildungspartner« (S. 11) findet auch in dieser Broschüre ihren Niederschlag: Teil C hat die Überschrift »Die Elternhaus-Aufgaben im Portfolio«. Eltern sollen angeregt (lieber noch: verpflichtet) werden, aktive Bildungspartner des Kindes zu sein und ihre Rolle als »entscheidende Kraft, die die Kinder auf die Gesellschaft vorbereitet« (S. 45), möglichst reflektiert, aber auch mit Freude und Genuss wahrzunehmen.

Königsweg der Kindergartenpädagogik?

Die Einführung der Portfolio-Arbeit ist keine »Revolution«, die alle bisherige Arbeit abwertet. Portfolio-Arbeit hilft, Kinder besser in ihren Eigenheiten und Stärken wahrzunehmen und diese angemessen zu dokumentieren. Dies zeigt ein Film mit Sequenzen aus der praktischen Arbeit, der ebenfalls auf der beiliegenden CD zu finden ist.

Portfolios können Kindern auch den Übergang vom Kindergarten in die Schule erleichtern, wenn Eltern die Portfolios in der Grundschule zur Sprache bringen und LehrerInnen Zeit und Interesse finden, darauf einzugehen.

Portfolio-Arbeit ist aber in erster Linie eine Methode, die – um wirksam zu werden – eine entsprechende Haltung Kindern gegenüber voraussetzt. Wer Kinder als Individuen mit ungeahnten Entwicklungsmöglichkeiten wahrnimmt und seine Aufgabe darin sieht, einen Rahmen für die Entfaltung dieser Möglichkeiten und deren wohlwollende Begleitung zu schaffen, wird sich von diesem Konzept angesprochen fühlen. Die vorgestellte Broschüre kann dann ein wertvolles Arbeitsmittel sein, das die praktische Umsetzung erheblich erleichtert. Wünschenswert wäre eine Modifikation der »Bilanzbögen« auf den bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan hin, der elf Bildungsbereiche umfasst (gegenüber sieben im Saarland). Jedoch kann sie auch in der vorliegenden Form eine wertvolle Hilfe für die Arbeit in bayerischen Kindergärten sein. Sie kann intensive Fort- und Weiterbildungen nicht ersetzen, wohl aber ergänzen. Sie kann die mangelhafte Ausstattung der meisten Kindergärten mit qualifizierten Fachkräften und mit Räumen nicht kompensieren. Sie kann im Gegenteil eine Argumentationshilfe sein für die Forderung nach besserer Ausstattung.

von Gele Neubäcker

Vorsitzende der GEW Bayern



* Das Portfolio im Kindergarten. Ein Entwicklungstagebuch, geführt vom Kind und seinen Bildungsbegleitern, von Donata Elschenbroich u. a., herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur des Saarlandes 2008, »verlag das netz« Weimar, Berlin

Alternative zu Krippe und Kindergarten

Die DDS sprach mit Jasna Sijamhodzic (s. Foto), Leiterin des »kinderHauses der bürgerhilfe ingolstadt e.V.«, über die Arbeit in altersübergreifenden Gruppen im vorschulischen Bereich. Die bürgerhilfe wurde 1971 gegründet und betreibt heute neben einer Sozialstation sieben Tageseinrichtungen für Kinder.



Wie alles anfing

DDS: Das Kinderhaus der Bürgerhilfe arbeitet seit Langem mit altersübergreifenden Gruppen. Wann habt ihr damit begonnen und was hat euch dazu veranlasst?

Jasna Sijamhodzic: Wohin mit Kindern, die dem Krippenalter entwachsen sind – diese Frage tauchte 1984 in unserer seit 1981 bestehenden Kinderkrippe auf. Kinder mit drei Jahren fanden damals kaum Ganztageskindergartenplätze in Ingolstadt. Im Untergeschoss der Kinderkrippe gründeten wir eine Kindergartengruppe. Aus diesem Zusammenleben heraus entwickelte sich ein stetes Miteinander von Kindern im Alter von null bis sechs Jahren.

1989 gab die Stadt Ingolstadt grünes Licht für das erste Modellprojekt einer altersgemischten Vorschuleinrichtung in Bayern. Wissenschaftlich wurden wir durch Prof. Dr. Peter Erath von der katholischen Universität Eichstätt begleitet. Die fünfjährige Zusammenarbeit im Rahmen dieses Modellprojektes hat nicht nur die »Welt« der Bürgerhilfe Ingolstadt e.V. verändert, sondern auch die bayerische Kindergartenlandschaft nachhaltig beeinflusst. Wenn wir heute in Ingolstadt sieben unterschiedliche Formen der Kinderbetreuung anbieten, spiegelt sich darin auch die gesamte sozial- und bildungspolitische Entwicklung der letzten Jahre in Bayern wider. Die mit dem damaligen Projekt gegen den Widerstand vieler ExpertInnen und PolitikerInnen angestoßene Bewegung, die strenge Trennung von Kindergarten- und Kinderkrippenbereich aufzugeben, wird heute allorts fraglos in vielen Farben und Facetten in die Praxis umgesetzt.

Leben und Lernen in stabilen Bezügen

Manche Einrichtungen sehen sich durch das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) aus Gründen der finanziellen Auslastung zu einer Öffnung der Gruppen gezwungen. Ohne entsprechendes pädagogisches Konzept und ohne die notwendige Ausstattung ist das kritisch zu sehen. Wie sieht euer Konzept aus?

Im Kinderhaus leben 64 Kinder von null bis sechs Jahren in vier altersgemischten Gruppen zusammen. Innerhalb



jeder Gruppe befinden sich sechs Kinder unter und zehn Kinder ab drei Jahren. Die Kinder haben die Möglichkeit, vom ersten Tag an bis zum Schuleintritt in einer Gruppengemeinschaft zu leben, und sind nicht dem Wechsel von unterschiedlichen Einrichtungen und Erziehungsstilen ausgesetzt.

Geschwisterkinder werden in einem Haus betreut.

Jeder Gruppe stehen unterschiedliche Räumlichkeiten zur Verfügung. Deren Strukturierung ist sehr individuell und soll den Kindern als Erfahrungsfeld für Körper und Sinne, Rückzug und Versteck sowie für Spiel und Lernen dienen. Wir sehen Räume als »dritten Erzieher«. Ein weiteres Erfahrungsfeld bietet der direkt am Haus befindliche Garten.



Foto: imago/Sammer

Im Verlauf des Jahres werden drei Projekte durchgeführt. Die Themen dazu entstehen in der täglichen Gruppenarbeit. Die Erfahrungen und Anregungen der Kinder stehen also im Vordergrund der Projektarbeit. Die PädagogInnen achten darauf, dass alle Förderbereiche wie etwa Motorik, Sprache, Wahrnehmung, Intellekt und soziales Miteinander berücksichtigt werden.

Dann gibt es noch im Wechsel mit den Projektwochen ca. dreimal im Jahr sogenannte Öffnungswochen, während denen die Kinder etwa drei Wochen lang an gruppenübergreifenden Aktionen in vielen unterschiedlichen Lernwerkstätten teilnehmen können. Die Öffnungswochen sehen wir als Antwort auf die heutigen Lebensumstände vieler Kinder. Wir wollen den Kindern helfen, SelbstgestalterInnen der eigenen Entwicklung zu werden. Sie können unter folgenden Bereichen wählen: Bewegungsraum, Werkraum, Atelier, Bücherei, Schreibwerkstatt, Rechen- und Konstruktionswerkstatt, Medienraum, Lichterwerkstatt, Experimentier- und Lernwerkstatt.

Gegenseitige Entwicklungsanreize

Welche Erfahrungen macht ihr mit der altersübergreifenden Arbeit, wo ist sie besonders sinnvoll und wo liegen die Schwierigkeiten?

Altersgemischte Gruppen fördern soziale Kontakte und soziales Lernen in besonderer Weise. Kinder unterschiedlichen Alters bieten einander Entwicklungsanreize. Da die Kinder über einen langen Zeitraum in ihrer Gruppe bleiben, entsteht ein stabiles Gefüge und ein dauerhaftes Beziehungsgeflecht. In altersgemischten Gruppen können vor allem Einzelkinder »Geschwistererfahrungen« machen. Kleinstkinder erleben neben der Versorgung von Grundbedürfnissen wie Essen und Schlafen vor allem Sicherheit und Schutz und erste Kontakte zu Kindern unterschiedlichen Alters.

Mit zunehmendem Alter werden Freundschaften geschlossen und Erfahrungen in Konfliktsituationen mit eigenverantwortlichem Handeln bewältigt. Ältere Kinder werden je nach ihrer Entwicklung darauf vorbereitet, den Schuleintritt selbstbewusst zu meistern. Die Kinder können sich als »Kleinste«, »Mittlere« oder »Große« einer Gruppe erleben und ihr eigenes Wachsen an den jüngeren Kindern in der Gruppe wiedererleben.

Für uns ist es sehr wichtig, geeignetes Personal zu finden, welches sich auf das breite Altersspektrum einlässt und

damit umgehen kann. Um die sogenannte Altersmischung optimal leben zu können, ist es von großer Bedeutung, eine richtige Zusammensetzung der Gruppen zu gewährleisten. Sonst würde die Gefahr bestehen, dass wir den einzelnen Altersgruppen nicht gerecht werden könnten.

Auch für uns wird es enger

Was hat sich mit dem BayKiBiG für euch verändert?

Wir müssen mehr darauf achten, dass die Einrichtungen ausgelastet sind, damit wir unser Personal entsprechend dem hohen Qualitätsstandard auch halten können. Betreuungsstunden müssen jetzt gegen Personalstunden aufgerechnet werden und Vorbereitungszeiten sind nicht mehr so klar definiert und nur durch einen sehr guten Anstellungsschlüssel möglich, was der Träger selbst finanzieren muss.

Mit dem neuen Fördermodell wurde sehr auf die Bedürfnisse der Eltern eingegangen. Das ist natürlich positiv und auch wir wollen die Familien unterstützen.

Unser Konzept legt Wert auf Kontinuität im Alltag, was oft nicht mit der Flexibilität der gebuchten Zeiten konform geht.

Weitere Infos über www.buergerhilfe-ingolstadt.de
Das Interview führte Verena Escherich



Nürnberger Erklärung der agjb (arbeitsgemeinschaft der gemeindlichen jugendarbeit in bayern. e.V.)

»Jugendarbeit, Schule und Betreuung – starke Partner ergänzen sich«

Die »arbeitsgemeinschaft der gemeindlichen jugendarbeit in bayern e.V.« ist ein Zusammenschluss von GemeindejugendpflegerInnen in ganz Bayern. Die Arbeitsgemeinschaft hat sich zur Aufgabe gemacht, fachliche Standards der Gemeindejugendarbeit weiterzuentwickeln und sicherzustellen.

Derzeit findet im erzieherischen Bereich ein weitreichender Entwicklungsprozess statt. Dieser hat bereits deutlich erkennbare Auswirkungen auf das Arbeitsfeld der Gemeindejugendarbeit. Die in der »arbeitsgemeinschaft der gemeindlichen jugendarbeit in bayern e.V.« zusammengeschlossenen GemeindejugendpflegerInnen begrüßen diese Veränderung. Durch neue Formen der Betreuung wird in Bayern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Frauen und für Männer verbessert. Durch eine Ausdehnung der schulischen Angebote auf den Nachmittag kann der bestehenden Chancenungleichheit von Kindern und Jugendlichen besser entgegengewirkt werden. Die neuen bayerischen Schul- und Betreuungsmodelle werden aber insgesamt als kurze Übergangphase hin zu einer bayern-

weit dringend notwendigen Einführung der Ganztagschule betrachtet.

Die »arbeitsgemeinschaft der gemeindlichen jugendarbeit in bayern e.V.« spricht sich für schulbezogene Leistungen und Betreuung aus. Mehr denn je brauchen Jugendliche die Begleitung kompetenter Vertrauenspersonen, die ihnen auch im außerschulischen Bereich bei ihrer Sozialisation als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen. Die enge Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit wird beide Seiten bereichern. Der Gemeindejugendarbeit kommt in diesem System die Rolle des Koordinators bzw. des Mittlers zu. Sie bringt ihre Fähigkeiten und Kompetenzen in gemeinsame Projekte ein. Angebote der Jugendarbeit müssen aber als solche klar erkennbar sein und entsprechend finanziert werden, um den Ansprüchen der Jugendarbeit in Sachen Qualität und Quantität gerecht werden zu können.

Den vollständigen Text der Nürnberger Erklärung sowie weitere Informationen über die »agjb«, z. B. Fortbildungsangebote, gibt es auf der Homepage: www.agjb.de

Diskussion fast im Geheimen – Auswirkungen für viele

Berufsbildung für Europa

Die europäische Wirtschaftsstrategie, kurz gefasst Lisbon-Prozess, zielt auf eine starke Ausweitung der Bildung auf allen Ebenen, um Europa zum dynamischsten Wirtschaftsraum der Welt zu entwickeln. Im Hochschulbereich wurde über den Bologna-Prozess die Vereinheitlichung in Form von Bachelor- und Masterstudiengängen angeregt und über das Instrument der offenen Koordinierung durchgesetzt. Auf Dauer wird es nur noch Bachelor- und Masterstudiengänge geben.

Die Berufsausbildung in Europa und die deutsche Diskussion

Eine Schwierigkeit besteht darin, wie die im deutschen dualen Ausbildungssystem, d. h. in der engen Verzahnung von betrieblicher und berufsschulischer Ausbildung, erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen bewertet werden. Ein betrieblicher Praktiker beschrieb das Problem so: »In anderen Ländern lernen die Jugendlichen, wie ein Automobil funktioniert, in der dualen Berufsausbildung lernen sie zusätzlich, dieses Automobil auch wirklich zu reparieren.« Zentrale Diskussionspunkte sind der europäische und der deutsche Qualifikationsrahmen, die Einführung von Leistungspunkten (ECEVET) und die Vorbereitung und Durchführung eines europäischen »Berufsbildungs-PISA«. Diese Diskussionsprozesse laufen parallel und greifen in ihren Auswirkungen ineinander.

In einem gemeinsamen Brief an Bundesbildungsministerin Schavan (CDU) machten VertreterInnen der Gewerkschaften und der Wirtschaft im Dezember 2007 ihre Position zu einem europäischen »Berufsbildungs-PISA« deutlich:

»Seit unserer Vereinbarung im Juli (2007) beobachten wir allerdings, dass die Bundesregierung bestrebt ist, Fakten zu schaffen. Die von allen Mitgliedern des Innovationskreises unterstützte Prüfung des Vorhabens wird vom Bundesbildungsministerium so ausgelegt, dass es nur noch um das »wie«, nicht mehr um das »ob« geht.«

Und weiter: »Dies betrifft insbesondere die im Innovationskreis Berufliche Bildung (IKBB) angesprochenen Methoden zur Kompetenzmessung. Die dafür vorgesehenen computergestützten Simulationen sind in der beruflichen Bildung ein Novum, so dass jegliche Erfahrungswerte zu Aussagekraft und Vergleichbarkeit fehlen. Unser Eindruck ist, dass berechnete Fragen und kritische Anmerkungen aus Testtheorie und Prüfungspraxis bisher ignoriert werden. Vor Beginn der Vergleichsstudie »Berufsbildungs-PISA« sollte daher ein Verfahren der Kompetenzmessung entwickelt und umgesetzt werden, das einen ernsthaften Vergleich unter-



schiedlicher Wege zur Herstellung umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit ermöglicht.«

Wirtschaft und Gewerkschaften sehen ansonsten große Schwierigkeiten, sinnvolle Vergleiche europäischer Berufsbildungspolitik in der Praxis zu verwirklichen. Gleichlautend beschloss im Dezember 2007 der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), das »Parlament der beruflichen Bildung«, in dem gleichgewichtig Wirtschaft, Gewerkschaften, Bund und Länder vertreten sind, die bisherigen Überlegungen für ein europäisches Berufsbildungs-PISA abzulehnen¹.

Der erste Schritt: Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR)

Im ersten Schritt für eine europäische Berufsbildungspolitik wurden acht Referenzniveaus im europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) formuliert, der in einen nationalen Qualifikationsrahmen umgesetzt werden muss. Die starke Einbeziehung von englischen ExpertInnen wurde kritisiert. Das englische, stark schulische und modularisierte Berufsbildungssystem versteht sich als Kontrapunkt zum deutschen dualen Berufsbildungssystem, das, wie vorher beschrieben, eine enge Verzahnung von betrieblicher und berufsschulischer Ausbildung vorsieht.

¹ www.bibb.de/pressemitteilungen.html (Pressemitteilung vom 17.1.08 zum Beschluss des Hauptausschusses vom 11.12.07). Wichtig ist dabei der Anhang im PDF-Format.

Der zweite Schritt: Deutscher Qualifizierungsrahmen

Nach wie vor ist die Einbeziehung der Sozialparteien, also Arbeitgeber und Gewerkschaften, bei dem Prozess der Erstellung eines Deutschen Qualifizierungsrahmens (DQR) mangelhaft. Ingrid Sehrbrock vom DGB und Regina Görner von der IG Metall protestierten kürzlich bei Bundesbildungsministerin Annette Schavan: »Von einer Beteiligung der Sozialparteien kann unter solchen Bedingungen nicht gesprochen werden. ... Beteiligung bedeutet auch die Berücksichtigung von Vorschlägen der Sozialpartner. Nach den uns vorliegenden Unterlagen können wir nicht davon ausgehen, dass die uns wichtigen Ziele eines DQR verfolgt werden. Dazu gehören die Förderung von Gleichwertigkeit von beruflicher, allgemeiner und Hochschulbildung und die Durchlässigkeit. Insbesondere die intendierten Dimensionen Sozial- und Selbstkompetenz bilden nur ausschnitthaft eine erforderliche umfassende Handlungskompetenz ab.«

Das bisherige Verfahren der Erarbeitung eines Deutschen Qualifizierungsrahmens soll aus der Sicht der Gewerkschaften verändert werden. Kürzlich fand auf Einladung der Koalitionsfraktionen CDU, CSU und SPD eine Anhörung in Berlin statt, bei der die Kritik der Gewerkschaften deutlich vorgetragen wurde und hoffentlich auch politische Konsequenzen hat. Der Bundestag muss sich der europäischen Berufsbildungsdiskussion stärker annehmen.

Stellungnahme des DGB zu DQR

Der DGB hat zum 21. April 2008 eine ausführliche Stellungnahme erarbeitet und bezieht sich auf den Kompetenzbegriff einer gemeinsamen Arbeitsgruppe des Hauptausschusses des BIBB:

»Der Begriff ›Kompetenz‹ umfasst Fähigkeiten, Wissen, Einstellungen und Werte, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen. Handlungskompetenz wird als Einheit von Fach-, Sozial- und Human- bzw. personaler Kompetenz definiert. Sie dient der Bewältigung unterschiedlich komplexer Anforderungen in Arbeits- und Lernsituationen. Sie versetzt damit, basierend auf Wissen und Erfahrung, Menschen in die Lage, gefundene Lösungen zu bewerten und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln. Eine umfassende Handlungskompetenz ist unabdingbare Voraussetzung für Beruflichkeit, nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit und fördert die gesellschaftliche Teilhabe.« Der DGB sieht in dieser Beschreibung von Handlungskompetenz eine gute Basis, auf der die weitere Strukturierung und Ausgestaltung des DQR erfolgen kann².

² Quelle: DGB. (Arbeitspapier zum Deutschen Qualifikationsrahmen 2008)

Der dritte Schritt: Ein Leistungspunktesystem

Der dritte Baustein ist die Entwicklung eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET), das mehr Transparenz in der Berufsbildung in Europa erreichen und die Gleichstellung von beruflichen Abschlüssen regeln soll. Hier hat die Debatte aber gerade erst begonnen. Vergleichbar ist dieses System mit dem Credit-Point-System im Hochschulbereich.

Der vierte Schritt: Ein europäisches »Berufsbildungs-PISA«

Vor diesem Hintergrund ist die Vorbereitung und Durchführung eines europäischen »Berufsbildungs-PISA« zu sehen. Am 3. Juli 2006 legten Martin Baethge und Frank Achtenhagen auf der Basis eines Forschungsprojekts des ehemaligen Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit (BMWA) eine Machbarkeitsstudie vor.³ Klar ist, dass sich ein »Berufsbildungs-PISA« von einem Schul-PISA unterscheiden muss. Es geht um Können, nicht um Wissen.

Derzeit wird auf europäischer Ebene diskutiert, wer ein europäisches »Berufsbildungs-PISA« vorbereiten soll. Baethge und Achtenhagen sollen deutsche Vertreter in dem PISA-Konsortium werden.

Das vorläufige Ergebnis

Arbeitgeber, Gewerkschaften und die Wirtschaftsminister der Länder legten am 14. Juli 2008 einen gemeinsamen Entwurf für einen Nationalen Qualifikationsrahmen vor. Am 10. Juli 2008 beauftragten die Bundesländer Bremen und Hessen eine Wissenschaftlergruppe, ein »Berufsbildungs-PISA« unter dem Begriff Komet (Kompetenzentwicklung und -erfassung in Berufen des Berufsfeldes Elektrotechnik-Informationstechnik) zu konzipieren und am 18. Juli 2008 erhielt eine Wissenschaftlergruppe um Professor Achtenhagen (Göttingen) 100.000 Euro vom BMBF, um ein Testprogramm für ein »Berufsbildungs-PISA« zu entwickeln. Bleibt zu hoffen, dass die Gewerkschaften ihre Forderungen nach einem Ausbau der schulischen beruflichen Bildung, die allen Jugendlichen einen Berufsabschluss sichert, weiter einbringen. Die GEW hat sich dazu auf Bundesebene in ihrer »Hamburger Erklärung« deutlich positioniert⁴.

von **Gerhard L. Endres**

Bildungsjournalist und freier Fotograf
<http://www.endres-bildung.de>



³ Martin Baethge, Frank Achtenhagen u.a., Stuttgart 2006, Franz Steiner Verlag, 147 Seiten und Anhang

⁴ www.gew.de/Publikationen_Berufliche_Bildung.html#Section_23639 (Hamburger Erklärung etc.)

Tariferhöhung im Caritas- und AVR-Bereich der kath. Kirche

Die Regionalkommission Bayern hat im Sommer Folgendes beschlossen:

Tariferhöhungen (für Vergütungsgruppen AVR 9-1 und HPU/HPF Anhang C AVR)

- Ab 01.07.08 auf alle Vergütungsgruppen + 50 Euro und dann noch eine Erhöhung von 1,6 %
- Ab 01.07.08 bis 31.12.08 eine Zulage je nach Vergütungsgruppe und Stufe um die 90 Euro (Erhöhung um die 50 Euro und die 1,6 % Verlust der ersten sechs Monate)
Diese Erhöhungen werden voraussichtlich ab dem September- oder Oktoberlohn berücksichtigt.
- Ab 01.01.09 eine weitere Erhöhung von 4,3 %
- Im Januar 2009 eine Einmalzahlung in Höhe von 225 Euro (Vollbeschäftigte, Teilzeit anteilig)

Weitere Informationen können bei den entsprechenden Personalabteilungen, MAVen, den Diözesanen Arbeitsgemeinschaften oder der GEW eingeholt werden.

Des Weiteren wurde eine Erhöhung der Arbeitszeit beschlossen:

- Ab 01.07.09 die Erhöhung der Arbeitszeit auf 39 Stunden (TeilzeitmitarbeiterInnen können wählen zwischen Reduzierung der Vergütung bei gleich bleibender Arbeitszeit oder einer Erhöhung der Arbeitszeit bei gleich bleibender Vergütung)
Weihnachtszuwendung, Urlaubsgeld und AZV-Tag bleiben wie in bisheriger Höhe erhalten.
- Also fürs Kalenderjahr 2008 AZV-Tag nicht vergessen!

Weitere Beschlüsse:

Des Weiteren wurden Beschlüsse, die Überleitungs- und Besitzstandsregelungen sowie Strukturveränderungen betreffen, gefasst (evtl. Näheres in einer der nächsten Ausgaben der DDS).

Benachteiligung teilzeitbeschäftigter Beamtinnen bei der Bezahlung von Mehrarbeit gerichtlich gestoppt

Aufgrund zweier vorangegangener Entscheidungen des Europäischen Gerichtshofs (EuGH vom 27.5.2004 [Az. C-285/02] und vom 6.12.2007 [Az. C-300/06]) hat das Bundesverwaltungsgericht mit Urteil vom 13.3.2008 (Az. 2 C 128.07) festgestellt: »Leisten teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen vergütungspflichtige Mehrarbeit, so gebietet das Diskriminierungsverbot des Artikel 141 EG, jedenfalls diejenige Mehrarbeit wie reguläre Stunden zu vergüten, die die Arbeitszeit vollzeitbeschäftigter Lehrer nicht übersteigt.«

Da der Stundensatz der Mehrarbeitsvergütung in der Regel geringer ist als der für reguläre Stunden, folgt daraus eine höhere Vergütung der Mehrarbeitsstunden in diesen Fällen.

Darüber hinaus folgt aus der o. g. EuGH-Entscheidung vom 27.5.2004, dass bei Teilzeitbeschäftigten der Umfang der unentgeltlich zu leistenden Mehrarbeit (bei vollzeitbeschäftigten Lehrkräften 3 Unterrichtsstunden im Monat) um den Anteil der reduzierten Arbeitszeit zu vermindern ist. Deshalb hat z. B. eine Lehrkraft mit einer halben Stelle nur noch 1,5 Unterrichtsstunden – und nicht wie bisher 3 – im Monat unentgeltlich zu leisten.

Das Kultusministerium hat die Schulen mit KMS vom

28.8.2008 davon unterrichtet und sie angewiesen, rückwirkend ab 1. April die notwendigen Daten den Bezügestellen so rechtzeitig zu melden, dass eine Abwicklung der Abrechnung im Monat November 2008 für Zahltag Dezember 2008 möglich ist.

Für die Zeit davor, in der Mehrarbeitsstunden nach den Sätzen der Mehrarbeitsvergütungsverordnung bezahlt worden sind, besteht ein Anspruch auf die Differenz zwischen der danach geleisteten Zahlung und der Vergütung nach den regulären Stundensätzen. Die Nachzahlung dieser Differenz kann rückwirkend ab **1. Januar 2005** beantragt werden. Dabei müssen die geltend gemachten Stunden konkret dargelegt werden. Zugleich sollte beantragt werden, dass auf die Einrede der Verjährung verzichtet wird, damit die Ansprüche aus dem Jahr 2005 nicht zum 31.12.2008 verjähren.

Das Kultusministerium hat in o. g. Schreiben darauf hingewiesen, dass alle Beschäftigten vom Inhalt dieses Schreibens, insbesondere auch über die erforderliche Antragstellung für etwaige Ansprüche für die Zeit vor dem 1. April 2008, in geeigneter Weise zu informieren sind.

von **Hans Schuster**

Justitiar der GEW Bayern

Beurlaubung bis zur Pensionierung?

Das Problem:

In einem Arbeitskreis klagten einige KollegInnen (in Teilzeit) über Burn-out-Symptome und äußerten die Befürchtung, nicht mehr gesund bis zur Pensionierung durchhalten zu können.

Daraus entstand die Frage: Kann man/frau sich, jetzt zwischen 55 und 60 Jahre alt, bis zum Erreichen des Pensionsalters ohne Bezüge beurlauben lassen? Welche negativen Auswirkungen – außer auf die Höhe der Pension – hätte ein solcher Schritt noch?

Antwort 1 von Peter Caspari, Pastetten, GEW Oberbayern, im Hauptpersonalrat

Das ist nach Artikel 80c Satz1, Nr. 2 BayBG möglich. Die Beihilfe fällt weg.

Art. 80c Arbeitsmarktpolitische Beurlaubung

(1) Beamten mit Dienstbezügen nach Ablauf der Probezeit kann in einer Arbeitsmarktsituation, in der ein außergewöhnlicher Bewerbungsüberhang besteht und deshalb ein dringendes öffentliches Interesse daran gegeben ist, verstärkt Personen im öffentlichen Dienst zu beschäftigen,

1. auf Antrag Urlaub ohne Dienstbezüge bis zur Dauer von insgesamt sechs Jahren, mindestens von einem Jahr,
2. unbeschadet Nummer 1 nach Vollendung des 50. Lebensjahres auf Antrag, der sich auf die Zeit bis zum Beginn des Ruhestands erstrecken muß, Urlaub ohne Dienstbezüge bewilligt werden, wenn dienstliche Belange nicht entgegenstehen.

(2) ¹ Dem Antrag nach Absatz 1 darf nur entsprochen werden, wenn der Beamte erklärt, während der Dauer des Bewilligungszeitraums auf die Ausübung entgeltlicher Nebentätigkeiten zu verzichten und entgeltliche Tätigkeiten nach Art. 74 Abs. 1 Nrn. 4 bis 6 nur in dem Umfang auszuüben, wie er sie bei Vollzeitbeschäftigung ohne Verletzung dienstlicher Pflichten ausüben könnte. ² Wird diese Verpflichtung schuldhaft verletzt, soll die Bewilligung widerrufen werden. ³ Die zuständige Dienstbehörde darf trotz der Erklärung des Beamten nach Satz 1 Nebentätigkeiten genehmigen, soweit sie dem Zweck der Bewilligung des Urlaubs nicht zuwiderlaufen. ⁴ Art. 80b Abs. 1 Sätze 2 und 4 gelten entsprechend.

Antwort 2 von Gele Neubäcker, Kempten, Vorsitzende der GEW Bayern, im Hauptpersonalrat

Meiner Kenntnis nach können derzeit in einzelnen Schularten durchaus dienstliche Belange entgegenstehen. Ich kenne mindestens einen Fall, wo einer Kollegin diese Beurlaubung nicht genehmigt wurde (Gymnasium, Frühjahr 2008 für das kommende Schuljahr).

Antwort 3 von Wolfgang Fischer, Augsburg, GEW Schwaben, Vorsitzender Personalrat Förderschulen Schwaben

Ich möchte die fundierte und ausführliche Antwort des Kollegen Caspari nur noch etwas ergänzen:

Beurlaubung ohne Bezüge – darunter stellen sich manche vor, dass sie halt nicht mehr als Lehrer bzw. Lehrerin arbeiten, dafür aber andere Tätigkeiten ausüben können. Wer darauf angewiesen ist, seinen Lebensunterhalt selber zu bestreiten, rechnet also damit, mit anderen Tätigkeiten die entsprechenden finanziellen Mittel erwirtschaften zu können. Und eben darin steckt das Problem, weil grundsätzlich nur Nebentätigkeiten in dem Umfang erlaubt sind, wie sie auch einem Vollzeitbeamten oder einer Vollzeitbeamtin erlaubt sind. Hier gilt das zeitliche Limit von acht Vollzeitstunden pro Woche.

Wer davon ausgeht, dass der Dienstherr darüber hinaus eine großzügige Genehmigung erteilt, kann ggf. eine bittere Enttäuschung erleben. Deshalb rate ich dazu, sich diese Altersbeurlaubung sehr gut zu überlegen.

Darauf, dass der originäre Beihilfeanspruch entfällt, hat der Kollege ebenfalls hingewiesen. In der Praxis kann das bedeuten, dass man/frau sich wesentlich teurer versichern muss. Wer in der Altersbeurlaubung über seinen Ehepartner mittelbar beihilfeberechtigt ist, steht natürlich in dieser Beziehung besser da.

Altersbeurlaubung bei gegebener wirtschaftlicher Absicherung kann eine brauchbare Alternative sein, ohne wirtschaftliche Absicherung kann das aber zur Katastrophe werden.



Bedingungslos menschlich.

Bitte schicken Sie mir unverbindlich

- allgemeine Informationen über ÄRZTE OHNE GRENZEN
- Informationen für einen Projekteinsatz
- Informationen zur Fördermitgliedschaft
- die Broschüre „Ein Vermächtnis für das Leben“

Name: _____

Anschrift: _____

E-Mail: _____

ÄRZTE OHNE GRENZEN e.V. • Am Köllnischen Park 1 • 10179 Berlin
www.aerzte-ohne-grenzen.de • Spendenkonto 02 07 07 • Sparkasse KölnBonn • BLZ 380 500 00

Mit ÄRZTE OHNE GRENZEN helfen Sie Menschen in Not.

Schule in der Turbogesellschaft

Noch vor den Sommerferien hatte die Erlanger GEW den Zeitforscher Fritz Reheis zu Gast. Reheis, selbst langjähriger Gymnasiallehrer und gegenwärtig Bildungssoziologe an der Uni Bamberg, las vor einem u. a. aus LehrerInnen, Eltern, SozialpädagogInnen und ErzieherInnen bestehenden Publikum aus seinem neuesten Buch »Bildung contra Turbo-schule«. Das Credo der Turboschule sei die Eile, wie sie auch die gesamte Gesellschaft antreibe. Bedenklich: Auch das Erwachsenwerden sei davon nicht ausgenommen. Bereits im Kindergarten werde intensive Frühförderung betrieben. »FasTracKids« nennen sich bestimmte Firmen, die längst begonnen haben, diesen Markt für sich zu erschließen.

Albtraum Gymnasium

Er beginnt bereits in der Grundschule und intensiviert sich in der vierten Klasse, die für viele Eltern ein einziges Wettrennen um gute Noten sei. Klassengemeinschaften spalten sich, Freundschaften zerbrechen. »Innerhalb von wenigen Jahren«, so der Autor, »beginnen die Kinder dann selbst, sich eine Strategie für den Umgang mit Zeitdruck zurechtzulegen.« Auf dem Gymnasium werde das Lernverhalten nach dem Effizienzprinzip optimiert. Beispiel: »Warum sich um die Übersetzung eines lateinischen Textes bemühen, wenn der doch fertig im Internet unter »magistrix.de« zu haben ist?« Solche Zeitökonomie spielt nach der Verkürzung des Gymnasiums auf acht Jahre eine noch größere Rolle. Drei Viertel der bayerischen Eltern meinen, die übervollen Lehrpläne seien eine starke Belastung für das ganze Familienleben. Manche Kinder hätten Spitzenarbeitszeiten von zehn Stunden täglich, was die Arbeitszeit der Eltern oft übersteige. Und die LehrerInnen? Zwei Drittel von ihnen sind nach einer maßgeblichen Gesundheitsstudie durch ihre Arbeit gesundheitlich gefährdet. »Einige hat die Schule bereits krank gemacht.«

Fastfood-Bildung

Die Schule stellt den Körper ruhig und stillt den kindlichen Wissensdurst mit mundgerechten Häppchen, die schnell satt machen, wenig Nährwert und wenig Ballaststoffe enthalten, aber viel Wegwerfmüll erzeugen – das ist zugespitzt die Art, wie Schulbildung gegenwärtig vermittelt wird. Reheis nennt sie provokant geistig-seelische »Misshandlung« und befürchtet, dass sich dieses Vorgehen an den nachwachsenden Generationen rächen wird. Versteht man unter Bildung die allseitige Entwicklung des jungen Menschen zu einer unabhängigen Persönlichkeit, die ihre Umwelt geistig durchdringt und ihren Platz in ihr definieren kann, dann verfehlt die Schule dieses Ziel. Wo jungen Menschen permanent verwehrt ist, ihr persönliches Lern- und Lebenstempo zu bestimmen und ihm zu folgen, muss es zu individuellen und möglicherweise



Fritz Reheis liest in Erlangen

auch zu kollektiven Katastrophen kommen. Die zunehmende Aggressivität unter der Schülerschaft sei ein Alarmsignal.

Turboschule – ein Symptom

Turboschule und Turbogesellschaft gehören zusammen, sie sind symptomatisch für unseren Umgang mit Zeit bei der Ernährung des Geistes und des Körpers. »Das Fastfood- und Wegwerfprinzip erweist sich als integraler Bestandteil des Turbokapitalismus.« Was der Bildung in dieser Gesellschaft fehlt, ist die Nachhaltigkeit. Hier sieht der Autor auch Ansätze zu einer Wende, denn das ökonomische Wachstum stößt sichtbar an Grenzen. »Selbstkultivierung«, ein Kant'scher Begriff, sei das Stichwort. So gesehen, könnte sich die Schule im 21. Jahrhundert zu einem Ort der Muße wandeln, zu einem Ort, an dem »nicht nur Wissen und Können vermittelt, sondern auch Herz und Charakter gebildet werden.«

Reheis' Analyse fand bei den ZuhörerInnen allgemeine Zustimmung. Einige Eltern meinten, die deutsche Schule sei doch schon immer so gewesen wie heute, viel habe sich nicht geändert. Zu große Klassen, zu wenig Lehrer, das sei das Klageglied seit einem halben Jahrhundert. Dies sei politisch gewollt, ergänzte ein Lehrer, Haushaltssanierung, Marktradikalismus und neoliberale Orientierung führten dazu, dass die Länder vergleichsweise zu wenig Geld für Bildung ausgeben. Das Wort »Humankapital« sage alles über das Leitbild, das vielen Leuten aus Wirtschaft und Politik vorschwebt. Eine Sozialpädagogin forderte von den Eltern ein verändertes Wahlverhalten, sie müssten doch sehen, welche Schäden die Turboschule ihren Kindern zufüge.

Andererseits wurden aber auch Stimmen laut, die darauf hinwiesen, dass sich an vielen Schulen manches zum Guten wende. Zwar seien dies zur Zeit überwiegend Privatschulen, doch die staatlichen Schulen kämen nicht umhin, sich ihnen allmählich anzupassen. Günter Gottinger, Kreisvorsitzender der GEW Erlangen, dankte dem Autor, wobei die Anwesenden, teils überrascht, erfuhren, dass es einen »Verein zur Verzögerung der Zeit« und eine »Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik« gibt. In beiden ist Fritz Reheis Mitglied.

Von Hannes Henjes

Mehr Zeit für Wesentliches – gegen die Tyrannei der Dringlichkeit

Unter diesem Motto lud die GEW Oberbayern zu einem Seminar für Zeit- und Selbstmanagement. Gerade Lehrkräfte haben mit diesem Problem zu kämpfen. Könnte man doch immer noch mehr vorbereiten, korrigieren, Material sichten, Exkursionen organisieren ... Hetze und Termindruck bestimmen den Alltag und Unerledigtes nährt ein permanent schlechtes Gewissen.

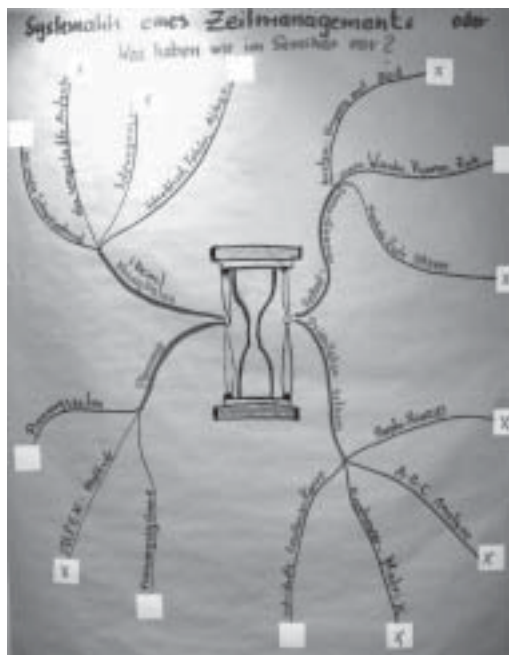
Die TeilnehmerInnen analysierten die eigene Zeitverwendung und erkannten ihre »Zeitdiebe«. Dabei wurden beim Ergebnisvergleich der Gruppen viele Gemeinsamkeiten festgestellt und Lösungsmöglichkeiten überlegt, um diese »Zeitdiebe« auszutricksen.

Dr. Werner Dießner stellte Arbeitstechniken, Planungsinstrumente und Organisationshilfen vor, die helfen können, den eigenen Weg im Umgang mit der Zeit zu finden. Da es dabei immer auch darum geht, Prioritäten zu setzen, ist es wichtig, seine eigenen (Le-

bens-)Ziele zu reflektieren. Aus gewerkschaftlicher Sicht kann es also nicht nur darum gehen, die Arbeitszeit noch intensiver zu nutzen, sondern Zeit für sich selbst und für als wichtig erkannte Ziele verwenden zu können.

In der Feedback-Runde am Ende des Seminars hatte dann jede(r) auch einen individuellen Schwerpunkt gefunden, bei dem er/sie in Zukunft etwas anders machen wird. Da die alten Verhaltensweisen im Umgang mit der Zeit aber über lange Zeit eingeschliffen sind, ist es wichtig, die eigenen Widerstände gegen ein verbessertes Selbstmanagement zu erkennen und zu überwinden. Damit die Veränderung nach dem Seminar gelingen kann, erhielten die TeilnehmerInnen neben einem ausführlichen Skript ein Kärtchen mit zehn Tipps, das als »Stolperstein« zur Erinnerung am Arbeitsplatz angebracht werden kann.

von Peter Caspari



Azubi-Leben München

Beiträge zur Situation Auszubildender 2008/09

Von den 14.147 Ausbildungsplätzen, die heuer bei der Agentur für Arbeit München gemeldet wurden, waren am 1. September noch 4.000 frei (SZ 02.09.08).

Die positiven Pressemeldungen zum Auftakt des neuen Ausbildungsjahres stimmen zuversichtlich, allerdings sollten diese nicht darüber hinwegtäuschen, dass Auszubildende auch während ihrer Lehre kompetente Unterstützung benötigen. Gerade die hohen Abbrecherquoten bundesweit, aber auch in München sind u. a. ein Zeichen für gravierende Probleme während der Lehrzeit. Laut des Berichts »Berufliche Erstausbildung in München« (Fortschreibung 2006) vom Referat für Arbeit und Wirtschaft der LH München betrug die Zahl der vorzeitigen Lösung von Ausbildungsverhältnissen z. B. für Friseure 71,0 %, Restaurantfachleute 51,2 %, Maler 46,2 % und Verkäufer 24,9 %.

Die neue Broschüre »Azubi-Leben München. Beiträge zur Situation Auszubildender 2008/09« ist eine gemeinsame Publikation mehrerer Einrichtungen und Organisationen, die in München Auszubildende beraten und unterstützen: Den Auftakt der Beiträge bildet die DGB-Jugend mit kritischen Anmerkungen zum Ausbildungsmarkt. Azuro, das Ausbildungs-Zukunftsbüro, widmet sich dem schwierigen Thema Mobbing mit Informationen und Handlungsempfehlungen. Die Artikel des Präventionsprojektes CASHLESS-MÜNCHEN und der Jugend-schuldnerberatung befassen sich mit der finanziellen Lage Auszubildender und zeigen anhand von Fallbeispielen mögliche Verschuldungsgefahren. Im Beitrag der Agentur WOHNWERK dreht sich alles um Wohnraumbedarf und -kosten von Auszubildenden im Zusammenhang mit Finanzproblemen und Zu-

schüssen. Das Projekt Neu in München beschäftigt sich mit dem Freizeitverhalten von auswärtigen Azubis und deren Schwierigkeiten im Großstadtdschungel. Der Frage »Was tun mit suchgefährdeten Azubis?« geht U-TURN, ein Suchtpräventionsprojekt, nach und beschreibt anhand der Konsequenzenleiter eine konkrete Handlungsanleitung. Abschließend verfolgt ein Ausbildungsbetrieb für benachteiligte Jugendliche deren mühsamen Ausbildungsweg und stellt die berechtigte Frage nach dem Wert und der Verwertbarkeit von Bildung.

Neben dem Ziel, auf die Situation Auszubildender aufmerksam zu machen, wollen die beteiligten Einrichtungen und Projekte auch mittels eines Netzwerkes die berufliche Integration von Jugendlichen fördern, Ausbildung ermöglichen und sichern sowie Benachteiligungen ausgleichen bzw. abbauen.

Interessierte wenden sich an:
CASHLESS-MÜNCHEN
Paul-Heyse-Str. 22
80336 München
Tel.: 0 89/5 14 10 69 83
info@cashless-muenchen.de



Das JFF – Institut für Medienpädagogik untersucht im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM) in einer umfassenden Studie, wie sich die Medienaneignung Heranwachsender im Zuge der Digitalisierung der Medienwelt verändert. Nach Abschluss des ersten Projektschrittes, der Analyse jugendnaher Internet-Plattformen, wurden erste Zwischenergebnisse der Öffentlichkeit vorgestellt.

Mit der Weiterentwicklung von Online-Angeboten haben Internetplattformen große Bedeutung erlangt. Im Zuge dessen wird dort eine zunehmende Zahl medialer Eigenproduktionen privaten Ursprungs veröffentlicht. Gleichzeitig verlagern sich kommunikative Prozesse verstärkt in virtuelle Räume, woran ebenfalls die Internetplattformen erheblichen Anteil haben.

Im ersten Abschnitt des Forschungs-Praxis-Projektes wurden 83 verschiedene Plattformen erfasst und als jugendnah eingeordnet. 44 dieser Plattformen, die das Spektrum jugendnaher Angebote in ausreichender Breite repräsentieren, wurden auf ihre Charakteristika hin untersucht und gruppiert. Aus diesen Gruppen wurden 20 exemplarische Plattformen ausgewählt und im Detail analysiert.

Kommunikation und Präsentation

Nach den Ergebnissen der Analyse lässt sich das Angebot der jugendnahen Internetplattformen grundsätzlich in zwei Bereiche einteilen: Auf der einen Seite in Plattformen, die den Schwerpunkt auf kommunikative Aktivitäten haben, auf denen Jugendliche also vorrangig ihr Bedürfnis nach Austausch mit Gleichaltrigen oder Gleichgesinnten befriedigen können. Auf der anderen Seite in Plattformen, deren Schwerpunktsetzung die Veröffentlichung von selbst produzierten medialen Produkten ist.

Diese Plattformen kommen dem Bedürfnis von Jugendlichen entgegen, sich selbst oder ihre medialen Werke öffentlich zu präsentieren und zur Diskussion zu stellen. In beiden Fällen erhalten die Jugendlichen Angebote, ihre Aktionsräume zu erweitern und ihr Erfahrungs- und Handlungsspektrum in den virtuellen Welten zu erweitern.

Die Plattformen mit kommunikativem Schwerpunkt bieten Interaktionsmöglichkeiten, die darauf abzielen, dass Jugendliche miteinander auf unterschiedlichste Art und Weise in Kontakt treten können. Ein erstes Bündel in diesem Bereich konzentriert sich auf verbale Kommunikation, z. B. mit der Familie, mit Freunden oder Bekannten, die möglichst überall und jederzeit erreicht werden können. Beispiele für solche Angebote sind »Skype« oder »MSN«. Das zweite Bündel in diesem Schwerpunkt ist darauf ausgerichtet, den bereits vorhandenen Freundes- und Bekanntenkreis zu pflegen oder mit Menschen in Kontakt zu kommen, bei denen man davon ausgeht, dass sie ähnliche Interessen wie man selbst haben, z. B. SchülerVZ oder Lokalisten.de. In diesem Bündel spielen zugleich Möglichkeiten zur Selbstpräsentation eine große Rolle, deren Zweck es ist, sich als Kontakt attraktiv zu machen.

Die Plattformen, die in ihrem Schwerpunkt als produktiv orientiert gelten können, bieten vielfältige Möglichkeiten, eigene »Werke« zu veröffentlichen. »YouTube« oder »flickr« stehen stellvertretend für Angebotsformen in diesem Schwerpunkt. Sich selbst und seine Produkte einer Teilöffentlichkeit zugänglich machen zu können, ist ein wichtiges Motiv, das diese Plattformen bedienen. Zudem bedeutet Interaktion für die Angebote mit die-

sem Schwerpunkt, Feedback auf Eigenproduktionen zu bekommen und auch anderen zu geben und so die Vernetzung mit anderen Produzentinnen und Produzenten zu suchen.

Die hohen Zugriffszahlen, die für einige jugendnahe Internet-Plattformen bekannt sind, weisen darauf hin, dass Jugendliche die Erwartungen, die sie an die Medien herantragen, zunehmend auch an diese Angebote der Medienwelt herantragen. Sie wollen mittlerweile offenbar auch dort

- sich amüsieren und Spaß haben (Angebote konsumieren)
- sich in Beziehung zu anderen setzen (interpersonelle Kommunikation auf einer erweiterten Ebene)
- sich zur Geltung bringen (durch Selbstdarstellung und Präsentation von selbst gemachten Medienprodukten)

Problemlagen erkennen

Im Prozess des Heranwachsens spielen diese Aspekte und somit auch die Angebote der einschlägigen Plattformen eine wichtige Rolle: Sie dienen der Orientierung, der Identitätsbildung und der Ermöglichung von Teilhabe an gesellschaftlichen Interaktionen. Bereits aufgrund der ersten Analyseergebnisse werden jedoch auch Problemlagen erkennbar:

- So zeigt sich z. B. in einigen jugendnahen Internet-Plattformen (z. B. bei Kwick) wenig Sensibilität gegenüber den Persönlichkeitsrechten der Nutzenden. Individuelle, personenbezogene Daten sind ohne Anmeldung abrufbar.
- Auch die häufig festzustellende Undurchschaubarkeit, wer die Autorinnen und Autoren von Produktionen oder Meinungsäußerungen sind (z. B. bei YouTube), ist im Hinblick auf Jugendliche als Problem zu werten, denn sie erschwert die Bewertung und Einordnung.
- Schließlich ist – in Analogie zum Handy – eine »Kostenfalle Internet« abzusehen. Während die Anmeldung kostenlos ist, sind interessante Angebote dann nur noch gegen Bezahlung zugänglich (z. B. bei Habbo).

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen aus der Analyse wird im zweiten Schritt der Untersuchung die Bedeutung von kommunikativem und produktivem Medienhandeln Jugendlicher für ihre realen Lebensvollzüge aufzuzeigen sein. Dabei werden Identität stiftende und orientierende Aspekte der Medienaneignung im Prozess des Erwachsenwerdens ebenso beleuchtet wie Möglichkeiten medienpädagogischer Nutzung gewonnener Erkenntnisse.

Parallel zum gesamten Forschungsvorhaben betreibt das JFF sogenannte »Web 2.0 Werkstätten«. Darin wird der Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in konkretes Medienhandeln erprobt. Umgekehrt fließen Beobachtungen aus der Praxis in das Forschungsdesign ein.

BLM und JFF nehmen sich mit der Studie erstmals der Möglichkeiten an, die das Web 2.0 Jugendlichen bietet, und erarbeiten konkrete Handlungsperspektiven für die medienpädagogische Praxis. Von den Forschungsergebnissen ist zudem Aufschluss über die jugendkulturelle, soziale und mediale Wirklichkeit junger Menschen zu erwarten.

**Kontakt: JFF – Institut für Medienpädagogik
Ulrike Wagner und Prof. Dr. Helga Theunert,
Tel.: 0 89-6 89 89-0 • ulrike.wagner@jff.de
Weiterführende Informationen: www.jff.de**

Ein historisch-politischer Fall von »Multikulti«



Zu Helga Ballaufs Feature »Den Schleier lüften«

»Was gehen uns die Mauren an?«, heißt es im sogenannten Klappentext des grafisch schön gestalteten Buches. »Ja, was eigentlich?«, fragt vielleicht ein deutscher Tourist, der in Granada die Alhambra bestaunt oder vor der Großen Moschee in Cordoba steht. Er wird wohl wissen, dass »Maure« oder »Sarazene« Bezeichnungen für Muslime arabischer Herkunft sind, und bewundert bestimmt die herrlichen Zeugen ihrer

Baukunst. Und dabei lässt er es möglicherweise bewenden. Doch er könnte mehr erfahren. Denn Spanien verfügt mit seinem »maurischen Erbe« (so im Untertitel) zwar über einen ansehnlichen Bestand stilistisch und architektonisch einzigartiger Prachtbauten, aber dieses Vermächtnis erschöpft sich nicht in ihnen. Es stellt daneben und darüber hinaus einen exemplarischen Fall von Multikulturalität dar, der in der Geschichte seinesgleichen sucht und dessen Fernwirkungen bis in das Europa unserer Tage hineinreichen.

»Leben und leben lassen«

Die Autorin, die in Andalusien (»al-Ándalus«) ein Jahr lang Spurensuche betrieben hat, schreibt über die 800 Jahre der maurischen Herrschaft zwischen 711 und 1614: »Es war eine Epoche kultureller Blüte, die viele Früchte trug und das gesamte mittelalterliche Europa in die Neuzeit führte.« Das Besondere an dieser Zeit war, dass »Christen, Muslime und Juden unter wechselnden Herrschaftsverhältnissen auf der gesamten Iberischen Halbinsel zusammenlebten.« In Córdoba, bis 1031 die Hauptstadt und »goldene Mitte« von al-Ándalus, zeigte sich das kulturelle Miteinander etwa darin, dass gebildete Christen und Juden der arabischen Sprache und Kultur mit großem Interesse begegneten, ohne deswegen Muslime werden zu wollen. Paulus Alvarus, ein christlicher Würdenträger aus Cordoba, klagt: »Die Christen erfreuen sich an den Gedichten und Erzählungen der Araber ... Sie studieren die arabischen Theologen und Philosophen, nicht um sie zu widerlegen, sondern um sich im korrekten und eleganten Arabisch zu üben.« Obwohl es so manchem christlichen Fundamentalisten nicht gefallen haben mag, wurde das Arabische im Laufe der Zeit zu einer alltäglichen Verkehrssprache, bis es einige Jahrhunderte später durch das Kastilische abgelöst wurde. Ähnlich integrativ wirkte der Islam selbst, der den »Völkern des Buchs« (gemeint: Koran, Thora und Bibel) gestattete, dass sie ihre Religion auch unter muslimischen Herrschern beibehalten konnten.

Kein Kreuzzugsdenken in al-Ándalus

Seit 1009 löste sich das Kalifat von Cordoba nach und nach in einzelne Kleinstaaten auf, von denen viele in die Hände christlicher Könige fielen. »Gleichzeitig jedoch ... strebt die arabisch geprägte Entwicklung von Kultur und Wissenschaft ihrem Höhe-

punkt erst noch entgegen«, stellt Helga Ballauf fest und nennt auch einen wichtigen Grund: Es gab keine Zentralmacht mehr in al-Ándalus und »wenn an einem Ort kleingeistige Despoten siegen, flüchten gebildete Christen, Juden und Moslems in liberalere Nachbarstaaten und tragen dort zum intellektuellen Aufschwung bei.« Wie z. B. in Toledo, in dem von 1085 an endgültig wieder christliche Herrscher regierten. Doch in den Moscheen trafen sich die Moslems unbehelligt weiterhin regelmäßig zu ihrem Freitagsgebet. »Von Alfons VI. heißt es, dass er nur auf Arabisch schreiben kann.« Das alles spielte sich vor dem Hintergrund der großen Kreuzzüge ab, bei denen es fanatisierten christlichen Rittern darum ging, den »ungläubigen« Moslems das Heilige Land zu entreißen. Zitat: »In al-Ándalus dagegen leben Christen, Muslime und Juden Tür an Tür – weitgehend friedlich.«

Das verlorene Paradies

Aus heutiger Sicht gilt al-Ándalus unter gläubigen Muslimen und Intellektuellen des arabisch-islamischen Raums als das verlorene Paradies. Verständlich, wie etwa das Beispiel der »Übersetzerschule von Toledo« zeigt. Hier lagen in den Bibliotheken die Manuskripte von Aristoteles und Plato in arabischer Sprache, Schätze, die für die Latein sprechenden christlichen Gelehrten gehoben werden sollten. Zitat: »Ein Maure oder ein Jude gibt den arabischen Text in der gemeinsamen Umgangssprache, dem Straßenlatein Kastiliens, wieder. Ein lateinisch sprechender Christ übersetzt diese Version in die Kirchensprache. Die Endkorrektur liegt meist in der Hand eines hochgebildeten Geistlichen, der alle Feinheiten der lateinischen Schriftsprache beherrscht.« Oder das Beispiel Granadas, das durch eine kluge Politik bis 1492 muslimisch blieb. Eine granadische Dozentin schreibt: »Die damalige Gesellschaft Granadas stand, was Lebensqualität und technisch-naturwissenschaftliches Wissen angeht, an der Spitze in Westeuropa«, und die Verfasserin fügt erläuternd hinzu: »Die Seidenindustrie florierte, der Export der Stoffe ebenfalls. Daneben war der Verkauf von Trockenfrüchten ein großer Erfolg. Viele ausländische Händler ließen sich in Granada nieder. Die Genuesen errichteten gar ein eigenes Viertel.« Die Beispiele ließen sich mühelos mehren. Alle künden vom toleranten Miteinander von Christen, Juden und Moslems – bei allen, teils katastrophalen Fehlern, die auch in diesem »Paradies« gemacht wurden und die in dem Buch keineswegs verschwiegen werden. Das muss man/frau im Einzelnen nachlesen. Es ist einfach gut geschrieben und lässt durchscheinen, was eine multikulturelle Gesellschaft zusammenhält und was sie sprengt.

Die Frauen im Maurenreich

»Wie lebten die Frauen in al-Ándalus? Unterschieden sich die Rollen von Musliminnen, Christinnen und Jüdinnen?« Das sind einige der Fragen, denen Helga Ballauf nachgeht. Aus der Fülle der Befunde seien nur einige wenige herausgegriffen. Die Arabistin Manuela Marín: »Die Bestimmung der Frauen – ob Musliminnen, Christinnen oder Jüdinnen – war es, zu heiraten und für Nachwuchs zu sorgen. Daran war nicht zu rütteln.« Desgleichen entdeckt die Forscherin in allen drei Traditionen einen frauen-

feindlichen Zug: »die Frau als potentielle Gefahr für die gesellschaftliche Stabilität.« Daneben gab es erhebliche Unterschiede, denn, so Marín, es war nicht gleichgültig, »Frau auf dem Land oder in der Stadt zu sein, der Oberschicht oder der Unterschicht anzugehören, als freie Frau oder als Sklavin zu existieren, den muslimischen Glauben oder eine andere Religion zu haben.« Dennoch: Bei allen Befunden sind stets die kulturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu beachten und Generalisierungen zu vermeiden. So gesehen ließ das islamische Recht für Frauen erstaunliche Aufstiegsmöglichkeiten zu. Lubna, eine Sklavin, war Expertin für Astronomie und Astrologie am Kalifenhof und hatte außerhalb des Palastes ihre Ausbildung gemacht. Shub, ebenfalls Sklavin, brachte es am Hof des Kalifen Al Hakam II. bis zur Regentin für ihren noch unmündigen Sohn. Aisha, aus wohlhabender Familie stammend, baute nach einem Studium eine große Bibliothek auf und »mischte in den politisch einflussreichen Kreisen Cordobas mit«. Was die Verfasserin über diese und viele andere Frauenschicksale zusammengetragen hat, ist spannend zu lesen und wirft ein neues Licht auf das traditionelle Bild des Westens von der Frau im Islam.

Den Schleier der Vorurteile lüften

Die Form des Features erlaubt der Autorin, ihr umfangreiches Material in ein lockeres Gefüge zu bringen und zwanglos immer wieder die Perspektive zwischen Geschichte und Gegenwart zu wechseln. Ein schönes Beispiel ist das Fest »Moros y Cristianos«, das »das ganze Jahr über irgendwo in Spanien gefeiert wird, meist am Geburtstag des oder der Ortsheligen.« Höhepunkt der Szenerie ist stets der Sieg der Christen über die Mauren. Helga Ballauf hat es 2006 in Le Font de la Figuera miterlebt und schildert es, wie auch andere öffentliche Ereignisse, so anschaulich und lebendig,

als wäre man/frau selbst dabei. Das Ganze ist als Volksfest aufgezogen und macht auch denen Spaß, die in die Gewänder der »Moros«, der bösen Mauren, schlüpfen. Hier und dort freilich verändert sich der Charakter des Spiels, wie etwa in den Alpujarras, wo die schlecht bezahlte Erntearbeit von neuen »Moros« gemacht wird, von Muslimen aus Marokko, Algerien und Schwarzafrika. Jedes Jahr werden es mehr, für die Einheimischen »islamische Horden«, vor denen das katholische Spanien bewahrt werden muss. Und da wird sie plötzlich wieder Gegenwart, die »Reconquista«, die permanente »Rückeroberung« des Landes durch die Christen, die 1614 mit der Vertreibung der Mauren aus dem Königreich Spanien endete. Heute leben in Spanien wieder über eine Million Muslime. Ihnen und der islamisch-arabischen Welt gegenüber hat sich das Misstrauen der Spanier seit dem Attentat auf den Madrider Bahnhof im März 2004 deutlich erhöht. »Wollen sich die Araber zurückholen, was sie 1492 verloren haben?«, fragen sich nicht wenige Granadiner. Vielleicht erinnern sich andere aber auch an das multikulturelle »Paradies« von al-Ándalus. An dieses besondere »maurische Erbe« – das in einem zusammenwachsenden Europa zugleich als europäisches Erbe betrachtet werden könnte. Die Geschichte wiederholt sich nicht, doch das Beispiel aus jener Zeit könnte uns EuropäerInnen helfen, den Schleier der Vorurteile gegen den Islam zu lüften.

von Hannes Henjes

Mitglied der DDS-Redaktion
Gymnasiallehrer im »Unruhestand«
E-Mail: h.henjes@web.de



Das Buch:

Helga Ballauf, Den Schleier lüften. Spanien und sein maurisches Erbe. Ein politisch-historisches Feature. ISBN 978-3-8334-7644-0

Hinweis: Sich in der Buchhandlung durch die Auskunft »zur Zeit nicht vorrätig« von der Bestellung nicht abbringen lassen!

Weibliches (Auf-)Begehren

Welches Verständnis haben Frauen von (ihrer) Aggressivität und Sexualität? Und wie erleben sie sich darin? Ausgehend davon, dass beide »Erfahrungsfelder« lebensbejahende Kraftquellen beherbergen, wird in der Arbeit mit Mädchen und Frauen immer wieder deutlich, dass die Zugänge zu ihnen erschwert und auch »verschlossen« sind. Eine mögliche und Einfluss nehmende Belastung stellen sexualisierte Gewalterfahrungen dar.

Wie zeigen sich die Folgen sexueller Gewalterfahrungen für den eigenen Ausdruck von Aggressivität? Worin liegen Möglichkeiten für Frauen, Lebendigkeit und Kraft von Sexualität auf ganz eigene und vielfältige Weise (wieder) zu entdecken? Und wie kann die Wahrnehmung aggressiver Impulse als Orientierung dienen, dem eigenen Begehren auf die Spur zu kommen.

Ein dialogischer Vortrag für Fachfrauen befasst sich mit diesen Fragen.

Termin: 12.11.2008, 17.30 Uhr

Kosten: 15 Euro

Anmeldeschluss: 12.10.2008

IMMA, Kontakt- u. Informationsstelle für Mädchenarbeit • Jahnstr. 38 • 80469 München
Tel. 0 89-23 88 91 20
kontakt.informationsstelle@imma.de

Dies und Das

(Wie) Bricht sich der Zorn Bahn?

Sexualisierte Gewalt ist Ausdruck einer zerstörenden Aggressivität. Zur Folge hat diese bei Mädchen und Frauen Reaktionen zwischen einer ausgeprägten Aggressionshemmung und einem verdeckten und/oder destruktiven Ausdruck aggressiver Impulse. Darüber hinaus ist der Zugang zur eigenen Aggressivität als Lebenskraft, als »Antrieb« erschwert.

Zum Komplex sexualisierter Gewalterfahrungen und ihrer Auswirkung auf die Aggressionsentwicklung von Mädchen und Frauen bietet IMMA eine Fortbildung für Fachfrauen an. Ziele des Seminars liegen darin, Zusammenhänge zwischen Gewalterfahrung und Aggressionsentwicklung zu beleuchten, aggressive Impulse wahrzunehmen, einen möglichen Nutzen aggressiver Empfindungen zu erkennen, Handlungsformen im Umgang mit Aggressivität zu erweitern. Dabei liegt die Annahme zugrunde, dass das Leben an Lebendigkeit und Beziehungsqualität gewinnt, wenn wir unsere aggressiven Potentiale kennen und ihnen auf

konstruktive oder nicht-destruktive Weise Ausdruck verleihen.

Termin: 13.11.-14.11.2008, 9.30 - 17.00 Uhr

Kosten: 195 Euro

Anmeldeschluss: 13.10.2008

IMMA, Kontakt- u. Informationsstelle für Mädchenarbeit • Jahnstr. 38 • 80469 München
Tel. 0 89-23 88 91 20

kontakt.informationsstelle@imma.de

Alle anders – alle gleich

Jungen fordern nicht nur ständig, sie werden auch gefordert. Sie unterliegen dem permanenten Zwang, ihre Männlichkeit zu beweisen und einem Idealbild von Männlichkeit zu entsprechen, das mit der Realität nicht übereinstimmt. Dabei müssen sie sich mit ihrer eigenen Männlichkeit auseinandersetzen. Jungen nicht-deutscher Herkunft stehen im Spannungsfeld der Kulturen und der unterschiedlichen Werte. In dieser Orientierungsphase versuchen Fachfrauen und

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

Fachmänner, sie in ihrer Identitätsfindung zu unterstützen. Den Prozess »Mann sein – Mann werden« zu begleiten, bedarf es deshalb interkultureller Kompetenz. Eine Fortbildung mit theoretischen Inputs und praktischen Methoden aus der interkulturellen Arbeit bietet Grundlagen und Möglichkeiten für vertiefende Auseinandersetzungen. Termin: 18.11.-19.11.2008, 9.30 - 17.00 Uhr
Kosten: 140 Euro

Anmeldeschluss: 18.10.2008

IMMA, Kontakt- u. Informationsstelle für Mädchenarbeit • Jahnstr. 38 • 80469 München
Tel. 0 89-23 88 91 20
kontakt.informationsstelle@imma.de

»Hallo Mann – ich will was von dir wissen!«

Fachmänner werden in der sozialen bzw. pädagogischen Arbeit gebraucht – für die Arbeit mit den Jungen und auch als kompetente Ansprechpartner für die Mädchen. Dabei stellen sich den Fachmännern unweigerlich folgenden Fragen: Was erwarten Kolleginnen und Mädchen bzw. junge Frauen von mir als Mann und was brauchen sie von mir? Welche Erwartungen sind erfüllbar? Um Antwort auf diese Fragen zu finden und eine geschlechtsbewusste pädagogische Arbeit als Mann mit Mädchen zu unterstützen, widmet sich eine Fortbildung für Fachmänner dem Thema, welche Chancen dieses »Crosswork« (Überkreuzpädagogik) mit sich bringt und welche Grenzen es hat. Das Wissen über Lebenswelten und Lebenserfahrungen von Mädchen, deren Sozialisationsanforderungen und die Reflexion des eigenen Frauenbildes sowie die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Bedingungen dienen als Basis für die Gestaltung des professionellen Kontaktes. Dazu werden auch Methoden aus der Mädchenarbeit eingesetzt.

Termin: 27.11.-28.11.2008, 9.30 - 17.00 Uhr
Kosten: 140 Euro

Anmeldeschluss: 27.10.2008

IMMA, Kontakt- u. Informationsstelle für Mädchenarbeit • Jahnstr. 38 • 80469 München
Tel. 0 89-23 88 91 20
kontakt.informationsstelle@imma.de

Theater Mumpitz in Nürnberg spielt »Adrian und Lavendel«

Der dicke Märchenschreiber Adrian wird von etwas Wunderbarem heimgesucht: Eine kleine, zartgeflügelte Dampfwalze kracht in seinen Garten. Doch dieses Wesen mit den zierlichen Flügeln ist bei weitem nicht so zart und zahm, wie es der erste Blick vermuten lässt. Die Dampfwalze wirbelt Adrians sonst eher geruhames Leben kräftig durcheinander. Sie weckt Adrian aus seiner Versunkenheit, um mit ihm gegen böse Nachbarn zu kämpfen, Gartenfeste zu feiern und Wolkenspiele zu erfinden.

Zwischen Adrian und Lavendel entsteht eine Freundschaft, die immer wieder an

Dies und Das

Grenzen stößt, Grenzen übertritt und auflöst. Beide versuchen, der Welt etwas mehr Verständnis für das Wunderbare beizubringen. Keine leichte Aufgabe, wie sie merken, aber eine sehr vergnügliche.

In einer Kooperation mit dem Staatstheater Nürnberg spielt das Theater Mumpitz das Stück, das für Kinder ab fünf Jahren empfohlen wird, während des gesamten Oktober. Von Oktober bis Dezember werden Schulvorstellungen angeboten.

Informationen unter:

Theater Mumpitz
Michael-Ende-Str. 17 • 90439 Nürnberg
Tel.: 09 11-60 00 50 • Fax: 09 11-600 05 55
info@theater-mumpitz.de
www.theater-mumpitz.de

Die grandiosen Abenteuer der tapferen Johanna Holzschwert ...

... werden dargestellt von der ruhmreichen Schauspieltruppe des Theater Mumpitz unter der Anleitung eines englischen Direktors, in denen die mit Bravour gespielte Heldin Johanne Holzschwert nicht nur unglaubliche Visionen der besonderen Art erlebt, sondern auf ihrem furiosen geloppernden Wildpferd das Land durchquert, um in außergewöhnlich mutiger Weise den Notbedrängten selbstlos zu Hilfe zu eilen und in furchtbaren Kämpfen mit dem Dreililien-Holzschwert alle Bösewichter Mores zu lehren, womit die rechtmäßige Ordnung wieder hergestellt wäre, was die Heldin zuvor mit einem heiligen Gelübde, das einen fast unmenschlichen Verzicht auf Süßigkeiten und Jungenküsse bedeutet, geschworen hat.

Dieses Stück darf von Menschen mit starken Nerven und blühender Phantasie ab dem achten Lebensjahr besucht werden. Es wird ab dem 26. Oktober und während des November gespielt. Auch hier werden Schulvorstellungen angeboten.

Informationen unter:

Theater Mumpitz
Michael-Ende-Str. 17 • 90439 Nürnberg
Tel.: 09 11-60 00 50 • Fax: 09 11-600 05 55
info@theater-mumpitz.de
www.theater-mumpitz.de

»John Maynard« in der Schauburg

John Maynard ist ein Held. Als Steuermann an Bord der »Schwalbe« lenkt er das Schiff über den Erie-See von Detroit nach Buffalo. Die Stimmung unter den Passagieren ist ausgelassen, bis plötzlich aus dem Schiffsraum ein Schrei ertönt: »Es brennt!« In einer verhängnisvollen Kettenreaktion breiten sich die Flammen an Bord aus. Feuer, Qualm. Es gibt nur eine Rettung: Die »Schwalbe« muss auf den Strand gesetzt werden. In beißendem Rauch hält John Maynard Kurs auf die rettende Brandung.

Die Geschichte endet tragisch. Alle Passagiere werden gerettet. Nur der Held John Maynard bezahlt seine Standhaftigkeit mit dem Leben. Hat jemand seinen Tod zu verantworten? Warum konnte der Brand nicht frühzeitig gelöscht werden? Wie verändern sich Menschen in extremen Situationen? Wie fühlt es sich an zu ertrinken?

Inspiziert von der Ballade von Theodor Storm bietet das Theater der Jugend eine eigenständige Auslegung der Geschehnisse an Bord der »Schwalbe«.

Das Stück eignet sich ab 14 Jahren.

Premiere ist am 15.10., gespielt wird während des Oktober.

Informationen gibt's bei:

Schauburg – Theater der Jugend
Franz-Joseph-Str. 47 • 80801 München
Tel.: 0 89-23 33 71 55
www.schauburg.net • theater@schauburg.net

Münchner Schüler-Poetry-Slam

Unter dem Titel DICHTER RAN! gehen die Münchner Schüler-Poetry-Slams dieses Jahr in die vierte Runde! Für diejenigen, die daran interessiert sind, in einem kostenlosen Workshop die moderne Form des Dichterwettstreits zu erlernen, gibt es eine Informationsveranstaltung am 10. November. Der erste Slam der Saison findet Ende November im Foyer der Schauburg statt.

Schauburg – Theater der Jugend
Franz-Joseph-Str. 47 • 80801 München
Tel.: 0 89-23 33 71 55
www.schauburg.net • theater@schauburg.net

»Die Verteidigung Deutschlands am Hindukusch«

In der Bundesrepublik verschärft sich die Auseinandersetzung um das deutsche militärische Engagement in Afghanistan. Die BürgerInnen fragen, ob es stimmt, dass mit Hilfe der Bundeswehr dort der demokratische Aufbau des Staates abgesichert wird – eines Staates, der dann keinen Terror mehr exportiert. Die »Berliner Compagnie« hat dies zur grundlegenden Frage ihres neuen Stückes gemacht. Weil die wahre Geschichte der Kriege die Geschichte der Opfer ist, steht im Zentrum des Stückes eine afghanische Familie, deren bitterer Weg durch den mittlerweile 30-jährigen Krieg begleitet wird. Bei all seinem dokumentarischen Charakter ist das Stück der »Berliner Compagnie« zugleich voll Musik und Poesie – Flügel der Fantasie auf der Suche nach einer anderen Politik. Das Stück wird finanziell von der EU gefördert.

Aufführungen in Bayern gibt es:

am 20.11.08 • 20.00 Uhr • in Landshut
Jugendkulturzentrum • Alte Kaserne
Liesl-Karlstadt-Weg 4 und
am 21.11.08 • 20.00 Uhr • in München
Anton-Fingerle-Zentrum • Schlierseest. 47
Weitere Infos zu Gastspielen: 0 89-1 29 86 24
karin-fries@berlinercompagnie.de
www.BerlinerCompagnie.de

Leseförderung für sogenannte Risikogruppen?

Sonderband 08.extra zur GEW-Zeitschrift *kjl&m* erschienen

Spätestens seit den PISA-Studien gibt es eine öffentliche Diskussion über Ziele, Inhalte, Methoden und Effektivität einer Leseförderung, die insbesondere die Situation der als *Risikogruppen* klassifizierten Jugendlichen berücksichtigt. Die hier vorliegende Publikation versammelt unterschiedlichste Beiträge zu diesem Thema und möchte diese aktuelle und wichtige Diskussion transparenter machen, fortführen und zeigen, wie denn Leseförderung gerade mit schwachen Leserinnen und Lesern erfolgreich gestaltet werden kann. Kinder- und Jugendliteratur spielt in diesem Zusammenhang zweifellos eine wichtige Rolle. Notwendig ist aber auch eine Analyse der Ursachen, die zu einer geringen Lesekompetenz führen.

Die Unterschiedlichkeit der hier deutlich werdenden Forschungsansätze sowie die Vielfalt der von den Autorinnen und Autoren eingebrachten Positionen machen die Komplexität des Problemfelds deutlich. Auch werden wissenschaftliche Befunde und gängige Lehrmeinungen oder Thesen immer wieder mit einer Realität konfrontiert, in der Leseförderung als individuelle Aufgabe einzelner Lehrkräfte verstanden wird. So wird auf der einen Seite der aktuelle Forschungsstand zusammengefasst, auf der anderen Seite zeigen Berichte aus der Praxis, wie engagierte Leseförderung im Moment realisiert wird. Deutlich wird aber auch immer wieder, dass es sich bei Maßnahmen zur Leseförderung um »ein sehr weites Feld« handelt, das noch durch einen weiterführenden Forschungsbedarf gekennzeichnet ist.

Als VerfasserInnen konnten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gewonnen werden, die im Bereich der Leseförderung über teilweise langjährige Erfahrung verfügen.

Einen einleitenden Aufsatz hat Marianne Demmer beigetragen, die als stellvertretende Vorsitzende der GEW die PISA-Diskussion

verfolgt und ausgewertet hat. Sie weist auch darauf hin, dass der problematische Begriff der Risikogruppe in den Publikationen der für die Durchführung der PISA-Studien verantwortlichen OECD gar nicht verwendet wird. Offensichtlich handelt es sich dabei eher um ein Konstrukt des deutschen PISA-Konsortiums.

Jörg Knobloch (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur für Risikoschülerinnen und Risikoschüler? Aspekte der Leseförderung (kjl&m 08.extra).

München • Kopaed Verlag • 2008 • 200 Seiten

ISBN-10 3-86736-043-X / ISBN-13 978-3-86736-043-2

(für *kjl&m*-AbonnentInnen 15 Euro inkl. Versand) 18,80 Euro



DB BAHN

**Schülerwettbewerb
„Unsere mobile Welt 2022“**
Bis zum 22. Oktober 2008 anmelden
und tolle Klassenfahrten gewinnen
Anschreibungsunterlagen jetzt
beim Projektbüro anfordern

„Klasse unterwegs“ – Das Schulprojekt der DB Regio AG

Auf großer Fahrt für kleines Geld mit dem Bayern-Ticket

Lernen an spannenden Orten: Das ist die Idee von „Klasse unterwegs“. Gemeinsam mit mehr als 140 Partnern in Bayern bietet die DB Regio AG ein abwechslungsreiches Programm für Ausflüge und Klassenfahrten. Abgestimmt auf die Jahrgangsstufen 5 bis 12 und passend zu allen Unterrichtsfächern. Und darüber freuen sich nicht nur die Schüler, sondern auch die Klassenkasse: Denn mit dem preisgünstigen Bayern-Ticket sind fünf Personen schon für 27 Euro* einen Tag im Nahverkehr der Deutschen Bahn Klasse unterwegs. **Die Bahn macht mobil.**

Weitere Informationen im Projektbüro unter 0800 7755800 (kostenfrei) oder im Internet unter www.bahn.de/klasse-unterwegs

* für nur 2 Euro mehr mit persönlicher Beratung in allen DB Verkaufsstellen

Interessante Veranstaltungen ab Oktober 2008


Die Übersicht wird ständig aktualisiert, entsprechende Hinweise bitte an Susanne Glas in der GEW-Landesgeschäftsstelle: sg@bayern.gew.de

10.-11.10.08	Die bildungspolitische Gemengelage in Bayern nach der Landtagswahl.	Jahresseminar der AG Perspektiven	Regensburg Kolpinghaus, 18.00 Uhr
15.10.08	Kinder. Film von Reinhard Kahl. Veranstalter: GEW Landsberg/Lech	Film mit Diskussion	Kaufering Hauptschule, 20.00 Uhr
18.10.08	Gewaltprävention und Selbstverteidigung. */** Seminar der GEW Oberbayern in Zusammenarbeit mit der Berufsfachschule für Gymnastik, Tanz und Sport. Mit Andreas Eisele und Fritz Kinzel. Veranstalter: GEW Oberbayern. (Näheres siehe unten.)	Praxisseminar	München Nymphenburger Schulen 10.00-15.30 Uhr
23.10.08	Elternarbeit bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Mit Mahmut Gergerli. Veranstalter: GEW GAP/Weilheim-Schongau	Vortrag mit Diskussion	Weilheim 19.00 Uhr
24.-26.10.08	Zum Übergang vom Beruf in den Ruhestand. Überlegungen und Vorschläge zur Gestaltung des nach-beruflichen Lebens. Leitung: Heike Baumgart (FöLin) und H.-W. Kühlen (Dipl. Soziologe) */**	Workshop für angehende RuheständlerInnen	Retzbach Tagungshaus Benediktushöhe
12.11.08	Rechtsradikalismus in Bayern. */** Seminar der GEW Oberbayern in Kooperation mit dem Bayern-Forum der Friedrich-Ebert-Stiftung. (Näheres siehe unten.)	Seminar	Nürnberg Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände
19.11.08	Nicht nur Fachkraft, sondern auch Arbeitskraft. Die Basics des Arbeitsschutzes in der betrieblichen Praxis. (Näheres siehe S. 28)	Mitgliederversammlung	München Gewerkschaftshaus, 19.00 Uhr
21.-22.11.08	GEW-Neumitgliederseminar. Die GEW – Personal, Politik und Perspektiven kennenlernen. Mit Mitgliedern aus Landesverband und örtlichen/regionalen Untergliederungen *	Seminar	Ingolstadt Gut Aufeld Fr. 17.00 bis Sa. 16.00 Uhr
21.-26.11.08	Elf Lehrkräfte-Typen – ein Ziel. Rückkehrer-Tagung für AuslandslehrerInnen. */** Mit Oskar Negt.	AGAL-Tagung	Mariaspring b. Göttingen Heimvolkshochschule
01.-05.06.09	Segeln auf dem Wattenmeer mit Schulklassen. */** Info und Anmeldung: gew@brandenstein.de	Fortbildung	Harlingen/NL Hafen

München: siehe immer auch: www.gew-muenchen.de. Weitere Informationen über unsere Mailinglist, Eintrag jederzeit widerruflich! Bitte per E-Mail anfordern.

* Anmeldung erbeten, falls nicht anders angegeben: GEW-Geschäftsstelle, Susanne Glas, sg@bayern.gew.de, Tel. 0 89-54 40 81 16, Fax: 0 89-5 38 94 87

** Teilnahmegebühr

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 
Bezirksverband Oberbayern
www.gew-oberbayern.de

Gewaltprävention und Selbstverteidigung
Praxisseminar
mit Andreas Eisele, Gymnastiklehrer
Fritz Kinzel, Selbstverteidigungsausbilder

Im Mittelpunkt des Seminars stehen zahlreiche Übungen für die Eigenerfahrung, aber auch für die Arbeit mit Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen.

Diese gliedern sich in folgende Bereiche:
Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen:
umsichtiges Verhalten, Erkennen von Gefahren, Gelassenheit auch in Stress-Situationen, aufrechte, natürliche Körperhaltung
Selbstbehauptung:
Körpersprache, Täter- und Opferverhalten, Respekt erhalten und erweisen
Selbstverteidigung:
Schulen der Reflexe, spielerisch »Kämpfen«, grundlegende Techniken der Selbstverteidigung

Samstag, 18.10.2008
10:00–15:30 Uhr

München, Turnhalle 1 der Nymphenburger Schulen, Sadelerstr. 10
Kosten: 40,00 Euro, GEW-Mitglieder 30,00 Euro
Anmeldung für Lehrkräfte über FIBS möglich
Normale Sportbekleidung, rutschfestes Schuhwerk mit heller Sohle

Anmeldung bei: Peter Caspari • Erlenweg 6 • 85669 Pastetten,
Tel.: 0 81 24-92 37 • Fax: 0 81 24-90 96 32 • E-Mail: gew.oberbayern.t-online.de

Kooperationsseminar
des **BayernForum der Friedrich-Ebert-Stiftung**
mit der **GEW Oberbayern** 

Seminar am 12. November 2008
im Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg

Rechtsradikalismus in Bayern

Rechtsextremismus – von rechtsextremer Jugendgewalt bis zu rechtsextremen Parteien in Landtagen –, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sind eine Herausforderung für unsere Demokratie.
Dass die politische und gesellschaftliche Auseinandersetzung verstärkt weitergehen muss, belegen die Angaben des neuesten bundesweiten Verfassungsschutzberichtes. Die Zahl der Straftaten mit rechtsextremistischem Hintergrund liegt auch 2007 über 17.000. Die Gewaltbereitschaft der rechten Szene ist in Bayern weiter gewachsen.
Neben der Zivilgesellschaft und den Kommunen muss sich auch die Schule mit dieser Entwicklung auseinandersetzen. Rechtsextremismus bietet – jedenfalls für manche Jugendliche – ein verführerisches Angebot. Sie werden von Skinhead-Cliquen, Neonazikameradschaften und Jugendverbänden rechtsextremistischer Parteien umworben.
Das Tagesseminar informiert über die Strukturen, Organisationen und Aktionen des Rechtsextremismus in Bayern, es geht aber auch und vor allem darum, mit welchen Möglichkeiten Schule darauf reagieren und präventiv arbeiten kann.

Zentrale Programmpunkte:
Rechte Gewalt und ihre Prävention
Projektarbeit am Beispiel einer Berufsschule, mit Günter Kohl, Schwandorf
Was tun gegen rechts?
Erfahrungen mit der Ausstellung »Rechtsradikalismus in Bayern«, mit Horst Schmidt, BayernForum
Was tun? Möglichkeiten und Aktionen in Schule und Gesellschaft.
Schule ohne Rassismus – Ziele, Stand der Erfahrungen, mit Stefan Lutz, Leiter der Jugendbildungsstätte Unterfranken

Anmeldung für Lehrkräfte über FIBS möglich.
Anmeldung bei: Peter Caspari • Erlenweg 6 • 85669 Pastetten,
Tel.: 0 81 24-92 37 • Fax: 0 81 24-90 96 32 • E-Mail: gew.oberbayern.t-online.de



Herzlichen Glückwunsch!

Wir gratulieren allen Kolleginnen und Kollegen, die im Oktober Geburtstag feiern, ganz besonders

Ludwig Reitberger, München, zum **97**.
Roswitha Friedrich, Rodach, zum **75**.
Dietlinde Stücklen, Gröbenzell, zum **73**.
Herbert Sambale, Murnau, und
Oswald Then, Prittriching, zum **72**.
Gudrun Bergmann, München,
Horst Ebeling, Schörfling, und
Dr. Johannes Nowak, Königsbrunn, zum **71**.
Gerte Hubel, Bodolz, und
Gottlieb Gollwitzer, Nürnberg, zum **70**.
sowie zum **65**.

Dr. Elisabeth Altmann, Hohenstadt,
Gisela Antweiler, Aschheim,
Ulla Dusik, München,
Babette Gebhardt, München,
Edeltraud Lindner, München,
Elfriede Michel, Kaufbeuren,
Eva Stocker, Reichertshof,
Heidelinde Zahn, München,
Sigurd Bischoff, Selb,
Dr. Jürgen Eschmann, Hersbruck,
Dieter Kleppsch, Lonnerstadt,
Tilman Oehler, Igendorf,
Bernd Ostermeier, Bad Tölz,
Ekkehard Pfeiffer, Fürstenfeldbruck,
Bernhard Scholz, Gauting, und
Walter Staab, Steinach.

Herzlichen Dank

sagen wir allen, die der Gewerkschaft seit vielen Jahren die Treue halten. Im Oktober gilt unser Dank ganz besonders

Helmut Michalski, Frasdorf, für **60 Jahre** Mitgliedschaft,
Helmut Stock, Lauf, für **55 Jahre** Mitgliedschaft,
Gisela Krempel, Nürnberg,
Rainer Döbrich, München,
Bernhard Gündling, Markt Erlbach,
Peter Kiefer, Fürth,
Georg Pichlmeier, München, und
Konrad Porzner, Ansbach, für **40 Jahre** Mitgliedschaft,
sowie für **35 Jahre** Mitgliedschaft

Christa Dahme-Maget, München,
Elisabeth Diefenthaler, Memmingen,
Hildegard Finke, Stockdorf,
Elisabeth Glockmann, Würzburg,
Monika Gripenberg, München,
Emmi De Haan, Unterschleißheim,
Ute Kaasch, München,
Verena Lindner, Würzburg,
Elisabeth Peter, Hafenlohr,
Liesel Scharfenberg, München,
Christel Vogelsang, Rednitzhembach,
Hildegard Wagner-Koch, Würzburg,
Barbara Zantow, Mering,
Herbert Bauer, Aschaffenburg,
Wolfgang Dechant, Schweinfurt,
Rolf Fütterer, Ansbach,
Gerhard Glaser, München,
Gerd Haberl, Ingolstadt,
Lothar Huller, Homburg/Main,
Prof. Dr. Wolfgang Kehr, München,
Günther Kreis, München,
Volker Reissberg, München,
Magnus Schmid, Peiting,
Roman Seider, Schwangau,
Friedrich Steinmetz, Adelshofen, und
Christoph Trautner, Eibelstadt.

Zukunft in die Schule holen

Lebensplanung, Arbeitswelt- und Berufsorientierung
Fachtagung 7./8. November 2008

Abgeordnetenhaus Berlin

Die Tagung ist kostenlos.

Um verbindliche Anmeldung bis 15.10.08 wird gebeten,
per E-Mail: n.kliesch@spiconsult.de oder n.kliesch@spiconsult.de
per Fax: 0 30-69 00 85 79

Mit Abschluss der allgemeinbildenden Schule sollen Schülerinnen und Schüler u. a. konkrete Vorstellungen davon entwickelt haben, welche Anforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten im Berufsleben auf sie warten. Zur Vorbereitung auf das Berufsleben gehört die Entwicklung von Lebensentwürfen mit jungen Menschen.

Konkrete Vorstellungen werden im besten Falle durch praktische Erfahrungen entwickelt.

All dies stellt eine Herausforderung für die Schule dar. Wie dies gelingen kann und welche Unterstützung Schule in der Gestaltung der Zukunft braucht, ist das Thema der Fachtagung.

Das detaillierte Programm gibt es unter:
http://www.gew.de/Zukunft_in_die_Schule_holen.html



Treffpunkt GEW ... Treffpunkt GEW ...Treffpunkt GEW ...

Diese Treffen finden regelmäßig statt, nicht jedoch in den Ferienzeiten. Die Übersicht wird ständig aktualisiert, entsprechende Hinweise bitte an die DDS-Redaktion: Karin Just, GEW Bayern, Schwanthalerstr. 64, 80336 München ☎ 0 89/51 00 91 02 • Fax: 0 89/5 38 94 87 • KJ@bayern.gew.de

Ansbach Termine/Informationen: www.gew-ansbach.de
Kontakt: Günther Schmidt-Falck, ☎ 0 98 02/95 31 42

Aschaffenburg/Miltenberg Termine/Themen der Treffen siehe Aktionskalender auf www.gew-aschaffenburg.de
Kontakt: Isabella Zang, ☎ 0 60 92/72 71

Augsburg jeden 1. Schuldonnerstag im Monat offene Vorstandssitzung ab 19.30 Uhr im Augsburgener GEW-Büro, Schaezlerstr. 13 1/2
Kontakt: Ulli Bahr, ☎ 08 21/51 45 02 (GEW-Nummer mit AB)

Bad Neustadt Treffen nach Vereinbarung
Kontakt: Wolfgang Büchner, ☎ 0 97 73/82 86

Bad Tölz/Wolfratshausen jeden letzten Donnerstag im Monat 20.00 Uhr, Ratsstuben Geretsried
Kontakt: Andreas Wagner, ☎ 0 81 71/96 56 05

Bamberg Termine/Themen der Treffen siehe: www.gew-oberfranken.de
Kontakt: Ernst Wilhelm, ☎ 09 51/6 78 88

Bayreuth jeden 1. Mittwoch im Monat oder nach Ferien, 20.00 Uhr, Braubierhaus gegenüber Stadtkirche Bayreuth, 19.00 Uhr Vorstands-Treff
Kontakt: Ernst Friedlein, ☎ 0 92 01/5 90, Roland Dörfler, ☎ 09 21/9 26 55

Coburg jeden 2. Donnerstag im Monat, 20.00 Uhr, Gaststätte Loreley, Herrngasse, Coburg
Kontakt: Karin Seifert-Lobedank, ☎ 0 95 61/81 20 36

Donau-Ries/Dillingen monatlich Mittwoch nach Vereinbarung, 19.30 Uhr, wechselnd: DGB-Haus Nördlingen oder Posthotel Traube Donauwörth
Kontakt: Hansjörg Schupp, ☎ 0 90 83/4 16, Fax: 0 90 83/9 10 78

Erlangen jeden Dienstag Sprechstunde von 17.30 - 18.30 Uhr Arbeitslosenberatung: j.d. 1. und 3. Mittwoch d. Monats, 17-19 Uhr, Friedrichstr. 7
Kontakt: Hannes Henjes, ☎ 0 91 93/17 12, www.gew-erlangen.de

Forchheim jeden 2. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr, Meierhof, Bammerdorferstr. 1
Kontakt: Markus Weinberger, ☎ 0 91 91/97 44 51

Fürth jeden Freitag 13.20 Uhr, Gaststätte BAR, Gustavstraße
Kontakt: Gerhard Heydrich, ☎ 09 11/8 01 97 00

Haßfurt jeden 1. Mittwoch im Monat, 19.00 Uhr, Alte Schule
Kontakt: Walter Richter, ☎ 0 95 23/76 89

Ingolstadt jeden 3. Dienstag im Monat, 20.00 Uhr, Café Hohe Schule, Goldknopfgasse, Ingolstadt
Kontakt: L. Peter Thierschmann, ☎ 08 41/98 06 39

Kempten jeden 1. Dienstag im Monat
Kontakt: Doris Lauer, ☎ 08 31/2 79 10

Lindau Treffen nach Vereinbarung
Kontakt: Irene Mathias, ☎ 0 83 82/2 83 09

Main-Spessart Treffen nach Vereinbarung
Kontakt: Elfriede Jakob-Komianos ☎ 0 93 52/57 68 oder Wolfgang Tröster, ☎ 0 93 53/81 81

Memmingen/Unterallgäu jeden 1. Schuldonnerstag im Monat, 20.30 Uhr, Memminger Waldhorn, Waldhornstr. 11, Memmingen
Kontakt: Stefan Kohl, ☎ 0 83 31/8 31 92 81, gew-unterallgaeu@gmx.de

München AK Personalräte und Vertrauensleute monatliche Treffen, Mittwoch 17.00 Uhr, DGB-Haus, Termine auf Anfrage
Kontakt: Hacki Münder, ☎ 0 89/4 48 39 16 und Franz Stapfner, ☎ 0 89/5 80 53 29

München Aktion Butterbrot
Treffen im DGB-Haus, Termine: www.aktionbutterbrot.de
Kontakt: aktion-butterbrot@web.de

München Fachgruppe Berufliche Schulen Termine auf Anfrage
Kontakt: Joe Lammers, ☎ 0 89/3 08 82 43

München Fachgruppe Grund- und Hauptschulen Termine auf Anfrage
Kontakt: Jürgen Pöbnecker, ☎ 0 89/66 80 91

München Fachgruppe Gymnasien Termine auf Anfrage
Kontakt: Andreas Hofmann, ☎ 0 89/7 25 83 94

München Fachgruppe Hochschule und Forschung
Termin: Jeden 3. Montag im Monat, 19.00 - 21.00 Uhr
Kontakt: sabine.herzig@bayern.gew.de

München Fachgruppe Sonderpädagogische Berufe
Termine: www.gew-muenchen.de
Kontakt: Stefan Teuber, ☎ 0 89/36 72 77

München Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe
jeden 1. Mittwoch im Monat, 19.00 Uhr, DGB-Haus
Programm: www.gew-muenchen.de
Kontakt: Bernd Englmann-Stegner, ☎ 0 89/49 68 81

München GEW-Hochschulgruppe im AK Gewerkschaften
Offene Treffen jeden 1. und 3. Dienstag im Monat, 19.00 Uhr, AStA LMU,
Kontakt: gewerkschaften-kontakt@stuve.uni-muenchen.de

München Lehramtskampagne an der Uni
Sprechstunde Dienstag 10.00 - 12.00 Uhr in der SIB um AStA der LMU, Leopoldstr. 15, 80802 München
Kontakt: gew-la@stuve.uni-muenchen.de

Neumarkt/Oberpfalz Mittwoch nach Vereinbarung, 19.30 Uhr, Plitvice
Kontakt: Sigi Schindler, ☎ 0 91 85/10 91

Neu-Ulm/Günzburg monatlich, Termin auf Anfrage
Gasthaus Lepple, Vöhringen, oder Bad Wolf, Neu-Ulm
Kontakt: Ulrich Embacher, ☎ 0 73 07/2 33 96

Nürnberg AK Gewerkschaftlicher Durchblick
jeden Dienstag, 21.00 Uhr
Kontakt: Geschäftsstelle BV Mittelfranken, ☎ 09 11/6 58 90 10

Nürnberg Fachgruppe Berufliche Schulen Termine auf Anfrage
Kontakt: Reinhard Bell, ☎ 09 11/3 18 74 56

Nürnberg/Fürth FG Sonderpädagogische Berufe Mittelfranken
Termine und Infos unter: www.gew-fachgruppe.de.vu
Kontakt: Stephan Stadlbauer, ☎ 09 11/7 36 03 10

Nürnberger Land Termine auf Anfrage
Kontakt: Hermann Hagel, ☎ 0 91 28/72 90 51

Pfaffenhofen jeden 2. Donnerstag im Monat, 20.00 Uhr, Griechisches Restaurant Afrodite in Niederscheyern
Kontakt: Norbert Lang-Reck, ☎ 0 84 41/7 11 92

Regensburg jeden 2. Donnerstag im Monat, 20.30 Uhr, Fontana, Gesandtenstr. 18
Kontakt: Peter Poth, ☎ 09 41/56 60 21

Rosenheim/Kolbermoor jeden 3. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr, Pizzeria Milano/Zum Mareis in Kolbermoor
Kontakt: Andreas Salomon, ☎ 0 80 31/9 51 57

Schweinfurt jeden 2. Dienstag im Monat, 19.00 Uhr, Café Metropolis, Gutermannpromenade
Kontakt: Karl-Heinz Geuß, ☎ 0 97 21/18 69 36

Selb jeden 1. Schulmontag im Monat, 20.00 Uhr, Golden Inn, Bahnhofstraße
Kontakt: Fred Leidenberger, ☎ 0 92 53/12 21

Starnberg jeden 1. Mittwoch im Monat, 19.30 Uhr, Herrsching, KommHer, Luitpoldstraße, alte Volksschule
Kontakt: Werner Siegl, ☎ 0 81 52/35 06

Sulzbach-Rosenberg jeden 3. Mittwoch im Monat, 19.00 Uhr, Gaststätte Sperber
Kontakt: Manfred Schwinger, ☎ 0 96 61/77 55

Weiden jeden 1. Schulmontag im Monat, 19.30 Uhr, Reichelbräustüberl, Ackerstraße, Nähe JUZ
Kontakt: Anna Forstner, ☎ 09 61/4 01 76 30

Weißenburg (Mfr.) jeden 1. Donnerstag im Monat, 19.00 Uhr, Casino
Kontakt: Harald Dösel, ☎ 0 91 41/90 10 36

Würzburg jeden 2. Dienstag (ab 1. Schuldienstag nach Ferien), 20.30 Uhr, Altdeutsche Weinstube
Kontakt: Walter Feineis, ☎ 09 31/4 03 91

www.gew-bayern.de ... www.gew-bayern.de

**Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Stadtverband München** - die münchener bildungsgewerkschaft -

**Mitgliederversammlung • Mittwoch, 19.11.2008
19.00 Uhr Gewerkschafts-Haus/Kantine**

Tagesordnung: Eröffnung • Referate • Diskussion • Anträge (Antragsschluss: 31.10.08)
• Verschiedenes • Ende: spätestens 22.00 Uhr

Themen:

**Nicht nur Fachkraft, sondern auch Arbeitskraft!
Die Basis des Arbeitsschutzes in der betrieblichen Praxis
Arbeitsschutz in öffentlichen Schulen: Fehlanzeige?**
mit

Lothar Pickelmann Arbeitssicherheitsausschuss Lebenshilfe München
Constantin Dietl-Dinev Personalrat Berufsschule,
GEW-Arbeitskreis Gesundheitstag 22.11.2008

Wer sich bis 31.10.2008 anmeldet, bekommt vorhandene Anträge zugesandt.
GEW Stadtverband München, Tel. 0 89-53 73 89 • gew-sv-muenchen@link-m.de