A chalkboard with three lines of German text written in white chalk. The text reads: 'Ich bin', 'du bist', and 'wir sind'. The handwriting is cursive and slightly slanted. The chalkboard is part of a larger image showing a person's hand holding a piece of chalk, ready to write.

## **Sprache und Zugehörigkeit**

**DDS**

Zeitschrift  
der Gewerkschaft  
Erziehung und Wissenschaft  
Landesverband Bayern

**Dezember  
2010**

## Sprache und Zugehörigkeit

- 3 Bildungspolitik als Integrationspolitik**  
von Manfred Bosl
- 5 Unsere Sprache(n) sprechen**  
Zugehörigkeiten in der Migrationsgesellschaft und die Rolle der Pädagogik.  
von Prof. Dr. Paul Mecheril und Thomas Quehl
- 7 Deutschkurse für Vorschulkinder – sinnvoll oder nutzlos?**  
von Petra Nalenz
- 9 Wie von Sprachförderung alle profitieren können**  
Ein Praxisbeispiel aus München  
von Dorothea Weniger
- 11 Übergangsklassen unter schwierigsten Bedingungen:  
Aber Deutsch lernen wollen sie alle!**  
von Elisabeth Beyerle
- 12 Sprachförderung im beruflichen Fachunterricht**  
von Dr. Nicole Kimmelman
- 14 Wo die Integrationsverweigerer sitzen**  
von Miriam Herrmann
- 16 Mit »cold pack« fing es an**  
Großeltern spüren dem sprachlichen Doppelleben ihrer Enkel nach  
von Hannes Henjes

## Was es sonst noch gibt

- 18 Neues Dienstrecht in Bayern – Teil 3**  
von Wolfgang Fischer
- 20 Haustarifverträge – ein weites Handlungsfeld**  
von Björn Köhler
- 21 Fiskalisch gesteuerte Jugendhilfe**  
Fragen zu den Fällen Sarah und Lea  
von Günther Schedel-Gschwendtner
- 22 Gerecht geht anders!**  
30.000 in Nürnberg auf der Demonstration der Gewerkschaften gegen den Sozialabbau

## Rubriken

- 24 Stimmunen - Reparaturen**
- 25 Dies und Das**
- 26 Glückwünsche und Dank – Veranstaltungen**
- 28 Kontakte**

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

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!

## Wichtig! ... Wichtig! ... Wichtig! ... Wichtig! Beitragsquittung 2010

Die Februar-Ausgabe 2011 von »Erziehung und Wissenschaft« wird wieder als Beilage in ihrem Umschlag die Beitragsquittung für das Jahr 2010 enthalten.

### Wir bitten deshalb um Aufmerksamkeit.

Diese Beitragsquittung enthält naturgemäß persönliche Daten und muss dementsprechend vor fremden Blicken geschützt werden. Sie wird deshalb wieder durch Perforation bzw. Verklebung wie ein Brief verschlossen. Wer trotzdem Datenschutzbedenken hat und die Quittung nicht auf diesem Wege zugeschickt bekommen will, möge dies bitte bis spätestens 15. Dezember 2010 in der GEW-Landesgeschäftsstelle melden: GEW Bayern, Schwanthalerstr. 64, 80336 München  
Fax: 0 89/5 38 94 87; E-Mail: guenter.nalenz@gew-bayern.de  
Sie bzw. er wird dann vom Versand der Beitragsquittung ausgenommen. Wenn trotzdem eine Beitragsquittung gewünscht wird, muss diese extra in der Geschäftsstelle angefordert werden: Tel. 0 89/54 40 81-0 oder info@gew-bayern.de

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

auch in diesem Jahr verabschiedet sich die Redaktion wieder bis zum Februar des nächsten Jahres.

Wir machen, wie in jedem Jahr, eine kleine Pause. Denn im Januar erscheint, wie üblich, keine DDS.

Wir wünschen Euch/Ihnen allen geruhsame Feiertage und einen guten Beginn des Jahres 2011.

Die Redaktion

### Eilt! Eilt!

### »Weimarer Aufruf« unterschreiben! Für einen Mindestlohn in der Weiterbildung!

Ursula von der Leyen hat sich geweigert, den bestehenden Branchentarifvertrag in der Weiterbildung als allgemeinverbindlich zu erklären.

Es gäbe daran kein öffentliches Interesse.

Die Ministerin verurteilt damit kaltschnäuzig viele Kolleginnen und Kollegen im Bereich der Weiterbildung dazu, auch in Zukunft ihre qualifizierte pädagogische Arbeit am Rande des Existenzminimums zu verrichten.

Wir sammeln Unterschriften zur Unterstützung des »Weimarer Aufrufs«. Bitte mitsammeln! Aufruf und Listen gibt es unter:

<http://www.gew-bayern.de/uploads/media/WEIMARER-AUFRUF-21-2.pdf>

### Impressum:

DDS • Die Demokratische Schule • **Herausgeber:** Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Bayern, Geschäftsstelle: Schwanthalerstr. 64, 80336 München, ☎ 0 89-5 44 08 10 • Fax: 0 89-5 38 94 87 • E-Mail: info@gew-bayern.de • www.gew-bayern.de  
**Redaktionsleiterin:** Karin Just, Kidlerstr. 41, 81371 München, ☎ 0 89-51 00 91 02 oder über die Geschäftsstelle der GEW erreichbar ☎ 0 89-54 40 81 0 • Fax: 0 89-538 94 87  
E-Mail: Karin.Just@gew-bayern.de

**Redaktionelle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter:** Verena Escherich, Hannes Henjes, Sabine Herzig, Michael Köhler, Petra Nalenz, Gele Neubäcker, Ute Schmitt, Schorsch Tillmann, Doro Weniger, Wolfram Witte.

**Gestaltung:** Karin Just

**Bildnachweis** (soweit nicht beim Foto berücksichtigt): Titel: imago/Becker&Bredel

**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

Die Bilder innerhalb des Themenschwerpunktes dieser DDS sind keine Illustrationen der jeweiligen Artikel, sondern sie erzählen eine eigene Geschichte. Es ist die Geschichte von gut qualifizierten Migrantinnen und Migranten, die trotz ihrer hohen Qualifikation in unserem Lande keiner entsprechenden Beschäftigung nachgehen dürfen. Sie sind zur Arbeitslosigkeit gezwungen oder verrichten Tätigkeiten – z. B. Putz- oder Hilfsarbeiten –, die weit unter ihren Fähigkeiten liegen. Denn ihr Berufsabschluss wird hier nicht anerkannt.

Die Bilder sowie die Zitate darin haben wir der Ausstellung »Under Construction« entnommen.

Näheres dazu s. S. 13

Fotos: Andrea Huber



**Nacionales U. Yolanda, Philippinen  
Pharmazeutin**

»Arbeit bedeutet mir sehr, sehr viel. Die Arbeit ist für mich nicht nur ein Mittel, um Geld zu verdienen, sie ist auch einfach ein Teil meines Lebens.«

## Bildungspolitik als Integrationspolitik

Analysiert man Bildungsarmut, wird klar, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Schulsystem benachteiligt werden, denn Bildungserfolg hängt eindeutig von der sozialen und kulturellen Herkunft ab. Das zeigt sich in geringeren Übertrittsquoten auf Realschulen und Gymnasien bzw. an überdurchschnittlich niedrigen Schulabschlüssen. Aber auch die Ausbildungsbeteiligung von jugendlichen MigrantInnen nimmt ab.

Auch von Einkommensarmut – vor allem mit Kindern und im Alter – sind MigrantInnen bzw. EinwanderInnen überdurchschnittlich betroffen. Ihre Arbeitslosenquote liegt doppelt so hoch und ihr Arbeitsplatzrisiko steigt gerade in Krisenzeiten enorm, weil sie weniger gut ausgebildet sind oder trotz guter Ausbildung niedrig qualifiziert eingesetzt werden.

So kommt der Sachverständigenrat in seinem Bericht 2010 nicht umhin festzustellen: »Als Folge der historischen Vernachlässigung von Integration und Integrationspolitik bekommen Verteilungskonflikte um knappe Ressourcen (Arbeit, Einkommen, öffentlicher Raum, sozialer Status) heute eine ethnische Komponente mit wachsendem sozialem Spannungspotenzial.«

Seit der Jahrtausendwende hat in der Integrationspolitik ein Paradigmenwechsel stattgefunden: von der AusländerInnenabwehr zur Integration von MigrantInnen. So wurde parteiübergreifend und gesellschaftlich akzeptiert die jahrzehntelange Tatenlosigkeit durch aktive Integrationspolitik abgelöst. Dies trifft aber explizit nicht auf Flüchtlinge zu.

Auch die Bildungspolitik erfuhr durch die internationale PISA-Vergleichsstudie neue Impulse.

### Staatliche Leistungen im Bereich der Integrationspolitik

Der Nationale Integrationsplan von 2007 umfasst Selbstverpflichtungen sowie den ersten Bericht über die zwischenzeitlich erreichten Fortschritte. Der Bericht zur »Umsetzung des Länderbeitrags im Nationalen Integrationsplan« (2008) enthält unter dem Titel »Gemeinsam für mehr Integration« eine Übersicht zur Umsetzung der bisherigen Maßnahmen.

Das Integrationsprogramm, die Migrationsberatung für erwachsene Zuwanderer und Zuwanderinnen und Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz sowie berufsbezogene Sprachkurse werden vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge/EU realisiert.

Die Bundesagentur für Arbeit verantwortet das Förderprogramm »Gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarktchancen erhöhen«.

Jugendmigrationsdienste werden vom Bundesministerium für Familien, Frauen, Jugend und Gesundheit gefördert.

Die Integrationsleitlinien und das Integrationskonzept von 2008 des Bayerischen Sozialministeriums sehen in einem Zehn-Punkte-Programm u. a. folgende Maßnahmen vor:

- Verstärkte frühkindliche Sprachförderung
- Schulversuche
- Ausbau der Ganztagsangebote
- Ausweitung der Jugendsozialarbeit
- Verbesserung der beruflichen Bildungschancen
- Nutzung von Teilhabemöglichkeiten in Vereinen, Freiwilligendiensten und Hilfsorganisationen

In der Landeshauptstadt München wurde vom Stadtrat



2008 ein »Interkulturelles Integrationskonzept der Landeshauptstadt München« verabschiedet. Dessen Umsetzung wird von der Stelle für interkulturelle Arbeit im Amt für Wohnen und Migration/Sozialreferat verantwortet. Es sieht die Leitprojekte »Interkulturelle Orientierung und Öffnung«, »Förderung gesellschaftlicher Teilhabe«, »Ausbildung und Arbeit« und »Sprachförderung« vor. Die Stelle für interkulturelle Arbeit, im Amt für Wohnen und Migration des Sozialreferates angesiedelt, koordiniert referatsübergreifend die kommunale Integrationspolitik. Sie organisiert auch Deutschkurse für Personen ohne Daueraufenthalt und agiert als Servicestelle zur Anerkennung der im Ausland erworbenen Qualifikationen. Das Stadtjugendamt bemüht sich um den Ausbau der Jugendsozialarbeit; das Referat für Arbeit und Wirtschaft organisiert das Münchner Beschäftigungs- und Qualifizierungsprogramm (MBQ) sowie migrationsspezifische Maßnahmen wie z. B. Integrationsberatungszentren Sprache & Beruf, Frauen in Beruf und Schule, MonaLea, Amiqua, Job Step, Donna Mobile.

## Ausländerrecht

Das neue Staatsangehörigkeitsrecht von 1999 und das Zuwanderungsgesetz von 2004 flankieren die Integrationspolitik. Der Sachverständigenrat (2010) spricht zwar nicht von einem De-facto-Einwanderungsland, aber von einem bundesrepublikanischen Staat, der zu einem »Migrationsland« bzw. zu einer »Einwanderungsgesellschaft« geworden ist. Die Änderungen des Zuwanderungsgesetzes enthalten aber eine Reihe von ausländerrechtlichen Regelungen, die im Hinblick auf gesellschaftspolitische Offenheit gegenüber MigrantInnen falsche Signale aussenden. Drei Beispiele:

- Restriktionen bei den Regelungen zum Ehegattennachzug durch Sprachtests vor der Einreise
- Kein eigenständiges Aufenthaltsrecht für die Opfer von Zwangsverheiratung und Verschleppung ins Ausland
- Behinderungen bei der Einbürgerung: keine Einbürgerung unter Hinnahme der bisherigen Staatsbürgerschaft, keine Verleihung der deutschen Staatsbürgerschaft von in Deutschland geborenen Kindern, unabhängig vom Status der Eltern

## Bildungspolitik – Bildung wirkt integrativ

Im Bereich der Bildungspolitik gibt es folgende Analysen, Selbstverpflichtungen und Maßnahmen der diversen staatlichen Ebenen zu nennen:

- Die Nationalen Bildungsberichte aus den Jahren 2006, 2008, 2010 – verfasst vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).
- Die Bildungsberichte Bayern aus den Jahren 2006 und 2009, die vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München erarbeitet wurden.
- Das Schul- und Kultusreferat legte dem Stadtrat 2008 und 2010 den Münchner Bildungsbericht vor.
- Das kommunale Planungsreferat entwickelte im Rahmen der städtischen Perspektive München 2007 und 2010 die

»Leitlinie Bildung – gerecht und zukunftssichernd, großstadtorientiert und weltoffen«.

Integrations- und Bildungsmonitoring sind zwingend notwendige Voraussetzungen für Fortschritte bei der gesellschaftlichen Integration von MigrantInnen und bei der Bildungsintegration. Deren Ergebnisse geben Alarmzeichen. Um die Bildungsrückstände von MigrantInnen aufzuholen und damit den sozialen Zusammenhalt unserer Gesellschaft zu sichern, bedarf es dauerhafter und zusätzlicher Anstrengungen. Das wirkt auch präventiv gegenüber Jugendgewalt und -delinquenz.<sup>2</sup> Denn die höhere Quote an GewalttäterInnen bei jungen MigrantInnen beruht auf mehreren Belastungsfaktoren: innerfamiliäre Gewalt, Alkohol- und Drogenkonsum, Akzeptanz gewaltorientierter Männlichkeitsnormen, Schuleschwänzen, Nutzung gewalthaltiger Medieninhalte und Freundschaftsnetzwerke mit delinquenten Jugendlichen.

Zentrales Problem im Bildungsbereich ist nach wie vor die soziale Selektion. Daher sind grundlegende strukturelle Reformen im Schulsystem zur Verbesserung der Bildungschancen von jungen MigrantInnen anzustreben:

- Flächendeckendes vorschulisches Förderangebot
- Ganztagschulsystem
- Längere gemeinsame Beschulung
- Verbesserung des Übergangsmagements Schule/Beruf

Darüber hinaus muss der multikulturellen Zusammensetzung der Schülerschaft Rechnung getragen werden, indem sich Schule interkulturell öffnet. In Schulen sollte das Lernen individualisiert sein und die Mehrsprachigkeit gefördert werden. Die Sprachförderangebote müssen ausgebaut und Ressourcen für die Elternarbeit zur Verfügung gestellt werden. Den Ausbau der Schulsozialarbeit bzw. generell die Kooperation von Schule und Jugendhilfe sollte intensiviert werden.

In der Erwachsenenbildung sind in folgenden Bereichen organisatorische und finanzielle Verbesserungen notwendig:

- bei der Durchführung der Integrationskurse
- bei der Zuerkennung von Sprachkursen und Qualifizierungsmaßnahmen für Geduldete
- beim Zugang zum Arbeitsmarkt durch Anerkennung und angemessene Berücksichtigung von im Ausland erworbenen Qualifikationen
- bei der Bereitstellung passgenauer Anschlussqualifizierungen

Viele freiberufliche MitarbeiterInnen der Integrationsprojekte arbeiten in prekären Arbeitsverhältnissen. Erschwerend kommt hinzu, dass es in der Erwachsenenbildung keine trägerübergreifende Tarifbindung gibt und dass die öffentlichen Zuschussgeber keinen angemessenen Mindestlohn vorschreiben.

Aufseiten der etablierten Sozial- und Bildungseinrichtungen ist eine flächendeckende interkulturelle Öffnung notwendig. Dazu bedarf es der Stärkung interkultureller Kompetenzen von MitarbeiterInnen sowie der Berücksichtigung von »Diversity«-Gesichtspunkten in der Organisationsentwicklung.

**von Manfred Bosl**

Geschäftsführender Vorstand IG – InitiativGruppe e. V.



<sup>2</sup> Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen: Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt. Forschungsbericht Nr. 107, Hannover, 2009

# Unsere Sprache(n) sprechen

## Zugehörigkeiten in der Migrationsgesellschaft und die Rolle der Pädagogik

Seit etwa zehn Jahren steht der Begriff »Einwanderungsland« dem offiziellen Sprachgebrauch in Deutschland zur Verfügung. Anders als zuvor ist es nunmehr legitim, gesellschaftliche Wirklichkeit mit Hilfe dieser Vokabel zu beschreiben. In diesem Zusammenhang wird verstärkt auch die Benachteiligung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund im und durch das System formaler Bildung thematisiert. Nach Jahrzehnten weitestgehender Ignoranz hat die mediale Inszenierung der Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien die Öffentlichkeit für die in Deutschland besonders enge Koppelung von sozialer Herkunft und dem Abschneiden in formalen Bildungsabläufen nicht nur sensibilisiert, sondern geradezu beunruhigt.

Dabei kommt dem Thema »Sprache« eine außerordentlich große *diskursive Bedeutung* zu. Man spricht über die deutsche Sprache, die Sprachen der als *andere* Geltenden, über die *anderen Sprachen*, über die Frage, wie mit diesen *anderen Sprachen* umzugehen sei, ob sie in Räumen in Deutschland, die dadurch zu deutschen Räumen werden (sollen), zu verbieten sind oder ob es keine Gefahr, keinen unangemessenen Aufwand (an Personal und Sachmitteln) oder gar ein erstrebenswertes Gut darstelle und pädagogisch sinnvoll sei, die *anderen Sprachen* anzuerkennen. Der symbolische und politische Kampf um die Frage, welche Zugehörigkeiten in der Migrationsgesellschaft als fraglos legitim gelten, wird auch am Topos der Anerkennbarkeit von Sprachen geführt.

Es wird über die Sprachen der »MigrantInnen«, der »Menschen mit Migrationshintergrund«, über die Sprachen natio-ethno-lingual anderer in Relation zum Kriterium Deutsch-Sprechen-Können und damit sehr schnell über Mängel und sogenannte Sprachdefizite gesprochen. Spiegelbildlich wird zunehmend, zumindest in der Fachdiskussion, über Mehrsprachigkeit und die Erfordernis mehr- und zweisprachiger Ansätze in den Schulen und in der LehrerInnenausbildung gesprochen sowie über die sogenannte »Sprache der Schule«, die Bildungssprache. Dabei werden nicht die Mängel der natio-ethno-lingual anderen, sondern

jene der *deutschen Schule* thematisiert, die erst allmählich beginnt, didaktische Konzepte zur Vermittlung der für den Schulerfolg erforderlichen Bildungssprache unter faktischen Bedingungen einer Migrationsgesellschaft, also unter Bedingungen beispielsweise der Mehrsprachigkeit, zu entwickeln, und dadurch zu einer *Schule in Deutschland* wird.

Das seit dem medialen PISA-Hype unablässige Sprechen über die Sprache der anderen, über das Erfordernis, dass sie die deutsche Sprache erlernen sollen und müssen, und über die Frage auf der anderen Seite, ob es nicht die Schule in Deutschland ist, die neue Sprachen zu erlernen habe, hat einen diskursiven Kern: In der Auseinandersetzung um andere Sprachen geht es um die Frage, wer »wir« sind, um die Frage, nicht nur welche Sprache(n) wir sprechen, sondern auch, aufgrund welcher Sprache(n) wir uns konstituieren, welche Sprache also gewissermaßen uns spricht, welche Sprachen uns gewissermaßen besprechen dürfen.

In der politischen und alltagsweltlichen Diskussion um Migration, etwa um die »Sprachdefizite« der anderen, geht es immer auch darum, wie eine nationalstaatliche Gesellschaft ihre auch über Sprache(n) definierte und imaginierte, symbolische Grenze festlegt und wie sie innerhalb dieser Grenze mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgeht. Durch Migration werden Zugehörigkeitsverhältnisse befragt: Sie werden brüchig und schwach, zugleich gestärkt und gesichert.

### Schule produziert (il)legitime Sprachen und Zugehörigkeiten

In der Auseinandersetzung um Sprache geht es also immer um mehr als bloß »technische« Fragen. Es geht in einem sehr grundsätzlichen Sinne um Zugehörigkeiten und Identitäten. Im Disput über die Sprache(n), die als legitime Sprache(n) der Migrationsgesellschaft gilt (gelten), artikuliert sich ein Kampf um Zugehörigkeiten: Wer gehört zu uns? Aber noch viel mehr: *Wer sind wir? Sind wir auch die, die*

Akpulu Uche, Nigeria  
Umweltingenieur

»Arbeit ist für mich, das zu machen, was man am besten kann. Nur dann kann man seinen eigentlichen Beitrag innerhalb der Gesellschaft leisten.«



*in erster Linie Russisch sprechen? Sind wir auch die, die eine Art Deutsch-Türkisch sprechen?* Sich mit dieser Eingebundenheit in die Machtbeziehungen auseinanderzusetzen, ist für den Umgang mit Sprachen in Bildungsinstitutionen bedeutsam. Denn die Schule ist die Institution, die die unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen auf differenzielle Weise anspricht, aufnimmt oder auch ignoriert. Sie überführt die Sprachpraxen ihrer SchülerInnen in unterschiedliche gesellschaftliche, ökonomische und kulturelle Positionen und kann dabei Ungleichheiten reproduzieren oder – so der Anspruch jedes republikanisch, pluralistisch-demokratischen Bildungswesens – bestrebt sein, sie zu überwinden.

### **Die sprachenbewusste und diskriminierungskritische Schule**

Eine Schule, die ihr Ziel, die individuelle Handlungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen zu sichern und zu erweitern, ernst nimmt, muss erkennen, dass die Gesellschaft, weder gegenwärtig noch zukünftig, einsprachig ist. Die SchülerInnen tragen immer schon ihre eigenen Sprechweisen und ihre unterschiedlichen Sprachen mit in die Schule hinein. Das Problem, so könnte man es sarkastisch formulieren, dem sich die Schule gegenübersteht, besteht darin, dass die SchülerInnen »Gesellschaft« in die Schule einbringen. Es ist daher eine ideologische Vereinfachung, wenn gesellschaftliche Reproduktion und individuelle Handlungsbefähigung als Gegensätze gesehen werden.

Die Schule muss konzeptionell klären, wie sie Sprache versteht und wie ihr Unterricht Sprachvermittlung pädagogisch-didaktisch umsetzt. Ohne Sprache und das Vermögen, sich mitzuteilen und dabei die Erfahrung zu machen, erkannt und anerkannt zu werden, ist die individuelle Handlungsfähigkeit zumindest bedroht und infrage gestellt. Für die pädagogische Beziehung zwischen Lehrkraft und SchülerIn bedeutet dies, Sprache nicht nur und verkürzt in ihrer instrumentellen Eigenschaft zu verstehen. PädagogInnen einer sich sprachenbewusst verstehenden Schule in der multilingualen Migrationsgesellschaft müssen berücksichtigen, welche Bedeutung die Sprache für den Subjektstatus derer hat, die dieser Sprache mächtig sind und über das Sprachvermögen sowohl soziale Anerkennung finden als auch zu sozialem Handeln befähigt werden.

In den Sprachverhältnissen der Schule wirken gesellschaftliche Dominanzverhältnisse. Dies geschieht nicht im Sinne einer einfachen Reproduktion, sondern durch Aushandlungsprozesse, welche – durch den institutionellen Rahmen geformt und beispielsweise durch die Bedingungen des hoch selektiven deutschen Schulsystems häufig genug überformt – in den Interaktionen zwischen PädagogInnen und SchülerInnen oder auch deren Eltern stattfinden. Sogenannte Sprachstandserhebungen, die bei Kindern, deren erste Sprache nicht Deutsch ist, allein den Sprachstand im Deutschen erheben, sind diagnostisch nicht nur fragwürdig, sondern Instrument und Ausdruck eines hegemonialen Wir und

konkrete Praxis der Respektlosigkeit und Missachtung.

Nach dem Grundgesetz ist die deutsche Sprache nicht konstitutiv für die Bundesrepublik Deutschland, doch kennt das Grundgesetz in Artikel 3 ein Verbot der Bevorzugung oder Benachteiligung von Menschen aufgrund ihrer Sprache. Es ergibt sich die Notwendigkeit, eine sprachenbewusste und eine diskriminierungskritische Perspektive in der Schule der multilingualen Migrationsgesellschaft miteinander zu verbinden: Schulen müssen Bedingungen bereitstellen, die ihren SchülerInnen Gelegenheit geben, ihre Erstsprache und ihre Zweitsprache, ihre Sprachen für ihr Lernen und eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildungsprozessen zu nutzen. Das Gebot umfassender gesellschaftlicher Partizipation verlangt, dass Schulen Anstrengungen unternehmen, Deutsch als Bildungssprache fortlaufend als Bestandteil des Fachunterrichts zu vermitteln. Unter migrationspädagogischer Perspektive ist es aber auch erforderlich, dass Schulen neben der Vermittlung der Bildungssprache und ihrer normativen Schriftlichkeit als Voraussetzung für Bildungserfolg die potenziell diskriminierbare Unterscheidung unterschiedlicher Sprachpraxen, verschiedener Sprachen und mehrerer Varianten von Schriftsprachgebrauch, die Bestandteil der Lebenswelten ihrer SchülerInnen sind, immer wieder kritisch hinterfragen und dadurch einen Beitrag zu gerechteren Verhältnissen leisten.

Grenzziehungen zwischen ein- und zweisprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen können gezogen oder aber überwunden werden und Zweisprachigkeit kann in der Schule als »Normalität« gestaltet oder aber ausgeblendet werden. Unter einer sprachenbewussten migrationspädagogischen Perspektive steht die Schule vor der Herausforderung, den pädagogischen Raum aktiv so zu gestalten, dass ihre zweisprachig aufwachsenden SchülerInnen ihre Lebenswirklichkeit auch in der Schule als »Normalität« wahrgenommen und respektiert sehen.

Systematische Kenntnisse und didaktische Kompetenzen bezogen auf individuelle Sprachlagen, in denen Deutsch nicht die Erstsprache ist und als Zweitsprache erworben wird, sowie die Vermittlung von Sprachkenntnissen nicht nur in Deutsch und Englisch, sondern auch in einer der weiteren größeren oder kleineren Sprachen, die in Deutschland gesprochen werden und eine soziale Spur hinterlassen haben, eine auf der Grundlage profunden migrationspädagogischen Wissens ermöglichte Reflexion (auch der eigenen Positionierungen und Privilegien im migrationsgesellschaftlichen Raum) wären Aspekte einer LehrerInnenausbildung, der eine andere als eine nationale Sprach- und Zugehörigkeitspolitik zugrunde liegt. Wollen wir dies?

**von Prof. Dr. Paul Mecheril**, Leiter des Instituts für Erziehungswissenschaft an der Universität Innsbruck und  
**Thomas Quehl**, Grundschullehrer in Duisburg

Gemeinsame Veröffentlichung: Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule. (2006)

Aktuelle Veröffentlichung von Mecheril u. a.: Bachelor/Master: Migrationspädagogik. (2010)

Die Langfassung dieses Beitrags haben wir auf unsere Homepage gestellt: [www.gew-bayern.de](http://www.gew-bayern.de). Der Beitrag wurde bereits 2008 auf der Homepage der Heinrich-Böll-Stiftung veröffentlicht.



# Deutschkurse für Vorschulkinder – sinnvoll oder nutzlos?

Zwei Meldungen in den letzten Monaten haben mich veranlasst, mich mit dem Spracherwerb und der Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund auseinanderzusetzen.

Zum einen gab das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen eine Mitteilung zur Einbürgerung von minderjährigen Kindern heraus. Das Ministerium erinnerte an ein Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums des Innern (StMI) vom November 2008, in welchem klargestellt wurde, dass bei minderjährigen Kindern unter 16 Jahren die altersgemäße Sprachentwicklung eine zwingende gesetzliche Voraussetzung zur Einbürgerung ist, von der im Regelfall nicht abgesehen werden kann. Bei Kindern im Kindergartenalter gibt es dafür mehrere Möglichkeiten: Es reicht nach Auffassung des StMI aus, wenn die Leiterinnen bzw. Leiter von Kindertageseinrichtungen die altersgemäße Sprachentwicklung bescheinigen. Diese Bescheinigung kann bereits erfolgen, wenn sich das Kind im Rahmen der üblichen Bandbreiten der individuellen Sprachentwicklung in der Kindertageseinrichtung zurechtfindet.

Laut oben genanntem Schreiben hat in der Vergangenheit die Erwartung an die Einrichtungsleitungen, einen solchen Nachweis zu bescheinigen, zu Verunsicherungen bis hin zur Weigerung geführt, einen solchen Nachweis auszustellen. Alternativ wird jetzt auch die verpflichtende Sprachstandserhebung SISMIK als Nachweis akzeptiert.

Hier ergibt sich nun für mich ein Widerspruch: Kinder, die vorrangig an einem Vorkurs teilnehmen sollen, weil ein dringender spezieller Förderbedarf besteht, haben laut Schreiben des StMI keine altersgemäße Sprachentwicklung im einbürgerungsrechtlichen Sinne. Da hier schon die dreijährigen Kinder mit einbezogen werden, können die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, welche besagen, dass sich jedes Kind in seinem eigenem Tempo entwickelt und Unterschie-

de im Erreichen von verschiedenen Kompetenzen normal sind, nicht berücksichtigt werden.

Der SISMIK-Sprachstandhebungsbogen wurde als Diagnoseinstrument für die Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund entwickelt. Es war keine Rede davon, dass er für ausländerrechtliche Fragen relevant wird. Ich habe schon erlebt, dass Eltern, deren Einbürgerung anstand, auf ihre Kinder und die ErzieherInnen starken Druck ausgeübt haben. Sie sahen nur noch die Sprachdefizite ihrer Kinder und hofften, mit »richtigem Lernen« im Sinne von Vorschulbüchern, Arbeitsblättern etc. anstelle vom Spielen würden ihre Kinder »besser« sprechen lernen. Für uns als pädagogisches Personal war in diesen Fällen viel Überzeugungsarbeit notwendig, um den Eltern bewusst zu machen, dass in ihre Kin-

der kein Wissen hineingezwungen werden kann und dass ein dreijähriges Kind anders lernt als ein Schulkind. Wir mussten immer wieder erklären, dass Kinder in diesem Alter im Spiel lernen und dass das Spiel die elementare Form des Lernen ist.

## Wirkung mehr als zweifelhaft

Verschiedene Untersuchungen analysierten, welchen Erfolg der Deutschunterricht in Vorkursen für die Kinder von MigrantInnen hat. Das Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen der Universität Ulm versuchte im Auftrag des hessischen Schulministeriums herauszufinden, auf welche Art Kinder besser lernen: wenn sie mit einem vorgegebenen Sprachprogramm unterrichtet werden oder wenn es den LehrerInnen überlassen bleibt, wie sie ihnen Deutsch beibringen. In einer anderen Studie wurde von der Freien

Universität Berlin ein Sprachprogramm in Brandenburg untersucht, in dem Vorschulkinder von speziell geschulten ErzieherInnen ein Deutschtraining erhielten. In beiden Studien wurde festgestellt, dass sich die Fähigkeiten der Kinder kaum verbessert haben. Hier stellt sich die Frage, ob die Kinder ohne Vorkurs nicht genauso vorangekommen wären, da ja jedes Kind mit zunehmendem Alter Lernzuwächse hat.

Dieser Frage wurde 2008 im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg nachgegangen. Nach dieser Studie, die von der Pädagogischen Universität Heidelberg erstellt wurde, ist es schlichtweg egal, ob ein Kind einen Deutschkurs besucht oder nicht. Die Sprachförderung ist einer Förderung,



Güljamal Niyaz, Osttürkistan (China)  
Managerin

»Ich vermisse es, wieder Arbeitskollegen zu haben und jeden Tag zur Arbeit mit Freude hinzufahren.«

wie sie im üblichen Kindergartenalltag erfolgt, nicht überlegen. Über mehrere Jahre hinweg wurden 500 Kindergartenkinder beobachtet; ein Teil erhielt spezielle Sprachkurse, andere bekamen diese Förderung nicht, obwohl sie schlecht Deutsch sprachen, eine dritte Gruppe sprach passables Deutsch. Das Ergebnis zeigte, dass die Kinder aus den Spezialkursen nicht besser waren als jene, die zwar Sprachdefizite hatten, jedoch regelmäßig den Kindergarten besuchten.

Als Gründe für die Wirkungslosigkeit der Kurse wurden verschiedene Ursachen herausgearbeitet: Manche ErzieherInnen wurden bei der kurzen Vorbereitung erstmals auf analytische Weise mit Grammatik konfrontiert, andere TrainerInnen, die an der Universität Deutsch als Fremdsprache studiert hatten, wussten nicht mit kleinen Kindern umzugehen. Dadurch entstand häufig eine Schulsituation, von der Fünfjährige jedoch noch nicht profitieren können. Professorin Roos meinte dazu: »In diesem Alter müssen Kinder zum Reden gebracht werden und wahrnehmen, wie Sprache funktioniert.« Manche Kinder seien in den Kursen so wenig zum Sprechen gekommen, »dass sie wahrscheinlich besser eine Stunde gespielt hätten.« Wichtiger als Sprachkurse wäre es, den Kindern mehr Gelegenheit zum Sprechen zu geben, damit sie erleben, wie das Deutsche funktioniert. Doch dafür wären kleinere Gruppen und mehr Personal notwendig, die Kosten dafür wären um einiges höher als die jetzige Praxis der Deutschkurse.

## Kindgerechtes Lernen geht anders

In meiner eigenen Tagesstätte gehen die Kinder an einem Vormittag der Woche für zwei Schulstunden in die Schule zum Deutschkurs mit durchschnittlich 10 bis 12 Kindern. Diese Zeit ist für die Kinder sehr lange, sie entspricht auch nicht dem Lernen im Kindergarten. Ein Vorschulkind hat

eine begrenzte Konzentrationsfähigkeit von ca. 20 Minuten und lernt am besten in Gruppen mit 5 bis 6 Kindern. Phasen konzentrierter Aufmerksamkeit bei der Vermittlung von neuen Inhalten von höchstens fünf Minuten Dauer müssen immer wieder Phasen der Entspannung folgen.

Hier ist eine enge Zusammenarbeit mit der Grundschule erforderlich, während der auch immer wieder auf das Lernverhalten von Vorschulkindern hingewiesen wird. Bei einer guten Zusammenarbeit wird auch darauf geachtet, dass die Kinder möglichst früh am Tag mit dem Deutschkurs beginnen können; in manchen Schulen wird er um die Mittagszeit angeboten; hier sind die Kinder hungrig und müde und ein Kurs ist um diese Zeit die reinste Zeitverschwendung.

Für den Kindergarten sehe ich es als wichtig an, das Deutschlernen wirklich in den Kindergartenalltag zu betten und Sprachförderung nicht ausschließlich mit Deutschkursen zu verbinden. Ideal ist es, wenn Kindergarten und Schule wirklich inhaltlich zusammenarbeiten und als Drittes auch eine Einbeziehung der Eltern hinzukommt. Hier gibt es zum Beispiel das Familienbildungsprogramm HIPPY (Home Instruction for Parents of Pre-School Youngsters). Ziel ist die kognitive, sprachliche und emotionale Förderung von Kindern im Vorschulalter. Das Programm dauert zwei Jahre, die Eltern arbeiten mit ihren Kindern ca. 15 Minuten am Tag mit Materialien, die von HIPPY gestellt werden. Der Umgang mit den Lernmaterialien wird in regelmäßigen Gruppentreffen erklärt, die zweimal im Monat stattfinden. In unserer Tagstätte finden die Gruppentreffen im Kindergarten statt und die Kinder sind sehr stolz auf ihre Mütter, die mit ihnen gemeinsam lernen.

von **Petra Nalenz**

Leiterin einer Münchner Kita  
Mitglied der DDS-Redaktion



Das SIN – Studio im Netz e. V. hat ein interaktives Lernspiel mit dem Titel »Blitzbilder ... ein Sprachlernspiel« veröffentlicht. Mit dessen Hilfe können einfache Begriffe der deutschen Sprache auf spielerische Weise am Computer vermittelt werden. Das Spiel wurde insbesondere für Kinder mit Migrationshintergrund im elementarpädagogischen Bereich konzipiert, um so früh wie möglich die Freude am Erlernen der neuen Sprache zu fördern. Es werden aber auch spielerische Anreize für deutschsprachige Kinder geboten.

Den Kernaspekt des Lernspiels bildet das

### »Blitzbilder ... ein Sprachlernspiel«

... besonders geeignet für Kitas mit Kindern nicht deutscher Herkunft

Erraten von Bildern und die richtige Zuordnung des deutschen Begriffes zu dem jeweils erkannten Bild. Insgesamt gibt es 54 Begriffe, aufgeteilt in drei Kategorien. Als Hilfestellung bietet das Programm die Möglichkeit, den Begriff auch in der eigenen Sprachen zu hören. Dabei stehen die Sprachen Arabisch, Englisch, Griechisch, Russisch, Spanisch und Türkisch zur Verfügung. Hiermit ergibt sich auch ein Mehrwert des Spiels, denn einen Begriff in verschiedenen Muttersprachen zu hören, bereitet den Kindern Freude und schafft integrative Momente.

Natürlich soll beim Lernen der Spaß nicht zu kurz kommen. Deshalb wurde viel Wert auf einfache visuelle Aspekte gelegt. Das Design wurde so gestaltet, dass es zum schnellen Erkunden anregt und nicht überfordert. Bewusst wurde deshalb auf schriftliche oder sprachliche Erklärungen verzichtet, um Sprachbarrieren von Anfang an zu vermeiden. Zudem gibt es in jeder Lerneinheit ein sogenanntes Minigame,

welches das Erarbeiten einer Einheit belohnen und zugleich zum Weiterspielen anregen soll.

Bei der Entstehung von »Blitzbilder ... ein Sprachlernspiel« wurde mit verschiedenen Münchener Kindergärten und Horten zusammengearbeitet. Dabei entstanden zum einen die vielen schönen Kinderzeichnungen, die es zu erraten gilt. Zum anderen wurden die Begriffe gemeinsam mit Kindern und ihren Eltern vertont, deren Muttersprache eine der sechs Fremdsprachen im Spiel ist.

Auf der Webseite [www.blitzbilder-spiel.de](http://www.blitzbilder-spiel.de) findet man neben allgemeinen Informationen wie Spielbeschreibung und -anleitung auch Materialien und Anregungen zur Ergänzung des Lernspiels sowie Empfehlungen und Links zu den Themenbereichen Spracherwerb, didaktisches Material und medienpädagogisch Interessantes.

**Kontakt und Bezug über SIN - Studio im Netz e. V. (Preis: 12,95 EUR zzgl. Versand)**





**Ibrahim Mohammad Ali, Irak  
Maschinenbauingenieur**

»Arbeit ist mir sehr wichtig. Für mich ist das Leben hier, wo ich nicht mal mehr LKWs fahren darf, wie eine Beleidigung.«

## Wie von Sprachförderung alle profitieren können

### Ein Praxisbeispiel aus München

Das Vorurteil der angeblich mangelnden Integrationsbereitschaft der MigrantInnen in Deutschland wird oft an den Vorwurf gekoppelt, diese würden auch keine Motivation zeigen, die deutsche Sprache zu lernen. Deshalb hätten auch deren Kinder große sprachliche Defizite. Erfreulich anders argumentiert derzeit der Münchner Stadtrat. Parteiübergreifend ist von dort zu hören, dass sich momentan das Bundesamt für Flüchtlinge und Migration als Integrationsverweigerer entpuppt, indem es aufgrund von Sparmaßnahmen InteressentInnen für Deutschkurse bis zu neun Monaten auf Wartelisten ausharren lässt.

Doch wie sieht es an weiterführenden bayerischen Schulen bezüglich Sprachangebote aus? Seit 2001 gibt es einen Lehrplan für Deutsch als Zweitsprache, auch für weiterführende Schulen. In seinen Grundlagen und Leitlinien werden die Lehrkräfte vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus dazu angehalten, »durch motivierende, klärende, anschauliche, helfende und informierende Anregungen sowie Denk- und Handlungsanstöße den Rahmen für lebendige und zyklisch sich erweiternde Lernsituationen« zu schaffen.

### Sensibilität beugt Diskriminierung vor

Wie viel Engagement und Arbeit notwendig ist, um einen erfolgversprechenden Deutschkurs für MigrantInnenkinder anbieten zu können, zeigt das Beispiel aus der Städtischen

Willy-Brandt-Gesamtschule in München. Dort wird dieses Jahr in der 5. Klasse ein Deutschkurs für MigrantInnenkinder mit Förderbedarf durchgeführt. Sie besuchen den »Deutschkurs 1«. Eine Bezeichnung, die mit Bedacht gewählt wurde, um jede Möglichkeit der Diskriminierung und Stigmatisierung auszuschließen.

Der Erklärungsbedarf seitens der Lehrkräfte ist trotzdem vor allem bei den betroffenen Eltern und Kindern sehr hoch. Viele verstehen die Kursaufteilung im ersten Moment als Mittel der Selektion, das über die weitere Schullaufbahn entscheidet. Hier ist Fingerspitzengefühl gefragt. »Vermittelt man den Kindern, dass es eine besondere Qualität hat, über zwei Sprachen zu verfügen, verlieren sie die Angst vor Stigmatisierung«, räumt Lisa Pulz, die zusammen mit einer Kollegin den Deutschkurs 1 für Kinder mit Migrationshintergrund und Förderbedarf konzipierte, ein.

### Deutschkurs 1 – der zweite Anlauf

Beide Lehrerinnen profitierten bei ihrer Konzeptionsarbeit auch von den Erfahrungen der letzten Jahre, in denen es an der Willy-Brandt-Gesamtschule »Deutsch-Förderkurse« gab, auch wenn viele Lehrkräfte diese unter dem Vorzeichen Frust abgespeichert hatten. Bei einigen war dieser so groß, dass sogar über die Abschaffung der Kurse generell diskutiert wurde. Doch eine Analyse der vormaligen Förderkurse ergab, dass diverse Rahmenbedingungen einfach nicht stimmten.

So mussten früher am Ende doch alle SchülerInnen die gleichen Schulaufgaben schreiben, egal ob sie einen Förderkurs besuchten oder nicht. Dies bedeutete für alle Beteiligten einen Spagat, der nicht zu bewältigen war. Entweder bereitete man die Kinder auf die Schulaufgaben vor oder man nahm in Kauf, dass sie diese unvorbereitet schrieben. Außerdem mangelte es an einem kontinuierlichen Konzept, auch eine Evaluierung der Kurse blieb aus. Eine diffizile Problemlage, die, ohne geeignete Materialien, von Lehrkräften gelöst werden sollte, die dafür nicht ausgebildet waren. Und trotzdem wurden Ergebnisse erzielt, die neben vielen anderen stichhaltigen Argumenten schließlich zur Fortführung der Kurse führten: »Viele der Kinder mit Migrationshintergrund machten nach der Sprachförderung später den Realschulabschluss, obwohl sie mit Hauptschuleignung zu uns gekommen waren«, bestätigt Cornelia Folger, die seit einem Jahr Schulleiterin der Willy-Brandt-Gesamtschule ist.

Deutschkurse für MigrantInnen mit Förderbedarf unterscheiden sich grundsätzlich von anderen Deutschkursen. »Was für die einen kein Problem ist, stößt bei den anderen auf Unverständnis, wie z. B. die Genusregeln im Deutschen«, erklärt Lisa Pulz, die auch Deutsch als Fremdsprache (DaF) studiert hat. Ihre Kollegin arbeitete ebenfalls lange in Kursen für Deutsch als Fremdsprache und bildete sich im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) fort. Mit diesem speziellen Vorwissen konzipierten die beiden den Deutschkurs 1.

### **Ein Konzept, das Erfolg verspricht**

In Zukunft schreiben die Kinder mit Förderbedarf andere Schulaufgaben, doch leichter sind diese nicht, vielmehr setzen sie andere Schwerpunkte. Im Zeugnis steht auch nicht »Deutsch«, sondern »Deutsch als Zweitsprache«. Trotz dieser Unterschiede arbeiten die beiden Lehrerinnen eng mit dem Deutschteam, das die MuttersprachlerInnen unterrichtet, zusammen. Das Konzept sieht nämlich auch eine Schnittstelle der beiden Deutschkurse vor. Den Lektüreunterricht besuchen alle Kinder gemeinsam. Warum? Evaluationen im Bereich Leseverständnis ergaben, dass dort die Unterschiede zwischen muttersprachlichen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund, auch bei Förderbedarf, nur gering sind.

Doch wie erkennt man, wer in welchen Deutschkurs gehen sollte? Zu Beginn dieses Schuljahres schrieben alle Kinder, auch die muttersprachlichen, den »Duisburger Sprachstandstest«, der in einschlägigen Kreisen als geeignetes Instrument der Kompetenzermittlung gilt. »Der ›Duisburger Sprachstandstest‹ ist sehr praktikabel und klug gemacht. Korrekturhilfen standen uns ebenso zur Verfügung wie ein Korrekturschlüssel. Der Test wird in ganz NRW durchgeführt und evaluiert, d. h. es gibt bereits gute Erfahrungswerte, auf die wir aufbauen können«, begeistert sich Lisa Pulz. Dr. Hartmut Pietsch, einer der Entwickler des Tests und Schulleiter der Gesamtschule Duisburg-Meiderich, berichtet, dass die jetzige Testfassung seit 2005 im Einsatz ist: »Ausgangspunkt war die Beobachtung, dass es nicht ausreicht, wenn der Deutschlehrer im Laufe der 5. Klasse Schwächen im Sprach-

gebrauch der deutschen Sprache entdeckt und Fördermaßnahmen einleitet, sondern dass eine Förderzuweisung – NRW-Gesamtschulen haben im Ganztagszuschlag ein Deputat Förderstunden – zu Beginn der 5. Klasse nötig ist.« Getestet werden Leseverstehen, Hörverstehen und Schreibkompetenz in Form von Grammatik und Satzbau.

Irritationen gab es in München bei der Auswertung des Tests: »Es gibt wirklich alles! Es gibt Kinder, die im Leseverstehen gut sind, aber sehr schlecht in der Grammatik, und umgekehrt. Insofern ermittelt der Test wirklich die individuellen Bedarfe. Auch die Defizite der deutschen Kinder kommen damit ans Licht«, beschreibt Lisa Pulz den Erkenntnisgewinn aus dem Test. Somit hilft er auch bei der Binnendifferenzierung im Deutschkurs 2 für MuttersprachlerInnen. In die Notengebung gehen die Testergebnisse nicht ein, sie dienen ausschließlich der Konzeption der Kurse. Am Ende des Schuljahres werden dann in einem zweiten Testdurchgang die sprachlichen Fortschritte evaluiert.

Dieses Jahr sitzen im Deutschkurs 1 an der Willy-Brandt-Gesamtschule 15 SchülerInnen, im Deutschkurs 2 sind es 23. Die kleineren Kurse ermöglichen einen höheren Sprechanteil der SchülerInnen – ein Vorteil, den alle genießen. Deshalb leiste der »Duisburger Sprachstandstest« auch der Diskriminierung keinen Vorschub, im Gegenteil: »Alle machen mit und die Vorstellung, deutsche Kinder könnten bei einem gemeinsamen Unterricht Kindern mit Migrationshintergrund helfen, ist leider falsch. Sie verwenden zwar die Sprache richtig, wissen aber selbst nicht, warum«, stellt Lisa Pulz klar. Deutsch als Zweitsprache braucht deshalb auch dafür ausgebildete Lehrkräfte.

### **Die Rahmenbedingungen könnten noch besser sein**

»DaZ müsste in einem Einwanderungsland integraler Bestandteil der Lehrerbildung sein«, fordert Lisa Pulz. Außerdem fehlt es nach wie vor an guten Unterrichtsmaterialien. Auf die Frage nach einer Erhöhung der finanziellen und personellen Ressourcen lacht Lisa Pulz und meint: »Da kann man im Schulwesen immer nur Ja! sagen.«

**von Dorothea Weniger**  
Mitglied der DDS-Redaktion



#### **Zweisprachigkeit**

##### **Verwirrung oder Bereicherung?**

Infoveranstaltung in München  
Freitag, 10. Dezember 2010, 19.00 - 21.00 Uhr  
Veranstalter: Offene Familieninitiative »Bizim Aile«  
AKA-Laden, Rosenheimer Str. 123  
Referentin: Dr. Lidwina Genovitch-Unterberger,  
Dipl.-Psychologin und Psychotherapeutin

Eltern, deren Kinder in Deutschland aufwachsen und in deren Familien eine andere Sprache wie z. B. Türkisch gesprochen wird, werden immer wieder mit der Frage konfrontiert, wie sie mit der Muttersprache Türkisch und der Zweitsprache Deutsch umgehen sollen. In dieser Veranstaltung soll über den Erwerb der zweiten Sprache und die Zweisprachigkeit informiert werden, um Unsicherheiten zu beseitigen. Es soll gemeinsam diskutiert und es sollen Erfahrungen ausgetauscht werden.

## Übergangsklassen unter schwierigsten Bedingungen:

# Aber Deutsch lernen wollen sie alle!

Sie sind noch nicht volljährig, sie kommen ohne ihre Familie auf abenteuerlichen Wegen aus Kriegsgebieten wie Afghanistan und dem Irak, aber auch aus anderen Teilen der Welt nach Deutschland, einfach ausgesetzt an Bahnhöfen, und wissen nicht, was sie wirklich erwartet.

Sind sie noch keine 16 Jahre alt, dürfen sie in Übergangsklassen an Volksschulen aufgenommen werden. In diesem Schuljahr übernahm ich eine Übergangsklasse mit 21 Jugendlichen im Alter von 12 bis 16 Jahren, davon sind zwölf Jugendliche aus Kriegsgebieten, von denen wiederum neun als unbegleitete minderjährige Flüchtlinge gekommen sind, allesamt erst zwei bis drei Monate in Deutschland.

### Unterschiedlichste Voraussetzungen

Eines ist sicher: Sie wollen alle Deutsch lernen. Manchen fällt es leichter, da sie über eine entsprechende Vorbildung verfügen.

Die meisten Jugendlichen sind zweisprachig aufgewachsen, z. B. aramäisch-arabisch, kurdisch-arabisch, somalisch-arabisch, bulgarisch-türkisch, paschto-dari oder chinesisch-niederländisch. Manche sind zwar in ihrer Muttersprache alphabetisiert, kennen aber die lateinische Schrift nicht, und manche haben nie schreiben und lesen gelernt. Im besten Fall haben sie in den Sommerferien bereits einen Alphabetisierungskurs besucht, doch bald stoßen sie an ihre Grenzen. Sie müssen sich den komplizierter werdenden Wortschatz nicht nur über das Hören aneignen, sondern auch über das Schriftbild, was besonders schwierig ist, weil sie die Wörter kaum lesen können. Die Alphabetisierung kann nur in kleinen Gruppen gelingen, mit einer intensiven Betreuung. So bekommen in dieser Klasse acht Jugendliche täglich eine Stunde Förderung in zwei Gruppen – ein Glücksfall, weil schon am ersten Schultag so viele SchülerInnen da waren. Im Laufe eines Schuljahres gibt es viele SeiteneinsteigerInnen, die ohne Deutschkenntnisse aus aller Welt kommen.

Seit zwei Jahren sind die SchülerInnenzahlen dank PISA auf 24 begrenzt. In den 20 Jahren zuvor hatte ich sehr oft bis zu 30 und mehr SchülerInnen in einer Klasse. Als FachbetreuerInnen für den Unterricht ausländischer SchülerInnen und für interkulturelle Erziehung an Grund- und Hauptschulen forderten wir jahrelang eine Begrenzung der SchülerInnenzahlen auf 20 pro Übergangsklasse. Es erfordert ein hohes Maß an Konzentration, die ungewohnten Lautverbindungen zu hören, zu erkennen und sie dann nachzuahmen. Jeder Einzelne muss gehört und behutsam von einem kompetenten Sprecher oder einer Sprecherin verbessert werden. Eine Förderung der mündlichen Sprachkompetenz ist bei mehr als 20 SchülerInnen nicht mehr befriedigend gewährleistet. Für Sprachspiele ist schon räumlich

kein Platz. Außerdem kommen die Jugendlichen aus den unterschiedlichsten Lernkulturen und sind es zum größten Teil nicht gewohnt, in Kleingruppen selbstständig zu arbeiten.

### Vergangenheit und Gegenwart belasten

Lernen wollen sie alle, doch Traumatisierungen, Schlafstörungen, Kopfschmerzen, Depressionen, die Sorge um die zurückgebliebene Familie, sofern sie nicht schon Waisen sind, verhindern oft kontinuierliches Lernen. Einige haben noch kein Zuhause gefunden, sind in einer Clearinggruppe untergebracht, in der die PädagogInnen nach geeigneten Plätzen für sie suchen. Das bedeutet dann wieder umziehen, sich an neue BetreuerInnen, an neue MitbewohnerInnen, an neue Regeln zu gewöhnen. Verständlich, dass Lernen dann nicht so einfach gelingen kann.

Refugio bietet für traumatisierte jugendliche Flüchtlinge wöchentlich eine Stunde Kunsttherapie in der Schule an. Dies ist eine große Entlastung für SchülerInnen wie auch für LehrerInnen. Die Jugendlichen müssen aber auch lernen, weitgehend für sich selbst zu sorgen, sie müssen lernen, mit dem knapp bemessenen Taschengeld auszukommen, von dem sie auch Schulausflüge bzw. Schullandheimaufenthalte bezahlen müssen.

Sie lernen, obwohl sie alle drei Monate im Kreisverwaltungsreferat vorstellig werden müssen, weil ihr Aufenthaltsstatus noch nicht gesichert ist. Erst mit 16 Jahren kann das Asylverfahren eingeleitet werden und das kann sich mehr als ein Jahr hinziehen. Für die jugendlichen Flüchtlinge bedeutet dies eine große psychische Belastung.

An der Hauptschule können sie nach zwei Jahren an einer Prüfung teilnehmen, um den einfachen Hauptschulabschluss zu erwerben; einige wenige erhalten sogar den Qualifizierenden Hauptschulabschluss. Doch der Besuch einer Realschule bzw. einer weiterführenden Schule ist kaum möglich. Sie sollen so schnell wie möglich eine Ausbildung anschließen bzw. das BVJ besuchen, sofern sie noch keinen Hauptschulabschluss haben. Mit einem ungesicherten Aufenthaltsstatus einen Ausbildungsplatz zu finden ist ein seltener Glücksfall und rechtlich nicht immer möglich.

In den letzten 20 Jahren gab es keine nennenswerten Verbesserungen bezüglich der schulischen Förderung, doch die Einbeziehung der Übergangsklassen in das Ganztagesangebot ist längst überfällig. Bisher lehnt die Regierung von Oberbayern dies ab.

von Elisabeth Beyerle

Hauptschullehrerin in München





# Sprachförderung im beruflichen Fachunterricht

Die berufliche Integration von MigrantInnen ist auf verschiedenen Ebenen und phasenübergreifend als defizitär einzustufen. Statistisch zeigt sich dies darin, dass im Jahr 2006 ca. 32 % der Männer und 34 % der Frauen mit Migrationshintergrund in der Bundesrepublik Deutschland nicht über einen beruflichen Abschluss verfügten oder an einer berufsbildenden Maßnahme teilnahmen. Im Vergleich: Bei Personen ohne Migrationshintergrund sind es 15 % (*Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 40*).

Erklärungsversuche dieser Bildungsbenachteiligung konzentrieren sich zunehmend auf strukturelle Faktoren, indem diskriminierende Prozesse mit ihren Konsequenzen sowie fehlende Modelle bzw. Kompetenzen beim Umgang mit kulturell diversen Lernenden aufgezeigt werden. Inwiefern Sprache bzw. Sprachförderung eine Rolle für eine erfolgreiche berufliche Bildung von Lernenden mit Migrationshintergrund spielt und welche Ansatzpunkte eine Lehrkraft hat, um im Rahmen ihres Fachunterrichts einen Beitrag zur sprachlichen und damit beruflichen Integration zu leisten, wird in diesem Beitrag kurz skizziert.

## Sprache als Herausforderung der beruflichen Integration

Sprache ist das zentrale Medium für alle Lernprozesse. Über das Lesen und Hören werden Themen erschlossen, das Schreiben und Sprechen ermöglicht es, sich auszutauschen und Wissen zu dokumentieren. Daneben ist Sprache ein Symbol für Zusammengehörigkeit, da mit ihr Codes transportiert werden, die einen mit Menschen verbinden oder trennen, je nachdem, ob sie die »gleiche Sprache« sprechen oder nicht. Damit beeinflusst sie Identitäts- und Gruppenbildungsprozesse bei den Lernenden, wirkt also auch auf die soziale Integration ein.

Dabei verlangt gerade die berufliche Bildung ein Höchstmaß an sprachlichen Fähigkeiten ab, um Handlungskompetenz zu erlangen. Der Blick in die Rahmenvorgaben der Ausbildungsberufe und Lehrpläne zeigt eine besondere Bedeutung von selbstgesteuerten Ausbildungsinhalten mit komple-

zen Aufgabenstellungen bis hin zur Projektarbeit. Dies fordert von den Lernenden weniger die bloße Wiedergabe von Wissen, sondern stärker eine eigenständige Durchführung von Lernprozessen bis hin zur Präsentation der Ergebnisse. Eine gekonnte Kommunikation und damit sprachliche Kompe-

tenz ist angesichts zunehmender Dienstleistungsorientierung und damit verbundener realer oder virtueller Vernetzung mit GeschäftspartnerInnen, aber auch in der Praxis, entscheidend, zum Beispiel beim Kundengespräch.

Zugleich liegen die sprachlichen Anforderungen jenseits des Alltagssprachniveaus. In Texten aus Lehrbüchern fällt auf, dass sie aus einer Vielzahl von Bildern und anderen Informationsmitteln bestehen, die unterschiedliche sprachliche Leistungen erfordern, um das darin enthaltene Wissen herauszulesen. Zugleich ist die verwendete Sprache eine spezifische, anspruchsvolle Ausprägung des Deutschen, wie man sie eher aus formalen Schriften der Verwaltung kennt. Auch in Lehraufgaben, Prüfungen sowie im Lehrgespräch wird diese »Bildungssprache« (*Gogolin, 2009, S. 61*) verwendet. Sie ist oft losgelöst von konkreten Si-

tuationen und geprägt von Kompaktheit, Komplexität sowie Informationsdichte. Je nach Bildungsgang kommen spezielle Fachbegriffe oder ausbildungsbezogene Abkürzungen hinzu, sodass man dort auch von (Berufs-)Bildungssprache (*Kimmlmann, 2010, S. 439*) sprechen kann.

Diese stellt alle Lernenden vor Herausforderungen – insbesondere im Bereich des verstehenden Lesens und des Wortschatzes. Lehrkräfte bemerken oftmals, dass ihre SchülerInnen Antworten wissen, aber an der Formulierung der Aufgabenstellung scheitern und damit die entsprechende Lösung nicht richtig erfassen können. Lernende mit Migrationshintergrund betrifft dies meist im Besonderen, da sich hier häufiger noch Mängel in der deutschen Alltagssprache zeigen, die aufgrund fehlender Förderung in vorangegangenen Bildungseinrichtungen und im familiären Umfeld zu Defiziten führen, welche im Deutschunterricht allein in der relativ kurzen Zeit einer beruflichen Bildung nur schwer abzubauen sind. Aus der Perspektive der Sprachwissenschaft ist die direkt mit den Fachinhalten verbundene Förderung sprach-



licher Kompetenzen ohnehin zu präferieren (Ohm u. a., 2007, S. 131), weshalb auch alle Fachlehrkräfte gefordert sind, sich an der Sprachförderung zu beteiligen.

Welchen Beitrag kann eine Fachlehrkraft im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit jedoch realistischerweise leisten?

## **Ansatzpunkte einer Sprachförderung im Fachunterricht**

Ziel einer zukünftigen sprachsensiblen Fachdidaktik sollte die Förderung der Sprachkompetenzen vor allem im Bereich der Schriftsprache und des Lesens sein, da es, wie oben beschrieben, um die Auseinandersetzung mit Texten sowie mit einer eher am Schriftlichen orientierten (Berufs-)Bildungssprache geht. Daneben benötigen die Lernenden jedoch auch sprachlogische und strategische Kompetenzen, um komplexe Sachverhalte zu verstehen oder verschriftlichen zu können sowie Probleme bei der sprachlichen Verständigung zu erkennen, was in der Summe als »Vocational Literacy« bezeichnet wird (Biedebach, 2004, S. 41). Unterstützung hierzu kann durch Fachlehrkräfte auf verschiedene Art und Weise stattfinden:

### **Feststellung der Sprachkompetenzen**

Um Lernprozesse bestmöglich auf sprachliche Bedürfnisse der Lernenden anzupassen, ist es notwendig, deren sprachliches Ausgangsniveau möglichst treffend zu erfassen. Dabei ist es entscheidend, dass die Feststellung der Sprachkompetenzen möglichst kontinuierlich während der beruflichen Bildung stattfindet, um Entwicklungsverläufe zu erkennen, aber auch das eigene pädagogische Handeln in seinen Konsequenzen zu reflektieren. Beispielhaft sei hier auf den »Baukasten Lesediagnose« hingewiesen (Efing, 2008). Lehrkräfte können jedoch auch informelle Wege der Feststellung des Sprachstandsniveaus gehen und die Lernenden z. B. im alltäglichen Unterricht beobachten sowie ihre Entwicklung in Lernjournalen oder Portfolios dokumentieren. Weitere Ansatzpunkte sind Fehleranalysen oder die Nachverfolgung von Fehlerkorrekturen durch die Lernenden selbst. Diese Verfahren bieten den Vorteil, dass Verzerrungen der Ergebnisse, wie sie bei formellen Testverfahren aufgrund der Prüfungssituation auftreten können, vermieden werden. Zudem bedürfen sie keiner umfangreichen Fortbildung der Lehrkräfte für ihre Nutzung.

### **Ermöglichung vielfältigen Spracheinsatzes**

Um idealerweise alle Bereiche der »Vocational Literacy« gleichermaßen zu fördern, ist es sinnvoll, vielfältige Möglichkeiten des Spracheinsatzes zu schaffen, indem u. a. Aufgabenstellungen so gewählt werden, dass Inhalte unterschiedlich sprachlich verarbeitet werden müssen. Hierzu bedarf es geeigneter Raster, anhand derer die Lehrenden bei der didaktischen Planung verlangte Sprachleistungen der Lernenden erkennen und hinsichtlich der Realisierbarkeit von der Zielgruppe reflektieren können.

### **Aktive Sprachförderung**

Lehrkräfte können sowohl Hilfestellungen für die sprachlichen Herausforderungen in ihrem Fachgebiet zur Verfügung

stellen (z. B. klassenintern erstellte Vokabellisten) als auch Sprachlernstrategien vermitteln, die ihre Lernenden zunehmend selbstständig befähigen, sich mit Texten konstruktiv auseinanderzusetzen.

### **Umgang mit Fehlern**

Um Sprachdefizite nicht durch demotivierende Korrekturen zu verstärken, ist ein sinnvoller Umgang mit Fehlern der Lernenden im Deutschen zu praktizieren, wobei man sich z. B. an der Verständlichkeit statt an der grammatikalischen Richtigkeit orientiert.

Kombiniert man diese Maßnahmen, bindet man sie kontinuierlich in den Fachunterricht ein und fördert man darüber hinaus die Kooperation mit den Deutschlehrkräften, lassen sich auch unter den Rahmenbedingungen beruflicher Bildung Sprachlernprozesse unterstützen, die nicht nur MigrantInnen, sondern allen Lernenden bei ihrer beruflichen Integration zugutekommen, wie Praxiseinsätze von Studierenden der Wirtschafts- und Berufspädagogik in Nürnberger Berufsschulen zeigen. Dennoch bedarf es einer weiteren vertieften Auseinandersetzung mit einer sprachsensiblen Didaktik, die es Fachlehrkräften ermöglicht, möglichst kontinuierlich, eingebunden in die allgemeine fachdidaktische Planung und Umsetzung, Sprachförderung im Fachunterricht zu betreiben.

### **von Dr. Nicole Kimmelmann**

wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für  
Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung  
der Uni Erlangen-Nürnberg

Kontakt: nicole.kimmelmann@wiso.uni-erlangen.de



### **Literatur:**

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2008). Bildung in Deutschland 2008: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann.

Biedebach, W. (2004). Welche sprachlichen und methodischen Kompetenzen benötigen Schüler in der beruflichen Bildung. Hessisches Landesinstitut für Pädagogik.

Efing, C. (2008). Kontinuierliche und individuelle Diagnose der Lesekompetenz von BerufsschülerInnen mit dem »Baukasten Lesediagnose«. bwp@, Spezial 4 HT2008 (FT 17).

Gogolin, I. (2009). Über (sprachliche) Bildung zum Beruf: Sind bessere Berufsbildungschancen für junge Menschen mit Migrationshintergrund auch in Deutschland möglich? In N. Kimmelmann (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende. (Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, S. 54 - 65). Aachen: Shaker Verlag.

Kimmelmann, N. (2010). Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung. Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals als Bestandteil von Diversity Management. Aachen: Shaker Verlag. Online unter: <http://www.opus.ub.uni-erlangen.de/opus/volltexte/2010/1711/>.

Ohm, U., Kuhn, C. & Funk, H. (2007). Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf: Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten. FürMig-Edition: Bd. 2. Münster [u. a.]: Waxmann

### **»Under construction« – Bildungsbaustelle Migration – Barriere statt Karriere**

Die Ausstellung wurde von der Abteilung Interkulturelle Arbeit und Migration des Amtes für Wohnen und Migration München gemeinsam mit dem Bayerischen Flüchtlingsrat und der Initiativgruppe organisiert. Die Fotos machte Andrea Huber das Konzept ist von Matthias Weinzierl.

Die Ausstellung kann auch ausgeliehen werden. Anfragen dazu bitte an: Interkultureller Migrationsdienst der IG – Interkulturelle Begegnung und Bildung e. V., Fuad Hamdan, Tel.: 0 89-85 63 75 20.

# Wo die Integrationsverweigerer sitzen

Alle sind sich einig, wie wichtig Integration für die hier lebenden MigrantInnen ist, und alle sind sich einig, wie wichtig dabei die Sprache als viel zitiertes »Schlüssel zur Integration« ist. Die PolitikerInnen rühmen sich ob ihres tollen Engagements auf diesem Gebiet. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) ist stolz auf die hohe Zahl der MigrantInnen, die einen Integrationskurs durchlaufen haben.

Doch wie sieht die Realität aus? Was hat sich verändert seit der Einführung des Zuwanderungsgesetzes im Januar 2005?

Am 5. Mai 2010 bekannte der Präsident des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) Dr. Albert Schmid im Innenausschuss des Deutschen Bundestages, dass die Finanzierungssituation der Integrationskurse »sehr zugespitzt« sei und dass es deshalb »durchgreifender Maßnahmen« bedürfe, um den Haushaltsvorgaben zu entsprechen.

Zum 1. April 2010 wurden erste Sparmaßnahmen wirksam, insbesondere Einschränkungen bei der Fahrtkostenerstattung und Kinderbetreuung, bei Wiederholungsmöglichkeiten, Teilzeitkursangeboten und Alphabetisierungskursen.

In der Praxis heißt das z. B. für die Kinderbetreuung, dass durch die unzumutbaren Bedingungen und die extreme Unterfinanzierung sich noch weniger Träger in der Lage sehen, Kurse mit Kinderbetreuung anzubieten. Gerade die aber fehlen am dringendsten: Viele Mütter mit kleinen Kindern, die noch keinen Kindergartenplatz haben, sind gezwungen, zu Hause zu bleiben und verlieren kostbare Zeit, in der sie Deutsch lernen könnten.

Die Fahrtkosten werden nur noch bei Wegen über drei Kilometern erstattet. Das allein ist ja durchaus akzeptabel, aber die Fahrtkosten werden nur noch dann erstattet, wenn kein Träger in unmittelbarer Nähe ist, der ohne Fahrtkosten zu erreichen wäre. In der Praxis heißt das, dass viele Integrationswillige monatelang auf einen Platz in einem passenden Kurs des Trägers in der Nähe warten müssen, während vielleicht ein paar Kilometer weiter ein Kurs nicht starten kann, weil genau dort in dieser Niveaustufe der Kurs nicht genügend Anmeldungen hat, um beginnen zu können. Hier wie da entstehen völlig unnötige Wartezeiten.

Zudem wurde eine zeitlich verzögerte Zulassung von Personen ohne Rechtsanspruch (also vor 2005 eingereiste MigrantInnen) entsprechend der zur Verfügung stehenden Mittel beschlossen. Infolge dieser Einschränkungen erhalten derzeit etwa 9.000 MigrantInnen, die von sich aus ihre Sprachkenntnisse verbessern wollten, keinen unmittelbaren Zugang zu einem Integrationskurs. Etwa 3.700 von ihnen wurden auf das Jahr 2011 vertröstet.

Die in der aktuellen Integrationsdebatte allgegenwärtige Aufforderung insbesondere von RegierungspolitikerInnen an MigrantInnen, Deutsch zu lernen, erweist sich vor diesem

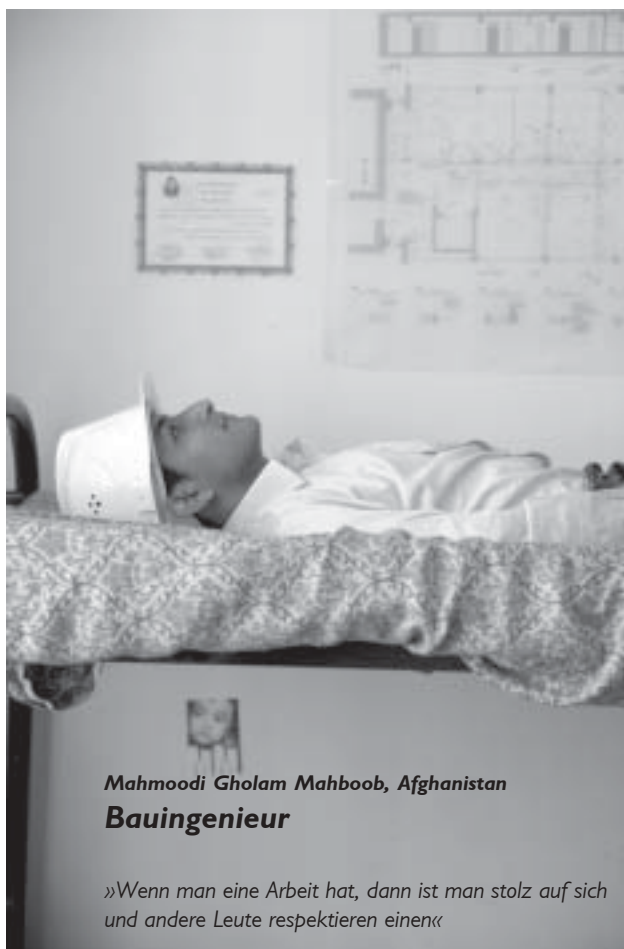
Hintergrund »als heuchlerische Stimmungsmache«, heißt es in der Begründung der Linkspartei, die in einem Antrag die Anhebung der Mittel für die Integrationskurse um 100 Millionen Euro fordert.

## Katastrophale Arbeitsbedingungen

Bei Nachfragen der Presse beim BAMF bezüglich der Unterfinanzierung der Integrationskurse brüstet sich das BAMF damit, dass im laufenden Jahr der ursprünglich geplante Etat von 218 Millionen um 15 Millionen Euro auf 233 Millionen Euro aufgestockt wurde. Wo blieb das Geld, wo doch an allen Ecken und Enden wieder gekürzt wurde? Zum einen sicher in neuen Projekten wie berufsorientierten Deutschkursen, zum anderen aber auch in dem aufgeblasenen Verwaltungsapparat. Aber eins ist gewiss: Nicht ein Cent davon

kam bei denjenigen an, die tagtäglich in Integrationen unterrichten. An der miserablen Bezahlung der Lehrkräfte hat sich nichts geändert. Der Satz von 2,35 Euro pro TeilnehmerIn und Stunde ist seit der Erhöhung im Juli 2008 um 25 Cent unverändert. Viele Träger zahlen ihren Lehrkräften nicht einmal die vom BAMF empfohlenen »mindestens« 15 Euro.

Katastrophal ist, dass das BAMF mit den Zahlungen an die Träger um Monate im Rückstand ist, was bedeutet, dass viele LehrerInnen auch ihr Honorar oft mit monatelanger Verspätung bekommen. Kleine Träger können es sich nicht leisten, in Vorleistung zu gehen, aber auch die etwas größeren stehen wegen der durch das BAMF verantworteten roten Zahlen oft am Rande der Insolvenz.



Mahmoodi Gholam Mahboob, Afghanistan  
**Bauingenieur**

»Wenn man eine Arbeit hat, dann ist man stolz auf sich und andere Leute respektieren einen«



218 Millionen Euro sind für das kommende Jahr vorgesehen, also wieder 15 Millionen Euro weniger als im laufenden Jahr investiert wurden. Da liegt es auf der Hand, dass nicht ernsthaft an eine Erhöhung des Stundensatzes gedacht wird, die auf eine Erhöhung der Honorare hoffen ließe.

Im schwarz-gelben Koalitionsvertrag war vereinbart worden, Integrationskurse »quantitativ und qualitativ« aufzuwerten. Im »Nationalen Integrationsplan« hatte sich der Bund dazu verpflichtet, »das Angebot an Integrationskursen zeitnah und flächendeckend auszubauen«. Real geschehe »nun das Gegenteil«, so die Linkspartei, obwohl Bundeskanzlerin Angela Merkel in ihrer Regierungserklärung die Integration als ein Thema »höchster Priorität« für die Regierung bezeichnet hatte.

Bundesinnenminister Thomas de Maizière hatte am 9. Februar 2010 im Innenausschuss des Deutschen Bundestages eine Prüfung angekündigt, ob und wie die auch nach seinen Angaben »niedrigen« Honorare der Lehrkräfte in Integrationskursen angehoben werden können. Auch Maria Böhmer und die Integrationskurs-Bewertungskommission forderten bereits Ende 2009 eine bessere Bezahlung der Lehrkräfte. Und selbst die FDP hatte noch in der letzten Wahlperiode eine Anhebung der Trägerkostenpauschale auf drei Euro gefordert – in der Koalitionsvereinbarung findet sich hierzu nichts.

Dass die Bezahlung der Honorarkräfte schlecht und im Vergleich mit ähnlichen Berufsbildern viel zu niedrig ist, ist auch das Ergebnis des eigens vom Bundesministerium den

Innern in Auftrag gegebenen Gutachtens der Firma Ramboll Management zum Finanzierungssystem der Integrationskurse (»Kurzgutachten zum Finanzierungssystem der Integrationskurse«, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Dezember 2009). Laut Ramboll-Gutachten müssten Lehrkräfte in Integrationskursen bis zu 71 Prozent mehr verdienen. Derzeit verdienen sie gut 18 Euro ohne Lohnfortzahlung im Krankheitsfall, Geld für Urlaub oder Weiterbildung. Für die Sozialabgaben müssen die Lehrkräfte ebenso selbst aufkommen wie für das Risiko eines Arbeitsausfalls. Kommt kein Integrationskurs zustande, gibt es auch kein Geld.

Dennoch leisten die KursleiterInnen durch ihren Einsatz und ihr Engagement trotz schlechter Bezahlung einen wichtigen, wenn nicht den wichtigsten Beitrag in der Integrationsarbeit.

Durch meine tägliche Arbeit in den Kursen kann ich bestätigen, dass der Großteil der TeilnehmerInnen, die die Kurse besuchen, in der Regel hochmotiviert ist. Sie kommen gerne zum Unterricht, sie wollen Deutsch lernen, weil sie sehr wohl wissen, wie wichtig das ist für alle, die hier leben und arbeiten möchten.

Die eigentlichen Integrationsverweigerer sind nicht die MigrantInnen! Es ist der Bund, der die nötigen Mittel für eine gelungene Integration verweigert.

**von Miriam Herrmann, M. A.**

*Kursleiterin in Integrationskursen  
und Mitglied im Landesvorstand der GEW Bayern*



## **GEW-Rechtsschutz und Landesverband Schleswig-Holstein der GEW unterstützen Statusklagen von Kieler Lehrkräften in Integrationskursen!**

Im Dezember 2009 haben drei Integrationskurslehrerinnen mit einem Honorarvertrag – vertreten durch den DGB-Rechtssekretär – beim Arbeitsgericht Kiel Klage auf Feststellung eines Arbeitsverhältnisses eingereicht. Nach Abweisung zweier Klagen wurde nun beim Landesarbeitsgericht Schleswig-Holstein die Revision beantragt. Erster Verhandlungstermin ist am 07.12.2010.

Die Niederlage in erster Runde kam nicht unerwartet. Die Richterin hätte sich mit der Besonderheit der Situation dieser Lehrkräfte gegenüber anderen Honorarkräften in der Weiterbildung auseinandersetzen müssen. Dazu fehlte offenbar der Mut. So wird allen Ernstes als Argument für die Selbstständigkeit ins Feld geführt, die Lehrkräfte würden nicht zu den Weihnachtsfeiern des Arbeitgebers eingeladen. Und weiter: Die Lehrkräfte seien in der Gestaltung des Unterrichts frei, das Curriculum des zuständigen Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) sei nicht mit einem Lehrplan der Schule vergleichbar und es gäbe keine mit der Schulpflicht vergleichbare Regelung für die Integrationskurse!?

Die Ignoranz könnte nicht größer sein: Diese Lehrkräfte erfüllen die staatliche Aufgabe, ZuwandererInnen sprachlich und kul-

turell die Integration in die Bundesrepublik zu ermöglichen. Mit deutscher Gründlichkeit wurde dafür ein umfangreiches Regelwerk geschaffen: Curricula für allgemeine und spezielle Integrationskurse, Kurskonzepte, eine Zulassungsverordnung für die Lehrkräfte, Prüfverfahren für die Qualität der Träger und der Lehrkräfte usw. Der Besuch der Integrationskurse für ZuwandererInnen ist verpflichtend, eine Verweigerung und ein selbst verschuldeter Abbruch können bereits jetzt schwerwiegende Folgen bis hin zu einer Abschiebung bewirken. Schwänzen an der Schule ist dagegen harmlos!

Nach der gültigen Rechtsprechung ist ArbeitnehmerIn, wer die Dienstleistung im Rahmen einer von einem Dritten bestimmten Arbeitsorganisation in persönlicher Abhängigkeit erbringt. Die Eingliederung in die fremde Arbeitsorganisation zeigt sich insbesondere darin, dass Beschäftigte hinsichtlich Inhalt, Durchführung, Zeit, Dauer und Ort der Ausführung einem umfassenden Weisungsrecht des Arbeitgebers unterliegen (26.07.1995 – 5 AZR 23/94).

Der Berufungsantrag des Kieler DGB-Rechtssekretärs beweist konkret, dass und wie der Träger die Vorgaben des BAMF in einer Weisungskette an die Lehrkräfte weitergibt.

Insoweit wäre ja alles klar? Leider nein, der Begriff »umfassendes Weisungsrecht« lässt den RichterInnen einen sehr großen Interpretationsspielraum. Es wird also auf die Sichtweise des Gerichts ankommen!

Die GEW wird die KollegInnen auch dann weiter unterstützen und den Rechtsweg ganz ausloten, wenn die RichterInnen des Landesarbeitsgerichtes die arbeitgeberfreundliche Brille aufsetzen. Dieser Weg könnte lang werden und der Ausgang bleibt unsicher. Dennoch: Ein Sieg ist möglich!

Aktuell bekommen die Integrationskurslehrkräfte ein Honorar von 15 bis 20 Euro pro Unterrichtsstunde. Bundesweit betrifft dies über 17.000 Lehrkräfte. Davon müssen sie ihre Sozialversicherung ohne einen Arbeitgeberanteil allein stemmen. Urlaub oder Krankheit bedeuten totalen Lohnausfall. Bei einer 25-Stunden-Lehrtätigkeit bleiben nach Abzug aller Abgaben monatlich nicht mehr als 800 Euro übrig.

Daher fordert die GEW aktuell für die Integrationskurslehrkräfte wie auch für alle anderen Honorarlehrkräfte ein Mindesthonorar von 30 Euro!

**Josef Mikschl**

*Fachgruppe Erwachsenenbildung  
der GEW Schleswig-Holstein*

# Mit »cold pack« fing es an

## Großeltern spüren dem sprachlichen Doppelleben ihrer Enkel nach

Wie geht es einem kleinen deutschen Jungen, der mit seinen Eltern von Deutschland nach England auswandert und auf Englisch nur die Bezeichnung »cold pack« kennt? Der Junge\* ist zweieinhalb Jahre alt und geht in Deutschland schon seit einiger Zeit in eine Kita, die »Villa Kunterbunt«. Dort hat er sich einmal heftig am Kopf gestoßen und die Erzieherin seiner Gruppe ist daraufhin mit einem kleinen Eiskissen gekommen, um den Schmerz zu lindern. Warum sie »cold pack« sagte, ist nicht bekannt, es kann aber sein, dass es tatsächlich im Hinblick auf die bevorstehende Auswanderung des Jungen nach England geschah, denn alle Kinder in seiner Gruppe sollten zu seinem Abschied von der »Villa« Bilder malen, auf denen ein Stück Deutschland, das Meer und die englische Insel zu sehen waren. Dann wurde darüber gesprochen, wie die Menschen über das Meer kommen könnten. Einige malten Flugzeuge, andere Schiffe und andere malten beides, die Schiffe hauptsächlich für die Sachen und die Flugzeuge für die Menschen. Und alle erfuhren, dass die Menschen dort ganz anders sprechen als in Deutschland, nämlich englisch.

### Das Abenteuer »nursery school«

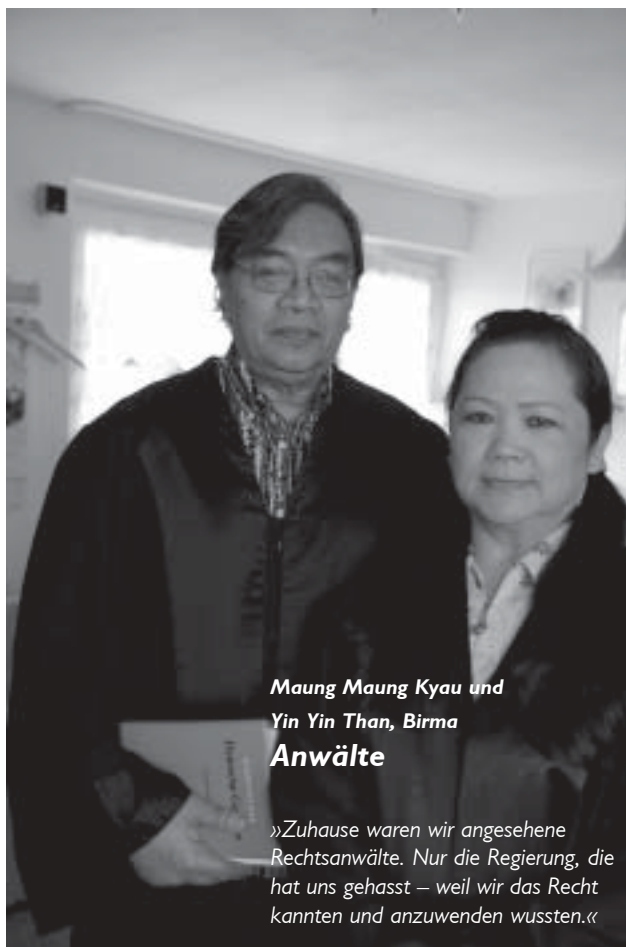
Unter den vielen englischen Wörtern und Sätzen, die dem Kleinen in dem fremden Land um den Kopf schwirren, ist für ihn die Bezeichnung »nursery school« die wichtigste. An ihr hält er sich gewissermaßen fest, an ihr orientiert er sich, sie wird neben dem Elternhaus vielleicht zum Mittelpunkt seines täglichen Lebens, denn er nennt sie einfach »Villa« und meint damit seine »Villa Kunterbunt« in Deutschland. Er hat einen sprachlichen und einen in der Welt verlässlichen Ort gefunden. Außerdem ist ihm, was er natürlich nicht weiß, eine erste ganz persönliche Übersetzung gelungen. Damit beginnt, was er später, mit 13 Jahren, einmal so formulierte: »Mein Sprechen ist in zwei Stücke geteilt, je nachdem, mit wem ich rede.« Er sieht die beiden Sprachen heute als Werkzeuge, die man je nach Situation einsetzt. Mit einem Spaten könne man nun mal kein Holz spalten und mit einer Axt eben kein Beet

umgraben. Er hat nicht verraten, welche Sprache für ihn eher die Axt und welche der Spaten ist. Doch zurück zu den Anfängen. Der Junge ist zwar kurz in der Kindergruppe vorgestellt worden, doch da die englischen Kinder nicht so bald angeleitet werden, im Mittelpunkt zu stehen, wie möglicherweise in einer deutschen Kita, muss er selber versuchen, sich seinen Platz zu erobern. Das ist nicht leicht, wenn das Kind erst einmal wochenlang nur schweigt und die anderen lediglich wissen, dass er aus einem Land kommt, in dem die

Menschen nicht englisch sprechen. So wird seine Mutter oft gefragt, wenn sie ihn morgens zur »nursery school« bringt, warum ihr Junge (noch) kein Englisch könne und warum sie, wenn sie einmal deutsch spricht, so seltsam rede. Natürlich beherrscht die Mutter genau wie ihr Mann die englische Sprache, doch sie müssen gelegentlich, wenn die Lage es erfordert, mit dem Jungen in der »nursery school« auch einmal deutsch sprechen.

### Die Wende

Nun hat der Junge ja in Deutschland schon eine Sprache gelernt und beherrscht die seine sicher ähnlich gut wie seine englischen »peers« die ihre. Auch hat er in den Spiel- und Lernstunden in der »nursery school« eine Reihe von Wörtern und kleinen Sätzen zu verstehen gelernt. Zugleich wird er von den englischen ErzieherInnen immer wieder ermuntert, doch auch einmal das eine oder andere Wort, die eine oder andere englische Redewendung zu sprechen. Und so ganz allmählich verliert sich bei dem Jungen die Scheu vor der fremden Sprache, die ihm von Tag zu Tag vertrauter klingt, und er ist auch nicht mehr jedes Mal gekränkt, wenn die anderen über seine oft befremdlich klingende Aussprache lachen. Aber das spielt sich ziemlich moderat ab, und was den Kindern in der Gruppe allmählich einen gewissen Respekt abnötigt, ist der Umstand, dass ihr »mate« ja so ganz allmählich zwei Sprachen spricht, und er wird auch schon einmal von einem anderen gefragt: »Wie sagst du denn sonst dazu?« Und der meint damit: im Deutschen. Am liebsten würde er auch zu Hause englisch spre-



Maung Maung Kyau und  
Yin Yin Than, Birma  
Anwälte

»Zuhause waren wir angesehene  
Rechtsanwälte. Nur die Regierung, die  
hat uns gehasst – weil wir das Recht  
kannten und anzuwenden wussten.«

chen, um bei seinen »peers« besser dazustehen, und seine Eltern sind ihm auch behilflich, wenn er sprachlich nicht zu-rechtkommt. Doch sonst wird in der Familie und bei einigen deutschen Freunden deutsch gesprochen, damit der Junge, der ja immer wieder auch zu den Großeltern, Cousins und Cousinen nach Deutschland fliegt oder fährt, auch im Deutschen sicher bleibt. Das ist eine sprachliche Gratwanderung und intellektuelle Leistung sondergleichen, aber auch die englischen ErzieherInnen meinen, dass die personenbezogene Zweisprachigkeit, wie seine Eltern sie praktizieren, für die Kinder, die aus nicht englischen Familien kommen, von großem pädagogischen Nutzen ist.

### **Integration und kulturelle Vielfalt in der »infant school«**

Mit drei Jahren erwirbt in England jedes Kind das Recht auf eine intensive Förderung in Englisch, die in altersgestaffelten Gruppen abläuft. Auf diese Weise soll gesichert werden, dass jedes Kind, gleich welcher Herkunft, in der »infant school« in allen Fächern erfolgreich mitarbeiten kann. Die Kinder sind dann mindestens vier Jahre alt, denn in diesem Alter beginnt in England die Schulpflicht. »Always to work hard and to do our best«, steht an der Stirnwand des Klassenraums, in dem unser Junge aus Deutschland nun zusammen mit vielen Kindern aus anderen zweisprachigen Familien Unterricht in verschiedenen Schulfächern erhält. Vergleichsweise hoch ist der Anteil asiatischer Kinder in dieser Schule, die nun alle wie die Kinder aus englischsprachigen Familien englisch zu sprechen gelernt haben. Die LehrerInnen der Schule halten es für gut, dass die Kinder aus nicht englischen Familien erleben, nicht die einzigen zweisprachigen zu sein. Kulturelle Vielfalt zu nutzen und zu feiern als Teil des akademischen und sozialen Lernens, wird hier großgeschrieben. Allerdings achtet die Schulleitung darauf, dass genügend englischsprachige Kinder in den Klassen sitzen, denn ein wichtiger Anreiz zum Sprachenlernen ist natürlich, dass man/frau englisch mit anderen Kindern und nicht nur mit LehrerInnen reden kann.

### **»I am British«**

Als unser »infant school child« schon gut die Hälfte des »year one« hinter sich hat, tummelt sich sein jüngerer Bruder, der in England zur Welt gekommen ist, in derselben »nursery school«, in die auch seinerzeit sein älterer Bruder gegangen ist. Da ihm die englische Sprach- und Klangwelt von Anfang an vertraut ist, tut er sich in der englischen »Villa« leichter als sein älterer Bruder, obwohl seine Eltern auch mit ihm zu Hause nur deutsch sprechen. Andererseits ist er mit seinen Eltern so oft in die Stadt zum Einkaufen mitgenommen worden und zu Gast bei anderen englischen Familien gewesen, dass er schon vieles auf Englisch »aufgeschnappt« hat, und noch bevor er in die »nursery school« aufgenommen wurde, sprach er dann und wann einfache deutsche Wörter, die ihm aus der häuslichen Umgebung vertraut waren, entweder mit einem englischen Akzent oder er setzte ein englisches Wort

ein. Mit den Kindern aus der Nachbarschaft hat er Kontakt und sie lassen ihn zum Beispiel beim Fußball mitspielen. Die Folge ist, dass die sogenannte Schweigephase in der »nursery school« sehr viel kürzer ausfällt als bei seinem älteren Bruder, und als er kurz vor dem Eintritt in die »infant school« steht, sagt er einmal ganz stolz: »I am British.« So will er offensichtlich als der Jüngste in der Familie betonen, dass er der Einzige ist, der in England geboren ist und damit etwas hat, was die anderen Familienmitglieder nicht aufzuweisen haben. Andererseits hat er lange gebraucht, bis er begriff, was »ein anderes Land« ist. Er ist ja mit seinen Eltern und seinem Bruder regelmäßig durch andere Länder, einschließlich Deutschland, gefahren und hat wohl immer gemeint, dass alles irgendwie zusammengehört.

### **»Patchworksprache« und Besonderheiten**

Beide Kinder, in erster Linie allerdings das jüngere, bedienen sich eine Zeit lang einer sogenannten Patchworksprache, d. h. sie mischten Deutsch und Englisch nach Sprechsituation. Fiel dem einen Jungen ein englisches Wort im Gespräch nicht ein, ersetzte er es einfach durch das entsprechende deutsche, und umgekehrt. Durch geduldiges und beharrliches Korrigieren seitens der ErzieherInnen und der Eltern löste sich dieses Problem, und heute können beide Jungen so gut wie fehlerfrei schnell von einer Sprache in die andere wechseln. Beide haben in der Schule nie Deutsch als Fach genommen, weil sie nicht unangemessen in diesem Fach hervorstechen wollten. Sie suchten Freundschaften unter Kindern aus anderen zweisprachigen Familien, und so kam es, dass der beste Freund des Älteren, der heute 13 Jahre alt ist, lange Zeit ein ungarischer Junge war, und der beste Freund des Jüngeren ist ein Koreaner im gleichen Alter, nämlich 10. Dennoch haben sie viele englische Freunde, vor allem durch gemeinsame Sportarten, wie zum Beispiel Karate, das übrigens die ganze Familie betreibt. Untereinander sprechen die Brüder meistens englisch, allerdings mit den Eltern nach wie vor deutsch, damit sie, wenn sie nach Deutschland kommen, sich angemessen ausdrücken können. Heute sind die beiden gut in das englische Schulsystem integriert. Der Ältere ist zur Zeit in der Sekundarstufe, vergleichbar mit der Mittelstufe am bayrischen Gymnasium, und der Kleinere hat gerade die Unterstufe begonnen. Da sie Deutsch aber in die sogenannte GCSE-Prüfung einbringen können (entspricht etwa der Mittleren Reife), werden beide, so ist es geplant, bei entsprechend guten Leistungen, der eine eher, der andere später, die zweijährige Oberstufe absolvieren, an deren Ende sie dann A-levels in ausgewählten Fächern erreichen können. Was mit »cold pack« für den einen begann, endet dann vielleicht für beide in einigen Jahre mit der englischen Version dessen, was bei uns »Abitur« heißt.

**von Hannes Henjes**

Mitglied der DDS-Redaktion  
hannes.henjes@gmx.de





# Neues Dienstrecht in Bayern

## Teil 3

### Neueinstellung und Besoldungsstufe

Ab dem 1. Januar 2011 wird einer Beamtin bzw. einem Beamten bei der Neueinstellung unabhängig vom Lebensalter grundsätzlich die erste mit Wert belegte Stufe der jeweiligen Besoldungsgruppe zugeordnet (Art. 30 Abs. 1 BayBesG). Das entspricht der Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofes, nach der das bloße Alter nicht über die Höhe der Bezahlung entscheiden darf, weil dies dazu führt, dass bei der Ersteinstellung Beschäftigte je nach Alter eine unterschiedlich hohe Bezahlung für die gleiche Tätigkeit erhalten (Altersdiskriminierung hier der Jüngeren). Die Neuregelung dürfte bei langen Ausbildungszeiten relative Einkommenseinbußen zur Folge haben. *(Siehe dazu auch den Punkt »Sparbeschlüsse des Kabinetts« auf der nächsten Seite!)*

### Besoldung, Aufsteigen und Stufenstopp

Das Aufsteigen in den Stufen vollzieht sich wie bisher in der Regel in bestimmten Zeitabständen (Art. 30 Abs. 2 BayBesG). Voraussetzung ist eine entsprechende Leistung (Art. 30 Abs. 3 BayBesG), deren Feststellung Bestandteil der periodischen Beurteilung ist. Eine gesonderte Leistungsfeststellung findet statt, wenn der nächste Stufenaufstieg außerhalb des Zeitraums der periodischen Beurteilung ansteht.

Ein Stufenstopp ist vorgesehen, wenn die Mindestanforderungen im jeweiligen Amt nicht erfüllt werden. Voraussetzung sind rechtzeitige, nachweisbare Hinweise auf

eventuelle Leistungsmängel. Die Möglichkeit eines Stufenstopps ist grundsätzlich nicht neu. Neu ist die gesetzlich vorgeschriebene Pflicht des Dienstvorgesetzten, in solchen Fällen rechtzeitig aktiv zu werden. Eine schlechte periodische Beurteilung allein reicht für einen Stufenstopp nicht aus.

### Änderungen bei der periodischen Beurteilung (Art. 62 i. V. m. Art. 54 bis 65 LfB G)

Wer sich vom Neuen Dienstrecht in Bayern (NDB) eine Modernisierung in Richtung Beratung statt Kontrolle erwartet hat, wird enttäuscht. Die periodische Beurteilung erhält künftig durch die Leistungsfeststellung mehr Bedeutung für das Aufsteigen in den Besoldungsstufen. Sie entscheidet nicht nur über eine mögliche Karriere, sondern soll auf diese Weise mehr als bisher ganz allgemein den Leistungswillen fördern.

Beamtinnen und Beamte mit langen Ausbildungszeiten können in Zukunft kaum bis zur Vollendung des 55. Lebensjahres die letzte Stufe ihrer Besoldungsgruppe erreichen. Da für ein Aufsteigen in den Stufen der jeweiligen Besoldungsgruppe eine entsprechende Leistung vorausgesetzt wird, sollen alle Beamtinnen und Beamten bis kurz vor ihrer Versetzung in den Ruhestand dienstlich beurteilt werden, um damit die nötige Leistungsfeststellung für das Aufsteigen in den Besoldungsstufen zu haben und das weitere Aufsteigen zu ermöglichen. Die einzelnen Ressorts

können die dienstliche Beurteilung für die eigenen Bedürfnisse konkret regeln.

### **Probezeit (Art. 55 LlbG)**

Die Probezeit dauert allgemein zwei Jahre. Nach einem Jahr ist eine Einschätzung vorzunehmen, ob die Probezeit voraussichtlich erfolgreich abgeschlossen wird. Bei Zweifeln sind die Ursachen und Möglichkeiten der Abhilfe »deutlich herauszustellen«.

### **Mehrarbeit (Art. 87 Abs. 5 BayBG)**

Erstmals wird die Mehrarbeit von Lehrkräften an öffentlichen Schulen gesetzlich geregelt. Demnach ist eine entsprechende Dienstbefreiung unabhängig von der Schulart innerhalb von drei Monaten zu gewähren. Sollte das aus zwingenden dienstlichen Gründen nicht möglich sein, können die Lehrkräfte eine Vergütung erhalten.

Bevor die Freude über die gesetzliche Regelung der Mehrarbeit überbordende Ausmaße annimmt, sei darauf hingewiesen, dass dieser Absatz 5 auch einen dritten Satz hat: »Ausgaben nach Satz 2 [Vergütung für Mehrarbeit] sind im Einzelplan gegen zu finanzieren durch gezielte Sperre freier und besetzbarer Stellen oder bei den übrigen Personalausgabemitteln.« Von einer Vermehrung der Mittel für Mehrarbeit darf man auch künftig nicht ausgehen.

Spannend wird daher die Frage, wie praxismgerechte Lösungen ausschauen werden, die im Einklang mit dem Gesetz stehen. Künftig lauten die Überlegungen vor der Anordnung von Mehrarbeit vermutlich:

a) Kann innerhalb von drei Monaten die Dienstbefreiung gewährt werden? Vermutlich nein, weil die Personaldecke ja so dünn ist, dass ohne Mehrarbeit nichts mehr geht. Woher sollten da innerhalb von drei Monaten die Personalkapazitäten für eine Dienstbefreiung kommen?

b) Stehen Mittel für entsprechende Vergütungen zur Verfügung? Vermutlich nein, weil sie ja an anderer Stelle eingespart werden müssten, wodurch neue Löcher aufgemacht würden usw., also eine Art »circulus vitiosus«. Bleibt es daher bei der bisherigen Praxis, steht die Rechtssicherheit nur auf dem Papier?

### **Leistungsstufen und Leistungsprämien**

Im NDB sind Leistungsstufen (vorzeitige Zahlung des Unterschiedsbetrags zur nächsten Stufe) und wie bisher Leistungsprämien vorgesehen. Bei Leistungsstufen mag sich mancher erinnern, dass es sie bereits einmal gab, dass sie aber wegen mangelnder Praktikabilität bald wieder in der Versenkung verschwanden. Über die Länge der Halbwertszeit ihrer »Wiederauferstehung« darf fantasiert werden.

Noch vor Drucklegung des Artikels wurde der letzte Satz praktisch von der Realität schon eingeholt: Auch beim Thema Leistungsstufe und Leistungsprämie wird die finanzielle Notbremse gezogen, indem beide unmittelbar nach ihrer

Einführung zum 01.01.2011 erst mal wieder »eingefroren« werden. (Siehe dazu auch Punkt »Sparbeschlüsse des Kabinetts« weiter unten.)

### **Versorgung**

Das Ruhegehalt beträgt künftig mindestens 35 v. H. der ruhegehaltfähigen Bezüge, mindestens aber 66,5 v. H. der ruhegehaltfähigen Dienstbezüge aus der Endstufe der Besoldungsgruppe A 3.

Wer das 64. Lebensjahr vollendet und eine Dienstzeit von wenigstens 45 Jahren hat, kann auf Antrag ohne Versorgungsabschlag in den Ruhestand versetzt werden. Das gleiche gilt für eine Dienstzeit von 40 Jahren bei Dienstunfähigkeit oder Schwerbehinderung

### **Und wie geht's weiter?**

#### **FMS und KMS\***

Bis Mitte November lagen erst drei FMS und noch kein einziges KMS zum NDB vor. Für eine Umsetzung der neuen Regelungen sind vor allem auch einschlägige KMS unverzichtbar. Erst dann wird genauer absehbar, welche konkreten Auswirkungen das NDB auf die dienstliche Beurteilung, das Blockmodell der Altersteilzeit usw. haben wird.

#### **Sparbeschlüsse des Kabinetts**

Auf der Kabinettsklausur am 06./07.11.2010 wurden u. a. folgende Sparbeschlüsse gefasst:

- Nullrunde für die bayerischen Beamtinnen und Beamten in 2011
- Grundsätzliche Absenkung der Eingangsbesoldung um eine Besoldungsgruppe (etwa 200 EUR)
- Aussetzung der Leistungsbesoldung (Leistungsprämien und -stufen)
- Streichung der Jubiläumszuwendung
- Prüfauftrag bzgl. der Höhe der derzeitigen Selbstbehalte bei der Beihilfe

Am 21.12. 2010 soll dieses Paket im Kabinett behandelt werden. Nikolaus und Knecht Ruprecht sind dann schon vorbei, mal schauen, welches Kabinetttstückchen uns das Christkind beschert ...

**von Wolfgang Fischer**

Sonderschullehrer  
Personalratsvorsitzender  
Leiter der Landesrechtsstelle der GEW Bayern  
Kontakt: wolfgang.fischer@gew-bayern.de



\* FMS = Finanzministerielles Schreiben  
KMS = Kultusministerielles Schreiben

#### **Quellen:**

Gesetz zum Neuen Dienstrecht in Bayern v. 5. August 2010, GVBl 15/2010  
Bayerisches Beamtenengesetz i. d. F. ab 01.01.2011  
Bayerisches Besoldungsgesetz (BayBG) im Gesetz zum Neuen Dienstrecht in Bayern v. 5. August 2010  
Bayerisches Beamtenversorgungsgesetz (BayBeamVG) dito  
Leistungslaufbahngesetz (LlbG) dito www.dienstrecht.bayern.de

# Haustarifverträge – ein weites Handlungsfeld

Auch außerhalb der großen Tariffelder TVöD und TVL gibt es Kolleginnen und Kollegen in der GEW, welche von Tarifverträgen betroffen sind. Viele dieser Haustarifverträge orientieren sich am öffentlichen Dienst, müssen jedoch eigenständig nachverhandelt und angeglichen werden. Hier ist in letzter Zeit einiges in Bewegung gekommen:

Bei der **Lebenshilfe Erlangen** und den **Regnitz-Werkstätten** (deren Tarifverträge gleichlautend sind) haben die KollegInnen gemeinsam beschlossen, den derzeitigen Haustarifvertrag zu kündigen, obwohl die Mitgliederzahl zu diesem Zeitpunkt Verhandlungen auf Augenhöhe mit dem Arbeitgeber kaum zuließ. Insbesondere in den Werkstätten konnten jedoch seither viele KollegInnen überzeugt werden, sich den Gewerkschaften anzuschließen, sodass es nun zu gleichberechtigten Verhandlungen kommen kann. Hier wird es darum gehen, die Errungenschaften der Jahre 2009 und 2010 aus dem TVöD nachzuvollziehen.

In Coburg bei der **Hilfe für das behinderte Kind e. V.** und dessen Tochtergesellschaften stehen härtere Verhandlungen an. Der Konzern befindet sich nachweislich in einer schwierigen Situation und die Gewerkschaften GEW und ver.di haben einen Zukunftssicherungsvertrag angeboten, um die Arbeitsplätze zu sichern. Als Gegenleistung erwarten die KollegInnen vom Arbeitgeber, wenn die harte Zeit überwunden ist, wieder in den TVöD zurückzukehren, nachdem dieser aus dem KAV ausgetreten war. Die Verhandlungen drohen wegen der mangelnden Kooperation des Arbeitgebers zu scheitern. So wurden Verabredungen nicht eingehalten und es wurde sogar mit dem Abbruch der Gespräche gedroht. In

einem mutigen Schritt erklärten sich die Mitglieder fast einstimmig in geheimer Abstimmung bereit, sich an öffentlichen Aktionen zu beteiligen, falls der Arbeitgeber weiterhin auf Verzögerung setzt. Diese Drohung bewegte den Arbeitgeber nun doch dazu, ein bereits 2009 vereinbartes Sanierungskonzept zu erstellen. GEW und ver.di werden monatlich den Fortschritt beim Sanierungsprozess prüfen. Im Februar 2011 sollen dann endgültig die Verhandlungen über einen Tarifvertrag beginnen.

Auch der **Humanistische Verband** hat um Tarifverhandlungen zum bestehenden Haustarif gebeten. Hier wird es noch diesen Monat zu ersten Gesprächen kommen. Klar ist aber auch hier, dass die GEW-Mitglieder nicht hinter dem öffentlichen Dienst zurückbleiben wollen.

Allen Verhandlungen gemein ist jedoch, dass nur eine starke GEW mit den Arbeitgebern auf Augenhöhe verhandeln kann. Deswegen müssen möglichst viele Beschäftigte sich für ihren Tarifvertrag einsetzen und Mitglied werden.

Dass man nur gemeinsam etwas erreichen kann, zeigen die KollegInnen in der **Lebenshilfe Kronach**: Sie wurden im November rückwirkend zum Oktober in die S-Tabelle übergeleitet. Damit ernten die KollegInnen, wofür sie in zähen Verhandlungen und öffentlichen Aktionen hart gekämpft haben: Einen Haustarifvertrag auf TVöD-Niveau.

von **Björn Köhler**

Leiter des sozialpädagogischen Büros der GEW Bayern



## LandesvertreterInnenversammlung 2011

Der Landesausschuss der GEW Bayern hat die nächste LandesvertreterInnenversammlung zum **24.-26. März 2011** einberufen. Tagungsort ist München.

Zu den vorrangigen Aufgaben der LandesvertreterInnenversammlung gehört die Neuwahl des Landesvorstandes. Ihm gehören an:

- die/der Vorsitzende
- zwei stellvertretende Vorsitzende
- die/der Geschäftsführer/in
- die/der Schatzmeister/in
- bis zu elf weitere Vorstandsmitglieder (einschließlich StudierendensprecherIn)

Der Landesvorstand ist gemäß § 24 der Satzung insbesondere verantwortlich für: die vier Bildungsbereiche (Erziehung und soziale Arbeit, allgemeinbildende Schulen, berufliche Schulen/Fort- und Weiterbildung, Hochschule und Forschung), Recht und Rechtsschutz, Tarifpolitik, Finanzen, Geschäftsstelle, Gleichstellung und Frauenförderung, Junge GEW, SeniorInnen, Mitgliederwerbung, Neumitglieder, DDS, Öffentlichkeitsarbeit (extern/intern), Gewerkschaftliche Bildungsarbeit, Personal-, Betriebsräte und MitarbeiterInnenvertretung, Kontakt- und Vertrauensleute, Fach-, Personengruppen und Ausschüsse, Unterstützung von Gliederungen der GEW, die Initiierung und Begleitung von Projektarbeit. Die Kandidaten/Kandidatinnen stellen vor der Wahl den/die Arbeitsbereich/e vor, für die sie zuständig sein wollen. Weitere Zuständigkeiten werden vom Landesvorstand in einem Geschäftsverteilungsplan geregelt. Dabei haben die oben aufgeführten Aufgaben Priorität.

Die Frist zur Einreichung von Anträgen an die LVV hat der Landesausschuss auf den 7. Februar 2011 festgelegt. Antragsberechtigt für die LVV sind der Landesausschuss, der Landesvorstand, die Bezirksverbände, die Kreisverbände, die Fachgruppenausschüsse, der Angestelltenausschuss, der Ruhestandsausschuss, der Frauenausschuss, der Landesausschuss Junge GEW, der Landesausschuss für multikulturelle Politik und der LandesstudentInnenausschuss des Landesverbands.

Elke Hahn (Geschäftsführerin)



# Fiskalisch gesteuerte Jugendhilfe

## Fragen zu den Fällen Sarah und Lea

Wie in den Medien ausgiebig berichtet, starben im August 2009 die dreijährige Sarah im Landkreis Roth-Schwabach und im März 2010 die zweijährige Lea im Landkreis Tirschenreuth an schwersten gesundheitlichen Schädigungen infolge elterlicher Vernachlässigung, in beiden Fällen in der Obhut ihrer jeweils erziehungsunfähigen Mütter.

Während Leas Mutter zu fünfeinhalb Jahren Haft verurteilt wurde und Sarahs Vater als einziger Greifbarer übermäßig hart, nämlich zu 13 Jahren Haft, sind die Verfahren gegen die Kreisjugendämter eingestellt worden. Im Kreisjugendamt Tirschenreuth ging fünf Monate vor Leas Tod ein Hinweis von besorgten Nachbarn ein, dem das Jugendamt nicht nachging. Die Jugendamtsmitarbeiterin habe fahrlässig und nicht vorsätzlich gehandelt, weshalb von einer Anklageerhebung wegen unterlassener Hilfeleistung abgesehen wurde.

### Welche Handlungsmöglichkeiten gibt es?

Auch die MitarbeiterInnen des Jugendamtes Roth sahen im Jahr 2009 keinen Anlass mehr, die Familie von Sarah zu Hause zu besuchen. Mindestens in diesem Fall stellen sich Fragen sowohl hinsichtlich der Analyse des tragischen Todes als auch der fachlichen Handlungsmöglichkeiten der Jugendhilfe in Gestalt eines Landkreisjugendamtes.

Wie ist es möglich, dass in einer dem Jugendamt bekannten und betreuten sogenannten Risikofamilie – zwei ältere Kinder wurden bereits im Heim untergebracht – ein Kind in einem derartigen Ausmaß und von außen offenbar un bemerkt vernachlässigt wird?

Die Familie wurde zwei Jahre lang mit vier Wochenstunden durch das Jugendamt betreut. Gab es in diesem Fall ein fachlich kontrolliertes Hilfeplanverfahren oder handelte es sich um eine formlose Betreuung, die in manchen Kommunen nicht zwingend durch ausgebildetes Fachpersonal geleistet wird?

Inwieweit wurde systemisch Hilfe geleistet, die nicht nur das Kind in seiner Entwicklung, sondern auch das Beziehungsgeflecht der Kleinfamilie und ihres sozialen Umfelds inklusive der Großeltern in den Blick nimmt? Hier hätte nicht nur die geringe Belastbarkeit der Mutter, sondern auch ihre soziale Isolierung im Ort auffallen müssen. Wurde der Kindergarten, den der ältere Bruder besuchte, in die Hilfe mit einbezogen?

Beim letzten – außerplanmäßigen – Hausbesuch durch das Jugendamt im Dezember 2008 wurden bei beiden Kindern Entwicklungsrückstände festgestellt, bei Sarah mehr als bei ihrem Bruder. Warum wurde keine Frühförderung eingeleitet, warum war die Dreijährige nicht schon in dem Kindergarten angemeldet, den ihr Bruder besuchte, warum wurde dies nicht von der Jugendhilfe gefordert? Kinderta-

gesstätten sind aufgrund ihrer Niederschwelligkeit und der täglichen Anwesenheit ein wichtiger Faktor zur Sicherung des Kindeswohls. Die Jugendhilfe kann und muss in manchen Fällen freilich den Kindergartenbesuch und/oder den Antrag auf Frühförderung zur Auflage machen und ansonsten Sorgerechtsmaßnahmen einleiten.

Das viel diskutierte und in vielen Kommunen bisher personell zu schwach ausgestattete Frühwarnsystem greift derzeit allenfalls bis zum sechsten Lebensmonat. Aber gerade die Zeit danach bis zum Krippen- oder Kindergarteneintritt ist die für Risikofamilien entscheidende, da sich hier das natürliche Entwicklungs- und Bewegungsbedürfnis der Kinder und ihr Verlangen nach Kontakt zu anderen Kindern entfalten, was die Erziehungspersonen ganz anders fordert. Überforderte Eltern neigen in manchen Fällen dazu, ihre Kinder zu isolieren – und das oft in sehr beengten Wohnverhältnissen –, anstatt ihnen Außenkontakte und Naturerfahrungen zu ermöglichen. Insbesondere depressive und emotional gehemmte Mütter und Väter ohne soziale Integration ins Gemeinwesen bergen ein Gefährdungspotenzial.

### Langfristige Hilfen sind nötig

Jugendhilfemaßnahmen, wie z. B. die in der Familie stattfindende sozialpädagogische Familienhilfe, werden oft aus fiskalischen Gründen nur befristet gewährt und sind in der Regel nicht auf Dauer angelegt. In einigen Fällen sind nach ihrer Beendigung keine ausreichenden Hilfenetze entstanden. Das Familiensystem funktioniert, solange die Hilfe gewährt wird, und fällt nach Ablauf der Maßnahme auch schnell wieder in sich zusammen. Der Erfolg einer Maßnahme wird oft nur an der möglichst schnellen Beendigung gemessen. Selbst wenn die Familien es möchten, wird eine langfristige Maßnahme oft nicht gewährt. Hier muss in vielen Jugendämtern ein Umdenken stattfinden. Besonders auf dem Land müssen darüber hinaus die Systeme Frühförderung und Kindertagesstätten in stärkerem Maße als bisher in die Hilfeplanung und -leistung der Jugendämter einbezogen werden.

Für manche Familien bedarf es einer dauerhaften fachlichen Begleitung, damit sie ihre Grundfunktionen einigermaßen aufrechterhalten können. Langfristige Betreuung erfordert ausreichend Personal. Angesichts finanzieller Engpässe wird das fiskalische Denken gerade in kommunalen Behörden wieder verstärkt einsetzen; damit steigt die Gefahr, dass sich Tragödien wie die von Sarah und Lea wider alle Beteuerungen wiederholen werden.

**von Günther Schedel-Gschwendtner**

ehemaliger Leiter des sozialpädagogischen Büros der  
GEW Bayern



# Gerecht geht anders

## 30.000 in Nürnberg auf der Demonstration der Gewerkschaften gegen den Sozialabbau

Der Kommarkt war zu klein für alle. Vielen gelang es gar nicht mehr, auf den Platz zu kommen. (siehe Foto links). Selbst aus luftiger Höhe des 7. Stockes des Gewerkschaftshauses war die GEW gut sichtbar. (siehe Ausschnitte)



## GEW Bayern zu Seehofers Sparplänen: Müssen LehrerInnen beamtet sein?

Die GEW fordert seit Langem ein einheitliches Dienstrecht für den öffentlichen Dienst anstelle der überkommenen ständischen Einteilung in Beamte, Angestellte und – bis vor kurzem noch – Arbeiter. Stattdessen gilt es, auf dem Verhandlungsweg und nicht per Verordnung von

oben ein Dienstrecht zu entwickeln, bei dem alle Beschäftigten gute und sichere Arbeitsbedingungen vorfinden, die den Ansprüchen und Herausforderungen ihrer Berufe gerecht werden.

Die Beamtung von LehrerInnen zugunsten von Arbeitsverträgen als Sparmodell umzustellen, lehnt die GEW grundsätzlich ab. Seehofers Vorstoß in diese Richtung sehen wir eher als Drohgebärde gegenüber den LehrerInnen. Will Seehofer signalisieren, dass wir die Einsparungen im Staatshaushalt, die allein zulasten der BeamtInnen gehen, akzeptieren sollen – sonst könnte es noch schlimmer kommen? Wir lehnen die Beschäftigung eines Teils der LehrerInnen als ArbeitnehmerInnen ab, solange es dabei einzig um eine Sparmaßnahme geht. Wir halten es allerdings für unwahrscheinlich, dass es tatsächlich dazu kommen wird.

Wie in anderen Bundesländern (z. B. Schleswig-Holstein und Berlin) werden auch Berechnungen für Bayern ergeben, dass ein Nebeneinander von BeamtInnen und ArbeitnehmerInnen eher zu mehr Kosten als zu Einsparungen führt.







Heftig kritisieren wir die geplante Absenkung der Eingangsbesoldung. Mit dieser Maßnahme widerspricht die Staatsregierung ihrer eigenen Logik in doppelter Hinsicht: Erstens wurde bei der Dienstrechtsreform von 1996 das raschere Aufsteigen von BerufsanfängerInnen damit begründet, dass junge BeamtInnen in der Phase der Familiengründung auf ein angemessenes Einkommen angewiesen sind. Zweitens wurden mit der gleichen Begründung in der aktuellen Dienstrechtsreform Verbesserungen in der Eingangsbesoldung in den unteren Gehaltsgruppen beschlossen. Mit einem solchen Zickzackkurs macht sich die Staatsregierung unglaublich. Sie demotiviert zudem BerufsanfängerInnen. In konjunkturell scheinbar »guten« Phasen wie momentan wird sie hoch qualifizierte Fachkräfte für den Staatsdienst verlieren.



Die »Nullrunde« und die Kürzung der Beihilfe für alle BeamtInnen trifft die BezieherInnen niedriger Einkommen unzumutbar hart und ist unsozial.



Fazit: Die Staatsregierung macht es sich leicht, ihr politisch unsinniges Ziel, einen Staatshaushalt ohne Neuverschuldung, durchzuboxen, indem sie im Personalbereich ausschließlich zulasten der BeamtInnen sparen will.

Statt sich um die Einnahmeseite zu kümmern, wird ausschließlich die Ausgabenseite in den Blick genommen.



Die GEW hat mit ihrem Steuerkonzept eine Alternative zur herrschenden Sparpolitik vorgelegt. Notwendige Investitionen in das Bildungssystem, den Ausbau der Infrastruktur und generell für sozialstaatliche Leistungen könnten durch eine solidarische Steuerpolitik getätigt werden. Vermögende sind bei der Besteuerung stärker heranzuziehen. Vor allem aber ist Kapitalvermögen zu besteuern. Es kann nicht sein, dass diejenigen, die die Finanzkrise mit verursacht haben, wieder in Gewinnen schwimmen, nicht zur Finanzierung öffentlicher Dienstleistungen herangezogen werden und dass die Last der Krise auf dem Rücken der Menschen mit geringem Einkommen ausgetragen wird.

Die Gewerkschaften setzen auch in Bayern mit ihren Herbstaktionen, insbesondere mit der Kundgebung in Nürnberg, Zeichen gegen diese soziale Schieflage.

**von Gele Neubäcker und Elke Hahn**





Die Stadt Nürnberg ist der zweitgrößte bayerische kommunale Schulträger. Wir können Ihnen deshalb vielfältige Einsatzmöglichkeiten bieten, z. B. auch Tätigkeiten an Schulen mit gebundenen Ganztagesklassen und an der Partnerschule des Leistungssports, im Bereich der Gymnasien neben dem Einsatz an den Regelgymnasien z. B. auch Unterricht in den musischen und wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildungsrichtungen. Im Bereich der Gymnasien und Realschulen werden ca. 7.000 Schüler/Innen von rund 600 Lehrkräften an 5 Gymnasien/gymnasialen Zügen, einem Kolleg, 4 Realschulen/Realschulzügen und einer Abendrealschule unterrichtet. Alle unsere Schulen sind im Stadtbereich angesiedelt und mit den öffentlichen Verkehrsmitteln bestens zu erreichen.

Wir suchen zum Februar 2011 und September 2011

## Lehrkräfte für das Lehramt an Gymnasien

mit der Anstellungsprüfung in den Fächern

- Deutsch
- Geschichte
- Englisch
- Latein
- Französisch
- Spanisch
- Italienisch
- Sozialkunde
- kath. Religion
- evang. Religion
- Mathematik
- Physik
- Biologie
- Chemie
- Kunst
- Sport (weiblich/männlich)
- Informatik
- Wirtschaft/Recht
- Geographie
- Musik

sowie

## Lehrkräfte für das Lehramt an Realschulen

mit der Anstellungsprüfung in den Fächern

- Deutsch
- Geschichte
- Englisch
- Französisch
- Geographie
- Biologie
- Chemie
- Sport (weiblich/männlich)
- Mathematik
- Physik
- Informationstechnologie
- kath. Religion
- evang. Religion
- Werken
- Sozialwesen/Soziallehre

### Wir erwarten

dass Sie als qualifizierte/r Pädagogin/Pädagoge mit Können und Engagement helfen, die Qualität der schulischen Ausbildung in Nürnberg zu sichern.

### Wir bieten

eine Einstellung im Beamtenverhältnis bei Erfüllung beamtenrechtlicher Voraussetzungen, andernfalls im Angestelltenverhältnis. Auf das Beschäftigungsverhältnis finden die üblichen beamtenrechtlichen bzw. tarifrechtlichen Bestimmungen (z. B. Bayer. Beamtengesetz, Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst) Anwendung.

### Ihre Bewerbung

senden Sie bitte mit aussagefähigen Bewerbungsunterlagen an die **Stadt Nürnberg, Personalamt, Fünferplatz 2, 90403 Nürnberg**. Bitte verwenden Sie nur Kopien, weil eine Rücksendung der Unterlagen nicht erfolgen kann. Telefonisch erreichen Sie uns unter (0911) 231-2518.

Die Stadt Nürnberg fördert aktiv die Gleichstellung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Der Frauenförderplan ist Bestandteil unserer Personalarbeit. Um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Frauen und Männer zu erleichtern, wird, entsprechend den rechtlichen Vorgaben, Teilzeitarbeit ermöglicht. Schwerbehinderte Bewerberinnen und Bewerber werden bei ansonsten im Wesentlichen gleicher Eignung vorrangig berücksichtigt. Wir freuen uns, wenn sich Bewerberinnen und Bewerber aller Nationalitäten angesprochen fühlen.

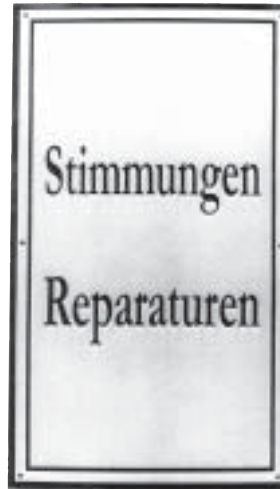


Foto: Robert Michel

Leserbrief zum Artikel von Gele Neubäcker in der DDS 10-2010:

Sind die (Ganztags-)Angebote an Grund- und anderen Schulen im Freistaat ein Dschungel? Oder sind sie ein Reizthema, an dem die bayerische GEW nicht vorbeigehen darf, wenn sie Mitgliedsinteressen vertreten und Bildungspolitik wirksam beeinflussen will?

Kaum ein anderes Thema fordert die GEW auch intern mehr als die Frage nach der kind- und elterngerechten Ganztagschule, da sie sowohl Lehrkräfte als auch anders ausgebildete PädagogInnen, v. a. der Jugendhilfe, betrifft.

Die letzte LVV (Okt. 2009) hat sich gezwungenermaßen mit den Richtlinien des Freistaats Bayern zur offenen Ganztagschule befasst und sie als »Rückfall hinter geltende Standards auch und gerade in der Sozialarbeit und Jugendhilfe« bezeichnet. Viele freie Träger, die bisher halbwegs sinnvolle schulbegleitende Angebote organisiert haben, sehen das ebenso.

Leider finden sich auf dem Markt immer auch solche, die bereit sind, Personal zu den vom Freistaat fixierten Bedingungen einzustellen. Die so entstandenen prekären Arbeitsbedingungen der Ganztags-Bildungsarbeiter zeichnen sich aus durch Unterfinanzierung, die zu prekärer Teilzeit und nicht vertretbaren Personalrelationen führt, durch ständige Befristungen, durch untertarifliche Bezahlung und fehlende fachliche Standards.

Zudem stehen sie statt in Kooperation zur Schule unter dem unwürdigen Direktionsrecht des Schulleiters. Unberührt davon bleiben immer noch schlechter ausgestattete Betreuungsformen wie die (erweiterte) Mittagsbetreuung.

Wie in DDS 9/10 berichtet, droht das Modell »offene Ganztagschule« inzwischen auf die Grundschule überzugreifen und lang etablierte, aber wesentlich teurere Horte zu verdrängen. Von einer von Jugendhilfe und Schule gemeinsam verantworteten Ganztagskonzeption sind wir in Bayern himmelweit entfernt. In anderen Bundesländern stellt sich die GEW (vgl. E&W 10/10) zumindest dem Problem und bezieht bildungspolitische Gegenpositionen. In den Beschlüssen der bayerischen LVV 2009 zur offenen Ganztagschule steckt wenigstens die Aufforderung, bis zur nächsten LVV ein von den Landesfachgruppen erarbeitetes Konzept auf den Weg zu bringen. Dies bindet m. E. auch den Vorstand. Und da genügt es halt nicht, das Ganztagsangebot als »Dschungel« zu bezeichnen, »in dem sich nicht einmal LehrerInnen zurecht finden«. Ich wünsche dem Landesvorstand mehr Mut und Biss, dieses Thema offensiv anzugehen. Die Landesfachgruppe Sozialpädagogische Berufe hat ein kompetentes Mitglied für die Konzeptarbeit an der Ganztagschule benannt. Die Lehrerfachgruppen müssten dem folgen, der Landesvorstand hätte auch darauf zu achten. Die miesen Arbeitsbedingungen der an offenen Ganztagschulen beschäftigten PädagogInnen (abgesehen von denen der Lehrkräfte), die Interessenlage der Kinder und Eltern verlangen bildungspolitischen Elan. Wer sonst als die GEW soll und kann die Sache fachlich voranbringen?

Günther Schedel-Gschwendtner



## Fachtagung »Rassismus heute«

Rassismus in Deutschland hat viele Gesichter. Er zeigt sich besonders drastisch in gewalttätigen Übergriffen und Anschlägen auf MigrantInnen oder Schwarze Deutsche. Rassistische individuelle und gesellschaftliche Strategien der Missachtung von Minderheiten sind Realität in Deutschland.

Auch PolitikerInnen demokratischer Parteien greifen immer wieder auf rassistische Argumentationsmuster zurück. Es ist wieder möglich, gesellschaftliche Benachteiligung mit der angeborenen Ungleichheit von Menschen zu legitimieren und dafür auch noch Beifall zu bekommen.

Rassismus ist keine Randerscheinung, sondern in der Mitte der Gesellschaft weit verbreitet. Wir haben uns daran gewöhnt, dass er allgegenwärtig ist – Rassismus erscheint normal.

Auf der Fachtagung wird u. a. referiert zu »Pädagogische Herausforderungen im Umgang mit Rassismus und Antisemitismus« und »Rassismus in Gesellschaft und Sprache«. Es handelt sich um eine Kooperationsveranstaltung des KJR München Stadt und der Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund – AMIGRA – der Landeshauptstadt München.

Termin: 10.12.2010, 9.00-15.00 Uhr

Ort: DGB-Haus, München

Die Teilnahme ist kostenlos.

Anmeldungen bei Monika Wenzig, KJR, unter:

[m.wenzig@kjr-m.de](mailto:m.wenzig@kjr-m.de)

Tel.: 0 89-51 41 06-40 (Mo, Mi, Fr 8 -14 Uhr)

## Interkulturelles Training

### Demokratie – Toleranz – Solidarität

Das Bayerische Seminar für Politik bietet eine Grundausbildung zum/r interkulturellen TrainerIn an. Die Trainings sind weltweit erprobt. Sie gehen von der Erkenntnis aus, dass Vorurteile und Diskriminierung im Lernprozess zu Toleranz, Solidarität und demokratischem Verhalten führen können. Die TeilnehmerInnen sollen diese Erfahrungen selber machen, um sie dann an ihre SchülerInnen (ab 10 Jahre) in Hort, Tagesheim oder Schule weiterzugeben. Dabei soll im interkulturellen Kontext soziales Denken, Fühlen und Handeln gestärkt werden.

Termin: 10.-11. Dezember 2010, Beginn Freitag 16.15 Uhr, Ende Samstags 18.00 Uhr  
Tagungsort: Hotel »Alpenblick«, Ohlstadt  
Teilnahmegebühr: 60 EUR bei Übernachtung im DZ (80 EUR im EZ)

Bayerisches Seminar für Politik e. V.  
Oberanger 38 • 80331 München

Tel.: 0 89-2 60 90 06 Fax: 0 89-2 60 90 07

[www.baysem.de](http://www.baysem.de)

### A.R.T. – Anti-Rassismus-Training für Schule und Freizeit

Das Bayerische Seminar für Politik bietet ein Seminar für engagierte Schülerinnen und Schüler ab Klasse 9 an. Warum A.R.T.? Weil

## Dies und Das

es auch an unseren Schulen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, sogar rechtsextreme Propaganda gibt. Das Seminar bietet die Möglichkeit, selber Fremdheitserfahrungen zu machen, Gefühle und Vorstellungen je nach Minderheits- oder Mehrheitsposition zu reflektieren. Gemeinsam werden kreative Ansätze entwickelt, um im Alltag auch außerhalb des Unterrichts Rassismus abzubauen, Toleranz und Solidarität zu stärken.

Termin: 17.-18.12.2010, Beginn Freitag 15.30 Uhr, Ende Samstag 18.00 Uhr

Tagungsort: Hotel »Seeblick«, Bernried/Starbberger See

Teilnahmegebühr: 30 EUR bei Übernachtung im DZ oder Dreibettzimmer  
Bayerisches Seminar für Politik e. V.  
Oberanger 38 • 80331 München

Tel.: 0 89-2 60 90 06 Fax: 0 89-2 60 90 07

[www.baysem.de](http://www.baysem.de)

**DAS FORUM FÜR LEHRKRÄFTE**  
an Mittelschulen und Hauptschulen  
[www.blickpunkt-hauptschule.de](http://www.blickpunkt-hauptschule.de)

### Selbstverantwortung im Web 2.0

Das Internet mit seinen Online-Communitys wie Facebook, schülerVZ oder YouTube bietet Jugendlichen eine Fülle von Chancen für Identitätsentwicklung, soziale Integration und Partizipation. Sie agieren dabei aber in Spannungsfeldern, die auch mit Risiken behaftet sind, z. B. dem Verlust von Privatsphäre und Kontrolle über persönliche Daten, Bloßstellung und Mobbing sowie Verletzungen von Persönlichkeits- und Urheberrechten. Damit aus der Online-Kommunikation echte Mehrwerte erwachsen, benötigen Heranwachsende Unterstützung durch pädagogisch Tätige.

Das Projekt »Selbstverantwortung im Web 2.0« verfolgt den Ansatz der Peer-to-Peer-Education, bei dem Jugendliche über ihre Aktivitäten in Online-Communitys und damit verbundene Fragen und Themen diskutieren. Es will pädagogische Fachkräfte in ihrer Arbeit mit Jugendlichen zum Thema Web 2.0 unterstützen und bietet in einem umfangreichen Materialpaket Hintergrundinformationen zu den Themen Datenschutz, Persönlichkeits- und Urheberrechte sowie Anregungen für die pädagogische Praxis.

Auf einer Fortbildungsveranstaltung des JFF werden diese Materialien vorgestellt und es können konkrete Methoden ausprobiert werden.

Termin: 14.12.2010, 11.00-15.30 Uhr

Ort: Bayerische Landeszentrale für neue Medien, München

Nähere Infos und Anmeldung:

[jff@jff.de](http://jff@jff.de) oder Tel.: 0 89-68 98 50

### »Dein Tag für Afrika« 2011 – Kampagne von Aktion Tagwerk für Bildungsprojekte in Afrika

Als bundesweiter Aktionstag wird der 21. Juni 2011 Höhepunkt der Kampagne »Dein Tag für Afrika«.

Schülerinnen und Schüler aller Altersstufen und Schulformen können sich für Gleichaltrige in Afrika engagieren: Die »Tagwerker« machen an ihrem Aktionstag ein Schnupperpraktikum, führen Klassenaktionen durch, veranstalten Sponsorenläufe oder helfen im Familienkreis – all dies gegen eine Spende. Mit dem Erlös ihres Einsatzes werden Bildungsprojekte des Projektpartners Human Help Network ([www.hhn.org](http://www.hhn.org)) in Angola, Burundi, Ruanda, Sudan und Südafrika unterstützt.

Aktion Tagwerk leistet entwicklungspolitische Bildungsarbeit, um bei deutschen Kindern und Jugendlichen das Bewusstsein für die Bildungssituation afrikanischer Kinder zu fördern.

Mehr Informationen unter:

[www.aktion-tagwerk.de](http://www.aktion-tagwerk.de)

### Markt und Wettbewerb steuern die Bildung

Wolfgang Lieb referierte im Rahmen der 66. Pädagogischen Woche des GEW-Bezirksverbandes Lüneburg in Cuxhaven-Duhnen zum Paradigmenwechsel von der staatlich verantworteten, sich selbst verwaltenden Hochschule zur wettbewerbsgesteuerten »unternehmerischen« Hochschule.

Unter dem Zwang der leeren öffentlichen Kassen und unter dem beschönigenden Etikett eines »zivilgesellschaftlichen Engagements« greift der Staat die »gemeinnützigen« Dienstleistungen der Bertelsmann Stiftung und anderer privater Thinktanks nur allzu gerne auf. Ja noch mehr, er zog und zieht sich immer mehr aus seiner Verantwortung zurück und überlässt wichtige gesellschaftliche Bereiche wie etwa die Bildung oder die Hochschule gleich ganz den Selbsthilfekräften dieses sogenannten »bürgerschaftlichen Engagements«.

Der Vortrag steht im Internet unter:

<http://www.nachdenkenseiten.de/?p=7281>

### Europäisches Seminar:

#### »Umgang mit Heterogenität in integrierten Schulen in Nordirland – auf dem Weg, soziale Spaltung zu überwinden«

Das Forum Eltern und Schule (FESCH) – Partner im GEW-EU-Mail-Fortbildungsprojekt »Vielfalt in der Schule...« – bietet dieses interessante Auslandsseminar an.

Auch diesmal ist es wieder möglich, die eigene Teilnahme durch die EU fördern zu lassen (Comenius-LehrerInnenfortbildung).

Termin: 8.-14. Mai 2011 in Belfast

Nähere Informationen unter:

[www.w-f-sch.de/europaseminare/index.html](http://www.w-f-sch.de/europaseminare/index.html)



**GEW** Das Lehramtsprojekt der GEW München lädt ein:

## **Inklusion – Gemeinsam mehr lernen**

Neue Konzepte vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention

Der Begriff »Inklusion« (vielleicht etwas hoch angesiedelt, wenn schon die Integration von SchülerInnen mit Behinderung an einer Regelschule noch lange nicht gelungen ist) heißt: Nicht die behinderten Kinder sollen für die Schule passend gemacht, sondern die Schule an deren Bedürfnisse angepasst werden. Neben baulichen Veränderungen dafür ist v. a. die Personal-ausstattung entscheidend. Verschiedene Zuständigkeiten unterschiedlicher Behörden und kommunaler Ebenen, die sich ständig gegenseitig die – v. a. finanzielle – Verantwortung zuschieben, zermürben die Eltern von SchülerInnen mit Behinderungen. In München gibt es Planungen, Modellprojekte einzurichten.

**Alexander Lungmus** (Rektor) und  
**Oswald Utz** (Behindertenbeauftragter der Stadt München)  
informieren und sind bereit zur Diskussion.

**Donnerstag, 16. Dezember 2010**

18 Uhr, Schweinchenbau, Leopoldstraße 13,  
Raum 2401, Beginn 18 Uhr

Die AG Friedliche Schule  
der GEW München veranstaltet  
am **28. Januar 2011**  
einen **Aktionstag** zur Kooperationsvereinbarung  
zwischen Bundeswehr und Kultusministerium.  
Nähere Infos bei:  
[friedliche.schule@gew-muenchen.de](mailto:friedliche.schule@gew-muenchen.de)





## Weiterbildung Freinet-Zertifikat

### »Adler steigen keine Treppen«

(Célestin Freinet)

Die Freinet-Kooperative bietet unter der Schirmherrschaft von Enja Riegel eine zweijährige berufsbegleitende Weiterbildung »Theorie und Praxis der Freinet-Pädagogik« an.

Sie beginnt im Oktober 2011.

Anmeldeschluss ist der 15. April 2011.

Nähere Informationen und Anmeldung:

**Freinet-Kooperative e. V.**  
**Sielwall 45 • 28203 Bremen**

**Tel.: 04 21-34 49 29 • [mail@freinet-kooperative.de](mailto:mail@freinet-kooperative.de)**  
**[www.freinet-kooperative.de](http://www.freinet-kooperative.de)**



Der LesePeter ist eine Auszeichnung der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien (AJuM) der GEW für ein herausragendes, aktuelles Buch der Kinder- und Jugendliteratur. Die ausführliche Rezension (mit pädagogischen Hinweisen) gibt es unter: [www.AJuM.de](http://www.AJuM.de) (Datenbank) oder [www.LesePeter.de](http://www.LesePeter.de)  
Im Dezember 2010 erhielt den LesePeter das Bilderbuch

### **Agnès de Lestrade & Valeria Docampo:**

#### **Die große Wörterfabrik**

Aus dem Französischen von Anna Taube  
München Mixtvision 2010 • 36 Seiten • geb. • 13,90 EUR  
ab 4 Jahren • ISBN 978-3-939435-26-6

Wir befinden uns in einem Land, in dem die Menschen nicht sprechen können, es sei denn, sie haben die Wörter zuvor gekauft. Für arme Kinder wie Paul sind die Preise unerschwinglich. Er hat nur drei Wörter mit seinem Netz gefangen. Die will er Marie zum Geburtstag schenken: Kirsche. Staub. Stuhl.

Eines der ganz großen Bilderbücher, das noch ganz lange in Erinnerung bleiben wird.

# 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** Pädagogischer Stammtisch in regelmäßigen Abständen, Termine dazu und weitere Informationen: [www.gew-ansbach.de](http://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](http://www.gew-aschaffenburg.de)  
Kontakt: Reinhard Frankl, ☎ 0 60 95/99 50 49

**Augsburg** jeden 1. Schuldonnerstag im Monat offene Vorstandssitzung ab 19.30 Uhr im Augsburger 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** Offener Treff jeden 1. Donnerstag im Monat, 20.00 Uhr, Ratsstuben Getreidried  
Kontakt: Andreas Wagner, ☎ 0 81 71/96 56 05

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

**Bayreuth** jeden 1. Mittwoch oder 1. Donnerstag im Monat oder nach Ferien, 20.00 Uhr Stammtisch u. Vorstands-Treff, Mann's Bräu, Friedrichstraße, Bayreuth  
Kontakt: Ernst Friedlein, ☎ 0 92 01/5 90, Roland Dörfler, ☎ 09 21/9 26 55

**Coburg** jeden 2. Mittwoch im Monat, 20.00 Uhr, Gaststätte Loreley, Herrngasse, Coburg  
Kontakt: Karl-Friedrich Schmucker, ☎ 0 95 61/79 92 13, [gew-coburg@web.de](mailto:gew-coburg@web.de)

**Donau-Ries/Dillingen** mittwochs 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

**Erding** Stammtisch jeden dritten Donnerstag des Monats (außer Ferien) 19.30 Uhr beim Wirt in Riedersheim  
Kontakt: Peter Caspari ☎ 0 81 24/92 37, [peter.caspari@t-online.de](mailto:peter.caspari@t-online.de)

**Erlangen** jeden Dienstag Sprechstunde von 17.30 - 18.30 Uhr Arbeitslosenberatung: jd. 1. + 3. Mittwoch im Monats, 17-19 Uhr, Friedrichstr. 7  
Kontakt: Hannes Henjes, ☎ 0 91 93/17 12, [www.gew-erlangen.de](http://www.gew-erlangen.de)

**Forchheim** jeden 2. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr, Meierhof, Bammersdorferstr. 1  
Kontakt: Andreas Hartmann, ☎ 0 91 91/70 24 32

**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** erweiterte Vorstandssitzung jeden 3. Donnerstag im Monat, ab 17.30 Uhr, Café/Bistro »Brezels«, Am Paradeplatz, 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](mailto:gew-unterallgaeu@gmx.de)

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

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

**München Fachgruppe Grund- und Hauptschulen** Termine: [www.gew-muenchen.de](http://www.gew-muenchen.de)  
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](mailto:sabine.herzig@bayern.gew.de)

**München GEW-Hochschulgruppe** (s.a. FG Hochschule und Forschung)  
Kontakt: [gewerkschaften-kontakt@stuve.uni-muenchen.de](mailto:gewerkschaften-kontakt@stuve.uni-muenchen.de)

**München Fachgruppe Realschulen** Termine auf Anfrage  
Kontakt: Heidi und Alexander Lungmus, [fam.lungmus@t-online.de](mailto:fam.lungmus@t-online.de)

**München Fachgruppe Sonderpädagogische Berufe** Termine: [www.gew-muenchen.de](http://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](http://www.gew-muenchen.de)  
Kontakt: Bernd Englmann-Stegner, ☎ 0 89/49 68 81

**München Lehramtskampagne an der Uni** Sprechstunde Dienstag 10.00 - 12.00 Uhr in der SIB im AstA der LMU, Leopoldstr. 15, Kontakt: [gew-la@stuve.uni-muenchen.de](mailto:gew-la@stuve.uni-muenchen.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](http://www.aktionbutterbrot.de)  
Kontakt: [aktion-butterbrot@web.de](mailto:aktion-butterbrot@web.de)

**München Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien (AJuM)** Treffen nach Vereinbarung  
Kontakt: [daniela.kern@ajum.de](mailto:daniela.kern@ajum.de), ☎ 01 70-5 43 04 55

**München AK »friedliche Schule«** 1. Schulmontag, 17.00 Uhr, DGB-Haus, Kontakt: [StephanLip@web.de](mailto:StephanLip@web.de)

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

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

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

**Nürnberg Fachgruppe Grund- und Hauptschulen** Termine und Infos unter [www.gew-nuernberg.de](http://www.gew-nuernberg.de)  
Kontakt: Werner Reichel, ☎ 09 11/30 14 91

**Nürnberg/Fürth FG Sonderpädagogische Berufe Mittelfranken** Termine und Infos unter: [www.gew-fachgruppe.de.vu](http://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

**Regensburg gemeinsame Studierendengruppe GEW/ver.di** alle zwei Wochen dienstags, genaue Termine unter: <http://shk.wie-studieren.de> oder <http://jugend-oberpfalz.verdi.de/studierende/studentengruppe>  
Kontakt: Jan Bundesmann, [jan.bundesmann@gmx.de](mailto:jan.bundesmann@gmx.de)

**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, [www.gew-rosenheim.de](http://www.gew-rosenheim.de)

**Schweinfurt** jeden 2. Dienstag im Monat, 19.00 Uhr,  
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, Gaststätte Naber, Ackerstr. 20, [gew\\_wen-new-tir@gmx.de](mailto:gew_wen-new-tir@gmx.de)  
Kontakt: Richard Dütsch, ☎ 09 61/6 34 39 34

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

**Würzburg** jeden 2. Mittwoch (ab 1. Schulmittwoch nach Ferien), 20.00 Uhr, Altdeutsche Weinstube  
Kontakt: Walter Feineis, ☎ 09 31/4 03 91

[www.gew-bayern.de](http://www.gew-bayern.de) ... [www.gew-bayern.de](http://www.gew-bayern.de)