

Die Beschäftigung mit diesem Thema setzt voraus, dass

- sich die SchülerInnen ausführlich über die Erscheinungsformen und die Ursachen rechter Gewalt informieren,
- sie sich selbst und ihre Umwelt entsprechend sensibel beobachten,
- sie die Auseinandersetzung mit dem Fremden suchen statt die Urteile und Vorurteile anderer ungefragt zu übernehmen,
- sie sich mit denen solidarisieren, die von rechter Gewalt besonders bedroht sind,

BILDUNG ALS WARE?	
Wird Bildung Privatsache?	3
Von Jonas Lanig	
Hilfe – Nachhilfe?	5
Von Jörg Nellen	
LRS als Geschäft?	6
Von Gele Neubäcker	
Privatisierung und Arbeitsbedingungen	7
Von Fritz Sendlbeck	
Wissen ist Macht	8
Von Evelyn Riera	
Specialists on the German language market	9
Von John Sydes	
Stichwort: Teilnehmerfinanzierung	10
Von Karin Ehler	
Angebot und Nachfrage	11
Von Gerhard L. Endres	
Kindergartenpädagogik nach Marktkriterien	12
Von Günther Schedel-Gschwendtner	
Recht auf Bildung statt Bildung als Ware	13
Von Reinhard Frankl	
GEW-GEWERKSCHAFTSTAG	
Ortbestimmung ohne Ostbeteiligung	14
Von Werner Schottenloher	
BILDUNGSPOLITIK IN BAYERN	
Kontinuität statt Schweinezyklus	15
Von Gele Neubäcker	
Ganztagsschulen endlich auch in Bayern	16
Von Oskar Brückner	
GEGEN RECHTSEXTREMISMUS UND RASSISMUS	
Rechtsaußen in der Mitte?	17
Auszüge aus dem Vortrag von Prof. Siegfried Schäfer	
»Lieber tot als rot«	19
Von Barbara Jäger-Reichel	
GYMNASIEN	
Bis 2004 wird es massiv eng!	20
Eugen Eder-Clouston, Bernhard Schindlbeck und Johanna Spreitzer sprachen mit KM-VertreterInnen	
ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG	
Die Entwicklung der ästhetischen Kompetenz	22
Von Edgar Kucharzewski	
NEUE MEDIEN IN DER SCHULE	
Laptops für jede SchülerIn?	23
Von Horst Tahetel-Matheis	
JUGENDLITERATUR	
Jenseits der Deutschen Leitkultur	25
Von Jörg Knobloch	
SERVICE	
Das bayerische »Sabbatjahr«	26
Von Wolfgang Fischer	
Sabbatjahr für alle LehrerInnen	27
Von Gele Neubäcker	
Alles klar, oder?	27
Von Wolfgang Fischer	
Nachrichten	28/29
Glückwünsche	30
Info	30
GEW-Veranstaltungsübersicht	31
GEW-Stammtische oder -Mitgliederversammlungen	32
Bildungsangebote für GEW-Mitglieder	32



Meine Generation hatte das Glück, nach der von Picht prognostizierten Bildungskatastrophe in die Schulen zu kommen. Ausgestattet mit den eher zurückhaltend-hoffnungsvollen Vorstellungen meiner Eltern durfte ich ein verändertes Bildungsangebot erleben, das sich auf die politische Fahne geschrieben hatte, auch Kinder ohne kapitalkräftige Eltern zu fördern. Der Förderung der StudentInnen durch das so genannte Honnefer Modell folgte die Einführung des BAFöG, das sogar für SchülerInnen an weiterführenden Schulen zeitweise Bildungschancen unabhängig vom sozialen Status der Eltern ermöglichte.

Seit geraumer Zeit muss ich meinen SchülerInnen mitteilen, dass die selbst vom Grundgesetz geforderte Gleichstellung der Bildungschancen trotz kurzfristiger Erfolge tatsächlich so genannte bildungsferne Gruppen nicht in erhofftem Maße erreicht hat und konservative Regierungen die Förderung stark reduziert haben.

Inzwischen gehen BildungspolitikerInnen sogar noch einen Schritt weiter und haben entdeckt, dass Bildung nur noch dann wirklich effizient zu vermitteln ist, wenn der Staat sich zunehmend aus dem Bildungs»geschäft« zurückzieht und nicht nur das (Sponsoren-) Kapital der Wirtschaft, sondern auch die Kapitalkraft der Eltern wieder zunehmend über die Bildungschancen der Kinder entscheiden läßt.

Dieses bildungspolitische Konzept hat für die aufgetretenen Defizite einfache Lösungen. Je einfacher die Argumente klingen, um so einleuchtender scheinen sie: Das unnötig aufgeblähte Budget für bildungspolitische Gleichheit habe im Bezug auf die wirklich Begabten Verwerfungen geschaffen, die es mit marktwirtschaftlichen Effizienzkriterien wieder zu beseitigen gilt, um den tatsächlich Begabten und der Bildungs-Elite ihre gerechte Chance zu bieten. Alle anderen werden zunehmend zur Kasse gebeten.

In diesem Heft beleuchten wir einige Bereiche, wo diese Ideologie sich durchzusetzen versucht.

Die **Innere Schulreform** steht als Themenschwerpunkt 9/10-2001 auf dem Terminkalender. **Älter werden** ist das Thema von DDS 11/12-2001. Dies sind Vorschläge der Redaktion und sie können nicht nur noch verändert werden, sondern jeder kann gerne mit eigenen Texten oder Themenvorschlägen mitarbeiten.

Außer über die Verlagsadresse ist die Redaktion elektronisch erreichbar unter folgenden Nummern: Telefon 0 89/89 68 98 48, NEU: Fax 0 89/89 69 12 15, E-mail: 08989689848@t-online.de

Gerhard Köberlin

IMPRESSUM: DDS - Die Demokratische Schule - Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Bayern - Geschäftsstelle: 80336 München, Schwanthalerstraße 64, ☎ (089) 5 44 08 10, info@bayern.gew.de

REDAKTIONSLEITUNG: Gerhard Köberlin, Georg-Gradel-Weg 3, 81245 München, ☎ (0 89) 89 68 98 48, Fax (0 89) 89 69 12 15, E-Mail: 08989689848@t-online.de

REDAKTIONELLE MITARBEITER: Wolfram Bundesmann (bu), Karin Ehler, Verena Escherich, Gerhard Endres, Johannes Glötzner, Hannes Henjes, Gitte Kaiser, Jörg Nellen, Gele Neubäcker, Ursula Renate Riedner, Werner Schottenloher (Slo), Herbert Woyke.

BILDNACHWEIS: Volker Derlath (Titel, Seite 5, 6, 10, 16, 19, 20, 23, 25, 26, 27, 29); Inge Werth (Seite 14); Karin Just (Seite 17); Hans-Joachim Winckler (Seite 18); Rest privat

ANZEIGENVERWALTUNG: A1 Verlags GmbH, 80639 München, Hippmannstraße 11, ☎ (0 89) 17 27 48, Fax (0 89) 1 78 56 42.

Zur Zeit ist die Anzeigenpreisliste Nr. 11 vom 1.3.1996 gültig. Konto der Anzeigenverwaltung: Bayer. Vereinsbank München Kto.-Nr 977 263 - Mit Namen oder Namenszeichen gekennzeichnete Beiträge stellen die Meinung der betreffenden Verfasser dar und bedeuten nicht ohne weiteres eine Stellungnahme der GEW 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 DM 36,- zuzüglich Porto, der Preis der Einzelnummer DM 6,-. Die DDS erscheint zweimonatlich.

ADRESSENÄNDERUNG: Die Deutsche Bundespost POSTDIENST ist nach Postdienst Datenschutzverordnung vom 24. 6. 1991 berechtigt, Adressenänderungen an die GEW Bayern weiterzuleiten. Ummeldungen und Reklamationen bitte an die Landesgeschäftsstelle der GEW.

GESTALTUNG: Konturwerk, Herbert Woyke - SATZ: Fotosatz Kretschmann GmbH, Bad Aibling

DDS betreffende Schreiben direkt an die Redaktion: A1 Verlags GmbH, Hippmannstraße 11, 80639 München, ☎ (0 89) 17 27 48, Fax (0 89) 1 78 56 42.

Redaktions-/Anzeigenschluß: 16. Juli 2001

Wird Bildung Privatsache?

Von der Käuflichkeit eines Menschenrechts. Von Jonas Lanig.

Dass das Geld die Welt regiert – damit haben wir uns inzwischen abgefunden. Dass es aber auch die Bildung versaut – daran müssen wir uns erst noch gewöhnen.

In der »Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte« wird jedem Menschen ein Recht auf Bildung zugestanden. Und das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland beschreibt Bildung als eine öffentliche Aufgabe. Tatsächlich investiert die öffentliche Hand viel Geld in die Bildung: 8 Prozent des Bruttoinlandsprodukts werden für Bildungsausgaben aufgewendet. Diese Ausgaben sind in den letzten 25 Jahren um stolze 41 Prozent gestiegen. Man könnte also zufrieden sein.

Vom Schmied zum Zahlmeister

Bei näherem Hinsehen zeigt sich aber, dass es mit der Fürsorglichkeit der öffentlichen Hand nicht weit her ist. Für Vater Staat ist die Bildung wohl eher ein ungeliebter Balg, den er am liebsten in andere Hände geben würde. Und allmählich erreicht auch die Bildungspolitik eine Diskussion, wie wir sie im Zusammenhang mit der Alterssicherung oder der Gesundheitsversorgung schon zur Genüge kennen. Auch hier fehlt es nicht an jenen Propheten, die inzwischen einer Eigenbeteiligung der Betroffenen das Wort reden. Nach ihrer Philosophie ist jeder seines Glückes Schmied – und wohl auch seines Glückes Zahlmeister.

Dabei geht es inzwischen um mehr als um visionäre Spielchen in der Höhenluft sozialwissenschaftlicher Kongresse. Die allmähliche Privatisierung unseres Bildungswesens ist weiter fortgeschritten, als sich das manche einzugestehen bereit sind. So ist es längst nur noch eine lustlos gepflegte Legende, dass Bildung in unserem Land zum Nulltarif zu haben sei. Die Betroffenen selbst wissen es besser. Denn in ihrem Budget nehmen Bildungsausgaben einen immer größeren Raum ein.

Das beginnt mit den Gebühren für Kindergarten und Hort, die mancherorts bereits über dem Kindergeld liegen, und das endet bei den Studiengebühren, wie sie zum Beispiel von angehenden LogopädInnen und KrankengymnastInnen immer

schon erhoben werden. Oft übersehen wird auch, dass sich die pädagogische Praxis in vielen Bildungseinrichtungen über ein heimliches Schulgeld finanziert. Dazu zählen die an vielen Schulen erhobenen Leistungen der Eltern für Kopien, Arbeitsblätter, Bastelbögen oder Übungshefte. Und das außerunterrichtliche Angebot geht ohnehin fast ausschließlich zu Lasten des Familienbudgets. Vom Eintritt ins Museum bis zur Flugreise nach Griechenland – immer wieder sind es die Eltern, die für solche Extratouren löhnen dürfen. Dabei geht es hier in der Regel um keine Freizeitaktivitäten, sondern um andere Formen schulischen Lernens.

Eltern als Lückenfüller

Ganz selbstverständlich haben wir uns daran gewöhnt, dass die Eltern immer dann einspringen, wenn sich der Staat aus seiner Verantwortung für die Bildung zurückzieht. Wenn in Bayern nur jedes 70. Kind einen Krippenplatz findet, wenn nur jeder 58. Schüler eine Ganztagschule besuchen darf und wenn nur jedes 15. Schulkind in einem Hort betreut werden kann – dann sind es in der Regel die Eltern, die hier für die Folgekosten staatlicher Versäumnisse aufkommen müssen. 64 Prozent aller berufstätigen Mütter haben daraus die Konsequenzen gezogen und sich für einen Teilzeitjob entschieden. Außerhalb der Unterrichtszeit ist Bildung längst zur Privatsache geworden. Das gilt auch für eine oft verkannte Einrichtung, die inzwischen zu einer Säule des bundesdeutschen Bildungswesens geworden ist: Das »Nachhilfestudio Mama«. Mit großer Selbstverständlichkeit geht die Kulturbürokratie davon aus, dass am Ende eines Schuljahres alle Schüler dasselbe Lernpensum absolviert haben. Denn sie kann sich darauf verlassen, dass die Lücken im Unterrichtsangebot von den Eltern ausgeglichen werden. So rekrutiert sich aus den Müttern unserer SchülerInnen eine gut funktionierende Lehrerreserve, ohne die unser Schulwesen wahrscheinlich schon längst implodiert wäre.

Darüber hinaus ist die Dynamik des Nachhilfemarkts zu einem verlässlichen Indikator für den Zustand des öffentli-

chen Schulwesens geworden. Jede fünfte SchülerIn nimmt die Dienste von Nachhilfestudios oder von Nachhilfelehrern in Anspruch. Und 30 Millionen Mark zahlen Deutschlands Eltern Woche für Woche für diesen fragwürdigen Service. Unter den erfolgreichsten Franchise-Unternehmen in Deutschland rangieren die »Schülerhilfe« auf dem 4. und der »Studentenkreis« auf dem 6. Platz. Darauf ist man sogar bei »McDonalds« neidisch. Denn die amerikanische Fleischkloppskette muss sich mit einem 9. Platz begnügen. Je höher aber die Hürden für den Schulerfolg nach oben geschraubt werden, umso mehr brummt die kommerzielle Nachhilfe. Inzwischen versuchen sich sogar die Volkshochschulen in dieser Wachstumsbranche breit zu machen. So bietet das Bildungszentrum der Stadt Nürnberg zum Beispiel einen Auffrischkurs in lateinischer Grammatik und diverse Vorbereitungskurse für die Abiturprüfung an. Noch hat niemand ausgerechnet, was deutsche Verlage an Lernhilfen, Prüfungsvorbereitungen und Aufgabensammlungen verdienen. Aber auch hier gilt der Grundsatz: Je schlechter die Qualität des Unterrichts, umso besser für das Geschäft. Vielen SchülerInnen in Bayern jedenfalls ist der Freisinger Stark-Verlag besser vertraut als der Name der für ihre Belange zuständigen Ministerin.

Dass sich unsere Schulen oft in argen Finanznöten befinden, ist bekannt. Noch wenig bekannt aber ist, in welchem Umfang sie ihr Budget durch private Mittel aufbessern. Dabei geht es weniger um die oft überschätzten Zuschüsse von Sponsoren als um die Eigenleistung der Eltern. Bekannt geworden ist zum Beispiel das Engagement der Eltern eines hessischen Gymnasiums, die der Schule ihrer Kinder eine neue Turnhalle geschenkt haben. Oder der Einsatz eines niedersächsischen Vaters, der für die Klasse seiner Tochter kurz entschlossen eine Lehrerin einstellte, weil ihn die vielen Unterrichtsausfälle nervten. 16 Prozent aller Eltern sind in Schulfördervereinen organisiert und machen jedes Jahr einen dreistelligen Millionenbetrag locker, um dringende Reparaturarbeiten oder überfällige Anschaffungen zu finanzieren. Angesichts der geschätzten 10 Milliarden, die für eine

Sanierung von Deutschlands maroden Schulhäusern notwendig wären, mag das nur ein Tropfen auf dem heißen Stein sein. Aber es zeigt doch, in welcher Richtung sich die Bildungsfinanzierung derzeit entwickelt.

Pädagogisches Outsourcing

Unsere Bildungseinrichtungen hätten allen Grund, sich dem Druck der privaten Konkurrenz zu stellen. Im Wettbewerb mit den neuen Billiganbietern ließen sich alte Stärken wiederentdecken und innovative Ideen entwickeln. Stattdessen vertraut man der bequemen Praxis des pädagogischen Outsourcing: Angebote, die anderswo billiger zu haben sind, werden kurzerhand an private Einrichtungen abgetreten. So hat man in Hamburg den Sportunterricht an Beruflichen Schulen gestrichen und die SchülerInnen an Sportvereine und Fitness-Studios weitergereicht. Der Senat übernimmt die Vereinsbeiträge und Kursgebühren. Ob eine SchülerIn ihr sportliches Heil im asiatischen Kampfsport, in lateinamerikanischen Tänzen oder im griechisch-römischen Stil sucht – das bleibt ihr überlassen. Damit beginnt auch in Deutschland das Modell der Bildungsgutscheine zu greifen: Der Staat zieht sich aus der Finanzierung öffentlicher Bildungseinrichtungen zurück und lässt die Betroffenen stattdessen auf dem Bildungsmarkt einkaufen – mit Mitteln aus den öffentlichen Haushalten, aber zu Preisen, auf die er keinen Einfluss mehr hat.

Andererseits zeigt sich Vater Staat äußerst lernfähig. Was die private Konkurrenz um ihn herum so treibt, das scheint er sich inzwischen auch selber zuzutrauen. Zunehmend finden auch öffentliche Bildungseinrichtungen daran Gefallen, teures Fachpersonal auszumustern und durch billige Hobby-Pädagogen zu ersetzen. In diesem Zusammenhang werden das »Netz für Kinder« und die Mittagsbetreuung an den Grundschulen als Pilotprojekte gehandelt. Hier wird Bildung zum Schnäppchen. Und die Politik kann sich damit zufrieden geben, die Kinder leidlich gut untergebracht zu haben. In Baden-Württemberg ist man auch hier den Bayern weit voraus: Hier hat man das Amt des »Lehrbeauftragten« geschaffen. Hinter diesem pompösen Titel verbirgt sich der Einsatz ehrenamtlicher Kräfte, die zu einem Stundenlohn von 13,60 DM an den Schulen Wahl-

fächer und Arbeitsgemeinschaften betreuen und notfalls auch einmal ausgefallene Lehrkräfte ersetzen. Und schon jetzt lässt sich vorhersehen, mit welcher personellen Dumping-Ausstattung die allseits versprochene Ganztagschule arbeiten soll. Hier können unausgelastete Großmütter eine sinnvolle Beschäftigung finden oder ältere Kinder auf ihre jüngeren MitschülerInnen aufpassen. Hier ist den KultusministerInnen alles recht, was billig ist.

Wirtschaft macht Bildung

Inzwischen sind sogar die Bildungspolitiker selbst dabei, sich entbehrlich zu machen und ihren Job von privaten Anbietern erledigen zu lassen. So engagiert sich die Bertelsmann-Stiftung mit 4,5 Millionen Mark in zwei Schulversuchen im fernen Nordrhein-Westfalen. Ziel ist es, das eigenverantwortliche Arbeiten von Schülern zu fördern. Dadurch sollen die Lehrkräfte zunächst entlastet und irgendwann wahrscheinlich ganz überflüssig werden. Wenn hier so ein so großer Medienkonzern so viel Geld investiert, wird er dies nicht nur aus reiner Nächstenliebe tun. Im materialgeleiteten Lernen und im Einsatz von Lernsoftware scheinen die cleveren Bertelsmänner einen Zukunftsmarkt zu wittern, für den sie sich jetzt schon einen Kompetenzvorsprung aufbauen. Die zuständige Kultusministerin aber lässt sie dabei gerne gewähren.

Resigniert sehen viele in der schleichenden Privatisierung des Bildungswesens einen unausweichlichen Trend, gegen den aufzulehnen sich kaum noch lohnt. Sie erinnern an die Privatisierung von Bahn, Post und Energie und zeigen wenig Neigung, eine vermeintlich verlorene Bastion zurückzuerobern. Dabei wird oft verkannt, was für uns dabei auf dem Spiel steht. Am Beispiel der Weiterbildung ließe sich studieren, wohin die scheinbar unaufhaltsame Privatisierung von Bildungsleistungen führt: Im Wettbewerb um Kurse und Teilnehmer haben sich hier längst Wildwestmethoden durchgesetzt. Und die Belastungen müssen hier zu einem guten Teil von den Betroffenen selbst bestritten werden.

Einerseits ist mit einer solchen Privatisierung auch eine Entprofessionalisierung pädagogischer Arbeit verbunden. Wenn jeweils das billigste Angebot den Zuschlag erhält, bleiben alle fachlichen Standards auf der Strecke. Die Jugendhilfe verkommt

dann zur Kinderaufbewahrung, der Unterricht zur Materialausgabe, das Studium zur Prüfungsvorbereitung. Schon jetzt empfiehlt die bayerische Kultusministerin, pädagogisch unvorbelastete Fachleute auf die Kinder loszulassen, um dem drohenden Lehrermangel beizukommen. Und schon jetzt setzt sie im Rahmen der Mittagsbetreuung eher auf Engagement als auf Qualifikation. Dem muss die GEW den besonderen Stellenwert pädagogischer Professionalität entgegensetzen. Und sie muss dafür auch die Öffentlichkeit gewinnen.

Andererseits ist durch eine Privatisierung des Bildungswesens auch das Prinzip der Chancengleichheit bedroht. Schon jetzt stammen 80 Prozent der NachhilfeschülerInnen aus den höheren Einkommensschichten. Schon jetzt sahnen die Traditions Gymnasien und Elitestaaten die meisten Sponsorengelder ab. Dass immer noch 54 Prozent der Arbeiterkinder die Hauptschule und 58 Prozent der Beamtenkinder das Gymnasium besuchen, ist ein gesellschaftlicher Skandal, der sich durch den Zug zur Privatisierung nur noch weiter verschärft. Hier muss die GEW darauf drängen, dass sich die zunehmende Autonomie der Bildungseinrichtungen nicht in einem institutionellen Egoismus verfängt. Nicht das Angebotsprofil einer einzelnen Einrichtung taugt als Messlatte für die Qualität von Bildung – sondern die Vielfalt und Ausgewogenheit des Gesamtangebots. Mit den Kräften des Marktes allein aber sind solche Standards nicht zu erreichen.

Zu denken geben sollte uns allerdings die hohe Akzeptanz privater Bildungsangebote. Vor allem die Staatsschule traditionellen Zuschnitts hat deren Attraktivität und Effektivität oft wenig entgegenzusetzen: Viele Eltern vertrauen lieber dem pädagogischen Konzept der Nachhilfestudios als dem methodischen Ritual des Fachunterrichts. Und viele SchülerInnen ziehen eine Bildungsfreizeit, ein Wochenendseminar oder eine Sprachreise dem Lernen nach Stundenplan vor. Hier werden sich unsere Schulen gegen die private Konkurrenz nur behaupten können, wenn sie ihr Angebot endlich den Erfahrungen und den Bedürfnissen ihrer Klientel anpassen. Und wenn sie endlich bereit sind, außerschulische Kompetenz in Unterricht und Schulleben zu integrieren. Der öffentliche Status von Bildung ist kein Wert an sich. Aber er bietet den Bildungseinrichtungen die Voraussetzung, sich als die bessere Alternative zu behaupten.

Hilfe – Nachhilfe!

Nachhilfe ist ein Gradmesser der Schulentwicklung. Von Jörg Nellen.

In der wissenschaftlichen GEW-Zeitschrift »Die Deutsche Schule« untersuchten Andrea Abele und Eckart Liebau 1998 den Nachhilfeunterricht an bayerischen Gymnasien¹.

Nachhilfeunterricht ist aus ihrer Sicht ein »normales Phänomen«. Der Anteil an Schülern mit Nachhilfeunterricht steigt über die Klassenstufen an und liegt auf der Klassenstufe 9 beinahe bei einem Drittel, die eigene Erfahrung mit Nachhilfeunterricht haben.

Im Schnitt wird Nachhilfeunterricht ein bis zwei Stunden pro Woche über einen Zeitraum von einem halben Jahr hinweg erteilt. Zwei Drittel der NachhilfeschülerInnen erhalten Unterricht in einem Fach, ein Drittel in mehr als einem Fach.

Angesichts dieser Zahlen muss man die bayerische Kultusministerin Monika Hohlmeier des Realitätsverlustes zeihen: Ein vorübergehender Nachhilfeunterricht könne zwar in einzelnen Fächern sinnvoll sein, wenn beispielsweise zeitweilige entwicklungsbedingte oder familiäre Probleme, ein Schulwechsel oder eine Krankheit zu schulischen Schwierigkeiten geführt haben, meint die Ministerin.² Auf Dauer ist jedoch Nachhilfeunterricht grundsätzlich nicht das geeignete Mittel, um unzureichende schulische Leistungen aufzufangen.

Nachhilfe ist die Regel

1998 veröffentlichte der Bielefelder Bildungsforscher Klaus Hurrelmann³, dass bei Grundschulkindern Nachhilfe schon bei zehn bis 15 Prozent der Kinder üblich sei. Trotz des in den letzten 30 Jahren massiv gestiegenen Anteils von GymnasiastInnen an den Geburtsjahrgängen in Bayern, ist dort nach Abele/Liebau der Anteil der NachhilfeschülerInnen relativ gleich geblieben: bei 16 Prozent. »Nachhilfeunterricht scheint ein geradezu inhärentes Merkmal des Gymnasiums zu sein«.

Laut Hurrelmann zahlten Eltern durchschnittlich monatlich 160 bis 250 DM für den zusätzlichen Unterricht ihrer Sprösslinge. Das mache jährlich etwa 30 Mio. DM aus. In Deutschland gäbe es etwa 3.000 Schulen für privat finanzierten



Zusatzunterricht. Diese Einrichtungen profitierten vor allem von der Sorge der Eltern, ihr Kind könne später dem harten Wettbewerb um Ausbildungsplätze nicht Stand halten.

Der Nachhilfeunterricht wird nach Abele/Liebau hauptsächlich von LehrerInnen und StudentInnen, relativ wenig von Nachhilfeeinrichtungen, erteilt. Für die Honorarkräfte an Nachhilfeschulen hat die GEW jetzt einen Erfolg errungen: Sie werden zum Teil von der Rentenversicherungspflicht befreit (www.gew.de>Honorarkräfte).

Das Kultusministerium äußert sich eher lau zu professionellen Nachhilfeangeboten: »Angebote von kommerziellen Nachhilfeeinrichtungen oder »Paukstudios« sollten Sie immer dahingehend überprüfen, in welchem Umfang auf die spezifischen Probleme Ihrer Kinder eingegangen wird und ob es sich bei der Nachhilfe nur um »Einpauken« handelt oder darum, den Schülern den Unterrichtsstoff so begreiflich zu machen, dass sie ihn jederzeit übertragen und anwenden können – wie es in der Schule verlangt wird.«⁴

Manch einer wird sich fragen, wo da der Unterschied zum Unterrichtsalltag liegen soll.

Für alle von allen

Inhalte der Nachhilfe sind immer die Kernfächer, allen voran die Mathematik. Dabei lag die letzte Zeugnisnote des Nachhilfefaches im Schnitt bei »ausreichend«, in Mathematik lässt man sich schneller helfen als bei den Fremdsprachen. Einen geschlechtsspezifischen Unterschied gibt es nicht: »Mädchen und Jungen erhalten etwa gleich viel Nachhilfeunterricht«. Auch das Elternhaus wirkt sich wenig auf die Bereitschaft zur Nachhilfe aus: »Eltern mit Abitur geben für ihre Kinder in den Klassenstufen fünf und sieben weniger, später genausoviel Nachhilfeunterricht an, wie Eltern ohne Abitur.« Jedoch gibt es im unteren und im hohen Einkommensbereich mehr Bereitschaft, Nachhilfe zu nehmen, als im mittleren«.

Die Enttabuisierung der Nachhilfe darf nicht zur Akzeptanz dieser Hilfeform führen; ihr Ziel muss vielmehr in der Verbesserung des schulischen Angebots liegen: eines Angebots, das Nachhilfe auf das unabdingbare Maß reduzieren muss. »Das Ausmaß des Nachhilfeunterrichts besagt offensichtlich etwas über die Qualität der Einzelschule aus«, so Abele/Liebau. »Daraus ergeben sich Aufgaben für die innere Schulentwicklung und die Lehrerfortbildung. Bildungspolitisch stellt sich hier einmal mehr die Frage des für die Schule gültigen Leistungsbegriffs und der Formen der Leistungsmessung. Solange man von der Zensurenkala und der Gauß'schen Kurve aus geht, ist die Produktion von »Versagern« ein notwendiges Ergebnis.« Leistungsförderung ist somit ein Thema, das für die pädagogische Schulentwicklung und Schulform nach wie vor auf der Tagesordnung bleibt.

Einen Kommentar dazu schreiben?

Fax (0 89) 89 69 12 15

Anmerkungen

1 Die Deutsche Schule, 90. Jg. 1998, H.1, S. 37-49

2 aus: Kultusministerium, Pressemitteilung Nr. 30 vom 15. Februar 2001

3 nach dpa/Berliner Zeitung vom 7. September 1998

4 aus: Kultusministerium, »Eltern und Schule« Rat und Hilfe bei schulischen Fragen.

<http://www.stmukwk.bayern.de/index1.html>

LRS als Geschäft?

Von Gele Neubäcker.

1999 wurde der Erlass zur »Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens« fortgeschrieben. Vor allem die Eltern der betroffenen Kinder erwarteten die Neuerungen mit Spannung und vorsichtigem Optimismus.

Anderthalb Jahre nach In-Kraft-Treten des neuen Erlasses fällt die Bilanz nicht allzu positiv aus. Einzelne Kinder, denen in einem aufwändigen Verfahren die »Krankheit Legasthenie« attestiert wurde, sind durch einen »Nachteilsausgleich« entlastet. Familien berichten von wiedergewonnener Lebensqualität. Auch einigen Kindern mit anerkannter »vorübergehender Lese-Rechtschreibschwäche« bleibt manches Frustrationserlebnis erspart.

Andererseits wird die Schule allein durch den Erlass ihrer Aufgabe der »grundlegenden Vermittlung von Sprach- und Sprechfertigkeiten sowie einer gewissenhaften Sprachpflege« nicht eher gerecht als vorher und der Satz: »Insbesondere die Grundschule muss dafür Sorge tragen, dass sich möglichst alle SchülerInnen die grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechtschreiben aneignen«, bleibt weiter ein uneingelöster Programmsatz. Obwohl neuere Forschungsarbeiten eindeutige Hinweise auf den Zusammenhang zwischen der Qualität des Erstunterrichts und dem Entstehen von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten liefern, weigert sich die Schule weitgehend, Ursachen bei sich selbst zu suchen. Stattdessen werden auftretende Schwierigkeiten – nicht nur beim Lesen- und Schreibenlernen – in den letzten Jahren verstärkt pathologisiert, d. h. auf außerunterrichtliche Ursachen im Kind, z. B. die Gene, zurückgeführt.

Die schulische Förderung reicht nicht aus

KritikerInnen wie BefürworterInnen des Erlasses sind sich einig: Die schulischen Fördermaßnahmen reichen weder quantitativ noch qualitativ aus! Eltern, die für ihr Kind die bestmögliche Förderung wollen, sind auf außerschulische Angebote angewiesen. Ein »bunter« Markt hat sich entwickelt. Einige Beispiele:



- Legasthenie wird als »Störung der Blicksteuerung« definiert, ein mobiles »Blicklabor« testet die Kinder. Das komplette Untersuchungsprogramm kostet zwischen 400 und 600 DM und wird in der Regel von privaten Krankenkassen erstattet. Ggf. kann ein Gerät zum täglichen Training der »Blicksteuerung« von den Eltern gekauft oder gemietet werden.
- Legasthenie wird als Störung der Verarbeitung akustischer Eindrücke definiert; mit einem Trainingsgerät zum Preis von 1.400 DM, genannt »Brain Boy« sei das Problem lösbar.
- Legasthenie wird als Folge einer »Winkelfehlsichtigkeit« definiert, die bei speziell ausgebildeten und eingerichteten Optikern zum Preis von ca. 150 DM diagnostiziert und ggf. mit einer speziellen Prismenbrille, an deren Kosten sich die Krankenkassen in bescheidenem Rahmen beteiligen, ausgeglichen werden kann.
- Unternehmen wie z. B. PTE (Pädagogisch-Therapeutische Einrichtung) oder LOS (Lehrinstitut für Orthographie und Schreibtechnik) entstehen ähnlich wie Nachhilfestudios in verschiedenen Städten. Im Glücksfall sind solche Institute vom Jugendamt ihrer Stadt anerkannt. Wenn dem Kind zusätzlich attestiert wird, dass aufgrund der bestehenden Lernschwierigkeiten eine seelische Behinderung besteht oder zumindest droht, werden die Kosten ganz oder teilweise vom Jugendhilfeträger übernommen. Andernfalls kommen Eltern nicht selten für Kosten von 100 DM wöchentlich für zwei je 90-minütige Unterrichtseinheiten auf. Eine solche Lerntherapie dauert nach Angaben eines Vertreters von LOS im Durchschnitt eineinhalb Jah-

re. Die Ferien abgerechnet kommen durchschnittlich etwa 5.500 DM zusammen.

- Der »Arbeitskreis Legasthenie Bayern« bezeichnet sich selbst als »größte Therapieeinrichtung für Teilleistungsstörungen« und ist mit 120 TherapeutInnen tätig, die Kosten für die Therapien werden von Eltern, Krankenkassen und Jugendhilfeträgern übernommen.
- Auf die zahlreichen Angebote des »esotherischen Psycho-Marktes« kann nur hingewiesen werden.

Mehr Ressourcen an die Schulen!

Seriösität und Qualität der genannten und aller anderen außerschulischen Förder- und Therapiemaßnahmen sollen hier nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden. Jede kann im Einzelfall für ein bestimmtes Kind zur Behebung der Schwierigkeiten beitragen. Zu kritisieren ist, dass die Schule sich ihrer Verantwortung weitgehend entzieht und Eltern die Orientierung auf einem Markt zugemutet wird, der selbst für Fachleute nicht überschaubar ist. Eltern müssen zwischen Angeboten abwägen, deren Wirksamkeit oft nur zum Teil oder überhaupt nicht wissenschaftlich gesichert ist.

Zu kritisieren ist aber vor allem, dass immense Gelder von Eltern, aus Steuermitteln oder aus dem Topf der Solidargemeinschaft zur Kompensation von nicht erbrachten Leistungen der Schule investiert werden, und dass diese Mittel zwar einzelnen Kindern zugute kommen, aber nicht allen, die es nötig hätten.

Würden alle Ressourcen, die zur außerschulischen Förderung von Kindern mit Problemen beim Erlernen des Lesens und/oder des Rechtschreibens investiert werden, in die Schule fließen, dann könnte diese ihrem Ziel, dafür Sorge zu tragen, »dass möglichst alle Schüler den Grundanforderungen im Lesen, Schreiben und Rechtschreiben genügen« ein ganzes Stück näher kommen. Dies könnte z. B. durch den Einsatz von speziell ausgebildetem pädagogischen Personal zusätzlich zur KlassenlehrerIn in den ersten beiden Grundschulklassen geschehen.

Privatisierung und Arbeitsbedingungen

Schlaglichter von Fritz Sendlbeck.

Förderschulen in Unterfranken

Bayern definiert in seinem Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (Art. 90 BayEUG) private Schulen als Vervollständigung und Bereicherung des öffentlichen Schulwesens. Der Vorrang des staatlichen Schulwesens müsste demnach allen klar sein. Die Wirklichkeit indes ist eine ganz andere. Allein in Unterfranken waren bereits im Jahr 2000 von 51 Förderschulen nur noch 20 Schulen in öffentlicher Trägerschaft. Weitere Überleitungen in private Trägerschaften sind in der Diskussion.

Was den Staat insbesondere nach erfolgter Überleitung nicht sonderlich mehr zu interessieren scheint, sind die Arbeitsbedingungen bei den privaten, in diesem Fall oft kirchlichen Trägern.

Private Träger sind zwar nach dem Text des Grundgesetzes (Art. 7 Abs. 4) und der bayerischen Verfassung (Art. 134, Abs. 2) gehalten, die rechtliche Gleichbehandlung ihrer Lehrkräfte mit denen öffentlicher Schulen zu gewährleisten. Schaut man sich die Unterrichtsverpflichtung der von den privaten Trägern selbst eingestellten Lehrkräfte und deren Bezahlung an, so ist diese Gleichbehandlung schon lange nicht mehr gesichert.

Auch kirchliche Träger, die nicht nur nach Grundgesetz, bayerischer Verfassung und EUG, sondern auch nach dem kirchlichen Arbeitsrecht zur BAT-Bezahlung verpflichtet wären, sind dabei, sich von tariflicher Bezahlung zu verabschieden. Auf der anderen Seite wird dem Personal zusätzliche Arbeitszeit abverlangt, z. B. für die aktive Teilnahme an Ferienmaßnahmen, ohne dass dafür eine zusätzliche Bezahlung erfolgen würde.

Schulsozialarbeit in Augsburg

Die Stadt Augsburg betreibt Schulsozialarbeit, ein löbliches Unterfangen. Die Kultusministerin und ihr Staatssekretär geloben den »Ausbau der Jugendsozialarbeit an Schulen« (Bulletin der Staatsregierung 1/2001, S. 27) und das Sozialministerium verspricht weitere Fördermittel.

Wer aber ist in Augsburg Träger der Schulsozialarbeit? Das städtische Jugend- oder Sozialamt? Das staatliche Schulamt? Weit gefehlt! Das bfz, die Bildungseinrichtung der bayerischen Wirtschaft, ist mit der Durchführung der gesamten Schulsozialarbeit in Augsburg betraut. Die Arbeitsbedingungen beim bfz? Selbstredend existiert kein Tarifvertrag, der Arbeitgeber setzt die Gehaltshöhe nach Guts-herrenart oder Marktlage selbst fest, ebenso die jährlichen Erhöhungen. Auch die Arbeitszeiten werden so geregelt.

Wen wundert's, dass die Beschäftigten anfangen, nach einer tariflichen Regelung ihrer Arbeitsbedingungen zu fragen. Der Arbeitgeber hat's damit nicht so eilig. Er will erst nach anderen Gewerkschaften im Betrieb suchen (die GEW hat ihn zu Verhandlungen aufgefordert) und nach einer Alternativgründung zum möglicherweise im Frühjahr anstehenden Arbeitgeberverband der großen bundesweit tätigen Weiterbildungseinrichtungen.

Mittagsbetreuung in den Grundschulen in Nürnberg

Die Stadt Nürnberg verfügt nicht nur über ein eigenes kommunales Schulsystem (alle Berufsschulen, einige Gymnasien und eine Realschule), sondern ist auch so genannter Schulaufwandsträger der übrigen staatlichen Schulen. In den (staatlichen) Grundschulen bietet das Kultusministerium seit mehr als einem Jahr flächendeckend für Bayern die verlässliche Halbtagschule an. Diese Verlässlichkeit wird aber nicht von den Schulen garantiert, sondern ein privater Träger – man ahnt es schon, das bfz (siehe oben) – hat in Nürnberg in beinahe allen Grundschulen diese Mittagsbetreuung übernommen.

Nach dem Zuschlag machte sich das bfz daran, meist auf 630-Mark-Basis Beschäftigte einzustellen. Betriebliche Einführung in die Tätigkeit, Arbeitsplatzbeschreibungen, Weiterbildung – in den ersten Wochen: unbekannt. Die Bezahlung: um die 20 DM pro Stunde und darunter.

Das Kultusministerium scheint begeistert zu sein. Zu Jahreswechsel 2000/2001 benachrichtigte es die staatlichen Schulämter, Realschulen und Gymnasien, eine

Förderung der Nachmittagsbetreuung von SchülerInnen der Jahrgangsstufen 5 bis 10 in Erwägung zu ziehen. Dafür stünden dem ansonsten mit Geld nicht gerade gesegneten Ministerium »Mittel für die Förderung weiterer Projekte« zur Verfügung.

In den Fördervoraussetzungen heißt es über das einzusetzende Personal wörtlich: »Jedes Projekt muss von einer pädagogischen Fachkraft geleitet und kontinuierlich betreut werden. Je nach Zahl der Teilnehmer und Schwierigkeit der pädagogischen Anforderungen kann sich der Einsatz weiterer Fachkräfte als notwendig erweisen. Für einzelne Aufgaben empfiehlt sich der Einsatz von zusätzlichen Mitarbeitern auf Honorarbasis.« Wer jetzt annimmt, das Ministerium würde Stundensätze für die »Honorartätigkeit« vorschreiben, irrt. Im genannten Schreiben findet sich dazu keine Aussage, so dass auch hier zu befürchten steht, dass private Träger oder auch Schulen (im Rahmen ihrer Autonomie) die Honorarsätze frei festsetzen.

Praxisklassen

Bayern schwört auf das dreigliedrige Schulsystem. Und weil das Ganze so gelungen ist, kommt jetzt als neuester Streich die Dreigliedrigkeit der Hauptschule dazu. Neben der »normalen« Hauptschule sollen die oberen zehn Prozent in »M-Klassen« verfrachtet werden, um an Hauptschulen die Mittlere Reife zu erreichen, während die unteren zehn Prozent zwei Tage weniger allgemein bildenden Unterricht erhalten, um in »Praxisklassen« ihrer praktischen Begabung entsprechend zumeist in Betrieben deren Praxisluft zu schnuppern. Das ist besonders sinnvoll, da die Defizite im allgemein bildenden Bereich durch eine zusätzliche Reduzierung dieses Bildungsteils bestimmt zu durchschlagenden Erfolgen führen wird.

Und wer bemüht sich zur Zeit bayernweit in Gesprächen und Verhandlungen beim Kultusministerium um den Zuschlag für diese Praxisklassen? Wer jetzt bfz sagt, hat schon gewonnen!

Weitere Informationen:

GEW-Büro für Weiterbildung, Kornmarkt 5-7, 90402 Nürnberg, ☎ 09 11/22 48 66

Wissen ist Macht

oder: Was wäre ein angemessenes Honorar? Von Evelyn Riera.

Für die Honorarkraft ist das Honorar die wichtigste ökonomische Größe und, im Privatssektor, Hauptverhandlungsgegenstand. Aber genau hierüber herrschen Missverständnisse. Man bedenke, dass viele Festangestellte nicht wissen, was ihre Stelle pro Stunde kostet und dass viele vergessen, dass eine Unterrichtsstunde wegen der notwendigen Vorleistungen (z. B. Vorbereitung und Korrektur) mehr als eine Arbeitsstunde wert ist.

Darüber hinaus wirkt sich die Tatsache verheerend aus, dass öffentliche und halb-öffentliche Träger, wichtige Anbieter auf dem Markt, seit mindestens 30 Jahren äußerst niedrige und nicht verhandelbare Honorare zahlen. Diese Honorare basieren auf BAT-Überstundensätzen, setzen also fälschlicherweise voraus, dass es sich hier nur um eine Nebenbeschäftigung handelt. Leider haben sich diese BAT-Sätze auf dem gesamten Markt als Richtwert etabliert. Somit geschieht eine zweifache Wettbewerbsverzerrung: diese Honorare sind Billigangebote, die die Preise drücken und die auch noch den Eindruck erwecken, angemessene Richtwerte für andere Marktteilnehmer zu sein. Kaum einer weiß, wie unzureichend diese BAT-Sätze wirklich sind.

Honorarhöhe

Um ein angemessenes Honorar zu bestimmen, ist es möglich, Gruppen mit einem ähnlichen Qualifikations- und Tätigkeitsprofil als Vergleichsmaßstab heranzuziehen. In der Tabelle z. B. wird das Gehalt einer festangestellten LehrerIn an einem Gymnasium auf die Unterrichtsstunde umgerechnet.

Da Selbstständige alle Kosten und Risiken tragen müssen, muss erstens der Gesamtaufwand der Stelle, inklusive Arbeitgeberanteil, ermittelt und zweitens ein Aufschlag hinzuaddiert werden für die zusätzlichen Kosten und Risiken eines Freiberuflers (z. B. keine Lohnfortzahlung im Krankheitsfall, keinen oder geringeren Kündigungsschutz, kein Recht auf ein Zeugnis, höhere Material- und Fortbildungskosten, häufigere Fahrten etc.). Ich habe eine erste Quantifizierung dieser beträchtlichen Zusatzbelastungen vorge-

Modell einer vergleichenden Unterrichtsstundensatzberechnung für freiberufliche Lehrer

BAT II a, LehrerIn an einem Gymnasium – 32 Jahre¹, ledig, 0 Kinder, Stand: 2000

Jahresgesamteinkommen (inkl. Arbeitgeber- und Arbeitnehmeranteil):	
Jahresbruttogehalt (inkl. Sonderzuwendung + Urlaubsgeld)	= 77.148,43 DM
+ Arbeitgeberanteil:	15.140,84 DM
= Jahresgesamteinkommen	= 92.289,27 DM
Jahresgesamtunterrichtsstunden (Durchschnitt) ²	= 931,26 Stunden
<hr/>	
92.289,27 DM/Jahr: 931,26 Jahresunterrichtsstunden	= 99,10 DM/Std.
+ Risiko- und Kostenaufschlag für FreiberuflerInnen (50 Prozent)³	49,55 DM/Std.
Unterrichtsstundensatz für FreiberuflerInnen	= 148,65 DM/Std.

¹ Nach Droll, H.: Der Sprachschulmarkt in Frankfurt/M., Max-Träger-Stiftung, Frankfurt/M., 5/94, S. 84.

² Schuljahresdurchschnitt 97/98:98/99, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden. 900 Unterrichtsstunden: Jahreszielvorgabe festangestellter Trainer i. privaten Unternehmen (7/99).

³ Meine Schätzung 9/00.

© Evelyn Riera/DDS

nommen und dabei einen Aufschlag von ca. 50 Prozent ermittelt. Ferner habe ich berücksichtigt, dass das Einkommen eines festangestellten Lehrers nach Familienstand, steigendem Lebensalter und Kinderzahl bis zum 46. Lebensjahr erheblich ansteigt, und eine Honorarspanne von 150 DM bis 180 DM pro Unterrichtsstunde (inkl. Vorbereitung etc.) errechnet.

Diese Spanne hält den Vergleich mit ähnlichen Berufen stand: selbstständige PsychologInnen bekommen zwischen 140 und 160 DM pro Stunde, Management-TrainerInnen 150 DM pro Stunde bei Markteintritt.

Demgegenüber ergab eine kleine Erhebung des English Language Teacher's Association Frankfurt (1998) eine Honorarspanne für freie Englischtrainer zwischen 18 DM und 150 DM, wobei die meisten Befragten angaben, zwischen 30 DM und 50 DM pro Unterrichtsstunde zu bekommen. Nur sehr wenige EnglischlehrerInnen konnten berichten, dass sie Honorare von 150 DM pro Stunde erzielen können.

Gesellschaftliche Dimension

Ich will mit diesen Daten zeigen, dass gerade weil eine Unterrichtsstunde Vorleis-

tungen erfordert, die üblichen Sätze von ca. 35 DM wirklich Aufwandsentschädigungen und keine angemessene Bezahlung sind. Bei einem Satz von 35 DM (35:150 = 24 Prozent) fehlen 76 Prozent des Honorars. Jede Lehrkraft leistet dabei eine Subvention, die gesamtgesellschaftlich nicht gesehen wird.

Zudem fordere ich festangestellte und verbeamtete KollegInnen dazu auf, nicht zu diesen Preisen zu unterrichten und auch angemessene Honorarsätze zu verlangen. Nicht nur beutet ihr euch bei den üblichen Sätzen selbst aus, ihr seid indirekt an der Ausbeutung der freiberuflichen Kollegen beteiligt und schadet auch dem gesamten Berufsstand, indem ihr bestätigt, dass qualifizierte Lehrkräfte zu Dumpingpreisen zu haben sind. Ein gefährliches Spiel, das das Vorurteil, dass pädagogische Leistung nichts besonderes ist und deshalb nicht entlohnt werden muss, auf fatale Art und Weise bestätigt.

Lehrkräfte müssen an sich selbst denken und sich solidarisieren. Sie müssen sich selbst und der Gesellschaft beibringen, was ihre Arbeit wirklich wert ist.

Evelyn Riera ist Diplom-Volkswirtin, Beraterin und Coach

Teile des Artikels erschienen in: *prekär*, GEW Zeitschrift für Weiterbildung, Frühjahr 2001.

Specialists on the German language market

Von John Sydes.

In der Weiterbildungsbranche arbeiten die meisten KollegInnen freiberuflich – viele davon aber nicht freiwillig, sondern gezwungenermaßen. Die DDS hat schon mehrmals über die Problematik der Scheinselbstständigkeit in diesem Zusammenhang berichtet. Doch es gibt auch »echte« Selbstständige in diesem Bereich, die versuchen, mit einer eigenen Schule auf dem Markt zu bestehen. Aus politischer Überzeugung oder wegen des Engagements für gute Arbeitsbedingungen sind manche gleichzeitig Mitglieder der GEW. Ein solches Mitglied ist John Sydes, der als Engländer in München eine Sprachenschule für Englisch leitet. Er berichtet in seinem Beitrag von dem Spagat, unter immer schwierigeren Bedingungen – Stichwort Rentenversicherungspflicht – wirtschaftlich erfolgreich und zugleich gegenüber den Beschäftigten verantwortungsvoll zu agieren.

Nach langen redaktionsinternen Diskussionen haben wir beschlossen, den Artikel, den John Sydes in seiner Muttersprache verfasst hat, auch in dieser zu veröffentlichen. Weil das ein Stück Authentizität bedeutet, und weil man es als Symbol für die vielfältigen Herkunftsländer unserer Mitgliedschaft sehen kann. Wir hoffen, dass die interessierten LeserInnen sich trotzdem die Mühe – oder die Freude? – machen, den Text zu lesen.

I lead a small team of teachers who offer specialist tailor-made courses in the area of business and English for special purposes. Our students are all professionals working in medium to large companies who need and want fairly specialised English to be able to do their jobs more effectively. Courses range from anything from teaching the language and skills needed to make presentations or negotiate contracts to English for controllers, lawyers and quality managers. We also teach some general English courses, but this is an area we will probably be forced to give up in the near future.

You would think that being in a niche market would enable us to charge considerably higher prices per hour. Unfortunately, this is not the case. Most language schools now offer Business English alongside their general English courses – and if they haven't got a trainer with a legal or technical background as well as a teaching qualification – what's the problem? If the

course gets paid who is really worried whether the students learnt as much as they could or how many hours the teacher spent finding materials and preparing lessons?

Training managers in companies have limited budgets. When they send out offers for a course for a group of engineers they may not even be particularly sure what the course content should be – often a needs analysis still needs to be done and occasionally the training managers aren't even sure what the level of the course is. Very often the bottom line is simply how much will it cost us?

And language courses don't cost much in Germany. How much does a language course cost at your VHS? The course is subsidised and the teacher paid an absurdly low rate ... this helps push down prices everywhere else in that sector. Great for the students, but a real problem for the teachers who have to try and live on that... and a problem that will soon become acute for all the freelancers who have to pay into the BfA. It is interesting to note that courses in areas which are not normally offered by organisations such as the VHS, teaching rates are normally between 50–100 percent higher.

Our team's biggest and only real asset are the teachers and the only way to keep good teachers happy and motivated is to treat AND pay them well (or as much as we possibly can – DM 60–70 a teaching hour is almost twice as much as most language schools pay in our area, but it is still far too little for qualified, experienced teachers). Putting our prices up even further so that we could pay more would probably result in a fall in the number of courses. When we recently tried increasing our rates to offset the BfA contributions we were mainly successful, but we also had to pull out of one or two companies who were not prepared to agree to such a price rise. Fortunately, this was not a big problem as several members of the team also left Germany to avoid the back pension contributions they faced.

I see the future of the more specialised language market here as being rather bleak. Highly qualified English language teachers with specialist skills are already leaving Germany. A survey carried out by

Munich English Language Teachers' Association (MELTA) last year showed that as many as a third of all English freelancers teachers would either give up teaching or leave the country as a direct result of the BfA. Attracting new teachers here under the present circumstances will be difficult, if not impossible, unless hourly rates rise enough. The problems freelance teachers face here is well known in the UK.

As I have already mentioned, our team will probably be forced to abandon general English courses altogether. Not because we don't enjoy teaching that type of course, but simply because we need to be able to pay around DM 80–100 an hour in the near future if we want to attract new teachers and keep the ones we have. But you obviously can't do that when most companies think DM 70–80 an hour is expensive for a general English course.

When I first came to Germany some 20 years ago, I was shocked to discover that I could earn more as an assistant in a photocopying shop than I could at some of the large private language schools as a teacher of English as a Foreign Language. Nothing very much seems to have changed since then. Hopefully, the law of supply and demand will work in our sector of the adult education market, but if it doesn't and as many English teachers leave as indicated, the government's biggest contribution to Das Europäische Jahr der Sprachen will be to have forced many language teachers into poverty, out of the profession, or abroad.



John Sydes arbeitet seit 20 Jahren als Englischlehrer und leitet seit 1996 die Sprachenschule Target in München, ☎ 0 89/2 80 92 35

Stichwort: Teilnehmerfinanzierung

Von Karin Ehler.



Der Markt für berufsvorbereitende Lehrgänge ist groß in einer Stadt wie München. Die Zielgruppe sind in der Regel Jugendliche, die nach dem Absolvieren der Hauptschule keine Ausbildungsstelle gefunden oder eine Lehre abgebrochen haben und für das Arbeitsamt momentan nicht »vermittelbar« sind. Die Probleme, die zur Arbeitslosigkeit oder zum Ausbildungsabbruch geführt haben können, sind vielfältig: kein Schulabschluss, mangelnde Deutschkenntnisse, instabile oder belastende familiäre Situation, Verhaltensauffälligkeit und Drogenprobleme sind nur ein paar Beispiele. Die Lehrgänge unterscheiden sich in ihrer Konzeption, indem sie auf eine je unterschiedliche Klientel zugeschnitten sind: mal geht es mehr darum, schulische Wissenslücken zu schließen und einen Schulabschluss, etwa den Quali, nachzuholen, mal besonders um die sprachliche Förderung und mal um die psychische Stabilisierung. Das gemeinsame Ziel, das immer im Hintergrund steht, ist in der Regel die Befähigung zur Arbeits- oder Ausbildungsaufnahme. Das ist die eine Seite.

Die andere Seite ist die Finanzierung solcher Maßnahmen. Vor einigen Jahren hat das Arbeitsamt das System der Finanzierung solcher Lehrgänge umgestellt vom lehrgangsbezogenen Modus, nach dem ein Gesamtpreis für den Lehrgang für die gesamte Laufzeit ausgehandelt wurde, auf den teilnehmerbezogenen Modus. Dieser bedeutet, dass eine bestimmte Summe pro TeilnehmerIn ausgehandelt wird, gekoppelt an den Faktor Zeit: Wenn jemand den Lehrgang abbricht oder verlassen muss, endet auch die Finanzierung durch das Arbeitsamt – an sich logisch. Aber das

allein kann schon problematisch werden, wenn im Laufe des Schuljahres einzelne TeilnehmerInnen abgehen, jedoch die Personal- und die Sachkosten weiter gezahlt werden müssen. Denn aus pädagogischen Überlegungen kann in den meisten Fällen nicht zu einem beliebigen Zeitpunkt eine neue TeilnehmerIn aufgenommen werden, nur um den Platz neu zu besetzen und die Finanzierung zu sichern.

Völlig absurd wird die Geschichte, wenn eine TeilnehmerIn den Lehrgang beendet, gerade weil sie das Lehrgangziel »Ausbildungsaufnahme« erreicht hat. Bekanntermaßen werden einige Lehrstellen wegen der Fluktuation der Personals während des Jahres neu besetzt, und gelegentlich bekommt eine Lehrgangs-TeilnehmerIn, z. B. weil sie sich im Praktikum bewährt hat, eine solche offene Lehrstelle angeboten. Der Träger wird ihr in ihrem Interesse raten, die Stelle anzunehmen. Im finanziellen Interesse des Trägers liegt das allerdings nicht, weil der sich mit jeder erfolgreich vermittelten TeilnehmerIn in größere finanzielle Schwierigkeiten bringt, nach dem Motto: Auftrag erfüllt, Träger pleite!

»Bildung als Ware« im Internet

Wem dient die Bildungsreform?

Bildung als Ware ist nicht das Wahre

<http://www.uni-koeln.de/studenten/info/59/0301.html>

Erich Ribolits: Bildung als Ware?

Über die zunehmende Marktförmigkeit der Bildung und die »Schulautonomie«

http://www.gewi.kfunigraz.ac.at/edu/studium/materialien/Bildung_als_Ware.doc

Prof. Dr. Klaus Landfried, Präsident der Hochschulrektorenkonferenz: Herausforderungen für die deutschen Hochschulen auf dem globalen Bildungsmarkt im Zeitalter der Virtualisierung von Bildung

http://www.ask.uni-karlsruhe.de/doc/transfer99/Landfried_Rede.html

Die Kritik der Halbbildung im Werk Theodor W. Adornos

<http://www.diplom.de/db/diplomarbeiten1647.html>

Management und Demokratie?

Verwaltungsmodernisierung an hessischen Universitäten: Akteure und ihre Position zur Partizipation auf Landesebene und am Beispiel der Universität Gesamthochschule Kassel (GhK)

<http://stud-www.uni-marburg.de/~Staets/schlang/Management.html>

»Bildung als Ware« auf Papier

Als Vertreter der GEW Bayern ist Reinhard Frankl Mitglied der Bundesarbeitsgruppe Bildungsfinanzierung, über deren Materialverteiler er viele Aufsätze und Literaturhinweise zum aktuellen Themenschwerpunkt der DDS erhält. Hier eine Auswahl für Interessierte:

Nr. AG Bifi. Intern	Titel	weitere Quellenangaben
20/2001	»Wirtschaftlichkeit unter Bedingungen des New Public Management – unter besonderer Berücksichtigung des Schulwesens«	Beitrag von Jens Harms, Hessischer Rechnungshof, aus »Bildungsökonomie und Neue Steuerung«, Beiträge zur Bildungsplanung, Peter Lang Verlag
24/2001	»Große Erwartungen: Die Zukunft des Handels im Dienstleistungssektor«	Veröffentlichung der Bildungsinformation (BI) und der Internationale der Öffentlichen Dienste (IOD)
33/2001	Innovation und Chancengleichheit: Überlegungen zur Reform des Systems der Bildungsfinanzierung	Dr. Andreas Keller, PDS-Fraktion im Deutschen Bundestag
41/2001	»Die Internationalisierung des Bildungsmarktes«	Beitrag von Peter Glotz in »Gesellschaft im Wandel: Wissenschaft und Technik – Bildung und Arbeit«, Nymphenburger Gespräche, 26. Juni 2000
56/2001	»Gütesiegel als neues Instrument der Qualitätssicherung von Humandienstleistungen – Gründe, Anforderungen und Umsetzungsüberlegungen am Beispiel Kindertageseinrichtungen«	Diskussionspapier Nr. 243 des DIW zur Kita-Finanzierung
–	»Schule als Betrieb?« Neues Steuerungsmodell, Bildungspolitik und Schulentwicklung	Herausgeber: GEW Landesverband Hamburg, AG Neues Steuerungsmodell

Bezug: GEW-Landesgeschäftsstelle, Schwanthalerstraße 64, 80336 München

Angebot und Nachfrage

Gerhard L. Endres über die Ökonomisierung des Hochschulbereichs.

Niedersachsens Wissenschaftsminister Oppermann (SPD) forderte bei der gemeinsamen Tagung der Hanns-Martin-Schleyer-Stiftung, Heinz-Nixdorf-Stiftung und der TU München Spitzenuniversitäten für Deutschland. Konsens gab es unter den Teilnehmern aus Wirtschaft, Hochschulen und Politik im Frühjahr dieses Jahres, dass es wieder Eliten geben müsse.

Für den Kanzler der TU München, Ludwig Kronthaler, gilt daher der »Wettbewerb als Prinzip der Steuerung und Entwicklung von Hochschulen«. Er will den wissenschaftlichen Wettbewerb zwischen den Hochschulen und die Konkurrenz um Fundraising-Mittel forcieren.

Prof. Arnulf Melzer, Vizepräsident der TU München, plädiert für eine nachhaltige Evolution der Hochschulen: »Als Biologe setze ich auf das Prinzip der Auslese und einer Erhöhung der Stabilität durch Vielfalt.« Er begrüßt daher eine Hochschulreform, die aus seiner Sicht dem Darwinischen Prinzip des »survival of the fittest« folgt.

Die geistigen Väter

Die Professoren Armin Hegelheimer, Michael Zöller (Bayreuth) und Ulrich van Lith verlangten in den frühen 80er Jahren in Deutschland die Einführung von Studiengebühren. Zöller forderte: »Diese Systemveränderung könnte durch drei Maßnahmen bewerkstelligt werden, die allerdings nur gemeinsam einen Sinn ergeben. Erstens müssten die Kosten des Studiums von den Leistungsempfängern getragen werden. Also wäre die Einführung kostenorientierter Semestergebühren erforderlich. Zweitens sollten zusätzlich die Preise freigegeben werden, so dass die einzelnen Hochschulen darüber entscheiden, welche Studiengänge sie zu welchem Preis anbieten. Drittens würde dies bedeuten, dass jeder Student zur Bestreitung der Gebühren und seines Lebensunterhaltes ein Darlehen erhält, das er während seiner späteren Berufstätigkeit zurückzahlt.« (FAZ vom 6. Februar 1982, S. 15)

Fast alle diese Forderungen wurden mittlerweile verwirklicht. Zuvor wurde das Schüler-BAFöG fast vollständig gestrichen, die Zahl der anspruchsberechtig-

ten BAFöG-Empfänger eingeschränkt und die Umstellung des Studenten-BAFöGs auf Vollدارlehen durchgeführt.

Heutige Stichwortgeber

Das CHE, das Centrum für Hochschulentwicklung in Gütersloh mit seinem Leiter Prof. Müller-Böning, zeichnet jedes Jahr best-practice-Hochschulen aus. 2001 sind das die TU Darmstadt und die FH für Technik und Wirtschaft Berlin. In Zusammenarbeit mit dem Magazin Stern werden dazu jedes Jahr mehrere Fachbereiche an den Universitäten bundesweit verglichen. 1998 waren es Chemie und Wirtschaftswissenschaften, 1999 Jura, Informatik, Mathematik und Physik, 2000 Architektur, Bauingenieurwesen, Elektrotechnik, Maschinenbau und Verfahrenstechnik, 2001 wurden Anglistik/Amerikanistik, Erziehungswissenschaft, Germanistik, Geschichte und Psychologie neu getestet.

Das CHE gibt die scheinbar objektiven Kriterien für das Ranking vor, gespannt erwartet so manche Hochschulleitung die Ergebnisse, können sie doch auch über die Attraktivität der Hochschule für die StudentInnen, aber auch für Sponsoren und für die Drittmittelforschung entscheiden. Und die Hochschulen sind heute von den Fördermillionen der Wirtschaft abhängig, zum Teil sind die staatlichen Zuschüsse schon an die Einwerbung von privaten Fördergeldern gekoppelt. Eine geringere private Förderung bedeutet dann auch eine Kürzung der staatlichen Leistungen.

Forderungen der Wirtschaft

Vertreter der Wirtschaftsunternehmen bei hochschulpolitischen Diskussionen wünschen sich durchaus profilierte Hochschulen, die aber Natur- und Geisteswissenschaften miteinander verknüpfen. Detlef Schneidawind vom Vorstand der Münchener Rückversicherung z. B. verwies auf der eingangs erwähnten Tagung auf die Wichtigkeit des »so genannten« weichen Faktors hin, der allerdings meist in den

Erneuerungskonzepten für die Hochschulen fehle. Dieser Faktor entscheide allerdings, ob Konzepte in der Praxis Erfolg haben oder nicht. Die besten Köpfe brauchen Mitstreiter auf allen Ebenen, die aber erst motiviert und gewonnen werden müssen.

Es ist auffallend, dass Personalchefs vehement für eine breite, gründliche Allgemeinbildung sind, während mancher sich reformfreudig nennende Professor für ein Schmalspurstudium eintritt. Doch dafür brauchen wir keine staatlich finanzierte Universität. Dafür reicht eine anspruchsvolle Berufsausbildung im Betrieb.

Was sich in Europa tut

Im Juni 1999 hatten sich die Bildungsminister von 29 europäischen Ländern in Bologna auf die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes mit verbindlichen Selbstverpflichtungen verständigt. Der Europäische Rat beschloß in Lissabon im März 2000, »die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen«.

Die »Bologna-Erklärung« hat dafür die Weichen gestellt, denn der europäische Hochschulraum stellt eine Vorwegnahme künftiger Strukturen der Kooperation mit Mittel- und Osteuropa dar.

Im Klartext heißt das: Der Wettbewerb zwischen den Hochschulen um private und staatliche Gelder ist das Übungsfeld für den gesamten Wirtschaftsraum eines größeren Europas.

Übereinstimmend wollten die Bildungsminister u. a. gestufte Abschlusstage in allen Ländern und ein europäisches System der Qualitätssicherung (Akkreditierung, Rankings etc.) mit vergleichbaren Methoden und Kriterien, damit sich der Hochschulbereich möglichst nahtlos den Marktgesetzen der Wirtschaft angleichen kann.

Weitere Informationen:

Centrum für Hochschulforschung: <http://www.che.de>
Hochschulrektorenkonferenz: <http://www.hrk.de>
Initiative D 21, Hochschulen für das 21. Jahrhundert (Norbert Bense und Hans N. Weiler)
<http://www.debis.com>

Kindergartenpädagogik nach Marktkriterien

Von Günther Schedel-Gschwendtner.

Die schon jetzt voliegenden Zahlen aus den Modellstandorten Bayreuth und Landsberg/Lech belegen die Finanzkrise, die auf mindestens ein Drittel der Einrichtungen zukommen wird, sollte das neue Finanzierungsmodell für Kindergärten und Horte eingeführt werden. Defizite bis zu 50.000 DM pro Jahr drohen! Verlierer sind ganz offensichtlich kleingruppige und nicht voll ausgelastete Kindergärten, die sich auch mit noch soviel »Marketing« nicht genügend Kinder sichern können oder dies aus konzeptionellen Gründen nicht wollen.

Nachdem in Zukunft von Eltern stundenweise gebuchte Nutzungszeiten sowohl den Personaleinsatz als auch die Gruppenzusammensetzung und damit die Pädagogik steuern sollen, kommen auf Personal und Träger statt verlässlicher Finanzierung neue Unsicherheiten und Betriebsrisiken zu. Qualitätssicherung verlangt das Modell zwar, und verspricht gar eine Qualitätssteigerung, ohne dafür aber Mittel bereitzustellen.

Insgesamt setzt das Modell auf Quantität statt Qualität und reagiert nur oberflächlich auf die veränderten Bedürfnisse von Familien und kleinen Kindern. Eine statistische Versorgungsquote reicht nicht aus, sondern hochwertige Bildungs- und Erziehungsarbeit, verbunden mit verlässlicher Betreuung müssen für jedes Kind, unabhängig vom Geldbeutel der Eltern gewährleistet sein, nicht zuletzt auch im Hinblick auf den Übergang in die Schule.

Pädagogische Qualität entsteht gerade in einer ausgewogenen Interessenlage des Dreiecks: Kind/Eltern/pädagogisches Personal. Dies ist aber schon in der Modellphase nicht beabsichtigt, indem einseitig so genannte Kundeninteressen der Eltern (nicht der Kinder) in den Vordergrund gestellt werden. Was nützt z. B. eine lange Öffnungszeit, wenn nicht genug Fachpersonal eingesetzt oder wenn nur noch Beaufsichtigung gewährleistet wird?

Auch Kindergärten mit langen Öffnungszeiten drohen Probleme, wenn zu bestimmten Zeiten keine kostendeckende Auslastung vorhanden ist (z. B. ganz früh oder spät am Nachmittag). Tarifflicht, Rationalisierung durch 630-DM-Kräfte, befristete/Teilzeitjobs, unbezahlte Elternarbeit, Wegfall von Fortbildungszeiten,

Teamtagen und ähnlichen »unwirtschaftlichen« pädagogischen Errungenschaften sind mögliche Folgen.

Der für die Elementarpädagogik irreführende Begriff der »Kundenorientierung« führt jetzt schon zu Hektik und voraussetzendem Gehorsam, den Kindergartenaufsicht und manche Kommunen noch verstärken.

Netzwerke des Widerstands gegen die 2004 geplante Gesetzesänderung und flächenweite Einführung dieses Modells gibt es mittlerweile in ganz Bayern. Demnächst werden alle Kindertageseinrichtungen in Bayern angeschrieben und über Aktionstage im Rahmen des Weltkinder-

tages 2001 (15. bis 20. September) sowie über eine zentrale Kundgebung in München am 6. Oktober mobilisiert.

Wir werden weiterhin allen Schönfärbereien mit Nachdruck entgegenzutreten und weiter aufklären. Mitglieder der Landesfachgruppe Sozialpädagogische Berufe informieren über das neue Finanzierungsmodell gerne. Ab Juli ist im Sozialpädagogischen Büro und in der Landesgeschäftsstelle eine Elternhandreichung zu den neuen Förderrichtlinien erhältlich.

Weitere Informationen:

Sozialpädagogisches Büro der GEW, Kornmarkt 5-7, 90402 Nürnberg, ☎ 0911/28 92 04, Fax 28 92 06

Neues Finanzierungsmodell für Kindergärten und Horte

Ziele und Zielvorgaben des Modells

Qualitätssicherung durch Marktregulation und Wettbewerb; Verzahnung pädagogischer Fachlichkeit und Marktmechanismen, Belohnung von Qualität, Entwicklung von Leistungsanreizen; Verwaltungsvereinfachung; Abbau staatlicher Kontrolle; Leistungsgerechte Förderung, Abbau von Förderungsgerechtigkeiten; Kostenneutralität; Übertragbarkeit auf andere Formen von Kinderbetreuung.

Die zentralen Bestandteile der markt- und qualitätsorientierten Steuerung

- **Förderung pro Kind** (nicht mehr Personalkosten des pädagogischen Personals pro Gruppe/keine Gruppenförderung mehr).
- Die Höhe der Förderung hängt direkt von der **Nutzungszeit** ab. Die förderfähige Zeitspanne beläuft sich zur Zeit von mindestens 2 Stunden bis maximal 7 Stunden täglich. Eltern bezahlen gestaffelte Elternbeiträge je nach Buchungszeit.
- Es bestehen festgelegte **Gewichtungsfaktoren** für Kinder mit erhöhtem pädagogischen Aufwand
 - Faktor 4,5 für **behinderte Kinder** (derzeit noch nicht genau definiert)
 - Faktor 1,3 für **»nicht-Deutsch-sprechende«** Kinder (d. h. beide Eltern sind nicht deutsch-sprachiger Herkunft sowie Aussiedler).
 - Faktor 2 für **Kinder unter drei Jahre**
- Die Förderung erfolgt als allgemeines **Leistungsentgelt**. Das heißt z. B., die fünfständige Betreuung eines Kindes wird in jeder Einrichtung in gleicher Höhe gefördert.
- Die Einrichtungen (Träger) haben weitestgehende Freiheit bei der **Ausgestaltung** ihrer Angebote und ihrer Organisation. Die Verwendung des Leistungsentgeltes wird nicht überprüft.
- Als **Mindestanforderung** wird ein Personalschlüssel Fachkraft pro Kinder von 1:10/16,3 festgelegt. Weitere Mindestanforderungen sind an die Berufsqualifikation des eingesetzten Personals zu stellen (noch nicht festgelegt).
- Jede Einrichtung wird verpflichtet, **Qualitätsentwicklung und -sicherung** durchzuführen, dies ist allerdings nicht förderrelevant: regelmäßige **Elternbefragung** sowie **Leistungsbeschreibung** der Einrichtung nach vorgegebenem Raster und Veröffentlichungsmöglichkeiten (Internet, Vereinsrundschriften, Broschüre etc.)
- Ein Teil des Haushaltsvolumens wird für **Sonderbedingungen** reserviert (ähnlich der momentanen Förderung nach § 5 (3) der 3. DVBayKIG).
- Altersübergreifende Kindertageeinrichtungen von 0 bis 15 Jahre.

Daraus ergibt sich die Berechnungsformel:

Förderbetrag pro Kind = Basiswert x Gewichtungsfaktor x Faktor Nutzungszeit

Zeitplan

Das Projekt erstreckt sich über dreieinhalb Jahre und drei Phasen:

Entwicklung und Analyse von Fördermodellen (1999), Modellhafte Erprobung eines neuen Fördermodells im Landkreis Landsberg am Lech und der kreisfreien Stadt Bayreuth (Kindergartenjahre 2000/01 und 2001/02), Gesamtauswertung (2001/02).

Häufigste Kritik an dem Modell

Pädagogische Kriterien sind nicht förderrelevant, fehlende Planungssicherheit für Träger und vor allem Fachpersonal, kaum Einbezug von Eltern und Fachpersonal.

Weitere Informationen zum Modell: www.iska-nuernberg.de

Recht auf Bildung statt Bildung als Ware

Berichterstattung für den bayerischen Antrag auf dem Lübecker Gewerkschaftstag der GEW. Von Reinhard Frankl.

Ursprünglich war in der Begründung unseres Antrages von der »Herrschaft des totalen Marktes« die Rede. Auf der bayerischen LVV wurde dies korrigiert. Der totale Markt herrscht im Bildungsbereich noch nicht. Zum Glück noch nicht. Und genau deshalb sind wir der Meinung, dass wir als Bildungsgewerkschaft das von fortschrittlichen Kräften erkämpfte »Recht auf Bildung« nicht nur verteidigen müssen, sondern dass auch Aussicht auf Erfolg für diesen Verteidigungskampf besteht.

Anders als das »Recht auf Arbeit« steht das »Recht auf Bildung« bisher nicht nur auf dem Papier. Es ist de facto noch ein einklagbares Recht und erst in Teilbereichen zur Ware verkommen.

Mit unserem Beschluss vom a. o. Gewerkschaftstag in Würzburg 1999 gegen die Vorschläge des Sachverständigenrates der Hans-Böckler-Stiftung ist die Gefahr der weiteren Privatisierung des Bildungssektors leider noch lange nicht gebannt. Nach herrschender Meinung, der Meinung der derzeit Herrschenden, sollte möglichst allen gesellschaftlichen Bereichen das Prinzip »Markt« zugrunde gelegt werden. Nichts anderes hören wir auch aus der so genannten Neuen Mitte: Markt, Markt, Markt!

Mancher mag nun fragen, was habt ihr gegen das Prinzip Markt? Prinzipiell können wir nichts dagegen haben. Was uns aber stören muss, ist das immer weitere Auseinanderdriften von privatwirtschaftlichen und gesamtgesellschaftlichen Interessen. Wir sehen mit Sorge, dass Medienriesen wie z. B. der Global Player Bertelsmann in den Startlöchern stehen, den Bildungsmarkt, der z. B. in den USA bereits das drittgrößte Segment darstellt, in ihrem privatwirtschaftlichen Interesse umzugestalten und zu besetzen.

Wir wollen das Recht auf Bildung gegen eine feindliche Übernahme durch den privatwirtschaftlichen Markt verteidigen.

Angriff ist die beste Verteidigung, deshalb findet man auch über die reine Verteidigung hinausgehende Vorschläge zu Erziehung und Bildung in unserem Antrag. Wir freuen uns über die Empfehlung der Antragskommission, diesen Teil des Antrags anzunehmen. Wir können allerdings der Empfehlung nicht folgen, wenn sie die erste Hälfte des Antrages streicht,

nur weil sie »gegen« etwas formuliert ist. Damit wird unser Antrag inhaltlich kassiert, werden ihm genau die Stellen genommen, die deutlich aufzeigen, wo konkret wir das »Recht auf Bildung« bedroht sehen. Noch deutlicher, als wir es im Antrag zum Schulpolitischen Konzept des Hauptvorstandes unter Federführung von Marianne Demmer lesen können, ohne aber ein weiteres ganzes Buch zu schreiben, wollen wir in diesem Antrag hervorheben, wogegen wir kämpfen müssen.

Angesichts der wachsenden Gefährdungen für das öffentliche und staatlich finanzierte Bildungssystem wendet sich die GEW entschieden

gegen die Fixiertheit von Lehrplänen auf rein marktwirtschaftliche Gesichtspunkte und privatwirtschaftliche Interessen (Risikobereitschaft, Unternehmergeist, Kundenorientierung etc.) und ihre Ausrichtung an einem individualistischen Wertesystem (Entsolidarisierung, »Eigenverantwortung«, Konkurrenzdenken)

gegen die Einführung neuer Steuerungsmechanismen (NSM: Teilautonomie, Budgetierung, Ranking, kontinuierliche Qualitätskontrolle etc.) auf dem Bildungssektor, die Zwischenhierarchien abbauen, nur um markt- und privatwirtschaftlichen Interessen mehr Geltung zu verschaffen (Effektivität und Effizienz)

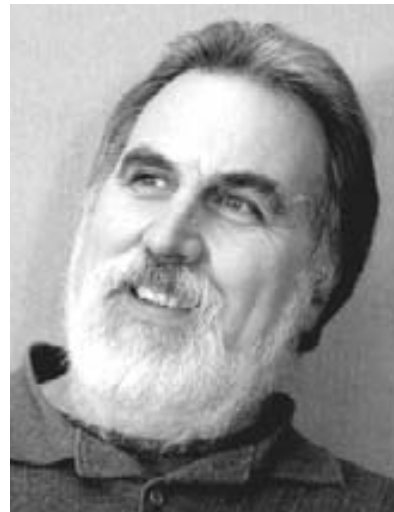
gegen den wachsenden Auslesedruck (Segregation, Verschärfung von Leistungsdruck, Flexibilisierung und Verkürzung von Schul- und Studienzeiten etc.), der allen Bildungs- und Erziehungszielen entgegensteht

gegen alle Versuche zur schrittweisen Einführung einer privaten Bildungsfinanzierung (Bildungsgutscheine, Studiengebühren, Schulgeld, Kita-Cards, »Eigenverantwortung« etc.)

gegen die Entlassung von Bildungseinrichtungen in Abhängigkeiten gegenüber privatwirtschaftlichen Interessen (Spenden, Sponsoring etc.)

Die zweite Hälfte des Antrages war in DDS 1-2/ 2001 abgedruckt.

Wir kennen die Trends und den Mainstream. Es ist zur Zeit nicht angesagt, öffentlich zu machen, dass man »gegen« etwas ist. »Schick« ist es, für etwas zu sein. Deshalb haben wir ja auch im zweiten Teil des Antrags eine Reihe von »Pros« aufgeführt, die zum Teil die vorher aufgezählten »Contras« in allgemeinerer Form positiv ausdrücken. Aber eben nicht alle und eben nur in allgemeinerer Form. Nein, die Art, aus rein formalästhetischen Gesichts-



Reinhard Frankl

punkten, immer nach den neuesten Trends schielend, von wem auch immer sie gesetzt wurden, unter Verzicht auf inhaltliche Gründe, unsere Anträge im Sog des Mainstreams zu beschneiden, diese Vorgehensweise der Antragskommission halte ich nicht für vertretbar.

Ich habe großen Applaus gehört, als unsere bayerische Kollegin Claudia Wirts als jüngste Delegierte dieses Gewerkschaftstages die Frage von Rainer Dahlem, was sie denn an der GEW gut fände, so beantwortete: »... dass sie es wagt, auch gegen den Mainstream zu schwimmen und unbequeme Dinge öffentlich zu äußern.«

Wir sollten uns als Gegenmacht begreifen: »Wer, wenn nicht wir!«

Epilog

Meine anschließende Bitte, deshalb gegen die Empfehlung der Antragskommission zu stimmen und den Antrag »Recht auf Bildung statt Bildung als Ware« in seiner Gänze anzunehmen, wurde nicht nur mit großem Applaus bedacht. Der Antrag fand viele unterstützende Redebeiträge und trotz der Gegenrede unserer Vorsitzenden zog die Antragskommission schließlich ihre Empfehlung zurück – der Antrag erhielt eine große Mehrheit. Machen wir etwas daraus!

Weitere Informationen:

www.bayern.gew.de,

Rubrik aktuelles »Lehrer legen sich quer«

Ortsbestimmung ohne Ostbeteiligung

Der GEW-Gewerkschaftstag vom 5. bis 9. Mai 2001 in Lübeck. Beobachtet von Werner Schottenloher.



Aus bayerischer Sicht war der 24. ordentliche Gewerkschaftstag natürlich ein Erfolg: »unser« Antrag 3.21 »Recht auf Bildung statt Bildung als Ware« wurde mehrheitlich angenommen. Die GEW verpflichtet sich damit (weiterhin ...) dem Kampf für mehr Demokratie und Integration und sie kämpft (weiterhin ...) gegen die Dominanz von Marktwirtschaft und Auslesedruck in einem staatlich garantierten Bildungs- und Erziehungswesen.

Strategiespiele

Aber dieser Antrag war nicht ganz unumstritten. Die Antragskommission hatte nur teilweise Zustimmung empfohlen und Eva-Maria Stange persönlich hatte den Tenor des Antrags zwar gutgeheißen, aber ebenso wie die Antragskommission darauf hingewiesen, dass dieser Art allgemein formulierte Empfehlungen längst Teil der Beschlusslage sind und bereits »wesentlich besser formuliert« vorlägen. Doch bevor sich nach leidenschaftlichen Plädoyers der bayerischen Delegierten Albrecht Sylla, Reinhard Frankl, Walter Säuringer und Claudia Wirts (mit 21 Jahren die jüngste der 416 Delegierten und eine von 22 Delegierten, die jünger als 36 Jahre waren!) weitere Skeptiker um Eintrag in die Rednerliste bemühen konnten, wurde »Schluss der Debatte« beantragt. Fünf Minuten vor Sitzungsende fand dies Zustimmung und die Abstimmung fiel eindeutig für den bayerischen Antrag aus, der an diesem Tag auch den einzigen politisch-inhaltlichen Schwerpunkt gesetzt hatte.

An anderer Stelle überzeugte Eva-Maria Stange jedoch mehr. Nicht nur mit ihrem Wahlergebnis, das deutlich unterstrich, wie sehr sie an der Spitze der GEW akzeptiert wird. Auch in der Aussprache zum Geschäftsbericht konterte sie z. B. die Kritik an der Mitunterzeichnung der so genannten »Gemeinsamen Erklärung« der Lehrerverbände und der KMK vom Herbst 2000 souverän. Kurz und bündig verwies sie erstens auf die »historische Situation«, in der Willi Lemke – unabhängig davon, wie sehr er zu Hause die Bremer LehrerInnenschaft z. B. bei der Erprobung von Arbeitszeitmodellen über den Tisch zu ziehen versucht(e) – von Seiten der Politik erstmals den LehrerInnen quasi die Hand reichte und sich für eine positivere öffentliche Wertschätzung der Lehrarbeit einzusetzen begann. Und zweitens sei die Erklärung kein rechtsverbindlicher Vertrag, sondern eine Willensbekundung, deren Wert auch symbolisch durch den Zeitpunkt (5. Oktober/Internationaler Tag des Lehrers) und bildungs- und gesellschaftspolitisch durch das gemeinsame Handeln ansonsten sehr unterschiedlicher Partner zu ermessen sei.

Profilsuche

Die inhaltlichen Debatten des Gewerkschaftstages, die weitgehend durch die langwierigen Wahlhandlungen unterbrochen waren, wurden eigentlich nur an zwei schulpolitischen Themen vertieft. Drei Anträge zur schulpolitischen Positionierung der GEW lagen vor, die allerdings

alle aus dem gleichen »echten« GEW-Geist der Chancengleichheit gespeist wurden. Nach ca. 40 Redebeiträgen wurde das umfassende schulpolitische Programm von Marianne Demmer (VB Schule) mit der Maßgabe zur Weiterentwicklung verabschiedet. Damit hat sich die GEW keineswegs »von der Gesamtschule verabschiedet«, wie gelegentlich zu lesen war, aber sie räumt angesichts der föderalen Strukturvielfalt im deutschen Schulwesen ein, dass die »Eine Schule für Alle« unterschiedliche Ausprägungen erfahren könne. Aufgabe der GEW ist es nun, auf dem Verhandlungs- und Gestaltungswege zur entsprechenden Ausgestaltung in den Bundesländern beizutragen.

Weniger beitragen wird die GEW allerdings vorläufig bei der Suche nach neuen Arbeitszeitmodellen für LehrerInnen. Die »Junge GEW« hatte mit der »Gothaer Erklärung« vom Herbst 1999 Diskussionen darüber ausgelöst, ob Lehrerarbeit weiterhin nach dem Unterrichtspflichtstundenmodell oder eher nach inhaltlichen Gesichtspunkten (Unterricht, Vor- und Nachbereitung, Teamarbeit, Schulentwicklung u. v. m.) zu berechnen sei. Nach einer langen und kontroversen Debatte, in der v. a. die negativen Erfahrungen der nördlichen Bundesländer mit ihren Schulbehörden überzeugten, die nämlich die Erprobung und Auswertung von neuen Arbeitszeitmodellen (lediglich) zum Anlass für weitere strukturelle Verschlechterungen nahmen und nehmen, sprach sich der Gewerkschaftstag mit großer Mehrheit für eine bundesweite Kampagne der GEW zur Reduzierung der Unterrichtspflichtdeputate aus (Beginn 26. Juni in Hamburg). Nur soweit darüber hinaus noch Zeit und Kapazität vorhanden ist, kann und soll auch zu neuen Arbeitszeitmodellen geforscht werden.

Organisationsentwicklung

Inwieweit sich die GEW gerade mit dieser Entscheidung organisationspolitisch voran gebracht hat, bleibt dahingestellt. Denn den Charme der »Gothaer Erklärung« und der damit angestoßenen Diskussionen und Beschlussvorlagen machte ja gerade die Tatsache aus, dass sie von

jungen LehrerInnen auf den Weg gebracht worden war. Von KollegInnen, die zwar neu, aber eben doch schon »drin« sind im Lehrerberuf, also durchaus (erste) eigene Berufserfahrungen und -einschätzungen mitbringen, auswerten und umsetzen. Und das sind immerhin die KollegInnen, unter denen die GEW ihren Nachwuchs rekrutieren könnte und möchte.

Innerhalb des seit zwei Jahren strukturiert und kontinuierlich verlaufenden Organisationsentwicklungsprozesses der GEW, in dem (Mitglieder-)Werbung ein zentrales Thema ist, bilden Lehramtsstudierende und ReferendarInnen denn auch wichtige Zielgruppen. Der Schwerpunkt liegt hier aber auf der Weiterentwicklung zur Bildungsgewerkschaft, v.a. auf der Entwicklung der bisher so genannten »schwachen Organisationsbereiche«. Dies bleibt ein weites Feld für die GEW, wie implizit nicht nur der Äußerung Günter Grass' zu entnehmen war, der in einer Lesung in der Lübecker Petrikirche seine Auswahl für die GEW so begründete: »Ich hab' mir vorgenommen, für Sie eine Stunde lang Gedichte zu lesen; wann, wenn nicht heute – vor so vielen LehrerInnen!«. Dem feinsinnigen Zuhörer fiel aber auch bei zahlreichen Grußworten und Ansprachen (u.a. Dieter Schulte, Wolfgang Thierse, Edelgard Buhlman, Ute Erdsieck-Rave) auf, dass die GEW primär immer noch als LehrerInnenorganisation angesprochen wird. Der Hinweis auf die Beschäftigten in Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule und Forschung und Weiterbildung erscheint regelmäßig erst am Ende der Rede(n), quasi als Appendix.

Vor diesem Hintergrund wird die GEW auch in den nächsten vier Jahren, in denen auch die Kooperation mit und die Abgrenzung von ver.di auf dem Programm steht, v.a. mit dem von Eva-Maria Stange für die zurückliegende Amtsperiode als wichtigstes Thema genannten »Organisationsentwicklungsprozess hin zur Bildungsgewerkschaft« befasst sein müssen. Besonderes Augenmerk wird sie dabei v.a. auch auf die Integration des Ostens legen müssen. Denn »der Osten« hatte sich bei den inhaltlichen Debatten diesmal (wieder) über weite Strecken herausgehalten. Wohl auch deshalb, weil tarifpolitische Ortsbestimmungen von der Tagesordnung gefallen waren. Obwohl gerade das der Bereich ist, in dem es für die Bildungsgewerkschaft (die ja verstärkt Tarifverhandlungen führen *und bestimmen* will!) heißen müsste: »Vom Osten lernen ...!«.

Kontinuität statt Schweinezyklus

Der bevorstehende Mangel an LehrerInnen ist hausgemacht. Von Gele Neubäcker.

Große Nachfrage nach Schweinefleisch macht die Schweinezucht attraktiv, das Angebot an Schweinefleisch steigt, der Preis sinkt, die Schweinezucht verliert ihre Attraktivität wieder, weniger wird produziert, die Nachfrage steigt ... Kurzsichtige Politik in den deutschen Kultusministerien haben auch auf dem Teilarbeitsmarkt Schule einen solchen Schweinezyklus entstehen lassen: LehrerInnenmangel führt zu steigenden Studierendenzahlen und schließlich zu einem Überangebot an AbsolventInnen. Die Aussichten auf einen gesicherten und attraktiven Arbeitsplatz sinken, Wartelisten werden länger. Dies wiederum schreckt AbiturientInnen ab, ein Lehramtsstudium aufzunehmen ...

Wartelisten und LehrerInnenmangel?

Obwohl laut einer Landtagsanfrage in diesem Schuljahr noch an allen Schularten erfolgreich ausgebildete LehrerInnen auf den Wartelisten stehen, ist der nächste LehrerInnenmangel in Bayern programmiert bzw. in einzelnen Schularten und Fächerkombinationen bereits akut.

Der aufgrund der Alterstruktur der bayerischen LehrerInnen bevorstehenden Pensionierungswelle (etwa 20 Prozent aller LehrerInnen sind 55 Jahre und älter) stehen drastisch zurückgegangene Studierendenzahlen gegenüber (von 7.340 im Jahr 1993 auf 5.100 im Jahr 1999), begründet in den in der Zeit der Berufswahl schlechten Aussichten auf Übernahme in den Schuldienst. Bei gleichbleibenden strukturellen Bedingungen wird nach Berechnungen des Bildungsforschers Klaus Klemm im Jahr 2005 dem Bedarf von etwa 4.380 LehrerInnen ein Neuangebot von 2.880 BewerberInnen und im Jahr 2010 dem Bedarf von 3.400 ein Angebot von 2.740 BewerberInnen gegenüberstehen. Diese Mangelsituation wird zumindest in allen alten Bundesländern vergleichbar sein. Da der LehrerInnenarbeitsmarkt aufgrund eines KMK-Beschlusses geöffnet werden wird, hat Bayern mit seinen Spitzenplätzen, was Unterrichtsverpflichtung und Klassenstärken betrifft, zudem eine Abwanderung in attraktivere Bundesländer zu befürchten.

Personalentwicklung statt Mangelverwaltung!

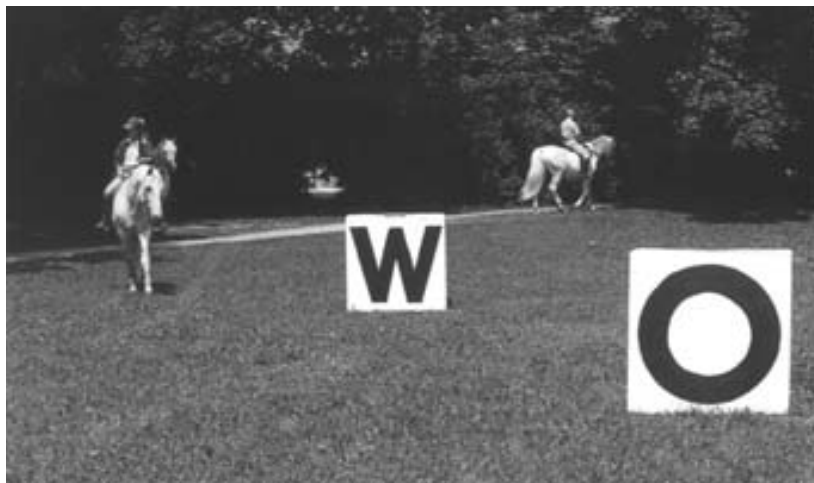
Die GEW fordert die Bayerische Staatsregierung seit Jahren auf, bedarfsgerecht mehr LehrerInnen einzustellen, anstatt den »Schülerberg zu untertunneln«, indem ein verpflichtendes Arbeitszeitkonto eingeführt wird, Klassenfrequenzen kontinuierlich steigen, Stundentafeln und Förderunterricht gekürzt werden und Unterrichtsausfall in Kauf genommen wird.

Um den absehbaren Schaden zu begrenzen und den Beruf LehrerIn wieder attraktiver zu machen, fordert die GEW eine Reihe kurz-, mittel- und langfristiger Maßnahmen wie

- Einstellung aller erfolgreich ausgebildeten LehrerInnen auf volle und unbefristete Stellen, solange pädagogischer Bedarf besteht;
- sofortige Rücknahme der erfolgten Kürzung der Anwärterbezüge und mittelfristige Erhöhung auf 75 Prozent der folgenden Eingangsbesoldung;
- Rücknahme der »Kienbaum-Maßnahmen«, des verpflichtenden Arbeitszeitkontos und anderer »bildungspolitischer Grausamkeiten«;
- Qualifizierung von LehrerInnen anderer Schularten, die keine Anstellung gefunden haben, und von »SeiteneinsteigerInnen« unter akzeptablen Bedingungen;
- Verbesserung der organisatorischen und sozialen Rahmenbedingungen für das Lehramtsstudium an den Universitäten im Rahmen einer grundsätzlichen Reform der LehrerInnenausbildung;
- langfristig nach dem Generationenwechsel eine jährliche Einstellungsquote von 3 bis 3,5 Prozent des LehrerInnenbestandes für einen kontinuierlichen Altersaufbau der Kollegien, verbunden mit einer LehrerInnenarbeitsmarktplanung und
- Last not least in unserem eigenen Interesse sowie vor allem in dem der Kinder und Jugendlichen, die unsere Bildungseinrichtungen besuchen, ein Ende der pädagogischen Bescheidenheit!

Ganztagschulen endlich auch in Bayern

Von Oskar Brückner.



Ob es dem »Herz für die Familie« angesichts der näher rückenden Landtagswahl oder dem Druck der bayerischen Wirtschaft zu verdanken ist, wissen wir nicht. Immerhin forderte die Wirtschaft erstaunlich massiv von der Staatsregierung kleinere Klassen, mehr Abiturienten und mehr als die zunächst geplanten 10 Ganztagschulen für ganz Bayern. Sie hielt der CSU vor, dass Nordrhein-Westfalen 20 Prozent aller Schulen zu Ganztagschulen ausbauen will.

Plötzlich will die Kultusministerin im Eiltempo »flächendeckend« Ganztagschulen in Bayern, die aber natürlich nicht Ganztagschulen heißen dürfen! Vorgesehen ist der stufenweise Ausbau von Schulen mit »Tagesangeboten« oder »Nachmittagsbetreuung« sowie von »Rhythmisier-ten Tagesschulen«.

Die interessantere Variante ist die »**Rhythmierte Tagesschule**«, weil sie wesentlich mehr und »radikalere« Änderungen des gesamten Schultages ermöglichen würde. So wäre z. B. machbar, den Schultag mit einem Frühstück zu beginnen, die 45-Minuten-Stunden abzuschaffen und regelmäßig als Teil des Stundenplans Übungs- oder Entspannungsphasen dazwischen zu legen. Da diese Form aber einen deutlich höheren Personalbedarf erfordert, ist der schrittweise Ausbau nur sehr bescheiden vorgesehen.

Die »**Tagesangebote**« sind zusätzlich zum »regulären« Unterrichtsvormittag gedacht, mit geringer Kostenbeteiligung der Eltern. Als Kernpunkte werden genannt:

Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung, Wahlunterricht, AGs, Freizeitaktivitäten, Schulsozialarbeit, Fördermaßnahmen u. ä. Außer Lehrkräften und Förderlehrkräften (100 Minuten entsprechen 1 Pflichtstunde!) können auch ErzieherInnen, SozialpädagogInnen, ÜbungsleiterInnen, Handwerksmeister usw. eingesetzt werden.

Bisherige KM-Planung des schrittweisen Ausbaus

(Jede Zahl ist zusätzlich zu verstehen)

Schuljahr	Bayern	
	Tagesangebote	Tagesschule
2001/02	8	2
2002/03	18	5
2003/04	37	8
Summe	63	15

Von einem flächendeckenden Angebot, vor allem bezüglich der Tagesschulen, zu sprechen, ist die übliche kultusministerielle Schönfärberei. Dennoch, gemessen an den derzeit existierenden **zwei** staatlichen Ganztagschulen in Bayern, kann man schon eine Art Durchbruch sehen.

Entscheidend ist natürlich die konkrete Ausgestaltung. Wird ein beliebig bunter Nachmittags-Flickerteppich angeboten oder werden konzeptionelle Überlegungen angestellt, was man mit der (Ganztags)Schule überhaupt anstrebt. Wie sieht der Schulsprengel aus, welche Probleme bringen welche SchülerInnen in die Schule mit, welche Erwartungen kommen vom Umfeld der Schule, welche Angebote fehlen in der regionalen Schullandschaft?

Fehlt es an Förderangeboten für bestimmte Schülergruppen, an konzeptioneller Schulsozialarbeit, an bestimmten fachlichen, handwerklichen, sportlichen oder Freizeitangeboten?

Alle Beteiligten (Kollegium, Schulleitung, Eltern, SchülerInnen, Schulträger, Jugendhilfe) sollten an der Erarbeitung, Umsetzung und Evaluation eines solchen Konzeptes beteiligt werden. Solche gründlich erarbeiteten Konzepte werden etwas anders aussehen (und mehr kosten) als die »Light«-Tagesangebotsschulen nach Hohleimer-Art. Bei der konkreten Umsetzung wird sich zeigen, wie ernst die Einführung der Ganztagschulen wirklich gemeint ist. Die GEW sollte jedenfalls massiv und möglichst »flächendeckend« bei der Ausgestaltung an den einzelnen Schulen mitwirken.

Weitere Informationen:

Oskar Brückner, ☎ 09 21/7 31 31 03,
E-mail: OskarBrueckner@t-online.de

TIMSS bestätigt Uraltposition der GEW

Bei der TIMSS III-Studie erzielten Schweden und Norwegen, im Gegensatz zu Deutschland, Spitzenergebnisse. Beide nordischen Länder haben Gesamtschulsysteme und 70,6 bzw. 80 Prozent der SchülerInnen besuchen die gymnasiale Oberstufe. Ein überraschendes Ergebnis für die deutschen Bildungs- und KM-Ideologen. Prof. Baumert, Leiter der deutschen TIMSS-Untersuchung, kommentiert dies so: »Die Öffnung der Bildungswege zum Abitur helfe diesen Staaten, eine exzellente Elite heranzubilden. Bei hoher Bildungsbeteiligung schälten sich viel mehr SchülerInnen mit Spitzenleistungen heraus als bei restriktivem Zugang zum Gymnasium.«

Das deutsche Schulsystem produziert zu wenig wissenschaftliche, technische, kulturelle und politische Eliten, weil es seine Eliten nicht aus der Fülle wachsen lässt, sondern sich die Unvernunft leistet, bereits über 10-jährige Kinder die Prognose abzugeben, ob sie sich zur »Elite« eignen oder nicht.

Oskar Brückner

Rechtsaußen in der Mitte?

Auszüge aus dem Vortrag von Prof. Siegfried Jäger auf der Veranstaltung der GEW Bayern »Niemals wieder! Rechtsextremismus und Rassismus in Deutschland« am 28. April 2001 in Fürth.



Kollektivsymbol »Asylant«

Bereits seit den späten 70er und frühen 80er Jahren lässt sich in den Medien eine eigentümliche begriffliche Spaltung erkennen, wenn über Flüchtlinge berichtet wird. Seit dieser Zeit nämlich geistert die neue Bezeichnung »Asylant« durch fast alle Medien.

Mit dem Terminus »Asylant« werden nur diejenigen Flüchtlinge bezeichnet, die aus Ländern der so genannten dritten Welt zu uns kommen, während für solche aus Osteuropa weiterhin der Begriff »Flüchtling« angewendet wurde und wird. Durch diese Terminologie wird eine Aufspaltung der Einwanderer in gute, zugangsberechtigte Flüchtlinge und schlechte, nicht berechnete Flüchtlinge vorgenommen. Die nicht berechtigten Flüchtlinge meint man dabei häufig bereits an ihrer Hautfarbe erkennen zu können.

Die Flüchtlinge, das sind die politisch Verfolgten, von denen es nur wenige gibt. »Asylanten«, das sind die Massen, die uns bedrängen, die mit dem Grundgesetz Missbrauch treiben usw. Unter Berücksichtigung der Aussiedler haben wir es in den Medien mit einer Hierarchie von Flüchtlingen zu tun, die der Spiegel im September 1991 in seiner Titelstory prägnant ausgeführt hat. Dort heißt es in negativer Steigerung: »Flüchtlinge, Aussiedler, Asylanten – Ansturm der Armen«. Dabei ist von Bedeutung, dass hier Gruppen von Einwanderern nach einem Kosten-Nutzen-Kalkül aufgespalten und die eine Seite

ausgegrenzt wird. Dies kann sich auch deshalb leicht vollziehen, weil das Wort »Asylant« bei der deutschen Bevölkerung absolut negativ besetzt ist. Es handelt sich um ein Kollektivsymbol, das Ängste auslöst und Bedrohungsgefühle erweckt.

Unter solchen Kollektivsymbolen versteht man Bilder, die gleichzeitig Träger eines bestimmbareren Sinns sind. Dies können Bilder im Wortsinne sein, also Fotos und Karikaturen, es können aber auch Sprachbilder sein. Wichtig ist, dass durch den Einsatz und den Gebrauch solcher Symbolik in der Bevölkerung ein Bedrohungsgefühl entstanden ist, das geradezu danach verlangt, die Gefahr abzuwehren und endlich – auch gewaltsam – dagegen vorzugehen.

Die Flüchtlingsdebatte in der BRD wird nicht nur mit der Flut- und Boot-Symbolik in den Medien geführt. Hinzu kommt der militärische Symbol-Komplex, mit dem diesen Menschen begegnet wird.

Sprachliche Bilder

Der Effekt dieser Symbolik ist deutlich: Flüchtlinge und Einwanderer werden zur militärischen Bedrohung, zu spitzen Kolonnen, die gegen die Bundesrepublik marschieren, zur feindlichen Armee, die die Bundesrepublik bzw. Westeuropa belagert und die abgewehrt werden müssen.

Diese Symbole bilden einen Zusammenhang. Unter Zuhilfenahme dieses Systems von Kollektivsymbolen, das insgesamt die politische Landschaft der Bun-

desrepublik bildhaft symbolisiert, wird ein Subjekt gezeichnet, nämlich »Wir Deutsche« bzw. ein Deutschland, das absolut bedroht ist, das sich in einer Notwehr-Situation befindet, die geradezu nach Handlungsbedarf schreit.

Die Gewalttäter, die angesichts dieser Bilder und sprachlicher Vorgaben in den Medien zur Tat schritten und weiter zur Tat schreiten, müssen sich durch die Berichterstattung und Einschätzung der Medien und Politiker dazu geradezu aufgefordert fühlen. Denn es ist genau diese Art von Berichterstattung in den Medien, die Menschen zu Taten veranlaßt.

Institutioneller Rassismus

Unsere Presseanalysen zeigen, dass die hinter dem Aufschrei verborgene Botschaft fast der gesamten Presse und nahezu aller AutorInnen darauf hinauslief, das Problem dadurch zu lösen, dass man die Grenzen dicht machen müsse, dass die »unberechtigten« Flüchtlinge abzuschieben seien. Der Grundtenor dieser Berichterstattung muss deshalb als rassistisch bezeichnet werden.

Rassistische Texte und Bilder sind nicht nur in der Boulevard- und Sensationspresse zu finden, sondern in nahezu allen Zeitungen, selbst in seriösen Blättern wie der *Zeit* oder in der *Süddeutschen Zeitung*, selbstverständlich je nach politischer Diskursposition in unterschiedlicher Weise und mehr oder minder subtil.

Verantwortung der Medien

Sicherlich tragen Politik und Medien nicht die alleinige Schuld am Zustand der deutschen Republik, bescheinigt werden muss ihnen nach den Analysen jedoch eine erhebliche Mitverantwortung für die gewalttätigen ausländerfeindlichen Ereignisse. Sie haben dazu beigetragen, dass die Flüchtlinge, die nach Deutschland kommen, oder solche Leute, die dort seit langem leben, aber von so genannter deutscher Normalität abweichen, zu einer solch gravierenden Bedrohung hochstilisiert wurden und auch weiterhin werden,

dass der daraus resultierende Handlungsbedarf geradezu als zwingend erscheint, und sie tragen weiterhin dazu bei, dass auch rechtsextreme Parteien und Organisationen wie NPD, DVU und andere, die Ernte in ihre Scheuer fahren können, die Medien und Politiker der Mitte gesät haben. Das äußert sich nicht nur in Wahlergebnissen, sondern besonders in einem verstärkten Zulauf zu rechten Parteien und Organisationen. Denn wenn es auch gelingt, durch rechtsextreme Parolen von deutscher Leitkultur und deutschem Stolz rechtsdenkende Leute an konservative Parteien zu binden, so wird rechtsextremes Denken dadurch nicht beseitigt, sondern eher noch legitimiert.

Um dies zu untermauern, ist mir der Nachweis wichtig, dass die zentralen Inhalte der Medien und auch in den Medien damit einhergehende Kollektivsymbolik auch im Alltagsdiskurs erscheinen.

Rassismus im Alltagsdiskurs

Die wichtigsten Ergebnisse unserer Untersuchungen zum Alltagsdiskurs lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Alle von uns in mehreren Staffeln über Jahre hinweg Interviewten sind mehr oder minder rassistisch in den Einwanderungsdiskurs verstrickt, egal ob alt oder jung, männlich oder weiblich, egal, welche Partei sie wählen und welchen Beruf sie ausüben. Mit diesem Hinweis auf die Verstrickungen der Einzelnen in einen rassistischen Diskurs ist gleichzeitig gesagt, wie umfassend der Rassismus zur Denkweise unserer Gesellschaft gehört.

Rassismus ist also keineswegs als ein Problem der deutschen Jugend zu verharmlosen, wie die neue Shell-Studie und andere Untersuchungen suggerieren könnten. Die Jugendlichen sind zwar auch in den rassistischen Diskurs verstrickt, und es sind vor allem Jugendliche, die zu offener Gewalt greifen. Sie verstehen sich aber dabei nur als diejenigen, die den Willen der Älteren ausführen und schon allein aus physischen Gründen in dieser Hinsicht stärker hervortreten.

2. Rassismus wird oft verdeckt geäußert. Typisch sind Verleugnungsstrategien der Art: »Ich habe nichts gegen Ausländer, aber es

sind doch zu viele hier. Unser Boot ist voll!« Wobei Boot dann des öfteren durch Land oder Raum ersetzt wird. Oder es heißt, zunächst abschwächend: »Ich bin nicht unbedingt dieser Ansicht. Aber mein Vater, und auf den ist Verlass, meint, dass Ausländer für uns Deutsche eine Gefahr darstellen.«

3. Dieser Katalog von Negativ-Urteilen findet sich auch in den Medien, so dass davon auszugehen ist, dass die Medien zur Verfestigung, wenn nicht sogar zur Erzeugung rassistischer Einstellungen erheblich beitragen.

4. Abgrenzung und Ausgrenzung werden mit Hilfe von sprachlichen Bildern markiert, wobei die Kollektivsymbolik eine sehr wichtige Rolle spielt. Beispiele: »Dämme müssen errichtet werden«, »eine Giftküche kocht hoch« usw. Das Auftreten solcher Symbole im Alltagsdiskurs lässt stark vermuten, dass dies dem Einfluss der Medien zuzuschreiben ist.

5. In der Bevölkerung herrscht noch ein erheblicher Antisemitismus. Dieser richtet sich aber oft auch gegen Türken, denen damit gedroht wird, dass es ihnen eines Tages gehen könnte wie den Juden.

6. Auch demokratische Argumente werden verwendet, um rassistische Einstellungen abzusichern: »Die Türken behandeln ihre Frauen schlecht. Deshalb lehnen wir sie ab, deshalb haben sie hier nichts zu suchen.«

7. Die Ausgrenzung der Einwanderer und Flüchtlinge geht einher mit latenter Handlungsbereitschaft. Damit ist nicht nur die Inkaufnahme und Einforderung von struktureller staatlicher Gewalt gemeint, wie dies bei der Abschiebung der Fall ist.

In neueren Interviews, die wir durchgeführt haben, ist eine Tendenz zur Aufnahme weiterer völkischer Ideologeme zu beobachten, etwa die Forderung, dass Deutschland seine Interessen »draußen« militärisch verteidigen möge. Hier spüren wir die Auswirkungen der Berichterstattung über den NATO-Krieg gegen Jugoslawien.

Schlussbemerkungen

Was ich hier aufgezeigt habe, betrifft alle Menschen in unserem Land. Allerdings in unterschiedlichen Graden und mit unterschiedlichen Auswirkungen. Die Ursache dafür liegt in den unterschiedlichen Lern- und Erfahrungsprozessen, die die Menschen durchlaufen haben, bzw. an den unterschiedlichen Subjektpositionen, die Menschen entwickeln, die aber immer auch in Verbindungen mit den in einer Gesellschaft verbreiteten großen Themen zu sehen ist.

Das Hervortreten von Jugendlichen bei Straftaten liegt daran, dass

1. ihre Subjektposition noch weniger gefestigt ist als bei Erwachsenen, sie nach Neuem suchen, abenteuerlustig sind usw.,
2. sie aufgrund ihrer jugendlichen Kraft und Spontanität leichter bereit sind, ihr Denken auch in Handeln umzusetzen,
3. aber auch daran, dass sie als Zielgruppe für rechtsextreme Ideologen besonders attraktiv sind.

Selbstverständlich kann man die einzelnen Individuen und auch die Jugendlichen nicht aus der persönlichen Verantwortung entlassen. Und erst recht hilft keine Zensur der Medien und die Beschneidung der Pressefreiheit. Partei- und Organisationsverbote sind zwar nicht wertlos, sie machen aber, nur einen kleinen Teil des Problems aus. Ich bin auch skeptisch, was die Verschärfung einschlägiger Gesetze angeht. Ich meine, es geht darum, wie sich das Demokratieverständnis in der Politik, in den Medien, im Bereich der Erziehung und damit auch in der gesamten Bevölkerung entwickelt und entwickeln lässt.

Der vollständige Wortlaut des Vortrags ist in der GEW-Landesgeschäftsstelle erhältlich.



Siegfried Jäger ist Professor an der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg und Leiter des Instituts für Sprach- und Sozialforschung (DISS), ☎ 02 03/2 02 49

»Lieber tot als rot«

Von Barbara Jäger-Reichel.



Vierzehn Jahre habe ich an einer großen Nürnberger Schule verbracht, an der viele verschiedene Nationen das friedliche Miteinander gelernt haben. Der Ausländeranteil war hoch, aber die Auflösung der zweisprachigen Klassen und die Integration der ausländischen Kinder in den Modellklassen schufen die grundlegende Voraussetzung für einen toleranten und offenen Umgang miteinander.

Am ersten Schultag im Herbst 1999 begegnete ich meiner neuen Klasse an der neuen Schule zum ersten Mal. Aus einer großen Innenstadtsschule kommend war ich nun an einer kleinen Stadtrandsschule gelandet. Wir sind in der Regel zweizügig, der Ausländeranteil ist sehr gering.

Auf den ersten Blick schien mir meine neue Klasse nicht anders zu sein als alle anderen Klassen vorher: ein Clown, ein Besserwisser, schweigende Mädchen, pubertierende Knaben. Vordergründig nett.

Allerdings fiel mir eine Stiftebox mit der Aufschrift »Lieber tot als rot« auf. Schon bald fielen auch Sätze, die mich aufhorchen ließen: »Die Türken stänkern jeden an«, »Die Ausländer nehmen uns die Arbeitsplätze weg«, »Die sollen doch hingehen, wo sie herkommen« und was man als Stammtisch-Parolen so kennt.

Da lag ein schweres Stück Arbeit vor mir! Menschenrechte? Ein Fremdwort für meine Schüler. Grundrechte? Grundgesetz? Noch nie gehört!

Hier war ein großer Bedarf an Aufarbeitung!

Ich versuchte es mit Texten im Deutschunterricht, mit Sozialkunde, mit Aufklärungsarbeit über die Nazi-Zeit im Geschichtsunterricht, mit Lernzirkeln, Freiarbeit und was man sonst so alles aus dem pädagogischen Fundus holt, wenn man Erziehungsarbeit auf allen Ebenen leisten will. Und wir mussten uns erst kennen lernen und Vertrauen finden. Klar, dass wir auch ins Schullandheim fuhren.

Und langsam fing es an: Die Mädchen begannen zu reden. Was sie mir sagten, verursachte mir Übelkeit:

- »Zillertaler Türkenjäger« vor dem Unterricht im Klassenzimmer – immer abgeschaltet, wenn ich kam.
- Anrufe bei den Türkinnen, denen schmutzigste Liederpassagen vorgespielt wurden – und niemand meldete sich.
- Beschimpfungen, Zoten und Drohungen mit verstellter Stimme für unser Sinti-Mädchen.

Die Mädchen fragten mich auch nach den Kleidungsstücken. Bomberjacken und weiße Schnürsenkel kannte ich, aber die Bedeutung von LONSDALE, Pit Bull und Lorbeerkranz und Springerstiefel als Kleidungs-emblem waren mir neu.

Dann kam der 1. Mai 2000. Die Braunen marschierten in Fürth. Und unter

diesen Flaggen einer meiner Schüler. Stolz zeigte er sein Foto in der Zeitung.

Die Klasse verhielt sich abwartend und zurückhaltend. Noch machte keiner öffentlich den Mund auf. Nur mit mir redeten sie über die Umtriebe.

Ich hatte noch nicht genug getan.

Was blieb mir noch übrig?

Da fiel mir die Klassenlektüre ein. Aber »Damals war es Friedrich« hing mir zum Hals heraus. Ich mochte es einfach nicht mehr, es war mir zu langweilig geworden. Also brauchte ich etwas Neues. Auf das Buch »... aber Steine reden nicht« war ich durch eine Studentin gestoßen, die eine Arbeit über die Reichskristallnacht in Fürth schreiben wollte. Fürth hatte vor der Nazi-Zeit eine große jüdische Gemeinde, viele Fürther Bauwerke sind nur durch das Sponsoring von Juden entstanden. Heute hat Fürth ein Jüdisches Museum und eine neue jüdische Gemeinde.

In einer Stadt mit einer solchen Geschichte sollten die Braunen ungestört marschieren? Und auch noch stolz sein können? Das war zuviel!

Und so setzte ich mich in den Pflingstferien hin, arbeitete das Buch durch und plante eine Unterrichtssequenz. Die Sprache des Buches ist klar und verständlich, die Hauptpersonen sind deutlich charakterisiert und die sachlichen Inhalte stimmen. Viele erzählte Situationen lassen sich den historischen Daten einwandfrei zuordnen. Wichtig war mir, dass alle Schüler mitarbeiten konnten – unabhängig vom jeweiligen Lesestand. Zwei Wochen waren wir mit der Durchführung beschäftigt. Unsere Wandzeitung wurde toll, die Klasse (bis auf einen ...) war zufrieden. Inzwischen reden wir in der Klasse sehr offen.

Die Klassenlektüre konnte keine Gesinnungsänderung herbeiführen, sie war nur ein kleines Steinchen auf dem Weg zum Nachdenken über die Menschenwürde. Aber das war sie immerhin.

Literaturhinweis:

Unterrichtsbausteine zum Jugendbuch

»... aber Steine reden nicht«,

Bezug: Barbara Jäger-Reichel, ☎ 09 11/30 14 91

oder GEW-Landesgeschäftsstelle, ☎ 0 89/54 40 81-0

Bis 2004 wird es massiv eng!

Die Landesfachgruppe Gymnasien im Gespräch mit Dr. Peter Müller (Leiter der Gymnasialabteilung im Kultusministerium) und mit Regina Pötke (Leiterin des Referats Schulentwicklung), beide erst seit kurzem in diesen Ämtern tätig. Mit den KM-VertreterInnen sprachen Eugen Eder-Clouston, Bernhard Schindlbeck und Johanna Spreitler.



GEW: Den bayerischen Gymnasien stehen in den nächsten Jahren tief greifende Veränderungen ins Haus: Neue Lehrpläne und Stundentafeln, die Kollegstufenreform, das achtjährige Ganztagsgymnasium, eine Reform der LehrerInnenbildung und die Qualitätsverbesserung durch Schulentwicklung sind die am häufigsten genannten Themen. Wie steht es denn derzeit mit der Schulentwicklung an den Gymnasien?

REGINA PÖTKE: Ca. ein Drittel der Kollegien an bayerischen Gymnasien zeigt sich sehr interessiert an Innovationen, sei es an schüleraktivierenden Unterrichtsformen, sei es an der Entwicklung eines Schulprofils, sei es an der Bildung von Lehrerteams und der Vernetzung mit anderen Schulen. Etwa die Hälfte dieser Schulen haben inzwischen auch praktische Erfahrungen gesammelt und arbeiten an der Erstellung eines Gesamtkonzepts. Wir halten das für eine sehr ermutigende Situation.

Gegenwärtig geht es uns vor allem darum, die innovativen Schulen in ihrer Entwicklung zu unterstützen, indem wir regionale Unterstützungssysteme aufbauen, also z. B. Moderatoren vermitteln oder Evaluationsmöglichkeiten aufzeigen. Wir hoffen, dass es uns gelingt, den aktiven Schulen einen Stundenpool für Schulent-

wicklung zu geben. Sehr gerne laden wir auch Kollegien bzw. Teilkollegien zu uns ins Ministerium ein, um in einem offenen Gespräch abzuklopfen, wo Probleme sind und wie sie gelöst werden können.

GEW: In der GEW gibt es einen relativ breiten Konsens darüber, dass sich die Schulen entwickeln müssen. Allerdings sehen wir die innere Schulentwicklung in einem engen Zusammenhang mit den Rahmenbedingungen, die stimmen müssen, wenn Schulentwicklung Erfolg haben soll. Und hier gibt es leider zahlreiche Signale, die in eine ganz andere Richtung gehen. Wir erinnern nur an die ständig steigende Arbeitsbelastung durch große Klassen und zusätzliche Aufgaben. Demnächst soll auch noch eine Erhöhung des Stundendeputats durch das Arbeitszeitkonto dazu kommen. Wir erinnern auch an die Quotierung der Noten bei der dienstlichen Beurteilung. Diese Fakten halten wir für nachgerade kontraproduktiv.

REGINA PÖTKE: Ich kann ihre Klagen sehr gut verstehen. Natürlich sind die Rahmenbedingungen derzeit nicht ideal. Ich würde mir auch wünschen, wir befänden uns in einer Zeit der vollen Kassen, ohne zusätzliche Belastung durch BSE und MKS. Ich wünschte mir, BSE hieße »Bayrische Schulentwicklung«. Frau Hohl-

meier ist sehr erfolgreich in den Verhandlungen um mehr Ressourcen, aber insgesamt habe ich den Eindruck, dass unserer Gesellschaft Bildung einfach zu wenig wert ist. Wir müssen beharrlich daran arbeiten, dass die Bildung in unserer Gesellschaft einen höheren Stellenwert bekommt. Aber parallel dazu müssen wir schon jetzt alles daran setzen, unsere Schulen weiter zu entwickeln, sie für Schüler, aber auch für Lehrer als echten Lebensraum erfahrbar zu machen.

DR. PETER MÜLLER: Ich verstehe, dass man die Kollegien mit der Perspektive Mehrbelastung nicht gerade für die Schulentwicklung begeistern kann. Das Problem ist aber, dass die in der Tat notwendige Schulentwicklung mit einem weiteren Ansteigen der Schülerzahlen am Gymnasium bis 2007 einhergeht. Bis 2004 wird es massiv eng. Im nächsten Schuljahr werden wir z. B. 4600 Schüler mehr an den bayerischen Gymnasien haben. Das entspricht in etwa einem Bedarf von 215 LehrerInnen. Im September werden 500 zusätzliche $\frac{2}{3}$ -Stellen geschaffen, die aber für alle Schularten sind. Ich bin zuversichtlich, dass ein angemessener Teil davon ans Gymnasium geht. Diese $\frac{2}{3}$ -Stellen werden allerdings als ganze Stellen vergeben, so dass dies dann nur 333 Stellen

ausmacht. Es wird mit Sicherheit jedes Jahr Neueinstellungen geben. Es steht für mich außer Zweifel, dass bis 2004 die Wartelisten sukzessive leer geräumt werden. Wir werden auch die Mobilen Reserven kontinuierlich ausbauen. 2004 bringt dann das Arbeitszeitkonto Entlastung.

GEW: Diese Entlastung bedeutet aber für die KollegInnen eine zusätzliche Belastung, die viele innovative Ansätze an den Schulen wieder zunichte machen könnte. Rechnen Sie denn nach wie vor fest mit dem Arbeitszeitkonto, obwohl das Ministerium bisher alle Klagen gegen diese Maßnahme verloren hat? Und wie steht es mit dem Lehrermangel, der für viele schon vorherprogrammiert ist?

DR. PETER MÜLLER: Das Arbeitszeitkonto kommt hundertprozentig. Die bisherigen juristischen Niederlagen sind rein auf Formfehler zurückzuführen, die wir in Kürze bereinigen werden. Was den prognostizierten Lehrermangel angeht, so sieht es im Gymnasium noch nicht so schlecht aus. Sorgen bereiten mir aber die rückläufigen Referendanzahlen. Hier muss in der Tat etwas getan werden, um den Lehrerberuf und auch das Referendariat wieder attraktiver zu machen.

GEW: Die Budgetierung und der Topf der Anrechnungsstunden werden zur Zeit heiß diskutiert. An vielen Schulen hat die Budgetierung trotz des zu begrüßenden Spielraums enorme Probleme bereitet. Es ist vielfach der Eindruck entstanden, dass die Schulen nur dort mehr Freiräume bekommen, wo es einen Mangel zu verwalten gibt. In der GEW gibt es die Forderung, dass die Berechnungsformel nachgebessert werden muss. Die Kapung der Kollegstufenanrechnung hat ebenfalls zu großer Verzögerung in den Kollegien geführt.

DR. PETER MÜLLER: Zur Budgetierung kann ich Ihnen nichts versprechen. Es gibt eben nur eine beschränkte Zahl an Lehrerstunden, die allerdings gerechter verteilt werden muss. Was den Kollegstufentopf angeht, so haben wir hier einen kleinen Erfolg erringen können. Zum einen wurden die Anrechnungsstunden für die Kollegstufe nur maßvoll gekürzt, zum anderen gelang es uns durchzusetzen, dass

die gestrichenen Stunden an der Schule verbleiben und für Schulentwicklung, Systembetreuung und Personalratsarbeit umgewidmet werden können. Mehr war aufgrund der Vorgaben des Bayerischen Rechnungshofes nicht zu erreichen.

GEW: Kommen wir zur Oberstufenreform und zu den neuen Lehrplänen. Wir haben der Presse entnommen, dass die Lehrpläne gnadenlos entrümpelt werden und dass es erheblich mehr Freiräume fürs Wiederholen und Vertiefen geben wird.

DR. PETER MÜLLER: Die Lehrplankommissionen haben kürzlich ihre Arbeit

DR. PETER MÜLLER: Das ist schon ein Manko. Es könnte aber durch eine verstärkte sozialkundliche Ausrichtung des Geschichtsunterrichts in der 10. Klasse kompensiert werden. Zur Reform der Oberstufe ist zu sagen, dass wir weiterhin an der Unterscheidung von Grund- und Leistungskursen festhalten. Allerdings soll es einen gemeinsamen Lehrplan geben, wobei für den Leistungskurs ein Additum dazu kommt. Es gibt die Überlegung, vierstündige Leistungskurse für solche Fächer einzurichten, in denen der Grundkurs zweistündig ist, aber das ist noch keineswegs entschieden. Ich persönlich würde lieber generell bei der Fünfstündigkeit bleiben.

GEW: Eine teilweise Vierstündigkeit lehnen wir ab, da es dann im Bereich der Leistungskurse zu einem Zwei-Klassen-System käme. Der Unterschied zu drei- oder vierstündigen Grundkursen würde gänzlich verwischt.

Die GEW tritt ja bekanntlich für die Gleichwertigkeit aller Fächer und für eine Schärfung des jeweiligen Profils von Grund- und Leistungskursen ein. Gibt es weitere Überlegungen für die Kollegstufe und das Abitur?

DR. PETER MÜLLER: Es gibt den Kabinettsbeschluss, dass das Abitur künftig in fünf Fächern abgelegt werden muss, davon verpflichtend in den Kernkompetenzfächern Deutsch, Fremdsprache und Mathematik. Von diesen fünf Abiturprüfungen werden drei schriftlich und zwei mündlich sein. Die klassische Facharbeit wird wohl durch ein Seminarfach ersetzt, welches an ein Leitfach angelehnt, aber eigenständig ist. Hier sollen fachübergreifend Techniken der Beschaffung und Präsentation von Informationen vermittelt werden. Möglicherweise ersetzt die daraus resultierende Seminararbeit ein Abiturfach. Die Details zum Seminarfach stehen aber noch nicht fest.

GEW: Das würde bedeuten, dass die soeben eingeführte mündliche Prüfung zur Facharbeit, die einen erheblichen Mehraufwand für die KursleiterInnen bedeutet, schon wieder Auslaufmodell ist.

Frau Pötke, Herr Dr. Müller, wir danken Ihnen für dieses informative Gespräch, auch wenn die Informationen für uns als LehrervertreterInnen nicht durchweg von erfreulicher Natur sind.



Regina Pötke, Leiterin des Referats Schulentwicklung im KM



Dr. Peter Müller, Leiter der Gymnasialabteilung im KM

aufgenommen und haben den Auftrag, bis zum Sommer 2002 wesentlich knappere Lehrpläne zu entwerfen, die den Lehrern viel mehr Spielräume eröffnen. Es kommt uns insgesamt darauf an, den Stoff zu reduzieren und die Vermittlung von Methoden und von Kompetenzen zu stärken. Die Stundentafeln werden sich übrigens ebenfalls ändern.

Die 2. Fremdsprache wird in die 6. Jahrgangsstufe vorgezogen, außerdem wird ein neues Fach »Natur und Technik« mit zwei Wochenstunden in der 5. Jahrgangsstufe eingerichtet. Mit Ausnahme von Musik und Kunsterziehung werden künftig alle Fächer mindestens zweistündig sein. Das Fach Sozialkunde wird aufgewertet: es wird ebenfalls zweistündig sein und vermutlich in der 11. Jahrgangsstufe angesiedelt.

GEW: Das würde aber bedeuten, dass SchülerInnen, die nach der 10. Klasse das Gymnasium verlassen, keine einzige Unterrichtsstunde in politischer Bildung erhalten.

Die Entwicklung der ästhetischen Kompetenz

10 Thesen von Edgar Kucharzewski. Das ausführliche Konzept wurde zur ISB-Tagung zu den neuen Lehrplänen vorgelegt.

Schon 1980 stellte das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung fest, dass in der Hauptschule »besonders deutliche Defizite im Bereich der künstlerischen Fächer« vorlägen. Damit verfehle sie aber einen wesentlichen Teil ihrer Aufgaben. Denn »die praktisch operativen, die bildhaften ikonischen und die begrifflich verbalen Vermittlungsformen« würden nicht hinreichend ineinander verzahnt. Insgesamt – so die Studie in ihrer Schlussfolgerung – dominieren die verbalen Vermittlungsformen. Wir können diese Bewertung aktuell auch auf die restlichen Regelschulen übertragen. Das Streichkonzert bei der ästhetischen Bildung liest sich wie eine Strategie zur Abschaffung eines »unproduktiven« Faches.

Wie wichtig dieses Fach gerade heute ist, muss an der ureigenen Aufgabenstellung der ästhetischen Erziehung gezeigt werden.

»Ästhetische Erziehung steht für eine Form der Erkenntnis, die an die Sinne und oft auch an Handlungen gebunden ist, an die Wahrnehmung und das Experiment.« (G. Otto). Oder mit Lichtenberg gesprochen: »Was man sich selbst erfinden muß, läßt im Verstand die Bahn zurück, die auch bei anderer Gelegenheit gebraucht werden kann.«

Welche Folgerungen sind also für die moderne Kunsterziehung zu ziehen?

Ästhetische Erziehung sieht die Erziehung zur Kommunikationsfähigkeit als Bildungsaufgabe.

Sie unterstützt die Entwicklung weg von der Belehrung hin zu einer eigenständigen, selbsttätigen Lernkultur durch die SchülerInnen. Diese sozial-kommunikativen Kompetenzen sind Voraussetzung, um sich von der Sprachlosigkeit einer Kommandokultur des Lernens zu lösen. Sie müssen von LehrerInnen und SchülerInnen trainiert und kultiviert werden.

Ästhetische Erziehung fördert das analoge Denken.

Das Denken in dynamischen Zusammenhängen und sich schnell verändernden Komplexwelten setzt ein Vorstellungsbild voraus. Wer in der Lage ist, sich Denk- oder Lernlandschaften zu entwickeln, sich also ein ungefähres Bild von der komple-

xen Problemlage zu machen, der kann neben kreativen Lösungsversuchen auch stringente logisch-kausale Beziehungen entdecken und erforschen.

Ästhetische Erziehung braucht die Werkstatt.

Das Prinzip der Lernwerkstatt mit seinen Interesse weckenden Lerninseln setzt an die pädagogisch vorbereitete Situation an. Die Lernwerkstatt ist Lernlabor für innovative Lehr- und Lernverfahren und selbststeuerndes Lernen.

Ästhetische Erziehung fördert das biografisch bedeutsame Lernen.

Der Unterricht muss Lernorte finden zur Reflexion der Alltagserfahrungen der SchülerInnen. Lernorte, die deren Ängste, Sorgen und Wünsche an die Oberfläche bringen und kritisch wie beratend vom Pädagogen begleitet werden können.

Ästhetische Erziehung hilft bei der Suche nach der eigenen Identität.

Biografisch bedeutsames Lernen ist die Voraussetzung für die Suche und Selbstfindung nach der individuellen Identität der SchülerInnen. Im spielerischen Experiment, in der komplex visualisierten Auseinandersetzung (Mindmap, Metaplan, Moderationsmethode u. v. m.) mit den eigenen Fragestellungen hat die gymnasiale Kunstpädagogik vereinzelt belegt, was es heißt, eine binnendifferenzierte, individuelle Lösungsstrategie für die SchülerInnen zu finden.

Ästhetische Erziehung befähigt zur positiven Kritik an der eigenen Kultur und Epoche.

Ästhetische Erziehung muss aufzeigen, dass »Kulturen, dass Vorstellungen und Wertmaßstäbe im Verlaufe der Geschichte einem Wandel unterworfen sind« (D. Herles). Gegenwärtige Wertmaßstäbe müssen also in ihrem kulturellen Gesamtkontext eingelagert sein und als relativ für den Schüler erfahrbar bleiben.

Ästhetische Erziehung vermittelt zwischen den Kulturen.

Im Zeitalter von Lean Production, globaler Vernetzung und »weltweiter« Märkte braucht es Experten, die dem Eurozentris-

mus in Politik, Geschichte und v. a. der Kulturgeschichte entgegen treten können. Ästhetische Erziehung will Verständnis und Wertschätzung für andere Epochen, Kulturen und Völker wecken, indem sie deren kulturelle Leistungen ins Blickfeld rückt.

Ästhetische Erziehung fördert das ganzheitliche, visuelle Denken und Lernen und bringt die Theorie wieder mit der Praxis zusammen.

Jetzt ist die einseitig eindimensional, logisch kausale Denkweise (das konvergente Denken also) auszuweiten auf das visuelle Denken, das beidhirmige Denken (das divergente Denken). Im »visuellen Zeitalter« muss auch visuell gedacht werden.

Ästhetische Erziehung fördert das Lernen mit »Kopf, Herz und Hand«.

Gerade Jugendliche geraten leichter in Lebenskrisen, weil sich die Zukunftserwartungen gewandelt haben und die Familie sich als emotionales »Rückzugsgebiet« geändert hat oder an den ökonomischen Anforderungen der modernen Zeit zerbrochen ist. Kunsterziehung will aber nicht die sozialpädagogische Sublimation solcher Probleme, sondern sie will, dass die SchülerInnen wieder zu ihrem Mittelpunkt kommen können. Wer sich selbst positiv und kreativ erfährt, wer sich ausdrücken vermag und wer als ganzer Mensch gefragt, gefordert und gefördert wird, der braucht keine Drogen und Stimulanzien.

Ästhetische Erziehung fördert die intuitive, visuelle Erkenntnis mit vielen Sinnen.

Moderne Kunsterziehung ermöglicht anschauliches Lernen und lässt das Erfahrungslernen mit vielen Sinnen zu. Sie fördert den Dialog der rechten mit der linken Gehirnhälfte. Sie bringt konkrete und praktische Arbeitsergebnisse hervor. Sie hat umfassende Erfahrungen mit dem Lernen in Projekten und dem Erschließen visueller Phänomene. Sie entwickelt die nicht-linear vernetzte Denkweise.

Weitere Informationen:

Edgar Kucharzewski, Rollnerstraße 43, 90408 Nürnberg, ☎ 0911/36 21 62

Laptop für jede SchülerIn?

Projektleiter Horst Tahetl-Matheis über Implikationen der Münchener »Qualifizierungsoffensive Neue Medien«.



Dass die Unternehmenseite an der radikalen Ökonomisierung der Bildung interessiert ist, mag man ethisch verwerflich finden, es ist aber angesichts der Gesetzmäßigkeiten einer kapitalistischen Wirtschaftsweise nur logisch. Dass jedoch verantwortliche Bildungspolitiker, z. B. Bildungsministerin Buhlman, nach den ersten Surfabenteuern im Internet das hohe Lied der Wirtschaft singen, ist schon erstaunlich. Zumal dann, wenn die Finanzierung dieses »Kraftaktes« den Eltern überlassen bleiben soll und über notwendige Infrastrukturmaßnahmen – zu leisten von den kommunalen Sachaufwandsträgern – kein Wort verloren wird.

Erkenntnisleitendes Interesse

Die Frage, ob und in welchem Ausmaß in der Schule computergestütztes Lernen einzuführen ist, lässt sich mit Vernunft nur dann diskutieren, wenn die Funktion von Schule in der derzeitigen Gesellschaft wieder mehr in den Mittelpunkt gerückt wird und die Interessensgebundenheit der je eigenen Position offengelegt wird. Dass dabei Widersprüchlichkeiten an der Tagesordnung sind, liegt nicht so sehr an den handelnden Personen, sondern vielmehr an den Widersprüchlichkeiten der Wirtschafts- und Lebensweise.

Schule hat, v. a. in der beruflichen Bildung, eine primär qualifizierende Funktion, das lässt sich schon anhand der Lehrpläne belegen. Die AbsolventInnen des Bildungssystems würden sich auch dementsprechend bedanken, wenn die in der Schule erworbenen Fähigkeiten und Fer-

tigkeiten vom Arbeitsmarkt nicht nachgefragt würden. Es ist für ein sinnerfülltes, zufriedenes Leben von zentraler Bedeutung, ob die eigenen Talente und Fähigkeiten nachgefragt werden und der Lebensunterhalt selbst verdient werden kann.

Andererseits ist es aus guten Gründen Konsens demokratischer Gesellschaften, die Würde des Menschen zu achten und die Ausbildung von Schlüsselqualifikationen wie Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Mündigkeit und sozialverträglichem Handeln als Ziel anzusehen.

Das Interesse des Autors dieses Artikels ist ein hoffnungslos idealistisches. Schule sollte demnach primär die Funktion haben, die vorhandenen Potenziale der Kinder und Jugendlichen zur Entfaltung zu bringen und dadurch die Ausgangschancen im Wettbewerb um gesellschaftliche Position und Anerkennung und die durch Geburt erworbene Ungleichheit der Chancen gerechter zu verteilen.

Ausgehend von diesem Standpunkt können wir uns nun der eigentlichen Frage zuwenden: **Warum und in welcher Form soll in den Schulen computergestützt gelernt werden?**

Wenn wir versuchen, die Anforderungen an das Bildungssystem, die die Wissens- bzw. Informationsgesellschaft des 21. Jahrhunderts mit sich bringt, näher zu erfassen, dann werden nahezu in allen wissenschaftlichen Publikationen folgende Entwicklungstendenzen genannt:

- **Zunehmende Virtualisierung der Arbeits- und Lebenswelten**, d. h. der Umgang mit abstrakten Symbolen und der zugehörigen Technik wird immer bedeutsamer.

- **Globale Vernetzung und Entgrenzung der Handlungsstrukturen**, d. h. früher räumlich gebundene Arbeits-, Informations- und Kommunikationsprozesse werden entgrenzt.
- **Fragmentierung und Individualisierung von Arbeitsverhältnissen und (Berufs)Biografien**, d. h. herkömmliche Berufsprofile verschwinden, bisherige Standards werden schneller veralten als wir dies gewohnt sind.
- Es besteht die Gefahr, **dass immer mehr Abgänger des Bildungssystems den Anforderungen der Arbeitswelt** und eines immer unübersichtlicher werdenden Alltags **nicht mehr gerecht werden**.

Es ist zu fragen, ob Schule in ihrer derzeitigen Ausprägung diesen Anforderungen gewachsen ist. Gegenwärtig sind Schulen in unserer Gesellschaftsform durch heterogene und widersprüchliche Funktionen gekennzeichnet. Ihnen wohnt vor allem eine Organisationsform inne, die bei der Einführung Neuer Medien reflektiert und berücksichtigt werden muss.

Funktion von Schule ist u. a. nicht nur, die Kinder auf ein erfülltes Leben in einer immer schneller sich wandelnden Gesellschaft vorzubereiten, sondern sie auch für das Beschäftigungssystem zu selektieren. Viele LehrerInnen betrachten das als ihre Hauptaufgabe. Die Selektion zielt auf die Leistungsüberprüfung der Einzelnen zum Zwecke der besseren Einordnung in ein Leistungsgefälle und damit zielgerichteteren Auslese für betriebliche Hierarchien. Die schulische Organisation mit 45-Minuten-Häppchen, Fächerorientierung und Einzelkämpfertum ist derzeit kein Ort, an dem uns Zeit gegeben wird, zusammen zu lernen, zu wachsen und Lösungsmöglichkeiten für die Probleme dieser Zeit zu suchen. Erlaubt die Schule Umwege und Fehler? Ist die Schule ein Ort, wo Kinder und Jugendliche wirklich eigeninitiativ und selbstverantwortlich werden und Ergebnisse kooperativ erarbeitet und vorgestellt werden können?

Ich jedenfalls befürchte, dass die Organisationsstruktur und die dargestellten Funktionskreise sich der Vision kooperativen Lernens mit Neuen Medien gegenüber sehr resistent verhalten werden.

Folgerungen

Die Neuen Medien könnten die Bildungseinrichtungen beträchtlich revolutionieren. Kaum jemand zweifelt daran, dass der klassische Frontalunterricht mit passiven Zuhörern und mit Lehrenden, die mit allen Vollmachten der Fremdsteuerung ausgestattet sind, eine ineffektive Antwort des Bildungswesens auf die aktuellen Herausforderungen ist.

Der Einsatz der Neuen Medien birgt große Chancen für den Einsatz konstruktivistischer Lernstrategien und damit ein hohes Maß an Selbststeuerung und Eigenverantwortung, dessen demokratisches Potenzial Konsequenzen weit über die Schule hinaus hat. Wer selbstverantwortlich und kooperativ lernt, wird dieses Prinzip auch in anderen Lebenssituationen anwenden können.

Neue Medien bergen demokratisches Potenzial in sich wie kaum eine (kommunikations-)technische Entwicklung davor. Internet und CBT erlauben ein dem individuellen Lerntempo der Einzelnen angemessenes Lernen, selbstgesteuert und in hohem Maße eigeninitiativ.

Das Internet ist mit E-mail, News, Chat und Videokonferenzen interaktiv, wie Brecht es sich in den 30er Jahren vom Rundfunk erträumt hat. Zudem gestattet das Internet Kommunikation über nationale Grenzen hinweg und trägt somit auch friedensstiftendes Potenzial in sich. Wohl gemerkt: Potenziale! Damit ist noch nichts über die Realisierung gesagt.

Der Münchner Weg bettet deshalb Medienpädagogik (und ihre technische Infrastruktur) ein in ein Konzept pädagogischer Schulentwicklung, das sich die Unterstützung der Lernenden auf ihrem Weg zur »Mündigkeit« auf seine Fahnen geschrieben hat.

Qualität statt Quantität

Jede Schule wird so ausgestattet, dass die pädagogischen Bedarfe (Lehrplan, Projekte, Medienprofil der Schule) Grundlage für den Technikeinsatz sind. Den Schulen wird also kein Technikkonzept übergestülpt, sondern – schrittweise – nur das verwirklicht, was mit den vorhandenen Kompetenzen realistisch erscheint. Planungsteams an jeder Schule konzipieren das zukünftige Medienprofil, schätzen den Fortbildungsbedarf ab und entwerfen da-

rauf aufbauend das Technikkonzept. Dabei werden die Planer – wenn notwendig – von Beratungsteams in den Bereichen Pädagogik und Technik unterstützt. In einem festgelegten Zeitraum wird der Grad der Zielerreichung evaluiert. Nur so kann gewährleistet werden, dass keine Investitionsruinen entstehen.

Techniker an die Schulen

Im Vernetzungsbeschluss¹ ist der Einsatz von qualifizierten Technikern zur Installation, Administration und Beratung vor Ort vorgesehen. Seit Mitte des Jahres 2000 wird Personal rekrutiert, das in dezentralen Servicestationen² für den Einsatz an den Schulen bereitstehen soll. Die bisher an den Schulen eingesetzten Systemadministratoren können sich wieder ihrem originär pädagogischen Einsatz zuwenden bzw. stehen für die Qualifizierung der Kollegien vor Ort zur Verfügung. Diese Ablösung wird sicherlich schrittweise erfolgen und ist zudem von der jeweiligen Marktlage abhängig. Wichtig ist aber, dass in jedem Fall entsprechende Mittel für die Folgekosten bereitgestellt werden.

Fortbildung, Helpdesk, Hotline

In enger Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Institut wird ein Fortbildungskonzept erarbeitet, das es den Lehrkräften ermöglichen soll, sich Kenntnisse bezüglich des lokalen Netzes wie auch des Internets anzueignen und Möglichkeiten des Einsatzes Neuer Medien je nach Schulprofil zu erarbeiten. Beim städtischen Bildungsprovider wird ein virtueller Helpdesk eingerichtet, der hilft, Probleme beim Einsatz des Netzes selbstständig oder unter Mithilfe der Hotline-MitarbeiterInnen zu lösen. Die dezentral eingesetzten Servicetechniker sollen möglichst rasch auftretende technische Probleme beheben, Beratungsteams sollen in Inhouse-Schulungen didaktische und methodische Hilfestellung leisten.

Den politisch Verantwortlichen wurde damit am 15. Dezember 1999 ein Konzept vorgestellt, das die finanziellen Konsequenzen eines verantwortlichen Weges aufzeigt und für die Münchner SchülerInnen eine Infrastruktur bereitstellen soll, die die Zufälligkeit, Medienkompetenz erwerben zu können, nicht davon abhän-

gig machen will, ob eine zur Selbstausbeutung neigende Lehrkraft an der eigenen Schule ansässig ist. Dies ist ein Konzept, das in der Darstellung der für den Erwerb kommunikativer Kompetenz notwendigen Infrastruktur weiter denkt als die Forderung nach einem Laptop für jeden Schüler.

Ausblick

»Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher der Lehrer weniger zu lehren braucht, die Schüler dennoch mehr lernen, in den Schulen weniger Lärm, Überdross und unnütze Mühe herrschen, dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt.« (J. A. Comenius, 1657)

Wenn mit dem Münchner Weg der Unterstützung computergestützten Lernens der heranwachsenden Generation Chancen auf qualifizierte Arbeit und ein erfülltes Leben in einer demokratischen Gesellschaft geboten werden, dann haben die politisch Verantwortlichen Weitsicht und Verantwortung gezeigt. Dabei können die Neuen Medien helfen, ein Heilsbringer sind sie per se nicht. Allerdings könnte mit dem Einsatz der Neuen Medien aus Schulen Lernwerkstätten werden, deren Räume vielfältige Möglichkeiten der Äußerung bieten.

Mit kosmetischen Korrekturen und Abbildstrukturen der Wirtschaft ist es jedoch nicht getan. »Nur über einen systemischen Wandel, der Schulen, Hochschulen und berufliche Weiterbildung zu lernenden Organisationen macht, besteht die Chance, ein wirklich neues Lernen zu etablieren, das multimedial, selbstgesteuert und kooperativ, vor allem aber motiviert und anwendungsbezogen ist.«³

Anmerkungen

1 EDV-Ausstattung und Vernetzung der öffentlichen Schulen und städtischen Kindertagesstätten in der Landeshauptstadt München, München 1999

2 Über das ganze Stadtgebiet sollen dezentrale Servicestationen geschaffen werden, denen Schulen aller Schularten als Sprengel zugeteilt werden.

3 Mandl, H. und Reinmann-Rothmeier, G.: Wenn Neue Medien neue Fragen aufwerfen: Ernüchterung und Ermutigung aus der Multimedia-Forschung, München 1997, S. 21

Kontakt: htm@musin.de

Jenseits der Deutschen Leitkultur

Eine interkulturelle Annäherung an Goethe. Anmerkungen von Jörg Knobloch zu einem Jugendbuch.



In Zeiten, in denen über die so genannte Deutsche Leitkultur schwadroniert wird, kann es nicht verkehrt sein, das Interesse auf Leben und Werk eines Dichters zu lenken, der als einer der deutschesten gilt: auf unseren Goethe.

Er steht, zugegeben, meist nicht auf den Hitlisten der jugendlichen Leserinnen und Leser, ist dafür umso fester in einem überlieferten literarischen Kanon verankert, der auch in Bayerns Schulen dem Nachwuchs schmackhaft gemacht werden soll – was, wie sich immer wieder zeigt, gar kein leichtes Unterfangen ist.

Durchaus als didaktische Hilfe entpuppt sich in diesem Zusammenhang ein nun als Taschenbuch vorliegender »Bericht«, auch wenn er von seinen Verfassern sicher nicht mit Blick auf die Schule geschrieben wurde: **Der geheime Bericht über den Dichter Goethe.**

Verantwortlich für dieses durchaus spannende und zugleich märchenhafte Buch sind Rafik Schami, geboren im syrischen Damaskus, und Uwe-Michael Gutzschhahn, dessen Wiege im deutschen Rheinland stand. Was haben die beiden Kinder- und Jugendbuchautoren nun zu berichten?

Wir schreiben das Jahr 1890. Ein herrenloser englischer Segler wird an die Küste des fiktiven arabischen Inselstaates

Hulm getrieben. Die Mannschaft ist tot, die Mörder sind unbekannt. Die einzigen Überlebenden sind Thomas und seine Mutter, die auf Hulm (=Traum) Asyl finden und sich schnell in die arabische Umgebung integrieren.

Thomas, der nun Tuma genannt wird, findet in dem gleichaltrigen jungen Sultan Hakim einen guten Freund. Hakim träumt von einer friedlichen Welt und möchte, dass es in seinem Herrschaftsbereich einen Dialog der Kulturen gibt. So sollen vor einer geheimen Kommission die besten Dichter der Welt vorgestellt und später durch Übersetzungen ins Arabische allen Bewohnern des Inselstaates zugänglich gemacht werden.

Tuma stellt den deutschen Dichter Goethe vor. Acht Nächte lang lauschen die Mitglieder der Kommission gebannt der Vorstellung des »Werther«, des »Wilhelm Meister«, »Reinike Fuchs«, der Balladen und lyrischen Gedichte, des »Faust«, der »Wahlverwandtschaften«, seiner naturwissenschaftlichen Arbeiten und des »West-Östlichen Divan«. In der neunten Nacht kommt es schließlich zur Entscheidung: »Auch unsere Kinder sollen so bald wie möglich die Freude genießen, diesen vielseitigen Dichter kennen zu lernen und seine Geschichten in den besten Übersetzungen zu lesen.«

Das tragische Ende dieses interkulturellen Versuches wird durch internationale Erdölkonzerne verursacht, für die Hulm nur ein Hindernis über einem auszubeutenden Erdölvorkommen ist.

Insgesamt eine originelle Einführung in das Werk Goethes, die in eine abenteuerliche Rahmenhandlung mit interkulturellem Kontext eingebettet ist. Allerdings bleibt offen, welche AutorInnen und Werke aus anderen Kulturen von der Kommission ausgewählt wurden – ein Indiz dafür, dass es eine Fortsetzung gibt?

Das Buch kann als Klassenlektüre, aber auch begleitend zur Auseinandersetzung mit Gedichten, Dramen oder Prosatexten des Dichters gelesen werden. Dabei lässt sich das von Schami und Gutzschhahn literarisch entworfene Modell einer Vorstellung von Literatur zumindest in oberen Klassen auch auf die Vorstellung anderer Werke und anderer AutorInnen übertragen. Nicht zuletzt ist das Werk all jenen aufs Nachtkästchen zu wünschen, die meinen, die Welt mit einer Leitkultur-Debatte beglücken zu müssen.

Literaturangabe:

Rafik Schami/Uwe-Michael Gutzschhahn:

Der geheime Bericht über den Dichter Goethe.

München: Hanser Verlag 1999; Taschenbuchausgabe:

München: dtv junior 2001.

Das bayerische »Sabbatjahr«

Von Wolfgang Fischer.



Beim Freistellungsmodell (»Sabbatjahr«) handelt es sich um eine besondere Form der Teilzeitbeschäftigung, bei der im Laufe eines vereinbarten Zeitraums ein zeitliches und finanzielles Guthaben angespart wird, das dann während eines Freistellungszeitraums zur Verfügung steht. Die Vorteile für die Beschäftigten liegt auf der Hand: Es ist die einzige Möglichkeit »auszusteigen« und dabei dennoch über ein gesichertes Einkommen zu verfügen. Der Beihilfeanspruch bleibt in diesem Fall voll bestehen, während sowohl Besoldung als auch Beihilfeanspruch z. B. bei einem Beurlaubungsjahr entfallen. Dieses Freistellungsmodell ist »einstellungsrelevant«. Die frei gewordenen Kapazitäten werden für Neueinstellungen verwendet. Der Staat verfügt während der Arbeitsphase über ein Personal, das motiviert für anteilig verringerte Besoldung arbeitet. Nach der Freistellungsphase bekommt er »aufgefrischte« MitarbeiterInnen zurück. Es entstehen keine Kosten mit Ausnahme des Beihilfeanspruchs im Freistellungsjahr.

Vorreiter ist Berlin. Dort gibt es seit Jahren diese Möglichkeit. Die Erfahrun-

gen waren so gut, dass andere Bundesländer dieses Modell in ähnlicher Form übernahmen, bis sich schließlich auch der Bund dazu entschloss, dieses Freistellungsmodell einzuführen.

Ob die Freude über dieses Freistellungsmodell andauern wird, hängt von der Durchführung ab. Positiv ist, dass die frei gewordenen Stellenbruchteile »einstellungsrelevant« sind und für zusätzliche Einstellungen während des Freistellungsjahres verwendet werden sollen. Andererseits mutet es doch sehr merkwürdig an, dass ein Freistellungsmodell gerade dann eingeführt wird, wenn in der Hauptschule, der Förder- und der Realschule das verpflichtende Arbeitszeitkonto Pflicht wird, was bekanntlich mit dem Lehrermangel begründet wird. Wie das zusammengehen kann – wir dürfen gespannt sein.

Wer darf?

Lehrkräfte und FörderlehrerInnen aller Schularten im Beamten- oder Angestelltenverhältnis sowie Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe, auch bereits Teilzeitbeschäftigte, nicht aber Schulleiter, Schulleiterstellvertreter, Seminarleiter.

Was darf nicht sein?

Zwingende dienstliche Belange (Bewerbemangel) dürfen nicht entgegenstehen. Die Überschneidung mit der Altersteilzeit muss ausgeschlossen sein. Minimum der Arbeitszeit ist die Hälfte der regelmäßigen Unterrichtspflichtzeit bzw. Arbeitszeit.

Wie?

3-jähriges Freistellungsmodell ($\frac{2}{3}$ Bezüge): Vollbeschäftigte 2 Jahre voll, 3. Jahr völlig frei; Teilzeitbeschäftigte nur, wenn bisher $\frac{3}{4}$ Teilzeit oder darüber

4-jähriges Freistellungsmodell ($\frac{3}{4}$ Bezüge): 3 Jahre voll, 4. Jahr völlig frei; Teilzeitbeschäftigte nur, wenn bisher $\frac{2}{3}$ Teilzeit oder darüber

5-jähriges Freistellungsmodell ($\frac{4}{5}$ Bezüge): 4 Jahre voll, 5. Jahr völlig frei; Teilzeitbeschäftigte nur, wenn bisher $\frac{5}{8}$ Teilzeit oder darüber

6-jähriges Freistellungsmodell ($\frac{5}{6}$ Bezüge): 5 Jahre voll, 6. Jahr völlig frei; Teilzeitbeschäftigte nur, wenn bisher $\frac{3}{5}$ Teilzeit oder darüber

7-jähriges Freistellungsmodell ($\frac{6}{7}$ Bezüge): 6 Jahre voll, 7. Jahr völlig frei; Teilzeitbeschäftigte nur, wenn bisher $\frac{7}{12}$ Teilzeit oder darüber.

Auswirkungen?

Bezüge: Da es sich um ein Teilzeitmodell handelt, richten sich die Bezüge nach dem Freistellungsmodell (s. o.).

Beihilfe: BeamtenInnen behalten ihren vollen Beihilfeanspruch, bei Angestellten gibt es für eventuelle Beihilfeansprüche besondere Regelungen.

Ruhegehalt: Die Laufzeit des Freistellungsmodells ist nur anteilig ruhegehaltstauglich (siehe »Bezüge«).

»Quotelung« der Ausbildungszeiten und ggf. der Zurechnungszeiten (siehe »Bezüge«).

Verfahren?

Für das erste Jahr konnten Anträge kurzfristig bis zum 1. Juni gestellt werden. Künftig müssen Anträge für Volks- und Förderschulen zum gleichen Termin wie Teilzeit- oder Beurlaubungsanträge gestellt werden (meist April), für die anderen Schularten zum 1. September. Die Anträge werden der Ernennungsbehörde auf dem Dienstweg bis zum 1. Mai vorgelegt.

Sabbatjahr für alle LehrerInnen

Gele Neubäcker kommentiert die erfolgreiche Arbeit der GEW.



Bayerische LehrerInnen, die dem BAT unterliegen, haben seit Herbst 1999 die Möglichkeit, ein Sabbatjahr anzusparen und anschließend in Anspruch zu nehmen. Durch die im Rahmen der »Dienstrechtsreform« erfolgte Änderung des Bayerischen Beamtengesetzes vom Sommer 1999 wurde die Rechtsgrundlage für das freiwillige Arbeitszeitkonto (Sabbatmodell) auch für beamtete LehrerInnen geschaffen.

Im Herbst 1999 forderte die GEW das Kultusministerium auf, diese Rechtsgrundlage für seinen Bereich umzusetzen und so das Sabbatjahr für alle bayerischen LehrerInnen zu ermöglichen. Wir forderten zwei- bis siebenjährige Modelle, mit freier Wahl des unterrichtsfreien Jahres am Anfang, in der Mitte oder am Ende des Zeitraumes.

Nach drei »Erinnerungsschreiben« erhielten wir im Juli 2000 die erste schriftliche Antwort, aus der hervorging, dass die zum Schuljahr 2000/2001 geplante Einführung des Sabbatmodells am Veto des Finanzministeriums scheiterte.

Aus unserem Schriftwechsel mit dem Finanzministerium ging hervor, dass ein erster Antrag des KM vom April 2000 nicht genehmigungsfähig gewesen sei. Ein überarbeiteter Bekanntmachungsentwurf sei Ende Juli eingegangen. Auch dieses Pa-

pier blieb offenbar im Entwurfsstadium stecken. Im Januar schrieb die GEW erneut ans KM mit der dringenden Bitte um Auskunft, wann denn mit einer Verordnung zu rechnen sei. Auf eine Beantwortung dieses Schreibens warten wir bis heute.

Um eine letzte Chance der Umsetzung zum kommenden Schuljahr zu nutzen, wandte sich die GEW im März mit der Eingabe »Ermöglichung des sog. »Sabbatjahres« für alle LehrerInnen und Lehrer« an den Landtag. Dies brachte offenbar Bewegung ins KM. Noch bevor der Ausschuss für Fragen des öffentlichen Dienstes unsere Eingabe auf die Tagesordnung genommen hat, wurde eine Bekanntmachung des KM vom 19. April 2001 veröffentlicht mit dem Titel »Freistellungsjahr für Beschäftigte an staatlichen Schulen«. Danach können künftig LehrerInnen aller Schularten sowie FörderlehrerInnen und Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe das Sabbatmodell in Anspruch nehmen, soweit zwingende dienstliche Belange nicht entgegenstehen. Ausgenommen sind SchulleiterInnen, SchulleiterstellvertreterInnen, SeminarleiterInnen und SeminarlehrerInnen. Teilzeit ist kein Hinderungsgrund (Ausnahme: Altersteilzeit). Der Bewilligungszeitraum geht von drei bis sieben Jahren, das Freistellungsjahr ist immer das letzte.

Wir kritisieren an der Verordnung, dass das Freistellungsjahr nicht wie in anderen Bundesländern zu Beginn oder zumindest in der Mitte des Bewilligungszeitraumes genommen werden kann und dass das zweijährige Modell nicht möglich ist, betrachten es aber andererseits als Erfolg, dass endlich auch bayerische beamtete LehrerInnen diese Form der Teilzeitarbeit beanspruchen können. Angesichts des bevorstehenden Mangels an LehrerInnen und der dramatisch zurückgehenden Studierendenzahl kann das Kultusministerium nicht umhin, den Beruf »LehrerIn« wieder attraktiver zu machen.

Die Möglichkeit des Sabbatjahres ist ein kleiner, kostenneutraler Schritt in diese Richtung.

Detaillierte Informationen zur Verordnung erhaltenet ihr bei Wolfgang Fischer, ☎ 08 21/54 33 00 oder bei euren Personalräten.

Alles klar, oder?

Ein Kommentar von Wolfgang Fischer zur Rechtsverordnung zum verpflichtenden Arbeitszeitkonto.

Na, jetzt ist sie ja endlich da, die Rechtsverordnung zum verpflichtenden Arbeitszeitkonto. Und damit ist ja wohl alles klar, oder? Alles beschrieben: Wer ansparen darf (oder auch muss), und wer nicht muss (oder nicht darf) und wie lange man/frau sparen, warten und ausgleichen darf...

Nanu: Angestellte Lehrkräfte gehören jetzt wohl nicht mehr dazu, stehen ja nicht mehr drin in der Rechtsverordnung. Wenn der Staat die angestellten Lehrkräfte auch gemeint hätte, dann wären die doch sicherlich erwähnt worden, nicht wahr? Dann wäre doch reingeschrieben worden: Auf die Sonderregelungen für angestellte Lehrkräfte wird hingewiesen, oder so ähnlich, nicht?

Leider ist dem nicht so. Die angestellten Lehrkräfte sind auch weiterhin beim verpflichtenden Arbeitszeitkonto mit dabei. Da gibt es nämlich im BAT eine »Sonderregelung für Lehrkräfte im Angestelltenverhältnis (SR 21 I BAT)«, und nach deren Nr. 3 »gelten für die Arbeitszeit die Bestimmungen für die entsprechenden Beamten«, und dazu gehört nunmehr das verpflichtende Arbeitszeitkonto.

Einer anderen, aber viel kleineren Gruppe geht es nicht besser. Die Rechtsverordnung gilt »bei Schulleitern auch für solche im Beamtenverhältnis auf Probe«. Bin ich nicht, sagt sich da mancher Schulleiter, manche Schulleiterin. Ich bin doch nicht mehr in der Probezeit.

Also, dass SchulleiterInnen auch ansparen, warten und ausgleichen dürfen/müssen (nicht zutreffendes bitte streichen), ist wohl klar, bedeutet doch das kleine Wörtchen »auch«, dass die begriffliche Obergruppe »Schulleiter« sowieso gemeint ist.

Aber was sind Schulleiter »im Beamtenverhältnis auf Probe«? Tolle Formulierung, nicht? Tatsächlich handelt es sich hierbei nur um Funktionsstellen in A 15 und höher, bei denen erst nach einer bestimmten Erprobungszeit die Beförderung und Ernennung vorgenommen werden kann.

Aber sonst ist hoffentlich alles klar mit der Rechtsverordnung, oder?

Wahrscheinlich kommen bald die ersten Durchführungsanordnungen zu dieser Rechtsverordnung.

Hoffentlich ist dann endlich alles noch viel klarer ...

Besondere Situation der Münchner GEW

Barbara Schreyögg über die Wahlmitgliederversammlung des Stadtverbandes München am 16. Mai 2001.

Die Mitgliederversammlung begann mit dem Rechenschaftsbericht, der unter anderem die Entwicklung der Mitgliederzahlen enthielt: Abweichend von den meisten anderen Kreis- und Bezirksverbänden der GEW sind ca. 50 Prozent der Münchner Mitglieder Angestellte. Das sind 50 Prozent der bayerischen in der GEW organisierten Angestellten. Der Geschäftsführer Joachim Peter Graf stellte eindringlich dar, dass der Betreuungsaufwand für diese Gruppe, zu der KollegInnen in schwierigen Arbeitsverhältnissen bei privaten Arbeitgebern gehören, außerordentlich hoch ist. Dazu gehören Betriebsratsgründungen, arbeits- und tarifrechtliche Beratung z.B. bei Kündigungen und Arbeitszeugnissen. Trotz der stabilen Mitgliederzahl (hohe Fluktuation, aber Austritte werden durch Eintritte wieder ersetzt) von ca. 3.000, reichen die Finanzen des Stadtverbands nicht aus, um alle Aufgaben zufriedenstellend lösen zu können. Gespräche zur Aufgabenverteilung und -finanzierung mit dem Landesvorstand werden geführt.

Nach dem Bericht der beiden Revisorinnen Marianne Walter und Evi Nies wurde der Vorstand entlastet und es konnte gewählt werden.

Der neue und großenteils alte Vorstand setzt sich wie folgt zusammen: Barbara Schreyögg (Sprecherin), Joachim Peter Graf (Geschäftsführer), Gabriele Krieg (Schatzmeisterin), Richard Schlickerrieder (Referent für prekäre Beschäftigungsverhältnisse und Kontakte zum DGB), Inge Poljak (Referentin für Fort- und Weiterbildung), Katja Klabouch (Referentin für Mitarbeitervertretungen, PR/BR).

Dem Vorstand gehören außerdem als SprecherInnen ihrer Fachgruppen an: Wolfram Witte (Förderschulen), Sabine Heigl (Berufliche Schulen), Angela Bedall (Grund- und Hauptschulen).

Nicht mehr kandidiert hat Martin Gruber, der lange Jahre dem Vorstand angehört hat und der die Vertretung des Stadtverbands im DGB-Kreisvorstand mit großem Engagement wahr genommen hat. Wir danken ihm für seine Mitarbeit.

Für die Wahl der Delegierten zur Landesvertreterversammlung wurden alle anwesenden und diejenigen KollegInnen gewählt, die eine Einverständniserklärung abgegeben hatten. Da noch nicht alle

Mandate vergeben wurden, ist es noch möglich, über ein Vorstandsvotum Delegierte/r zu werden! Bitte meldet Euch!

Im zweiten Teil der Versammlung berichteten die Münchner TeilnehmerInnen

vom GEW-Gewerkschaftstag in Lübeck und versuchten die Schlaglichter der Presse mit etwas Hintergrund aufzufüllen.

Mehr zum Gewerkschaftstag auf S. 14/15

Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur im Internet

Die Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien in der GEW (AjuM) ist wieder mit eigener Homepage im Internet. Unter www.gew.de/ajum finden sich Anschriften aus dem Bereich der AjuM ebenso wie sonstige Adressen zur Kinder- und Jugendliteratur. Es wird über Publikationen der Arbeitsgemeinschaft, Fortbildungen und den Heinrich-Wolgast-Preis informiert. Außerdem werden ausgewählte Kinder- und Jugendbücher und Beispiele der aktuellen Sekundärliteratur vorgestellt.

In Kürze gibt es auch eine v.a. für Lehrkräfte interessante Übersicht über die zu Kinder- und Jugendbüchern vorliegenden Lehrerhandreichungen. An einer Datenbank mit ausgewählten Beurteilungen von Kinder- und Jugendbüchern wird gearbeitet.

Betreut wird die Homepage von Jörg Knobloch, Freising.

Informationen und Anfragen
knobloch.j@gmx.de

Spuren suchen – Brücken bauen

Schulen laden ehemalige Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter ein.

Endlich ist es so weit: die Auszahlungen an ehemalige Zwangsarbeiter können beginnen. Die Auszahlungen sind ein kleiner materieller Ausgleich für erlittenes Unrecht, für verlorene Lebensjahre, für oft unmenschliche Lebensbedingungen. Geld allein kann aber das noch Wichtigere, die menschliche Verständigung, vielleicht sogar eine Versöhnung, nicht leisten. Dazu bedarf es der Begegnung der Zeitzeugen, vor allem aus den osteuropäischen Ländern, mit den heute in Deutschland lebenden, vor allem den jungen Menschen.

Darum wird ein Kreis von Schulen für die Zeit vom 16./17. und 24./25. November 2001 ehemalige ZwangsarbeiterInnen, aber auch Überlebende aus Konzentrationslagern, aus zerstörten Dörfern, aus Gettos und vergleichbar geschädigte Personen aus der Zeit des Zweiten Weltkriegs in die Bundesrepublik einladen. Dolmetscher werden dabei sein, so dass es rein sprachlich keine Verständigungsprobleme geben wird. Insgesamt sollen es 50 bis 100 Schulen werden, die etwa je drei von insgesamt 200 Zeitzeugen plus Dolmetscher empfangen werden.

Die Aufgabe der Schulen wird es sein, die Zeitzeugen am 18. November in ihrer Nähe in Empfang zu nehmen, bis Donnerstag, 22. November ein Programm zu gestalten.

Ein Programm, bei dem einerseits die Schulen von den Erfahrungen der Zeitzeugen lernen können und bei dem andererseits die Zeitzeugen Einblicke in das heutige Deutschland bekommen sollen.

Den Abschluss bildet eine dann wieder gemeinsame Veranstaltung in Berlin, zu der auch die Gastgeber aus Deutschland eingeladen sind.

Eine besondere Herausforderung stellt es dar, dass die Schulen für diejenigen, die einst für Deutschland ausgebeutet wurden, die Kosten für die Reise aufbringen sollen. Die Unkosten belaufen sich auf DM 800,- pro Zeitzeuge.

Wer an dem anspruchsvollen Programm, für das Otto Graf Lambsdorff die Schirmherrschaft übernommen hat, teilnehmen will, wende sich – möglichst unverzüglich – an Otto Herz, Stiftung zur Förderung der Civil-Courage, ☎ 0172/65 234 67, otto.herz@gmx.de, Holbeinstraße 28 a, 04229 Leipzig.

Gebündelt und vernetzt

»Arbeitsgemeinschaft der Dozentenvertretungen an Bayerischen Volkshochschulen« gegründet. Von Ulla Wenzel.

Am 12. Mai 2001 hatte in Nürnberg zum ersten Mal die »Arbeitsgemeinschaft mittelfränkischer Dozentenvertretungen an Volkshochschulen« zu einem bayernweiten Treffen der Dozentenvertretungen eingeladen. Gekommen waren VertreterInnen von folgenden Volkshochschulen (VHSn): Aschaffenburg, Augsburg, BZ Nürnberg, Erlangen, Fürth, Hersbruck, Lindau, München, Schwarzachthal, Schwabach, Regensburg, Unteres Pegnitztal, VBW Veitsbronn.

Die einzelnen TeilnehmerInnen stellen ihre VHSn vor: Größe, Zahl der DozentInnen und HörerInnen, die Höhe der gezahlten Honorare und eventueller sonstiger Zahlungen wie Zuschläge zur Sozialversicherung oder Fahrgeld und die Rolle, die die DozentInnen-Vertretungen in ihren jeweiligen VHSn spielen.

Fritz Sendelbeck vom GEW-Büro für Weiterbildung referierte über die ausbeuterischen Arbeitsbedingungen in der Weiterbildung. Allein in Bayern geht man von 30.000 freiberuflichen Lehrkräften aus, die außer durch das an sich schon mageren Honorar durch die neu entdeckte Rentenversicherungspflicht sowie drohende Nachforderungen der Bundesversicherungsanstalt für Angestellte dem Hungerloch ein ganzes Stück näher gerückt sind.

Die Anwesenden waren sich einig, dass Vernetzung und gebündelte Anstrengungen notwendig sind, um sich für ihre Forderungen Gewicht und Gehör zu verschaffen: Die »Arbeitsgemeinschaft der Dozentenvertretungen an Bayerischen Volkshochschulen« wurde gegründet.

Ein 10-Punkte-Programm enthält die wesentlichen Forderungen, wie z. B.:

- Die Verankerung von DozentInnen-Vertretungen in den Satzungen der bayerischen VHSn.
- Streichung des § 2 des SGB VI, der freiberufliche Lehrkräfte in die Rentenversicherung zwingt.
- Das Angebot an Honorarkräfte, in ein geregelteres Arbeitsverhältnis übernommen zu werden.
- Angemessene Honorare.
- Ausweitung des Vergabegesetzes, mit dem der Staat vom Baugewerbe eine Tariftreue-Erklärung verlangt, auf die Weiterbildung.

- Ausdehnung des bayerischen Schulfinanzierungsgesetzes auf die Weiterbildung.
- Eine Initiative des Bayrischen Kultusministeriums und eine der bayerischen



Befreiung von der Rentenversicherungspflicht

Selbstständige Lehrkräfte sind seit 1922 rentenversicherungspflichtig (diese Bestimmung wurde 1992 als § 2 Satz 1 ins Sozialgesetzbuch VI übernommen). Sie müssen die entsprechenden Beiträge allein, also ohne Zuzahlung der Auftraggeber zahlen, übrigens genau wie Krankenversicherungs- und Pflegeversicherungsbeiträge. Vor drei Jahren begann die Bundesversicherungsanstalt, von selbstständigen Lehrkräften die Nachzahlung von Rentenversicherungsbeiträgen – in einzelnen Fällen bis zu 80.000 DM – zu verlangen. Die GEW hat zumindest für einige die Möglichkeit der Befreiung von der Rentenversicherungspflicht errungen. Denn am 6. April 2001 ist eine Gesetzesänderung in Kraft getreten (§ 231 SGB VI Abs. 6), die vielen selbstständigen Lehrkräften erhebliche Entlastung bringen wird.

Lehrkräfte können auf Antrag, der bis zum 30. September 2001 zu stellen ist, von der Pflicht zur Rentenversicherung befreit werden. Die Befreiung gilt für solche Lehrkräfte, die:

- am 31. Dezember 1998 bereits eine rentenversicherungspflichtige selbstständige Lehrtätigkeit ausgeübt haben und
- die glaubhaft versichern können, dass sie von der Versicherungspflicht keine

Staatsregierung im Bundesrat, ein Bundesrahmengesetz für die Weiterbildung durchzusetzen.

Der Staat, der vollmundig immer wieder die Bedeutung der Weiterbildung betont, sich dann aber in keiner Weise, weder finanziell noch gesetzgeberisch, um die Geschäftspraktiken in dieser Branche kümmert, ist dringend aufgefordert zu handeln.

Kenntnis hatten (dafür reicht eine entsprechende Erklärung im Antragsformular) und

- die vor dem 2. Januar 1949 geboren sind oder
- die (für nach dem 2. Januar 1949 Geborene) vor dem 10. Dezember 1998 eine anderweitige Altersvorsorge getroffen haben. Da die BfA festgelegt hat, welche Art der Absicherung als Befreiungskriterium gilt (Beitragshöhe, abgesicherte Risiken), muss hier eventuell noch vor dem 30. September »nachgebessert«, z. B. der Beitrag aufgestockt werden.

Kurzfristig fordert die GEW, dass sich die Auftraggeber an den Beitragszahlungen durch entsprechende Honorarerhöhungen beteiligen und die öffentlichen Hände (Bundesanstalt für Arbeit, Länder und Kommunen) ihre Zuschüsse zu den Personalkosten so erhöhen, dass die öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen diese Personalkosten tragen können, ohne ihr Angebot zu reduzieren oder an der Teilnehmergebührenschaube zu drehen.

Weitere Informationen:

Rechtsschutzstelle der GEW, ☎ 0 89/5 44 08 10

Büro für Weiterbildung der GEW Bayern,

☎ 0170/8 07 63 77.

Alles Gute!

Wir gratulieren allen Geburtstagskindern im Juli und August, ganz besonders

Zum 65. Geburtstag

Ellen Amthor-Geltinger
Erwin Dobner
Hans-Helmut Henjes
Margret Jakubiak
Christa Ortmann
Elisabeth Stehle
Walter Wittmann

Zum 70. Geburtstag

Hans-Heinrich Hagen
Rüdiger Kuczus

Zum 71. Geburtstag

Hans Ritte

Zum 73. Geburtstag

Anton Sagerer

Zum 74. Geburtstag

Elfriede Bode

Zum 76. Geburtstag

Herwarth Stadler

Zum 77. Geburtstag

Susanne Mächtlinger
Klaus Zielke

Zum 78. Geburtstag

Helmut Stock

Zum 81. Geburtstag

Nico Höfler
Marianne Walz

Zum 83. Geburtstag

Rita Mannes

Zum 87. Geburtstag

Manfred Schlesinger

Herzlichen Dank!

Wir danken im Juli und August allen Mitgliedern für die Treue zur GEW, ganz besonders

Für 35 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Robert Johandl
Rudolf Spielvogel
Walter Wittmann

Für 55 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Herbert Geyer

Gegen Schulspensoring und Privatisierung von Bildung

Ein Plakat des Kreisverbandes Weißenburg-Gunzenhausen.



Mit »bessere Bildung« verheißenden Begriffen wie »Profilbildung«, »Wettbewerb«, »intern und extern kontrollierte Qualitätssicherung«, »Kundenorientierung«, »Schulautonomie«, »Corporate Identity«, »Transformation staatlicher Einrichtungen in Stiftungen« etc. sollen wir uns auch im Bildungsbereich mit den gnadenlosen Marktmechanismen anfreunden – doch so geht Bildung stiften.

Da heißt es, den »Bildungspakt Bayern« (mit »Wacker Chemie« an der Spitze), die Computerschulung von LehrerInnen durch Software-Giganten, den Zweck von Bildungsgutscheinen, die Privatisierung der Weiterbildung, die Auslagerung des Sportunterrichts in Vereine, die Durchführung von zehnwöchigen Praktika für FörderschülerInnen durch die Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft, ... rechtzeitig zu hinterfragen. Schließlich wollen wir auf der nach pädagogischer Freiheit riechenden Leimrute, die das Haus »Hohlmeier« mit seinen »12 Augsburger Thesen zur inneren Schulentwicklung« ausgelegt hat, nicht festpappen.

Damit LehrerInnen ein Licht aufgeht, wohin die Privatisierung von Bildung führt, hat Richard Mährlein (KV Fürth) nach einem Entwurf von Renate Sengenberger (KV Weißenburg-Gunzenhausen) für uns die »Bildung« karikiert, die das

Kapital will – die aber nie und nimmer die unsere sein kann.

Zu beziehen ist das Plakat (gelber Grund, rotes GEW-Logo) für eine Mark pro Stück beim GEW-Kreisverband Weißenburg-Gunzenhausen.

Kontakt:

Harald Morawietz, Berliner Straße 20,
91781 Weißenburg, ☎ 0 91 41/54 62,
E-mail: GEW-KV-WUG-GUN@web.de

DDS-Lob

Leserbrief zu DDS 5/6-2001.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, gerade habe ich die Juni-Ausgaben der GEW-Landeszeitungen durchgesehen und mal wieder festgestellt, wie angenehm sich die DDS von einigen anderen Mitgliederzeitschriften abhebt.

Die Mischung aus redaktioneller Bearbeitung bildungspolitischer Themen und Information über GEW-Positionen und Aktivitäten finde ich sehr ansprechend und das Layout auch.

Weiterhin viel Spaß und Erfolg bei eurer Arbeit!

Frauke Gützkow, Referentin für
Frauenpolitik beim GEW-Hauptvorstand

GEW-Veranstaltungsübersicht

Die Übersicht wird ständig aktualisiert, entsprechende Hinweise bitte an: GEW-Büro für Gewerkschaftliche Bildungsarbeit, Werner Schottenloher, Richard-Wagner-Straße 5/II., 93055 Regensburg, ☎/Fax 09 41/79 36 95, E-mail: gew21972@aol.com

12. 7.	Neue Förderrichtlinien und die Folgen Veranstaltung des KV Würzburg mit dem Sozialpädagogischen Büro der GEW	Podiums- diskussion	Würzburg Rudolf-Alexander-Schröder-Haus 19.30 Uhr
16. 7.	Neue Förderrichtlinien und die Folgen Veranstaltung des KV Aschaffenburg mit dem Sozialpädagogischen Büro der GEW	Infoabend	Aschaffenburg DGB-Haus 19.30 – 21.30 Uhr
18. 7.	Neue Förderrichtlinien und die Folgen Veranstaltung des KV Schwabach-Roth mit dem Sozialpädagogischen Büro der GEW	Infoabend	Schwabach Adria-Grill 19.30 – 21.30 Uhr
26. 7.	»Weltkulturerbe Bamberg« mit Fritz Kestel (Auskunft, ☎ 0 91 51/6 78 88)	Stadtwanderung	Bamberg Start: N. N., 15.15 Uhr
24. 7. – 7. 8.	VII. Masuren-Projekt: Deutsch-polnischer Sprachkurs von GEW und NSZZ Solidarnosc */**	Sprachkurs	Nowa Kaletka
27./28. 7.	Kids im Cyberspace. Neue Medien – Chance oder Drogen für die Jugend? */**	Sommerseminar	Heimbuchenthal (Ufr.) Heimathenhof
7. 9.	Grenzen überwinden. Europa im Jahr der Sprachen Sprachunterricht in pädagogischer, didaktischer und bildungspolitischer Dimension	Internationale Fachtagung	Hattingen DGB-Bildungsstätte
12. 9.	Kindern in ihrem Denken begegnen Der konstruktivistische Lernbegriff und seine Umsetzung beim Lernen in Projekten. Mit H. Schmitt und S. Stolzenburg	Referat + Diskussion	Aschaffenburg DGB-Haus 19.30 Uhr
14. 9.	Landesausschuss für Tarifpolitik und Angestellte	Sitzung	Nürnberg DGB-Haus 16.00 – 20.00 Uhr
20. – 22. 9.	»Gestaltung des Sozialen – eine Herausforderung für Europa« 4. Bundeskongress Soziale Arbeit */** Veranstalter: BuKo Soziale Arbeit, Päd. Inst., Uni. Mainz, 55099 Mainz, www.bundeskongress-soziale-arbeit.de	Kongress	Mainz + Wiesbaden
27. 9.	Neue Förderrichtlinien und die Folgen Veranstaltung des KV Regensburg mit dem Sozialpädagogischen Büro der GEW	Infoabend	Regensburg 19.30 – 21.30 Uhr
27. – 29. 9.	Schulwirklichkeit und Wissenschaft */**/* Veranstalter: Lehrstuhl f. Psychologie IV, Uni. Würzburg (Dr. F. Ch. Santer) Kongressbüro: Alexandra Mühl, ☎ 0 91 31/78 26 07 Gastredner ist der GEW-Vorsitzende Schorsch Wiesmaier	Kongress	Würzburg
28./29. 9.	Stimme und Sprache als Spiegel der Persönlichkeit */** Veranstaltung des KV Erlangen Anmeldung: Günter Gottinger, ☎ 0 91 35/72 61 04	Workshop	Kleedorf b. Hersbruck Altes Schloß
6./7. 10.	GEW-Hallenfußballturnier *	Sport	Rostock
19./20. 10.	Das Abitur zwischen Ökonomie, Demokratie und sozialer Gerechtigkeit * Referate und Workshops	Fachtagung	Würzburg
20. 10.	Benachteiligte Jugendliche in der Berufsausbildung * Veranstaltet von GEW und DGB Bayern	Fachtagung	Nürnberg DGB-Haus, 10.00 – 16.00 Uhr
30.11./1.12.	Neumitgliederseminar * GEW-Personal, Positionen und Politik kennen lernen	Seminar	Markt Indersdorf Akademie Schönbrunn

* Anmeldung erbeten/Programm über: GEW Bayern, Geschäftsstelle, Schwanthalerstraße 64, 80336 München,
☎ 0 89/54 40 81-0, Fax 0 89/5 38 94 87, oder GEW-Büro für Gewerkschaftliche Bildungsarbeit (s. o.)

** Teilnahmegebühr (FG) = Fachgruppentermin



GEW-Stammtische oder Mitgliederversammlungen

Diese Treffen finden regelmäßig statt, nicht jedoch in den Ferienzeiten. Die Übersicht wird ständig aktualisiert, entsprechende Hinweise bitte an: GEW-Büro für Gewerkschaftliche Bildungsarbeit, Werner Schottenloher, Richard-Wagner-Straße 5/II., 93055 Regensburg, ☎/Fax 09 41/79 36 95

Aschaffenburg jeden Mittwoch, 20.00 Uhr, Pizzeria Venezia
Kontakt: Christiane Weyel, ☎ 0 60 21/5 77 38

Bamberg jeden letzten Mittwoch im Monat, 19.30 Uhr, Alt Ringlein
Kontakt: Geschäftsstelle, ☎ 09 51/6 78 88

Bad Neustadt jeden 4. Dienstag im Monat, 20.00 Uhr, Café Rhönperle
Kontakt: Wolfgang Buchner, ☎ 0 97 73/82 86

Bayreuth jeden letzten Donnerstag im Monat, 20.00 Uhr, Vogelsgarten
Kontakt: Helmut Oskar Brückner, ☎ 09 21/7 31 31 03

Coburg i. d. R. jeden 1. Montag im Monat (Tagespresse beachten),
19.30 Uhr, Gaststätte Schmitter
Kontakt: Harald Demetz, ☎ 0 95 61/3 80 26

Donau-Ries/Dillingen monatlich mittwochs n. Vereinb., 19.30 Uhr
in Donauwörth oder Nördlingen (DGB-Heim), Mitteilungen ergehen
Kontakt: Hansjörg Schupp, ☎ 0 90 83/4 16

Erlangen jeden 1. Dienstag im Monat, 19.00 Uhr, Gaststätte Gärtla
Kontakt: Hannes Henjes, ☎ 0 91 93/17 12

Forchheim jeden 2. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr, DreiBauernStüberl
Kontakt: Andreas Hartmann, ☎ 0 91 91/6 06 08

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

Kempten jeden 1. Dienstag im Monat, 20.00 Uhr, Gaststätte Korbinian
Kontakt: Doris Lauer, ☎ 08 31/2 79 10

Lindau jeden 3. Mittwoch in unger. Monaten, 20 Uhr, Weinstube Reutin
Kontakt: Eckart Folkmer, ☎ 0 83 82/18 56

München (Förderschulen) j. 3. Mo. i. M., 18.30–20.30 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Wolfram Witte, ☎ 0 89/13 46 54

München (AG SprachlehrerInnen) j. 2. Donnerst., 19 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Inge Poljak, ☎ 0 89/76 97 95 55

München (Berufl. Schulen) donnerstags n. Vereinb., 19 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Sabine Heigl, ☎ 0 89/2 71 38 39

München (Sozialpädagogische Berufe) jeden 1. Mittwoch im Monat,
19.00 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Bernd Englmann-Stegner, ☎ 0 89/49 68 81

Neumarkt/Oberpfalz mittwochs n. Vereinb., 19.30 Uhr, Plitvice
Kontakt: Ulrich Wehner, ☎ 0 91 81/10 64

Nürnberg (AK Gewerkschaftlicher Durchblick)
jeden Dienstag, 21.00 Uhr, Palmengarten, Untere Kanalstraße
Kontakt: Geschäftsstelle, ☎ 09 11/6 58 90 10

Pfaffenhofen/Niederscheyern jeden 2. Donnerstag im Monat,
20.00 Uhr, Beim Griechen/Müllerbräukläuse
Kontakt: Norbert Lang-Reck, ☎ 0 84 41/7 11 92

Regensburg jeden 2. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr, Tapas
Kontakt: Peter Poth, ☎ 09 41/56 60 21

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

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

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

Sulzbach-Rosenberg j. 3. Mittwoch i. M., 19 Uhr, Gaststätte Sperber
Kontakt: Manfred Schwinger, ☎ 0 96 61/77 55

Traunstein jeden 2. Montag im Monat, 20.00 Uhr, Rosenheimer Hof
Kontakt: Manfred Doetsch, ☎ 08 61/86 74

Weiden jeden 1. Montag im Monat, 19.30 Uhr, Bräustüberl (Kaisereck)
Kontakt: Hannsjörg Bergmann, ☎ 09 61/41 89 71

Weißenburg (Mfr.) jeden 1. Donnerstag im Monat, 19.00 Uhr, Casino
Kontakt: Manfred Loy, ☎ 0 91 41/24 93

Würzburg jeden 2. Dienstag (ab 1. Schultag nach Ferien),
20.30 Uhr, Altdeutsche Weinstube
Kontakt: Jörg Nellen, ☎ 09 31/1 22 04

GEW-Bayern, 80336 München, Schwanthalerstr. 64, Postvertriebsstück B 2126 F Gebühr bezahlt

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

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 satzungsgemä-
ßen Beitrag liegt, verliert seinen gewerkschaftlichen Rechtsschutz!

Bildungsangebote für GEW-Mitglieder

Das Abitur zwischen Ökonomie, Demokratie und sozialer Gerechtigkeit

Fachtagung von LFG und BFG Gymnasien Freitag/Samstag, 19./20. Oktober, Würzburg

Themen, die in Referaten und Workshops u. a. bearbeitet werden:
Das Abitur und die Interessen der Arbeitgeber; Marktgängigkeit des
Bildungswesens; Anforderungen an die gymnasiale Oberstufe aus
Sicht der Gewerkschaften; In acht Jahren zum Abitur; Europäische
Entwicklungen; Leistungsbewertung und Gestaltungsspielräume.
Die Kosten für Fachtagung, Unterbringung und Verpflegung über-
nimmt die GEW.

Anmeldungen bitte an: Eugen Eder-Clouston, Kirchganger 7,
84405 Dorfen, Eder-Clouston@t-online.de

Seminar für GEW-Neumitglieder

Freitag/Samstag, 30. November/1. Dezember, Markt Indersdorf (Lkr. Dachau), Akademie Schönbrunn

In diesem Seminarbaustein können neue GEW-Mitglieder unsere
Gewerkschaft kennen lernen. Personal, Positionen und Politik der
GEW werden vorgestellt. Eigene Wünsche und eigenes Engagement
können »verortet« werden und Fragen grundsätzlicher, berufsbe-
zogener, rechtlicher und/oder bildungspolitischer Art können hier
bearbeitet werden. Annette Körner, M. A., wird dieses Seminar mit
Mitgliedern des Landesausschusses der GEW Bayern strukturieren
und moderieren. Die Teilnahme ist kostenfrei.

Anmeldungen bis 26. Oktober erforderlich.

Anmeldung und ausführliches Programm:

GEW-Büro – Gewerkschaftliche Bildung, z. H. Werner Schottenloher,
Richard-Wagner-Straße 5, 93055 Regensburg,
☎/Fax 09 41/79 36 95, E-mail: GEW21972@aol.com