

LANDESVERTRETERVERSAMMLUNG

Schwerpunkte der LVV 2002 3
 Von Wolfram Bundesmann

Bildung als Band zwischen Welt und Subjekt 6
 Von Prof. Dr. Guido Pollak

Es lebe die Zeitung 8
 Die alte DDS-Redaktion verabschiedet sich

GANZTAGSANGEBOTE

Spagat zwischen Familienidylle und früher Förderung 9
 Von Gerhard L. Endres

Chancengleichheit von Anfang an 11
 DDS-Gespräch moderiert von Helga Ballauf

Mehr Zeit für Schülerorientierung 16
 Von Leonhard Blaum

Was sind Ganztagsangebote wert? 17
 Jörg Nellen sprach mit dem Kitzinger Oberbürgermeister Bernd Moser

BUCHTIPP

Lebensmanagement 17
 Von Karin Ehler

HEIMERZIEHUNG

Bereitschaftsdienst ist Arbeitszeit 18
 Von Günther Schedel-Gschwentner

VOM AUSLAND LERNEN

Wie Kinder ihren Lernweg finden 20
 Von Bernhard Eibeck

Was ist das Besondere am japanischen Schulsystem? 22
 Von Heribert Weinmann

Bridge the Gap 24
 Von Evi Nies

INTERNATIONALESOLIDARITÄT

Kohle für Kümür 27
 Mahmut Gergerli sprach mit Abuzer Bektaş

PISA

Gute Ideen der GEW besser publik machen 28
 Von Michael Hollstein

SCHULPOLITIK

Erfahrungen sammeln, Schule entwickeln 29
 Auszüge aus einem Brief von Udo Helmholz

BUCHTIPP

»Wart' mal schnell« 30
 Von Hannes Henjes

Nachrichten 31

Leserbriefe 32

GEW-Geschichte / Service 33

Glückwünsche 33

KRIEGUNDFRIEDEN

Kritische Soldaten 34
 Von Hannes Henjes

GEW-Veranstaltungsübersicht 35

GEW-Stammtische oder -Mitgliederversammlungen 36



Wir wissen schon seit Längerem, dass Schule nicht so bleiben kann wie sie ist. Dazu bedurfte es nach all den Studien über die Qualität von Schule und der zunehmenden Gewalt an Schulen eigentlich nicht mehr einer derartig schockierenden Amoktat eines Schülers in Erfurt, um uns dies bewusst zu machen. Neben der Trauer um die Opfer – der wir uns anschließen – müsste eine solche Tat auch die politisch Verantwortlichen endlich zum Handeln bringen. Vorschläge, wie die neue Schule auszusehen könnte, gibt es schon: der Schwerpunkt dieses Heftes beschäftigt sich mit Ganztagsangeboten, einer Kernforderung für die zukünftige Schule. Die Diskussion über PISA führen wir mit drei Berichten über Bildung und Erziehung in drei anderen Ländern fort: Schweden, Japan und Südafrika. Außerdem dokumentieren wir die Ergebnisse der letzten LVV. Da eine Bildungsgewerkschaft unserem Verständnis nach nur dann wirklich lebt, wenn sie inhaltlich diskutiert, dokumentiert diese DDS nicht nur die Quintessenz des Vortrags von Prof. Pollak über ein neues Verständnis des Bildungsbegriffs, sondern auch einzelne weiter zu diskutierende Anträge. Mit der LVV und dieser Ausgabe der DDS endet unsere Arbeit als Redaktionsteam. Uns hat die Arbeit Spass gemacht. Dem neuen Landesvorstand wünschen wir viel Erfolg bei seiner Arbeit.

Gerhard Köberlin



Die Redaktion beim DDS-Seminar im November 1998, von links: Gerhard Köberlin, Wolfgang Kaiser (er starb völlig unerwartet im Juli 1999), Rosella Roth, Verena Escherich, Schorsch Wiesmaier, Karin Ehler, Hannes Henjes, Herbert Woyke, Werner Schottenloher sowie vorne Nina, Maria, Ricarda, Roxanne und Theresa

Neue Redaktionsleitung, neue Redaktionsadresse

Die neue Redaktionsleiterin Karin Just ist ab sofort für alle DDS-Belange zuständig. Bitte wendet euch an:
 Karin Just, Heimeranstraße 58, 80339 München,
 ☎ 0 89/51 00 91 02, E-mail: karin.just@t-online.de
 Außerdem ist Karin Just über die GEW-Landesgeschäftsstelle zu erreichen: kj@bayern.gew.de

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 Glötzer, Hannes Henjes, Gitta Kaiser, Jörg Nellen, Gele Neubäcker, Ursula Renate Riedner, Werner Schottenloher (Slo), Herbert Woyke.
 BILDNACHWEIS: Volker Derlath (Titel, Seite 6, 11, 14 oben, 18); Gerhard L. Endres (Seite 2); Hajo Wachsmann (Seite 3, 12, 13, 14 unten, 15); GEW-Hauptvorstand (Seite 20); Mark Johnstone (Seite 22); Evi Nies (Seite 24); Alfons Kitzinger (Seite 31); Wolfgang Tröster (Seite 32).
 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 € 21,- zuzüglich Porto, der Preis der Einzelnummer € 3,50. Die DDS erscheint zweimonatlich.
 ADRESSENÄNDERUNG: Ummeldungen bitte an die Landesgeschäftsstelle der GEW.
 GESTALTUNG: Konturwerk, Herbert Woyke · SATZ: Fotosatz Kretschmann GmbH, Bad Aibling
 Redaktions-/Anzeigenschluss: 1. Juni 2002

Schwerpunkte der LVV 2002

Im Münchner DGB-Haus trafen sich am 16., 17. und 18. März die Delegierten zur ordentlichen GEW-LandesvertreterInnen-Versammlung. Die wesentlichen Ergebnisse kommentiert Wolfram Bundesmann, Geschäftsführer der GEW Bayern.



Der neue Landesvorstand, von links: Wolfram Bundesmann (Geschäftsführer), Gudrun Lehmann (stellv. Vorsitzende), Schorsch Wiesmaier (Vorsitzender), Ingelore Pilwousek, Gele Neubäcker (stellv. Vorsitzende), Joe Lammers, Hajo Wachsmann, Karin Just (Redaktionsleiterin DDS), Michael Lanzenstiel, Brigitte Richter, Larry Gersy (Schatzmeister)

Neuwahl des Landesvorstands

Allesamt in ihrem Amt bestätigt wurden die Landesvorstandsmitglieder, die sich wieder zur Wahl stellten: Schorsch Wiesmaier, Gele Neubäcker, Larry Gersy, Wolfram Bundesmann, Michael Lanzenstiel, Ingelore Pilwousek, Hajo Wachsmann.

Neu zu besetzen war das Amt einer stellvertretenden Vorsitzenden, nachdem Petra Grundmann seit letztem Herbst GEW-Bundesschatzmeisterin ist und deswegen nicht mehr für den Landesvorstand kandidierte. An ihre Stelle trat, mit einem überzeugenden Delegierten-Votum ausgestattet, Gudrun Lehmann, Erzieherin aus Hof. Für Hans-Peter Roth, bislang im Landesvorstand zuständig für Fragen der Beruflichen Schulen und der Berufsbildung, rückte Joe Lammers (München) nach. Den bisher vakanten Arbeitsbereich »Hochschule und Forschung« übernimmt Brigitte Richter (München), die erstmals für den Landesvorstand kandidierte.

Eine Stichwahl war erforderlich für den Arbeitsbereich »DDS-Redaktionsleitung«, da zwei Kandidaturen für die Nachfolge von Gerhard Köberlin angemeldet waren (Jörg Nellen, Karin Just). Gewählt wurde Karin Just (München), sie

nimmt also ab der nächsten DDS-Ausgabe verantwortlich die Schriftleitung wahr.

Organisationsfragen

Beratungen zu Satzung und Organisation bilden auf jeder ordentlichen LVV einen Schwerpunkt; so auch auf dieser. Wie schon in DDS 1/2-2002 vorhergesagt, nahmen die meisten Organisationsanträge die Abstimmungshürde problemlos. Problematisch und zeitaufwändig wurde die Diskussion allerdings erwartungsgemäß dort, wo es um Fragen der Finanzausstattung und der Projekt-Finanzierung ging.

Bei der Beratung des Nürnberger Antrages auf Umwandlung des Kreisverbands Nürnberg in einen selbstständigen Bezirksverband (und entsprechende Erhöhung des Beitragsanteils zulasten des BV Mittelfranken) war sogar eine »Aus-Zeit« erforderlich und sinnvoll, in der ein hoffentlich tragfähiger Kompromiss umrissen wurde: Die anstrengende und langwierige Debatte mündete in den Beschluss der LVV, dass ab jetzt Kreisverbände mit mehr als 500 Mitgliedern einen erhöhten Beitragsanteil (zulasten ihres Bezirksverbandes) erhalten.

Ebenfalls viel Zeit nahm sich die LVV für die Frage, wie die Nachwuchsarbeit unter Lehramts-Studierenden fortgeführt

werden soll. Angenommen wurde dann, einschließlich mehrerer Änderungen, die Beschlussvorlage des Landesvorstandes. Sie sieht eine modifizierte Organisation, aber inhaltliche Weiterführung der bisherigen Projektarbeit vor, finanziert aus dem Organisationsfonds der GEW Bayern.

Schulstrukturen

Der bildungspolitischen Diskussion gewidmet war vor allem die in die LVV eingeschaltete Fachtagung »Bildungspolitische Positionsbestimmung« mit Referaten von Prof. Guido Pollak (Universität Passau) zum Bildungsbegriff, von Dr. Gundel Schümer (MPI für Bildungsforschung, Berlin) zur PISA-Auswertung (»Auswirkungen familiärer Lebensverhältnisse auf Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb«) und vom Thüringer GEW-Vorsitzenden Jürgen Röhreich zu der in seinem Landesverband laufenden Diskussion über bildungspolitische Positionsbestimmung.

Am Nachmittag der Fachtagung umfasste das Angebot von Arbeitsgruppen ein sehr breites Spektrum der Bildungspolitik (Weiterbildung, Sozialpädagogik, Ganztägige Angebote/Ganztagschulen, PISA, Kerncurricula, Schulstrukturen). Dennoch blieb der weitere Verlauf auf der

LVV von einem einzigen Thema dominiert: von der Frage, wie die bayerische GEW im Spannungsfeld zwischen dem GEW-Konzept »Eine Schule für alle« einerseits und der zählebigen realen Existenz des scharf gegliederten bayerischen Schulwesens andererseits, also sozusagen zwischen konkreter Utopie und ideologisch geprägter Wirklichkeit ihre schulpolitischen Forderungen und Reformbemühungen formulieren und propagieren soll.

Da in der ausufernden Debatte kein gemeinsamer Nenner sichtbar wurde, folgte die Versammlung schließlich dem Vorschlag Schorsch Wiesmaiers, die Debatte ohne Beschluss – und ohne unterlegene Minderheit – zu beenden und in der nächsten LVV wieder aufzunehmen. Die Beratungszeit war damit praktisch ausgeschöpft und ein Großteil der Anträge zur Bildungs- und Schulpolitik blieb unbehandelt – was bei den Delegierten sicher eher gemischte Gefühle bei der Abreise hinterließ.

Festzuhalten ist aber, dass die überfällige Schulstruktur- und Strategiedebatte auf dieser LVV mit großer Offenheit und Fairness geführt wurde. Sie soll bereits im kommenden Herbst oder Winter mit einer Fachtagung weitergeführt werden, mit dem Ziel einer Annäherung zwischen den divergierenden Positionen.

Zur Verbreiterung der Diskussion dokumentieren wir anschließend die drei am Schluss der LVV vorliegenden Anträge zum Thema »Bildungspolitische Positionsbestimmung/Bereich Schule«.

Antrag LFG Gymnasien: »Eine Schule für alle«

Wir treten weiterhin für »Eine Schule für alle« ein. Das heißt für uns, alle Kinder und Jugendlichen erhalten das Recht auf eine zehnjährige gemeinsame Grundbildung. Diese sozialpädagogisch ausgerichtete Schule ist ganztägig geöffnet unter Einschluss eines Mittagessens. Sie arbeitet eng mit den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zusammen. Ausgehend jedoch von der Realität eines gegliederten Schulsystems in Bayern richten wir unser Hauptaugenmerk kurz- und mittelfristig auf die Verwirklichung von Grundsätzen, die wir für eine gerechtere Schule für wesentlich halten – innerhalb der jetzt existierenden Schularten. Schulen, die den Weg zu einer besseren und sozial gerechteren Bildung ebnen, zeichnen sich für uns durch Grundsätze wie Chancengerechtigkeit,

Integration, Durchlässigkeit und konstruktiven Umgang mit Heterogenität aus. Diese Grundsätze müssen in allen Schultypen verwirklicht werden. Wir lehnen frühe Selektion und den daraus resultierenden Druck auf Kinder, Eltern und Lehrkräfte ab. Es gilt, Konkurrenz, Ressentiments und Zwietracht unter den Schultypen und ihren Lehrkräften zu verhindern.

Antrag BV Oberfranken

Die GEW initiiert einen Diskussionsprozess, der das gesamte Schulwesen auf den Prüfstand stellt und auf seine inhaltliche und organisatorische Zukunftsfähigkeit hin untersucht.

Eine Schule für alle

Die PISA-Ergebnisse haben GEW-Ziele bestätigt:

- Zu viele Jugendliche scheitern am bestehenden System Schule.
- Individuelle Förderung, nicht Auslese steigert Leistung.
- Eine breite Beteiligung an Bildungsgängen, die zu höheren Abschlüssen führen, und ein hohes Leistungsniveau sind gleichzeitig realisierbar.

Es braucht demnach flexible Bildungspfade, die es dem Einzelnen ermöglichen, seinen Fähigkeiten entsprechend einen Bildungsgang zu verfolgen und gegebenenfalls zu korrigieren. **Entscheidungen dürfen nicht zu früh festgelegt und institutionalisiert werden.** Weil Bildungschancen Lebenschancen sind, gehören Bemühungen um deutlich weniger Schulverweigerer und Jugendliche ohne Schulabschluss sowie um mehr Jugendliche mit höherwertigen Schulabschlüssen ins Zentrum schulorganisatorischer, materieller und pädagogischer Anstrengungen.

Die bisherigen Wege der deutschen Kultusminister haben versagt: Spitzenförderung statt Breitenförderung, Selektivität statt Akzeptanz von Heterogenität, Beschleunigung statt ausreichend Zeit zum Lernen, Output-Orientierung (Lernstand) statt Prozess-Orientierung (Lernzuwachs).

Die KMK selbst räumt nach PISA ein:

- Es sind keine herausragenden Erfolge in der Förderung von Spitzenleistungen nachweisbar.
- Es gibt hohe Überlappungen in der Leistungsverteilung zwischen den einzelnen Schularten. Das Leistungsver-

mögen eines Viertels der HauptschülerInnen streut um das durchschnittliche Niveau von RealschülerInnen. Gleiches gilt im Verhältnis von RealschülerInnen zu GymnasiastInnen.

- Die Befunde zeigen die Notwendigkeit nachhaltiger Veränderungsstrategien, verstärkter und gezielter Anstrengungen zu einer Entkoppelung von Sozialschicht und Bildungslaufbahn.
- Die Möglichkeit des Erreichens höherer Schulabschlüsse muss unabhängig von getroffenen Zuweisungsentscheidungen offengehalten und durch entsprechende Fördermöglichkeiten unterstützt werden.

Die frühe Einteilung in vermeintliche Begabungsgruppen hat versagt. Damit wird den Kindern die Chance genommen, in heterogenen Lerngruppen vielfältige Anregungen von MitschülerInnen und sozialer Kompetenz zu erfahren.

Unser Ziel ist daher nach wie vor **eine Schule für alle**. Wir wollen von der **Schule der Selektivität** zur **Schule des individuellen Lernfortschritts und der Integration** gelangen, zum **Recht auf eine 10-jährige gemeinsame Grundbildung**.

Wir brauchen **sozialpädagogisch ausgerichtete Ganztagschulen**, die eng mit der Kinder- und Jugendhilfe zusammen arbeiten. Die GEW unterstützt Zwischenschritte zu diesem Ziel, wie z. B. die 6-jährige Grundschule. Wir brauchen Maßnahmen zur **Verbesserung der Chancengleichheit**, individuelle Förderkonzepte, Forschung und Lehrerfortbildung zum **Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen** und die Koordination von Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung.

Schwierige Betreuungssituationen durch fehlende Erziehungspersonen, durch belastete, abgelenkte oder desinteressierte Erwachsene nehmen zu. In den Schulen treffen immer mehr Kinder aus bildungsarmen Elternhäusern, Wohnheimkinder, Kinder von Eltern mit instabiler Psyche, milieugeschädigte Kinder, ungeliebte Kinder, verhaltensauffällige und seelisch oder sinnesgeschädigte Kinder sowie Ausländer- und Zuwandererkinder aufeinander. An Ganztagschulen liegen die Abbrecherquoten erheblich niedriger als an Halbtagschulen; Apathie, Schulverdrossenheit, Gewalt, Verhaltensauffälligkeiten und Drogenkonsum treten um ein Vielfaches weniger auf.

Durch Kooperation von Schul-, Sozialpädagogern und anderen Fachkräften

können veränderte Bedingungen für den Schulalltag und ganzheitliche reformpädagogische Konzepte, die Wissensvermittlung und Anregung, sinnvolle Freizeitbeschäftigung, vielfältige Gemeinschaftsvorhaben und Wohlbefinden umfassen, geschaffen werden. Die erweiterten Tagesabläufe können harmonisiert werden (Rhythmisierung), eine flexible Individualisierung von Fördermaßnahmen, Projektlernen und außerschulische Lernorte sind in viel größerem Umfang möglich. Die Schule wird zum Lern- und Lebensort.

Eine Schule für alle als Ganztagschule ist ein Reformprojekt, das große Kraftanstrengung von allen Beteiligten verlangt. Es kann nur gelingen, wenn die Rahmenbedingungen verbessert werden und dem Personal dafür nicht einfach nur Mehrarbeit abverlangt wird. Lehrkräfte müssen z. B. weniger Unterrichtsverpflichtung erhalten.

Die GEW fordert den stufenweisen Ausbau von Ganztagschulen in Bayern, bis hin zu einem flächendeckenden Angebot, das einem **Rechtsanspruch** auf den Besuch einer Ganztagschule genügt. Die GEW Bayern wird dazu eine Petition einreichen.

Antrag BV Unterfranken: »Eine Schule für alle: zehnjährige gemeinsame Grundbildung«

In der alten Auseinandersetzung um eine horizontale (gegliederte) oder vertikale (integrierte) Ausrichtung der Schulstruktur wurde von Seiten der Gegner des integrierten Gesamtschulkonzepts immer vehement bestritten, dass dieses ebenso leistungsfähig sei wie das traditionell gegliederte. Wenn die PISA-Studie aber etwas gezeigt hat, dann doch, dass Nationen mit integrierten Schulsystemen zumindest gut in der Spitzengruppe vertreten sind.

Wir in der GEW sehen uns deshalb bestärkt in unserer Forderung nach »Eine Schule für alle«. Sie greift für uns sogar weiter als das bisherige Gesamtschulkonzept. Wir wollen mit einer Schule für alle von der Ausleseanstalt zur Schule des individuellen Lernfortschritts und der Integration gelangen, zum Recht für alle Kinder und Jugendlichen auf eine 10-jährige gemeinsame Grundbildung.

Diese sozialpädagogisch ausgerichtete Schule ist generell ganztägig geöffnet.

Durch Kooperation von Schul-, Sozialpädagogen und anderen Fachkräften können veränderte Bedingungen für den Schulalltag und ganzheitliche reformpädagogische Konzepte, die Wissensvermittlung und Anregung, sinnvolle Freizeitbeschäftigung, vielfältige Gemeinschaftsvorhaben und Wohlbefinden umfassen, geschaffen werden. Die erweiterten Tagesabläufe können harmonisiert werden (Rhythmisierung), eine flexible Individualisierung von Fördermaßnahmen, Projektlernen und außerschulische Lernorte sind in viel größerem Umfang möglich. »Eine Schule für alle« wird zum Lern- und Lebensort. Sie arbeitet eng mit dem vorschulischen Bereich zusammen. Reformprojekte wie z. B. die 6-jährige Grundschule sind für uns Zwischenschritte zu diesem Ziel.

Die flächendeckende Ausweitung von Ganztagsangeboten kann für uns nur zusammen mit einer strukturellen Veränderung in Richtung »Eine Schule für alle« Sinn machen.

Jede Zementierung des so genannten gegliederten Schulwesens bzw. jede weitere Ausdifferenzierung lehnen wir ab. Mit der frühen Einteilung in vermeintliche Begabungsgruppen (homogene Gruppen) wird den Kindern und Jugendlichen die Chance genommen, in heterogenen Lerngruppen soziale Kompetenz zu erwerben. Die von interessierter Seite forcierte Elitebildung will die bereits vorhandene soziale Ungleichheit verschärfen, Wettbewerb und Konkurrenzverhalten noch mehr ausprägen und die Startchancen für eine privilegierte Minderheit verbessern.

Offener Brief an DDS und Landesvorstand

Man muss kein Insider sein, um den dürren Worten der Medieninformation 5/2002 des Landesvorstands zur LVV 2002 zu entnehmen, dass es um die GEW Bayern schlecht bestellt ist. Als Delegierter nahe am Geschehen bereitete es mir fast physischen Schmerz, den Niedergang und traurigen Zustand einer so genannten Bildungsgewerkschaft miterleben zu müssen. Gebe es auf der Habenseite nicht die positiven, mit Leben erfüllten Aktivitäten meines Kreisverbandes Fürth – erfolgreiche ÖPR-Arbeit, Aktionen gegen Rechte, Ganztagsmodelle – hätte ich der GEW längst ade gesagt.

Die GEW Bayern bot anlässlich der LVV deshalb ein verheerendes Bild,

- *weil es der Versammlungsleitung an GO-Kenntnis und Souveränität fehlte, um chaotische und ausufernde Reidebeiträge zu verhindern;*
- *weil der Antragskommission weder im Vorfeld noch vor Ort eine überzeugende Strukturierung und Wertung der Antragsanliegen gelang;*
- *weil fruchtbare Gastbeiträge als Sonntagsreden abgefeiert, aber nicht in konkrete GEW-Forderungen umgesetzt wurden;*
- *weil wertfrei vorgetragene PISA-Resultate und angeblich bildungspolitische Positionen der GEW Thüringen wechselweise verwirrten oder langweilten;*
- *weil das egoistische Anliegen des KV Nürnberg aus der organisatorischen Solidarität ausscheren wollte, um am Ende mehr Geld in die eigene Kasse zu scheffeln;*
- *weil der Fachgruppen-Egoismus fröhlich Urständ feierte. Die FG Sözpäd preschte mit 5-Zeiler-Anträgen vor, um vorgeblich Frühförderung in die Schlagzeilen zu bringen. Schlimmer noch die FG Gymnasien, deren Mixtur aus Ständedünkel und ideologischer Verbohrtheit, bundesweit akzeptierte GEW-Forderungen (»Eine Schule für alle«) verwässern wollte;*
- *weil Sitzungskleinkram, Personalquerelen (DDS), bezahlte Projektstellen und »EU-Beitrittsverhandlungen mit der Türkei« wichtiger gehandelt wurden als programmatische Gegenentwürfe zur herrschenden Schul- und Bildungsmisere.*

Die bildungspolitischen Lego-Bausteine des Landesvorstandes liegen weit verstreut und undiskutiert herum. Wer soll sie wem vermitteln? Reicht da ein langatmiges, im LA oder auf einer Funktionärskonferenz auszuhandelndes Positionspapier? Für mich als Berichtserstatter der DS 27 zur umfassenden Schulreform waren alle intensiven Vorbereitungen für die Katz, weil der LVV-Berg kreißte, um ein paar graue Mäuslein zu werfen.

Selbstredend hat sich eine Gewerkschaft den Herausforderungen des Alltags und der Interessenvertretung aller abhängig Beschäftigten zu stellen, aber sie muss wissen, wohin Reformen von Schule und Gesellschaft führen sollen. Ohne Fernziel, ohne konkrete Utopie erzeugt auch GEW-Politik nur weitere Flickflecken auf der bayerischen Lederhose und bunte Smarties auf dem Laptop. Und das soll dann alles gewesen sein?

Dr. Richard Mährlein, Fürth

Bildung als Band zwischen Welt und Subjekt

Auszüge aus dem Vortrag von Prof. Dr. Guido Pollak auf der LVV am 15. März 2002.



meine und berufliche Lernprozesse auch mit den individuellen Vorstellungen beruflicher Identität vereinbar sein, die aus eigenen Lebensentwürfen herkommen. Würde lebenslanges Lernen nur unter ökonomischem Anpassungsdruck erzwungen, würde dies die Motivation für lebenslanges Lernen schon bald erschöpfen.

Lernkompetenz beschränkt sich aber nicht auf diese Dimensionen. Meiner Meinung nach ist der Bereich der politischen Bildung eines geschichtsbewussten politischen Bewusstseins im Augenblick sträflich vernachlässigt. Wer aber nicht glaubt, dass das Ende der Geschichte gekommen ist und wir in der besten aller Welten leben, der muss in der Spannung von erinnerter Vergangenheit, erlebter Gegenwart und imaginerter Zukunft geschichtlich lernfähig sein. Politisches Bewusstsein ist die Basis für politisches Handeln. Dieses Bewusstsein darf nicht geschichts-, nicht gegenwarts- und nicht zukunftsblind sein, sondern bedarf historischen Wissens und einer Beurteilung dieses Wissens in Bezug auf daraus zu ziehende Konsequenzen für politisches Handeln.

In meiner abschließenden Skizze eines möglicherweise aktuellen Bildungsbegriffs will ich zeigen, dass Bildung weiterhin dringlich geboten ist. Aber eben in einem neuen Verständnis.

Bildung besteht in der durch lebenslangen Erwerb von besonderen Kompetenzen aufrechtzuerhaltenden Befähigung von Individuen, mit den ambivalenten Chancen und Risiken individualisierter Lebensführung »umzugehen«. Bildung hat also zum Ziel die Ermöglichung eines »Umgangs« mit Unsicherheit, dort wo keine Sicherheiten (mehr) zu erwarten sind, Ermöglichung von Orientierungsgewinnung, dort wo Orientierung nicht (mehr) gewährleistet ist, eines Umgangs mit Pluralität, dort wo Individualität weiterhin unumgänglich, wünschenswert und notwendig ist.

Damit kann Bildung weiterhin gesehen werden als das Band »zwischen« Welt und Subjekt, allerdings eines, das die Probleme des materialen und formalen Bildungsbegriffs nicht mehr sicher zu lösen verspricht, sondern die Individuen lediglich befähigen kann, mit den Problemen

so umzugehen, dass die vielfältigen riskanten Ambivalenzen zwischen individuellen Glückserwartungen und gesellschaftlichen Anforderungen »ausgehalten« (nicht aber: harmonisiert!) werden können.

Bildung ist zu sehen als umfassende Kompetenz, mit Unsicherheiten, Ungewissheiten, Ambivalenzen »umzugehen«.

Im Einzelnen sollte dieser Bildungsbegriff folgende Einzelkompetenzen beinhalten, einüben, vermitteln:

Lernkompetenz

Die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen ist in Gesellschaften, deren Berufs- und Arbeitsmarktsektor in immer schnelleren Wandlungsprozessen begriffen sind, die zentrale Kompetenz zur Aufrechterhaltung von Beschäftigungsfähigkeit. Permanente Nach-, Weiter- und Anpassungsqualifikation wird durch Dequalifikationsprozesse auf der Seite des Beschäftigungssektors erzwungen. Damit lebenslanges Lernen nicht nur ökonomischen Zwängen unterliegt, müssen allge-

Medienkompetenz

Zur Lernkompetenz gehört in der Informations- und Wissensgesellschaft eine umfassende Medienkompetenz: Hier geht es um mehr als nur um den berühmterbüchtigten kritischen Medienkonsum. Gemeint ist mit umfassender Medienkompetenz zum einen die private und berufliche Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie aller Art. E-Learning, E-Banking, E-Commerce, E-Business, E-Trading haben längst zu neuen Tätigkeitsprofilen und damit Anforderungen an das Qualifikationsprofil der global players in allen Branchen und auf allen Ebenen geführt. Aber auch die Privatsphäre ist von den neuen Medien betroffen und erfordert neue Kompetenzen. Das Leben im Netz unter vielen virtuellen Identitäten hat sozialisatorische Wirkung und erfordert insbesondere bei Jugendlichen einen kompetenten Umgang mit der Schnittstelle zwischen echter Identität im realen Sein und virtueller Identität in der virtual community der chatrooms.

Kompetenz zu ethisch fundiertem moralischem Handeln

Damit hängt eine weitere Urteilskompetenz zusammen: die Kompetenz zu ethisch fundiertem moralischem Handeln unter Bedingungen multikultureller und multiethnischer Wertepluralität, die Kompetenz zu klugem Handeln in unübersichtlichen Alltagssituationen, die nicht rigiden Formen des »das haben wir schon immer so gemacht« folgen, sondern flexibel sich auf Neues und Unbekanntes einlassen können. Die durch Pluralisierung und Individualisierung erzeugten Chancen und Optionen nutzen zu können, heißt mit pragmatischer Klugheit im Alltag sich als »flexibler Mensch« erproben zu können. Und ein nicht minder wichtiger Bereich von Urteilskraft und Urteilskompetenz liegt in der Schärfung und Offenhaltung der sinnlich-ästhetischen Wahrnehmungsfähigkeit: Die neuen Medien und die globale Gesellschaft liefern einerseits die Möglichkeit der Begegnung mit allen Weltkulturen und ihren ästhetischen Produkten, Maßstäben und Irritationen. Andererseits drohen die virtuellen Darstellungen und Erlebnisse die originale Sinnlichkeit des Menschen zu zerstören. Ausweitung, Schärfung und zugleich Flexibilisierung der ästhetisch-sinnlichen Wahrnehmungs- und Erlebnisqualitäten wären gegenwärtig so hoch wie wohl nie zuvor: Sie erfordern aber die Bildung der ästhetischen Wahrnehmungsfähigkeit: die Schulung der ästhetischen Lesbarkeit der Welt.

Damit hängt eine weitere Kompetenz unmittelbar zusammen:

Empathiekompetenz

Bildung der Sinne als Basis ästhetischer Kompetenz basiert ihrerseits auf Empathiekompetenz: der Fähigkeit, »Menschlichkeit« im umfassenden Sinne begreifen zu können. Die Basis von Menschlichkeit kennen wir alle, wenn wir sensitiv genug sind für die »eigene Menschlichkeit«, wenn wir unsere Leiblichkeit in Schmerz und Hunger, Lust und Zufriedenheit spüren können, wenn wir unsere Sinnlichkeit lustvoll genießen können, wenn wir unsere Geistigkeit argumentativ bewähren können. Dies hat aber die Schulung von entsprechender Eigenlebenskompetenz

zur Voraussetzung. Aber dann, wenn dies gelingt, haben wir eine mit-menschliche Basis dafür, den Anderen und den Fremden angstfrei und in respektvoller Distanz als Mit-Menschen zu akzeptieren.

Geschlechterkompetenz

Mit dieser Kompetenz hängt wiederum zusammen, die eigene Geschlechtlichkeit kompetent bestimmen und leben zu können: »sex« ist das biologische Geschlecht, »gender« sind die vielfachen soziokulturell in das biologische Geschlecht eingeschriebenen Geschlechtsrollen. Diese sind nicht naturgegeben. Vielmehr gibt es zahlreiche religiöse, ökonomische, kulturelle Praktiken der Einschreibung von »typisch männlich«/»typisch weiblich« in die Körper. Auch hier liefert die Enttraditionalisierung von tradierten geschlechtsspezifischen Rollenvorstellungen die Möglichkeit, mit der eigenen Geschlechtlichkeit und Sexualität »kompetenter« umzugehen. Geschlechterkompetenz in diesem Sinne geht aber weit über die im Augenblick vorgesehene Sexualerziehung staatlicher Lehrpläne hinaus.

Denkt man politische Lernkompetenz, Urteilskompetenz, Empathiekompetenz und Geschlechterkompetenz zusammen, so könnte das Zusammenspiel dieser Kompetenzen eine weitere durch Bildung zu ermöglichende Kompetenz erklären: Sozialkompetenz. Wer in dem erläuterten umfassenden Sinne weiß, wer er ist, weiß um die Partikularität seiner Interessen, weiß aber auch – und zwar angstfrei – um die Grenze seiner Interessen an den Grenzen der Interessen anderer. Diese sind prinzipiell den seinigen gleichberechtigt. Die Basis der Möglichkeit der Verwirklichung von eigenen Interessen ist aber die Solidarität der anderen mit mir. Sozialkompetenz liegt in der souveränen Handhabung dieses Wechselspiels.

Multikulturelle Kompetenz

Grundlage dieser Handhabung des Interessensausgleichs ist die Kompetenz zu Kommunikation. Allerdings geht Kommunikationskompetenz in der Medien-, Informations-, multikulturellen, Erlebnis-, Freizeit- und/oder Cybersociety weit über die kulturellen Basistechniken des Lesen und Schreiben hinaus. Kommunikations-

kompetenz heißt heute: Verstehen vielfacher symbolischer Zeichensysteme, die pluraler Herkunft und heterogener Bedeutung sind. Diese Kompetenz hat einerseits viel zu tun mit der angesprochenen ästhetischen Urteilskompetenz und andererseits mit kultureller Kompetenz, nämlich der Fähigkeit, die eigene Kultur zu kennen und sie leben zu können. Multikulturelle Kompetenz bedeutet die ergänzende Fähigkeit, nicht nur fremde Kulturen zu kennen, sondern die Spannung in der Konfrontation der eigenen Kultur mit anderen Lebensentwürfen gewaltfrei aushalten zu können. Womit eine weitere durch Bildung zu ermöglichende Kompetenz angesprochen ist.

Politikkompetenz

Diese besteht darin, Demokratie im Schnittpunkt von aus individueller Freiheit und dem Eigensinn des eigenen Lebensentwurfs begründeten Ansprüchen auf Selbstbestimmung einerseits und den aus sozialer Verantwortung und Solidarität mit den anderen begründeten Pflichten gegenüber der Gemeinschaft zu akzeptieren und zu gestalten.

Die Fähigkeit zu Gestaltung verweist schließlich auf eine letzte Kompetenz, vielleicht die zentrale im neuen Bildungsbegriff: die Fähigkeit zur Utopie. Das Reale hinauszudenken über das Gegebene.

Ich bin mir bewusst, dass dieser Vorschlag ebenso unvollständig in der Auflistung wie unscharf in der Abgrenzung ist. Aber dies ist kein Manko einer zeitgemäßen Bildungstheorie, sondern wie ich meine gerade ihr unvermeidbares Kennzeichen.

In einer pluralisierten Gesellschaft kann es keinen festen und geschlossenen und von allen am Bildungsdiskurs Beteiligten konsentierten Bildungsbegriff geben – also kann Bildung nur intendieren, die Individuen zur umfassenden und mündigen Teilnahme an allen damit zusammenhängenden Diskursen zu befähigen. Hier wird die Frage nach Bildungsreform unabweisbar zur Frage nach Gesellschaftsreform.

Und schließlich wird damit die Frage, ob das gegenwärtige Bildungssystem zur Vermittlung dieses sicherlich sehr anspruchsvollen Bildungsverständnisses in der Lage ist, zur Frage, welche Bildung die Gesellschaft der nachwachsenden Generation anbieten oder nur zumuten will.

Mir war von Anfang an nicht klar, wie viel Arbeit es bedeutet eine Zeitung zu machen, selbst wenn sie »nur« sechsmal im Jahr erscheinen soll. Seit nun gut acht Jahren war mein Leben immer durchzogen von »immer noch etwas für die DDS tun müssen«. Das bedeutete für mich immer auch »etwas für mich selbst tun«, denn die Erfahrungen, die ich machen durfte, waren selbst in den misslungenen Aktionen eine enorme Bereicherung. Ich habe gelernt bescheidener zu werden in den Hoffnungen auf eine Veränderung der Welt/Gewerkschaft/Schule und kann meine eigenen Möglichkeiten besser einschätzen. Es sind die wöchentlichen Treffen im A1 Verlag, die mir im Ringen mit Karin und Herbert um die jeweils nächste DDS gezeigt haben, was man mit gegenseitiger Akzeptanz erreichen kann. Es sind die vielen Gespräche mit den Mitgliedern der Redaktion, die mir gezeigt haben, was man mit Gleichgesinnten in einer Gruppe tatsächlich erreichen kann.

Gerhard Köberlin

Als ich vor gut 6 Jahren den Job der Redaktions-»Sekretärin« übernommen habe, war meine jüngere Tochter gerade 3 Monate alt und hat mich bei meiner Arbeit immer begleitet. Das war gut möglich, weil die Situation in der DDS-Redaktion sehr kinderfreundlich war – zeitweise waren fast so viele Kinder wie Erwachsene bei Redaktionstreffen anwesend. Jetzt, wo meine Tätigkeit bei der DDS endet, ist mein Sohn gerade 3 Monate alt, und wie es aussieht, werde ich diesmal nicht mit einem Kleinstkind arbeiten, sondern mehr Ruhe für mich und meine Familie haben. Eine schöne Zeit mit meinen sehr netten Kollegen Herbert und Gerhard ist vorbei, eine neue Zeit fängt an.

Karin Ehler

In der Supervisionsausbildung, und sicher nicht nur dort, gibt es den Innen- und den Außenkreis. Der Innenkreis, auch Inner-circle genannt, arbeitet, die drum herum Sitzenden schauen zu wie er das macht, um Gruppenprozesse zu verstehen. Ganz so war es in der DDS-Redaktion nicht. Aber der Inner-circle – das waren bis zur letzten LVV der gewählte Redaktionsleiter Gerhard Köberlin, Herbert Woyke und Karin Ehler – war dafür verantwortlich, wann und in welcher Qualität die DDS zu den LeserInnen kam.

Mit dem Auftrag meiner Landesfachgruppe ausgestattet, ein strenges Auge darauf zu haben, dass sich der sozialpädagogische Bereich in der Zeitschrift angemessen widerspiegelt, arbeite ich seit Ende 1998 im »Außenkreis« der Redaktion mit. Alle zwei Monate trafen wir uns im A1 Verlag zu den Redaktionssitzungen. Im-

mer standen Wasser, Kaffee und Kuchen zur Stärkung bereit. Nicht nur der äußere Rahmen stimmte, auch die Planung der einzelnen Ausgaben verlief in fairem Diskurs und auf demokratische Weise. Dass dies so war, lag nicht nur aber auch am Arbeitsstil der Kernredaktion.

Gerhard leitete die Sitzungen mit Fachkompetenz und bisweilen verschmitztem Humor. Was mir außerdem an ihm imponierte ist seine praktizierte Emanzipation, wenn er als spätberufener Vater, wie er sich nennt, Kinderbetreuungstermine beruflichen oder redaktionellen Terminen gegenüber gleichsetzt. Herbert sorgte nicht nur über zwei Jahrzehnte für die schöne Form der Zeitschrift, er wirkte auch bewundernswert integrierend, wenn Konflikte nicht lösbar schienen – kaum zu glauben, wo er doch manchmal ein Grinsen wie Harald Schmidt hat. Karin versorgte uns als »Schriftführerin« u. a. mit Protokollen und persönlich gehaltenen Einladungen, die Laune auf das nächste Treffen machten. Am 15. März, während wir auf der LVV die neue Redaktionsleitung wählten, bekam sie ihr drittes Kind und wird mit der Familie nach USA gehen. Der Inner-circle geht, ich werde alle drei vermissen.

Verena Escherich

Liebe Leserinnen und Leser, gebt der neuen DDS, was der alten war, gebt ihr euer Bestes: eure Aufmerksamkeit. Nur eine gelesene Zeitschrift ist eine Zeitschrift. Also gehet hin und leset. Tuet Gutes und redet darüber: Mit uns, der Redaktion. Wie ihr es in den alten Tagen tatet, so sollt ihr es in den neuen tun. Und die Neuen in der Redaktion werden von den Alten gelernt haben. Sie werden euch eine Zeitschrift bieten, die die GEW abbildet. Bild von eurem Bilde. Wer sich darin findet, findet sich vielleicht nicht nur nett. Aber die ungeschminkte Wahrheit ist allemal besser. Und wer es besser kann, der sei herzlich zum Tisch des Herrn gebeten, die eine Frau ist. Dank sei der alten Redaktion, Glück der neuen.

Jörg Nellen

Alles zu seiner Zeit, doch das ist schwer zu akzeptieren, wenn gute Zeiten zu Ende sind. Und es waren ausgesprochen gute Zeiten, die vielen Jahre der freundschaftlichen Zusammenarbeit mit Gerhard Köberlin als entsagungsvoll objektivem »Teamchef«, Karin Ehler als souveräner »Generalsekretärin« und Herbert Woyke als gestalterischem »Allround-Genie«. Was bleibt mir nun? Zum einen die Freundschaft mit ihnen und den anderen »ZeitgenossInnen« in der Redaktion. Zum anderen mein Dank an alle, besonders aber an Gerhard, Karin und Herbert: an Gerhard für die Lehre, dass ein Indianer keinen Schmerz kennen darf, wenn es

um die Qualität eines Artikels geht; an Karin für die sanfte Strenge, mit der sie auf die Einhaltung redaktioneller Regelungen pochte; und an Herbert für die Bestätigung meiner Vermutung, dass es unter venünftigen Menschen kein Problem gibt, das nicht gelöst werden kann.

Hannes Henjes

Von Gerd zu Gerhard – A-bis-Ω-Haikus

Der Gerd Holzheimer
lockte mich zur DDS
wie er schrieb ich gern
Rückert & Ballauf
& der Gerhard Köberlin
schriftleiterten mich
Mich & die anderen
15 Jahre macht' ich mit
Wie geht's nun weiter?

Johannes Glötzner

Die Zeitung ist die Konserve der Zeit sagte Karl Kraus. Meine spezielle Konserve dieser Art heißt seit über 22 Jahren DDS.

Meine Mitarbeit an der DDS begann im April 1980 als Job neben dem Studium bei Wieland Sternagel, dem damaligen Schriftleiter und Gestalter der DDS, von dem ich viel gelernt habe. Weil Albert Völkmann vom A1 Verlag mir Mut gemacht hatte, übernahm ich im Herbst 1983 alleine die Gestaltung der DDS.

Seitdem war ich Mitglied der Kernredaktion und verantwortlich für die Gestaltung von 161 Ausgaben und 3.200 Seiten. Zwischenzeitlich gab ich schließlich die Pädagogik auf und machte mich als Hersteller selbstständig.

Mein Dank gilt allen, die in dieser langen Zeit zum kontinuierlichen Gelingen in Inhalt und Form beigetragen haben.

Neben den Redaktionsmitgliedern möchte ich auch dem Team hinter den Kulissen danken:

Albert Völkmann vom A1 Verlag, der der DDS-Redaktion 27 Jahre lang ein Zuhause bot und viele Jahre selbst für hochwertigen DDS-Druck sorgte,

Benno Kretschmann, der 19 Jahre der umsichtige und mitdenkende Setzer der DDS war, **Datagraph** und **Zelig** von Kochan & Partner, die 19 Jahre lang feine Lithos, später hochwertige Scans sowie seit vielen Jahren eine gleichbleibend hohe Druckqualität der DDS lieferten, der **Buchbinderei Wiedemann**, die mit großer Sorgfalt seit 1975 das Endprodukt Zeitschrift fertigte.

Der GEW Bayern wünsche ich für die Zukunft, dass sie nicht vergessen möge, wie wichtig es ist, der Politik der GEW in Bayern ein eigenes Gesicht zu geben. Dieses Gesicht war für mich immer auch die DDS.

In diesem Sinne, viel Glück Karin Just.

Herbert Woyke

Spagat zwischen Familienidylle und früher Förderung

Eine Bilanz zur ganztägigen Förderung und Betreuung in Bayern von Gerhard L. Endres.

Schon im Oktober 1998 mussten Ministerpräsident Edmund Stoiber und seine Gattin zugeben, dass ihr Sohn seit fünf Jahren auf eine Ganztagschule gehe. Frau Stoiber hat mit und ohne ihren Mann so viele Termine, dass an eine häusliche Förderung nicht zu denken war. Doch dies ist kein Einzelfall. Auch in Bayern gibt es allein Erziehende und Elternpaare, die arbeiten gehen müssen. Wenn die Eltern, besser: die Mütter, keine Zeit für die Nachhilfe ihrer Kinder haben oder den Anforderungen an die Inhalte und Methoden der Schulen von heute nicht mehr gewachsen sind, dann ist eine mehr oder weniger professionelle Nachhilfe gefragt.

1996 war die Zahl der SchülerInnen noch recht bescheiden, die eine öffentliche Schule mit Ganztagsbetreuung besuchen konnten. An der Willy-Brandt-Gesamtschule in München bewarben sich damals 273 Schüler, nur 168 konnten genommen werden. Auch das städtische Willi-Graf-Gymnasium in München mit Tagesheim verzeichnete damals einen starken Zulauf. Im März 2001 fragte dann der »Zeitspiegel« des Bayerischen Fernsehens: »Sollen nach ihrer Meinung die bayerischen Schulen mehr Betreuungsangebote bereit stellen?« 82 Prozent aller Bevölkerungsgruppen und 90 Prozent der Arbeiterfamilien stimmten mit Ja.

Wende in Bayern

Im Bayernkurier vom 27. September 2001 konnten wir lesen: »Neue familiäre Realitäten. Unsere Gesellschaft hat sich verändert. Für viele Frauen, beispielsweise für allein Erziehende, ist die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit eine ökonomische Notwendigkeit. Fast ein Fünftel der Familien in Bayern sind derzeit Ein-Eltern-Familien. Dazu kommt, dass immer mehr Frauen den Wunsch haben, selbst berufstätig zu sein.« Für die CSU ist das »auch eine Frage der beruflichen Nutzung ihrer steigenden Qualifikation«. 1998 waren nach diesen Angaben 68 Prozent der Mütter von minderjährigen Kindern und 71 Prozent der allein erziehenden Mütter erwerbstätig. Insgesamt gehen mehr als die Hälfte der Mütter mit Kindern in Bayern unter sechs Jahren einer

Erwerbstätigkeit nach, 26 Prozent der Mütter mit Kindern unter drei Jahren. Die Konsequenz war daher für die CSU: Die Frauen brauchen Wahlfreiheit, ob sie ihre Kinder selbst betreuen oder außerhalb der eigenen Familie betreuen lassen wollen. Im September, ein paar Monate vor PISA, sprach die CSU im Bayernkurier noch von der Betreuung der Kinder, nach PISA heißt es jetzt frühkindliche Bildung. Im November 2001 wurde dann das 600-Millionen-Programm zur Ausweitung der Betreuungs- und Förderangebote verabschiedet. Bayern wendet nach Angaben aus dem Kultusministerium für Kinderkrippen, Netz für Kinder, Kindergärten, Horte und Angebote an den Schulen jährlich 925,5 Mio. DM auf. Auch angesichts von PISA gibt es keine Veränderungen, da schon bisher nach Angaben aus dem KM das Konzept die intensive Förderung von schwächeren SchülerInnen beinhaltet. Der Schwerpunkt wird weiterhin auf flexible Ganztagschulen gelegt. Rein zufällig machte kürzlich das Bayerische Fernsehen eine Umfrage mit der phänomenalen Zustimmungsquote von 66 Prozent der Befragten für freiwillige Ganztagesangebote.

Ganztägige Förderung in der Schule

Ausgangspunkt ist die freiwillige Inanspruchnahme von Ganztagesangeboten, denn »der Staat muss die Familien stärken und unterstützen, er darf aber nicht die Erziehung der Kinder und Jugendlichen dort übernehmen, wo die Familie diese Aufgabe selbst erfüllen kann.« (KM-Papier)

Auch das Kultusministerium weiß, dass in vielen Familien Frauen mitarbeiten müssen, weil das Einkommen nicht ausreicht. Auch in Bayern führt dies dazu, »dass viele Kinder, wenn sie mittags aus der Schule kommen, weder Vater noch Mutter zu Hause antreffen.« (KM-Papier). Diese Kinder sind meist auf sich allein gestellt und müssen einen wesentlichen Teil des Tages allein verbringen, was in einem sozial schwierigen Umfeld besonders problematisch ist. Die Konsequenz, die das Kultusministerium daraus im November 2001 zog: »Für SchülerInnen müssen da-

her mehr Förderungs- und Betreuungsangebote gemacht werden, die auch den Nachmittag umfassen.« (KM-Papier)

Wer etwas für die Familien tun will, muss dafür sorgen, dass Mütter und Väter Beruf und Familie besser vereinbaren können. Eine intensive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule ist daher notwendig. Oberstes Credo bei allen Ganztagesangeboten ist die Freiwilligkeit. Die Angebote müssen individuell, pädagogisch und qualifiziert sein.

Kinder- und familien-gerechte Halbtagsgrundschule

Diese Form der Betreuung wird bei Bedarf eingerichtet und beginnt um 7.30 Uhr morgens. Sie erfolgt durch Lehrkräfte und ist für die Eltern unentgeltlich.

An 1.782 Grundschulen gibt es die verlässliche Betreuung bis mindestens 13.00 Uhr, an den meisten Schulen nach Meinung des Kultusministeriums bis 14.00 Uhr, maximal bis 15.00 Uhr. Auch die Mittagsbetreuung ist in Bayern mittlerweile zumindest nach den offiziellen Angaben keine Seltenheit mehr: an 1.372 Grundschulen gibt es eine Mittagsbetreuung, an weiteren 410 Grundschulen andere Betreuungsformen wie Kindergarten, Horte, Jugendzentren und Elterninitiativen. Insgesamt bestehen zur Zeit 2.111 Gruppen der Mittagsbetreuung. Träger sind Kommunen und Schulverbände (1.004 Gruppen), Elterninitiativen und Fördervereine (575 Gruppen), Kirchengemeinden und Wohlfahrtsverbände (316 Gruppen) und andere Träger (216 Gruppen). Fast die Hälfte aller Angebote tragen Kommunen und Schulverbände, ein Viertel die Elterninitiativen und Fördervereine, Kirchengemeinden und Wohlfahrtsverbände kommen auf 15 Prozent.

Die Elternbeiträge betragen pro Kind monatlich durchschnittlich 20 bis 40 €, allerdings ohne die Mittagsverpflegung. Die Höhe des Elternbeitrags hängt von der Dauer der Betreuung ab.

Doch damit nicht genug: Neben der Mittagsbetreuung für rund 34.000 Kinder gibt es andere Betreuungsmöglichkeiten für rund 7.000 Kinder, allerdings wird

dies nicht näher erläutert. Zusammengefasst: In Bayern werden 41.000 Kinder bis mindestens 13.00 Uhr betreut. Das Resümee im Kultusministerium lautet: »Der Bedarf für die mittägliche Betreuung der Grundschul Kinder ist durch die Mittagsbetreuung, altersübergreifende Kindergärten und den Hort weitgehend gedeckt.«

Horte und altersübergreifende Kindergärten

Grundsätzlich können – wenn Plätze frei sind – auch Grundschüler nach dem Unterricht betreut werden. Möglich ist die Aufnahme in bestehende Kindergarten- oder in eigens für die Schulkinder eingerichteten Gruppen. Dieses Angebot nutzen derzeit mehr als 2.000 Kinder.

Der Hort ist ein Angebot zur Förderung und Betreuung von Schulkindern vor allem im Alter von 6 bis 10 Jahren außerhalb der Unterrichtszeiten. Horte ergänzen und unterstützen die Familien. Der Hort ist insbesondere für Kinder gedacht, deren Eltern (Mütter) ganztägig berufstätig sind und deshalb eine Betreuung bis ca. 17.00 Uhr, in Ausnahmefällen auch darüber hinaus, benötigen. Auch Horte für ältere Schüler sind in den letzten Jahren entstanden, ihre Konzeption ist entsprechend differenziert. Ein Hort hat einen klaren Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag. Er soll die Entwicklung der Kinder zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten fördern. Voraussetzung dafür ist »eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern und eine enge Kooperation mit der Schule« (Kultusministerium). Derzeit stehen in Bayern 30.000 Hortplätze überwiegend für 6- bis 10-jährige Kinder zur Verfügung. Von 2002 bis 2006 sollen zusätzlich ca. 1.850 Plätze pro Jahr geschaffen werden. In Bayern werden Kindergärten und Horte nicht vom Kultusministerium, sondern vom Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen finanziert und gefördert.

Betreuungsangebote für SchülerInnen bis 16 Jahren

Der Unterricht findet überwiegend am Vormittag statt. SchülerInnen können nach dem Unterricht Ganztagsbetreuungsangebote besuchen. Zur familiengerechten Förderung und Betreuung gehö-

ren Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung, Fördermaßnahmen, sportliche, musische und gestalterische Aktivitäten. Wahlunterricht und Arbeitsgemeinschaften werden für alle SchülerInnen wie bisher fortgeführt und in das Gesamtkonzept der Angebote eingebunden. Die Art der Tagesangebote hängt von den Möglichkeiten der Schule und den Bedürfnissen der SchülerInnen ab. Aus der Sicht des Kultusministeriums müssen Schulen und Kommunen das jeweilige Tagesangebot gemeinsam entwickeln. Vereine, Verbände und andere Institutionen sollen einbezogen werden. Die »Betreuung« ist abhängig von den jeweiligen Inhalten, d. h. es können verschiedene Personen und Berufe in Frage kommen: SozialpädagogInnen, ErzieherInnen, Übungsleiter oder sonstige (engagierte Eltern, Fachleute aus der Wirtschaft, Leiter von Jugendgruppen usw.), aber auch für pädagogisches Personal (Lehrkräfte, Förderlehrkräfte) gibt es Möglichkeiten des ehrenamtlichen Einsatzes. Schulen mit Tagesangeboten sollen dies jeden Tag bis 16.30 Uhr, Freitag bis 15.30 Uhr gewährleisten. Eltern sollen die Kinder auch nur für einen Tag pro Woche anmelden können, allerdings verbindlich für ein Schuljahr. Dieses Ganztagsangebot ist nicht kostenlos, durch die Träger soll ein sozial gestaffelter Beitrag erhoben werden. Kinder und Jugendliche sollen aus Gründen der sozialen Prävention aktiv von Schule und Jugendhilfe in Ganztagsbetreuungsangeboten aufgenommen werden. Das Kultusministerium will von 2002 bis 2006 an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien jährlich ca. 3.150 Plätze für solche Angebote schaffen.

Ganztagschule

In Bayern soll es bis zu einem unbestimmten Tag insgesamt ca. 30 staatliche Ganztagschulen geben. Diese Schulform wird eingerichtet, »wenn der spezifische Förderbedarf von SchülerInnen nicht ohne den auf den ganzen Tag verteilten Unterricht abgedeckt werden kann.« (KM). Beispiele dafür sind die Förderung des Nachwuchses im Leistungssport oder in Musik, die intensive Förderung nicht deutschsprachiger Schüler, die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen pädagogischen und kulturellen Integrationsproblemen oder von Kindern und Jugendlichen, die in ihren Familien keinerlei Rückhalt und Förderung erfahren.

In diesen Schulen wird der Pflichtunterricht auf Vormittag und Nachmittag verteilt, der gesamte Tagesablauf wird von der Schule gestaltet. Über die Einrichtung einer Ganztagschule oder einer Ganztagsklasse entscheidet der Staat. Das Kultusministerium stellt dabei klar, dass eine Ganztagschule nicht zwingend eine Gesamtschule ist.

Perspektiven

Das Kultusministerium hat eine fundierte Übersicht über den derzeitigen Stand von Ganztagsangeboten in Bayern erstellt. Offensichtlich auch auf Druck von Frauen in der CSU werden zum Teil die Angebote am Nachmittag ausgeweitet. Im Vordergrund steht die Betreuung, erst in zweiter Linie kommen erzieherische Angebote. Im engeren Sinn Bildungsangebote oder Förderangebote werden eher zurückhaltend ausgebaut. Deutlich wird das am eng begrenzten Ausbau von Ganztagschulen. Die weit verbreitete Praxis von bezahlter privater Nachhilfe wird fast völlig ausgeblendet. Auch die stärkere Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen (Volkshochschulen usw.) wird bestenfalls am Rande erwähnt.

Jetzt bestünde die Chance, Schule zu öffnen und das Konzept einer Schule zu entwickeln, die die Ressourcen vor Ort aufspürt, einbindet und nützt. Bis jetzt bleibt dieses Konzept überwiegend eine Nachmittagsbetreuung. Von einem »Haus des Lernens«, wie es zum Beispiel das Forum Bildung, aber auch die Bertelsmann-Stiftung empfiehlt, ist noch wenig zu hören. Auch die Kooperation mit Betrieben usw. wird nicht erwähnt.

Fazit: Die Bestandsaufnahme ist eine gute Ausgangsbasis für weitere Überlegungen, insgesamt bleibt das Konzept auf halbem Weg stecken, denn es übersieht die Notwendigkeit einer gezielten, breiten Förderung von Kindern und Jugendlichen, die von den eigenen Eltern diese Unterstützung nicht erhalten können.

Literatur:

Forum Bildung-Empfehlungen, Arbeitsstab Forum Bildung, BLK, Hermann-Ehler-Straße 10, 53113 Bonn, ☎ 02 28/54 02-126

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Ganztägige Förderung und Betreuung in der Schule*, Stand: November 2001

GEW (Hauptvorstand), *Beschluss*, »Ausbau von Ganztagsangeboten«

Chancengleichheit von Anfang an

Das DDS-Gespräch zu ganztägigen Betreuungsangeboten für Kinder und Jugendliche moderierte Helga Ballauf.



Erwartungen, Befürchtungen

BALLAUF: Dieser Schwerpunkt in der DDS hat das neue Konzept der bayerischen Staatsregierung zum Hintergrund, mit dessen Hilfe man die Betreuung von Kindern und Jugendlichen verstärken will. Auf SchülerInnen bezogen handelt es sich da um drei Bereiche. Man will mehr Geld in die Horte stecken, man will das ganztägige Betreuungsangebot erweitern auch in der Kombination mit Vereinen, Verbänden sowie mit ehrenamtlicher Elternarbeit. Und man will drittens Ganztageschulen in einem bestimmten Bereich auf Anforderung einrichten. In welchem Arbeitsbereich ändert sich etwas durch dieses neue Konzept der Staats-

Ulli Bahr ist Hauptschullehrerin in Augsburg und Personalratsmitglied in einer typischen Halbtageschule.

Michael Bernreuther ist Sonderschullehrer mit Erweiterungsfächern in Deutsch und Fremdsprache in Türkisch und seit dreieinhalb Jahren an einem Förderzentrum in Gersthofen bei Augsburg tätig.

Georg Hetges leitet den Betreuungsbereich der Willy-Brandt-Gesamt- und Ganztageschule in München, die ein tatsächlich funktionierendes und ausgebauten Ganztagesangebot hat, das in den Unterricht integriert ist und von der Zusammenarbeit von Sozialpädagogen und Lehrkräften lebt.

Stefan Fischer arbeitet beim Stadtjugendamt München und ist dort zuständig für die Jugendsozialarbeit. Er war lange Jahre Leiter der Schulsozialarbeit und führt auch beim bayerischen Landesjugendamt die Fortbildungen zum Thema Schulsozialarbeit durch.

Günther Schedel-Gschwendtner ist Organisationssekretär für sozialpädagogische Einrichtungen der GEW Bayern und hat sowohl mit KollegInnen im Hort, in der Mittagsbetreuung, Nachmittagsbetreuung als auch in der Schulsozialarbeit zu tun.

Gitta Mehnert aus Freising leitet seit zwanzig Jahren einen kommunalen Kinderhort. Sie erlebt ihn als Hortleiterin wie auch als Mutter.

regierung? Gibt es irgendwelche Hoffnungen oder Befürchtungen diesbezüglich?

FISCHER: Änderungen konzeptioneller Art wird es sicherlich nicht geben. Wir hoffen allerdings auf mehr Geld für die Schulsozialarbeit. Da gibt es zwei Möglichkeiten. Das eine ist das Programm des Sozialministeriums für Jugendsozialarbeit an Schulen und alternativ dazu das Programm Nachmittagsbetreuung an Schulen, das im Verantwortungsbereich des Kultusministeriums liegt.

HETGES: Wenn es um Befürchtungen geht, dann ist eher meine Sorge, dass die sehr gut entwickelten Rahmenbedingungen durch ein solches Konzept eingeschränkt werden könnten.



Gitta Mehnert

MEHNERT: Wir befürchten bei der geplanten Änderung der Förderrichtlinien, dass wieder danach gewertet wird, wer sich den Hort leisten kann. Wir haben Angst, dass dadurch der Hort wieder nur zum Mittagessen und zur Hausaufgabenbetreuung missbraucht wird und der ganze Bildungsanspruch, der ja nirgendwo definiert ist, rausfällt. Es gibt bis heute kein eindeutiges Hortrahmengesetz, das den Bildungsbegriff in irgendeiner Form definiert.

SCHEDEL-GSCHWENDTNER: Wir haben die 3.100 GrundschülerInnen, die in Bayern vorwiegend in Kindergärten geparkt werden, vergessen. Es ist in Bayern so, dass GrundschülerInnen aus rein wirtschaftlichen Gründen landesweit aufgenommen werden, wenn Kindergarten-

gruppen nicht voll werden. Das billigste und schlechteste Angebot ist die Mittagsbetreuung. Über 50 Prozent der dort Tätigen sind keine pädagogischen Fachkräfte und diese »preiswerte« Mittagsbetreuung wird seit Jahren systematisch gegen Horte oder professionelle Ganztagesangebote ausgespielt.

BERNREUTHER: Wir als Sonderpädagogen in einer Einrichtung sind da vergleichsweise in einer privilegierten Situation. Diese sonderpädagogische Tagesstätte ist im Prinzip eine abgespeckte Form der heilpädagogischen Tagesstätte. Letztere sieht eine besonders intensive Betreuung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Integrationsschwierigkeiten und psychischen Schwierigkeiten vor.

BAHR: Ich befürchte, dass das Ganze, bezogen auf die Schule, so nicht funktionieren kann. Insbesondere gilt dies für das Konzept der verlässlichen Halbtagschule, bei dem die Eltern verstärkt mitwirken sollen. Denn die Eltern entscheiden sich ja deshalb für eine Halbtagschule, weil sie sich von der Schule eine Entlastung in der Betreuung der Kinder erwarten, und weil sie selbst zu wenig Zeit dafür haben.

BALLAUF: Laut dem Konzept für Ganztageschulen kann es auf Antrag der Eltern – und nach Absprache in der jeweiligen Gemeinde – eine Ganztageschule geben. Dort ist der Unterricht auf den ganzen Tag verteilt und somit greifen Schule und sonstige Betreuung ineinander, wo es einen besonderen Bedarf der Kinder und Jugendlichen gibt. Was steckt aus eurer Sicht hinter diesem Konzept von Ganztageschule?

BERNREUTHER: Das eine sind nach dem Wortlaut vom Kultusministerium so genannte Brennpunktschulen und das andere ist das Ganztagesgymnasium mit immerhin acht Modellschulen, wo der Stoff in acht Jahren durchgepaukt werden soll und wo tatsächlich Unterricht bis in den Nachmittag selbstverständlich sein wird.

Ganztageschulen

BALLAUF: Bleiben wir doch mal bei diesen Brennpunktschulen. Ganztageschule wird dann eben nicht verstanden als pädagogisches Angebot, bei dem Lernen in einer anderen, ganzheitlichen und sinnvolleren Form

möglich ist, sondern Ganztageschulen werden verstanden als eine Auflösung.

HETGES: Diese Gefahr ist schon da. Der Vorteil von Ganztageschulen besteht ja gerade darin, dass verschiedene Gesellschaftsschichten zusammengeführt werden. Viele solcher Schulen haben dann ganz schnell den Ruf einer Problemschule. Natürlich gibt es Stadtgebiete, wo der Bedarf an Ganztageschulen höher ist als in anderen, und dort sollten diese Schulen dann auch angesiedelt sein.



Stefan Fischer

FISCHER: Ich würde es noch erweitern. Es geht auch um Kinder, die weder Probleme haben, also keine Brennpunktschulen brauchen, noch Kinder mit Lernschwierigkeiten sind, sondern um Kinder aus ganz normalen Mittelschichtverhältnissen, wo die Eltern berufstätig sind.

BAHR: Mich stört ebenfalls der Begriff »Brennpunktschule«, weil das meist auf soziale Brennpunkte bezogen ist. Es ist aber so, dass es in der Schule auf der einen Seite viele Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten gibt und auf der anderen Seite Kinder, die wahnsinnige Probleme haben, dem Lernstoff zu folgen. Diese kommen oft aus einem so genannten guten Haus und haben Probleme, dem Unterrichtsstoff zu folgen, weil sie mehr Zeit bräuchten. Ich glaube, dass hier ein größerer Bedarf besteht, als bei so genannten »sozialen Brennpunkten«. Außerdem erleben wir LehrerInnen aber auch, dass wir durch den Zeitdruck nicht angemessen auf die sozialen Probleme unserer SchülerInnen eingehen können.

SCHEDL-GSCHWENDTNER: Es geht auch in erster Linie um die Kinder, die auf Grund ihrer familiären Hintergründe die deutsche Sprache nicht beherrschen, die können das an der Halbtageschule nicht nachholen, wenn sie nicht nachmittags in ein interkulturelles Milieu kommen.



Michael Bernreuther

BERNREUTHER: Letztendlich ist das Förderzentrum dann schon von der Konzeption her eine Brennpunktschule, unabhängig vom Standort, weil wir uns die Klientel über einen weiten Einzugsbereich holen. Was allerdings die Problematik der zweisprachigen Kinder anbelangt, die ich in meiner Klasse habe, merke ich bei den türkischen Kindern, dass eine spezielle Förderung unabdingbar ist.

FISCHER: Zusammenfassend könnte man sagen, das Ziel der Ganztagschule ist die Herstellung von Chancengleichheit. Wir sollten diese positive Zielsetzung von Anfang an herausstellen.

MEHNERT: Ich möchte behaupten, dass das, was wir leisten, eigentlich schon vortherapeutische Arbeit ist. Und zunehmend nicht am Kind, sondern auch an den Eltern. Da existiert ein enormer Gesprächsbedarf, die Eltern sind unsicher und über schulische Angelegenheiten wenig informiert. Die Eltern von Erst- und Zweitklässlern, die ihr erstes Kind an der Schule haben, wissen nicht, was sie dazu beitragen müssen, um ihrem Kind zu helfen. Zweimal im Jahr ein Elterngespräch und die Möglichkeit für ein kurzes Gespräch am Vormittag reicht da nicht aus, wir

bräuchten viel mehr Zeit, denn viele Eltern gehen davon aus, dass sie zu Hause nicht mit den Kindern üben müssen, da dies ihrer Meinung nach Aufgabe der Schule sei.

HETGES: Bei uns im Norden ist es so, dass wir tatsächlich ein Brennpunktgebiet sind, das muss man sich insgesamt eingestehen. Durch ein Ganztagesangebot gelingt es uns, unter der Hand sehr deutliche Schulsozialarbeit zu leisten. Und zwar nicht diese »Helfersozialarbeit: hast du ein Problem, dann setz dich hin«, sondern indem die Kinder den Tag über ein strukturiertes Angebot haben, Wahlunterricht, Neigungskurse, indem sie ein Mittagessen haben. Türkische Mädchen zum Beispiel genießen es geradezu, in der Schule zu sein, denn sie sind da nicht unter Aufsicht ihrer Eltern, sie können dort Kontakte schließen. Die Eltern freuen sich aber auch, sie wissen, ihre Töchter sind da behütet, es ist jemand für sie da.

Eine andere Schule

BALLAUF: Es hat sich so angehört, als wäre unsere Diskussionsbasis das Konzept »Schule plus« – es gibt die Schule mit ihren Anforderungen, und die ganztägigen Angebote, in welcher Art auch immer, haben dazu beigetragen, dass Kinder und Jugendliche diese schulischen Ziele auch erreichen. Sind wir alle schon so daran gewöhnt, in diesen Kategorien zu denken, dass man gar nicht mehr daran rütteln will?

SCHEDL-GSCHWENDTNER: Einmal wäre eine Ganztageschule eine andere Schule, denn das schulische Lernen würde anders verlaufen, wenn es richtig durchgeführt wird, das heißt, wir hätten eine Entflechtung und Verlangsamung von Unterricht mit Zeiten von schulischem Lernen und Zeiten von Entspannung und Sport. Das andere Modell ist, dass die Ganztageschule bis 15.00 Uhr dauert und dann die offene Jugendarbeit einsetzt. Meiner Meinung nach hätte das auch Vorteile, weil zum Beispiel Lernen in Stadtteilbezügen durch Vernetzung mit anderen Trägern möglich ist.

HETGES: Ich bin der Meinung, dass die Ganztageschule keine verschulte Schule sein darf. Und vor allen Dingen darf sie nicht, was jetzt schon nicht gut läuft, verlängern wollen. Es geht um ein anders

Lernen, die SchülerInnen sollen Selbstständigkeit entwickeln können. Sie muss ein Zentrum des Lebens werden, wo die Eigeninitiative von SchülerInnen wirklich gefördert wird.

FISCHER: Es sollte eine andere Art des Lernens möglich sein, aber es muss auch so eine Art zweites Zuhause für viele Kinder sein. Ich habe das so verstanden, dass es ja bis 15.00 Uhr eine ganz normale Ganztageschule sein soll mit rhythmisiertem und gebundenem Betrieb. Dann finde ich die Öffnung für die nächsten einhalb Stunden eine sehr gute Idee. Ganztageschule sollte nicht verhindern, dass Kinder selbstständig ihre Beziehungen ausprobieren und ihre Freizeit selbst gestalten.

Problematische Auswirkungen

BALLAUF: Wer von den GEW-Mitgliedern würde denn in seiner beruflichen Realität das auch wirklich so wollen, wo würde es bei der Umsetzung voraussichtlich knirschen?



Helga Ballauf

MEHNERT: Schwierig ist schon einmal, dass zwei verschiedene Ministerien davon betroffen wären, nämlich das Sozial- und das Kultusministerium. Ich glaube, dass bei den sozialpädagogischen Fachkräften, also den SozialpädagogInnen und ErzieherInnen, sehr viel Interesse besteht, besonders wenn es sich dabei um Vollzeitstellen handeln würde.



Schulamt sein. Das hat Vorteile für die Kooperation mit den Lehrkräften.

FISCHER: Das sehen wir anders. Dieser Fremdkörper-Effekt ist am Anfang sicherlich da, aber er gleicht sich auch mit der Zeit aus. Der Nachteil, wenn die Schulsozialarbeiter bei der Schule angestellt sind, wäre, dass sie sich mit der Zeit von der Jugendhilfe abkoppeln. Die Anbindung an die Jugendhilfe bringt mit sich, dass man in dem ganzen Veränderungsprozess mit dabei ist, gerade jetzt, wo alles umstrukturiert wird. Das andere ist, ein Schulsozialarbeiter soll ja auch Hilfsmaßnahmen einleiten, soll zum Beispiel Fremdunterbringungen einleiten. Ich denke, rein rechtlich geht das nicht, wenn er dem Schulsystem angehört, denn dann kann er nur weitervermitteln.

HETGES: Bei uns ist es noch einmal etwas anders und ich kann nicht bestätigen, was Herr Fischer gesagt hat. Wir haben insgesamt 16 SozialpädagogInnen und jede/r betreut zwei Klassen und bildet mit den Lehrkräften ein Team. Das ist eine ganz enge Zusammenarbeit und es trifft nicht zu, dass die Jugendhilfe keine Arbeit mehr leisten kann. Wir sind gerade das Scharnier zur Jugendhilfe hin. Bei uns besteht der Knirschpunkt im Augenblick darin, dass unsere SozialpädagogInnen eine Ferienregelung hatten, dass sie sich durch Mitfahrten ins Schullandheim und Ähnliches die Ferien erarbeitet haben. Das ist jetzt in Frage gestellt, denn man hat jetzt die Arbeitszeiten ein Jahr lang erfasst mit dem Ergebnis, dass die Sozialpädagogen trotz der Ferienregelung mehr geleistet haben, dass sie tatsächlich ihre gesamte Jahresarbeitsleistung erfüllt haben.

HETGES: Der Hort hat bisher eine Betreuung auch während der Ferienzeiten und ist deswegen auch sehr geschätzt. Ich kenne aber keine Ganztageschule, die sich dem Problem Ferien je gestellt hätte. Ich bin der Meinung, die Ganztageschule der Zukunft müsste sich auch diesem Problem stellen, wobei wir da ein ganz einfaches System hätten. Wir könnten die Lehrerarbeitszeit als Jahresarbeitszeit so berechnen, dass der, der auch in den Ferien arbeitet, eben entsprechend weniger Unterricht macht und bei den ErzieherInnen und SozialpädagogInnen ist es sowieso kein Problem. Aber eine Ganztageschule ohne Ferien erscheint mir aus sozialen Gründen ein Problem zu sein.

FISCHER: Ich sehe andere kritische Punkte. Es wird ja in einer Ganztageschule der Fall sein, dass verschiedene Berufsgruppen – SozialpädagogInnen und LehrerInnen – enger zusammenarbeiten. Nach meiner Erfahrung vermischen sich die Grenzen, je enger sie zusammenarbeiten. Sozialpädagogen machen Projekte gemeinsam mit LehrerInnen und die Frage der Kompetenz und Qualifikation hängt natürlich von den einzelnen Personen ab. Damit stellt sich zwangsläufig die Frage der unterschiedlichen Eingruppierung und da wird es Unzufriedenheiten geben. Die Unterschiede in den Qualifikationen werden verschwinden, aber die Unterschiede in den Eingruppierungen werden bestehen bleiben, was nicht sein dürfte. Eine andere Frage betrifft die Anbindung. Wenn SozialpädagogInnen in der Ganztageschule arbeiten, werden die natürlich auch zum Schulsystem gehören.

HETGES: Es bedeutet ja nicht, dass eine Lehrkraft, weil die Schule jetzt eine Ganztageschule ist, eine Stunde mehr Unterricht halten muss. Sondern es bedeutet, dass die Zeit, auf die sich der Unterricht verteilt, länger ist. Und was macht es denn, Unterricht am Nachmittag zu haben, wenn ich dafür einen Vormittag frei habe. Meiner Meinung nach kommt der Vorteil der verschiedenen Berufsgruppen auch erst dann zum Tragen, wenn man sich gegenseitig einbezieht, was durch die praktische Zusammenarbeit gegeben ist. Den größten Vorteil der Ganztageschule sehe ich in der unmittelbaren und direkten Zusammenarbeit.



Günther Schedel-Gschwendtner

SCHEDEL-GSCHWENDTNER: Wie wir es jetzt beschreiben, könnte die Anstellung für die Schulsozialarbeiter auch im

Bildung oder Betreuung?

BALLAUF: Die Frage ist, kann man mit dem Geld, das jetzt insgesamt in Bayern zur Verfügung steht zur Betreuung von Kindern und Jugendlichen außerhalb der Schule ein pädagogisches, inhaltlich an einem Bildungsbegriff orientiertes sinnvoller Konzept realisieren?

SCHEDEL-GSCHWENDTNER: Das Bayerische Staatsministerium hat aus Privaterlösen etwa 600 Millionen Mark locker gemacht, ein gewisser Teil davon kommt Schulkindern zugute. Ich denke, es sollte sich nicht um eine Subjektfinan-

zierung handeln, denn je älter Kinder und Jugendliche werden, desto mehr stimmen sie mit ihren eigenen Füßen ab. Umgekehrt kann ich die Eltern, die nicht bereit sind, die notwendigen Zeiten zu bezahlen, nicht dazu zwingen. Die ganze Frage der Freiwilligkeit und der Flexibilität geht zum Teufel, wenn sich dieses Modell auch noch auf Schulkinder erstreckt. Wenn das Kind oder der Jugendliche eine bestimmte Nutzungszeit mitbringt und dafür eine Summe Geld bekommt, das der Träger erhält, muss dieser dann so viele Kinder »einsammeln«, dass er sein Personal davon bezahlen kann. Er ist allen Schwankungen dieser Nachfrage ausgeliefert.

BALLAUF: Kannst du die Alternative dazu darstellen?

SCHEDDEL-GSCHWENDTNER: Dies heißt klare Standards definieren, den Personalschlüssel verbessern und ganz bestimmte Qualitätsmerkmale finanzieren. Qualitätsmerkmale sind bei uns neben dem Personalschlüssel bestimmte Zeiten, die eben nicht mit Kindern zu verbringen sind und die sind am stärksten in Gefahr. Dann wird nur noch der knallharte Mittagsbetrieb übrig bleiben und vielleicht noch die Hausaufgabenbetreuung und vielleicht noch ein Rest Freizeitpädagogik.

FISCHER: Die Frage war ja auch, ob man mit dem Geld, das jetzt da ist, nicht etwas Besseres machen kann? Da würde ich ganz klar sagen, es kostet sicherlich mehr. Wenn man eine vernünftige Ganztageschule machen möchte, muss es mehr kosten. Das Geld, das jetzt für die Nachmittagsbetreuung zur Verfügung gestellt wird, reicht nicht aus, um eine vernünftige Nachmittagsbetreuung zu organisieren. Es müsste ein Mehrfaches sein.

HETGES: Ich stimme dem voll zu und möchte noch auf einen Punkt hinweisen. Zum Teil denkt man nicht an die Einsparpotenziale, die auch mit einem Ganztagesangebot einhergehen und wo der erzieherische Gewinn wirklich immens ist. Ich muss sagen, wir haben bei uns noch nie eine Anforderung der Jugendgerichtshilfe bekommen. Wir haben 1.000 SchülerInnen und 600 nehmen am Ganztagesbetrieb teil. Demnächst haben wir wieder Einschreibung, diese Warteschlangen und der Kampf um einen Platz sind enorm. Wir sind ja nicht nur Ganztages- sondern auch Gesamtschule. Es ist ein wirklicher

Bedarf da. Ich denke, dass man Kindern da etwas vorenthält und dies auch gesellschaftlichen Schaden anrichtet, wenn dieser Bedarf nicht erfüllt wird.



Georg Hetges

Aufgaben der GEW

BALLAUF: Was kann, was soll, was muss die GEW als nächsten Schritt tun, um dem, was wir jetzt besprochen haben, ein klein wenig näher zu kommen?

MEHNERT: Es besteht wirklich Handlungsbedarf, zu klären, was man unter dem ganzheitlichen System versteht und wie der richtige Rahmen auszusehen hat. Außerdem sollten die GEW-Mitglieder



Ulli Bahr

nach außen noch deutlicher vermitteln, dass unsere berufspolitischen Interessen die Sorge um die Zukunft unserer Kinder unmittelbar mit einschließen.

BAHR: Innerhalb der GEW müssen wir die Diskussion engagiert weiterführen und in möglichst breiten Bündnissen unsere Vorstellungen in die Öffentlichkeit tragen.

SCHEDDEL-GSCHWENDTNER: Die GEW muss natürlich vor Ort aktiv werden, denn überall, wo Jugendhilfeplanung gemacht wird, ist es wichtig, dass sie mit der Schulplanung verzahnt wird, denn das ist keineswegs selbstverständlich. Ich wünsche mir ein vereintes Auftreten der Mitglieder an Horten, Ganztageschulen und an Schulen aller Art.

HETGES: Die GEW macht schon einiges, was ich sehr positiv finde. Es kommt darauf an, dass man die Diskussion nicht irgendwelchen konservativen Kräften überlässt. Es darf nicht wieder passieren, wie hier in Bayern so oft, dass man sich die Themen aus der Hand nehmen lässt. Wichtig finde ich zu sagen, dass es um Kinderfreundlichkeit gehen muss.

FISCHER: Ich bekomme mit, dass die PISA-Studie jetzt eine gute Gelegenheit ist, die Bildungsdiskussion noch einmal aufzurollen und da kann die GEW dazu beitragen, noch einmal eine grundsätzliche Bildungsdiskussion zu beginnen, so dass klar gemacht wird, es muss sich grundsätzlich an Bildung etwas ändern. Als Forderung daraus folgt ein klares Bekenntnis zur Ganztageschule auch von Seiten der Lehrerschaft und ein Wegkommen von dem strengen Selektionsprinzip, das es in Deutschland gibt. Wenn die GEW diese beiden Punkte betonen würde, dann wäre ich sehr froh.

BALLAUF: Dann danke ich allen recht herzlich für dieses Gespräch.

Die Montessori-Schule Hausham/Obb.
sucht zum Schuljahr 2002/03

**engagierte, kooperative
Lehrkraft**

mit Montessori-Erfahrung
für die 1. Klasse.

☎ 0 80 22/76 93 99

oder su.moser@freenet.de

Mehr Zeit für Schülerorientierung

Von Leonhard Blaum.

Die Grundschule Würzburg-Heuchelhof hat seit 1975 Erfahrung mit ganztägiger Betreuung.

Die Ganztagsschule Würzburg-Heuchelhof reagiert flexibel auf die veränderten Lebensbedingungen der Menschen in einer Großstadt. Zunehmend müssen beide Elternteile berufstätig sein, damit das Familieneinkommen zu einem Lebensstil reicht, in dem auch Kinder Platz finden.

Für die Bundesrepublik als Ganzes gilt, dass es langsam an der Zeit wäre, sich dem internationalen Standard von Ganztagschulen anzunähern.

Die vorwiegend sozialpolitisch akzentuierte Begründung der Ganztagsschule braucht die Ergänzung durch einen erweiterten Bildungsbegriff.

Die Ganztagsschule vermag aufgrund des größeren Zeitbudgets eher die Schülerorientierung von Lernprozessen zu verstärken.

SchülerInneninteressen können innerhalb des Alltages an einer Ganztagsschule mehr berücksichtigt werden, die Verknüpfung von Freizeit und Unterricht verdeutlicht den Lebens- und Praxisbezug.

Ganzer Tag – ganze Persönlichkeit

Mehr Zeit und ein ganzheitlicher Erziehungsansatz – Schule und Freizeitbereich werden von einer Leitung verantwortet – sind entscheidend für die Ausgestaltung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.

Neben fachlichen werden weitere Fähigkeiten und Kompetenzen vermittelt: Diese Schule fördert die Entwicklung der ganzen Persönlichkeit. Es freut uns, dass die Betonung des Erziehungsaspektes der Schule so deutlich von den Eltern wahrgenommen und unterstützt wird.

Eine flexible Zeitstruktur, differenziert organisierbare Lernformen, ein ausgestaltetes Schulleben, vielfältige Freizeitangebote, das differenzierte Personal, die Mitarbeit der Eltern und die Öffnung der Schule zur Lebenswelt entsprechen nicht nur den Erfordernissen schulischen Lernens, sondern sind zugleich auch Organisationsprinzipien einer kind- und lerngerechten Schule.

Ganztagschule ist keine Aufbewahrungsanstalt

Die Praxis der Schule erklärt die hohe Akzeptanz unserer Schule nicht nur im Stadtteil, sondern in der ganzen Stadt.

Eltern, die im Interesse ihrer Kinder großen Wert auf eine anregende Schulkultur und eine umfassende Förderung legen, wählen diese Schule. Sie sehen darin eine hohe Übereinstimmung zwischen den im bayerischen Grundschullehrplan festgelegten Zielen und deren Realisation in der Schulwirklichkeit.

Die Ganztagschule stellt eine hohe Anforderung an das Elternhaus. Sie ist auf keinen Fall eine Schule für Eltern, die ihre Kinder angeblich nicht erziehen können oder wollen.

Die Ganztagschule ist keine Aufbewahrungsanstalt.

Um den reformorientierten Ansatz allerdings weiter verfolgen zu können, müssen folgende Aufgaben bewältigt werden:

- Mit Sicherheit werden in Zukunft mehr MitarbeiterInnen im Freizeitbereich benötigt.
- Eine flexiblere Stundenzuweisung ist notwendig, damit je nach den Erfordernissen einer Klasse oder Klassenstufe mehr Übungszeit angeboten werden kann.
- Flexibilität und Eigenverantwortung der Schule sind notwendig, damit die Praxis den Veränderungen in der Lernkultur immer wieder angepasst werden kann.

Leonhard Blaum ist seit 10 Jahren Rektor der Ganztagsschule Heuchelhof.

Kontakt: Grundschule Würzburg-Heuchelhof (Ganztagschule), Römerstraße 1, 97084 Würzburg, ☎ 09 31/6 02 24

Organisationsstruktur

An der Ganztagschule Würzburg-Heuchelhof ist Schule anders organisiert.

Jeweils zwei Klassen einer Klassenstufe werden in der ganztägigen Form unterrichtet. Außerdem gibt es noch zwei Halbtagesklassen.

Jede Klasse besitzt ihre/n KlassenleiterIn. Für beide Klassen stehen ein/e SozialpädagogeIn und eine Erzieherin zur Verfügung. Acht MitarbeiterInnen ergeben sechs volle Stellen. Alle MitarbeiterInnen im Freizeitbereich sind in der Regel täglich von 10.30 bis 15.30 Uhr anwesend.

Die Schule ist von 7.00 bis 15.30 Uhr geöffnet, mit kostenlosen, freiwilligen Zusatzangeboten durch kooperierende Partner wie das Jugendamt der Stadt Würzburg oder die Universität, an drei Tagen auch bis 17.00 Uhr. Der Unterricht beginnt um 8.15 Uhr. Davor kommen einzelne Schulkinder, allmählich treffen weitere ein, um sich warm zu reden, zu spielen oder gemeinsam zu frühstücken.

Jede Klasse hat über die normale Studentafel hinaus an zwei Nachmittagen je drei Übungsstunden. Dabei ist jeweils die Hälfte der Klasse bei der Lehrkraft, die andere in der Freizeit. Die Übungsstunden werden von der Klassenlehrkraft mit vollem Deputat geleistet, bei solchen mit Teilarbeitszeit übernimmt eine andere Lehrkraft die Übungsstunden. Für acht Ganztagsklassen entsteht somit im Vergleich zur Halbtagschule ein Mehrbedarf von 48 Lehrerstunden oder 1,7 Lehrkräften. Textilarbeit und Werken findet in der Regel am Nachmittag statt.

Die Lehrkräfte müssen in einer Ganztagschule nicht den ganzen Tag anwesend sein. Sie verteilen ihr Stundenmaß lediglich auf Vor- und Nachmittag.

Für Freizeit und Essen entstehen für jedes Ganztagschulkind Kosten in Höhe von 1.300 €. 40 Prozent davon übernimmt der Freistaat nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz, analog zur Hortbezuschung. 60 Prozent tragen die Eltern. Wenige Eltern sind auf die Unterstützung durch die Kommune angewiesen.

Was sind Ganztagsangebote wert?

Jörg Nellen sprach mit dem Kitzinger Oberbürgermeister Bernd Moser.

Bernd Moser ist Oberbürgermeister der Großen Kreisstadt Kitzingen. Als Gymnasiallehrer ist er seit 1973 GEW-Mitglied.

Kitzingen ist ein Mittelzentrum in Unterfranken mit 22.000 Einwohnern und hat zwei Förder-, drei Grundschulen, je eine Hauptschule, Berufsschule, Fachoberschule und ein Gymnasium mit zusammen 4.222 SchülerInnen.

DDS: Wie beurteilen Sie als Pädagoge den Wert einer Ganztageschule?

MOSER: Die Ganztageschule macht es möglich, die Vermittlung des Lehrstoffes über einen längeren Zeitraum zu verteilen. Sie erlaubt dadurch Ruhe- und Entspannungsphasen. Soziales Lernen wird verstärkt. Angesichts der Zunahme von Einzelkindern und allein Erziehenden ist dies von großer Bedeutung. Zu beachten sind darüber hinaus die Vorteile für Wirtschaft und Gesellschaft.

DDS: Welche Ganztagesangebote gibt es in Kitzingen?

MOSER: Es sind keine Ganztagesangebote in Kitzingen vorhanden. Es gibt eine Mittagbetreuung von 11.15 bis 13.00 Uhr an der St. Hedwig-Grundschule, die die Stadt trägt. Im Schuljahr 2000/2001 finanzierte die Stadt bei € 19.728 Kosten und einem Zuschuss des Freistaates in Höhe von € 3.323,40 ein Defizit von € 16.404,63. Ein privater Träger finanziert eine Hausaufgabenbetreuung mit Mittagstisch für Kinder von sechs bis 14 Jahren von 11.30 bis 16.30 Uhr für alle im Stadtteil Siedlung vorhandenen Schulen. Die Stadt beteiligt sich mit einem Zuschuss von jährlich € 26.000 und einem Sachkostenzuschuss in Höhe der Miet- und Nebenkosten.

DDS: Reichen diese Angebote aus?

MOSER: Grundsätzlich wohl nicht. Im Bereich der Betreuung ist immer wieder folgender »Mechanismus« festzustellen: Bedarfsermittlungen ergeben stets eine hohe Anzahl von interessierten Eltern und Erziehungsberechtigten. Sobald jedoch die finanzielle Verpflichtung der Elternbeiträge vorliegt, nimmt das Interesse stark ab und sinkt oft unter die Mindest-

anzahl. In Kitzingen stellt sich gegenwärtig auch das Problem des Raummangels.

DDS: Über Partei- und Ländergrenzen hinweg, auch vom Bundeskanzler, werden Betreuungangebote gefordert. Wen sehen Sie in Bayern in der Pflicht, das zu finanzieren?

MOSER: Die Unterscheidung in die Bereiche Ganztageschule, in der »Bildung und Erziehung« stattfindet, und »Betreuung« von Kindern und Jugendlichen erfolgt deswegen, um den Kommunen den Großteil der Lasten aufbürden zu können. Beide Bereiche sind jedoch eine gesamtgesellschaftliche und gesamtstaatliche Aufgabe. Sie betreffen Bildung und Erziehung und sind daher auch durch den Staat, bzw. den Freistaat zu finanzieren. Das Schulfinanzierungsgesetz muss dahingehend geändert oder ergänzt werden.

DDS: Edmund Stoiber hat im Rahmen eines Betreuungskonzeptes der Staatsregierung 300 Mio. € in Aussicht gestellt, um in »den nächsten Jahren den Ausbau von bedarfsge-rechten und qualitativvollen Angeboten in der Kinderbetreuung« voranzubringen.

MOSER: Dazu müsste zunächst der Bedarf als Grundlage ermittelt werden. Dabei müsste jede staatliche Maßnahme die finanzielle Belastung der Familien berücksichtigen.

Lebensmanagement

Ein Buchtipps von Karin Ehler.

»Ichstark« heißt der erste Band der Reihe »Lebensmanagement konkret« von Hubert Klingenberg und Viola Zintl. Es geht darin um die drei Fähigkeiten Deutungskompetenz (sich und andere verstehen), Entscheidungskompetenz und Aushandlungskompetenz (Konflikte wagen und bestehen). Diese Schlüsselkompetenzen legen den Grundstein für die beiden weiteren Bände »Eigenständig« und »Selbstbewusst«, mit denen eine grundlegende Befähigung, in der »reflexiven Moderne« mit sich und der Gesellschaft zurecht zu kommen, geschaffen werden soll. Das erste Buch enthält zusätzlich zu den inhaltlichen Anregungen zahlreiche methodische Vorschläge, wie man das eigene Leben vor dem Hintergrund des Gelesenen überprüfen und sich dadurch besser kennen lernen kann. Diese Hinweise sind sowohl für das Selbststudium als auch für die Arbeit in Gruppen geeignet. Gerade die Ideen zur Gruppenarbeit, aber natürlich auch die Inhalte basieren auf den langjährigen Erfahrungen als SeminarleiterIn im Bereich Persönlichkeitsentwicklung, die man dem Autorenteam auf angenehme Weise anmerkt.

Die Reihe erscheint im Don Bosco Verlag; jeder Band kostet 15,30 €.

Bestellmöglichkeit:

Don Bosco Fachbuchhandlung, Sieboldstraße 11, 81669 München, Fax 0 89/480 08-309.

Anzeige

Pädagogisch qualifizierte Pflegeeltern gesucht

Flexible Jugendhilfe ist eine durch das Diakonische Werk Rosenheim entwickelte Systematik moderner Jugendhilfe. Sie ist ein auf den Einzelfall abgestimmtes Hilfeangebot, bei dem die Ziele, Formen und Leistungen der Betreuung variieren und eine individuelle Betreuungsintensität vereinbart wird. Es werden sowohl familienunterstützende als auch lebensfeldaufbauende Hilfen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene angeboten. Somit können Eltern und jungen Menschen Beratung, Unterstützung und Betreuung »aus einer Hand« angeboten werden.

Die Flexible Jugendhilfe Fürstfeldbruck setzt sich aus drei Bereichen zusammen:

- Sozialraumbüros Fürstfeldbruck/Germering b. München;
- Kinderbereich;
- Pflegekinderbereich mit Fachpflegestellen.

Für unseren Pflegekinderbereich mit Fachpflegestellen suchen wir pädagogisch qualifizierte Pflegeeltern (Sozialpädagogen, Erzieher usw.) - Alleinlebende, Alleinerziehende, Eltern mit oder ohne Kind(er) -, die im Rahmen einer Fachpflegestelle ein Kind oder einen Jugendlichen im eigenen Haushalt für einen befristeten Zeitraum aufnehmen und betreuen.

Wir bieten: Beratung und Unterstützung während des Pflegeverhältnisses, ein hohes Maß an eigenständigen Gestaltungsmöglichkeiten, Pflegegeldpauschalen, Supervision, Fortbildung etc.

Bei Interesse wenden Sie sich an: Flexible Jugendhilfe Fürstfeldbruck, Robert Schiel-Husemann, Untere Bahnhofstraße 50, 82110 Germering bei München, Telefon 0 89/84 93 96 50 oder Mobil 0170/341 7229, E-mail: pflegekinder-ffb@dwro.org, Internet: www.germering.de.

Bereitschaftsdienst ist Arbeitszeit

Zu diesem Ergebnis kommt ein Urteil des Europäischen Gerichtshofs. Günther Schedel-Gschwendtner erläutert die Konsequenzen und tarifpolitischen Perspektiven, die sich für HeimerzieherInnen daraus ergeben.



Das Urteil aus Spanien

Das in Sachen Bereitschaftsdienst spanischer Ärzte ergangene Urteil (EuGH vom 3. Oktober 2000, C-303/98, vgl. E & W 10/2001, Rechtsschutz) bedeutet für alle ArbeitnehmerInnen in der BRD:

- Bereitschaftsdienste (Arbeitsbereitschaft und Bereitschaftsdienst) zählen zur Arbeitszeit.
- Durchschnittliche Wochenarbeitszeiten von mehr als 48 Stunden in einem Ausgleichszeitraum von 6 Monaten – einschließlich Bereitschaftsdienst, tatsächlicher Arbeit während der Rufbereitschaft und Überstunden – sind nicht mehr zulässig.
- Weder Bereitschaftsdienst noch Rufbereitschaft können als Ruhezeiten im Sinne des Arbeitszeitgesetzes (ArbZG) gelten.
- Rufbereitschaft ist zwar keine Arbeitszeit, aber auch keine Ruhezeit

- Das ArbZG und der BAT – v. a. § 15 und Sonderregelung (SR)2b – sind bezüglich der EG-Arbeitszeitrichtlinie 93/104 nicht mehr konform!

Daraus ergeben sich folgende Konsequenzen für die dienstplanmäßige Schichtarbeit in Heimen:

- Innerhalb eines halben Jahres (Ausgleichszeitraum für ArbZG und BAT) sind höchstens 247 Stunden über die tarifliche Regelarbeitszeit von 38,5 Stunden zulässig (26 Wochen x 9,5 Stunden (48 Stunden minus 38,5 Stunden = 9,5 Stunden)).
- Ruhezeiten sind nicht mehr mit Rufbereitschaften zu verbinden.
- Die Arbeitszeit plus die Arbeitsbereitschaft dürfen höchstens 13 Stunden pro Tag betragen, weil danach jeweils 11 Stunden echter Ruhezeit fällig werden. In der Woche ergeben sich so mindestens 35 Stunden (24 plus 11 Stunden) Ruhezeit.

Das Urteil hat unmittelbare Folgen für Krankenhäuser, Pflegeeinrichtungen und Rettungsdienste, aber auch für Einrichtungen der Behinderten- und Jugendhilfe.

Offen ist zur Zeit, ob von der Durchsetzung eventueller Rechtsansprüche der Beschäftigten auch die Kinder, Jugendlichen und Menschen mit Behinderungen in den Einrichtungen profitieren werden. Die zunächst positive Rechtsprechung befindet sich in der zweiten Instanz, die Sprungrevision zum BAG steht bevor.

Viele Fragen werden aufgeworfen. Wie kann die Schichtfolge pädagogisch sinnvoll gestaltet werden – ohne oder mit Ausnahmeregelungen vom ArbZG (10 Stunden Höchstarbeitszeit/Tag, Pausen und Ruhezeit)? Wird es bei voller Anrechnung der Bereitschaftsdienste auf die Arbeitszeit Einkommensverluste geben, wenn Arbeitsbereitschaft nach wie vor nur mit 1/4 gerechnet wird? Wird die Schichtzulage verbessert, weil Nacharbeit vorliegt (=Wechselschicht, § 33a BAT)? Könnten

Nachtwachen (= volle bezahlte Arbeitszeit) u. U. geteilte Dienste (zweimalige Arbeitsaufnahme am selben Tag) mit sich bringen? Ist Personalaufstockung zur Vermeidung solcher Nachteile geeignet, zwingend und durchsetzbar?

Es empfiehlt sich hier, auf die Unterschiede zwischen Krankenhaus- und Pflegedienst und sozialpädagogischen Einrichtungen näher einzugehen:

Besondere Bedingungen in sozialpädagogischen Heimen

Schichtplanung

Im sozialpädagogischen Bereich leben die ArbeitnehmerInnen zeitweise bzw. auf Dauer mit den ihnen anvertrauten Personen – Kinder, Jugendliche, Erwachsene. Schon deshalb können die Schichtfolgen nicht unabhängig vom Lebensrhythmus der Betreuten festgelegt werden; wesentliche Zeiten (nach der Arbeit, der Schule, nach dem Wecken, Wochenenden) müssen kontinuierlich belegt werden. Zudem gibt es oft keine klare Trennung von hauswirtschaftlichem und pädagogischem Bereich.

Länge der Dienste

Die in sozialpädagogischen Heimen anfallende Bereitschaftszeit (»Nachtbereitschaft«) ist mit 6 bis 8 Stunden durchweg kürzer als die gesetzlich vorgeschriebene Ruhezeit (11 bzw. 10 Stunden nach ArbZG), im Krankenhaus dagegen gibt es Bereitschaftszeiten von oft über 12 Stunden. Damit wird im Heimbereich neben der Bereitschaftszeit, die nach EuGH keine Ruhezeit mehr darstellt, zusätzlich eine echte Ruhezeit von 10 bis 11 Stunden erforderlich, was in der Regel zu größeren Freizeitblöcken führt.

Unterschiedliche Bewertung

In sozialpädagogischen Einrichtungen werden fast alle Bereitschaftsdienste mit 25 Prozent bewertet. Im Krankenhaus gibt es dagegen vier verschiedene Stufen, die eine bis zu 55-prozentige Bewertung vorsehen, je nach Häufigkeit der Bereitschaftsdienste kann sich dadurch 80 Prozent und mehr bezahlte Arbeitszeit ergeben.

Pädagogische Notwendigkeiten

Teamzeiten, Überlappungen (Übergabe), nicht im voraus planbare Arbeitszeit und

sonstige Vor- und Nachbereitungszeiten bedeuten eine differenzierte Schichtplanung und führen immer wieder auch zu Überschreitungen der Höchstarbeitszeit.

Pädagogische Freizeiten

gibt es im Krankenhausbereich nicht. Sie bedeuten fast immer häusliche Gemeinschaft mit den Betreuten und führen meist zur Nichtanwendbarkeit des ArbZG (§ 18) – damit aber auch zu einer je nach Betrieb und Organisation unterschiedlichen Arbeitszeitberechnung. Tarifliche Regelungen fehlen in diesem wichtigen Bereich völlig!

Schon von daher ergibt sich die Notwendigkeit eigener tariflicher Gestaltung für die sozialpädagogischen Heime, also Weiterentwicklung und Neuverhandlung der SR 2b.

BAT weiterentwickeln, § 15 und Sonderregelung 2b kündigen

Die GEW Bayern hat in den letzten Jahren immer wieder versucht, die Bundestarifkommission und darüber hinaus die gemeinsame Tarifkommission mit der ÖTV zur Neuverhandlung der Arbeitszeitbestimmungen des BAT zu bringen. Gelscheitert sind wir an dem Unvermögen, die Besonderheiten des pädagogischen Dienstes in Heimen kreativ in Tarifpolitik umzusetzen, nicht am Widerstand der Arbeitgeber!

Jetzt, mit dem EuGH-Urteil im Rücken, wird vielleicht auch dem letzten Tarifkommissionsmitglied klar, dass sich am BAT etwas ändern muss.

Unsere Forderungen für den BAT könnten sein:

- Neubewertung der Bereitschaftszeiten als mindestens 50 Prozent Arbeitszeit, Rufbereitschaft als 25 Prozent,
- Bereitschaftszeiten nur noch innerhalb der regelmäßigen Arbeitszeit – ohne Lohnminderung,
- Ausschöpfen des tariflichen Spielraums innerhalb des ArbZG (Pausen, Ruhezeiten, Höchstarbeitszeiten),
- Sonderregelung für Ferienfreizeiten/Schullandheimzeiten,
- Regelung für Teilzeitkräfte (Anteil der Bereitschaftszeit innerhalb der regelmäßigen Arbeitszeit, Rechtsprechung zu Teilzeit und Bereitschaftszeit ist nicht einheitlich),

- Neuverhandlung auch über die Wochenfeiertagsregelung im Schichtdienst (ehemals § 15,5 BAT).

Schritte bis zur Neuregelung

Die rechtswidrige betriebliche Praxis kann nicht mehr einfach hingenommen werden. Vielmehr muss es Initiativen zu neuen Betriebs- bzw. Dienstvereinbarungen zur Arbeitszeit (§ 87 BetrVG) geben, die der europäischen Rechtsprechung Rechnung tragen. Auch in die Leistungsentgeltverhandlungen nach § 93 BSHG und §§ 77,78 KJHG muss die neue Rechtslage eingebracht werden. Der § 15 und Sonderregelung 2b des BAT müssen gekündigt werden. Eine monatliche Kündigung wäre jederzeit möglich. Eine Initiative des DGB zur Änderung des ArbZG ist längst überfällig.

Epilog

Einem Kooperationsgespräch zwischen ver.di und der GEW vom 26. Februar 2002 entnehmen wir, dass innerhalb von ver.di keinerlei Sensibilisierung für (sozial)pädagogische Tarifpolitik zu erkennen ist: so wird von den »ver.di Vertretern ... derzeit kein Handlungsbedarf zur Reform des tariflichen Arbeitszeitrechtes für Heimerzieherinnen und Heimerzieher mit dem Ziel der Anpassung der Arbeitszeitbedingungen an die pädagogischen Anforderungen und an die Regelungen des Arbeitszeitgesetzes gesehen. Die Frage soll jedoch noch einmal diskutiert werden, sobald im Krankenhausbereich die Verhandlungen zur Reform des Arbeitszeitrechtes abgeschlossen sind und wenn in der Tat der Nachweis erbracht wird, dass die Umsetzung des Arbeitszeitgesetzes eine Veränderung des für Erzieherinnen und Erzieher in Heimen geltenden tariflichen Arbeitszeitrechtes erforderlich macht, um Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen zu vermeiden«.

Gibt es bessere Argumente für die Organisierung der sozialpädagogischen KollegInnen in der GEW angesichts solcher tarifpolitischen Verrenkungen? Wir als Fachgewerkschaft können und müssen für diese Anliegen eintreten und eine Tarifpolitik mit pädagogischem Augenmaß für und mit unseren KollegInnen durchsetzen.

Wie Kinder ihren Lernweg finden

Eindrücke aus dem schwedischen Kindergarten. Von Bernhard Eibeck.



»Gestern Vormittag haben sie ein Krankenhaus gebaut. Die Katze von einem Kind hatte sich am Fuß verletzt und brauchte Hilfe. Am Nachmittag wollten sie Feuerwehr spielen und haben das Haus angezündet.« Jan Andersens Antwort auf die Frage aus der GEW-Gruppe, was die Kinder den ganzen Tag über so machen, war ganz einfach.

Acht Journalisten, Erziehungswissenschaftler und GEW-Hauptvorständler besuchten in Rahmen einer fünftägigen Expedition ins PISA-Wunderland Schweden die Stockholmer Kindertagesstätte – oder wie es dort offiziell heißt die »Pre school«-Ekbacken. Den Kopf voll mit schweren Fragen nach Konzepten frühkindlicher Pädagogik und des Lernens stießen sie immer wieder auf das gleiche Phänomen: die Schweden verstanden sie gar nicht. So auch Jan Andersen, der Erzieher. Kinder lernen im Leben. Und da es ihr Leben ist, lernen sie so, wie es in ihr Leben passt.

Für ihn besteht die Umsetzung des Pre-School-Curriculums, das es in Schweden als verbindliche Vorgabe für alle Kindereinrichtungen seit 1998 gibt, nicht aus didaktisch ausgearbeiteten Lernzielen, die es in einer bestimmten Zeit zu erreichen gilt, sondern daraus, Kindern Entwicklungsräume zu eröffnen, in denen sie ihre eigenen Lernwege gehen.

Wenn es im Curriculum heißt, dass Kinder die Fähigkeit entwickeln sollen, »Mathematik in sinnvollen Zusammenhängen mit Situationen zu entdecken und zu benutzen«, dann bleibt offen, ob und

wann sie in welchem Zahlenraum subtrahieren oder multiplizieren gelernt haben müssen. Manche Kinder rechnen schon mit vier Jahren bis 30, andere können Zahlenreihen auf Englisch.

Curriculare Konstruktionen

Prof. Dr. Gunnila Dahlberg vom Stockholmer Lehrerbildungsinstitut, an dem auch das Personal der Kindertagesstätten, die »Pre-School-Teacher«, ausgebildet wird, erklärt den Hintergrund dieser besonderen Lernphilosophie. Kinder lernen nicht, weil Erwachsene sie etwas lehren. Die Lernleistung des Kindes besteht vielmehr darin, aus der Vielzahl der Eindrücke, die aus der Umwelt auf sie einströmen, das herauszufiltern, was sie für die Konstruktion ihrer persönlichen Wirklichkeit brauchen. Lernen ist Konstruktion, Bildung ist immer Selbstbildung. Das wusste schon Jean Piaget, dessen Forschungen aus den 50er Jahren in letzter Zeit um neue Ergebnisse aus der Hirnforschung, der Lern- und Entwicklungspsychologie erweitert wurden. Schon ein Säugling lernt, indem er beständig neue Eindrücke aufnimmt, sie mit Bekanntem abgleicht und seine Welt entdeckend konstruiert. Den Rahmen dieser Lernwelt bilden soziale Beziehungen, zunächst zu den Eltern, später auch zu anderen Kindern.

Im schwedischen Bildungswesen wird das Verständnis von der kindlichen Lern-

Welt-Konstruktion konsequent umgesetzt. Zuerst darin, dass man Kindern Spielräume gibt.

In Ekbacken hat jede der fünf Gruppen, bestehend aus 10 bis 16 Kindern, deren drei: einen Raum fürs grobe Handwerken, einen Raum fürs feine Malen und Geschichten Lesen und einen Raum fürs Ausruhen, Kuseln und Schlafen. Und für alle noch einen Tobe- und einen Essensraum. Es ist alles da, was das Kinderherz begehrt und was Geist und Sinn brauchen. Aquarium, Terrarium, Computer, Lego, Bücher, Stifte und Papier. Nur eines fehlt: Ordnung.

Weil es keinen Stundenplan gibt mit genauer Zeiteinteilung für Malen und Basteln, Geschichten Lesen und Bauen, ist immer alles gleichzeitig in Bewegung. Und die 16 Erzieherinnen und Erzieher, die für die insgesamt 69 Kinder da sind, auch.

Das ist das spezielle und besondere Ordnungssystem: kleine Gruppen von Kindern und verlässliche Beziehungen zu den Erwachsenen. Eine Erzieherin oder ein Erzieher ist für vier Kinder da. Diese stabile Beziehung gewährleistet, dass die Welt der Kinder nicht aus den Fugen gerät und man Wagnisse eingehen kann, weil man weiß, dass der Absturz nicht weh tut. Laufen Lernen geschieht in der Zeit zwischen dem Aufstehen und dem Hinfallen. Aber nur dann, wenn jemand da ist, der einem beim wieder Aufstehen hilft und einen ermutigt, weiter zu laufen. So bilden die sozialen Beziehungen die Ordnung zwischen den Menschen, die wichtiger ist als die Ordnung zu den Sachen.

Mut zum Risiko

Das besondere an Ekbacken ist das große, leicht abschüssige Außengelände. Der kundige Blick des deutschen Besuchers sucht eines vergebens: die Rutschbahn, das Klettergerüst, die Schaukel. Statt dessen große Bäume, selbst gezimmerte Hütten, Steinhäufen zum Klettern und eine Unmenge an Brettern und dem Sperrmüll entzogene Gerätschaften. Und Werkzeug, aber echtes: Sägen, Hämmer, Nägel, Messer. »Ist das alles nicht viel zu gefährlich?« Bilder von Kindern, die beim Klettern

vom Baum fallen, sich beim Schnitzen in die Hand schneiden oder beim Zündeln gleich das ganze Haus in Schutt und Asche legen, drängen sich auf.

»Kinder«, so Jan Andersens Erfahrung, »machen nichts, was sie sich nicht zutrauen, wovon sie Angst haben. Sie steigen nicht auf Bäume, die zu hoch für sie sind.« Man darf ihnen aber auch keine zu großen Aufgaben stellen ohne sie darauf vorzubereiten oder ihnen zu helfen. Bevor ein Kind ein scharfes Schnitzmesser in die Hand bekommt, muss es erst lernen, wie man es handhabt: Immer vom Körper weg schneiden. Das Vertrauen in die Kinder ist groß, auch das Vertrauen in die Beobachtungsgabe und erzieherischen Fähigkeiten der Erzieherinnen.

Bei den GEW-Besuchern bleibt ein Restrisiko. Muss unbedingt im Flur eine Kerze brennen? Nervensache.

System für Eltern

Für schwedische Eltern sind Kindertagesstätten unverzichtbar. Die Lebenshaltungskosten sind so hoch, dass keine Familie von einem Gehalt leben kann. Da ist es gut, dass es schon für einjährige Kinder das Recht auf einen Platz im »daghem« gibt, selbstverständlich ganztags – in Ekbacken geht das Angebot von 7.00 Uhr bis 17.30 Uhr.

Von allen 1- bis 6-jährigen Kindern besuchen 76 Prozent eine öffentliche oder private Einrichtung, die im Durchschnitt eine Öffnungszeit von 31 Stunden pro Woche hat. Für das erste Kind bezahlen die Eltern monatlich 3 Prozent ihres Einkommens, höchstens 1.140 SEK, das sind rund 100 Euro, für das zweite Kind 2 Prozent, höchstens 55 Euro, für das dritte 1 Prozent, höchstens 35 Euro. Alle weiteren Kinder einer Familie können die Einrichtung gebührenfrei besuchen. Ab dem Jahr 2003 soll der Besuch für die 4- und 5-jährigen Kinder gebührenfrei sein.

Die Eltern sind durch das System der frühkindlichen Pädagogik keineswegs aus ihrer Erziehungsverantwortung entlassen. Eltern werden in persönlichen Entwicklungsgesprächen über »Wohlbefinden, Entwicklung und Lernprozess« der Kinder informiert, alle Planungen und Aktivitäten sind mit den Eltern abgestimmt. Es gilt auch in Schweden, dass die Eltern für die Erziehung und Entwicklung ihrer Kinder verantwortlich sind und die Kindertagesstätten »das Zuhause ergänzen«.

Von der Fürsorge zur Bildung

Mit dem Erlass des Vorschulcurriculums im Jahr 1998 ist aus dem »daghem« die »Pre School« geworden, die Kindererziehung ist aus der Sozialfürsorge ins Bildungswesen überführt worden. Den Begriff »Pre School« hat man, so erklärt Ann-Cristine Larssen, die Leiterin der Bildungsabteilung der schwedischen Bildungsgewerkschaft Lärarförbundet, nicht aus inhaltlicher Überzeugung, sondern aus taktischen Gründen gewählt. Man wollte aus der begrifflichen Nähe zur Schule Profit schlagen. Nur so sei es gelungen, die Kindertagesstätten als Bildungseinrichtungen zu etablieren. Das wirkt sich vor allem für das Personal positiv aus. Die gemeinsame Grundausbildung aller Pädagoginnen und Pädagogen,

gleich ob sie später in der »Pre School«, der »Compulsory School« (Grundschule und Sek I) oder der »Secondary School« (Sek II) arbeiten, von drei Semestern mit anschließenden weiteren vier Semestern Spezialausbildung zahlt sich aus. Sie verdienen in etwa genauso viel wie die Lehrerinnen und Lehrer. Das ist auch eigentlich klar, denn sie sind ja welche, Pre-School-Teacher eben.

Ihr Ziel ist, dass die Kinder, wenn sie mit sechs Jahren in die Schule, die »Pre-School-Class« und dann ein Jahr später in die »Compulsory School« kommen, weiter lernen wollen, mit, wie es Jan Andersen sagt, »Neugier und Zuversicht«.

Weitere Informationen zu allen schwedischen Bildungsbereichen in Deutsch:

www.skolverket.se/fakta/faktablad/deutsch/index.shtml;

Die Seite der schwedischen Bildungsgewerkschaft

(auch in Englisch): www.laraforbundet.se

Ministerium für Erziehung und Wissenschaften in Schweden

Curriculum für die Vorschule (Auszug)

2.2. Entwicklung und Lernprozess

Die Vorschule soll durch eine pädagogische Leitlinie charakterisiert werden, in der Fürsorge, Bildung und Lernprozesse eine Gesamtheit bilden. Pädagogische Aktivitäten sollen dahin gehend ausgeführt werden, dass sie den Lernprozess und die Entwicklung des Kindes anregen und herausfordern. Das Lernumfeld soll offen sein und bereichert werden durch Inhalte und Attraktivität. Aktivitäten sollen das Spiel, die Kreativität und den Spaß am Lernen bestärken. Das Interesse des Kindes am Lernen von neuen Erfahrungen, Wissen und Fertigkeiten soll in den Blickpunkt rücken und bestärkt werden.

Ziele: Die Vorschule soll versuchen, sicherzustellen, dass Kinder

- ihre Identität und Selbstsicherheit entwickeln,
- gleichzeitig Neugierde, Freude und die Lern- und Spielfähigkeit entwickeln,
- ihre Fähigkeit entwickeln zum Zuhören, Erzählen, Nachdenken und ihre eigenen Meinungen ausdrücken lernen,
- ihre Fähigkeit entdecken, individuell und in der Gruppe zu bestehen, mit Konflikten umzugehen, Rechte und Pflichten zu verstehen und Verantwortung zu übernehmen für allgemeine Regeln,
- ihre motorischen Fertigkeiten entwickeln,

die Koordinationsfähigkeit, das Körperbewusstsein sowie das Verständnis für die Wichtigkeit ihrer Gesundheit und ihres Wohlbefindens zu erhalten,

- eine reiche und vielfältige gesprochene Sprache und die Fähigkeit entwickeln, mit anderen zu kommunizieren und ihre Gedanken auszudrücken,
- ihr Interesse an der geschriebenen Sprache entwickeln, Symbole und deren kommunikative Funktionen verstehen,
- Kreativität entwickeln, die Fähigkeit, ihre Gedanken und Erfahrungen in vielen verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten verständlich zu machen,
- die Fähigkeit entwickeln, Mathematik in sinnvollem Zusammenhang mit Situationen zu entdecken und zu benutzen,
- die grundlegenden Eigenschaften des Nummern- und Maßsystems schätzen lernen, sowie die Fähigkeit erlernen, sich in Zeit und Raum zu orientieren,
- Verständnis für ihre Einbeziehung in natürlichen Abläufe und einfache wissenschaftliche Phänomene wie die Kenntnis von Pflanzen und Tieren entwickeln können.

Deutsche Übersetzung des vollständigen Curriculums bei: GEW, Hauptvorstand, Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt/Main, ☎ 0 69/7 89 73-329, Fax: -103, E-mail: loensh@gew.de

Was ist das Besondere am japanischen Schulsystem?

Warum schneiden die Japaner bei den internationalen schulischen Leistungsvergleichen so gut ab? Was ist anders?
Einblicke von Heribert Weinmann.



Ich bin seit 1987 mit einer Japanerin verheiratet. Wir leben am Stadtrand von Regensburg und haben zwei Kinder, die zweisprachig erzogen werden. Die letzten zehn Jahre waren wir jeden Sommer zu Besuch bei den Schwiegereltern in Japan. Seit sechs Jahren besuchen unsere beiden Kinder (12 und 9 Jahre) am Samstag in München die japanische Ergänzungsschule, die in der Grundschule in der Klenzestraße zu Gast ist. Dort wird drei Schulstunden Japanisch und eine Stunde Mathematik unterrichtet. Durch Mitarbeiter der Firma Toshiba vermittelt, hatte ich 1996 Gelegenheit, eine Grundschule in der Stadt Kumagaya (ca. 60 km nördlich von Tokyo) zu besuchen und mich dort durch den Schulleiter praxisnah informieren zu lassen.

Gesellschaftliche Bedingungen

Wer das japanische Schulsystem verstehen will, muss sich mit einigen Bedingungen

vertraut machen, die die Menschen/die Gesellschaft dort im Laufe der Zeit geprägt haben. Dazu zählt in jedem Fall die Einordnung in die Gruppe und das Harmoniestreben.

Japan ist ein von Naturgewalten bedrohtes Land. Jährliche Taifune, Vulkanausbrüche und Erdbeben (1996 in Kobe ca. 5.000 Tote) stellen für die Japaner immer schon Gefahren dar, die man nur gemeinsam bewältigen kann. Da ein Großteil des Landes gebirgig ist, waren die Menschen durch das Bevölkerungswachstum darauf angewiesen, »zusammenzurücken« und den von Menschen zugänglichen Raum bis ins Letzte zu nutzen.

Geschichtlich besonders bedeutsam war das Tokugawa-Shogunat. Von 1603 bis 1867 hat sich das Inselreich durch eine selbstgewählte Isolation fast völlig von allen anderen Ländern abgeschlossen. In dieser Zeit war die Gesellschaft durch den absolutistischen Militärdiktator, den Shogun, rigorosen Freiheitsbeschränkungen unterworfen: Niemand durfte das Land

verlassen; niemand durfte den Beruf wechseln; niemand in einen anderen Stand heiraten; niemand durfte andere als dem Stand erlaubte Speisen essen; niemand durfte andere als dem Stand vorgeschriebene Kleidung tragen.

Das Leben und die Wohlfahrt des Einzelnen konnte deshalb nur durch die Gruppe gewährleistet werden, in die der Einzelne hineingeboren wurde und der er sich anpassen musste. Die Gruppe bot Geborgenheit und Schutz, verhalf zum Aufstieg, gab Zustimmung zur Durchsetzung eigener Pläne, verlangte aber auch Bewahrung der Harmonie und des geeigneten Verhaltens.

Neben den beiden Hauptreligionen Buddhismus und Shintoismus (eine Naturreligion der Japaner), die ohne Grundsatzzfragen durchaus auch nebeneinander praktiziert werden können, prägte auch der Einfluss des Konfuzianismus die Gesellschaft um die Jahrhundertwende. Zentrale Anliegen dieser philosophischen Geisteshaltung sind gute Führung, praxis-

bezogenes Wissen sowie angemessene gesellschaftliche Beziehungen.

Als sich Japan 1854 auf Druck der Amerikaner der übrigen Welt öffnen musste, folgte unter Kaiser Meiji ab 1868 ein gewaltiger Umbruch mit vielen Reformen. Die Privilegien für den Adel, das waren die Samurai (Kriegerkaste), wurden abgeschafft. Dadurch trat das bisher von Führungspositionen ausgeschlossene Bürgertum in den Vordergrund. Bildung wurde somit ein Mittel zum gesellschaftlichen Aufstieg, aber sie wurde auch zur väterländischen Pflicht erklärt, denn Japan sollte sich Souveränität holen. »Lernen, um den Westen einzuholen« war das Motto. Traditionelle Verhaltensmuster, mit ihrer Basis im Konfuzianismus und verstärkt durch den Buddhismus, änderten sich dadurch jedoch wenig.

Das System

Nach dem Zusammenbruch des militärischen Regimes mit dem Ende des Zweiten Weltkrieges wurde unter dem Einfluss der amerikanischen Besatzungsmacht nach 1945 eine radikale Bildungsreform vollzogen. Das Schulsystem, das damals eingeführt wurde, hat sich im Wesentlichen bis heute erhalten.

Die japanischen Kinder kommen mit 6 Jahren in die Schule. Schulbeginn und Stichtag für die Einschulung ist Anfang April. Wer später geboren ist, muss halt warten. Das japanische Schulsystem kennt eine sechs Schuljahre dauernde Grundschule (shogakko). Anschließend gehen alle Schüler drei weitere Jahre in die Mittelschule (chugakko). Die Oberschulen (koko) mit den Klassen 10, 11 und 12 sind keine Pflichtschulen mehr, dennoch durchlaufen über 90 Prozent aller SchülerInnen auch diese Oberstufe.

Im Allgemeinen gibt es kein »Sitzenbleiben«, ebenso wenig ein Förderschulsystem (außer für Schwerstbehinderte). Alle SchülerInnen bleiben so lange wie möglich in relativ homogenen Gruppen zusammen. Lernbehinderte SchülerInnen werden in eigenen Klassen an der Grundschule unterrichtet. Wenn das Angebot gleicher Bildungschancen eine der wesentlichsten Grundlagen einer Demokratie ist, dann ist dieses Prinzip in Japan – zunächst – verwirklicht.

Das »Ausleseverfahren« beginnt aber mit den Prüfungen. Japans Schulen kennen keine Abschlussprüfungen wie wir,

sondern prinzipiell Aufnahmeprüfungen. Dadurch entsteht natürlich eine gewisse Hierarchie unter den Oberschulen: Solche, die einen besonders guten Ruf haben (und besonders gut auf besonders angesehene Universitäten vorbereiten) und solche, die alle SchülerInnen aufnehmen, die sie bekommen können.

Um bei einer angesehenen Oberschule unterzukommen, d. h. die Aufnahmeprüfung zu bestehen, genügt es vielen SchülerInnen und Eltern nicht, sich allein auf die Ausbildung in der Regelschule zu verlassen. In diesem System blühen deshalb die »Jukus«, die Nachhilfesschulen, die von ca. 60 Prozent aller japanischen SchülerInnen besucht werden. Diese Schulen und Institute haben es sich zur Aufgabe gemacht, speziell auf die Aufnahmeprüfungen vorzubereiten.

Natürlich kosten diese Schulen Geld. Aber in Japan würde niemand ernsthaft bestreiten wollen, dass Bildung Geld kostet – weder privat noch gesellschaftlich!

Der Schulalltag

Der japanische Schultag beginnt in der Regel um 8.30 Uhr und dauert bis etwa 15.30 Uhr. Das sind insgesamt jedoch nur 6 Unterrichtsstunden! Jede Unterrichtsstunde beginnt und endet mit einer fast schon zeremoniellen Begrüßung/Verabschiedung (»rei«). Nach jeder Unterrichtsstunde gibt es eine Pause von 10 bis 15 Minuten.

Überraschend für einen bayerischen Beobachter mag sein, dass in den Pausen so gut wie keine Aufsicht führenden Lehrkräfte zu sehen sind, obwohl japanische Pausehöfe meist Klettergerüste und Angebote für Ballspiele haben. Man geht davon aus, dass sich die SchülerInnen verantwortungsbewusst verhalten.

Die Mittagspause dauert ca. eineinhalb Stunden. Die SchülerInnen holen mit Schürzen und Mützen bekleidet das warmgehaltene Essen und bringen es ins Klassenzimmer, wo gemeinsam gegessen wird. Anschließend müssen die SchülerInnen auch ihr Klassenzimmer putzen und sauber machen. Die übrige Zeit bis zum Beginn des Nachmittagsunterrichts bleibt zum Spielen.

Mindestens einmal pro Woche gibt es eine Morgenversammlung (»chourei«) mit einer Ansprache des Schulleiters, die ein Motto für die Woche vorgibt, einer gemeinsamen Morgengymnastik und dem

Singen der Schulhymne (begleitet vom Schulorchester). Solche Morgenversammlungen werden zum Teil auch in den Firmen abgehalten.

Für die Lehrkräfte bedeutet dieser Tagesablauf, dass auch sie bis zu 9 Stunden pro Tag an der Schule sind. Das bietet natürlich auch viel Gelegenheit zum Austausch, aber auch für Vorbereitungen und Korrekturen. Hinzu kommt, dass jeder zweite Samstag Schultag ist. Diese wesentlich höhere Arbeitszeit sowohl der täglichen Stunden wie auch der Schultage insgesamt (Bayern: 184 Schultage; Japan: 220), findet aber ihre Entsprechung in der Gesellschaft. Für japanische Angestellte sind ein Arbeitstag mit 10 bis 12 Stunden und ein Gesamturlaub von 12 bis 14 Tagen im Jahr keine Seltenheit.

PlusMinus

Japanische SchülerInnen sehen ihre Schule als Lebensraum, wo man arbeiten, aber auch spielen kann. Sportvereine und andere Clubs außerhalb der Schulen kennt man in Japan kaum. Die Schule ist der Lebensmittelpunkt.

Japanische Kinder haben insgesamt eine große Lernmotivation, weil sie etwas erreichen und vorwärts kommen können. Schließlich herrscht zwischen LehrerInnen und SchülerInnen im Vergleich zum Westen eine relativ große Achtung voreinander. Dies wird durch das Harmoniestreben und die Solidarität mit der eigenen Schule verstärkt. Andererseits kostet Bildung sehr viel Geld! Aber in Japan ist man sich bewusst, dass man mit hohem Bildungsabschluss beste Chancen auf einen guten Beruf hat – und das System erlaubt allen, dies zu erreichen. Jedoch bleibt für die aus westlicher Sicht so wichtige Persönlichkeitsentfaltung, die Ausbildung der Individualität in der Schule oft nicht genügend Raum.

Beim Vergleich verschiedener Systeme ist weder pauschale Verurteilung noch kritiklose Akzeptanz von Vorteil, sondern ein sachlicher, nüchterner Blick auf das, was ist.

Wir sollten überlegen, wie wir die positiven Aspekte des japanischen Schulsystems auf unsere Art und Weise verwirklichen können.

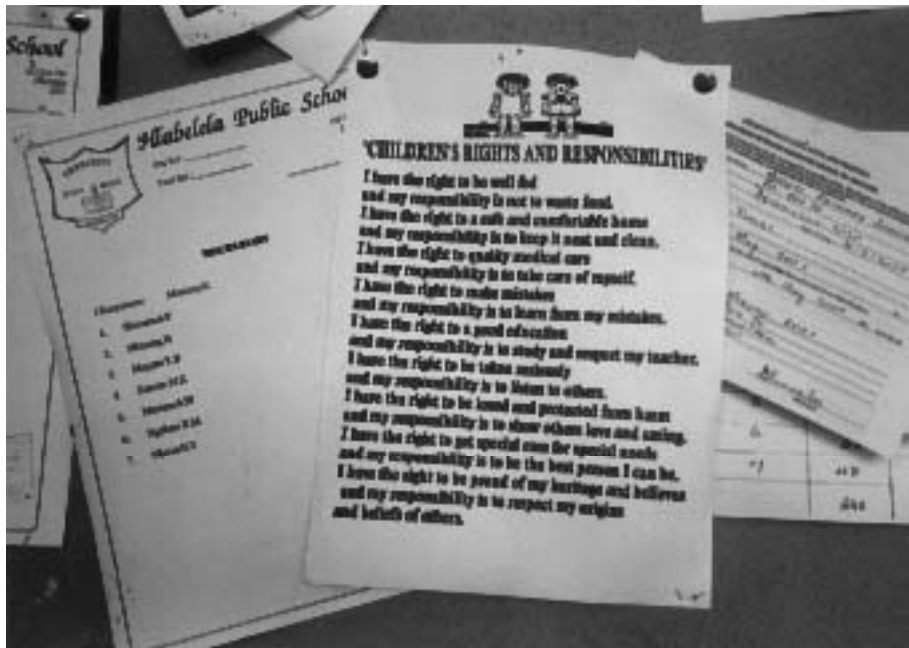
Weitere Informationen

Heribert Weinmann,

E-mail: nobuko@t-online.de

Bridge the Gap

Eindrücke von einer Studienreise nach Südafrika. Von Evi Nies.



haltung, die sie das Ausmaß ihrer Bedrohung durch Aids unterschätzen lässt und die hier notwendige Verhaltensänderung verhindert. 4,7 Mio. Menschen sind HIV positiv in Südafrika, das bedeutet 20 Prozent der Bevölkerung zwischen 19 und 49, oder anders ausgedrückt: von den jetzt 15-jährigen wird die Hälfte in den nächsten 10 Jahren sterben. Dies hat auch verheerende wirtschaftlichen Folgen in Form eines Mangels an qualifizierten Fachkräften, an LehrerInnen, ÄrztInnen, PolizistInnen und die Gesellschaft ist mit einer riesigen Anzahl von Waisen (370.000) konfrontiert, deren schulische Ausbildung und weitere Zukunft ungesichert sind.

Seit Jahren werden der Regierung Südafrikas Versäumnisse bei der offensiven Bekämpfung von Aids durch präventive Maßnahmen und die Anwendung von neuen Medikamenten nachgesagt, aber erst in den letzten Monaten konnten Aids Hilfsgruppen auch vor Gericht Entscheidungen gegen die Regierung erzwingen. Selbst afrikanische Intellektuelle scheuen sich, zu scharfe Kritik an der Regierung zu üben, nun da es endlich eine afrikanische Regierung gibt.

Ende Oktober überziehen die violettfarbenen Blüten der etwa 70.000 Jacarandabäume die Stadt Pretoria mit einem sanften Schleier, der Alleen und Plätze verzaubert. Dem Besucher aus Deutschland wird von weißen Südafrikanern empört berichtet, dass die neue Regierung plane, diese nicht einheimischen Bäume (1888 aus Brasilien importiert) zu vernichten, da es nur noch afrikanische Gewächse in Südafrika geben solle, und sie bewiese mit dieser Barbarei einmal mehr ihre Inkompetenz bei der Durchsetzung eines afrikanischen Standpunktes. Daneben gibt es aber auch die Information, dass geplant ist, eine weitere unbegrenzte Verbreitung der Bäume einzudämmen, da das von den abgefallenen Blüten abgesonderte Öl das Grundwasser zunehmend belastet.

Wohnraum, Wasser und Elektrizität für alle konnte nicht erfüllt werden (8 Mio. sind obdachlos), sondern im Gegenteil hat sich die Lage der armen Bevölkerung durch Privatisierung von Betrieben und Lohnkürzungen im öffentlichen Bereich noch verschlechtert. Seit 1993 wurden 500.000 Arbeitsplätze vernichtet. Von der steigenden Arbeitslosigkeit (bis zu 30 Prozent) sind vor allem auch viele junge AfrikanerInnen zwischen 20 und 30 betroffen, die aufgrund ihrer unzureichenden Schulbildung während der Apartheid heute keine Perspektive haben. Südafrika ist nach Brasilien weltweit das Land mit der größten Ungleichheit². Die einmal angestrebte Umverteilung des Wohlstands hat auch nicht ansatzweise stattgefunden.

Seit der zweiten Hälfte der 90er Jahre steigt die Kriminalität in erschreckendem Maße, vor allem bei Gewaltverbrechen und Mord. Manche Wohngebiete in Pretoria gleichen Hochsicherheitstrakten und das schwindende Vertrauen in die Sicherheitssysteme des Staates führt zu Selbstjustiz und dem Ruf nach der Wiedereinführung der Todesstrafe.

Be wise = condomize

Angesichts der akuten Gefahr, Opfer eines Gewaltverbrechens zu werden, entwickeln viele Jugendliche eine fatalistische Lebens-

Brain drain

Verständlicherweise eher von Seiten weißer SüdafrikanerInnen (Bevölkerungszusammensetzung: 12 Prozent Weiße, 77 Prozent Afrikaner, 8,5 Prozent Coloureds, 2,5 Prozent Asians) wird Kritik geübt an der rigiden Durchsetzung des *affirmative action program* vor allem im öffentlichen Dienst, demzufolge zum Ausgleich bisheriger Benachteiligung viele Weiße durch AfrikanerInnen mit ähnlicher Qualifikation ersetzt werden. Im Einzelfall kann dies zu besonderen persönlichen Härten führen und Weiße treffen, die wie eine Dozentin am *Cape Technicon* in Kapstadt in der Anti-Apartheidbewegung aktiv waren. Aus diesem Grund und wegen der hohen Kriminalität und den, wie sie meinen, düsteren Aussichten für Südafrika haben 5 bis 10 Prozent der Weißen das Land verlassen. Auf die Frage nach dieser Abwanderung antwortet Pieter Dempsey, Project Manager am früher rein weißen Germiston College in Pretoria, dass viele

Zweierlei Wahrheiten

Nicht nur bei dem Blick auf die Jacarandabäume gibt es in Südafrika zweierlei Wahrheiten. Nach einer Phase allmählicher Verbesserungen der Rassenbeziehungen nach dem Ende der Apartheid 1994 haben in den letzten Jahren das gegenseitige Misstrauen und die Spannungen wieder zugenommen. Das hat vor allem wirtschaftliche und soziale Gründe. Die bei Mandelas Amtsantritt versprochene Befriedigung der Grundbedürfnisse nach

seiner weißen MitbürgerInnen die Erfahrung nicht aushalten, sich plötzlich in einem Wettbewerb behaupten zu müssen, während sie vorher Zeit ihres Lebens allein aufgrund ihrer Hautfarbe Vorrang hatten. Abgesehen davon, dass er seine Heimat liebt, sieht er für seine Kinder eine positive Erfahrung darin, in dieser neuen demokratischen Gesellschaft aufzuwachsen, in der es keine Privilegien mehr aufgrund der Hautfarbe gibt, und würde deshalb nie gehen.

Aber nicht nur Weiße verlassen das Land, es findet ein ständiger *brain drain* statt, auch afrikanische qualifizierte Fachleute wissen die besseren Verdienstmöglichkeiten in den USA zu schätzen.

Gleiche Bildung für alle

Angesichts dieser erneuten Verschärfung der Gegensätze und der zusätzlichen Geißel Aids kommt dem Ausbau des Bildungswesens oder, wie dies im mit Bodenschätzen reichen Land Südafrika genannt wird, der Entwicklung der Humanressourcen, eine Schlüsselstellung zu. Dementsprechend beträgt der Etat für Bildung fast ein Viertel des Staatshaushaltes⁴. Das ganze Ausmaß der früheren Diskriminierung der AfrikanerInnen zu Zeiten der Apartheid wird einem eindringlich bewusst bei den Schwierigkeiten, die jetzt zu bewältigen sind. Mit wie viel Energie und Hoffnung diese angegangen werden, davon konnten sich die TeilnehmerInnen einer Studienreise der Politischen Akademie Tübingen und des Schulreferates München im November 2001 in verschiedenen Gebieten des Landes (Pretoria und Kapstadt) überzeugen. Vor allem das leidenschaftliche und kompetente Engagement Einzelner erweckte den Eindruck einer Aufbruchstimmung, in der Neues probiert wird, was auch für den Besucher eine Anregung sein kann.

Nach dem neuen Schulgesetz vom 1. Januar 1997 werden zum ersten Mal in der Geschichte Südafrikas alle SchülerInnen nach denselben Lehrplänen unterrichtet und legen alle die gleichen Prüfungen ab⁵. Zuständig ist ein Erziehungsministerium auf nationaler Ebene und nicht wie unter der Apartheid 19 verschiedene, nach Bevölkerungsgruppen und Homelands getrennt. Es gibt nur noch zwei Arten von Schulen, staatliche und unabhängige, und keine mehr nach ethnischen Kriterien eingeteilt. Für dieses einheitliche

Schulsystem werden neue Lehrpläne entwickelt mit der Projektbezeichnung »Curriculum 2005«, die seit 1998 stufenweise umgesetzt werden. Die Schwerpunkte dieser Lehrpläne sind aus den Diskussionen bei uns bekannt: weg vom Auswendiglernen, Förderung von Problemlösungsverhalten, lernerzentrierter Unterricht, Befähigung zu lebenslangem Lernen – das in Südafrika kreierte Zauberwort heißt OBE = outcome-based-education.

Blick in den Alltag

Im Bezirk Bronkhurstspruit in der Nähe Pretorias in der Provinz Gauteng hatten wir Gelegenheit, fünf ländliche Schulen zu besuchen. Die öffentliche Erziehung ist noch nicht kostenlos und kann von 10 bis 100 € pro Schuljahr variieren, Beträge, die vor allem allein erziehende Mütter nicht zahlen können. In den meisten Fällen gewähren die Schule, Verwandte, Sponsoren oder die Regierung finanzielle Unterstützung, aber es kann auch sein, dass die Schule in besonders benachteiligten Gebieten die armen Familien unterstützt. An der *Hlabelela Public School* etwa geben die Lehrkräfte von der Schulspeisung aus *pap* (fester Maisbrei) und Fischöl den Kindern etwas mit nach Hause, wenn sie wissen, dass dies die einzige Nahrung für die kleineren, noch nicht schulpflichtigen Geschwister sein wird. Mit liebevoller Anteilnahme berichteten uns die KollegInnen von unzähligen Fällen abwesender Väter, die zum Teil mehrere Frauen mit Kindern an verschiedenen Orten hinter sich lassen.

Die bedrohliche Zunahme der Kriminalität wirkt sich auch auf die Schulen aus: Die Ausgaben für Sicherheitsmaßnahmen selbst in ländlichen Gebieten wie Bronkhurstspruit steigen und es ist deshalb nicht absehbar, ob die Klassenstärken von bis zu 50 Kindern in den ersten sechs Jahren und bis zu 35 in den Klassen 7 bis 9 in naher Zukunft gesenkt werden können. Weil die Schule sich erfolgreich an einem Wettbewerb der Telekom Südafrika beteiligt hat und sechs Computer geliefert wurden, lastet auf dem Direktor der *Hlabelela Public School* nun die Verantwortung, mit Personenschutz und schweren Vorhängeschlössern sowie Gittern an den Fenstern den Computerraum zu sichern. Viel dringender würde dieses Geld für eine Grundausstattung der Schule benötigt: Es fehlt an Schreibmaterial, Büchern, na-

turwissenschaftlichen Sammlungen und kaum einer der 700 Stühle für die Kinder ist unversehrt.

Beseitigung des Analphabetismus

Jedes Kind hat das Recht, in seiner Muttersprache unterrichtet zu werden, was bei 11 offiziellen Landessprachen (Zulu, Xhosa, Afrikaans, Pedi, Englisch, Tswana, Sotho, Tsonga, Swazi, Vena und Ndebele) einen enormen Aufwand bedeutet. Schon in der *junior primary phase* wird eine zweite Sprache (meistens Englisch oder Afrikaans) gelernt. Der Fächerkanon unterscheidet sich kaum von dem europäischer Länder, bemerkenswert erscheint allerdings das Fach *Life Orientation*, in dem auch verstärkt Aids thematisiert wird. 1999 startete das Erziehungsministerium eine Bildungsoffensive mit dem Motto *Tirisano* (working together) mit neun Schwerpunkten, die Aufschluss über die Hauptprobleme geben⁶. Einer davon ist der offene Umgang mit HIV/Aids, z. B. im Rahmen einer *HIV/Aids School Week*. Die Jugendlichen sollen ermuntert, aber nicht durch medizinische Tests gezwungen werden, sich medizinische Hilfe zu holen. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Beseitigung des Analphabetentums innerhalb von 5 Jahren. Bei noch 7,5 Mio. Erwachsenen (Einwohner in Südafrika 42 Mio.), die weder lesen noch schreiben können, ist dies eine hoch gestecktes Ziel und bedeutet verstärkte Anstrengungen in der Erwachsenenbildung.

Die Aufgabe, allen jungen Menschen in Südafrika gleichen Zugang zu Bildungsmöglichkeiten zu gewährleisten, heißt aber auch, die LehrerInnen besser aus- und fortzubilden. Nach Unterlagen des South African Institute of Race Relations waren noch im Februar 2001 80.000 afrikanische Lehrkräfte unterqualifiziert, d.h. sie haben keine Lehrerausbildung absolviert und zum Teil auch keinen Matric Abschluss erworben. Tatsächlich sind die Bemühungen zur Qualifizierung der Lehrkräfte schon sehr erfolgreich gewesen: Zwischen 1991 und 1999 konnte der Anteil der unterqualifizierten Lehrkräfte von 40 auf 25 Prozent verringert werden, aber weitere Qualitätsverbesserungen sind notwendig und dafür wurden für das Jahr 2001 erneut Programme für Lehrkräfte unter 50 vor allem in ländlichen Gebieten entwickelt und Gelder bereitgestellt. Man

geht von der Überlegung aus, dass nur qualifizierte Lehrkräfte den gewachsenen Anforderungen an die schulische Ausbildung genügen können und zwar insbesondere auf der Ebene der Matric Prüfungen. Bisher liefert das Erziehungssystem nämlich bei weitem nicht genügend Absolventen, die eine Hochschulausbildung anstreben und den Bedarf des Landes an qualifizierten Fachkräften decken helfen.

Förderprogramme für afrikanische Studierende

Eine Hochschulausbildung ist an 21 *Universities* und 15 *Technicons* möglich. Nach einem Anstieg der Anzahl der Studierenden in der Mitte der 90er Jahre (um 100.000 auf etwa 600.000) gehen die Immatrikulationszahlen in den letzten Jahren zurück, dies wird u. a. auf den Rückgang an Schulabgängern mit Hochschulzugangsberechtigung zurückgeführt⁷. Auch hier sind die dramatischen Auswirkungen von Aids spürbar. Persönliche Betroffenheit oder die Belastung der Familien durch HIV/Aids hält viele Jugendliche vom Studieren ab, da sie sich nicht in der Lage sehen, später jemals Darlehen zurückzuzahlen. Positiv zu verzeichnen ist der gewachsene Anteil afrikanischer StudentInnen: seit 1993 ist deren Anzahl von 40 auf 60 Prozent gestiegen, allerdings überwogen noch 1998 die weißen StudentInnen bei den Abschlüssen: 68 Prozent White, 21 Prozent African, 7 Prozent Asian, 4 Prozent Coloured.

Und dieser Anteil soll entsprechend dem prozentualen Anteil an der Bevölkerung noch weiter wachsen, darauf sind viele Förderprogramme, denen wir in Südafrika begegnet sind, ausgerichtet. Die Erfahrungen der enormen Diskrepanzen zwischen den Eingangsvoraussetzungen der afrikanischen StudentInnen je nach ihrer schulischen Herkunft führte zum Beispiel am *Cape Technicon (Kapstadt)* zum Ausbau des *Teaching and Learning Centre*. Ein ausgeklügeltes Tutorensystem und die besondere Einrichtung eines *Writing Centre* dienen der individuellen Förderung mit dem Ziel einer akademischen sowie persönlichen Qualifizierung. Die TutorInnen werden schon im zweiten Studienjahr geworben, speziell an mehreren Wochenenden geschult und für ihre Tätigkeit bezahlt. Im November 2001 hatte das *Cape Technicon* mit 11.000 Studierenden 250 TutorInnen im Einsatz. Sie

unterstützen 5 Stunden pro Woche in den jeweiligen Fachbereichen StudentInnen dabei, mit dem Studium zurechtzukommen, sie beraten und vermitteln Studier- und Arbeitstechniken (die Inhalte erinnern sehr an die in Bayern nun eingeführten Skillstunden für die 11. Klasse Gymnasium). In engem Kontakt mit den DozentInnen und untereinander entwickeln sie ein flexibles System, das je nach Fach den Bedürfnissen der Studierenden angepasst werden kann. Das geht so weit, dass ein Tutor sich für einen gewissen Zeitraum in Absprache mit den DozentInnen mit den Lernproblemen eines Studierenden befasst.

Die daraus erkennbare Wertschätzung jedes einzelnen jungen Menschen hinterlässt einen tiefen Eindruck. Offensichtlich konnte dieses Tutorensystem bereits so erfolgreich etabliert werden, dass es einen hohen Stellenwert im Lebenslauf hat, als Tutor gearbeitet zu haben.

Das *Writing Centre* setzt noch direkter an den Defiziten vieler afrikanischer StudentInnen an, von denen am *Cape Technicon* 6.000 (Africans, Coloureds, Asians) im Vergleich zu 5.000 Weißen studieren. Mit zwei *full-time Lecturers* einem *Administrator* (für die Organisation), zwei *Consultants* (meistens StudentInnen mit abgeschlossenem Studium) und 13 studentischen Hilfskräften ausgestattet wird den afrikanischen Studierenden geholfen, so beschreibt Zuzi Zantsi ihre Tätigkeit, »das niederzuschreiben, was sie wissen, aber nicht in die Sprache des jeweiligen Fachbereichs bringen können«. Die Fachsprache der Ingenieurwissenschaften oder der Kommunikationstechnologie ist vielen nicht zugänglich und so verschleiern die

zunächst offensichtlichen grammatikalischen Probleme beim Schreiben manchmal tiefer liegende Verständnisprobleme. Der Service des *Centre* umfasst *academic writing workshops* (zugeschnitten auf einzelne Fachbereiche), Vermittlung von Computerkenntnissen bis hin zu Einzelberatung bei Seminararbeiten oder fürs Schreiben der Klausuren.

Alle MitarbeiterInnen in diesen beiden Institutionen strahlten Freude, Schwung und Zuversicht in Bezug auf den Erfolg ihrer Arbeit aus. Noch ganz erfüllt von dem uns vermittelten Optimismus erfuhren wir in der nächsten Gesprächsrunde mit VertreterInnen der Studierenden, dass von den 11.000 Studierenden des *Cape Technicon* mehr als 3.000 HIV positiv sind und sich viele Hoffnungen auf die neu gegründete *HIV/Aids support group* richten, damit sich keine StudentInnen mehr verstecken oder das Studium ohne Abschluss abbrechen.

Und wir erfahren, dass das *Cape Technicon* um die internationale Anerkennung seiner Abschlüsse kämpfen muss – Misstrauen und Vorurteile gibt es nicht nur in Südafrika selbst.

Anmerkungen

1 *Washington Post*, November 2001

2 Martin Schönteich, *Institute for Security Studies*, Pretoria, South Africa

3 *Time*, Februar 2002

4 *Das ist Südafrika Teil 2*, Hg.: Südafrikanische Botschaft, Bonn 1998, S. 3

5 *ebd.*, S. 3/4, sowie alle übrigen Informationen zum Aufbau des Bildungswesens

6 *South Africa Yearbook 2000/2001*, p. 429ff.

7 *Fast Facts February 2001*, *South African Institute of Race Relations*

Das öffentliche Schulwesen in Südafrika

Alter		Klasse	
17	} senior secondary phase	11	Matric (Hochschulberechtigung)
16		10	
15	} junior secondary phase	9	Ende der Schulpflicht
14		8	
13		7	
12	} senior primary phase	6	
11		5	
10		4	
9	} junior primary phase	3	
8		2	
7		1	

Kohle für Kömür

Mahmut Gergerli sprach mit Abuzer Bektaş, Bürgermeister von Kömür köyü. Redaktionelle Bearbeitung: Michael Bernreuter.

Kömür köyü (auf Deutsch: »Kohlendorf«) ist ein verschlafenes kurdisches Nest an der alten Verbindungsstraße von der Provinzhauptstadt Adiyaman zum Nemrut-Berg, dem Berg der geköpften Götter. Verschlafen kann man eigentlich nicht sagen, wenn man seinen Bürgermeister Abuzer Bektaş kennen gelernt hat. Doch seit dem Ausbau der Route zum Nemrut über die Kreisstadt Kahta ist Kömür von den Touristenströmen abgehängt. Als Einkommensquelle bleibt den gut 6.000 Einwohnern im Wesentlichen nur die Subsistenzlandwirtschaft und der Tabakanbau für die regionale Vermarktung. Aber letztere wird nach dem neuen Tabakgesetz der Zentralregierung in Ankara nicht mehr möglich sein. Einzige Zukunftschance für die Kinder von Kömür: Eine gute Schulausbildung.

Du bist der einzige Bürgermeister in der Provinz Adiyaman, der die HADEP (Halkın Demokrasi Partisi = Demokratie-Partei des Volkes) vertritt. Wie kommst du mit deinen Aufgaben zurecht?

ABUZER BEKTAŞ: In der Provinz Adiyaman wurden 29 Bürgermeister gewählt und eingesetzt. Unsere Gemeinde ist traditionell eine Hochburg fortschrittlicher und sozialistischer Politik. Trotz aller staatlicher Repressionen und militärischer Einschüchterungen ist es nicht gelungen, meine Wahl zum Bürgermeister zu verhindern. Die führenden so genannten Sicherheitskräfte und hochrangigen Behörden verhalten sich ablehnend und misstrauisch und grenzen mich aus, wo immer sie können. Die Beamten mit niedrigerem Rang sind eingeschüchtert und vermeiden jeden Kontakt.

Die Mitarbeiter der Gemeinde und ich pflegen guten Kontakt zu den linken Gewerkschaften die Beamte vertreten, besonders mit der Lehrgewerkschaft Eğitim-Sen (*Eğitim-Sen ist die türkische Partnergewerkschaft der GEW*). Seit meinem Amtsantritt wurden bedauerlicherweise 10 Lehrer in andere Orte zwangsversetzt, weil sie unsere Arbeit unterstützt haben.

Welche konkreten Schwierigkeiten hast du als Bürgermeister?

ABUZER BEKTAŞ: Eine wesentliche Beeinträchtigung unserer Arbeit ist die Tat-

sache, dass der Staat für unsere Gemeinde nicht die rechtmäßige finanzielle Unterstützung leistet. In der Türkei sind die Gemeinden völlig von den materiellen Leistungen des Staates abhängig. Der Staat versucht mit allen Mitteln, die Bürger von uns und unserer Politik zu entfremden. Die Menschen in unserer Gemeinde haben aber die staatliche Politik längst durchschaut und lassen sich nicht davon abbringen, die anstehenden Aufgaben gemeinsam zu bewältigen.

Reisen, wie beispielsweise diese nach Deutschland, bei denen ich mich mit fortschrittlichen, außerparlamentarischen Kräften treffe, um Unterstützung für die Projekte in unserer Gemeinde zu finden, muss ich als Privatperson durchführen, weil ich als Bürgermeister keine offizielle Ausreiseerlaubnis erhalte. Das bedeutet ganz konkret, dass ich auf eine private Einladung angewiesen bin, während meines Urlaubs für die Gemeinde unterwegs bin und die Reisen selbst finanziere.

Ihr habt für eines eurer Projekte um die Unterstützung der GEW Bayern gebeten. Möchtest du uns kurz informieren?

ABUZER BEKTAŞ: Wir legen einen großen Wert auf Bildung und Wissensvermittlung. Leider haben unsere Schulkinder zu Hause wenig Platz zum Lernen und Hausaufgaben machen, weil große Familien in kleinen Häusern leben. Besonders im Winter, der bei uns sehr lang dauert und sehr kalt ist, können die Familien nur einen Raum heizen, in dem sich alle Mitglieder aufhalten müssen.

Als Gemeinde von Kömür haben wir uns zum Ziel gesetzt, in jedem Ortsteil einen Raum für pädagogische Betreuung zu schaffen. Es haben sich bereits viele Lehrer bei uns gemeldet, die sich ehrenamtlich zur Verfügung stellen, um die Kinder auch außerhalb der regulären Schulzeit zu unterrichten. Es ist uns bereits gelungen, für jeden Ortsteil einen Raum zu finden, den wir kostenlos von Mitbürgern der Gemeinde erhalten, bzw. wo es notwendig ist, zahlt die Gemeinde die Miete.

Die GEW Bayern haben wir jetzt gebeten, uns bei der Beschaffung der notwendigen Lehrmaterialien finanziell zu unterstützen.

Welche anderen Projekte habt ihr bereits verwirklicht? Was kann die Gemeinde zur Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten sonst noch tun?

ABUZER BEKTAŞ: Eigentlich ist die Bildung eine Aufgabe des Staates. Hierauf haben wir als Gemeinde keinen Einfluss. Trotzdem versuchen wir, die Verhältnisse zu verbessern. So haben wir beispielsweise einen täglichen Pendelbus nach Adiyaman organisiert, um allen Kindern den Besuch des Gymnasiums zu ermöglichen. Hierdurch haben sich insbesondere die Bildungschancen für die Mädchen verbessert, die nicht so ohne weiteres – wie etwa die Jungen – für das ganze Schuljahr zu Bekannten in die Stadt geschickt wurden. Außerdem haben wir eine Teppichknüpferei mit der Hoffnung eröffnet, für junge Frauen Verdienstmöglichkeiten und mehr Unabhängigkeit zu schaffen.

Das Bildungsprojekt von Kömür soll in der Anfangsphase als wichtigsten Schritt Hausaufgabenbetreuung umfassen. Abuzer Bektaş schwebt aber vor, in den »Unterrichtszimmern« das zu ermöglichen, was im Drill des staatlichen Schulsystems kaum passiert: Das Lernen zu lernen. Dazu ist natürlich eine weiter gehende Ausstattung nötig: Bibliothek, Geräte für Versuche, Internetzugang etc. Ein Projekt also, das die Gemeinde, der die ihr zustehenden staatlichen Finanzen ohnehin vorenthalten werden, nicht aus eigener Kraft leisten kann.

Hier bittet die GEW Bayern ihre Mitglieder um Unterstützung.

Und aus einem weiteren Grund ist das Projekt eine Unterstützung wert: Die EU hat von der Türkei im Rahmen des Beitrittsprozesses die Gewährung kultureller Rechte für alle Staatsbürger auch im Erziehungsweisen gefordert – bislang gibt es hierfür keine Planungen, sondern nur Repressionen. Kömür könnte bei der zweisprachigen Bildung ein Modellprojekt werden.

Abuzer Bektaş meinte, wenn aus der Bevölkerung eine Nachfrage nach muttersprachlicher Bildung käme, stünden sie dem sehr offen gegenüber.

Spendenkonto:

GEW Bayern, Konto: 1702 100 901 bei SEB München
BLZ 700 101 11 (Kennwort: Kohle für Kömür)

Gute Ideen der GEW besser publik machen

Ein Angebot der GEW Bayern zur Thematisierung der PISA-Studie. Von Michael Hollstein.

»Mit dem PISA-Event wollen wir die bildungspolitische Diskussion wieder vom Stammtischniveau wegbekommen und statt dessen umfangreiche Hintergrundinfos liefern, die innovativen Forderungen der Bildungsgewerkschaft GEW bekannt machen und gleichzeitig eine Veranstaltung zum Thema bewerben!« Dies war, zusammengefasst, das Ergebnis einer Arbeitsgruppe auf dem Seminar nordrhein-westfälischer und bayerischer MitarbeiterInnen in der GEW-Nachwuchsarbeit Ende letzten Jahres zum Rahmenthema »Neue Wege in der Öffentlichkeitsarbeit«.

Daraus ist inzwischen ein konkretes Angebot der GEW Bayern entstanden. Der »PISA-Event«, der bereits auf der LVV im März präsentiert wurde, steht nun interessierten KollegInnen zur Verfügung.

Event?

»Event« heißt in diesem Zusammenhang, dass wir uns nicht mehr nur mit der reinen Information, wie etwa am klassischen

Infostand, an die Öffentlichkeit (z. B. Studierende) wenden. Statt dessen wird versucht, möglichst mit einem nachvollziehbaren Zusammenhang zum jeweiligen Thema, aus der täglichen Informationsflut hervorstechen. Bei PISA bot sich natürlich der schiefe Turm als Blickfang an. Der Event ist also ein inszeniertes, wenn auch bewusst begrenztes Spektakel, das aber im Ergebnis zu einer erfolgreichen Bekanntmachung unserer Inhalte bzw. Veranstaltungen führen soll.

Was wir bieten!

Zentrales Element des PISA-Events ist der »Schiefe Turm«. Er wurde vom Kollegen Wieland Sternagel gebaut, ist circa 2,20 m hoch und seine Elemente können zum leichteren Transport ineinander gestapelt werden. Außerdem gibt es dazu:

- Beispielfragen des PISA-Tests, die am Turm angebracht werden können und Inhalt, Methodik und Niveau des Tests verdeutlichen sollen,

- offizielle Ergebnisse der OECD für Deutschland (30 laminierte DIN A 4-Blätter; hängbar als Plakatwand)
- Forderungen der GEW als Reaktion auf die Ergebnisse (10 laminierte DIN A 4-Blätter; hängbar als Plakatwand),
- Mappe mit Hintergrundinformationen (GEW-Materialien, Presseschau etc.), die auch separat (z. B. zur Vorbereitung von Infoveranstaltungen) ausgeliehen werden kann.

Wie kommen wir an den Event?

Die Terminplanung für die Vergabe des PISA-Events läuft über den Landesverband einschließlich näherer Informationen zum Transport und allen technischen Fragen. Auch wenn ihr ReferentInnen für eine Veranstaltung braucht, kann euch dort weitergeholfen werden.

Bestellung & Infos

GEW Bayern, Schwanthalerstraße 64,
80336 München, ☎ 0 89/54 40 81-0,

Erfahrungen sammeln, Schule entwickeln

Auszüge aus einem Brief von Udo Helmholz an die bayerische Kultusministerin.

Bevor ich in einem guten Jahr meinen dann 38-jährigen Dienst als Lehrer im Freistaat Bayern beende, möchte ich einige kritische Anmerkungen zur Lage unseres Schulsystems und zum Stand der Reformversuche machen, indem ich meiner obersten Dienststelle die Erfahrungen und Erkenntnisse eines langen Berufslebens weitergebe. Meine Erfahrungen beruhen nicht nur auf meiner Tätigkeit als Fachlehrer für Französisch, Geschichte und Sozialkunde in allen Altersstufen, sondern auch auf der nun 25-jährigen Tätigkeit als Beratungslehrer.

Was nützt dem Schüler?

Grundsätzlich erfüllt mich mit Sorge, dass in den von Ihrem Hause konzipierten Reformen eine sich verstärkende Tendenz sichtbar wird, in der Wirtschaft modische, meist von führenden Unternehmensberatern entworfene Methoden zu effizienterer Betriebsführung auf die Schule zu übertragen. Dabei wird nach der Maxime verfahren »Was nützt es dem Betrieb?« statt nach dem für uns Pädagogen verbindlichen Prinzip »Was nützt es dem Schüler?«.

Ich habe seit Beginn meiner Tätigkeit als Lehrer den Eindruck, dass unter ihren MitarbeiterInnen zu wenige sind, die den Unterrichtsbetrieb längere Zeit erlebt haben und gleichzeitig Einblicke in die Probleme und Bedürfnisse unserer Heranwachsenden haben. Unter den für einige Jahre ins Ministerium beorderten jüngeren LehrerInnen, die den Mangel an Basisnähe ausgleichen sollen, sind nach meiner Erfahrung zu viele, bei denen die Aussicht auf Karriere pädagogisches und soziales Engagement überlagert und Sensibilität für die Probleme der heutigen Jugendlichen verdrängt.

Bei den SchülerInnen legen wir das Leistungsprinzip an, aber bei der Besetzung eines Postens mit vielfältigen Anforderungen wird jemand auf Lebenszeit ernannt, der noch nicht beweisen konnte, dass er diesen außerordentlich hohen Anforderungen gewachsen ist! Ich könnte Ihnen etliche Beispiele nennen, wo ein Schulleiter entweder von Anfang an wegen Inkompetenz Betriebsklima und Effizienz seiner Schule stark beeinträchtigt

hat oder aber wegen nachlassender Spannkraft den Anforderungen nicht mehr gewachsen war. Wie lange noch soll das »biologische« Prinzip der Vorrangigkeit des Dienstalters bei der Verteilung von Funktionsstellen gelten? In so manche Fachschaft würde mehr Schwung gebracht, wenn man fähigen jüngeren KollegInnen die Leitung anvertraute. Und wie segensreich wirkte es sich auf die Arbeit in den Schulen aus, wenn in unserem immer härter werdenden Schulalltag verbrauchte Funktionsträger wieder ins Glied zurücktreten könnten bzw. müssten! Was man in den Kollegien übrigens auch nicht versteht, ist die Tatsache, dass bei Beförderungen und Besetzung von Funktionsstellen immer noch die Note des ersten Staatsexamens sehr gewichtig ist, die im Extremfall mehr gilt als langjährige erfolgreiche Tätigkeit als FachlehrerIn.

Falscher Elternehrgeiz

Entgegen den Hoffnungen hat sich mit der Einführung der sechsstufigen Realschule ein Missstand nicht gebessert: der Druck, der von den Eltern auf die Dritt- und Viertklässler und z. T. auf deren LehrerInnen ausgeübt wird. Immer mehr Eltern geben ihren Kindern Nachhilfe, damit sie den erforderlichen Notenschnitt schaffen. Wir wissen alle, wie schädlich sich das auf die psychische Entwicklung, aber auch auf die schulische Laufbahn der Kinder auswirken kann. In meinen Vorträgen vor Eltern von Viertklässlern betone ich in den letzten Jahren verstärkt die Gefahr, dass Kinder, die nur mit äußerster Anstrengung den Schnitt geschafft haben, spätestens in der Mittelstufe den wachsenden Anforderungen des Gymnasiums nicht mehr gewachsen sind.

Wir können machen und werben, was wir wollen, die – in meinen Augen gut konzipierte – Hauptschule wird von einem großen Teil der städtischen Bevölkerung als »Restschule« abgelehnt. Welche absurden Auswirkungen das haben kann, sei mit folgendem Beispiel belegt: An der hiesigen Grundschule hat die Mehrheit der Eltern den vorgeschlagenen Schullandheimaufenthalt abgelehnt mit der Begründung, dass die Kinder durch den ein-

wöchigen Unterrichtsausfall in Verzug kämen; mit der gleichen Begründung wurde auch eine Austauschreise zur italienischen Partnerschule abgelehnt!

Auf so manche gewünschte Projektarbeit wird verzichtet, weil die LehrerInnen sonst nicht genügend fundierte Noten für das frühe Übertrittszeugnis zur Verfügung haben. Grundsätzlich wird bei engagierten LehrerInnen, die u. a. viel Wert auf Förderung der kreativen Fähigkeiten legen, durch diesen elterlichen Druck die Freude am Beruf stark eingeschränkt.

Dabei gibt es eine einfache Lösung, die zu überprüfen ich Sie auch im Namen zahlreicher KollegenInnen an der Grundschulen dringend bitte: Verzichteten wir auf Notenschnitt und Probeunterricht und legen wir die Verantwortung voll in die Hände der Eltern, die ja nur das Beste für ihre Kinder wollen und sich auf Rat und Gutachten der KlassenleiterInnen verlassen können.

Unverzichtbare Ganztageschule

Wenn wir als LehrerInnen die schwierige Aufgabe zu erfüllen haben, die zunehmenden Erziehungsdefizite der Familien aufzufangen und auszugleichen, wenn wir also u. a. das Lernen von Gemeinschaft und Solidarität ermöglichen, aber auch Fantasiefähigkeit fördern wollen neben der Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten, müssen wir die Ganztageschule einführen. Ihr Haus hat ja schon die ersten Schritte in diese Richtung unternommen. Und dann könnte man auch die wissenschaftlich untermauerte Erkenntnis umsetzen, dass möglichst frühe und regelmäßige Beschäftigung mit Musik für die Entwicklung auch der intellektuellen und sozialen Fähigkeiten des Menschen außerordentlich wichtig ist.

Die oben angedeuteten zunehmenden Schwierigkeiten durch Defizite bei den SchülerInnen können nur von besser ausgebildeten Lehrkräften in kleineren Klassen gemeistert werden. Die notwendige Fortbildung für jetzt tätige LehrerInnen kann nur dezentral organisiert werden. Und an jeder Schule muss eine Gelegenheit zu Supervision angeboten werden.

»Wart' mal schnell«

Hannes Henjes über das neue Buch von Karlheinz A. Geißler.

Man/frau muss nicht unbedingt Marcel Proust, Thomas Mann oder Sten Nadolny lesen, um etwas über das Wesen der Zeit zu erfahren. Es würde schon genügen, sich immer wieder einmal Zeit zu nehmen und selbst ein wenig über die Zeit nachzudenken. Dazu will uns Karlheinz A. Geißler mit seinem neuen Buch »Wart' mal schnell« ermutigen. Es versammelt gemäß seinem Untertitel »Minima Temporalia« mehr als hundert kleine Texte zum Thema »Zeit«, von denen der längste sieben Seiten, der kürzeste eine Zeile umfasst. Die meisten anderen sind zwischen einer halben und ein bis zwei Seiten lang. Als »gelegentliche« Texte, wie der Autor sie nennt, hat er sie zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten geschrieben, »immer aber auch auf den Wegen dorthin und wieder zurück, in schnellen und langsamen Zügen, auf zugigen, sonnigen, vollen und auch leeren Bahnsteigen«. Keiner sei im Auto oder im Flugzeug verfasst worden.

Heiter-ironisch

Gleichwohl wirkt die Darbietung der »Temporalia« keineswegs zufällig. Geißler hat sie gesichtet, jedes betitelt und sie nach verschiedenen Gesichtspunkten gruppiert. So lauten die Überschriften der Textgruppen beispielsweise »Ja, ja die Zeit«, »Zügige Zeiten«, »Das Pausen-Los«, »Allegro non troppo« oder »Time is on my side«. Doch wie bekommt der Autor die Zeit »auf seine Seite«? Zunächst einmal auf heiter-ironische Art. So fragt er am Anfang scheinheilig ernst: »Was ist Zeit?«, um dann »eine Sammlung ungewöhnlicher Antworten« zu geben, unter denen sich etwa diese findet: »Zeit ist das, was man braucht, um allen jenen 1,7 Millionen Hinweisen nachzugehen, die man zum Suchbegriff »Zeit« im Internet findet«. Oder diese: »»Zeit« ist das meistgebrauchte Substantiv der deutschen Sprache.« Oder auch diese: »Zeit ist die Illusion, nicht tot zu sein.«

Spaß am Paradoxen

Zum Thema »Wie wir Zeit sparen könnten« äußert er sich auf paradoxe Weise:

»Wir könnten mehr Zeit sparen, wenn wir nicht so viel Zeit für die Organisation von Zeit aufwenden würden.« Dann beginnt die allmähliche Zuspitzung: »Wir könnten Zeit sparen, wenn wir nicht so häufig auf die Uhr schauen würden.« Die Fortsetzung: »Wir könnten Zeit sparen, wenn wir die Zeit nicht als etwas begreifen würden, das man sparen kann.« Und die Schlussfassung: »Wir könnten Zeit sparen, wenn wir uns weniger anstrengen würden, Zeit zu sparen.«

Geradezu logisch, dass Geißler an einer anderen Stelle Eulenspiegel zitiert, der auf die Frage, wie weit es bis zur nächsten Stadt sei, geantwortet haben soll: »Wenn ihr langsam fahrt, eine halbe Stunde. Wenn ihr schnell fahrt, einen halben Tag.«

Spiel mit der Sprache

Mit den kurzweiligen Wort- und Sprachspielen versucht der Autor, nicht nur die Zeit, sondern auch die LeserInnen auf seine Seite zu bringen. Als »eine zeitweise Person« und Zeitforscher, »der in einer bestimmten Art forsch mit der Zeit umgeht«, fordert er uns auf: »Nehmen Sie sich also Zeit für die Zeit.« Allerdings warnt er uns in »Zeit der Aufklärung«: »Das Nachdenken über »Zeit« ist nämlich selbst zeitlich. Es kostet Zeit. Diese wiederum fehlt uns, wenn wir sie leben wollen.«

Eine der wesentlichen Ursachen für dieses Dilemma liegt darin, dass wir die Zeit im Namen des Fortschritts »zum Thema gemacht« haben, »um schließlich souverän und aufgeklärt über diese bestimmen zu können. »Nun werden wir mit »der Dialektik dieser Aufklärung konfrontiert.« Deshalb heißt es heute nicht mehr, dass wir »uns aus der selbst verschuldeten Unmündigkeit zu befreien« hätten, »vielmehr müssen wir uns von den Folgen unserer selbst verschuldeten Mündigkeit frei machen.

Ernsthaft

Trotz des unterhaltsamen Stils, der die »Temporalia« auszeichnet, lässt Geißler seine LeserInnen immer wieder spüren, wie ernst ihm sein Thema ist. Schon in seinem

amüsanten Vorwort »Ach, du liebe Zeit« wechselt er unauffällig den Ton und führt den Leser/die Leserin fast unmerklich in ein anderes Gefilde: »Denn alles Schreiben über »Zeit« und noch mehr alle die vergeblichen Bemühungen, »Zeit« zu ordnen, zu managen und zu sparen, sind letztlich nichts anderes als die Suche nach einem Platz zum Ausruhen, nach einer Zeit-Oase ohne Furcht vor dem Tod, nach einem schattigen Ort in sonniger Umgebung, bei gutem Essen, wohlschmeckendem Wein, zusammen mit nicht allzu flexiblen Freunden und Freundinnen.«

Und im Text »Zeitaskese« schreibt er schließlich: »Sie ist die Kunst, das Zeitliche bereits als Lebende segnen zu können. Unverzichtbar aber ist die Anstrengung, über Zeit nachzudenken. Denn das bedeutet nichts anderes, als sich auf den Tod vorzubereiten. Nur jene, die sich ihrer Endlichkeit bewusst sind und sich mit diesem unumgänglichen Sachverhalt versöhnt haben, müssen nicht alles haben und nicht alles machen.«

Menschenfreundlich

»Wart' mal schnell« ist das Buch eines Menschenfreundes, der allerdings niemanden belehren, erziehen oder gar beglücken will. Er würde sich aber ganz gewiss freuen, wenn seine LeserInnen durch die Lektüre, die ihnen Vergnügen bereiten soll, zu einem bewussteren Umgang mit der Zeit kämen. Diesem Ziel sollen auch die auf die Texte abgestimmten Monotypien von Traute Langner-Geißler dienen. Sie heißen zum Beispiel »2 x Zeit«, »Illusion der Freiheit«, »Übergang«, »Zeitimpulse«, »Warteschleifen« oder »Schlusspunkt«. Diese pfiffigen, wohlgedachten Zeichnungen spiegeln die Erlebnisse der »Reise durch die Zeitlandschaften« wider, wie Geißler seine »Temporalia« auch nennt. Und wie ist deren letztes überschrieben? »Zu guter Letzt«. Er besteht aus nur einem Satz, den man/frau zu seinem/ihrer Vergnügen aber mindestens zweimal lesen sollte: »Zur Zeit gibt es nichts mehr zu sagen.«

Karlheinz A. Geißler: »Wart' mal schnell«. *Minima Temporalia*, S. Hirzel Verlag, Stuttgart, Leipzig 2002, € 24,-, ISBN 3-7776 1125-5

Gibt es eine Pädagogik gegen Rechts?

Anna Forstner über ein Seminar der GEW Niederbayern.

Kundgebungen gegen »rechte Gewalt« sind schon wieder »out«, ein Jahr lang gab es Geld für »Kicken für Toleranz« und Ähnliches – jetzt herrscht Alltag. Wer aber die Kurzmeldungen in den Zeitungen liest, weiß, dass die »braune Gefahr« akuter ist denn je. Wer mit Jugendlichen arbeitet und die Augen aufmacht, stößt nach wie vor bei vielen auf Rassismus und latente Gewaltbereitschaft. Wie geht man damit um? Wie setzt man dem in seiner täglichen Arbeit etwas entgegen? Die GEW Niederbayern nahm dies zum Anlass für ein Seminar »Rechtsextremistische Tendenzen unter Jugendlichen – gibt es eine Pädagogik gegen Rechts?«.

Gut ein Dutzend TeilnehmerInnen aus allen Bildungsbereichen trafen sich Anfang März 2002 zu diesem zweitägigen Seminar in Straubing. Fast alle hatten sie auf die eine oder andere Weise ihre Erfahrungen mit rechtsextremen SchülerInnen bzw. Jugendlichen gemacht: Ein verdeckter Hitlergruß im Unterricht, die Frage nach der Zahl der in Auschwitz Ermordeten, der extreme Kurzhaarschnitt einer Schülerin usw.

Fruchtbarer brauner Gäuboden?

Straubing war einerseits bewusst als Seminarort gewählt worden, andererseits steht es stellvertretend für viele Orte, die zunehmend von Rechtsextremen dominiert werden. Im nahegelegenen Steinach fand letzten Sommer ein internationales Neonazi-Treffen mit über 600 Rechtsextremen statt, Polizei und Staatsschutz wollen keine Ahnung von den Vorbereitungen gehabt haben. Deggendorf wurde jahrelang von einer (rechten) Skinheadszene terrorisiert. In Straubing scharf Sascha Roßmüller, Bundesvorsitzender der Jungen Nationaldemokraten (JN) und Landesgeschäftsführer der NPD Bayern, seit über einem Jahrzehnt Jugendliche um sich.

Informationen über die rechtsextreme Szene standen im Vordergrund des Seminars. Der Sozialpädagoge Michael Uhlig berichtete sehr kompetent über den aktuellen Stand und seine Erfahrungen im Umgang mit rechten Jugendlichen. Die andere Seite des Problems Rechtsextremismus bearbeitete überaus engagiert die junge Simone Pfeiffer von ART (Antirassismustraining) München.



»Wo siehst du Rassismus?« – Gruppenarbeit mit Trainerin Simone Pfeiffer (links)

Mit dem ART-Koffer steht Material zur Verfügung, das einerseits eigene Wahrnehmungsmuster im Umgang mit »Fremden« hinterfragt, andererseits Informationen und Anleitung im Umgang mit kritischen Situationen bietet. Für den theoretischen Rahmen antirassistischer Pädagogik war Thomas Quehl zuständig. Er vermittelte Erfahrungen aus Großbritannien, wo seit Jahren besonders mit jüngeren SchülerInnen gearbeitet wird: Der rassistische Diskurs macht schließlich vor den Kinderzimmertüren nicht Halt, auch Zehnjährige vertreten Thesen wie »Die Ausländer nehmen uns die Arbeitsplätze weg«. Als Grundschullehrer plädierte Kollege Quehl für frühzeitige Thematisierung von Rassismus und wichtiger historischer Grundlagen: »Die Jugendlichen interessieren sich nicht erst in der 9. Klasse dafür, wer Hitler war.«

Insgesamt war das Seminar sehr ergiebig, es wurde aber auch deutlich, dass noch viele Fragen offen sind und dass es leider kein Patentrezept zum Umgang mit jungen Neonazis gibt!

Weitere Infos zum Thema:

home.link-m.de/art
www.uni-duisburg.de/diss
www.dradio.de/cgi-bin/es/neu-hintergrund/339.html
www.aida-archiv.de

Kreative Weiterbildung und Fortbildung
für soziale Berufe: www.kunsttherapie.com

Quo vadis, e+s?

Günther Schedel-Gschwendtner über die aktuelle Lage bei der AsBG.

Seit dem 4. März 2002 hat die AsBG (Arbeitsgemeinschaft sozialpädagogischer Berufsverbände und Gewerkschaften) in Bayern ein Mitglied weniger: die Landesgruppe Bayern der evangelischen ErzieherInnen und SozialpädagogInnen ist ausgetreten – verärgert durch ein angeblich fehlerhaftes Protokoll und einen vermeintlichen Konfrontationskurs der übrigen Mitgliedsorganisationen der AsBG.

Merkwürdig nur, dass noch Ende Februar im Rundbrief von e+s zu lesen war, dass »ein gemeinsamer Brief an das Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familie und Frauen verfasst und im Dezember 2001 verschickt (wurde). Forderung ist: »Die gleichgestellte Mitwirkung von erzieherischen Fachkräften in der Modellkommission für die neuen Förderrichtlinien.« Nichts anderes war das Anliegen der übrigen Organisationen.

Elsbeth Oberhammer ergänzt noch im Rundbrief von e+s: »Die Modellkommission hat sich entschlossen, eine VertreterIn der Berufsverbände und Gewerkschaften als beratendes Mitglied aufzunehmen. Meiner Ansicht nach ist das zuwenig. Gewerkschaften und Berufsverbände verfolgen nicht immer die gleichen Ziele. Der Praxis nur eine Stimme und die nur beratend zuzugestehen, ist ein mageres Ergebnis.« Dieselbe Kollegin schreibt im März als Grund für den Austritt, dass »wir (e+s) das Schreiben (der Frau Stewens) nicht ablehnen, sondern dafür plädieren, die angebotene Chance zu nutzen, um endlich in einen konstruktiven Dialog treten zu können ... Wir wollen keinesfalls den Konfrontationskurs einschlagen.«

Zur Erinnerung: Vor 5 Jahren trafen sich e+s und die LFG Sozialpädagogische Berufe der GEW, um festzustellen, dass man sich inhaltlich sehr nahe stehe, besonders bezüglich der Qualitätsforderungen im Kita-Bereich. Sogar eine gemeinsame Kandidatur für die Arbeitsrechtliche Kommission von Diakonie und Evangelischer Landeskirche war vorgesehen.

Liebe Kolleginnen von e+s, wir bitten euch, der Fachöffentlichkeit und den ErzieherInnen von e+s darzulegen, welche Strategie ihr angesichts des drohenden Ausverkaufs der Kita-Landschaft an die Modellsanierer wirklich befürwortet!

Macht lieber subversive Vorschläge ...

Leserbrief zum Beitrag von Schorsch Wiesmaier in DDS 1/2-2002.

Das bildungspolitische Schlaglicht von Schorsch Wiesmaier beleuchtet zwar die schwarzen Seiten des dreigliedrigen Schulsystems, aber es ist nicht hell genug, um bis ins Herz der Finsternis vorzudringen.

Schorsch Wiesmaier teilt in seinem Kommentar das populäre Vorurteil, das Bildungspolitiker, Ministerialbeamte, Medien und LehrerInnen unaufhörlich wiederholen, nämlich das Vorurteil, dass Bildung die Hauptaufgabe unserer Bildungsanstalten ist. Die Produktion von Massen-Legasthenie (im wörtlichen, nicht im klinischen Sinn) wird als Betriebsunfall hingestellt, der durch »integrative Schulsysteme« angeblich vermieden werden kann. Seltsam ist allerdings, dass nach so einem »Betriebsunfall« kein einziger Top-Manager gefeuert worden ist. Noch mehr müsste sich die GEW darüber wundern, dass ihre konstruktiven Vorschläge von den Bildungspolitikern nicht aufgegriffen werden – die Herrschaften machen so weiter wie immer!

Warum kommen so wenige in der GEW auf die nahe liegende Idee, dass Bildung nicht Ziel, sondern nur das notwendige Mittel für eine Selektion ist, die ohne Rücksicht auf Verluste (nicht nur SchülerInnen und Eltern, auch die Lehrkräfte bezahlen dafür!) tagtäglich in allen Klassenstufen durchgezogen wird, nicht nur beim »Grundschul-Abitur«? Warum pro-

testieren so wenig »Gebildete« dagegen, dass Bildung von der (zumindest möglichen) Emanzipation zum Instrument der Diskriminierung degeneriert?

Kommen LehrerInnen nach ihrer Arbeit an der Selektionsrampe denn nicht mehr zum Nachdenken darüber, wozu sie sich missbrauchen lassen? Der kürzlich verstorbene Soziologe Pierre Bourdieu hat schon 1993 in seinem Buch »Das Elend der Welt« das Bildungswesen als einen Maxwellschen Dämon beschrieben, der die »Dummen« nur noch dümmer und die »Schlaun« noch schlauer macht. Wenn man diesen Gedanken Bourdieus ernst nimmt, dann kann man nicht mehr von einem Versagen der deutschen Bildungsinstitutionen reden, sondern nur von einem Erfolg, den PISA und zuvor TIMSS auch bestätigen: Unser Bildungswesen produziert genau so viele, die dumm dran sind, wie auch die Wirtschaft braucht bzw. ausschließen will.

Also, liebe GEW: Hör auf mit konstruktiven Vorschlägen, auf die kein Politiker hört! Mach lieber subversive Vorschläge, wie wir LehrerInnen uns von der Selektionsrampe wegstehlen können, wie SchülerInnen und Eltern zusammen mit LehrerInnen das Leistungsprinzip torpedieren können, damit endlich Bildung in die Bildungseinrichtungen kommt.

Wolfgang Walter, Augsburg

Trauer um Christl Weimer

Die langjährige Vorsitzende der GEW-Landesportkommission – Christl Weimer – ist nach längerer Krankheit gestorben. In tiefer Trauer sind ihre Freunde und Bekannten der GEW-Sportkommission.

Christl war seit 1979 Mitglied der Landesportkommission, deren Vorsitz sie 1984 übernahm. Mit ihrem großen kämpferischen Engagement hat sie dazu beigetragen, dass die Belange des Sports in den verschiedenen Bildungsbereichen auch im Kultusministerium Gehör fanden.

Durch die Initiierung und Durchführung öffentlichkeitswirksamer Sportereignisse – wie z. B. Sport- und Spielefeste, Sport-Friedensstaffetten und Fortbildungen – ist es ihr gelungen, die gesellschaftliche Bedeutung des Sports bewusst zu machen.



Dafür möchten wir ihr an dieser Stelle nochmals danken. Wir werden sie immer als liebenswerten Menschen in Erinnerung behalten.

*GEW-Sportkommission,
Walter Vogel, Vorsitzender*

Die Lage ist komplizierter

Leserbrief zu »Die Zusammenarbeit muss etwas bewegen...« DDS 3-4/2002

Leider ist die Lage noch komplizierter als es die Vorsitzenden von GEW und ver.di Bayern dargestellt haben. Neben den Bereichen Bildung, Wissenschaft und Forschung (Fb5) und Gemeinden (Fb7) ist es v. a. der Fachbereich 3 (Gesundheit, Soziale Dienste, Kirchen), wo wir zahllose Überschneidungen mit ver.di haben. Von den ca. 2.500 soz.pädagogischen Mitgliedern sind etwa 1.500 in diesem Fachbereich organisiert, der in Bayern stark kirchlich geprägt ist, Tendenz steigend!

Zusammenarbeit mit ver.di bzw. der ehemaligen ÖTV gibt es und hat es auch in der Vergangenheit gegeben – etwa wenn größere Kampagnen überbetrieblich zu führen sind: § 93 BSHG (Behindertenhilfe), neue Förderrichtlinien in Kitas, Verteidigung der Münchener HPTs u. ä.

Meist hängt die Kooperation jedoch von Persönlichkeiten ab, die miteinander »können«, viel zu selten kommt sie direkt von unten. In vielen Betriebsräten sind beide Gewerkschaften vertreten und werden auch – jede für sich – angezapft.

Schwierigkeiten sehe ich v. a. im tariflichen Bereich. Hier erhebt ver.di oft noch eine Art Alleinvertretungsanspruch, der auf Dauer nicht erfolgreich sein kann.

Tarifkooperationen wie beim IB (Internationaler Bund) sollten auch in den Tarifbereichen AWO und BRK normal werden, denn mit welchem Recht kann eine DGB-Gewerkschaft den Mitgliedern einer anderen den Tarifschutz verweigern?

Ziel der GEW ist es jedenfalls, im Bereich Jugendhilfe und Sozialarbeit mit ver.di zu kooperieren und Gewerkschaft gemeinsam voranzubringen, indem wir die fachliche Kompetenz beider Gewerkschaften stärken und in die Tarifpolitik einbringen. Dies ist auch bitter nötig, denn es gibt Interessenvertretung auch jenseits des DGB: eine nicht unbeträchtliche Zahl von Fachkräften hat sich still und heimlich aus dem DGB wegbegeben – z. B. in den Landesverband DBSH.

Neue GEW-Broschüre »Krippenpädagogik«

Erhältlich im Sozialpädagogischen Büro der GEW Bayern, Kornmarkt 5–7, 90402 Nürnberg,
☎ 0911/28 92 04 oder in der GEW-Landesgeschäftsstelle, Schwanthalerstr. 64, 80336 München,
☎ 0 89/54 40 81-0

Geschichtssplitter: z. B. »Die Weidener Sieben«

Rückschau eines Betroffenen. Von Roland Pitter.

Manche KollegInnen erinnern sich noch an den Vorfall, der unter diesem Namen im Frühjahr 1979 durch Presse, Funk und Fernsehen ging.

Was war geschehen? Aus Protest u. a. gegen die allgemeine schlechte Anstellungssituation und aus Frustration über die bevorstehende eigene Arbeitslosigkeit erschien das gesamte Seminar des Augustinus-Gymnasiums Weiden (insgesamt 22 Referendare) am Ende der Referenzzeit nicht zu einer kurzen Verabschiedung durch den damaligen Ministerialbeauftragten der Oberpfalz, die in der 2. Pause hätte stattfinden sollen.

Die Folgen waren gravierend. Den sieben Referendaren, die auf Grund ihrer Noten eine Planstelle zugewiesen bekommen hatten, wurde vom KM mitgeteilt, dass sie wegen mangelnder charakterlichen Eignung noch nicht verbeamtet werden könnten. Ihnen würde aber eine Probezeit als Angestellte zugestanden, in der sie ihre beamtliche Eignung noch unter Beweis stellen könnten. Die Nichtverbeamtung zog für die Weidener Sieben neben der beruflichen Unsicherheit auch Besoldungsnachteile nach sich. Trotz einiger Vermitt-

lungsversuche und trotz des Protests der Lehrerverbände und der öffentlichen Medien blieb das Ministerium zunächst bei seiner Maßnahme. Erst als ein SPD-Antrag auf sofortige Verbeamtung im Bayerischen Landtag nur äußerst knapp abgelehnt (einige CSU-Abgeordnete hatten mit der SPD gestimmt) und ein Antrag ans KM auf Prüfung der Maßnahme mehrheitlich verabschiedet worden waren, kam Bewegung ins Spiel. Nach eingehender Beurteilung durch die Schulleiter vor Ort wurde den »Weidener Sieben« dann doch noch nach sechs Monaten als Lehramtsassistenten die Beamtenurkunde überreicht. Übrigens: Ein von der GEW unterstütztes Verwaltungsgerichtsverfahren brachte ein negatives Ergebnis für den Freistaat: Er wurde zur Übernahme der Verfahrenskosten verpflichtet.

In der Rückschau mag man vieles etwas entspannter sehen und manche Facetten um den Vorfall herum als kurios betrachten. Trotzdem bleibt mir die Grunderfahrung, wie wichtig Solidarität unter KollegInnen und die Unterstützung durch Verband, engagierte Politiker und Presse für den einzelnen Betroffenen sind.

Neues aus dem Arbeitsrecht**Ungewissheit über künftige Zuschüsse ist kein Befristungsgrund**

Schwankender Bedarf an Arbeitskräften ist normal. Damit liefert er auch keine ausreichende Begründung für die Befristung eines Arbeitsvertrags. Nach § 14 Teilzeit- und Befristungsgesetz, bedürfen Befristungen (mit Ausnahme der sogenannten erleichterten Befristung) eines Sachgrundes. Im konkreten Fall argumentierte die Arbeitgeberin, sie müsse den Arbeitsvertrag mit einer Pädagogin befristet, da sich nicht wisse, wie lange die Bundesanstalt für Arbeit die »ausbildungsbegleitenden Hilfen für Jugendliche« finanzieren werde. Das Landesarbeitsgericht Rheinland-Pfalz betrachtete dies als normales Betriebsrisiko. Sie sind kein Sachgrund für eine Befristung, meinten die RichterInnen (LAG Rheinland-Pfalz vom 19. November 2001 - 10 Sa 291/00).

Nach dem Teilzeit- und Befristungsgesetz sind »Befristungen ohne Sachgrund«

nur noch eingeschränkt möglich. Und dort, wo sie nicht möglich sind, gibt es die gerichtliche Überprüfbarkeit. Das geht während des laufenden Zeitvertrags. Ein entsprechender Antrag ans Gericht kann auch innerhalb von drei Wochen nach Beendigung des Vertragsverhältnisses gestellt werden, danach nicht mehr (Ausschlussfrist!). Stellt das Gericht fest, dass der Sachgrund nicht trägt, oder die Voraussetzungen für eine erleichterte Befristung nicht vorliegen, besteht ein Dauerarbeitsvertrag.

Vergütung teilzeitbeschäftigter Lehrkräfte bei Klassenfahrten

Teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte sind für die Dauer der Teilnahme an ganztägigen Klassenfahrten wie vollzeitbeschäftigte Lehrkräfte zu vergüten (Bundesarbeitsgericht 5. Senat, Urteil vom 22. August 2001 - 5 AZR 108/00)

Quelle: Der Gegenpol Nr. 244

Alles Gute!

Wir gratulieren allen Geburtstagskindern im Mai und Juni, ganz besonders

Zum 65. Geburtstag

Franz Fichtl
Hans Girod
Werner Holzmann
Ingrid Stark
Elmar Treptow
Kunigunde Wider
Bärbel Will
Barbara Wimbauer

Zum 72. Geburtstag

Max Göbel

Zum 73. Geburtstag

Jürgen Habermas

Zum 74. Geburtstag

Rudolf Braun
Eva Sengle

Zum 75. Geburtstag

Werner Mangold
Adam Stupp

Zum 77. Geburtstag

Robert Dürr

Zum 78. Geburtstag

Josef Kirchner
Monika Linxweiler

Zum 79. Geburtstag

Grete Wälzlein

Zum 80. Geburtstag

Herbert Geyer
Gerhard Schmidt

Zum 81. Geburtstag

Otthard Kulawsky

Zum 82. Geburtstag

Josef Kastner

Zum 83. Geburtstag

Franz Ludwig Kittel

Zum 89. Geburtstag

Walter Buckel

Herzlichen Dank!

Wir danken im Mai und Juni allen für die Treue zur GEW, ganz besonders

Für 35 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Heidrun Baumann
Frowalt Bez
Gisela Fabig-Duvinage
Johann Neuberger
Volker Schütz
Günter Zagal

Für 51 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Wolfgang Graf

Für 54 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Herwarth Stadler

Für 56 Jahre GEW-Mitgliedschaft

Josef Kastner

Kritische Soldaten

Von Hannes Henjes.

Kurz nach dem Beginn des Krieges gegen Afghanistan erschien in der Frankfurter Rundschau eine Meldung mit der Überschrift: »Soldaten bezweifeln Sinn des Militärschlags«. Leicht abgewandelt fand sich die Meldung auch in anderen deutschen Tageszeitungen. In ihr hieß es an einer Stelle: »Die Fortsetzung des Waffeneinsatzes wird die Leiden der Zivilbevölkerung unverhältnismäßig mehren und nicht kalkulierbare politische und wirtschaftliche Risiken zur Folge haben.« Wer sind diese Soldaten, auf die leider niemand gehört hat?

»Darmstädter Signal«

Sie nennen sich kurz »Signaler« und meinen damit ihre Zugehörigkeit zum »Arbeitskreis Darmstädter Signal« (Ak DS), einer seit 1983 bestehenden Gruppe von Offizieren und Soldaten der Bundeswehr. Das »Darmstädter Signal« war ursprünglich ein Aufruf, mit dem sich Zeit- und Berufssoldaten der Bundeswehr an die Öffentlichkeit wandten, um gegen die Stationierung neuer Atomraketen in Ost und West zu protestieren. Hieraus entwickelte sich der Arbeitskreis gleichen Namens, heute »das einzige Sprachrohr kritischer – ehemaliger und aktiver – Offiziere und Unteroffiziere der Bundeswehr« (Ak DS). So meldeten sich die »Signaler« stets zu Wort, wenn sie den demokratischen Charakter der Bundeswehr bedroht sahen oder wenn die neue Nachkriegsarmee, ihren ursprünglichen Auftrag zur reinen Landesverteidigung wieder einmal missachtend, einen weiteren Schritt auf dem Wege zur Interventionstruppe tat.

Rechtsradikalismus

In der Stellungnahme zu »Bundeswehr und Rechtsradikalismus« (1998) formulieren die kritischen Soldaten kompromisslos: »Viele Zeit- und Berufssoldaten sind gegenüber den Verbrechen der Nazi-Diktatur unsensibel. Die Mitwisserschaft und Mittäterschaft der Wehrmacht wird z. T. sogar geleugnet. Es gibt in der Bundeswehr seit ihrer Aufstellung eine reaktive Kontinuität. Auch der unkritische Rückgriff auf Symbole und Traditionen

der deutschen Militärgeschichte, die Politik der Hardthöhe, die Bundeswehr aus der intensiven Diskussion über die Wehrmacht herauszuhalten, und die Scheu der Bundeswehr selbst, sich an ihr zu beteiligen, fördern rechtsradikale Tendenzen.«

Krieg gegen Jugoslawien

Im April 1999 erschien die Erklärung zum »Krieg der NATO gegen Jugoslawien«. Sie beginnt mit den Worten: »Ohne UNO-Mandat führt die NATO seit dem 24. März 1999 Krieg gegen Jugoslawien. Erklärtes Kriegsziel war es, »weitere schwere und systematische Verletzungen der Menschenrechte zu unterbinden und eine humanitäre Katastrophe zu verhindern« (Bundeskanzler Schröder). Dieses Ziel ist nicht erreicht worden und rückt in immer weitere Ferne.« Der Arbeitskreis fordert deshalb die sofortige Einstellung der Kampfhandlungen und stellt am Ende fest: »Frieden mit Waffen erzwingen zu wollen, ist eine gefährliche Illusion.«

Rolle der Bundeswehr

Für die Soldaten des »Darmstädter Signals« ist der Einsatz militärischer Mittel nur zur Landesverteidigung und zur Friedenserhaltung im Sinne der UNO gerechtfertigt. Deshalb verurteilen sie in ihrer Verlautbarung zum »Wandel der Bundeswehr« (April 2000) eine Politik, die »Auslandseinsätze statt der Landesverteidigung als primäre Aufgabe definiert, statt der Behebung der wahren Ursachen von Konflikten eine militärische Lösung bevorzugt, Menschenrechtsverletzungen nur dann nachdrücklich anprangert, wenn ein internationaler militärischer Einsatz begründet werden soll.« Seit Jahren fordern die »Signaler« einen stufenweisen und sozial verträglichen Abbau der Bundeswehr auf etwa ein Drittel der jeweiligen Stärke und die Abschaffung der Allgemeinen Wehrpflicht. Der Arbeitskreis verlangt konsequent die »Aufstellung eines unbewaffneten Friedenskorp«s, den »Ausbau des zivilen Friedensdienstes« und die weitere Verstärkung der »Friedens- und Konfliktforschung«.

Streitbar

Alle wichtigen Beschlüsse fasst der Arbeitskreis nach offener und gründlicher Diskussion. An der Entscheidung für oder gegen die Teilnahme am Kriegseinsatz gegen Jugoslawien wäre der Arbeitskreis fast zerbrochen. Über einen »Offenen Brief an Verteidigungsminister Scharping« kam es auch zu einem dramatischen Konflikt zwischen dem Arbeitskreis und Teilen des ihn ideell und finanziell unterstützenden Förderkreises (Fök DS), der seit September vergangenen Jahres einen neuen Vorstand hat. Die Lösung dieser Konflikte, die allen eine große Kompromissbereitschaft abverlangt, ermöglicht es den »Signalern«, nach außen geschlossen aufzutreten und die militärpolitischen Probleme zur Sprache zu bringen, um die sich Bundestag und Bundesregierung herumdrücken. Dabei müsste der Verteidigungsminister eigentlich stolz sein auf den Arbeitskreis, dessen Mitglieder nichts anderes verkörpern als den kritischen Staatsbürger in Uniform. Doch leider schweigen der Minister und die Bundeswehr das »Darmstädter Signal« tot – ein Grund mehr, es in der DDS vorzustellen.

Teilhabemöglichkeiten

Die »Signaler« treffen sich dreimal im Jahr und diskutieren dabei mit PolitikerInnen und WissenschaftlerInnen. Intern informieren sie ihre Positionen und beschließen Aktionen. Den besten Einblick erhält man/frau als Mitglied des Förderkreises, dem gegenwärtig ca. 200 Personen angehören, zu denen beispielsweise Horst-Eberhard Richter, Klaus Staeck und Carola Stern zählen. Der Arbeitskreis umfasst rund 120 Personen, von denen die Vorstandsmitglieder naturgemäß die aktivsten sind. Sie und andere stehen als Referenten zur Verfügung. Fazit: Gäbe es kein »Signal«, man/frau müsste es erfinden.

Weitere Informationen:

Geschäftsstelle des Förderkreises Darmstädter Signal,
Rosenweg 62, 53913 Swisttal
www.Darmstaedter-Signal.de

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

5. 6.	... frei von Furcht und Not Kinder- und Jugendbücher zum Thema Menschenrechte Mit Barbara Thienel, ai	Infoabend	Obernburg (Ufr.) BuntSteinBogenHaus 19.30 Uhr
6. 6.	In Projekten lernen Beispiele aus der Praxis. Vorgestellt von Angela Ilmberger, HS-Rektorin, München	Infoabend	Altenerding Hauptschule 19.30 Uhr
6. 6.	Arbeitszeitregelung und Dienstplangestaltung u. a. im sozpädagogischen Bereich */** Mit Ralf Birkenfeld, ver.di LB S-A. Veranstalter: Fischer.Consulting (Gerd Fischer) ☎ 0911/810 67-42	BR-Seminar (§ 37/6 BetrVG)	Nürnberg DGB-Haus
7./8. 6.	Wenn Bildung zur Ware wird * Perspektiven einer Bildungsgewerkschaft vor dem Hintergrund fortschreitender Globalisierung, u. a. mit Hans Elas, Reinhard Frankl, Gertrud Neidiger, Ludwig Würfl und Gülsan Yalcin, GH Kassel Veranstalter: AG Perspektiven der GEW Bayern	Seminar	Markt Indersdorf Akademie Schönbrunn Freitag ab 16.30 Uhr Samstag bis 17.00 Uhr
8. 6.	Landesfachgruppenausschuss Sozialpädagogische Berufe	Fachsitzung	Regensburg Alte Mälzerei 10.00 – 16.30 Uhr
12. 6.	Belastungen von LehrerInnen am Arbeitsplatz Schule * Info ☎ 09 51/6 78 88	Infoabend	Bamberg
14./15. 6.	Die GEW (wieder) entdecken AufbauSeminar und Mentoring für »alte« und neue Aktive Mit Annette Körner und Günther Schedel-Gschwendtner	Seminar	Windisch-Eschenbach Stützelvilla
18. 6.	PISA: Unvereinbarkeit von Bildungsauftrag und ISKA-Modell Veranstalter: KV Bayreuth, ESKA e.V. – Info ☎ 09 21/7 31 31 03	Infoabend	Bayreuth 19.30 – 22.30 Uhr
18. – 21. 6.	Betriebsverfassungsrecht I */** Veranstalter: Fischer.Consulting (Gerd Fischer) ☎ 0911/810 67-42	BR-Seminar (§ 37/6 BetrVG)	Lengenfeld (Opfr.)
2./3. 7.	Betriebsräte-Workshop */** Veranstalter: DGB-Bildungswerk Bayern e.V.	BR-Seminar (§ 37/6 BetrVG)	Amberg Congress-Centrum Dienstag ab 10.30 Uhr Mittwoch bis 16.00 Uhr
3. 7.	Die Besiegbaren – Yenilebilneier Ein interkulturelles Antirassismus-Filmprojekt. Mit Dr. R. Nolle, GH Kassel	Infoabend	Aschaffenburg DGB-Haus, 18.30 Uhr
3. 7.	Die PISA-Studie: Ziele, Ergebnisse und mögliche Konsequenzen */** Mit Prof. Dr. Wolfgang Schneider, Mitglied des PISA-Konsortiums	Veranstaltung	Würzburg Rudolf-Alexander-Schröder-Haus, 20.00 Uhr
5. 7.	Landesausschuss Angestellte und Tarifpolitik Diskussion der Tarifforderungen der GEW Bayern und des 100-Punkte-Plans von ver.di mit Peter Jonas (Mitglied der Großen Tarifkommission)	Fachsitzung	Nürnberg DGB-Haus 15.00 – 18.00 Uhr
25./26. 7.	Seminar für Arbeitslose im Bildungswesen */** Leitung: Marian Janka M. A., langjähriger Leiter ein Arbeitslosenzentrums Veranstalter: GEW Bayern	Seminar	Nürnberg Caritas-Pirckheimer-Haus Donnerstag ab 10.00 Uhr Freitag bis 16.15 Uhr
1. 8.	Der Hain in Bamberg * anschließend Kellerbesuch – Info ☎ 09 51/6 78 88	Stadtwanderung	Bamberg
2./3. 8.	Globalisierung und Kapitalismus im 21. Jahrhundert */** Mit Dr. Joachim Bischoff, Redakteur der Zeitschrift »Sozialismus«	GEW-Sommerseminar	Heimbuchenthal Heimathen Hof Freitag ab 10.00 Uhr Samstag bis 16.00 Uhr
23. 11.	2. ErzieherInnentag der GEW Bayern: Der Bildungsauftrag der Kindertagesstätten * Mit Dr. Leu, DJI, und 18 Workshops zu verschiedenen Themen	Kongress	Regensburg Universität 9.30 – 16.00 Uhr

* 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, z. H. W. Schottenloher, Richard-Wagner-Straße 5, 93055 Regensburg, ☎/AB/Fax 09 41/79 36 95, e-Mail: GEW21972@aol.com

** Teilnahmegebühr

*** LFB (staatlich anerkannt bzw. ergänzend)

(FG) = Fachgruppentermin



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 nach Vereinbarung, 20.00 Uhr, Bischofsmühle
Kontakt: Geschäftsstelle, ☎ 09 51/6 78 88

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

Bayreuth jeden 1. Mittwoch im Monat, 20.00 Uhr, Schinner Braustuben
Kontakt: Helmut Oskar Brückner, ☎ 09 21/7 31 31 03

Coburg jeden 2. Montag im Monat, 20.00 Uhr, Münchner Hofbräu
Kontakt: Karin Seifert-Lobedank, ☎ 0 95 61/81 20 36

Donau-Ries/Dillingen mittwochs n. Vereinb., 19.30 Uhr, DGB-Heim
Kontakt: Hansjörg Schupp, ☎ 0 90 83/4 16 oder 9 10 78

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 91/70 24 32

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

Ingolstadt jeden 3. Do. im Monat, 20.00 Uhr, Ölbaum (a. d. Schleifmühle)
Kontakt: Bruno Appel ☎ 08 41/5 46 83

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 (Grund- und Hauptschulen + Förderschulen)
jeden 3. Montag im Monat, 18.30–20.30 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Jürgen Pölsnecker, ☎ 0 89/66 80 91,
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 (Berufliche Schulen) 13.6./25.7., 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, Heimat, Eberhardshofstraße
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, 20.30 Uhr, Leerer Beutel
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, Golden Inn
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. Schuldienstag 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!

GEW-Demonstration mit Kundgebung in Berlin am 12. Juni 2002

Wir wollen eine andere Bildungspolitik Umsteuern – Gestalten – Zukunft bauen

Am 13. Juni 2002 tagen die Ministerpräsidenten in Berlin. Sie stellen die Weichen für die Bildungspolitik in ihren Ländern. Eine Richtungsänderung ist dringend von Nöten.

Die GEW ruft auf, dafür am 12. Juni 2002 in Berlin zu demonstrieren. Investitionen in die Bildung sind Investitionen in die junge Generation und in die Zukunft der Gesellschaft. Die GEW ruft auf, jetzt deutliche Zeichen zu setzen. Gerade nach den Erkenntnissen der PISA-Studie ist Handeln dringend erforderlich. Deutschland braucht ein leistungsfähiges und in die Gesellschaft eingebundenes modernes Bildungssystem, das den Bedürfnissen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gerecht wird. Die Ministerpräsidenten müssen der Bildung endlich Priorität geben. Bildung braucht Unterstützung und Förderung statt Druck und Auslese. Die GEW ruft die Beschäftigten aus allen Bildungseinrichtungen, die Lehrenden und die Lernenden, Eltern und alle an Bildung und Erziehung Interessierten auf, am 12. Juni nach Berlin zu kommen.

Wir dürfen nicht zulassen, dass die vorhandenen Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern nur als Argument dazu dienen, die Kürzungsschraube weiter in Gang zu setzen. Wir lassen uns nicht gegeneinander ausspielen.

Wir wollen, dass ein Ruck durch diese Gesellschaft geht und Bildung in Deutschland einen höheren Stellenwert erhält.

Wir wollen, dass unsere Arbeit endlich wieder anerkannt und unterstützt wird.

Wir wollen der Spirale der ständigen Verschlechterung unserer Arbeitsbedingungen ein Ende setzen.