

Eine Schule für alle - aber wie?



DDS

Zeitschrift
der Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Bayern

**April
2003**

Inhalt:

PISA 3: Lehrkräfte unterstützen und institutionelle Differenzierungen zurücknehmen von Schorsch Wiesmaier	S. 3
Die M-Klassen - noch eine Sek.I-Schulart in Bayern von Ernst Wilhelm	S. 4
Herkunft und Bildungserfolg entkoppeln - aber wie? von Dr. Anne Ratzki	S. 5
Motivation auf Bairisch PISA, Orientierungsarbeit und die Konsequenzen. Ein Schriftwechsel zwischen KuMi, ISB und Alois Baun	S. 8
Lehrkräfte müssen sich in ihren Unterricht schauen lassen Interview mit Prof. Dr. Jürgen Baumert	S. 10
Das zweigliedrige Schulsystem in Österreich ist gescheitert aber die Bundespolitik ist nicht zum Kurswechsel bereit von Brigitte Schumann	S. 12
Bei Anruf - Smog Mobilfunk - eine Herausforderung für die Schulen von Hans Schütz	S. 14
Porto Alegre nicht unterschätzen von Anna Ammon, Christel Faber und Schorsch Wiesmaier	S. 16
Leserbriefe	S. 19
Dies und Das	S. 20
Namen statt Nummern Gedächtnisbuch für die Häftlinge des KZ Dachau.....	S. 21
Glückwünsche	S. 22
Veranstaltungen	S. 22
Kontakte	S. 24

In der DDS 3/03 wurde Erlangen mit Nürnberg als Stadt, die Schulkindergärten trotz Bedarfs und ohne fachliche Alternativen schließt, bezeichnet. Daß dies für Erlangen nicht stimmt, wird in der Mai-Nummer richtiggestellt. Wir bedauern die Fehlleistung! Günther Schedel-Gschwendtner

Irgend eine Panne gibt es immer: Vor Kurzem sind durch einen Festplatten-Crash alle bis dahin eingegangenen e-mails verloren gegangen. Wir bitten deshalb alle, die sich nicht wahrgenommen fühlen um erneute Meldung. Mittlerweile funktioniert alles wieder. Bis auf Weiteres? Technik macht das Leben leichter, heißt es.

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

Name:

Mitgliedsnummer:

Änderung:

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



Es muss ja nicht unbedingt eine Fahrraddemo sein ...

... aber warum auch nicht! Denn die vielfältigsten Ideen sind gefragt für den 27. Juni 2003, den **Tag der Bildung**, zu dem GEW, BundesschülerInnenvertretung (BSV) und der Bundes Eltern Verband Kindertageseinrichtungen (BEVK) aufrufen. Bildung soll an diesem Tag an möglichst vielen Orten und in möglichst vielen Einrichtungen des gesamten Bundesgebiets zum »Tagesthema« werden.

Der **Tag der Bildung** gibt Kindertagesstätten, Schulen, Hochschulen und Einrichtungen der Berufs- und Weiterbildung die Chance, sich darzustellen, ihre Fragen, Probleme und Lösungsvorschläge auf den Tisch zu legen - bei der Veranstaltung vor Ort, im Stadtteil oder der Region. Am Tag der Bildung können Bildungseinrichtungen Bilanz ziehen und das weitere Vorgehen vereinbaren. Der **Tag der Bildung** kann die Initialzündung für eine pädagogische Qualitätsentwicklung und für die Verbesserung der Arbeitsbedingungen geben.

Der Landesvorstand der GEW Bayern ruft Kolleginnen und Kollegen dazu auf, sich an diesem Tag mit Aktionen zu beteiligen.

Für den **Tag der Bildung** stellt die GEW diverses Material zur Verfügung, das in der Geschäftsstelle angefordert werden kann: GEW Bayern, Schwanthalerstr. 64, 80336 München, Tel.: 089-5440810, Fax: 089-5389487 oder per e-mail: info@bayern.gew.de.

Auf einer eigenen Homepage www.tag-der-bildung.de gibt weitere Informationen und Ideen für Aktionen.

Impressum:

DDS • Die Demokratische Schule • **Herausgeber:** Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Bayern, Geschäftsstelle: Schwanthalerstr. 64, 80336 München, ☎ 0 89-5440810 • Fax: 0 89-5 38 94 87 • e-mail: info@bayern.gew.de

Redaktionsleiterin: Karin Just, Heimeranstr. 58, 80339 München oder über die Geschäftsstelle der GEW erreichbar • ☎ 0 89-51 00 91 02 • Fax: 089-5389487 e-mail: Karin.Just@t-online.de und KJ@bayern.gew.de

Redaktionelle MitarbeiterInnen: Verena Escherich, Gerhard Endres, Johannes Glötzner, Hannes Henjes, Gele Neubäcker, Inge Poljak, Ute Schmitt, Ernst Wilhelm.

Gestaltung: Karin Just

Bildnachweis (nur soweit nicht an Ort und Stelle berücksichtigt): Titel: David Ausserhofer

Druck: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München, ☎ 0 89-5 02 99 94

Anzeigenannahme: über die Redaktionsleitung

Anzeigenverwaltung: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München,

☎ 0 89-5 02 99 94, e-mail: team@druckwerk-muenchen.de

Zur Zeit ist die Anzeigenpreisliste Nr. 12 vom 1.1.2003 gültig.

Mit Namen oder Namenszeichen gekennzeichnete Beiträge stellen die Meinung der betreffenden VerfasserInnen dar und bedeuten nicht ohne weiteres eine Stellungnahme der GEW Bayern oder der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Druckschriften wird keine Gewähr übernommen. Bei allen Veröffentlichungen behält sich die Redaktion Kürzungen vor. Der Bezugspreis ist für GEW-Mitglieder des Landesverbandes Bayern im Mitgliedsbeitrag inbegriffen. Der Bezugspreis für Nichtmitglieder beträgt jährlich 21,- Euro zuzüglich Porto, der Preis der Einzelnummer Euro 2,10-

Die DDS erscheint monatlich mit Ausnahme von Januar und August.

Adressenänderung: Ummeldungen bitte an die Landesgeschäftsstelle der GEW.

Redaktions- und Anzeigenschluss: jeweils am 6. des Vormonates

PISA 3: Lehrkräfte unterstützen und institutionelle Differenzierungen zurücknehmen!

Nach PISA, der internationalen Studie, PISA-E (I), der nationalen Vergleichsuntersuchung, liegt nun die erste Detailauswertung dieser nationalen Studie vor: PISA-E-II oder auch PISA 3.

Die öffentliche Aufmerksamkeit darüber hält sich in Grenzen, berichtet wurde hauptsächlich über den Einfluss von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund auf das Leistungsniveau und über die geringe Aussagekraft von Noten.

Zum ersten Thema hat die GEW-Vorsitzende Eva-Maria Stange zu Recht darauf hingewiesen, »Migrantenkinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien sind die Opfer des gegliederten Schulsystems – und nicht die Ursache dessen mangelnder Leistungsfähigkeit«. Zum zweiten wurde empirisch untermauert, was längst bekannt sein müsste: »Für gleiche Leistungen werden in unterschiedlichen Schulen unterschiedliche Noten vergeben.« (Dieses und alle weiteren nicht extra ausgewiesenen Zitate sind der Studie PISA-E-II bzw. der Zusammenfassung dieser Studie durch Jürgen Baumert entnommen).

Ziffernnoten sind ein ungeeignetes Mittel, um etwas über den Lernerfolg einer Schülerin oder eines Schülers auszudrücken. Sie dienen vor allem der Auslese und sind wesentlich am »Leistungsniveau der einzelnen Schule bzw. Lerngruppe und nicht an schulartübergreifenden Kriterien orientiert.« Ungeachtet dessen sollen sie in Bayern – wenn es nach den Vorstellungen Stoibers geht – wieder vor der dritten Jahrgangsstufe eingeführt werden.

Nicht nur Ministerpräsident Stoiber, auch Kultusministerin Hohlmeier ignorieren all die PISA-Ergebnisse, die der bayerischen Schulpolitik eklatant widersprechen und bescheinigen den bayerischen Schulen – in gewohnheitsmäßiger Selbstbeweihräucherung – ein »exzellentes Abschneiden«. Im Gegensatz zum Beispiel zum Baden-Württembergischen Handwerkstag, der nicht nur für Baden-Württemberg, sondern auch für Bayern feststellt: »Ein erstaunlich großer Teil von Haupt- und Realschülern weist ein besseres Leistungsniveau auf als ihre Alterskollegen in den Gymnasien. Dies zeigt die Fragwürdigkeit der in der 4. Grundschulklasse eingesetzten Selektionszwänge sehr deutlich auf. Man darf deshalb in der dringend notwendigen schulpolitischen Grundsatzdebatte die Schulstrukturen nicht ausklammern.«

In der Studie heißt es dazu: »Realschulen könnten als Gymnasien und Hauptschulen als Realschulen oder Gesamtschulen durchgehen und umgekehrt.«



Und: »In Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz erreichen fast ein Drittel, in Bayern sogar über 40 % der Realschule Mathematik-Leistungen, die über dem unteren Leistungsquartil von Gymnasiasten liegen.«

Es ist also eher zufällig bzw. sehr viel stärker von der sozialen Herkunft als von den erbrachten Leistungen abhängig, auf welcher Schulart eine Schülerin oder ein Schüler »landet«. Die Ungerechtigkeit verschärfend kommt noch hinzu, »dass die im internationalen PISA -Vergleich nachgewiesene ungewöhnlich große Leistungsstreuung unter Schulen in Deutschland zu einem nicht unerheblichen Teil in der Sekundarstufe I institutionell erzeugt wird – nach der Auslese der Schüler am Ende der 4. Klasse in unterschiedliche Schulformen.« Das heißt, die frühe Auslese führt nicht nur nicht zu einer leistungsgerechten Förderung aller Schülerinnen und Schüler, im Gegenteil, die frühe Auslese bewirkt genau das Gegenteil: »Die Leistungsschere geht in der Sekundarstufe auf.«

Baumert schlägt als mögliche Reaktion auf die durch PISA 3 festgestellten Probleme – in gewohnt dezenter Form – u.a. folgende zwei »denkbare(n) politische(n) Optionen« vor: »Es spricht vieles dafür, institutionelle Differenzierungen der deutschen Schule eher zurückzunehmen und sie nicht weiter voranzutreiben« (wie es beispielsweise in Bayern durch die Einführung der R6 geschah und weiter geschieht). »Dies ist bedeutsam, um für Kinder und Jugendliche bessere Förderbedingungen schaffen zu können und die soziale Segregation zu verringern.«

Und: »Die Vergleichbarkeit des Niveaus von Bildungsabschlüssen ist unabhängig von ihrem jeweiligen institutionellen Kontext zu sichern. Die Lösung dieses Problems ist nicht in einer Verschärfung der Bewertungspraxis bei im übrigen unveränderten Rahmenbedingungen zu suchen. Der richtige Weg wäre es, das Leistungsniveau der einzelnen Schule als solcher anzuheben. Dazu bedarf es auch geeigneter personeller Unterstützung der Lehrer, etwa durch Sozialpädagogen, Schulpsychologen und Assistenzlehrer. Das könnte die Schulen im professionellen Umgang mit einer sozial und leistungsmäßig heterogenen Schülerschaft qualifizieren.«

An diesen »Optionen« sollte sich das Kultusministerium orientieren, statt Lobeshymnen auf sich selbst abzusingen.

von Schorsch Wiesmaier

Vorsitzender der GEW Bayern

e-mail: sw@bayern.gew.de



Die M-Klassen – noch eine Sek.I-Schulart in Bayern

Wir reden oft vom dreigliedrigen Schulwesen in Bayern – nicht ganz präzise. Schließlich gibt es für SchülerInnen in der Sekundarstufe I außer dem Gymnasium noch die Real-, Wirtschafts-, Förder- und Hauptschule – letztere seit einigen Jahren in dreifacher Ausfertigung – als sog. Praxisklassen, als »Regelklassen« und als Mittlere-Reife-Klassen, kurz M-Klassen. Diese sind offiziell Hauptschulklassen mit dem Ziel der Mittleren Reife, aber:

- die Auswahl ihrer BewerberInnen erfolgt nach dem gleichen Prinzip wie die für andere Schularten: Nach Noten. Allerdings ohne Aufnahmeprüfung, stattdessen per Beschluss der L-Konferenz!
- Der Lehrplan ist (noch) der gleiche wie der in den Hauptschulregelklassen, ist aber »vertieft« zu bearbeiten. Das Anforderungsniveau liegt also deutlich höher.

Wie jede Aussortierung hat auch die Abspaltung der Schüler in M-Klassen negative Folgen:

- weitere Wege für die SchülerInnen und höhere Transportkosten für die Aufwandsträger
- Arroganzgefühle bei den »AufsteigerInnen« gegenüber den »Zurückgebliebenen«
- Minderwertigkeitsgefühle bei den Abgewiesenen mit einer entsprechenden Veränderung des Klassenklimas, häufig mit der Folge von Leistungsverweigerung und aggressivem Verhalten. Die Erfolgsquote der Quali-Prüfung sinkt in den Regelklassen drastisch.

Für KollegInnen an Hauptschulen in Großstädten mag das ein bekanntes Bild sein. Sie mussten angesichts der na-

heliegenden »höheren« Schulen schon lange mit den NichtaufstiegskandidatInnen zurecht kommen. Jetzt bekommen es auch die ländlichen Hauptschulen zu spüren, dass die Leistungswilligen abwandern und damit die positiven Beispiele in der Klasse fehlen. Mit den (erst vor wenigen Jahren eingeführten und nun in M10 umbenannten) F10-Klassen konnten die kognitiv stärksten HauptschülerInnen die Mittlere Reife erreichen, ohne in den Jahrgangsstufen 7 – 9 eine gesonderte Klasse zu besuchen. Nun ist die Auslese auf die Spitze getrieben – mit bösen Folgen: Viele der Stigmatisierten zeigen ihre grundsätzliche Ablehnung gegenüber der Institution Schule und deren Personal, durch die sie gleich mehrfach abgestempelt und zum »Bleiben« verurteilt wurden.

Gegen alle Vernunft hält die bayerische Langzeitregierungspartei an der SchülerInnensortierung fest. Sie nennt sich »christsozial« und beharrt auf ihren höchst unchristlichen und unsozialen Sortierapparaten, die Bildung mehr behindern als befördern. Mit den PISA-Ergebnissen im Rücken sollten wir ihnen diese kostspielige, leistungsbehindernde und Verachtung erzeugende Bildungspolitik bei jeder Gelegenheit vorhalten.

von Ernst Wilhelm

Hauptschullehrer in Bamberg
Vorsitzender der GEW Oberfranken,
Mitglied im Landesfachgruppenausschuss
Grund- und Hauptschulen



Hans Schuster informiert:

Dienstbezüge bei begrenzter Dienstfähigkeit

Im Beitrag »Änderungen im Beamtenrecht« in der DDS Februar 2003 habe ich unter »Begrenzte Dienstfähigkeit« über den Wegfall der Altersgrenze bei Vollendung des 50. Lebensjahres berichtet.

Bei begrenzter Dienstfähigkeit, auch als Teildienstfähigkeit bezeichnet, werden Dienstbezüge dem Umfang der noch möglichen Dienstleistung entsprechend bezahlt. Sie werden aber mindestens in Höhe des Ruhegehaltes gewährt, das bei Versetzung in den Ruhestand zu zahlen wäre (§ 72a Bundesbesoldungsgesetz - BBesG).

Darüber hinaus ermächtigt diese Vorschrift u.a. die Landesregierungen zusätzlich durch Rechtsverordnung einen nicht ruhegehaltfähigen Zuschlag zu gewähren.

In Bayern gibt es allerdings diesen Zuschlag (noch) nicht. Ich weiß nicht, ob dessen Einführung beabsichtigt ist.

Im Land Hessen gibt es inzwischen eine diesbezügliche Verordnung.

Danach erhalten Beamtinnen und Beamte, deren bisherige Arbeitszeit mindestens um 20% herabgesetzt wird, einen Zuschlag. Dieser beträgt 50% der Differenz zwischen den neuen und den bisherigen Dienstbezügen.

Bei letzteren wird auf den Durchschnitt der Dienstbezüge der letzten drei Jahre vor Beginn der Teildienstfähigkeit abgestellt. Durch die Zugrundelegung dieses Zeitraums wurde den Bedenken der GEW Rechnung getragen, dass viele Beamtinnen und Beamte vor Feststellung der Teildienstfähigkeit bereits selbst aus gesundheitlichen Gründen ihre Arbeitszeit reduziert haben und der Zuschlag sonst weitgehend nicht zum Tragen käme.

Bei Reaktivierung beträgt der Zuschlag dort 60 v.H.

Mir ist nicht bekannt, ob der Bund und welche anderen Länder diesen Zuschlag zahlen.

Herkunft und Bildungserfolg entkoppeln – aber wie?

»Mehr Differenzierung und Qualitätsstandards« fordern CDU-Chef Rüttgers und IHK in NRW. Die hessische Kultusministerin will in Zukunft Migrantenkinder erst einschulen, wenn sie die deutsche Sprache beherrschen. Was, um Himmels Willen, soll denn damit besser werden? Was hilft das den Kindern aus Migrantenfamilien, von denen heute 18 % keinen Schulabschluss schaffen und 30 % keine Berufsausbildung haben? Von denen 25 % eine so geringe Lesekompetenz aufweisen, dass die OECD sie als »Risikogruppe« einstuft? Was tragen diese Vorschläge dazu bei, die Zahl der Abiturienten zu steigern, die bei uns mit 28 % erheblich unter dem europäischen Durchschnitt von 45 % liegt, von PISA-Spitzenländern wie Schweden mit 75 % gar nicht zu reden?

Ein Blick über die Grenzen in die europäischen Länder, die bei TIMSS und PISA in der Spitzengruppe liegen, zeigt, wie es gehen könnte. 1994 hatte die UNESCO in der Erklärung von Salamanca die inklusive Schule für alle gefordert, d.h. eine Schule ohne jede Aussonderung. Die EU empfahl ihren Mitgliedsländern, ihr Bildungssystem in Richtung auf Inklusion und individuelle Bildungsprogramme weiter zu entwickeln. Deutschland hat die Empfehlung ignoriert, die meisten nordeuropäischen Länder sind ihr in den 90er Jahren gefolgt. Wie, zeigen die Beispiele Schweden und Norwegen.

Schweden – Fördern mit System

Das schwedische Schulsystem ist auf Fördern orientiert, es verzichtet bis zum Abschluss der Oberstufe auf jegliche Form des Aussonderns. Dies kommt schon in der äußeren Organisation des Schulsystems zum Ausdruck. Die Schulpflicht beginnt mit 7 Jahren. Bis zum Alter von 16 Jahren besuchen alle Kinder eine 9-jährige Gesamtschule. Es gibt kein Sitzen bleiben, keine Schulen für Lernbehinderte oder Erziehungsschwierige, auch Geistig Behinderte sind weitgehend integriert. Äußere Differenzierung nach Leistung wie Fachleistungsdifferenzierung ist ausdrücklich untersagt.

Die Oberstufe besteht aus 17 »Programmen«, 14 sind doppelt qualifizierend. Berufliche und allgemeine Bildung gelten als völlig gleichwertig. SchülerInnen können frei wählen, welches Programm sie besuchen wollen. Jedes Programm enthält einen allgemeinbildenden Kern, und je nach den dort erzielten Leistungen kann man in jedem Programm die Hochschulreife erwerben – was 76% auch tun.

Dieser Aufbau macht deutlich, dass Schweden auf institutionelle Hürden verzichtet und statt dessen auf Förderung setzt. Dem entspricht eine innere Ausgestaltung des Lernens, die den Fördereffekt des Systems ergänzt.

Im Zentrum steht das individuelle Lernen. Die schwedische Schule geht davon aus, dass jeder Mensch ein persönliches Lerntempo und einen persönlichen Lernstil hat. Jeder Mensch hat ein Recht auf lebenslanges Lernen. Darauf baut der Unterricht auf. Jeder Lehrer, jede Lehrerin betreut außerhalb seines/ihres Unterrichts noch einige Schüler beim individuellen Lernen. Die Achtung vor dem Lernenden prägt die Lernkultur der schwedischen Schule.

Damit verbunden ist der Begriff geteilter Verantwortung. Der Lernende ist für sein Lernen selbst verantwortlich, die Lehrkräfte sind für eine gute Organisation des Lernens, die Kommune für eine angenehme Lernumgebung - Gebäude, Einrichtung, Bücher – verantwortlich. Auch die Eltern haben Verantwortung – aber die Schule würde ihnen nie ihre (schulische) Verantwortung zuschieben.

Praktisch heißt das: Geht man durch eine schwedische Schule, sitzen überall lernende SchülerInnen: Allein über Bücher gebeugt, am Computer, paarweise, in Gruppen. Stundenpläne sehen völlig ungewohnt aus: Einige Unterrichtsstunden, verstreut über den Tag, die 20, 40, 90 Minuten dauern können, dazwischen viel Zeit und Raum zum individuellen Lernen. Im Klassenunterricht werden ganz undogmatisch die bekannten Sozialformen eingesetzt, keine besonderen Methoden, aber oft wird in altersgemischten Gruppen unterrichtet. Die Bücher sind auf dem neuesten Stand, didaktisch gut für individuelles Lernen aufbereitet.

Besondere Förderung gibt es bei Bedarf: Kleine Lerngruppen in Mathematik z.B., wenn SchülerInnen Lernprobleme haben. Ein Förderzentrum für Kinder mit Verhaltensproblemen, wo Sonder- und SozialpädagogInnen und PsychologInnen mit Eltern und Kindern zusammen arbeiten, immer mit dem Ziel der Re-Integration in die Klasse.

Für Migrantenkinder wird die Landessprache Schwedisch schon in der Vorschule erteilt. Der spezielle Schwedisch-Unterricht in der Grundschule wird so lange fortgesetzt, bis die Kinder einen bestimmten Sprachtest bestehen. Während ihrer gesamten Schulzeit haben sie das Recht auf Unterricht in der Muttersprache, solange sie selbst es wollen. In den Sachfächern kommt oft ein zweiter Lehrer dazu, damit durch Sprachprobleme keine fachlichen Lücken entstehen. Als fördernd erweist sich darüber hinaus das individuelle Lernen, die ständigen individuellen Fördermöglichkeiten und die lange gemeinsame Schulzeit.

Noten gibt es erst ab dem 8. Schuljahr und es gibt keine schlechten Noten, sondern nur bestanden, gut oder sehr gut bestanden. In den Jahrgängen 1 bis 7 treffen sich El-





tern, SchülerInnen und Lehrkräfte zweimal im Jahr, um über die Lernentwicklung zu beraten. Landeseinheitliche Tests dienen der Diagnose und Selbst-Vergewisserung der Lehrkräfte. Am Ende der Sekundarstufe schreiben die SchülerInnen landesweite Abschlusstests in Schwedisch, Englisch und Mathematik. Wer nicht besteht, bekommt keine Note. Er/Sie kann trotzdem in die Oberstufe weitergehen, muss aber dort ein spezielles Programm besuchen, um die Anforderungen der Tests noch zu erreichen.

Auf der Basis der gemeinsamen Schule ist das schwedische System ungemein flexibel und kennt kaum Verordnungen, außer dem Verbot von Fachleistungsdifferenzierung. So ist es möglich, auf die Bedürfnisse aller Kinder individuell einzugehen, statt wie in Deutschland Kindern mit Lernproblemen ständig zu signalisieren, dass sie versagen. Es gibt keine Schulaufsicht, nur ein Curriculum-Institut und den Auftrag des Schulgesetzes, die Schularbeit entsprechend den demokratischen Prinzipien zu gestalten.

Norwegen: Inklusion gilt für alle

Norwegen hat in den 90er Jahren die Förderschulen abgeschafft und fast alle Kinder in die allgemein bildende Schule integriert. Die Bewältigung dieser neuen Aufgabe prägt die Schulorganisation, das Schulklima und den Unterricht an norwegischen Schulen.

Norwegen hat eine 10-jährige Gesamtschule über die ganze Pflichtschulzeit. Sie gliedert sich in eine 7-jährige Grundschule und eine 3-jährige Sekundarschule. Die Oberstufe teilt sich in einen gymnasialen und einen beruflichen Zweig, mit starker Durchlässigkeit und – zumindest räumlichen – Integrationstendenzen. Auch in Norwegen erreichen mit 47% der Schüler erheblich mehr Jugendliche die Hochschulreife als in Deutschland mit 28 %.

In Norwegen beeindruckte uns die liebevolle Sicht auf das einzelne Kind. »Jedes Kind bekommt, was es braucht«, ist die Maxime. Und das heißt vor allem persönliche Betreuung und Hilfe. Für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, aber auch für jedes Kind mit Lernproblemen, werden eigene Förderpläne erstellt, die alle Fördermaßnahmen minutiös auflisten und mit den Eltern abgestimmt werden. Ein pädagogisch-psychologischer Dienst prüft die Pläne und legt sie dem Schulträger – Kommune oder Bezirk – vor, der dann Geld für die individuelle För-

derung bewilligt. Eine Schulaufsicht gibt es in Norwegen nicht, nur diese Clearingstelle.

Ich will hier besonders auf die Förderung von Migrantenkindern eingehen, denn Norwegen erhält von PISA dafür ein besonderes Lob. Wie sieht der norwegische Weg aus?

Basis ist in Norwegen die zehnjährige Gesamtschule. Alphabetisierung erfolgt in der Muttersprache, das ist gesetzlich abgesichert. Das Problem ist die Einstellung qualifizierter LehrerInnen, denn die Haupt-Einwanderungsgruppen sind Somalis und Kosovo-Albaner. Die Schulpflicht gilt für alle Kinder; sogar wenn Familien im Kirchenasyl sind, können die Kinder sicher zur Schule gehen, weil Bildung nach norwegischer Rechtsauffassung ein Menschenrecht ist, das allen anderen Gesetzen vorgeht. Von Anfang an erhalten Migrantenkinder sehr intensiven zusätzlichen Norwegisch-Unterricht, pro Schüler gibt es 2 Stunden in der Woche. Die Klasse erhält 20 Stunden zusätzlich zur Förderung im Fachunterricht, damit von Anfang an keine Lücken und Wissens-Rückstände entstehen. Muttersprachunterricht wird nur im 1. und 2. Schuljahr erteilt. Je nach Kenntnisstand gibt es drei Stadien im Fachunterricht: Nur Muttersprache, bilingual, Norwegisch. Kann jemand gut Norwegisch, endet der Zusatz-Unterricht. Der Sprachstand wird durch Tests erhoben, die die Eltern abzeichnen.

Norwegens Schulen orientieren sich am Ziel der Inklusion, das Aussonderung von SchülerInnen mit Lernproblemen undenkbar macht. Dieses Ziel bestimmt die Haltung der Lehrkräfte, die jedes einzelne Kind sehr genau individuell wahrnehmen. Das Curriculum von 1997 formuliert: »Oberstes Bildungsziel ... ist die Erziehung zur Menschlichkeit in einer sich ständig weiterentwickelnden Gesellschaft.«

Schweden und Norwegen setzen auf Individualisierung und Förderung, um jedem Kind den eigenen Lernweg, ohne Aussonderung, ohne Abwertung durch Vergleiche mit seiner Gruppe zu ermöglichen. Während Schweden das individuelle Lernen und die Eigenverantwortung betont, mit Fördergruppen, wenn erforderlich, geht Norwegen stärker von der Förderung durch Bezugspersonen aus: Jedes Kind bekommt, was es braucht. Norwegen leistet sich einen großen personellen Einsatz. Das Ergebnis ist bemerkenswert: In beiden Ländern gibt es keinen signifikanten Zusammenhang zwischen sozio-ökonomischem Status und Bildungserfolg.

Gemeinsamkeiten erfolgreicher Systeme – Provokationen und Herausforderungen für Deutschland

Schweden und Norwegen weisen trotz verschiedener Wege bei der Förderung benachteiligter Jugendlicher wesentliche Gemeinsamkeiten auf, die auch Erklärungen für den internationalen Erfolg dieser Länder enthalten:

- Beide Systeme bestehen auf Inklusion, der Einbeziehung und Nicht-Aussonderung aller Kinder und Jugend-

licher, auch der Lernbehinderten und Erziehungsschwierigen. In Deutschland ist die Exklusion, der meist endgültige Ausschluss von Kindern mit Lern- und Verhaltensproblemen von der allgemeinbildenden Schule und von anspruchsvolleren Lernchancen die Regel.

- Die Schulen, die Lehrkräfte, übernehmen Verantwortung dafür, dass alle SchülerInnen die Lernziele erreichen. Zusätzliches Personal wird zur Förderung eingesetzt. In Deutschland bleiben SchülerInnen mit Lernproblemen sitzen oder werden an andere Schulen überwiesen, keiner übernimmt Verantwortung. Zusätzliches Personal wird in eigenen Schulformen, z.B. Lernbehindertenschulen, konzentriert oder als Stellenanteile durch Sitzenbleiber »erwirtschaftet«, aber nicht einmal zur Förderung dieser SchülerInnen eingesetzt.
- Im Mittelpunkt steht der Lernende, der Zeit bekommt, der nicht beschämt werden darf, sondern gestärkt werden muss, dem Achtung entgegengebracht wird. In Deutschland erleben 36% der SchülerInnen während ihrer Schulzeit Zurücksetzungen, erinnern sich viele Erwachsene an abwertende Urteile ihrer LehrerInnen, z.B. »Aus dir wird nie etwas«.
- Unterricht in heterogenen Klassen ist normal, vielfach wird Heterogenität verstärkt und genutzt, wie bei der Integration Behinderter oder beim altersgemischten Unterricht. Deutschland hat die homogensten Schülergruppen, doch nirgendwo klagen LehrerInnen so sehr über Probleme mit der Heterogenität.
- Das Curriculum gilt für alle. In Deutschland hat jede Schulform ihren eigenen Lehrplan, abgestuft in der Anspruchshöhe vom Gymnasium zur Lernbehindertenschule. SchülerInnen in den »unteren« Schulformen bekommen weniger anspruchsvolle Lernangebote, lernen zu wenig.
- Noten spielen in der Pflichtschule keine große Rolle. Sie werden erst in späteren Schuljahren erteilt, Tests haben häufig orientierende und diagnostische Funktion. Selbst bei Abschlussprüfungen nach 9 oder 10 verbauen Noten keine Bildungswege. In Deutschland sind Noten vor allem Mittel zur Selektion, von ihnen hängen Versetzung oder Sitzen bleiben, Schulverbleib oder Schulwechsel ab, sie verleihen Berechtigungen.
- Beide Länder investieren erhebliche Mittel in die Grundschule und in die Förderung lernschwacher und gefährdeter Jugendlicher aus sozial benachteiligten Milieus – und zwar am Beginn der Schulzeit. Deutschland investiert am meisten in die gymnasiale Oberstufe und weit unterdurchschnittlich in Grundschule und Sekundarschule.
- Migranten erhalten Förderung in der Muttersprache, in der Landessprache und in den Sachfächern, damit sie nicht hinter den anderen Kindern zurückbleiben. In Deutschland ist das alles weithin ungeregelt, Förderung im Sachunterricht ist fast unbekannt. Viele Migrantenkinder werden wegen ihrer Sprachschwierigkeiten zu »Lernbehinderten«.

- In beiden Ländern ist die Förderung aller Kinder und Jugendlicher ausdrückliches Staatsziel, das mit dem Gebot der Demokratie (Schweden) oder der Menschlichkeit (Norwegen) begründet wird. Dies gibt LehrerInnen, Eltern und kommunalen Schulträgern Orientierung. Deutschland ist ziellos, Einzelmaßnahmen sind nicht aufeinander abgestimmt, es gibt keine Werte, an denen sich die Schule, die Lehrkräfte orientieren könnten, schon gar nicht geht es um Kinder, sondern bestenfalls um Institutionen, für die Kinder »geeignet« sein müssen. Die beliebte Politikerphrase von der »Qualitätssicherung« entlarvt sich als hohles Geschwätz, wenn unklar ist, was eigentlich Qualität von Schule sein soll.
- Beide Systeme gehen von einer Pflichtschulzeit in einer Gesamtschule von der 1. bis zur 9. oder 10. Klasse aus. Das ermöglicht einen langen Interventionszeitraum, um Benachteiligungen durch soziale Herkunft oder Lebensumstände auszugleichen. Fachleistungsgruppen gibt es nicht. Deutschland hat mit vier gemeinsamen Grundschuljahren den kürzesten Interventionszeitraum aller Länder, die Zuweisung zu unterschiedlich anspruchsvollen Schulformen mit unterschiedlichen sozialen Milieus ist für die enormen Leistungsunterschiede zwischen Schulen und SchülerInnen in Deutschland hauptverantwortlich.
- Beide Länder haben in den 90er Jahren ihre Schulsysteme gründlich überarbeitet, die Inklusion als Haltekraft des Systems verstärkt und Antworten auf neue Herausforderungen (z.B. Migration, neue Technologien, Teamarbeit) gefunden. Deutschland hat die UNESCO-Empfehlungen von Salamanca 1994 ignoriert und sein System nicht modernisiert.

Schweden und Norwegen haben durch Inklusion eine deutliche Leistungssteigerung vor allem bei den Jugendlichen aus sozial benachteiligten Familien erreicht. Gemeinsam ist beiden Ländern eine Gesamtschule von 1 bis 9 oder 10, die einen langen Interventionszeitraum bietet, um Benachteiligungen durch soziale Herkunft oder Lebensumstände auszugleichen. Beide Länder investieren erhebliche Mittel in die Förderung lernschwacher und gefährdeter Jugendlicher. Und – vielleicht das Wichtigste: In beiden Ländern wird die Förderung benachteiligter Jugendlicher ausdrücklich von den Regierungen als Bildungsziel betont. Den Deutschen fällt zur Lösung aller Schulprobleme nur immer noch mehr Differenzierung, noch mehr Auslese ein.

von Dr. Anne Ratzki

Lehrerin und Schulleiterin an Gymnasium und Gesamtschule Köln-Hohlweide
Lehrer- und Schulleitungsfortbildung für das Institut für Teamarbeit
e-mail: AnnRat@aol.com



Wie Schule in Finnland organisiert ist, beschreiben wir in einer unserer nächsten Ausgaben.



Motivation auf Bairisch

PISA, Orientierungsarbeit und die Konsequenzen. Ein Schriftwechsel.

Das Kultusministerium schreibt an alle Grundschulen:

»... Mit den Orientierungsarbeiten wurde ein Instrument **interner Evaluation** zur Verfügung gestellt. Die Rückmeldungen belegen, dass allein die Durchführung in vielen Schulen zu intensiver Diskussion geführt hat. Das Wesentliche muss nun folgen. Was ist zu tun, wenn die Durchschnitte der einzelnen Klassen stark variieren? Was ist zu tun, wenn die bisherige Benotung eines Schülers auffällig von seinem Leistungsstand in den Orientierungsarbeiten abweicht? Wie kann diese normierte Leistungsmessung für ein konstruktives Elterngespräch nutzbar gemacht werden? Was ist zu tun, falls die eigene Schule auffällig von den Durchschnittswerten abweicht?

Jede Schule wird individuelle Umsetzungsmöglichkeiten entwickeln. In dieser Pilotphase stehen diesbezüglich noch keine Erfahrungswerte zur Verfügung. Wir möchten Sie deshalb bitten, Maßnahmen die sich in diesem Zusammenhang als besonders wirksam erwiesen haben, auf freiwilliger Basis an das ISB weiterzugeben. (...)

Mit freundlichen Grüßen und den besten Wünschen für eine produktive Umsetzungsphase.

Karl Freller«

Alois Baun fragt nach:

Sehr geehrte Damen und Herren,
im oben genannten Schreiben fordert Herr Freller dazu auf, dass dem Instrument der internen Evaluation, das den Schulen mit den Orientierungsarbeiten zur Verfügung gestellt wurde, das »Wesentliche nun folgen muss«. Herr Freller formulierte dazu vier Fragen, die sich ausschließlich an die Schulen richten und erklärt, dass jede »Schule ... individuelle Umsetzungsmöglichkeiten entwickeln (wird)«.

Bevor ich mir nun überlege, wie ich eventuellen Leistungsdefiziten an unserer Schule begegne, hätte ich schon gerne gewusst, mit welcher Unterstützung ich seitens des Dienstherrn rechnen kann. Auch nach mehrmaligem Lesen entdecke ich dazu nämlich im oben genannten Schreiben keinen Hinweis. Bekommen die Klassen oder Schulen mit Leistungsdefiziten zusätzliche Stunden für Fördermaßnahmen? Wird KollegInnen, die in besonders großen oder besonders schwierigen Klassen unterrichten, Stundenanrechnung gewährt, damit sie ihren Unterricht noch intensiver und differenzierter planen können? Werden Klassen mit schlechten Ergebnissen in einem Fach vielleicht in Kleingruppen aufgeteilt?

Aber es ist nicht meine Aufgabe, mir darüber den Kopf zu zerbrechen, sondern die der Dienstfrau und des Dienstherrn. Wenn im Gefolge von PISA festgestellt wurde, dass im

OECD-Schnitt pro Grundschüler 4150 Euro ausgegeben werden, in Bayern jedoch nur etwa 3000 Euro, dann sehe ich hier einen großen Nachholbedarf und ein weites Betätigungsfeld dort, wo die Grundlagen für Wissen und Können, für Fähigkeiten und Fertigkeiten gelegt werden.

Einer schlüssigen und vor allem zukunftsweisenden Antwort harre ich mit Spannung entgegen.

Mit freundlichen Grüßen

Alois Baun, Schulleiter Grundschule Hörgertshausen

Dr. Carola Steffek vom ISB antwortet:

Sehr geehrter Herr Baun,
mit eventuellen Leistungsdefiziten kann an den einzelnen Schulen auf den verschiedenen Ebenen unterschiedlich umgegangen werden. So kann z.B. die einzelne Lehrkraft anhand der vom ISB formulierten Aufgabenanalyse ihre klassenspezifischen Ergebnisse dahingehend überprüfen, welche Aufgaben von Schülern evtl. schlechter als andere gelöst wurden. Die von uns erstellten »Möglichkeiten zur Förderung von Schülern mit Defiziten in diesem Bereich« zeigen darüber hinaus bei jeder einzelnen Aufgabe hilfreiche Übungsformen auf. Im Kollegium könnten die Ergebnisse der Orientierungsarbeiten evtl. ein Anlass für eine vermehrte Teamarbeit hinsichtlich Planung des Unterrichts sowie Erstellung und Korrektur von Probearbeiten sein. Die Schulleitung könnte Teamsitzungen anregen und in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften eine Analyse über die Ursachen eines eventuell schlechteren Ergebnisses erstellen. Auf Schulamtsebene könnten ein Expertenaustausch zwischen den Schulen veranlasst und Beratungsgespräche geführt werden. Darüber hinaus ist eine Vernetzung der Schulen durch gegenseitige Hospitationen und die Vermittlung von Schulentwicklungsmoderatoren denkbar. Außerdem könnten bedarfsorientierte Fortbildungsangebote gemacht werden sowie eine bedarfsorientierte Zuweisung von Lehrerstunden erfolgen. Ob eine Senkung der Schülerzahl pro Klasse stattfindet, bleibt bis zum Klassenbildungs-KMS abzuwarten.

Mit freundlichen Grüßen

i.A. Dr. Carola Steffek

Alois Baun stellt richtig:

Sehr geehrte Frau Dr. Carola Steffek,
herzlichen Dank für Ihre umfangreichen Tipps, wie mit eventuellen Leistungsdefiziten »an den einzelnen Schulen auf den verschiedenen Ebenen unterschiedlich umgegangen werden« kann. Aber genau das ist eben nicht die Antwort auf die von mir gestellten Fragen. Oder um in den Testinstrumenten von PISA zu bleiben, Informationsent-

nahme und textbezogene Interpretation meines Schreibens bleiben leider in den unteren Anforderungsstufen hängen. Um es noch mal auf den Punkt zu bringen: Seit Jahren delegieren Kultusministerium und wie ich Ihrem Schreiben entnehme auch die nachgeordneten Stellen alle möglichen zusätzlichen Aufgaben an die einzelnen Schulen ohne gleichzeitig dafür zu sorgen, dass für die Bewältigung dieser Aufgaben die nötigen finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. So lange das so bleibt, können Sie Ihre Testverfahren noch so verfeinern und die Ergebnisse noch so sorgfältig analysieren, grundsätzlich werden Sie damit keinen einzigen Schüler und kei-

ne einzige Schülerin kompetenter machen. Sie erreichen vielleicht bessere Testergebnisse, weil die Kolleginnen gewitzter und die Kinder testerfahrener werden. Den Bildungsstand unserer Kinder erhöhen Sie nicht. All Ihre sicher wertvollen Anregungen bleiben so lange weitgehend Makulatur, so lange die einzelnen Schulen nicht die notwendigen Rahmenbedingungen erhalten, um sie umzusetzen.

Mit freundlichen Grüßen
Alois Baun

Alois Baun

Petermühlerweg 8
84048 Mainburg



Stoiber und die Störer

Dr. Edmund Stoiber, Jurist, Aktenfresser und gescheiterter Kanzlerkandidat, will Erziehung und Disziplin an den Schulen stärken. »Dazu gehört die Möglichkeit, Schüler aller Jahrgangsstufen an Hauptschulen vom Unterricht auszuschließen oder die vorzeitige Beendigung der Schulpflicht bei Schülern, die den Unterricht hartnäckig stören.«, so Stoiber in seiner Regierungserklärung vom Februar. Präziser kann einer nicht zeigen, dass Politiker als Pädagogen nichts taugen.

Kein Kind wird als »Störer« geboren, sondern dazu erzogen: Durch mangelnde Liebe, fehlenden Erfolg, Bildungsbenachteiligung. War in den 60er Jahren unabhängig von seiner Begabung das »Mädel vom Lande« die klassische Verliererin im Bildungssystem, so ist es heute der Junge mit Migrationshintergrund in der Stadt. Kinder mit Misserfolgskarrieren sind die Verlierer eines hoch-selektiven Bildungssystems. Doch Sortieren, Auslesen, Abstufen, und jetzt noch rausschmeißen ist der falsche Weg.



Foto: Robert Michel

Selbst der CSU-Landtagsabgeordnete, Prof. Dr. Walter Eykmann, kritisiert im kleinen Kreis seinen Chef: »Das ist pädagogischer Blödsinn.« Wer also, wie Stoiber, einen »Störer« hinauswerfen, sogar das Grundrecht auf Erfüllung der Schulpflicht entziehen will, dem ist nicht nur das Kind in den Brunnen gefallen, er hat diesen auch noch mit Wasser aufgefüllt und mit einem Deckel fest verschlossen.

Was aber tun?

Denn es gibt sie – übrigens in allen Schularten – die vermeintlich »Faulen«, »disziplinär Auffälligen«, die, die offenbar »hier nicht hingehören«. Einige Schulen, wie in Wildflecken, Schweinfurt oder Marktheidenfeld nehmen solche Kinder kurzzeitig aus der Klasse – und führen sie wieder hinein. Das Modell »Zwischenzeit« ermöglicht dem

Kind, zur Ruhe zu kommen, im Gespräch Lösungen für die der Störung zugrunde liegenden Probleme zu finden, wieder bereit für Unterricht zu werden. Es ermöglicht aber auch der Klasse und ihrer Lehrkraft, den Unterricht fort zu führen. Keine der beiden Seiten verliert ihr Gesicht dabei. Aber das kostet Engagement und Geld. Wer nur mehr Geld fordert, scheitert nicht nur an den öffentlichen Kassen. Er scheitert auch, weil er keine anderen Auswege mehr sucht.

Nein, der Ausweg aus der Störerproblematik kann in kleinen Schritten gelingen. Ein erster ist, das Bild zu ändern, das wir Erzieher von den uns Anvertrauten haben. Wir müssen weg von der Frage »Passt du in meine Lerngruppe?« hin zu der Aussage »Keiner darf beschämt, niemand zurück gelassen werden.« Das ist die Haltung der finnischen Pädagogen, deren Schülerinnen und Schüler am

Ende ihrer Schullaufbahn mehr können als deutsche 16-Jährige. Wenn sich diese Haltung in den Herzen der Pädagogen festsetzt, fallen auch andere Hemmnisse erfolgreichen Erziehens: Aus dem Notenzeugnis wird das erzieherische Gespräch, aus der Drohung, das Klassen-

ziel zu verfehlen, das Versprechen der Förderung aller. Aus der Bildungs-Benachteiligung durch die Herkunft, unter der deutsche Schulkinder leiden wie in keinem anderen Staat, wird die Chancengleichheit durch Begabung. Veränderungen im Bildungswesen kommen von unten, von uns Pädagoginnen und Pädagogen. Sie kommen aus unserer Begeisterung für ein Fach und der Liebe zu Kindern, auch zu schwierigen. Sie kommen nicht aus der bayerischen Staatskanzlei mit ihrer pädagogischen Rolle rückwärts.



von Jörg Nellen

Gymnasial- und Hauptschullehrer
unterrichtet an einer Hauptschule
Sprecher der GEW Unterfranken

Mit freundlicher Genehmigung des »Sonntags-Merkur«, in dessen Bayern-Ausgabe der Artikel am 16. März erschien.



Foto: David Ausserhofer

Lehrkräfte müssen sich in ihren Unterricht schauen lassen

Im Gespräch: Prof. Dr. Jürgen Baumert, Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin

In mehreren Bundesländern – Berlin, Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz – laufen Projekte der »Pädagogischen Schulentwicklung«. Weshalb ist das Thema Schul- und Unterrichtsentwicklung so dringlich?

Schulentwicklung ist ein Thema so alt wie die Schule selbst. Neu ist, dass sie systematische Formen gewonnen hat und alle Kolleginnen und Kollegen einbezogen werden. Sie wurde zum Kern der Modernisierung des Schulwesens, als auch der Bildungsverwaltung klar geworden war, dass sich Schulen nicht bürokratisch steuern lassen.

Wie reformresistent oder reformgeschädigt ist die deutsche Lehrerschaft?

Ich glaube, die Reformen haben überhaupt noch nicht richtig begonnen. Wir haben immer an der falschen Stelle über Reformen diskutiert – über Strukturreformen, Klassengröße, Pflichtstundenzahl. Diese Fragen sind nicht unbedeutend, aber wir sind nicht an das Kerngeschehen der Schule, an den Unterricht, seine Qualität und seine Ergebnisse herangegangen.

Was muss sich am traditionellen Unterricht, bei dem der Lehrer an der Tafel steht und doziert, die Schüler zuhören, mitschreiben und memorieren, entscheidend verändern?

Das Problem des deutschen Unterrichts ist wahrscheinlich nicht die Tatsache, dass die Lehrkraft im Mittelpunkt steht und das Heft in der Hand hält. Das gibt es in allen anderen Ländern, die bei den internationalen Vergleichsstudien – zuletzt PISA – bessere Ergebnisse als Deutschland erreicht haben. Problematisch ist die Logik des Unterrichtsskripts, also die dem Lehrerhandeln zugrunde liegende Idee eines guten Unterrichts. In Deutschland dominiert das Muster des fragend-entwickelnden Unterrichts. Diese Unterrichtsform findet man auch in anderen Ländern, aber als ein Muster unter anderen, nicht als Monokultur.

Wie sieht dieser Unterricht aus?

Ihm liegt die Vorstellung zugrunde, dass der Lehrer durch Fragen an den Schüler das latente vorhandene Wissen ans Tageslicht hebt, es reinigt, entfaltet und anreichert. Wenn man diese literarische Kunstform auf den Unterricht überträgt, handelt man sich Probleme ein. Am deutlichsten wird das im Tafelanschrieb, auf dessen Vervollständigung

die Lehrkraft den Unterricht hinlenken muss. Um zum Ziel zu gelangen, ist sie auf die richtigen Antworten der Schüler, und zwar bei knapper Zeit, angewiesen. In der Regel beginnt der Lehrer den Unterricht mit einem komplexen und anspruchsvollen Problem, dessen Bearbeitung relativ viel Spielraum lässt. Da die Schüler das Unterrichtsziel in der Regel nicht kennen, tasten sie sich auf die eröffnenden Fragen assoziativ an die vermeintliche Idee des Lehrers heran. Um in 45 Minuten zum vorgegebenen Unterrichtsziel zu gelangen, muss die Lehrkraft die Schülerantworten so kanalisieren, dass sie in die geplante Bahn einmünden. Dies geschieht in der Regel durch eine Fragefolge, bei der die Nachfragen von Schritt zu Schritt enger und trivialer werden. Am Ende steht dann eine simple Antwort, die zu geben Schülern geradezu peinlich sein kann.

Aber es kommt eine Antwort?

Mathematikdidaktiker, die in Fallstudien Unterrichtsabläufe in subtiler Weise analysiert haben, beschreiben das Grundmuster des deutschen Mathematikunterrichts als die »Trivialisierung eines komplexen Ausgangsproblems«.

Wenn man diesem Unterrichtsskript folgt, haben Lehrkräfte es schwer, mit zwei Typen von Antworten umzugehen. Eine Antwort ist die falsche Antwort. Bei einer konvergent auf ein vorgegebenes Unterrichtsziel ausgerichteten Gesprächsführung kann man Fehler nicht produktiv nutzen. Man kann sie nicht bis zum Ende durchspielen und fragen: Was folgt eigentlich daraus, wenn wir diese Antwort als richtig annehmen? Man kann aber auch nicht zu den Ursachen des Fehlers zurückgehen: In welchen Schritten bist du zu dieser Antwort gekommen?

Die zweite Antwortart, mit der man im fragend-entwickelnden Unterricht schlecht umgehen kann, ist der wirklich intelligente weiterführende Beitrag, der das Ziel einer Stunde vorwegnimmt. Solche Antworten werden beiseite geschoben oder Schüler und Schülerinnen, von denen die Lehrkraft zur unrechten Zeit Antworten dieser Art erwartet, werden am Gespräch nicht beteiligt. Der leistungsschwächere und der leistungsstärkere Schüler kommt bei dieser Unterrichtsführung nicht zu seinem Recht.

Wir sprechen viel von Basiskompetenzen, die Schüler brauchen, welche brauchen eigentlich die Lehrkräfte?

Entscheidend ist die Entwicklung professioneller Hand-

lungskompetenz: Dazu gehören die Stärkung des Verantwortungsbewusstseins für die Klienten, die Öffnung des Unterrichts und seiner Vor- und Nachbereitung für den professionellen Blick und die Entwicklung einer Sprache, die es erlaubt, ohne wechselseitige Verletzung über die eigene Tätigkeit zu reden. Ich glaube, das ist die entscheidende Hürde, die man in den nächsten Jahren nehmen muss, wenn man Unterricht verbessern will, und Schulentwicklung heißt im Kern zuallererst Unterrichtsentwicklung.

Wie müssen dann die neuen Lernstrategien aussehen, wie die neue Lernkultur?

Sie müssen erlauben, mit Unterschiedlichkeit intelligent umzugehen. Schon ein Wechsel von Lehrervortrag und Einzel- oder Gruppenarbeit kann mehr Spielraum als der fragend-entwickelnde Unterricht bieten. An Aufgaben für Einzel- oder Gruppenarbeit können sich leistungsstarke und leistungsschwächere Schüler gleichermaßen bewähren. Dies sind Aufgaben, die unterschiedlich schwierige Teilaufgaben enthalten und wenn sie besonders gut sind, auch unterschiedliche Lösungen und Lösungswege auf unterschiedlichem Niveau zulassen.

Sie werden notiert und anschließend an der Tafel dokumentiert oder vorgetragen und dann im Klassengespräch gegeneinander diskutiert. Diese Form der Unterrichtschoreographie ist im Vergleich zum fragend-entwickelnden Unterricht, der die Lehrkraft psychisch kontinuierlich fordert, bemerkenswert stressarm.

Ist die Schule mit ihren Bordmitteln überhaupt in der Lage, den Unterricht weiter zu entwickeln und sich selbst zu erneuern?

Langfristig muss sie in die Lage versetzt werden, sich selbst zu arrangieren. Dafür benötigt sie aber Spielräume, geeignete Instrumente und die notwendigen Mittel. Sie benötigt auch freie Finanzmittel, um das einzukaufen, was sie braucht – seien es Zeithilfen oder die Fortbildung, die für die Weiterentwicklung ihres Programms sinnvoll ist. Regulativ der Fortbildung ist nicht das Angebot der Universitäten oder Landesinstitute, aus dem das einigermaßen Passende ausgesucht wird, sondern der Bedarf der Einzelschule. Da die Schulen auf dem freien Markt kaufen, nicht nur bei den staatlichen Anbietern, wird es auch eine implizite Qualitätskontrolle geben.

Geht das ohne Hilfe von außen?

Die Schulen sind am Anfang ihres Veränderungsprozesses auf externe Unterstützung angewiesen, die sie gezielt abrufen können. Das SINUS-Programm zur Verbesserung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, das von der Bund-Länder-Kommission finanziert wird, funktioniert zur Zeit auch deshalb so gut, weil in Netzwerken lokale und zentrale Unterstützung angeboten wird.

Die Kultusministerkonferenz hat Vergleichsarbeiten in der Grundschule und nach der 5. Klasse beschlossen. Wie sinn-

voll ist es eigentlich, mit dieser Testeritis, wie manche spötn, immer wieder das Althergebrachte zu evaluieren. Müsste nicht die Reihenfolge lauten: erst Innovation, dann Evaluation?

Die Vorstellung, dass die Reform in den Grundschulen erst jetzt beginne, ist gründlich falsch. Die Grundschulen haben in den vergangenen 25 Jahren ein neues Gesicht erhalten – nicht zuletzt unter dem Einfluss der Reformpädagogik. Über die Ergebnisse ist aber so gut wie nichts bekannt. IGLU, die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung von 2001, ist die erste Studie, die den Blick auf die Erträge der Grundschularbeit freigeben wird. Von Testeritis zu sprechen, ist eine Polemik, die darauf zielt, die Voraussetzungen für Verbesserungen, nämlich Transparenz, zu verhindern. Doch wenn sich die Lehrkräfte nicht in ihren Unterricht schauen lassen und ihre Ergebnisse nicht ausbreiten und austauschbar machen, wird sich wenig ändern. Die Kommunikation über Unterricht – und zwar über seine Vorbereitung, Durchführung und Ergebnisse – gehört zum Kern der Professionalität des Lehrerberufs.

Wie optimistisch sind sie, was die Zukunft der Bildung in Deutschland angeht, wie zuversichtlich, dass ein Ruck, wie ihn der frühere Bundespräsident Roman Herzog gefordert hat, durch die Gesellschaft geht?

Ich glaube, es ruckt nichts so ohne Weiteres. Der Erfolg hängt vom Bohren dicker und harter Bretter ab. Wir werden uns mit einer Entwicklungsperspektive von zehn Jahren anfreunden müssen, bis messbare Erfolge nachweisbar sein werden. Aber auch in zehn Jahren wird man nicht alle Schulen erreicht haben. Ein realistisches Ziel könnte es sein, den Kreis der wirklich aktiven Schulen zu vergrößern und diese tonangebend werden zu lassen.

Das Gespräch führte Dr. Paul Schwarz

Entgeltumwandlungstarifvertrag für ArbeitnehmerInnen bei den Kommunen!

Am 18. Februar 2003 haben sich die Vereinigung der kommunalen Arbeitgeberverbände (VKA) und die ÖD-Gewerkschaften auf einen Entgeltumwandlungstarifvertrag für die kommunalen Beschäftigten im öffentlichen Dienst (TV-EUmw-VKA) geeinigt und damit die bisher fehlende tarifliche Öffnungsklausel geschaffen, um die auf Tarifvertrag beruhenden Entgelte für eine betriebliche Altersversorgung umwandeln zu können.

Durch den Tarifvertrag wird für die ArbeitnehmerInnen die Möglichkeit geschaffen, ihre eigene Altersversorgung unter Nutzung von ersparten Steuern und Sozialversicherungsbeiträgen zu steigern und so Eigenvorsorge für ihre finanzielle Absicherung im Alter zu betreiben.

Die Arbeitgeber sparen bei dieser Entgeltumwandlung die Sozialversicherungsbeiträge für das umgewandelte Entgelt. Für den Bereich der Beschäftigten des Bundes und der Länder gibt es weiterhin noch keine entsprechende Regelung.

Wer in der Zweigliedrigkeit eine Lösung für das deutsche Schulsystem sieht, sollte sich in Wien umsehen:

Das zweigliedrige Schulsystem in Österreich ist gescheitert ...

... aber die Bundespolitik ist nicht zum Kurswechsel bereit.

Die österreichische Bundesregierung sieht sich mit ihrer Bildungspolitik durch die PISA-Ergebnisse bestätigt. In den Schaukästen von Schulen präsentiert sie sich stolz als PISA-Sieger. (s. Bild).

Ganz anders sieht man die Sache im Bundesland Wien. Dort finden sich weder Schulpraktiker noch Vertreter des Stadtschulrats, der Wiener Schulbehörde, bereit, diese Version zu bestätigen. Zwar habe Österreich besser abgeschnitten als Deutschland, aber das allein sei wahrlich kein Grund zum Jubel. Die Kritiker verweisen auf die große Risikogruppe der 15-Jährigen mit unterdurchschnittlichem Kompetenzerwerb in Hauptschulen und Polytechnischen Schulen.

Soziale Segregation – ein Effekt der Zweigliedrigkeit

Die Wiener Hauptschule weist in ihrer Entwicklungsgeschichte eine fatale Ähnlichkeit mit der deutschen auf. In der Konkurrenz zur Allgemeinbildenden Höheren Schule (AHS) wenden sich immer mehr Eltern von der Hauptschule (HS) ab. Diese Tendenz gilt zunehmend auch für zugewanderte Familien. Die Verteilung auf die zwei Sek.I-Schulformen nach Klasse 4 der Volksschule verläuft wie in Deutschland entlang der sozialen Herkunft der Kinder. In begünstigten Stadtteilen gehen die Kinder fast alle zur AHS, während in benachteiligten Stadtteilen die HS noch die stärkste Schulform ist. Auch die Wiener Schullandschaft ist sozial und sozialräumlich segregiert. Hauptschulen sind der Ort für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien mit und ohne Migrationshintergrund und für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen.

Der Trend zur Vermeidung der Hauptschule hat sich unaufhaltsam vollzogen und ist nicht umkehrbar. Waren es im Bundesland Wien 1982 noch 53 % der SchülerInnen eines Jahrgangs, die nach der Volksschule den Übergang zur HS vornahmen, so sind es im Jahr 2001 nur noch 30 %. Dagegen beträgt die Übergangsquote zur AHS satte 70%.



Alle Versuche, die Hauptschule zu attraktivieren und dem Trend gegenzusteuern, sind gescheitert. Z. B. ist die Hauptschule wesentlich besser mit Ressourcen ausgestattet. In der Regel verfügen ihre Klassen über ein Zwei-Lehrer-System.

Auch mit dem Aufnahmeverfahren lassen sich die Schülerströme zur AHS nicht aufhalten. Der Übergang zur AHS ist an ein »sehr gut« oder »gut« in Deutsch, Lesen und Mathematik gekoppelt. Sofern Kinder diese Kriterien nicht erfüllen, aber die AHS besuchen wollen, müssen sie entweder eine Aufnahmeprüfung an der AHS ablegen oder aber die Feststellung der Schulkonferenz vorweisen, dass »sie aufgrund ihrer sonstigen Leistungen mit großer Wahrscheinlichkeit den Anforderungen der Allgemeinbildenden Höheren Schule genügen werden«.

Trotz der bürokratischen Hürden regiert der Elternwille. Eltern machen Druck auf die Volksschulen, um die entsprechenden Zensuren oder Feststellungen zu bekommen. Außerdem erhöht der demografische Faktor die Bereitschaft der AHS, fast alle Anmeldungen aufzunehmen. Ausnahmen bilden nur die Elitelymnasien, die sich lediglich für eine bestimmte soziale Klientel zuständig fühlen.

Reformverweigerung durch die Bundespolitik

Wie die deutsche Bildungspolitik entzieht sich auch die österreichische auf der zuständigen Bundesebene der politischen Auseinandersetzung mit der bestehenden sozialen Chancengleichheit. Dabei kommt ihr die Situation in den ländlich strukturierten Gebieten in Österreich entgegen. Scheint hier doch die Welt noch in Ordnung. Hier ist die HS durch solide Übergangsquoten in ihrer pädagogischen und gesellschaftlichen Funktionsfähigkeit noch nicht in Frage gestellt. Mehrheitlich geht man hier noch in die Hauptschule. Gleichwohl bleibt auch hier die Frage zu stellen, wie es sich mit dem Prinzip der Chancengleichheit verträgt, dass die AHS aufgrund der schlechten Erreichbarkeit vie-

len Kindern auf dem Lande verwehrt bleibt. Von gleichwertigen Lebensverhältnissen kann bei dem bestehenden Stadt-Land-Gefälle in Österreich keine Rede sein.

Gewiss ist, dass der demografische Faktor die Sogeffekte zugunsten der AHS beschleunigen wird. Nach Berechnungen des Wiener Stadtschulrats werden, wenn man nichts tut, unter Berücksichtigung der Geburtenentwicklung und dem Übergangsverhalten für die Jahre 2008- 2011 bis zu einem Fünftel der Wiener Hauptschulen zu schließen sein. Die Hauptschule wird endgültig das Erscheinungsbild der Restschule annehmen.

Da ein integriertes flächendeckendes Gesamtschulsystem für Wien von der konservativen Bundesregierung politisch nicht genehmigt würde und dieses Modell nicht einmal in der SPÖ eindeutig mehrheitsfähig ist, hat man als Lösung einen Kompromiss im Allparteienkonsens in Wien gefunden, für den der Bund seine Zustimmung schon signalisiert hat.

Die kooperative Mittelschule – eine Notlösung

Bezweckt wird, über eine Kooperation zwischen HS und AHS im horizontalen Verbund und zwischen HS und Berufsschulen im vertikalen Verbund eine moderne Leistungsschule für die Sek.I zu entwickeln. Sie soll die Durchlässigkeit verstärken, die Übergänge erleichtern und die Bildungschancen verbessern. So sollen, nach den Empfehlungen des Wiener Bildungsrates von 1999, »die Mittelstufen-Schülerströme beeinflusst werden und Nachteile – bezogen auf weitere schulische Bildungswege der Schüler/innen – vermieden werden«.

Als pädagogische Eckpfeiler dieser neuen Schulart werden ausgegeben: Innere Differenzierung anstelle von starren Leistungsgruppen, Unterrichtsplanung im Team zwischen AHS- und HS-LehrerInnen, Ausbau des fächerübergreifenden Unterrichts, Formen alternativer Leistungsbeurteilung, Wahlpflichtbereiche ab der 7. Schulstufe und gezielte Berufsinformation und Berufsorientierung. Auf der gesetzlichen Ebene setzt die Verwirklichung der personellen und räumlichen Kooperation voraus, dass LandeslehrerInnen der HS und BundeslehrerInnen der AHS gemeinsam in einer Schule eingesetzt werden können.

Für die Hauptschulen liegen die Anreize für die freiwillige Kooperation auf der Hand, wenn sie sich vor einer Schulschließung bewahren wollen. Den Allgemeinbildenden Höheren Schulen winkt eine verbesserte Ressourcenausstattung in Angleichung an die Hauptschulen. Aber gerade ihren LehrerInnen fehlt es an der richtigen Einstellung. Der überwiegende Teil der AHS-Lehrerschaft kann und will sich nicht freiwillig der Herausforderung des individualisierenden Unterrichts in einer noch heterogeneren Schülerschaft stellen.

Auf der Elternseite mag die Nachfrage am ehesten in zwei Stadtteilen von Wien, die eine Unterversorgung mit AHS-Plätzen haben, aufgehen. Ansonsten ist große Skep-

sis angebracht. Warum sollten sie, wenn sie für ihr Kind das Abitur anstreben, sich aus ihrer Sicht auf eine zweitbeste Lösung einlassen?

Die österreichischen Grünen, die als einzige Partei ein integriertes Schulsystem für alle Kinder von Klasse 1-9 fordern, stufen folglich die kooperative Mittelschule als Notlösung ein. Sie befürchten auch, dass möglicherweise Ressourcenanreize genutzt werden, ohne dass innovative Entwicklungen in Gang gesetzt werden.

Die integrierte Gesamtschule für alle wäre auch nach Meinung von Dr. Gröpel im Wiener Stadtschulrat die Lösung der Probleme. Eine hervorragende Voraussetzung dafür stellt der traditionell gemeinsame Lehrplan von AHS und HS dar. Aber da diese Lösung politisch nicht mehrheitsfähig ist, versucht die Wiener Schulbehörde im SPÖ-regierten Wien den konservativen Trends mit ihren begrenzten Möglichkeiten entgegenzusteuern. Ein Instrument sind die zahlreichen Schulversuche in Wien, die allesamt darauf zielen, die Integration im Bildungswesen zu verbessern.

Der längste Wiener Schulversuch: die integrierte Gesamtschule

Der Schulversuch mit der längsten Laufzeit ist die einzige integrierte Gesamtschule in Wien.

Wie die Laborschule in Bielefeld kennt sie keine Leistungsdifferenzierung. Derzeit läuft der Versuch unter dem Titel »Schulversuch Mittelschule«.

Eine Evaluation in dem Beobachtungszeitraum 1993-1997 bescheinigt der Gesamtschule, dass sie eine größere Chancengleichheit ermöglicht durch die Vermeidung der frühen Selektion. Ihre SchülerInnen zeigen weniger Schulangst im Vergleich zu SchülerInnen der AHS und weniger Schulunlust als SchülerInnen an der HS. Im Leistungsbe- reich sind die Ergebnisse der Gesamtschule vergleichbar mit der AHS, berücksichtigt man die unterschiedlichen Lernausgangslagen der jeweiligen Schülerschaft.

Es ist skurril und stimmt tieftraurig, dass ein solcher »Leistungsriese« wie die Wiener Gesamtschule von der konservativen Bundespolitik so kleingehalten wird. Aber auch das kommt uns in Deutschland ja irgendwie bekannt vor.

von Brigitte Schumann

GEW-Kollegin und Bildungspolitikerin
der Grünen in NRW, zur Zeit Sprecherin
der LAG Bildung der Grünen NRW
e-mail: ifenici@aol.com



Hilfe!!!! RezensentInnen gesucht!
Die DDS-Redaktion erreichen viele Angebote zur Rezension von Büchern verschiedenster Art. Wir sind damit total überfordert, würden aber doch gern hin und wieder Bücher besprechen. Wer dies gern tun möchte, möge sich bei der Redaktion melden - am Besten unter Angabe von Themenkreisen. e-mail: Karin.Just@t-online.de

Bei Anruf – Smog

Mobilfunk – eine Herausforderung für die Schule

Gefährliches Netz

Die gesundheitlichen Gefahren, insbesondere für Kinder und Jugendliche, durch die moderne Mobilfunktechnik – das heißt niederfrequent gepulste Signale auf hochfrequenten Trägerwellen – sind nicht mehr von der Hand zu weisen und erfordern eine Besinnung auf die damit verbundene pädagogische Verantwortung aller im Bereich der Erziehung handelnden Personen und Institutionen.

Gefordert sind damit vor allem die fächerübergreifenden Disziplinen: Umwelterziehung, Gesundheitserziehung und Medienerziehung. Hier ergeben sich allerdings auch genügend Handlungsspielräume, um die Heranwachsenden über die besonderen Gefahren der derzeit verwendeten Mobilfunktechnik zu informieren und den kritischen und verantwortlichen Umgang mit dieser Technik anzubahnen. Dies ist deshalb so wichtig, weil Kinder und Jugendliche die Hauptadressaten für die massiven Werbestrategien der Mobilfunkanbieter sind und es gerade diesen Personengruppen besonders schwer fallen dürfte, den raffinierten Werbestrategien kritisch zu begegnen. Nicht umsonst fordern mittlerweile auch Vertreter der organisierten Ärzteschaft ein Werbeverbot in diesem Bereich oder zumindest verpflichtende Warnhinweise auf Handys ähnlich den Regelungen für die Erzeugnisse der Tabakindustrie. (Beispiel: Ecolog-Studie, Hennies, Neitzke, Voigt, Hannover 2001: *»Ein besonderes Problem ... stellen Kinder und Jugendliche dar, da sich zum einen ihr Organismus in der Entwicklung befindet und deshalb besonders empfindlich ist, zum anderen, weil mittlerweile viele Heranwachsende zu den regelmäßigen Nutzern von Mobiltelefonen gehören. Diese Bevölkerungsgruppe sollte deshalb zumindest nicht direkt beworben werden.«*)

Darüber hinaus gibt es derzeit eine intensive Diskussion in allen gesellschaftlich relevanten Bereichen, in den politischen Parteien und verschiedenen gesundheitlich orientierten Verbänden über die Auswirkungen der Mobilfunkstrahlung auf Mensch, Pflanze und Tier und die erforderlichen Maßnahmen zur Reduzierung bzw. Ersetzung der elektromagnetischen Felder.

Die Thematik lässt sich in drei Problembereiche einteilen: die Mobilfunksendeanlagen, die Mobiltelefone und die schnurlosen Heimtelefone nach dem DECT-Standard. In allen drei Bereichen kommt es zu einer Freisetzung biologisch wirksamer Strahlung. Den Emissionen der Sendeanlagen kann sich niemand entziehen, bei den Handys und schnurlosen Heimtelefonen bestimmen die Menschen zunächst selbst, ob und wie sie diese Technik nutzen. Es gibt also eine selbstbestimmte Nutzung und damit auch eine sozusagen selbst herbeigeführte gesundheitliche Belastung und es gibt eine fremdbestimmte Belastung. Immer dichte-



re Netzstrukturen und die ständig steigende Anzahl an Handynutzern führt dazu, dass man sich zum Beispiel in Bahnen und Bussen kaum noch den von Mobiltelefonierern verursachten elektromagnetischen Feldern entziehen kann. Darüber hinaus sind die Millionen von Mobilfunknutzern letztlich auch wieder die Ursache für die ständige Verdichtung der

Mobilfunknetze und damit auch für die stetig steigende Gesamtbelastung der Bevölkerung durch immer neue Sendeanlagen.

Gefährliche Frequenzen

Die schnelle Ausweitung der modernen Kommunikationstechniken, insbesondere der Mobilfunktechnik, bringt gesundheitliche Risiken mit sich, an denen die Schulen nicht vorbeisehen können. Der Bildungsauftrag und die pädagogische Verantwortung gegenüber der heranwachsenden Generation erfordert es, dass sich alle Bildungseinrichtungen dieser brisanten Thematik annehmen. Dies gilt im Besonderen für die Schulen, weil gerade für Kinder und Jugendliche von einem deutlich höheren Strahlenrisiko ausgegangen werden muss. Die derzeit verwendete Mobilfunkstrahlung kann unter anderem Veränderungen von Membran-Rezeptor- und Chromosomeneigenschaften, von Signalübertragung, Gehirntätigkeit, Reaktionszeiten, Schlafzeiten und Befindlichkeit erzeugen und birgt das Risiko der Malignom-Entstehung. Wie weit diese biologischen Effekte krankmachend sind, ist derzeit noch umstritten. Aber mehr und mehr bestätigen internationale Studien die Mobilfunkstrahlung als Ursache von Erkrankungen, und es gibt eine zunehmend epidemiologisch zu beurteilende Anzahl von tatsächlichen Erkrankungen durch diese Strahlen. Die Zahl der elektrosensiblen Menschen, die besonders intensiv auf die Mobilfunkstrahlung reagieren, ist in den letzten Jahren dramatisch angestiegen. Nach neueren Erhebungen sind es 5 bis 10 Prozent der betroffenen Bevölkerung.

Auf die besondere Gefährdung für Kinder und Jugendliche verweisen entsprechende ärztliche Organisationen und das Bundesamt für Strahlenschutz. Immer wieder wird gerade jungen Menschen ein vorsichtiger Umgang mit der Mobilfunktechnologie empfohlen. So solle nur dann mit Handys telefoniert werden, wenn es unbedingt notwendig ist und wenn kein Festnetztelefon in erreichbarer Nähe ist.

Die Dauer von Handytelefonaten soll möglichst gering gehalten werden und die Geräte sollen, wenn sie nicht gebraucht werden, immer ausgeschaltet bleiben. Darüber hinaus wird empfohlen möglichst nur im Freien, keinesfalls aber in Zügen, Bussen, Autos oder Fahrstühlen zu telefonieren. (Vergleiche Bundesamt für Strahlenschutz »Strahlenthemen«/November 2001 und »EZ 4/2002« – Elternzeitschrift des Bayerischen Schulministeriums) Immer wieder wird auch die Forderung erhoben Mobilfunksendeanlagen nicht in der Nähe von Kindergärten und Schulen zu installieren (siehe hierzu Umweltkommission der Deutschen Akademie für Kinderheilkunde e. V. in »Kinderärztliche Praxis« Nr. 3/2001), so z. B. auch von der Ärztekammer Niedersachsen im April 2002: »Von der Installation von Basisstationen in der Nachbarschaft von Kindergärten, Schulen und Krankenhäusern ist dringend abzuraten, sowohl wegen der Ungewissheiten hinsichtlich der Gefährdung in der betroffenen Altersgruppe, wie auch wegen der vorhersehbar entstehenden Befürchtungen und Diskussionen mit den Anrainern.« Eine klare Forderung, aber zu kurz gesprungen, denn zuhause halten sich Kinder viel länger auf!

Schule muss auf Draht sein ...

Mit einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema Mobilfunk und seinen gesundheitlichen Folgen in den Schulen ist es aber noch nicht getan. Damit Mobilfunk bzw. mobilfunkähnliche Technologien nicht ungehindert Einzug in die Schulgebäude halten, sind die Werbestrategien kritisch in Augenschein zu nehmen. So preisen die Hersteller ihre Handys als besonders geeignet an für Versuche im Fachbereich Physik (Stichwort angewandte Physik). Die industriefinanzierten Informationszentren für Mobilfunk (IZMF) wollen ebenfalls die Schulen mit kostenlosen Unterrichtsmaterialien zur Informationstechnologie versorgen, in denen dann von der gesundheitlichen Problematik dieser Technologien selbstverständlich nichts zu finden ist.

Darüber hinaus gilt es auch, allen Versuchen Einhalt zu gebieten drahtlose Informationsübertragungen in Schulen zu installieren. Derzeit häufen sich zum Beispiel die Angebote, über entsprechende Funktechnologien (Blue Tooth, W-Lan etc.) die Computersysteme innerhalb von Schulen zu vernetzen. Die ebenfalls ins Spiel gebrachte Möglichkeit der Datenübertragung mittels der Stromleitungen – Power Line genannt – ist aus vergleichbaren Gründen ebenso abzulehnen!

Die Umweltbeauftragten an den Schulen müssen das entsprechende Problembewusstsein wecken und fördern. Dann dürften solche Versuche ins Leere laufen. Selbstverständlich gilt darüber hinaus auch das Gebot der positiven Vorbildwirkung. Mobiltelefone und DECT-Telefone sollten aufgrund der beschriebenen Problematik in Schulen tabu sein. Zu wünschen wäre daher auch ein Verbot von Mobiltelefonen nicht nur bei Schullandheimaufenthalten und Klassenfahrten, sondern generell in allen Schulen und bei allen Schulveranstaltungen. Das Bayerische Kultusministe-

rium sieht hier allerdings offensichtlich keinerlei Handlungsbedarf und lehnt solche Maßnahmen schlichtweg ab.

Von Hans Schütz

Füssener Str. 52, 86971 Peiting
Hauptschullehrer und Umweltfachberater
Gründungsmitglied und Referent der
»Bürgerwelle e. V. – Dachverband der
Bürger und Initiativen zum Schutz vor Elektromag«



Mobilfunk im Unterricht – warum?

Wo findet die Behandlung dieses Themas im Unterricht der bayerischen Schulen seine Verankerung?

Die Grundlagen für die hervorgehobene Bedeutung der fächerübergreifenden Umwelt-, Gesundheits- und Medienerziehung und dem damit verbundenen verpflichtenden Erziehungsauftrag finden sich zunächst in der Bayerischen Verfassung (Artikel 131 und Artikel 141) und den Verpflichtungen gegenüber der Verfassung, wie sie sich aus dem Beamtenrecht ergeben (BayBG, Abschnitt III, Art. 62). Dies gilt für alle Schularten ebenso wie die Richtlinien für die Umwelterziehung an den Bayerischen Schulen vom 30. Mai 1990 (KWMBI I S. 173), die gerade neu überarbeitet wurden und seit 1. Februar 2003 unter der neuen Bezeichnung Richtlinien für die Umweltbildung ihre Gültigkeit erlangt haben.

Darüber hinaus gibt es einen Beschluss des Bayerischen Landtags vom 14. Mai 2002, der aufgrund seiner ganz konkreten Handlungsanweisung noch einmal die Aufforderung an alle Lehrkräfte verstärkt, ihre pädagogische Verantwortung in den fächerübergreifenden Prinzipien der Gesundheits-, der Medien- und der Umwelterziehung auch dergestalt wahrzunehmen, dass sie verstärkt die Gesundheitsgefährdungen durch die derzeit verwendete Handytechnik im Unterricht thematisieren. Darüber hinaus wird der über die Problematik informierte Pädagoge selbstverständlich auch die Vorbildwirkung des eigenen Verhaltens berücksichtigen, Versuchen der Industrielobby, auch die Schüler und Lehrer in die Werbestrategie für Handykonsum einzuspannen, entgegenwirken und besonders darauf achten, dass bei Vernetzungen im Schulbereich kabelgebundene Techniken anstelle von Funktechniken zum Tragen kommen

Die Mobilfunkproblematik in den neuen Richtlinien zur Umweltbildung:

In den oben erwähnten neuen Richtlinien zur Umweltbildung findet sich bei der Beschreibung der Aufgaben und Ziele der Umweltbildung unter anderem die Forderung, »...sollen die jungen Menschen über ihre Konsumgewohnheiten und Interessen nachdenken. Sie sollen Lebensstile hinterfragen und Lebensformen kennen lernen, die umweltgerecht und zukunftsfähig, also nachhaltig sind. Dazu sollen sie erkennen, dass sie Umweltschäden sowohl selbst verursachen als auch von ihnen betroffen sind und dass eine intakte Umwelt zum persönlichen Wohlbefinden beiträgt sowie Gesundheitsgefährdungen vermeidet.«

Die Verankerung der Mobilfunkthematik in den Fachlehrplänen:

Die Umsetzung der inhaltlichen und methodischen Vorgaben durch die Richtlinien zur Umwelterziehung erfolgt jeweils schulart- und jahrgangsgerecht in den entsprechenden Lehrplänen der verschiedenen Schularten. Hier lassen sich in allen Jahrgangsstufen und in zahlreichen Fächern die erforderlichen Verankerungen durch die Lehrplangvorgaben herstellen. Selbstverständlich finden sich solche Bezüge in den Fächern Physik, Chemie und Biologie, aber auch in den Fachbereichen Religion/Ethik, Deutsch oder auch in der Fächergruppe der Gesellschaftswissenschaften. Wer diese Bezugspunkte sucht, wird also schnell fündig werden, wenn auch die spezielle Problematik der Mobilfunktechnik aufgrund der relativ neuartigen Problemstellung, möglicherweise aber auch aufgrund erfolgreicher Lobbyarbeit (was zumindest neuere Lehrplanwerke betrifft) explizit noch nicht angesprochen wird.

Porto Alegre nicht unterschätzen

Mit dieser Mahnung wandte sich UN-Generalsekretär Kofi Annan an die Teilnehmer des Weltwirtschaftsforums in Davos, das zeitgleich mit dem dritten Weltsozialforum/WSF (23.-28. Januar 2003) stattfand. Die Globalisierungskritik der 100.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Porto Alegre, Brasilien, fände Widerhall in der gesamten Welt und es sei Sache der Globalisierungsbefürworter, die dort geäußerten Bedenken zu zerstreuen.

Die Verdopplung der TeilnehmerInnenzahl gegenüber dem letzten Jahr, die Repräsentanz von 5.717 Organisationen aus 156 Ländern, aber auch viele, vor allem junge Menschen, die individuell und auf eigene Kosten angereist waren, sind Indizien für die wachsende Kritik an der neoliberalen Globalisierung. Die Zahl der deutschen Teilnehmerinnen und Teilnehmer vervierfachte sich sogar von 100 im letzten auf 400 Personen aus 51 Organisationen in diesem Jahr.

Erfreulicherweise ist eine deutliche Stärkung der Vertretung aus den Gewerkschaften festzustellen. Neben einem Vertreter des DGB, zweien des DGB-Bildungswerkes sowie acht Kolleginnen und Kollegen der IG-Metall war auch die GEW mit drei Personen vertreten.

Der politische Machtwechsel in Brasilien, der Sieg des Präsidenten Lula (Arbeiterpartei), den das brasilianische Volk als einen der ihren betrachtet, erzeugt eine ungeheure Hoffnung auf einen politischen und sozialen Wandel nicht nur in Brasilien, sondern in ganz Lateinamerika und vielleicht sogar darüber hinaus. Allein die Tatsache, dass ein solcher Wahlausgang in diesen Zeiten der Vorherrschaft des Kapitalismus in einem so großen Land wie Brasilien überhaupt noch möglich ist, zeigt, dass die Menschen nicht mehr bereit sind, die momentane Form der Globalisierung mitzutragen.

Das Chaos wurde bewältigt

Die Brasilianer sind außergewöhnliche Gastgeber: Von ihrer Herzlichkeit, Großzügigkeit und der ausgelassenen Stimmung wurden wir schnell ergriffen. Die ganze Stadt



Porto Alegre war das Forum, das Forum war die Stadt. Beeindruckend, welche wunderbar ausgestattete und/oder renovierte Veranstaltungsorte vom Sportstadion über zwei Universitäten, riesige Zelte, alte Fabriken (nun Kulturzentren), Kaianlagen, Hotelkonferenzsäle und Institute zur Verfügung standen. Und überall Tausende und Abertausende von zugewandten jungen HelferInnen. Es wurde unglaublich viel improvisiert, aber das Chaos wurde (weitestgehend) bewältigt.

Zu Anfang gab es das Gerücht, es gäbe kein gedrucktes Programm, da bis zum Schluss DiskussionsteilnehmerInnen zu- oder absagten, neue Seminare entstanden und andere ausfielen. Dies fanden wir schon eine etwas beunruhigende Vorstellung, bei 1.200 Veranstaltungen über die 1,7 Millionen-Stadt verteilt. Aber wie von Wunderhand wurde auch diese Herausforderung bewältigt und rechtzeitig zu Beginn lag das 70 Seiten-Werk vor, eine Mixtur aus riesigen Foren mit weltweit bekannten RednerInnen, großen Diskussionsveranstaltungen und kleinen und auch winzigen Workshops.

Die zentralen Themen: Demokratische und nachhaltige Entwicklung – Politische Macht, Zivilgesellschaft und Demokratie – Widerstand gegen den Krieg.

Der Anspruch einer »objektiven« Berichterstattung unsererseits wäre vermessen. Die Entscheidung, ca. 20 der Veranstaltungen zu besuchen, war gleichzeitig die Entscheidung, ca. 1.180 Angebote nicht wahrzunehmen. Wir wollen deshalb im Folgenden einen sehr groben Überblick über die großen Themen, die von uns ausgewählten Schwerpunkte und unsere Schlussfolgerungen geben.

Eine andere Welt ist möglich

Unter diesem Leitsatz des WSF wurden eher konkrete Erfahrungen als abstrakte Programme diskutiert, allerdings auf einem hohen Reflexionsgrad. Die Diskussionen waren oft heftig und kontrovers, immer aber solidarisch und tolerant gegenüber den DiskussionsteilnehmerInnen. Zwei übergeordnete Themenbereiche zogen sich durch die Mehrzahl der Veranstaltungen und wurden in diesen – je nach Größe und Zusammensetzung der TeilnehmerInnen der Podien – plakativ und appellativ, aber dann andererseits auch wieder sehr differenziert diskutiert.

Zum einen ging es um die Entwicklung von Gegenstrategien zur neoliberalen Globalisierung und um die Kontrolle der internationalen Finanzmärkte, der WTO, der Weltbank und des IWF. Im IWF haben fünf Länder die Stimmenmehrheit, in der Weltbank sind es sieben, bei der WTO hat jedes der 144 Mitgliedsländer eine Stimme...aber: Dort fand noch nie eine Abstimmung statt. Man sucht den »Konsens«, der den Entwicklungsländern nicht selten mit Kreditversprechen »abgerungen« wird. Weitgehende Übereinstimmung gab es bei folgenden Forderungen: Neuge-

staltung der Beziehungen zwischen Arm und Reich, soziale, demokratische und umweltverträgliche Gestaltung der Globalisierung, verbindliche Regeln für globale Märkte, gerechte Besteuerung und Senkung der Agrarsubventionen, die 300 Milliarden Dollar betragen. Das ist sechs mal so viel wie für Entwicklungszusammenarbeit ausgegeben wird.



Zum anderen prägte die deutliche Ablehnung von Krieg und Gewalt als Mittel zur Durchsetzung von Machtinteressen dieses Weltsozialforum. Während Europa einerseits – und hier sind vor allem Deutschland und Frankreich zu nennen – in ihrer Ablehnung gegen einen wahrscheinlichen Irakkrieg positiv hervorgehoben wurden, wohingegen vor allem die Politik der US-Regierung unter Bush heftigste Ablehnung erfuhr, sah dies bezüglich der Handelspolitik der EU innerhalb der WTO sehr viel anders aus. Hier findet sich die Kritik an der EU in einer Reihe mit der an den Wirtschaftsmächten USA und Japan.

Unsere Welt ist keine Ware

Unter dem Motto »Unsere Welt ist keine Ware« (Our World is not for Sale / www.ourworldisnotforsale.org) haben sich in einem weltweiten Netzwerk, gegründet 1999 nach den Protesten gegen die WTO in Seattle, Nichtregierungsorganisationen (NGO), aber auch Gewerkschaften, Gewerkschaftsdachverbände und internationale Gewerkschaftssekretariate, wie die Internationale der öffentlichen Dienste (IÖD), zusammengeschlossen, um die von der WTO betriebene totale Aufhebung von Handelsbeschränkungen zu stoppen. Die WTO verfolgt mit GATS, dem Allgemeinen Abkommen zum Handel mit Dienstleistungen, das Ziel der Privatisierung lebenswichtiger Ressourcen wie Wasser und Energie, öffentlicher Daseinsvorsorge, wie Bildung, Gesundheit und Kultur. Nationale Regierungen werden geschwächt zugunsten der Gewinninteressen transnationaler Konzerne. Die für 2005 geplante Freihandelszone von Alaska bis Feuerland (FTAA – Free Trade Area of the Americas / ALCA – Area de Libre Comercio de las Américas) stößt auf den erbitterten Widerstand in Lateinamerika. Nach Aussagen von dort ansässigen Gewerkschaftsvertretern und NGOs ist diese Freihandelszone für

Lateinamerika das, was die WTO für die gesamte Welt ist. Der Widerstand in den sogenannten Dritte-Welt-Ländern ist sehr viel stärker und unmittelbarer als in den Industrieländern. Dies hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass die Strukturanpassungsmaßnahmen von IWF und Weltbank durch die Senkungen der »Staatsquoten« schon zu weitgehenden Privatisierungen und dem Abbau der öffentlichen Daseinsvorsorge geführt haben. D.h. die Menschen erleben unmittelbar die Konsequenzen dessen, was eine weltweite Handelsliberalisierung bedeuten würde. So fragte Jucara Dutra, die Vorsitzende der brasilianischen Bildungsgewerkschaft im Rahmen einer Podiumsdiskussion zu GATS: »Wenn Bildung zur Ware wird, dann senken die Staaten automatisch ihre Bildungsausgaben. Wer kümmert sich dann noch um die 50 Millionen Analphabeten in Brasilien? Wen interessieren Ausbildung und Gehälter der Lehrkräfte?« In Europa und in anderen Industrieländern erfahren die Menschen allmählich ebenfalls, was der Umbau der Sozialsysteme für sie bedeuten könnte. Hinzu kommt die Angst durch die stetig steigende Arbeitslosigkeit.

In der sich abzeichnenden Zusammenarbeit zwischen Nord und Süd geht es also längst nicht mehr in erster Linie darum, dass der Norden dem Süden »helfen« muss, sondern im Vordergrund steht die gemeinsame Gegenwehr gegen den Durchmarsch der neoliberalen Politik auf allen Ebenen: Ökonomie, Krieg und Frieden, Kultur.

Diese und etliche andere Themen wurden auf festivalgleichen Veranstaltungen mit »Stars« wie Eduardo Galeano, Leonardo Boff, Arundhati Roy, Noam Chomsky, Tariq Ali, Jean Ziegler und anderen in massenwirksamer Weise transportiert und dadurch ihre globale Gemeinsamkeit dokumentiert.

In vielen, vielen Workshops und Podiumsdiskussionen haben NGOs, Umweltorganisationen und Gewerkschaften zu einer neuen Allianz gefunden, wobei ihre Zusammenarbeitsmöglichkeiten und –hürden vielfach selbst Thema waren. Die Gewerkschaften haben sich in Porto Alegre als Teil der globalisierungskritischen Bewegung durchaus profiliert. Ein Teilnehmer fasste dies in dem Satz zusammen: »Die große alte Bewegung der Gewerkschaften findet den Weg zu den neuen sozialen Bewegungen.« Dies soll keineswegs darüber hinwegtäuschen, dass es Differenzen gibt bezüglich der Einschätzung, ob die großen Institutionen wie WTO, Weltbank oder IWF reformierbar sind oder grundsätzlich abgelehnt werden müssen.

Lulas Reden in Porto Alegre und Davos

Kurz vor seinem Abflug nach Davos redete der neu gewählte brasilianische Präsident Lula vor ca. 80.000 Zuhörern in Porto Alegre. »Wir brauchen eine neue Weltordnung«, war seine zentrale Aussage. »Mit der herrschenden Weltwirtschaftsordnung kann es so nicht weitergehen wie bisher: Der Wohlstand muss gerechter verteilt werden. Die Kinder Afrikas haben dasselbe Recht auf Nahrung wie die



blauäugigen Kinder in den nordischen Ländern.« In die Kritik schloss er ausdrücklich auch einige korrupte Regierungen in Lateinamerika und Afrika ein. Seine Teilnahme am Weltwirtschaftsforum war nicht unumstritten. Dennoch konnte er die meisten seiner Kritiker mit dem Hinweis darauf überzeugen, dass Brasilien die Möglichkeit nutzen müsse, sich als achtgrößtes Land der Welt in Davos Gehör zu verschaffen.

Im Übrigen hat nicht zuletzt der Auftritt Lulas auf beiden Foren die weltweite Beachtung des diesjährigen WSF gesteigert.

Sein Versprechen, nicht mit zwei Zungen zu reden, sondern die Aussagen von Porto Alegre auch in Davos zu wiederholen, hat er eingehalten. Symbolisch für die breite Zustimmung, die er in Brasilien erfährt, war folgende Reaktion während seiner Rede in Porto Alegre:

Er sprach davon, dass er vier Jahre Zeit habe, seine Wahlversprechen umzusetzen. Daraufhin riefen Tausende von TeilnehmerInnen: »Acht, acht, acht.« Dies zeugt davon, dass die Bevölkerung sehr wohl weiß, welchen Widerständen sich Lula ausgesetzt sehen wird und dass vier Jahre wohl kaum ausreichen, die Armut im Land zu beseitigen und einen sozialen und wirtschaftlich anderen Kurs umzusetzen. Zugleich ist der Vertrauensvorschuss, der Lula entgegengebracht wird und der internationale Druck eine riesige Bürde.

Das Thema GATS in Porto Alegre

Die GEW hat zusammen mit dem DGB Bildungswerk, der FES, der IÖD und dem brasilianischen Gewerkschaftsdachverband CUT eine Podiumsdiskussion zu GATS durchgeführt. Das Ergebnis und der Meinungsaustausch während dieser Veranstaltung bestätigt, dass die Notwendigkeit der Einflussnahme auf nationale Regierungen und Parlamente neben der Mobilisierung gegen den Handel mit Bildung, Gesundheit etc. wesentliche Schritte sind, um die weitere Ausbreitung der Liberalisierung im Rahmen der WTO zu verhindern. Es ist damit zu rechnen, dass innerhalb der WTO zwei Hauptstrategien verfolgt werden: Zum einen der gezielte Abbau der bisher noch bestehenden Ausnahmeregelungen wie staatliche Regulierung, staatliche Sub-

ventionen etc. und zum anderen eine Verfeinerung und Ausarbeitung des Regelwerkes des GATS. Beides birgt die Gefahr in sich, dass die Liberalisierung weiter voranschreitet und die nationalen Regierungen immer mehr an Regelungskompetenz und Einfluss verlieren. Bei weiteren Veranstaltungen, die das Thema WTO und GATS zum Gegenstand hatten, richtete Mike Waghorne von der Internationale der Öffentlichen Dienste einen Appell an alle dort anwesenden GewerkschaftsvertreterInnen, nämlich zu verhindern, dass die neuen »Issues« in das Verhandlungspaket der laufenden WTO-Runde aufgenommen werden. Hierbei geht es in erster Linie um ein Investitionsabkommen sowie Fragen des öffentlichen Beschaffungswesens und Erhöhung des Wettbewerbs (d. h. Aufbrechen staatlicher Monopole). All diese Punkte sollen während der Ministerkonferenz der WTO im September in Cancun in Mexiko diskutiert werden. Wesentlich ist, dass der IBFG (Internationaler Bund Freier Gewerkschaften) sich gegen die Einbeziehung dieser Punkte in die WTO-Verhandlungen ausspricht.

Ausblick

In Porto Alegre haben wir weit über unseren Tellerrand geblickt. Wir haben gesehen, wie viel konfrontativer die vom Neoliberalismus stärker als wir betroffenen Völker mit den Themen umgehen, ohne ihre Lebenskraft und -freude zu verlieren. Gegen die in Deutschland verbreitete depressive Stimmung haben wir aufgetankt und hoffen, dass ein Teil der Zuversicht mit über den Atlantik transportiert werden kann. Die weltweite soziale Bewegung kann nicht geleugnet werden und sie hat schon auch deshalb Zukunft, weil die TeilnehmerInnen überwiegend (sehr) jung waren. Wir haben erfahren, dass die Suche nach alternativen Konzepten und Widerstandsformen weiter ist als bei uns. Nun gilt es, die lokalen, nationalen, europäischen und internationalen Aktivitäten auszuweiten. Der weltweite Protest wird aus der Stärke der lokalen Aktivitäten gespeist. In Paris findet im November 2003 das europäische Sozialforum statt. Die Vorbereitungen dafür laufen in Deutschland bereits auf Hochtouren.

Das nächste weltweite Ereignis der sozialen Bewegung wird der Protest gegen das WTO-Ministertreffen im September in Mexiko sein. Das nächste Weltsozialforum wird in Indien stattfinden. Wir sollten daran mitarbeiten – zu all diesen Ereignissen und darüber hinaus – die begonnene Zusammenarbeit zwischen Gewerkschaften und NGOs fortzusetzen und zu intensivieren.

Anna Ammann, Christel Faber, Schorsch Wiesmaier

*unter dem Schirm:
Schorsch Wiesmaier,
daneben: Christel Faber
Foto: Anna Ammann*



Grund zur Hoffnung?

Leserbrief zu Hartz, GATS & Co. in DDS 02/03

» ... wollen wir ... ein klein bisschen Mut zeigen,« schreibt Karin Just im Editorial zum Thema »Es wird kälter« und hält auch ein bisschen Optimismus bereit: »Nicht dass wir ohne Hoffnung wären!« Ob das, was im nächsten Satz versprochen wird (»Aber wir wollen diese auf einer realistischen Basis entwickeln.«), von dem Heft eingelöst wird, ist aber dann doch zweifelhaft. Fritz Sendelbeck kritisiert immerhin noch, wenn auch verhalten, die Einbindung der Gewerkschaften in das Modell neoliberalen Sozialstaatsabbaus, traut diesen Gewerkschaften aber in seinem Artikel über Privatisierung im Bildungsbe- reich nicht nur die Erkenntnis zu, dass das kein Sachzwang, sondern ein politisch gewollter Vorgang sei, sondern sogar noch die aktive Beteiligung an der Gegenwehr gegen diese Marktöffnung.

Wie wäre es, wenn man ernst machte mit der realistischen Basis der Analyse und letztere auf das Fundament eines gewissen theoretischen Wissens stellte (das, wenn mittlerweile zwar etwas verpönt, vielleicht bei einzelnen Mitgliedern aus den älteren Jahrgängen in der GEW doch noch nicht ganz verschüttet ist)?

Nehmen wir mit Eric Hobsbawm einmal an, dass die Form des europäischen Sozialstaats, soz. der Kapitalismus mit menschlichem Antlitz, dem Kapital abgetrotzt wurde, weil in den ca. sieben Jahrzehnten zwischen erstem Weltkrieg und Kollaps des Ostblocks stets die Systemalternative als Drohkulisse im Hintergrund stand. Der Sozialstaat ist also ein historisches Phänomen, eine begrenzte Epoche, wenn nicht gar Episode.

Dass die westlichen Gewerkschaften aus eigener Potenz dem Kapital Konzessionen abgerungen hätten, ist ein gewisser Selbstbetrug, wenn die Furcht des Kapitals vor dem Kommunismus nicht in Rechnung gestellt wird (...). Seitdem die Drohkulisse der Systemalternative nicht mehr besteht, gibt es für das Kapital jedenfalls keinen Grund, sich irgendwelche Beschränkungen auferlegen zu lassen. Diesen Übergang erleben wir zur Zeit.

Unterstellen wir zweitens, dass die Marx- sche Analyse des Kapitals und seiner Dynamik einigermaßen zutreffend ist, insbesondere die Erkenntnis, dass wir es dabei nicht mit personalen Intentionen, etwa böswilligen Menschen (Kapitalisten) zu tun haben, sondern mit einer gesellschaftlichen Struktur, die nicht anders funktionieren kann, als sie es tut, dann erweisen sich Appelle an die soziale Verantwortung oder das Gewissen von Arbeitgebern als sehr naiv, zumal wir es längst nicht mehr mit einem (personalen) Unternehmertum, sondern mit einem (anonymen)

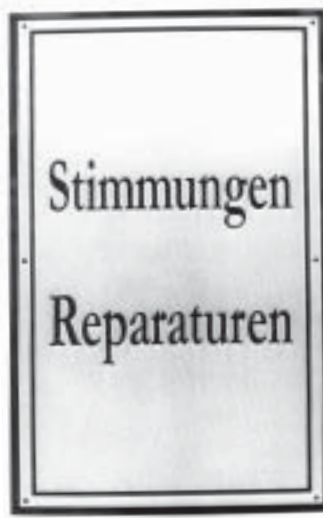


Foto: Robert Michel

Shareholderkapitalismus zu tun haben. (...) (M)an sollte nicht erwarten, dass diese Gesellschaft eine echte Ethik ausbilden kann, auch wenn sie (die bürgerliche Gesellschaft) schon um der Freiheit der Investition willen ein Rudiment an Grundrechten nicht einfach kassieren kann.

Es sollte drittens auch klar sein, dass das Kapital alles der Warenform unterwirft, was kapitalisierbar ist, also auch jedwede Dienstleistung, mit der Gewinne gemacht werden können (...). Bildung wird im ungehemmten Kapitalismus notwendigerweise zur Ware. (...) Reinhard Frankls Disjunktion »entweder wir verteidigen Bildung als Menschenrecht – oder sie verkommt zur Ware« ist nicht ganz richtig. Natürlich wird sie zur Ware (...), während sie als Menschenrecht – wie alle sozialen Menschenrechte – vorläufig nur in der UN-Charta der Menschenrechte auf dem Papier besteht. Im Kapitalismus sind nun mal die sozialen Menschenrechte nicht verwirklichtbar. Das wird uns doch zur Zeit von der politischen Klasse demonstriert. Wir hatten lange Zeit gedacht, dass Bildung notwendigerweise eine öffentliche Aufgabe sei, weil wir immer noch in den Kategorien eines Gemeinwesenwesens dachten, das sich nicht selbst freiwillig und restlos zur Beute privater Profitinteressen machen kann und darf. Wir haben uns getäuscht. Bildung als Menschenrecht muss nicht verteidigt, sondern erst erkämpft werden.

Viertens: Das Konzept eines Gemeinwesenens, in dem bestimmte Bereiche als öffentliche Aufgaben der Privatisierung eben *um des Gemeinwesenens willen* entzogen bleiben *müssen*, ist inzwischen von allen politischen Parteien preisgegeben worden. Das Gemeinwesen steht längst selbst zur Disposition, weil Privatisierung und Konkurrenz grundsätzlich als die bessere soziale Regelungsform betrachtet werden. *Öffentliche Aufgaben* verschwinden ebenso wie der öffentliche Raum. [Was früher öffentlicher Raum war, ist vom kollektiven privaten Primitiv-Enter-(Info-, Edu-)tainment übernommen, unmerklich vom Zwang zum Spaß gekapert worden, von der Pseudo-Öffentlichkeit eines Celebri-

tywesens, in dem die von Medien generierten kurzlebigen vermeintlichen Berühmtheiten schneller sterben als gepfälte Vampire. Die wahren Vampire sind dabei natürlich die Medien.] Man erinnert sich vielleicht noch, wie Ende der 70er Jahre die SPD sich der Zulassung privater Fernsehanbieter beugte mit dem Argument, nur wenn man mitmache, könne man die Sache auch »steuernd gestalten«. Zwanzig Jahre zeigten, dass sie weder gestaltet noch gesteuert, sondern immer nur mitgemacht hat. Heute verhält es sich mit der Liquidierung des Sozialstaats nicht anders. Kurzformel: Was Willy Brandt (der Name steht nur als Metapher für sozialstaatliche Errungenschaften) geschaffen, wird von Schröder abgeschafft.

Fünftens: Natürlich geht es bei Hartz nur um Lohndumping. Es leugnet aber doch auch niemand. Alle sagen: Der Faktor Arbeit ist für das Kapital zu teuer. (Die Frage für den Politiker ist: Wie bringen wir's rüber, so dass es geschluckt wird?) Natürlich geht es bei der Reform der Systeme sozialer Sicherung darum, dass die Leute immer mehr selber zahlen sollen. (Die Frage ist nur, weshalb man für so simple Lösungen Kommissionen aus Professoren und andere »Experten« braucht. Nur damit's nach was aussieht und den Leuten verkauft werden kann?) Es dürfe bei der Reform des Arbeitsmarktes keine Tabus geben, verlangt der Kanzler und spricht den Arbeitgebern aus der Seele. Man müsste ihn festnageln: Ist auch Kinderarbeit kein Tabu? Er würde sich vermutlich dagegen verwahren. Dann müsste man ihn fragen, wo er die Grenze ziehen wolle. Natürlich gibt es keine. Die Dynamik des Kapitals lässt keine zu. Es ist das Wesen des Kapitals, dass es kein Maß und keine Grenzen kennt. (...) Wie sollte das Kapital wissen, wann es sich zur Genüge verwertet hat? Es muss immer weiter machen und kann nichts dafür. Das von Marx konstatierte Skandalon ist ganz einfach, dass das Kapital sich und das Gesetz seines Wachstums zum Subjekt und dabei den Menschen zum Objekt, zur Sache macht, also verdinglicht, dem wahren Subjekt also seinen Subjektcharakter abspricht. Der Mensch ist das Mittel zu einem ihm fremden Zweck. (Da gibt's aber nichts zu jammern. Da gibt es nur etwas zu erkennen, zu analysieren, zu denken, um dann handeln zu können. Ohne Theorie keine Praxis. Aber es fehlt uns noch an ersterer, zumal an einer Theorie *für* die Praxis.) (...)

von Bernhard Schindlbeck, München

Der Leserbrief von Bernhard Schindlbeck ist wesentlich umfangreicher als die hier abgedruckten Auszüge und er enthält auch Kritik an der Politik der Gewerkschaften. Wir veröffentlichen ihn im gesamten Umfang im Internet und hoffen auf Diskussion. Wir werden uns daran beteiligen. Die Redaktion.

Gedenkveranstaltung zum 70. Jahrestag der Bücherverbrennung

Am 10. Mai 2003 ab 18 Uhr erinnert der Deutsche Freidenkerverband e.V. an die Verbrennung von Büchern verbotener Dichter durch die Nazis vor 70 Jahren. Geboten werden im Münchner Gewerkschaftshaus ein Kulturprogramm, Lesungen aus Werken »verbrannter« Dichter, die Vorstellung der besten Arbeiten des Kreativ-Wettbewerbs und eine Ausstellung der Arbeiten des Kreativ-Wettbewerbs.

Lehrerfortbildungsreise in die USA

Das Deutsch-Amerikanische Institut Tübingen bietet im Sommer eine Lehrerfortbildungsreise in die USA an. Der dreiwöchige Aufenthalt in Portland, OR, lässt die LehrerInnen mitten in den Alltag einer amerikanischen Familie eintauchen. Vorträge über Kunst und Kultur, politische Diskussionen, das Leben in einer Gastfamilie und landeskundliche Exkursionen ermöglichen Einblicke in die amerikanische Kultur.

Weitere Informationen und eine ausführliche Broschüre sind erhältlich bei:
Deutsch-Amerikanisches Institut Tübingen,
Tel.: 07071-795260, Fax: 07071-7952626
e-mail: lfb@dai-tuebingen.de
<http://www.dai-tuebingen.de> Rubrik: USA

Geschichten aus dem Regenwald Märchen und Musik aus Afrika

Über 60 Minuten afrikanische Märchen, untermalt mit Musik und afrikanischen Liedern, hat die Gruppe »kuntu« für Kinder im Grundschulalter aufgenommen. Dazu ein ausführliches Booklet mit Hinweisen, Informationen und Noten zu den Liedern.

Die CD kann bestellt werden bei
chris.portele@kuntu.de
Tel. 07071-33105

Zwei Premieren in der »Schauburg« in München

Einen Thriller für Jugendliche ab 12 Jahren und Erwachsene bringt das Theater der Jugend im April. »Das Mädchen am Ende der Straße« erzählt die Geschichte von Rynn, die mit ihrem Vater seit kurzem in einem kleinen Dorf am Meer lebt. Der Vater, ein berühmter Dichter, ist oft unterwegs und arbeitet viel – zumindest glauben das die Nachbarn. Und die sind neugierig! Allen voran die Vermieterin des Hauses. Als sie aufdringlich wird und Rynn bedrängt, verschwindet sie plötzlich spurlos. Noch unangenehmer ist der Sohn der Vermieterin. Ein gefährlicher Mann. Rynn muss sich etwas einfallen lassen... Zum Glück gibt es in diesem gottverlassenen Nest noch den netten Polizisten Miglioriti und Mario, den Zauberer. Zu beiden fasst Rynn langsam Vertrauen. Diese zwei

Dies und Das

scheinen zu verstehen, dass Rynn fest entschlossen ist, allein zu leben, ohne jemanden, der sie bevormundet. Doch die Situation wird immer unheimlicher: Niemand hat den Vater je gesehen. Und auch die Vermieterin bleibt spurlos verschwunden. Und wo ist eigentlich die Mutter des Mädchens?

Premiere: Donnerstag, 24. April 2003, 19.30h, ab dann im Vormittags- und Abendprogramm der Schauburg.

Premiere Nr. 2 bietet **Klaus Weinzierl** mit seinem neuen Solokabarett »keineahnung«, ebenfalls am 24. April im Café der Schauburg um 20 Uhr. Weitere Aufführungen am 25., 26. und 27. April, jeweils 20 Uhr.

SchülerInnen mit eigener CD gegen Gewalt und Fremdenhass

Die Idee kam im Deutsch-Förderkurs. »Stopt die Gewalt und reicht euch die Hände, macht diesem Schwachsinn doch endlich ein Ende!«, unter diesem Motto schrieben Schülerinnen und Schüler der 10. Klasse der Erich-Kästner-Realschule in Gladbeck Texte gegen Gewalt und Fremdenhass und vertonten sie.

Die CD kann für 5,49 EUR zzgl. 1,44 EUR Porto (= 6,93 EUR) bestellt werden bei *Jörg Lehwald,*
Tel. 0209-786375, Fax: 0209-3617468
e-mail: j.lehwald@joerg-lehwald.de

Gastspiel-Angebot der Berliner Compagnie 2003

TERRA! TERRA! Eine Sojabohne packt aus. Über den Zusammenhang von EU-Agrarpolitik und Landvertreibungen in Brasilien. Premiere am Tag der Landlosen, 15. April 2003.

HOTEL JUSTICE. Eine schwarze Komödie. Über die lachhaft geringe Entschuldung der Dritten Welt.

SCHÖNE EINE WELT. Wie unsere Kleidung entsteht. Erzählt wird die Geschichte der Näherin Etnah, die sich in einer von deutschen Managern geleiteten Bekleidungsfabrik in Südostasien auf die Suche nach ihrer Schwester macht. Diese ist Anführerin der streikenden Arbeiterinnen und wird seit drei Tagen vermisst.

KEIN ASYL. Über Asylpolitik und Rechtsradikalismus. Über einen Asylbewerber, dessen Leben in einem deutschen Flüchtlingsheim, über Fluchtursachen, Rechtsradikalismus und Fremdenhass – und über Menschen, die helfen.

Die Berliner Compagnie kann gebucht werden unter: Tel./Fax. 089-129 8624
karin-fries@berlinercompagnie.de
www.BerlinerCompagnie.de

Der KreativKidsClub

Eltern sind häufig überfordert, wenn sie die Begabungen ihres Kindes umfassend testen wollen, LehrerInnen freuen sich möglicherweise, wenn sie die bunten Bausteine in den Schulalltag integrieren können: Die gemeinnützig anerkannte Personova gGmbH organisiert für Kinder zwischen 4 und 12 Jahren Kreativ-Ferienkurse oder Kreativ-Semester. In jeweils 2 Doppelstunden am Tag (bei Ferienkursen) und in jeweils 1 Doppelstunde pro Woche (im Kreativ-Semester) suchen und finden die Kinder ihre Stärken und Talente, z. B. beim Reiten, Schwimmen, Tennis, Experimentieren und Töpfern, in Englisch und Musik, im Ballett, Internet, in der Selbstverteidigung.

Der Kreativ-Pass des Kindes dokumentiert anschließend seinen Lernfortschritt, seine Lebensfreude, seine Stärken. An der Seite des Kindes stehen Fachleute: KünstlerInnen, Hand- und KopferkerInnen, Lehrkräfte, ErzieherInnen, ÄrztInnen.

Wer sich für dieses Konzept interessiert (für seine eigenen Kinder, für die kreative Grundschule, vielleicht sogar als Alternative zum Beruf der Erzieherin oder Lehrkraft), der kann Kontakt aufnehmen:
www.kreativkidsclub.de

John-F.-Kennedy-Straße 4, 97877 Wertheim, Tel. 01805-5732848 (Ansprechpartner: Andreas Blum)

Bayerisches Seminar für Politik präsentiert neues Programm

Das Frühjahr-/Sommerprogramm 2003 des Bayerischen Seminars für Politik e.V. (BSP) bietet Standardkurse zur Öffentlichkeitsarbeit für politisch Aktive und Selbsthilfe bei Mobbing für Betroffene und Personalräte. Aktuelle Highlights sind die Seminare »Krieg dem Terrorismus? Der Wandel der US-Außen- und Militärpolitik in Zeiten der Globalisierung« sowie ein »Anti-Rassismus-Training (A.R.T.) für Schule und Freizeit«.

Die Programme des BSP finanzieren sich vorwiegend aus öffentlichen Mitteln. Für das neue Haushaltsjahr hat der Landtag drastische Kürzungen bei allen Trägern politischer Bildung beschlossen. Im Vergleich zum Vorjahr muss das BSP mit 21 Prozent weniger Mitteln auskommen.

Kontakt:

Bayerisches Seminar für Politik e.V.
Dr. Robert Hofmann • Gabriele Höllersberger
Oberanger 38, 80331 München
Tel. 089-2609-006, Fax: 089-2609-007
bsp@baysem.de • <http://www.baysem.de>

Internationales Figurentheaterfestival

Gefördert vom Kulturreferat der LH München veranstaltet die Gesellschaft zur Förderung des Puppenspiels München e.V. zwischen dem 14. und 18. Mai das Internationale Figurentheaterfestival. Spielor-

te sind das Stadtmuseum München und die Schauburg am Elisabethplatz.

Gezeigt werden 9 Inszenierungen aus den Niederlanden, Belgien, Frankreich, Österreich und Deutschland. Erzählt werden merkwürdige, berührende Geschichten, rätselhaft und irritierend, welche die Phantasie der BetrachterInnen herausfordern. Die Eintrittspreise sind moderat: im Kinder- und Familienprogramm zwischen 4 - 6 Euro, im Abendprogramm 5 - 12 Euro. Ein ausführliches Programmheft kann angefordert werden unter: 089-233 333 59 oder per e-mail:

mail@figuretheaterfestival-m03.de

Mit allen Sinnen lernen - Filmkultur in Schule und Jugendarbeit

Der Bundesverband Jugend und Film e.V. führt vom 2.-4. Mai 2003 im Wilhelm-Kempff-Haus, Wiesbaden, eine Tagung für Fachkräfte der Jugendarbeit, SchülerInnen und LehrerInnen allgemeinbildender Schulen durch. Dort diskutieren Fachleute aus Bildungsplanung und -forschung, LehrerInnen sowie Fachkräfte der kulturellen Jugendarbeit über Themen wie:

Wie können Spielfilme sinnvoll im Unterricht genutzt werden? • Wie kann die Qualität des Unterrichts durch den Einsatz von Filmen verbessert werden? • Wie können Initiativen der Jugendfilmarbeit und Schulen miteinander kooperieren? • Welche Qualitätsverbesserung bringen solche Kooperationen? • Welche neuen Möglichkeiten bieten Ganztagschulen?

Die Teilnahme ist kostenpflichtig. Anmeldeschluss ist der 15.04.03

Anmeldung und weitere Informationen: Bundesverband Jugend und Film e.V.

Kennedyallee 105a, 60596 Frankfurt/M. Tel.: 069-631 27 23, Fax: 069-631 29 22 e-mail: mail@BjF.info, www.BjF.info

Bildungsthemen in Bayern2 Radio

am 20. April 2003, 16.00 Uhr: »Das Flüstern ins uns« - die Evolutionäre Pädagogik fragt nach unserem urgeschichtlichen Erbe. • am 1. Mai 2003, 9.00 Uhr: HALT - Für eine klare Wahrnehmung im Rausch der Angebote. • am 15. Mai 2003, 22.05 Uhr: Gut gemacht oder nur gut gemeint? - Was Programme gegen Rechts-Extremismus bewirken können. • am 17. Mai 2003, 10.03 Uhr: Allgemeinbildung - auf der Suche nach einem Phantom.

Namen statt Nummern

Nie mehr hat George Maradène seit 1945 deutschen Boden betreten und seit über 10 Jahren hat er seinen Landsitz in Dion in der Nähe von Nîmes in Südfrankreich nicht mehr verlassen. Doch nun machte sich der über 80-jährige KZ-Überlebende kurzentschlossen auf den Weg nach Dachau, um der feierlichen Übergabe seiner Biografie an das »Gedächtnisbuch für die Häftlinge des KZ Dachau« beizuwohnen.

Mai Nguyen (18), Schülerin des Gymnasiums Erlangen, hat sich seit einem Jahr intensiv mit der Lebensgeschichte des ehemaligen Mitgliedes der französischen Resistance beschäftigt. Im Rahmen ihrer Facharbeit für den Leistungskurs Französisch schrieb sie die Biografie Maradènes für das Gedächtnisbuch auf.

Monate lang recherchierten die jugendlichen Teilnehmer, suchten Akten, sammelten Material, führten Interviews, um an ehemalige Häftlinge des KZ Dachau zu erinnern. Aus dem reichhaltigen Material entstanden Facharbeiten für Leistungskurse Französisch und Geschichte sowie individuelle Kurzbiografien für das Gedächtnisbuch.

Die Verfolgungsgeschichte der polnischen Juden Israel und Chil Hener und ihrer Familie kennt die Dachauerin Stefanie Kronenberger inzwischen sehr genau. Die Sattlerfamilie stammte aus der Gegend von Lublin. Die meisten von ihnen haben die Rassenpolitik der Nationalsozialisten nicht überlebt. Chil lebt heute in München und berichtete Stefanie Kronenberger ausführlich über das Leben der Familie vor dem Krieg und über die Odyssee der beiden Brüder durch verschiedene Konzentrationslager im besetzten Polen bis nach Flossenbürg, wo sich die Wege der Brüder trennten. Nach der Befreiung fand er seinen Bruder in Fürstenfeldbruck, wo die beiden sich eine neue Existenz schufen.

Maria Winiger aus Kaltental bei Kaufbeuren hatte sich schon lange für die Geschichte des Dachauer Außenlagers Steinholz bei Kaufbeuren interessiert, als sie über die GEW von dem Projekt Gedächtnisbuch erfuhr. Bei ihrer Suche nach der Lebensgeschichte eines ehemaligen Häftlings stieß sie zufällig auf eine Verwandte Ignaz Daffners, eines Kaufbeurer Zimmerers, der als politischer Häftling nach Dachau gebracht wurde, weil er für die SPD Flugblätter verteilt hatte. Maria Winiger steckte viel Mühe in ihre Spurensuche, forschte in Zeitungs- und Stadtarchiven, befragte die Familie und rekonstruierte Ignaz Daffners Lebenslauf, soweit das heute noch möglich war.

Durch ihr Engagement stellen die Teilnehmer sicher, dass die Erinnerung an Ignaz Daffner, Israel Hener und George Maradène nicht ganz verloren geht. Einzelne ehemalige Häftlinge und ihre individuellen Lebenswege vor dem Vergessen zu bewahren, gehört zu den wichtigsten Zielen des Projektes. Und es bietet jungen Menschen eine Gelegenheit, über die Beschäftigung mit dem Schicksal eines einzelnen Menschen Teilaspekte der Geschichte des Nationalsozialismus besser verstehen zu lernen.

Die individuell gestalteten und mit vielen Bildern und Dokumenten versehenen Arbeiten können in der Evangelischen Versöhnungskirche auf dem Gelände der KZ-Gedenkstätte, Alte Römerstr. 87, 85221 Dachau, (täglich außer montags von 9:00 – 17:00 Uhr) besichtigt werden.

Das Projekt sucht Jugendliche und Erwachsene, die sich ab der nächsten Projektphase, die im April startet, beteiligen möchten. Auch Überlebende und Angehörige von ehemaligen Häftlingen werden gebeten, sich zu melden, wenn sie daran interessiert sind, dass über sie oder ihren Angehörigen ein Beitrag geschrieben wird. Interessierte erhalten Informationen über das Projekt im Internet unter www.gedaechtnisbuch.de oder über das Jugendgästehaus Dachau, Pädagogischer Bereich, Roßwachtstr. 15, 85221 Dachau, Tel.: 08231/322 95-55 oder – 56.

Träger: Dachauer Forum • Evangelische Versöhnungskirche in der KZ-Gedenkstätte Dachau • Förderverein für Internationale Jugendbegegnung und Gedenkstättenarbeit in Dachau e.V. • Jugendgästehaus Dachau • Katholische Seelsorge in der KZ-Gedenkstätte Dachau • www.epv.de/versoehnungskirche

24. Pfingsttreffen schwuler Lehrer

Wie jedes Jahr treffen sich schwule Lehrer, die im Schuldienst, in der Ausbildung, die arbeitslos oder im Ruhestand sind, im Waldschlösschen bei Göttingen. Im persönlichen Gespräch und in vorbereitenden Arbeitsgruppen wollen wir unsere Erfahrungen austauschen, uns auseinander setzen mit unseren Lebens- und Arbeitsbedingungen.

Zeit wird auch sein für das Wandern in der grünen Umgebung und für eine kreative Vorbereitung des gemeinsamen Festes. Ein ausführliches Programm ist ab April erhältlich. (Info: www.schwulelehrer.de)

Organisatorisches: Termin: 6. Juni (Anreise) bis 9. Juni 2003 • Telephonische Anmeldung und Auskunft: (0 55 92) 9 27 70 E-Mail: info@waldschloesschen.org • Freies Tagungshaus Waldschlösschen • 37130 Reinhausen bei Göttingen

Herzlichen Glückwunsch!

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



Heinz Köhler , Erlangen	zum 84.
Hermine Seide , Dettelbach	
Dr. Erwin Hammer , Rückersdorf	zum 83.
Rudolf Neumeier , Landsberg	zum 77.
Hans Greetfeld , München	zum 76.
Brigitte Nodnagel , Reichenschwand	
Joachim Jankowsky , Stein	zum 71.
Helga Jug , Bad Reichenhall	
Hermann Amborn , München	zum 70.
Helga Rauter , Neuried	
Klaus Fleck , Fürstfeldbruck	
Richard Seifert , Lauingen	
Kuno Zöller , Töpen	zum 65.

Herzlichen Dank!

Wir danken im April allen, die der GEW seit vielen Jahren die Treue halten, ganz besonders

Hans Greetfeld , München	seit 56 Jahren
Dr. Gabriele Sprigath , München	seit 35 Jahren

Stellenausschreibung

Städtische Willy-Brandt-Gesamtschule München

Die Städt. Willy-Brandt-Gesamtschule in München sucht Hauptschullehrkräfte für den Unterricht in der 5. – 9. Jgst. An der Willy-Brandt-Gesamtschule arbeiten Lehrkräfte aller drei Schularten gleichberechtigt in Teamarbeit zusammen. Der Umgang mit Schülern und Schülerinnen in leistungsdifferenzierten Kursen (A, B, C) einerseits und mit heterogenen Lerngruppen andererseits stellt eine interessante pädagogische Herausforderung dar. Fächerschwerpunkte können selbst gewählt werden. Hauptschullehrkräfte wirken u.a. insbesondere an der Vorbereitung zum Qualifizierenden Hauptschulabschluss mit. Die Willy-Brandt-Gesamtschule bietet ein einmaliges Modell einer Ganztagschule mit einer Verzahnung von Schulsozialarbeit und Unterricht. Die Kerngruppen (Klassen) werden in intensiver Zusammenarbeit mit sozialpädagogischen Fachkräften geführt. Die allmähliche Hinführung der Schülerinnen und Schüler zu den Abschlüssen erfordert intensive Laufbahnberatung. Lehrkräfte im Volksschuldienst werden zum Einsatz an der Willy-Brandt-Gesamtschule München beurlaubt. Eine Rückkehr in den Staatsdienst ist selbstverständlich möglich. Die Willy-Brandt-Gesamtschule bietet alternative Erfahrungen in einer vom Herkömmlichen abweichenden Schulorganisation. Ein engagiertes Kollegium und ein traditionell gutes Betriebsklima machen es »Neuen« leicht.

Interesse?

Nähere Informationen unter
Tel.: 0 89-2 33-43598 (Herr S. Dehne, OstD, Schulleiter)
Fax: 0 89-233-43588
oder e-Mail: sekretariat@wbg.musin.de

Der Landesausschuss der Studentinnen und Studenten der GEW Bayern (LASS), die GEW Hochschulgruppe an der Uni München und der AK Gewerkschaften der Studierendenvertretung laden ein:

Der Ethnologe Andreas de Bruin berichtet anhand von Video- und Fotomaterial aus seiner Doktorarbeit



Jugendliche – ein fremder Stamm?

Verstehende ethnologische Jugendforschung

Der Vortrag wird stattfinden am

Dienstag, 6. Mai 2003
20 Uhr in 2U01
LMU München

in der Leopoldstraße, 13 (Schweinchenbau)

»Rechtes Hosenbein hochgekrempt ist Westside, linkes Hosenbein hochgekrempt ist Eastside.« Wenn man mit Jugendlichen zu tun hat, wird man immer wieder Neuem und

möglicherweise auch Fremdem begegnen. So muss man wissen, dass »Westside« eine Gang-Bezeichnung in den USA ist, die sich auf den westlichen Teil der Vereinigten Staaten bezieht. »Eastside« steht für die andere Seite Amerikas. Beide Gruppen sind gewöhnlich miteinander verfeindet. Auch Jugendliche hierzulande sympathisieren mit den Gangs und kopieren Verhaltensformen: sie hören Rapp, exerzieren bestimmte Begrüßungsformen und krepeln als Erkennungszeichen das Hosenbein hoch.

Die Verhaltensformen Jugendlicher zu verstehen heißt, möglicherweise einem Teufelskreis aus Vorurteil, Konflikt und Aggression vorzubeugen.

Im multimedialen Vortrag wird es um die Instrumentarien und Techniken des Fremd-Verstehens gehen, die Lehrkräften und Pädagogen zu Dialog und Auseinandersetzung mit Jugendlichen wertvolle Hilfe bieten können. Neben der theoretischen Grundlage stehen praktische Beispiele im Vordergrund, wie beispielsweise Video-/Computergewaltspiele, Musik, Schulversagen und Jugendarbeitslosigkeit.

Der Referent, Andreas de Bruin, promoviert an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Fachbereich Ethnologie über das Verstehen von Lebens- und Innenwelten Jugendlicher. Er arbeitete mit über 1500 arbeitslosen Jugendlichen als Bildungsreferent in zahlreichen Jugendkursen an verschiedenen Fortbildungsinstitutionen und entwickelte gemeinsam mit den Kursteilnehmern neue Erziehungskonzepte. Zur Zeit ist er Akademischer Berater an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Mehr Zeit für Wesentliches - Gegen die Tyrannei der Dringlichkeit

Seminar **Mit Dr. Werner Diebner, Institut für SozialManagement, Marktleeburg
Markt Indersdorf (Lkr. Dachau) Fr/Sa 9.10.Mai 2003 (17-17 Uhr)**

»Ich würde ja gern ..., aber dafür habe ich einfach keine Zeit.« ? Aus der Perspektive Betroffener ist dies selten eine bloße Ausrede. In der Tat werden viele Arbeiten noch nach Feierabend oder an den Wochenenden erledigt. Hetze und Termindruck bestimmen den Alltag und »Unerledigtes« nährt ein permanent »schlechtes Gewissen«. Andererseits ist klar: Zeit lässt sich nicht vermehren. Sie verrinnt kontinuierlich und unwiederbringlich. Zeit ist als Teil unseres Lebens schlichtweg verloren, wenn wir sie unbewusst entgleiten lassen oder nur wenig selbstbestimmt nutzen. Insofern ist ein zufriedenstellendes Zeitmanagement eng damit verbunden, wie wir (ganz individuell und mit Blick auf die je konkrete Lebenssituation) den **Sinn unseres Lebens** bestimmen. In diesem Seminar wollen wir Raum geben, um Prioritäten und (Lebens-)Ziele zu reflektieren. Arbeitstechniken, Planungsinstrumente und Organisationshilfen werden vorgestellt, um den eigenen Weg zum Umgang mit der Zeit zu finden.



Themen im Seminar sind u.a.:

- die eigene Zeitverwendung analysieren
- »Zeitdiebe« erkennen und austricksen
- Dringliches und Wichtiges unterscheiden lernen, Prioritäten setzen
- berufliche, politische und private Ziele bestimmen und handhabbar formulieren
- individuelle Besonderheiten der Zeitplanung (Leistungsfähigkeit, Konzentrationsverlauf) berücksichtigen
- Widerstände gegenüber einem verbesserten Selbstmanagement reflektieren

Die Schwerpunktsetzung im Seminar orientiert sich (auch) an den Bedürfnissen der Teilnehmenden. Das Seminar Selbst- und Zeitmanagement verspricht keine »Feierabendgarantie« – aber es kann helfen, öfter mit gutem Gewissen »Feierabend!« zu sagen.

Im Seminar eingesetzte Methoden: Selbstanalyse • moderierte Gruppengespräche • visualisierte Kurzvorträge • Übungen mit Planungsinstrumenten • Rollenspiele mit anschließender Reflexion

Anmeldung bis 28. April 2003 an GEW • z.Hd. Werner Schottenloher • Richard-Wagner-Str. 5 • 93055 Regensburg • Tel./AB 09 41-79 36 95 oder GEW21972@aol.com • Kosten: (Inkl. Ü/VP/Seminar): GEW-Mitglieder 50,- EUR • Nicht-Mitglieder 125,- EUR

Interessante Veranstaltungen ab April 2003

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

28. - 29.04.03	Ehne Mehne Muh - und raus bist Du... Über Menschenbilder und Auslesemechanismen in unserer Gesellschaft. Mit Prof. Heiner Keupp, Robert Günthner (DGB) u.v.a. Veranstalter: Landesstelle für kath. Jugendarbeit Bayern, Landwehrstr. 68, 80336 München */**	Fachtagung	Freising Kardinal-Döpfner-Haus
29.04.03	Das Kündigungschutzverfahren: Alles von der Anhörung bis zum Urteil. */** Veranstalter: Fischer.Consulting	BR-Seminar	Nürnberg Konferenzzentrum der DB AG 9.30 bis 17.00 Uhr
05. - 09.05.03	Betriebsratsarbeit in Tendenzbetrieben */** mit Knut Becker	BR-Seminar	Niederpöcking DGB-Bildungsstätte
07.05.03	»Comenius« - Schule auf dem Weg nach Europa. Mit Martin Hahn	Mitglieder- versammlung	Aschaffenburg DGB-Haus, 20.00 Uhr
08.05.03	Personelle Einzelmaßnahmen: Beteteiligungsrechte des Betriebsrates bei Einstellungen, Ein- und Umgruppierungen, Versetzungen und Kündigungen */**, Veranstalter: Fischer.Consulting	BR-Seminar	Nürnberg Konferenzzentrum der DB AG 9.30 bis 17.00 Uhr
10.05.03	Landesfachgruppenausschuss SozPäd ab 13.00 Uhr Thema: Fachtagung Schulsozialarbeit zusammen mit GEW-SozialpädagogInnen	Arbeitstreffen	Nürnberg DGB-Haus, 7. Stock Foyer »Burgblick«
16.05.03	Schule und Bildung in Finnland */**	Fachtagung	Regensburg Evang. Bildungswerk
23.05.03	Aus der Geschichte lernen */** Tagesfahrt ins Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände Nürnberg. Mit Eddy Kucharzewski	Exkursion	Bus ab Dorfen, Erding, Freising
09. - 15.06.03	»Segeln auf dem Wattenmeer mit Schulklassen« Segeltrön mit Zweimast-Klipper über westfriesische Inseln/Wattenmeer. Vorbereitung für Klassenfahrt. */**	Fortbildung	ab Harlingen, NL

* Anmeldung erbeten/Programm über:
GEW-Büro Regensburg, z.Hd. Werner Schottenloher, Richard-Wagner-Str. 5, 93055 Regensburg,
Tel./AB/Fax: 09 41-79 36 95, E-Mail: GEW21972@aol.com

** Teilnahmegebühr

GEW-Stammtische ... Kontakte

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-Str. 5/II., 93055 Regensburg, ☎ / Fax 09 41/79 36 95, e-mail: gew21972@aol.com

Aschaffenburg jeden Mittwoch, 20.00 Uhr, Pizzeria Venezia
Kontakt: Eberhard Rauch, ☎ 0 60 21/5 26 46

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

Bayreuth jeden 1. Dienstag im Monat, 20.00 Uhr, Bistro Jojo, Schulstraße
Kontakt: Helmut Oskar Brückner, ☎ 09 21/7 31 31 03

Coburg jeden 2. Donnerstag im Monat, 20.00 Uhr, Naturkostrestaurant »Tie«
Kontakt: Karin Seifert-Lobedank, ☎ 0 95 61/81 20 36

Donau-Ries/Dillingen Mittwoch nach Vereinbarung, 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. Donnerstag 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

Landau jeden 3. Dienstag in ungeraden Monaten, 20 Uhr, Weinstube Reutin
Kontakt: Irene Mathias, ☎ 0 83 82/2 83 09

München Fachgruppe Grund- und Hauptschulen
jeden 3. Montag im Monat, 18.30 - 20.30 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Jürgen Pöbnecker, ☎ 0 89/66 80 91

München Fachgruppe Sonderpädagogische Berufe
monatlich Montag im DGB-Haus, Terminübersicht bei Stefan Teuber
Kontakt: Stefan Teuber, ☎ 0 81 41/2 75 85

München AG SprachlehrerInnen jeden 2. Donnerstag, 19.00 Uhr, DGB-Haus
Kontakt: Inge Poljak, ☎ 0 89/76 97 95 55

München Fachgruppe Berufliche Schulen Termine auf Anfrage
Kontakt: Sabine Heigl, ☎ 0 89/2 71 38 39

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

München GEW-Hochschulgruppe
jeden Dienstag 19.00 Uhr, ASÄ Uni München
Kontakt: Michael Bayer, ☎ 0 89/2180-2072, michaelb@stuve.uni-muenchen.de

Neumarkt/Oberpfalz Mittwoch nach Vereinbarung, 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/Müllerbräuklaue
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, Bahnhofstraße
Kontakt: Fred Leidenberger, ☎ 0 92 53/12 21

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

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

Weiden jeden 1. Montag im Monat, 19.30 Uhr, Bräustüberl (Kaisereck)
Kontakt: Anna Forstner, ☎ 09 61/4 01 76 30

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-Hotline für Honorarkräfte und FreiberuflerInnen aus der Weiterbildung



Gut genutzt wurde bisher die GEW-Hotline für Honorarkräfte und Freiberufler aus der Weiterbildung seit ihrer Freischaltung im Januar 2001. Fast 5.000 Anrufe haben bislang den kostenlosen Beratungsservice in Anspruch genommen, der Anonymität streng gewahrt hat.

Obwohl die Frist der Befreiungsanträge zur Rentenversicherungspflicht für ältere Honorarkräfte abgelaufen und die Flut der Anrufe danach merklich zurück gegangen ist, gehen noch regelmäßig mehr als 80 Beratungsanfragen pro Monat ein.

Aus den positiven Erfahrungen der zweijährigen Projektphase des Beratungsservices wird die GEW jetzt ihre Konsequenzen ziehen und die Erreichbarkeit der Hotline erweitern durch eine bundesweite Freischaltung und erweiterte Beratungszeiten.

Peu à peu ändern sich auch die Beratungsinhalte erkennbar. War bisher das Spektrum fokussiert auf Probleme im Zusammenhang mit der Rentenversicherungspflicht sowie auf Fragen der Sozialversicherung, insbesondere der Krankenversicherung, kommen jetzt viele weitergehende Fragen ins Gespräch: Fragen der Honorarerhöhung und der Verbesserung und Sicherung ungeschützter, prekärer Beschäftigung sowie der Gestaltung einer selbstständigen Existenz und Mitbestimmung. Die Beraterin am Telefon ist eine Fachkraft der GEW, die über umfangreiche arbeits- und sozialrechtliche Kompetenzen verfügt und den Status der freien Mitarbeiterin in der Weiterbildung aus eigener Erfahrung kennt. Neben den Einzelberatungen werden auf Anfrage auch Experten benannt, die auf Mitarbeiterversammlung, an Volkshochschulen und anderen interessierten Weiterbildungseinrichtungen referieren. Noch unregelmäßig werden zur Zeit in einigen Bundesländern Informationsseminare angeboten, in denen die rein rechtliche Situation der ungesicherten beschäftigten Honorarkräfte Thema ist und überlegt wird, wie mit gezielter Interessenvertretung gemeinsam Verbesserungen und Perspektiven entwickelt werden können.

von Paul Weitkamp

Die Beratungs- und Freischaltzeiten für Anrufende von Festnetzanschlüssen (nicht Handy) aus allen Bundesländern sind demnächst: Jeweils Montag von 19.00 bis 23.00 Uhr und Dienstag von 09.00 bis 13.00 Uhr.

Die neue Hotline läuft auch unter einer neuen Rufnummer: 01804/ 100927

Anrufe außerhalb der genannten Sprechzeiten können leider nicht persönlich entgegen genommen werden.

Die Beratungskontakte sind an keine GEW-Mitgliedschaft gebunden.

»Konflikte lösen – Gewalt verhindern« Lehrgang zur Mediatorin/zum Mediator

für Fachkräfte in Jugendhilfe, Schule und beratenden Institutionen
München, Oktober 2003 - Juni 2004

Informationen anfordern bei:

Kompass - Institut für Fortbildung und Praxisberatung,

Rommelsbacher Str. 1, 72760 Reutlingen

Telefonische Anfragen unter: 0171 / 798 77 24

BÖCKS SCHEUNE

SELBSTVERSORGERHAUS für junge Gäste aller Art. 29 Betten, idyllische Lage am Dorfrand nahe Kreisstadt Kulmbach/Oberfranken, umgeben von Wald, Wiesen, Feldern. Eigene Spielwiese, Grillplatz, Lagerfeuer, Tischtennis, Tischfußball, etc.

**Prospekt/Anmeldung: Uwe Böck, Lehenthal 54, 95326 Kulmbach, Tel. (09221)8 14 31, Fax (09221)92 48 39
www.boecks-scheune.de**