Nummer 197 / Juni 2016

vpod bildungspolitik
Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

Tagesschulen

Trennung von Schule und Betreuung überwinden

Partizipation von Kindern und Jugendlichen stärken

NEU mit dem Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe

vpod zürich **Pflichtlektion**

Inhalt

Tagesschulen

Der Schwerpunkt versammelt Beiträge zur Tagung «Tagesschulen – starke Schule, starke Kinder, starkes Team» des Schweizerischen Verbandes für schulische Tagesbetreuung.

04 Von «Schule plus Betreuung» zur Ganztagesbildung
Tagesschulen einzurichten, bedeutet die Trennung von Schule und Betreuung zu überwinden.

05 Wo Kinder sich an Tagesschulen wohlfühlen
Für die räumliche Gestaltung ist die Partizipation von Kindern und Jugendlichen unabdingbar.

08 Räume bewegen Kinder: Kinder bewegen Räume
Tagesschulbetrieb bedingt eine Balance von stabil strukturierten und frei gestaltbaren Räumen.

09 Belastungen von Erzieherinnen und Erziehern an Ganztagsschulen
Forschungsergebnisse der Berliner Modellstudie BEAS und Vorschläge zur Gesundheitsförderung.

14 Gesunde Beziehungen, tragende Strukturen
Gesundheitsförderung in Bildung und Betreuung.

Pflichtlektion Zürich

15 – 18 Das Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe
Moratorium für Lehrplan 21 – Schluss mit Kürzen! – Ein Tag im Unterricht von Jacqueline Büchi – 10ni-Pause und Agenda.

Tagesschulen II

19 Auf dem Weg von der modularen Tagesschule zum gestalteten Alltag
Ein Bericht von der Tagesschule Moosseedorf.

21 Essen in familienergänzenden Tagesstrukturen
Erkenntnisse eines Forschungs- und Interventionsprojekts an Berner Tagesschulen.

24 Spielerisch trommeln, «trommlerisch» spielen
Die Kombination von Spiel, Musik und Bewegung trägt zu ganzheitlichem Lernen bei.

24 Tabuzone Körper
In Tagesstrukturen stellt sich auch die Frage des Umgangs mit körperlicher Nähe.

Aktuell

25 Kurznachrichten

Film

26 Dirty Gold War
Ein Film über die schmutzige Seite des edlen Metalls.

Bern

28 Viel Wirbel um wenig Veränderung
Ein Interview mit Bernhard Pulver zum LP 21.

VSoS

30 50 Jahre Volksschulsystem: Stillstand und Rückschritt
Die Kolumne des Vereins für eine Volksschule ohne Selektion.

Leserbrief

31 Weniger Französisch
Zum Schwerpunkt der Nummer 196 «Wie viele und welche Fremdsprachen?»

vpod b

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

vpod bildungspolitik 197, Juni 2016

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar:

vpod-bildungspolitik.ch

Impressum

Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67
Postfach 8279, 8036 Zürich
Tel: 044 266 52 17
Fax: 044 266 52 53

Email: redaktion@vpod-bildungspolitik.ch
Homepage: www.vpod-bildungspolitik.ch

Herausgeberin: Trägerschaft im Rahmen des Verbands des Personals öffentlicher Dienste VPOD

Einzelabonnement: Fr. 40.– pro Jahr (5 Nummern)
Einzelheft: Fr. 8.–

Kollektivabonnement: Sektion ZH Lehrberufe; Lehrberufsgruppen AG, BL, BE (ohne Biel), LU, SG.

Satz: erfasst auf Macintosh
Layout: Sarah Maria Lang, Brooklyn
Titelseite Foto: freeday / photocase.de
Druck: Ropress, Zürich

ISSN: 1664-5960

Erscheint fünf Mal jährlich

Redaktionsschluss Heft 198:
08. August 2016

Auflage Heft 197: 3500 Exemplare

Zahlungen:
PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

Inserate: Gemäss Tarif 2011; die Redaktion kann die Aufnahme eines Inserates ablehnen.

Redaktion
Verantwortlich im Sinne des Presserechts
Johannes Gruber

Redaktionsgruppe
Susanne Beck-Burg, Christine Flitner, Fabio Höhener, Markus Holenstein, Ernst Joss, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Thomas Ragni, Martin Stohler, Ruedi Tobler, Peter Wanzenried

Beteiligt an Heft 197
Denis Marcel Bitterli, Franziska Frauchiger, Patricia Schuler Braunschweig, Hans Joss, Ueli Keller, Željko Marin, Bernd Rudow, Thea Rytz, Martin Seewer, Hansjürg Sieber, Béatrice Stucki, Sybille Zürcher, Peter Zwahlen

K&F Marianne Ryf

Die vorliegende Nummer der «vpod bildungspolitik» widmet sich der Ganztagsschule. Der Schwerpunkt versammelt Artikel, die auf Beiträgen zur Tagung «Tagesschulen – starke Schule, starke Kinder, starkes Team» basieren, die am 4. März 2016 am Institut für Weiterbildung und Medienbildung an der Pädagogischen Hochschule Bern stattfand. Träger der Tagung war «bildung + betreuung», der schweizerische Verband für schulische Tagesbetreuung.

Als Mitglied von «bildung + betreuung» engagiert sich der VPOD schon lange für eine gute Ganztagesbildung. Für diese braucht es fundierte Konzepte, wie die bisherige Trennung von Schule und Betreuung überwunden werden kann und Schulen zu Orten werden, an denen die Schülerinnen und Schüler nicht nur lernen, sondern dort auch den ganzen Tag verbringen und sich dabei wohlfühlen. Wie wissenschaftliche Studien zeigen, ist hierfür die Partizipation von Kindern und Jugendlichen bei der Gestaltung ihrer Umgebung und ihres Tagesablaufs unabdingbar (vgl. S. 5-7).

Damit die Tagesschulen solchen Ansprüchen gerecht werden können, braucht es auch gute Arbeitsbedingungen. Die Berliner Modellstudie BEAS hat gezeigt, dass an deutschen Ganztagsschulen gerade Erzieherinnen und Erzieher unverhältnismässig belastet sind (vgl. S. 9-13). Auf der einen Seite werden ihnen dort immer mehr Aufgaben – gerade im unterrichtsbegleitenden Bereich – zugewiesen, andererseits fehlt es an Wertschätzung und Akzeptanz für ihre Arbeit. Für die Entwicklung einer Tagesschule von hoher Qualität in der Schweiz sind solche Befunde von grossem Nutzen, – so sie denn von der Politik auch ernst genommen werden.

Auf die Nummer 196 der «vpod bildungspolitik» mit dem Schwerpunkt «Wie viele und welche Fremdsprachen?» haben wir mehr LeserInnenzuschriften als üblich erhalten. Dies liegt wohl daran, dass die Auseinandersetzungen über die zweite Fremdsprache an der Primarschule sehr intensiv verlaufen. Einen Leserbrief zu diesem Thema drucken wir auf Seite 31 dieser Ausgabe zumindest auszugsweise ab.

Noch mehr als die Fremdsprachenfrage scheint jedoch der Lehrplan 21 die Gemüter zu bewegen. Eine Leserin dankte uns unlängst explizit für unsere «kritischen, genauen und disharmonischen Beiträge» zum Lehrplan 21. Auch in der vorliegenden Nummer wird dieser kontrovers thematisiert: Zur Umsetzung des LP 21 im Kanton Bern äussert sich der dortige Erziehungsdirektor Bernhard Pulver in einem Interview zuversichtlich (vgl. S. 28-29). Hinsichtlich der Umsetzung des Lehrplans 21 im Kanton Zürich dagegen plädiert die Präsidentin des VPOD Zürich Lehrberufe, Katrin Meier, für ein Moratorium, bis ausreichende Mittel für die Einführung des LP 21 bereitgestellt werden (vgl. S. 15). Mit der sich abzeichnenden Sparpolitik im Kanton Zürich ist dies alles andere als gewährleistet.

Hohe Bildungsqualität ist nicht gratis zu haben. Ob es sich nun um gute Tagesschulen, einen guten Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe oder um eine gelingende Umsetzung des Lehrplans 21 handelt: Es braucht eine angemessene, öffentliche Finanzierung. Dafür engagiert sich der VPOD.

Johannes Gruber
Redaktion vpod bildungspolitik

Von «Schule plus Betreuung» zur Ganztagesbildung

Schule und Betreuung werden in der Schweiz an den meisten Orten bisher als klar getrennte Systeme behandelt, die nebeneinander herlaufen und im besten Fall ohne grosse Hürden aneinander anschliessen. Dabei weiss man längst, dass dieses System pädagogisch unsinnig ist. Von Christine Flitner

Das Potential der Tagesschulen (oder Ganztagsschulen, wie es in Deutschland und Österreich heisst) kann sich nur entfalten, wenn sich Schule und ausserunterrichtliche Aktivitäten mehr und mehr verzahnen und ineinander greifen. Die Tagesschule fördert soziales Lernen und Integration, sie bringt Kinder unterschiedlicher Interessen, Kulturen und Fähigkeiten zusammen und ermöglicht gemeinsame Erfahrungen über den direkten Kontext des schulischen Lernens hinaus.

Die grosse Herausforderung der kommenden Jahre wird es daher sein, Schule und Betreuung zu einem Ganzen zusammen zu fügen. «Ganztagesbildung» lautet das Stichwort. Damit ist gemeint, dass formelle und nichtformelle Bildung in der Schule zu einem Ganzen verwoben werden.

Während manche Kantone und Gemeinden noch darüber nachdenken, ob sie überhaupt Mittagstische anbieten können, wird an anderen Stellen zum Glück schon engagiert entwickelt, ausprobiert und Erfahrung gesammelt.

Bedingungen für Tagesschulentwicklung

Auch in der Forschung findet sich schon eine ganze Reihe Erkenntnisse, die auf dem Weg zur Ganztagesbildung helfen können. An der Pädagogischen Hochschule Bern wurde vor kurzem eine Studie gemacht, welche die vorhandene Forschung zum Thema auswertet.[1] Sie zeigt, welche Erfahrungen in der Praxis bisher gemacht wurden und trägt zusammen, welche strukturellen Bedingungen fürs Zusammenwachsen von Schule und Betreuung förderlich sind. Wichtige Erkenntnisse aus dieser Studie:

1. Die Organisationsform als «gebundene» Tagesschule mit verpflichtendem Angebot führt nicht notwendig zu einer intensiveren Verknüpfung von Unterricht und Betreuung. Und umgekehrt zeigt sich, dass eine Verzahnung auch im offenen (freiwilligen) Modell einer Tagesschule möglich ist. Die äussere Organisationsform muss also nicht unbedingt ein Hindernis auf dem Weg zur Ganztagesbildung sein.

2. Die Entwicklung zu einer Ganztagsschule ist nicht einfach eine organisatorische Massnahme, sondern ein umfassender Schulentwicklungsprozess, der von allen beteiligten Berufsgruppen mitgetragen werden muss und intensive Kooperation der Beteiligten verlangt. Nicht unerwartet zeigt sich, dass die Kooperation der Berufsgruppen dann besonders schwierig ist, wenn das Betreuungspersonal keine pädagogische Qualifikation hat und nur mit kleinen Pensen angestellt ist.

3. Der Prozess kommt dort besonders gut voran, wo sich Leitungspersonen stark für die Entwicklung einsetzen und wo klare Kooperationsgefässe zur Verfügung stehen. Es braucht gemeinsame Konferenzen, gemeinsame Räume und festgelegte Zeiten, die für den Austausch der verschiedenen Berufsgruppen zur Verfügung stehen.

Der Bericht nennt noch eine ganze Reihe weitere Erkenntnisse und fasst abschliessend die Bedingungen für eine gelungene Entwicklung zusammen. Unter anderem wird deutlich, dass auch die externe Unterstützung durch Politik und Verwaltung einen wichtigen Einfluss haben kann. In der Schweiz ist das auf nationaler Ebene vor allem als bremsender Einfluss spürbar. Die Erziehungsdirektorenkonferenz EDK verhält sich nach wie vor völlig passiv, und im EDK-Tätigkeitsprogramm 2015 – 2019 kommt das Stichwort Tagesschulen kein einziges Mal vor. Es findet sich einzig ein Verweis auf Schnittstellen mit der Sozialdirektorenkonferenz beim Thema Vereinbarkeit von Beruf und Familie – ein grundlegendes Missverständnis vonseiten einer Institution, die es eigentlich besser wissen sollte. Schliesslich geht es um ihr Kerngeschäft: Ganztagesbildung! ■

Christine Flitner ist VPOD-Bildungssekretärin und Präsidentin des Verbandes bildung + betreuung Schweiz.

1 Regula Windlinger: Von «Unterricht plus Betreuung» zur Tagesschule. Wie wachsen Schule und Betreuung zu einem Ganzen zusammen?
Forschungsüberblick und Literaturanalyse, im Auftrag von «Bildung und Betreuung, Schweizerischer Verband für schulische Tagesbetreuung» und des Instituts für Weiterbildung und Medienbildung IWM (Bereich Kader- und Systementwicklung) der PH Bern, Bern 2016.

DWerner / photocase.de

Wo Kinder sich an Tagesschulen wohlfühlen

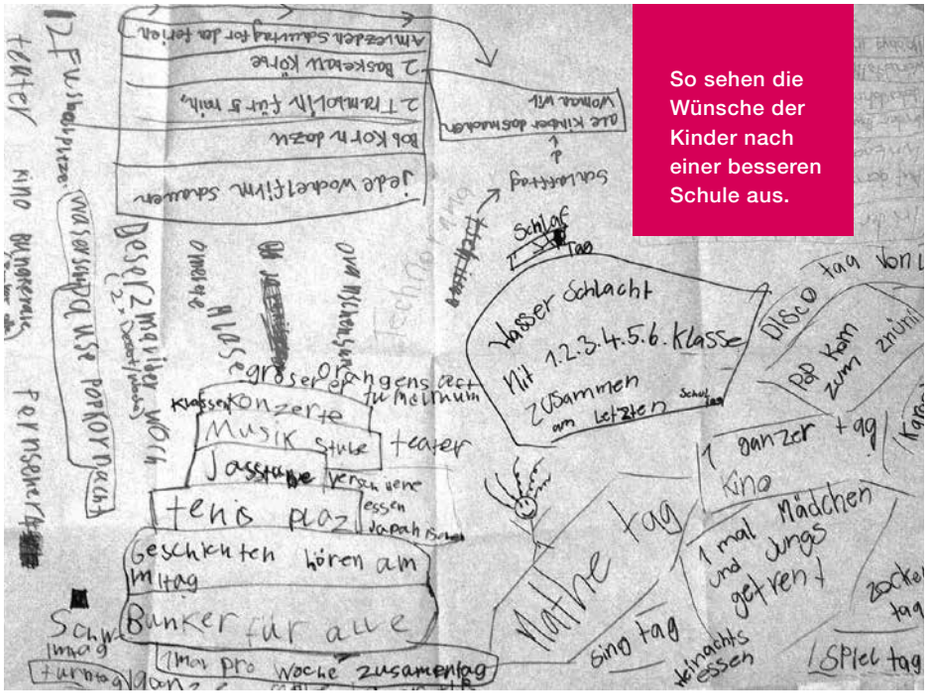
Für die räumliche Gestaltung von Tagesschulen ist der partizipative Einbezug von Kindern und Jugendlichen unabdingbar. Erkenntnisse einer Forschungsstudie.[1] Von Patricia Schuler Braunschweig

Während europäische Länder wie Frankreich, Grossbritannien, die Niederlande, Schweden und andere meist auf eine Tradition der Tagesschulen[2] zurückblicken oder Ganztagsbildungsstrukturen (Deutschland) fördern, sind in der Schweiz Tagesschulen im öffentlichen Bildungswesen noch immer marginal.

Aktuell werden Tagesschulen jedoch heftig diskutiert: dies zeichnet sich sowohl in den nationalen Medien (NZZ 2.2.2016; Fritz&Fränzi, April 2016; Tages-Anzeiger 18.3.2016) als auch in der Forschungsliteratur (Stöbe-Blossey 2010, Schüpbach 2014, Schüpbach & Herzog 2009) ab. Einzelne Gemeinden erweitern ihre Ganztagsbildungsangebote oder bauen traditionelle Schulen zu Tagesschulen um. In der Stadt Zürich wird ein sukzessiver Ausbau von Tagesschulen angestrebt (www.stadt-zuerich.ch/tagesschule2025).

Dabei zeichnen sich sowohl in den Tagesmedien als auch in den Forschungspublikationen drei Legitimationsstrategien ab. Aus bildungspolitischer Perspektive wird argumentiert, dass mit Tagesschulen mehr Lernzeit geschaffen und eine Verknüpfung von formalem und non-formalem Lernen ermöglicht wird. Sozialpolitisch wird argumentiert, dass Tagesschulen zu mehr Chancen- respektive Bildungsgerechtigkeit führen: Das breite Angebot an familien- und schulergänzender Betreuung ist sämtlichen Kindern zugänglich und kann von allen Familien genutzt werden. Die wirtschaftlich motivierte Argumentation betont die Erleichterung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf durch Tagesschulen, da primär den Müttern ermöglicht wird, (wieder) berufstätig zu sein.

Viele schulergänzende Betreuungsinstitutionen – wie beispielsweise Horte in den Städten – erreichen ihre Kapazitätsgrenzen: Der steigende Bedarf an Betreuungsplätzen kann nur unter Ächzen und Stöhnen gedeckt werden, dem Anspruch an sozialpädagogische Arbeit in der Betreuung wird man kaum mehr gerecht. Überfüllte Horte, Wartelisten, täglich wechselnde Betreuungsstrukturen für die Kinder geben zudem Anlass, neue Lösungen anzudenken. Gleichzeitig stellt sich die Frage, welchen Qualitätsanforderungen eine Tagesschule genügen soll, damit eine optimale individuelle Förderung eines jeden Kindes möglich gemacht wird. Dabei gilt die



So sehen die Wünsche der Kinder nach einer besseren Schule aus.

Schule als ein Aktionsfeld von individuellen Fördermöglichkeiten eines jeden Kindes mit einem Fokus auf die schulbezogenen Kompetenzen (wie beispielsweise Literalität). Kritisiert wird dabei eine einseitige Betrachtung der schulbezogenen Kompetenzen. Eine inklusivere Sicht wird mit dem Konzept von kindlichem Wohlbefinden angestrebt: sowohl die Sicht des Kindes selber als auch der multidisziplinäre Ansatz ermöglicht eine umfassende Beurteilung von Wohlbefinden des Kindes und ermöglicht aufgrund des Einbezuges der Sichtweise der Kinder nicht nur die Aussagen über Kinder, sondern auch von Kindern als reflexive und kritische Akteure (Fattore et al. 2012).

Qualität in Tagesschulen

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Wohlbefinden wird als relevant und evident beschrieben (Andresen 2014, Walden 2012). So erstaunt es nicht, dass neue Qualitätssicherungsmodelle sich am Wohlbefinden (QuinTaS, IQES) orientieren. Wohlbefinden wird als facettenreiches Konzept genannt, da Kinder und Jugendliche einerseits auf der Mikroebene von ihren Erziehungsbeauftragten, andererseits auf der Makroebene von ökonomischen und politischen Kontexten abhängig sind. Das Wohlbefinden von Kindern resultiert folglich in einem Zusammenspiel verschiedener Faktoren auf der Mikroebene, innerhalb von sozialen Strukturen einer Gesellschaft (Ben-Arieh et al. 2016). Eine zentrale Subdimension des Konzeptes Wohlbefinden aus dem Blickwinkel der Erziehungswissenschaften ist Lernen (Andresen, 2016). Damit erhält die Schule, welche Lernen als vergesellschaftete Form anbietet (Fend, 2009), eine zentrale Bedeutung.

Wird eine Schule zur Tagesschule, bedeutet das, dass Kinder, Lehrpersonen und Betreuungspersonal mehr Stunden in der Schule verbringen. Informelles und formelles Lernen rückt näher zusammen, was meistens eine flexible Organisation von Betreuung und Unterricht impliziert. Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und anderen Professionen wird auch räumlich nicht mehr getrennt, das heisst die Räume werden multifunktional genutzt. Der Einfluss der räumlichen Konfiguration auf die Lernbereitschaft und die Arbeitseffektivität wurde von Rittelmeyer (2000) belegt. Beleuchtung, Akustik und Belüftung als messbare Variablen und deren Auswirkungen wurden in Rödder und Walden (2012) untersucht. Der Einfluss der Farben und deren Wirkung im Schulhausbau wurde in Foster (2010)

Tagesschule Zug

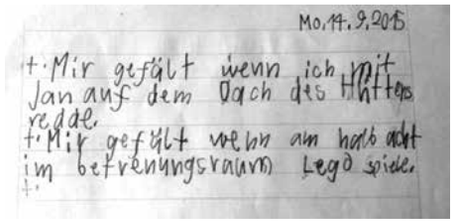
1 Fotografien der Kinder

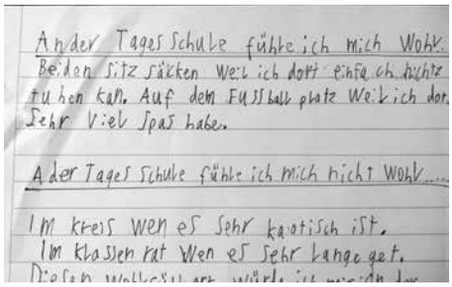
thematisiert. In den neusten Studien wird betont, dass der partizipative Einbezug der Nutzenden nicht nur sinnvoll, sondern unabdingbar für die Zielerreichung ist (Gräbel, Schmidt, von Seggern, Rabe 2016).

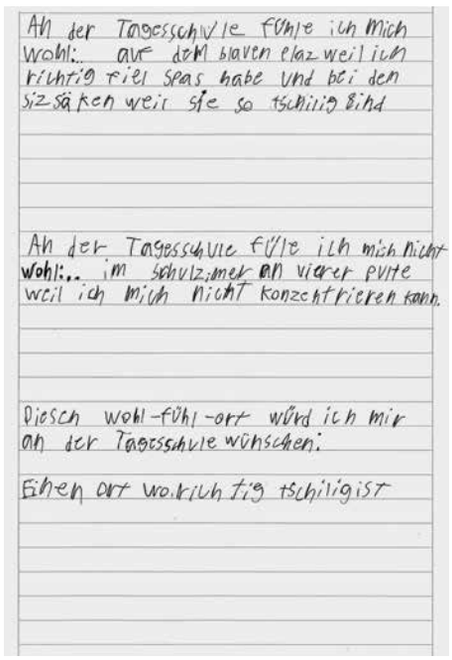
Die Möglichkeiten der Raumnutzung im Quartierkindergarten aus der Perspektive von Architektur, Pädagogik und Psychologie betrachtend, wurde festgestellt, dass die Lehrpersonen das Bedürfnis äussern, die Nutzungsmöglichkeit der Räume steuern zu können. Damit formulieren sie sowohl psychologische Grundbedürfnisse wie Rückzugsmöglichkeiten und Ruhe, als auch didaktisch orientierte Bedürfnisse wie die Möglichkeit der individuellen Förderung. Auf physische Elemente wie Platz und Helligkeit bezogene Bedürfnisse waren weitere Anliegen, welche den Wunsch ergänzten, den Raum so gestalten zu können, dass er für verschiedene Aktivitäten eingesetzt werden kann. Somit ist die Passung des Raumes an die jeweilige Aktivität für das Wohlbefinden der Kinder und Erwachsenen essentiell. Ein Anspruch der Multifunktionalität und Flexibilität kann somit an Räume in Tagesschulen gestellt werden (Straumann, Schumacher und Weichbrodt, 2015).

Zusammenhängend mit der Frage nach Qualität in Tagesschulen, dem Lernen an Tagesschulen unter Bezugnahme der Räumlichkeiten wird in der vorliegenden Studie ein kaum erforschter Ausschnitt unter die Lupe genommen: Es interessiert 1. primär die Sicht der Kinder, welche als partizipativ in den Forschungsprozess eingebunden werden und 2. Orte und Räumlichkeiten,

2 Ausschnitte aus den Reisetagebüchern der Kinder





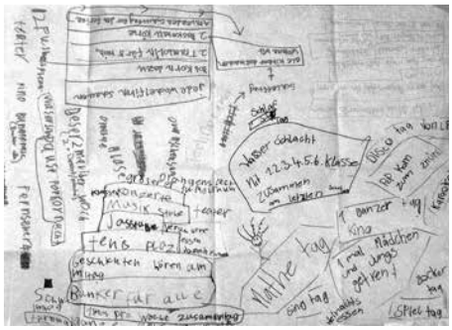


in welchen die Kinder sich wohlfühlen und wo gelernt werden kann. Insofern wird ein Ausschnitt auf der Mikroebene der Kinder in den Fokus genommen, der im Anschluss zu dem Schulmodell «Tagesschule» in Bezug gesetzt werden kann.

«Lesen im Betreuungsraum auf den Sitzsäcken tschillig»

In einer bestehenden Tagesschule in der deutschsprachigen Schweiz wurden alle Kinder (72 in der Anzahl) der ersten bis zur sechsten Primarklasse von den Lehrpersonen während einer Woche in ihrem Schuljahr angehalten, Orte zu fotografieren, an denen sie sich wohlfühlen. Ende der Woche sichtete die jeweilige Lehrperson die Fotos, und die Klasse einigte sich auf maximal 50 Bilder pro Klasse (siehe Abbildungen 1). Dabei durften auch einzelne Fotografien, welche als

3 Plakate mit den Optimierungsmöglichkeiten



4 Fragebogen, zusammengestellt aus den Fotos der Kinder

Negativbeispiel dienten, zur Kontrastierung in die Sammlung aufgenommen werden.

Die Lehrpersonen ermunterten die Kinder zudem, täglich schriftliche Kurzeinträge im Reisetagebuch zu verfassen (siehe Abbildungen 2).

Während die Texte wortgetreu transkribiert, codiert und inhaltsanalytisch ausgewertet wurden, wurde das Bildmaterial der Kinder zunächst provisorisch und schliesslich zu einem späteren Zeitpunkt gemeinsam mit den Kindern definitiv codiert. Gleichzeitig hielten die Kinder auf Plakaten oder Aufnahmegeräten Optimierungsmöglichkeiten fest (siehe Abbildung 3).

In einem nächsten Schritt wurde aus dem Bildmaterial ein Fragebogen zusammengestellt, auf dem die Kinder mit Smileys[3] angaben, wie gut ihnen der abgebildete Ort gefällt (siehe Abbildung 4).

Tagesschule Zug

Wo Kinder sich wohl fühlen

Das Textmaterial, welches von den Kindern verfasst wurde, unterstützte die eindeutige Kategorisierung der Bilder. So konnten Plätze und Orte benannt werden (beispielsweise Bunker, Arena, Hochsitz). Zudem hatten die Kinder durch die Kurzeinträge die Möglichkeit, Tätigkeiten zu schildern oder Personen zu nennen, die sie mit dem Ort in Verbindung brachten.

Die Fotografien der Kinder zeigten vor allem Orte auf, an denen sie sich sehr wohl fühlen: die Aussenräume rund um die Schule, der Pausenhof mit natürlichen Nischen (unter den Bäumen) und der Fussballplatz wurden häufig gezeigt. Gleichzeitig wurde deutlich, dass sich Zonen des Wohlbefindens auch im Haus befinden: das eigene Schulzimmer als Heimat, die Möglichkeiten zum Rückzug in die Leseecke, die Nischen im Betreuungsraum. Stufenspezifische Unterschiede wurden deutlich: jede Altersgruppe nannte einen Rückzugsort, an dem sie unter sich waren. Während die jüngeren Kinder die Spielecke bevorzugen, «tschillen» die grösseren lieber auf dem Sofa unter ihresgleichen. Kinder nannten als Orte des Wohlfühlens Orte drinnen und draussen, wo sie sich geschützt fühlen, wo Rückzugsmöglichkeiten bestehen und sie unter ihresgleichen sein können.

Weiter wurde deutlich, dass die jüngeren Kinder auf einen allgemeinen Lernbegriff verwiesen. Für die jüngeren Kinder bedeutete Spielen auch Unterricht. Die grösseren Kinder unterschieden sowohl örtlich als auch zeitlich zwischen formalem und informellem Lernen. So spielen die jüngeren Kinder auch gerne im Schulzimmer, da ihre Spiele dort ungestört ablaufen und ihre Konstruktionen aus Lego, Klötzen, Playmobil geschützter sind, während für die älteren Kinder das Schulzimmer ein Ort des (formalen) Lernens ist. Sich draussen aufzuhalten fungierte als Kontrastprogramm zum formalen Lernen und nahm einen entsprechend hohen Stellenwert ein. Die (Teil-) Abwesenheit der Lehrperson war jedoch bei beiden Kindergruppen zentral: für jüngere Kinder waren die Lehrpersonen zwar gerne in Sichtweite gesehen, bei den älteren reichte das Wissen, wo Lehrpersonen für Notfälle erreichbar wären.

Es wurden fast keine Aussagen zu Orten gemacht, welche kein Wohlbefinden implizieren – die wenigen Aussagen bezeichneten meist Orte, welche weder Rückzug noch Ruhe ermöglichten (Gänge, betonierte Plätze und Bereiche, welche ehemals den Kindern gehörten, jetzt für sie aber Sperrzonen bedeuten).

Die Vorschläge zu den Optimierungen betrafen hauptsächlich das Schulleben und deren Rhythmisierung: die Kinder wünschten sich (noch) mehr gemeinsame Anlässe (Turntag, Singtag, Zusammentag), und einen Ausbau des ausserschulischen Angebotes (musikalisch-kulturelle Angebote, Basteln) und äusserten Wünsche zum Essen in der Schule (häufiger Dessert, mehr Schoggi, selber wählen können). Die konkreten Vorschläge waren äusserst einfallsreich und Nennungen beinhalteten oft auch Verstärkungen des Bisherigen.

Möglich wäre eine klassenspezifische oder schulhausspezifische quantitative Auswertung der beliebtesten Plätze anhand der Fragebögen. Deren Nutzung und Gestaltung liesse sich auch mit den Kindern vereinbaren und gemeinsam absprechen. Im Hinblick auf Optimierungsmöglichkeiten liessen sich – in einer gemeinsamen Diskussion mit den Schulkindern – relativ einfach umsetzbare (wie zum Beispiel eine Wasserschlacht) von schwer umsetzbaren Ideen (beispielsweise ein Tennisplatz) voneinander unterscheiden. Wenn so ihre Ideen mit diskutiert würden, würde die Nutzung des Schulhauses für die Kinder nachvollziehbar gemacht.

Allgemeingültig konnte festgestellt werden, dass Nischen und Rückzugsmöglichkeiten wichtig und notwendig sind: bei Umbauten und Neubauten, aber auch bei der Umgestaltung wäre zu beachten, welche Interessen der Kinder und Lehrpersonen bezüglich dieser Nischen bestehen und wie diese sich einfach und flexibel umsetzen liessen, sei dies im Klassenzimmer, in den Gängen, im Schulhaus generell oder ausserhalb auf dem Pausenplatz.

Ein weiteres Fazit, welches auch für andere Schulen Gültigkeit hat, betrifft die Multifunktionalität. Wie lassen sich Räume vor allem aufgrund der permanenten Platznot multifunktional nutzen? Eine spontane Raumgestaltung zur optimalen Nutzung der jeweiligen Räume müsste ermöglicht werden. Dabei zeigt sich, dass Schulzimmer von jüngeren und älteren Kindern in Bezug auf den Lernbegriff unterschiedlich zu gestalten sind: informelles und formales Lernen ist bei den jüngeren örtlich deutlich näher als bei den älteren, insofern nutzen ältere Kinder die Räume weniger multifunktional als jüngere. Ob eine Trennung von formalem und informellem Lernen überhaupt ein Ziel ist, wäre zu diskutieren.

Tagesschulen bieten eine Herausforderung auf verschiedenen Ebenen, sowohl für Kinder als auch für Erwachsene. Wenn «Lesen im Betreuungsraum tschillig ist», dann ist es gelungen, diese Herausforderung produktiv umzusetzen.

Fragen an die Lesenden

Wo und wann fühlen Sie sich an Ihrem Arbeitsplatz wohl?
Weshalb beurteilen Sie diesen Ort, diese Orte positiv?
Wo fühlen Sie sich nicht wohl? Warum ist dem so?
Falls Sie an einer Schule tätig sind, wie gestalten Sie ...

- das wechselseitige Verhältnis von Raum und Handeln?
- die Verknüpfung des Raumkonzeptes mit dem pädagogischen Konzept?
- eine monofunktionale respektive multifunktionale Nutzung der Räume?
- aktive, flexible versus ruhige, separierte Zonen/Phasen? ■

Prof. Dr. Patricia Schuler Braunschweig ist Forschungszentrumsleiterin in der Abteilung Forschung und Entwicklung, PH Zürich. Arbeitsschwerpunkte: Ganztagesbildung, Schulentwicklung, Assessment Center, überfachliche Kompetenzen
patricia.schuler@phzh.ch

1 Die Studie fand im Zusammenhang mit dem Projekt QuinTaS statt, welches von den Stiftungen Mercator und Ernst Göhner mitfinanziert wird.

2 Mit Tagesschulen ist in diesem Artikel die gebundene Tagesschule gemeint, eine Schule, welche Unterricht und Betreuung sinnvoll miteinander verbindet, in der alle Kinder gemeinsam den Mittag verbringen und zusätzliche Betreuungsstrukturen vor und nach dem Unterricht vorhanden sind. Gebundene Tagesschulen zeichnen sich meistens durch ein vielseitiges Sport- und Kursangebot aus.

3 Zum Einsatz kam eine 5-stufige Likertskala: hier fühle ich mich sehr wohl / wohl / weder wohl noch unwohl / nicht wohl / gar nicht wohl

Literatur

Andresen, S. (2014). Educational Science and Child Well-Being. In Handbook of Child Well-Being (pp. 249–278). Dordrecht: Springer Netherlands.

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2012). Locating the Child Centrally as Subject in Research: Towards a Child Interpretation of Well-Being. Child Indicators Research, 5(3), 423–435.

Fend, H. (2009). Neue Theorie der Schule. Wiesbaden: VS Verlag.

Forster (2010). Kriterien schülergerechter Schulbauten: Befunde aus Verhaltensforschung und Pädagogik. In: Stadt Zürich (Hrsg.): Gestaltung von Schulbauten. Ein Diskussionsbeitrag aus erziehungswissenschaftlicher Sicht.

Rittelmeyer (2010): Wie wirkt die Schularchitektur auf Schüler und Schülerinnen? Ein Einblick in Ergebnisse der internationalen Schulbauforschung. In: Stadt Zürich (Hrsg.): Gestaltung von Schulbauten Ein Diskussionsbeitrag aus erziehungswissenschaftlicher Sicht.

Rödder, K. & Walden, R. (2012). Das Klassenzimmer als Catalytic Design – Einflüsse der Raumgestaltung auf Lernverhalten und Wohlbefinden. In Martin Ludwig Hofmann (Hrsg.), Der menschliche Faktor. Wie Architektur und Design als soziale Katalysatoren wirken (S. 91-108). München: Wilhem Fink Verlag.

Schüpbach, M. und Herzog, W. (2009). Pädagogische Ansprüche an Tagesschulen. Tagungsband. Bern: Haupt.

Schüpbach, M. (2014). Extended Education in Switzerland: Values in Past, Present, and Future. International Journal for Research on Extended Education, 2.

Stöbe-Blossey, S. (2010). Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag.

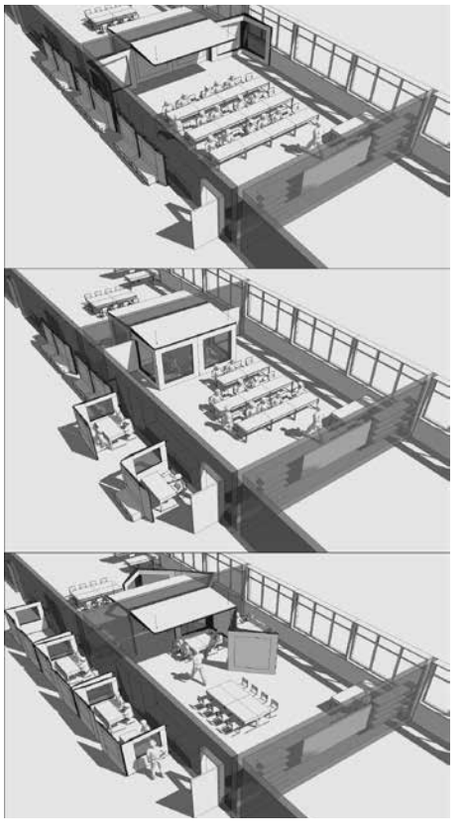
Walden, R. (2012). The effect of architecture on work efficiency, well-being and environmental control. In S. Mallory-Hill, Wolfgang F.E. Preiser & Chris Watson (Eds.), Enhancing Building Performance. Blackwell/Wiley.

Walden, R. (2015). Schools for the future: Design proposals from architectural psychology.

Stadt Zürich (Hrsg.) (2004): Schulhausbau. Der Stand der Dinge.

Räume bewegen Kinder: Kinder bewegen Räume

Ein lern- und lebensfreundlicher Tagesschulbetrieb bedingt eine Balance von stabil strukturierten und frei gestaltbaren, variabel komponier- und kombinierbaren Räumen. Von Ueli Keller und Željko Marin



Schulen ändern ihren Rhythmus und ihre Strukturen. Schule dauert immer länger. Eine bewegungsorientierte Rhythmisierung des Schulalltags und eine bewegungsfreundliche Raumgestaltung ist insbesondere für eine Tagesschule das A und O. «Mit dem Ausräumen und Neugestalten der Räume hat die Veränderung unserer Schule angefangen...» (Leiterin einer Ganztagsschule). Wie lässt sich das Bewegungs- und Lernpotenzial noch besser nutzen, das in den Innen- und Aussenräumen steckt, die in meiner Tagesschule zur Verfügung stehen? Wie bringe ich mich für die Sache gewinnbringend ein, wenn es um Planung eines Aus-, Um- oder Neubaus geht? Und wenn wir die Kinder bei der Raumgestaltung einbeziehen?

Partizipation für Raumgestaltung

Substanziell neue Ideen brauchen im Bildungsbereich etwa 20-30 Jahre, um – wenn überhaupt – in der Tat und mit Wirkung auf der Ebene der konkreten Umsetzung anzukommen. So ist es in der Schweiz noch nicht die Regel, dass Nutzerinnen und Nutzer patizipativ an der Planung von Aus-, Neu- oder Umbauten von Schulen beteiligt werden. Sich dabei von Kindern oder Jugendlichen inspirieren zu lassen, ist noch weniger als eine Ausnahme.

Schulräume werden noch fast immer und ausschliesslich aus Sicht der Erwachsenen geplant, gebaut und genutzt. Wie Erwachsene so werden auch Kinder sich eher wohl fühlen und erfolgreich arbeiten, wenn sie Einfluss auf die Raumgestaltung nehmen können. Die Raumdekorierung ist noch immer mehr oder weniger das Einzige, was den Lernenden eingeräumt wird. Eine attraktive Lernkultur ermöglicht allen am Schulprozess Beteiligten durch flexibel gestaltbare Schulräumlichkeiten eine freie und selbstbewusste Raumnutzung. Eine permanente Partizipation bei der Raumgestaltung und -nutzung ist für das Personal und die Lernenden noch viel wichtiger als der Einbezug in die Schulbau-Planungsphase, denn letztere ist einmalig und zeitlich begrenzt.

Messbare Raumparameter

Das Raumklima umfasst die Faktoren, die in Innenräumen eine Wirkung auf das Wohlbefinden des Menschen haben. Es wird vornehmlich durch die Lufttemperatur, die Luftfeuchtigkeit, die Raumluftqualität, den Luftzug, die chemische Zusammensetzung der Luft und deren Geruch bestimmt. Einfluss auf die Behaglichkeit eines Raumes haben auch der ausgewogene Mix von natürlicher und künstlicher Beleuchtung, von Baumaterialien und deren Texturen sowie von Farben (vgl. Rittelmeyer 2014). Die Halligkeit eines Raumes ist die auffälligste akustische Eigenschaft. Räume, in denen gesprochen wird, müssen generell eine kürzere Nachhallzeit aufweisen (vgl. Schönig & Schmidtlein-Mauerer 2013). Unpassende Raumakustik reduziert die Sprachverständlichkeit und das Konzentrationsvermögen, reduzierte Sprachverständlichkeit erhöht die Unruhe, die höhere Unruhe führt zu lauterem Sprechen, lauteres Sprechen verbessert jedoch nicht die Sprachverständlichkeit usw. Dieser sogenannte Lombard-Effekt wirkt sich negativ auf die Lärmentstehung durch langen Nachhall aus.

Oft sind die Anforderungen des Lernens an den Raum nur durch Raummasse und Schulbaurichtlinien definiert. Diese messbaren Raumparameter, bei aller Relevanz, dürfen jedoch nicht die einzigen Kriterien sein.

Unmessbare Raumeigenschaften

Jede Persönlichkeit steht in ständiger Interaktion mit der kompletten Umgebung. Externe Reize, auch die des Raums, werden im Gehirn verarbeitet. Die Reizverarbeitung hat ein bestimmtes Verhalten zur Folge. Eine günstige Raumgestaltung stimuliert Eigenaktivität, Kreativität, Orientierung, Kommunikation, soziales Zusammenleben, Körpererfahrungen und ästhetisches Empfinden der Menschen. Eine sensible Raumgestaltung kann zur Kommunikation und Kooperation animieren, und genauso kann ein unpassendes Ambiente die Kinder unruhig, unzufrieden oder aggressiv werden lassen (Becker 2007). Nur durch ein vielfältig nutzbares Raumangebot erhält eine Tagesschule das erforderliche differenzierte Raumprogramm: Instruktions- und Arbeitsräume mit vielfältig nutzbaren Flächen, Aufenthaltsbereiche, Ausstellungsflächen, Bühnen, Leseplätze, Orte für Experimente, Ruhe und Inspiration, u.v.a.m.

Gestaltungsprinzip Anpassungen

Menschen erwerben nur einen kleineren Teil ihrer Bildung im formalen Unterricht. Bildungsraum ist somit nicht nur als Unterrichtsraum definiert, und Bildung findet nicht nur im traditionellen Klassenzimmer statt. Fortschrittliche pädagogische Konzepte bedeuten einen neuen Umgang mit dem Raum. Der Raum will als «pädagogisches Arbeitsmittel» verstanden und genutzt werden.

Um die notwendige räumliche Flexibilität und die wesentlichen lernatmosphärischen Veränderungen zu ermöglichen, eignen sich grossformatige, akustisch wirksame, lichtdurchlässige und leicht bewegliche Raumtrennelemente: Damit entsteht ein beweglicher Raum-im-Raum. ■

Ueli Keller war 45 Jahre unter anderem als Heilpädagoge und Erziehungswissenschaftler erwerbstätig. Praxisbeispiel «Bildung&Raum» siehe: http://www.4057-basel.ch

Željko Marin ist Architekt mit eigenem Architekturbüro in Basel. Er befasst sich mit Schulraumplanung und Gestaltung von Schulbauten.

Literatur und Links

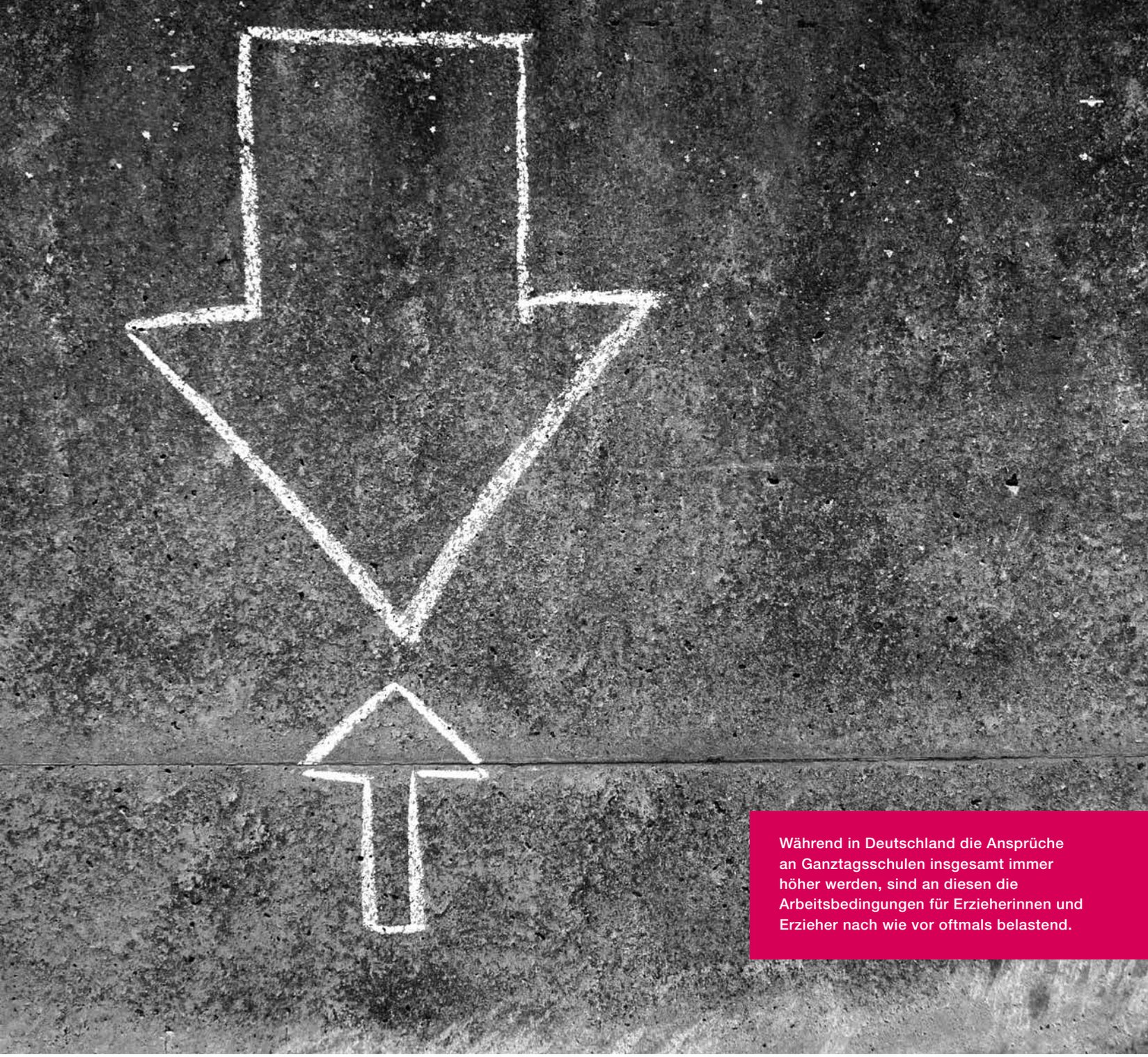
Becker, Ingeborg (2007): Raumgestaltung und pädagogische Wirkung. Online unter: http://www.kindergartenpaedagogik.de/1674.html (Abrufdatum: 16.04.2016).

Rittelmeyer, Christian (2014): Einführung in die Gestaltung von Schulbauten. Frammersbach: Verlag Farbe und Gesundheit.

Schönig, Wolfgang & Schmidtlein-Mauerer, Christina (Hrsg.) (2013): Gestalten des Schulraums, Neue Kulturen des Lernens und Lebens. Bern: hep Verlag.

Architekturbüro plus+ (2016): Schulbauprojekte mit Partizipation. Link: www.plus-bauplanung.de.

Architekturbüro Marin (2016): Veränderungsfähige Schulraumgestaltung. Link: www.ab-marin.ch.



Während in Deutschland die Ansprüche an Ganztagsschulen insgesamt immer höher werden, sind an diesen die Arbeitsbedingungen für Erzieherinnen und Erzieher nach wie vor oftmals belastend.

REHvolution.de / photocase.de

Belastungen von Erzieherinnen und Erziehern an Ganztagsschulen

Forschungsergebnisse der Berliner Modellstudie BEAS und Vorschläge zur Prävention und Gesundheitsförderung. Von Bernd Rudow

In der «Berliner Morgenpost» vom 11. November 2012 steht mit dem Hinweis auf Überlastungsanzeigen der Erzieherinnen an die Senatsverwaltung unter dem Titel «Probleme an Grundschulen...» Folgendes: «An der Franz-Marc-Grundschule in Tegel ist nach Angaben der Elternvertretung seit Anfang des Schuljahres eine Erzieherin krank. Hinzu kämen kurzfristige Erkrankungen. ‹Die Erzieher müssen auch für kranke Lehrer am Vormittag einspringen, denn schliesslich dürfen die Kinder nicht unbeaufsichtigt bleiben›, sagt Gesamtelternvertreterin Simona Gasch. Die Erzieherinnen seien physisch und psychisch an ihrer Grenze. Aber auch die Kinder würden darunter leiden...»

Anliegen, Ziele und Methodik von BEAS

Die Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern erlangt in den letzten Jahren in Deutschland einen höheren gesellschaftlichen und politischen Stellenwert. Dieser Trend gilt vorrangig für den Kita-Bereich. Die Arbeit der ErzieherInnen in Ganztagsschulen hat

in der öffentlichen Diskussion, aber auch in der Wissenschaft bislang wenig Beachtung gefunden, obgleich die gesellschaftliche Bedeutung von Ganztagsschulen immer grösser wird. Der Ausbau der Ganztagsschule ist eines der grössten bildungspolitischen Programme der letzten Jahrzehnte in Deutschland. Demzufolge ist es auch notwendig, die Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern im Kontext der Belastung und Gesundheit zu untersuchen. Durch den komplexen Arbeitsauftrag der Bildung, Erziehung und Betreuung sind die Anforderungen an ErzieherInnen – und damit verbundene Belastungen in deren Arbeit – hoch (siehe obiges Zitat). Belastungen haben auf die Leistungs- und Arbeitsfähigkeit und somit auf eine nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit wesentlichen Einfluss. Nicht zuletzt weisen zunehmende Überlastungsanzeigen von Erzieherinnen und Erziehern auf dieses Problem hin.

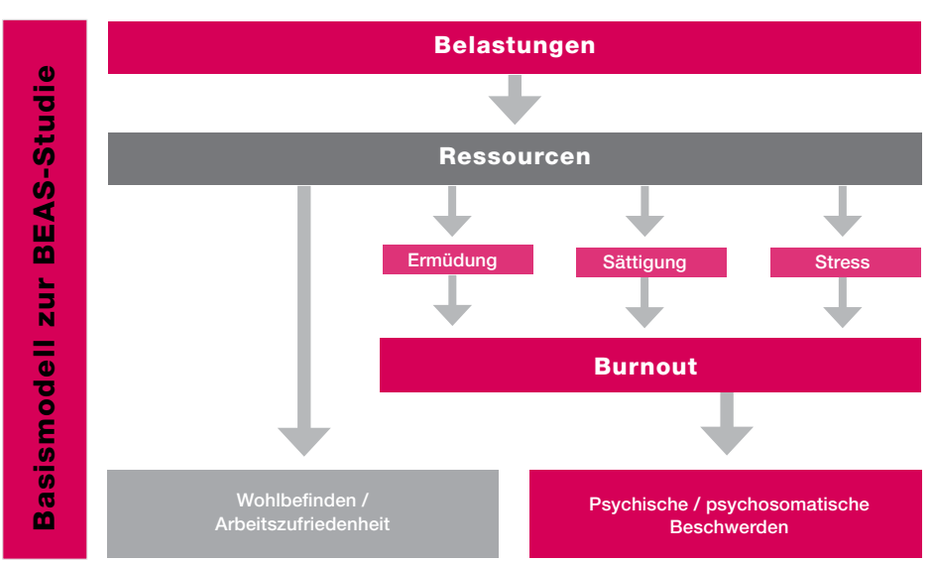
Aus diesem Grunde hat der Autor 2012 von der Max-Traeger-Stiftung den Auftrag erhalten, in Zusammenarbeit mit der GEW Berlin eine empirische Studie zu Belastungen von Erzieherinnen an der Schule (BEAS-Studie) durchzuführen. Rechtliche Grundlage der Studie ist besonders das Arbeitsschutzgesetz, in dem psychische Belastungen als (potenzieller) Gefährdungsfaktor berücksichtigt werden. Davon ausgehend wurde die belastende und gesundheitskritische Arbeitssituation von Erzieherinnen und Erziehern in Berliner Ganztagsgrundschulen untersucht. Es ist die erste repräsentative Studie zu diesem Thema in deutschsprachigen Ländern.

Zunächst wurde eine Pilotstudie in vier ausgewählten Schulen durchgeführt, deren Ziel die Erkundung der gesamten Arbeitssituation der ErzieherInnen mit allen organisatorischen und personellen Bedingungen war. Auf Grundlage der Pilotstudie erfolgte eine quantitative und qualitative Studie an repräsentativen Stichproben. In der qualitativen Studie fanden Befragungen zur Arbeitssituation mit freien Antwortmöglichkeiten statt. In der quantitativen Studie erhoben wir mit Hilfe psychodiagnostischer Methoden umfangreiche Daten. Die Gesamtstichprobe mit 1419 Personen ist repräsentativ für alle ErzieherInnen in Berliner Ganztagsgrundschulen. Ebenso repräsentativ sind die Teilstichproben für die «Offene Ganztagsschule» (OGB), für die «Gebundene Ganztagsschule» (GGB) beziehungsweise für sonderpädagogische Förderzentren.

Belastung, Beanspruchung und Gesundheit

Der Studie liegt ein arbeitswissenschaftliches Belastungs-Beanspruchungs-Gesundheits-Modell zugrunde, das vom Arbeitsauftrag einschliesslich Arbeitsaufgaben und -bedingungen ausgeht (siehe dazu Rudow 2014). In der Arbeit der ErzieherInnen treten psychische und körperliche Belastungen auf (siehe Abbildung unten). Sollten genügend Ressourcen, die arbeitsbedingten Erkrankungen vorbeugen und die Gesundheit fördern, in der Arbeit und beim Individuum vorhanden sein, so können die Belastungen bewältigt werden. Positive Folgen der erfolgreichen Bewältigung von Arbeitsbelastungen sind das Wohlbefinden einschliesslich Arbeitszufriedenheit. Reichen die Ressourcen zur Belastungsbewältigung nicht aus, so treten negative Beanspruchungsreaktionen und -folgen auf. Zu ihnen gehören vor allem Ermüdung, Stress und psychische Sättigung. Als Ermüdung wird eine als Folge einer dauerhaften und schwierigen Arbeitstätigkeit auftretende Minderung der körperlichen und/oder geistigen Leistungsfähigkeit verstanden. Stress ist ein kurzzeitiger oder anhaltender Zustand erhöhter psychophysischer Aktiviertheit, der durch das Erleben einer Gefährdung der Erfüllung von individuellen Bedürfnissen, Motiven und Handlungszielen in der Arbeit hervorgerufen wird und mit unangenehmen Emotionen wie Angst, Ärger, Wut und Aggressivität verbunden ist. Psychische Sättigung ist ein Zustand der affektbetonten Ablehnung von Tätigkeiten oder Arbeitssituationen, bei denen das Erleben des «Auf-der-Stelle-Tretens» besteht. Sie zeigt sich als Frustration, Unlust, Gleichgültigkeit und Gereiztheit.

Als negative Beanspruchungsfolge verstehen wir Burnout, das heisst das Gefühl des «Ausgebranntseins». Es ist durch (1) körperliche, geistige und emotionale Erschöpfung (Leitsymptom), (2) eine verminderte Leistungsfähigkeit und (3) unwilliges Verhalten gegenüber Kindern und weiterer Klientel (Lehrkräften, Eltern u.a.m.) gekennzeichnet. Weitere negative Beanspruchungsfolgen sind psychische und psychosomatische Beschwerden sowie die Arbeitsunzufriedenheit. Sie stellen Beeinträchtigungen des Wohlbefindens dar und sind somit Indikatoren für die psychische Gesundheit.



Ergebnisse

Folgende Belastungsfaktoren sind besonders zu beachten (siehe ausführlich Rudow 2015): Die Personalausstattung betrifft die Anzahl der ErzieherInnen im Verhältnis zur Anzahl der zu betreuenden Kinder (Fachkraft-Kind-Relation). Es wird darüber geklagt, dass die Anzahl der Kinder mit besonderen Förderbedarfen (im Lernen, in der Sprache, im emotional-sozialen Bereich) stark angestiegen ist und die Personalausstattung dem nicht gerecht wird. Eine Erzieherin gab z.B. an, dass unter 20 Kindern einer Klasse acht Kinder eine besondere pädagogische Förderung benötigen. Die defizitäre Personalsituation steht in signifikanter Beziehung zu folgenden subjektiven Tätigkeits- oder Erlebensmerkmalen:[1]

- Verantwortungsgefühl für zu viele Kinder
- keine effektive Arbeit mit dem einzelnen Kind
- Erfüllung (zu) vieler Arbeitsaufgaben
- wenig Zeit für Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Tätigkeit
- fehlende Entspannung und Erholung im Laufe eines Arbeitstages
- Zeit- und Termindruck
- Gefühl der Überforderung / Stresserleben.

Ein weiterer Belastungsfaktor sind die Arbeitsaufgaben. Die ErzieherInnen schätzen kritisch ein, dass

- sie in der Regel mehr als 4 Stunden in der Woche – oft sogar 10 Stunden oder mehr in der Woche – unterrichtsbegleitend tätig sind
- sie im Verlaufe des Arbeitstages besonders für die Kinder ständig präsent sein müssen (Daueraufmerksamkeit)
- die Planbarkeit täglicher Arbeitsaufgaben auf Grund unvorhersehbarer Situationen

(zum Beispiel Ausfall von Kolleginnen) nur begrenzt möglich ist
• die qualitätsgerechte Erfüllung der Vielzahl pädagogischer Aufgaben schwerfällt.

Hohe Belastungen – nicht nur psychisch, sondern auch körperlich – stellen der permanente Lärm sowie das anhaltende Stehen und unergonomische Sitzen auf Kinderstühlen dar. Das Raumproblem wird in vielen Schulen als Belastungsfaktor erlebt. Es betrifft die Doppelnutzung des Klassenraums, geringe Raumgrössen im Verhältnis zur Kinderanzahl und fehlende Funktionsräume für Kinder. Belastend sind ferner der fehlende persönliche Arbeitsplatz sowie das Fehlen von Personal- und Pausenräumen.

Das arbeitsbedingte Stress- und Ermüdungserleben sind bei den Erzieherinnen und Erziehern signifikant ausgeprägt. Das Stresserleben ist durch folgende subjektive Belastungsfaktoren bestimmt:
• Wahrnehmung unzureichender Personalausstattung (86% der Erzieherinnen)

«Ein Problem ist die mangelnde Anerkennung, Wertschätzung und Akzeptanz der Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern.»

• Unfähigkeit, am Wochenende/Feiertag abschalten zu können (66%)
• Gefühl der Überforderung (69%)
• widersprüchliche Anforderungen von Schulleitung, Lehrkräften und Eltern (82%)
• Erleben von Störungen/Unterbrechungen im täglichen Arbeitsablauf (93%)
• Erleben von Termin- und Zeitdruck (91%)
• hohes Verantwortungsgefühl für die Kinder (99%).

Diese subjektiven Belastungsfaktoren rufen das Ermüdungserleben hervor:
• äussere Arbeitsbedingungen wie Lärm, Stühle und Tische (93%)
• unzureichende Möglichkeiten der Entspannung und Erholung (92%)
• fehlende Räume zur Erholung (88%)
• nachlassende Konzentration im Laufe des Arbeitstages (95%)
• ständiger Kontakt beziehungsweise Reden mit verschiedenen Menschen (95%)

Die Ergebnisse der BEAS-Studie belegen, dass ein nicht geringer Teil von Erziehungspersonen täglich «ausgelaugt» oder «ausgebrannt» ist und eine Burnout-Gefährdung durch die Arbeitstätigkeit besteht.

• ständige Aufmerksamkeit gegenüber vielen Kindern (99%).

Burnout-Symptome sind identifiziert worden. Es fühlen sich 13% (Gesamtstichprobe) und 15% der älteren ErzieherInnen[2] täglich emotional ausgelaugt. 16% (Gesamtstichprobe) und 17% (ältere ErzieherInnen) fühlen sich täglich durch ihre Arbeit «ausgebrannt». Die Ergebnisse belegen, dass ein nicht geringer Anteil von Erziehungspersonen täglich «ausgelaugt» oder «ausgebrannt» ist. Die Ergebnisse weisen eindeutig auf Burnoutgefährdung durch die Arbeitstätigkeit hin.

Unter den Beschwerden tritt die Ermüdbarkeit am häufigsten auf. Danach folgen Rücken-, Nacken-, Kopf- und Kreuzschmerzen. Bei den älteren Erzieherinnen treten hauptsächlich Rücken-, Nacken- und Kreuzschmerzen auf. Auffällig sind bei ihnen zudem Gelenk- oder Muskel-Skelett-Beschwerden und Schlafstörungen.

Einen bedeutsamen Einfluss auf die Zufriedenheit mit dem Beruf (Allgemeine Arbeitszufriedenheit), die bei Erzieherinnen und Erziehern überwiegend festzustellen ist, haben folgende Tätigkeitsmerkmale:
• die Arbeitsaufgaben (Inhalte und Abwechslung),
• die Möglichkeiten, bei der Erziehung und Bildung der Kinder mitwirken zu können,
• die Effektivität der pädagogischen Arbeit (Erfolgserlebnisse),
• die selbstständige und kreative Arbeit,
• Verhältnis von Arbeit und Freizeit (Work-Life-Balance).

Im Vergleich zu anderen Pädagogen (Lehrkräfte, Kita-Erzieherinnen) ist die Arbeitszufriedenheit bei Erzieherinnen und Erziehern in Ganztagsschulen etwas geringer ausgeprägt. Dies ist mit den Besonderheiten dieser Arbeit zu erklären, das heisst mit der höheren Intransparenz von Arbeitsaufgaben, mit der schwierigen Planbarkeit der Arbeitsaufgaben und mit dem Spannungsfeld zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften (unterrichtsbegleitende Tätigkeit, fehlende Anerkennung durch Schulleitung und Lehrkräfte, unterschiedliche pädagogische Konzepte).

Die kritische Belastungssituation und ihre negativen Auswirkungen auf die Gesundheit und Leistungsfähigkeit sind auf folgende Probleme zurückzuführen (Rangreihe nach Häufigkeit der Benennungen):

1. Es fehlt eine verbindliche Tätigkeits- beziehungsweise Aufgabenbeschreibung. Die Regelung gilt vor allem für die Vor- und Nachbereitungszeiten (in und ausserhalb der Schule). ErzieherInnen haben keinen Rechtsanspruch auf diese Zeiten. Es fehlen

NINEmade / photocase.de

verlässliche Zeiten für die «mittelbare pädagogische Arbeit» (mpA).

Als weiteres Problem wurde der Umfang der unterrichtsbegleitenden Unterrichtstätigkeit benannt. Wenn Lehrkräfte ausfallen, so werden diese häufig von ErzieherInnen vertreten. Diese geben an, dass sie oft 10 – 12 Stunden in der Woche im Unterricht tätig sind. Dabei ist zu bedenken, dass sie für die Lehrtätigkeit in der Regel nicht qualifiziert sind (und auch nicht entlohnt werden). Pointiert formuliert: ErzieherInnen wollen und können nicht im Schulbetrieb «Lückenbüsser», «Feuerwehr beim Ausfall von Lehrkräften» oder «Ersatzlehrer» sein.

2. Ein anderes Problem ist das Verhältnis der ErzieherInnen zur Schulleitung und zu Lehrkräften. Die Zusammenarbeit einer Erzieherin mit einer Lehrkraft ist belastend, wenn pädagogische Konzepte und Arbeitsstile von ihnen nicht übereinstimmen. Dabei beklagen ErzieherInnen, dass sie bei unterschiedlichen pädagogischen Auffassungen den «Kürzeren» ziehen. Ferner betrachten Schulleitung und Lehrpersonen die Tätigkeit der ErzieherInnen oft als zweitrangig. Die Unterrichtsarbeit von Lehrkräften und die Arbeit von Erziehungspersonen im Freizeitbereich der Kinder sind in der Bedeutung nicht gleichgestellt.

3. Das demografische Problem zeigt sich bei Erzieherinnen und Erziehern in mehreren Facetten. In unserer Studie beträgt der Altersdurchschnitt circa 47 Jahre. Dieser hohe Altersdurchschnitt hat auf die Arbeit der Person und des Erzieherteams negative Auswirkungen. Erstens sinkt die Leistungsfähigkeit mit zunehmendem Alter besonders bei hohen Arbeitsbelastungen. Zweitens ist belegt, dass Langzeiterkrankte überwiegend ältere Mitarbeiter sind. Dabei treten Burnout und psychische Erkrankungen häufiger auf. Drittens ist der Anteil der leistungsgeminderten und behinderten ErzieherInnen unter Älteren grösser.

4. Ein weiteres Problem ist die ganztägige Rhythmisierung besonders im GGB. Der Unterrichtsrhythmus bestimmt wesentlich den Ablauf in der Ganztagsschule. Durch eine gute Rhythmisierung ist ein leistungs- und gesundheitsförderlicher Wechsel von Arbeit und Ruhe, von Anspannung und Entspannung für ErzieherInnen wie für Kinder zu erreichen.

5. Ein Problem ist die mangelnde Anerkennung, Wertschätzung und Akzeptanz der Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern. Dies zeigt sich unter anderem

- im Führungsstil der Schulleitung, bei dem die unterrichtliche Versorgung durch die Lehrkräfte die Priorität hat, die Tätigkeit der ErzieherInnen aber wenig Interesse, Unterstützung und Anerkennung erfährt,
- in der Einstellung der Lehrkräfte, die weder die Vertretung von ErzieherInnen im Unterricht noch die Erziehungs- und Betreuungsarbeit in der unterrichtsfreien Zeit der Kinder genügend schätzen,
- in der fehlenden Unterstützung und Anerkennung durch die Schulaufsicht,
- in der unzureichenden Mitbestimmung der ErzieherInnen im Schulbetrieb.

Folgerungen für Prävention und Gesundheitsförderung

Grundlage für die Prävention und Gesundheitsförderung sind die Ressourcen der Gesundheit oder die «guten Seiten des Berufs». Denn Ressourcen dienen nicht nur als Schutzfaktoren der Gesundheit, sondern sie sind darüber hinaus Motivationsfaktoren für eine gute Arbeit der ErzieherInnen. In der BEAS-Studie sind folgende Ressourcen benannt worden:

- die Bedeutung der persönlichen Arbeit für das Leben und Wohlbefinden der Kinder (Bedeutsamkeit der Arbeit)
- die Einflussnahme auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder (Handlungswirksamkeit)
- der Abwechslungsreichtum in der Arbeit (Anforderungsvariabilität)
- die Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen (soziale Hilfe)
- die Möglichkeit, eigene Ideen in der Arbeit mit Kindern umzusetzen (Kreativität)
- das selbstständige Treffen von Entscheidungen bei der Arbeit mit Kindern (Autonomie)
- die Lernmöglichkeiten in und durch die Arbeit (Lernpotenzial).

«In der Prävention und betrieblichen Gesundheitsförderung für ErzieherInnen in Ganztagsschulen besteht dringlicher Handlungsbedarf.»

Es ist bezeichnend, dass die Arbeitszufriedenheit als integrativer Bestandteil des Wohlbefindens der ErzieherInnen vorrangig durch diese Tätigkeitsmerkmale bestimmt wird.

Wesentliche Potenziale für die Gesundheitsförderung liegen in der Gestaltung von Arbeitsaufgaben und in der Arbeitsorganisation an der Schule. Das Anliegen sollte darin bestehen, Art und Umfang der Arbeitsaufgaben der Erzieherinnen klar zu definieren und diese in den Tagesablauf des Schulbetriebs eindeutig zu integrieren.

Bei den Massnahmen zur Prävention und Gesundheitsförderung, die der Arbeitsentlastung dienen, sind folgende hervorzuheben:

- Die Personalausstattung ist zu verbessern. Es sollte grundsätzlich eine 110%ige Personalausstattung erfolgen, um Ausfälle bei ErzieherInnen und Lehrkräften und entsprechenden Vertretungen angemessen abdecken zu können. Hierzu gehören Kurz- und Langzeiterkrankungen, Schwangerschaften, Vertretungsanteile für Fort- und Weiterbildungen sowie für Urlaubsabwesenheiten. In der Personalbemessung müssen Zeitanteile für die mittelbare pädagogische Arbeit verankert werden. Darüber hinaus sind die Anforderungen der Inklusion zu beachten. Es besteht bei ErzieherInnen der Wunsch, zumindest in Brennpunktschulen mehr Fachkräfte (Sozialarbeiter, Sonderpädagogen, Integrationserzieher) besonders zur Unterstützung der Inklusionsarbeit einzusetzen. Ferner ist ein zentraler Springerpool für den zeitnahen Ersatz von ausgefallenen ErzieherInnen in Schulen denkbar.
- Es ist notwendig, dass der Arbeitgeber Regelungen schafft für die mittelbare pädagogische Arbeit, z.B. im Tarifvertrag und in Dienstvereinbarungen. Der Arbeitgeber muss den Erzieherinnen und Erziehern einen individuellen Anspruch auf ausreichende Zeit für die mpA zusichern. Dafür ist es erforderlich, die Aufgaben der mpA exakter zu definieren. Dies betrifft alle Tätigkeiten in der Vor- und Nachbereitung, Teamsitzungen, Projektarbeit, Elternarbeit, Kooperation mit externen Stellen u.a.m.
- Vorrangig für ältere ErzieherInnen (≥ 50 Jahre) ist eine Entlastung erforderlich. Für eine alters- und alternsgerechte Arbeit werden folgende Regelungen vorgeschlagen:
  - (Wieder-)Einführung von Altersteilzeit auch für ErzieherInnen
  - Arbeitszeitregelung nach Alter
  - Urlaubsregelung (Urlaubstage) nach Alter
  - Entlastung ab 60. Lebensjahr
  - Gewährleistung von Abminderungsstunden
  - Gewährung eines Sabbatjahres (etwa ab 50. Lebensjahr)
  - Übernahme einer anderen Tätigkeit oder Mischtätigkeit, indem neben reduzierter Erziehungsarbeit eine andere Tätigkeit (Arbeit mit Praktikanten, Verwaltung u.a.m.) ausgeübt wird
  - Einstellung von jüngerem Personal
  - bessere Altersmischung der Erzieherteams
  - Einstellung von Zeitarbeitskräften.

Darüber hinaus ist zu prüfen, ob und wie ein Gesundheitsprogramm für ältere ErzieherInnen oder PädagogInnen, die durchschnittlich noch mindestens 15 Jahre für den Beruf fit sein sollen, entwickelt und implementiert werden kann.[3] Hierbei muss es das Anliegen sein, eine alternsgerechte gesunde Schule zu gestalten.

• Jede Schule entscheidet über die Unterrichtsorganisation, die Organisation des ausserschulischen Bereichs und über die Zeitstruktur. Durch eine ganztägige Rhythmisierung kann ein leistungs- und gesundheitsförderlicher Tagesablauf für ErzieherInnen, Lehrkräfte und Kinder erreicht werden. Es bieten sich hierbei mannigfaltige Möglichkeiten an, formelle und informelle Bildungsprozesse miteinander zu verknüpfen.

• Damit die Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen/Erziehern und Lehrkräften effektiver und entlastender – besonders für ErzieherInnen – wird, bedarf es geregelter und verbindlicher Kooperationszeiten. In der Arbeitsplanung der ErzieherInnen und Lehrkräfte müssen gemeinsame Foren (Teamsitzungen, «Team-Kleingruppen-Modell», gemeinsame Vor- und Nachbereitung des Unterrichts) und entsprechende Zeitkontingente festgelegt werden.

Weitere Organisationsmassnahmen kommen zur Entlastung und zur Förderung der Gesundheit von Erzieherinnen und Erziehern in Frage:

1. Eine professionelle Entwicklung der Schulqualität gehört zu den Kernaufgaben der Schulleitung. Der Führungsstil der Schulleitung muss stärker die Arbeit der Erzieherinnen und Erzieher beachten. Dabei sollte das Motto «Wertschöpfung durch Wertschätzung» gelten. Dies betrifft ebenso die Festlegung der Arbeitsaufgaben wie die effektive Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Erzieherinnen.

2. Als effektive Massnahme hat sich in Kitas der Gesundheitszirkel erwiesen. Hierbei geht es darum, dass Erzieherinnen und Erzieher selbst ihre Probleme definieren und Vorschläge zur Problemlösung erarbeiten. Ein derartiges Forum sollte in der Ganztagsschule die Lehrkräfte mit einschließen.

3. Von den Erzieherinnen wird Teamsupervision gewünscht. Diese dient der Klärung und dem besseren Verstehen von beruflichen Problem- oder Belastungssituationen. Für Erzieherinnen kommt in erster Linie die kollegiale oder Peer-Supervision in Frage. Supervision ist vor allem bei schwierigen Arbeitsaufgaben bzw. -situationen angebracht. Dazu gehört derzeit die Inklusion.

4. Eine weitere Massnahme sind Fort- und Weiterbildungsangebote. Hier geht es um die Entwicklung personenbezogener beruflicher Handlungskompetenzen. Es sollten nach Meinung der Erzieherinnen und Erzieher vorrangig folgende Themen angeboten werden: Umgang mit Kindern, die einen erhöhten Förderbedarf haben (einschliesslich Inklusion), Stressbewältigung, körper- und bewegungsgerechtes Arbeiten, Elternarbeit, Gesprächsführung, Konfliktmanagement und Mediation, Teamentwicklung.

5. Im Rahmen der Prävention sollte eine Gesundheitsbetreuung für Erzieherinnen und Erzieher stattfinden. Im Mittelpunkt steht das Gesundheitscoaching. Es ist als «Hilfe zur Selbsthilfe» zu verstehen. Dabei ist es vorrangige Aufgabe des Coaches, die Probleme der Erzieherin oder des Erziehers nicht zu lösen, sondern durch Anregungen im Gespräch zur problembezogenen Selbstreflexion zu verhelfen.

Zur Verhältnisprävention gehören ausserdem Veränderungen der Arbeitsstruktur. Dafür kommen diese Massnahmen in Frage:

• Es ist zu prüfen, welche Arbeitszeitmodelle für die Arbeit der ErzieherInnen in der Ganztagsschule geeignet sind. Diese sollten einer Rhythmisierung dienen, die sich unter anderem den unterschiedlichen Präsenzzeiten der Kinder im OGB anpasst. Dabei ist die klassische Orientierung von Pädagogen an Unterrichtszeiten und Stundenplan zu überwinden. Durch angemessene Arbeitszeitmodelle kann besonders der arbeitsbedingten Ermüdung von Erzieherinnen und Erziehern, aber auch von Lehrkräften vorgebeugt werden.

• Bei der Gestaltung der Arbeitsumgebung ist die Veränderung der räumlichen und der Sitzbedingungen während der Arbeit mit den Kindern nötig. Das Wort vom Raum als «dritten Pädagogen» trifft auf Ganztagsschulen besonders zu. Deshalb ist es unerlässlich, räumliche Ressourcen für die pädagogische Arbeit zur Verfügung zu stellen, die einem guten Lern- bzw. Arbeitsort gerecht werden. Darüber hinaus gehören Pausenräume für Pädagogen in das Ganztagsschulkonzept.

Die Beschaffenheit von Tischen und Stühlen hat wesentlichen Einfluss auf die Körperhaltung beziehungsweise Gesundheit des Rückens. Darauf weisen nachdrücklich die Muskel-Skelett-Beschwerden vornehmlich bei älteren Erzieherinnen hin. Deshalb ist die Bereitstellung von ergonomischen Tischen für ErzieherInnen (Mindesthöhe 70 cm), von Hochstühlen für Kinder (mit variabler Sitzhöhe und Fussplatte) und von Stühlen für ErzieherInnen und Erzieher (mit variabler Sitzhöhe) zwingend erforderlich.

• Das Lärmproblem ist komplex. Neben der Gruppengrösse und dem Verhalten der Kinder ist zur Lärmminderung nötig, Baumassnahmen (z.B. Einbau schallabsorbierender Decken und Wände sowie trittschalldämmender Böden) durchzuführen und die Raumgestaltung zu verändern (z.B. Anordnung des Mobiliars).

In der Prävention und betrieblichen Gesundheitsförderung für ErzieherInnen in Ganztagsschulen besteht dringlicher Handlungsbedarf. Der Ausbau von Ganztagsschulen gilt als wichtiger Schritt beim Abbau von Bildungsbenachteiligung und auf dem Weg zu einem gerechteren Bildungssystem. Die Ganztagsschule bietet neben erweiterten Lernzeiten und ganzheitlicher Förderung die Chance, beim Kind Interessen zu entwickeln und individuelle Fähigkeiten zu entfalten. Dadurch werden einerseits an die Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit in der Ganztagsschule – als das Schulmodell der Zukunft – hohe Ansprüche gestellt. Andererseits werden die derzeit belastenden Arbeitsbedingungen diesen hohen Ansprüchen an ErzieherInnen nicht gerecht. Deshalb sollten die in der BEAS-Studie gewonnenen Erkenntnisse und daraus resultierende Folgerungen zur Prävention und Gesundheitsförderung zeitnah in erster Linie beim Arbeitgeber Beachtung finden. Letztlich geht es um die Erhaltung der Leistungs- und Arbeitsfähigkeit und somit um eine nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit von Erzieherinnen und Erziehern in der Ganztagsschule. ■

Prof. Dr. habil. Bernd Rudow war Hochschullehrer für Psychologie an den Universitäten Mannheim, Leipzig und Heidelberg sowie Hochschullehrer für Arbeitswissenschaften an der Hochschule Merseburg. Zurzeit leitet er das Institut für Gesundheit & Organisation (IGO) Viernheim. Ein Arbeitsschwerpunkt ist die Arbeit, Belastung und Gesundheit von Pädagogen. b.rudow@t-online.de

1 Bei den Beziehungsanalysen erfolgten 2-seitige Pearson-Korrelationsberechnungen zwischen den Tätigkeitsmerkmalen.

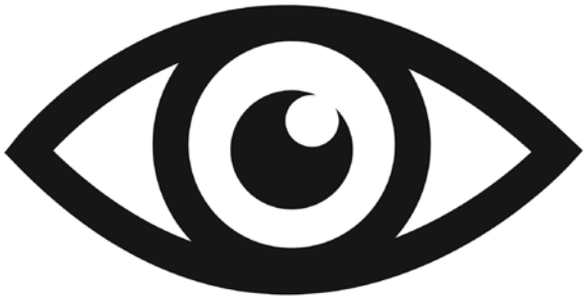
2 Ältere ErzieherInnen sind ≥ 50 Jahre.

3 Vorbild für ein solches Programm könnte z.B. das «Heidelberger Demografie- und Gesundheitsmanagement» sein, in dem es um aktives Altern geht.

Literatur

Rudow, B. (2015). Belastungen von Erzieherinnen in der Arbeit an der Schule (Berliner Modellprojekt) – BEAS Berlin. Berlin: GEW.

Rudow, B. (2014). Die gesunde Arbeit. Psychische Belastungen, Arbeitsgestaltung und Arbeitsorganisation. Berlin, München, Boston: DeGruyter Oldenbourg Verlag.



Gesunde Beziehungen, tragende Strukturen

Gesundheitsförderung in Bildung und Betreuung. Von Denis Marcel Bitterli

Gesundheit ist ein vielschichtiger, kulturell und historisch zufälliger Begriff. Eine einheitliche Definition liegt nicht vor. Je nach wissenschaftlicher Disziplin wird Gesundheit unterschiedlich verstanden und auch der subjektive Gesundheitsbegriff jedes Einzelnen variiert stark. Die Definitionen reichen von einem eng gefassten bis zu einem ganzheitlich verstandenen Verständnis von Gesundheit. Oft wird sie auch als Gegensatz zu Krankheit gesehen.

Die Definition des Soziologen Talcott Parsons kann für die betriebliche Gesundheitsförderung gut als Grundlage genommen werden. Er sagt: «Gesundheit ist ein Zustand optimaler Leistungsfähigkeit eines Individuums, für die wirksame Erfüllung der Rollen und Aufgaben für die es sozialisiert (Sozialisation = Einordnungsprozess in die Gesellschaft, Normen- und Werteübernahme) worden ist.»

Gesundheit und Leistung schliessen sich nicht aus. Im Gegenteil, sie bedingen sich gegenseitig. Institutionen, Organisationen und Unternehmen, die darauf achten, dass ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Rollen und die Aufgaben wirksam erfüllen können, tragen viel zur Optimierung der Arbeitsqualität bei.

Die grosse unternehmerische Aufgabe ist es deshalb, im Betrieb für die strukturellen und kulturellen Voraussetzungen zu sorgen, damit die Menschen ihre Arbeit wirksam verrichten können.

Bestandteil der Unternehmensführung

Es ist wichtig, Gesundheitsförderung als festen Bestandteil der Unternehmensführung zu betrachten. Anstatt viel Zeit und Ressourcen für die Arbeit in Steuergruppen und für die Lancierung von unterschiedlichsten Programmen aufzuwenden, ist es sinnvoller, ein konkretes Projekt in Angriff zu nehmen und die alltägliche Arbeit gesundheitsförderlich zu gestalten. Der praxisbezogene Ansatz ist nicht nur der kostengünstigste, sondern auch der effektivste.

Kulturelle Voraussetzungen

Ein gutes Betriebsklima ist in hohem Masse gesundheitsförderlich. Es baut auf gesunden Beziehungen auf. Wird im Betrieb konstruktiv zusammen gearbeitet, werden Anliegen ernst genommen, offene Fragen gemeinsam ausgehandelt und verstehen sich die Arbeitgeber und die Arbeitnehmer als Teil des Ganzen, nehmen psychosoziale Stressfaktoren ab und das persönliche Wohlbefinden steigt.

Die konstruktive Kommunikation nimmt in der Zusammenarbeit eine zentrale Rolle ein.

Wird die Bereitschaft, ins Gespräch zu kommen, der Mut, auch schwierige Themen anzusprechen, das Bemühen, alle Anliegen zu verbalisieren, die Offenheit, gemeinsam Lösungen zu entwickeln, der Willen, selbstverantwortlich mitzugestalten und das Bestreben, konsensfähige Abmachungen zu treffen hörbar, wird die Kommunikation als konstruktiv erlebt. Eine Win-Win-Kultur wird gelebte Realität. Menschen fühlen sich ernst- und wahrgenommen.

Im Dialog lassen sich «schwierige» Teamkonstellationen auffangen und Konflikte, Mobbingsituationen und Krisen einfacher meistern.

Strukturelle Voraussetzungen

Oft erhöhen strukturelle Unklarheiten die Arbeitsbelastung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in hohem Masse. Unkonkrete Betriebsvisionen, ambitiöse Geschäftspläne, ungeregelte Rollenverhältnisse, ungenau beschriebene Funktionen und Prozesse und ineffizient eingesetzte Ressourcen können die Arbeit rasch erschweren. Aufgabenanhäufung, Zeitmangel und Konflikte sind mögliche Folgen.

Klare Betriebsstrukturen sind für die Wirksamkeit der Arbeit nicht zu unterschätzen. Untersuchungen haben ergeben, dass eine erschreckend hohe Anzahl an psychischen und physischen Erkrankungen auf strukturelle Faktoren zurückzuführen sind. Krankheit ist demnach nicht nur eine Folge der individuellen Verfassung, sondern auch des beruflichen Kontextes.

Es ist deshalb ratsam, bei der unternehmerischen Gesundheitsförderung die strukturellen Rahmenbedingungen regelmässig unter die Lupe zu nehmen und genau zu prüfen, ob Klärungsbedarf besteht und Anpassungen notwendig sind. Mit kleinen organisatorischen Anpassungen können zum Teil grosse Belastungen rasch behoben werden.

Intelligent angeschaffte Infrastruktur und der sorgsame Umgang mit Zeitressourcen erhöhen das Wohlbefinden der Menschen im Unternehmen und fördern die Wirksamkeit der Arbeit.

Grosser Stellenwert

Gesundheitsförderung sollte in der betrieblichen Arbeit einen grossen Stellenwert einnehmen. Sie soll nicht nur Zusatzaufgabe, sondern ein fester Bestandteil der beruflichen Tätigkeit sein. Wachsamkeit und die stetige Pflege der gesundheitsförderlichen Bedingungen sind aus unternehmerischer Sicht unverzichtbar. Das spanische Sprichwort erinnert uns daran: «Der Mann, der zu beschäftigt ist, sich um seine Gesundheit zu kümmern, ist wie ein Handwerker, der keine Zeit hat, seine Werkzeuge zu pflegen.» ■

Denis Marcel Bitterli ist Schulleiter, Lehrer und Mediator.

Foto: lebensart003; Bildmotiv oben: IconWeb / fotolia.com

vpod zürich Pflichtlektion

Moratorium für Lehrplan 21

Die für den Kanton Zürich angepasste Version des Lehrplans 21 liegt zur Vernehmlassung vor. Ein guter Zeitpunkt, genauer hinzuschauen, denn die Einführung und Umsetzung des Lehrplans 21 darf nicht scheitern.

Dominik Schwarz / photocase.de

Der VPOD begrüsste den Lehrplan 21 in seinen Grundsätzen von Beginn an, denn er ist eine wichtige Errungenschaft für die Volksschule. Neben der Harmonisierung unter den Kantonen bringt er auch den schon lange notwendigen Wechsel von den Lernzielen zur Kompetenzorientierung.

Verpasste Chance

Wenn dieser Paradigmenwechsel aber einen Einfluss auf den Unterricht haben soll, muss die Beurteilung durch Noten einer kompetenzorientierten Beurteilung weichen. Die Zeugnisse müssen einen umfangreichen und detaillierten Einblick in die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler geben. Es braucht Kompetenzraster und Zeugnisse, welche sich beispielsweise im Sprachenunterricht am europäischen Portfolio orientieren. Diese müssen auch für die Arbeitgeberseite nützlich und lesbar sein und sollen die Multichecks verschiedener Arbeitgeberinnen ablösen. Dies hat der VPOD schon von Anfang an gefordert. Bei den Zeugnissen im Kanton Zürich wird jedoch als Einziges die Bezeichnung der Fachbereiche angepasst. Das ist eine verpasste Chance und kann so nicht gutgeheissen werden.

Ungesicherte Finanzierung der Umsetzung

Ebenso hat der VPOD von Anfang an gefordert, dass den Kantonen für die Einführung und Umsetzung des Grossprojektes Lehrplan 21 genügend Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Im April hat der Regierungsrat präsentiert, wie der Finanzhaushalt des Kantons Zürich in den kommenden Jahren um 1.8 Milliarden Franken entlastet werden soll: besonders betroffen ist unter anderem der Bereich Bildung. Diese Ausgangslage im Kanton Zürich und die verschiedenen Aussagen zur Einführung des Lehrplans 21 zeigen deutlich, dass die Finanzierung keinesfalls gesichert ist. So wird eine «kostenneutrale» Lektionentafel vorgeschlagen, welche nur mit dem Abbau von Lektionen in Halbklassen realisierbar ist. Der Qualitätsabbau wird dabei in Kauf genommen. Zudem steht im Bildungsratsbeschluss vom 14. November 2015 wörtlich, dass die knappen finanziellen Ressourcen des Kantons eine vollständige Finanzierung einer Angebotspalette für rund 15'000 Lehrpersonen nicht zulassen. Eine sinnvolle und gewinnbringende Einführung des Lehrplans 21 wird aber nur möglich, wenn alle Lehrpersonen und SchulleiterInnen eine fundierte Aus- und Weiterbildung erhalten. Ansonsten wird die Umsetzung des Lehrplans zur Farce. Auch das Fach Medien und Informatik soll eingeführt werden, obwohl gemäss Unterlagen der Vernehmlassung weder die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen noch die notwendige Infrastruktur sichergestellt ist.

Einführung verschieben

Klar ist, dass der Kanton Zürich den Artikel 62 aus der Bundesverfassung, die Ziele der Schule zu harmonisieren, umsetzen muss. Ebenso klar ist, dass der VPOD den Lehrplan 21 weiterhin unterstützt. Die Einführung ist mit den bereitgestellten Mitteln aber nicht möglich. Bis die notwendigen Lehrmittel, fundiert ausgebildete SchulleiterInnen und Lehrpersonen, die benötigten Infrastrukturen, eine passende, kompetenzorientierte Beurteilung und sämtliche notwendigen, finanziellen Mittel bereit stehen, muss im Kanton Zürich mit der Umsetzung zugewartet werden. ■

Katrin Meier, Präsidentin VPOD Lehrberufe

Ich habe die Einzelinitiative «Moratorium für die Einführung des Lehrplans 21» eingereicht. Diese wird in den nächsten sechs Monaten dem Kantonsrat vorgelegt. Ziel ist es, ein deutliches Zeichen zu setzen und so im Kantonsrat eine vorläufige Unterstützung zu erhalten. Dies würde den Bildungsrat sowie die Bildungsdirektorin zum Reagieren zwingen. Ich bin überzeugt, dass eine zeitlich verschobene Einführung und eine Umsetzung ohne Spardruck die Akzeptanz des Lehrplans 21 unter den Lehrpersonen wieder erhöhen würde.

– Katrin Meier

Schluss mit Kürzen!

Um rund 1,8 Milliarden Franken will der Kanton Zürich sein Budget in den kommenden vier Jahren zusammenstreichen. Betroffen sind insbesondere die Bereiche Bildung, Gesundheit und öffentlicher Regionalverkehr. Die handzahmen Reaktionen einiger Berufsverbände verheissen nichts Gutes im Kampf gegen die Kürzungspolitik. Trotzdem formiert sich jetzt endlich Widerstand.

«Es drohen Lohn- und Budgetkürzungen und ein Abbau der Schulqualität.»

Der Zürcher Regierungsrat ist bei der Formulierung des Abbaupaketes politisch geschickt vorgegangen. Die 125 Einzelmassnahmen verteilen sich über alle Direktionen und beinhalten vielfältige Abbauvorschläge: Von homöopathischen Budgetkorrekturen über Kostenverlagerung auf die Gemeinden bis hin zu drastischen Kürzungen zu Lasten schwach organisierter Gruppen. Nicht alle Befürchtungen haben sich bewahrheitet. Die Klassengrössen und die Freifächer bleiben vorerst unangetastet – auch dank der frühzeitigen und starken Mobilisierung zum Tag der Bildung. Das Warnsignal hat gewirkt, von den heissen Eisen hat die Kantonsregierung die Finger gelassen. Trotzdem gibt es keinen Grund, mit den geplanten Einsparungen zufrieden zu sein. Dem Bildungsbereich drohen weiterhin drastische Budgetkürzungen und Lohnabbau. Die verfehlte Finanzpolitik gefährdet die Arbeits- und Schulqualität. Das zeigt auch der Blick auf konkrete Kürzungsmassnahmen im Bildungsbereich.

Volksschule

Durch die Kommunalisierung der Schulleitungen in den Volksschulen überlässt der Kanton nun die Anstellungsbedingungen, das Pensum und das Pflichtenheft weitgehend der Willkür der Gemeinden. Die Folge ist der Verlust von fairen und einheitlichen Rahmenbedingungen. Die Ungleichheit zwischen finanzstarken und -schwachen Gemeinden wächst, was die Lehrpersonen und die SchülerInnen zu spüren bekommen werden. Da die Gemeinden zudem die Löhne der Schulleitungen in Zukunft alleine zu berappen haben, werden die kommunalen Budgets arg belastet. Wenn die Gemeinden auf Steuererhöhungen verzichten, müssen sie das Geld in anderen Bereichen einsparen. Diesen drohen damit schmerzhafte Kürzungen und ein massiver Bildungsabbau.

Das Vorgehen des Kantons steht zudem im Widerspruch zu seiner Personalstrategie. Erst gerade auf dieses Schuljahr hin wurden mehrere tausend Lehrpersonen mit tieferen Pensen in ein kantonales Anstellungsverhältnis überführt. Dass die Schulführung kurz darauf den umgekehrten Prozess durchmachen muss, ist absurd und wirft die Schule um Jahre zurück. Die Umsetzung der Kürzungsmassnahme benötigt eine Änderung des Lehrpersonal- sowie des Volksschulgesetzes. Der Kantonsrat kann die Änderung also noch ablehnen. Allenfalls hat das Stimmvolk das letzte Wort.

Mittelschule

Die Kostensteigerung der Mittelschule ist alleine auf die Entwicklung der Bevölkerungs- und SchülerInnenzahlen zurückzuführen. Die finanziellen Folgen für diesen Trend sollen nun auf die Lehrpersonen abgewälzt werden. Es kommt zu Lohn- und Budgetkürzungen. Betroffen sind insbesondere die KollegInnen, die Deutsch und moderne Fremdsprachen unterrichten. Ihnen soll das Pflichtpensum erhöht werden, was bei gleichbleibender Anstellung eine Lohnkürzung zur Folge hat. Dasselbe droht auch weiteren Lehrpersonen. Neu sollen die Lektionen, in denen die SchülerInnen den Hauswirtschaftskurs

Roland Brunner

besuchen, vom Pensum abgezogen werden. Der Kanton vergisst offensichtlich, dass der Lohn der Lehrpersonen nicht nur zur Abgeltung der durchgeführten Lektionen dient, sondern auch weitere Aufgaben im Rahmen des Berufsauftrages entschädigt. Das Verhältnis zwischen Aufwand und Lohn gerät mit einem solchen ungerechtfertigten Vorgehen noch stärker in Schieflage. Angesichts der steigenden Belastung der Lehrpersonen ist dies ein fatales Signal für die Zukunft. Zusätzlich entzieht die Änderung des Finanzierungsschlüssels den Gymnasien jährlich mehr als 4 Millionen Franken und bedroht die Schulqualität einschneidend. Und das bei steigenden SchülerInnenzahlen.

Berufsschule, Musik und Hochschule

Die Streichung des Berufsvorbereitungsjahrs führt dazu, dass viele Jugendliche nicht mehr in einem Brückenjahr hinreichend auf die berufliche Grundbildung vorbereitet werden. Gerade Personen mit individuellen Bildungslücken am Ende der obligatorischen Schulzeit werden so alleine gelassen. Das 10. Schuljahr fördert die Deutschkenntnisse und die Integration. Betroffen wären gerade auch junge Flüchtlinge, die auf Grund ihres Alters bis anhin keinen Anspruch auf schulische Grundbildung besitzen.

Durch die Schliessung der Lehrwerkstätten gibt der Kanton eine weitere öffentliche Dienstleistung auf. Der Abbau dieser traditionellen Institution wird bei Berufsschullehrpersonen zu einer Pensenreduktion führen.

Ausserdem will der Kanton den Beitrag an das Konservatorium Winterthur und Zürich streichen. Angesichts des fehlenden Musikschulgesetzes bedroht dies nicht nur die talentierten SchülerInnen, sondern auch die wichtigen Musikinstitutionen und deren Lehrpersonen.

Auch der Uni Zürich soll jährlich der Kostenbeitrag um vier Millionen Franken gekürzt werde. Wie die Universität diese Massnahme umsetzt, steht in den Sternen. Entweder kommt es zu Kürzungen oder die Kosten werden auf die Semestergebühren und damit auf die Studierenden abgewälzt.

Organisieren wir uns jetzt!

Es darf nicht sein, dass sich einzelne Berufsverbände zurücklehnen und froh sind, dass die eigene Klientel weniger stark betroffen ist als erwartet. Gerade jetzt müssen wir für die betroffenen Berufsgruppen, für die SchülerInnen, für die Studierenden und für den ganzen Bildungsbereich einstehen. Als einzige Bewegung, welche die Lehrpersonen auf allen Stufen vertritt, ist es für den VPOD klar, dass wir uns gegen die Massnahmen wehren. Der VPOD hat bereits mehrere Veranstaltungen gegen das Abbaupaket durchgeführt und will sich aktiv im Netzwerk «Schluss mit Kürzen» einbringen. Gemeinsam mit verschiedenen Organisationen sowie einem Netzwerk bestehend aus SchülerInnen, Studierenden und Lehrpersonen werden wir vielfältige Aktionen und gewerkschaftliche Kampfmassnahmen gegen das Abbaupaket organisieren. Ein heisser Herbst steht uns bevor. ■

Text: **Fabio Höhener,** Gewerkschaftssekretär des VPOD Lehrberufe

Ein Tag im Unterricht von

Jacqueline Büchi

Leise Kinderstimmen und der Duft eines Lagerfeuers dringen durch den vom Regen dumpfen Wald. Sie führen zu einem Platz, der mit selbst gefertigten Schaukeln, Brücken und Leitern bestückt ist. Das Herzstück des Platzes bildet ein stattliches Waldsofa, welches den 22 zufriedenen Kindern in ihren farbenfrohen Regenanzügen Schutz vor jeder Witterung bietet. In der Runde sitzt auch Jacqueline Büchi, Klassenlehrerin des Waldkindergartens Rychenberg. Sie führt durch die 10ni-Pause, während Klassenassistentin Fabienne sich am Feuer um das Grillgut der Kinder kümmert.

Mit grossem Stolz präsentieren die Kindern dem Autor ihr mit Steinchen, Ästchen und Moos erbautes Drachen- und Feenland. Nach dem Verzehr von Wurst, Schlangenbrot und Maiskolben hält die Kinder nichts mehr im «Schärmen». Vergnügt stürzen sie sich ins Freie und rüsten sich mit dem, was die Natur an Spielutensilien hergibt. Trotz dem fröhlichen aber wilden Gewusel der Kindermeute bricht kein Chaos aus. Dafür sorgt Jacqueline Büchi. Souverän schafft sie es, das Treiben zu überblicken und auf die einzelnen Anliegen und Bedürfnisse der Kinder einzugehen. Neben dem freien Spiel erhalten die Kindern die Gelegenheit, sich spielerisch Fertigkeiten anzueignen. Eifrig wird gebohrt, geschliffen und geknüpft. Dabei gehen die Kinder auffallend solidarisch miteinander um. Das bestätigte jüngst auch eine Schulpflegerin, die zu Gast im Waldkindergarten war. So eine tiefe Zufriedenheit und ein friedliches Miteinander hätte sie noch nie gesehen.

Eine wohltuende Bestätigung für die Arbeit von Jacqueline Büchi. Die VPOD-Kollegin unterrichtet den Kindergarten seit seiner Gründung vor drei Jahren. Für Jacqueline war die Einführung des Waldkindergartens ein willkommener Entwicklungsschritt in ihrer 25-jährigen Laufbahn als Kindergartenlehrperson. Entstanden ist der Waldkindergarten aus der Not, da Räumlichkeiten für eine weitere Kindergartenabteilung gefehlt haben. Die Schule hat daraus eine Tugend gemacht. Auch dank dem Einsatz von Jacqueline Büchi und den Eltern, welche sich beim Aufbau des Waldplatzes engagiert haben. ■

Text und Bild: **Fabio Höhener,** Gewerkschaftssekretär des VPOD Lehrberufe

Die Kindergartenlehrperson Jacqueline Büchi ist Vorstandsmitglied der Sektion VPOD Lehrberufe. Sie engagiert sich zudem als Klägerin in der laufenden Lohnklage der Kindergartenlehrpersonen und findet, dass für den 100-prozentigen Einsatz der Kindergartenlehrpersonen auch 100 Prozent des Lohnes fällig sind.

In jeder Ausgabe der Pflichtlektion findet ihr an dieser Stelle einen Blick in den Unterricht unserer VPOD-Mitglieder. Ob Waldkindergarten, Gymnasium oder DaZ-Unterricht: Falls du uns für eine Lektion die Türen öffnen willst, melde dich bei: fabio.hoehener@vpod-zh.ch

Aufbau einer Pensioniertengruppe

Die Generalversammlung hat dem VPOD Lehrberufe den Auftrag gegeben, als längerfristiges Projekt die Gründung einer Pensioniertengruppe in Betracht zu ziehen. Mittlerweile hat sich eine Arbeitsgruppe gebildet, welche dieses Projekt umsetzen soll.

Am 29. September 2016 soll nun eine erste Veranstaltung zum Thema gesellschaftliches und politisches Engagement nach der Pensionierung stattfinden (siehe Agenda). Für das Inputreferat konnte Ruth Gurny (Soziologin, Denknetz) gewonnen werden: Sie ist die ehemalige Leiterin der Forschungsstelle des Departements Soziale Arbeit an der Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften (ZHAW). Daneben werden weitere VPOD-Mitglieder aus ihren Erfahrungen berichten. Andere Beispiele aus dem Publikum sind sehr erwünscht. Die Veranstaltung richtet sich an Mitglieder des VPOD Lehrberufe, die schon in Rente sind oder sich kurz davor befinden.

Die Gruppe der InitiantInnen dieses Anlasses möchte ein spezifisches Angebot für diese (ehemaligen) Lehrpersonen aufbauen, das dem politischen Interesse und dem Bedürfnis nach sozialen Kontakten entgegenkommt. Das Ziel wäre es, eine entsprechende VPOD-LehSe-Gruppe (Lehrpersonen SeniorInnen) innerhalb der Sektion Lehrberufe aufzubauen. Weitere Infos dazu folgen. (fah)

Entlassungen an der ZHAW

Im März teilte die Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften (ZHAW) mit, dass sie an ihrem Standort in Wädenswil Entlassungen vornehmen muss. Als Grund gibt sie die finanzielle Verschlechterung durch die Frankenstärke an. Der VPOD hat den Sozialplan sorgfältig geprüft und an die ZHAW appelliert, weitere Massnahmen zur Vermeidung der Entlassungen zu ergreifen. Betroffen vom Stellenabbau sind die Mitarbeitenden des Instituts für Lebensmittel- und Getränkeinnovation (ILGI). Bereits vor einiger Zeit sei das strukturelle Defizit am ILGI erkannt und entsprechende Massnahmen eingeleitet worden, ist in der Mitteilung der ZHAW zu lesen. Die jüngsten Entwicklungen hätten dazu geführt, dass sich die finanzielle Situation des ILGI stark verschlechtert habe. Aufgrund der Frankenstärke hätten im Bereich der Dienstleistungen weniger neue Projekte akquiriert werden können und bestehende Aufträge seien teilweise nicht verlängert worden. Damit begründet die ZHAW die beschlossenen Entlassungen und Pensenreduktionen per Ende 2016, von denen ursprünglich neun Mitarbeitende betroffen waren.

Nach Erstellen des Sozialplans nahm die ZHAW die Kündigungen der drei Mitarbeitenden zurück, die über 55 Jahre alt sind. Anstatt 4,5 sollen jetzt nur noch 2,75 Vollzeitstellen abgebaut werden. Der VPOD hat dies grundsätzlich begrüsst, da die Chancen auf dem Arbeitsmarkt für ältere Mitarbeitende nach wie vor schlecht sind.

Unverständlich ist, dass an der Entlassung von zwei weiteren Angestellten festgehalten wird, die deutlich über 50 Jahre alt sind und von denen eine sogar wenige Tage nach Auflösung des Arbeitsverhältnisses ihren 55. Geburtstag feiert. Gemäss Personalgesetz haben Mitarbeitende nach Vollendung des 55. Lebensjahres bei betrieblichen Restrukturierungen Anspruch auf eine «Entlassung altershalber» sowie entsprechende finanzielle Leistungen für ihre Pensionskasse. Es drängt sich deshalb der Verdacht auf, dass der Rückzug der Kündigungen der Über-55-Jährigen nicht aus sozialen, sondern lediglich aus finanziellen Gründen erfolgte, um die Kosten der «Entlassungen altershalber» zu vermeiden.

Der VPOD hat die Anliegen fast aller betroffenen Mitarbeitenden aufnehmen können und in seine Stellungnahme zum Sozialplan integriert. Er hat an die ZHAW appelliert, bis zum Jahresende weitere Massnahmen zur Vermeidung der Entlassungen zu ergreifen, insbesondere durch interne Versetzungen. (brg)

Winterthur – Lohnmassnahmen jetzt.

Am 22. April hatte der Stadtrat die Botschaft verkündet. Die Rechnung der Stadt Winterthur hat mit einem Überschuss von 13 Millionen Franken abgeschlossen. Die städtischen Mitarbeitenden rieben sich erstaunt die Augen. Wurden doch noch im Dezember die Finanzkrise und die Notsituation der Stadt beschworen und entsprechend die Lohnmassnahmen zum vierten Mal in Folge ausgesetzt. Der positive Rechnungsabschluss zeigt, dass es die städtischen Finanzen sehr wohl zulassen, dass die Stadt ihren Pflichten als Arbeitgeberin nachkommen kann. Es ist zwingend notwendig, dass die Lohnmassnahmen für 2017 fest eingeplant werden. Bekanntlich beginnt spätestens mit dem Abschluss der Rechnung die Budgetierung für das neue Jahr. Deshalb hat der VPOD bereits jetzt mit Vehemenz die Lohnmassnahmen für 2017 eingefordert. (gem) ■

Agenda

Protestpicknick gegen Lohndiskriminierung

14. Juni 2016, 12 – 14 Uhr
Münsterbrücke in Zürich (zwischen Gross- und Frauenmünster)

Kundgebung des SGB zu AHV+

Samstag, 10. September 2016
Bern

Gesellschaftliches und politisches Engagement nach der Pensionierung

Mit: Ruth Gurny, Soziologin, Denknetz, ehemalige Leiterin der Forschungsstelle des Departements Soziale Arbeit ZHAW
29. September 2016, 17 Uhr
Certo (Säli 1. Stock)

Informationen über Veranstaltungen und Versammlungen sind auch aufrufbar unter:
www.zuerich.vpod.ch/kalender

IMPRESSUM **VPOD ZÜRICH PFLICHTLEKTION:** Organ des VPOD Zürich Lehrberufe, Birmensdorferstrasse 67, 8036 Zürich, Tel: 044/295 30 00, Fax: 044/295 30 03, www.vpod-zh.ch, **Redaktion:** Fabio Höhener, **Layout und Druck:** ROPRESS, 8048 Zürich, **Nr. 3 / Juni 2016,** erscheint fünf Mal jährlich, 1. Jahrgang, Auflage: 3500

Auf dem Weg von der modularen Tagesschule zum gestalteten Alltag

Die wichtigsten Bausteine der Tagesschule Moosseedorf im Kanton Bern.
Von Franziska Frauchiger

Der Tagesschulstandort im Herzen der Schulanlage ist innerhalb von wenigen Jahren von einem Privileg zu einer Notwendigkeit geworden.

Räumlichkeiten

Auf dem Weg zu einem gestalteten Alltag für die Kinder ist die räumliche Einheit von Schule und Betreuung mit kurzen Wegen und vielen Kontakt- und Austauschmöglichkeiten zentral. Eine Herausforderung stellt dabei die Unberechenbarkeit der Tagesschulgrösse dar. Wir verzeichnen auch nach elf Tagesschuljahren immer noch eine Zunahme der Kinderzahlen und wissen heute nicht, wo und wann die Zunahme endet. Bei der Planung des Um- und Ausbaus der Schulanlage war die Tagesschule immer mit einbezogen und erhielt ideale Parterreräume. Gerade im Hinblick auf ein weiteres Wachstum war es sehr wichtig, ein gutes Mittelmass zu finden. Zum einen benötigen wir spezifische Tagesschulräume, welche ganz nach den Bedürfnissen der Tagesschule eingerichtet werden können, andererseits müssen während Spitzenzeiten auch Synergien mit der Schule genutzt und im Gegenzug der Schule die Tagesschulräume zur Verfügung gestellt werden.

Team

Ein Team, welches den Kindern die zu vermittelnden Werte wie Respekt, Miteinander, Offenheit vorlebt, ist ausschlaggebend für den Erfolg einer Tagesschule.

Doch wie kommen wir zu einem guten Team? Es gilt dabei, ein gutes Verhältnis aus Konstanz und guter Vernetzung zu finden. Mitarbeitende, welche ihren Fokus ganz auf die Tagesschule legen und oft anwesend sind, sind ebenso wichtig wie Personen aus anderen Fachrichtungen, welche durch ihre punktuelle Mitarbeit in der Tagesschule Brücken zu ihren Arbeitsbereichen schaffen. Ein Kernteam von Betreuungspersonen, die mehrere Tage in verschiedenen Kombinationen anwesend sind, begünstigt Konstanz und guten Informationsfluss. Die Verstärkung des Teams durch Lehrpersonen, Schulsozialarbeiterin, Hauswart, Jugendarbeiter, Freiwillige stellen wichtige Verknüpfungen dar, fördern den Austausch und das gegenseitige Verständnis und erweitern den Blickwinkel. Wichtig ist, dass dem Team genügend Zeit zur Verfügung steht, um nebst organisatorischen Belangen pädagogische Themen und Haltungsfragen stets wieder neu anzugehen. Regelmässige Teamsitzungen, Intervisionen, Teamweiterbildung und täglich kurze Planungs- und Auswertungsgespräche bieten uns diese Möglichkeit.

Franziska Frauchiger

> **«Wer hohe Türme bauen will, muss lange beim Fundament verweilen.»**
>
> **Anton Bruckner**

Um gute und ausgebildete Betreuungspersonen möglichst langfristig im Team halten zu können, sind eine gute Stimmung und gute Arbeitsbedingungen zentral. Durch eine eigene Produktionsküche, Ferienbetreuungsangebot und verschiedene Anstellungen in der Schule wie Kindergartenhilfen lassen sich attraktivere Arbeitspensen gestalten und das Problem, dass zu Spitzenzeiten viel und zwischendurch wieder weniger Personal benötigt wird, etwas abschwächen.

Gute Grösse erreichen, Mut beweisen

In der Startphase einer Tagesschule stellt sich beim Eröffnen von Modulen immer wieder die Frage nach der Wirtschaftlichkeit. Doch genau in dieser Phase sollte nicht gespart werden. Die Gemeinde Moosseedorf hat in diesem Bereich immer Mut bewiesen und Spielraum für Projektphasen gewährt. Mehrmals wurden Module bereits ab fünf angemeldeten Kindern eröffnet, Frühbetreuung sogar bereits ab drei angemeldeten Kindern. Dies hat sich stets ausbezahlt, einmal eröffnete Module füllten sich rasch. Dass sich die Eltern bald einmal auf ein umfassendes Betreuungsangebot verlassen konnten, wirkte sich zusätzlich positiv auf die Anmeldungen aus. Gleichzeitig steigt bei zunehmender Kinderzahl die Attraktivität des Tagesschulangebots für die Kinder selbst. Zum einen finden sich fast immer Kinder mit gleichen oder ähnlichen Interessen oder Ideen, zum anderen kann die Vielfalt des Angebots massiv gesteigert werden, wenn mehrere Betreuungspersonen anwesend sind. Die Herausforderung besteht aber dann darin, trotz zunehmender Grösse der Tagesschule eine familiäre Atmosphäre bewahren zu können. Dabei hilft das Schaffen kleinerer Einheiten während Spitzenzeiten wie fixe Räume oder Tischplätze für die verschiedenen Kindergruppen.

Mit unserer aktuellen Grösse von 180 Kindern und Jugendlichen besuchen rund

47 Prozent der Moosseedorfer Schüler und Schülerinnen vom Kindergarten bis zur 9. Klasse die Tagesschule. In den unteren Primarklassen liegt der Anteil weit über dem Durchschnitt, was uns mittlerweile viele Kooperationsmöglichkeiten mit der Schule eröffnet. Betreuungspersonen können Klassen auf Ausflügen oder in Lager begleiten, da sich durch die Abwesenheit einer Klasse ein geringerer Betreuungsaufwand in der Tagesschule ergibt. Wenn halbe Schulklassen ihre Hausaufgaben in der Tagesschule erledigen, erfolgt viel rascher ein Austausch zwischen Betreuungsperson und Lehrkraft, als wenn es sich nur um ein Kind handelt.

Einbettung in Bildungslandschaft

Eine enge Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen wird enorm erleichtert, wenn alle Bereiche denselben Entscheidungsträgern innerhalb der Gemeinde unterstellt sind. Das Schaffen einer Bildungskommission, welcher sowohl Schule wie auch Tagesschule, Schulsozialarbeit, Kindertagesstätte und Spielgruppe unterstellt sind, war ein zentraler Schritt, ein Meilenstein für die Zusammenarbeit. Die Ausrichtung an einer gemeinsamen Bildungsstrategie und ein regelmässiger Austausch führen zu einer Bündelung der Kräfte zum Wohle einer guten Entwicklung der Moosseedorfer Kinder und Jugendlichen.

Dieser bildungspolitische Prozess sowie der Ausbau der gesamten Schulanlage aufgrund der durch die Tagesschule mitverursachten Platzknappheit zeigen den Stellenwert der Tagesschule innerhalb der Gemeinde und verdeutlichen gleichzeitig, wie wichtig der Rückhalt durch die Standortgemeinde ist.

Partizipation

Das Fundament oben genannter Bausteine der Tagesschule Moosseedorf ist die Partizipation. Heutzutage sind die Grenzen zwischen Bildung, Betreuung und Erziehung nicht mehr so klar, die Bereiche fliessen ineinander. Dadurch ist ein gleichberechtigtes Miteinander aller Erwachsenen zum Wohle der Kinder von zentraler Bedeutung. Partizipation auf allen Ebenen, also von politischen Entscheiden bis hin zur Mitwirkung der Kinder bei der Menuplanung, fördert das Wohlbefinden, die Leistungsbereitschaft und die Identifikation aller Beteiligten.

Partizipation wird auch für die nächsten Herausforderungen auf unserem Weg zu einem gestalteten Alltag ein wesentlicher Erfolgsfaktor sein. ■

Franziska Frauchiger ist Sozialpädagogin und seit elf Jahren Leiterin der Tagesschule Moosseedorf.

vpod bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

☐ Ich abonniere die «vpod bildungspolitik». Das Jahresabonnement umfasst fünf Hefte und kostet 40 Franken.

☐ Ich möchte die «vpod bildungspolitik» kennenlernen. Senden Sie mir bitte das nächste Heft unverbindlich zur Probe.

☐ Ich interessiere mich für den Beitritt zum VPOD im Kanton.

Name:

Strasse:

Ort (PLZ):

Beruf: Tel:

Datum: Unterschrift:

Bitte einsenden an: vpod bildungspolitik, Postfach 8279, 8036 Zürich

Die Zeitschrift «vpod bildungspolitik» kann auch über unsere Homepage vpod-bildungspolitik.ch bestellt werden.

Franziska Frauchiger

Kinder können bezogen auf Essen und Trinken von klein auf selbst einschätzen und entscheiden, wie viel und was sie essen möchten.

Gemeinsam Essen in familienergänzenden Tagesstrukturen

Erkenntnisse eines Forschungs- und Interventionsprojekts an Berner Tagesschulen. Von Thea Rytz

Gemeinsame Mahlzeiten in Tagesschulen sind Momente der Begegnung. Sie nehmen einen zentralen Platz im Tagesablauf der Kinder und Jugendlichen ein. Sie können ein freudvoller Höhepunkt sein, aber auch Stress und Unwohlsein auslösen. Ein straffer Zeitplan, vorgegebene räumliche Strukturen und bis zu 150 Mahlzeiten pro Tag machen das Essen zu einer grossen Herausforderung. Während man sich beim Thema ausgewogener und gesunder Ernährung noch an Empfehlungen von ExpertInnen halten kann, ist eine Orientierung im Zusammenhang mit Faktoren, die das Wohlbefinden beim Essen beeinflussen, viel schwieriger.

«Eine gute Mahlzeit ist eine ausgewogene Mischung aus guten Speisen, Sorgfalt, Engagement, engen Bindungen, Ästhetik, einem Erleben der Sinne und aus unvorhersehbaren menschlichen Gefühlen und Stimmungen» (Juul, 2009, 11). Als Fachleute aus der Prävention und der Pädagogik fragen wir uns, welches Verhalten und welche Haltungen einer guten Stimmung beim Essen dienen? Welche Regeln sind hilfreich, welche nicht? Müssen Kinder alles probieren? Dürfen sie Essen auf dem Teller zurücklassen? Warum ja? Warum nein? Wie reagieren Erwachsene auf Kinder, die nicht essen oder zu viel essen?

Solche und ähnliche Fragen bildeten den Ausgangspunkt des Projektes «PEP – Gemeinsam Essen», das 2014-15 von der Fachstelle PEP (Prävention Essstörungen Praxisnah) in Kooperation mit dem Schulamt und dem Gesundheitsdienst der Stadt Bern durchgeführt und extern evaluiert wurde. Auf der Basis einer Bedürfnisabklärung an knapp zwanzig Berner Tagesschulen, einer Literaturanalyse und zehn Interviews vor Ort wurden ein praxisnahes Handbuch verfasst, Teamweiterbildungen entwickelt und ein kollegialer Erfahrungsaustausch organisiert.*

Franziska Nyffeler

Respektvoller Beziehungsstil

Betreuungs- und Lehrpersonen setzen sich dafür ein, dass während der Mittagssequenz alle in einer möglichst positiven Atmosphäre essen und reden können. Doch gemeinsame Mahlzeiten verlaufen nicht immer konfliktfrei und harmonisch. Die Beteiligten kommen aus unterschiedlichen Alltagssituationen und haben unterschiedliche Bedürfnisse. Einige erzählen, was sie am Vormittag erlebt haben, andere werden laut, streiten sich oder ziehen sich zurück. Manche freuen sich auf das Essen, andere haben keine Lust darauf. Die Beziehungen untereinander werden von Stimmungen beeinflusst, die sich auch auf den Appetit auswirken können. Hinzu kommen persönliche Erfahrungen und Meinungen bezüglich «anständigem», «gesundem» und «ungesundem» Essen. Das Essverhalten ist geprägt von der eigenen

Biographie, von ökonomischen Ungleichheiten sowie kulturellen oder religiösen Hintergründen; zudem essen Mädchen oft anders als Jungs, Erwachsene anders als Kinder (Bärlösius, 2011). Erwachsene wie Kinder können durch alle diese Einflüsse leicht unter Druck geraten oder selbst Druck ausüben. Wie in der Familie werden auch in Tagesschulen Beziehungskonflikte und Meinungsverschiedenheiten zum Teil am Tisch ausgetragen.

Eine konstruktive Auseinandersetzung mit diesen Themen und das Anpassen von Regeln trägt wesentlich zu einer wertschätzenden Stimmung beim Mittagessen bei: «Einige Kinder kamen bereits weinend in den Raum, weil sie wussten, dass es etwas zu essen gab, was sie nicht mochten. Dieser Zwang war nicht gut, es nahm ihnen die Freude. Dann haben wir die Regel abgeschafft, dass man von allem probieren muss. Seither essen die Kinder nicht weniger und auch nicht einseitiger, aber uns ist es viel wohler, weil wir sie nicht immer dazu drängen, etwas zu essen, was sie nicht wollen» (Rytz & Frei, 2015, 15).

Achten Erwachsene auf gute Beziehungen, so pflegen sie einen Erziehungsstil, der das Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen fördert. Zentral sind dabei Sicherheit im Erziehungsverhalten sowie Verhaltensweisen, die dem Kind den Aufbau von Selbstwertgefühl und Autonomie ermöglichen. Es wird als eigenständige Person respektiert und erhält bedingungslos Zuwendung. Die Erwachsenen ihrerseits setzen ihre zum Teil bestimmende Rolle konsequent um. Ein Übermass oder ein Mangel an Kontrolle dagegen verhindert, dass das Kind Selbstregulation erlernt (Tschöpe-Scheffler, 2005, 256).

Selbstregulation der Kinder – Rahmenbedingungen durch Erwachsene

Kinder können bezogen auf Essen und Trinken von klein auf selbst einschätzen und entscheiden, wie viel und was sie essen möchten. Empfohlen wird, dass sie aus dem ausgewogenen und portionierten Angebot, das die Erwachsenen bereitstellen, selbst auswählen, was und wie viel sie essen.

Eine Reihe von Studien konnte zeigen, dass Kinder eine «unterschiedlich ausgeprägte, aber bessere Selbstregulation der Energieaufnahme besitzen als Erwachsene. Kleinere Kinder schneiden dabei besser ab als grössere» (Schmidt, 2011, 59). Eine zu starke Kontrolle stört die innere Selbstregulation, da sie das Vertrauen auf innere Reize durch eine Anpassung an Aussenreize ersetzt: «Die Kinder werden dazu angeleitet, die Autorität der Erwachsenen über ihr eigenes Empfinden zu stellen. In Notzeiten mag es dazu keine Alternative geben. Aber in Gesellschaften, in denen Überfluss die Gesundheit der Menschen bedroht, ist die Verpflichtung zum Essen kritisch zu sehen» (Schmidt, 2011, 59). Haben Kinder die Möglichkeit, gut auf ihre inneren Reize zu achten (Hunger- und Sättigungsgefühl, Geschmacksvorlieben, Appetit), erhalten sie ihre angeborene Selbstregulation in Bezug auf Essen.

Kinder spüren zwar oft, worauf sie Lust haben, es mangelt ihnen aber an Erfahrung einzuschätzen, was längerfristig gut für sie ist. Die Betreuungspersonen verfügen nicht nur über diese Erfahrung, sondern auch über Fachkenntnisse in Ernährungserziehung und Pädagogik. Sie übernehmen daher die Führung. Die Erwachsenen bestimmen also, was auf den Tisch kommt, sowie wann und wo gegessen wird. Sie bieten ausgewogen zusammengestellte Mahlzeiten an, die zu vereinbarten Zeiten und in möglichst schönen Räumen verlässlich bereit stehen. Die Kinder erkunden in diesem Rahmen eigenständig und ohne Druck ihren Appetit und entwickeln unterschiedlichste soziale Fähigkeiten: einander zuzuhören, zu teilen, sich Gehör zu verschaffen, Perspektiven zu wechseln, Konfliktfähigkeit, Eigenständigkeit und Toleranz.

Zum Probieren einladen

Kinder zu ermuntern, neue Geschmacksrichtungen zu erkunden, erfordert Geduld und eine lockere Atmosphäre. Nahrungsmittel und Getränke, die Kinder mögen, sind für sie mit angenehmen Gefühlen verbunden: Genuss, Freude, aber auch Geborgenheit und Sicherheit. Für viele Kinder erfordert es daher Mut, etwas Neues zu essen oder zu trinken, weil es Unsicherheit auslösen kann. Am besten ist es, wenn Erwachsene Vorbilder sind und zeigen, wie sie selbst Unbekanntem gegenüber neugierig und offen sind. Die freundliche Einladung, etwas zu probieren, baut Scheu und Angst ab und unterstützt Kinder, sich für neue Eindrücke beim Essen (Geschmack, Konsistenz, Farbe, Form) zu öffnen.

Zwang, sei er noch so subtil, weckt Gegenwehr; gerade beim Essen kann er das Zugehörigkeitsgefühl stören und den Genuss verderben (Galloway u.a., 2005).

Für uns alle gilt zugleich, dass wir nicht essen, was wir mögen, sondern lernen zu mögen, was wir essen (Pudel & Wesenhöfer, 2003). Es kann daher sinnvoll sein, immer wieder neue Speisen anzubieten, etwa zehn- bis fünfzehnmal verteilt über einige Monate. Dass sich dadurch das Spektrum an Nahrungsmitteln, die wir gerne essen, erweitert, funktioniert jedoch bei energieärmeren Speisen weniger gut als bei energiedichtem Essen (Jansen & Tenney, 2001). Das Probieren-Müssen könnte daher im Hinblick auf das Ziel, das Spektrum an geschätzten Speisen zu erweitern, längerfristig gerade bei Gemüse und Salat versagen.

Mit Essen weder belohnen noch bestrafen

«Nur wer alles aufisst, bekommt auch ein Dessert» ist eine weit verbreitete «Regel». Viele Erwachsene halten es für logisch, das Dessert ans Aufessen der Hauptmahlzeit zu koppeln; damit wäre es aber eine Belohnung für erwünschtes Verhalten. Wir essen ein Dessert nur selten, um unseren Hunger zu stillen, sondern meist, um die Mahlzeit mit einem süssen Geschmack zu krönen. Wer davon ausgeschlossen wird, wird bestraft. Unserer Ansicht nach sollte sogar ein Kind, das vorher gar nichts gegessen hat, ein Dessert bekommen. Das Dessert sollte

Franziska Nyffeler

allerdings so portioniert sein, dass es nicht den Hunger stillt, sondern den Wunsch nach einem süssen Genuss befriedigt.

«Auch heute gilt noch: Wir möchten, dass die Kinder aufessen, was sie sich selber geschöpft haben. Sie werden aber nicht mehr gezwungen oder bestraft. Seit dieser Druck nicht mehr da ist, sind die Kinder auch viel eher bereit, einmal etwas zu probieren, wenn man sie freundlich und positiv dazu auffordert. Auch die Schüsseln mit Essen, die vor ihnen auf den einzelnen Tischen stehen, regen sie dazu an, im Verlauf der Mahlzeit vielleicht doch das ein oder andere zu probieren» (Rytz & Frei, 2015, 23).

Bei Süssigkeiten und fettreichen Speisen ist es nötig, die Menge einzuschränken. Eine zu starke Beschränkung kann sich aber ungünstig auswirken: «Verbotene» Nahrungsmittel werden so nicht nur attraktiver, sondern lösen beim Essen Schuldgefühle aus. Interessanterweise ist dieses psychische Verhaltensmuster typisch für Menschen, die an einer Essstörung leiden. Werden die Kinder und Jugendlichen als ExpertInnen in eigener Sache respektiert, weicht ihr Essverhalten manchmal erheblich von den vernünftigen und ausgewogenen Idealen der Erwachsenen ab. Kinder, die wählerisch, wenig bis nichts oder zu viel essen, stellen Erwachsene oft vor eine grosse Herausforderung: Hier ist es wichtig, nicht wieder eine allgemeine Regel einzuführen, sondern möglichst authentisch jedem Kind und jeder Situation zu begegnen und selber weiterhin mit Freude zu essen, was man gerne hat. ■

Thea Rytz ist Geisteswissenschaftlerin. Sie arbeitet als Präventionsfachfrau im Verein PEP und leitet die Projekte Papperla PEP und PEP – Gemeinsam Essen. Als Köperwahrnehmungstherapeutin ist sie am Inselspital Bern tätig, spezialisiert auf Behandlung von Menschen mit Essstörungen. Thea Rytz ist zudem Autorin und Dozentin an Fachhochschulen Gesundheit und Pädagogik.

Literaturnachweis

Bärlösius, Eva (2011). Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung, JUVENTA-Verlag.

Galloway, Amy T. u.a. (2005). Parental pressure, diatary patterns and weight status among girls who are «picky eaters». In: Journal of the American Dietic Association 105, 541-548.

Jansen, Anita & Tenney, N. (2001). Seeing mum drinking a «light» product: is social learning a stronger determinant of taste preference acquisition than caloric conditioning? In: European Journal of Clinical Nutrition 55, 418-422.

Juul, Jesper (2009). Was gibt's heute? Gemeinsam essen macht Familien stark, Beltz.

Pudel, Volker; Westenhöfer, Joachim (2003). Ernährungspsychologie. Eine Einführung. 3. Auflage, Hogrefe.

Rytz Thea & Sophie Frei (2015). PEP – Gemeinsam Essen. Ein praxisnahes Handbuch für Leitungs- und Betreuungspersonen, hrsg. von der Fachstelle PEP, Bern. Download: www.pepinfo.ch, Rubrik: PEP – Gemeinsam Essen.

Schmidt, Sabine (2011). Wie Kinder beim Essen essen lernen. In: Schönberger, Gesa & Methfessel, Barbara (Hrsg.): Mahlzeiten. Alte Last oder neue Lust, VS-Verlag, 55-70.

Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2005). Elternkurse auf dem Prüfstand. Wie Erziehung wieder Freude macht, Leske und Budrich.

Bildnachweis: Alle Fotos und Zeichnungen sind von Franziska Nyffeler. Manuel Rytz hat zusammen mit Kindern aus einer seiner Therateriprovisationsklassen Szenen rund um Ess- und Tischkultur gespielt. Franziska hat diese fotografiert und mit Zeichnungen kombiniert. Die Eltern und Kinder sind einverstanden, dass die Bilder im Rahmen des Projektes verwendet werden.

*** Das Handbuch sowie alle weiteren Unterlagen stehen Interessierten kostenlos auf der Homepage zur Verfügung, Teamweiterbildungen werden auf Anfrage angeboten:**

www.pepinfo.ch
Rubrik: PEP – Gemeinsam Essen

Inserat

Gesunde und nachhaltige Kinderverpflegung...

menuandmore steht als führende Verpflegungsanbieterin Horten und Mittagstischen kompetent und gerne zur Seite.

- Einzige kindergerechte Anbieterin mit Gold-Zertifizierung
- Kinderspezifische Menüplanung und separate Zubereitung
- Frische und schonende Zubereitung für optimalen Erhalt der Vitalstoffe
- Belieferung mit hauseigener Kühllogistik in die ganze Deutschschweiz
- Umfangreiche Gesundheitsförderung und vielfältige Serviceleistungen
- Allergie-Gütesiegel für besonders allergikerfreundliche Dienstleistungen
- Höchste Verpflegungssicherheit zu günstigen Konditionen
- Persönlicher Kundendienst – alles aus einer Hand
- Nachhaltiges und klimaneutrales Unternehmen

menuandmore
Küche in Bewegung

Menu and More AG
Sihlquai 340
8005 Zürich

Tel. 044 448 26 11
info@menuandmore.ch
www.menuandmore.ch

Ein Unternehmen
der Eldora-Gruppe

Spielerisch trommeln, «trommlerisch» spielen

Lernen erfolgt auf viele Weisen. Ganzheitliches Lernen wird durch die Kombination von Spiel, Musik und Bewegung gefördert. Dies zeigt sich auch bei der Arbeit mit Trommeln. Von Peter Zwahlen

In Trommelgruppen leite ich Kinder, Jugendliche und Erwachsene – unabhängig von ihren instrumentalen Vorkenntnissen – zur Arbeit mit Rhythmus, Bewegung und Stimme an. Auf diese Weise entwickeln wir gemeinsam musikalische Gruppenaktivitäten. Das Zusammenspiel dieser drei Komponenten wirkt sich auf unseren Geist und Körper positiv aus. Die Rhythmusarbeit in Gruppen fördert zudem den Zusammenhalt und die soziale Kompetenz der Teilnehmenden. Durch das Musizieren in der Gruppe erfahren wir unsere Grenzen und wecken ungeahnte Kräfte und Begabungen in uns. Trommeln wird so zu einem ganzheitlichen Musikerlebnis für Menschen jeden Alters, Geschlechts, jeder Religion und Herkunft sowie auch für Menschen mit verschiedensten Voraussetzungen.

Starkes Trommeln

Anlässlich der diesjährigen Tagung «Tagesschulen – Starke Schulen, starke Kinder, starkes Team» durfte ich mit einer kleinen und feinen Gruppe von interessierten Teilnehmenden ein Trommel-Atelier durchführen. Das Anliegen war, in kurzer Zeit mit einer heterogenen Gruppe eine einheitliche, kraftvolle und durchaus lustige musikalische Tätigkeit auszuführen.

Als Vorlage galt ein afrikanisches Kinderlied mit dem typischen Vor- und Nachsingen. Das Lied wurde mit einfachen Djembé-Figuren begleitet. Dabei musste die Gruppe immer wieder auf die Zeichen des Spielleiters reagieren. Gleichzeitig wurde also getrommelt, gesungen und aufmerksam zugeschaut und reagiert.

Richtig Bewegung kam mit den Bass-Trommeln ins Spiel. Sie wurden mit Stöcken gespielt und enthielten eine kleine Bewegungsperformance. Abgerundet wurde das Ganze mit einem Unisono-Anfang, den wir auch als Ende brauchten.

Alle diese Elemente verschmolzen so zu einem eindrücklichen, kraftvollen Rhythmusgebilde mit einem hohen Energiepotenzial. Wir erlebten eine intensive, konzentrierte Gruppenarbeit, bei welcher der Spassfaktor garantiert war. Erreicht wurde dies nicht zuletzt durch eine sehr motivierte Gruppe. ■

Peter Zwahlen ist Trommler und Rhythmiker aus Leidenschaft. Er gründete nach seinem Studium in Havanna die Salsaband «Picason» und tourte mit dieser und vielen anderen Formationen in der Schweiz, Europa und Kuba. Er spielt Conga, Bongó, Timbales, Small-Percussion, Batá, Djembé und Afro-Percussion. «Pesche» unterrichtet an den Musikschulen Gürbetal, Burgdorf und Thun und verfügt über eine langjährige Erfahrung im Gruppen- und Einzelunterricht für Kinder und Erwachsene.
In den letzten Jahren beschäftigt er sich intensiv mit Rhythmus- und Musikspielen aus der ganzen Welt. Er arbeitet mit Trommeln, Stöcken, Bändern, Bechern und verschiedensten Recyclingmaterialien.

Selber trommeln?

Für alle Menschen, welche sich für Rhythmus-, Trommel- und Körperarbeit interessieren, und dies vielleicht selber mit einer Gruppe ausprobieren möchten – wie z.B. an Tagesschulen – bieten wir im Frühling und Herbst je einen Wochenendworkshop in Gysenstein und im Herbst gar eine Trommelwoche in der Toscana an.

Auskunft und Anmeldung:
Peter Zwahlen
www.perkussion-bern.ch
E-Mail: zwahlen.p@hispeed.ch
Tel. 077 414 46 54

Tabuzone Körper

In Tagesstrukturen gewinnen ausserschulische Inhalte an Bedeutung. Auch die Frage des Umgangs mit körperlicher Nähe in der Betreuung stellt sich. Von Hansjürg Sieber

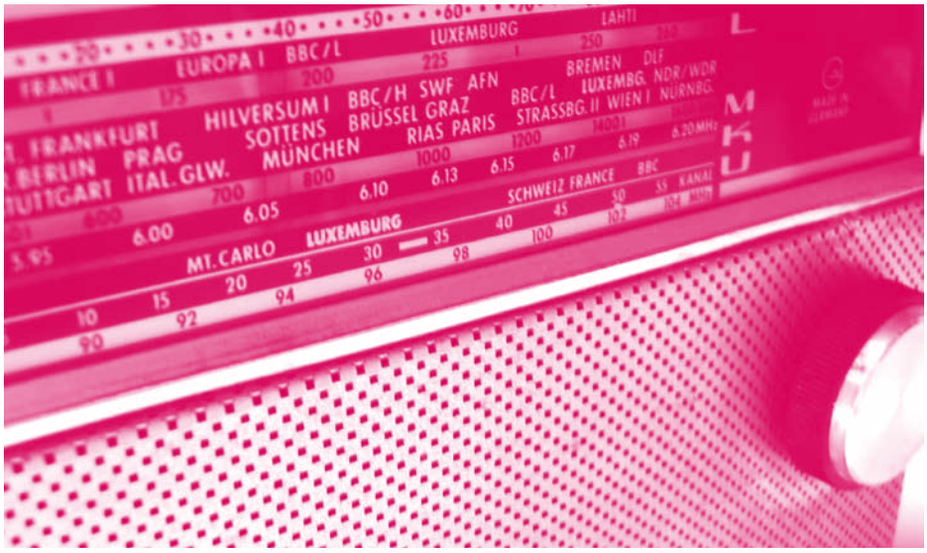
Körperkontakte gehören zum Ausdruck lebendiger Beziehungen zwischen vertrauten Menschen. Körperkontakte sind auch Ausdruck von Mitgefühl und Unterstützung. Das Verhalten einer Lehr- oder Betreuungsperson kann ausdrücken, dass sie die schwierige Situation des ihr anvertrauten Kindes, seinen Kummer, versteht und es trösten will.

Als erwachsene Person kann ich jedoch nicht wissen, ob das Kind diese Geste so auffasst oder anders interpretiert. Für ein Kind dürfte es schwierig sein, die Geste seiner Lehr- oder Betreuungsperson zurückzuweisen, selbst wenn es dies möchte. Dazu braucht es viel Mut und Selbstvertrauen. Falls ein Kind von sich aus ein sehr enges Vertrauensverhältnis sucht und mehr von der Lehr- bzw. Betreuungsperson möchte, ist körperliche Nähe besonders heikel. Dies kann insbesondere bei älteren Kindern, Jugendlichen eine besondere Brisanz beinhalten. Jedes Kind hat auch ein Anrecht auf eine gewisse Intimität. Allgemein geht man davon aus, dass mit einer körperlichen Nähe von weniger als 50 cm der intime Raum eines Menschen betreten wird.

Hinzu kommt auch eine gesellschaftspolitische Dimension. Heute ist die Öffentlichkeit sensibilisierter für Körperkontakte von Lehr- und Betreuungspersonen gegenüber Kindern und Jugendlichen. Schnell einmal wird von Übergriffen, ja Missbrauch gesprochen. Dies betrifft in erster Linie die männlichen Lehr- und Betreuungspersonen, die diesem «Generalverdacht» immer wieder unterworfen sind. Von daher müssen wir uns als Lehr- und Betreuungspersonen, besonders wir männlichen, bewusst sein, dass körperliche Kontakte – seien sie noch so harmlos und gut gemeint – stets eine Gratwanderung darstellen. Nähe geben und zugleich auch Distanz zu den uns anvertrauten Kindern und Jugendlichen halten – dies ist eine Herausforderung, der wir uns in unserer Arbeit immer wieder zu stellen haben. ■

Hansjürg Sieber ist Dozent für Geschlechterpädagogik an der PH Bern.

dave gerber



Kurznachrichten

Lehrpersonen sind bereit, aber es braucht mehr Unterstützung!

Am Donnerstag, den 26. Mai hat der VPOD an einer Medienkonferenz in Bern sein Grundsatzpapier «Bildung für Flüchtlingskinder vorgelegt (vgl. bildungspolitik 196, S. 24-25). Die Referate der VPOD-Lehrpersonen Franziska Bischofberger (Zürich) und Julien Eggenberger (Vaud) sowie von VPOD-Präsidentin Katharina Prelicz-Huber und Nationalrätin Cesla Amarelle verdeutlichten den Handlungsbedarf.

Flüchtlingskinder und -Jugendliche müssen so schnell wie möglich ins Bildungssystem integriert werden. Schulen und Lehrpersonen leisten jetzt schon Enormes, müssen bei dieser zusätzlichen Aufgabe aber noch mehr unterstützt werden. Es braucht mehr Mittel für Bildung, insbesondere für Sprachenunterricht und individuelle Förderung.

Es braucht jedoch auch eine umfassende Unterstützung und Betreuung der Kinder, menschliche Zuwendung, warme Mahlzeiten, Zugang zu medizinischer Versorgung und Sport- und Freizeitmöglichkeiten.

Ein besonderes Augenmerk muss auf die Situation der Jugendlichen gerichtet werden, welche nicht mehr schulpflichtig sind. Sie müssen mindestens zwei Jahre geschult und so dazu befähigt werden, sich einen Ausbildungsplatz suchen zu können. Vom Bund braucht es mehr Mittel für die geplante «Flüchtlingsvorlehre», für differenzierte Potentialabklärungen, auch im Hinblick auf den bekannten Fachkräftemangel. Zudem braucht es eine klare Koordination zwischen den involvierten Bundesstellen sowie Bund und Kantonen.

Während des Besuchs der obligatorischen und weiterführenden Schule bzw. dem Absolvieren einer Berufslehre muss ein Vorrang des Rechts auf Bildung vor dem Ausländerrecht gelten, die Jugendlichen dürfen dementsprechend nicht von Rückschaffungen bedroht werden.

Flüchtlinge in der Berufsbildung

(panorama) «berufsbildung», die Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule aus Deutschland, enthält in Heft 158 (April 2016) zahlreiche Beiträge zum Thema Flüchtlinge in der Berufsbildung: Diversität neu zugewanderter Jugendlicher und junger Erwachsener an Berufsschulen, Beschulungsmodell für Berufsintegrationsklassen in Bayern, Perspektiven und Erfahrungen betrieblicher AusbilderInnen, verschiedene Beiträge zur Sprachförderung (darunter Sprachkompetenz in der dualen kaufmännischen Berufsausbildung), Erfassung der beruflichen Kompetenzen von Flüchtlingen, Arbeitsmarktintegration. Die Fachbeiträge werden ergänzt durch Interviews mit Spezialistinnen und Spezialisten.

http://www.zeitschrift-berufsbildung.de/archiv/fluechtlinge-und-berufsbildung

Nationale Illetrismustagung

(alice) Am 28. Oktober 2016 veranstaltet der Schweizerische Verband für Weiterbildung (SVEB) eine Tagung zum Thema «Illetrismus».

Im Hinblick auf das neue Weiterbildungsgesetz stehen Menschen mit Schwächen im Lesen und Schreiben vermehrt im Fokus. In fast allen europäischen Ländern und auch in der Schweiz haben sich Gruppen von (ehemals) Betroffenen gebildet, die sich zum Ziel gesetzt haben, Menschen in der gleichen Situation zum Lernen zu motivieren. VertreterInnen verschiedener dieser Gruppen aus der Schweiz und aus dem Ausland kommen an der Tagung zu Wort.
Informationen und Anmeldung unter:
johanna.wichser@alice.ch

Bildungsgewerkschafter fordern Pearson zur Mässigung auf

(GEW) Eine Delegation aus internationalen Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern kritisierte auf der Aktionärsversammlung von Pearson am 29. Mai in London den weltweit grössten Anbieter privater Bildungsdienstleistungen und forderte von dem mulitnationalen Bildungskonzern ein neues Geschäftsmodell.

Randi Weingarten, die Präsidentin der AFT (USA), legte eindrücklich dar, welchen Schaden die Testindustrie im amerikanischen Bildungssystem angerichtet hat. Magwena Malekele von der SADTU (Südafrika) berichtete von den katastrophalen Auswirkungen der low-fee-schools in Südafrika, die Chancenungleichheiten verschärfen.

In einer Resolution forderten die Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter den Vorstand von Pearson auf, sich aus der Testindustrie und aus den low-fee-schools in Afrika zurückzuziehen.

Save the date: Nationale Tagung zum Thema Lohndumping

Am Samstag, den 3. September 2016 findet in Zürich eine Tagung des VPOD zu Lohndumping im Service Public statt.

Geplant sind Beiträge zum «Ausschreibungswettbewerb im öffentlichen Verkehr», zu «Konkurrenz und Deregulierung im Gesundheitssektor». Explizit eingegangen wird auf die Situation im Kanton Tessin sowie auf die Massnahmen der Tessiner Kantonsregierung. Die Tagung findet im Volkshaus Zürich statt.
Weitere Informationen unter:
vpod@vpod-ssp.ch

willowman / photocase.de

Dirty Gold War

Die schmutzige Seite des edlen Metalls.
Von Martin Seewer

Der Filmemacher Daniel Schweizer thematisiert die schmutzige Seite des edlen Metalls und die bisweilen gewalttätigen Konflikte, die sich aus den unterschiedlichen Interessen an Gold ergeben. Er besucht verschiedene Schauplätze in Brasilien und Peru und lässt eine Vielzahl von Betroffenen, Akteuren und Analysten zu Wort kommen. Der engagierte Film regt an zur Diskussion bezüglich der Verantwortlichkeiten im grossen globalen Goldgeschäft.

Goldfinger

Woher stammt das Gold, welches in den Auslagen der Bijouterien glänzt, unseren Finger oder Hals schmückt oder in den Tresoren der Banken lagert? Unter welchen Bedingungen wurde es abgebaut? Mit welchen Auswirkungen auf die lokale Bevölkerung und die Umwelt? Der Ursprung des zu einem grossen Teil in der Schweiz verarbeiteten Goldes ist oft unklar.

Die folgenden Themen werden im Film aufgegriffen:

• Im Zusammenhang mit dem Staudammprojekt Belo Monte in Brasilien entsteht die grösste industrielle Goldmine Brasiliens – und bedroht die Lebensgrundlage der indigenen Bevölkerung.

• In der Region Madre de Dios im peruanischen Amazonien haben über 30'000 «garimpeiros», meist illegale Goldwäscher, inzwischen eine Fläche von über 50'000 ha Primärwald in eine riesige Schürfwunde umgewandelt.

• Bei Cajamarca in Peru betreibt der US-Bergbaukonzern Newmont Mining die grösste Tagbaumine Südamerikas «Yanacocha». Die Konflikte mit der lokalen bäuerlichen Bevölkerung um Boden, Wasser und Umweltbelastung haben bereits Todesopfer gefordert.

• Und was hat das alles mit uns und der Schweiz zu tun? Die Schweiz ist mit 2500 Tonnen pro Jahr das weltweit wichtigste Importland von Gold. Vier der neun weltgrössten Raffinerien haben ihren Sitz in der Schweiz. Transparenz bezüglich der Herkunft und den Abbaubedingungen ist bisher nicht gegeben. Vorwürfe stehen im Raum, dass in der Schweiz Gold aus illegalem Abbau, aus Kriegsgebieten und aus Kinderarbeit verarbeitet wird.

• Auch Juweliere zeigen inzwischen Interesse an fairem, «sauberem» Gold und die goldverarbeitende Industrie hat die «Better Gold Initiative» lanciert, um den Glanz des edlen Metalls zu erhalten.

Didaktische Anregungen

Der Einsatz des Filmes im Unterricht eignet sich insbesondere zum Erwerb von Wissen und Kompetenzen im Sinne von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE). Die dargestellten Missstände zeigen Konflikte zwischen den drei Dimensionen Nachhaltiger Entwicklung (Gesellschaft, Umwelt und Wirtschaft) auf und machen die Notwendigkeit einer ganzheitlichen Betrachtungsweise auf der Suche nach Verbesserungen deutlich. Die diversen Statements laden ein zum Perspektivenwechsel, fördern ein vernetztes Denken und fordern eine eigene Stellungnahme heraus.

Lernprozesse und Kompetenzen

Die vorgeschlagenen Aktivitäten tragen zum Erwerb folgender Kompetenzen bei:

Fachliche Kompetenzen: die Lernenden

• kennen verschiedene Stationen des Produktionsprozesses von Gold vom Abbau bis zum verarbeiteten Produkt;

• können positive und negative Folgen des Goldabbaus und -handels im ökologischen, sozialen und ökonomischen Bereich sowie deren Wechselwirkungen erkennen (vernetztes Denken);

• kennen die Rolle der Schweiz im globalen Goldhandel;

• kennen Initiativen zur Behebung der Missstände im Goldabbau und -handel.

Soziale Kompetenzen: die Lernenden

• setzen sich mit Sichtweisen und Interessen verschiedener Akteure und von Betroffenen auseinander (Perspektivenwechsel);

• reflektieren die Frage der Verantwortung der verschiedenen Akteure und erkennen Handlungsmöglichkeiten der Gesellschaft (Partizipation).

Personale Kompetenzen: die Lernenden

• erfahren sich als Teil der Welt und reflektieren ihre persönliche Verantwortung;

• setzen sich mit anderen Werthaltungen auseinander und entwickeln dabei die eigenen weiter;

• erkunden eigene Handlungsspielräume.

Unterrichtsimpulse

Abhängig von der zur Verfügung stehenden Zeit, den Fähigkeiten der Lernenden und der Einbettung des Filmes im Unterricht ermöglichen die folgenden Impulse unterschiedliche Stufen der Vertiefung.

Vor dem Film

Filmtitel «Dirty Gold War»

Im Plenum Vermutungen anstellen, was der Film aufgrund des Titels zeigen will.

filmeeinewelt

Assoziationen zum Thema Gold
Einzeln oder in Kleingruppen Assoziationen zum Begriff Gold in Stichworten festhalten. Im Plenum die Stichworte zusammentragen (Wandtafel, Flipchart, etc.), geordnet nach positiver oder negativer Konnotation. Welche Seite dominiert?

Vorwissen abrufen
Einzeln oder in Kleingruppen Vorwissen zu «Gold: vom Rohstoff bis zum Konsumenten/zur Konsumentin» in Stichworten auf Klebezettel aufschreiben (Woher? Wie? Wozu? Akteure? ...). Das «Plenumswissen» anhand der Klebezettel zusammentragen (Wand, Wandtafel, Flipchart).

Nachhaltige Entwicklung
Kurze Einführung zum Begriff Nachhaltige Entwicklung, Erläuterung der drei Dimensionen (Umwelt, Gesellschaft, Wirtschaft) und der beiden Achsen (Raum, Zeit). –> Kopiervorlage

Auftrag während dem Film
Im Film kommen verschiedene Akteure und Betroffene zu Wort. Die Lernenden überlegen sich jeweils, wo deren Anliegen oder Positionen im Schema der Nachhaltigen Entwicklung verortet werden können: Welche Dimensionen sind ihnen besonders wichtig?

In Anbetracht der vielen im Film gezeigten Personen kann eine Auswahl für die Filmbetrachtung angebracht sein. Dazu können die Fotos der im Film zu Wort kommenden Personen beigezogen werden (–> Kopiervorlage).

Die Lernenden wählen vor dem Film eine oder mehrere Personen aus, auf die sie sich konzentrieren werden.

Nach dem Film

Filmtitel «Dirty Gold War»
Diskussion entlang folgender Fragen: Entspricht der Film den eingangs formulierten Erwartungen? Wieso wählte der Filmemacher diesen Titel? Was ist mit «Dirty Gold» gemeint? Welches sind die «Kriegsparteien», wo verlaufen die Konfliktlinien? Werden Ansätze zu einer Konfliktlösung gezeigt? Was bräuchte es für einen «Gold Peace»?

Assoziationen zum Thema Gold
Ergänzungen zu den vor dem Film zusammengetragenen Stichworten anbringen. Diskussion des veränderten Gesamtbildes.

Vorwissen ergänzen
Neue Erkenntnisse in Stichworten auf Klebezetteln notieren und das «Plenumswissen» ergänzen. Falls die Thematik Goldproduktion/-handel weiterführend behandelt wird, können die Lernenden Fragen respektive Aspekte, über die sie mehr erfahren möchten, formulieren. Am Schluss der Sequenz kann das «Plenumswissen» weiter ergänzt werden

Goldabbau, Verarbeitung und Handel
Zwei Formen des Goldabbaus werden im Film präsentiert: industrielle Grossminen (Yanacocha in Peru und das Projekt Belo Monte in Brasilien) und die «garimpeiros», oft illegale Goldwäscher in der Region Madre de Dios, Peru. Welche positiven und negativen Folgen hat die gezeigte Goldnutzung in den drei Dimensionen der Nachhaltigen Entwicklung?

In Kleingruppen, allenfalls jeweils beschränkt auf eine Form der Goldgewinnung, die Konsequenzen in den verschiedenen Dimensionen zusammentragen. Als Resultat können von den Gruppen Plakate gestaltet werden, welche dann im Plenum verglichen und diskutiert werden.

Vertiefung
Einzeln oder in Kleingruppen Recherchen anstellen bezüglich Produktion, Recycling, Abnehmern, Verwendungszwecke etc. Präsentation in einer Form nach Wahl (Powerpoint, Plakat, Referat, ...).

Werthaltung und Verantwortung
Klassengespräch: Wer sieht aufgrund der im Film gezeigten Situation(en) Handlungsbedarf, wer nicht? Stellungnahme jedes Einzelnen abrufen.
Klassen-, eventuell Gruppengespräch: Wer trägt welche Verantwortung, was ist von wem zu erwarten? (Goldwäscher/Minenarbeiter, Minenbetreiber, Regierung, verarbeitende Industrie, Zivilgesellschaft, KonsumentInnen, ich und du, etc.) ■

Hinweis: Das ausführliche Begleitmaterial mit weiteren Unterrichtsideen («Akteure und Betroffene und deren Perspektiven»; «Lösungsansätze und Alternativen») sowie Arbeitsblättern steht als PDF auf der DVD und online zur Verfügung.

Dirty Gold War. Dokumentarfilm von Daniel Schweizer, Schweiz 2015, 52 Minuten (Kurzfassung) | 68 Minuten (Originalfassung). Sekundarstufe II (Berufsschulen, Gymnasien, Fachmittelschulen), Erwachsenenbildung. Originalfassung Deutsch, Französisch oder Englisch untertitelt.

Der Film ist auf DVD und auf dem VOD-Portal zur Miete (Streaming oder Download) verfügbar.
Preis DVD (Fr. 25.-): éducation21,
Tel. 031 321 00 22, verkauf@education21.ch
Ausführliche Informationen: **www.filmeeinewelt.ch**

filmeeinewelt

Viel Wirbel um wenig Veränderung

Der Lehrplan 21 (LP 21) bewegt landauf, landab Bildungsfachleute und Politik. Der VPOD hat dem Berner Regierungsrat und Erziehungsdirektor Bernhard Pulver Fragen zum Lehrplan 21 gestellt.

Das Interview wurde geführt von Béatrice Stucki.

Herr Pulver, der Lehrplan 21 bewegt die Gemüter von Lehrpersonen, Eltern und PolitikerInnen. Seit Januar werden auch im Kanton Bern Unterschriften für eine Initiative gesammelt, die verlangt, dass Lehrpläne vom Grossen Rat beraten und dem fakultativen Referendum unterstellt werden. Was bedeutet dies für Sie politisch und fachlich?
Volksinitiativen sind ein demokratisches Recht. Damit habe ich keinerlei Probleme. Ob es aber sinnvoll ist, dass das Volk über Lehrpläne und Lehrplanänderungen bestimmen soll, wie die Initiative verlangt, ist eine andere Frage. Ich halte eine Verpolitisierung der Bildungsinhalte für falsch. In Bezug auf den LP 21 kommt die Initiative sehr spät. Der Lehrplan wurde einer breiten Vernehmlassung unterworfen, der Grosse Rat hat die Finanzen für die Weiterbildung und die zusätzlichen Deutsch-, Mathematik- und Informatiklektionen bewilligt. Die Einführung des LP 21 ist ein langjähriger Prozess, die Weiterbildung der Lehrkräfte hat bereits begonnen. Es wäre Hüst und Hott, jetzt wieder alles abzublasen.

Ändert sich tatsächlich so viel mit dem neuen Lehrplan?
Der LP 21 bringt nur wenig neue Inhalte in die Schule. Das war auch nicht das Ziel. Vielmehr geht es darum, die heutigen Lehrpläne der deutschen Schweiz zu harmonisieren. Neu sind die Formulierungen. Frühere Lehrpläne beschrieben vor allem den zu behandelnden Stoff. Der LP 21 beschreibt neu die Kompetenzen, über welche die SchülerInnen am Ende verfügen sollen. Also Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Nicht mehr und nicht weniger. Es geht darum, sicherzustellen, dass die Jugendlichen mit dem erworbenen Wissen auch etwas anfangen können sollen. Das machen allerdings die allermeisten LehrerInnen schon heute.

Sie treten mit Überzeugung, so nehme ich das wahr, für den LP 21 ein. Wo sehen Sie die Qualitäten und Chancen?
Der Lehrplan 21 ist nicht mein persönliches Kernanliegen. Trotzdem finde ich die schweizweite Harmonisierung der Lehrpläne richtig. Ich verstehe die ganze Aufregung um den Lehrplan und um die Kompetenzorientierung nicht. Es ist doch sinnvoll, den Blick noch stärker darauf zu richten, ob die SchülerInnen den in der Schule vermittelten Stoff auch wirklich anwenden können! Ein solcher Fokus liegt doch im Interesse von allen. Wie gesagt: Das tun die Lehrkräfte schon heute. Die Einführung des Lehrplans ist aber eine Gelegenheit, den Unterricht zu hinterfragen und zu reflektieren: «Erreiche ich bei meinen SchülerInnen diese Kompetenzen wirklich?» Das ist Kerngeschäft und dafür geben wir allen in der Einführungsphase genügend Zeit. Diese Arbeit wird viel für die Qualität der Bildung beitragen. Zwei weitere Dinge sprechen für den neuen Lehrplan: Zum ersten Mal wird ein gemeinsamer Lehrplanaufbau vom Kindergarten bis ins 9. Schuljahr zur Verfügung stehen. Und: Mit der neuen Lektionentafel bieten wir unseren SchülerInnen mehr Lektionen in Mathematik, Deutsch und Informatik. Der Kanton Bern hat in diesen Fächern Nachholbedarf. Alle Ausgaben in Zusammenhang mit dem Lehrplan fliessen also zu 100 Prozent in den Unterricht.

Sehen Sie auch Risiken und Gefahren?
Jede Änderung ist auch immer eine Belastung für die LehrerInnen. Das ist für mich das Hauptproblem. Einige Lehrkräfte haben zudem Angst vor Standardisierung oder flächendeckenden Tests. Da kann ich aber Entwarnung geben: So etwas ist weder auf schweizerischer noch auf Berner Ebene vorgesehen.

Die GegnerInnen behaupten, dass mit der Orientierung an den Kompetenzen die Lehrpersonen zu blossen Lernbegleitern degradiert würden...
Ich verstehe nicht, woher diese Ängste kommen. Der LP 21 enthält explizit ein

Der Lehrplan 21

Mit dem Lehrplan 21 sollen die Ziele der Volksschule für die deutschsprachige Schweiz vereinheitlicht werden. Steht bei SchülerInnen oder Lehrpersonen ein Kantonswechsel an, so soll dieser, was den Einstieg in eine neue Schule betrifft, ohne grössere Schwierigkeiten realisiert werden können. Ebenso soll die Ausbildung der LehrerInnen in der Deutschschweiz und die Erarbeitung der Lehrmittel vereinheitlicht werden.
Im Kanton Bern soll der Lehrplan 21 ab 1. August 2018 schrittweise innerhalb von vier Jahren eingeführt werden.

Weitere Infos unter: **www.erz.be.ch**

Foto: Mark Nolan

Bekenntnis zur Methodenfreiheit des Unterrichtens. Kinder sind verschieden und lernen auch verschieden. Deshalb ist es wichtig, möglichst verschiedene Unterrichtsformen zu praktizieren. Im Lernprozess zentral ist die Lehrperson. Das gilt unverändert.

... und dass die Kompetenzen kaum beurteilt werden könnten.
LehrerInnen sind Experten in der Beurteilung und haben langjährige Erfahrung darin. Wir werden im Kanton Bern das Gewicht von der summativen zur förderorientierten Beurteilung verschieben. Das ist doch positiv. Und selbstverständlich kann und muss nicht jede einzelne Kompetenzstufe beurteilt werden.

Kritisiert wird auch, die Bildung werde «verwirtschaftet». Gemeint ist, der Lehrplan orientiere sich zu sehr an den Anforderungen der Wirtschaft und der höheren Schulen.
Der Wunsch, dass die SchülerInnen auch wirklich die Lernziele erreichen, welche für den Übertritt in die weiterführenden Schulen und in die Berufsbildung Voraussetzung sind, scheint mir verständlich zu sein. Ich sehe nicht, wieso damit eine «Verwirtschaftung» der Bildung verbunden ist.

Es seien viele Lehrpersonen gegen den neuen LP. Sie waren an etlichen Hearings mit Lehrpersonen. Waren das wirklich «Jubelveranstaltungen» wie Gegner behaupten, oder gab es auch kritische Diskussionen?
Ich habe an Hearings mit über 3000 Lehrkräften diskutiert. Bei der überwiegenden Mehrheit der beteiligten Lehrpersonen stiess der Lehrplan auf breite Zustimmung. Selbstverständlich kamen auch kritische Fragen, vor allem zur Lektionentafel, zur Beurteilung und zur Verfügbarkeit von Lehrmitteln. Wir haben die Anregungen in unsere weiteren Arbeiten miteinbezogen. LehrerInnen wagen sich sehr wohl – auch in meiner Anwesenheit –, Kritik zu äussern. Das habe ich den letzten Jahren bei anderen Themen genügend erleben dürfen oder müssen! (lacht)

Sie erwähnen die Lehrmittel – wie gross ist der Aufwand für das Erarbeiten neuer Lehrmittel?
In den Fächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen wird es keine neuen Lehrmittel geben. Die heutigen genügen den Anforderungen an einen kompetenzorientierten Unterricht bereits. In den Fachbereichen, wo es schon heute zu wenig Lehrmittel gibt – etwa NMM, Sport, Gestalten – sind Neuerscheinungen in Vorbereitung.

Wir kennen im Kanton Bern verschiedene Schulmodelle. Sind die durch den LP 21 gefährdet?
Im Gegenteil, mit dem Pädagogischen Dialog ermuntern wir die Schulen, ihre Freiheiten zu nutzen und neue Dinge auszuprobieren.

Zum Abschluss eine ganz andere Frage: Ab Juli ist der Regierungsrat wieder mehrheitlich bürgerlich zusammengesetzt. Wird dies Einfluss haben auf Ihre Arbeit als Direktor für Bildung und Kultur?
Eine gute Regierung stimmt in der Regel nicht parteipolitisch ab, sondern arbeitet sachorientiert. Die politischen Mehrheiten spielen hier eine weniger grosse Rolle, als viele meinen. In Bezug auf meine Direktion gehe ich nicht von grossen Änderungen aus: Unsere Arbeit wird in der Politik – und hoffentlich auch bei den Lehrkräften – geschätzt. Es ist uns gelungen, tragbare und politisch breit abgestützte Lösungen zu finden. Ich rechne damit, dass der Regierungsrat und der Grosse Rat unsere Arbeit auch in Zukunft in der gleichen Form mittragen werden.

Wir danken Ihnen herzlich für dieses Interview. ■

Inserat

Volksschule ohne Selektion
Schweiz • Suisse • Svizzera

50 Jahre Volksschulsystem: Stillstand und Rückschritt

Die Kolumne des Vereins für eine Volksschule ohne Selektion VSoS. Von Hans Joss

Stillstand und Rückschritt? Das kann ja wohl nicht stimmen. Blickt man zurück auf das letzte Jahrhundert, so stellt man fest, dass sich Schulen rasant verändert haben. Hier einige Beispiele aus dem Kanton Bern: Aufhebung der Geschlechtertrennung auf Sekundarstufe I. Die Knaben- und Mädchenschulen wurden zusammengelegt (Koedukation). Kleidervorschriften damals: Lange Hosen für Mädchen erlaubt, aber nur im Winter ab einer bestimmten Minus-Temperatur. Verschiebung des Übertritts von der Primarschule in die Sekundarstufe um zwei Jahre, von der vierten auf die sechste Klasse. Abschaffung Progymnasium, Abschaffung Untergymnasium. Hefte ersetzen Schiefertafeln auf der Unterstufe. Keine eingebauten Tintenfässer mehr in den Pulten. Frontalunterricht wird ergänzt durch Arbeit nach Wochenplan, Werkstattunterricht, SOL: Selbst organisiertes Lernen. Und, und, und... Die Aufzählung kann beliebig weiter geführt werden. Und das soll «Stillstand / Rückschritt» sein?

Bei äusserer Differenzierung stehengeblieben

Gleich geblieben ist das Schulsystem, das noch immer an die «äussere Differenzierung» glaubt. (7.-9. Schuljahr). Ich wähle bewusst den Ausdruck «glaubt», da es sich bei der «äusseren Differenzierung» um eine Glaubensfrage handelt. Der aktuelle Wissensstand verlangt «innere Differenzierung».

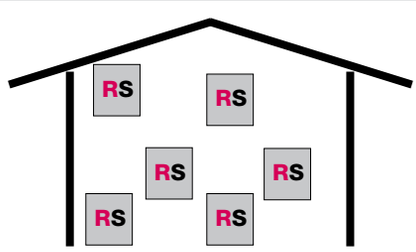
Die äussere Differenzierung geht noch immer davon aus, dass es möglich ist, homogene Gruppen von Lernenden zu bilden. Lernende, die über je gleiche / ähnliche Lernmuster verfügen. Dabei wissen wir seit mehr als fünfzig Jahren, dass Lernen ein individueller Vorgang ist. Leider sind die wegweisenden Erkenntnisse des Genfer Psychologen Jean Piaget zur kindlichen Entwicklung – aus dem letzten Jahrhundert – noch immer nicht im selektiven Schulsystem angelangt. Obschon seine Beobachtungen und Erkenntnisse, die eindeutig für «innere Differenzierung» sprechen, jederzeit experimentell wiederholt werden können.

Die äussere Differenzierung ist mit einer ganzen Reihe von höchst unpädagogischen Massnahmen verbunden: selektionieren, prognostizieren, diskriminieren, stigmatisieren, abwerten und ausschliessen. Ein wahres Sammelsurium aus der pädagogischen Leidenskiste. Lauter Begriffe, die weder dem verfassungsmässigen Auftrag der Volksschule entsprechen, noch mit den Rechten der Kinder übereinstimmen. Ein überholtes, Kinder unnötig verletzendes und quälendes Gruselkabinett – voll akzeptiert, mehrheitsfähig auf Jahre hinaus.

Wie kann dieser Sachverhalt erklärt werden? Auf der einen Seite enorme und rasche Änderungen und Fortschritte, dies aber in einem System mit festgefahrenen, erratischen Glaubensinhalten.

«Modell 4» oder «Twann» **6 Schulen/4%**

Gemischte Klassen
Niveauunterricht in Deutsch, Französisch und Mathematik durch die gleiche Lehrkraft im gleichen Raum (Innere Differenzierung)
(Wer in mindestens zwei dieser drei Fächer dem Sekundarschul - Niveauunterricht zugeteilt ist, ist SekundarschülerIn)
In den übrigen Fächern gemeinsamer Unterricht



R: RealschülerIn
S: SekundarschülerIn

Aus: http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/informationen_fuereltern/sekundarstufe_i.assetref/dam/documents/ERZ/AKVB/de/00_Allgemeines/allgemeines_bernisches_bildungssystem_modelle_sekundarstufe_I_d.pdf

Modellschulen

Immerhin: Es gibt einige öffentliche Schulen, welche stark in Richtung innere Differenzierung auf der Oberstufe arbeiten. Es handelt sich im Kanton Bern um so genannte «Modell-4-Schulen» oder «Mosaik-Schulen».[1] Pädagogische Aspekte (Auszug): «In Mosaik-Sekundarschulen (7.-9. Schuljahr) werden Schülerinnen und Schüler in ihren Stärken gefördert und in ihren Schwächen unterstützt, indem ein grosser Teil des Unterrichts konsequent individualisiert erfolgt. Die Forderung nach unterschiedlicher Förderung für unterschiedliche Begabungen wird mit diesem Modell in hohem Mass erfüllt. Damit entfällt die Fixierung auf einen fiktiven Klassendurchschnitt weitgehend. Individualisierung wird zum Standard und bleibt nicht nur ein Wunschziel, das in herkömmlichen Modellen oft nicht verwirklicht werden kann – aber trotz Leistungsdifferenzierung verwirklicht werden müsste! Eigenverantwortliches und eigenständiges Lernen wird in Mosaik-Sekundarschulen gezielt gefördert und geübt. Die Schülerinnen und Schüler planen ihre Arbeitszeit selber und sind mitverantwortlich für ihr Vorwärtskommen. Jugendliche übernehmen gerne Verantwortung für sich selber, es stärkt ihr Selbstbewusstsein und motiviert. Motivation und Freude sind die wichtigsten Faktoren für ein erfolgreiches und nachhaltiges Lernen.»

Seit drei Jahren erhalte ich (H.J.) jede Woche Einblick in eine Klasse einer Modell-4-Schule in der Stadt Bern (7.-9. Schuljahr). Eine solche entspricht einer schweizerischen Mosaik-Schule. Lernverhalten und Motivation der Lernenden sind eindrücklich und erstaunen mich immer wieder. Auch jetzt, kurz vor Schulaustritt (9. Schuljahr) erlebe ich ausnahmslos wache Schülerinnen und Schüler, die zielorientiert arbeiten, mit respektvollen sozialen Umgangsformen. Es erstaunt nicht, dass die Mehrheit der Klasse eine Anschlusslösung gefunden hat für das nächste Jahr.

Wenn auch im Modell 4 noch immer mit äusserer Differenzierung gearbeitet wird – Aufteilung in Real- und SekundarschülerInnen –, ist es wohl eine Frage der Zeit, dass diese Aufteilung aufgehoben wird, da sie keinen Sinn mehr macht. Zentrales Kriterium für eine Modell-4-Schule: Die Mehrheit des Kollegiums steht hinter dem pädagogischen Konzept. Ein sehr anspruchsvoller Punkt, der von jeder Lehrperson verlangt, dass sie klar Position bezieht. Eine kollegiumsbezogene Positionierung, die an öffentlichen Schulen eher selten thematisiert wird. Da man von der indidviduellen Methoden- und Lehrfreiheit ausgeht.

Eine Schule, welche das Lernen der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt, kommt nicht aus ohne diese Gruppenentscheidung des Kollegiums. Eine

Entscheidung, welche auch sehr viele Synergien ermöglicht, welche den Einzelnen letztlich auch wieder entlasten. Dies, weil nun die Verantwortung auf mehrere Schultern verteilt wird.

Seit 50 Jahren Stillstand und Rückschritt?

Stillstand und Rückschritt? Bezogen auf die aktuelle Beurteilungs- und Prognosepraxis der öffentlichen Schule muss die Frage klar mit JA beantwortet werden. Äussere Differenzierung (mit Selektion und Kontrollprüfung) ist nach wie vor ein blockierendes Element des gesamten Systems, das sich nur in ganz kleinen Schritten überwinden und auflösen lässt: www.boggsen.ch

Dringend notwendig ist, dass Öffentlichkeit, Behörden und Kollegien mehr Informationen zu den Modell-4-Schulen erhalten. ■

Hans Joss ist promovierter Psychologe FSP. Er war Dozent am Institut für Weiterbildung der PH Bern und wissenschaftlicher Leiter der Langzeitfortbildungen. Derzeit ist Hans Joss als freier Psychologe, Supervisor und Coach tätig. Kontakt E-Mail: hansjoss@swissonline.ch

1 http://www.mosaik-sekundarschulen.ch/wb/pages/verband/mitgliedschulen.php

Der Verein «Volksschule ohne Selektion» strebt die selektionsfreie Volksschule an.

vsos.ch

Weniger Französisch

Seit längerem verfolge ich als Gymnasiallehrer für Französisch und Deutsch die Debatte um die Frühsprachen [...]. Zu Ihrem Bericht über die Fremdsprachen an der Primarschule in Nummer 196 möchte ich Folgendes sagen:

1. Seit der Einführung des Frühfranzösisch haben wir z.B. im Langzeitgymnasium im Kanton Luzern weniger Französischlektionen und kommen daher wenig weit, sprich die Schüler beherrschen die Landessprache weniger gut als früher. Der Grund: Nach zwei Jahren Frühfranzösisch ist kaum etwas vorhanden, da die Lehrpläne mehr oder weniger nur eine Heranführung ans Französisch vorsehen (und das ist NICHT der Fehler der Primarlehrpersonen!) [...]

2. Fragen Sie doch bitte einmal einen Hirnforscher, der sich mit dem Erwerb von Sprachen im Kindesalter beschäftigt [...]: Was an den Schulen gemacht wird, bringt praktisch gar nichts, da es mindestens fünf Lektionen/Stunden in der Fremdsprache brauchen würde (ohne dass die Sprache Deutsch für Erklärungen usw. verwendet wird!) und die Lehrperson akzentfrei sprechen müsste. Zudem sollte auch einmal die Frage gestellt werden, auf welche Art und Weise Kinder mit 11 / 12 Jahren Fremdsprachen erwerben (frühkindliches Lernen oder schon analytisches Lernen). [...]

7. Erklären Sie doch dem Leser bitte einmal, wieso die Landessprache in Gefahr sein soll, wenn sie erst ab dem 7. Schuljahr (dies aber wieder mit mehr Lektionen, also wie früher) unterrichtet wird?

8. Die Initiative im Kanton Luzern [gegen zwei Fremdsprachen auf Primarstufe; d. Red.] habe ich und andere Französischlehrpersonen (Primarschule und Gymnasium) übrigens auch unterschrieben; und wir sind politisch eher links (dies noch als Anmerkung zu «Die rechte Politik hat die Bildung und insbesondere die Schule als Kampfplatz entdeckt, wo sich mit unbewiesenen Behauptungen leicht Stimmung machen lässt»). Apropos Behauptungen: Dass der Sprachfrieden gefährdet ist (Alain Berset), ist auch eine. [...] Die einseitige Betrachtungsweise vom Frühsprachenunterricht in der Politik und von Seiten des VPOD löst bei mir einfach nur noch Kopfschütteln aus.

- Leserbrief von *Raymond Fischer, Luzern.*

Albanien entdecken

Studienreise vom 9. bis 17. Oktober 2016, (Während der Zürcher Herbstferien)
Preis: Fr. 1710.– (alles inklusive).

Albanien war bis zu Beginn der 1990er-Jahre von einer kommunistischen Diktatur geprägt. Nach der Öffnung des Landes ist Albanien nun auf dem Weg in die EU und seit April 2009 NATO-Mitglied. Mehrere kulturhistorische Stätten gehören zum UNESCO-Weltkulturerbe und ziehen gemeinsam mit den bezaubernden Landschaften immer mehr TouristInnen an.
Während unserer Reise werden wir Spuren vergangener Herrscher und Eroberer verfolgen und eindrückliche Kulturdenkmäler aus der illyrischen, mittelalterlichen und osmanischen Zeit besuchen. Neben der Hauptstadt Tirana besichtigen wir unter anderem die Städte Shkoder und Kruje im Norden, Durres und Sarande an der Küste sowie Berat und Gjirokaster im Landesinneren. Geplant sind zudem Gespräche mit Bildungsverantwortlichen sowie der Besuch von zwei Volksschulen. Unter anderem erfahren wir dabei, in welchem Rahmen die Schweiz in Albanien Entwicklungshilfe leistet. Während der Reise durch das Land werden wir die herzliche Gastfreundschaft der Menschen erleben und Albanien mit seinen grossen gesellschaftlichen wie auch landschaftlichen Gegensätzen entdecken.

Zielgruppe:
Lehrpersonen aller Stufen, SozialarbeiterInnen, PsychologInnen (max. 15 Personen). Sofern Platz vorhanden, auch für andere Interessierte offen.

Leitung und Anmeldung
Nexhat Maloku, Mediator CAS,
Lehrer HSK in Zürich
Hagenbuchrain 32
8047 Zürich
Tel. 076 569 20 80
E-Mail: nmaloku@sunrise.ch

Inserat

HOTEL
i GRAPPOLI
LUGANO-SESSA

Mit der Schulklasse ins Tessin

Sind Sie auf der Suche nach einem geeigneten Ort für das Klassenlager oder ein Feriencamp, der viel Platz zum Herumtoben bietet? Im Feriendorf «I Grappoli» können Sie Wanderausflüge unternehmen, baden, picknicken, Grillabende im Schwimmbad veranstalten sowie Filme im Openair-Kino ansehen.

An der Grenze zu Italien ist «I Grappoli» ein idealer Ort, um den Schülerinnen und Schülern Erlebnisse in freier Natur zu ermöglichen und ihnen die Tessiner Kultur zu vermitteln. Das Feriendorf ist eine ruhige Oase inmitten einer zauberhaften Landschaft, es ist von einem 100000 m² grossen Park im Grünen umgeben.

Unsere 20 Ferienhäuser sind mit 3 bis 6 Betten sowie einer eingerichteten Küche ausgestattet, zudem bieten diese überdeckte Sitzplätze im Freien, WC und Dusche.

Gute Mahlzeiten und Zwischenverpflegung zu günstigen Preisen.

Unsere Sonderpreise für Schüler-Feriencamps:

Pauschalpreise für die ganze Klasse
(4 Nächte in 5 Bungalows, maximal
6 Personen je Ferienhaus):
2400.- Franken (Standardausstattung)
3200.- Franken (Comfortausstattung)
(exkl. Kurtaxe ab 14 Jahren)

Hotel i Grappoli
6997 Sessa
Tel. 091 608 11 87
Fax 091 608 26 41
www.grappoli.ch
info@grappoli.ch

AZB
P.P. / Journal
CH-8036 Zürich

Retouren an: vpod, Postfach 8279, 8036 Zürich