



GESCHLECHTERREFLEKTIERTE PÄDAGOGIK

ENDLICH EINIG

Mit dem Startchancenprogramm sollen Schulen soziale Ungleichheit abbauen.

Seite 28

WIRTSCHAFTSMÄRCHEN

Neoliberale Mythen: Weniger Kündigungsschutz und Lohnabbau führen zu mehr Arbeitsplätzen.

Seite 34

NACHGEFRAGT

Ist das Recht auf schulische Bildung künftig mit Segen des Verfassungsgerichts einklagbar?

Seite 36



Seit fast 100 Jahren
Partner des öffentlichen Dienstes

SIGNAL IDUNA 
füreinander da

Hier gibt es nichts zu korrigieren.

Unsere leistungsstarken Versicherungen für Lehrerinnen und Lehrer.

Vorbereiten, unterrichten, korrigieren: Lehrerinnen und Lehrer haben jeden Tag Wichtigeres zu tun, als sich mit Versicherungen zu beschäftigen. Wir übernehmen das gern für Sie und bieten maßgeschneiderte Versicherungspakete und eine kompetente Rundum-Beratung.

Weitere Informationen finden Sie hier:



SIGNAL IDUNA Gruppe
Unternehmensverbindungen Öffentlicher Dienst
Joseph-Scherer-Straße 3, 44139 Dortmund
Telefon 0231 135-2551, oed-info@signal-iduna.de

INHALT

Impressum	3
Auf einen Blick	4
Prämie des Monats	5

Schwerpunkt

Geschlechterreflektierte Pädagogik



Partizipation in der Kita: Das Bad wurde rosa	6
Interview: Es ist auch eine Haltungsfrage	9
Lehrkräftefortbildung: Allmählich tut sich was	12
Gastbeitrag: Anerkennung auf Augenhöhe	16
GEW-Kommentar: Was sind Geschlechterstereotype?	19

Serie: Lehrkraft – Traumberuf!?	
„Der schönste Beruf der Welt“	20

Jugendhilfe und Sozialarbeit	
Schulsozialarbeit: Corona war ein Einschnitt	22
Frühe Bildung: Fachkräfte, dringend gesucht	24

Hintergrund: Startchancenprogramm	
Politik: Kompromiss nach zähen Verhandlungen	28
Ortsbesuch: Wie ein Tropfen auf den heißen Stein	31

Gesellschaftspolitik	
Wirtschaftsmärchen: (K)ein Beschäftigungswunder	34

Schule	
Interview: Recht auf Schulbildung einklagbar?	36

Schule/Berufliche Bildung/Hochschule

GEW-Fachtagung zur Reform der Lehrkräftebildung	38
Ausbildungsabbruch: Angst vor dem Referendariat	41

Frauen

GEW-Konferenz: Zu viel Arbeit macht krank	42
---	----

Nachrufe

Hans Parnickel: Ein beharrlicher Netzwerker	43
Oskar Negt: Mut und Eigensinn	44

Mitgliederforum	46
------------------------	----

Diesmal	48
----------------	----

Beihefter

„#Mehr Pädagoginnen für die Frühe Bildung“ Heftmitte

Impressum

Erziehung und Wissenschaft · 76. Jg.
ehemals: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung

Herausgeberin

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Vorsitzende: Maike Finnern

Redaktion

Ulf Rödde (Leitung), Jürgen Amendt, Katja Wenzel
Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt am Main
Telefon 069 78973-0, Fax 069 78973-202

Gestaltung

Werbeagentur Zimmermann GmbH, Frankfurt am Main
www.zplusz.de

Verlag mit Anzeigenabteilung

Stamm Verlag GmbH, Essen
Verantwortlich für Anzeigen: Mathias Müller
Telefon 0201 84300-0, E-Mail: anzeigen@stamm.de
www.erziehungundwissenschaft.de

Anzeigenschluss: am 5. des Vormonats



Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verantwortung übernommen. Die mit dem Namen des Verfassers bzw. der Verfasserin gekennzeichneten Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion oder der Herausgeberin dar.

Nutzungsrechte für digitale Pressespiegel erhalten Sie über die PMG Presse-Monitor GmbH & Co. KG unter www.presse-monitor.de.

Für Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Brutto-Bezugspreis p.a. 7,20 € zzgl. 11,30 € Zustellgebühr.

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Frankfurt am Main

E&W im Web: www.gew.de/ew



Foto: GEW/Shutterstock

GEW-BILDUNGSTAG AUF DER LEIPZIGER BUCHMESSE

„Künstliche Intelligenz“ – keine gute Bildung ohne Algorithmen? Mit ChatGPT, Bard und Co. ist „Künstliche Intelligenz“ (KI) aus der Kulisse algorithmenbasierter Systeme auf die Bühne der für alle sichtbaren KI-Anwendungen gestiegen. Was bedeutet der „KI-Schub“ für den Bildungsbereich? Welche Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten haben Beschäftigte, Schülerinnen und Schüler sowie Studierende? Wie funktioniert die Ökonomie hinter KI und wie kann das öffentliche Gut Bildung geschützt werden? Aber auch: Wie kann man die neuen Techniken gewinnbringend in der Bildung einsetzen?

Diesen Fragen geht die Bildungsgewerkschaft beim ersten GEW-Bildungstag während der Buchmesse Leipzig 2024 am 21. März mit einem spannenden Hauptvortrag, einem Podiumsgespräch und zahlreichen praxisnahen Workshops nach.

GEW-Mitglieder erhalten bei erfolgreicher Anmeldung die Eintrittskarte zur Buchmesse kostenfrei.

Lehrkräfte aus Sachsen und Thüringen können sich für diese Veranstaltung über ihr Kulturministerium freistellen lassen. Alle Infos unter: [gew.de/ew-3-24](https://www.gew.de/ew-3-24)

DEUTSCHER PERSONALRÄTE-PREIS

Die Bewerbungsrunde für den „Deutschen Personalräte-Preis 2024“ ist eröffnet. Noch bis zum 31. Mai können Projekte erfolgreicher Personalratsarbeit eingereicht werden. Teilnehmen können Personalratsmitglieder, -gremien und -kooperationen über mehrere Dienststellen. Für Jugend- und Auszu-

bildendenvertretungen (JAV) vergibt die DGB-Jugend einen Sonderpreis. Eine weitere Auszeichnung würdigt Schwerbehindertenvertretungen (SBV). Eingereicht werden können Initiativen und Projekte guter Personalrats-, JAV- und SBV-Arbeit aus den Jahren 2022 bis 2024. Die Gewinnerinnen und Gewinner werden Anfang November in Berlin beim Schöneberger Forum, der jährlichen Fachtagung für den öffentlichen Dienst, bekanntgegeben.

Der Personalräte-Preis ist eine Initiative der Fachzeitschrift „Der Personalrat“ des Bund-Verlags, Frankfurt. Die Teilnahme läuft per Online-Bewerbung. Infos und Bewerbung unter [gew.de/ew-3-24](https://www.gew.de/ew-3-24).

WIEDER MEHR ERSTSEMESTER

An den Hochschulen in Deutschland ist die Zahl der Erstsemester erstmals seit 2018 wieder gestiegen. Nach vorläufigen Zahlen des Statistischen Bundesamtes gab es zum Wintersemester 2023/24 mit 402.617 Studienanfängerinnen und -anfängern im Vergleich zum Vorjahr ein Plus von 1,1 Prozent. Nach einer Analyse des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) in Gütersloh hat sich die Zahl stabilisiert, weil deutlich mehr Menschen aus dem Ausland in Deutschland studieren wollen. Zu Beginn der Corona-Pandemie sei die Zahl Studierender im ersten Semester deutlich eingebrochen, das habe sich wieder geändert. Der aktuelle Zuwachs sei vor allem auf Studierende aus Indien zurückzuführen. Auf Platz zwei liege China.

WENIGER KINDER SITZENGEBLIEBEN

Jüngst haben wieder weniger Schülerinnen und Schüler eine Klassenstufe wiederholt. Im Schuljahr 2022/23 mussten rund 148.800 Lernende eine „Ehrenrunde“ drehen, 7.000 weniger als im Schuljahr zuvor. Das teilte das Statistische Bundesamt in Wiesbaden mit. Die Quote der Wiederholenden sank an den allgemeinbildenden Schulen demnach auf 2,3 Prozent, im Schuljahr zuvor waren es 2,4 Prozent. Große Unterschiede ergaben sich zwischen den Bundesländern: In Bayern war der Anteil der Wiederholer mit 4,1 Prozent am höchsten. Den niedrigsten Anteil erreichte Berlin mit 1,0 Prozent. Die Versetzung ist in den Bundesländern allerdings unterschiedlich geregelt.

PRÄMIE DES MONATS



März: GEW-Bento Box

Schick und umweltbewusst: Mit dieser Bento Box können Speisen sicher und praktisch transportiert werden. Der Bambusdeckel – mit GEW-Logo-Gravur – kann als Schneidebrett verwendet werden. Geeignet für Geschirrspüler, Gefrierschrank und Mikrowelle.



Mitmachen lohnt sich!
Ein neues GEW-Mitglied werben und
Deine tolle Prämie gleich online anfordern:
www.gew.de/praemie



Keine Lust auf unser Online-Formular? Fordere den Prämienkatalog an!

Per E-Mail: mitglied-werden@gew.de | Per Telefon: 0 69 / 7 89 73-211 oder per Coupon:

Vorname/Name

GEW-Landesverband

Straße/Nr.

Telefon

PLZ/Ort

E-Mail

Bitte den Coupon in Druckschrift vollständig ausfüllen und an folgende Adresse senden:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt a. M., Fax: 0 69 / 7 89 73-102

DAS BAD W

ANJA DILK
freie Journalistin

In der Berliner Kita Sonnenkäfer ist geschlechterreflektierte Pädagogik eingebettet in ein breiteres Konzept: vorurteilsbewusste Erziehung, egal ob es um Gender oder Rassismus geht. Ein Besuch.

Der Löwe hat die Augen weit aufgerissen. Paralyisiert schaut er auf die Maus vor seiner Nase. Und schreit. Voller Angst. In der Kinderrunde, die fasziniert vor der groß an die Wand projizierten Buchseite hockt, entsteht Unruhe. „Das kann doch gar nicht sein“, ruft Mayla*. „Löwen sind mutig.“ – „Genau, die sind stark“, sagt Amir*. Erzieherin Stefanie Seyer wiegt den Kopf. „Aber schaut, auch ein Löwe kann vor etwas Angst haben, dieser hier fürchtet sich eben vor einem Mäuschen. Und ihr?“ – „Vor Spinnen“, sagt Nina*. „Vor Nüssen“, meint Tom*. „Und wann fühlt ihr euch mutig?“ – „Beim Klettern.“ – „Wenn ich schwere Kisten trage.“ Seyer nickt. „Wir sind alle mal stark und mutig, mal klein und ängstlich.“ Und das ist völlig okay, für Jungen, für Mädchen, für alle Menschen.

Freitagmorgen, das Berliner Himmelsgrau legt einen Schleier über den knallgelben Flachbau der Kita Sonnenkäfer im Stadtteil Neukölln-Britz. 130 Kinder, 22 Fachkräfte, zwei Etagen mit bunten Räumen für offene Gruppenarbeit und eine Vielfalt von Herkunft, Sprachen, manchmal auch Geschlecht. „Diese Mischung ist eine Stärke“, sagt Kita-Leiterin Andrea Müller. „Wenn wir offen und konstruktiv mit ihr umgehen.“ Genau das



URDE ROSA



AN DER „SPRECHENDEN WAND DER VIelfALT“ IN DER BERLINER KITA SONNENKÄFER HÄNGEN FOTOS DER KINDER, VERSEHEN MIT DIGITAL-CODES. WER MIT EINEM SPRACHSTIFT DARAUFG TIPPT, HÖRT EINE AUDIO-SELBSTDARSTELLUNG DES KINDES: WIE HEISSE ICH, WAS SPIELE ICH GERN, BIN ICH JUNGE, MÄDCHEN ODER KEINES VON BEIDEM?

Foto: Rolf Schulten

steht im Mittelpunkt des Konzeptes der Einrichtung des Berliner Trägervereins FiPP, Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis: vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung.

Anti-Bias-Approach heißt der Ansatz im Fachjargon. Entwickelt hat ihn die US-Amerikanerin Louise Derman-Sparks in den 1980er-Jahren für die Arbeit mit Kindern ab dem Alter von zwei Jahren. Ziel ist eine Bildungsarbeit, die Bevorzugungen und Benachteiligungen der Kinder entgegenwirkt, für Diskriminierungen, Abwertungen und unterschwellige Vorurteile sensibilisieren und vor ihnen schützen will. Egal ob es um Gender, Rassismus oder Menschen mit Behinderungen geht. Seit 2000 wird das Konzept von der Fachstelle Kinderwelten für vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung (VBuE) erprobt und weiterentwickelt. Mittlerweile arbeiten Kitas in ganz Deutschland damit. Der VBuE bereitet Fachkräfte in mehrtägigen Workshops vor. Im Fokus stehen dabei vier Ziele: Kinder in ihrer Identität stärken; die Erfahrung von Vielfalt vermitteln; kritisches Denken über Gerechtigkeit und Fairness anregen; aktiv werden gegen Unrecht und Diskriminierung.

**Längst sind auch die Symbole
an den Garderobenfächern verschwunden:
keine Autos bei den Jungs,
keine Glitzerherzchen bei den Mädchen.**

Seit 2011 ist das Team der Kita Sonnenkäfer dabei. Wer durch die Flure geht, erkennt sofort den wertschätzenden Blick auf Vielfalt – unaufdringlich, aber selbstverständlich. Im Erdgeschoss säumen Familienfotos die Wände, von den Familien selbst ausgesucht: Da sind Mutter, Vater, zwei Kinder; Mutter, Mutter, ein Sohn; Mutter und drei Kinder. Da sind Menschen mit dunkler oder heller Haut, mit Kopftuch oder ohne. An der „sprechenden Wand der Vielfalt“ hängen Fotos der Kita-Kinder, >>>

>>> versehen mit Digital-Codes. Wer mit einem Sprachstift darauf tippt, hört eine Audio-Selbstdarstellung des Kindes: Wie heiße ich, was spiele ich gern, bin ich Junge, Mädchen oder keines von beidem? Längst sind auch die Symbole an den Garderobenfächern verschwunden: keine Autos bei den Jungs, keine Glitzerherzchen bei den Mädchen. „Wenn ich das in anderen Einrichtungen sehe, geht bei mir der Bias-Alarm an“ – Fachkraft Angela Janasik-Erdem lacht. „Bei uns haben die Fächer einen Namen und ein Foto.“

Der vorurteilsbewusste Blick durchzieht die Arbeit im gesamten Alltag. Dieser „Situationsansatz“ meint: „Immer wenn die Kinder selbst Themen aufbringen, die mit Diskriminierung und Einseitigkeiten zu tun haben, reagieren wir“, so Janasik-Erdem. Jungs sind mutiger als Mädchen? Darüber hatte es in der Gruppe in den vergangenen Tagen Diskussionen gegeben. Und so hat Fachkraft Seyer heute Morgen die Geschichte des Löwen, der auch mal Angst hat, mit den Kindern gelesen. Was ist mutig, was ist ängstlich, und hat das was mit dem Geschlecht zu tun?

**Entscheidend ist,
dass die Fachkräfte Position beziehen
und Kinder vor Abwertung schützen.**

Wie schwer es sein kann, sich von Stereotypen zu lösen, merken die Fachkräfte auch an sich selbst. „Einem Jungen rosa Wechselwäsche anziehen?“, Janasik-Erdem lacht. „Das bringe ich immer noch nicht fertig.“ Aber genau diese Auseinandersetzung mit den eigenen Prägungen ist wesentlich für eine vorurteilsbewusste Erziehung. Nur dann kann man bewusst und offen damit umgehen.

Identität stärken, Vielfalt erleben, sensibel sein – das ist die Basis. „Entscheidend aber ist, als Fachkräfte ehrlich Position zu beziehen und vor Abwertung zu schützen“, betont Kita-Leiterin Müller. Wie neulich, als sich zwei kleine Freundinnen am Frühstückstisch versprochen, einander zu heiraten. „Das dürft ihr nicht“, riefen andere. „Da haben wir klar interveniert: Doch, in Deutschland dürfen Frauen Frauen heiraten“, sagt Müller. „Und auch als später die Eltern protestierten, haben wir auf die Rechtslage verwiesen.“

Genauso wichtig sind klare Regeln. Schubsen und abwertend über andere Kinder zu sprechen, ist nicht in Ordnung. Wer davon den Erzieherinnen erzählt, ist keine Petze, sondern leistet einen Beitrag zu einem

fairen Miteinander – und ermöglicht den Fachkräften gegenzusteuern.

Vorurteilsbewusste Bildung ist nie fertig. Im Dezember erst war wieder Fortbildung. Was ist queer, was ist trans? Wie gehen wir damit im Alltag um? Im April beginnt die Evaluation: Wo läuft die Arbeit gut, was können wir verbessern? Denn, natürlich, nicht immer läuft alles glatt. Wie bei jenem Mädchen mit zwei Müttern. Offen war über die Familienkonstellation gesprochen worden, ein Problem schien es nicht zu geben. Erst nach der Einschulung des Mädchens erzählten die beiden Frauen den Erzieherinnen: Unsere Tochter wurde während ihrer Kita-Zeit nie zum Geburtstag anderer Kinder eingeladen, sie hat sich ausgegrenzt gefühlt. Müller: „Jetzt haben wir auch das auf dem Schirm.“ Und immer wieder gilt es, im Alltag abzuwägen. Als das Mädchenbad renoviert wurde, durften die Mädchen die Farbe aussuchen. Sie wählten Rosa. „Wir mussten entscheiden: Was ist wichtiger – Gender oder Partizipation?“ Das Bad wurde rosa.

**Wichtig ist es,
die Eltern einzubinden.**

Bald ist Mittagszeit. Unten klappert das Geschirr, in der „Familienecke“ stehen zwei Jungs am Puppenhaus und im Erdgeschoss, wo der Hausmeister gerade das Schaukelauto repariert, drängen sich Mädchen genauso um ihn herum wie Jungs. „Es ist schön, wenn diese Dinge selbstverständlicher werden“, sagt Janasik-Erdem. Wie wichtig es ist, dabei die Eltern mitzunehmen, bespricht das Team oft. Müller: „Ohne die Eltern einzubinden, ihre Kultur, ihre Werte, ihre Prägungen ernst zu nehmen, geht es nicht.“ Längst sind sie Teil von mehrsprachigen Vorleserunden und Festen, willkommen im Garten und bei Familienaktionen. Alle zwei Monate gibt es Elterngesprächskreise. Was gefällt, was irritiert, wünscht ihr euch mehr Erklärungen?

Neulich erst hat ein aufgebracht Vater bei Müller angerufen. „Ich verbiete Ihnen, meinen Sohn im Prinzessinnenkleid durch die Kita laufen zu lassen.“ – „Kommen Sie vorbei, wir können gerne persönlich darüber sprechen“, hat die Kita-Leiterin geantwortet. Am nächsten Tag rief der Vater, einst selbst Kind in der Kita Sonnenkäfer, wieder an: „Frau Müller, entschuldigen Sie, ich habe mit meiner Mutter gesprochen – auch ich bin mit Prinzessinnenkleidern durch Ihre Kita gelaufen. Geschadet hat mir das nicht.“ ■

*Namen der Kinder geändert



Foto: Jörg Schelbe

PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE IN DER FRÜHEN BILDUNG SOLLTEN NICHT PER SE GEGEN GESCHLECHTERKLISCHEES ARBEITEN, SAGT JONATHAN FRANKE. „EIN MÄDCHEN DARF AUCH WEITERHIN PRINZESSIN SEIN, WENN ES DAS SELBSTBESTIMMT AUSLEBEN MÖCHTE. ES GEHT DARUM, MÖGLICHKEITEN ZU ÖFFNEN UND DEN KINDERN ZU SAGEN: ES GIBT VIELE VARIANTEN, UND IHR KÖNNT SELBST ENTSCHEIDEN.“

ES IST AUCH EINE HALTUNGSFRAGE

INTERVIEW: KATJA HANKE
freie Journalistin

Wie funktioniert geschlechterreflektierte Pädagogik in Kitas und Grundschulen? Fragen an Judith Linde-Kleiner und Jonathan Franke vom Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e. V. (KgKJH).

E&W: Sie beraten pädagogische Einrichtungen zu Geschlechtergerechtigkeit und -vielfalt. Wie äußert sich eine geschlechterreflektierte Pädagogik in Kitas und Grundschulen?

Jonathan Franke: Zuerst einmal natürlich durch entsprechendes Material. Bücher sind eine sehr gute

Methode, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen. Wir haben für Sachsen-Anhalt einen Medienkoffer zusammengestellt, den sich Kitas, Horte und Grundschulen ausleihen können. Er enthält Bücher und Spiele zu den drei Themen Geschlechterrollen und Zuschreibungen, Geschlechtervielfalt und familiäre Vielfalt.

E&W: Wovon handeln diese Bücher zum Beispiel?

Franke: Mädchen und Jungen nehmen darin nicht die typischen Rollen ein. Mädchen sind zum Beispiel auch stark oder Jungen emotional und gefühlvoll. Genauso gibt es auch Bücher, die darüber hinausgehen und so Perspektiven für Geschlechtervielfalt öffnen.

E&W: Wie zeigt sich eine geschlechterreflektierte Pädagogik in den Einrichtungen außerdem noch?

Judith Linde-Kleiner: Es ist auch eine Haltnungsfrage – etwas, das die pädagogischen Fachkräfte verinnerlicht >>>



Foto: Jörg Scheibe

ZUR AUFGABE EINER PÄDAGOGISCHEN EINRICHTUNG GEHÖRE ES, GESCHLECHT MÖGLICHT VIelfÄLTIG DARZUSTELLEN, SAGT JUDITH LINDE-KLEINER. „ES SOLLTE ALSO AUCH EINE ERZIEHERIN GEBEN, DIE FUSSBALL SPIELT, DIE NÄGEL IN DIE WÄNDE SCHLÄGT UND AUCH SCHWERE SACHEN TRÄGT.“

>>> haben. Ein Beispiel: Ein Mädchen trägt in der Kita einen Pulli mit einem Bagger darauf. Die Wahrscheinlichkeit ist relativ hoch, dass die anderen Kinder sagen: „Das ist aber gar nicht für Mädchen.“ Die Fachkraft geht sofort darauf ein und sagt, dass alle Motive und alle Farben für alle Kinder sind. Ich wünsche mir, dass die Fachkräfte solche Dinge auch ohne Konfliktsituationen thematisieren, dass sie einem Jungen immer die ganze Palette an Farben anbieten, dass sie ihn fragen, ob er gern in die Rollenspielecke möchte, ob er gern tanzen möchte, ob er etwas bauen möchte.

E&W: Spielt das Verhalten der pädagogischen Fachkräfte untereinander hierbei auch eine Rolle?

Franke: Auf jeden Fall. Sie sollten im Alltag ganz bewusst darauf achten, wer in der Einrichtung was übernimmt. Wenn der einzige Mann im Kita-Team selbstverständlich und automatisch derjenige ist, der mit den Kindern Fußball spielt oder in der Handwerksecke baut, dann verfestigt das die Geschlechterklischees. Sich dieser Dinge bewusst zu werden, erfordert eine große Reflexionsarbeit der Fachkräfte.

Linde-Kleiner: Ich denke, dass es zur Aufgabe einer pädagogischen Einrichtung gehört, Geschlecht möglichst vielfältig darzustellen. Es sollte also auch eine Erzieherin

geben, die Fußball spielt, die Nägel in die Wände schlägt und auch schwere Sachen trägt.

E&W: Sie geben Fortbildungen in Kitas, Horten und Grundschulen, in denen es um unterschiedliche Perspektiven auf Geschlecht geht. Was sind die wichtigsten Inhalte?

Franke: Das meiste ist tatsächlich die Arbeit an der eigenen Haltung, dass die Fachkräfte also ihre eigene Prägung reflektieren: Wie wurden sie sozialisiert? Welche Klischeevorstellungen haben sie selbst verinnerlicht? Und reproduzieren sie diese vielleicht unbewusst? Außerdem betrachten wir, welche Faktoren die geschlechtliche Prägung der Kinder beeinflussen. Zum Beispiel in Medien und Werbung. Welche Rollenbilder erleben und verinnerlichen die Kinder? Wie können die Fachkräfte damit umgehen?

E&W: Sie sollten also gegen Geschlechterklischees arbeiten?

Franke: Nicht per se. Diese sollen nicht weggenommen werden. Ein Mädchen darf auch weiterhin Prinzessin sein, wenn es das selbstbestimmt ausleben möchte. Es geht darum, Möglichkeiten zu öffnen und den Kindern zu sagen: Es gibt viele Varianten, und ihr könnt selbst entscheiden.

E&W: Wie sieht das Angebot solcher Fortbildungen auf Bundesebene aus?

Linde-Kleiner: Die Bundesländer sind unterschiedlich besetzt. In Sachsen-Anhalt sind wir vergleichsweise gut aufgestellt. In unserer Stelle arbeiten fünf Personen, drei davon geben Workshops. Meines Wissens nach ist der Bedarf an Fortbildungen zum Thema in keinem Bundesland abgedeckt. Hinzu kommt, dass unterschiedliche Ministerien für diese Fortbildungen verantwortlich sind. Denn in allen Ländern sind die Kitas im sozialen Bereich und die Schulen im Bildungsbereich angesiedelt.

E&W: Inwieweit kommt das Thema in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte vor?

Linde-Kleiner: Auch das ist bundesweit natürlich unterschiedlich. Im Detail kann ich nur für Sachsen-Anhalt sprechen. Ich war lange Lehrerin an der Fachschule für Sozialpädagogik, an der Erzieherinnen und Erzieher ausgebildet werden. Im Lernfeld 3 gibt es das Thema „Vielfalt und Inklusion“. Die Lehrkräfte haben darin relativ große Freiheiten. Eine Lehrkraft, die aus der

Arbeit mit Menschen, die behindert sind, kommt, wird den thematischen Schwerpunkt dort setzen. Ich habe dagegen eher den Bereich Geschlechtergerechtigkeit behandelt.

E&W: In den Bildungsplänen der Länder wird geschlechterreflektierte Pädagogik unter verschiedenen Bezeichnungen erwähnt: geschlechtersensibel, geschlechtergerecht oder auch vorurteilsbewusst. Was ist Ihr Eindruck? Ist das Thema in den Plänen ausreichend verankert?

Linde-Kleiner: In den meisten Bundesländern wird der geschlechtergerechte Aspekt als Querschnittsthema gehandhabt, das bedeutet: Er soll in der gesamten pädagogischen Arbeit mitgedacht werden. Kritisch sehe ich, dass dort oft nur von Jungen und Mädchen die Rede ist. Da unsere Gesellschaft aber von stereotypen Geschlechterbildern geprägt ist und sich nicht alle pädagogischen Fachkräfte schon intensiv damit auseinandergesetzt haben, wäre es sehr wichtig, das Thema auch in den Bildungsplänen deutlich herauszuarbeiten. ■



Lehrer*in / Gastfamilie gesucht

Unsere Sprachschüler*innen vom Teenager bis zum Erwachsenen lernen Deutsch als Fortgeschrittene oder Anfänger und besuchen das Gastland in der Regel für ein bis zwei Wochen. Wir suchen Lehrer*innen als Gastgeber, die eine Unterkunft und drei Mahlzeiten sowie – optional – auch Aktivitäten und Sprachunterricht anbieten können.

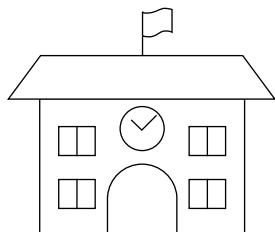
Die Vergütung liegt je nach Unterrichtsumfang zwischen 700 und 1200 Euro in der Woche.

Gerade Anfänger brauchen gemeinsame Aktivitäten und Sprachschulung. Die Voraussetzung für den Unterricht sind ein beliebiger Universitätsabschluss und mindestens zwei Jahre Erfahrung als Lehrer*in.

Sie allein entscheiden, wen Sie aufnehmen, ob und in welchem Umfang Sie unterrichten.

Kontaktieren Sie uns, um mehr zu erfahren:
www.influentme.com oder host@influentme.com

ALLMÄHLICH TUT SICH WAS



MICHAELA LUDWIG
freie Journalistin

Wie kann es Schule gelingen, allen Kindern unabhängig von Geschlecht und sexueller Identität gleiche Entwicklungschancen zu bieten? Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg unterstützt Lehrkräfte, eine geschlechtersensible Haltung zu entwickeln.

Ohrring, rote Sneaker und Anleiter für Kampfsportspiele: Marcus Thieme, 51, hat sich der Stärkung von Jungen verschrieben. „Im Zuge der Emanzipation und der engagierten Bildungsarbeit, die sich daraus entwickelt hat, sind Jungen hintenübergefallen“, sagt der Lehrer an einer Stadtteilschule und Beauftragte für Jungenpädagogik am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg. Gleichzeitig ist die gesellschaftliche Benachteiligung der Frauen bei der Bezahlung oder beim Aufstieg in Führungspositionen noch immer offensichtlich. Deshalb plädiert Thieme dafür, Konzepte für Jungen- und Mädchenpädagogik zusammen zu denken. „Die Frage ist doch: Wie kann Schule unabhängig von Geschlecht und sexueller

Identität allen Kindern gleiche Entwicklungschancen bieten?“

Thieme gehört zum fünfköpfigen Fortbildungs- und Beratungsteam des Arbeitsbereichs Sexualität und Gender am Landesinstitut. Mit dem Fortbildungsformat „Geschlechtergerechte Schule“ möchte das Team Lehrkräften und Schulkollegien Ideen und Anregungen mitgeben, um Jungen ebenso wie Mädchen in Schule zu stärken. Das klinge für einige Teilnehmende zunächst wie aus der Zeit gefallen, berichtet der langjährige Fortbildner, da selbst die öffentliche Debatte längst beim „dritten“ Geschlecht und der Dekonstruktion von Geschlecht angekommen sei. Doch ohne diese Kategorisierung ließen sich keine Angebote für die pädagogische Praxis entwickeln. „Mir geht es nicht um feste Rollenzuschreibungen, sondern um Eigenschaften, die eher bei Mädchen oder eben Jungen zu finden sind“, erläutert Thieme. Als Beispiel nennt er den offensichtlich größeren Bewegungsdrang vieler Jungen und empfiehlt Lehrkräften, Bewegungselemente in den Unterricht einzubauen. „Maßnahmen wie diese helfen auch Mädchen, sich besser zu konzentrieren.“

Ziel muss es sein, das Geschlecht zu entdramatisieren, damit nicht die einengende Geschlechterrolle, sondern der individuelle Mensch in den Fokus rückt.

„Um Schule geschlechtergerecht zu gestalten, müssen wir den Einfluss der Rollen- und Geschlechterklischees



BEATE PROLL UND MARCUS THIEME GEHÖREN ZUM FÜNF-KÖPFIGEN FORTBILDUNGS- UND BERATUNGSTEAM DES ARBEITSBEREICHS SEXUALITÄT UND GENDER AM LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG HAMBURG.

Foto: Babette Brandenburg

hinterfragen und kritisch reflektieren“, sagt Beate Proll, Leiterin des Arbeitsbereichs Sexualität und Gender am Landesinstitut. In ihren Fortbildungen möchte sie den Teilnehmenden „einen geschlechtersensiblen Blick vermitteln“. Es gehe darum zu erkennen, „wo Geschlecht eine Rolle spielt und wie es abgebildet wird“. Wesentlich sei, die eigene Haltung zu reflektieren. „Wir müssen uns immer wieder hinterfragen, in welchen Situationen wir aufgrund unserer eigenen Sozialisation bewusst oder unbewusst Rollenzuschreibungen fortschreiben.“ Das Fortbildungsformat „Geschlechtergerechte Schule“ bietet Prolls Abteilung als offene Veranstaltung, aber auch im Rahmen von Ganztagskonferenzen für Schulen an. Dabei sind die Fragen und Bedarfe der Teilnehmenden höchst unterschiedlich. „Viele Lehrkräfte kommen mit konkreten Beobachtungen oder Anliegen in die Veranstaltung, beispielsweise zur Leseförderung der Jungen“, berichtet Proll. Bei einigen Lehrkräften registriere sie jedoch einen sehr defizitären Blick. „Diese nehmen die Schülerinnen und Schüler als sehr anstrengend wahr

und haben den Eindruck, sie ständig disziplinarisch maßregeln müssen.“

Um diese Wahrnehmung zu „entdramatisieren“, setzt Thieme ein Rollenspiel ein, in dem er die Lehrkräfte auffordert, zwei verhaltensauffällige Jungen aus dem eigenen Schulalltag darzustellen. Im Spiel „passiert etwas in den Köpfen“, so der Fortbildner. „Die Teilnehmenden kommen in einen Reflexionsprozess über ihre Haltung zu diesen Jugendlichen.“ Wenn ein Schüler als Störer wahrgenommen werde, „dann habe ich nur die Mittel der Stigmatisierung und Sanktion“, so der Pädagoge. „Sehe ich ihn als eine ‚verhaltenskreative‘ Person, dann muss ich mir über die passenden pädagogischen Instrumente Gedanken machen.“ Ziel sei doch, das Geschlecht zu entdramatisieren, damit nicht die einengende Geschlechterrolle, sondern der individuelle Mensch in den Fokus rückt. Dafür vermittelt das Fortbildungsteam Wissen und bietet Tipps und Anregungen für die pädagogische Praxis. Die reichen von geschlechtergerechter Ansprache über die Auswahl diversitätsreflektierender





CORNELIA BARNICK VOM GYMNASIUM LERCHENFELD IN HAMBURG NIMMT VERMEHRT DIE ABKEHR VON STEREOTYPEN ROLLENBILDERN WAHR. UNTER DEN JUNGS GEBE ES VERÄNDERUNGEN BEI DER BERUFSORIENTIERUNG. „MITTLERWEILE ABSOLVIEREN SIE IHRE PRAKTIKA NICHT MEHR NUR IN DEN MÄNNERDOMÄNEN, SONDERN AUCH IN KITAS UND DER ALTENPFLEGE.“

LEHRERIN TANJA BILLER HAT EINE FORTBILDUNG VERDEUTLICH, WIE WICHTIG ES IST, „EINEN DIVERSEN BLICK AUF DIE SCHÜLERSCHAFT ZU ENTWICKELN“.

Fotos: Babette Brandenburg

>>> Unterrichtsmaterialien und -methoden bis zur Zusammenarbeit mit den Eltern.

Auf dem Weg zur geschlechtergerechten Schule.

Das Gymnasium Lerchenfeld in Hamburg hat sich auf den Weg zur geschlechtergerechten Schule gemacht. Vor zwei Jahren wurde ein Curriculum Sexualerziehung verabschiedet. Nun solle das Thema „jahrgangsübergreifend in den Schulunterricht eingebettet werden“, erläutert Cornelia Barnick, Abteilungsleiterin 7/8 und Mitglied der zuständigen Arbeitsgruppe. In einer Ganztagskonferenz haben Proll und ihr Team das Kollegium mit den dazugehörigen Themen vertraut gemacht. Mit Erfolg, meint Barnick. „Die Bereitschaft, daran weiterzuarbeiten, ist geweckt.“ So wolle eine Fachschaft neben anderen Maßnahmen die Diversität ihrer Literaturliste auf den Prüfstand stellen; es soll sich intensiver mit dem Thema Körperkultur beschäftigen und eine Gruppe für LGBTQ-Personen gegründet werden.

Unisex-Toiletten sind bereits, wie vom Schüler*innenrat gefordert, in Planung.

„Wir haben mittlerweile eine sehr diversitätssensible Schülerschaft“, erzählt Tanja Biller, ebenfalls Mitglied der Arbeitsgruppe. Entsprechend groß sei das Interesse der Kolleginnen und Kollegen am Workshop zur Vielfalt der geschlechtlichen Identitäten gewesen. Aus eigenem Erleben, so Biller, wisse sie, wie fehlende sprachliche Sensibilität auch unbeabsichtigt diskriminieren kann. Als sie in der Projektwoche Sexualaufklärung ihre Klasse in Mädchen- und Jungengruppen einteilen wollte, konnte sich ein Kind keiner Gruppe zuordnen und verließ weinend den Raum. „Es war furchtbar, ich konnte die Situation nicht mehr einfangen“, erinnert sich die Pädagogin. Sie habe das Kind erst kurz gekannt und sei wegen des Namens davon ausgegangen, dass es sich um ein Mädchen handle. Die Fortbildung habe nochmals deutlich gemacht, wie wichtig es sei, „einen diversen Blick auf die Schülerschaft zu entwickeln“, bestätigt sie deshalb. Zudem bekamen die Lehrkräfte Hinweise auf diskriminierungsanfällige Situationen



wie eben im Sexualkundeunterricht, bei der Zimmereinteilung auf Klassenfahrten oder beim Führen der Klassenlisten. „Wichtig ist, sich im Vorfeld Alternativen zu überlegen.“

Ein allmähliches Aufweichen verkrusteter Vorstellungen scheint in Sicht. Immer mehr Jugendliche wehren sich gegen Zuschreibungen aufgrund ihres biologischen Geschlechts oder ihrer sexuellen Orientierung. Darüber hinaus beobachten die beiden Lehrerinnen vermehrt die Abkehr von stereotypen Rollenbildern. „Natürlich sind, pauschal gesagt, noch viele Jungen am Pumpen und die Mädchen mit Abnehm- und Beauty-Tipps beschäftigt“, erzählt Barnick. Doch sie nimmt auch jene jungen Frauen wahr, die bewusst nicht den gängigen Schönheitsidealen nacheifern. „Diese sind selbstbewusst und weisen die Jungen bei Grenzüberschreitungen in die Schranken.“ Unter den Jungen bemerke sie leichte Veränderungen bei der Berufsorientierung. „Mittlerweile absolvieren sie ihre Praktika nicht mehr nur in den Männerdomänen, sondern auch in Kitas und der Altenpflege.“ Das könnte ein Anfang sein. ■

Zähl Mit!

Bei der **Stunde der Wintervögel**
am ersten Januarwochenende
&
der **Stunde der Gartenvögel**
am zweiten Maiwochenende

Mehr Infos unter
www.stundederwintervoegel.de
www.stundedergartenvoegel.de

www.schulorganisation.com

Fachverlag

LehrerInnenkalender

ErzieherInnenkalender

Beobachtungen und Dokumentationen

Elterngespräche

Förderpläne

Schülerverhalten

u. v. m.

Unentbehrliche Hilfen zur Eigenorganisation für Lehrerinnen und Lehrer und alle anderen pädagogischen Kräfte, also auch für Erzieherinnen und Erzieher, für die tägliche Arbeit im Unterricht und in der Gruppe.

Alle Schulformen



Dokumentation • Organisation • Rechtssicherheit

FL SCHULORGANISATION

GESCHLECHTER-
REFLEKTIERTE
PÄDAGOGIK WILL
HEGEMONIALE
MÄNNLICHKEIT
AUFBRECHEN.



Reflektiert euch!

Foto: IMAGO/Blickwinkel

ANERKENNUNG
AUF AUGENHÖHE

OLAF STUVE

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich
Grundschulpädagogik an der Universität Potsdam

Jungen orientieren sich heute weniger an tradierten Männlichkeitsanforderungen. Allerdings existieren nach wie vor Hierarchisierungen unter Jungen sowie zwischen Jungen und Mädchen. Das stellt eine geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen in der Pädagogik weiterhin vor große Herausforderungen.

Bereits unter Grundschülerinnen und -schülern kann ein spezifisches Interesse von Jungen an Computerspielen als männlicher Domäne beobachtet werden. So verhandeln Jungen im Sprechen über das Spiel Fortnite* im Morgenkreis „Zugehörigkeit, Gemeinschaft und ‚Coolness‘“, denn „Gewalterzählungen“ würden auch „der Darstellung der eigenen Furchtlosigkeit und Souveränität“ dienen (Dietrich/Budde, 2022). Das Beispiel kann als Teil früher Subjektivierungsprozesse einer „young masculinity“ gedeutet werden, die nach einer Logik des ernsten Wettbewerbs „alle gegen alle“ und des Prinzips eines „the winner takes it all“ angelegt sind und bereits an eine wettbewerbszentrierte „kapitalistische Wachstumsmännlichkeit“ anknüpfen. Möglicherweise werden hier unter dem Vorzeichen gesellschaftlich umkämpfter Geschlechtervorstellungen Orientierungen an maskulistischen Vorstellungen angelegt, die mit einem Bild natürlicher Überlegenheit von Jungen und Männern gegenüber Mädchen und Frauen sowie nicht-binären, Trans- und Interpersonen und deren Abwertung einhergehen können, wenn auch nicht müssen.

**Männlichkeiten und Weiblichkeiten
sind keine Frage der Natur,
sondern moderne Konstruktionen.**

Der geschlechterreflektierten Pädagogik geht es auf der einen Seite darum, die Dynamiken kindlicher und jugendlicher Subjektivierung zur Männlichkeit zu verstehen und die Bedürfnisse der Jungen darin zu erkennen. >>>

**HELFE SIE
MÄDCHEN, SICH
ZU ENTFALTEN.**

Mit einer Patenschaft
Mädchenrechte stärken.

Werden Sie Patin!
plan.de



**Wir retten Lebensmittel vor
Ort. Und schützen dadurch
Lebensräume weltweit.**



**Wir machen uns stark für unsere Mitmenschen
und engagieren uns gegen Verschwendung.**

Tafeln sind Orte der Begegnung. Die über 940 Tafeln in Deutschland helfen allen Menschen, die Hilfe benötigen. Unabhängig von Alter, sozialer oder ethnischer Herkunft, Nationalität, Religion oder Weltanschauung, Geschlecht, sexueller Identität, Behinderung oder Beeinträchtigung.
www.tafel.de



>>> Zugleich ist mit ihr eine deutliche Grenzziehung gegenüber sexistischen, queer- und transfeindlichen Abwertungen und Diskriminierungen verbunden. Strukturell geht es um die Ermöglichung geschlechtervielfältiger Anerkennung auf Augenhöhe. Angesichts dessen, dass sich für „young masculinities“ eine Orientierung an hegemonialer Männlichkeit zwar abgeschwächt, eine Orientierung an vielfalts- und gleichstellungsorientierten sowie fürsorglichen Männlichkeiten aber noch nicht durchgesetzt hat, sind weiterhin pädagogische Anstrengungen in diese Richtung erforderlich.

In diesem Zusammenhang kann nicht oft genug wiederholt werden, dass nicht über die Jungen im Allgemeinen zu sprechen ist. Männlichkeitskonstruktionen sind immer kontextabhängig nach Alter, nach Schulform, Sozialraum, Klassenstufe oder Schulfach, zum Beispiel Sport oder Musik. Unter dem Vorzeichen der Veränderungen in Richtung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt ist dies nochmals wichtiger zu betonen. Mittlerweile gibt es eben Erklärungsbedarf, wenn von Jungen und Männern die Rede ist. Was vormals eindeutig schien, sollte heute differenziert und erklärt werden. Dieser Anforderung sollte mit je altersangemessenen Formen der Vermittlung nachgekommen werden, um der zunehmenden Bedeutung der Selbstbestimmung in Prozessen geschlechtlicher Identifikation gerecht zu werden.

Im Vergleich zu früheren Studien zeigt sich in aktuellen Beobachtungen, dass pädagogische Fachkräfte versuchen, Geschlecht nicht zu stereotypisieren, Geschlechterungleichheiten auszugleichen und als Unterrichtsthema häufiger kritisch zu bearbeiten (Dietrich/Budde, 2022). Dies kann als Erfolg einer geschlechterreflektierten Perspektive in pädagogischen Aus- und Weiterbildungsformaten gedeutet werden. Angesichts gleichzeitiger transformativer und retardierter Geschlechterentwicklungen steht Pädagogik immer wieder vor der Herausforderung, auch transformierte Dominanzverhältnisse zu erkennen sowie Prozesse der Selbstbestimmung und ein Ringen um Geschlechtervielfalt und -gleichheit zu fördern.

Grundlegend braucht es dafür ein Wissen darüber, dass Männlichkeiten und Weiblichkeiten keine Frage der Natur sind, sondern moderne Konstruktionen im Rahmen einer Kultur der Zweigeschlechtlichkeit darstellen. Wichtig ist darüber hinaus ein Wissen über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, in die gleichstellungsorientierte (junge) Männlichkeiten inkludiert sind. Genauso wichtig ist ein kritisches Wissen über zuweilen rechtsextrem, autoritär und fundamentalistisch gerahmte Geschlech-

tervorstellungen, die männliche Überlegenheitsansprüche und daraus resultierendes Anspruchsdenken wiederherzustellen versuchen, um diesen frühzeitig und klar zu begegnen.

Veränderungen wird es nur dann geben, wenn sich auch die pädagogischen Fachkräfte in ihrer Arbeit reflektieren.

Eine daran anschließende Haltung schlägt sich zum Beispiel in der Analyse pädagogischer Handlungssituationen wie auch in den formulierten Bildungszielen nieder. Geschlechterreflektierte pädagogische Angebote zielen darauf ab, dass Strukturen und Normen der Anerkennung möglichst offengehalten werden, damit für Kinder und Jugendliche keine geschlechtliche Identifikation von vornherein ausgeschlossen wird. Damit sind eine Entlastung der geschlechterstereotypen Anforderungen, ein gleichberechtigtes Begegnen aller Geschlechter und ein deutliches Entgegenreten gegenüber diskriminierenden Handlungsmustern verbunden.

Eine zentrale Methodik für pädagogische Fachkräfte besteht weiterhin darin, sich selbst in Bezug auf die ganz persönlichen wie auch institutionellen Verstrickungen in Prozesse des Doing Gender zu reflektieren. So können Pädagoginnen und Pädagogen Veränderungen anstoßen, indem sie zum Beispiel auf implizite Zuschreibungen von Fähigkeiten, Vorlieben und Geschmäckern gegenüber Mädchen und Jungen verzichten und geschlechtliche Vielfalt im Unterricht thematisieren. In Aus- und Fortbildungen für (werdende) Lehrkräfte können exemplarische fachdidaktische Unterrichtsentwürfe erarbeitet werden, die daran orientiert sind, Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen nicht zu reproduzieren, sondern inklusive Formate für einen geschlechtervielfältigen und -inklusive Unterricht zu fördern.

Nicht zuletzt müssen die individuellen und kollektiven Ressourcen zur Verfügung stehen, um die anspruchsvollen Aufgaben in den pädagogischen Alltag zu integrieren. ■

Dietrich, Anette/Budde, Jürgen: „Ich geb nem Jungen nen Check und keine Umarmung“ – Zwischen Transformation und Tradierung von Männlichkeiten in der Schule. In: Budde, Jürgen; Rieske, Thomas Viola (Hrsg): Jungen in Bildungskontexten. Springer, Wiesbaden 2022

* „Fortnite“ ist ein sogenanntes Koop-Survival-Shooter-Spiel, das heißt, es kann von mehreren Menschen gleichzeitig über das Internet gespielt werden. In dem Spiel kämpfen alle gegeneinander. Ziel ist es, zum Schluss der einzige Überlebende zu sein. Das Spiel ist in Deutschland ab einem Alter von zwölf Jahren freigegeben; Medienpädagoginnen und -pädagogen empfehlen allerdings ein Mindestalter von 14 Jahren.



Foto: Alice End

FRAUKE GÜTZKOW

GEW-Vorstandsmitglied Frauen-, Gleichstellungs-,
Geschlechterpolitik

KOMMENTAR

WAS SIND GESCHLECHTER- STEREOTYPE?

*Bildungseinrichtungen sind zentrale Orte, um einen sensiblen Umgang mit geschlechterstereotypen Zuschreibungen anzustoßen. Pädagog*innen sollten sich dessen bewusst sein.*

Um die Frage in der Überschrift zu beantworten: Geschlechterstereotype stehen all dem entgegen, was wir mit emanzipatorischer Bildung verbinden. Ein Stereotyp steht für vermeintliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede, für soziale Kategorisierungen und führt dazu, dass tatsächliche Unterschiede zwischen Personen in einer Gruppe vernachlässigt werden. Es handelt sich um Zuweisungen von Geschlechterrollen. Diese sind mit einer Geschlechterhierarchie verbunden – die Eigenschaften, die Mädchen und Frauen zugeschrieben werden, sind weniger hoch angesehen als die, die Jungen und Männern zugeschrieben werden. Das engt die Individuen in ihren Entfaltungsmöglichkeiten ein. Der Kern einer geschlechterreflektierten Pädagogik ist, dass Geschlecht nicht mehr länger ein gesehenes, aber unbemerktes Merkmal ist, und sich bewusst zu sein, dass vermeintlich geschlechtsneutrale Unternehmungen Geschlechterunterschiede in Benachteiligung verwandeln können. Bildungseinrichtungen sind die Orte, um Sensibilität im Umgang mit diesen Zuschreibungen anzustoßen. Die Frage lautet: Welchen Anteil haben Pädagog*innen und Lehrkräfte sowie Kinder, Lernende, Eltern bei der Konstruktion von Geschlecht?

„Es gilt, allen Lernenden freie Entfaltung, bestmögliches Lernen und Partizipation zu ermöglichen.“

In der Praxis einer geschlechtersensiblen Pädagogik wird zwischen Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht abgewogen. Es gilt, allen Lernenden freie Entfaltung, bestmögliches Lernen und Partizipation zu ermöglichen. Wie kann ein reflektierter und perspektivenöffnender Umgang mit Geschlecht ermöglicht werden, wie können Diskriminierungen vermieden werden? Konkreter: Wie können wir mit unserem Verhalten dazu beitragen, geschlechtliche Vielfalt zu entdramatisieren, die sozialen Geschlechter Frau/Mädchen und Mann/Junge nicht zu reproduzieren und trans*- und inter*-Kinder und -Jugendliche nicht auszugrenzen? Da Geschlechter in pädagogischen Interaktionen konstruiert werden, können sie hier auch wahrgenommen und überwunden werden – das sind die Herausforderung und der Auftrag pädagogischen Handelns. Diese Veränderbarkeit all dessen macht Mut, sich der Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen zu stellen. Der Schlüssel liegt in der Reflexion der eigenen Haltung. ■



UM GUT ARBEITEN UND IHRER PÄDAGOGISCHEN PROFESSION GERECHT WERDEN ZU KÖNNEN, BRAUCHEN LEHRKRÄFTE GUTE RAHMENBEDINGUNGEN.

TRAUMJOB ODER TRAUMA?

Die Bundesländer haben es verpasst, den Generationenwechsel in den Lehrkräftezimmern zu organisieren, die Ausbildungskapazitäten rechtzeitig zu erhöhen und die Ausbildung zu reformieren. Das verschlechtert die Arbeitsbedingungen, führt dazu, dass Lehrerinnen und Lehrer aus dem Beruf aussteigen, Nachwuchs im Studium und Referendariat aufgibt und sich der Lehrkräftemangel so weiter verschärft.

Gleichzeitig ist der Beruf aber auch einer, der Erfüllung verspricht und geben kann, den man – eigentlich – gern ausüben sollte. In einer E&W-Serie, die in der Februar-Ausgabe gestartet ist, berichten aktive und angehende Lehrkräfte, was sie an ihrem Beruf lieben, mit welchen Schwierigkeiten sie konfrontiert sind, was sie trotz alledem im Beruf hält – oder eben auch dazu gebracht hat, das Handtuch zu werfen.

„DER SCHÖNSTE BERUF DER WELT!“

MARTIN HATZIUS

Lehrer an einem Gymnasium in Berlin-Tempelhof

Als ich die Entscheidung traf, Lehrer zu werden, hatte ich schon über 15 Jahre als Kulturjournalist gearbeitet. Mein Job war zwar stressig, konfliktreich und schlecht bezahlt, dennoch liebte ich ihn. Aber dann geriet das Unternehmen in eine schwere Krise und mit Anfang 40 entschloss ich mich, einen kompletten Neubeginn zu wagen. Dass es der Quereinstieg ins Lehramt werden würde, ist einer Reihe glücklicher Fügungen zu verdanken – etwa der Tatsache, dass ich neben der Germanistik auch Musikwissenschaften studiert hatte und Berlin händeringend Musiklehrkräfte suchte. Eine Schlüsselrolle für meinen Entschluss spielte aber ein guter Freund, der damals mein Kollege war. Dieser Freund sprach in einem derart hochachtungsvollen und dankbaren Ton von einigen seiner ehemaligen Lehrer, wie ich ihn nicht kannte. Meine eigenen Lehrer hatte ich in mehr oder weniger guter Erinnerung. Manche waren nur noch namenlose Schatten, einige hatten sich mit ihren komischen Marotten oder blöden Sprüchen ins Gedächtnis gegraben, die wenigen wirklich wichtigen aber durch einen Unterricht, der Potenziale in uns Schülern weckte, von denen wir selbst nichts geahnt hatten. Büchner-Preisträger Jan Wagner nannte diese Art Lehrer einmal die „entscheidenden, auf immer prägenden Persönlichkeiten, auf die es ankommt und die uns helfen, zumindest die wichtigsten, folgenreichsten Entscheidungen nach bestem Wissen und reinen Herzens zu treffen“. Kann man sich einen schöneren Beruf denken? „Diese Lehrer“, so Wagner weiter, „brachten mir etwas bei, was nicht auf den offiziellen Lehrplänen zu finden war – die Leidenschaft, die Begeisterung also für etwas, das in meinem Fall die Literatur und die Poesie waren.“ Ich teile diese Erfahrungen. Ohne meine Musiklehrerin hätte ich wohl kaum im Schulchor gesungen, hätte ich mich nicht getraut, in einer Band zu spielen, wäre ich nie auf die Idee gekommen, Musikwissenschaft zu studieren.

Mein Faible für Sprache und Literatur war zwar schon immer ausgeprägt, dennoch hat der kreative, kontroverse, Horizonte erschließende Unterricht, den ich dank meiner Deutschlehrerin genießen durfte, maßgeblichen Anteil daran, dass ich dieses Hobby zum Beruf machte. Diesen Lehrerinnen nachzueifern, ist für mich schon Grund genug, den Beruf mit Leidenschaft auszuüben. Es ist ein beglückendes Gefühl, während einer gelungenen Unterrichtsstunde das Knistern zwischen Lehrerpult und Klasse zu spüren, das entsteht, wenn ein Funke überspringt. Natürlich sind das Ausnahmefälle im Schulalltag mit all seinen menschlichen, organisatorischen, bürokratischen Widernissen. Aber es gibt sie. Und ihretwegen lohnt es sich, Lehrer zu sein. Mein eingangs erwähnter Freund hat mir aber noch eine weitere Motivation aufgezeigt, diesen Beruf zu ergreifen, als er von seinen Lehrkräften schwärmte. Er stammt aus einer Arbeiterfamilie, in der es nie jemand bis zum Abitur geschafft hatte. Sein Vater war alkoholkrank und gewalttätig. Seine Mutter starb, als er noch ein Kind war. Obwohl er in der Grundschule gute Noten hatte, wäre ihm ein höherer Bildungsweg wohl verbaut geblieben – wenn er nicht das Glück gehabt hätte, auf Lehrer zu treffen, die an ihn glaubten. Lehrer, die ihn ermutigten. Ich bin froh, an einem Gymnasium arbeiten zu dürfen, dessen Schülerschaft sozial und kulturell äußerst vielfältig ist. Neben den Kindern aus wohlbehüteten Elternhäusern, die keine Sprachbarrieren überwinden müssen und oft mit umfangreichem Vorwissen zu uns stoßen, gibt es viele, denen das nicht in die Wiege gelegt wurde. Schnell gelten einige von ihnen als „Problemschüler“. Anfangs war ich geschockt, wenn ich in Lehrerzimmergesprächen den Satz hörte: „Der hat hier sowieso keine Chance!“ Ich bin Lehrer geworden, um manchen dieser Menschen eine Perspektive zu eröffnen. Das gelingt nicht bei allen. Aber bei einigen eben doch. Der Schülerin, der es in der 7. Klasse kaum einer zugetraut hätte, in die leuchtenden Augen zu schauen und zum bestandenen Abitur zu gratulieren, macht mich stolz und glücklich. Lehrer, denke ich dann, ist der schönste Beruf der Welt. ■

CORONA WAR EIN EINSCHNITT



Foto: Holger Gross



*Die Klassenherkunft ist nach wie vor
entscheidend für den Bildungserfolg.
Dieses Thema muss sowohl in der Schulsozialarbeit
als auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung
eine stärkere Rolle spielen.*



PROF. THOMAS PUDELKO

INTERVIEW: NORBERT GLASER

freier Journalist

*Die Schulsozialarbeit ist in den vergan-
genen Jahren stark erweitert worden.
Damit wuchs die begleitende sozial-
wissenschaftliche Forschung. Den*

*aktuellen Stand erläutert Professor
Thomas Pudelko von der Hochschule
für Soziale Arbeit und Pädagogik (HSAP)
in Berlin im E&W-Interview.*

E&W: Wo steht die sozialwissenschaftliche Forschung zur Schulsozialarbeit?

Prof. Thomas Pudelko: Die Schulsozialarbeit ist in den vergangenen Jahrzehnten erheblich ausgebaut worden. Dabei sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern mitunter enorm. Selbst zwischen zwei Schulen, die nur wenige Hundert Meter voneinander entfernt sind, kann die Situation völlig unterschiedlich sein. Entsprechend vielfältig und heterogen ist die Forschungslandschaft. Das hat sich in den vergangenen Jahren eher noch verstärkt.

E&W: Wie hat sich der Blick der Wissenschaft verändert?

Pudelko: Corona war ein Einschnitt. Bis dahin wurde primär Begleitforschung betrieben, ging es um Ausstattung und Steuerung der Schulsozialarbeit, häufig länderspezifisch orientiert oder auf einzelne Programme bezogen. Die Bedarfe wurden zumeist aus dem Blickwinkel der Professionellen gesehen. Durch die Pandemie war das auf einmal nicht mehr stimmig. Schule fand plötzlich nicht mehr in der Schule statt. Dadurch richtete sich der Blick der Wissenschaft verstärkt auf die Bedarfe der Adressaten, der Nutzerinnen und Nutzer der Schulsozialarbeit.

E&W: Welche Konsequenzen hatte das für die Forschung?

Pudelko: Es geht heute zunehmend weniger um den Einzelfall der Programme. Stattdessen rückt die Orientierung am Sozialraum und an der Lebenswelt der Zielgruppe in den Mittelpunkt. Damit richtet sich der Blick auf die Problemlagen außerhalb des engeren sozialpädagogischen Fokus. Schülerinnen und Schüler, aber auch Eltern haben eigene Bedarfe. Zudem zeigte die Pandemie: Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter wurden nicht nur als Sorgenakteure wahrgenommen, sondern als Kommunikationspartner. Natürlich orientiert sich die Schulsozialarbeit am Handlungsort Schule. Es gibt aber viele Dinge, die jenseits davon passieren und für sie relevant sind.

E&W: Finden die Forschungsergebnisse ihren Weg in die praktische Schulsozialarbeit?

Pudelko: Die Transferfähigkeit der Ergebnisse war schon immer ein Problem. Die Akteure vor Ort sind oft nicht die Auftraggeber. Doch nur diesen werden die Ergebnisse vorgestellt. Das macht es oft schwierig, sie

über einen begrenzten Kreis Interessierter hinaus zu transferieren. Das Ergebnis sind Insellösungen. Aber auch die Forschung muss sich an die Nase fassen. Sie sollte ihre Ergebnisse immer so aufbereiten, dass diese für die Praxis relevant sind und dort als Anregung für die eigene Tätigkeit verstanden werden können. Das Problem dabei: Die Vielfalt der örtlichen Strukturen macht die Übertragung oft nicht einfach.

E&W: Wie lässt sich der Informationsfluss verbessern?

Pudelko: Generell hängt viel vom persönlichen Engagement der Kolleginnen und Kollegen ab, die Funktionen als Koordinatoren oder Multiplikatoren einnehmen. Sie sind der Dreh- und Angelpunkt. Der Wissenstransfer klappt dort gut, quantitativ wie qualitativ, wo Menschen seit Jahren in so einer Funktion arbeiten. Wichtig ist aber auch, ob die Schulsozialarbeit vor Ort von einer einzelnen Person oder einem Team geleistet wird. Letzteres bietet erhebliche Vorteile. Und natürlich muss es überhaupt Zeit für Fortbildungen geben.

E&W: Hält die Forschung Schritt mit der Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung?

Pudelko: Die Vielfalt in den Klassenzimmern durch Inklusion, Diskriminierung und Demokratiebildung spielen zunehmend eine Rolle in der Forschung und werden mit Blick auf Schulsozialarbeit thematisiert. Die Klassenherkunft ist nach wie vor entscheidend für den Bildungserfolg. Dieses Thema muss sowohl in der Schulsozialarbeit als auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung eine stärkere Rolle spielen. Ähnliches gilt für die Frage des Empowerments, also die nach der Autonomie und Selbstbestimmung. Ob die Selbstbefähigung der Kinder und Jugendlichen gefördert wird, bleibt bislang dem Engagement der einzelnen Fachkraft überlassen.

E&W: Sie kritisieren auch den Umgang der Schulsozialarbeit mit der Digitalisierung.

Pudelko: Das Thema Digitalisierung wird häufig darauf reduziert, ob jemand mit dem Tablet umgehen kann. Das ist aber eine verkürzte Betrachtung. Die Schulsozialarbeit muss hier auf der Höhe der Zeit sein, sich informieren, will sie als kompetenter Gesprächspartner wahrgenommen werden. Man muss nicht überall einen Account haben, sollte aber wissen, wovon die Zielgruppen sprechen. ■

FACHKRÄFTE, DRINGEND GESUCHT

DOREEN SIEBERNIK

GEW-Vorstandsmitglied Jugendhilfe und Sozialarbeit

BIRTE RADMACHER

Referentin Jugendhilfe und Sozialarbeit beim
GEW-Hauptvorstand

*Die Fachkräfte in der Frühen Bildung brauchen dringend Entlastung. In dem 15-Punkte-Papier #Mehr Pädagog*innen für die Frühe Bildung formuliert die GEW Maßnahmen, mit denen die Arbeitsbedingungen in den Einrichtungen verbessert werden können und die dazu beitragen, dem gesellschaftlichen Anspruch an die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung gerecht zu werden (s. Beihefter in der Heftmitte dieser E&W).*

Mit Einführung des gesetzlichen Anspruchs auf einen Betreuungsplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr eines Kindes 2013 wurde der Ausbau der Kindertageseinrichtungen vorangetrieben. Gut zehn Jahre später sind 4,09 Millionen Kinder in einer Kindertagesbetreuung gemeldet. Die Bedarfe sind jedoch immer noch bei weitem nicht gedeckt. Für die westlichen Bundesländer ist der Ausbau weiterhin eine große Herausforderung. Gleichzeitig sehen sich Teile der östlichen Bundesländer mit Schließungen

von Einrichtungen aufgrund eines Mangels an Kindern konfrontiert.

Die Auswirkungen des Fachkräftemangels wiederum sind schmerzlich spürbar – insbesondere in den Familien und bei den pädagogischen Fachkräften. Prognosen der Bertelsmann Stiftung zufolge wird der Mangel bis 2030 immer größer. Allein im Jahr 2025 werden bundesweit etwa 113.700 Fachkräfte fehlen. Der gesetzliche Anspruch auf einen Ganztagsplatz im Grundschulalter ab 2026 wird diese prekäre Situation zusätzlich verschärfen.

Neben dem quantitativen Ausbau werden dringend Investitionen des Bundes in die strukturelle Qualität benötigt.

Neben der gesellschaftlichen Anerkennung als Bildungs-ort ist auch die Erwartung an die pädagogische Arbeit enorm gestiegen. Ein Besuch der Kita soll neben dem positiven Einfluss auf die Biografie eines Kindes ebenso einen kompensatorischen Effekt mit Blick auf den Abbau sozialer Ungleichheiten haben. Doch um diesen Anspruch und insbesondere den gesetzlichen Auftrag nach Sozialgesetzbuch (SGB) VIII, Paragraph 1 – das Recht jeden Kindes auf Förderung seiner Entwicklung und seiner Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit – gerecht zu werden, braucht es passende Rahmenbedingungen.

Neben dem quantitativen Ausbau werden dringend Investitionen des Bundes in die strukturelle Qualität benötigt. Dabei darf der Betreuungsanspruch nicht gegen das Recht auf Bildung ausgespielt werden. Beides

Fortsetzung auf Seite 25 >>>

>>> Fortsetzung von Seite 24

ist notwendig. Denn: Allein bei den Zugängen zu einem Betreuungsplatz werden armutsgefährdete und Familien mit Zweitsprache Deutsch strukturell benachteiligt. Dies bedeutet, dass gerade die Kinder, die besonders profitieren könnten, oft keinen Zugang zu früher Förderung haben – trotz des gesetzlichen Anspruchs.

**Häufig sind es die Frauen,
die die Betreuungslücken schließen.
Das ist eine nicht hinnehmbare
Verlagerung der Verantwortlichkeiten.**

Der Fachkräftemangel führte teilweise dazu, dass zuletzt Familien aufgefordert wurden, die Inanspruchnahme der Kita einzuschränken, um die Not im System zu lindern. Der daraus resultierende gesamtgesellschaftliche Effekt ließ nicht lange auf sich warten: Häufig sind es die Frauen, die die Betreuungslücken schließen und sich insbesondere mit der Herausforderung und der Belastung durch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf konfrontiert sehen. Das ist eine nicht hinnehmbare Verlagerung der Verantwortlichkeiten und Verteilung der Last auf die bereits am stärksten belasteten Teile der Gesellschaft – Kinder, ihre Familien und auch Menschen, die in sozialen und Care-Berufen tätig sind. Das wurde während der Covid-19-Pandemie nur zu deutlich. Trotzdem bleibt festzuhalten: Das Arbeitsfeld der Frühen Bildung hat in den vergangenen Jahrzehnten einen beeindruckenden Wandel vollzogen. Es kann nicht oft genug betont werden, wie resilient das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sich bisher gezeigt hat – dank vieler engagierter Fachkräfte in den Einrichtungen. Jetzt müssen andere liefern. Die Weichen für eine nachhaltige Bildungspolitik müssen neu gestellt werden – im gesamtgesellschaftlichen Interesse und insbesondere für die Heranwachsenden, die zu selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten unserer demokratischen Gesellschaft gebildet werden sollen. ■

DIE FRÜHE BILDUNG
BRAUCHT EINE AUSREICHENDE
FINANZIERUNG UND GUTE
PERSONALAUSSTATTUNG.
DAFÜR MUSS DIE POLITIK
JETZT DIE WEICHEN STELLEN.

Foto: IMAGO/Jochem Tack



Vorteile für
GEW-Mitglieder!

BB
Bank
Better Banking

Ihr Konto mit Startvorteil.

Jetzt ganz bequem
zur BBBank wechseln

Bis zu
150 €
Startprämie¹

On Top
50 €
für GEW-Mitglieder
und ihre
Angehörigen



Jetzt informieren
in Ihrer Filiale vor Ort, per
Telefon unter 0721 141-0 oder auf
www.bbbank.de/gew

¹ Voraussetzungen Startprämie: 75,- Euro für die Eröffnung eines BBBank-Girokonto, mtl. Kontoführungsentgelt i. H. v. 2,95 Euro bei Online-Überweisungen ohne Echtzeit-Überweisungen; girocard (Ausgabe einer Debitkarte) 11,95 Euro p. a.; Neukunde (kein Girokonto in den letzten 24 Monaten) ab 18 Jahre, Geldeingang von 500,- Euro oder Bezahlung mit einer unserer Karten über die Funktion mobiles Bezahlen (Android) bzw. Apple Pay (iOS) innerhalb von 3 Monaten nach Kontoeröffnung. Weitere 75,- Euro Startprämie bei Nutzung des Fino-Kontowechselservices, inkl. Umzug von mind. 3 Zahlungspartnern innerhalb von 3 Monaten nach Kontoeröffnung. Mitarbeitende der BBBank (einschließl. Familienmitglieder) sind von dieser Aktion ausgeschlossen. Die Auszahlung kann nach Erfüllung der Bedingungen bis zu 8 Wochen dauern. Änderungen, Anpassungen oder Beendigung des Angebotes bleiben vorbehalten, Start der Aktion: 01.01.2024

BBBank-Finanztipp: Mehr Sicherheit im Onlinebanking

Wie Sie sich vor dem Enkeltrick, Schockanrufen und Phishing schützen können

Mit der Digitalisierung können viele Prozesse noch einfacher und kundenorientierter gestaltet werden. Zum Beispiel lässt sich mit wenigen Klicks im Online-Banking ein Depot eröffnen oder mittels eSignatur Mitgliedsanteile der BBBank erwerben. Aber auch die Betrugsversuche, wie Phishing, Schockanrufe oder Enkeltricks, nehmen trotz erhöhter Sicherheitsstandards der EU zu. Wie gehen Betrüger vor und wie kann man sich davor schützen?

Cyberkriminelle arbeiten zunehmend professionell und entwickeln immer neue Methoden. Eine weitverbreitete Variante des Passwortdiebstahls ist das sogenannte Phishing. Betrüger versuchen hier durch Täuschung an sensible Informationen zu gelangen. Phishing-Mails suggerieren seriöse Absender wie Banken, Kreditkartenunternehmen oder Versicherungen und sind oft schwer zu erkennen.

Beim Enkeltrick nutzen Betrüger das Vertrauen ihrer Opfer aus. Oft wird die Notlage einer nahestehenden Person vorgetäuscht, z.B. ein Unfall der Enkelin. Die Betroffenen erhalten Schockanrufe mit der Bitte, möglichst schnell Geld zu überweisen oder Bargeld abzuheben und es angeblichen Polizeibeamten zu übergeben.

Gemeinsam für mehr Sicherheit sorgen

Um solche Betrugsversuche zu erkennen und zu verhindern, müssen Bürgerinnen und Bürger sehr aufmerksam sein, insbesondere wenn Sie E-Mails bzw. Nachrichten von unbekanntem Absender oder Handynummern erhalten. Auch die Banken sind in der Pflicht, ihre Kundinnen und Kunden bestmöglich zu schützen.

Die BBBank ist mit rund 500.000 Mitgliedern, einer Bilanzsumme von mehr als 17 Milliarden Euro und einem Kundengeschäftsvolumen von über 32 Milliarden Euro die größte genossenschaftliche Privatkundenbank Deutschlands. Sie steht in der Tradition der deutschen Beamtenbanken und ist die bessere Bank für alle Privatkunden und den Öffentlichen Dienst. Die BBBank setzt den Fokus auf bequeme Services und hochwertige Beratung – in den Kompetenzcentern, Filialen, per Video oder Telefon.

Sicheres Onlinebanking bei der BBBank

Um ihre Kundinnen und Kunden vor finanziellen Verlusten durch den Enkeltrick und andere Betrugsversuchen zu bewahren, setzt die BBBank auf Identitätsüberprüfungen und die frühzeitige Erkennung verdächtiger Transaktionen. Die Mitarbeitenden der Bank sind speziell geschult, um Kundinnen und Kunden anzusprechen, wenn diese den Anschein machen, emotional unter Druck gesetzt zu werden oder in Begleitung unbekannter Personen größere Mengen Bargeld abheben möchten.



Grundsätzlich setzt die BBBank auf Sicherheitsmaßnahmen wie die Zwei-Faktor-Authentifizierung, um Kundinnen und Kunden zu schützen. Außerdem wurde die BBBank 2023 im Online und Mobile Banking als „Sicherste Bank 2023“ ausgezeichnet. Das Mobile Banking mit der BBBank-Banking-App und BBBank-Secure-Go+ bieten ebenfalls das höchste Sicherheitsniveau. Das hat der TÜV Saarland bestätigt.

Dennoch sollten Kundinnen und Kunden immer aufmerksam sein und folgende Tipps beachten.

3 Tipps für mehr Sicherheit:

1. Geben Sie nie Ihre persönlichen Zugangsdaten oder die PIN für Girocard oder Kreditkarte an Dritte weiter.
2. Nennen Sie niemals Ihre Zugangsdaten, PIN, TAN, Freischaltcode, Aktivierungscode oder Entsperrcode, weder schriftlich noch telefonisch. Auch BBBank-Mitarbeiterinnen oder -Mitarbeiter würden Sie niemals danach fragen.
3. Öffnen Sie keine Datenanhänge und Links in E-Mails oder SMS von unbekanntem oder zweifelhaften Absendern.



Foto: IMAGO/Steinach

KOMPROMISS NACH ZÄHEN VERHANDLUNGEN

KARL-HEINZ REITH
freier Journalist

Die ersten 1.000 Schulen in einem schwierigen sozialen Umfeld sollen ab 1. August 2024 Unterstützung durch das Startchancenprogramm erhalten.

Darauf haben sich die Bildungsministerinnen und -minister von Bund und Ländern nach langwierigen Verhandlungen Anfang Februar einstimmig verständigt.

Lange, viel zu lange dauerten die zähen und holprigen Gespräche und das politische Bund-Länder-Tauziehen um das Startchancenprogramm. Es gilt als das wichtigste bildungspolitische Projekt der Ampelkoalition von SPD, Grünen und FDP. Im November 2021 von den Parteien im Koalitionsvertrag vereinbart, benötigte Bundesbildungsministerin Bettina Stark-Watzinger (FDP) jedoch weit über ein Jahr, bis sie den Ländern überhaupt erste konkrete Konzeptvorschläge vorlegte. Die Länder, insbesondere die unionsgeführten, schalteten in Sachen Kooperation mit dem Bund zunächst auf stur und ließen einen von Stark-Watzinger dilettantisch vorbereiteten Bildungsgipfel 2023 (s. E&W 4/2023) durch Nichtteilnahme platzen. Zugleich engten Ukrainekrieg und Corona-Pandemie den Haushaltsspielraum der Bundesbildungsministerin erheblich ein.

Das Programm soll helfen, den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen.

Bis zum Schuljahr 2026/2027 sollen alle 4.000 Schulen feststehen, die zehn Jahre lang im Rahmen dieses Bund-Länder-Programms auf verschiedene Weise finanzielle und personelle Hilfe bei der Förderung der Kinder erhalten. Der Bund stellt dafür zehn Jahre lang jeweils eine Milliarde Euro jährlich zur Verfügung. Weitere bis zu zehn Milliarden sollen über den gleichen Zeitraum hinweg die Länder aufbringen. Stark-Watzinger sprach von „dem bisher größten und langfristigen Bildungsprogramm in der Geschichte der Bundesrepublik“. Die Präsidentin der Kultusministerkonferenz (KMK), Christine Streichert-Clivot (SPD), äußerte die Hoffnung, dass es mit dem Programm endlich gelingen werde, den „nach wie vor sehr starken und vielleicht sogar wieder stärker gewordenen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen“.

Das Startchancenprogramm besteht aus drei Säulen:

Säule I:

Knapp vier Milliarden des Bundesgeldes sollen innerhalb der nächsten zehn Jahre für die Schaffung von „modernen, klimagerechten und barrierefreien Lernorten“ in den von den Ländern auszusuchenden Schulen investiert werden. Nur in dieser Säule wird das Geld an die Länder nach sozialen Kriterien ausgezahlt – etwa Migrantenanteil, Armutsquote und Arbeitslosigkeit der Eltern – statt

wie bisher üblich nach Einwohnerzahl, Steueraufkommen und Wirtschaftsleistung („Königsteiner Schlüssel“). Bayern und Hessen, aber auch Baden-Württemberg hatten sich dieser vom Bund und auch von der GEW geforderten Regelung lange widersetzt. Reguläre, ohnehin an den Schulgebäuden anstehende Reparaturen, werden nicht unterstützt. Rechtsgrundlage dafür ist der Investitions-Artikel 104c des Grundgesetzes. Der Vorteil: Hier kann der Bund auch die Verwendung der Gelder kontrollieren, notfalls von Ländern und Kommunen Akteneinsicht verlangen. Das Programm soll später wissenschaftlich evaluiert werden.

Säule II:

Ein „Chancenbudget“ in Höhe von rund drei Milliarden Euro Bundesanteil soll den ausgewählten Schulen neue Spielräume für die Unterrichtsentwicklung eröffnen und pädagogische Unterstützungsstrukturen ermöglichen. Über den Einsatz der Mittel sollen die Schulleitungen vor Ort entschieden.

Säule III:

Weitere drei Milliarden aus dem Bundestopf dienen der Verstärkung der Schulsozialarbeit und der sogenannten multiprofessionellen Teams. Den Angaben zufolge lässt sich allein mit dem Bundesgeld jährlich eine volle zusätzliche Stelle pro Schule finanzieren. 60 Prozent der zu fördernden Schulen sollen Grundschulen sein. Als Reaktion auf die jüngsten miserablen Ergebnisse verschiedener Schulleistungsstudien soll nach dem Willen der Bildungsministerien ein zentraler Fokus des Programms auf der Stärkung der Basiskompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen liegen. Zur Finanzierung der Säulen II und III erhöht der Bund den Anteil der Länder am Umsatzsteueraufkommen um 600 Millionen Euro jährlich. Werden diese Mittel von den Ländern nicht sachgerecht eingesetzt, kann der Bundesrechnungshof dies zwar anprangern, konkrete rechtliche Folgen hat dies jedoch nicht.

GEW: Startchancenprogramm erreicht nur etwa die Hälfte der bedürftigen Kinder und Jugendlichen.

Die GEW hat die Verständigung von Bund und Ländern „grundsätzlich begrüßt“. „Es ist gelungen, dass ein Teil der Gelder nach Sozialindex verteilt wird. Das ist im

>>>

>>> Vergleich zur Vergangenheit und der Mittelvergabe nach dem ‚Königsteiner Schlüssel‘ ein echter Durchbruch“, sagte GEW-Vorsitzende Maike Finnern. „Endlich kann ein Teil der Gelder zielgerichtet dort eingesetzt werden, wo er am meisten benötigt wird: in armen Stadtvierteln und Regionen, für arme Familien.“ Die GEW stellte aber zugleich fest, dass insgesamt zu wenig Mittel bereitgestellt würden und der Anteil der bedarfsgerecht zu verteilenden Gelder viel zu niedrig sei. Das Programm erreiche nur 10 Prozent aller Schülerinnen und Schüler. Finnern: „Gut 20 Prozent der Kinder und Jugendlichen sind jedoch arm beziehungsweise armutsgefährdet.“

Die SPD-Co-Vorsitzende Saskia Esken wiederholte mit Blick auf die Einigung der Bildungsministerinnen und -minister ihre Forderung, die Startchancen-Mittel zu verfünffachen. „Es wäre notwendig, das Programm auf zumindest die Hälfte der Schulen auszuweiten“, sagte sie dem Handelsblatt. Auch die Stellungnahmen

verschiedener Bildungsforscherinnen und -forscher sowie der oppositionellen Linken im Bundestag verweisen auf ein unzureichendes Volumen des Startchancenprogramms.

Nach der Einigung muss das Programm nunmehr noch von allen 16 Ländern und dem Bund im Verlauf des März offiziell ratifiziert werden. Damit wird jetzt zwar allgemein gerechnet – jedoch gibt es im Hintergrund nach wie vor ein politisches Bund-Länder-Tauziehen um die Fortschreibung des ebenfalls milliardenschweren Digitalpaktes. Der erste Pakt läuft im Mai aus. Einige unionsgeführte Länder, Bayern und Sachsen voran, fordern vor ihrer abschließenden Zustimmung zum Startchancenprogramm konkretere Zusagen des Bundes für den Digitalpakt II. Dieser müsse zumindest das gleiche Volumen wie bisher haben – also eine Milliarde Euro pro Jahr. Der Bund hingegen dringt auf eine deutlich höhere finanzielle Beteiligung der Länder. ■



JETZT KOMMST DU!

KLISCHEEFREIE BERUFS- UND STUDIENWAHL FÜR ALLE

#GIRLSDAY
GIRLS-DAY.DE

MITMACHEN BEIM

Girls' Day
Mädchen-Zukunftstag

25. April 24

HANDWERK
TECHNIK
INFORMATIK
INDUSTRIE
WISSENSCHAFT
FORSCHUNG
UND VIELES MEHR ...

© Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V.

Gefördert von
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Durchgeführt von
kompetenzz



JETZT KOMMST DU!

KLISCHEEFREIE BERUFS- UND STUDIENWAHL FÜR ALLE

#BOYSDAY
BOYS-DAY.DE

MITMACHEN BEIM

Jungen-Zukunftstag
Boys' Day

25. April 24

GESUNDHEIT
PFLEGE
SOZIALES
ERZIEHUNG
BILDUNG
DIENSTLEISTUNG
UND VIELES MEHR ...

© Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V.

Gefördert von
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Durchgeführt von
kompetenzz



WIE EIN TROPFEN AUF DEN HEISSEN STEIN

GUDRUN FISCHER
freie Journalistin

Anfang Februar haben sich Bund und Länder auf die Eckpunkte des Startchancenprogramms verständigt. Mit Mitteln aus dem Programm sollten gezielt Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler unterstützt werden. Was erwarten die Schulen und die pädagogischen Kräfte vor Ort von dem Programm? Ein Besuch an einer sogenannten Brennpunktschule in Bremerhaven.

Lautes Hämmern schallt über den Stadtteil Bremerhaven-Lehe. Wird gerade eine Windkraftanlage in den Meeresboden gerammt? Knallen Container auf ein Schiffsdeck? Oder kommt der Lärm von einer Fabrik? Fischfabriken gab es früher viele, aber fast alle sind geschlossen. Hafenumschlag boomt schon lange nicht mehr in Bremerhaven. Stattdessen bricht die Stadt die deutschen Arbeitslosenrekorde. Zurzeit sind annähernd 15 Prozent der Menschen ohne Arbeit, im benachbarten Bremen, das mit Bremerhaven das Land Bremen bildet,

sind es 10 Prozent. Zum Vergleich: In Bayern suchen momentan nur knapp 4 Prozent der Erwerbsfähigen Arbeit. Bremerhaven hat etwa 115.000 Einwohnerinnen und Einwohner, viele Jahre lang zogen mehr Menschen weg als zu.

„Einer der ärmsten Stadtteile Deutschlands“, sagt die Sonderpädagogin Elke Suhr, „liegt hier.“ Wir sind an der Lutherschule, einer Ganztagschule in Lehe. Die Straßen auf dem Weg hierher waren an diesem kühlen Morgen wie leergefegt. Auf den ersten Blick sieht der Stadtteil gar nicht so schlecht aus. Viele alte Backsteinhäuser, ein paar Bäume, eigentlich wirkt Bremerhaven-Lehe wie ein bürgerliches Viertel. Aber, sagt Suhr, die Wohnungen seien in schlechtem Zustand. Schimmel, kaputte Türen und Fenster, Überbelegung. Niemand wolle hier wohnen, nur sehr mittellose Menschen müssten. Die Mieten sind niedriger als die am Stadtrand. Nicht nur viele Leute aus Dutzenden Ländern Europas und der ganzen Welt verschlägt es wegen der günstigeren Mieten hierher. In Bremerhaven leben Menschen, die in der vierten Generation Sozialhilfe bzw. Bürgergeld erhalten. „In den Häusern wohnen viele, nur auf der Straße sind sie kaum zu sehen“, erzählt Suhr.

Viele Familien in Bremerhaven-Lehe sind so arm, dass die Kinder morgens hungrig aus dem Haus gehen.

Aber sie müssen ihre Kinder zur Schule schicken. Vor zehn Jahren lernten an der Lutherschule 230, jetzt sind es fast 300 Schülerinnen und Schüler. Nur die wenigsten Kinder können am ersten Schultag Deutsch. Sie >>>

>>> besuchten selten oder gar nicht die Kita. Also bekämen die Kinder vom ersten Tag an keinen Deutschunterricht, sondern DaZ-Unterricht (Deutsch als Zweitsprache), erklärt Suhr. Das bedeutet größeren Aufwand für die Lehrerinnen und Lehrer. Und vor allem für die Kinder. „Sie lernen in den vier Grundschuljahren weit mehr als andere Kinder.“ Deswegen ist eine Forderung an dieser Schule, dass die Grundschulzeit flexibel sein müsse. „Manche Kinder brauchen eben fünf Grundschuljahre, um das Niveau anderer Kinder zu erreichen“, sagt Sonderpädagogin Suhr. Enorm wichtig wäre zudem eine Kita-Pflicht, wenigstens für ein oder zwei Jahre. „Denn manche Kinder kommen hierher und haben noch nicht einmal gelernt, einen Stift zu halten.“ Viele Familien im Stadtteil Lehe seien so arm, dass die Kinder morgens hungrig aus dem Haus gehen. „Gut, dass jetzt die Stiftung ‚Brotzeit e. V.‘ zu uns kommt. Nach einem Frühstück lässt es sich besser lernen“, freut sich Suhr. Wird das Startchancenprogramm die Lage nachhaltig verbessern? Die Verhandlungen mit den anderen Bundesländern seien langwierig gewesen, sagt Schulddezernent Michael Frost aus Bremerhaven. Ein paar Millionen Euro pro Jahr sind für die Stadt wohl zu erwarten. Für Dutzende Schulen. Einiges von dem Geld ist an Vorgaben gebunden. Aber über einen Teil des Geldes werden die Schulen frei verfügen können. Es sei alles noch zu unklar, um zu planen, sagt Sonderpädagogin Suhr. Pessimismus und Hoffnungslosigkeit sind beim Lehrpersonal der Lutherschule weit verbreitet. Viele sind wegen der großen Belastung ausgelaugt, der Krankenstand ist hoch. „Außerdem wird das Startchancen-Geld nicht den Fachkräftemangel beheben. Das Programm ist wie ein Tropfen auf den heißen Stein. Deswegen sind wir desillusioniert“, erklärt Suhr.

Die Lehrerinnen und Lehrer müssen mehr „bemuttern“ als unterrichten.

Die Sonderpädagogin liebt ihren Beruf. Obwohl sie Landesvorstandssprecherin der GEW Bremen ist, besteht sie darauf, mit festen Stunden an ihrer Schule verankert zu bleiben. Besonders gerne geht sie mit den Kindern raus. „Wenn wir nach 20 Minuten ans Meer kommen, wundern sich die Kinder. Sie wussten gar nicht, dass sie in einer Stadt (fast) am Meer leben.“ Suhr zeigt auf ein Graffiti, das ein Künstler vor einem Jahr mit den Kindern an die Mauer des Schulhofs gesprayt



„WIR SIND DESILLUSIONIERT“, SAGT ELKE SUHR VON DER LUTHERSCHULE IN BREMERHAVEN. VIELE PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE SEIEN AUSGELAUGT. DIE SOZIALPÄDAGOGIN HOFFT DENNOCH AUF EINE FINANZIERUNG LÄNGERFRISTIGER PROJEKTE DURCH DAS STARTCHANCENPROGRAMM: „EIN GUTER KOCHKURS WÄRE SCHÖN, EIN TANZKURS, DER JAHRGANGSÜBERGREIFEND EIN BIS ZWEI JAHRE LÄUFT.“

hat. Das sei ein erfolgreiches Projekt gewesen, „die Kinder hatten viel Spaß“. Leider blieb der Sprayer nur sechs Monate. Und der Kunstraum – ach ja. Der musste einem neuen Klassenzimmer weichen. Jetzt besitzt die Schule nur noch einen Werkraum. Auch andere Funktionsräume wurden wegen der steigenden Zahl der Schülerinnen und Schüler in Klassenzimmer umgewidmet. Inzwischen ist die Schule fast vierzünftig statt wie früher dreizünftig. In Bremen und Bremerhaven ist die Klassenstärke an die sogenannte Sozialstufe gekoppelt. Die Lutherschule hat die Sozialstufe 5, was bedeutet, dass es pro Klasse höchstens 21 Kinder geben darf*. Ab der 2. oder 3. Klasse steigt die Klassenstärke auf 24 Kinder.

„Jedes Kind hat einen ganz eigenen Bedarf“, so Suhr. Manche können nicht mit Gabel und Löffel umgehen. Die Lehrerinnen und Lehrer, erzählt sie, müssten mehr „bemuttern“ als unterrichten. Und nach dem Unterricht gehe es weiter mit Telefonaten, vor allem mit den Eltern – von denen die meisten gleichfalls wenig oder kein Deutsch können.

Könnte das Startchancenprogramm trotzdem Entlastung bringen? Ein paar Wünsche gibt es schon. Vor allem

hoffen die Lehrkräfte an der Schule auf die Finanzierung längerfristiger Projekte. „Ein guter Kochkurs wäre schön, ein Tanzkurs, der jahrgangsübergreifend ein bis zwei Jahre läuft.“ Aber es sei nicht einfach, gute Anbieter an die Schule zu locken. Sie scheuen sich, an einer „Brennpunktschule“ Arbeitsgruppen zu übernehmen. Dabei bräuchten die Kinder gerade hier kreative Kurse. Denn sie kommen oft traumatisiert, ideenlos oder abgestumpft an die Schule.

Die Bremerhavener Philharmoniker zum Beispiel besuchten die Schule eine Zeit lang. Ausgefallene Instrumente auszuprobieren, war eine ganz neue Erfahrung für die Kinder. Plötzlich zeigte sich, dass viele Schülerinnen und Schüler der Lutherschule musikalisch sind. Aber jetzt kommen die Philharmoniker nicht mehr. Das Projekt ist abgeschlossen. ■

*Je nach sozialer Lage in ihrem Einzugsgebiet bekommt eine Grundschule in Bremen und Bremerhaven eine Sozialstufe zwischen 1 und 5 zugewiesen. Faktoren, die für die Bemessung herangezogen werden, sind die Arbeitslosenquote, die Transferleistungsdichte oder der Sprachförderbedarf. Je nach Sozialstufe liegt die Klassenstärke zwischen 21 und 24 Kindern.



Fotos: Gudrun Fischer



Cartoon: Freimut Woessner

EIN BESCHÄFTIGUNGSWUNDER, DAS KEINES IST

PATRICK SCHREINER, KAI EICKER-WOLF
Politikwissenschaftler

Neoliberale Mythen über Wirtschaft, Arbeit und Sozialstaat dominieren seit Jahren den politischen und medialen Diskurs. Patrick Schreiner und Kai Eicker-Wolf haben sich in ihrem Buch „Wirtschaftsmärchen“ kritisch mit diesen Narrativen auseinandergesetzt. E&W veröffentlicht in einer Serie ausgewählte Kapitel. Vierter und letzter Teil: „Flexiblere Arbeitsmärkte führen zu mehr Arbeitsplätzen!“

Es war einmal eine Stiftung, die sich mit der Unterstützung neoliberalen Gedankenguts in der Vergangenheit immer wieder besonders hervortat: die Bertelsmann Stiftung. 2014 veröffentlichte sie einen Bericht zur deutschen Arbeitsmarktpolitik, in dem es unter anderem hieß: „Durch die stärkere Verbreitung atypischer Beschäftigungsverhältnisse und von Niedriglohnjobs ist der deutsche Arbeitsmarkt insgesamt flexibler und damit aufnahmefähiger geworden.“

Dieses Loblied zielte auf die sogenannte Agenda 2010, die die damalige rot-grüne Bundesregierung Mitte der 2000er-Jahre umgesetzt hat. SPD und Grüne wollten den Arbeitsmarkt für Unternehmen angenehmer machen: Leistungen für Erwerbslose beispielsweise haben sie

gekürzt und mit Strafen bei „Fehlverhalten“ unterlegt, den Kündigungsschutz geschwächt, den Niedriglohntektor ausgeweitet, atypische Beschäftigung erleichtert. Hierdurch entstünden neue Jobs, hieß es.

Die Wirklichkeit sah freilich anders aus. Zwar stieg die Zahl der Erwerbstätigen und der abhängig Beschäftigten in den Jahren nach der Agenda 2010. Allerdings war ein nennenswerter Teil dieser Entwicklung schlicht darauf zurückzuführen, dass Arbeit auf mehr Köpfe verteilt wurde. Die Zahl der abhängig Beschäftigten ist in Deutschland zwischen 2005 und 2017 um 14,5 Prozent gestiegen, die Zahl der gearbeiteten Stunden aber nur um 8,5 Prozent.

Und selbst dieser verhaltene Anstieg der Arbeitsstunden war keineswegs auf die Arbeitsmarktflexibilisierung zurückzuführen. Vielmehr wuchsen die Reallöhne in Deutschland damals nach langer Zeit wieder. Der Aufschwung und die positive Beschäftigungsentwicklung seit etwa 2012 waren also ganz wesentlich von der Binnennachfrage getragen. Die positiven Folgen steigender Löhne widersprachen den Annahmen der Agenda 2010: Ihr zufolge sollten ja niedrigere Arbeits- und Lohnkosten zur Schaffung von Arbeit führen, nicht höhere.

Hinzu kommt, dass Deutschland seinen Exportüberschuss seit der Agenda 2010 stark ausgeweitet hatte. Damit exportierte es seine Arbeitslosigkeit in andere Länder. In den 2000er-Jahren trug diese Politik wesentlich zur sogenannten Eurokrise bei. Berücksichtigt man all dies, dann bleibt vom angeblichen Beschäftigungswunder der Agenda 2010 nichts übrig.



Eine Arbeitsmarktpolitik, die auf billig und flexibel setzt, führt mittel- und langfristig zu geringerer Produktivität, weniger Innovationen und damit zu geringerem Wohlstand.



PATRICK SCHREINER, KAI EICKER-WOLF,
POLITIKWISSENSCHAFTLER

Aber auch losgelöst von diesem viel diskutierten deutschen Beispiel kann die These der beschäftigungsfördernden Wirkung flexibler Arbeitsmärkte nicht über-

zeugen. Der österreichische Wirtschaftswissenschaftler Philipp Heimberger zeigte 2020, dass die internationale Forschungsliteratur einen Zusammenhang zwischen hoher Arbeitslosigkeit und hohen Arbeitsschutzbestimmungen nicht nachweisen kann. Der deutsch-niederländische Ökonom Alfred Kleinknecht belegte 2013, dass die Arbeitslosigkeit in Ländern mit höherer Flexibilität des Arbeitsmarkts im Schnitt höher ist als in anderen Ländern.

Kleinknecht und der italienische Wirtschaftswissenschaftler Paolo Pini wiesen 2013 auf einen weiteren Zusammenhang hin: Eine höhere Flexibilität des Arbeitsmarkts führt zu einer geringeren gesamtwirtschaftlichen Arbeitsproduktivität. Überraschen kann das nicht. Denn wenn Arbeit billig und flexibel ist, reduzieren Unternehmen ihre Investitionen in Maschinen und Weiterbildung. Die kosten schließlich Geld, das man sich sparen kann, wenn man Beschäftigte billig und flexibel einstellt – und feuert. Für Beschäftigte wiederum ist es in flexiblen Arbeitsmärkten vorteilhafter, Innovationen zurückzuhalten. Diese könnten sie schließlich ihren Job kosten. Und auch Loyalität und Vertrauen bleiben in unverbindlicheren Arbeitsverhältnissen unterentwickelt, was zu ineffektiver und unmenschlicher Überwachung führt.

Eine Arbeitsmarktpolitik, die auf billig und flexibel setzt, führt also mittel- und langfristig zu geringerer Produktivität, weniger Innovationen und damit zu geringerem Wohlstand. Statt immer wieder das Märchen der segensreichen Arbeitsmarktflexibilisierungen zu erzählen, ist eine stärkere Regulierung des Arbeitsmarktes nötig – mit dem Ziel, die Löhne und die Sicherheit der Arbeitsplätze zu erhöhen. ■

Kai Eicker-Wolf ist Referent für finanzpolitische Fragen der GEW Hessen, Patrick Schreiner Mitarbeiter in der ver.di-Bundesverwaltung, Abteilung Wirtschaftspolitik. Das Buch der beiden geht in Teilen zurück auf die Kolumne „Märchen des Neoliberalismus“, die die Autoren in den Publikationen Lunapark21 und OXI veröffentlichten. Patrick Schreiner, Kai Eicker-Wolf: Wirtschaftsmärchen. Hundertundeine Legende über Ökonomie, Arbeit und Soziales, PapyRossa-Verlag 2023. Aus Platzgründen wurde dieses Kapitel für die Veröffentlichung in der E&W leicht gekürzt.

RECHT AUF SCHULBILDUNG EINKLAGBAR?



JULIA HUGO

IST WISSENSCHAFTLICHE MITARBEITERIN AM INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK DER FRIEDRICH-ALEXANDER-UNIVERSITÄT ERLANGEN UND VORSTANDSMITGLIED DER KOMMISSION BILDUNGSORGANISATION, BILDUNGSPLANUNG, BILDUNGSRECHT (KBBB) DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (DGFE).

INTERVIEW: JÜRGEN AMENDT

Redakteur der „Erziehung und Wissenschaft“

In ihrer ersten Ausgabe des Jahres 2024 setzt sich die GEW-Zeitschrift DDS – Die Deutsche Schule mit dem Recht auf Bildung auseinander. E&W sprach mit Julia Hugo, Autorin und Mitherausgeberin des Themenheftes.

E&W: Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) hat im November 2021 in seinem sogenannten Bundesnotbremse-II-Beschluss die Schulschließungen im Rahmen der Bekämpfung der Covid-19-Pandemie als mit dem Grundgesetz vereinbar erklärt. Es hat aber betont, dass Kinder und Jugendliche ein verfassungsrechtlich verbrieftes Recht auf Schulbildung hätten. Sie haben diesen Beschluss als Zäsur bezeichnet. Warum?

Julia Hugo: Der Zäsurcharakter wird auch von anderen Kolleginnen und Kollegen herausgestellt. In den Entscheidungen, die das BVerfG bis zu diesem Beschluss von 2021 gefällt hat, hatten die Richterinnen und Richter offengelassen, ob sich ein Recht auf schulische Bildung aus dem Grundgesetz ableiten lässt.

E&W: Dieses Recht ist im Grundgesetz auch nicht explizit formuliert.

Hugo: Richtig. Wenn man die Entscheidungen des BVerfG aus den vergangenen Jahrzehnten genau liest, dann hat das höchste deutsche Gericht der Tendenz nach ein grundgesetzlich verankertes Recht auf schulische Bildung eher abgelehnt. Dies lässt sich historisch erklären: Die Väter und Mütter des Grundgesetzes hatten sich entschieden, die Zuständigkeit hierfür den Ländern zu überlassen; deshalb findet sich das Recht auf schulische Bildung in einigen Länderverfassungen. In seinem Beschluss von 2021 gab das BVerfG seine Zurückhaltung auf und leitet aus dem im Grundgesetz festgeschriebenen allgemeinen Persönlichkeitsrecht in Verbindung mit der staatlichen Schulhoheit ein subjektives Recht auf schulische Bildung ab.



*Die Väter und Mütter des Grundgesetzes
hatten sich entschieden,
die Zuständigkeit für ein Recht
auf schulische Bildung
den Ländern zu überlassen.*



JULIA HUGO

E&W: Heißt das, dass Eltern jetzt vor das BVerfG ziehen können, etwa, wenn es in ihrer Kommune keine ausreichende Auswahl an weiterführenden Schulen gibt, der Schulweg ihrer Kinder zu lang ist oder der Schulunterricht aufgrund Lehrkräftemangels permanent ausfällt?

Hugo: Trägerinnen und Träger des Grundrechts sind zunächst Kinder und Jugendliche; Eltern können in ihrer Vertretungsmacht juristische Schritte einleiten und sich dabei auf den Beschluss des BVerfG von 2021

berufen. Bis solche Anträge vor dem BVerfG landen, muss zunächst grundsätzlich der Rechtsweg ausgeschöpft sein. Da der Beschluss vergleichsweise neu ist, wird auch unter Juristinnen und Juristen kontrovers diskutiert, welche faktischen Auswirkungen er haben wird.

E&W: In einem der DDS-Artikel schreiben Sie und Ihre Mitautorinnen und -autoren, dass die Erziehungs- und Bildungswissenschaften als Konsequenz des BVerfG-Beschlusses über Mindeststandards schulischer Bildung diskutieren müssen. Welche sind das?

Hugo: Die Abwehrdimension des Grundrechts auf schulische Bildung zielt zunächst darauf, Eingriffe staatlicher Maßnahmen in dieses Recht, wie sie zum Beispiel die Schulschließungen während der Covid-19-Pandemie darstellten, abzuwehren. Bemerkenswert ist unseres Erachtens aber die Leistungsdimension, das heißt der Mindeststandard, den der Staat garantieren muss. Das kann zum Beispiel die personelle Ausstattung betreffen, das Angebot an diversen Schulformen oder auch die Ausstattungsmerkmale der Schulgebäude. Hier hat die Debatte in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften aber gerade erst begonnen. Klar scheint bis dato nur zu sein, dass es nicht um an einem Leistungsoutput orientierten Standard geht ...

E&W: ... also nicht darum, welche messbaren Leistungen Schülerinnen und Schüler erbringen.

Hugo: Genau. Das BVerfG hat in seinem Beschluss von einem Mindeststandard schulischer Bildungsangebote gesprochen. Wobei das eine auch mit dem anderen zusammenhängt, das heißt, die Ausgestaltung des Bildungsangebots bedingt die Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit. Hierbei ist aber der Kontext des Beschlusses des BVerfG von 2021 zu beachten: Das Gericht hat zum einen zwar festgestellt, dass Schulschließungen während der Pandemie einen gravierenden Eingriff in das Grundrecht auf schulische Bildung darstellten. Andererseits war dieser Eingriff aus Sicht der Karlsruher Richterinnen und Richter angesichts der Pandemielage noch gerechtfertigt. Das legt den Schluss nahe, dass eine deutliche und gravierende Unterschreitung eines Mindeststandards vorliegen muss, damit dies aus Sicht des BVerfG justiziabel ist. ■

„Recht auf schulische Bildung – quo vadis?“, DDS – Die deutsche Schule, Heft 1/2024: gew.de/ew-3-24

„ENORMER DRUCK IM SYSTEM“

NADINE EMMERICH
freie Journalistin

Die GEW hat während einer Fachtagung Ende Januar in Berlin Eckpunkte für eine Reform der Lehrkräftebildung vorgelegt. Laut einer Expertise der Max-Traeger-Stiftung ist die aktuelle Situation „ernüchternd“. Und der Zeitdruck steigt: Im März will die Kultusministerkonferenz (KMK) Stellung zu den Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK nehmen.

Als Sachsen-Anhalt jüngst Stellen für Lehrkräfte ausschrieb, waren laut einer Meldung der Deutschen Presse-Agentur nur 97 der 436 Bewerberinnen und Bewerber ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, also weniger als ein Viertel. Das Beispiel illustriert einmal mehr, wie dramatisch der Personalmangel in einigen Bundesländern ist. Und zeigt: Quer- und Seiteneinsteiger bestimmen längst den Unterrichtsalltag mit. „Es ist enormer Druck im System“, fasste die Vorsitzende Maïke Finne die Lage während der GEW-Tagung „Neue Wege in der Lehrer*innenbildung – Perspektiven einer Reform in Zeiten des Fachkräftemangels“ zusammen. Weil Zehntausende Lehrkräfte fehlen, müssen die Länder schnellstmöglich mehr Fachpersonal in die Schulen bringen und zugleich dafür sorgen, dass dieses auf hohem Niveau unterrichtet. Schließlich verfehlen zu viele Schülerinnen und Schüler bei internationalen Vergleichstests

die Mindeststandards. In der jüngsten PISA-Studie, die Ende vergangenen Jahres veröffentlicht wurde, schnitten die 15-Jährigen aus Deutschland im internationalen Vergleich so schlecht ab wie noch nie. Besorgniserregend ist vor allem der hohe Anteil der Schülerinnen und Schüler mit nur geringen Kompetenzen – in Mathematik liegt er bei rund 30, in den Naturwissenschaften bei knapp 23 und im Bereich Lesen bei etwa 26 Prozent. Dass die Lehrkräftebildung reformiert werden muss, ist daher Konsens. Unterschiedliche Vorschläge und Positionen gebe es aber zu den Details einer Reform, betonte GEW-Hochschulexperte Andreas Keller in Berlin.



*Es kann nicht sein,
dass Studierende ihr Studium wegen
schlechter Rahmenbedingungen
abbrechen.*



ANDREAS KELLER,
GEW-VORSTANDSMITGLIED
HOCHSCHULE UND FORSCHUNG

Sieben Jahre nach ihren „Leitlinien für eine innovative Lehrer_innenbildung“ legte die Bildungsgewerkschaft auf der Fachtagung zehn Eckpunkte für eine Reform der Ausbildung der Lehrkräfte vor und diskutierte diese mit Vertreterinnen und Vertretern der KMK, der SWK, der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) sowie des freien Zusammenschlusses von student*innenschaften (fzs). Zugleich wurde die aktualisierte Fassung einer erstmals 2013 von den Wissenschaftlern Maik Walm und Doris

Wittek veröffentlichten und von der Max-Traeger-Stiftung finanzierten Expertise präsentiert, die ebenfalls Empfehlungen enthält. Berlins Bildungssenatorin Katharina Günther-Wünsch (CDU) kündigte auf der Tagung an, von der KMK werde es bereits Mitte März eine Stellungnahme zum SWK-Gutachten geben.

Zu den Eckpunkten der GEW gehören: attraktivere Arbeitsbedingungen, mehr Ausbildungskapazitäten, bessere Studienbedingungen, eine Reform des Vorbereitungsdienstes, eine Ausbildung nach Schulstufen statt -formen, die Vermittlung von Kompetenzen zu Querschnittsaufgaben wie Inklusion und Digitalisierung, Modellversuche für ein einphasiges duales Masterstudium, die Anerkennung ausländischer Abschlüsse, die Nachqualifizierung der Quer- und Seiteneinsteigenden sowie die Stärkung der Fort- und Weiterbildung.

„Es kann nicht sein, dass Studierende ihr Studium wegen schlechter Rahmenbedingungen abbrechen“, betonte Keller. Der Bund müsse den Ländern mit einer Aufstockung des „Zukunftsvertrags Studium und Lehre stärken“ sowie einer Weiterführung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ unter die Arme greifen, unterstrich er zudem. Ralf Becker, Vorstandsmitglied Berufliche Bildung und Weiterbildung, verwies auf das Konzept der GEW für ein duales Masterstudium für Lehrkräfte an Berufsschulen. „Wenn die Qualität und Wissenschaftlichkeit des Studiums gesichert, Theorie- und Praxisanteile verzahnt sind und die Gleichwertigkeit der Abschlüsse mit den Staatsexamina gewährleistet ist, sollten Modellversuche auch für andere Lehrämter gestartet werden.“ Anja Bensing-Stolze, GEW-Vorstandsmitglied Schule, fügte hinzu: „Wir brauchen außerdem ein Recht jeder Lehrkraft auf eine qualitativ hochwertige und staatlich finanzierte Fortbildung. Berufsanfängerinnen und -anfänger müssen in einer mehrjährigen Berufseinstiegsphase besonders unterstützt und entlastet werden.“

Der Quereinstieg in den Schuldienst wurde nicht standardisiert und mehrheitlich ohne die Beteiligung der Hochschulen entwickelt.

Maik Walm von der Universität Rostock und die Juniorprofessorin Doris Wittek von der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg zogen in ihrer Bestandsaufnahme „Lehrer:innenbildung in Deutschland im Jahr 2024 – Status quo und Entwicklungen der letzten Dekade“ eine ernüchternde Bilanz. Insbesondere die Entwicklung >>>



**Chronische Schmerzen?
Schmerztherapie,
die hilft!**

**Kostenlose Beratungs-Hotline:
0800 1983 198**

Das Schmerztherapiezentrum Bad Mergentheim ist auf die Behandlung chronischer Schmerzzustände verschiedenster Ursachen spezialisiert.

Sie dürfen von uns eine rundum hoch qualifizierte Behandlung erwarten:

- spezielle Therapiekonzepte, die fast 40 Jahre Klinikerfahrung widerspiegeln
- einen individuell auf Ihre Erfordernisse zugeschnittenen Behandlungsaufbau
- eine maßgeschneiderte Kombination aus schulmedizinischen und alternativen/naturheilkundlichen Behandlungen
- eine Beratung auf Augenhöhe mit Ihnen

Wir beraten Sie individuell und sind mit Herz & Kompetenz gerne für Sie da. Rufen Sie uns unter unserer kostenlosen Beratungs-Hotline an!

 **Schmerztherapiezentrum
Bad Mergentheim**
Fachklinik für Spezielle Schmerztherapie
und Schmerzpsychotherapie

Schönbornstr. 10 · 97980 Bad Mergentheim
Tel.: 07931 5493-44 · info@schmerzlinik.com

www.schmerzlinik.com



ÖFFENTLICHER DIENST

**IHR SORGT FÜR
BILDUNG**

**WIR BILDEN EURE
ABSICHERUNG**

Ihr für uns. Wir für Euch.
Das **Füreinander** zählt.

Debeka
Versichern und Bausparen

>>> des Quer- und Seiteneinstiegs sehen sie kritisch: „Die alternativen Wege in den Schuldienst sind bundesweit nicht standardisiert und mehrheitlich ohne die Beteiligung der Hochschulen entwickelt und umgesetzt worden.“ Nicht grundständig qualifizierte Lehrende hätten ihre Arbeit weitgehend ohne angemessene Nachqualifikation aufgenommen. Mittlerweile seien rund 30.000 Menschen unbefristet eingestellt worden. Die beiden Fachleute plädierten für ein Moratorium: „Wir wollen einen Moment länger darüber nachdenken, was bundesweit ein guter Weg wäre“, sagte Walm. Angesichts der KMK-Sitzung im März warnte Wittek vor zu schnellen Entscheidungen: „Es werden Stellschrauben für die nächsten 40 Jahre gestellt.“ Keller sah dies etwas anders: „Es wäre falsch, jetzt eine Pause zu machen und nicht mehr zu reformieren“, sagte er und warb dafür, rasch „alle an einen Tisch zu holen“. Die KMK sollte alle anhören, „damit wir eine Reform aus einem Guss bekommen“.

Bei der Erläuterung des SWK-Gutachtens durch die Co-Vorsitzende Prof. Felicitas Thiel wurde indes deutlich, dass sich GEW und Kommission trotz Differenzen und Kritik inzwischen deutlich näher sind, als das nach den ersten Empfehlungen zu kurzfristigen Maßnahmen Anfang 2023 der Fall war. Die Co-Vorsitzende bekräftigte, Qualität und eine wissenschaftsbasierte Lehrkräftebildung seien „das Wichtigste“. Auch die SWK wolle die vielen Sonderwege in den Lehrberuf in ein klar strukturiertes Zugangs- und Qualifikationssystem überführen.

Die Diskussionen zeigten aber auch: Viele Reformvorschläge sind mit neuen Fragen verbunden: Was bringt es, Ausbildungskapazitäten hochzufahren, wenn es die Leute dafür gar nicht gibt? Wie lassen sich mehr Praxisphasen in der Ausbildung umsetzen, wenn nicht klar ist, wie Studierende diese finanzieren können? Wie kann es mehr Fort- und Weiterbildung geben, wenn auch dafür das Personal fehlt? ■

IN IHREN ECKPUNKTEN FÜR EINE REFORM DER LEHRKRÄFTEBILDUNG FORDERT DIE GEW UNTER ANDEREM ATTRAKTIVERE ARBEITSBEDINGUNGEN, MEHR AUSBILDUNGSKAPAZITÄTEN, BESSERE STUDIENBEDINGUNGEN, EINE REFORM DES VORBEREITUNGSDIENSTES SOWIE EINE AUSBILDUNG NACH SCHULSTUFEN STATT -FORMEN.



Foto: Dirk Lässig

ANGST VOR DEM REFERENDARIAT

KLAUS HEIMANN
freier Journalist

Jährlich brechen Tausende angehende Lehrkräfte die zweite Phase der Lehramtsausbildung, das Referendariat, ab – oder steigen schon vorher aus. Bildungsforscherinnen und -forscher sehen Reformbedarf.

Es ist ein überraschendes und zugleich bestürzendes Ergebnis, was der bayerische Landesstudierendenrat bei knapp 3.000 Studierenden für das Lehramt an zehn Studienorten herausgefunden hat: 75 Prozent gaben an, sie hätten Angst vor dem anstehenden Referendariat. Als Ursache nennen die Befragten die Bedingungen, unter denen sie arbeiten sollen. Sie kritisieren das bayerische Kultusministerium in drei Punkten: Die Entscheidungen seien intransparent und familienunfreundlich, die Versetzungspolitik sei alles andere als zeitgemäß. Zu den Daten des Landesstudierendenrats passt eine neue Studie des Leibniz-Instituts für Bildungsverläufe in Bamberg. Für ihre Untersuchung haben die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Daten von insgesamt 2.302 Studierenden ausgewertet, die zwischen 2010 und 2019 ein Lehramtsstudium abgeschlossen haben.

„Im Mittelpunkt stand die Frage, was sie im ersten Jahr nach ihrem Ersten Staatsexamen gemacht haben“, erklärt Sebastian Franz – einer der Studienautoren – von der Otto-Friedrich-Universität in Bamberg. Zentrales Ergebnis: 66 Prozent sind innerhalb von zwölf Monaten in den Schuldienst gegangen, weitere 14 Prozent stiegen ohne Referendariat direkt in den Lehrberuf ein, ein Fünftel der Absolventinnen und Absolventen war

allerdings ein Jahr nach dem Ende des Studiums nicht im Lehrberuf tätig. Ein Teil befand sich in Elternzeit, viele entschieden sich aber entweder für ein weiteres Studium oder eine Promotion, waren in einem anderen Beruf tätig oder arbeitslos. In Zeiten des Lehrkräftemangels ist das wahrlich ein alarmierender Befund.



Das Referendariat ist vor allem eine Zementierung des Alten und verhindert Innovation an den Schulen.



MYRLE DZIAK-MAHLER,
EX-LEHRERIN

Die Bildungsredaktion des Nachrichtenmagazins „Der Spiegel“ hat erst kürzlich über die „Hölle Referendariat“ berichtet. Neue Lehrkräfte würden zwar überall dringend gesucht, „doch im Referendariat fühlen sich viele von ihren Ausbildern gedemütigt, verzweifeln an ihrer Berufswahl“, beschreibt das Hamburger Blatt die Situation anhand konkreter Fälle. „Ich nehme das Referendariat häufig als völligen Anachronismus wahr“, vertraute Myrle Dziak-Mahler dem Spiegel an. Die Bildungswissenschaftlerin leitete zehn Jahre lang das „Zentrum für Lehrer*innenbildung“ (ZfL) an der Uni Köln. Die zweite Phase der Lehrkräfteausbildung habe ein Systemproblem: „Das Referendariat ist vor allem eine Zementierung des Alten und verhindert Innovation an den Schulen. Es geht um alte Methoden, es geht um das Fachlehrerprinzip ohne Blicke nach rechts oder links, es geht um den 45-Minuten-Rhythmus“ – alles Regelungen, die im Alltag etlicher Schulen längst überholt seien. Ex-Lehrerin Dziak-Mahler resümiert: „Da zeigt der Apparat seine ganze Macht.“ ■

ZU VIEL ARBEIT

MACHT MENSCHEN KRANK

KATHRIN HEDTKE
freie Journalistin

*Mehr Zeit – und mehr Gerechtigkeit:
Die Zeitpolitische Zukunftskonferenz der
GEW in Göttingen rückte die Forderung
nach Arbeitszeitverkürzung bei vollem
Lohn- und Personalausgleich in den
Fokus.*

Szene aus einem Bewerbungsgespräch: „Wir suchen dringend eine neue Erzieherin“, erklärt die Kita-Leiterin im Rollenspiel auf dem Podium freundlich. „Was stellen Sie sich vor?“ Sie komme aus der Elternzeit zurück, habe ein kleines Kind zu Hause, erwidert die Bewerberin. „Ich würde gerne wieder voll arbeiten“, stellt die Erzieherin klar. „Mit 32 Stunden an vier Tagen, bei voller Bezahlung.“ Applaus im Publikum.

Die zentrale Botschaft der zeitpolitischen Zukunftskonferenz der GEW mit dem Titel „Visionen für bessere Zeiten“ Ende Januar in Göttingen: „Es geht um ein gesundes, glückliches, gleichberechtigtes Leben“, fasste GEW-Vorstandsmitglied Frauke Gützkow zusammen. Voraussetzung dafür sei eine kürzere Arbeitszeit.

Der Sozialwissenschaftler Eike Windscheid-Profeta von der Hans-Böckler-Stiftung betonte in seinem Vortrag, dass Frauen im Schnitt viel mehr Zeit für Haushalt und Familie aufbrächten als Männer, dadurch stärker belastet seien, weniger Zeit für Erwerbsarbeit hätten, ein geringeres Einkommen bezögen und schlechter sozial abgesichert seien – auch im Alter.

Eine Vier-Tage-Woche bei vollem Lohnausgleich würde für mehr Gerechtigkeit sorgen – und auch dabei helfen,



*Es geht um ein gesundes,
glückliches, gleichberechtigtes Leben.*



FRAUKE GÜTZKOW,
GEW-VORSTANDSMITGLIED FRAUEN-,
GLEICHSTELLUNGS-, GESCHLECHTERPOLITIK

den Fachkräftemangel in den Griff zu bekommen, so Windscheid-Profeta. Umfangreiche Versuche mit realen Arbeitszeitverkürzungen bei vollem Lohnausgleich – unter anderem in Schweden, Finnland und Island – zeigten durchweg positive Ergebnisse eines solchen Modells: Fehlzeiten seien geringer, Kündigungen seltener.

Die Rechtswissenschaftlerin Johanna Wenckebach hob hervor, dass eine Arbeitszeitverkürzung bei vollem Lohnausgleich eine Machtfrage sei. „Wir sollten nicht darauf warten, dass der Gesetzgeber unsere Arbeitszeitwünsche erfüllt“, denn Teile der Politik setzten sich für eine Entgrenzung der Arbeit ein und bezeichneten rechtliche Vorgaben zu Höchstarbeitsstunden, Ruhezeiten und Pausen als „nicht mehr zeitgemäß“. Wenckebach rät dringend davon ab, am Arbeitszeitgesetz „rumzudoktern“. Vielmehr sei gewerkschaftliches Handeln gefragt. Weniger arbeiten bei gleichem Lohn bedeute eine massive Umverteilung. „Man muss arbeitskampffähig sein, um so etwas durchzusetzen“, stellte Wenckebach klar. „Wir reden von einer Umverteilung von Arbeit.“ Die Daten zeigen, dass die Teilzeitquote der Frauen seit vielen Jahren konstant bei 46 Prozent liegt. Die Vier-Tage-Woche als kurze Vollzeit bietet die Chance, dass sich Frauen und Männer sowohl bei der Erwerbs- als auch bei der Sorgearbeit angleichen. ■



Foto: privat

HANS PARNICKEL

EIN BEHARRLICHER NETZWERKER

Anfang Januar ist Hans Parnickel gestorben. Er hat weit mehr als eine Dekade die Geschicke des GEW-Bundesausschusses für Seniorinnen und Senioren gelenkt.

Seit vielen Jahren mache ich auf Hauptvorstandsebene der GEW Senior*innenpolitik, 16 Jahre davon mit Hans Parnickel. Hans hat 2001 im Bundesausschuss für Seniorinnen und Senioren (BSA) der GEW Verantwortung übernommen, zunächst als stellvertretender Vorsitzender, von 2005 bis 2017 als Vorsitzender. Wer so lange in einem Feld der gewerkschaftlichen Interessenvertretung aktiv ist, bringt politische Erfahrung mit, denkt in langen Linien, ist beharrlich und hat Rückhalt bei den Kolleg*innen, die er vertritt.

Insbesondere mit Blick auf den DGB haben Hans und ich viel in Bewegung gesetzt: Ursprüngliches Ziel war, dass der DGB einen Senior*innenausschuss einrichtet. Aber: Jede Gewerkschaft hat ihre Kultur und Tradition, nur die Hälfte der DGB-Gewerkschaften hat Gremien für die Mitglieder, die nicht mehr erwerbstätig sind. Nicht alle Senior*innen haben in ihrer Gewerkschaft das politische Gewicht und die Rechte, wie sie in der GEW üblich sind. Bei der Abstimmung beim DGB-Kongress fehlten dann viele Stimmen, vor allem aus den Industriegewerkschaften, denn diese pflegen eine andere Senior*innenarbeit als die GEW, mit weniger formalen Beteiligungsrechten. Es wurde aber erreicht, dass der DGB seit mehreren Jahren einen Seniorenbeauftragten hat, der mit Kolleginnen aus der DGB-Abteilung Sozialpolitik und Vertreter*innen aller Gewerkschaften die DGB-Senior*innenpolitik koordiniert.

Solche Entwicklungen wurden von Hans vorangetrieben – in vielen Gesprächen mit Kolleg*innen, die für das Projekt gewonnen werden konnten, mit einer guten Beobachtungsgabe, wann wo etwas mit wem bewegt werden kann, mit Präsenz in GEW-Gremien und guten Kontakten zu anderen Gewerkschaften und Organisationen. Hans hat weitere Themen in der GEW und in der BAGSO, der Bundesarbeitsgemeinschaft der Seniorenorganisationen, bewegt. Auch dadurch hat er dazu beigetragen, dass die Senior*innen in der GEW ein gutes Standing haben. Der BSA ist gut aufgestellt, passt seine Arbeitsweise den Themen, den Zielen und denjenigen an, die mitarbeiten, ist beharrlich und sichtbar in der GEW – wie Hans es war.

FRAUKE GÜTZKOW

im Vorstand der GEW für Senior*innenpolitik verantwortlich



Foto: IMAGO/IFON

OSKAR NEGТ

MUT UND EIGENSINN

Der Sozialphilosoph Oskar Negt ist am 2. Februar im Alter von 89 Jahren gestorben.

Im Göttinger Steidl Verlag erschien 2016 eine Ausgabe der Werke Oskar Negts in 20 Bänden. Selbst wenn ich sie alle gelesen hätte, was wäre mir jetzt noch im Gedächtnis – so kurz, nachdem ich von seinem Tod erfahren habe? Oskar Negt war von 1970 bis zu seiner Emeritierung im Jahre 2002 Inhaber des Lehrstuhls für Soziologie an der Universität Hannover. Er hat sicher Hunderte, wenn nicht ein paar Tausend Studentinnen und Studenten beeindruckt oder geprägt.

Negt hatte eine Art zu sprechen, die, so einladend sie war mitzudenken, mit ihrer Dringlichkeit Besitz von einem ergriff. Er artikulierte mit einer Härte, bei der man leicht den Eindruck haben konnte, es sei die der Wahrheit. Das faszinierte mich besonders, wenn er auf Demonstrationen in den 1960er- und -70er-Jahren auftrat.

Negt wurde am 1. August 1934 auf Gut Kapkeim in der Nähe von Königsberg geboren. Er – eines von sieben Kindern – entstammte einer Familie von Kleinbauern und Arbeitern. Mit zwei Schwestern floh er nach Dänemark, wo sie zweieinhalb Jahre lang getrennt von den Eltern in einem Flüchtlingslager lebten. Oskar Negt war nicht nur Philosoph und Redner. Er war immer auch ein Mann der Tat. Er war Mitglied

des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes, einer der Sprecher der Außerparlamentarischen Opposition, einer, der sich einmischte in die Auseinandersetzungen darüber, wie der Kampf gegen die geplanten Notstandsgesetze, gegen den Vietnamkrieg der USA, für eine kritische Universität geführt werden sollte. Zur gleichen Zeit arbeitete er in der IG Metall und an der DGB-Bundesschule. Er stritt um die richtigen Wege und um die richtige Organisation. So zählte er zu den Mitbegründern des Sozialistischen Büros in Offenbach, das Rudi Dutschkes Wort vom „langen Marsch durch die Institutionen“ – wohl ganz anders, als er es sich zunächst gedacht hatte – in die Tat umzusetzen versuchte. Die Revolution gerade nicht als Tat von Revolutionären, sondern als kritische, solidarische Anstrengung von Lehrerinnen, Gewerkschaftern, Sozialarbeiterinnen, Arbeitern und Angestellten, in ihren jeweiligen Stellungen aus dem Elend der Verhältnisse das Beste zu machen. Wenn möglich sogar noch gut gelaunt. Die Glockseeschule in Hannover war ein Versuch von Lehrern, Eltern und Forschenden, freies Lernen zu ermöglichen. Zehn Jahre lang leitete Negt die wissenschaftliche Begleitung dieses Experiments.

**Oskar Negt war nicht nur
Philosoph und Redner.
Er war immer auch ein Mann der Tat.**

Man darf über Oskar Negt nicht sprechen, ohne den Filme- und Ausstellungsmacher, den Denker und Schriftsteller, den Juristen und umtriebigen Unternehmer Alexander Kluge zu erwähnen. Einige der wichtigsten Bücher von Kluge wie von Negt entstanden aus der Zusammenarbeit der beiden. Philologen werden womöglich irgendwann einmal eine Händescheidung zum Beispiel bei „Öffentlichkeit und Erfahrung – Zur Organisationsanalyse von bürgerlicher und proletarischer Öffentlichkeit“ hinbekommen. Aber sie müssten, das ist mein Verdacht, bis hinein in die einzelnen Sätze. Natürlich liegt der Verdacht nahe, der bilderreiche, musikliebende

Alexander Kluge habe sich mit Oskar Negt einen philosophischen Dickschädel zugelegt, der ihn vor Fluchten nach Fantasia bewahrt habe. Aber so nice and neat lassen sich die beiden nicht einschachteln. Ausgefuchste Dialektiker, die sie beide sind. Ich weiß nicht, ob es heute noch Menschen gibt, die „Öffentlichkeit und Erfahrung – Zur Organisationsanalyse von bürgerlicher und proletarischer Öffentlichkeit“ lesen. Von der Durchschlagskraft, die dieser knapp 500 Seiten umfassende Text 1972 hatte, macht man sich keine Vorstellung.

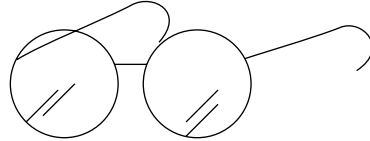
Der Austausch zwischen Theorie und Praxis, ein zentrales Thema jener Jahre, schien vielen auf eine wunderbare Weise geglückt. Persönliche Erfahrungen und Elemente einer gerade neu entstehenden Kritischen Theorie wurden miteinander verwebt. Kluge und Negt schienen mit „Öffentlichkeit und Erfahrung“ einen Webstuhl entwickelt zu haben, der einer ganzen Generation erlaubte, die sehr unterschiedlichen Fäden ihrer Tätigkeiten und Gedanken zusammenzubringen und ein Muster zu erzeugen, das nicht nur privat konsumiert, sondern öffentlich diskutiert werden konnte.

Später träumte Negt vom rot-grünen Projekt. Aber er war kein Träumer, also gehörte er seinerzeit zum Beraterkreis von Bundeskanzler Gerhard Schröder (SPD). Negt fürchtete sich nicht vor Kontaminierung. Er ging davon aus, dass er bei all seiner Flexibilität sich auf seinen Dickschädel verlassen konnte. Sein nicht zu beirrendes Vertrauen auf die immer wieder sich auftuenden Möglichkeiten, aus dem Status quo herauszukommen, provozierten bei einigen seiner sich in ihrer eifrigen Anpassungsfreude feiernden ehemaligen Weggefährten gerne ein überlegenes Lächeln. Die meisten von ihnen hat er überlebt. ■

ARNO WIDMANN
Autor und Journalist

Mit freundlicher Genehmigung durch Verlag und Autor in gekürzter Fassung übernommen aus: Frankfurter Rundschau vom 3. Februar 2024, Feuilleton, Seite 34 bzw. gew.de/ew-3-24 (ungekürzte Fassung)

MITGLIEDERFORUM



„VERZERRTES BEWUSSTSEIN“

(E&W 2/2024, MITGLIEDERFORUM SEITE 46 F.:
„RELIGION: EINE FORM DER IDEOLOGIE“)

Dass Leserbriefschreiber Ulrich Bald sich beleidigt sieht durch wörtlich zitierte Aussagen der Physiker Albert Einstein und Max Planck, verwundert doch sehr. Er dagegen bemüht den Philosophen Friedrich Engels für seine Behauptung, Religion sei eine Form der Ideologie. Es wäre kritisch zu hinterfragen, ob Engels' Blick auf Religion nicht eher zeitbedingt aus der Sicht des 19. Jahrhunderts gesehen werden muss und im 21. Jahrhundert nicht mehr gültig ist.

Ideologien basieren auf Theorien, die von gläubigen Anhängern dogmatisiert werden, so wie aus Karl Marx' „Kapital“ der Marxismus wurde. So entsteht „verzerrtes Bewusstsein“. Der Wissenschaftler Marx selbst aber hat es abgelehnt, Marxist genannt zu werden. Religionen basieren dagegen auf Mythen als vorwissenschaftlicher Weltreflexion, auf Erzählungen der Menschen von ihren existenziellen Lebenserfahrungen, formuliert in der Sprache ihrer Zeit. Dies muss man ohne dogmatische Vorurteile interpretieren, wenn man die Bedeutung für unsere Zeit erfassen will. Dabei ist wissenschaftliche (!) Mythenforschung unabdingbar. Das allein bedeutet Aufklärung heute.

Die Ideologie des Marxismus ist aber mit dem Untergang des Sowjetsystems vor mehr als 30 Jahren nicht mehr glaubwürdig mit Blick auf die kritische Reflexion der Wirklichkeit. Man sollte es endlich zur Kenntnis nehmen.

Hans Hinterkeuser, Bonn

WERTVOLLER RELIGIONSUNTERRICHT

(E&W 9/2023, MITGLIEDERFORUM SEITE 45 F.:
„TOLERANZ IN GLAUBENSFRAGEN“ UND „UNVER-
SCHÄMTHEIT“, SOWIE E&W 12/2023-1/2024,
MITGLIEDERFORUM SEITE 44: „ARGUMENTATION
KURZSCHLÜSSIG“)

Wir sind Religionslehrkräfte an beruflichen, teilweise kirchlichen Schulen und Mitglieder der GEW. Beim Lesen der E&W stellt sich uns in jüngster Zeit die Frage, ob unsere Interessen von der GEW (noch) richtig vertreten werden: In den o. g. Leserbriefen zum Thema Glaubensfragen kamen religions-negative Haltungen zum Ausdruck, die auch Gegenpositionierungen in Leserbriefen hervorriefen. (...) Den Religionsunterricht an beruflichen Schulen besuchen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichsten religiösen Hintergründen: Christen, Muslime, Menschen mit und ohne religiöse Erziehung. Dort werden Gemeinsamkeiten der unterschiedlichen Religionen, aber auch der Denkansätze von Atheismus und Agnostizismus thematisiert. Wenn die Lehrperson selbst religiös ist, kann sie als glaubhaftes Gegenüber in einen Dialog treten. Wir sind davon überzeugt, dass die Teilnahme am Religionsunterricht für die Schülerinnen und Schüler daher sehr wertvoll ist. Insbesondere in den heutigen Zeiten setzt sie ein friedvolles Zeichen für ein gelingendes Miteinander. (...)

Wir wünschen uns von der GEW eine andere Haltung.

Rainer Scholz, Göppingen

Angela Sakschewski, Eschenbach

Christian Kißling, Uhingen

Rebecca Vier, Stuttgart

EINIGES BLIEB UNERWÄHNT

(E&W 11/2023, SEITE 32 F.: „PRÄVENTION WIRKT“)

Das Interview ist gekennzeichnet von mehr oder weniger theoretischen Überlegungen zu rechtsextremen Einstellungen. Fragen zu den Allgemeinplätzen des Herrn Professors Andreas Zick und Ergänzungen der Journalistin Jeannette Goddar gab es nicht.

Menschenfeindlichkeit und Rassismus findet Zick häufiger bei Menschen mit „weniger formaler Bildung“. Un erwähnt bleibt, dass Menschenfeindlichkeit und Rassismus sich trotzdem im Prinzip bedingen sowie von den jeweils Herrschenden für ihre Zwecke, ihre Macht sowie deren Erhaltung eingesetzt werden.

Ulrich Bald, Hagen

Kontakt

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Postfach 900409, 60444 Frankfurt a. M.

E-Mail: katja.wenzel@gew.de

Beiträge im Mitgliederforum spiegeln nicht die Meinung der Redaktion wider.

Die Redaktion bittet darum, die Leserinnen- und Leserbriefe mit einer maximalen Textlänge von 1.200 Zeichen (inklusive Leerzeichen) einzusenden.

Die Redaktion behält sich vor, Zuschriften zu kürzen.

Anonym zugesandte Zuschriften werden nicht veröffentlicht.

Die Quintenzirkeluhr
und vieles mehr

5% Oster-Rabatt
bis 30.04.2024
Code: EW23

UvdS
DESIGN
NEU: USB-Sticks mit 32 GB
UvdS-Design.com
webshop.uvds-design.com

TelefonSeelsorge®

JEDER BRAUCHT MAL HILFE

0800-1110111
0800-1110222

www.telefonseelsorge.de

NABU | naturgucker Akademie

Artenwissen für alle!

www.NABU-naturgucker-Akademie.de

Jetzt loslegen mit E-Learning zu Vögeln, Insekten, Pilzen, Pflanzen ...

- kostenlos
- flexibel
- multimedial

Foto: Jürgen Podgorski/NABU-naturgucker.de

www.schulorganisation.com

**Dokumentation
Organisation
Rechtssicherheit**

☎ 02521 29905-10

SCHULORGANISATION
Verlage Flöttmann & Langenkämper

Was tun bei Arthrose?

Wenn die Gelenke an Arthrose erkranken, leidet der ganze Mensch. Wichtige Empfehlungen gibt die Deutsche Arthrose-Hilfe in ihrem Ratgeber „Arthrose-Info“. Eine Sonderausgabe ist kostenlos erhältlich bei: Deutsche Arthrose-Hilfe, Postfach 110551, 60040 Frankfurt/Main (bitte gern eine 0,85-€-Briefmarke für Rückporto beifügen) oder auch per E-Mail an: service@arthrose.de.

Ihre Anzeige in der E&W:
anzeigen@stamm.de

**Hamburg
Schülertouren**

St. Pauli, Speicherstadt, Hafenrundfahrt
kiezjungs@gmail.com, T: 040-27872891
www.kiezjungs.com

TOSKANA
Urlaub im BIO-Weingut.

Ferienhäuser, FEWOs, Zimmer mit HP, großen Pool in wundersch. Landschaft und exzellenter toskanischer Küche. Ermäßigung für GEW-Mitglieder!

Tel./Fax 0039-571-408041
info@aglioni.it, www.aglioni.it

**Berlin
Schülertouren**
Mauer und Szene Tour,
Demokratie Tour
berlin.kiezjungs.com

DIESMAL



Cartoon: Thomas Plagmann

DEBATTENKULTUR IM WANDEL