

E&W

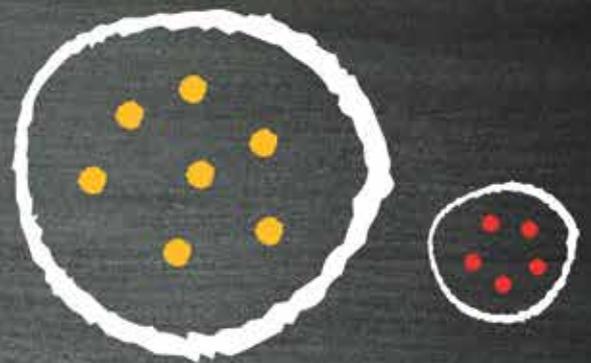
Erziehung & Wissenschaft 07-08/2015
Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW



Exklusion



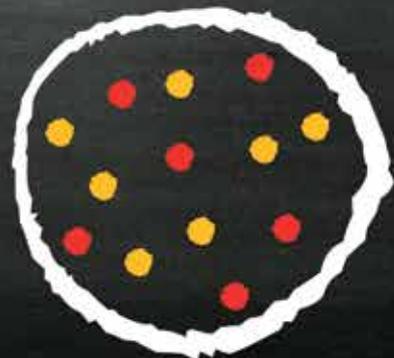
Separation



Integration



Inklusion



Mut zur Inklusion!

Tarifunde Sozial- und Erziehungsdienst
**Die Mitglieder haben
das Wort**
Siehe Beihefter und
Seiten 26/27

SIGRID ARNADE



Ende der „Apartheid“?

Bekanntlich schneidet Deutschland bei inklusiver Bildung im internationalen Vergleich schlecht ab. Alle Appelle, alle erfolgreichen Modellprojekte und wissenschaftlichen Expertisen, selbst neue Rechtsnormen wie die Grundgesetzergänzung (1994) oder die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK von 2009) haben am hiesigen schulischen „Apartheidssystem“ wenig geändert. Seit April sind die „Abschließenden Bemerkungen“, die „Concluding Observations“, des UN-Fachausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen veröffentlicht. Dieser hatte die Umsetzung der UN-BRK in Deutschland Ende März überprüft. Die Observations sind zweifelsohne gut – der Ausschuss hat die Schwachstellen im Bildungswesen erkannt, seine Empfehlungen sind richtungsweisend. Aber bringen sie die lang ersehnte Wende? Ich befürchte nein. Denn das deutsche Schulsystem hat die Etikettierung und Aussonderung junger Menschen internalisiert. Hier und da existieren zwar Leuchttürme inklusiver Bildung, aber insgesamt entwickelt das „Apartheidssystem“ Förderschule beachtliche Beharrungskräfte. Ein Hauptgrund für das bisherige Scheitern umfassender inklusiver Bildung ist der fehlende politische Wille, etwas zu verändern: Bemühungen um eine Gesamtstrategie bleiben aus, Verantwortung wird delegiert, finanzielle Ressourcen fehlen angeblich.

Der UN-Ausschuss findet klare Worte, die er in vier konkreten Aufforderungen formuliert hat:

- Deutschland soll umgehend eine Strategie, einen Aktions- und Zeitplan sowie Ziele entwickeln, um ein qualitativ hochwertiges inklusives Bildungssystem zu ermöglichen, einschließlich notwendiger finanzieller und personeller Ressourcen.
- Das Förderschulsystem soll abgebaut, Kindern mit Behinderungen muss mit sofortiger Wirkung die Aufnahme in die Regelschule ermöglicht werden.
- Auf allen Ebenen sind angemessene Vorkehrungen bereitzustellen.

- Lehrkräfte sollen fortgebildet werden; umfassende Barrierefreiheit ist sicherzustellen.

Dem ist nichts hinzuzufügen – außer: Schön wär’s! In der Absicht, den Nationalen Aktionsplan weiterzuentwickeln, hat bereits die schwarz-rote Bundesregierung die Verantwortung für inklusive Bildung vollständig den Ländern zugeschoben. Obwohl der UN-Fachausschuss eine bessere Zusammenarbeit zwischen Bund, Ländern und Kommunen angemahnt hat.

Fest steht: Solange das politische Gezerre weitergeht, lassen sich wie gehabt hier und da zwar gelungene Inklusionsbeispiele entdecken, flächendeckend ist man jedoch immer wieder mit der alten Flickschusterei konfrontiert (s. S. 6 ff.); in jedem Falle aber wird die Separierung im Schulsystem aufrechterhalten. Wenn es Deutschland ernst damit meint, Menschenrechte für behinderte Menschen zu verwirklichen, muss damit Schluss sein. Für ein Umsteuern bedarf es klarer Signale der Kanzlerin Angela Merkel (CDU). Diesmal mit mehr Nachhaltigkeit als beim Dresdner Bildungsgipfel von 2008. Die Verantwortlichen von Bund, Ländern und Kommunen müssen mit den Betroffenen gemeinsam eine Gesamtstrategie mit verbindlichen Zielen erarbeiten.

Dann wird man seltener „nicht so schnell!“, „nichts überstürzen!“ hören, sondern häufiger: „Ja, wir sind guter Dinge, denn wir haben uns auf den Weg gemacht.“ Die Inklusionsbefürworterinnen und -befürworter gerieten aus der Defensive und könnten sich an die Spitze der Bewegung setzen. Nicht mehr das Stöhnen der Bedenkenräger dominierte die Inklusionsdebatten, sondern eine heitere Aufbruchsstimmung aller Beteiligten. Erst dann käme ein Ende der „Apartheid“ in Sicht. Die „Concluding Observations“ alleine werden nichts ausrichten. Sie können aber als starker Rückenwind nützlich sein.

Sigrid Arnade,

Geschäftsführerin der „Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e. V.“ (ISL)

Inhalt



Gastkommentar Ende der „Apartheid“?	Seite 2
Impressum	Seite 3
Auf einen Blick	Seite 4
Prämie des Monats	Seite 5
Schwerpunkt: Mut zur Inklusion!	
1. Arbeits- und Lernalltag: Gemeinsam anders – aber wie?	Seite 6
2. Inklusiver Unterricht: Gemeinsam sind wir stark	Seite 12
3. Interview mit Hans Wocken: „Verkehrte Inklusion“	Seite 14
4. Kinderschule Bremen: „Wir sind für alle da“	Seite 18
5. Interview mit Ursula Bylinski: „An mehreren Stellschrauben drehen“	Seite 21
6. Projekte: Inklusionsmosaik in der Ausbildung	Seite 22
7. Serviceteil: Hilfe für die Arbeit	Seite 24
8. Bundesteilhabegesetz: Der Ball liegt beim Bund	Seite 32
Weiterbildung Zehn Jahre Integrationskurse: „Erfolgsmodell“ am Pranger	Seite 25
Tarifrunde Sozial- und Erziehungsdienst	
1. Die Mitglieder haben das Wort	Beihefter
2. Jetzt Mitgliederbefragung	Seite 26
Bildungspolitik Kultusministerkonferenz: Paradigmenwechsel bei Teststrategie	Seite 28
Frauen GEW-FES-Tagung: „Lohnlücke ist eine Anerkennungslücke“	Seite 30
Hochschule	
1. Lehrkräftebildung: Mehr Orientierung, bitte!	Seite 34
2. Interview mit Michel Knigge: „A und O: Selbstvertrauen“	Seite 35
Serie „Willkommen in Deutschland“ Schüler-Begegnung mit Flüchtlingen: „Starke Wirkung“	Seite 38
Recht und Rechtsschutz Elternzeit verlängert Frist	Seite 40
Medien	
1. OER: Freie Lernmaterialien aus dem Netz	Seite 41
2. GEW-Kommentar: Ein Mindestmaß an Verantwortung	Seite 43
Beamtenpolitik Besoldung: „Wir lassen uns nicht abhängen“	Seite 44
GEW-Intern AGAL-Tagung: „Abschlüsse und Zertifikate“	Seite 45
Leserforum	Seite 46
Diesmal	Seite 48
Titel: Werbeagentur Zimmermann	

IMPRESSUM

Erziehung und Wissenschaft
Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung · 67. Jg.

Herausgeber:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
im Deutschen Gewerkschaftsbund
Vorsitzende: Marlis Tepe
Redaktionsleiter: Ulf Rödde
Redakteurin: Helga Haas-Rietschel
Redaktionsassistentin: Renate Körner
Postanschrift der Redaktion:
Reifenberger Straße 21
60489 Frankfurt am Main
Telefon 069 78973-0
Fax 069 78973-202
renate.koerner@gew.de
www.gew.de
facebook.com/GEW.DieBildungsgewerkschaft
twitter.com/gew_bund

Redaktionsschluss ist in der Regel
der 7. eines jeden Monats.
Erziehung und Wissenschaft erscheint elfmal jährlich.

Gestaltung:
Werbeagentur Zimmermann,
Hedderheimer Landstraße 144
60439 Frankfurt

Für die Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Bezugspreis jährlich Euro 7,20 zuzüglich Euro 11,30 Zustellgebühr inkl. MwSt. Für die Mitglieder der Landesverbände Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein und Thüringen werden die jeweiligen Landeszeitungen der E&W beigelegt. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verantwortung übernommen. Die mit dem Namen des Verfassers gekennzeichneten Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion oder des Herausgebers dar.

Verlag mit Anzeigenabteilung:
Stamm Verlag GmbH
Goldammerweg 16
45134 Essen
Verantwortlich für Anzeigen: Mathias Müller
Telefon 0201 84300-0
Fax 0201 472590
anzeigen@stamm.de
www.erziehungundwissenschaft.de
gültige Anzeigenpreisliste Nr. 39
vom 01.01.2015,
Anzeigenschluss
ca. am 5. des Vormonats

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Frankfurt am Main



ISSN 0342-0671

Die E&W wird auf 100 Prozent chlorfrei gebleichtem Recyclingpapier gedruckt.

OVG kippt Mehrarbeit für Gymnasiallehrkräfte

In Niedersachsens festgefahretem Schulstreit zeichnet sich nach dem Urteil des Oberverwaltungsgerichtes (OVG) Lüneburg zur Arbeitszeit der Gymnasiallehrkräfte Entspannung ab. Das OVG hatte am 9. Juni den Klagen von neun Lehrkräften, die GEW und Philologenverband unterstützten, in weiten Teilen stattgegeben: Das Gericht urteilte, dass die Erhöhung der Regelstundenzahl für Gymnasiallehrkräfte von 23,5 auf 24,5 Unterrichtsstunden rechtswidrig sei. „Dieses Urteil ist ein großer Erfolg für die GEW und gleichzeitig ein Arbeitsauftrag an die Gewerkschaft“, erklärte Eberhard Brandt, Vorsitzender der GEW Niedersachsen. Jetzt sei die Landesregierung in der Pflicht, „die richtigen Konsequenzen aus dem Urteil zu ziehen“. Laut Kultusministerin Frauke Heiligenstadt (SPD) benötigt das Land nun rund 740 Lehrerstellen zusätzlich, um die Unterrichtsversorgung im kommenden Schuljahr zu gewährleisten. In einer ersten Etappe sollen nach Angaben der Deutschen Presse-Agentur (dpa) 150 neue Lehrerinnen und Lehrer eingestellt werden. Zum 1. August, so die GEW Niedersachsen, müssten die Unterrichtsverpflichtung an Gymnasien umgesetzt und die zu viel geleisteten Stunden ausgeglichen werden. Landesregierung und Landtag sollten dafür ausreichende Mittel bewilligen. Ministerin Heiligenstadt habe deutlich gemacht, dass Rot-Grün von der Rechtswirksamkeit des Urteils ausgeht. Damit, so Brandt, setze die Regierung einen guten Neuanfang zwischen Politik und Lehrkräften in Gang.

Nach GEW-Auffassung ergibt sich aus der mündlichen Urteilsbegründung zudem, dass die Landesregierung auch die Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte anderer Schulformen absenken müsse. Die kürzlich gestartete Arbeitszeitstudie der GEW werde dazu wichtige Hinweise geben (s. E&W 5/2015). Das Urteil sei für die rechtliche Bewertung der Arbeitszeit von Lehrkräften von genereller Bedeutung, zeigte sich der GEW-Landesvorsitzende überzeugt. Gleichzeitig verlangte Brandt, dass sich die Landesregierung mit der GEW unverzüglich über die Altersermäßigung, also die Absenkung der Unterrichtsverpflichtung für ältere Kolleginnen und Kollegen, verständige. In dieser Frage war das OVG der GEW-Argumentation nicht gefolgt. (Eine ausführlichere Berichterstattung zum OVG-Urteil folgt in der September-Ausgabe der E&W.)

Mehr Geld für Sprachförderung in Kitas

Ein Kind, das viel Fürsorge und Bildungsimpulse erhält, kennt einer Studie zufolge mit drei Jahren schon mehr als doppelt so viele Wörter wie ein Kind mit sozial schlechteren Start-Voraussetzungen. Darauf verwies Bundesfamilienministerin Manuela Schwesig (SPD) Ende Juni auf einem Kita-Kongress in Berlin. Damit Sprachprobleme nicht zum Dauerhindernis auf dem Bildungsweg werden, lege Schwesig ein Sprachförderprogramm für Kitas jetzt neu auf, berichtet dpa. Dieses richte sich hauptsächlich an Kindertagesstätten mit einem hohen Migrantenanteil. Wie die Ministerin mitteilte, stehen dafür von 2016 bis 2019 insgesamt 400 Millionen Euro zur Verfügung. Das Förderprogramm ist eine Weiterentwicklung des Bundesprogramms „Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“, das seit 2011 existiert.



Foto: Dominik Buschardt

Niedersachsen: Abkehr von G8

Niedersachsen will im Sommer als erstes Bundesland zum Abitur nach neun Jahren zurückkehren. Gesamtschulen und Gymnasien „sind die eindeutigen Gewinner beim neuen Schulgesetz“, stellt der Vorsitzende der GEW Niedersachsen, Eberhard Brandt, fest. „Jetzt werden die Verschlechterungen aufgehoben, die die CDU/FDP-Landesregierung beiden Schulformen aufgedrückt hatte.“ Mit dem neuen Schulgesetz wendet sich Niedersachsen vom Turbo-Abi nach acht Jahren (G8) wieder ab, das Schwarz-Gelb im Schuljahr 2004/2005 eingeführt hatte. Jetzt würden die Hürden, die der Gründung von Gesamtschulen in den Weg gelegt worden seien, wieder aus dem Weg geräumt, so der GEW-Landeschef. Damit könnten Schulträger dem Wunsch der Eltern nach einer Alternative zum gegliederten Schulsystem und höheren Bildungsabschlüssen besser gerecht werden. Das einzige westliche Bundesland, das nicht auf den G8-Zug aufgesprungen war, ist Rheinland-Pfalz. In den neuen Bundesländern wird das Abitur in der Regel schon immer nach zwölf Schuljahren abgelegt.

Erdmann an der Spitze der GEW Berlin

Neuer Ko-Vorsitzender der GEW Berlin ist Tom Erdmann. Gemeinsam mit Doreen Siebernik wird er den Landesverband Berlin bis zum Ende der Legislaturperiode im Frühjahr 2017 in gleichberechtigter Doppelspitze führen. Die Mitglieder der Landesdelegiertenversammlung wählten den 32-jährigen Neuköllner Lehrer mit 73,6 Prozent der Stimmen. Die Nachwahl wurde nötig, weil die bisherige Vorsitzende Sigrid Baumgardt zurückgetreten war.



Tom Erdmann

Foto: Kay Hirschelmann

Salzbrunn übernimmt Vorsitz der GEW Bayern

Rund 160 Delegierte der GEW Bayern wählten am 19. Juni einen neuen Landesvorstand. An dessen Spitze steht nun der bisherige stellvertretende GEW-Vorsitzende Anton Salzbrunn. Für den 62-jährigen ehemaligen Erwachsenenbildner votierten 77 Prozent der Versammelten.



Anton Salzbrunn

Foto: privat

Mitmachen lohnt sich ...

... für jedes neu geworbene GEW-Mitglied erwartet Sie eine Slackline.*

Prämie der Monate Juli und August: Slackline



Neues Mitglied werben und Prämie online anfordern
unter www.gew.de/Praemienwerbung.html

*Dieses Angebot gilt nicht für Mitglieder der GEW-Landesverbände Niedersachsen und Thüringen.

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

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

oder per Coupon:

Bitte in Druckschrift ausfüllen.

<input type="text"/>	<input type="text"/>
Vorname/Name	GEW-Landesverband
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Straße/Nr.	Telefon Fax
<input type="text"/>	<input type="text"/>
PLZ/Ort	E-Mail

Bitte den Coupon 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



Nach dem Motto der Reisach-Grundschule in Stuttgart „Jedes Kind nach seiner Façon. Gemeinsam am gleichen Thema und jedes für sich“, arbeiten alle Pädagoginnen und Pädagogen. Eine der beiden Integrationshelferinnen, Luise Engelhaupt, im intensiven Gespräch mit der Schülerin Juliane.

Gemeinsam anders – aber

// Inklusion gehört für immer mehr Schulen zum Arbeits- und Lernalltag. Doch die Umsetzung ist so unterschiedlich wie die Schülerinnen und Schüler. Viele Lehrkräfte führt diese neue Herausforderung an ihre Grenzen. Eine Deutschlandreise. //

Stuttgart-Weilimdorf, Köln-Holweide, Leipzig-Reudnitz. Drei Orte, drei Begegnungen mit Menschen, die täglich mit dem Anspruch, Inklusion im Schulalltag zu leben, umgehen wollen und müs-

sen. Die zusammen lernen und andere nicht länger wegen irgendeiner Beeinträchtigung aussperren wollen. Es sind vorsichtige Anfänger dabei, frohgemute Entdecker und leidgeprüfte Profis, die sich Sorgen um die Zukunft der Inklusion machen. Der Mangel einheitlicher Standards zur Umsetzung der Inklusion wird auf dem Rücken der Lehrkräfte ausgetragen.

Die Enthusiasten

Besuch an der Stuttgarter Reisachs-
schule, die zurzeit nicht nur deshalb eine

Großbaustelle ist, weil der Bau aus den 1960er-Jahren komplett saniert wird. Als Holger Henzler-Hübner vor vier Jahren die Leitung der Grundschule im Stadtteil Weilimdorf übernahm, hat er auch begonnen, Mauern für Kinder mit Behinderungen einzureißen. Ohne zu ahnen, was ihn erwartete. Seit 2011 gehört Stuttgart zu den fünf Schwerpunktregionen Baden-Württembergs, die Konzepte zum Gemeinsamen Unterricht erproben.* In der Reisachs-
schule mit 400 Schülerinnen und Schülern werden heute 21 Kinder mit Behinderungen



Fotos: Christoph Bächtle

wie?

in fünf Klassen inklusiv unterrichtet. Das 30-köpfige Kollegium hat mit viel Leidenschaft Zugang zu jenen Kindern gefunden, die anders sind als andere. „Die Inklusion hat das Klima atmosphärisch verändert. Dass Vielfalt etwas Normales ist, ist ein großer Gewinn für die Schulkultur“, sagt Henzler-Hübner.

Das merkt man etwa bei Ester in Klasse 1/2 A. Das strohblonde Mädchen mit rosa Shirt und Down-Syndrom versprüht unter fremden Gästen sofort ein Gefühl des Willkommenseins. Sie möchte die Besucher gleich umarmen, als die

das Klassenzimmer betreten. Ester hat nicht nur weniger Berührungängste, sie kann auch Sachen, die andere nicht können. Schwedisch zum Beispiel. Das Kind wächst im Elternhaus zweisprachig auf, trotz kognitiver Beeinträchtigungen. Fünf der 22 Schüler in der altersgemischten Klasse haben geistige Beeinträchtigungen. Den ganzen Morgen herrscht munteres Gewimmel. Die Kinder gehen ihren Übungen nach, die Pädagoginnen erteilen Rat, zwei Integrationshelferinnen im Freiwilligen Sozialen Jahr leisten Unterstützung. Die Kinder mit Förderanspruch werden dabei nach dem Bildungsplan ihrer Sonderschulart unterrichtet. Doch der Start in die Inklusion war ein Sprung ins kalte Wasser. Ohne fremde Hilfe haben Klassenleiterin Sabine Schäfer und Sonderschullehrerin Carolin Reger Methoden entwickelt, mit der Unterschiedlichkeit der Schüler umzugehen: Jedes Kind nach seiner Façon. Gemeinsam am gleichen Thema und jedes für sich.

„Dass so viele Erwachsene mit im Klassenzimmer sind, hat mir erst einmal Probleme bereitet“, gesteht die erfahrene Grundschullehrerin. „Und ich hatte große Angst, den Kindern nicht gerecht zu werden.“ Auf die neue Situation wurde sie nicht vorbereitet. Sie hat sich allein mit ihrer Förderschul-Kollegin verständigt, dann ging es los. „Es ist ein Glücksfall, dass wir so gut zusammenpassen.“ Heute schreibt Klassenleiterin Schäfer regelmäßig Wochenpläne. Reger ergänzt, wo sie dabei sein und wann sie mit einigen Schülerinnen und Schülern den Klassenraum verlassen wird, um diese individuell zu fördern. „Wir machen so viel wie möglich gemeinsam und passen die Aufgaben dem Leistungsstand der Mädchen und Jungen an“, sagt Reger. Doch immer donnerstags, wenn die Sonderschullehrerin nicht da ist, sei der Lernzuwachs der Förderkinder geringer, meint die Klassenleiterin.

Am Mittag sitzen die Kolleginnen im Dienst-Container von Holger Henzler-Hübner und berichten über ihre Erfahrungen. Claudia Greven etwa, sie ist eine leidenschaftliche Verfechterin der Inklusion – trotz aller Probleme. Vier ihrer 22 Schülerinnen und Schüler werden inklusiv beschult, die meisten aufgrund eines sozial-emotionalen För-

derbedarfs. „Diese Kinder profitieren unheimlich“, betont Greven. Sonderschulpädagogin Katja Walter ist allerdings nur zwölf bis 14 Stunden pro Woche in Klasse 1/2 D. „Es müssten eigentlich permanent zwei Lehrkräfte in der Klasse sein“, so Greven. „Wenn man bessere Voraussetzungen hätte, wäre viel mehr möglich.“

Obwohl die Schule zur Stuttgarter Modellregion gehört, blieb der Klassenteiler unverändert: Inklusionsschüler werden nämlich noch immer den Sonderschulen zugerechnet – und nicht den Regelschulen. Nötig wären an den allgemeinen Schulen nicht nur kleinere Klassen und mehr Kolleginnen und Kollegen, da ist sich das Team einig. Notwendig seien auch weitere Ermäßigungsstunden, um etwa Gespräche mit Familien zu führen, Absprachen zu treffen, Fälle zu besprechen, gemeinsamen Unterricht zu planen. Zudem mangle es an Fortbildungen, an Supervisionen – und an Platz: Es fehlten Räume für Differenzierungsstunden und für Ruhephasen der Kinder.

„Das Recht auf Inklusion kam von ganz oben – aber der Aufbau von unten fehlt“, kritisiert Greven. So erhält die



Schulleiter Holger Henzler-Hübner hat, als er vor vier Jahren die Leitung der Stuttgarter Grundschule übernahm, zunächst begonnen, Mauern für Kinder mit Behinderungen einzureißen. Dass Vielfalt etwas Normales ist, sei ein großer Gewinn für die Schulkultur, sagt der Pädagoge heute.

Grundschule keine zusätzlichen Stellen für Förderschullehrkräfte. Diesen Mangel müssen die drei Sonderpädagoginnen ausbaden. Nicht nur, dass sie viel mehr Zeit im Auto verbringen als früher und trotzdem wie gehabt 28 Stunden unterrichten müssen. Seit sie an diversen Schulen arbeiten, sind sie sozusagen heimatlos geworden. „Mir fehlen die Bindung zur Stammschule und der fachliche Austausch“, bedauert Förderlehrerin Walter. Ihre Stammschule ist eine Einrichtung für Erziehungshilfe, doch sie arbeitet an zwei Grundschulen. Fortbildung hat man ihr auch nicht angeboten, als man ihr die Inklusionsaufgabe antrug. „Man wird einfach hineingeschmissen – und macht das Beste draus.“

Schulleiter Henzler-Hübner hat die Inklusion immer gewollt, und doch sieht er die Realität heute kritischer. „Man stößt an Systemfragen“, stellt er fest. „Warum muss es ein separierendes Schulsystem geben? Warum gibt es

kein gemeinsames Lernen bis Klasse 10? Ist unter den jetzigen strukturellen Voraussetzungen Inklusion wirklich möglich?“, fragt sich Henzler-Hübner, der auch GEW-Personalrat ist. Für das Gelingen seien verlässliche Bedingungen absolut nötig, mehr Stellen für Förderschullehrkräfte zum Beispiel – für ein durchgängiges Zwei-Pädagogen-Prinzip in den Inklusionsklassen. Nach den Sommerferien wird aus der Versuchsphase in Baden-Württemberg die Regel. Dann soll ein neues Schulgesetz den Eltern Wahlfreiheit eröffnen. Wie aber die konkrete pädagogische Umsetzung in den Schulen aussehen soll, bleibt offen.

Die Profis

In Nordrhein-Westfalen (NRW) geht die Sorge vor Rückschritten um. Zwar hat die rot-grüne Landesregierung den Besuch von Regelschulen mit einem Rechtsanspruch geöffnet – doch es wer-

den nicht mehr Mittel zur Verfügung gestellt.** Im Gegenteil. Das Doppelsystem aus Förder- und Inklusionsschulen – die Zahl der ersten sinkt nicht, die Zahl der Zweiten steigt – wächst dem Land über den Kopf. „Das neue Gesetz macht gerade die zu Verlierern, die sich seit langem erfolgreich um Inklusion bemühen“, kritisiert Matthias Braunisch, didaktischer Leiter der Gesamtschule Köln-Holweide. Seit drei Jahrzehnten ist die Einrichtung in Sachen Integration unterwegs, sie hatte schon 1986 mit gemeinsamem Unterricht begonnen. Heute haben von 1 880 Schülerinnen und Schülern 200 einen attestierten Förderstatus, einige von ihnen, die keine Hilfe mehr brauchen, machen Abitur. 200 Lehrkräfte, Sozialarbeiter, Therapeuten, Schulbegleiter und Integrationshelfer arbeiten Hand in Hand.

Die preisgekrönte Gesamtschule hat sich Standards erarbeitet, von denen andere nur träumen können: Fachleis-



Fotos: Christoph Bächtle

Ein Problem bei der Umsetzung der Inklusion an der Reisachschule: Es gibt keine zusätzlichen Stellen für Förderschullehrkräfte. Diesen Mangel müssen die drei Inklusionslehrerinnen ausbaden. Förderlehrerin Katja Walter: „Mir fehlen die Bindung an die Stammschule und der fachliche Austausch“, bedauert die Pädagogin, die wie ihre Kolleginnen mit dem Auto von einer Schule zur anderen unterwegs ist.



Fotos: Jürgen Blindrim

„Das neue Schulgesetz macht gerade die zu Verlierern, die sich seit langem erfolgreich um Inklusion bemühen“, kritisiert Matthias Braunisch, didaktischer Leiter der preisgekrönten Gesamtschule Köln-Holweide.

tungsdifferenzierungen sind reduziert, Wahlangebote und individualisierender Unterricht ermöglicht worden. In den Klassenzimmern arbeiten die Schülerinnen und Schüler in heterogenen Tischgruppen. Wenn es nicht „rund“ läuft, gibt es Sozial- und Tischgruppentrainings. Je drei Klassen der Jahrgänge fünf bis zehn sind samt Pädagogen in Teams eingeteilt. „Stabile Beziehungen sind ein Garant dafür, dass Inklusion gelingt“, so Braunisch. Hinzu kommen Angebote außerhalb des Unterrichts: Drei Therapeutinnen behandeln Schüler in einem Therapiebereich mit Ergo-, Physio-, Moto- und Reittherapie. In Gemeinschaftsküchen üben Therapeutinnen mit Förderkindern lebenspraktische Arbeiten ein: Einkauf planen, kochen, Tisch decken. Für die höheren Klassen bietet Sozialpädagogin Annette Kellinghaus-Klingberg inklusive Berufsorientierung an, um die Übergänge in den Arbeitsmarkt fließend zu gestalten. Und der „Anna-Raum“ mit bunten Teppichen, Sofas und Spielen dient als Rückzugsort für die, denen alles zuviel wird.

Doch jetzt gefährdet ausgerechnet das neue Inklusionsgesetz der grünen Schulministerin Sylvia Löhrmann das hohe Niveau. „Statt gezielter Förderbescheide erhalten wir damit Pauschaln nach unklaren Kriterien. Diese Misch-

kalkulation entspricht nicht unseren Bedürfnissen“, kritisiert Sonderpädagoge Michael Schwager. Die 25 Stellen für Sonderschullehrkräfte drohen wegzubrockeln. Diese sollen künftig von Ort zu Ort reisen und noch andere Lehrkräfte nur beraten, so will das Land Kosten sparen und den Personalmangel vor Ort auffangen. Gleichzeitig aber kommen durch den Rechtsanspruch der Eltern immer mehr Schülerinnen und Schüler mit Inklusionsstatus an die Schulen, die Betreuung der Kinder leidet, Doppelbesetzungen im Unterricht fehlen. „Damit drohen Verteilungskämpfe zwischen Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung wie auch zwischen den Schulen“, warnt Braunisch.

Schon früher hatte die Politik die Bedingungen in Holweide deutlich verschlechtert: Die Klassengröße stieg von 22 auf 26 Kinder, der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf von vier auf fünf pro Klasse. Die Stundenzahl mit zwei Pädagogen in einer Klasse sank auf knapp die Hälfte. Nun kämpft die Schule um den Erhalt ihrer Ausstattung. Als Protest gegen die Kürzungen wanderte die gesamte Schule vor zwei Jahren auf die Kölner Domplatte und veranstaltete den Aktionstag „Inklusion – aber richtig!“. Geholfen hat es wenig. „Wir bemerken Fehlentwicklungen vor vielen anderen“, konstatiert

Braunisch. „Deshalb sollte die Politik unsere Sachkompetenz und unsere Erfahrungen nutzen. Aber bei uns hat noch keiner nachgefragt, wenn es um die Qualität von Inklusion geht.“

Die Einsteiger

Am Humboldt-Gymnasium im ärmeren Leipziger Stadtteil Reudnitz wäre Petra Schlegel-Illgen froh, solche Probleme zu haben. „Von Inklusion sind wir noch weit entfernt“, sagt die Koordinatorin für Integration. Das fange damit an, dass Kinder auf ein Gutachten, das sonderpädagogischen Förderbedarf attestiert, mehr als ein Jahr warten müssten. Ein Junge, der Anfang der 5. Klasse ein auffälliges Verhalten zeigte, stehe kurz davor, die 6. Klasse wiederholen zu müssen. Er bräuchte gezielte Förderung, doch bis heute gebe es kein Gutachten. Und er sei kein Einzelfall, stellt Schlegel-Illgen klar. Ursache für das Dilemma seien die enge Personalsituation und die drastische Zunahme des Förderbedarfs, heißt es in der Schulverwaltung. Die Zahl der Gutachten, erklärt ein Sprecher, habe sich fast verdoppelt. Doch noch sind Inklusionskinder an dem sächsischen Gymnasium Exoten. Von 650 Schülerinnen und Schülern



Diplom-Sozialpädagogin Annette Kellinghaus-Klingberg bietet den höheren Klassen der Gesamtschule Holweide inklusive Berufsorientierung an, um die Übergänge in den Arbeitsmarkt fließend zu gestalten.

haben gerade mal sechs Jungen einen Förderstatus, zwei sind Autisten, die meisten anderen haben Probleme in der sozial-emotionalen Entwicklung. Sie erhalten zwei Förderstunden pro



Foto: Jürgen Bindrim

Das neue Inklusionsgesetz in NRW gefährdet das hohe Integrationsniveau an der Gesamtschule Holweide: „Statt gezielter Förderbescheide erhalten wir damit Pauschalen nach unklaren Kriterien“, kritisiert der Sonderpädagoge Michael Schwager.

Woche und ein paar Sonderrechte bei Klassenarbeiten, mehr nicht. „Die Kinder passen sich dem Unterricht an, sie müssen lernzielgleich unterrichtet werden“, sagt Schlegel-Illgen und fordert: „Es müsste mehr personelle Unterstützung in den Schulen geben, damit Inklusionskinder ihre Potenziale entfalten können.“

Aber das ist nicht üblich in Sachsen.“*** Tatsächlich erlaubt das bisherige Schulgesetz von 2004 keinen lernziel-differenzierten Unterricht an weiterführenden Schulen, eine Novelle soll erst 2017 in Kraft treten.

So erstellt Schlegel-Illgen in Kooperation mit Klassen- und Fachlehrkräften sowie Eltern jährliche Förderpläne für jedes Kind und schreibt Entwicklungsberichte. Doch die meisten Lehrerinnen und Lehrer sind auf den Umgang mit diesen besonderen Kindern nicht vorbereitet, manche sind schon ohne Inklusion am Ende ihrer Kräfte – und Fortbildungen sind rar. „Es gibt ja mich“, sagt Schlegel-Illgen sarkastisch. Täglich stünden Kolleginnen und Kollegen vor ihrer Tür, oft erschrocken, ratlos, verzweifelt. „Ich sage ihnen dann, dass sie das Verhalten der Jugendlichen auf keinen Fall persönlich nehmen dürfen.“

Schlegel-Illgen betont mit Nachdruck, sie sei froh, dass es Inklusion gibt. „Ich habe dabei viel über mich und andere Menschen gelernt.“ Und: „Ich bin eine bessere Pädagogin, seit ich Integrationslehrerin bin.“ Die Naturwissenschaftlerin hat 37 Dienstjahre hinter sich, trotzdem hat sie in den Ferien ein berufsbegleitendes Studium für die neue Aufgabe absolviert. „Ich träume davon, dass jedes Kind wertfrei unterrichtet wird und alle Voraussetzungen da sind, um dieses Ziel



Foto: Kirsten Nijhof

„Von Inklusion sind wir noch weit entfernt“, sagt Petra Schlegel-Illgen, Koordinatorin für Integration am Humboldt-Gymnasium in Leipzig.

zu erreichen.“ Es ist der Traum einer engagierten Frau.

Sven Heitkamp,
freier Journalist

- *s. E&W-Länderserie Inklusion Ausgabe 1/2015
- **s. E&W-Länderserie Inklusion Ausgabe 12/2014
- ***s. E&W-Länderserie Inklusion Ausgabe 1/2014



Mitdiskutieren
[www.gew.de/
EundW.html](http://www.gew.de/EundW.html)



Foto: Jürgen Bindrim

Die Gesamtschule Köln-Holweide hat sich Standards erarbeitet, von denen andere nur träumen können: Fachleistungsdifferenzierungen sind reduziert, individualisierender Unterricht ermöglicht worden. In den Klassenzimmern arbeiten die Schülerinnen und Schüler in heterogenen Tischgruppen, wie hier Schülerin Serap aus der 7. Klasse (mit Sehhilfe-Tablet).

Bundesweit für Sie da: Mit Direktbank und wachsendem Filialnetz.

Für mich: das kostenfreie Bezügekonto¹⁾

¹⁾ Voraussetzung: Bezügekonto; Genossenschaftsanteil von 15,- Euro/Mitglied ²⁾ Voraussetzung: Neueröffnung Bezügekonto, Gutschrift auf Ihr Bezügekonto
³⁾ Nur Hauptkarte, Voraussetzung: GEW-Mitgliedschaft; alternativ auch MasterCard® Classic mit gleichen Leistungen möglich

Banken gibt es viele. Aber die BBBank ist die einzige bundesweit tätige genossenschaftliche Privatkundenbank, die Beamten und Arbeitnehmern des öffentlichen Dienstes einzigartige Angebote macht. Zum Beispiel das Bezügekonto mit kostenfreier Kontoführung.¹⁾

Vorteile für GEW-Mitglieder:

- 50,- Euro Gutschrift bei Kontoeröffnung²⁾
- Kostenfreie Kreditkarte VISA ClassicCard^{1) 3)}

Informieren Sie sich jetzt über die **vielen speziellen Vorteile** Ihres neuen Kontos für Beschäftigte im öffentlichen Dienst:
Tel. 0 800/40 60 40 160 (kostenfrei) oder www.bbbank.de/GEW



Vorteile für
GEW-Mitglieder!



BB Bank

Die Bank für Beamte
und den öffentlichen Dienst

Gemeinsam sind wir stark

// Wie gelingt inklusiver Unterricht? Nicht im Einzelkämpferdasein unterschiedlicher Professionen. Der Schlüssel liegt vielmehr in einem Konzept gemeinsamer Zuständigkeit. //

„Man braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen“, heißt ein oft zitiertes afrikanisches Sprichwort. Es enthält zwei Aspekte von Lernen und Erziehung: Zum einen haben Kinder in ihrem sozialen Umfeld mit unterschiedlichen Menschen Kontakt, von denen sie lernen. Vieles erfahren sie auch über Gleichaltrige. Zum anderen wird damit auch gesagt, dass das „ganze Dorf“ sich für jedes Kind verantwortlich fühlt. Dies widerspricht in gewisser Weise dem bei uns vorherrschenden Modell inklusiver Bildung: Einzelne Professionelle sind jeweils in festen sozialen Settings – wie beispielsweise

dem Fachunterricht – für Teilbereiche zuständig. Und um die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf kümmern sich eben Sonderschullehrkräfte. Zumindest ist das eine weit verbreitete Vorstellung.

Aber lässt sich eine Schule denn mit einem Dorf vergleichen? Die Schule ist eine staatliche Institution, die auch bestimmten gesetzlichen Auflagen und einem staatlichen Auftrag gerecht werden muss, wohingegen die Begegnungen in einem Dorf sich eher zufällig und informell gestalten.

Dennoch bietet auch eine Schule eine Vielzahl verschiedener sozialer Kontakte, laufen dort neben den formalen auch informelle Lern- und Bildungsprozesse ab. Hinzu kommt das gemeinsame Verantwortungsgefühl für alle Heranwachsenden sowie auch des Kollegiums füreinander – wichtige Voraussetzungen für eine inklusive Schul-

kultur. Da die Ausbildung angehender Lehrkräfte aber weiterhin auf ein einzelkämpferisches Professionsverständnis zielt, mangelt es noch oft an Ideen und Konzepten, wie eine gemeinsame Verantwortung für alle Kinder und Jugendlichen in der Praxis konkret aussehen könnte. In erfolgreichen inklusiven Schulen in Deutschland gibt es sehr unterschiedliche Modelle kollegialer Zusammenarbeit – jeweils abhängig von vorhandenen personellen Ressourcen, sozialem Umfeld der Schule sowie außerschulischen Unterstützungssystemen.

Formen der Zusammenarbeit

Eine relativ häufige Form der Kooperation ist die gemeinsame Unterrichtsvorbereitung, die sich in Jahrgangs- und Klassenteams, aber auch in Fachkonferenzteams umsetzen lässt. Das entlastet Lehrkräfte zum einen, zum anderen kann dabei ein sinnvoller Austausch über geeignete Inhalte und Methoden stattfinden, um diese an die jeweilige Lerngruppe anzupassen. Auch regelmäßige Förderkonferenzen, in denen schwierige Situationen in der Klasse aus verschiedenen Blickwinkeln diskutiert werden können, sind im Schulalltag eine große Hilfe und Entlastung. Verschiedene nationale und internationale Untersuchungen zur Lehrerverberufung zeigen klar, dass gelingende Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander sowie mit anderen pädagogischen Fachkräften und den Eltern ein wesentliches Merkmal von Schulqualität ist (s. Literaturhinweise S. 13).

Wenn Lehrkräfte sich über Inklusion und über die damit verbundenen zusätzlichen Belastungen austauschen, kommt die Sprache meist recht schnell auf Unterrichtsstörungen und Konflikte mit Schülerinnen und Schülern. In schwierigen Fällen sind grundsätzlich alle, die mit dem betreffenden Kind oder Jugendlichen zu tun haben, involviert. Eine Lehrkraft darf im Konfliktfall nicht allein gelassen werden. Deshalb ist es unabdingbar, im Team nach einer Lösung zu suchen und unterschiedliche

Das A und O einer gelingenden Inklusion ist eine gute Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team.

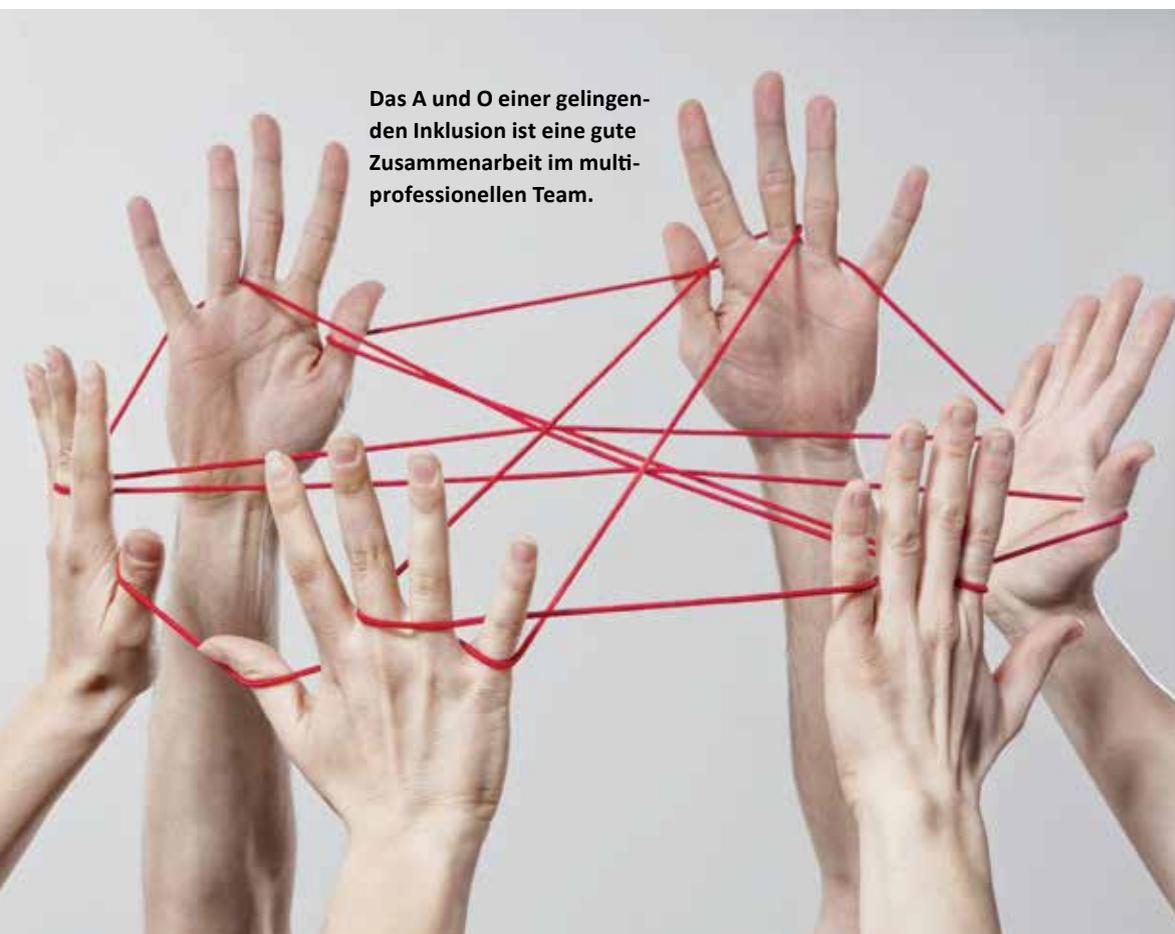


Foto: image

professionelle Perspektiven produktiv zu nutzen. Die Schule sollte daher Strukturen implementieren, die bei auftretenden Problemen einen Austausch ermöglichen. Der wesentliche Akteur muss dabei das Kind sein.

Politik muss entsprechende Rahmenbedingungen bereitstellen, die eine regelmäßige Zusammenarbeit unterstützen. An die Adresse der Politik gerichtet fordert die GEW:

- das Unterrichtsdeputat herabzusetzen;
- eine entsprechende Ausstattung geeigneter Räume für Teamsitzungen bereitzustellen;
- Aspekte wie Teamarbeit und kollegiale Fallberatung in die pädagogische Aus- und Weiterbildung einzubeziehen;
- gegenseitige Hospitation und darauf basierenden professionellen Austausch in der einzelnen Schule zu ermöglichen.

Unabhängig davon sollten Lehrerinnen und Lehrer Gelegenheit haben, sich kollegial auszutauschen, gemein-

sam Unterricht vorzubereiten und sich zu beraten. Schulleitungen und Kollegien sollten dafür verbindliche Konzepte entwickeln und diese auch anwenden. Doch daran hapert es noch oft. Denn in unserer Wettbewerbsgesellschaft gilt es weiterhin als Zeichen von Schwäche, Unsicherheiten und Fehler zuzugeben – gerade bei neuen Herausforderungen, wie Inklusion eine ist. Dies gilt in besonderem Maße für Lehrkräfte, denen in der Ausbildung das Selbstbild des allwissenden „Schülerdompteurs“ eingeimpft worden ist.

In meinem schulischen Alltag habe ich es stets als entlastend erlebt, mich über diesen Anspruch hinwegzusetzen und stattdessen über Unterrichtsstörungen und Erziehungsprobleme offen mit den Kolleginnen und Kollegen zu reden. Zudem: Inklusion ist nur bei einer gemeinsamen Unterrichtsplanung von Regelschul- und Sonderschullehrkräften sinnvoll zu realisieren. Das setzt

allerdings die Bereitschaft voraus, die eigene Position einschließlich möglicher Vorurteile und Wissenslücken professionell zu reflektieren und sich auf andere professionelle Einschätzungen einzulassen. Zu Beginn kein einfacher Schritt, der sich aber – wie einschlägige Untersuchungen belegen – in Hinblick auf größere Berufszufriedenheit, bessere Lehrgesundheit und erfolgreiche Bildung der Kinder und Jugendlichen gewiss lohnt.

Ilka Hoffmann,
Leiterin des GEW-Organisationsbereichs
Schule

Literaturhinweise:

Prenzel, M. / Allolio-Näcke, L. (Hrsg.):
Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms, Münster 2006
www.oecd.org/edu/school/talis.htm

SCHÜLERWETTBEWERB ZUR POLITISCHEN BILDUNG »

bpb
Bundeszentrale für
politische Bildung



DABEI SEIN IST EIN GEWINN! »

Legt los, seid aktiv, macht euch frisch, vor allem im Kopf.

Teamwork ist gefragt! Ihr greift in eurer Klasse einen unserer professionell vorbereiteten Projektvorschläge auf.

400 Preise, darunter Klassenreisen zum Beispiel nach Paris, Prag, Berlin, Bonn, Dresden und München! Außerdem winken Geldprämien bis zu 1.500 Euro sowie zahlreiche Sachpreise.

- » für alle Klassen 4/5 bis 11
- » für **alle** Schulformen
- » Start: Mit dem neuen Schuljahr
- » Einsendeschluss: 1. Dezember

Die Wettbewerbsunterlagen stehen ab Juli unter www.schuelerwettbewerb.de im Netz. Wettbewerbshefte können dort bestellt werden.

Neu: ab 2015 müssen alle Einsendungen online angemeldet werden.

„Verkehrte Inklusion“

// Der Sonderpädagoge Hans Wocken hält die bisherigen Inklusionsbemühungen für gescheitert. Nach der Analyse des Wissenschaftlers werden behinderte Kinder nach wie vor separiert. //

E&W: Ihre persönliche Inklusionsbilanz nach sechs Jahren UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) fällt sehr negativ aus. Warum?

Hans Wocken: Die bisherigen Ergebnisse sind absolut enttäuschend. Die Zahl der Sonderschülerinnen und -schüler ist nur marginal bis gar nicht zurückgegangen. Dabei hätten sowohl die Inklusion als auch der demografiebedingte Schülerrückgang zum genauen Gegenteil, nämlich zu einem nennenswerten Rückgang der Separation in Sonderschulen führen müssen. Stattdessen werden Kinder mit Behinderungen zu Verlierern der Inklusion.

E&W: Auf welche Befunde und Zahlen stützen Sie sich?

Wocken: Meine Analyse trifft tendenziell auf alle Bundesländer zu. Genau untersucht habe ich jedoch die Daten aus Bayern.* Dort ist die Zahl der Kinder in Sonderschulen sogar leicht angestiegen, betrachtet man diese Entwicklung vor dem Hintergrund des demografischen Wandels.

E&W: Studien belegen, dass mittlerweile etwa jeder vierte Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Regelschule besucht. Wie passt das zu Ihren Ergebnissen?

Wocken: Die Bundesländer schmücken sich damit, dass die sogenannten Inklusionsquoten kontinuierlich steigen. Aber diese Zahlen täuschen.** Vor der UN-BRK lag diese Quote in Bayern bei rund 16 Prozent, im vergangenen Jahr bereits bei etwa 27 Prozent. De facto hat aber gar keine Integration von Sonderschülerinnen und -schülern in die Regelschulen stattgefunden. Stattdessen wurden nicht behinderte „Problemkinder“ zu Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemacht.

E&W: Wen meinen Sie damit?

Wocken: Kinder und Jugendliche, die unter anderem bei den PISA-Tests als sogenannte Risikoschüler gelten: Mädchen und Jungen mit schlechten Noten, deren Versetzung gefährdet ist; aber auch Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und in prekären Lebenslagen. Auf jeden Fall eine Gruppe, die nichts mit „Behinderung“ im klassischen Sinne zu tun hat. Sie werden aber als „Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ etikettiert und gelten damit als inkludiert. Deshalb schnellen Inklusionsquoten nach oben.



Foto: privat

Hans Wocken war bis 2008 Professor für Lernbehinderten- und Integrationspädagogik an der Universität Hamburg. Heute ist er Mitglied des Expertenkreises der deutschen UNESCO-Kommission.

E&W: Trifft das auf alle Bundesländer zu?

Wocken: Es findet in allen Ländern eine „verkehrte Inklusion“ statt, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Nicht behinderte junge Menschen werden zu „Behinderten“ erklärt und dann als „inkludiert“ gezählt. Kinder mit wirklichen Behinderungen bleiben weiterhin außen vor.

E&W: Warum attestieren Schulen immer öfter einen sonderpädagogischen Förderbedarf?

Wocken: Ich habe dafür nur eine vorläufige Hypothese, denn diese Entwicklung

gibt es erst seit der UN-BRK. Ich vermute, dass eine Ursache das Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma ist.

E&W: Was ist damit gemeint?

Wocken: Schulen und Lehrkräfte, die zusätzliche finanzielle und personelle Ressourcen für „Problemschüler“ benötigen, müssen diesen in der Regel den Stempel „Behinderung“ aufdrücken. Denn nur dann haben sie Anspruch auf zusätzliche Mittel. Eine weitere Erklärung für den Schülerzuwachs mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Die Schulen stehen unter großem Druck, Inklusion erfolgreich umzusetzen. Wenn sie nun in der Lage sind, eine Reihe inkludierter Kinder vorzuweisen, können sie argumentieren: Wir machen ja Inklusion – und können auf keinen Fall noch weitere Schüler mit Handicaps aufnehmen: „Das Boot ist schon voll.“

E&W: Es häuft sich ja nicht nur die Diagnose „sonderpädagogischer Förderbedarf“. Bundesweit steigt auch die Zahl der Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom (ADHS) oder anderen psychosozialen Auffälligkeiten. Ist das ein Hinweis darauf, dass es tatsächlich mehr „kranke“ Kinder gibt?

Wocken: Nein! Es stimmt nicht, dass Heranwachsende immer kränker oder schwieriger werden. Der starke Zuwachs von Kindern mit Aufmerksamkeitsdefiziten und/oder Hyperaktivität hat aus meiner Sicht ebenfalls damit zu tun, dass bei Kindern häufiger Förderbedarf diagnostiziert wird. Jetzt komme ich wieder mit Zahlen aus Bayern: Es gibt in Würzburg und Umgebung etwa 50 Prozent mehr junge Menschen mit ADHS als in anderen Gegenden Bayerns. Wer glaubt denn ernsthaft, dass dort tatsächlich so viel mehr „kranke“ oder auffällige Kinder leben! Es gibt in dieser Region allerdings eine hohe Dichte an Kinderpsychiatern.

E&W: Wir leben im Diagnosewahn?

Wocken: Das könnte man so sehen. Es ist natürlich auch entlastend für Eltern, Lehrkräfte und manchmal für das Kind selbst, wenn es von außen attestiert bekommt, dass es sozusagen einen Defekt hat – und daher eben „nicht anders“ kann.

E&W: Ein völliges Scheinphänomen können verhaltensauffällige Kinder aber doch nicht sein. Viele erfahrene Pädagoginnen und Pädagogen klagen über die Zunahme mangelnder Konzentrationsfähigkeit der Mädchen und Jungen sowie andere Störungen. Haben sie etwa alle Unrecht?

Wocken: Alle nicht, aber viele. Fakt ist: Die Lehrenden haben es heute tatsächlich schwerer. Sie sind sehr belastet – durch die PISA-Ergebnisse, den Erwartungsdruck der Eltern, durch erhöhten Verwaltungsaufwand. Aber die Kinder haben sich nicht verändert. Die Lehrkräfte in Inklusionsklassen haben im Wesentlichen die gleichen Schüler wie vor der UN-BRK. Leider bleibt vielen Pädagogen nicht selten nur der Ausweg, einzelnen Kindern Förderbedarf zu bescheinigen, um sich selbst zu entlasten. Wenn ich als Lehrer „behinderte“ Kinder in der Klasse nachweisen kann, erhält die Schule Geld für zusätzliche Stellen. Mit politischen

„Die Lehrenden haben es heute tatsächlich schwerer. Aber die Kinder haben sich nicht verändert.“

Hans Wocken

Forderungen nach besserer materieller und personeller Ausstattung kommen Schulen hingegen nicht weiter.

E&W: Viele Bundesländer haben ihr Budget für den gemeinsamen Unterricht erhöht. Millionen Euro sind in die Umsetzung der Inklusion geflossen. Lassen Sie das alles nicht gelten?

Wocken: Die zusätzlichen Millionen fließen in Öffentlichkeitsarbeit, Lehrerfortbildung und Extra-Personal. Aber: Die neuen personellen Ressourcen werden für die Problem- und Risikokinder ausgegeben, die bereits in den Klassen sind, und nicht dafür, dass mehr behinderte Schülerinnen und Schüler aus Sonderschulen aufgenommen werden können.

E&W: Pädagogen möchten, dass Schülerinnen und Schüler in ihren Klassen gut gefördert werden. Es wäre doch fahrlässig, wenn sie auf Mittel aus dem sonderpädagogischen Fördertopf verzichteten!

Wocken: Für die Lehrkräfte ist es tatsächlich ein Dilemma. Ich möchte auch nicht missverstanden werden: Es ist dringend nötig, dass sogenannte Risikoschüler endlich gut gefördert werden. Früher konnten sich betroffene Familien nur mit privater Nachhilfe oder anderer Unterstützung von außen helfen. Aber es ist ein Skandal, dafür die Extra-Mittel

+++ Bewerbungsstart 15. September 2015 +++ Bewerbungsstart 15. September 2015 +++ Bewerbungsstart



Waldorfschule Emmendingen, Jakob Muth-Preisfeier 2015, Foto: Ulfiert Engelkes



Jakob Muth-Preis
für inklusive Schule



Beauftragte der Bundesregierung
für die Belange behinderter Menschen



Deutsche
UNESCO-Kommission e.V.
Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur

BertelsmannStiftung

Jakob Muth-Preis für inklusive Schule 2016

Ab dem 15. September 2015 können sich allgemein- und berufsbildende Schulen und Verbände unter www.jakobmuthpreis.de/bewerbung/ um den Jakob Muth-Preis für inklusive Schule 2016 bewerben.

Bewerben können sich Schulen aller Schularten, -formen und -stufen sowie Schulverbände in Deutschland. Es werden drei Einzelschulpreise und ein Verbundpreis verliehen. Die Einzelschulpreise sind mit je 3000 Euro dotiert, der Verbundpreis mit 5000 Euro.

In diesem Jahr möchten die Projektträger, die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, die Deutsche UNESCO-Kommission und die Bertelsmann Stiftung, einen der Einzelschulpreise an ein Gymnasium vergeben. Denn es ist aus Sicht der Projektträger ganz besonders wichtig, dass sich auch diese Schulform der Inklusion öffnet, nicht zuletzt, weil hier ein Großteil der zukünftigen Lehrerschaft seine schulische Bildung erhält.

+++ Ab 15. September bewerben auf www.jakobmuthpreis.de/bewerbung/ +++

Inklusion: Leitlinie der Schulentwicklung

Die GEW hat einen weiten Inklusionsbegriff: Alle Menschen sollen an allen Lebensbereichen teilhaben können. Inklusion ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Sie ist als ein wertschätzender Umgang mit Vielfalt zu verstehen, der kulturelle Hintergründe und soziale Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Weltanschauung, Religion sowie die unterschiedliche Leistungsfähigkeit und die verschiedenen Interessen der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt. Niemand darf aufgrund einer Beeinträchtigung oder aus anderen Gründen aus dem allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden.

Inklusion ist ein Prinzip und keine zusätzliche Aufgabe. Für die Schule – von der Grundschule bis zur allgemein- und berufsbildenden Sekundarstufe II – heißt das: Inklusion muss die Leitlinie der Schulentwicklung sein. Das Bildungssystem ist strukturell so zu verändern, dass alle Menschen gleichberechtigt, diskriminierungsfrei und qualitativ hochwertig gemeinsam in ihm leben und lernen können.

Ilka Hoffmann, Leiterin des GEW-Organisationsbereichs Schule

aus dem Inklusionstopf für behinderte Kinder einzusetzen.

E&W: In der Inklusionsdebatte heißt es aber doch, es gehe um die Teilhabe aller Kinder – nicht nur der behinderten. Da gehören Heranwachsende in Armut oder mit anderen sozialen Problemen und Lernschwierigkeiten doch genauso dazu.

Wocken: Ja. Aber es ist falsch, wenn die eigentliche Kerngruppe der UN-BRK nicht davon profitiert. Wenn wir den Inklusionsbegriff erweitern, und da bin ich

sehr dafür, muss es ebenso zusätzliche Mittel für benachteiligte Kinder in unserem Schulsystem geben – also für jene aus armen oder Migrantenfamilien.

E&W: Das klingt so, als wären behinderte junge Menschen komplett von Inklusion ausgeschlossen. Sie haben aber doch – gestützt durch die UN-BRK – einen rechtlichen Anspruch auf den Zugang zu Regelschulen, dürfen also von diesen nicht mehr abgelehnt werden.

Wocken: Es hat in der Tat Fortschritte gegeben, Kinder, etwa mit Down-Syndrom, die von der Sonder- an die Regelschule wechseln. Aber das sind Einzelfälle, und meistens müssen sich Eltern behinderter Kinder trotz Inklusion wie eh und je schwer ins Zeug legen, um sich durchzusetzen. Nach wie vor gilt der Ressourcen-Vorbehalt, nach dem Mädchen und Jungen nur dann in Regelschulen aufgenommen werden müssen, wenn dort die Voraussetzungen „stimmen“. Das alles hat den Namen Inklusion nicht verdient!

Interview: Katja Irle,
freie Journalistin

***Hans Wocken: Bayern integriert Inklusion. Über die schwierige Koexistenz widersprüchlicher Systeme, Bildungsverlag Feldhaus, 2014**
****www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Gemeinsam_lernen_Inklusion_Leben.pdf**
Von der Autorin Katja Irle erscheint im Herbst im Beltz-Verlag das Buch „Wie Inklusion in der Schule gelingen kann und warum manche Versuche scheitern. Interviews mit führenden Experten.“
128 Seiten, 16,95 Euro



„Kinder mit wirklichen Behinderungen bleiben weiterhin außen vor“, kritisiert Hans Wocken.

Foto: dpa



Die Infomobile machen bundesweit auch Halt an Schulen

Schule - und dann?

Mit dualer Ausbildung praktisch unschlagbar

Je näher der Schulabschluss rückt, desto wichtiger werden für Schülerinnen und Schüler Antworten auf Fragen wie: **Wo will ich hin? Was will ich werden? Will ich studieren oder eine duale Ausbildung machen? Um die Jugendlichen bei diesen Entscheidungen zu unterstützen, sind fundierte und frühzeitige Angebote zur Berufsorientierung notwendig, die meist in den allgemeinbildenden Schulen beginnen und auch verstärkt an Gymnasien angeboten werden sollten. Lehrkräfte sind daher für die Jugendlichen neben Eltern, Verwandten, Bekannten und Freunden die zentrale Anlaufstelle, um herauszufinden, welcher (berufliche) Weg infrage kommt.**

Der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt in Deutschland steckt voller Möglichkeiten. Ob Steuerfachangestellte(r), Chemielaborant(in), Anlagenmechaniker(in) oder Augenoptiker(in) – allein im Bereich der dualen Ausbildung können Jugendliche aus rund 330 Berufen wählen.

Jugendliche angemessen über die vielfältigen Chancen einer beruflichen Ausbildung und Fortbildung zu informieren und zu beraten, kann auch für Lehrerinnen und Lehrer herausfordernd sein. Spezielle Arbeitsmaterialien für den

Unterricht gibt es zum Beispiel von der Agentur für Arbeit. Hilfestellung bietet aber auch die gemeinsame Informationsoffensive „Berufliche Bildung – praktisch unschlagbar“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie. Im Rahmen einer bundesweiten Infotour zeigt sie Schülerinnen und Schülern und jungen Berufstätigen bei Jugend- und Ausbildungsmessen sowie an Schulen und in Unternehmen ihre Chancen und Perspektiven einer dualen Ausbildung auf. Schon früh übernehmen junge Menschen Verantwortung in einer dualen Ausbildung. Während sie in den Berufsschulen ein solides theoretisches Fundament erhalten, orientiert sich die Ausbildung im Betrieb praxisnah an den betrieblichen Arbeitsprozessen. Zusatzqualifikationen bereits während der beruflichen Erstausbildung, zahlreiche Angebote der beruflichen Fortbildung und spezielle Abiturientenausbildungen wie z. B. als Industrietechnologe/-technologin oder als Handelsfachwirt/-in eröffnen auch leistungsstarken Jugendlichen ideale Entwicklungsmöglichkeiten und vielfältige Karrierechancen.

Bei der bundesweiten Infotour arbeitet das Team der Informationsoffensive vor Ort eng mit regionalen Partnern zusam-

men. Gemeinsam verdeutlichen sie die große Vielfalt der dualen Ausbildungsberufe und informieren die Jugendlichen auch über unbekanntere oder auf den ersten Blick weniger attraktive Berufe, die aber gute Karriereoptionen bieten. Soll die Infotour auch Ihre Schule besuchen? Schreiben Sie uns eine E-Mail an die Adresse info@praktisch-unschlagbar.de.

Weitere Informationen zum dualen Berufsbildungssystem und zur Infotour sowie Tipps rund um das Thema Berufsorientierung bietet die Website www.praktisch-unschlagbar.de.

Aktuelle Neuigkeiten gibt es zudem auf Facebook unter www.facebook.com/PraktischUnschlagbar.

„Duale Ausbildung – die Vorteile auf einen Blick“

- eine große Auswahl an Ausbildungsberufen quer durch alle Branchen
- der optimale Start ins Berufsleben
- von Anfang an ein eigenes Einkommen
- die Möglichkeit, sich selbst zu verwirklichen
- spannende und verantwortungsvolle Aufgaben
- frühe Aufstiegsmöglichkeiten
- vielfältige Karrierewege



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bundesministerium
für Wirtschaft
und Energie

„Wir sind für alle da“

// Einst war sie ein halb illegales Projekt, inzwischen ist sie eine staatliche Modellschule. Kürzlich hat sie sogar einen Preis für vorbildliche Inklusion erhalten: In der „Kinderschule Bremen“ lernen hundert behinderte und nichtbehinderte Grundschulkin- der fürs Leben – altersgemischt und stark selbstgesteuert. //

Schulleitungen müssen ja sehr vielseitig sein, aber „Po abwischen“ gehört normalerweise nicht zu ihren Aufgaben. Bei Detlef Papke schon. Der Leiter der „Kinderschule Bremen“ (KiSchu) hilft behinderten Jungen nicht nur beim Lernen, sondern gelegentlich auch beim Toilettengang. In anderen inklusiv arbeitenden Grundschulen wären dafür die persönlichen Assistenten zuständig, also die meist vom Sozialamt oder von den Kassen finanzierten Begleiter behinderter Schülerinnen und Schüler. Aber in der KiSchu kümmert sich fast jeder um fast alle. Da geht dann auch mal der Chef mit zum WC, während der Assistent gerade die anderen Kinder betreut.

„Wir kleben nicht die ganze Zeit nur an einem Kind, sondern sind für alle da“, erzählt Torben Worm. Der Erzieher mit heilpädagogischer Zusatzausbildung ist einer von drei persönlichen Assistenten, die in das multiprofessionelle Team der KiSchu eingebunden sind.

Zum Team gehören auch sechs Grundschullehrkräfte, zwei Sonderpädagoginnen, dazu noch Musik-, Theater-, Kunst- und Ergotherapeuten und ein Heilerziehungspfleger, macht zusammen 16 Profis für 100 Kinder. „Wir sind fast wie eine riesige Familie“, sagt Worm über das kleine Soziobiotop mit bewegter Vergangenheit: 1980 ist es als selbstverwaltetes Schul- und Hortprojekt gegründet worden, kämpfte jahrelang darum, als offizielle Privatschule anerkannt zu werden, schließlich wurde es 1993 in eine staatliche Modellschule mit integriertem Hort umgewandelt.

Das einstige „Schmuddelkind“ hat im Mai sogar eine Auszeichnung bekommen: den „Jakob-Muth-Preis für inklusive Schule“, verliehen von der Behindertenbeauftragten der Bundesregierung,

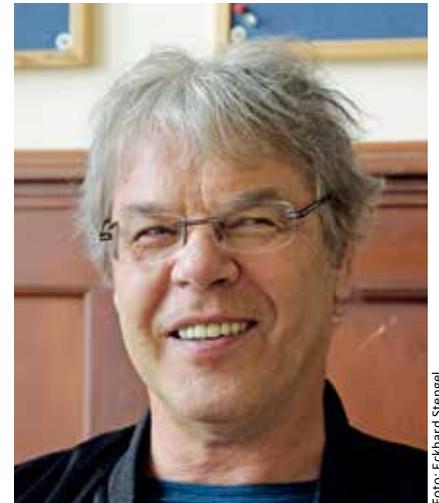


Foto: Eckhard Stengel

„Das Wichtigste ist immer die Haltung: die Haltung zu den Kindern und zueinander“, sagt Schulleiter Detlef Papke. Er weiß aber auch: „Inklusion ist nie zu Ende.“

Verena Bentele, der Bertelsmann-Stiftung und der deutschen UNESCO-Kommission.

Keiner trägt ein Etikett

Dass auch Behinderte hier ihren Platz finden, war nicht immer so. „Bis 2009 waren das nur Einzelfälle“, erinnert sich Philine Schubert. Die Sonderpädagogin leitet an der KiSchu das „Zentrum für unterstützende Pädagogik“, eine Einrichtung, wie sie inzwischen in fast allen Bremer Inklusionsschulen geschaffen wurde (siehe Kasten S. 19). „Wir beraten und stellen Material zur Verfügung“, erläutert Schubert. Inzwischen hat sich die Schule so geöffnet, dass der Anteil förderbedürftiger Kinder etwa zehn Prozent beträgt, je zur Hälfte Lern-, Sprach- und Verhaltensauffällige sowie geistig Behinderte. Wie viele es genau sind, kann Schubert auf Anhieb nicht sagen. Es ist ihr auch nicht so wichtig. Denn an der KiSchu trägt keiner ein besonderes Etikett: da der Behinderte, dort die Hochbegabte. Jeder wird als Individuum wahrgenommen und nach seinen eigenen Möglichkeiten unterstützt.

„Die Kinder arbeiten alle an gemeinsamen Themen“, berichtet die 44-Jährige. „Wir bereiten das Unterrichtsangebot



Foto: Eckhard Stengel

Fast wie eine „riesige Familie“: das kleine Soziobiotop Kinderschule (KiSchu) Bremen. 1980 als selbstverwaltetes Schul- und Hortprojekt gegründet, ist es 1993 in eine staatliche Modellschule umgewandelt und 2015 mit dem Jakob-Muth-Preis für inklusive Schule ausgezeichnet worden.

Inklusion in Bremen

Der Zwei-Städte-Staat Freie Hansestadt Bremen, zu dem auch Bremerhaven gehört, war 2009 das erste Bundesland, das den Inklusionsauftrag der UN als Ziel in sein Schulgesetz aufnahm. Seit 2010 besuchen Schulkinder mit Förderbedarf überwiegend Regelschulen. Anfangs konnten ihre Eltern frei wählen, ob die Kinder nach dem Übergang in die fünfte Klasse in ein Förderzentrum oder in eine inklusiv unterrichtende Regelschule gehen sollten. Seit 2012 gilt die Wahlfreiheit nur noch bei den Förderbedarfen Hören, Sehen und körperlich-motorische Entwicklung. Die darauf spezialisierten Förderzentren bleiben erhalten, die anderen werden bis 2017 nach und nach aufgelöst.

Die sonderpädagogische Betreuung an den Regelschulen organisieren rund 110 „Zentren für unterstützende Pädagogik“ (ZuP). Ihr Personal kommt aus den aufgelösten Förderzentren und ist meist nur für eine Schule zuständig. Mit besonders verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern befassen sich vier „Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren“ (ReBUZ). Für besondere Förderbedarfe gibt es in Bremen und Bremerhaven noch je eine Spezialschule.

Von den fast 3 500 Kindern mit Förderbedarf werden inzwischen 77 Prozent inklusiv beschult, überwiegend an Oberschulen (integrierten Gesamtschulen). Vor der Verankerung der Inklusion im Schulgesetz waren es rund 40 Prozent.

Geistig Behinderte (Förderbedarf Wahrnehmung und Entwicklung) müssen teilweise weitere Schulwege auf sich nehmen: Sie werden nicht überall inkludiert, sondern nur an Schwerpunktschulen.

Der schnelle Aufbau neuer Strukturen hat den extrem verschuldeten Stadtstaat offenbar überfordert. Ein Bündnis von 24 Institutionen, darunter auch die GEW, forderte deshalb eine „deutliche Erhöhung der personellen, räumlichen und sächlichen Ausstattung“. stg

so auf, dass für alle etwas dabei ist.“ In Mathematik heißt ein Thema zum Beispiel „Umgang mit großen Zahlen“. Für manche ist die Million eine solche, für andere der Zahlenraum bis zehn. Jedes Kind lernt in seinem Tempo. Schubert ist überzeugt: „Ob man mit fünf oder erst mit zehn Jahren das Schreiben lernt – der Weg dorthin ist jeweils ganz ähnlich. Wir stellen dafür das Material zur Verfügung und begleiten die Kinder so viel wie nötig und so wenig wie möglich.“

Morgens um halb neun geht es los. Bis 10.15 Uhr lernen die Jungen und Mädchen Lesen, Schreiben und Rechnen, mit viel Freiarbeit, nicht klassenweise, sondern jahrgangsübergreifend: Erst- und Zweitklässler sitzen zusammen in einer „Stammgruppe“, ebenso die Dritt- und Viertklässler. Vier solcher Gruppen mit maximal je 22 Kindern

gibt es. Homogener zusammengesetzt ist die seit 2009 angebotene Schuleingangsgruppe für Fünfjährige mit nur 16 Kindern. Unterrichtet wird in Doppelbesetzung.

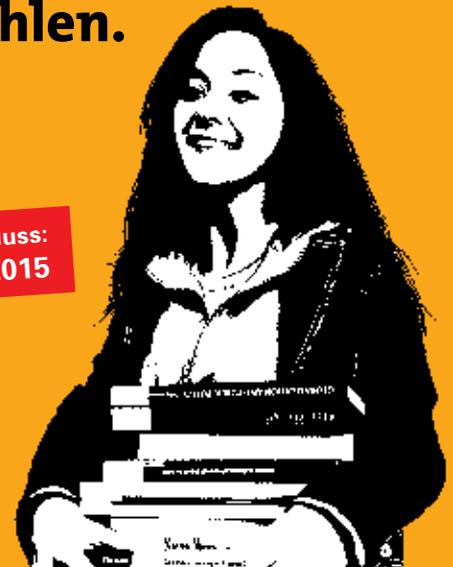
Von elf Uhr bis zum Mittagessen können die Kinder zwischen verschiedenen Angeboten wählen, dann sogar ohne sich nach Altersgruppen aufteilen zu müssen. „Da lässt sich Inklusion wunderbar umsetzen“, findet Schubert. Im Keller trifft sich die Schulband und probt für ein Stadtfest. Im Atelier hilft ein Künstler beim Malen. Ob Werken, Leichtathletik, Gartenpflege, Technik oder Leseclub: Ein Kurs dauert bis zu den nächsten Schulferien, dann sucht sich jeder ein neues Feld.

Lernen wird angeboten

Eine Untergruppe des Leseclubs macht heute Freiluftunterricht auf dem Schulhof. Fünf Kinder sitzen

Sie studiert! Wir zahlen.

**Bewerbungsschluss:
31. Oktober 2015**



➔ **Wir fördern junge Frauen und Männer, deren Eltern kein Studium finanzieren können. Sie bekommen von uns ein Stipendium, das sie nicht zurückzahlen müssen. Das ist unser Beitrag für mehr Chancengleichheit in der Bildung.**

➔ **Infos: www.boeckler.de/stipendium**

Boeckler-Aktion Bildung: Mut machen, Perspektiven schaffen

Hans Böckler Stiftung



rehaKIND begleitet Sie auf Ihrem individuellen Weg zu einer inklusiven „Kita oder Schule für Alle“ – sprechen Sie uns an!



Die individuelle Hilfsmittelversorgung von Kindern mit Behinderungen und chronischen Krankheiten ist unser Arbeitsschwerpunkt.

www.rehaKIND.com

auf der Erde rund um ein aufgeschlagenes Buch und einen gelben Aufgabenzettel. Sie sollen eine Szene aus Astrid Lindgrens „Wir Kinder aus Bullerbü“ nachspielen: ein Kinderfest planen. Fast alle albern herum, aber ein Mädchen mit geistiger Behinderung beugt sich konzentriert über das Buch und sagt zu einer anderen Schülerin mit Stift: „Du kannst noch ‚Wettessen‘ aufschreiben.“

Etwas abseits auf einer Bank sitzt ein Mädchen mit Down-Syndrom. „Warum machst du nicht mit?“, fragt Schubert. „Weil ich nicht gut drauf bin“, bekommt sie zur Antwort. Hinterher erzählt die Pädagogin, dass das Kind in solchen Situationen durchaus verfolgt, was die anderen machen. „Und wenn das Ganze ein bisschen mehr Gestalt annimmt, kommt es dazu.“

So lautet nun mal das Motto: „In der Kinderschule wird Lernen nicht erzwungen, sondern angeboten.“ Immer wieder fragt sich das Team: „Wie müssen wir Schule machen, damit alle Kinder sich willkommen fühlen – und nicht: Wie muss ein Kind sein, damit es unsere Schule besuchen kann?“



Fotos: Eckhard Stengel

„Wir kleben nicht die ganze Zeit nur an einem Kind, sondern sind für alle da“, betont Torben Worm, Erzieher mit heilpädagogischer Zusatzausbildung.

Als sich die KiSchu auch für Behinderte öffnete, habe es anfangs Ängste im Team und bei den Eltern gegeben. „Es ist wichtig, das ernst zu nehmen und darüber zu sprechen“, meint Schubert. Die Kinder hatten von vornherein viel weniger Probleme mit Vielfalt und Ver-

schiedenheit. Eine regelmäßig tagende Inklusions-AG von Eltern und Pädagogen hat daraus eine Aktion gemacht: An einem „Inklusionstag“ legten sich die Kinder nach Geschlecht, nach Haarfarbe oder anderen Merkmalen in Gruppen auf den Boden. So konnte jeder erkennen: Ich gehöre mal zu diesen, mal zu jenen, alle sind mal gleich, mal verschieden.

„Das Wichtigste ist immer die Haltung: die Haltung zu den Kindern und zueinander“, findet Schulleiter Papke. Er weiß aber auch: „Inklusion ist nie zu Ende.“ Der nächste Schritt seiner Schule: Kontakt zu einem Flüchtlingsheim aufnehmen.

Der 63-Jährige ist schon seit 33 Jahren dabei. Lediglich ein strukturelles Problem macht ihm zu schaffen: Er wünscht sich, dass die persönlichen Assistenten nicht länger Beschäftigte einer Bremer Behinderteneinrichtung sind, sondern direkt vom KiSchu-Schulverein eingestellt werden können, „nach unseren eigenen Kriterien“. Kinderpopos würde er dann trotzdem weiter abwischen.

Eckhard Stengel,
freier Journalist



Eine Untergruppe, die an der Kinderschule Bremen den Kurs Lesclub gewählt hat, macht Freiluftunterricht auf dem Schulhof. Die Kinder sollen eine Szene aus Astrid Lindgrens „Wir Kinder aus Bullerbü“ nachspielen: ein Kinderfest planen.

„An mehreren Stellschrauben drehen“

// Ursula Bylinski forscht am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn. Ihr Thema: Inklusion in der beruflichen Bildung. Alle Jugendlichen sollen eine anerkannte Ausbildung machen können. //

E&W: Sie vertreten einen „weiten Inklusionsbegriff“: Was heißt das?

Ursula Bylinski: Beschränkt man „Inklusion“ auf Menschen mit Behinderungen, verstellt das den Blick auf diejenigen, die aus anderen Gründen ausgegrenzt oder davon bedroht sind. In der Berufsbildung gibt es zwar seit langem Ansätze, auch alle, die „am Rand stehen“ herein zu holen. Aber jetzt ist ein Perspektivenwechsel nötig. Denn die bisherige „Integration“ bedeutet, junge Erwachsene dem Bildungssystem anzupassen. Inklusion erfordert hingegen, vom individuellen Bedürfnis des Einzelnen auszugehen – gemäß der Erkenntnis: Alle sind ungleich und müssen daher auch ungleich behandelt werden. Nur so lassen sich gleiche Bildungschancen und gesellschaftliche Teilhabe realisieren.

E&W: Ein ambitionierter Plan ...

Bylinski: Ziel ist, allen jungen Menschen einen Zugang zu einer anerkannten Berufsausbildung zu verschaffen und sie in heterogenen Lerngruppen zu fördern. Jeder Einzelne soll die individuell notwendigen Bildungs- und Unterstützungsangebote erhalten. Zugleich soll eine gemeinsame Entwicklung in der Gruppe stattfinden, in der Vielfalt als bereichernd erlebt wird. Das könnte beispielsweise dazu führen, Berufswege individueller zu gestalten und das intransparente Übergangssystem zu verschlan-



Foto: BIBB

Ursula Bylinski

ken. Denn wir brauchen nicht noch mehr „Maßnahmen“, sondern flexible Angebote, die an dem ansetzen, was die Jugendlichen wirklich benötigen, mit der Konsequenz, dass bewährte Konzepte und Instrumente zur Regel werden.

E&W: Welche Folgen hat dieser Ansatz für pädagogische Fachkräfte?

Bylinski: Professionalisierung ist der Schlüssel zur Inklusion. Es ist eine große Anforderung, den Individuen sowie der Gruppe gleichermaßen gerecht zu werden. Wichtig dabei ist, dass niemand alles können kann und muss. Vielmehr geht es darum, dass in den verschiedenen Handlungsfeldern beruflicher Bildung neue Formen der Kooperation und Vernetzung entstehen. Wir müssen an mehreren Stellschrauben drehen.

E&W: Sehen Sie bereits Schritte in die richtige Richtung?

Bylinski: Ja, wir sind dabei, Reformen auf den Weg zu bringen. Bundesländer wie Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg oder Hamburg versuchen beispielsweise, den Übergangsbereich und die Strukturen der Berufsbildung flexibler, differenzierter und durch-

Zukunft gestalten.

Die Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH (GIZ) entsendet qualifizierte Fachkräfte als Entwicklungshelferinnen und Entwicklungshelfer nach Afrika, Asien, Zentralasien und Lateinamerika, um einen Beitrag zur nachhaltigen Verbesserung der Lebensbedingungen der Menschen in Transformations- und Entwicklungsländern zu leisten. Um in **Botswana** der hohen Arbeitslosigkeit bei gleichzeitigem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, hat sich die botswanische Regierung in Kooperation mit der Privatwirtschaft zum Ziel gesetzt das Bildungssystem praxisorientiert auszubauen.

Zur Ausbildung von Einwohnern zu Fachkräften und zum Austausch mit lokalen Lehrer/innen suchen wir engagierte Lehrer/innen für einen Einsatz als Entwicklungshelfer/innen.

Lehrer/innen in Botswana an den Standorten Francistown und Palapye

mit Qualifikation Fachpraxislehrer/in, Berufsschullehrer/in, betriebliche/r Ausbildungsleiter/in, Meister/in, Techniker/in oder Ingenieur/in für folgende Fachbereiche:

Mess- und Regelungstechnik – Job-ID: 21670

Link: <http://j.mp/GIZ21670>

Elektrotechnik – Job-ID: 21419

Link: <http://j.mp/GIZ21419>

Bewerbung:

Bitte informieren Sie sich im Internet auf der Seite www.giz.de/entwicklungsdienst/de mit Angabe der jew. Job-ID über die konkreten Aufgaben, wir freuen uns auf Ihre Online-Bewerbung. Bei Fragen steht Ihnen Frau Feih, Tel. +49 (0)228/4460-1096 zur Verfügung.

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH
Entwicklungsdienst | Anwerbung und Auswahl | Kzf. 025
Friedrich-Ebert-Allee 40 | 53113 Bonn | www.giz.de



AHG Psychosomatische Klinik



Bad Pyrmont

Spezialklinik für Verhaltenstherapie
Akademisches Lehrkrankenhaus
der Medizinischen Hochschule Hannover

Chefärzt:
Prof. Dr. med. Dipl.- Psych.
Rolf Meerermann

Die AHG Psychosomatische Klinik Bad Pyrmont ist inmitten des landschaftlich sehr reizvollen Weserberglands gelegen.

Nach unserem Motto „Handeln - nicht behandeln lassen“ leiten wir unsere Patienten in einem auf die individuellen Bedürfnisse des einzelnen abgestimmten einzel- und gruppenpsychotherapeutischen Behandlungskonzept dazu an, zu „Experten“ für ihre eigenen Gesundheitsprobleme zu werden.

Behandelt werden alle Störungsbilder des psychiatrisch-psychosomatischen Fachgebietes sowie begleitende internistische, neurologische und orthopädische Erkrankungen. Schwerpunktmäßig handelt es sich dabei um:

- alle Formen von Essstörungen (Magersucht, Bulimie, Adipositas)
- Depressionen
- Ängste
- Zwangsstörungen
- Burn-out-Symptomatik
- chronische Schmerzstörungen
- posttraumatische Belastungsstörungen
- nicht-organische Schlafstörungen

Als sog. „gemischte Krankenanstalt“ führen wir für privat krankenversicherte Patienten der Akutbehandlung vergleichbare psychiatrisch-psychotherapeutische Stationärbehandlungen in einer Spezialklinik für Verhaltenstherapie durch. Gemäß Beihilfeverordnung ist die Klinik als beihilfefähig anerkannt.

Wir sind im Vorfeld einer stationären Aufnahme gerne bereit, Sie hinsichtlich notwendiger Kostenübernahmebeantragungen bei Ihrer privaten Krankenversicherung bzw. Beihilfestelle umfassend zu beraten.

Ihre kurzfristige stationäre Aufnahme ist jederzeit möglich.

Nehmen Sie gern Kontakt auf mit unserer freundlichen Aufnahmesekretärin Frau Franz unter der kostenlosen Service-Telefonnummer 0800/619-6666 oder per E-Mail unter: pfkpyrmont@ahg.de
Sie finden uns im Internet unter: www.ahg.de/Pyrmont
Anschrift: Bombergallee 10, 31812 Bad Pyrmont



lässiger zu gestalten. Wir brauchen mehr Anschlussorientierung – statt wie bisher nur auf die Abschlüsse zu schauen. Flexibilisierung ist teilweise jetzt schon möglich, man muss sie nur forcieren. Beispiele sind die Teilzeitausbildung für Alleinerziehende oder die Verlängerung der Ausbildungszeit. Die neue Herausforderung: Es muss Strukturen für alles geben – das Allgemeine – sowie Angebote für spezifische Lernbedürfnisse – das Besondere. So sind etwa Produktionsschulen genau richtig für Jugendliche, die einen neuen Zugang zum Lernen finden sollen – um danach wieder am „regulären“ Bildungsprozess teilnehmen zu können.

E&W: Was sollte sich noch ändern?

Bylinski: Ich stelle eine Paradoxie fest: Nach der Sozialgesetzgebung wird ein junger Mensch zuerst einem „Merkmal“ zugeordnet, bevor Förderung und Unterstützung möglich sind. Dieser „Etikettierung“ und Stigmatisierung folgen dann Maßnahmen. Das muss sich ändern. Ein bewährtes Konzept ist beispielsweise die Berufseinstiegsbegleitung. Diese sollte allen Jugendlichen zugute kommen, die sie brauchen, ohne dass zuvor ein Förderbedarf amtlich attestiert werden muss. Notwendig wäre, die Angebote für benachteiligte junge Erwachsene, die derzeit ausschließlich in den Sozialgesetzbüchern (SGB) stehen, auch im Berufsbildungsgesetz (Bbigo) zu regeln. Denn das alles gehört zum allgemeinen Bildungsauftrag, junge Frauen und Männer zu einem Berufsabschluss zu bringen.

E&W: Ein Problem ist, dass die Finanzierung in der Regel personenbezogen ist ...

Bylinski: Man könnte sich stattdessen auch eine Gruppenförderung vorstellen. Nötig sind andere Finanzierungsmerkmale und -schlüssel. Im Prinzip geht es darum, statt der Projekt- eine Regelfinanzierung zu schaffen. Bezugspunkt muss die inklusive Lerngruppe sein. Dann kommen auch Jugendliche nicht zu kurz, die langfristig besonders gefördert werden müssen.

E&W: Welche Aufgaben hat das BIBB, wenn es um Inklusion in der Berufsbildung geht?

Bylinski: Wir untersuchen Exklusionsrisiken und erforschen zum Beispiel, welche Faktoren am Übergang zwischen Schule und Ausbildung zur Selektion führen können. Mit dem Ziel Inklusion vor Augen fragt man sich jedoch, ob es Sonderausbildungsregelungen für Menschen mit Behinderungen weiterhin geben soll. Das BIBB untersucht zurzeit deren Arbeitsmarktrelevanz, also die Frage, ob theoriegedüngte Berufe dauerhaft Beschäftigung sichern können. Ein zusätzliches Exklusionsrisiko stellt für viele Förderschüler der Übergang

von Schule in den Beruf dar. Sie haben meist keinen Schulabschluss – und damit wenig Chancen auf eine Ausbildung. Auch hier sind neue Konzepte erforderlich. Grundsätzlich ist es Aufgabe des BIBB, die drei Bereiche Bildungswissenschaft, -praxis und -politik miteinander zu verknüpfen.

E&W: Die Berufsausbildung ist markt- und konjunkturabhängig. Ohne die Bereitschaft der Betriebe, mehr und besser auszubilden, geht nichts. Was tun?

Bylinski: Die Betriebe wollen mehr Information, Beratung und Unterstützung. Sie sind durchaus bereit,

Inklusionsmosaik in

// Das Ziel ist anspruchsvoll: Das Ausbildungssystem soll sich den Lernbedürfnissen junger Menschen anpassen, statt alle Lernenden in ein System zu zwingen – und dann das Scheitern vieler zu beklagen. Einzelne Modelle zeigen bereits, was alles möglich ist. //

„Berufliche Inklusion“ wird landläufig so verstanden, dass Menschen mit Behinderung ihren Platz im normalen Arbeitsleben finden. Einige der hier vorgestellten Projekte setzen an diesem Punkt an. Andere gehen einen Schritt weiter und bemühen sich um wechselseitiges Lernen von Behinderten und Nichtbehinderten. Und schließlich gibt es Ansätze, die geeignet sind, die oft beliebige Trennung zwischen Behinderung, Beeinträchtigung und Benachteiligung aufzuheben und sich damit einem weiten Verständnis von Inklusion anzunähern (s. Interview S. 21 ff.).

- „Behinderte beraten Behinderte“ ist eine bekannte Form der Selbsthilfe. In dem Hamburger Projekt „Arbeitsassistent“ wird dieser Ansatz genutzt, damit Ju-

gendliche mit Behinderung den Weg aus geschützten Werkstätten in den allgemeinen Arbeitsmarkt finden. Als Expertinnen und Experten in eigener Sache beraten und begleiten Beschäftigte mit Beeinträchtigungen junge Behinderte beim Übergang von der Schule in den Beruf. Sie kennen die Ängste, die Betroffene spüren und die Hürden, die sich vor ihnen auftun – ob im Betriebspraktikum oder in der Ausbildung. Sie machen Mut, geben Tipps und vermitteln den Stolz, es geschafft zu haben. (www.hamburger-arbeitsassistent.de/projekte/peer)

- Im „Aktionsbündnis Inklusive Arbeit“ haben – ebenfalls in Hamburg – Arbeitgeber ein Netzwerk geknüpft. Sie tauschen sich untereinander über ihre Erfahrungen aus, die sie bei der Ausbildung und Beschäftigung Behinderter machen. Sie ziehen Integrationsberater hinzu, wenn sie Unterstützung brauchen, bieten spezielle Praktika an und stellen Azubis einen kompetenten Paten zur Seite. (<http://inklusive-arbeit-hh.de>)
- Das Projekt „Inka“ setzt ebenfalls bei den Betrieben an. Träger ist der branchenübergreifende Verein „UnternehmensForum“, dem große und mittelständische Fir-

Jugendliche mit „Startschwierigkeiten“ einzustellen, wenn sie damit nicht allein gelassen werden, sondern mit Bildungsträgern oder Berufsbildungswerken kooperieren können. Es gibt gute Ansätze, die sowohl den Jugendlichen als auch den Unternehmen nützen, etwa das neue Instrument „assistierter Ausbildung“. Auch regionale Bildungsbüros können dort, wo es sie gibt, Firmen gut unterstützen.

E&W: Inklusion in der Berufsbildung: Wer sind die Mitstreiter?

Bylinski: „Inklusion“ steht aufgrund der Verpflichtung Deutschlands, die entsprechende UN-Konvention umzusetzen, ohnedies auf der bildungspolitischen Agenda. Aber es gilt, den Inklusionsbegriff zu erweitern. Der Bildungsexpertenmonitor des BIBB ergab, dass dies fast drei Viertel der Beteiligten – Vertreter aus Betrieben, Schulen und Kammern, von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite, aus Forschung und Verwaltung – befürworten. Gerade bei Gewerkschaften ist

dieser Ansatz anschlussfähig, weil er direkt an deren Forderung „Ausbildung für alle“ anknüpft. Entscheidend ist – auch aus wissenschaftlicher Sicht – Selbstverständlichkeiten infrage zu stellen, etwa die nach der Norm, nach der scheinbaren „Normalität“.

Interview: Helga Ballauf, freie Journalistin

www.bibb.de/de/697.php

der Ausbildung

men angehören. Inka – Inklusive Ausbildung Jugendlicher mit und ohne Behinderung – wirbt zusätzliche Lehrstellen für schwerbehinderte junge Erwachsene ein. Diese lernen ihren Beruf gemeinsam mit nichtbehinderten Azubis. Die vorhandenen Ausbildungsstrukturen werden dementsprechend verändert. Dabei erhalten die Betriebe Anleitung und Unterstützung. Außerdem wird eng mit Berufsschulen und Kammern kooperiert. Und: Die Jugendlichen können bei Bedarf speziell gefördert werden – beim Ausgleich von Lerndefiziten ebenso wie bei der Bewältigung persönlicher Probleme. (www.unternehmensforum.org/themen/projekte/inka.html)

- Das Annedore-Leber-Berufsbildungswerk Berlin hat Erfahrung bei der „Verzahnten Ausbildung mit Betrieben“. Ziel ist, dass behinderte junge Menschen den zweiten Teil ihrer Lehre in einem Unternehmen absolvieren. Nun ist eine weitere Öffnung gelungen: Das Berufsbil-

dungswerk tauscht mit dem Lebensmittelkonzern Mondelez Azubis aus. Das heißt: Wer bei Mondelez Industriemechaniker lernt, besucht Kurse im Hartlöten, Schweißen oder CNC-Fräsen im gut ausgestatteten Berufsbildungswerk, gemeinsam mit Behinderten. Zugleich gehen Mechatronik-Auszubildende mit Handicaps die letzten 18 Monate vor der Prüfung in die Ausbildungsgruppen des Unternehmens. So wird wechselseitiges Miteinander und Voneinanderlernen möglich. (www.albbw.de)

Diesen Modellen ist gemeinsam, dass sie punktuell im Rahmen bestehender Regelungen neue Wege beschreiten. Etwas weiter gehen inzwischen einige Bundesländer und schaffen in ihrem Bereich verlässliche neue Bestimmungen. Dazu gehört etwa der nordrhein-westfälische „Dritte Weg“. Junge Erwachsene mit Schwierigkeiten werden bei einer regulären Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung nicht nur von einem Bildungscoach begleitet. Dank landesweit an-

erkannter Ausbildungsbausteine können sie vorzeitig eine Arbeit suchen, bei der das erreichte Wissen zählt. Vor allem aber ist es möglich, nach einer Unterbrechung wieder neu in die Ausbildung einzusteigen bzw. die Lernzeit insgesamt zu strecken. Statt der üblichen drei Jahre haben Azubis des „Dritten Wegs“ maximal fünf Jahre Zeit bis zur Abschlussprüfung*.

Ein zweites Beispiel ist der Stadtstaat Hamburg**, der seit 2009 schrittweise ein einheitliches System etabliert, damit niemand auf dem Weg von der Schule in den Beruf verloren geht (vgl. auch E&W 3/2015, S. 16).

Helga Ballauf, freie Journalistin

***www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/flexibel-individuell-erfolgreich-einebilanz-nach-fuenf-jahren-landespilotprojekt**
****www.hibb.hamburg.de/index.php/article/detail/1438**

TimeTEX

**So leben
Lehrer/innen leichter**

**Systemschul-Planer
A4-Plus und A5-Plus**

- bis zu 12 Klassen à 6 Seiten
- Tagesplan bis 10 U-Std.

ab **8,95 €**

weitere Formate + Varianten
www.timetex.de

ab **1,95 €**

**Mobil-Sichtschutz
„Clausura“**

- ideal für Tests
- kein Abschreiben mehr

funktioniert ohne Batterien

ab **8,95 €**

**Zeitdauer-Uhr
„Automatik“ Compact**

- mit rückwärts laufender roter Scheibe + Ablauf-Signal
- visualisiert Zeiträume

ab **69,90 €**

Schultaschen
Beste Preis, beste Qualität

- große Auswahl
- verschiedene Materialien
- hochwertig verarbeitet

10,- € Gutschein
Code EW5936

Mindestbestellwert: 30,- €
 Gültig bis 31.08.2015
 Pro Kunde nur einmal einlösbar. Nicht bar auszahlbar.

www.timetex.de
 TimeTEX HERMEDIA Verlag GmbH
 Tel. 09442 92209-0 · Fax -66

Hilfe für die Arbeit

// Im Serviceteil stellt E&W den Leserinnen und Lesern aktuelle Materialien für die Praxis vor, die für die Umsetzung der Inklusion nützlich sind. //

GEW-Film „Gemeinsam für Inklusion“



Der Auftrag der UN-Behindertenrechtskonvention heißt Inklusion. Dabei muss klar sein: Inklusion meint nicht nur Menschen mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen. Inklusion heißt: Alle Kinder sind von Anfang an dabei, keines wird ausgesondert oder zurückgelassen. Die gesellschaftlichen und politischen Hürden für eine erfolgreiche Umsetzung

von Inklusion sind jedoch noch immer hoch – das wissen unsere Mitglieder aus ihrem Berufsalltag am besten. In dem Film „Gemeinsam für Inklusion“ und dem begleitenden Booklet dokumentiert die GEW Eindrücke, Wünsche und Vorbehalte von Kolleginnen und Kollegen aus einer GEW-Online-Befragung im Jahr 2010.

Die GEW setzt sich für gute Arbeits- und Lernbedingungen ein, unter denen sich Inklusion umsetzen lässt. Zugleich möchte sie ihre Mitglieder zur Diskussion über die multiprofessionelle Zusammenarbeit und das berufliche Selbstverständnis ermuntern. Der Film versteht sich als Baustein hierfür und eignet sich etwa als Einstieg in Fortbildungen.

Der Film mit Booklet ist für drei Euro im GEW-Shop erhältlich: www.gew-shop.de. Online ist beides zu finden unter www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/gew-film-gemeinsam-fuer-inklusion/.



Der neue Kita-Index für Inklusion

Inklusion in allen Tageseinrichtungen für Kinder zu realisieren, ist eine große Herausforderung, die es planvoll und achtsam umzusetzen gilt. Fast zehn Jahre nach Erscheinen der Erstausgabe der deutschen Übersetzung des „Index for Inclusion“ (Hrsg. Centre for Studies on Inclusive Education [CSIE], Autoren: Booth/Ainscow/Kingston) legt die GEW dieses Handbuch neu auf. Der Band greift aktuelle inklusionspädagogische Diskussionen auf und bezieht neuere wissenschaftliche Studien ein. Der Kita-Index („Index für Inklusion. Gemeinsam leben, spielen und lernen“, 112 Seiten) kann für 16,00 Euro zzgl. Versandkosten über broschueren@gew.de oder auch per Post bestellt werden (GEW-Hauptvorstand, Postfach 90 04 09, 60444 Frankfurt a. M.).

Der Auftrag der UN-Behindertenrechtskonvention heißt Inklusion. Dabei muss klar sein: Inklusion meint nicht nur Menschen mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen. Inklusion heißt: Alle Kinder sind von Anfang an dabei, keines wird ausgesondert oder zurückgelassen. Die gesellschaftlichen und politischen Hürden für eine erfolgreiche Umsetzung von Inklusion sind jedoch noch immer hoch – das wissen unsere Mitglieder aus ihrem Berufsalltag am besten. In dem Film „Gemeinsam für Inklusion“ und dem begleitenden Booklet dokumentiert die GEW Eindrücke, Wünsche und Vorbehalte von Kolleginnen und Kollegen aus einer GEW-Online-Befragung im Jahr 2010.

Das Thema „Behinderung“ in Kinder- und Jugendliteratur

„Hirbel, Kurt und die Tiefbegabten. Behinderung in Kinder- und Jugendliteratur und Medien“ – so lautet der Titel der Ausgabe 14.3 der Zeitschrift *kj&m – forschung.schule.bibliothek*. Im Zentrum steht die Frage, wie das Thema Behinderung literarisch, bildlich, sprachlich und inhaltlich in kinder- und jugendliterarischen Texten (und Medien) dargestellt wird. *kj&m* erscheint im Verlag kopaed. Herausgeber ist die AG Jugendliteratur und Medien der GEW. Die *kj&m*-Ausgabe (96 Seiten) ist für elf Euro über den kopaed-Verlag zu beziehen. Inhaltsverzeichnis und Bezugsbedingungen unter www.kopaed.de/kopaedshop/?pg=2_15&pid=903.



E&W Extra: Inklusion – Blick in die Länder



Anlässlich der Bildungsmesse Didacta hat die GEW im Februar 2015 die „Länderserie Inklusion“ der E&W in einem Sonderheft zusammengefasst. Die Beiträge stammen aus der Zeit zwischen Oktober 2013 und April 2015. Jeweils mit Statements der GEW-Landesvorsitzenden zum Stand der Inklusion in ihrem Bundesland machen sie deutlich:

Der politische Wille, Inklusion umzusetzen, ist unterschiedlich stark, die Konzepte sind mehr oder weniger planvoll. Die Probleme ähneln sich, doch gibt es Länder, die größere Fortschritte machen als andere.

Eine kleine Lücke weist die E&W Extra allerdings auf: Der Länderbericht zum Saarland ist aus produktionstechnischen Gründen nicht im Heft enthalten – er findet sich in der April-Ausgabe der E&W (s. www.gew.de/zeitschriften/ew/publikationenList/).

Die E&W Extra zum Thema Inklusion kann zum Preis von einem Euro zzgl. Versandkosten über broschueren@gew.de oder (bei Abnahme von mehr als zehn Exemplaren) unter www.gew-shop.de (Art.-Nr. 1527) bestellt werden.

Online ist das Heft unter www.gew.de/inklusion zu finden.

Den Serviceteil stellte Martina Schmerr, Referentin im GEW-Organisationsbereich Schule, zusammen.

„Erfolgsmodell“ am Pranger

// Seit 2005 gilt die „Verordnung über die Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler“. Das zehnjährige Jubiläum bietet einen Anlass mehr, auf die prekäre Lage der Kursleiterinnen und Kursleiter aufmerksam zu machen. //

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) in Nürnberg verantwortet die Organisation der Kurse und lobt sich selbst: „Integrationskurse sind unverzichtbare Instrumente zur Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhaltes und Basis eines zentralen, einheitlichen und rechtsverbindlichen Konzeptes in der Migrations- und Integrationspolitik.“ Was man in den vergangenen zehn Jahren erreicht habe, sei eine „Erfolgsgeschichte“, so das BAMF. Das zeige sich an mehr als einer Million Teilnehmenden und am differenzierten Konzept, das „jedem ein passendes Angebot“ liefere. Ein gutes Lernergebnis im Kurs könne sogar „zu einer Verkürzung des Einbürgerungsverfahrens“ führen. Eine neue Herausforderung steht laut BAMF allerdings vor der Tür: Rund 60 Prozent der Neueingewanderten kommen inzwischen aus EU-Ländern – und bringen andere Voraussetzungen für und andere Ansprüche an die Kurse mit.

Die „Jubiläums“-Bilanz der GEW, des Bundesverbandes der Träger beruflicher Bildung (BBB) und des Deutschen Volkshochschulverbands (DVV) fiel am 17. Juni in Berlin allerdings anders aus. Tenor: „Ein Erfolgssystem ist dringend reformbedürftig.“ Kritisiert werden „eine auf Kurzfristigkeit angelegte Projektförderung“, die den Bildungsträgern kaum Planungssicherheit gebe. Dazu komme die mangelhafte finanzielle Förderung mit der Folge, „dass sich tausende Lehrkräfte der Integrationskurse in prekären Lebenssituationen befinden“, heißt es im gemeinsamen

Positionspapier. Das Bündnis fordert außerdem, die Kurse auch für Asylsuchende und sogenannte geduldete Flüchtlinge zu öffnen.

Es ist „Feuer auf dem Dach“. Das zeigt die Tatsache, dass der BBB als Arbeitgeberverband, die Gewerkschaft GEW und die größte Trägerorganisation, der DVV, zusammen an die Öffentlichkeit gehen und dass sie als Unterstützer praktisch alle relevanten Dachverbände der Erwachsenenbildung und Jugendsozialarbeit an ihrer Seite wissen.

Auf Hartz-IV-Niveau

Diese Lobbyarbeit ist nicht neu und hat immerhin dazu geführt, dass im Koalitionsvertrag von Union und SPD steht: „Die Integrationskurse haben sich bewährt. Wir wollen sie qualitativ verbessern (Differenzierung nach Zielgruppen, Kursgrößen und angemessene Honorierung der Lehrkräfte).“ Doch die Integrationsbeauftragte der Bundesregierung, Aydan Özoguz (SPD), äußert sich selbstkritisch, was die Verbesserung der Situation der Honorarkräfte betrifft. „Wir kommen noch zu wenig voran“, gesteht sie im Interview mit „diskurs“, dem Magazin des DVV, in der aktuellen Ausgabe ein.

Ansgar Klinger, Leiter des GEW-Vorstandsbereichs Weiterbildung, beschreibt das so: „Selbst wenn eine Honorarkraft 25 Unterrichtsstunden in der Woche hält, bleibt sie finanziell auf Hartz-IV-Niveau.“ Einfach deshalb, weil kaum jemand mehr als die Mindestvergütung pro Unterrichtseinheit von 20 Euro erhalte, davon aber ohne Arbeitgeberbeitrag die kompletten Kosten der Sozialversicherung zahlen müsse, sagt Klinger und ergänzt: „Obwohl die Lehrkräfte im Einwanderungsland Deutschland dauerhaft eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe erfüllen – und damit eigentlich einen krisenfesten Job haben –, gibt es dafür kaum Dauerstellen.“ Das Dreierbündnis fordert deshalb



Foto: imago

Zehn Jahre Integrationskurse: GEW, BBB und DVV haben für diesen Bereich einen Mehrbedarf von 180 Millionen Euro pro Jahr errechnet. Die ehemalige DVV-Präsidentin Rita Süßmuth: „Das ist gut investiertes Geld in die Zukunft unseres Landes. Wir müssen jetzt aber schnell handeln, um die integrationswilligen Einwanderer nicht zu verlieren.“

zunächst ein Mindesthonorar von 30 Euro und einen stetig steigenden Anteil fester Stellen. Langfristiges Ziel der GEW seien vergleichbare Arbeitsbedingungen, wie sie für Lehrkräfte an Schulen gelten, so der GEW-Weiterbildungsexperte. GEW, DVV und BBB haben einen Mehrbedarf von 180 Millionen Euro pro Jahr für die Integrationskurse errechnet – addiert zu den aktuell 244 Millionen Euro aus dem Bundeshaushalt. Die Summe ergibt sich aus den Mehrausgaben für Lehrkräfte, aus den Kosten für ein differenzierteres Kursangebot und aus dem auf Asylsuchende und Geduldete erweiterten Personenkreis. Allein angesichts des demografischen Wandels sei eine offensive Integrationspolitik überfällig, argumentiert das Bündnis. „Das ist gut investiertes Geld in die Zukunft unseres Landes“, sagt die ehemalige DVV-Präsidentin Rita Süßmuth. „Wir müssen jetzt aber schnell handeln, um die integrationsbereiten Einwanderer nicht zu verlieren.“

Helga Ballauf,
freie Journalistin

Jetzt Mitgliederbefragung

// Vier Wochen lang haben die Beschäftigten des Sozial- und Erziehungsdienstes (SuE) gestreikt und gekämpft: für eine kräftige Aufwertung des gesamten Berufsfeldes und ein deutliches Plus auf dem Gehaltszettel. Bis zu 50 000 Kolleginnen und Kollegen legten Tag für Tag die Arbeit nieder (siehe Streikbilderbogen auf dieser und der nächsten Seite; alle anderen Streikberichte auf der GEW-Website unter www.gew.de/EGO). Nach sieben zähen Verhandlungsrunden ging es in die Schlichtung. In den Verhandlungen am 24./25. Juni, die auf die Schlichtungsempfehlung folgten, waren die Arbeitgeber nicht bereit, etwas auf den Schlichterspruch draufzupacken. Die Gewerkschaften stimmten der Empfehlung nicht zu. Jetzt sollen die Mitglieder den erreichten Verhandlungsstand diskutieren und bewerten. Für diese Mitgliederbefragung haben wir den aktuellen Stand im Detail aufgearbeitet – alle Infos findet Ihr im Beihefter „Sozial- und Erziehungsdienst“ dieser E&W-Ausgabe. Während der Mitgliederbefragung bleiben die Streiks ausgesetzt. //



Foto: Alexander Paul Englert



Foto: Daniel Merbitz

Flashmob am 5. Juni auf dem Marktplatz in Halle. Unter dem Motto „Zehn nach Zehn ist fünf vor Zwölf“ startete die gemeinsame Aktion von ver.di und GEW, an der sich rund 250 Erzieherinnen, Sozialarbeiter und Sozialpädagoginnen beteiligten: Um 10.10 Uhr zogen alle ihre Streikwesten an.

Über 30 000 Beschäftigte des kommunalen Sozial- und Erziehungsdienstes (SuE) demonstrierten am 28. Mai bei zwei Großkundgebungen in Frankfurt a. M. (im Bild) und Hamburg für eine deutliche Aufwertung des gesamten Berufsfeldes. Unter dem Strich streikten an diesem Tag bundesweit rund 50 000 Erzieherinnen, Sozialarbeiter und -pädagoginnen sowie Fachkräfte aus der Behindertenhilfe.



Foto: Uwe Preuss

In Dresden fand am 13. Juni eine zentrale Kita-Streikkundgebung statt: Etwa 2 500 Erzieherinnen und Erzieher bekräftigten ihre Forderungen nach mehr Geld vor Beginn der Schlichtungsverhandlungen. Im Hintergrund links: die ehemalige GEW-Vorsitzende Eva-Maria Stange, rechts: GEW-Vorstandsmitglied Norbert Hocke.



Foto: GEW Bayern

Im Anschluss an eine Personalversammlung der Kita-Beschäftigten in München starteten am 10. Juni rund 3 000 Erzieherinnen und Erzieher ihren Protestzug vor dem Zirkus Krone, um zu zeigen: „Wir verdienen mehr!“

ErzieherInnen verdienen mehr
... für ein besseres



Mit einem Demo- und Aktionstag am 13. Juni in Hannover signalisierten Gewerkschaften und SuE-Beschäftigte den kommunalen Arbeitgebern: Sonntagsreden helfen nicht, nur ein besseres Angebot! Zweite von rechts, vorne: GEW-Vorsitzende Marlis Tepe.



Foto: Richard Lauenstein



Foto: Jonas Priester

Am 13. Juni demonstrierten in Köln 15 000 SuE-Beschäftigte – der einhellige Tenor: „Eine Einigung kann es nur geben, wenn es am Ende Verbesserungen für alle Beschäftigten gibt.“

Alle Infos zur GEW-Kampagne finden Sie auf der Website www.gew.de/EGO.



Sonderdarlehen zu 1a-Konditionen!

www.1a-Beamtendarlehen.de

Nutzen Sie Ihren Status als Beamter, Angestellter oder Arbeiter im ÖD



0800-0404041

Jetzt gebührenfrei anrufen & unverbindlich informieren

Mehrfachgeneralagentur Finanzvermittlung
Andreas Wendholt
Prälat-Höing-Str. 19 · 46325 Borken-Weseke

Beamtenkredite für Beamte auf Lebenszeit, Beamte auf Probe und Tarifbeschäftigte im Öffentlichen Dienst

www.kredite-fuer-beamte.de

oder fordern Sie Ihr persönliches Angebot telefonisch an unter 0800-500 9880

- **Beamtendarlehen 10.000 € - 120.000 €**
- Extra günstige Kredite für Sparfische
- Umschuldung: Raten bis 50% senken
- Baufinanzierungen gigantisch günstig

0800 - 1000 500 Free Call

Wer vergleicht, kommt zu uns.
Seit über 35 Jahren.

Deutschlands günstiger Autokredit

3,47% effektiver Jahreszins
5.000 € bis 50.000 €
Laufzeit 48 bis 120 Monate

Repräsentatives Beispiel nach §6a PAngV: 20.000 €, Lfz. 48 Monate, 3,47% eff. Jahreszins, fester Sollzins 3,42% p.a., Rate 447,- €, Gesamtkosten 21.425,62 €

www.Autokredit.center

AK FINANZ

Kapitalvermittlungs-GmbH
E3, 11 Planken
68159 Mannheim
Fax: (0621) 178180-25
Info@AK-Finanz.de

www.AK-Finanz.de

Spezialdarlehen: Beamte / Angestellte ö.D. / Berufssoldaten / Akademiker

Äußerst günstige Darlehen z.B. 40.000 €, Sollzins (fest gebunden) 3,89%, Lfz. 7 Jahre, mtl. Rate 544,73 €, effektiver Jahreszins 3,96%, Bruttobetrag 45.757,09 €, Sicherheit: Kein Grundschuldseintrag, keine Abtretung, nur stille Gehaltsabtretung. Verwendung: z.B. Modernisierung rund ums Haus, Ablösung teurer Ratenkredite, Möbelkauf etc. Vorteile: Niedrige Zinsen, kleine Monatsrate, Sondertilgung jederzeit kostenfrei, keine Zusatzkosten, keine Lebens-, Renten- oder Restschuldversicherung.

Paradigmenwechsel

// In 15 Jahren haben PISA, IGLU, DESI, VERA und Co. zwar eine Unmenge Zahlen produziert, aber nicht viel verändert. Die Kultusminister ordnen jetzt mit einer Gesamtstrategie ihre verschiedenen Schulleistungstests neu. Aber kommt tatsächlich die Wende: von den vielen empirischen „Daten hin zu Taten“ – wie die Kultusministerkonferenz (KMK) vollmundig verspricht? //

Seit Juni liegt von der Kultusministerkonferenz (KMK) eine überarbeitete „Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring“ vor. Darin greift sie einige kritische Fragen auf, die sich in Folge unzähliger Schulleistungstests ergeben haben, mit denen die Schulen nach dem unerwartet miserablen deutschen Abschneiden bei den ersten internationalen Leistungsvergleichen (TIMSS 1996, PISA 2000) seit Jahren regelmäßig überrollt werden.

KMK will Ursachen klären

Die Bildungsforschung soll künftig nicht nur eine „deskriptive Diagnose“ der Qualität des deutschen Bildungswesens liefern, „sondern Entwicklungen erklären und deutlich konkretere Hinweise geben, wie die festgestellten Probleme gelöst werden könnten“. Mit dieser Aussage leiten die Kultusminister bei ihrer Teststrategie und den vielen Auftragsstudien einen Paradigmenwechsel ein. Denn der Bedarf an Wissen, die Ursachen für unbefriedigende Ergebnisse zu klären, sei noch immer „nicht hinreichend gedeckt“, stellt die KMK fest. Doch in der Vergangenheit hatte es hinter den Kulissen oft genug Auseinandersetzungen gegeben, wenn einzelne Forscher bisweilen die engen Grenzen zwischen reiner Zahlendarstellung hin zur Kommentierung und zu Empfehlungen überschritten hatten.

Jetzt wollen die Kultusminister die „Nutzbarkeit“ der verschiedenen Schulstudien „für gezielte Verbesserungen

im Bildungswesen“ erhöhen. Die KMK selbst überschreibt ihre Pressemitteilung mit dem Satz: „Von Daten zu Taten“ – und das, so staunt man, nach 15 Jahren PISA-Forschung?

Die umstrittenen Bundesländer-Rankings sollen aber auch in Zukunft erhalten bleiben. Gleichwohl hätten die in den Vergleichen aufgeführten Ranglisten mit ihren Punkttabellen bei unmittelbar aufeinanderfolgenden Plätzen wegen der Schätzfehler häufig nur eine „relative Aussagekraft“, wird in der neuen KMK-Strategie kritisch angemerkt.



Tests noch und nöcher: PISA, IGLU, VERA u. v. m. – ungeheuer viele Daten, doch kaum verwertbare Ergebnisse für die Praxis. Das wollen die Kultusminister nun ändern.

Die Bildungsberichte sollen künftig die völlig unterschiedlichen Kontextbedingungen in den Bundesländern (Wirtschaftskraft, Arbeitsmarktdaten, soziale Struktur, Herkunft der Migranten etc.) stärker herausstellen. In diesem Punkt greift die KMK übrigens eine Forderung auf, die der Bildungsforscher Klaus Klemm bereits 2005 in einer GEW-Expertise über die unterschiedlichen Schulbedingungen in den Bundeslän-

dern erhoben hat. „Prozesse des Messens und der Entwicklung“ sollen nach KMK-Plänen zudem stärker miteinander verbunden und Ergebnisse empirischer Forschung in die pädagogische Praxis transferiert werden. Also künftig nicht mehr reines Messen um des Messens willen?

Ob die VERA-Vergleichsarbeiten, die Grundschulleistungsvergleichsstudie IGLU oder die TIMSS-Nachfolgeprojekte, PISA oder die IQB-Bundesländervergleiche – wie auch immer die vielen verschiedenen Testreihen und Studien heißen: Aneinandergereiht ergeben sie inzwischen mehrere Meter im Bücherregal. Und selbst für Insider ist die Datenfülle über Schulleistungen, soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler, Lernbereitschaft, Motivation und Ausstattung der Schulen kaum noch zu überblicken. Doch Skepsis ist angesagt, ob sich die von den Kultusministern gern hervorgehobenen Verbesserungen seit dem PISA-Schock anhand der Studien tatsächlich auch belegen lassen. Nicht nur die Testpopulationen, das heißt die soziale Zusammensetzung der jeweils getesteten Schülerschaft, haben sich bei den vielen Leistungsvergleichen seit dem Jahr 2000 verändert. Auch die sozialwissenschaftlichen Kriterien, nach denen Herkunft und Migrantenstatus der Schülerinnen und Schüler charakterisiert werden, wechselten in den zahlreichen Testreihen – was immer wieder kritische Fragen der Vergleichbarkeit aufwarf.

Echte Reformen fehlen

Kritiker merken seit Jahren an: Ein mageres Schwein – sprich eine unterfinanzierte Schule – wird allein vom ständigen Wiegen und Messen nicht fett. Dabei fehle es nicht nur an Geld, sondern auch an echten Reformen. Und: Kann man tatsächlich so unterschiedliche Bundesländer wie Bremen mit seinen erheblichen Migrationsproblemen sowie klammer Landeskasse und Bayern, Baden-Württemberg oder Sachsen

bei Teststrategie

mit halbwegs „gesunden“ Haushaltseinnahmen bei Bundesländer-Rankings über einen Kamm scheren? Ein Vergleich der Schulsituation zum Beispiel verschiedener Großstadtregionen mit ähnlichen sozialen Strukturen und Problemen wäre für die konkrete Schulentwicklung nützlicher – wie es das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) bereits 2009 ansatzweise versucht hat.

GEW-Kritik an KMK-Strategie

Die GEW weist darauf hin, dass die Schulen insbesondere nach den VERA-Vergleichsarbeiten alleingelassen würden, wenn diese Schwächen feststellten: Es gebe weder zusätzliche Unterstützung noch Fortbildungsan-

gebote für Lehrerinnen und Lehrer. Zudem kritisiert die Bildungsgewerkschaft, dass die Kultusminister nicht endlich inklusive Bildung zum Qualitätsmaßstab in ihrem neuen Bildungsmonitoring machen. „Die VERA-Aufgaben taugen nicht für die Arbeit mit Kindern, die Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache oder dem Lernen haben“, so GEW-Vorstandsmitglied Ilka Hoffmann zur jüngsten KMK-Entscheidung, VERA auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu öffnen. Ignoriert werde darüber hinaus, dass Bildung auch demokratische Mündigkeit, kritisches Urteilsvermögen und soziale Kompetenz zum Ziel haben müsse.

Neben dem neuen Bildungsmonitoring beschlossen die Kultusminister bei ihrem Treffen in Berlin eine „Förderstrategie für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler“. Dieses KMK-Papier gilt als das übliche politische „Geschenk“ an die jeweils amtierende KMK-Präsidentin bzw. den amtierenden Präsidenten. Sachsens Kultusministerin Brunhild Kurth (CDU) steht zurzeit turnusgemäß der KMK vor. Sie durfte mit vielen Äußerungen zur angeblich überfälligen Elite-Förderung in Deutschland medial glänzen. Indes ist der KMK-Beschluss politisch folgenlos. Er verpflichtet die Bundesländer zu nichts. Papier ist sehr geduldig.

Karl-Heinz Reith,
Journalist und Fachautor

ANKE ENGELKE JUSTUS VON DOHNÁNYI GABRIELA MARIA SCHMEIDE MINA TANDER KEN DUKEN ALWARA HÖFELS

FRAU MÜLLER MUSS WEG!



AB 02. JULI 2015 AUF DVD,
BLU-RAY & ALS VIDEO ON DEMAND!

[f /fraumuellermussweg](https://www.facebook.com/fraumuellermussweg)
www.frau-mueller-muss-weg.de

Constantin Film

„Lohnlücke ist eine

// Wie lässt sich die „Lohnlücke“ zwischen Frauen und Männern beseitigen? Dazu veranstalteten die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) und die GEW Mitte Juni eine gemeinsame Tagung in Berlin. //

Wer den Gender Pay Gap, die Lücke zwischen Männer- und Frauenlöhnen, googelt, gerät leicht ins Grübeln. Während die einen die 22 Prozent, die Frauen im Schnitt weniger verdienen, skandalisieren und als diskriminierend bezeichnen, melden sich andere mit dem Thema „Die Pay-Gap-Lüge“ zu Wort und bezichtigen Frauempolitikerinnen des „Betrugs“. Genaues ließ sich auf der gemeinsamen Tagung von FES und GEW lernen. Unter dem Titel „Gleicher Lohn für gleichwertige Arbeit“ wurde die Lohnlücke auseinandergenommen und besprochen, mit welchen Strategien man sie reduzieren könnte. GEW-Vorstandsmitglied Frauke Gützkow wählte den Streik der Erzieherinnen als Beispiel und nannte für diesen Bereich vier Punkte, an denen ein gerechterer Lohn für Frauen ansetzen sollte: die Tarifpolitik, ein Qualitätsgesetz für die Arbeit in den Kitas, das von der Bundesregierung

geplante Entgelttransparenzgesetz und schließlich den Abbau gesellschaftlicher Rollen-Stereotype, die das weibliche Geschlecht abwerten und Frauen in ihren Karrierewegen benachteiligen: „Die Lohnlücke ist eine Anerkennungslücke“, kritisierte die GEW-Frauenpolitikerin.

Christina Boll vom Hamburger Weltwirtschaftsinstitut (HWWI) ging auf das ein, was die Kritiker als „Pay-Gap-Lüge“ bezeichnen: Wenn man die Verdienstlücke von „22 Prozent“ bereinige, also berücksichtige, dass Frauen weniger Zeit im Beruf verbringen, oft in schlechter bezahlten Branchen tätig und dort weniger in leitenden Positionen beschäftigt sind, reduziere das die Lohndifferenz je nach Datengrundlage auf 6,3 bis 2,3 Prozent, die nicht zu erklären seien. Diese Prozentzahl verdeutliche die Differenz, um wie viel das Gehalt einer Frau tatsächlich geringer ist als das eines Mannes, wenn sie im gleichen Umfang in der gleichen Branche mit der gleichen beruflichen Erfahrung auf vergleichbarer Position tätig ist.

Klischees diskriminieren

Boll ging in dem Zusammenhang vor-sichtig mit dem Begriff Diskriminierung

um, zeigte aber Faktoren auf, die diese begünstigen können. So sei die Frage, wer sich um das Kind kümmere und eine Weile „dazuverdient“ letztlich ein Aushandlungsprozess, der zur „Lohnlücke“ wesentlich beitrage. Hinzu kämen weitere Faktoren, Entscheidungen wie: In welche Branche gehe ich, welchen Beruf wähle ich, will ich Karriere machen? Wie sich Frauen letztendlich entscheiden, so Boll, darauf hätten gesellschaftliche Stereotype einen wesentlichen Einfluss. Wollte man hier von Diskriminierung sprechen, dann sei das eine Diskriminierung durch Klischees.

Und diese Klischees wirken in das Arbeitsleben hinein: So wählten auch Arbeitgeber ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anhand vorhandener gesellschaftlicher Stereotype aus. Eine Mutter gerate schnell auf einen Teilzeit-Arbeitsplatz oder es werde ihr unterstellt, dass ihr Interesse an einer Karriere gering sei. Sie lande dann auf dem „Mommy-Track“. Und schließlich, aber wichtig in dem Zusammenhang: Frauen üben fürsorgliche Berufe aus, in denen sie notwendige soziale und pflegerische Aufgaben übernehmen. Allerdings: Wie bewertet die Gesellschaft diese Tätigkeiten? Warum ist die Verantwortung für Menschen offensichtlich weniger wert als die für Maschinen? „In der Lohnlücke treffen alle Unterschiede zwischen Frauen und Männern auf dem Arbeitsmarkt aufeinander“, resümierte Boll.

Wie lasse sich die Lohnlücke denn verringern und Entgeltgleichheit erzielen, fragten die Teilnehmerinnen. Ein Instrument sieht Boll im gesetzlichen Mindestlohn, der seit 1. Januar 2015 gilt. So gering die Arbeit von Frauen oft bewertet werde, der Mindestlohn ziehe eine rote Linie, unterhalb derer der Verdienst nicht mehr liegen dürfe, hofft die Hamburger Wissenschaftlerin.

„Entgelt-Check“

Die Sozialwissenschaftlerin und Diplom-Kauffrau Andrea Jochmann-Döll stellte ein konkretes Instrument



Fotos: Jens Schlicke

Die Wissenschaftlerin Christina Boll vom Hamburger Weltwirtschaftsinstitut wies in Berlin auf Faktoren hin, die eine Lohn-Diskriminierung begünstigen können. Etwa Aushandlungsprozesse wie die Frage, wer sich in der Familie um das Kind kümmert und eine Weile „dazuverdient“.

Anerkennungslücke“

vor, um die Arbeit von Frauen und Männern neu zu bewerten und Lohnlücken eventuell zu beseitigen: Den „eg-Check“. Er soll das Entgelt der Beschäftigten überprüfen. Das arbeitswissenschaftliche Verfahren geht so: Man wählt einen typischen Frauenberuf aus, wie etwa den der Krankenpflegerin und einen typischen Männerberuf wie beispielsweise den des Hausmeisters. Beide verdienen, so Jochmann-Döll, gleich viel. Nun würden für die jeweilige Tätigkeit nach folgenden Kriterien Punkte vergeben: Wissen und Können, psychosoziale Kompetenzen, Verantwortung und physische Anforderungen. Beide Fachkräfte sollten über viel Sachkenntnis verfügen, meinte Jochmann-Döll, aber die psychosozialen Kompetenzen müssten bei der Krankenpflegerin sehr viel ausgeprägter sein als beim Hausmeister. Bei der Wissensanforderung bekämen beide sieben Punkte, bei den „psychosozialen Kompetenzen“ läge die Krankenpflegerin mit neun zu fünf vor dem Hausmeister. Bei der Verantwortung habe hingegen der Hausmeister die Nase mit sieben zu sechs Punkten vorn, doch die physischen Anforderungen an die Pflegerin seien etwas höher als die an den Hausmeister, da stehe es sieben zu sechs. Insgesamt ergebe sich ein Punkteplus bei der Pflegerin: 30 zu 26. Nach Jochmann-Dölls „eg-Check“ müsste diese deshalb besser bezahlt werden als der Hausmeister.

Was kann die Politik konkret tun? Gewerkschafterin Gützkow nannte weitere Rahmenbedingungen: Sie forderte beispielsweise eine neutrale Arbeitsbewertung mit Instrumenten wie etwa dem „eg-Check“. Gerechten Lohn, so Gützkow, sollten aber nicht nur einzelne Arbeitnehmerinnen einklagen können, sondern stellvertretend für diese auch Verbände. Generell müsse die Qualität weiblicher Arbeit besser honoriert werden. Prekäre Jobs dürfe es künftig nicht mehr geben. Ebenso



Staatssekretär Ralf Kleindiek, Bundesfamilienministerium, machte auf der Tagung deutlich, dass es nicht einfach sein werde, das geplante „Gesetz für gerechten Lohn“ umzusetzen. Die Wirtschaft sei darüber nicht erfreut.

wenig wie das Ehegattensplitting, das falsche steuerliche Anreize für kleine Zuverdienste setze.

Gerechter Lohn per Gesetz

Staatssekretär Ralf Kleindiek, der Bundesfrauenministerin Manuela Schwesig (SPD) auf der Tagung vertrat, machte den Anwesenden wenig Hoffnungen auf so weitreichende Pläne: Man könne mehr oder weniger nur umsetzen, was auch im Koalitionsvertrag verankert sei, eben unter anderem das geplante „Gesetz für gerechten Lohn“. Dieses soll aus drei Komponenten bestehen: Das Lohngefüge soll im Geschäftsbericht eines Unternehmens veröffentlicht werden. Jede Mitarbeiterin, jeder Mitarbeiter hat Anspruch auf die Auskunft über ihren bzw. seinen Lohn im Rahmen dieses Gefüges. Zusätzlich will die Politik Unternehmen auffordern, zu evaluieren, ob sie ihre Beschäftigten diskriminierungsfrei bezahlen.

Die Wirtschaft sei allerdings nicht erfreut über diese Pläne, stellt Kleindiek fest. Ministerin Schwesig habe angedeutet, dieses Gesetz durchzusetzen werde „noch lustiger als bei der Frauenquote“,

erzählte der Staatssekretär schmunzelnd. Im Moment berate man über den Gesetzentwurf mit den Sozialpartnern: „Die Begeisterung hält sich in Grenzen.“ Was folgt aus all dem? Wenn die sozialen und die pflegerischen (Frauen-)Berufe aufgewertet, sprich besser bezahlt werden sollen, passiere genau das, was beim Kitastreik zu beobachten war: Die Kommunen stülpten ihre leeren Taschen nach außen und wollten „die Kirche mal im Dorf lassen“, so Jörg Freese vom Deutschen Landkreistag. Während GEW-Mitglieder und Christel Riedel, die Hauptorganisatorin des Equal Pay Day, unisono forderten, dass mit Blick auf die streikenden Erzieherinnen „mehr Geld ins System muss“, wies Thomas Fischer vom Bundesfamilienministerium darauf hin, dass das leider „kein politischer Konsens“ sei.

Nach der Sommerpause soll der Gesetzentwurf für mehr Transparenz in den Lohnstrukturen in der Großen Koalition beraten werden. „Dann“, so Fischer, „geht der Sturm los.“

Heide Oestreich,
taz-Redakteurin

Der Ball liegt beim Bund

// Inklusive Bildung ist im Koalitionsvertrag kein Thema. Mit dem geplanten Bundesteilhabegesetz und den Reformvorschlägen im Kinder- und Jugendhilferecht eröffnen sich dennoch Perspektiven. Nach wirklich tragfähigen Lösungen für den Bildungsbereich wird jedoch weiter gesucht. Ob am Ende ein großer Wurf steht, ist nicht abzusehen. //

Das Bundesarbeitsministerium (BMAS) arbeitet am Entwurf eines sogenannten „Bundesteilhabegesetzes“*. Laut Koalitionsvertrag sollen damit Menschen mit Behinderungen aus dem bisherigen „Fürsorgesystem“ herausgeführt sowie die Eingliederungshilfe** zu einem modernen Teilhaberecht umgestaltet werden. Darüber hinaus will man den Behinderungsbegriff weiterentwickeln, Einkommens- und Vermögensanrechnungen überprüfen sowie Leistungserbringung und Beratung verbessern. Mit dem Hartz-IV-Bildungs- und Teilhabepaket hat dieses Projekt nichts zu tun.

Leider auch wenig mit inklusiver Bildung. Einen Auftrag dazu gibt es im Koalitionsvertrag nicht.

Zusammen mit Reformoptionen im Kinder- und Jugendhilferecht öffnen sich dennoch Perspektiven, Verbesserungen für Kinder und Jugendliche im Bildungswesen zu erreichen. Auch das Kinder- und Jugendhilferecht will die Koalition stärker inklusiv ausgestalten. Dabei sollen Schnittstellen in den Leistungssystemen überwunden sowie Finanzierungsmodelle für systemische Unterstützungsformen, die auch den Schulträger einbeziehen, gefunden werden.

Menschen mit Behinderung erhalten in Bildung und Ausbildung auf verschiedenen gesetzlichen Grundlagen Leistungen. Unterschieden wird nach Bildungsbereich, Behinderungsbegriff (psychisch, physisch, seelisch) oder Lebensphase. Je nach Lage können deshalb Jugendämter, Sozialämter, die Bundesagentur für Arbeit oder mehrere Leistungsträger zugleich für eine Person zuständig sein. Hinzu kommt die Schule, die mittlerweile in allen Ländern den Auftrag hat, inklusive Bildung umzusetzen. Müssen

diese Institutionen zusammenwirken, ergeben sich weitere Probleme, die über die ver-

schiedenen Rechtsgrundlagen hinaus auch auf unterschiedliche Verwaltungskulturen zurückzuführen sind.

Kompliziert wird es im Streitfall, wie ein Beispiel zeigt: Das Landessozialgericht Schleswig-Holstein strich Ansprüche eines schwer körperbehinderten Kindes auf Unterstützung im Unterricht durch die Sozialhilfe zusammen, weil, so die Richter, vorrangig die Schule verantwortlich sei. Ob das betroffene Kind jemals entsprechende Leistungen erhalten wird, interessierte die Richter wenig. Nicht auszuschließen, dass die für den Schulbereich zuständigen Verwaltungsgerichte die Anspruchslage genau andersherum sehen. Die Folge: Ein Kind, das ganz unzweifelhaft ergänzender Hilfen im Unterricht bedarf, bekommt keine Leistung zugesprochen. In solchen Konstellationen drohen die Betroffenen zwischen Institutionen und Rechtsgrundlagen regelrecht zerrieben zu werden.

Die Probleme sind bekannt. Im Abschlussbericht der Arbeitsgruppe Bundesteilhabegesetz des BMAS – vertreten waren neben Bundesministerien auch Behindertenverbände, DGB und Kultusministerkonferenz (KMK) – heißt es, die Eltern betroffener Kinder und Jugendlicher stün-



Durch das geplante Bundesteilhabegesetz sollen Menschen mit Behinderungen aus dem „Fürsorgesystem“ herausgeführt werden. Noch ist unklar in welchem Umfang. Kernproblem auch dieser Reformdebatte ist die Forderung nach Kostenneutralität.

Foto: dpa

den häufig vor kaum überwindbaren Hürden, die es ihnen erheblich erschwerten bzw. unmöglich machten, zeitnah bedarfsgerechte Unterstützung zu erhalten. Für den Bildungsbereich, so stellt die Arbeitsgruppe fest, gebe es weder in den Schul- und Hochschulgesetzen der Länder noch in den Sozialgesetzbüchern eindeutige und bedarfsgerechte Regelungen. Dies gelte auch für den bedarfsdeckenden Einsatz von Integrationsassistenten. Um die Schnittstellen zwischen den Trägern zu reduzieren, drängt es sich auf, alle Leistungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen unter einem Dach zusammenzufassen und aus einer Hand zu gewähren. Zuständig würde in dem Fall die Kinder- und Jugendhilfe sein. Dieser Ansatz wird als „Große Lösung“ in der Kinder- und Jugendhilfe gesehen. Die Vorteile: Es würde nicht mehr nach Behinderungsarten unterschieden, die Bedürftigkeitsprüfung aus dem Sozialhilferecht entfiere, Leistungen in Kitas würden einheitlich gewährt. Und mit dem Hilfeplanverfahren stünde ein Instrument zur Planung anhand kinderspezifischer Bedarfe an Betreuung und Hilfsmitteln über den ganzen Tag bereit. Die Schnittstelle zur Schule bliebe erhalten, aber die Zahl der Ansprechpartner verringerte sich.

Reform mit Haken

Das Kernproblem der Reformdebatte ist die Forderung nach Kostenneutralität. Leistungen sollen nicht ausgeweitet, höhere Fallzahlen dagegen finanziell abgedeckt werden. Ein weiteres Problem: Ursprünglich sollte der Bund die Kosten der Eingliederungshilfe von den Kommunen übernehmen – etwa fünf Milliarden Euro im Jahr –, quasi im Tausch dafür, die Leistungsstruktur verbessern zu dürfen. Diese Option wurde im Zuge der Verhandlungen über die Bund-Länder-Finanzgespräche gestrichen. Die Kommunen will der Bund nunmehr anderweitig entlasten. Die Haushälter im Bund sind aufgrund des vermeintlich erheblichen finanziellen Umfangs der „Großen

Lösung“ hellhörig geworden: Große Lösung gleich besonders teuer, lautet die Kritik. Hinzu kamen Bedenken, der nötige Verwaltungsumbau könnte mehrere Jahre in Anspruch nehmen. Und: Nicht nur organisatorisch, auch kulturell müssten Sozialhilfe und Kinder- und Jugendhilfe zusammenwachsen. Das alles aber sind keine Gründe, eine weit überwiegend für notwendig und als überfällig erachtete Reform aufzuschieben – irgendwann muss man anfangen. Um den Erfolg des Bundesteilhabegesetzes nicht zu gefährden, überlegt man, die „Große Lösung“ gegebenenfalls in einem eigenen Gesetzgebungsverfahren zu realisieren.

Ungeachtet dessen muss die Entwicklung eines inklusiven Schulwesens vorangehen. So sieht es auch die GEW, die bereits früh erklärte, eine Reform des Bundesteilhabegesetzes könne ein Beitrag sein, inklusive Bildung zu fördern. Man dürfe diese aber nicht mit besserer inklusiver Bildung gleichsetzen. Letzteres könne der Bund nur erreichen, wenn er Regelungen schaffe und finanzielle Ressourcen bereitstelle, die auf der Ebene pädagogischer und didaktischer Konzeption inklusive Strukturen förderten, an denen möglichst viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene partizipieren können. Das Bundesteilhabegesetz erhebt keinen derartigen Anspruch für den Bildungsbereich. Ein nachhaltiger Beitrag des Bundes zu inklusiver Bildung, welcher der UN-Behindertenrechtskonvention gerecht wird, steht noch aus.

Nils Kammerdt,
Leiter des Parlamentarischen Verbindungsbüros beim GEW-Hauptvorstand

***www.gemeinsam-einfach-machen.de**

****Eingliederungshilfe: Leistungen, die die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft ermöglichen oder erleichtern und sie zu einem weitestgehend selbstständigen Leben befähigen sollen.**

bonn^ü
Feines aus der Natur



Mit Alpakas den Alltag hinter sich lassen.

Große Kulleraugen, lange Wimpern, Wuschelköpfe und sanfte Töne. Alpakas, die Künstler der Ruhe und Gelassenheit, unterstützen Sie auf dem Weg in die Welt der Entschleunigung. Wege der Entspannung gibt es viele, in unseren Auszeitseminaren gehen Sie den Weg mit den Alpakas:

- * inmitten der Herde, den Tieren ganz nah *
- * mit allen Sinnen aktiv und dennoch das Gefühl der Ruhe und Gelassenheit intensiv wahrnehmen *
- * beim Alpaka-Trekking die traumhaft schöne Umgebung des Filstals genießen *
- * abschalten und dennoch aktiv sein *

Sie finden mit Hilfe der Tiere zu sich selbst und Ihren inneren Kräften. Sie schöpfen neue Energie für Ihr Leben und Ihren Alltag.

Unsere Seminare werden individuell auf Ihre Bedürfnisse abgestimmt und finden bei jedem Wetter statt. Die Anzahl der Teilnehmer ist auf 10-15 Personen begrenzt.

Auszeit-Seminare mit Alpakas

Aktuelle Termine entnehmen Sie bitte der Homepage

www.bonnue.de

Manuela Gansloser, info@bonnue.de, Sylvia Balbuchta, salbuchta@aol.com

STAMM Verlag
E&W
Verlagsreisen

3-tägige
Kulturreise vom
18.09.-20.09.15

1.000 JAHRE KAISERDOM MERSEBURG

Mit Ausflügen nach Naumburg, Memleben und Freyburg



ab
€ 358,-
p.P. im DZ

Domtschatz Merseburg, Wappensaal des Kapitelhauses
© Bildarchiv der Vereinigten Domstifter, Foto: F. Boxler

Reiseverlauf, Buchungsformular und Reisebedingungen unter
www.gew.de/verlagsreisen

Informationen und Buchung: 0521 / 96 768-0

Veranstalter: tslmedialog GmbH, Detmolder Str. 78, 33604 Bielefeld

Mehr Orientierung, bitte!

// Was müssen angehende Lehrkräfte wissen, um Inklusion umsetzen zu können, fragte die GEW Ende Mai auf ihrer Fachtagung „Zukunftsforum Lehrkräftebildung“ in Erkner bei Berlin. Ein Fazit: Die Hochschulen haben noch keine schlüssigen Konzepte. //

„Gestern“, erzählt Sheila Beringer, „kam ein Schüler zu mir: Frau Beringer, ich komme nicht mehr hinterher.“ Zwei Wochen zuvor hatte ein Mädchen, eine Einserschülerin, sie angesprochen: Sie fühle sich unterfordert. Beringer unterrichtet an der Oberschule Habenhausen in Bremen, an der Kinder mit und ohne Förderbedarf gemeinsam lernen sollen. Soweit der Anspruch. Über die tägliche Praxis sagt die erfahrene Pädagogin: „Wir werden den Mädchen und Jungen nicht gerecht.“

Beringer unterrichtet seit acht Jahren an der Einrichtung in dem sozial schwierigen Stadtteil und hat zahlreiche Fortbildungen zum Thema Inklusion be-

sucht. Doch die hätten sie nicht klüger, sondern eher ratlos gemacht: „Bei jedem Jahrgang fängt man von vorne an. Manchmal wünsche ich mir einfach eine klare Ansage: So kann Inklusion funktionieren!“ Obwohl sich Bund und Länder bereits 2009 verpflichtet haben, die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) umzusetzen, – also Kindern mit Behinderungen einen gleichberechtigten Zugang zu allgemeinbildenden Schulen zu verschaffen – weisen pädagogische Aus- und Fortbildung noch Mängel auf. Auf jährlichen Fachtagungen will die GEW deshalb bis zum Gewerkschaftstag 2017 Leitlinien für eine inklusive und länderübergreifende Lehrkräftebildung erarbeiten und diese mit der Politik diskutieren (E&W berichtet).

Der Ort der Fachtagung: klug gewählt. Erkner, eine junge Stadt vor den Toren Berlins, spiegelt die Widersprüche wider, vor denen die Lehramtsausbildung bundesweit steht. Die Kommune wächst, kann sich fünf Schulen, darunter eine Förderschule, leisten.

Doch 20 Kilometer weiter schnurren die Schülerzahlen im Flächenland Brandenburg zusammen, werden Schulen zusammengelegt oder geschlossen. „Wir brauchen Grundschullehrerinnen und Sonderpädagogen und bekommen Studienräte für Geschichte“, sagt der Landesvorsitzende der GEW Brandenburg, Günther Fuchs. Die jungen Kolleginnen und Kollegen seien zwar gut ausgebildet – aber am Bedarf vorbei.

Realität berücksichtigen

Das konstatiert auch GEW-Vorstandsmitglied Ilka Hoffmann: Die Didaktik berücksichtige zu wenig die Schulrealität. „Referendare sind nicht auf Armut und Benachteiligung vorbereitet, sondern auf homogene Schulklassen.“ Das widerspricht dem GEW-Verständnis von Inklusion: allen Schülerinnen und Schülern in allen Schularten gerecht zu werden (s. S. 16). Als eines der größten Hindernisse auf diesem Weg sieht Hoffmann die schulartbezogene Ausbildung. „Es muss ein gemeinsames inklusives Kerncurriculum für alle Pädagoginnen und Pädagogen aller Stufen geben“, fordert die GEW-Schulexpertin.

Einige Länder haben die Ausbildung bereits umgestellt, etwa Berlin. Seit dem Wintersemester gibt es nur noch ein Lehramt für Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien und die gleichgestellten Sekundarschulen. „Alle angehenden Lehrkräfte müssen die Grundprinzipien inklusiven Unterrichts kennen und Leistungspunkte nachweisen“, hält Irene Demmer-Dieckmann fest, die diese an der Technischen Universität Berlin ausbildet. Es blieben aber noch viele Herausforderungen zu meistern. Demmer-Dieckmann nennt eine: Laut einer Umfrage unter ihren Studierenden haben nur 17 Prozent Kenntnis von der UN-BRK. Ein breites Wissen über Inklusion fehle in den Hochschulen noch.

„Die Schulen“, sagt die Erziehungswissenschaftlerin selbstkritisch, „sind zum Teil weiter als die Hochschulen.“ An diesen müsse sich erst das Verständnis



Die Anforderungen, inklusiv zu unterrichten, sind hoch. Lehrkräfte brauchen daher für die Praxis gute Aus- und Fortbildung. Daran hapert es noch.

dafür entwickeln, dass Inklusion eine Querschnittsaufgabe und kein zusätzliches Modul herkömmlicher Ausbildung sei. Die Vertreter von Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaft müssten deshalb enger kooperieren und sich besser untereinander abstimmen.

Eine Forderung, die sich fast wortgleich sowohl in der gemeinsamen Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) als auch in der verabschiedeten Erklärung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ wiederfindet.

Wissen fehlt

Die nötige Kompetenz, eine qualitativ hochwertige inklusive Ausbildung zu gewährleisten, sei an den Hochschulen allerdings noch nicht vorhanden, meint Demmer-Dieckmann. Sie schlägt daher vor, übergangsweise Professuren mit dem Schwerpunkt Inklusion einzurichten: Ansonsten bliebe das Thema, wie derzeit, am akademischen Mittelbau und an den befristet beschäftigten Lehrbeauftragten hängen.

Eine Erfahrung, die auch Sandra Liebert* während ihrer Ausbildung gemacht hat. Die Referendarin an einem Berliner Gymnasium ist eine der vielen jungen Lehrkräfte, die zur GEW-Fachtagung angereist waren. „Ich mache learning by doing – mit mäßigem Erfolg“, erzählt sie aus ihrem Schulalltag. „Ich würde gern inklusiv unterrichten, aber das kann ich nicht, wenn ich in der Klasse bis zu 32 Schülerinnen und Schüler an 26 Stunden in der Woche habe.“

Da war es also wieder: das Thema Ressourcen. Obwohl man auf der Tagung mal nicht übers Geld sprechen wollte, schimmerte es doch in der Diskussion durch. Bei Fragen etwa, wie viele und welche Lehrkräfte den Klassen zur Verfügung stehen oder welche Räume eine Schule für individuelle Förderung nutzen kann. Lehrerin Beringer: „Wir haben an unserer Schule keine Differenzierungsräume, die Förderkinder werden zum Teil auf dem Flur unterrichtet. Ein Sonderpädagoge ist nur die Hälfte der Unterrichtsstunden anwesend – den Rest bin ich mit den Mädchen und Jungen alleine.“ Wenn ein

verhaltensauffälliges Kind den Raum verlasse, stehe sie vor der Wahl – entweder sein Verhalten zu ignorieren oder ihm hinterher zu rennen und die anderen Kinder sich selbst zu überlassen, bemängelt Beringer, die sich manchmal als „multiprofessionelle Einzelkämpferin“ fühlt.

Die steigenden Anforderungen eines inklusiven Unterrichts nur auf Lehrkräfte abzuwälzen sei nicht zielführend, waren sich viele Gäste einig.

Auch GEW-Vize Andreas Keller stellte abschließend klar: Inklusion sei zwar ein Querschnittsthema, das bedeute aber nicht, dass man keine Sonderpädagoginnen mit spezifischer Expertise brauche. Und, fügte Keller hinzu: Von den Hochschulen erwarte man zwar keine fertigen Konzepte – aber mehr inhaltliche Orientierung sei beim Thema Inklusion doch notwendig.

Anna Lehmann,
Redakteurin der taz

 *Name geändert

„A und O: Selbstvertrauen“

// **Welche Haltung haben Lehramtsstudierende zur Inklusion? Wie prägt diese ihr Verhalten im Klassenzimmer? Michel Knigge, Professor für Inklusion an der Universität Potsdam, und Carolin Rotter, Professorin für Schulpädagogik an der Universität Duisburg-Essen, sind diesen Fragen im Forschungsprojekt „Einstellungen von Lehramtsstudierenden zu Inklusion“ (EiInk) im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung nachgegangen. E&W sprach mit Prof. Knigge über die Befunde. //**

E&W: Herr Knigge, die Bundesländer arbeiten derzeit an der Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems. Sie haben die Einstellungen angehender Lehrkräfte zur Inklusion untersucht. Warum?

Michel Knigge: Inklusion gelingt nur, wenn Lehrerinnen und Lehrer mitziehen. Ihre Überzeugungen sind entscheidend. Aus Studien wissen wir, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Denken und Verhalten von Pädagogen im Klassenzimmer gibt, die sich auf den Unterricht auswirken. Das gilt vermutlich ebenso für die Inklusion im Schulalltag. Deshalb wollten wir wissen: Was denken Lehramtsstudierende über Inklusion? Welche unbewussten Bilder und Haltungen beeinflussen ihren Beruf? Inwieweit entscheidet das darüber, ob sie Schülerinnen und Schüler in Kategorien wie „Behinderte“ und „Nichtbehinderte“ einteilen? Dazu gibt es bislang kaum Untersuchungen in Deutschland. Wir wollten Lehramtsstudierende für das Thema sensibilisieren und herausfinden, wie wir sie in der akademischen

Ausbildung unterstützen können, damit sie den Alltag als Lehrerin, als Lehrer besser bewältigen können.

E&W: Wen haben Sie befragt?

Knigge: 441 Studierende zwischen dem fünften und siebten Semester an den Universitäten Hamburg und Halle-Wittenberg. Ein Vergleich bot sich an, weil in Hamburg und Sachsen-Anhalt die schulpolitischen Rahmenbedingungen, Inklusion umzusetzen, sehr unterschiedlich sind. In Sachsen-Anhalt lernen 7,5 Prozent aller Schüler in Förderschulen, in der Hansestadt nur 4,2 Prozent. Beide Bundesländer gehen unterschiedlich mit Inklusion um, zudem haben die Hamburger Studierenden auch mehr Chancen, in Praktika inklusiven Unterricht kennenzulernen.

>> Fortsetzung auf Seite 36

E&W: Was wollten Sie konkret wissen?

Knigge: Wir haben erstens nach den kognitiven Einstellungen der Studierenden gefragt: „Inwieweit glaube ich, dass Inklusion für Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sinnvoll ist?“ „Bin ich überzeugt, dass es möglich ist, alle angemessen zu fördern?“ „Halte ich es für wichtig, dass alle Kinder und Jugendlichen unbedingt eine Regelschule besuchen?“ Zweitens haben wir die emotionalen Haltungen unter die Lupe genommen: „Wie fühle ich mich bei dem Gedanken, vor einer Inklusionsklasse zu stehen?“ „Und wie, wenn ich mir vorstelle, Kinder mit Verhaltens- oder Lernstörungen unterrichten zu müssen?“

E&W: Darüber hinaus wollten Sie herausfinden, was sich die Studierenden selbst zutrauen.

Knigge: Ja, wir haben ihre „Selbstwirksamkeitserwartung“, wie wir es nennen, untersucht – das heißt: Inwieweit sind angehende Lehrkräfte davon überzeugt, dass sie inklusiven Unterricht erfolgreich umsetzen können? Dass es ihnen gelingt, ein offenes, positives Klassenklima zu schaffen und Schülerinnen und Schüler vorurteilsfrei zu beurteilen?

E&W: Was war das Ergebnis?

Knigge: Tendenziell haben die Befragten ein positives Verhältnis zur Inklusion. Die meisten sind sogar der Meinung, dass sie selbst mit Erfolg inklusiv unterrichten könnten. Um mehr über den Zusammenhang zwischen konkreter Unterrichtsplanung und den Stereotypen und Denkmustern künftiger Pädagogen zu erfahren, haben wir den Studierenden im Anschluss an die Fragerunden ein Video mit einer Unterrichtssituation vorgespielt, die sie beurteilen sollten.

E&W: Ein Video aus einer Inklusionsklasse?

Knigge: Das ließen wir bewusst im Unklaren. Es zeigte Schülerinnen und Schüler, die mit einer gemeinsamen Bastelaufgabe beschäftigt sind. Ein Schüler mit dunklerer Hautfarbe hat sich nicht daran beteiligt. Die Befragten sollten die Szene beschreiben und schildern, wie sie den Unterricht in dieser Klasse planen würden. Interessant dabei: 41 Studierende vermuteten bei dem Schüler, der nicht



Michel Knigge

mitbastelte, sonderpädagogischen Förderbedarf, 37 von den 441 Befragten* sahen die Ursache in Migrationshintergrund und Sprachdefiziten des Jungen.

E&W: Welchen Einfluss üben stereotype Vorstellungen auf die Sicht eines inklusiven Unterrichts aus?

Knigge: Grundsätzlich: Die Ansichten Studierender sowie deren Erwartungen an sich selbst beeinflussen es, wie sie Schüler wahrnehmen und bei wem sie einen besonderen Förderbedarf feststellen. Studierende zum Beispiel, die in der Umfrage negativere Gefühle gegenüber Heranwachsenden mit Lernstörungen zeigten, nannten häufiger als ihre Kommilitonen einen „Migrationshintergrund“, um den Jungen im Video zu beschreiben.

E&W: Gestalten Lehramtsstudierende, die solche Etikettierungen im Kopf haben, ihren eigenen Unterricht weniger inklusiv?

Knigge: Nein, da konnten wir keinen direkten Zusammenhang finden. Um mehr darüber zu erfahren, haben wir die Studierenden, die Etikettierungen verwendet haben, nach ihren bevorzugten Unterrichtsmethoden gefragt. Hier konnten wir vor allem drei Typen erkennen: Typ eins war es wichtig, dass der Unterricht die Schülerinnen und Schüler motiviert, Typ zwei legte besonderen Wert auf Differenzierung und Förderung der Einzelnen, Typ drei setzte auf klassischen Frontalunter-

richt. Das Spannende: Es gab deutliche Unterschiede zwischen den drei klassifizierten Typen in ihren Selbsteinschätzungen, der Herausforderung „Inklusion“ gewachsen zu sein. Studierende des ersten Typs waren am zuversichtlichsten, angehende Lehrkräfte des dritten Typs hatten am wenigsten positive Erwartungen.

E&W: Was heißt das?

Knigge: Das „A und O“ scheint Selbstwirksamkeit – also Selbstvertrauen – zu sein. Wer sich etwas zutraut, wählt eher die Unterrichtsform, die der heterogenen Zusammensetzung einer inklusiven Klasse gerecht wird. Wenn wir Lehramtsstudierende für den inklusiven Unterricht besser vorbereiten wollen, müssen wir vermutlich vor allem ihr Zutrauen zu sich selbst stärken.

E&W: Unterscheiden sich Haltung und Denkmuster der Studierenden in Hamburg und Halle?

Knigge: Nein, es gibt kaum signifikante Differenzen. Auffällig ist lediglich, dass Hamburger Studierende eher der Ansicht sind, Inklusion sei für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sinnvoll. Vielleicht, weil sie in ihren Schulpraktika häufiger einen inklusiven Schulalltag erlebt haben.

Interview: Anja Dilk, freie Journalistin

***absolute Zahlen**

Blickwechsel | Diversity

Internationale Perspektiven der LehrerInnenbildung

Universität zu Köln

17. - 18. September 2015

Wagen Sie mit uns einen Blickwechsel:

Erleben Sie den Umgang mit Diversität in der Schule und Hochschule aus erster Hand. Auf der Tagung des Zentrums für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln berichten internationale ExpertInnen von ihren Erfahrungen aus Finnland, Deutschland und den USA.

Die Chancen, die sich aus Diversität für Schulen und die LehrerInnenbildung ergeben, lassen sich nicht in Ländergrenzen und regionalen Zuständigkeiten denken. Lernen Sie best practice Beispiele anderer Länder kennen und lassen Sie sich von internationalen WissenschaftlerInnen und DidaktikerInnen inspirieren.

Professorin Arnetha Ball von der Stanford University zeigt Ihnen in ihrer Opening Keynote die richtungsweisende Rolle von LehrerInnen für einen Wandel im Umgang mit Vielfalt im Klassenzimmer.

Von Inklusion über Mehrsprachigkeit und Interkulturalität bis hin zu New Learning und Neuen Medien – entdecken Sie mit unserem Programm verschiedene Facetten und bislang kaum beachtete Aspekte von Diversität.

Donnerstag 17.09.2015

- 11.00 Uhr Anmeldung
- 12.00 Uhr **Begrüßung**
Prof. Axel Freimuth, Rektor der Universität zu Köln
- 12.15 Uhr **Opening Keynote** *Englisch mit deutscher Übersetzung*
Prof.' Arnetha Ball, Stanford University
International Perspectives on Teachers as Agents of Change: Addressing the Challenges of Diversity in Teacher Professional Development in Transnational Contexts
- 13.15 Uhr **Galeriegang** mit integrierter Mittagspause
- 14.30 Uhr **Foren** mit nationalem Fokus:
 - Inklusion** (Finnland) *Deutsch und Englisch*
Prof. Matti Meri | Praxis: Miili Mero
 - Mehrsprachigkeit** (USA) *Deutsch und Englisch*
Prof.' Christiane Bongartz | Praxis: Ynez Olshausen
 - Interkulturalität** (Deutschland) *Deutsch*
Prof.' Yasemin Karakaşoğlu | Praxis: Sabine Jacobsen
- 17.30 Uhr **Podiumsdiskussion**
anschl. Informal Gathering mit Fingerfood-Buffer und Getränken

Freitag 18.09.2015

- 09.00 Uhr Willkommenskaffee
- 09.30 Uhr **Workshops:**
 - Mobilität** (USA) *Englisch*
Prof.' Cristina Alfaro
 - New Learning** (USA) *Englisch*
Prof.' Mary Kalantzis | Dr. Bill Cope
 - Mehrsprachigkeit** (Burkina Faso) *Deutsch*
Dieudonné Ouédraogo | Julia Egbers
 - Diversity** (Deutschland) *Deutsch*
Prof. Alfred Holzbrecher
 - Migrationsbedingte Heterogenität** (Schweiz) *Deutsch*
Prof.' Doris Edelman
 - Queer Theory** (Deutschland) *Deutsch*
Prof. Martin Lücke
- 11.30 Uhr Kaffeepause
- 12.15 Uhr **Interaktive Evaluation**
- 13.15 Uhr Ende der Tagung



Anmeldung
<http://ukoeln.de/FVGJ8>



„Starke Wirkung“

// Ob bei einem Hip-Hop-Workshop mit Max Herre oder einer Aktionswoche in Flüchtlingszelten auf dem Schulhof – die Begegnung mit Flüchtlingen fördert bei Jugendlichen politisches Bewusstsein. //

In der Ecke des Musikraums ist ein glänzendes Schlagzeug aufgebaut, daneben zwei Mikrophone und ein Mischpult. Ein Junge mit Brille und Poloshirt setzt sich an die Drums, spielt ein paar Takte. Doch das Lied muss erst noch geschrieben werden. Und zwar nicht irgendein Lied. Der Hip-Hopper Max Herre betont: „Wir probieren, einen Song zu entwickeln, der das Thema ‚Flucht‘ beschreibt.“ Wie fühlt sich jemand, der seine Heimat verlassen muss? An einem Ort nicht mehr sicher ist? Welche Träume hat dieser Mensch? Diese Gefühle sollen in den Text einfließen. Der Rapper engagiert sich für Amnesty International, insbesondere für das Menschenrecht auf Asyl. Bei einem Hip-Hop-Workshop an der Anne-Frank-Schule in Raunheim bei Frankfurt a. M. will er Jugendlichen zeigen: „Es ist cool, Politik zu machen, sich zu engagieren. Das muss nicht trocken sein.“ Sondern kann großen Spaß machen.

Viele Schulen beschäftigen sich derzeit mit dem Thema Flucht – auf unterschiedliche Weise. Max Herre setzt auf Musik. Hip-Hop stehe schon immer in der Tradition, auf Probleme aufmerksam zu machen, sagt der Rapper. Er will mit Musik etwas erzählen, Emotionen vermitteln. Zum Beispiel die Geschichte von Ahmed (Name geändert). Der junge Mann aus Somalia sitzt im Stuhlkreis, erzählt den Jugendlichen, wie er als Teenager vor dem Bürgerkrieg aus seiner Heimat geflohen ist, in einem kleinen Boot übers Meer, und weiter durch die Wüste. Ahmed berichtet von Hunger, Durst, Verzweiflung, Angst. Er musste mit ansehen, wie Menschen in der Hitze starben. Ein Mädchen wischt sich mit dem Ärmel ihres roten Flanellhemds über die Augen, stürmt aus dem Raum. „Das ist so traurig“, sagt die 14-Jährige.

Für die meisten Schülerinnen und Schüler ist es das erste Mal, dass sie direkt mit einem Flüchtling ins Gespräch kommen. An der Anne-Frank-Schule gibt es zwar auch einige Flüchtlingskinder, doch sie bleiben im ersten Jahr unter sich, lernen Deutsch in Intensivklassen. Diese Kinder hätten schlimme Erfahrungen gemacht, berichtet Schul-



leiterin Petra Boulannouar. Teilweise seien sie so traumatisiert, dass sie den Kopf kaum fürs Lernen frei hätten. „In den kleinen Klassen sind sie gut aufgehoben“, sagt die Schulleiterin. Wenn sie sich besser verständigen können, sollen sie in Regelklassen wechseln, anfangs nur für ein paar Stunden. Laura (15) berichtet, manchmal sehe sie die Flüchtlingskinder auf dem Schulhof. Sie spielten auch mal Fußball zusammen, aber das war’s.

In dem Workshop können die Jugendlichen dem Gast aus Somalia ganz offen Fragen stellen. Ob er irgendwann in sein Land zurückkehren wolle, fragt ein Mädchen. „Nein“, der Mann im Kapuzenpulli schüttelt den Kopf. Seine Eltern seien tot, er habe dort niemanden mehr. Sein größter Wunsch? „Ein normales Leben.“ Ohne die ständige Sorge, aus Deutschland abgeschoben zu werden.



Foto: amnesty

Das Thema Flucht mal anders: In der Raunheimer Anne-Frank-Schule (Hessen) hat der Hip-Hopper Max Herre einen Musik-Workshop zum Thema Flucht gestaltet. Dazu eingeladen war als Gesprächspartner Ahmed aus Somalia, ein Flüchtling, dessen Schicksal die Schülerinnen und Schüler in Rap-Texte gefasst haben.

Neue Blickwinkel

Der Hip-Hop-Workshop mit Max Herre wurde verlost. Im Winter hatte Amnesty die Schulen zu einem Briefmarathon aufgerufen, mit dem sie Unterschriften gegen konkrete Menschenrechtsverletzungen sammeln sollten. Es beteiligten sich 100 Schulen, darunter die AG Hilfsprojekte der Anne-Frank-Schule. Die Menschenrechtsexpertinnen von Amnesty International sind überzeugt, dass solche Aktionen das politische Bewusstsein der Jugendlichen fördern. Wichtig seien konkrete Beispiele, sagt die Fachreferentin für Jugendarbeit, Marion Pötzsch. „Dadurch wird viel plastischer, dass es um Menschen geht.“ Vor allem wenn es sich um Flüchtlinge handelt, sei die Solidarität groß. Oft merkten die Schülerinnen und

Schüler, dass es Bezüge zu ihrer eigenen Realität gibt. Eine einmalige Aktion an einer Schule verändere nicht die Welt, sagt die Expertin für Menschenrechtserziehung. „Aber es ist ein Mosaikstein.“ Und: „Der Workshop hatte eine starke Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler“, fügt Lehrerin Marie-Luise Gehringer hinzu. Viele seien nach der Begegnung mit dem jungen Somali emotional sehr betroffen gewesen. Für sie steht fest, dass sie sich mit dem Thema weiter beschäftigen wollen. Bisher sammelte die AG Hilfsprojekte vor allem Spenden, verkaufte Kuchen und selbst gebackene Crêpes. Nach dem Workshop hätten die Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen, gemeinsam ein Flüchtlingsheim zu besuchen, sagt die AG-Leiterin. Sie würden mit jungen Flüchtlingen gerne gemeinsam etwas in der Freizeit unternehmen, zum Beispiel eine Fahrradtour.

Vorurteile abbauen

Auch an der IGS Nordend in Frankfurt a. M. hat eine Aktionswoche zum Thema Flucht nachhaltigen Eindruck hinterlassen. Auf dem Schulhof haben Schülerinnen und Schüler Flüchtlingszelte aufgebaut, in denen eine Woche lang – gemeinsam mit Organisationen wie „Medico“ oder „Teachers on the Road“ – Workshops und Veranstaltungen angeboten wurden. Ein halbes Jahr hat die AG Südend das Projekt vorbereitet. „Das war viel Arbeit, aber es hat sich total gelohnt“, sagt Projektleiter Florian Neukirchen. Mit der Aktionswoche sei es gelungen, das Thema „von null auf 100“ in die Klassen zu bringen. Alle wurden erreicht: 600 Schülerinnen



Foto: Dieter Schwiher

Die Frankfurter IGS Nordend veranstaltete eine Aktionswoche, die auf ungewöhnliche Weise versucht hat, Schülerinnen und Schülern die Lage der Asylsuchenden nahezubringen: Im Schulhof haben die Jugendlichen Flüchtlingszelte aufgebaut, in denen Organisationen wie Medico und „Teachers on the Road“ Workshops anboten.

und Schüler plus Lehrkräfte. Es kamen auch viele Eltern vorbei, ebenso wie Nachbarn und Kolleginnen bzw. Kollegen aus anderen Schulen, die jetzt ähnliche Projekte planen. „Richtig prima“, findet der Pädagoge.

In den Zelten wurden Filme gezeigt, Vorträge gehalten und Fakten ergründet, doch im Mittelpunkt stand die direkte Begegnung mit Menschen auf der Flucht. Dabei sei es auch darum gegangen, Vorurteile abzubauen, betont Neukirchen. Viele Heranwachsende hätten ein Bild von armen Frauen und Männern im Kopf, für die sie Kleidung sammeln müssten. Durch die Gespräche hätten die Schülerinnen und Schüler festgestellt: „Das sind ja Menschen wie

wir auch.“ Der Lehrer ist überzeugt: „Da wird es real und echt.“ Alina (12) zum Beispiel war überrascht, dass der junge Mann aus dem Iran ein iPhone 6 dabei hatte. Er sei nicht aus Armut geflohen, berichtet das Mädchen, sondern weil er in seiner Heimat verfolgt wurde – und Angst um sein Leben haben musste. Sie habe gelernt: „Vieles ist nicht so, wie man denkt.“

Die Schule will am Thema dranbleiben. Konkrete Folge der Aktionswoche: Die Schulleitung setze sich jetzt dafür ein, künftig Kinder aus Flüchtlingsfamilien in der IGS aufzunehmen, berichtet Neukirchen. Dabei gehe es darum, diese in die Schule zu integrieren. Außerdem wollten Schülerinnen und Schüler demnächst die Unterkunft für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Frankfurt besuchen, „Kontakt aufbauen“. Der Lehrer staunt: „Das ist alles einfach so passiert.“ Für viele Jugendliche steht fest, dass sie etwas tun wollen. Alina erzählt, sie habe Flüchtlinge vorher nicht so wahrgenommen, das Thema sei meilenweit weg gewesen. Durch die Projekttag habe sie einen anderen Blick gewonnen. Ihr Fazit: „Die Woche war ziemlich cool.“

Kathrin Hedtke,
freie Journalistin

Mehr Flüchtlingskinder an Frankfurter Schulen

Seit vier Jahren kommen immer mehr Flüchtlingskinder in Frankfurter Schulen. Das Aufnahme- und Beratungszentrum für Seiteneinsteiger im Staatlichen Schulamt in Frankfurt a. M. (ABZ) vermittelt die Mädchen und Jungen zwischen acht und 16 Jahren zunächst in Intensivklassen. Aktuell werden an rund 40 Schulen über 800 Kinder und Jugendliche ohne Deutschkenntnisse in speziellen Förderklassen unterrichtet. Etwa 25 Prozent davon sind Flüchtlinge, alle anderen kommen aus EU-Staaten wie Bulgarien oder Rumänien. Nach etwa einem Jahr sprechen die Kinder in der Regel so gut Deutsch, dass sie in eine Regelklasse wechseln können. Eine Ausnahme bilden Erst- und Zweitklässler: Sie gehen von Anfang an in eine Grundschule in der Nähe ihres Wohnortes. K.H.

Quelle: ABZ

RECHT UND RECHTSSCHUTZ 07-08/2015

Informationen der
GEW-Bundesstelle für Rechtsschutz.
Verantwortlich: Katrin Löber,
Volker Busch, Gerhard Jens
67. Jahrgang



Foto: zplusz

Elternzeit verlängert Frist

// Elternzeit verlängert ein befristetes Arbeitsverhältnis an Hochschulen. Mit dieser Regelung schützt das Gesetz die Eltern unter den Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern, erklärt das Bundesarbeitsgericht (BAG). //

Wenn eine Hochschulbeschäftigte in Elternzeit geht, bleibt sie trotz eines zeitlich begrenzten Arbeitsvertrags weiter beschäftigt. Das hat das BAG in einem Revisionsverfahren bestätigt. Die Klägerin hatte mit der Universität, an der sie mit Zeitvertrag als Wissenschaftlerin beschäftigt war, gerichtlich darüber gestritten, ob trotz des Ablaufs der Vertragsfrist das Arbeitsverhältnis aufgrund ihrer Elternzeit fortbestand. Sie hatte nach der Geburt ihres dritten Kindes am 2. März 2011 drei Jahre Elternzeit bis zum 1. März 2014 angemeldet. Ihren vorherigen Vertrag hatte die Universität 2010 erneut bis zum 9. Dezember 2012 befristet verlängert. Der Arbeitgeber wollte ihr aber nur bis zu diesem Tag Elternzeit gewähren.

Das BAG stellte wie schon zuvor das Landesarbeitsgericht fest, dass das Arbeitsverhältnis zwischen der wissenschaftlichen Angestellten und der Universität – unter Berücksichtigung der Elternzeit – vom 10. Dezember 2012 bis zum 1. März 2014 gedauert habe. Die Hochschule erkannte das nicht an. Ihr Vertrag sei mit der Frist am 9. Dezember 2012 ausgelaufen, argumentierte der Arbeitgeber.

Beide Gerichte entschieden jedoch, dass sich das Arbeitsverhältnis der Klägerin durch die Elternzeit über den 9. Dezember 2012 hinaus verlängert habe. Das ergebe sich aus den Bestimmungen des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) und Hochschulrahmengesetzes (HRG) in der seit dem 31. Dezember 2004 geltenden Fassung. Danach „verlängert sich im Einverständnis mit der Mitarbeiterin oder dem Mitarbeiter“ die jeweilige Dauer eines befristeten Arbeitsvertrages von bis zu sechs Jahren um „Zeiten einer

Inanspruchnahme von Elternzeit nach dem Bundeselterngeld- und Elternzeitgesetz (BEEG) bzw. nach dem Bundeserziehungsgeldgesetz“ (BERzGG). Das BEEG, das 2007 das BERzGG ablöste, erweitert die Leistungen für Eltern.

Während der Elternzeit ruhe das Arbeitsverhältnis, erläuterte das BAG und berief sich auf die Regelungen im WissZeitVG und HRG 2004. Das BAG legte dar, dass es paradoxe Folgen hätte, wenn das Arbeitsverhältnis nach Ablauf der Befristung beendet worden wäre: Da dann kein Vertrag mehr bestanden hätte, wäre es nicht möglich, länger – oder im Falle der Geburt eines weiteren Kindes – erneut Elternzeit zu nehmen. Mütter und Väter könnten ihre Arbeitszeit auch nicht reduzieren, um mehr Zeit für die Familie zu haben, wie es das Bundeselterngeld- und Erziehungszeitgesetz vorsieht. Blicke es in solchen Fällen bei der Befristungsvereinbarung, müsste den Beschäftigten der verbliebene Resturlaub ausbezahlt werden, führte das BAG weiter aus, da sie ihn nicht mehr nach der Elternzeit nehmen könnten.

Die Fristverlängerung, die das WissZeitVG und HRG 2004 ermöglichen, dient laut BAG dazu, die Eltern unter den Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern zu schützen. „Es soll verhindert werden, dass diese ihren wissenschaftlichen Werdegang abbrechen (müssen)“, heißt es im Urteil der Bundesrichter. Das Ende des Arbeitsvertrages werde nur zeitlich verschoben, dieser müsse nicht neu ausgehandelt werden. „Auf diese Weise wird dem Schutz der betroffenen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer effektiv Rechnung getragen“, hält das Gericht fest.

Barbara Haas,
freie Journalistin

Bundesarbeitsgericht vom 28. Mai 2014 – 7 AZR 456/12

Freie Lernmaterialien aus dem Netz

// Die Diskussion über freie Unterrichtsmaterialien im Netz, Open Educational Resources (OER), hat begonnen – ungeklärt ist die Frage nach der Qualität und der demokratischen Kontrolle. //

Während vermutlich 98 Prozent der Lehrkräfte in Schulen und Hochschulen den Begriff noch nie gehört haben, klettert das Thema in der Politik in kürzester Zeit auf die obersten Plätze der Tagesordnung. Die UNESCO erwartet durch OER „ein gewaltiges Potenzial zur Verbesserung der Qualität und Effektivität von Bildung“. Bei der OECD sieht Dirk van Damme, immerhin Leiter des Bereichs Bildungsforschung und -innovation, OER als „Treiber für Innovation im Bildungsbereich“. Die Europäische Kommission erkennt darin eine „Chance für die Neugestaltung der Bildung in der EU“. Und auch in Deutschland ist das Thema angekommen. Im März 2015 legte eine gemeinsame Arbeitsgruppe der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) einen Bericht vor und stellte fest: „OER können einen Mehrwert bei der Vermittlung und Aneignung von Wissen darstellen und pädagogische Ziele wie zum Beispiel die Individualisierung von Lehr-Lern-Prozessen fördern.“ Was verbirgt sich hinter dem Kürzel OER, das so viel verspricht?

Der Kern ist ein Kniff

Den Kern bildet ein Kniff in Sachen Urheberrecht auf Lehr-Lern-Materialien. Das klingt nicht nach Revolution, trifft aber die Grundlagen. Die UNESCO definiert OER als „Lehr-, Lern- und Forschungsressourcen in Form jeden Mediums, digital oder anderweitig, die gemeinfrei sind oder unter einer offenen Lizenz veröffentlicht wurden, welche den kostenlosen Zugang sowie die

kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch andere ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen erlaubt.“ Dafür muss die Rechtslage nicht geändert werden – OER gibt es schon jetzt. Urheber müssen ihr Material nur mit einer sogenannten „offenen“ oder „freien Lizenz“ versehen, wenn sie es veröffentlichen wollen. Das kann z. B. eine Lehrerin sein, die ein Arbeitsblatt bei der „Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e. V.“* veröffentlicht. Oder die Bundeszentrale für politische Bildung, die bereits viele Grafiken und Texte entsprechend lizenziert. In anderen Staaten gibt es Beispiele, bei denen die öffentliche Hand Verlage für die Publikation von Schulbüchern als OER pauschal bezahlt. Auch Lernende können OER erstellen, z. B. wenn sie ein selbstgemachtes Erklär-Video auf YouTube unter einer entsprechenden Lizenz veröffentlichen.

Erprobte Lizenzmodelle

Als Lizenzen haben sich die rechtlich erprobten Lizenzmodelle von Creative Commons (CC) durchgesetzt, die z. B. auch bei Wikipedia eingesetzt werden. Dafür braucht es keine besonderen technischen oder organisatorischen Bedingungen. Wer ein Material selbst verfasst hat, also dessen Urheber ist, kann einfach einen entsprechenden Vermerk hinzufügen: „Dieses Material steht unter folgender Lizenz: ...“ Creative Commons bietet für verschiedene Lizenzen einfache grafische Logos an, die das schnelle Erkennen er-

leichtern. Die verschiedenen Lizenzen unterscheiden sich in den Auflagen, die beim Weiterverwenden zu berücksichtigen sind. Immer dabei ist die Auflage „BY“, die den Autor nennt. Die Auflage „SA“ steht für „share alike“, was so viel bedeutet wie: „Wer dieses Material bearbeitet und wieder veröffentlicht, der muss auch die neue Version unter diese Lizenz stellen.“

Freiheiten: „fünf Rs“

Der Wissenschaftler David Wiley hat die Freiheiten, die entsprechende Lizenzen bieten, als „fünf Rs“ zusammengefasst:

1. **Retain/Behalten:** Ich kann ein Material behalten und frei darüber verfügen. Ich darf es speichern und kopieren. (Das mag selbstverständlich klingen. Aber das Modell, das Schulverlage für digitale Materialien favorisieren, ist quasi eine Miete. Die Nutzung „digitaler Schulbücher“ wird z. B. auf ein Schuljahr begrenzt oder ist nur auf einer bestimmten Plattform im Web möglich.)
2. **Reuse/Weiternutzung:** Ich kann das Material in verschiedenen Kontexten einsetzen, z. B. im Klassenzimmer, auf einer Lernplattform, auf einer Website, bei einer Veranstaltung.
3. **Revise/Bearbeitung:** Ich kann das Material bearbeiten und z. B. Korrekturen, Kürzungen oder Übersetzungen vornehmen.



Bildnachweis: Wikipedia

1.3 Was ist

- Primärenergie,
- Sekundärenergie,
- Nutzenergie?

Quelle: zum.de Wie funktioniert ein Kraftwerk (http://wikis.zum.de/zum/Wie_funktioniert_ein_Kraftwerk)



Die Abbildung zeigt als Beispiel einen Ausschnitt aus einem Arbeitsblatt auf zum.de. Das Lizenzlogo ist unten rechts zu erkennen.

4. **Remix/Neu-Zusammenstellung:** Ich kann das Material mit anderen (frei lizenzierten) Materialien kombinieren.
5. **Redistribute/Weitergabe:** Ich darf die von mir bearbeiteten Materialien weitergeben, z. B. Kopien verteilen oder online veröffentlichen.



Das zweite Beispiel zeigt den Abspann eines YouTube-Videos unter der Lizenz „CC BY“. Im Kleingedruckten findet sich der Hinweis auf vier Bilder vier verschiedener Urheber, die das Video verwendet hat. Für die Produktion wurden die vier Bilder 1. zunächst gespeichert, 2. in einem neuen Kontext weitergenutzt, 3. bearbeitet, nämlich zugeschnitten, 4. mit anderen Materialien kombiniert und 5. über YouTube weitergegeben.

Das Thema OER wird in Deutschland erst seit wenigen Jahren diskutiert. Während bei der ersten einschlägigen Veranstaltung, dem „OERCamp“ in Bremen 2012 lediglich 70 Gäste zusammenkamen, haben die OER-Konferenzen 2013 und 2014 bereits 400 Teilnehmende besucht. Es gibt erste Fortbildungsangebote für Lehrende. Mehrere Websites widmen sich explizit den frei lizenzierten Materialien (s. Infokasten). Das Positionspapier von KMK und BMBF listet Maßnahmen auf, die Bund und Länder angehen wollen. Das Land Berlin nimmt dabei eine Vorreiterrolle ein und entwickelt eine eigene OER-Plattform. Dort wird so-

gar darüber nachgedacht, Lehrkräfte durch bereitgestellte Materialien bei Unterrichtsverpflichtungen zu entlasten. Und schließlich gibt es im Bundeshaushalt 2015 sogar erstmals einen Posten in Höhe von zwei Millionen Euro für OER.

Randthema mit Potenzial

Bisher ist OER ein Randthema. Die Antworten auf zentrale Fragen, etwa wie Materialien aufzufinden sind, die Qualität zu sichern oder OER zu bezahlen ist, erfolgen erst nach und nach. Das große Potenzial wird sich in dem Maße zeigen, ob und wie häufig Materialien im Unterricht (oder auch nur bei der Unterrichtsvorbereitung) online genutzt werden. Digitale Medien ermöglichen bisher einfaches Kopieren, Bearbeiten, Weitergeben und Veröffentlichen von Inhalten, das bestehende Urheberrecht schränkt das meist aber ein. Dagegen bieten OER die Möglichkeit, eine neue Kultur von Zusammenarbeit und Teilen zu entwickeln. Dabei ist keine Revolution über Nacht zu erwarten. Ein Rechenbeispiel kann die quantitativen Dimensionen deutlich machen, die hinter OER stehen:

- Es gibt in Deutschland knapp 800 000 Lehrkräfte.** Nehmen wir für die Zukunft an:
- Ein Prozent veröffentlicht regelmäßig selbst erstellte Materialien als OER, sagen wir: zwölfmal im Jahr.
- Neun Prozent veröffentlichen gelegentlich Materialien als OER, z. B. im Rahmen von Aus- und Fortbildungen: zweimal im Jahr. Ansonsten fügt diese Gruppe kleinere Korrekturen oder Erweiterungen zu vorhandenen Materialien bei.
- Die restlichen 90 Prozent beteiligen sich nur passiv oder gar nicht (öffentlich) an OER.
- Demnach würden pro Jahr 240 000 Materialien zur freien Verwendung im Netz stehen, die online abzurufen wären. Nach vier Jahren schon knapp eine Million Inhalte. (Noch nicht einbezogen ist hier die Möglichkeit, dass auch Lernende Material digital verfassen können.) Daneben stehen auch qualitative Potenziale von OER:
- Dass Materialien anpassungsfähig sind, ist essentiell für einen binnendifferenzierten Unterricht und individuelles Lernen.

Anlaufstellen für OER

- **Edutags.de** ist ein Angebot des Deutschen Bildungsservers. Die Grundidee des social taggings / social bookmarkings ermöglicht es Nutzern, (freie) Materialien zu sammeln, zu verschlagworten, zu bewerten und zu kommentieren.
- **Elixier** des deutschen Bildungsservers durchsucht als Meta-Suchmaschine das Angebot des Deutschen Bildungsservers und der Landesbildungsserver.
- **Lehrer-Online** hat seit Juni 2013 einige ihrer Materialien als OER markiert.
- **rpi virtuell** ist eine überkonfessionelle Plattform für Religionspädagogik und -unterricht, auf der freie Unterrichtsmaterialien nicht nur gefunden, sondern auch gemeinsam entwickelt werden.
- **segu Geschichte** ist ein Projekt an der Uni Köln. Hier finden nicht nur Geschichtslehrer offen lizenzierte Materialien. Unter segu-Projektor können auch Schülerinnen und Schüler ihre Arbeitsergebnisse unter freier Lizenz veröffentlichen.
- **Serlo** ist eine Plattform für freie Mathematik-Materialien, die sich primär direkt an Schüler richtet.
- Unter **www.open-educational-resources.de** betreibt die „Transferstelle für OER“ eine Anlaufstelle für Informationen über OER in Deutschland.
- **ZUM – Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet** – Auf dem von einem gemeinnützigen Verein getragenen Wiki finden sich vielfältige Materialien für den Schulunterricht.

- Die Chance zur Weitergabe kann die Zusammenarbeit in Teams oder in (Online-)Communities fördern.
- Mittelfristig kann die Möglichkeit der Textbearbeitung zu einer deutlich besseren Qualität führen. Bisweilen wird auch von einem langfristigen Einsparen der Kosten gesprochen.
- Der offene Zugang für alle Menschen kann einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit leisten.

Der am meisten verwendete Begriff, um das Phänomen OER einzuschätzen, ist „Potenzial“. Zwar gibt es bereits einige Anlaufstellen und Aktivitäten in Deutschland. Aber noch ist OER ein Randthema. Inwieweit die allermeisten Lehrkräfte, die von OER bisher noch nichts gehört haben, sich mit dem Thema künftig beschäftigen, wird eine spannende Frage sein.

Jöran Muuß-Merholz,
Diplom-Pädagoge, Dozent und Berater
für Lernen mit digitalen Medien

*www.zum.de

****795 624 Lehrkräfte an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen im Schuljahr 2013/2014 laut Statistischem Bundesamt**

Literaturhinweis:

Zum Thema Open Educational Resources (OER) hat die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) aktuell Materialien erstellt:

ein Kurzpapier der OER-Konferenz des Netzwerks Bildung vom 30. Juni 2014:

Open Educational Resources in der Schule ([http://library.fes.de/pdf-](http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/11148.pdf)

files/studienfoerderung/11148.pdf) sowie eine ausführliche Publikation:



„Schöne neue Welt? Open Educational Resources an Schulen“ (<http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/11147.pdf>)

Ein Mindestmaß an Verantwortung

// GEW-Kommentar //

Hält mit Open Educational Resources (OER), den freien Unterrichtsmaterialien im Netz (s. S. 41 ff.), wieder nur ein neues heilversprechendes Schlagwort in den Schulen Einzug? Oder können diese Lehrkräfte dabei unterstützen, guten Unterricht zu machen?

Die OER werden seit einiger Zeit top down – von OECD, der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Europäischer Kommission und UNESCO – propagiert. Dabei wird mit einem gewaltigen – auch privatwirtschaftlichen – Potenzial gerechnet. Angesichts von Schuldenbremse und zurückgehender Lehrmittelausgaben der Bundesländer nimmt es nicht Wunder, wenn die Politik hiermit auch Hoffnungen auf Einsparungen verknüpft. Die Qualität der Materialien – so hofft man – ergebe sich quasi durch die „Schwarmintelligenz“ der Nutzerinnen und Nutzer. Außerdem sollen so mehr Menschen einen Zugang zu hochwertiger Bildung erhalten. Damit Schulen wirklich davon profitieren, müssten jedoch verschiedene Voraussetzungen erfüllt sein:

An Schulen adressierte OER sollten leicht aufzufinden und zu nutzen, vertrauenswürdig und kostenfrei sein. Hier könnten öffentlich verantwortete Plattformen weiterhelfen, die rechtlich abgesicherte Materialien systematisch erschließen, Bezüge zu Bildungs- und Lehrplänen herstellen sowie Informationen über deren Herkunft und Finanzierung enthalten. Lehr- und Lern-Materialien, die mit öffentlichen Geldern (teil)finanziert sind, sollten automatisch eine OER-Lizenz bekommen. Wenn Schulen die Digitalbestände öffentlicher Einrichtungen – etwa Museen und Archive – frei verwenden und bearbeiten können, wäre das tatsächlich ein Gewinn. Ebenso wie der



Foto: Kay Hirschelmann

Ilka Hoffmann

mögliche produktive Austausch und eine bessere Kooperation unter Lehrenden und Lernenden.

Einen „Mehrwert“ haben OER schließlich dann, wenn sie mit didaktischen Fragen verbunden sind und dazu dienen, den Unterricht partizipativer und individueller zu gestalten. Und: Wenn mit einer guten technischen Ausstattung, einem guten Support und Fortbildungsangeboten der Rahmen stimmt. Damit OER – wie die zahlreichen bereits vorhandenen digitalen Materialien im Netz – nicht zu einem weiteren Einfallstor für die Kommerzialisierung schulischer Bildung werden, muss die Bildungspolitik allerdings ein Mindestmaß an Verantwortung für Qualität und Transparenz übernehmen. Dazu gehört auch, den Einfluss von Privatwirtschaft und Lobbyisten zu begrenzen. Denn: Bildung ist ein öffentliches Gut und kein Geschäftsmodell.

Ilka Hoffmann,
Leiterin des GEW-Organisationsbereichs
Schule

„Wir lassen uns nicht abhängen!“

// Mehr als 5 500 verbeamtete Lehrerinnen und Lehrer haben am 16. Juni in Hessen im Rahmen eines DGB-Aktionstages die Arbeit niedergelegt. Gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen der anderen Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes demonstrierten mehr als 7 000 Menschen in der Nähe des Hessischen Landtages in Wiesbaden unter dem Motto: „Für einen handlungsfähigen Staat“. //

Anlass für die Wut der Demonstranten: Die schwarz-grüne Regierung weigert sich beharrlich, das jüngst für die Angestellten erzielte Tarifergebnis des Landes Hessen (s. Kasten) auf die Beamtinnen und Beamten sowie auf die Versorgungsempfängerinnen und -empfänger zu übertragen. Stattdessen soll den Beamten unter dem Deckmantel der Schuldenbremsenpolitik eine 18-monatige Nullrunde aufgezwungen werden (s. E&W 6/2015). Ab Mitte 2016 sollen ihre Gehälter dann jährlich um ein lächerliches Prozent steigen. Damit nicht genug. Bereits das Tarifergebnis aus 2009, das die 40-Stunden-Woche für die Tarifbeschäftigten wieder einführt, hatte die damalige CDU/

FDP-Landesregierung nicht auf die Beamten übertragen. Noch immer wird diesen deshalb eine 42-Stunden-Woche abverlangt. Verbeamtete Lehrerinnen und Lehrer in Hessen haben die bundesweit höchste Unterrichtsverpflichtung. Eine Grundschullehrerin erteilt 29 Unterrichtsstunden; das ist eine Stunde mehr als der Volksschullehrer vor 100 Jahren unterrichten musste.

Eines ist klar: Der Landesregierung geht es darum, die Arbeit der Lehrkräfte massiv abzuwerten und die Beamtinnen und Beamten für eine „Schwarze Null“ im Haushalt zur Kasse zu bitten. Dabei erzielte das Bundesland im vergangenen und vorletzten Jahr beträchtliche Steuermehreinnahmen. Geld ist also genug da, es ist nur falsch verteilt. Und: Nach dem Willen von Schwarz-Grün soll es auf keinen Fall den Beschäftigten zugutekommen.

Der GEW-Landesvorstand hatte den Streikaufruf an ein Quorum von 3 000 Unterschriften streikbereiter Kolleginnen und Kollegen geknüpft. Dieses Quorum ist am Stichtag mit weit über 5 000 Unterschriften mehr als erfüllt worden.

Neue Arbeitsverdichtung droht

In Hessen stehen zudem im kommenden Schuljahr die nächsten Verschlech-

Tarifvertrag Hessen

Ähnlich zäh wie die Verhandlungen zum Tarifvertrag der Länder (TV-L) verliefen die Gespräche zum Tarifvertrag Hessen (TV-H) im Frühjahr. Zwei Warnstreiks der Beschäftigten unterstützten die Forderungen der Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes. Das Tarifergebnis kann sich sehen lassen: zwei Prozent Gehaltsanstieg zum 1. März 2015 und weitere 2,4 Prozent zum 1. April 2016. Damit haben die Gewerkschaften verhindert, dass die Entgeltentwicklung in Hessen von den anderen Bundesländern abgekoppelt wird. Zum Hintergrund: Hessen gehört nicht der Tarifgemeinschaft deutscher Länder (TdL) an und handelt daher gesondert einen Tarifvertrag aus. B.K.

terungen in der Lehrerruweisung ins Haus. Im Bereich Gymnasialer Oberstufen sollen die Kursgrößen erhöht und in den Grundschulen die Förderstunden gekürzt werden. Mit den so eingesparten 300 Lehrerstellen will die Politik neue Herausforderungen bewältigen: die Beschulung von Seiteneinsteigern, Inklusion sowie die Ausweitung der Nachmittagsbetreuung. Das aber bedeutet für die Lehrkräfte eine erneute Arbeitsverdichtung. Der eigentliche Skandal: Hier wird eine Schulform gegen eine andere, eine notwendige pädagogische Aufgabe gegen eine andere ausgespielt.

Die Kolleginnen und Kollegen lassen sich aber nicht länger bieten, dass Politik ihre gute Arbeit abwertet. Sie setzten am 16. Juni unter dem Motto: „Wir lassen uns nicht abhängen! – Gegen die Abwertung unserer Arbeit“ ein klares Zeichen in Richtung der politisch Verantwortlichen. Die hessische GEW wird weiter dafür kämpfen, Bildungs- und Erziehungsarbeit durch bessere Bezahlung aufzuwerten und für die Übernahme der Tarifergebnisse aus den Jahren 2009 und 2015 Druck machen.



Foto: GEW Hessen

Gegen eine 18-monatige Nullrunde, die die schwarz-grüne Landesregierung plant, streikten am 16. Juni 5 500 verbeamtete Lehrkräfte in Wiesbaden.

Birgit Koch,
Vorsitzende der GEW Hessen

Tagung: „Abschlüsse und Zertifikate“

// Die GEW-Arbeitsgruppe **Auslandslehrerinnen und Auslandslehrer (AGAL)** und die **TU Dortmund laden für den 18. September zur wissenschaftlichen Fachtagung „Abschlüsse und Zertifikate als Steuerungsinstrumente in der deutschen Auslandsscholarbeit“ im Internationalen Begegnungszentrum der Hochschule ein.** //

Nationale, internationale und transnationale Bildungsgänge und Berechtigungen gewinnen auf dem globalen Bildungsmarkt zunehmend an Bedeutung – und zwar sowohl in staatlichen Schulsystemen wie auch im Privat-

schulbereich. Die Konferenz befasst sich damit, inwieweit in diesem Kontext Abschlüsse und Zertifikate als zentrale Steuerungsinstrumente fungieren und ob und wie diese Unterrichtsinhalte prägen. Zu diesem Thema diskutieren mit der GEW Vertreterinnen und Vertreter aus Erziehungswissenschaft, Politik und Bildungsadministration, der Deutschen Auslandsschularbeit und ihren Interessenvertretungen.

Fakt ist: Die deutsche schulische Arbeit im Ausland wird stark beeinflusst von internationalen Entwicklungen im Bildungsbereich. Zudem: In anderen Ländern zeigen sich bildungspolitische Veränderungen und Tendenzen

oft früher als sie das winnerdeutsche Schulwesen erreichen. Gleichzeitig neigen die Protagonisten in Politik und Bildungsverwaltung dazu, die Leistungen der deutschen Auslandsschulen oft unkritisch als „Leuchttürme“ deutscher Bildungsarbeit zu präsentieren. Auch über dieses Spannungsfeld, in dem deutsche Auslandslehrkräfte stehen, wird in Dortmund debattiert.

hari

Mehr unter: www.gew.de/internationales/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/abschluesse-und-zertifikate-als-steuerungsinstrumente-in-der-deutschen-auslandsscholarbeit



BSW. Der Vorteil für den Öffentlichen Dienst



Nutzen Sie als GEW-Mitglied den Vorteil einer Mitgliedschaft im Beamtenelbsthilfewerk!



- Seit über 50 Jahren die Gemeinschaft für den Öffentlichen Dienst mit ca. 600.000 Mitgliedsfamilien
- Vorteilhaft einkaufen bei über 20.000 namhaften Filialisten und Geschäften vor Ort ...
- ... und bei über 600 Online-Shops, wie Zalando, Ebay, BAUR, OTTO, Peter Hahn, lieferando.de, Fressnapf, XXXL Einrichtungshäuser, CONRAD, DocMorris
- Überdurchschnittlich attraktive Öko-Geldanlagen
- Günstig reisen mit Komplett-Service
- Strom, Gas, Heizöl – Energie zu BSW-Konditionen
- Kostenlose Zusatzkarten für Familienmitglieder

Tel. 0800 444 00 120

(gebührenfrei; Sprechzeiten: Mo. – Fr. 8.00 – 19.00 Uhr)

www.bsw.de



„Viele Häuptlinge ...“

(E&W 5/2015, Seite 18 f.: „Es mangelt uns an der richtigen Bildung“)



Das beste Mittel gegen mangelnde Bildung sind Lehrkräfte, die unterrichten. An „Experten“ mangelt es unserem Bildungssystem nicht. Wir brauchen aber die Erfahrungen und die Kenntnisse der Menschen vor Ort. Das gilt sowohl für das Schul- als auch das Pflegesystem. Menschen an der Basis wissen über die Probleme Bescheid, sie werden aber von der Politik nicht gefragt: Stattdessen erzählen zahlreiche Theoretiker den Praktikern, wie was zu laufen hat. Viele Häuptlinge – wenig Indianer. Wenn der letzte Mensch Soziologe, Experte, Coach, Institutsleiter geworden ist, dann werdet ihr merken, dass die nicht eure Kinder bilden und erziehen, im Alter pflegen ... Eine ehrliche Bestandsaufnahme? Es wird Zeit.

Martina Lenzen (per E-Mail)

„Links-rechts-Gelaber“

(E&W 5/2015, Seite 22 f.: „Gefahr droht von rechts“)

Prof. Wolfgang Benz bemüht sich im Interview um einen realistischen Weg: „Wenn man friedfertige Muslime ständig auffordert, sie sollten sich von Dschihadisten distanzieren, ist das kein Schritt hin zu einem gleichberechtigten Dialog.“ Entsprechendes gilt für die anderen Autorinnen und Autoren des Schwerpunkts, wenn sie friedliche Pegida-Demonstranten auffordern, sich von irgendetwas zu distanzieren, was sie selber nicht zu verantworten haben. Benz zeichnet Sachlichkeit und Gelassenheit aus, die meisten anderen Beiträge zum Thema zeigen eher, dass die Verfasser

weltfremd und völlig unerfahren sind (wer arbeitet wirklich im „Zentrum der Gewalt“?), vieles nur abschreiben oder hasserfüllt nachplappern. Hass ist keine Basis für eine ausgewogene Berichterstattung. Die E&W und damit die GEW werden für mich nur dann glaubwürdig, wenn sie in der gleichen giftigen Art schnell einen weiteren umfangreichen Schwerpunkt veröffentlichen – Thema: „Gefahr von links“. Eigentlich eine Selbstverständlichkeit. Tatsache ist, dass die deutschen Innenstädte seit Jahrzehnten von linken Gewalttätern verwüstet und Andersdenkende bedroht werden.

Zur Diktion vieler Hefte: Geben Sie mal solche E&W-Artikel Menschen zum Lesen, die hart arbeiten. Die schütteln nur den Kopf über diese Autoren-Ergüsse. Meinungsvielfalt in der GEW? Oder sogar sprachliche Nähe zum Arbeiter (oder wenigstens sprachliche Rücksichtnahme)? Fehlanzeige. Was soll dieses ewiggestrige einseitige „links-rechts-Gelaber“? Damit erreicht die Redaktion keinen Gewalttäter. Es geht nicht um links-rechts. Es geht um Gewalt und Machtstreben auf allen Seiten. Als Beitragszahler erwarte ich eine umfangreiche Ergänzung zum Thema, mehr Ausgewogenheit und Meinungsvielfalt. Die E&W heißt übrigens auch (im Impressum) „Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung“: Aber seit einiger Zeit steht für Lehrkräfte nicht mehr viel drin. Braucht man/frau die Lehrerinnen und Lehrer nur noch als Beitragszahler?

Alfred Schäfer (per Mail)

„Aprilscherz oder Westbrille?“

(E&W 5/2015, Seite 27: „Verantwortung für das Allgemeine und das Besondere“)

Nachträglicher Aprilscherz, Westbrille oder Rechenschwäche? „Die Entgelterhöhung bringt ... deutlich mehr Geld in die Portemonnaies.“ Diese Meinung von GEW-Tarifexperte Andreas Gehrke ist für mich „Ossi“ nicht nachzuvollziehen. 4,45 Prozent Entgelterhöhung minus 2,25 Prozent Beitragserhöhung bei der Altersvorsorge gleich 2,2 Prozent, die die Angestellten des öffentlichen Dienstes laut Tarifvertrag der Länder (TV-L) bis Juli 2017 mehr Gehalt bekommen sollen. Da die Europäische Zentralbank (EZB) vier Prozent Inflation plant (zwei Prozent pro Jahr), ergibt sich ein deutlicher Reallohnverlust.

Andreas Milbredt (per E-Mail)

„Peinlich“

(E&W 6/2015, Seite 42 f.: „Stress am Übergang“)

Das Interview mit Prof. Heinz Reinders, Uni Würzburg, über „Stress am Übergang“ könnte man als erkenntnisreich und anregend empfinden. „Wenn nicht ...“ Da fragt die E&W, ob das Zuweisen der Kinder an weiterführende Schulen über die Note die logische Folge des mehrgliedrigen und hochselektiven Systems in Bayern sei. Professor Reinders antwortet mit einer ausweichenden Gegenfrage und sagt dann „wichtig ist, dass das Kind im Mittelpunkt steht“. Na klar, besonders wenn der Wissenschaftler noch im gleichen Absatz



Kinder als „gut“ oder „grottenschlecht“ einsortiert. Da wird man doch die „guten“ Kinder noch von den „grottenschlechten“ trennen dürfen! Wie kann die E&W ein Interview abdrucken, in dem ein Forscher Mädchen und Jungen derart aufteilt! Einem Pädagogen, der ein Kind ganz platt als „grottenschlecht“ bezeichnet, sollte man eher fristlos kündigen. Oder hätte vielleicht die Redaktion „helfend“ eingreifen sollen? In jedem Fall: Peinlich für den Professor, peinlich für die E&W.

Gerhard Lein, seit 47 Jahren GEW-Mitglied (per E-Mail)

E&W-Briefkasten

Postanschrift der Redaktion:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft,
Postfach 900409, 60444 Frankfurt a. M.,
E-Mail: renate.koerner@gew.de
Die Redaktion behält sich vor, Leserbriefe zu kürzen. Anonym zugesandte Leserbriefe werden nicht veröffentlicht.

Perry Paul*

Begeistern Sie Kinder **BAUCHREDEN LERNEN**

Perry Paul lehrt Sie

- ★ Easy-Vent Sprechtechnik
- ★ Puppenführung und -spiel
- ★ Stimmfindung und Atemtechnik
- ★ Dialog- und Geschichtenkonzeption

Anfängerkurse:

22. - 23. August 2015
10. - 11. Oktober 2015



www.perry-paul.de/brkurs

Die Wollmarshöhe

Klinik Wollmarshöhe

Akutfachklinik für psychosomatische Medizin

Kurzzeittherapie bei Burn-out und Stressfolgeerkrankungen

Für Privatversicherte, Beihilferechtigte, Selbstzahler

Stationär, teilstationär, ambulant

Therapeutisch-ganzheitliches Konzept - moderne Diagnostik und Therapieplanung

Neurologische und psychokardiologische Abklärung

Zeitgemäße Einrichtung und Ausstattung, schönes Ambiente, Nähe Bodensee (Bodnegg)

Gerne senden wir Ihnen unser Exposé.

info@klinik-wollmarshoehe.de

Information / Auskunft:
07520 927-0



www.wollmarshoehe.de

TOSCANA

Weingut zw. Florenz u. Pisa, Zi. mit HP, FeWos und Häuschen, gr. Pool. Ermäß. für GEW-Mitgl.
Tel. und Fax: 0039 - 0571 - 408041
info@aglion.it, www.aglion.it

MESO Klassenfahrten und Individualreisen mit dem Kanu
LAHN MECKLENBURG MASUREN T 02408 / 3196 0172 / 2422080
www.meso-reisen.de

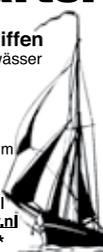


Friesland Charter

Gruppenfahrten auf traditionellen Segelschiffen
Auf IJsselmeer und Binnengewässer
8 bis 60 Personen

- Klassenfahrten
- Wochenendarrangements
- Familie Koopmans
- De Slinke 19, NL 9011 WV Jirnsum
- Ruf 0031-566-631604
- An Bord 0031-6-50681864
- E-mail: info@frieslandcharter.nl
- Internet: www.frieslandcharter.nl

Klipper DE HOOP****



Klassenfahrten Versailles mit oder ohne Sprachkurs

ausgesuchte Gastfamilien, indiv. Programm
versailles@reichardt.eu, T: 06181 424830

www.reichardt.eu

Ihre Anzeige in der **E&W**

rufen Sie uns an:
0201 843 00 - 31

AKUTKLINIK URBACHTAL
PRIVATKRANKENHAUS FÜR PSYCHOSOMATIK UND PSYCHOTHERAPIE



- Burnout
- Lebenskrisen
- Depressionen
- Ängste
- Chronische Schmerzen
- Traumafolgestörungen

- Hochfrequente Therapie
- Herzlichkeit und Mitgefühl
- Individualität in familiärem Kreise
- 60 Betten / 30 Therapeuten

Psychosomatisches Privatkrankenhaus
beihilfefähig

88339 Bad Waldsee
07524 990-222
akutklinik.de

Behutsam die Welt entdecken

- ✓ Fernreisen weltweit
- ✓ Studien- und Begegnungsreisen
- ✓ preiswerte Flugtickets für Schüleraustausch



www.Alternativ-Tours.de

Alternativ-Tours Otto-Suhr-Allee 59
Tel. (030) 21 23 41 90 10585 Berlin

AMERIKA · ASIEN · AUSTRALIEN

Klassenfahrten London mit oder ohne Sprachkurs

ausgesuchte Gastfamilien, indiv. Programm
london@reichardt.eu, T: 06181 424830

www.reichardt.eu

AGARIA TOURS
Fachveranstalter für Pragreisen

PRAHA

Prag? Nur mit uns!

Einzigartig: Ihre Wünsche, Ihre Reise, Ihr Programm.



das tschechische team

Infos: 040 / 280 95 90 • www.agaria.de • prag@agaria.de

KLASSENFAHRTEN SEGEL- und SURFKURSE

- 1 Woche (5 Tg.) Kurs + Vollpension € 169,-
- 1 Woche (5 Tg.) Kurs + Übernachtung € 129,-
- Je 12 Personen - 1 Begleiter frei



Ostwind Segelsport GmbH
Am Brackstock
24321 Hohwacht / Ostsee
T 04381 / 9051-0, Fax -10
info@ostwind.com

03.10.-30.04.:
5 Tage Übernachtung/
Vollpension € 79,-

www.ostwind.com
anerkannt vom DSV, anerkannt vom DMV, Mitglied im VDS

KLASSENREISEN

Super-Auswahl an Zielen in ganz Europa – zum Beispiel:

Toscana, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ... ab EUR 235,-

Spanien, 8 Tage, Halbpension, Ausflüge ... ab EUR 220,-

Oder Österreich...Holland...Frankreich...Kroatien...Deutschland

Städtereisen: Berlin, München, Hamburg, Köln, Dresden, Weimar, Freiburg

Amsterdam, Brüssel, Paris, London, Straßburg, Wien, Krakau, Rom, Prag...

✈ Günstige Flugreisen in viele europäische Metropolen...

Tel. 030/3030836

KLASSE REISEN GmbH • www.klasse-reisen.com • mail@klasse-reisen.com

Exklusive Kultur-Leserreisen

Musik und Literatur
an besonderen Orten erleben

www.gew.de/Verlagsreisen

Segel- & Surfschule am Binnensee
OSTSEE
Segel- und Surfschule Katamaranschule

Komplettangebote für Klassenfahrten Klasse 5-13
Axel Malicke · Eichholzweg · 23774 Heiligenhafen · Tel. 0 43 62 - 14 41
www.segelschule-malicke.de · info@segelschule-malicke.de



STUDY - EXPLORE - TRAVEL

STUDIENREISEN LONDON

KLASSENFAHRTEN ENGLAND

www.s-e-t.de

Diesmal

