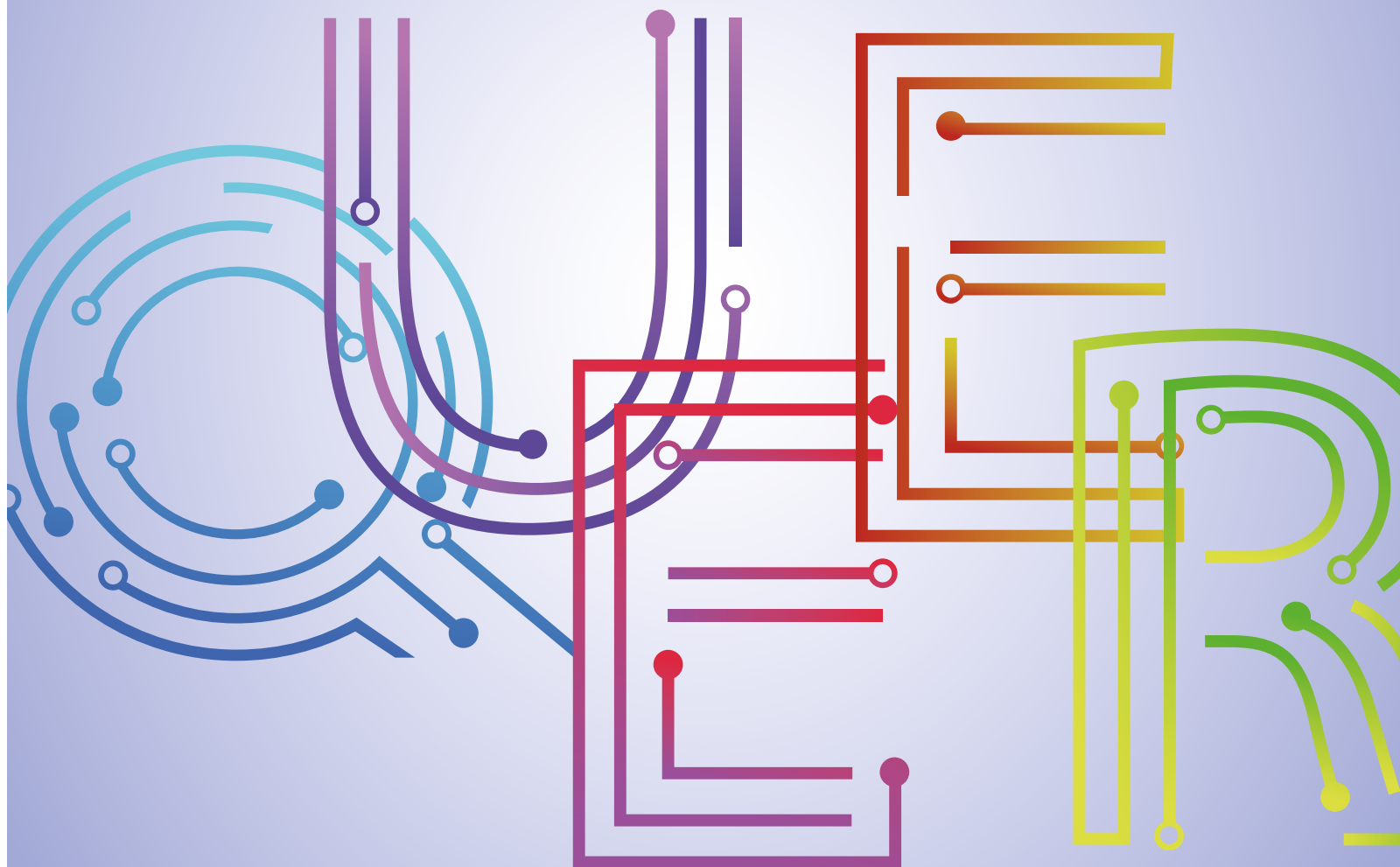


E & W

Erziehung & Wissenschaft



Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW 06/2023



IN DER BILDUNG

KREATIV

Deutsch und Mathematik sind wichtig, aber der Motor der Entwicklung einer Schule ist die Kunst. **Seite 20**

AUSBAUFÄHIG

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) spielt im Unterricht immer noch eine zu geringe Rolle. **Seite 24**

VORBILDLICH

Im Norden des Irak betreibt ein Verein eine Bildungseinrichtung für geflüchtete jesidische Kinder. **Seite 38**

**Lukas Reußner,
LGBTQ* Aktivist**

**Setz ein Zeichen für Respekt,
Vielfalt und Demokratie.**

**#every
name
counts**

**Die Gründe für Verfolgung
sind nicht Geschichte.
Ich baue mit an einem
digitalen Denkmal für die
Opfer des Nationalsozialismus.
Mach mit unter aroa.to/enc**

Eine Initiative der Arolsen Archives

Gefördert von:



Die Beauftragte der Bundesregierung
für Kultur und Medien

INHALT

Impressum	3
Auf einen Blick	4
Prämie des Monats	5

Schwerpunkt

Queer in der Bildung

Familienzentren: „Der erste Kontakt muss gut sein“	6
Workshops an Schulen: „Ihr dürft alles fragen“	10
Interview: „Kein Ruhmesblatt“	14
Gastbeitrag: Bausteine für eine inklusive Schule	16



GEW-Kommentar: Here & Queer	19
-----------------------------	----



Ergänzender Beitrag auf der GEW-Website:
Interview zum Bundestreffen lesbisch-queerer
Lehrerinnen* unter gew.de/ew-6-23

Schule

Kulturelle Bildung: „Zeichne deine Wut“	20
Interview: BNE im deutschen Schulsystem	24
Schulhund: Teamarbeit ist wichtig	36

Hintergrund

Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte

Arbeitszeitmodell: Mehr, als alte Ideen aufzuwärmen	26
Tarifvertrag: „Gesundheit groß, Klassen klein“	30

Tarif- und Beamtenpolitik

Sommerarbeitslosigkeit: Hoffnung für Lehrkräfte	32
---	----

Gesellschaftspolitik

Urteil: Kein Recht, vergessen zu werden	34
---	----

Internationales

Nord-Irak: Eine Schule für geflüchtete Jesiden	38
--	----

Nachruf

Torsten Post: Engagiert und kollegial	42
---------------------------------------	----

Mitgliederforum

	43
--	----

Diesmal

	48
--	----

Impressum

Erziehung und Wissenschaft · 75. Jg.
ehemals: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung

Herausgeberin

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Vorsitzende: Maike Finnern

Redaktion

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

Gestaltung

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

Verlag mit Anzeigenabteilung

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

Anzeigenschluss: am 5. des Vormonats



ISSN 0342-0671

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

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

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

Erfüllungsort und Gerichtsstand: Frankfurt am Main

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

TARIFEINIGUNG MIT FRÖBEL

In den Tarifverhandlungen mit der FRÖBEL-Gruppe hat sich die GEW mit ihren Kernforderungen durchgesetzt. In den Ende April abgeschlossenen Verhandlungen für die rund 1.500 Beschäftigten einigten sich der Vorstand des Kita-Trägers und die Bildungsgewerkschaft auf die vollständige Übernahme des kurz zuvor ausgehandelten Tarifergebnisses für den öffentlichen Dienst von Bund und Kommunen (TVöD) sowie auf eine Reduzierung der Arbeitszeit von 40 auf 39 Wochenstunden; diese wird in zwei Schritten umgesetzt: um 0,5 Stunden ab dem 1. Juli 2024, um eine weitere halbe Stunde ab dem 1. Juli 2025. Die Zahlung des jährlichen GEW-Bonus in Höhe von 250 Euro wird in diesem Jahr sowie in 2024 und 2025 fortgesetzt. Die FRÖBEL-Gruppe ist ein großer Träger von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, die schwerpunktmäßig in Berlin, Brandenburg, Sachsen, Thüringen sowie in und um Köln liegen.

GEW-LANDESVORSTAND IN BAYERN WIEDERGEWÄHLT

Während einer Delegiertenversammlung wählte die GEW Bayern einen neuen Landesvorstand. Die bisherige Vorsitzende Martina Borgendale wurde dabei mit einem Ergebnis von 85 Prozent der Stimmen im Amt bestätigt; die Realschullehrerin aus Nürnberg hatte keine Gegenkandidatin. Auch die beiden stellvertretenden Vorsitzenden Florian Kohl (Nürnberg) und Gerd Schnellinger (Betzenstein, Oberfranken) sowie der Schatzmeister Erwin Saint Paul (München) wurden wiedergewählt. Geschäftsführerin Elke Hahn (München) setzte sich im zweiten Wahlgang gegen ihre Mitbewerberin Anna Forstner (Regensburg) durch.

TEILERFOLG FÜR HESSISCHE GEW

Im Kampf um die Modernisierung des Beamtenrechts hat die GEW Hessen einen Teilerfolg errungen: Das Verwaltungsgericht (VG) Wiesbaden hob einen Verweis gegen eine Beamtin auf, die 2015 an einem Streik teilgenommen hatte. Zu der Arbeitsniederlegung hatte die GEW Hessen aufgerufen, um die von der Landesregierung verordnete Nullrunde zu verhindern.

Das VG sah den Verweis acht Jahre nach dem Streik nun als nicht mehr zweckmäßig an. Juristisch ausschlaggebend war die überlange Verfahrensdauer: Der Dienstherr hätte das Verfahren nach vier Jahren zu Ende geführt haben müssen. Nach der Entscheidung des Gerichts forderte die GEW Hessen die unverzügliche Einstellung aller Verfahren und die Gewährung der ausstehenden Dienstjubiläen.

TAG DER ARBEIT 2023

An den Veranstaltungen des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) zum „Tag der Arbeit“ am 1. Mai haben sich nach Angaben des Dachverbandes annähernd 290.000 Kolleginnen und Kollegen beteiligt. Die rund 400 Veranstaltungen und Kundgebungen standen unter dem Motto „Ungebrochen Solidarisch“. Auf der Kundgebung des DGB in München machte sich die GEW-Vorsitzende Maike Finnern dafür stark, weitere 100-Milliarden-Programme aufzulegen, um die Krisen in Deutschland zu bewältigen und für alle Menschen gute Lebens- und Arbeitsbedingungen zu schaffen: „Programme für die Bildung, die Pflege, den sozialen Wohnungsbau und die öffentliche Infrastruktur sind Gegenwarts- und Zukunftsinvestitionen. Dabei sind gleiche Bildungschancen für alle Menschen entscheidend für die Entwicklung unserer Gesellschaft. Sie ermöglichen oder verhindern Teilhabe, sie ermöglichen oder verhindern ein selbstbestimmtes Leben.“



Foto: Werner Bachmeier

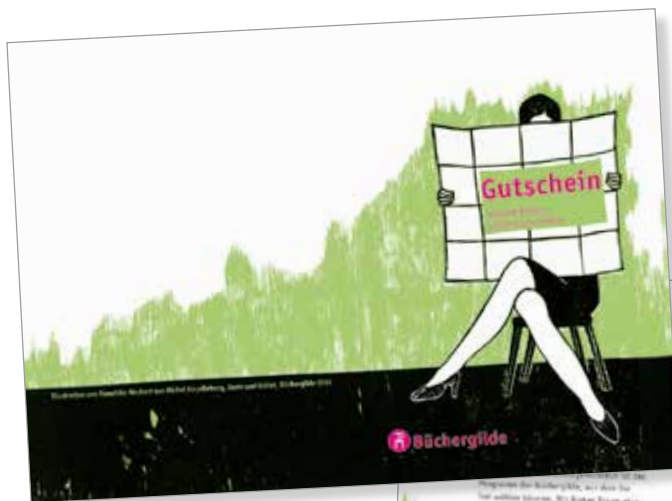
UNTER DEM MOTTO „UNGEBROCHEN SOLIDARISCH“ DEMONSTRIERTEN AM 1. MAI IN MÜNCHEN AUCH VIELE KOLLEGINNEN UND KOLLEGEN DER GEW AM TAG DER ARBEIT.

PRÄMIE DES MONATS



Juni: Büchergutschein

Leseratte, Hörbuchjunkie, Comicfreak? Für 30 Euro auf Schatzsuche gehen bei der Büchergilde Gutenberg – in mehr als 80 Buchläden oder im Onlineshop.



Mitmachen lohnt sich!

Ein neues GEW-Mitglied werben und
Deine tolle Prämie gleich online anfordern:

www.gew.de/praemie



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

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

Vorname/Name

GEW-Landesverband

Straße/Nr.

Telefon

PLZ/Ort

E-Mail

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

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



„DER ERSTE KONTAKT MUSS GUT SEIN“

ANJA DILK
freie Journalistin

Seit der Ehe für alle und dem neuen Adoptionsrecht ist die Zahl der Regenbogenfamilien in Deutschland gestiegen. In Familienzentren finden diese Angebote, die auf sie zugeschnitten sind. Ein Besuch in zwei Einrichtungen in Berlin.


Lena¹ fängt gerade an, ein wenig wegzudösen. Seit zehn Uhr krabbelt sie mit Aaron¹ und Finn¹ auf den bunten Matten, spielt mit Bällen, Bauklötzen und dem grün-grauen Müllauto, das fast so groß ist wie sie selbst. „Na, müde?“, fragt ihre Mutter Steffi, lacht und hebt das neun Monate alte Mädchen auf ihren Schoß. Einer von Lenas kleinen Kumpels sitzt schon wieder eingemummelt im Kinderwagen. „Tschüss“, ruft Steffi und lässt sich mit ihrer Tochter in einen grauen Sessel in der Sitzecke sinken. Heute gibt es das Mittagessen hier, Stillpause. Berlin-Schöneberg, ein Mittwoch Ende April. Im Regenbogenfamilienzentrum Cheruskerstraße ist es ruhig. Der Duft von Kräutertee zieht durch das fröhliche Spielzimmer, das aussieht wie in Familienzentren überall in der Republik: Spielmatten, Kugelbahnen, Bälle, Puppen, bunte Tücher. Doch manches findet man anderswo selten: Bilderbücher wie „Daddy, Papa, and me“; Flyer wie „Trans mit Kind“; ein Bild von einem schwangeren Seepferdchenmann an der Wand. Steffi liebt diesen etwas anderen Blick, die Selbstverständlichkeit von Vielfalt. Familien mit zwei Mamas,



zwei Papas, einer Mama und zwei Papas, einem Papa, zwei Mamas, lesbisch, schwul, trans ... egal. „Ich will, dass meine Kinder von Anfang an als selbstverständlich erleben, was für sie Alltag ist: Es gibt viele Formen von Familie und ihre ist eine davon.“ Gerade jetzt, da Olli¹, Steffis Dreijähriger, zu verstehen beginnt, dass nicht jeder zwei Papas hat wie er: Papa und Vati. Na und? Ist doch toll.

2013 wurde in Berlin das erste Regenbogenfamilienzentrum eröffnet.

Seit der Ehe für alle und dem neuen Adoptionsrecht, das auch homosexuellen Paaren ermöglicht, Kinder



IM REGENBOGENFAMILIENZENTRUM IN SCHÖNEBERG SIND HEUTE JENNY WILKEN, PEERBERATERIN FÜR TRANSPERSONEN (LI.), UND ANSGARD DÖRSAM (RE.) MIT IHREM KIND ZU GAST. SASKIA RATAJSZCZAK (MITTE) BERÄT FAMILIENZENTREN IN GANZ BERLIN. SIE SAGT: „VIELE EINRICHTUNGEN SIND OFFEN, ABER UNTERSCHÄTZEN, WAS ES BRAUCHT, DAMIT SICH DIE ELTERN WILLKOMMEN FÜHLEN.“

Foto: Rolf Schulten

zu adoptieren, ist die Zahl der Regenbogenfamilien in Deutschland gestiegen. Bundesweit gibt es daher zunehmend spezielle Beratungszentren und Familienbildungsangebote, die auf diese Zielgruppe zugeschnitten sind. „Zum einen bieten wir einen Schutzraum“, sagt Lisa Haring, Leiterin des Regenbogenfamilienzentrums Berlin. „Zum anderen gibt es viele spezifische Fragen, die sich nicht einfach ergooglen lassen.“ Wie geht eine Stiefkindadoption, wie lässt sich das Sorgerecht bei mehreren Eltern aufteilen, welche Erfahrungen mit Rechtsprechung und Ämtern machen junge Regenbogenfamilien? Zudem: „Es geht auch um Familien, die hetero aussehen.“ Ein Trans-Mann etwa, der mit einer Cis-Frau zusammenlebt, sich aber trotzdem durch die Fallstricke des deutschen Abstammungsrechts hangeln muss, das seine Vaterschaft nicht anerkennt, weil in seiner Geburtsurkunde „weiblich“ steht.

2013 wurde das Regenbogenfamilienzentrum eröffnet, angesiedelt beim Lesben- und Schwulenverband (LSVD) Berlin-Brandenburg. Es gibt einen Strauß von Beratungsangeboten und viele unterschiedliche Gruppen. Von einem TIN²-Familientreff für trans, inter und nicht-binäre Eltern, über eine BPoC³-Regenbogenfamilienrunde bis zu Menschen jener Krabbelgruppe für Regenbogenfamilien, die sich mittwochs trifft. Normalerweise kommen um die zehn Menschen mit Nachwuchs. Weil heute Presse da ist, bleiben viele weg. Sie wollen nicht in der Zeitung stehen, sich nicht erklären müssen, schon wieder, nicht auf diesen Blick reduziert werden: Regenbogenfamilie, wie ungewöhnlich, wie macht ihr das denn? Und es ist gerade diese Vorsicht, die zeigt, wie wichtig dieser Schutzraum ist, wie wenig selbstverständlich Familien jenseits der klassischen Modelle sind.

Schlechte Erfahrungen hat Steffi bisher noch nicht gemacht. Aber sie schätzt den Austausch mit Menschen, die alle Ähnliches durchgemacht haben. Von der sexuellen Selbstfindung über das Outing bis zur Frage: Will ich Familie und wie? Wie machen wir es mit dem Sorgerecht, passen unsere Vorstellungen von Familienleben und Erziehungswerten zueinander? Die Beratung im Regenbogenfamilienzentrum hat ihr geholfen, als sie vor fünf Jahren mit einem schwulen Unifreund und dessen Partner überlegte, eine Familie zu gründen. Diese sind jetzt die Väter ihrer beiden Kinder.

Und jetzt, da Olli und Lena da sind, ist es schön, hier mit anderen genauso über Windeln, Stillen und Erziehungsfragen sprechen zu können, wie über besondere Belastungen als Regenbogenfamilie. „Als Olli in der Kita eine



Fotos: Rolf Schulten

ANNETTE (MITTE) UND JOHANNA (NICHT IM BILD) GEHÖRTEN MIT IHREM VIERJÄHRIGEN SOHN WINIMAR ZU DEN ERSTEN, DIE DAS REGENBOGENCAFÉ DES FAMILIENZENTRUMS IN DER SCHIVELBEINER STRASSE IN PRENZLAUER BERG BESUCHTEN. MITTLERWEILE VERIRREN SICH MANCHMAL AUCH NICHT-QUEERE ELTERN AUS DER BENACHBARTEN KITA INS REGENBOGENCAFÉ. „NATÜRLICH SCHICKEN WIR SIE DANN NICHT WEG“, SAGT MARION SCHEIDLER, LEITERIN DES ZENTRUMS.

>>> unruhige Phase hatte, machte ich mir Sorgen, gefragt zu werden: Gibt es besonderen Stress zu Hause mit eurer Konstellation?“, sagt Steffi. „Die Sorge fand zwar nur in meinem Kopf statt, aber es war wichtig, darüber reden zu können.“ Gerade ist die 37-jährige Ärztin in Elternzeit. Gern fährt sie daher auch zu anderen Familienzentren, die Gruppen für Regenbogenfamilien anbieten. Gut zehn sind das mittlerweile in Berlin.

Ein Angebot speziell für Regenbogenfamilien ist gut, damit sich die Eltern vortasten können.

Familienzentrum Schivelbeiner Straße, Prenzlauer Berg. Es duftet nach frischem Waffelteig und geschmolzener Schokolade. Das Regenbogencafé füllt sich. Maurice¹ und Lars¹ sind überglücklich: Ihr Sohn Moritz¹ schlängelt sich durch den Stofftunnel auf dem Boden. Gerade ist der Adoptionsbescheid durch. Ein anderer Mann wartet noch darauf. „Wie ist das bei euch gelaufen?“ Corinna ist mit ihrer Frau Julia und dem kleinen Paul gekommen, genüsslich taucht er gerade ins Bällebad. „Es ist toll, dass hier so oft beide Eltern da sind“, sagt Corinna. Queere Freunde hat sie viele, aber wenige mit Kind. „Hier treffe ich supernette Leute mit einer ähnlichen Geschichte.“ Sie

liebt die internationale Mischung, die „freundliche, positive Dynamik der Gruppe“. Die Möglichkeit, mal „ohne diesen nervigen Outingmoment mit anderen Eltern sprechen zu können“. Über den Alltag mit Kind, über Tipps für eine Kita, die offen für Regenbogenfamilien ist. Über Ideen für eine schlagfertige Antwort, wenn sie mal wieder blöd auf der Straße angemacht wird, wie neulich: Ach, kein Vater da? Wie wär’s mit mir? „Und ohne Gruppen wie diese wäre es für Paul viel langweiliger.“ So hat sich Marion Scheidler das vorgestellt. Schon als das Familienzentrum in Kooperation mit der Kita nebenan 2018 eröffnete, hatte die neue Leiterin das Zentrum zu einem Ort machen wollen, der ausdrücklich alle Familien anspricht. Aber wie gewinnt man Regenbogenfamilien? Scheidler fand Unterstützung bei Saskia Ratajszczak vom Regenbogenfamilienzentrum in Schöneberg. Sie berät Zentren in ganz Berlin beim Aufbau von Angeboten und bietet Fortbildungen für Fachkräfte an. „Viele Einrichtungen sind offen, aber unterschätzen, was es braucht, damit sich die Eltern willkommen fühlen.“ Zum Beispiel eine Ansprache, die eine Vielfalt von Familienbildern mitdenkt. In Fotos auf Flyern und Materialien; in Bilderbüchern und Spielsachen; in der Art, wie das Team mit den Kindern über Familie spricht. Statt zu



fragen: „Was macht dein Papa?“ Lieber: „Was machen deine Eltern?“ Ratajszczak: „Ein Angebot speziell für diese Gruppe ist gut, damit sich die Eltern vortasten können: Wie ist das Klima in der Einrichtung, wie reagieren andere Eltern auf uns? Entscheidend: Der erste Kontakt muss ein guter sein.“ Brücken bauen nennt sie das.

Wie viel Spezifisches braucht es, wie viel Inklusion ist wichtig?

Scheidler und ihr Team haben das längst verinnerlicht. Das Personal ist geschult, im Regal stehen Bücher wie „Märchenland für alle“, „Zwei Mamas für Oscar“ oder „Wer hat schon eine normale Familie?“. Die Frage: „Und wie habt ihr das mit dem Kinderkriegen gemacht?“ ist, klar, tabu. Bei jedem Regenbogencafé ist Ratajszczak mit an Bord, berät fachlich in Rechts- und Erziehungsfragen, hilft bei Austausch und Netzwerken.

Manchmal verirren sich andere Eltern aus der benachbarten Kita ins Regenbogencafé. Anfangs verstanden manche den Begriff miss: klingt lustig, ein bunter Treff. „Natürlich schicken wir sie dann nicht weg.“ Leiterin Scheidler lacht: „Dennoch ist das Angebot ein Schutzraum, insofern erstmal exklusiv gedacht.“ Doch letztlich

ist das nur ein erster Schritt. Die Verbindungen, das Kennenlernen, die Offenheit sind gewünscht. Auf Festen, Ausflügen und in den Kursen für alle, die Corinna, Julia und Paul längst zusätzlich besuchen. Katharina Haverkamp vom Träger Stützrad gGmbH sagt: „Wir müssen immer wieder abwägen: Wie viel Spezifisches braucht es, wie viel Inklusion ist wichtig?“ Beraterin Ratajszczak: „Solange Vielfalt in unserer Gesellschaft noch nicht wirklich für alle selbstverständlich ist, bleiben Angebote für spezielle Gruppen wichtig.“ Nicht zufällig will die Schwulenberatung Berlin im Sommer die erste Kita der Vielfalt aufmachen – offen für alle, aber queere Familien besonders im Blick.

Scheidler klatscht in die Hände. Abschlussrunde auf den Matten. Xylophon, Trommeln und Rasseln werden verteilt, ein buntes kreisrundes Tuch wird aufgespannt. Kinder quietschen, Babys krabbeln, Eltern singen. „Wind, Wind, Wind, Wind, fröhlicher Gesell ...“. Familien wie anderswo auch. Was auch sonst? ■

¹Namen geändert

²TIN = Trans, Inter und Nicht-Binär

³BPoC = Black and People of Color

Erläuterungen zu den in diesem Schwerpunkt verwendeten Begriffen unter gew.de/ew-6-23

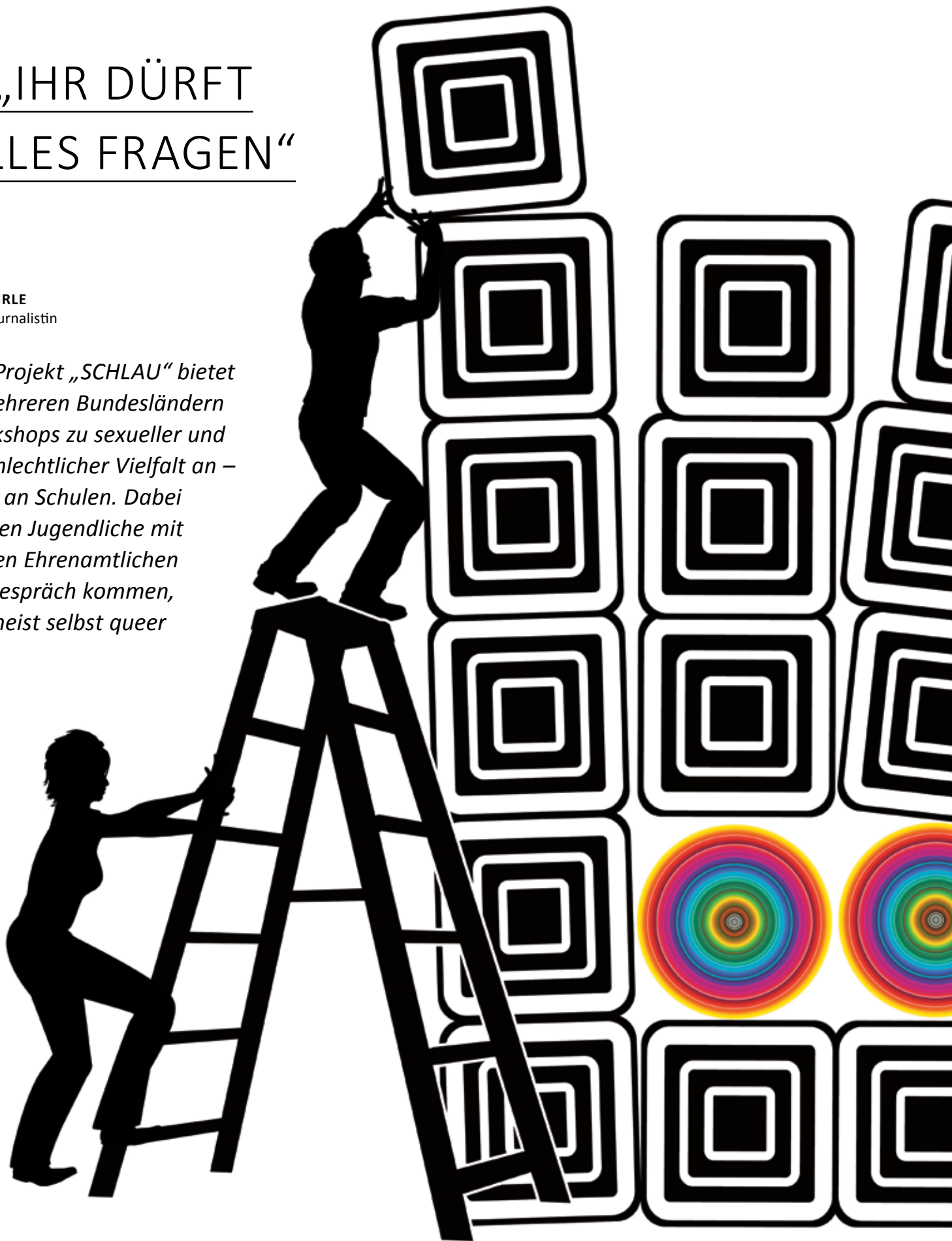


REGENBOGENCAFÉ IM FAMILIENZENTRUM DES VEREINS STÜTZRAD GGMBH IN DER SCHIVELBEINER STRASSE: „ES IST TOLL, DASS HIER SO OFT BEIDE ELTERN DA SIND“, SAGT CORINNA (LI.). QUEERE FREUNDE HABEN SIE UND IHRE FRAU JULIA VIELE, ABER WENIGE MIT KIND.

„IHR DÜRFT ALLES FRAGEN“

KATJA IRLE
freie Journalistin

Das Projekt „SCHLAU“ bietet in mehreren Bundesländern Workshops zu sexueller und geschlechtlicher Vielfalt an – auch an Schulen. Dabei können Jugendliche mit jungen Ehrenamtlichen ins Gespräch kommen, die meist selbst queer sind.





Wie war dein Coming-out?", „Geht ihr händchenhaltend durch die Fußgängerzone?", „Wurdet ihr schon mal blöd angemacht?", „Auf welche Toilette gehst du?" Wenn Schülerinnen und Schüler auf die Teams von SCHLAU Hessen treffen, dann haben sie viele Fragen. Nicht sofort. Aber im Laufe der rund dreistündigen Workshops melden sich nach den Erfahrungen der ehrenamtlichen Kursleiter*innen immer mehr Jugendliche zu Wort, wenn sie merken, dass die Ankündigung am Anfang des Treffens ernst gemeint war: „Es gibt keine blöden Fragen, auch wenn wir vielleicht nicht auf alle eine Antwort haben.“ Martin Gronau-Rautenkranz, Landeskoordinator von SCHLAU Hessen, und Linu Blatt vom Lokalprojekt Frankfurt am Main wissen, dass es in den Workshops auch ans Eingemachte geht. Persönliche Fragen sind erlaubt und erwünscht. Denn es gehört zum Kern des Projekts, dass die meist queeren Teamer*innen Einblick in ihr Leben gewähren. Sie behalten sich aber vor, Fragen nicht biografisch zu beantworten, wenn diese zu intim sind. Oder sie verweisen die Jugendlichen an Beratungsstellen, etwa an Pro Familia.

Kein Outing im Workshop

„Wir machen keine Sexuaufklärung, sondern Antidiskriminierungsarbeit“, sagt Gronau-Rautenkranz. Das heben SCHLAU Hessen und die Projektverantwortlichen in anderen Bundesländern auch deshalb immer wieder hervor, weil es in der Vergangenheit Vorwürfe gegeben hat, Jugendliche würden in den Workshops mit Sexualität konfrontiert, sie sollten „umerzogen“ werden oder Heterosexualität werde abgewertet. >>>

SEXUALKUNDE VIELFALTSBEWUSST UNTERRICHTEN MIT KNOWBODY



Diverse Fragen zu diversen Kindern?

Wir sind eine Selbstvertretungsorganisation zum Thema Intergeschlechtlichkeit.

Wir bieten:
Beratung für Schulleitungen,
Lehrkräfte, Eltern,
Schulsozialarbeiter*innen,
Kontakt zu Selbsthilfegruppen,
Unterrichtsmaterial, Broschüren...

Fragen Sie uns!

Intergeschlechtliche Menschen e.V.
www.im-ev.de

Spendenkonto DE19 2001 0020 0963 1282 02
Postbank Hamburg





Foto: IMAGO/Willi Schewski

>>> Nichts davon treffe zu, betonen Gronau-Rautenkranz und Blatt. Auch auf den Online-Plattformen haben die SCHLAU-Projekte auf die Vorwürfe reagiert und „Fakten zur Bildungsarbeit“ zusammengetragen. Da heißt es unter anderem: „Wir grenzen uns von den Themenfeldern Beratung, Selbsthilfe oder Gesundheitsprävention ab. Für all diese Themen gibt es Expert_innen und Angebote, die sich auch an Schulklassen und Jugendgruppen richten.“ Und: „Da es unser Anliegen ist, dass queere Menschen nicht abgewertet werden, verbietet sich das auch für Heterosexualität.“

Jugendliche für marginalisierte Gruppen und Ausgrenzungsmechanismen zu sensibilisieren, sei das Ziel von SCHLAU, sagt Blatt, verantwortlich für die Koordination von Workshops an Schulen und anderen Bildungs- und Jugendeinrichtungen in Frankfurt. In den Workshops orientierten sich die Ehrenamtlichen an einheitlichen Qualitätsstandards, so Blatt. Und es gibt klare Regeln: Während die Teamer*innen über das eigene Coming-out und Erfahrung mit Diskriminierung berichten, dürfen die Schülerinnen und Schüler weder sich selbst noch andere outen. „Wer in der Klasse schon geoutet ist, darf das natürlich erzählen. Aber ein ‚neues‘ Outing können wir im Rahmen des Workshops nicht auffangen“, erklärt Blatt. In solchen Fällen verweisen die Ehrenamtlichen zum Beispiel an das Frankfurter Jugendzentrum

„KUSS 41“; hier können Jugendliche andere queere Menschen kennenlernen.

Obwohl der Umgang mit queeren Personen immer mehr in den Fokus rückt, herrscht nach den Erfahrungen des Bundesausschusses Queer der GEW in den Schulen immer noch große Unsicherheit. „Es gibt zwar Offenheit für das Thema, aber das Wissen fehlt, und deshalb bleiben viele Lehrkräfte gern in der eigenen Komfortzone“, weiß Tina Breidenich, Sprecher*in des Bundesausschusses und selbst Lehrkraft an einer Integrierten Gesamtschule in Wetzlar. Außerdem lehrt Breidenich an der Frankfurter Goethe-Universität im Schwerpunkt Frauen- und Geschlechterforschung.

Es braucht einheitliche Richtlinien zur Inklusion queerer Lernender und Lehrender.

Schulleitungen und Lehrkräfte wissen nach Breidenichs Erfahrungen zum Beispiel häufig nicht, wie sie trans*, inter* und nicht-binäre Personen ansprechen können, welcher Name auf dem Zeugnis stehen soll, welche Toilette oder Umkleidekabine queere Jugendliche benutzen oder in welchem Zimmer sie schlafen sollen, wenn es auf Klassenfahrt geht. Die Auseinandersetzung mit diesen institutionellen Fragen dürfe jedoch nicht Aufgabe der Schüler*innen sein, sagt Breidenich, sondern müsse

von den Bildungseinrichtungen geregelt werden. Der Bundesausschuss Queer fordert daher einheitliche Richtlinien zur Inklusion der trans*, inter* und nicht-binären Lernenden und Lehrenden.

Bodo Busch, ebenfalls Sprecher im GEW-Bundesausschuss Queer, plädiert für mehr Sichtbarkeit der LSBTIQ*-Personen: „Schule muss zeigen, dass sexuelle und geschlechtliche Vielfalt willkommen sind“, sagt der Mathematiklehrer im Ruhestand. Seine ehemalige Schule in Nordrhein-Westfalen gehörte zu den ersten im Land mit dem Titel „Schule der Vielfalt“. Aber das seien „Inseln“, sagt Busch. Er fordert eine flächendeckende Verankerung des Themas – unter anderem durch feste Ansprechpartner*innen an den Schulen und LSBTIQ* als Pflichtthema in der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte. Auch Breidenich sieht die Bildungseinrichtungen weiter in der Pflicht, um die Situation queerer Personen zu verbessern: „Schule ist noch lange kein diskriminierungsfreier Ort.“ ■

Infos über SCHLAU e. V. unter: gew.de/ew-6-23

Queere Bildungs- und Antidiskriminierungsarbeit

SCHLAU veranstaltet Workshops in fünf Bundesländern: Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen (NRW) und Hessen. Im Zentrum steht dabei die Begegnung zwischen Jugendlichen und den meist queeren Teamer*innen. In Hessen engagieren sich laut Landeskoordinator Martin Gronau-Rautenkranz rund 70 Ehrenamtliche in fünf Lokalprojekten in Frankfurt am Main, Darmstadt, Kassel, Marburg-Gießen und Wiesbaden für die Workshops. SCHLAU Hessen wird von der Aidshilfe Kassel e. V. getragen und vom hessischen Sozialministerium finanziert. Im ersten Quartal 2023 haben nach Angaben von SCHLAU Hessen 47 Workshops stattgefunden. Bundesweit macht SCHLAU NRW die meisten Angebote. Es ist das älteste und größte Netzwerk in Deutschland mit mehr als 250 Ehrenamtlichen und 17 Lokalprojekten. Die Nachfrage nach der Bildungs- und Antidiskriminierungsarbeit ist nach Angaben der Veranstalter bundesweit hoch. Lehrkräfte können die Workshops für ihre Klassen anfragen. Die SCHLAU-Projektverantwortlichen empfehlen allerdings, dass Lehrkräfte am Workshop selbst nicht teilnehmen, um den Jugendlichen einen „geschützten Raum ohne Bewertungsdruck“ zu ermöglichen. Es gibt aber Vor- und Nachbesprechungen mit den Lehrkräften – und diese sollten während des Workshops für die Teamer*innen und Teilnehmenden ansprechbar sein. ki

Bereit für morgen. Seit 150 Jahren.

Spezialist für den Öffentlichen Dienst. **DBV**

Gemeinschaft macht stark. Die DBV Deutsche Beamtenversicherung ist an Ihrer Seite. Mit der ganzen Stärke unserer Erfahrung. Bestens aufgestellt für die Herausforderungen unserer Zeit. Jetzt und in Zukunft. Danke für 150 Jahre Vertrauen und Partnerschaft. dbv.de

Sonderkonditionen in der Krankenversicherung für Mitglieder der

Gewerkschaft **GEW**
Erziehung und Wissenschaft

150 JAHRE
Sie geben alles.
Wir geben alles für Sie.

„KEIN RUHMESBLATT“



MATTHIAS GOTHE (40)

IST MITGLIED IM GEW-BUNDESAUSSCHUSS QUEER UND BETREUT IN DER LSBTIQ*-KOORDINIERUNGSTELLE IN JENA DAS THÜRINGER LANDESPROGRAMM FÜR AKZEPTANZ UND VIELFALT.

INTERVIEW: SVEN HEITKAMP
freier Journalist

2018 startete in Thüringen das Landesprogramm für Akzeptanz und Vielfalt. Matthias Gothe von der Koordinierungsstelle in Jena zieht im E&W-Interview Bilanz.

E&W: Anfang 2018 verabschiedete die Thüringer Regierungskoalition unter Bodo Ramelow (Die Linke) das Programm zur Akzeptanz von Vielfalt sexueller Orientierungen und geschlechtlicher Identitäten. Wie fing es an?

Matthias Gothe: Thüringen war eigentlich spät dran, andere Bundesländer waren damals schon weiter. Aus der Christopher-Street-Day-Bewegung entstanden während der CDU/SPD-Regierung von Christine Lieberknecht Gespräche für ein solches Programm, das in der ersten Koalition unter Ministerpräsident Ramelow endlich umgesetzt wurde. Eine Besonderheit in Thüringen war, dass das Landesprogramm in einem Dialog mit den Communities der queeren Zivilgesellschaft geschrieben wurde. Dabei sind viele unserer Wünsche eingeflossen –

auch wenn wir an manchen Stellen weitergehende Forderungen hatten.

E&W: Was sieht das Landesprogramm genau vor, was ist das Anliegen?

Gothe: Es ist ein Katalog von mehr als 200 Maßnahmen und damit im Ländervergleich einer der umfangreicheren. Lesbische, schwule, bisexuelle, trans-, intergeschlechtliche und andere queere Menschen (LSBTIQ*) sollen diskriminierungsfrei und gleichberechtigt leben können. Dafür wollen wir den Umgang mit LSBTIQ*-Personen verbessern sowie die Sichtbarkeit und Akzeptanz geschlechtlicher und sexueller Vielfalt erhöhen. Dieses Anliegen erstreckt sich über alle Lebenslagen von der Geburt bis zur Altenpflege und Sterbehilfe. Im Schulbereich werden zum Beispiel gerade Leitlinien und Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte im Umgang mit trans- und intergeschlechtlichen Kindern und Jugendlichen geschrieben. Dass diese Empfehlungen nach fünf Jahren noch nicht vorliegen, ist allerdings kein Ruhmesblatt.



E&W: Was hat das Programm bisher gebracht?

Gothe: Die früher ausschließlich ehrenamtlich arbeitenden LSBTIQ*-Communities werden heute von hauptamtlichen Strukturen unterstützt. Es gibt unsere Koordinierungsstelle sowie das Queere Zentrum in Erfurt und eine Beratungsstelle des Vereins Trans-Inter-Aktiv in Mitteldeutschland. Die Wahrnehmung in der Gesellschaft ist damit spürbar gewachsen. LSBTIQ*-Personen sind eben keine Einzelpersonen, sondern machen 5 bis 10 Prozent der Bevölkerung aus. Sie sind statistisch betrachtet in jeder Schulklasse und jedem Kollegium zu finden.

E&W: Wie erleben Sie die Umsetzung des Programms?

Gothe: In staatlichen Stellen läuft noch vieles schleppend. Zum Beispiel gibt es derzeit nur in der Staatskanzlei dedizierte Haushaltsmittel sowie eine Stabsstelle für das LSBTIQ*-Programm. Dort sind wir übrigens dem Stabsreferat für Bürger*innenanliegen samt Kontaktstelle für Betroffene von Terroranschlägen und Amoktaten zugeordnet. Das sagt schon viel aus. Für eine zielgerichtete Umsetzung brauchen wir vor allem feste Ansprechper-

sonen und Haushaltstitel in allen Ressorts. Denn für die Umsetzung einzelner Maßnahmen sind verschiedenste Ministerien zuständig. Wir müssen immer wieder einzelne Förderanträge stellen und hoffen, dass diese genehmigt werden. Greifbare Prozesse werden dabei oft erst auf unsere Nachfrage hin angeschoben.

E&W: Zum Beispiel?

Gothe: Wir haben erst kürzlich erfahren, dass in allen Staatsanwaltschaften bereits seit 2018 Vertrauenspersonen für LSBTIQ*-Fragen benannt sind. Sie sind aber bis heute nicht öffentlich kommuniziert. Zumindest haben wir nie etwas davon erfahren und können sie auf den Webseiten nicht finden. Wir fordern daher klare Ansprechpersonen in den jeweiligen Ressorts und dedizierte Haushaltstitel. Außerdem möchten wir das Landesprogramm nach fünf Jahren evaluieren lassen, um besser beantworten zu können, wo wir in der Umsetzung stehen, was dabei Gelingensfaktoren waren und wo Hindernisse liegen.

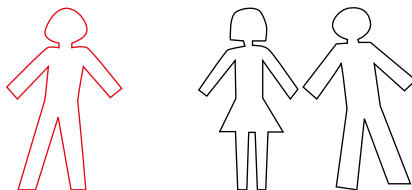
E&W: Würden Sie sagen, dass Sie in Ihrer Arbeit behindert werden?

Gothe: Rückschläge erleben wir vor allem aus konservativen politischen Kreisen. Die CDU-Fraktion hat Ende vorigen Jahres im Landtag durchgesetzt, dass in der Landesverwaltung und damit auch an Schulen, Hochschulen und anderen Landeseinrichtungen das Gendern verboten werden soll. Die CDU begründete das damit, dass Gendersprache Ausdruck einer „ideologischen Auffassung“ sei, die das biologische Geschlechtersystem von Mann und Frau infrage stelle. Weil die aktuelle rot-rot-grüne Landesregierung keine Mehrheit im Parlament hat, haben die Christdemokraten diesen Vorstoß zusammen mit der AfD durchbekommen. Ein solches Klima erschwert unsere Arbeit. Der Wandel bleibt also eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die Staat und Politik nicht allein lösen können. ■



Foto: IMAGO/wolterfoto

BAUSTEINE FÜR EINE INKLUSIVE SCHULE



BIRGIT PALZKILL

Beauftragte zum Schutz vor sexualisierter Gewalt im Sport des Landessportbundes Nordrhein-Westfalen (NRW)

HEIDI SCHEFFEL

Queerbeauftragte des Landessportbundes NRW

Trotz aller Fortschritte ist die schulische Praxis weit davon entfernt, ihren Bildungsauftrag zu erfüllen und allen Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrem Geschlecht und ihrer sexuellen Orientierung einen sicheren Raum und gleiche Entwicklungschancen zu bieten.

LSBTIQ*-Personen werden in der Gesellschaft immer sichtbarer, die Gleichberechtigung der Geschlechter schreitet voran und die heteronormative Geschlechterordnung, die auf Binarität, Hierarchie und der Annahme von Heterosexualität fußt, wird immer brüchiger. Die Akzeptanz für diese Umbrüche scheint bei der jüngeren Generation groß zu sein, und immer mehr Schüler*innen finden den Mut, sich auch in der Schule als queer zu zeigen.

Kinder und Jugendliche, die in ihrem Verhalten, ihrer Identität, ihrem Körper oder ihrer sexuellen Orientierung traditionellen Geschlechternormen nicht entsprechen, sind in der Schule allerdings auch heute noch massiven Diskriminierungen ausgesetzt (Klocke 2012; Klocke, Salden und Watzlawik 2020; Küpper, Klocke und Hoffmann 2017). Sie werden hierdurch stark belastet und unterliegen einem erhöhten Risiko für Depressionen, Ängste und Suizid. Nach Krell und Oldenmeier (2015) greifen fast 50 Prozent der Lehrkräfte nicht ein, wenn Schüler*innen geärgert werden, weil sie für LSBTIQ* gehalten werden. Während Begriffe wie „Lesbe“ und „Schwuli“ im schulischen Alltag zu den am häufigsten benutzten Schimpfwörtern gehören, bleibt die Realität queeren Lebens in hohem Maße unsichtbar, da es im Unterricht kaum vorkommt und queere Lehrkräfte sowie Schüler*innen sich aus Angst vor Diskriminierung und Ausgrenzung oft nicht als solche zu erkennen geben.

Wenn Lehrkräfte Fachwissen zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt haben und das Thema schulrechtlich festgeschrieben ist, trägt dies nachweislich zu mehr Akzeptanz bei. Dies bedeutet, dass die strukturelle Verankerung zum Beispiel in Lehr- und Bildungsplänen, in Schulprogrammen und Unterrichtsmaterialien sowie die Fortbildung der Lehrkräfte relevante Maßnahmen sind, um dem Bildungsauftrag gerechter zu werden. Mehrere Bundesländer haben inzwischen entsprechende



DIE AKZEPTANZ QUEERER LEBENSWEISEN IN DER SCHULE IST ZWAR IN DEN VERGANGENEN JAHREN GEWACHSEN, LEHRENDE WIE LERNENDE MÜSSEN ABER IMMER NOCH UM ANERKENNUNG KÄMPFEN.

Foto: Adobe Stock



Eine geschlechterinklusive Schulkultur ist nicht nur im Interesse der LSBTIQ-Schüler*innen, sondern auch ein wesentlicher Baustein einer inklusiven Schule, in der sich alle Kinder und Jugendlichen entfalten können.*



staatliche Fortbildungen etabliert. So wurde das Thema „geschlechtliche und sexuelle Vielfalt“ beispielsweise in Nordrhein-Westfalen in einem neuen Fortbildungserlass zum Bereich „geschlechtersensible Bildung“ fest verankert. Das bundesweite Antidiskriminierungsprogramm „Schule der Vielfalt“ bietet die Möglichkeit, sich zu vernetzen, „geschlechtliche und sexuelle Vielfalt“ strukturell zu verankern und Fortbildungen abzurufen. Nicht zuletzt hat die GEW sowohl auf Bundesebene als auch in den

Landesverbänden das Thema auf der Agenda und bietet Fortbildungen und Materialien an.

Inhaltlich sind in der konkreten schulischen Arbeit fünf Handlungs- und Aufgabenfelder von zentraler Bedeutung (Palzkill, Pohl und Scheffel 2020, 39-82):

LSBTIQ* sichtbar machen:

Es gibt zahlreiche Maßnahmen, die dazu beitragen, die Realität queeren Lebens und dessen Akzeptanz im schulischen Raum sichtbarer zu machen, zum Beispiel durch: das Aushängen von Plakaten, Hinweise auf spezifische Beratungsangebote, entsprechende Bücher in der Schulbibliothek, Projektstage, Aktionen am internationalen Tag gegen Homo-, Bi-, Inter- und Transphobie.

Grenzen setzen gegen Diskriminierung und sexualisierte Gewalt:

Neben der Wahrnehmungs- und Handlungsbereitschaft sowie der Durchsetzungskompetenz der einzelnen Lehrkräfte bedarf es eines schulischen Antidiskriminierungskonzepts, in dem insbesondere gemeinsame Handlungsstrategien des Kollegiums und Ansprechpersonen verankert sind. >>>

>>> Genderkompetente Beratung anbieten:

Lern- und Verhaltensauffälligkeiten stehen – auch wenn dies zunächst wenig offensichtlich ist – nicht selten in Zusammenhang mit inneren Konflikten und Diskriminierungen, die Schüler*innen aufgrund ihres Geschlechts oder ihrer sexuellen Orientierung erfahren oder befürchten. Für die schulische Beratungsarbeit ist es wichtig, dass Lehrkräfte für diese Zusammenhänge sensibilisiert und spezifisch qualifizierte Ansprechpartner*innen bekannt sind.

Trans*, inter* sowie nicht-binäre Schüler*innen unterstützen:

Wenn sich Schüler*innen als trans*, inter* oder nicht-binär outen, führt das oft zu Unsicherheiten und stellt die Schule vor spezifische Anforderungen. Im Vorfeld festgelegte verbindliche Standards geben allen Beteiligten mehr Handlungskompetenz und Sicherheit.

Vielfalt im (Fach-)Unterricht reflektieren, abbilden und gestalten:

Der Unterricht und die Lehrmaterialien sollten die Vielfalt der Geschlechter und sexuellen Orientierungen selbstverständlich repräsentieren, statt ausschließlich die binäre, hierarchische Geschlechterordnung zu spiegeln. Darüber hinaus gilt es „Prinzipien der Unterrichtsgestaltung“ zu beachten, beispielsweise die Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache, das Vermeiden einer Polarisierung zwischen den vermeintlich „Normalen“ und den „Anderen“, die Beachtung der geschlechtlichen Diversität der Lerngruppe, die Differenzierung zwischen Meinungsäußerung und Diskriminierung.

Die bisherigen Ansätze zur Entwicklung einer geschlechterinklusive Schulkultur sollten weiter ausgebaut und gefördert werden. Das ist nicht nur im Interesse der LSBTIQ*-Schüler*innen, sondern auch ein wesentlicher Baustein einer inklusiven Schule, in der sich alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von Geschlecht, sexueller Orientierung, Religion, geistigen und körperlichen Fähigkeiten, Nationalität, ethnischer Zugehörigkeit und sozialem Hintergrund umfassend und selbstbestimmt entfalten können. ■

Brigitte Palzkill und Heidi Scheffel arbeiten wissenschaftlich und praktisch in der geschlechterbewussten und queeren Bildungsarbeit. Von den beiden erschien zuletzt (zusammen mit Frank G. Pohl) das Buch „Diversität im Klassenzimmer. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Schule und Unterricht“, Cornelsen-Verlag 2020.

Weitere Literatur: gew.de/ew-6-23

Unter dem Schutz des Grundgesetzes

Artikel 3, Absatz 3 des Grundgesetzes lautet: „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

Homosexuelle, trans- und intergeschlechtliche Menschen sind bislang nicht unter den Schutz des Artikel 3 des Grundgesetzes gestellt. Nach der Bundestagswahl 2021 haben sich queere Menschenrechtsorganisationen unter dem Motto: „Grundgesetz für alle!“ zu einer Initiative zusammengeschlossen. Diese fordert unter anderem eine Erweiterung des Artikel 3, um die sexuelle und geschlechtliche Identität aller Menschen zu schützen, sowie ein Selbstbestimmungsgesetz, durch das es trans-, intergeschlechtlichen und nicht-binären Personen erleichtert werden soll, den Geschlechtseintrag beim Standesamt ändern zu lassen. Im April legte die Bundesregierung einen Entwurf für ein Selbstbestimmungsgesetz vor; dieses soll noch vor der Sommerpause vom Bundeskabinett verabschiedet werden.

Auf ihrem Gewerkschaftstag 2022 in Leipzig hat sich die GEW ebenfalls für die Erweiterung von Artikel 3 des Grundgesetzes um den Schutz vor Verfolgung aufgrund der sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Identität ausgesprochen. Die Delegierten des Gewerkschaftstages forderten zudem in der Ausbildung der Pädagoginnen und Pädagogen verpflichtende Module, in denen die Gleichwertigkeit sexueller und geschlechtlicher Identitäten und die dazu nötigen Grundbegriffe und Handlungsstrategien vermittelt werden. jam



Foto: Alice End

FRAUKE GÜTZKOW

GEW-Vorstandsmitglied Frauen-, Gleichstellungs-,
Geschlechterpolitik

KOMMENTAR

HERE & QUEER

Die Akzeptanz sexueller und geschlechtlicher Vielfalt ist ein unveräußerliches Menschenrecht. Eine Demokratie ist nur so gut, wie sie ihre Minderheiten schützt. Dafür müssen wir alle eintreten, jeden Tag neu. Um unsere Demokratie und alle Menschen, die in ihr leben, nachhaltig zu schützen.

Es scheint Lichtjahre entfernt: Eine Nacht im Juni 1969. Sirenen heulen, Polizisten rennen in eine kleine Bar in der Christopher Street, New York. Hier passiert etwas, das es noch nie gegeben hat: Widerstand! Lesben, Schwule, Dragqueens und Transsexuelle lehnen sich auf gegen eine der willkürlichen Razzien, die in dieser Zeit an der Tagesordnung sind. Aus dem Widerstand wird ein Straßenprotest Tausender. Gegen Polizeigewalt, Verfolgung, Diskriminierung in der Gesellschaft. Tagelang.

Bis heute erinnern jeden Sommer weltweit bunte Straßendemonstrationen, die Pride Parades oder Christopher Street Days (CSD) an diesen Aufstand, der so vieles verändert hat. Politiker:innen aller Parteien zeigen sich heutzutage auf den Zügen: Schaut, natürlich sind wir für Vielfalt. Queer zu sein, scheint in der Gesellschaft endgültig angekommen. Here & Queer heißt selbstbewusst das Motto des Frankfurter CSD.

Alles gut also? Mitnichten. Denn obwohl viel geschehen ist – von der Abschaffung des Paragraphen 175 bis zur Ehe für alle –, obwohl die Gesellschaft ihre Offenheit für queeres Leben gern betont, schimmern unter der Oberfläche alte Muster durch. Wie kann es sein, dass sich eine lesbische Lehrerin in einer hessischen Kleinstadt von einer Mutter anhören muss, dass der Sohn ihretwegen schwul zu werden drohe? Warum wird nicht mehr getan, um transsexuellen Kindern die Angst in der Schule zu nehmen? Und warum ist eine vorurteilsbewusste Pädagogik, in der sich Lehrende mit ihren eigenen Vorurteilen auseinandersetzen, immer noch nicht Standard, zumal es statistisch in jeder Klasse mindestens eine queere Person gibt?

Immerhin: Bundesweit gibt es Fortbildungen, die Lehrkräfte sensibilisieren. Alle Bundesländer schreiben in den Bildungsplänen oder Richtlinien vor, geschlechtliche Vielfalt zum Unterrichtsthema zu machen. Doch die Pläne sind nicht alle gleich gut. Es braucht mehr: mehr Fortbildungen, bessere Richtlinien, mehr Beschwerdestellen, in denen sich Betroffene bei Diskriminierungen Rat holen können. Und es braucht qualifizierte Personalräte, um die Kolleg:innen zu beraten. Dafür setzt sich die GEW ein. 2020 hat die damalige GEW-Vorsitzende Marlis Tepe die Kultusministerkonferenz (KMK) aufgefordert, detaillierte Handlungsempfehlungen für queere Bildung zu entwickeln, wie es sie für andere Themen wie Inklusion auch gibt. Die KMK versprach zu handeln. Es wird Zeit, dass sie ihre Ergebnisse endlich auf den Tisch legt. ■

„ZEICHNE DEINE WUT“



*Hier gibt es Raum zu experimentieren,
in dem es kein Richtig oder Falsch gibt.
Nichts wird bewertet, stattdessen alles
mit den Kindern entwickelt.*



VANESSA FARFÁN (LI.),
KÜNSTLERIN



*Kreatives Denken ist wesentlich mit
Sprache verschränkt. Wer gemeinsam
zeichnet und Fantasie entwickelt,
kommt auch gemeinsam in die Sprache.*



STEPHAN WAHNER (RE.),
LEITER DER CARL-HUMANN-SCHULE, PRENZLAUER BERG

JEANNETTE GODDAR

freie Journalistin

Der Stichtag für das Recht auf einen Ganztagsgrundschulplatz rückt näher. Die Kultusministerkonferenz (KMK) will die Zeit nutzen, um die Qualität der Schulen zu verbessern. Ein idealer Zeitpunkt also, um die stets gern gelobte Kulturelle Bildung zu stärken. Eine Schule in Berlin zeigt, was das bringt – und fürchtet, dass nichts geschieht.

Kurz vor dem Ende des Flurs im Erdgeschoss der Berliner Carl-Humann-Schule schimmert ein Deckenlicht violett: „Atelier“ steht in bunten Buchstaben an einer Tür. Wer diese öffnet, betritt eine Welt, die mit einem gewöhnlichen Schulraum nichts zu tun hat. Überall bunte Folien und Brillen, auf dem Tisch Goethes Farbenkreis, im Regal bunt gefärbte alte Corona-Teststreifen. Durch einen schwarzen Vorhang können Schülerinnen und Schüler in eine begehbare Camera Obscura eintauchen, die ganz neue Perspektiven ermöglicht.

Seit vier Jahren hat Vanessa Farfán ihr Atelier im Erdgeschoss der Grundschule in Prenzlauer Berg – ganzjährig, nicht nur ein paar Stunden in der Woche. Zugleich ist es kein Zufall, dass jede Schülerin und jeder Schüler mehrmals am Tag auf dem Weg zum Pausenhof an ihrer Tür vorbeigeht. „Es gibt Kinder, die kommen in der großen Pause“, erzählt sie, „hier gibt es Raum zu experimentieren, in dem es kein Richtig oder Falsch gibt. Nichts wird bewertet, stattdessen alles mit den Kindern entwickelt.“

Eine Evaluation des Artists-in-Residence-an-Schulen-Programms im Auftrag der Stiftung Brandenburger Tor spricht von „künstlerischen Bildungsprozessen“ und einem „Erfahrungslernen, für das die Schülerinnen und Schüler selbst verantwortlich zeichnen“.

Die Stiftung ist Träger des Programms namens MAX, an dem sich zurzeit acht Berliner Schulen beteiligen. Dass die Carl-Humann-Grundschule mitmacht, ist kein Zufall: Stephan Wahner, Sprecher der Fachgruppe Grundschule in der Vereinigung der Berliner Schulleitungen in der GEW, war auch schon mal Performance-Künstler. Seit

Jahren ist der Schulleiter und Kunstlehrer im Fachverband für Kunstpädagogik aktiv, vor einigen Monaten gründete er mit Kolleginnen und Kollegen aus Lehrkräfte- und Erzieherausbildung eine Arbeitsgemeinschaft. Diese heißt „Kulturelle Bildung im Ganztag“ und fordert: Mit dem Recht auf Ganztagsgrundschule 2026 müsse mehr Kunst und Kultur in den Schulalltag integriert werden. In Briefen an die Kultusministerinnen und -minister sowie bei Pädagogischen Tagen an den Berliner Universitäten wollen sie ihrer Forderung Nachdruck verleihen. Günstig ist die Gelegenheit nicht nur wegen des nahenden Rechtsanspruchs. Berlin hat in diesem Jahr den Vorsitz in der KMK, auf die SPD-Politikerin Astrid-Sabine Busse folgte nach der Wiederholungswahl im März die CDU-Politikerin Katharina Günther-Wünsch. Busse gab im Januar als Jahreslosung die „Qualitative Weiterentwicklung der Ganztagschule in der Primarstufe“ aus, Günther-Wünsch erklärte bei ihrem Amtsantritt Anfang Mai, dass sie an diesem Ziel festhalten werde.

Kunst ist ein Fach ohne Lobby.

Bis jetzt stehen die Zeichen bei Wahner indes eher auf Sturm statt auf Hoffnung: „Gelobt wird die Kulturelle Bildung stets – doch weder das Land Berlin noch die KMK lässt dem Taten folgen“, konstatiert er. Insbesondere Kunst sei ein Fach ohne Lobby – und oft auch ohne Lehrkräfte: „Wohl kein anderer Unterricht wird so oft von fachfremdem Personal unterrichtet. Nun müssen wir befürchten, dass Kunst ganz ausfällt.“ Der Grund: Das Grundschulgutachten, das die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der KMK im Dezember 2022 vorgelegt hat (s. E&W 3/2023, Seite 32 ff.), fordert angesichts des Nachholbedarfs vieler Kinder bei „basalen Kompetenzen“, dass in den 1. Klassen auf Deutsch- und Matheunterricht fokussiert wird. Es sei „eher zu vertreten, wenn mal eine Stunde Kunst ausfällt als eine Stunde Deutsch“ – diesen Satz des SWK-Vorsitzenden Prof. Olaf Köller im ZDF hat Wahner sich gut gemerkt. „Das zeigt, wo es hingehet“, schimpft er, „die Stundentafel lässt schon heute kaum Raum für Kunst und Kultur.“ Auch die GEW warnte mit Blick auf das Gutachten: „Lesen, Schreiben, Rechnen sind zentrale Kompetenzen, aber damit ist es nicht getan“, so Anja Bensinger-Stolze, GEW-Vorstandsmitglied Schule.

Indes gab die KMK im Dezember auch eine aktualisierte Fassung ihrer „Empfehlung zur Kulturellen Kinder- und Jugendbildung“ heraus. Diese spricht eine andere



>>> Sprache: Das „Unterrichtsangebot in Musik, Kunst und Theater“ müsse „unbedingt sichergestellt“ und „ggf. ausgebaut“ werden, heißt es. Und auch die Empfehlung unterstreicht den „erweiterten Handlungsspielraum“ im Ganzttag, „insbesondere, wenn der Unterricht und außerunterrichtliche Angebote konzeptionell miteinander verzahnt sind“.

Da kann sich Wahner im Grunde anschließen, betont allerdings: „Es ist super, dass wir Künstlerinnen wie Vanessa Farfán und andere Partner an der Schule haben. Doch es braucht auch die curriculare Kunstpädagogik.“ Ein ideales Konzept für den Ganzttag beschreibt er so: „Künstlerische Themen werden im Unterricht begonnen, von Erzieherinnen und Erziehern aufgegriffen, von außerschulischen Partnern ergänzt.“ An der Carl-Humann-Schule, in der Kinder der 1. bis 4. Klassen bis 18 Uhr, die der 5. und 6. Klassen bis 14 Uhr bleiben können, aber nicht müssen, gehe das in Ansätzen. „Noch besser geht es im gebundenen Ganzttag“, betont Wahner, also in einer Schule, in der alle Schülerinnen und Schüler zu festen Uhrzeiten einen gemeinsamen Rhythmus haben.

Künstlerische Prozesse sind der Motor der Schulentwicklung.

Argumente für eine Stärkung der kulturellen Bildung haben der Schulleiter und die Künstlerin eine ganze Reihe, darunter auch klassisch didaktische: „Kreatives Denken ist wesentlich mit Sprache verschränkt“, sagt Wahner, „wer gemeinsam zeichnet und Fantasie entwickelt, kommt auch gemeinsam in die Sprache.“ Das gelte insbesondere auch für Schülerinnen und Schüler, die in der deutschen Sprache aufholen müssen. Zudem fördere das Experimentieren mit künstlerischen Methoden Selbstbewusstsein und Konzentration – und die Chance, sich mit all dem zu befassen, was zwischen Mathe und Deutsch meist zu kurz kommt.

„Kunst bietet die Möglichkeit, sich Emotionen zu stellen, die sonst im Verborgenen bleiben“, sagt Farfán und berichtet von einem Schüler, der plötzlich in einer großen Pause seine negativen Gefühle auf einen Block kritzelte. „Ich bin manchmal wütend“, erklärte er, „kann ich noch mal kommen?“ Klar, sagte Farfán und ermunterte ihn: „Zeichne deine Wut!“ Dasselbe gelte auch für positive Gefühle, sagt sie, das Schönste, was ihr ein Schüler je gesagt habe: „Vanessa, du machst keine Bilder. Du machst Illusionen.“ Zeit mit den Schülerinnen und Schülern hätte sie gern viel mehr: „Hier und da findet

sich eine Stunde. Doch eigentlich brauchten wir über die Woche verteilt mit allen Klassen einen ganzen Schultag.“ Zurzeit ist sie nämlich dabei, die ganze Schule in ein „Parlament der Farben“ zu verwandeln. Alle Klassen



sollen in einem demokratischen Prozess entscheiden, in welchen Farben ihr Flur beleuchtet werden soll; und sich diese zuvor mithilfe von Brillen erschließen. Wahner, der soeben erst von dem Projekt erfährt, ist begeistert:

„Künstlerische Prozesse sind sogar ein Motor der Schulentwicklung!“ ■

Die GEW zum SWK-Gutachten unter gew.de/ew-6-23

SEIT VIER JAHREN HAT VANESSA FARFÁN IHR ATELIER IM ERDGESCHOSS DER BERLINER CARL-HUMANN-SCHULE. FÜR DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER BEDEUTET DAS: KUNST ZUM ANFASSEN UND ZUM MITMACHEN.



„DIE WELT RETTEN WIR NICHT AN DER SUPERMARKTKASSE“



Foto: Wuppertal Institut

MANDY SINGER-BRODOWSKI,
WISSENSCHAFTLICHE MITARBEITERIN AM FACHBEREICH ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT
UND PSYCHOLOGIE DER FREIEN UNIVERSITÄT BERLIN

INTERVIEW: JÜRGEN AMENDT

Redakteur der „Erziehung und Wissenschaft“

In einem Beitrag für die wissenschaftliche GEW-Zeitschrift „DDS – Die Deutsche Schule“ haben die Erziehungswissenschaftlerin Mandy Singer-Brodowski (FU Berlin) und ihr Kollege Helge Kminek (Goethe-Universität Frankfurt am Main) beschrieben, wie Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) im deutschen Schulsystem verankert ist. Im E&W-Interview erläutert Singer-Brodowski die Ergebnisse.*

E&W: Beim Thema BNE spielen die Schulen eine wichtige Rolle. Wie gut ist BNE im Jahr 2023 im deutschen Schulsystem verankert?

Mandy Singer-Brodowski: Die Vorreiterrolle bei diesem Thema hatten außerschulische Bildungseinrichtungen und zivilgesellschaftliche Organisationen. Die Schulen haben nach und nach darauf reagiert. Unsere Studien des Monitorings zu BNE zeigen, dass BNE auf der formalen Ebene, also zum Beispiel in den Lehrplänen, langsam ankommt. Allerdings ist die Varianz sehr groß, das heißt, es gibt einzelne Hotspots, aber keine flächendeckend gute Implementierung der BNE im Schulsystem. Aufgrund des Lehrkräftemangels fällt es vielen Schulen zudem schwer, BNE als fächerübergreifendes Bildungskonzept zu stärken, das zusätzlich auch etwa die Umgestaltung des Schulgebäudes oder die Partizipation der Schülerinnen und Schüler umfasst. Außerschulischen Einrichtungen und zivilgesellschaftlichen Akteuren

kommt daher eine große Bedeutung bei der Implementierung der BNE im Schulsystem zu. Sie bringen Expertise mit und können Lehrkräfte entlasten.

E&W: Wo sehen Sie die größten Probleme?

Singer-Brodowski: Hauptsächlich darin, dass BNE oft nur als Zusatzthema aufgegriffen und nicht als fächerverbindendes, umfassendes Konzept eines ganz neu zu organisierenden Lernens in allen Bereichen verstanden wird.

E&W: In welchen Schulfächern ist BNE besonders präsent?

Singer-Brodowski: Die klassischen Fächer für BNE sind Geografie, Biologie oder der Sachunterricht in den Grundschulen. Das Problem ist, dass diese Fächer am gesamten Fächerkanon nur einen relativ geringen Anteil haben. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte wünschen sich jedoch eine Verdreifachung der Zeit für nachhaltigkeitsrelevante Inhalte in den Bildungseinrichtungen.

E&W: Gibt es hinsichtlich der Implementierung des Themas BNE in den Schulunterricht Unterschiede zwischen den Bundesländern?

Singer-Brodowski: Ja, in einzelnen Bundesländern wurde BNE durchaus fächerübergreifend eingeführt, und damit waren die Fächer aufgefordert, ihre eigenen Bezüge zu Fragen der Nachhaltigkeit herauszuarbeiten. Sehr ambitioniert ist in dieser Hinsicht Baden-Württemberg. Auch Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern und Nordrhein-Westfalen folgen dem Anspruch, BNE in vielen Fächern zum Thema zu machen.

E&W: Welche Konzepte bei der Umsetzung des Ziels, das Thema Nachhaltigkeit im Schulunterricht zu implementieren, gibt es und wie sind diese Ihrer Ansicht nach zu bewerten?

Singer-Brodowski: Vereinfacht gesagt werden in der Literatur zwei unterschiedliche Ansätze diskutiert. Der erste verfolgt das Ziel, Kinder und Jugendliche zu bestimmten Handlungsweisen zu motivieren – das könnte eher als Erziehung für nachhaltige Entwicklung beschrieben werden. Der zweite orientiert sich am mündigen Subjekt und fordert zum kritischen, reflektierten Denken auf und ist damit im eigentlichen Sinne Bildung. Bei BNE muss es meiner Ansicht nach darum gehen, die Lernenden dazu zu befähigen, eigene Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln und sich politisch

zusammen mit anderen an gesellschaftlichen Transformationsprozessen zu beteiligen. Die großen Probleme wie Klimawandel, Armut, Ressourcenverbrauch oder die nachhaltige Digitalisierung können nicht isoliert voneinander betrachtet werden. BNE sollte auch nicht auf die Erziehung zu nachhaltigem Konsum und Lebensstil reduziert werden.

E&W: Man sollte also das große Ganze im Blick behalten?

Singer-Brodowski: Ja. Überspitzt formuliert: Die Welt retten wir nicht alleine und auch nicht an der Supermarktkasse. Natürlich reduziert es konkret CO₂-Emissionen, wenn ich mich fleischfrei ernähre, Flugreisen vermeide und Bahn statt Auto fahre. Und wenn Schülerinnen und Schüler nach der Schule mit den Eltern über solche Fragen diskutieren und die Familie sich entscheidet, klimaschädlichen Konsum einzuschränken, ist das nicht falsch. Solange aber die strukturellen Bedingungen so sind, dass das Fleisch aus Massentierhaltung subventioniert wird und das Fahren mit dem eigenen PKW für manche die finanziell günstigste und für manch andere die einzig mögliche Alternative ist, müssen wir die Ernährungs- und Verkehrswende auch im Unterricht struktureller und politischer diskutieren.

E&W: Wie gut werden Lehrerinnen und Lehrer in der Aus- und Weiterbildung auf das Thema BNE vorbereitet?

Singer-Brodowski: Das ist in der Tat die Achillesferse. Die formalen Anforderungen in den Lehrplänen sind mit Blick auf BNE in den vergangenen Jahren in allen Bundesländern gestiegen. Die Lehrkräfte werden darauf aber nur unzureichend vorbereitet. Es gibt einige Universitäten, in denen das Thema in der Ausbildung eine Rolle spielt, aber in der Fläche gibt es hohen Nachholbedarf. In einer Untersuchung der FU Berlin gaben über 86 Prozent der Lehrkräfte an, dass ihnen BNE in ihrem Studium nie oder nur selten begegnet sei. Die Weiterbildung ist da etwas dynamischer. Aber hier fehlt vielen Pädagoginnen und Pädagogen die Zeit, die Weiterbildungsangebote auch wahrzunehmen. ■

*„Zu den Zielen von Bildung für nachhaltige Entwicklung und dem Stand der Implementierung im deutschen Schulsystem“, DDS – Die Deutsche Schule, Heft 2/2023

Der DDS-Beitrag sowie weiterführende Informationen: gew.de/ew-6-23

MEHR, ALS ALTE IDEEN AUF



EIN VERÄNDERTES ARBEITSZEIT-MODELL FÜR LEHRKRÄFTE KANN SICH NUR POSITIV AUSWIRKEN, WENN DIE POLITIK GRUNDSÄTZLICH BEREIT IST, MEHR GELD FÜR BILDUNG AUSZUGEBEN.

ZUWÄRMEN



Foto: IMAGO/CHROMORANGE

GESA BRUNO-LATOCHA

Referentin Tarif- und Beamtenpolitik
beim GEW-Hauptvorstand

Der Vorschlag des früheren Berliner Bildungsstaatssekretärs Mark Rackles (SPD) für ein neues Arbeitszeitmodell für Lehrkräfte ist mehr als nur das Aufwärmen alter Ideen. Es lohnt sich, darüber nachzudenken und zu debattieren.

Rackles, der schon mit seiner Abrechnung mit dem Versagen der Kultusministerkonferenz (KMK) bei der Lehrkräftebildung für Furore gesorgt hatte (s. E&W 3/2023), hat für die Telekom Stiftung eine Expertise zur Lehrkräftearbeitszeit vorgelegt. Als Lösung der Probleme schlägt er ein „Jahresarbeitszeitmodell“ vor, welches der Einzelschule große Freiheiten lässt, aber zugleich mit einer Erfassung der tatsächlichen Arbeitszeit der Lehrkräfte einhergeht.

Rackles' Analyse betrachtet Arbeitszeit- und Belastungsstudien, insbesondere die Untersuchungen der Göttinger Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften, sowie internationale Erfahrungen aus Dänemark, Österreich, Spanien, der Schweiz und Japan.

Prägnant legt Rackles den Finger in die Wunde: Das „Deputatsmodell“ – auch Pflichtstunden- oder Regelstundenmaß genannt – führe tendenziell zur Überlastung, da den Lehrkräften immer neue Aufgaben aufgebürdet würden, ohne gleichzeitig an anderer Stelle für Entlastung zu sorgen. Dies schade der Attraktivität des Berufes und verschärfe den Lehrkräftemangel. In der Tat: Die steigenden Anforderungen an Schule und die Lehrkräfte haben so gut wie keinen Niederschlag in der Unterrichtsverpflichtung gefunden. Diese liegt heute noch mehr oder weniger auf dem gleichen Niveau wie im Deutschen Kaiserreich.

Zutreffend zeigt Rackles auch, dass das Deputatsmodell tendenziell dazu führt, Lehrkräften Aufgaben aufzuladen, die genauso gut und unter Umständen sogar für den Dienstherrn billiger (in Rackles' Worten: effizienter) von anderen Berufsgruppen ausgeführt werden könnten. Dies ist derzeit möglich, weil der Dienstherr nicht „gegenrechnen“ muss, wie viele Unterrichtsstunden ihn das >>>

>>> kostet, da er den Lehrkräften zusätzliche Aufgaben derzeit einfach „on top“ und für ihn kostenlos auftragen kann.



*Einfach nur die Verantwortung
an die Einzelschule zu delegieren,
ohne zusätzliche Ressourcen ins System
Schule zu geben, das empfinden die
Betroffenen nur als Weitergabe
des Schwarzen Peters nach unten.*



MAIKE FINNERN,
GEW-VORSITZENDE

Der Vorschlag, den Rackles in die Diskussion einbringt, ist ein sogenanntes Jahresarbeitszeitmodell, das von der tariflich bzw. beamtenrechtlich geschuldeten Jahresarbeitszeit der Lehrkräfte ausgeht. Jede Schule bekommt eine bestimmte Anzahl Arbeitsstunden (Stellen) zugeteilt, die sowohl den Unterricht und die unterrichtsnahen Tätigkeiten als auch weitere Aufgaben abdecken (Globalzuweisung). Mit Unterstützung einer neu einzurichtenden Stelle für „Personalmanagement“ werden die einzelnen Lehrkräfte beauftragt, bestimmte Aufgaben wahrzunehmen. Dank echter Arbeitszeitkonten und Controlling muss das System immer neu austariert werden.


Die GEW vermisst allerdings eine klare Ansage, dass sich ein verändertes Arbeitszeitmodell nur dann positiv auswirken kann, wenn der Dienstherr grundsätzlich bereit ist, mehr Geld in die Hand zu nehmen. Die GEW-Vorsitzende Maike Finnern warnt: „Einfach nur die Verantwortung an die Einzelschule zu delegieren, ohne zusätzliche Ressourcen ins System Schule zu geben, das empfinden die Betroffenen nur als Weitergabe des Schwarzen Peters nach unten. An diesem Manko sind letztlich in den 1990er- und frühen 2000er-Jahren alle Modellversuche mit alternativen Arbeitszeitmodellen gescheitert.“ Tatsächlich wurde damals in vielen Bundesländern über eine Abkehr vom Pflichtstundenmodell diskutiert, auch in der GEW. Der GEW-Landesverband Bremen schloss im Mai 1995 sogar eine Kooperationsvereinbarung mit dem damaligen Bildungsminister Henning Scherf (SPD) über

die Entwicklung und Erprobung neuer „Lehrerarbeitszeitmodelle“. Nach über einem Jahr Diskussion eskalierte der Streit: Die Senatsbildungsverwaltung wollte ein eigenes Arbeitszeitmodell mit bis zu 30 Stunden Präsenzpflicht durchsetzen, aber zugleich mindestens 150 Stellen streichen. Die ab Juli 1995 mitregierende CDU forderte eine Pflichtstundenerhöhung um eine Stunde. Nachdem ihr Arbeitszeitmodell bei einer Personalversammlung durchgefallen war, kündigte die neue SPD-Bildungsministerin Bringfriede Kahrs im Frühjahr 1997 eine Pflichtstundenerhöhung um zwei Stunden an, was zu Streikaufrufen der GEW führte, denen bis zu 4.000 Lehrkräfte folgten. Das einzige, was von der Kooperationsvereinbarung geblieben ist: Bis heute gibt es im Bremer Schulgesetz eine Experimentierklausel zur Erprobung neuer Arbeitszeitmodelle.

Jahresarbeitszeitmodelle werden von Lehrkräften oft skeptisch gesehen.

Das einzige Bundesland, das als Folge der damaligen Diskussionen tatsächlich im Jahr 2003 ein neues Arbeitszeitmodell einführte, war Hamburg. Dieses stand aber von Anfang an unter keinem guten Stern: Schon bei der Einführung der Zeitfaktoren für Unterrichtsstunden und weitere Aufgaben wurden nicht die empirischen Studienergebnisse zur durchschnittlichen Arbeitszeit, sondern die politische Maßgabe der „Auskömmlichkeit“ als Ausgangspunkt genommen – sprich: Das Ganze darf nicht mehr kosten. Die versprochene Evaluation fand nur einmal statt, blieb aber – nachdem die Ergebnisse der Senatsverwaltung nicht passten – weitgehend folgenlos. Weitere Evaluationen wurden gar nicht erst vorgenommen.

Das aktuelle Hamburger Arbeitszeitmodell ist ein reines „Planungsmodell“, in dem bestimmten Aufgaben Sollzeitfaktoren zugewiesen wurden – und vielen neuen Aufgaben bis heute keine Werte. Eine Erfassung der Ist-Zeiten oder gar eine Gegenüberstellung der Soll- und Ist-Werte findet in Hamburg hingegen nicht statt. Daher ist die Überlastung, wie auch Rackles zutreffend schreibt, in der Hansestadt im Ergebnis noch stärker als in anderen Bundesländern. Sichtbarster Indikator hierfür ist die bundesweit höchste Teilzeitquote: Laut Destatis arbeitet selbst ohne Berücksichtigung der „stundenweise Beschäftigten“ (letztlich mit einem Deputat von weniger als 50 Prozent) nicht einmal die Hälfte der Lehrkräfte Vollzeit.



DIE ARBEITSZEIT DER LEHRERINNEN UND LEHRER LIEGT ÜBER DEM DURCHSCHNITT ANDERER BERUFE. EIN GRUND DAFÜR IST, DASS DEN LEHRKRÄFTEN IMMER MEHR AUFGABEN ÜBER DEN UNTERRICHT HINAUS AUFGEBÜRDET WERDEN.

Foto: IMAGO/photothek

Die Kritik an Jahresarbeitszeitmodellen setzt noch an anderen Punkten an. So wird häufig vorgetragen, eine reine Zeitmessung sei kein adäquater Maßstab für Belastung. Das ist richtig, allerdings ist Belastung sehr subjektiv. So dürfte unstrittig sein, dass 45 Minuten Unterricht anstrengender sind als 45 Minuten lang Listen zu erstellen oder in Konferenzen zu sitzen. Doch schon bei der Frage, was belastender ist, gehen die Meinungen auseinander. Noch problematischer wird es, wenn es um Fächer, Schulstufen, Klassengrößen oder -zusammensetzungen geht. Da werden Diskussionen unter Lehrkräften sehr schnell emotional.

Jede geleistete Mehrarbeit muss dokumentiert und bezahlt werden.

Das führt zum zweiten Grund, warum Lehrkräfte Jahresarbeitszeitmodelle oft skeptisch sehen: aus Angst, Unfrieden ins Kollegium zu tragen. Im Deputatsmodell sind unterschiedliche Belastungen „höhere Gewalt“ und werden damit (wenn auch widerständig) hingenommen. Wenn aber auf Schulebene ein Ausgleich stattfinden soll – sei es „von oben“ durch die Schulleitung oder durch Aushandlung im Kollegium – dann muss man Unterschiede zunächst mal offenlegen und sich auf nachvollziehbare Bewertungskriterien einigen.

An dieser Stelle zeigt sich nun, dass Rackles' Vorschläge doch mehr sind als ein Aufwärmen alter Ideen. Denn unveräußerlicher Bestandteil seines Vorschlags ist eine vollständige Erfassung der Arbeitszeit der Lehrkräfte. Diese hält er aufgrund der Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs (EuGH) und des Bundesarbeitsgerichts (BAG) für „arbeitsrechtlich“ zwingend, aber auch aus Gründen des „Vertrauens“: Die Lehrkräfte würden sich nur auf das Experiment eines neuen Arbeitszeitmodells einlassen, wenn sie sicher sein könnten, nicht über den Tisch gezogen zu werden. Deshalb müsse jede geleistete Mehrarbeit dokumentiert und auch bezahlt werden. Arbeitszeit ist nicht alles, aber Zeit ist objektiv und vergleichbar. Schon die neuere Rechtsprechung (zu Pflichtstunden an niedersächsischen Gymnasien) hatte argumentiert, der Dienstherr dürfe nicht einfach die Pflichtstunden erhöhen, sondern müsse zunächst prüfen, ob dadurch die beamtenrechtliche Arbeitszeit überschritten werde (s. E&W 4/2022). Mit den Urteilen zur Arbeitszeiterfassungspflicht (s. E&W 4/2023) wurde ein weiterer Impuls gesetzt. Die Frage, wie Lehrkräftearbeitszeit organisiert wird, steht damit auf der Tagesordnung. In diesem Zusammenhang ist Rackles' Vorschlag ein interessanter Debattenbeitrag, der eine offene Auseinandersetzung wert ist. ■

Link zur Studie: [gew.de/ew-6-23](https://www.gew.de/ew-6-23)

„GESUNDHEIT GROSS, KLASSEN KLEIN“

JEANNETTE GODDAR
freie Journalistin

Bereits für elf Tage in den vergangenen zwei Jahren hat die GEW Berlin angestellte Pädagoginnen und Pädagogen zu Warnstreiks für einen Tarifvertrag Gesundheitsschutz aufgerufen. Die zentrale Forderung: kleinere Klassen.

Größe Klasse wären kleinere Klassen“, „Gesundheit groß, Klassen klein“ – bis zu 4.000 Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Schulpsychologinnen und -psychologen versammeln sich unter Bannern wie diesen regelmäßig in Berlin. Seit Mitte 2021 kämpft die GEW Berlin für einen Tarifvertrag Gesundheitsschutz, die zentrale Forderung: Entlastung durch kleinere Lerngruppen. Nach Angaben des Statistischen Bundesamtes steht Berlin bei der durchschnittlichen Größe der Grundschulklassen mit 22,6 Kindern im Bundesländervergleich auf dem vorletzten Platz, noch größer sind Klassen nur in Nordrhein-Westfalen mit 23,5 Lernenden. „In der Realität sind auch Klassen mit 29 Schülerinnen und Schülern keine Seltenheit“, berichtet Tom Erdmann. Der Vorsitzende der GEW Berlin verweist zudem auf eine jüngst ausgelaufene Regelung, nach der wenigstens Schulen mit vielen armutsbetroffenen Kindern Klassen mit 19 Schülerinnen und Schülern bilden konnten: „Es leidet die Bildung der Kinder, die es am nötigsten haben.“ So sieht es auch der Landeselternausschuss, der die Warnstreiks der angestellten Pädagoginnen und Pädagogen unterstützt.

Das Hauptaugenmerk liegt indes auf der Belastung der Lehrkräfte. In einer Online-Umfrage ermittelte die GEW Berlin „große Lerngruppen“ mit 67,9 Prozent Zustimmung als Haupt-Belastungsfaktor, vor Personalmangel (46,6 Prozent), schlechter technischer Ausstattung (45,5 Prozent) und Lärm (45,1 Prozent). „Die Kolleginnen und Kollegen sind aus vielen Gründen überlastet“, erklärt Erdmann, „doch kleinere Klassen sind eine zentrale Stellenschraube.“ Die konkrete Forderung: in der Grundschule maximal 19, in Klasse 7 höchstens 21, ab der Mittelstufe 24 Schülerinnen und Schüler.



Die Forderung nach kleineren Klassen ist richtig, aber in der aktuellen Zeit sowie in der Vehemenz und in dem Umfang nicht umsetzbar.



KATHARINA GÜNTHER-WÜNSCH (CDU),
BERLINER SCHULSENATORIN

Seit Ende April regiert in Berlin die CDU in einer Koalition mit der SPD; die Bildungsverwaltung ist erstmals seit 27 Jahren in Händen der Christdemokraten. In deren Wahlprogramm heißt es, sie wollten durch bessere Personalgewinnung „den Unterrichtsausfall begrenzen, kleinere Klassen einrichten und damit die Qualität des Unterrichts entscheidend verbessern“. Die neue Schulsenatorin Katharina Günther-Wünsch – übrigens GEW-Mitglied – sendete indes in ihrem ersten großen Interview nach der Vereidigung im Berliner



MIT WARNSTREIKS KÄMPFT DIE BERLINER GEW SEIT 2021 FÜR EINEN TARIFVERTRAG GESUNDHEITSSCHUTZ UND DAMIT FÜR BESSERE ARBEITSBEDINGUNGEN DER PÄDAGOGINNEN UND PÄDAGOGEN AN SCHULEN.

Foto: Christian von Polentz/
transfotografie.de

Tagesspiegel gemischte Signale. Einerseits erklärte sie „Gesprächsbereitschaft“, andererseits müsse man der „GEW ganz klar sagen: Die Forderung nach kleineren Klassen ist richtig, aber in der aktuellen Zeit sowie in der Vehemenz und in dem Umfang nicht umsetzbar. Aber natürlich muss man schauen, wie man an anderen Stellen entlastet.“

„Der dramatische Lehrkräftemangel ist uns bekannt“, entgegnet GEW-Landesvorsitzender Erdmann, „allerdings ist dieser selbst verschuldet.“ Die GEW mahnt den Berliner Senat – und insbesondere auch den Finanzsenator Stefan Evers (CDU) –, mit ihr zügig über einen Ausbau der Lehrkräftebildung und einen Stufenplan hin zu kleineren Klassen zu verhandeln.

Die Blaupause für einen Tarifvertrag zur Entlastung der Beschäftigten erkämpfte vor zwei Jahren das Berliner Krankenhauspersonal. Die Beschäftigten von Charité und Vivantes setzten Tarifverträge durch, die festlegen, in welchen Stationen und Bereichen wie viel Personal für wie viele Patientinnen und Patienten zur Verfügung stehen muss. Wird der Schlüssel wiederholt unterschrit-

ten, gibt es Anspruch auf zusätzliche Freizeit oder andere Maßnahmen zur Entlastung. Nach Angaben der Dienstleistungsgewerkschaft ver.di gelten solche Vereinbarungen inzwischen bundesweit in 15 Kliniken.

Oliver Brüchert, Referent für Tarif- und Beamtenpolitik beim GEW-Hauptvorstand, misst den von ver.di initiierten Streiks zur Entlastung des Krankenhauspersonals „historisch-streikrechtliche Bedeutung“ bei. „Rechtlich besteht kein Zweifel, dass das Modell übertragbar ist“, konstatiert er – die tarifrechtliche Regelbarkeit von Gesundheitsschutzmaßnahmen im Sozial- und Erziehungsdienst hätten Arbeitsgerichte längst bestätigt. Für den Schuldienst bedeute das: „Die Arbeitsbelastung hängt vor allem mit der Klassengröße zusammen. Kleinere Klassen sind eine Maßnahme des Gesundheitsschutzes, deshalb dürfen die Beschäftigten dafür streiken.“

Der Tarifkoordinator der GEW weist zudem darauf hin, dass Lehrkräfte in allen Bundesländern dringend Entlastung brauchten: „Wir betrachten den Kampf der GEW Berlin als Pilotprojekt.“ ■

DER ANTEIL BEFRISTET BESCHÄFTIGTER LEHRKRÄFTE WIRD IN KEINEM BUNDESLAND EXAKT ERFASST, AUCH DAS FÖRDERT DIE „SAISONARBEITSLOSIGKEIT“ IN DEN SOMMERFERIEN.



ZÄH ZU SEIN, ZAHLT SICH AUS

GESA BRUNO-LATOCHA

Referentin Tarif- und Beamtenpolitik beim
GEW-Hauptvorstand

Alle Jahre wieder? Seit langem kämpft die GEW dagegen, dass Lehrerinnen und Lehrer mit Beginn der Sommerferien in die Arbeitslosigkeit entlassen werden. Den unrühmlichen Spitzenplatz im Länderranking hält seit Jahren das reiche Baden-Württemberg. Dank der GEW wird sich das 2023 ändern.

Vor über zehn Jahren legte die Bundesagentur für Arbeit (BA) eine Untersuchung vor, deren Ergebnis für viel Aufmerksamkeit sorgte: Mit Beginn der Sommerfe-

rien stieg die Zahl der arbeitslos gemeldeten Lehrkräfte jeweils sprunghaft an, um nach den Sommerferien ebenso sprunghaft wieder zurückzugehen. Drei Viertel dieser Zugänge in die Arbeitslosigkeit erfolgten aus einer Erwerbstätigkeit. Der Verdacht lag nahe, dass sich die Finanzminister auf Kosten der Sozialversicherungsbeitragszahler einen schlanken Fuß machen. Spitzenreiter schon damals: Baden-Württemberg.

2022 entfielen fast 30 Prozent der „Saison-Arbeitslosen“ allein auf Baden-Württemberg.

„Wir gehen davon aus, dass zu diesen gemeldeten Arbeitslosen noch eine unbekannte Zahl entlassener Lehrkräfte hinzuzurechnen ist. Diese melden sich gar nicht erst arbeitslos, da sie wegen fehlender Leistungsvoraussetzungen keine finanziellen Vorteile der Meldung sehen und auf einen Anschlussvertrag nach den Ferien hoffen“, erklärte die damalige GEW-Vorsitzende Marlis Tepe in einer Pressemeldung. Die Zahl befristet beschäf-

tigter Lehrkräfte werde leider in keinem Bundesland exakt erfasst, da diese häufig aus „Vertretungsmitteln“ finanziert würden, denen keine „Stellen“ zugeordnet sind.

Seit dieser Untersuchung veröffentlichte die BA jedes Jahr aktuelle Zahlen zur „Saisonarbeitslosigkeit“ der Lehrkräfte. In den folgenden Jahren gelang es GEW-Personalräten in vielen Bundesländern, mittels Dienstvereinbarungen oder politischen Gesprächen dafür zu sorgen, dass wenigstens über ein ganzes Schuljahr befristete Verträge immer auch die Sommerferien einschließen. In immer mehr Ländern ermöglichen strukturierte Seiteneinsteigerprogramme zudem auch nicht grundständig ausgebildeten Lehrkräften eine unbefristete Einstellung in den Schuldienst.

Besonders hartleibig erwies sich die Landesregierung im Ländle. In der BA-Auswertung für 2022 entfielen fast 30 Prozent der „Saison-Arbeitslosen“ allein auf dieses Bundesland. Jahr für Jahr skandalisierte die GEW Baden-Württemberg diese Praxis. In der Pressekonferenz zum Ende des Schuljahres 2021/22 sagte GEW-Landes-

vorsitzende Monika Stein: „Etwa 8.000 bis 9.000 Lehrkräfte haben heute wenig Grund zur Freude. Ich hoffe sehr, dass diese Pressekonferenz in einem Jahr nicht mehr notwendig sein wird.“ In einer bunten Protestaktion hatten zuvor GEW-Kolleginnen und -Kollegen ihren Unmut vor dem Landtag kundgetan.

Im Oktober 2022 gab der Haushaltsausschuss des Landtags endlich grünes Licht: Mittlerweile liegt auch ein Schreiben des Kultusministeriums vor, das zusichert, dass befristet beschäftigte Lehrkräfte die Sommerferien bezahlt bekommen, wenn sie spätestens am 31. Dezember angefangen haben zu arbeiten und bis zum Beginn der Sommerferien eingesetzt werden. Explizit ausgenommen sind Lehramtsanwärterinnen und -anwärter, deren Vorbereitungsdienst vor den Ferien endet – selbst, wenn sie nach den Ferien eingestellt werden.

Nicht immer sind Erfolge sofort spürbar. Doch oft genug zahlt sich ein langer Atem aus. Am 27. Juli, dem ersten Sommerferientag in Baden-Württemberg, wird es jedenfalls für einige Tausend Lehrkräfte einen Grund zur Freude geben. ■

Zukunft braucht Erfahrung

Wir suchen dringend

- Lehrerinnen und Lehrer
- für allgemein- und berufsbildende Schulen
- in Ruhestand oder Sabbatical
- für kurze Einsätze an Schulen im Ausland

Ihre Themen sind

- Deutsch als Fremdsprache (DaF)
- Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik (MINT)
- andere Sprach- und Mangelfächer
- Methodik und Didaktik
- Lehrplangestaltung

Dann kommen Sie zu uns. Wir bringen Ihr Wissen in die Welt.

Werden Sie Expertin oder Experte beim Senior Experten Service (SES): der führenden deutschen Entsendeorganisation für Fachleute im Ruhestand oder einer beruflichen Auszeit (Weltdienst 30+).



KEIN RECHT, VERGESSEN ZU WERDEN



IN EINER BUCHREIHE ARBEITETE AUTOR HANS-PETER DE LORENT DIE BIOGRAFIEN VERANTWORTLICHER IM HAMBURGER BILDUNGSSYSTEM WÄHREND DER NS-ZEIT AUF.

ESTHER GEISSLINGER
freie Journalistin

Der langjährige Prozess um die Buchreihe „Täterprofile“ des Hamburger Autors Hans-Peter de Lorent, in der er Biografien Verantwortlicher im Bildungssystem in der NS-Zeit veröffentlicht, endet mit einem Teilerfolg – dennoch folgt eine Revision (s. E&W 7-8/ und 12/2020).

Es ging um Krieg und Kartoffeln, um Führerreden und die Lage an der Front in den Briefen zwischen Oscar Toepffer und seiner Frau. In den 1940er-Jahren nahm Toepffer als Offizier an den deutschen Angriffen auf Polen und Frankreich teil. Später machte er Karriere in

der Hamburger Schulverwaltung und war für kurze Zeit Bildungssenator in der Hansestadt. Nach dem Krieg war der Jurist „alten Kameraden“ bei deren Entnazifizierungsprozessen behilflich.

Ob der NS-Funktionär ein „Recht auf Vergessen“ hat und ob es einem Historiker gestattet ist, aus dessen privaten Frontbriefen und Tagebüchern zu zitieren, darüber stritten sich Christel Sachs, eine Enkelin Toepffers, und der Autor de Lorent vor Gericht. Beklagt ist auch die Stadt als Herausgeberin der Bücher de Lorents. Der jahrelange Prozess endete mit Teilerfolgen für beide Seiten – und soll in die nächste Runde gehen.

In seiner Buchreihe „Täterprofile“, in der de Lorent die Biografien von „Verantwortlichen im Hamburger Bildungswesen unter dem Hakenkreuz“ aufgearbeitet hat, zitiert der Autor sowie ehemalige Oberschulrat und Landesvorsitzende der GEW aus Briefen, die ihm eine Tochter Toepffers gab. Denn „vermutlich repräsentiert die Korrespondenz das, was in großen Teilen der Hamburger Bevölkerung gedacht wurde“.



Es ist aus Sicht des Senats wenig nachvollziehbar, dass Geschichtsforscher zukünftig Familienforschung betreiben müssen, um sämtliche Nachkommen einzeln zu bitten, dass man Quellen zitieren darf.



TIES RABE (SPD),
BILDUNGSSENATOR HAMBURG

Das Urteil des Hamburger Landgerichts zwingt ihn nun dazu, einen großen Teil des Materials zu schwärzen oder eine neue Fassung ohne wörtliche Zitate zu schreiben. Dagegen will de Lorent in Berufung gehen: „Mir ist unverständlich, dass Enkel und Urenkel in dieser Weise in historische Forschung und Darstellung eingreifen können“, sagt der Autor.

Er hat dabei Hamburgs Bildungssenator Ties Rabe (SPD) an seiner Seite. „Es ist aus Sicht des Senats wenig nachvollziehbar, dass Geschichtsforscher zukünftig Familienforschung betreiben müssen, um sämtliche Nachkommen einzeln zu bitten, dass man Quellen zitieren darf“, sagte Rabe der E&W. „Deshalb gehen wir in Revision und lassen diese Frage noch einmal höchstrichterlich klären. Das Verfahren hat aus unserer Sicht für die historische Forschung grundsätzliche Bedeutung.“

Drei Bände der „Täterprofile“ erschienen zwischen 2016 und 2019 als Eigenpublikationen der Landeszentrale für politische Bildung der Hansestadt. Die Hamburger Juristin Sachs wollte den Beitrag komplett verbieten lassen – der Großvater habe ein „Recht auf Vergessen“ und solle nicht in eine Reihe mit „Tätern“ gestellt werden, der Titel der Reihe sei „reißerisch“.

Das Landgericht erkannte weder das „Recht auf Vergessen“ an, noch sah es das Persönlichkeitsrecht Toepffers durch die wissenschaftliche Veröffentlichung verletzt. Allerdings gab die Kammer der Klägerin Recht, was die Zitate im Text betrifft. Denn private Briefe seien urheberrechtlich geschützt und auch eine Enkelin dürfe die Verwendung verbieten. Wie auch immer das folgende Verfahren ausgeht, eines stehe bereits fest, so de Lorents Anwalt Lars Niedopytalski: „Das Ansinnen der Klägerin, den Namen Oscar Toepffers aus der Öffentlichkeit rauszuhalten, ist krachend gescheitert.“ ■

www.schulorganisation.com

Fachverlag

Lehrerkalender

ErzieherInnenkalender

Beobachtungen und Dokumentation

Elterngespräche

Förderpläne

Schülerverhalten

u. v. m.

Für Lehrkräfte und alle anderen pädagogischen Fachkräfte, für Schulen, für Kindertageseinrichtungen und die Erzieherinnen und Erzieher zur Eigenorganisation und zur Unterstützung der täglichen Arbeit.

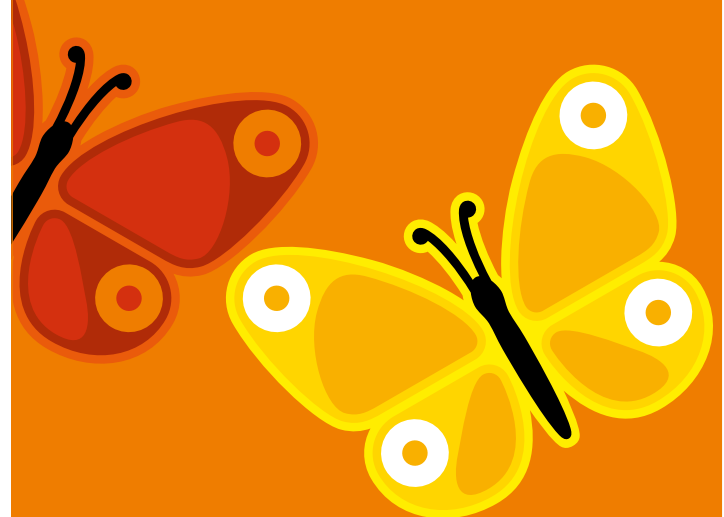
Alle Schulformen



Dokumentation · Organisation · Rechtssicherheit

FL SCHULORGANISATION

Intakte Lebensräume sind bunt und vielfältig. In der Natur und in der Gesellschaft.



Die Tafeln tun dem Klima gut: Wir fördern die Integration und schützen unsere Umwelt.

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

TAFEL 
DEUTSCHLAND

DIE FRÜHERE FÖRDERSCHULLEHRERIN LYDIA AGSTEN ABSOLVIERT WEITERBILDUNGEN ZUR TIERGESTÜTZTEN PÄDAGOGIK UND SETZTE SEIT 2002 DREI SCHULBEGLEITHUNDE EIN. 2005 STellte SIE DAS PORTAL SCHULHUNDWEB.DE ZUR VERNETZUNG DER HALTERINNEN UND HALTER ONLINE. HEUTE IST SIE VORSITZENDE DES QUALITÄTSNETZWERKES SCHULBEGLEITHUNDE E. V.



Foto: Andreas Agsten

„HUND UND MENSCH MÜSSEN EIN GUTES TEAM SEIN“

INTERVIEW: NADINE EMMERICH
freie Journalistin

Nicht selten werden Lehrkräfte von ihren Hunden in die Schule begleitet. Deren Einsatz im Unterricht ist jedoch mit vielen Vorbereitungen verbunden. E&W hat mit Schulhund-Expertin Lydia Agsten über Organisatorisches und Pädagogisches gesprochen.

E&W: Frau Agsten, was genau ist ein Schulhund?

Lydia Agsten: Ich spreche als Vorsitzende des Qualitätsnetzwerkes Schulbegleithunde e. V. (QNS). Wir sind Pädagoginnen und Pädagogen, die von ihren eigenen Hunden in die Schule begleitet werden, sowie Dozentinnen und Dozenten, die in entsprechenden Weiterbildungen aktiv sind. Uns ist es wichtig, dass die Lehrkraft, die Erzie-

herin oder der Erzieher, die Sozialarbeiterin oder der Sozialarbeiter und der Hund ein Team sind. Früher gab es mal den Gedanken, dass die Schule sich einen Hund anschafft, der mit den Lehrkräften in die Klassen geht. Das geht nicht: Hunde werden nicht verliehen.

E&W: Wie oft und wo werden die Tiere in der Schule eingesetzt?

Agsten: Der Hund sollte die Kollegin oder den Kollegen maximal zwei bis drei Tage in der Woche für etwa zwei Stunden begleiten. Im Grund- oder Förderschulbereich gibt es viele Schulbegleithunde, weil die Lehrkräfte dort oft als Klassenleitung agieren. Schwieriger ist es im Sekundarbereich: Als Fachlehrerin oder -lehrer muss man alles, was der Hund braucht, immer von Klasse zu Klasse mitnehmen.

E&W: Einen Hund zum Schulbegleithund zu machen, ist also aufwendig.

Agsten: Oft ist mehr zu organisieren und beachten, als die Kolleginnen und Kollegen erwartet haben. Der Hund muss vorbereitet und langsam an die Schule, die Klasse, die einzelnen Schülerinnen und Schüler herangeführt werden. Es muss ein Konzept und einen Hygieneplan geben, es müssen Regeln aufgestellt und bestimmte Voraussetzungen im Klassenraum und in der Schule geschaffen werden.

E&W: Wenn ein Schulhund gut integriert ist, was kann dann sein pädagogischer Beitrag sein?

Agsten: Er kann zum Beispiel Aufgabensäckchen apportieren oder würfeln, welches Kind als nächstes dran ist. Das sind so die einfachsten Sachen am Anfang. Im Augenblick sind Lesehunde ein großes Thema: Der Hund liegt auf einer Decke, lässt sich streicheln, und die Kinder lesen ihm vor. Hunde entspannen, da gibt es viele Untersuchungen, die das belegen. Wichtig ist uns auch, dass Kinder den Umgang mit Hunden lernen. Dazu kann eine Berührungslandkarte aufgehängt werden: Wo mag es der Hund, angefasst zu werden, wo nicht.

E&W: Wie können die Kinder darüber hinaus profitieren?

Agsten: Allgemein sind Schülerinnen und Schüler, wenn sie gut vorbereitet sind, fasziniert davon, einen Hund in der Klasse zu haben. Sie werden motiviert, dem Tier gegenüber empathisch zu sein. Das ist etwas, das sich auch auf den Umgang mit Menschen überträgt, wenn

man es pädagogisch gut aufarbeitet. Es kann im Vorfeld aber auch Unsicherheiten geben, damit muss man respektvoll umgehen. Wenn eine Schülerin oder ein Schüler Angst hat, bleibt der Hund erstmal an der Leine oder in einer Box, und beide werden langsam aneinander herangeführt.

E&W: Zwingend erforderlich ist aber immer die Genehmigung der Schulleitung?

Agsten: Es gibt in den Bundesländern keine gesetzlichen Regelungen dazu. Aber wenn man bei den Ministerien nachfragt, heißt es immer: Die Schulleitung entscheidet.

E&W: Gibt es Hunde, die besonders geeignet sind?

Agsten: Das würde ich nicht an Rassen festmachen. Wichtig ist, dass das Tier zur Besitzerin, zum Besitzer passt. Lehrkraft und Schulbegleithund müssen ein gutes Team sein. Die Kommunikation zwischen Mensch und Hund wird auch in den Weiter- und Fortbildungen gelernt und gefördert.

E&W: Wie sehen diese Weiter- und Fortbildungen formal aus?

Agsten: Wir empfehlen mindestens 60 Stunden Weiterbildung im Zeitraum eines Jahres, darauf aufbauend eine Fortbildung von mindestens 16 Stunden innerhalb von zwei Jahren. Verpflichtend sind diese Empfehlungen aber leider nicht.

E&W: Was kosten die Seminare und wer trägt die Kosten?

Agsten: Bei ColeCanido, hier bin ich tätig, kosten fünf Wochenendseminare rund 1.650 Euro. Viele Schulen bezahlen das mittlerweile aus ihrem Fortbildungstopf, viele Kolleginnen und Kollegen übernehmen die Kosten aber auch noch alleine. Die Finanzämter erkennen die Weiterbildungen bei der Steuererklärung jedoch an.

E&W: Wie viele Schulbegleithunde werden bundesweit derzeit eingesetzt?

Agsten: Ich habe in einem meiner Bücher mal die Zahl 2.000 genannt, aber ich bin überzeugt, es sind inzwischen weit mehr. Es gibt ja auch noch sogenannte Schulbesuchshunde von nicht-pädagogischen Besitzern und Organisationen, das sind sicher auch nochmal Tausende. ■

Infos rund um Schulbegleithunde: gew.de/ew-6-23

EINE SCHULE FÜR GEFLÜCHTETE JESIDEN

MATTHIAS HOLLAND-LETZ
freier Journalist

Im UN-Camp in Khanke (Nord-Irak) leben rund 14.000 jesidische Menschen. Ein deutscher Verein betreibt hier eine Bildungseinrichtung, deren pädagogische Arbeit von der Uni Tübingen erforscht wird. Ein Besuch.

Warum keine Tische im Klassenzimmer stehen? „Das ist unser Speaking Room“, antwortet Michael Erk, Vorstandsmitglied des gemeinnützigen Schulträgervereins Our Bridge. Hier gehe es allein darum, auf Englisch zu kommunizieren, kurze Dialoge zu führen oder mal ein Video auf Englisch anzuschauen. „Für Reading and Writing in English haben wir ein eigenes Schulfach, einen eigenen Raum“, erklärt der 32-Jährige. Erk ist Jeside, aufgewachsen in Wesel am Niederrhein.

IN DEM CAMP DER VEREINTEN NATIONEN IN KHANKE LEBEN JESIDINNEN UND JESIDEN, DIE VOR DEN TERRORMILIZEN DES ISLAMISCHEN STAATS GEFLÜCHTET SIND.





Fotos: Matthias Holland-Letz

NAZDAR (LI.) MIT IHRER FREUNDIN DLIN. DIE ZEHNJÄHRIGE LEBT MIT IHRER MUTTER UND FÜNF GESCHWISTERN IN DEM CAMP IN KHANKE.

Bei der Gestaltung des Unterrichts geht Our Bridge gern eigene Wege. Neben Kurdisch, Englisch und Mathematik steht auch Yoga auf dem Lehrplan. Täglich gibt es eine kostenlose warme Mahlzeit, die in der Schulküche zubereitet wird. „Bulgur mit Salat“ steht für den kommenden Tag auf dem Speiseplan. Die Klassen sind klein, 18 bis 20 Schülerinnen und Schüler sitzen im Raum. Das Schulgebäude ist ein Flachbau mit gelber Fassade. Davor ein Schulhof mit Basketballkörben und Klettergerüsten. Der Unterricht, täglich drei Stunden, läuft schichtweise. Morgens kommen die ersten 200 Mädchen und Jungen, nachmittags die anderen 200.

Viele Väter der Schülerinnen und Schüler wurden von der Terrormiliz Islamischer Staat ermordet.

Wir treffen die zehnjährige Schülerin Nazdar im UN-Camp. Ihr Zuhause: Ein Verschlag aus Hohlblocksteinen, ohne Fenster, als Dach dient eine Zeltplane. Hier

lebt Nazdar mit ihrer Mutter und fünf Geschwistern. Die Besucher sitzen auf braunen Matratzen. Nazdars Mutter serviert Tee. Sie erzählt von 2014, als die Terrormiliz Islamischer Staat (IS) jesidische Dörfer überfiel. Tausende flohen in die Berge. Viele Männer wurden ermordet. Auch Nazdars Vater ist bis heute verschollen. Ob er noch lebt? „Ich habe die Hoffnung nicht aufgegeben“, sagt Nazdars Mutter.

Computerunterricht: Salam, der 29-jährige Lehrer, vermittelt Grundkenntnisse. Welche Funktionen sind auf welcher Taste hinterlegt? Was bedeutet der Befehl „delete“? Nazdar weiß, dass Computerkenntnisse später im Beruf wichtig sind. „Computer werden vom Arzt genutzt. Und im Büro. Und bei der Polizei“, sagt sie. Our Bridge hat keine staatliche Anerkennung und führt deshalb nicht zu offiziellen Schulabschlüssen. Man unterrichte „schulbegleitend“, erklärt Erk. „Kinder, die vormittags bei uns sind, gehen nachmittags auf die staatliche Schule im UN-Camp.“ Und wer nachmittags zu Our Bridge gehe, habe am Vormittag die staatliche Schule



>>> besucht. Erk weiß von vier Schulstandorten im Camp. Dort herrschten schlechte Bedingungen. Der Unterricht finde in Containern statt, in denen sich jeweils 40 bis 50 Schülerinnen und Schüler drängelten. „Die haben im Winter keine Möglichkeit zu heizen“, berichtet Erk. Und im Sommer sei es 45 Grad heiß. Die Kinder hätten daher große Probleme, „den Stoff aufzunehmen“. Wer zusätzlich Our Bridge besuche, verhalte sich disziplinierter und erziele beim Schulabschluss bessere Noten. Das registriere auch die Schule im Camp. „Der Schulleiter dort befürwortet unser Projekt“, erklärt Erk. Der Verein Our Bridge entstand 2014, nach den Massakern des IS an den Jesiden. Den Anstoß gab Paruar Bako, damals 19 Jahre alt, Jeside aus Oldenburg (Niedersachsen). Bako wollte in Khanke jenen Kindern helfen, deren Eltern der IS ermordet hatte. Für das Projekt fand er viele Unterstützer. Etwa den Rap-Musiker Xatar, ein Kurde aus dem Iran, in Deutschland bekannt durch den Kinofilm „Rheingold“. Zu den Sponsoren gehören ferner ein Unternehmer aus Regensburg, eine evangelische Kirchengemeinde und eine indische Wohlfahrtsorganisation.



Ich musste mich acht Tage in den Bergen verstecken. Kein Wasser, kein Essen. Und ich habe mit eigenen Augen gesehen, wie Menschen starben.



SALAM,
LEHRER AN DER SCHULE DES VEREINS
OUR BRIDGE

Bako betont, dass Our Bridge großen Wert auf Kooperation mit den Lehrerinnen und Lehrern lege. „Wir wollen, dass es den Kindern gut geht. Und deshalb müssen wir den Lehrkräften Raum geben, um sich zu entfalten.“ Auch die Lehrpläne entstünden in Zusammenarbeit mit dem Kollegium. „Wir schauen uns das Curriculum der staatlichen Schule an“, sagt Erk. „Außerdem recherchieren wir zu Lehrplänen des deutschen Schulsystems.“ Anschließend organisiere Our Bridge Workshops – „und dann arbeiten wir unser eigenes Curriculum aus“. Inzwischen gebe es Kontakte zum Bildungsministerium der

DIE BILDUNGSEINRICHTUNG DES DEUTSCHEN VEREINS OUR BRIDGE UNTERRICHTET SCHÜLEBEGLEITEND. DIE BEDINGUNGEN FÜR DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER SIND HIER DEUTLICH BESSER ALS AN DEN STAATLICHEN SCHULEN IM CAMP.



Autonomen Region Kurdistan im Nord-Irak. Die US-amerikanische Universität in der nahen Großstadt Duhok habe signalisiert, „dass sie uns bei den Bildungsinhalten für Englisch unterstützen möchte“.

Montagvormittag: Lehrerin Alia nimmt den Filzstift in die Hand und teilt die Tafelfläche in zwei Hälften. Zwei Schüler gehen nach vorn. Alia nennt einen arabischen Buchstaben – und wer ihn als erster fehlerfrei an die Tafel geschrieben hat, ist Sieger. Die nächsten beiden



Foto: Matthias Holland-Letz

sind an der Reihe. Es geht Schlag auf Schlag – Nazdar und der Großteil der Klasse sind mit Feuereifer dabei. Nur einige Jungen albern herum.

Große Pause: Mädchen flanieren über den Schulhof, Arm in Arm mit einer Lehrerin. Auch etliche Jungen suchen die Nähe zu einer Lehrkraft. Wer bei Our Bridge unterrichtet, kennt die Lebensbedingungen der Kinder und weiß, was die Eltern erlitten haben. Denn auch die Lehrerinnen und Lehrer leben im Camp, sind geflüchtete

Jesiden. „Ich musste mich acht Tage in den Bergen verstecken“, erzählt Salam, der Computer-Lehrer. „Kein Wasser, kein Essen. Und ich habe mit eigenen Augen gesehen, wie Menschen starben.“

„Das sind sensibilisierte Lehrkräfte“, urteilt Thorsten Bohl, Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen. „Die wissen, dass einige Kinder morgens nichts zu essen bekommen. Dass manche auch umkippen.“ Bohl, der auch die Jury des Deutschen Schulpreises leitet, reiste mit einem Team im vergangenen Jahr nach Khanke, um das Schulprojekt von Our Bridge zu erforschen. Er lobt die dort praktizierte Pädagogik. „Da wird keiner runtergemacht, wenn er etwas nicht kann. Das ist alles positiv, wertschätzend, lobend ausgerichtet.“ Auch Schülerinnen und Schüler mit körperlicher oder geistiger Einschränkung hätten ihren Platz. „Dort fragt man nicht, ob das Kind hier richtig ist. Sondern es ist da. Und dann freut man sich“, fasst Bohl zusammen.

Projekte wie die von Our Bridge könnten eine Chance sein.

Laut UNO gibt es im Nord-Irak 26 Camps für Geflüchtete. Zehntausende Menschen leben hier, viele seit Jahren. Es sind zumeist Jesiden, aber auch Geflüchtete aus Syrien. Weltweit harren 45 Millionen Menschen, die jünger als 18 Jahre sind, in Geflüchtetenlagern aus. Professor Bohl ging auch der Frage nach: Ist Our Bridge ein Modell, wie Bildung in diesen Camps aussehen kann? Der Tübinger Hochschullehrer sieht „Instabilitäten“. So arbeite Our Bridge auf der Basis von Spendengeldern. 30.000 Euro kostet laut Bohl der Schulbetrieb pro Monat. Dieses Geld aufzutreiben, sei nur mit viel Logistik und Engagement möglich. Auch werde wichtige Arbeit ehrenamtlich geleistet, hänge an wenigen Personen. „Die können ja mal krank werden.“ Der Professor betont jedoch, dass Our Bridge wertvolle Erfahrungen und Erkenntnisse gesammelt habe. „Es gibt ja in allen Camps viele Lehrkräfte, die total gierig darauf sind zu unterrichten. Die haben keinen Job.“ Bohl schwebt ein Konsortium aus schlagkräftigen Akteuren vor, das professionelle, gut bezahlte Schulleitungen aufbaut. Und dann Lehrkräfte aus den Camps holt. „Das könnte eine echte Chance sein.“ ■

Infos über Our Bridge und das Forschungsprojekt unter gew.de/ew-6-23



Foto: Richard Lauenstein

TORSTEN POST

ENGAGIERT UND KOLLEGIAL

Am 19. April starb Torsten Post, der ehemalige Landesvorsitzende der GEW Niedersachsen, im Alter von 76 Jahren.

Die GEW Niedersachsen verdankt Torsten Posts langjähriger, aktiver, zuverlässiger und kluger Tätigkeit sehr viel. Torsten wollte mit der GEW – auch auf der Bundesebene – aktiv gestalten und nicht nur auf die Politik der Regierung reagieren. Er hatte einen eigenen Kopf, formulierte eigenständige neue Ideen und Positionen. Für diese warb er, ohne dass er sich sicher sein konnte, dass die Organisation und die Mitgliedschaft sie teilten.

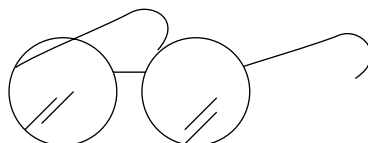
Innergewerkschaftliche Klärungsprozesse, ja auch Streit, gab es in dieser politisch lebendigen Zeit durchaus. Torsten war ein exzellenter Verhandler – für die GEW und den DGB. Bei alledem war er unprätentiös. Seit Anfang der 1990er-Jahre war Torsten Leiter des Referats „Schulrecht“, stellvertretender Landesvorsitzender ab 1995 und Landesvorsitzender von 1997 bis 2003. Von 2011 bis 2017 übernahm Torsten das Amt des Schatzmeisters. Er kümmerte sich auch um die Entwicklung der Geschäftsstelle, brachte die Arbeit mit digitalen Kommunikationsmitteln voran. Torsten war sich nicht zu schade – auch am Wochenende und nachts – die Folgen von Hackerangriffen zu reparieren. Er hatte die Vorbereitung und Leitung der Sitzungen des Geschäftsführenden Vorstands übernommen – eine große Entlastung für den Landesvorsitzenden.

Torsten hat in dieser Zeit an der Tellkampfschule in Hannover weiterhin Mathematik, Physik und Religion unterrichtet. Als Leiter der Oberstufe engagierte er sich für Schulentwicklung dieses reformorientierten Gymnasiums. Er wollte, dass alle Schülerinnen und Schüler gefördert und Schulabbrüche vermieden werden. Torsten war ein engagierter Vertreter einer demokratischen Schule, an der die Lehrkräfte und die kollegiale Schulleitung die Schulentwicklung gemeinsam tragen. Für diese prinzipielle Haltung wurde er in der Schule sehr geschätzt. Viele GEW-Kolleginnen und -Kollegen bemühten sich, an diese Schule zu kommen.

EBERHARD BRANDT

ehemaliger Landesvorsitzender der GEW Niedersachsen

MITGLIEDERFORUM



FRUSTRIERTE LEHRKRÄFTE

(E&W 2/2023, SEITE 30 F.: „GROSSE ENGPÄSSE IN DEN GRUNDSCHULEN“)

Ich bin 61 Jahre alt und habe sehr gern und engagiert als Mathe- und Physiklehrer in einer Brandenburger Realschule unterrichtet. Ich würde es gern immer noch, aber ... Hinderungsgrund ist die Folge der neuen Eingruppierung im Tarifvertrag der Länder (TV-L) von der Entgeltgruppe (EG) 11 in die EG 13 im Sommer 2017. Diese erfolgte im Januar 2018 rückwirkend – verbunden mit einer Gehaltsrückforderung (!) von über 100 Euro netto an mich, denn das Land Brandenburg setzt diese Höhergruppierung unsinnigerweise weiterhin in eine niedrigere Erfahrungsstufe um, so dass ich gegenüber einem Verbleib in der EG 11 massiv an Einkommen einbüße. [...]

Ich habe danach viel gerechnet. Das Ergebnis: In den nächsten sieben bis acht Jahren hätte ich jährlich wohl bis zu 3.000 Euro netto weniger bekommen als wenn ich in der EG 11 geblieben wäre. Weitere sechs bis acht Jahre hätte es (je nach tariflicher Entwicklung) gedauert, um diese Einbußen zumindest nominal auszugleichen. Das Schulamt reagierte auf Nachfrage: Tja, Pech gehabt und selber schuld. „Wir gehen aber davon aus, dass Sie weiterhin engagiert und loyal ihren Pflichten als Lehrer nachkommen.“ (Der erste Teil juristisch verkläuselt, der zweite Teil so wörtlich.) [...]

Wer so mit seinen Lehrern umgeht, muss sich nicht wundern, dass der Nachwuchs immer mehr aus Quereinsteigern besteht und qualifizierte Lehrer frustriert gehen.
Matthias Houdek, SY Wahoo

OBERFLÄCHLICH

(E&W 4/2023, SEITE 6 FF.: SCHWERPUNKTTHEMA „RADIKALISIERUNG DURCH VERSCHWÖRUNGS-ERZÄHLUNGEN“)

Es ist begrüßenswert, dass die E&W sogenannte Verschwörungserzählungen zum Hauptthema der Ausgabe 4/2023 macht. Leider wird in diesem Heft aber zweierlei miteinander vermengt: zum einen die eher leicht zu enttarnenden „Mythen“ über obskure Mächte, die der Menschheit nach dem Leben trachten bzw. sie zu ihren willfährigen Objekten umgestalten wollen, zum anderen komplexe politische, religiöse und kulturelle Tatsachen, die wahrhaftig nicht einfach zu durchschauen sind und deshalb als bedrohlich empfunden werden können. Es wäre die Aufgabe der Lehrkräfte, dieses Wirrwarr zu entflechten. Dazu gehörte jedoch zunächst einmal, dass Lehrerinnen und Lehrer bereit und in der Lage sind, ihre eigene Position zu finden und darüber hinausgehend andere Positionen fundiert zu kritisieren. Dies fällt offenbar insbesondere bezüglich einer Stellungnahme zum Ukraine-Krieg und den damit oft verbundenen Zuweisungen von „Gut“ und „Böse“ auch den Kolleginnen und Kollegen schwer. Von einer Zeitschrift, die den Begriff „Wissenschaft“ in ihrem Namen trägt, hätte ich eine klarere Auseinandersetzung erwartet als ein paar oberflächliche Artikel ohne Neuheits- und Erklärungswert.

Maria Herrlich, Paderborn

>>>

GEWALTÄTIGE RELIGIONEN

(E&W 4/2023, SEITE 10 F.: „MEHR ALS TAUSEND WORTE“)

So ganz erschließt sich der beabsichtigte Tenor des Artikels nicht. Die „Buchreligionen“ der Juden, Christen und Muslime sind alle drei weder Anleitungen zu demokratischen Prozessen noch Programme liberaler Werte – stattdessen rechthaberisch, gewalttätig, mit brutalen Endzeitszenarios (auch das Neue Testament), die nur vielleicht, nur für wenige und nur post-irdisch in einem „paradiesischen“ Stadium überwunden werden sollen. Das haben in der Menschheitsgeschichte nicht nur Hiob oder Carl Gustav Jung recht gut erfasst. Ob ein Gott seine zwiespältige Natur auf uns oder wir unsere ebenso gespaltene auf ihn projizieren, werden wir in dieser Welt nie herausfinden und es ändert nichts an der schieren Gewalt, die seit ewigen Zeiten unter seinem Banner ausgeführt werden darf. Mal vorneweg die Katholizisten (Kreuzritter), mal eben die Islamisten, mal andere, seien es Hindus oder burmesische Buddhisten gegen Muslime [...]. Alle vor allem gegen unvermeidbar physisch Schwächere, gegen Frauen und gegen Kinder, immer mit einer außerirdischen, also nicht überprüfbaren Beglaubigung. Der Mensch als Ebenbild des einen oder des anderen Gottes? Hoffentlich nicht.

Thomas Martini, Hamburg

THEMA VERFEHLT

(E&W 4/2023, SEITE 12 FF.: „DIGITALE FRIEDENSPÄDAGOGIK IN KRISENZEITEN“)

Eine sonderbare Verwechslung scheint mir vorzuliegen: Die Managerin Nicole Rieber nutzt vier E&W-Seiten, um ihr öffentlich gefördertes Projekt, das allerdings falsch betitelt ist, zu erklären. Im Projekt geht es um die Aufklärung Jugendlicher über Verschwörungstheorien – die Brücke zum Thema schlägt lediglich der Satz: die „friedenspädagogischen Fähigkeiten (von Jugendlichen) im digitalen Raum zu fördern“. Das mag genügen, Fördergelder zu bekommen, aber von Friedenspädagogik erwarten Jugendliche sicher mehr: Steht doch auf Seite 7 derselben E&W-Ausgabe, dass sie in der kriegsbestimmten Welt ein „Gefühl der Machtlosigkeit“ hätten. Von einem E&W-Artikel hätte ich Informationen erwartet, wie ich digital was zur Friedenspädagogik [...] erfahre. So kann man nur zu dem Urteil kommen: Thema verfehlt. Georg Fischer, Schefflenz

EINE APP IST KEINE LÖSUNG

Friedenspädagogik heutzutage aufrechtzuerhalten, finde ich wichtiger denn je! Leider geht der Artikel in keiner Weise darauf ein, welche Schwierigkeiten dabei inhaltlich bestehen. Vielmehr weist er nur sehr allgemein und formal auf schon oft thematisierte Probleme der Desinformation in sozialen Netzwerken hin und empfiehlt zum Beispiel interaktive Tools des Bundesministeriums und die App Streitkultur 3.0.

Das Problem besteht aber doch heutzutage eher darin, dass weite Teile der Regierung, der Opposition und der Medien wenig Wert auf friedenspolitische Aktivitäten legen und stattdessen offenkundig militärische Lösungen bevorzugen. Man sollte dabei auch mal erwähnen, dass nicht nur Russland der „Bösewicht“ ist, der Fake News und Desinformationen verbreitet.

Ich hätte mir gewünscht, dass der Artikel diese inhaltlichen Probleme nicht völlig ignoriert. Die Autorin Nicole Rieber spricht eingangs selbst davon, dass den Jugendlichen das erforderliche Wissen und die Kompetenzen dafür vermittelt werden müssen, schweigt sich dann aber völlig aus. Eine App wird dieses Problem nicht lösen können.

Dieter Isensee, Berlin

GEW MUSS KÄMPFERISCHER WERDEN

(E&W 4/2023, SEITE 22 F.: „BESTENFALLS EIN BILDUNGSHÜGEL“)

Als ich vor knapp 60 Jahren mit dem Studium begann, wurde in Westdeutschland nicht nur unter Akademikern über die von Georg Picht kurz zuvor ausgerufene „deutsche Bildungskatastrophe“ diskutiert. Von uns hessischen Lehramtsstudenten sahen viele einen gesellschaftlichen Auftrag vor sich, nämlich aktiv den Missstand zu bekämpfen, besonders in der GEW! Und nun? Schon die von E&W-Redaktionsleiter Ulf Rödde gewählte Überschrift lässt mit ihrer ironischen Tendenz das Dilemma der leidgeprüften Bildungsgewerkschaft erkennen: Was wie der bekümmerte Kommentar eines Zuschauers von der Tribüne klingt, müsste – statt zu klagen – ein Aufschrei, ein Aufruf zum Kampf für die zum Schluss genannten „Zukunftschancen der Menschen in unserer Gesellschaft“ sein. Heutzutage findet man im Internet endlos viele aktuelle sowie seit Jahren schon produzierte YouTube-Videos zum Stichwort Bildungskatastrophe. Von dem desaströsen Schulalltag wird nicht

zuletzt in TV-Talkshows so ziemlich alles ausgebreitet, womit die vielleicht noch interessierten Gymnasiasten endgültig abgeschreckt werden, Lehrer werden zu wollen.

Wenn sich 54 Einrichtungen und Gewerkschaften „für einen Neustart in der Bildung“ einsetzen, dann wäre es ein tolles Zeichen zu erleben, wie die GEW vorangeht und mit kämpferischen Konzepten den politischen Entscheidern auf allen Ebenen Dampf macht.

Manuel Zimmermann, Korbach

ANREIZE FEHLEN

(E&W 4/2023, DIALOG 1/2023, SEITE 23 FF.: „WEITER, ABER ANDERS“)

Über den Artikel der Journalistin Anja Dilk habe ich mich außerordentlich gefreut. Ich bin selbst im Ruhestand. Hier wird das Bedürfnis von noch leistungsfähigen pensionierten KollegInnen ausgedrückt, sich in ihrem alten Beruf in einem für sie passenden zeitlichen und inhaltlichen Rahmen einzubringen. Zugleich ist das ein Mittel gegen den Personalmangel an Schulen.

Diese Darstellung steht in starkem Gegensatz zu dem, wie das Hessische Kultusministerium um pensionierte Lehrkräfte wirbt: mit einem unpersönlichen maschinellen Schreiben. In diesem Frühling übrigens der gleiche Text wie 2022. Damit ist es schwierig, jemanden zu motivieren.

Am Ende des Schreibens stehen lediglich die E-Mail-Adressen der zuständigen Schulämter. Es fehlen Anreize, Bedingungen und auch die persönliche Ansprache. Zum Beispiel die Frage: „Was suchen Sie für eine Beschäftigung?“ Wie wäre es mit einer persönlichen Kontaktaufnahme mit den anscheinend so wichtigen KollegInnen?

Karin Guder, Frankfurt am Main

BEAMTE HABEN DIE WAHL

(E&W 4/2023, SEITE 36 F.: „IST DAS STREIKRECHT KÄUFLICH?“)

In dem Beitrag wird Rudolf Buschmann, der Prozessvertreter der GEW, paraphrasiert, der deutlich macht, „dass ein freies Wahlrecht des Status im deutschen Recht nicht vorgesehen ist“. Das kann natürlich rechtlich der Fall sein, in der Praxis ist es aber durchaus möglich,

zwischen Angestellten- und Beamtenstatus zu wählen. Ich selbst habe das gemacht – nicht ausschließlich, aber unter anderem –, um mein Streikrecht zu behalten. Ich habe meine feste Stelle als Lehrkraft als Angestellte angetreten. Dazu war nur eine formlose Erklärung gegenüber dem Schulträger notwendig.

Ich möchte nicht sagen, dass es eine Option für alle Beamt*innen sein soll, freiwillig auf die Vorteile dieses Status zu verzichten. Die Möglichkeit, über den Weg der Statuswahl das Streikrecht zu nutzen, ist aber durchaus gegeben.

Abgesehen davon muss ich nach Gesprächen mit verbeamteten Kolleg*innen sagen: Doch, für den Beamtenstatus lassen sich manche „ihre Grundrechte abkaufen“. Eine Kollegin dachte beispielsweise bis kürzlich tatsächlich, es sei ihr als verbeamtete Lehrerin überhaupt nicht erlaubt, demonstrieren [...] zu gehen, und sie fand das kein bisschen problematisch. Insofern hat der Prozessvertreter der Bundesregierung, Prof. Christian Walter, wohl in Bezug auf einige Beamt*innen mit seiner Haltung recht.

Johanna Rehermann, Köln

RUSSISCHE PROPAGANDA

(E&W 4/2023, MITGLIEDERFORUM SEITE 45 F.: „WER KÄMPFT GEGEN WEN?“)

Begriffe wie „Popanz“ in Zusammenhang mit dem Vernichtungskrieg gegen das ukrainische Volk zu verwenden, ist an Zynismus gegenüber den Verwundeten, Vergewaltigten, Verschleppten, Gefolterten und Toten nicht zu überbieten.

Leserbriefschreiber Horst Koop entlarvt sich meiner Ansicht nach als Putinist, der durch verlogene Sprüche („um freundschaftliche Anerkennung“ buhlende ausgestreckte Hände der Russen) von den wahren imperialistischen Gelüsten und Verantwortlichen für die von Russen verübten Gräueltaten ablenken will. Die ukrainische Zivilbevölkerung erlebt die „ausgestreckten Hände“ Russlands ausschließlich als todbringende Raketen, Drohnen und Bomben.

Koops Haltung ruft ins Bewusstsein, dass es nicht nur einen Verantwortlichen für Russlands Terror gibt, sondern Millionen direkt unterstützende oder jedenfalls passive Russen und auch russische Propaganda verbreitende Unterstützer in Deutschland.

Arnold Zech-Gudra, Berlin

>>>

>>> ES GIBT KEINE UNEINDEUTIGKEITEN

Über die Leserschrift von Horst Koop bin ich ernsthaft erschrocken, insbesondere über den Satz: „Unzählige Beispiele der Uneindeutigkeit in dieser Beziehung ließen sich anfügen.“

Zum ersten: Die Grenzen der Ukraine sind eindeutig und völkerrechtlich anerkannt – auch von Russland.

Zweitens: Dass Menschen gleicher Ethnie in unterschiedlichen Ländern leben, ist eher normal als ungewöhnlich. Es ließen sich unzählige Beispiele benennen. Die Staatsangehörigkeit leitet sich nicht aus Sprache oder kulturellem Bezug ab. Deutscher ist Deutscher, weil er die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, das gleiche gilt für die Ukraine und andere Staaten.

Drittens: Den Anspruch auf fremdes Staatsgebiet daraus abzuleiten, dass dort Menschen der eigenen Sprache und Kultur leben, nennt man völkisch, unabhängig davon, um welche Sprache, Kultur, Religion etc. es sich handelt. [...] Möglicherweise ist sich Herr Koop nicht über diese Aspekte im Klaren, aber umso mehr muss hier widersprochen werden: Nein, es gibt keine Uneindeutigkeiten, selbstverständlich kann man als ethnischer Russe Ukrainer, Lette, Este, Litauer, Moldawier, Georgier usw. sein. [...] Heinrich Schulz, Hannover

DEUTSCHSPRACHIGES HANDBUCH GIBT ES

(E&W 5/2023, SEITE 32 F.: „GESCHICHTE MUSS DORT UNTERRICHTET WERDEN, WO SIE PASSIERT IST“)

Für eine deutschsprachige Führung müssen sich Lehrkräfte keineswegs viele Inhalte selbst erarbeiten, wie in dem Artikel behauptet. Es gibt ein Handbuch für die Hosentasche, sozusagen ein Logbuch, an dem ich mitgearbeitet habe. Es ist basisdemokratisch in einer Arbeitsgruppe von Lehrer*innen und einem Jugendlichen [...] entwickelt worden („Das Konzentrationslager Natzweiler im Elsass“, zu beziehen über die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg).

Initiiert wurde dieses Handbuch von Richard Melling, der mit Erfolg Schüler das Lernmaterial vor Ort hat selbst erarbeiten lassen: von Station zu Station mit kurzen Häftlingstexten. Aufgaben und Bildmaterial der Künstler Henri Gayot und Rudolf Naess (ehemalige KZ-Häftlinge) stehen zur Verfügung. Begeistert hat vor allem der Ansatz von Melling, bildungsfernere bzw. sprachlich förderungsbedürftige Schüler*innen über das „selbstredende“ Bildmaterial anzusprechen und dem Bedürfnis

Jugendlicher entgegenzukommen, aktiv zu sein und sich die Thematik im eigenen Tempo aneignen zu können. Brigitta Isermeyer, Vaihingen/Enz

Anm. d. Red.: Weitere Infos zum Handbuch: gew.de/ew-5-23, „Geschichte muss dort unterrichtet werden, wo sie passiert ist“

ÜBERFLÜSSIGE STUDIE

(E&W 5/2023, SEITE 36 FF.: „AUF DEM ABSTELLGLEIS“)

In dem Artikel wird der Bildungsforscher Klaus Klemm zitiert, der in seiner Studie festgestellt hat, dass Schüler*innen mit Förderbedarf an Regelschulen eher einen Schulabschluss bekommen als an Förderschulen. Dass die Schüler*innen mit dem intensivsten Förderbedarf nicht an Regelschulen zu finden sind, ist ihm wohl nicht aufgefallen. Auch die Differenzierung in zielgleiche und zieldifferente Förderung fehlt. Die Empfehlung der Bertelsmann-Studie, schwache Schüler*innen besonders zu fördern, ist natürlich bahnbrechend.

In der Studie wird der persönliche Hintergrund der Betroffenen unterteilt in Herkunft und Geschlecht. Das ist beeindruckend, ich hatte immer die Illusion, dass der Intellekt auch eine Rolle spielt. Die Ergebnisse der Studie erinnern mich an eine Untersuchung, die von einer Künstlichen Intelligenz (KI) durchgeführt wurde und als Ergebnis hatte, dass eine Lese-Rechtschreib-Schwäche in unmittelbarem Zusammenhang mit der Schuhgröße steht: Um so kleiner die Füße, desto geringer die Lesefähigkeit ... Karin Schmitz, Köln

MENSCHLICHE „RASSEN“ GIBT ES NICHT

(E&W 5/2023, MITGLIEDERFORUM SEITE 46 F.: „VERBALER UNSINN“)

Traurig, dass man das im Jahr 2023 noch in einer Gewerkschaftszeitung erklären muss, aber seriös wissenschaftlich betrachtet existieren keine menschlichen „Rassen“. Dass die willkürliche Einteilung der Menschheit in verschiedene, angeblich höher- und minderwertige Gruppen durch Rassist*innen keine wissenschaftliche Grundlage hat, heißt aber nicht, dass man Rassismus nicht mehr als Rassismus bezeichnen kann. Und wenn zum Beispiel Nazis pauschal alle muslimischen Menschen als nicht zu Europa zugehörig definieren sowie verbal und körperlich attackieren, dann ist das natürlich nichts anderes als Rassismus in Reinform. Das Attentat von Hanau soll nicht rassistisch motiviert

gewesen sein?! Das ist nicht nur „verbaler Unsinn“, sondern verbaler Dünnpfiff.

Volker Barsch, Köln

DUMME PROPAGANDA

(E&W 5/2023, SEITE 48: „DIESMAL“)

Ich habe soeben die Mai-Ausgabe der E&W aus dem Briefkasten geholt – und mich sehr über die wirklich ausgesprochen dumme Propaganda geärgert, die in der Karikatur zum Ausdruck kommt. Hier werden Dinge in Verbindung gebracht, die einfach nichts miteinander zu tun haben – oder ist das Gesundheitsministerium neuerdings auch für Bildung zuständig? So eine Vermi-

schung erwarte ich von Populisten, nicht aber von einer Bildungsgewerkschaft.

Clemens Hoffmann, Berlin

Kontakt

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Postfach 900409, 60444 Frankfurt a. M.

E-Mail: katja.wenzel@gew.de

Beiträge im Mitgliederforum spiegeln nicht die Meinung der Redaktion wider. Die Redaktion bittet darum, die Leserinnen- und Leserbriefe mit einer maximalen Textlänge von 1.200 Zeichen (inklusive Leerzeichen) einzusenden.

Die Redaktion behält sich vor, Zuschriften zu kürzen.

Anonym zugesandte Zuschriften werden nicht veröffentlicht.

Ihre Anzeige in der E&W:
Tel. 0201/84300-0 • anzeigen@stamm.de

Die Quintenzirkeluhr

- in 20 neuen Farben
- lautlos und
- in verbesserter Qualität

5% Rabatt auf alles mit dem Rabattcode EW23

UvdS DESIGN
 UvdS-design.com

Andalusien
 Kleines Ferienhaus auf Finca im Olivenhain am Naturschutzpark bietet Ruhe und Erholung. Für Wanderer ein Paradies.
 T: 05171/16343 www.la-ruca.de

Hamburg
 Schülertouren
 St. Pauli, Speicherstadt, Hafensrundfahrt
kiezjungs@gmail.com, T: 040-27872891
www.kiezjungs.com

Was tun bei Arthrose?

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

Stück für Stück ... bauen Sie mit uns an einer Zukunft ohne Alzheimer. Infos unter:

0800 - 200 4001 (gebührenfrei)

Alzheimer Forschung Initiative e.V.
 Kreuzstraße 34 · 40210 Düsseldorf
www.alzheimer-forschung.de

Alles divers!
 Unterrichtsmaterial für verschiedene Schulformen und Klassenstufen

128 Seiten (über 90 Kopiervorlagen), teilweise differenziert für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf
 Die Unterrichtsmaterialien zeigen Beispiele für einen wertschätzenden und geschlechtergerechten Umgang mit der Vielfalt in unserer Gesellschaft.

ISBN: 978-3-9817956-4-6
 Ladenpreis: 19,95 €

Weitere Infos unter: www.alles-divers.de

Bestellungen (für Privatkunden versandkostenfrei):
 Email: info@salmoverlag.de oder Tel. +49 (0)591 8073766

www.schulorganisation.com

Dokumentation Organisation Rechtssicherheit

☎ 02521 29905-10

EL SCHULORGANISATION
 Verlage Plötmann & Langenkämper

ROCKET EDU

DER ORBIT
 Mobile Schreibunterlage für flexible Lernlandschaften

www.rocket-edu.de

Beamtendarlehen - Beamtenkredit 10.000 € - 120.000 €
 ■ Vorteilszins für dem öffent. Dienst
 ■ Umschuldung: Raten bis 50% senken
 ■ Baufinanzierungen echt günstig

0800 - 1000 500
 öD-Beratung seit 1976

Deutschlands günstiger Spezial-Beamtenkredit ohne Versicherungen
AK-Finanz.de Unser Tiefzins **Echt sehr gut** Kredite umschulden!
info@ak-finanz.de AK-Finanz Kapitalvermittlungs GmbH, E3, 11 Planken, 68159 Mannheim, Tel.: (0621) 178180-0

DIESMAL

PLÖGER?!... SIE HABEN DA
SCHON WIEDER DIESEN
VERDÄCHTIGEN,
UMSTÜRZLERISCHEN BLICK!

