

b&w

bildung und wissenschaft –
Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

Lebensphasen von Frauen Arbeitszeit dem Lebensverlauf anpassen



Schulsystem
Das alte Drei-Säulen-
Modell ist passé

Schulgesetz
Zwanzig Jahre
Kopftuchdebatte

Analphabetismus
Die Kinder in der
letzten Reihe





0,– Euro Bezügekonto² der „Besten Bank“

¹ Für GEW-Mitglieder, Voraussetzung: Eröffnung Bezügekonto, Genossenschaftsanteil von 15,– Euro/Mitglied.
² Voraussetzung: Bezügekonto mit Online-Überweisungen; Genossenschaftsanteil von 15,– Euro/Mitglied.

- ✓ Bundesweit kostenfrei Geld abheben an allen Geldautomaten der BBBank und unserer CashPool-Partner
- ✓ Einfacher Kontowechsel – in nur 8 Minuten
- ✓ Ausgezeichnete und zertifizierte Beratung im Abgleich mit der DIN SPEC 77222
- ✓ Vorteile für GEW-Mitglieder:
 - 50,– Euro Startguthaben
 - Kostenfreie Kreditkarte VISA ClassicCard zum Bezügekonto



Vorteile für
GEW-Mitglieder!

BB Bank

Die Bank für Beamte
und den öffentlichen Dienst

Jetzt informieren:

In Ihrer Filiale vor Ort, unter Tel. 07 21/141-0
www.bbbank.de/gew

Foto: Michael Bolay



Doro Moritz,
Landesvorsitzende GEW
Baden-Württemberg

Qualitätskonzept – was kommt?

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Leserin, lieber Leser,

Kultusministerin Susanne Eisenmann will sich im Jahr 2018 besonders um die Qualität und die Leistungsfähigkeit der Schulen kümmern. Hier und anderswo stelle ich unmissverständlich klar: Ohne eine ausreichende Unterrichtsversorgung sind alle Qualitätskonzepte zum Scheitern verurteilt.

Am 1. Januar 2019 sollen die neuen Institutionen eingerichtet sein: Das Institut für Bildungsanalysen und das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung. Zwölf Arbeitsgruppen arbeiten intensiv an diesem Umbauprozess. Jede für sich – die Fäden laufen nur in der Steuerungsgruppe zusammen. Es ist durchaus fraglich, ob diese Mammutaufgabe so schnell erfolgreich abgeschlossen werden kann. Allein das notwendige Gesetzgebungsverfahren dauert nach ministeriellen Angaben über ein halbes Jahr. Die GEW, die Personalräte und die Öffentlichkeit erfahren nichts über die Arbeit. Warum wohl? Mehr als eine Pressemitteilung vom Januar 2018 gibt es nicht. Dort steht unter anderem, dass die „Unterrichtsqualität regelmäßig zu überprüfen und nachzusteuern“ ist, dass die Schulpolitik wegeht „vom Wildwuchs handgestrickter Fortbildungskonzepte und weg von ungeprüften Konzepten und Methoden“. Außerdem werde parallel die konzeptionelle Weiterentwicklung der Lehreraus- und Lehrerfortbildung sowie der Beratungs- und Unterstützungssysteme vorangetrieben.

Das klingt für mich sinnvoll. Der Erfolg der Konzepte hängt davon ab, wie diese Fragen von der Kultusministerin beantwortet werden:

- Was bedeutet die „Nachsteuerung“ der Unterrichtsqualität?
- Was sind Fortbildungen mit geprüften Konzepten und Methoden?
- Woher kommen und wer qualifiziert die zusätzlich notwendigen Fortbildner/innen und Fachberater/innen?

• Auf welche wissenschaftlichen Ergebnisse stützt sich das Kultusministerium?

• Wie werden diejenigen, die bisher Qualitätsentwicklung und Fortbildung organisiert und gestaltet haben, in den Prozess eingebunden? Für die GEW ist wichtig, dass eine echte Weiterentwicklung und nicht die Kontrolle der Schulen im Mittelpunkt steht. Es bleibt zu hoffen, dass das Kultusministerium auch die Ergebnisse schulpädagogischer Forschung in die Entwicklung der Lehreraus- und Lehrerfortbildung sowie der Unterstützungssysteme mit einbezieht. Die Schulpädagogik, die sowohl quantitativ als auch qualitativ forscht, hat immer die Qualität der Prozesse und die Personen im Blick. Sie macht es sich auch zur Aufgabe, aus den erhobenen Daten Konzepte zur Veränderung und Verbesserung der Bildungsprozesse zu entwickeln. Rein quantitative Bildungsforschung gibt keine Hinweise darauf, durch welche konkreten Veränderungen Schule und Unterricht weiterentwickelt werden können.

Tests, Kontrollen und Datenerhebungen ohne anschließende Unterstützung helfen niemandem. Die Schulen brauchen einen Reformprozess, der von politischer Seite professionell gestaltet und mit Ressourcen ausgestattet wird.

Mit freundlichem Gruß
Ihre

44 Mit Erwachsenen darüber reden, ist nicht einfach



15 „Ohne Teamarbeit wäre ich verloren“



42 PISA-Sonderauswertung



S. 10 Titelthema

Lebensphasen von Frauen
Arbeitszeit dem Lebensverlauf anpassen



Foto: iStock/Annasunny

In dieser Ausgabe

Titelthema

- 20 Lebensphasen von Frauen:
Zeit zu leben, Zeit zu arbeiten
- 25 Arbeitszeiten dem Verlauf
des Lebens anpassen
- 28 Interview: „Frauen müssen sagen, was
sie wollen und sich durchsetzen“

Arbeitsplatz Schule / Kindertageseinrichtung

- 8 Fünf Jahre Gemeinschaftsschule
- 12 Qualifizierung A13: Aufbaustudium
Sonderpädagogik
- 13 Qualifizierung A13: Nächste Runde
im Glückspiel
- 14 Lehrermangel: Notlösungen alleine
reichen nicht
- 15 Gemeinschaftsschule: „Ohne die hervor-
ragende Teamarbeit wäre ich verloren“
- 18 Testversion von ella@bw startet nicht
- 32 Das alte Drei-Säulen-Modell ist passé –
aber was folgt?
- 40 Wie stabil die einzelnen
Schularten sind
- 42 PISA-Sonderauswertung: Überflüssig
- 44 Sexuelle Gewalt in Schule und Jugend-
hilfe: Mit Erwachsenen darüber reden,
ist nicht einfach
- 46 Herkunftssprachen wertschätzen
- 48 Analphabetisierung in Deutschland:
Die Kinder in der letzten Reihe

Recht/Geld

- 10 Tarifrunde TVöD: Arbeitgeber
provozieren Warnstreiks
- 36 Zwanzig Jahre Kopftuchdebatte
- 39 Kommentar: Plädoyer für ein
Neutralitätsgesetz

Aus der Arbeit der GEW

- 7 Lehrkräftemangel – GEW fordert KMK
zum Handeln auf
- 9 Tagung: „Wir geben uns selbst eine
Stimme!“

Gesellschaft

- 31 Strategien gegen Kinderarmut

Rubriken

- 54 Vor Ort
- 55 Vor Ort/Jubilare
- 56 Vor Ort/Totentafel
- 57 Leserbrief
- 58 Termine/Impressum

Heftmitte UP

Titelbild: iStock/ sayu_k
Redaktionsschluss für jede b&w Ausgabe:
jeweils der 15. des Vormonats

GEW IM GESPRÄCH

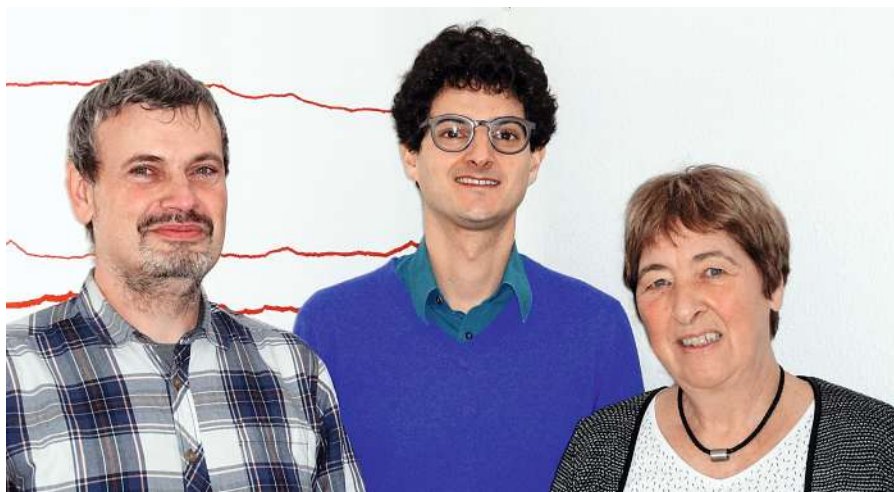
Deutsch-französisches Gewerkschaftstreffen

Foto: Susanne Reinig

Von Links: Denis Keigler, Adrien Guinemer, Doro Moritz

Nach vielen Jahren haben Vertreter der französischen Gewerkschaft SE-Unsa in Deutschland und die GEW Baden-Württemberg wieder Kontakt aufgenommen. Seit einer Kooperationsveranstaltung in den 80er-Jahren gab es keine

Initiativen zu weiterer Zusammenarbeit. Im Mittelpunkt des Gesprächs im Februar stand der Austausch über die Arbeit der GEW und SE-Unsa und Überlegungen für ein gemeinsames Tages-Seminar, das dem gegenseitigen pädagogischen

Austausch dient. Adrien Guinemer ist in ganz Deutschland für die französischen Schulen zuständig (zum Beispiel in Freiburg für das deutsch-französische Gymnasium, in Stuttgart und Heidelberg für einen Kindergarten und eine Grundschule). Die Gewerkschaftsmitglieder aus dem Elsass bekunden ihr Interesse an einer Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen der GEW. Ein Austausch mit Lehrkräften der Fächer Französisch und Deutsch, zur Sprachpolitik in Deutschland und zum Schulsystem sollen dabei auf dem Programm stehen. //

Doro Moritz

www.



Kolleginnen und Kollegen, die unverbindlich Interesse an einem solchen Austausch haben, melden sich bitte unter info@gew-bw.de Stichwort „SE-Unsa“.

GEW IM GESPRÄCH

Landeschülerbeirat wünscht sich mehr Möglichkeiten für Schülerfeedback

Foto: Maria Jeggle

Von links: Florian Kieser, Doro Moritz, Joachim Straub

Joachim Straub (Vorsitzender) und Florian Kieser (stellvertretender Vorsitzender) vom Landeschülerbeirat (LSBR) tauschten sich Anfang Februar mit der GEW-Chefin Doro Moritz über die aktuelle Entwicklung in der Bildungspolitik aus. Qualitätssicherung und Unter-

richtsentwicklung sprachen die Vertreter des LSBR vor allem deshalb an, weil sie sich eine verstärkte Schülerfeedbackkultur wünschen. Diskutiert wurde auch die Einführung von zentralen Klassenarbeiten. Der LSBR bewertete dies, im Gegensatz zur GEW, eher positiv. Sie

sehen darin eine Möglichkeit für Schüler/innen, sich selber für die Oberstufe einzuschätzen. Einig waren sich GEW und LSBR aber, dass Tests allein keinen Beitrag zur Qualitätsentwicklung leisten.

Die Lehrerversorgung und der Unterrichtsausfall sowie die Stärkung der Demokratieerziehung im Bildungsplan lagen Straub und Kieser besonders am Herzen. Gemeinsam mit Doro Moritz überlegten sie, inwiefern Schüler/innen zu einer verbesserten Lehrerversorgung beigetragen können. Eine Aufwertung der Demokratieerziehung könnten sich die Schülervertreter beispielsweise dadurch vorstellen, dass die Leitperspektive „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ um „Demokratie“ ergänzt wird. Doro Moritz sagte eine grundsätzliche Unterstützung der GEW für die Stärkung der Demokratieerziehung und des Gemeinschaftskundeunterrichts zu. //

Susanne Reinig

GEW IM GESPRÄCH

Lehrkräftemangel – GEW fordert KMK zum Handeln auf

Foto: Kay Herrschelmann



GEW-Landesvorsitzende und der GEW-Bundesvorstand wurden bei der KMK vorstellig.

Der Lehrkräftemangel ist längst kein singuläres Problem einzelner Bundesländer mehr. Das Problem kann auch nicht dadurch gelöst werden, dass sich die Länder gegenseitig die Lehrkräfte wegschnappen. Aus diesem Grund sprach die GEW im Februar mit Udo Michallik, dem Generalsekretär der Kultusministerkonferenz (KMK) in Berlin. Die Vorsitzenden der GEW-Landesverbände und der Bundesvorstand schilderten bei dem Gespräch, wie sich die fehlenden Lehrkräfte auswirken. Dramatisch ist in vielen Bundesländern der Mangel an Grundschullehrkräften. Generalsekretär Michallik betonte, dass sich die Amtschefkonferenz noch im Februar mit dem Thema befasse und die Länder sich ihrer Verantwortung bewusst seien. Die GEW-Vorsitzende Marlis Tepe mach-

te deutlich, dass alle Bundesländer nicht nur den Bedarf für Ersatz Einstellungen, pädagogische Weiterentwicklungen und Verbesserungen der Arbeitsbedingungen konkret berechnen müssten. Ihre Aufgabe sei es vor allem, daraus die notwendigen Konsequenzen zu ziehen. Die GEW kritisierte, dass es keinerlei abgestimmte Maßnahmen gebe. Wer die Qualität an Schulen verbessern wolle, brauche dafür auch die Lehrkräfte. Die Kultusminister müssten über den Tellerrand ihrer Wahlperiode hinaus blicken, auch wenn mit der Werbung um Lehramtsstudierende und dem Ausbau von Studienplätzen kurzfristig keine öffentlichkeitswirksamen Erfolgsmeldungen zu erzielen seien. Die niedrigere Bezahlung der Grundschullehrkräfte und immer schlechtere Arbeitsbedingungen an den Schulen,

aber auch die Studienbedingungen wurden als Gründe für den Lehrkräftemangel benannt.

Auch die Untätigkeit der Länder in Bezug auf Qualifizierungsangebote für Nichtfüller/innen wurde von der GEW nachdrücklich kritisiert. In beträchtlichem Umfang werden Personen ohne vollständige Lehrerausbildung und ganz ohne pädagogische Qualifizierung eingestellt. Als beispielhaft wurde Brandenburg genannt, wo die Qualifizierung für den Quereinstieg vor der Einstellung erfolgt. Die GEW wird weiterhin, unterstützt mit wissenschaftlicher Expertise, wirksame Schritte einfordern und im März ein Gutachten zum Lehrkräftebedarf an beruflichen Schulen vorlegen. █

Doro Moritz

DGB-INITIATIVE

Wochenarbeitszeit für Beamt/innen senken

Die Wochenarbeitszeit der Beamt/innen liegt in Baden-Württemberg immer noch bei 41 Stunden. Gegen diese Regelung wandte sich der DGB Anfang Februar in einem Brief an Ministerpräsident Winfried Kretschmann.

Vor allem jungen Menschen, also Beamtinnen und Beamten der Zukunft, sei ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Arbeitszeit und Freizeit besonders wichtig. „Damit wird die Frage nach dem Umfang der Arbeitszeit zum erheblichen

Faktor bei der Entscheidung über die Berufswahl“, schrieb die stellvertretende DGB-Bezirksvorsitzende Gabriele Frenzer-Wolf. Die lange Arbeitszeit erschwere auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Der DGB erwartet vom Ministerpräsidenten Gespräche und Verhandlungen, um erste Schritte einer Absenkung der Arbeitszeit angehen zu können. █

b&w

Sonderwerbeprämie

Foto: Stefan Bauer

Mihael Ivanisevic (rechts) hat schon mehrfach Mitglieder für die GEW geworben. Jetzt hat er die Sonderwerbeprämie im Dezember gewonnen. Der Vorsitzende der GEW Nordbaden, Stefan Bauer, übergab den Gutschein für eine Übernachtung im Strandhotel Löchnerhaus und gratulierte ihm.

FESTAKT DER GRÜNEN

Fünf Jahre Gemeinschaftsschule

Die 500 Plätze waren ausgebucht. Eltern, Lehrkräfte und viele Unterstützer/innen der Gemeinschaftsschulen aus Schulen, Schulverwaltung, Wissenschaft und Wirtschaft waren der Einladung der Grünen Anfang Februar nach Stuttgart gefolgt. Die Grünen mit dem Fraktionsvorsitzenden Andreas Schwarz und Ministerpräsident Winfried Kretschmann an der Spitze bekannten sich auf dem Festakt zur Gemeinschaftsschule und zu Oberstufen. Das Grußwort von Kultusministerin Susanne Eisenmann konnte nicht darüber hinwegtäuschen, dass die neue Schulart von der CDU-Fraktion wenig Unterstützung bekommt. **■**

b&w



Foto: Jana Akyldiz

Ministerpräsident Winfried Kretschmann diskutierte auf dem Festakt zu fünf Jahre Gemeinschaftsschule mit Schüler/innen auf dem Podium.

Glosse: Abgebrühter Oberstufenschüler in der Kita

Meine Schwester ist Erzieherin. Seit 1979. Als ich in der Oberstufe war, hab ich sie einmal besucht. Ihr Kindergarten war direkt neben meiner Schule. Ich dachte, da gehst du hin und machst in Ruhe deine Hausaufgaben. Sie meinte, es könne sein, dass die Kinder mich stören. Ich sei in Discos gewesen, sagte ich überlegen lächelnd, in denen der Bass so laut dröhnte, dass die Hefe vom Weizenbier im Bauch zerfiel. Ich sei bei Konzerten gewesen, bei denen sich Skinheads und Punker gigantische Schlachten geliefert hätten. Was, fragte ich mich, sollte mir im Kindergarten passieren?

„Bin gleich wieder da“, hatte meine Schwester gesagt, „schaffst du das kurz ohne mich?“ „Logo“, hatte ich lässig geantwortet. Ich saß auf einem winzigen Stuhl an einem winzigen Tisch und versuchte meine Aufgaben zu erledigen. Dabei musste ich mich grotesk verrenken, um meine Beine irgendwo unterzubringen.

Die Kollegin meiner Schwester war krank. Und nun war ich allein mit der Bande. Der Lärm war gigantisch angeschwollen. Zwei Kinder stritten in der Bauecke und bewarfen sich kreischend mit Klötzen. Ein Kind hatte Schnupfen und putzte apathisch mit dem Ärmel seines Pullis die Nase. Drei

andere spielten Fangen. Immer rund um meinen Tisch herum. Bei jeder Runde trampelten sie über meine Schultasche und schrien dabei: „Hallo, Arschgeige!“ Ich sagte mit großem Nachdruck, dass es jetzt aber auch mal gut sei. Aber sie reagierten nicht. Eines der Kinder blieb bei mir stehen und schaute mich konzentriert an. Ich schaute konzentriert zurück. „Ist was?“, fragte ich. Da kreischte ein Mädchen aus der Puppenecke: „Der Robin hat schon wieder in die Hose gemacht.“ Und tatsächlich. Das konzentrierte Kind stand in einer Pfütze. Auf der anderen Seite zupfte mich ein weinendes Mädchen am Ärmel: „Wo is' meine Erzieherin?“, schluchzte es fassungslos. Und ich begann auch so langsam meine Fassung zu verlieren.

Gott sei Dank kam in diesem Moment meine Schwester zurück. Ich schaute auf die Uhr. Sie war keine fünf Minuten fort gewesen. Aber ich fühlte mich um fünf Jahre gealtert. „Du brauchst doch nicht zu weinen Lisa“, sagte sie zum dem Kind, „ich bin doch schon wieder da!“ Die heult dauernd, raunte sie mir zu. Dann sagte sie den Kindern in der Bauecke, dass sie nicht streiten dürften. Da hörten sie auf. Den Kindern, die Fangen spielten sagte sie, dass sie im Gruppenraum nicht rennen dürften und das auch ganz genau

wüssten. „Haben sie „Arschgeige“ zu dir gesagt?“, fragte sie mich. Ich nickte und kam mir ein bisschen doof dabei vor. Schließlich war ich der abgebrühte Oberstufenschüler und hatte mich nicht wehren können. „Ihr sollt das nicht sagen, habt ihr verstanden?“, sagte meine Schwester ernst. Da waren die zwei trockenen Fangenkind besämt und trollten sich. Eines zischte mir im Vorbeigehen „Petzliesel“ zu. Da guckte meine Schwester streng und gab gleichzeitig dem Schnupfenkind ein Tempo. „Nicht den Ärmel nehmen“, mahnte sie. „Mmm“, sagte das Schnupfenkind. „Ach herrjeh, ein Unglück“, lachte sie dann und wandte sich dem Pfützenkind zu.

„Ist das immer so?“, fragte ich meine Schwester. „Wieso?“, fragte sie, heute sei es doch ganz ruhig. Ab diesem Moment sah ich meine Schwester und ihren Berufsstand mit anderen Augen. Nach einer Dreiviertelstunde verließ ich den Kindergarten. In meinen Ohren rauschte es, als käme ich von einer Technoparty. Und zum ersten Mal im meinem Leben hatte ich Kreuzschmerzen, wegen der kleinen Möbel. Hausaufgaben hatte ich keine gemacht.

Jens Buchholz

TAGUNG DES BÜNDNISSES DAF/DAZ-LEHRKRÄFTE

„Wir geben uns selbst eine Stimme!“

Diskutieren, planen, politisieren, zusammenkommen: Für Honorarlehrkräfte ist das nicht selbstverständlich. Umso mehr freuten sich die 24 Lehrkräfte für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ) über die regen Diskussionen im DGB-Haus in Köln Anfang Februar 2018. Zu der Tagung des bundesweiten Bündnisses DaF/DaZ-Lehrkräfte reisten Teilnehmende aus vielen Städten Deutschlands an. Unterstützt wurde das Treffen von der GEW Köln.

Die Erwachsenen- und Weiterbildung ist geprägt von zersplitterten Strukturen, hoher Fluktuation, prekären Honorarverträgen oder befristeten Stellen und einem geringen gewerkschaftlichen Organisationsgrad. Umso wichtiger ist, dass sich die Lehrkräfte immer wieder auf eigene Faust eine Stimme geben und sich organisieren: An Musikschulen, universitären Sprachlehrzentren oder Volkshochschulen entstehen immer wieder Initiativgruppen und Sprecherteams der Dozent/innen, die sich für bessere Arbeitsbedingungen einsetzen. Aus diesen lokalen Initiativen entstand im Mai 2016 das Bündnis DaF/DaZ-

Lehrkräfte. Die anhaltenden öffentlichen Debatten zu Integration sollten nicht nur mit Fachkompetenz unterfüttert werden, sondern das Augenmerk auch auf die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte richten. Zudem dient das Bündnis politisch aktiven Kolleg/innen als Anlaufstelle und Vernetzungsplattform. Hier kommen GEW-Mitglieder, ver.di-Mitglieder und Gewerkschaftslose zusammen. Die Tagungsteilnehmerinnen aus Baden-Württemberg waren alle GEW-Mitglieder, die sich aktiv in gewerkschaftlichen Gremien einbringen.

Weltlehrer/innentag wird Aktionstag

Das Team legte bei dem Treffen seine Ziele und Themenschwerpunkte für das Jahr 2018 fest. Unter anderem wurde eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die den Weltlehrer/innentag am 05.10.2018 koordiniert. Honorarlehrkräfte aller Fächer hatten in den letzten vier Jahren in Berlin an diesem Aktionstag gegen ihre prekären Arbeitsbedingungen protestiert, 2017 schlossen sich die Kölner an. Für 2018 zeichnen sich schon jetzt Proteste in drei bis fünf Städten ab, so

dass erstmals eine bundesweit koordinierte Aktion in Aussicht steht. Mit dieser Mobilisierung will das Bündnis die Arbeits- und Vertragsbedingungen in der Weiter- und Erwachsenenbildung skandalisieren, da sie im Widerspruch zu den Anforderungen der UNESCO-Charta stehen. Bündnis DaF/DaZ-Lehrkräfte und „Kreidefresser“ (Netzwerk freiberuflicher Lehrkräfte) wollen dabei mit allen Honorarlehrkräften und den Gewerkschaften kooperieren. Wer selbst in prekär bezahlten Arbeitssituationen unterrichtet oder sich solidarisch zeigen möchte, ist herzlich eingeladen. **!**

Linda Guzzetti (Berlin), Angelika Böhrer (Köln) und Helen Bärlin (Stuttgart)

www.

**Informationen**

www.kreidefresser.org/weltlehrertag-2018

www.gew-bw.de/gruppenarbeitskreise/arbeitskreis-dazdaf

Stammtischtermine:

www.dafdaz-stuttgart.jimdo.com

ARBEITSKREIS „GYMNASIALE OBERSTUFE“ DES VEREINS FÜR GEMEINSCHAFTSSCHULEN UND DER GEW

Besuch der Gemeinschaftsschule in Salem

Sehr angetan war der Arbeitskreis „Gymnasiale Oberstufe“ von der konzeptionellen und baulichen Ausstattung der Salemer Gemeinschaftsschule.

Bürgermeister Manfred Härle berichtete vom aktuellen Stand der gymnasialen Oberstufe in Salem. Als Hürde habe sich ein Urteil des Verwaltungsgerichtshofs Baden-Württemberg von 2014 herausgestellt. Demzufolge müssen im Rahmen der regionalen Schulentwicklung auch die Nachbarkommunen mit einer öffentlich-rechtlichen Vereinbarung einbezo-



Foto: Ute Kratzmeier

Mitglieder des Arbeitskreises „Gymnasiale Oberstufe“. Dieser Arbeitskreis setzt sich aus Mitgliedern des Vereins für Gemeinschaftsschulen und Vertreter/innen der GEW zusammen.

gen werden. Besonders auf die Grünen will der Arbeitskreis einwirken, dass antragstellende Gemeinden mit einer Prognose von 60 Schüler/innen eine gymnasiale Oberstufe einrichten können. **!**

b&w

TARIFRUNDE TVÖD 2018

Arbeitgeber provozieren Warnstreiks

Seitdem die Gewerkschaften Verdi, GEW, GdP (Gewerkschaft der Polizei) und die IG BAU (Industriegewerkschaft Bauen, Agrar, Umwelt) am 8. Februar ihre gemeinsamen Forderungen beschlossen und verkündet haben, nimmt der Tarifzug mehr und mehr Fahrt auf. Sechs Prozent mehr Gehalt sind eine angemessene und finanzierbare Forderung, auch wenn das die Arbeitgeber weit von sich weisen.

Beim ersten Verhandlungstreffen der Gewerkschaften mit den Arbeitgebern am 26. Februar in Potsdam wurde offenkundig, dass es bis zu einer Einigung noch ein beschwerlicher Weg sein wird. Bund und Kommunen, die vom Verband kommunaler Arbeitgeber (VKA) vertreten werden, erschienen ohne eigenes Angebot am Verhandlungstisch und argumentierten, dass die gewerkschaftlichen Forderungen angesichts des immer noch vorhandenen Schuldenbergs nicht finanzierbar seien. Ein Blick auf die Forderungen der Gewerkschaften und die allgemeine wirtschaftliche Lage lässt an der Welt-sicht der Arbeitgeber zweifeln. Für diese Erkenntnis ist ein Blick auf die Forde-rungen hilfreich:

- Erhöhung der Entgelte um sechs Prozent
- mindestens aber 200 Euro
- Angleichung der Jahressonderzahlung Ost auf Westniveau
- Eingruppierungsvertrag für kommunale Lehrkräfte
- Auszubildende sollen 100 Euro mehr erhalten
- Laufzeit 12 Monate.

Die Steuereinnahmen sprudeln weiter kräftig, der Staat verbuchte zum vierten Mal in Folge einen Überschuss. Mit 38,4 Milliarden Euro im Jahr 2017 ist er der höchste seit der Wiedervereinigung. Der Arbeitskreis Steuerschätzung rechnet auch in den kommenden Jahren mit einer ähnlich dynamischen Entwicklung. Von dieser positiven Entwicklung kam bei den Beschäftigten im zurückliegenden Jahr jedoch wenig an. Bedingt durch die



Foto: GEW-BW

gestiegene Inflation blieb von den Tarifabschlüssen 2017 lediglich eine Reallohnsteigerung von ca. 0,7 Prozent übrig.

Den Beschäftigten im öffentlichen Dienst steht jetzt ein Nachschlag zu, und die 6 Prozent bzw. die 200 Euro Mindestbetrag sind keine übertriebene Forderung. Betrachtet man die Entwicklung der Tariflöhne seit 2000, so stellt man erstaunt fest, dass sie im öffentlichen Dienst um 40,6 Prozent stiegen, während es in der Gesamtwirtschaft 44,8 Prozent waren. Der Lohnrückstand gegenüber der Gesamtwirtschaft sollte eigentlich auch den Arbeitgebern Sorge bereiten, macht er den öffentlichen Dienst als Arbeitgeber wenig attraktiv.

Schon heute hat die öffentliche Hand Schwierigkeiten, freie Stellen zu besetzen. Wie problematisch die Situation ist, haben auch mehrere Studien unterstrichen. Nach Jahren des Personalabbaus steigt zwar die Beschäftigtenzahl im öffentlichen Dienst seit 2011 wieder leicht an – allerdings nicht genug, wie eine Studie des Instituts für Makroökonomie und Konjunkturforschung (IMK) in der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) von 2016 deutlich macht. Um den Bedarf an öffentlichen Dienstleistungen zu decken, wären Einstellungszahlen nötig, die weit darüber hinausgehen, Kolleginnen und Kollegen zu ersetzen, die in den Ruhestand gehen. Insgesamt fehlen den

Berechnungen der HBS zufolge mindestens 110.000 Vollzeitstellen. Besonders groß sei die Not bei der Kinderbetreuung und in den Finanzverwaltungen, aber auch bei der Polizei und im Schulbereich. Die Bertelsmann Stiftung kam 2016 zu dem Ergebnis, deutschlandweit fehlten allein in Kindertagesstätten über 100.000 Vollzeitstellen, um eine umfassende Betreuung bei angemessenem Personalschlüssel zu gewährleisten. Das hat sich auch 2017 nicht geändert. Schaut man etwas weiter in die Zukunft, so werden nach der Prognose der Beratungsfirma PricewaterhouseCoopers (PwC) 2030 im öffentlichen Dienst über 800.000 Stellen unbesetzt bleiben. Die Daseinsvorsorge droht immer stärker in Schieflage zu geraten. Das merken die Bürgerinnen und Bürger schon seit Jahren, aber besonders die Beschäftigten, die mit ihrem Engagement die größer werdenden Lücken füllen (müssen). Der vielbeschworene Arbeits- und Gesundheitsschutz bleibt auf der Strecke und den Sonntagsreden der Arbeitgeber vorbehalten. Vorausschauende Personalpolitik muss also darauf achten, dass der öffentliche Dienst nicht noch weiter abgehängt wird.

Die Attraktivität eines Berufes beginnt schon in der Ausbildung. Bezogen auf den Organisationsbereich der GEW bedeutet die Forderung nach 100 Euro mehr für Auszubildende mehr Geld für Kolleginnen und Kollegen, die die praxisorientierte Ausbildung zur Erzieherin (PiA) absolvieren. Hinzu kommt die Forderung nach 30 Arbeitstagen Erholungsurlaub.

Berechtigt ist auch die Forderung, 28 Jahre nach der Wiedervereinigung die diskriminierenden Unterschiede beim Einkommen abzuschaffen. Deshalb muss die Jahressonderzahlung der Kolleginnen und Kollegen in den östlichen Bundesländern dem Westniveau angepasst werden. So wie es keinen Unterschied zwischen Nord und Süd gibt, darf es künftig auch keinen mehr zwischen Ost und West geben.

Erfüllt werden muss auch die Forde-

rung nach einem Eingruppierungstarifvertrag für die kommunalen Lehrkräfte in Bayern. Nachdem die GEW im Länderbereich die (sicherlich noch verbesserungsnotwendige) Entgeltordnung Lehrkräfte unterzeichnet hat, bleiben die Kolleginnen und Kollegen bei Kommunen weiterhin ohne tarifliche Absicherung. Diese Tariflücke muss geschlossen werden.

Abschlüsse zusammenführen

Ziel der Gewerkschaften ist es, den Tarifabschluss für ein Jahr abzuschließen. Dann könnten künftige Tarifverhandlungen für alle Beschäftigten des öffentlichen Dienstes wieder gemeinsam geführt werden. Seit 2005 gibt es in einem Jahr die Abschlüsse für die Kolleg/innen im Länderbereich und dann ein Jahr später für jene, die einen Arbeitsvertrag beim Bund oder bei den Kommunen haben. Die Möglichkeit gemeinsam für alle Beschäftigten im ÖD zu verhandeln, würde unsere Durchsetzungskraft erhöhen.

Die diesjährige Tarifrunde im öffentlichen Dienst betrifft ca. 1,4 Millionen Beschäftigte im Bereich der Gemeinden und knapp 500.000 beim Bund. Hinzu kommen noch ca. 370.000 Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer bei den Sozialversicherungen. Es wird also für knapp die Hälfte der Beschäftigten des öffentlichen Dienstes verhandelt. Die Ergebnisse werden auch eine Signalwirkung für die Tarifrunde 2019 haben, wenn die Entgelte und Besoldung für die Beschäftigten der Länder auf der Tagesordnung stehen werden. Indirekt betroffen sind auch viele der über 1,5 Millionen Beschäftigten bei kirchlichen und freien Trägern, deren Gehälter sich am TVöD orientieren.

Die harte Haltung der Arbeitgeber in der ersten Verhandlungsrunde zeigt, dass die Tarifrunde kein Selbstläufer ist. Mit Hinweisen auf die hohen Personalkosten, die notwendigen Tilgungen der Schulden und auf Arbeitsplatzsicherheit im öffentlichen Dienst versuchen sie die öffentliche Meinung auf ihre Seite zu

ziehen. Die Gewerkschaften brauchen die öffentliche Debatte nicht zu scheuen. Die Argumente für die Forderungen sind solide und fundiert. Klar ist aber auch – Argumente alleine werden nicht helfen. Insbesondere, wenn die Arbeitgeber versuchen werden, die Verhandlungen auszusetzen, müssen wir mit großen Warnstreiks Flagge zeigen und den Arbeitgebern demonstrieren, dass ihre Macht, Gehälter selbst festlegen zu wollen, begrenzt ist. Die Vorbereitungen für die Warnstreiks laufen, erste kleinere Aktionen fanden bereits in der ersten Märzwoche statt. Größere Streiks können nur die Arbeitgeber verhindern, indem sie vernünftige Verhandlungsangebote machen. Schon jetzt darf man mit Spannung die Verhandlungsrunden am 12./13. März und 15./16. April erwarten.

Zu hoffen ist, dass in der Tarifrunde auch viele der bisher nicht-organisierten Kolleg/innen den Gewerkschaften beitreten und endlich mit dem Trittbrettfahren aufhören. Ihnen sollte langsam klar werden, dass Lohnerhöhungen nicht wie Manna vom Himmel fallen, sondern vom Verhalten jedes einzelnen abhängig sind. Es ist schon bemerkenswert, dass in Umfragen viele die Gewerkschaften für wichtig halten, gleichzeitig aber viele Kolleg/innen sich gegen eine Mitgliedschaft entscheiden. Stellen wir uns mal vor, diese Kolleg/innen würden endlich Gewerkschaftsmitglied werden. Die Verhandlungen wären andere. **■**

Klaus Willmann

Vorstandsbereich Tarif-,
Beamten- und Sozialpolitik



QUALIFIZIERUNG A13 (1)

Aufbaustudium Sonderpädagogik

Im Herbst 2018 sollen im Rahmen des Programms „Horizontaler Laufbahnwechsel“ auch die ersten 100 Teilnehmer/innen der Gruppe 4 starten. Das sind GHS-Lehrkräfte, die derzeit überwiegend an Haupt-/Werkrealschulen arbeiten und sich mit einem modifizierten Aufbaustudium für die Arbeit als Lehrkraft für Sonderpädagogik qualifizieren können. Der Hauptpersonalrat GHWRGS fordert Nachbesserungen.

Die Landesregierung bietet Haupt- und Werkrealschullehrkräften seit 2016 auch auf Druck der GEW ein Qualifizierungsprogramm für den Wechsel in ein anderes Lehramt und damit die Besoldung nach A13 an. Im September 2016 hat die Gruppe 1 (GHS-Lehrkräfte an Realschulen), seit September 2017 haben die Gruppe 2 (GHS-Lehrkräfte an SBBZ) und die Gruppe 3 (GHS-Lehrkräfte, die bereits an GMS oder künftig an GMS oder RS eingesetzt werden) den horizontalen Laufbahnwechsel begonnen.

Im September 2018 soll die erste Tranche der Gruppe 4 mit dem Lehrgang und der Einführung in die neue Laufbahn beginnen und beides im Sommer 2020 abschließen. Sie haben dann die Laufbahnbefähigung Sonderpädagogik und können in dieses Lehramt und die Besoldung A13 wechseln. Bis 2021 können jährlich 100 Teilnehmer/innen das modifizierte Aufbaustudium beginnen, insgesamt sind 400 Plätze vorgesehen.

Das Kultusministerium hat im Dezember die Konzeption des Aufbaustudiums vorgelegt. Der Hauptpersonalrat GHWRGS fordert deutliche Verbesserungen, damit die Teilnehmer/innen das Aufbaustudium erfolgreich absolvieren können.

GHS-Lehrkräften, die überwiegend an Haupt-/Werkrealschulen arbeiten, sollen durch das zweijährige Aufbaustudium an den Pädagogischen Hochschulen Heidelberg und Ludwigsburg die Möglichkeit für einen Einsatz an einem sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum (SBBZ) erwerben. Das Aufbaustudium erfolgt in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“ sowie „körperliche und motorische Entwicklung“ als erste sonderpädagogische Fachrichtung. Es umfasst sonderpädagogische Grundlagen und Handlungsfelder, die erste und

zweite sonderpädagogische Fachrichtung sowie schulpraktische Studien. Insgesamt müssen die Teilnehmer/innen in den vier Semestern 90 Creditpoints (CP) erwerben. Das reguläre Aufbaustudium (das nicht als berufsbegleitender Studiengang konzipiert ist) umfasst 120 CP. Die Veranstaltungen sollen als Präsenzveranstaltungen in Heidelberg oder Ludwigsburg und dezentral, auch über E-Learning wohnortnah angeboten werden. Auch die Praktika können wohnortnah absolviert werden. Das Bestehen wird von den Pädagogischen Hochschulen gemäß der entsprechenden Studien- und Prüfungsordnung festgestellt.

Haupt- und Werkrealschullehrkräfte, die aus dem Landesdienst an Schulen in freier Trägerschaft beurlaubt wurden, können, sofern freie Plätze vorhanden sind, an dem Aufbaustudium teilnehmen. Die Kosten übernehmen die freien Träger.

Die Teilnehmer/innen sollen während der 2 Jahre eine Anrechnung auf ihr Deputat von 6 Wochenstunden bekommen. Die beteiligten Schulen sollen auch jeweils eine Anrechnung von 0,5 Stunden bekommen. Der Lehrgang soll im Frühjahr 2018 über www.lobw.de ausgeschrieben werden. Die Staatlichen Schulämter können in Absprache mit den Schulleitungen Kontakt mit interessierten Lehrkräften aufnehmen. Wenn das SSA bestätigt, dass die Lehrkräfte perspektivisch nicht mehr an einer Grundschule oder einer Haupt-/Werkrealschule arbeiten können, können sich die Lehrkräfte für das Aufbaustudium bewerben. Wenn sich zu viele Lehrkräfte bewerben, wählt das Regierungspräsidium unter Beteiligung der Bezirkspersonalräte die Teilnehmer/innen aus.

Der Hauptpersonalrat (HPR) GHWRGS bewertet das Aufbaustudium insgesamt positiv. Die Teilnehmer/innen können so

als Lehrkraft Sonderpädagogik gut qualifiziert werden. Kritisch sieht der HPR allerdings, dass die Teilnehmer/innen nicht das volle Aufbaustudium absolvieren können. Der HPR kritisiert auch, dass die Studienorte Ludwigsburg und Heidelberg für viele Teilnehmer/innen zu weit entfernt liegen und fordert möglichst viele dezentrale Studienangebote. Schließlich kritisiert der HPR, dass die Teilnehmer/innen nicht bereits zu Beginn oder während des Aufbaustudiums an ein SBBZ abgeordnet werden können.

Am problematischsten ist für den HPR allerdings die vorgesehene Deputatsanrechnung von 6 Stunden. Das reduziert die wöchentliche Arbeitszeit um lediglich ca. 22 Prozent. Der für das Studium erforderliche Zeitaufwand entspricht mit 90 CP in vier Semestern aber 75 Prozent der wöchentlichen Arbeitszeit. Dies ist eine unangemessene Belastung. Als in den 70er- und 80er-Jahren Lehrkräfte für Sonderpädagogik gesucht wurden, war eine Beurlaubung von bis zu 100 Prozent bei vollen Bezügen möglich. Der HPR fordert deshalb eine Anrechnung von mindestens einem halben Deputat. Eine Überlastung der Teilnehmer/innen wird sich auch auf die Qualität des Unterrichts während des Lehrganges auswirken, was im Interesse der Schüler/innen ebensowenig akzeptabel ist.

Der HPR hat deshalb nur der Ausschreibung, nicht jedoch den Rahmenbedingungen zugestimmt. Die Rahmenbedingungen werden nun in einem Einigungsverfahren und ggf. in einer Einigungsstelle verhandelt. Angesichts der Haltung der Landesregierung sind die Erfolgsaussichten allerdings sehr gering. Mehr Geld will die Politik nämlich nicht zur Verfügung stellen. ■

Michael Hirn

Mitglied im Hauptpersonalrat GHWRGS

QUALIFIZIERUNG A13 (2)

Nächste Runde im Glücksspiel

Vor knapp zwei Jahren wurde einem Teil der Haupt-/Werkrealschullehrkräfte in Baden-Württemberg die Möglichkeit eröffnet, an Lehrgängen für einen horizontalen Laufbahnwechsel teilzunehmen. Zurzeit laufen die Bewerbungsverfahren für die Lehrgänge im Herbst 2018. Die Auswahl ist Glücksache.



Foto: imago

In vier Gruppen werden in getrennten Bewerbungsverfahren seit Februar wieder Lehrkräfte gesucht, die die entsprechenden Kriterien erfüllen. Die Informationen sind auf www.lobw.de unter Fortbildung/Aufstiege zu finden. Die Schulleitungen mussten den Schulämtern bereits alle Lehrkräfte melden, welche für die Lehrgänge ab September 2018 in Frage kommen. Die Regierungspräsidenten werden diese Lehrkräfte anschreiben und ihnen mitteilen, dass sie sich bis 15. April über www.lobw.de bewerben können. Die zugehörigen Anmeldemasken sind seit 01.03.2018 freigeschaltet. Wenn Lehrkräfte kein Informationsschreiben erhalten haben, erfüllen sie entweder die Auswahlkriterien nicht oder wurden aus anderen Gründen nicht erfasst. Deshalb steht auf www.lobw.de ein Formular zur Verfügung, über das sich Lehrkräfte aktiv bewerben können. Das Regierungspräsidium prüft dann, ob die Lehrkraft an dem Lehrgang teilnehmen kann.

Erstmals können sich auch Haupt-/Werkrealschullehrkräfte an Privatschulen bewerben. Die Plätze für diese Lehrkräfte werden zusätzlich zur Verfügung gestellt und von den Schulen in freier Trägerschaft finanziert.

Im letzten Jahr wurden viele Plätze nicht besetzt, vor allem in der Gruppe 3 (Lehrkräfte an HS/WRS/GMS, die an einer Gemeinschaftsschule sind oder an eine Realschule oder Gemeinschaftsschule wechseln wollen). Entweder sind die Bedingungen des Lehrgangs für viele Lehrkräfte nicht attraktiv oder das Bewerbungsverfahren hat nicht richtig funktioniert. Die GEW erwartet von der Schulverwaltung, dass sie das Bewerbungsverfahren so durchführt, dass alle interessierten Lehrkräfte informiert werden und sich bewerben können.

Die Auswahl der Teilnehmer/innen ist stark von Zufall und vom Glück der jeweiligen Lehrkraft abhängig. So lag z.B. die Entscheidung, an welche Schulart jemand abgeordnet oder versetzt wurde, nicht in der Hand der Lehrkräfte. Stattdessen hat die Schulverwaltung durch die Versetzungsentscheidungen über die Aufstiegschancen der Lehrkräfte entschieden. Das staatlich verantwortete Aufstiegsverfahren wirkt wie eine Lotterie. Das ist für die GEW nicht akzeptabel. GEW-Mitglieder können sich bei den GEW-Geschäftsstellen und den GEW-Mitgliedern im Bezirkspersonalrat beraten lassen.

Das Auswahlverfahren im letzten Schuljahr hat zu großem Unmut unter den Lehrkräften geführt. Sie konnten nicht verstehen, warum etliche Fortbildungsplätze nicht besetzt wurden. Und sie empfinden die Bewerbungskriterien als ungerecht und willkürlich. Es gibt trotz der GEW-Proteste und -Aktionen immer noch keine Aufstiegsperspektive für die Lehrkräfte, die an einer Haupt-/Werkrealschule bleiben. Dies ist zutiefst ungerecht und eine willkürliche Entscheidung der Landesregierung, die die GEW weiterhin nicht akzeptiert.

Das Land fordert die Lehrkräfte auf, Leistung zu erbringen. Dann muss es auch leistungsgerecht bezahlen. Dies gilt ebenso für die Grundschullehrkräfte, denen auch keine Perspektive für einen Aufstieg ermöglicht wird. Die GEW fordert die Landesregierung auf, mit dem Land Berlin gleichzuziehen. Dort werden die Lehrkräfte an Grundschulen künftig nach E13/A13 bezahlt. In einem reichen Bundesland wie Baden-Württemberg muss das möglich sein.

Stefan Bauer

Mitglied im Hauptpersonalrat GHWRGS

LEHRERMANGEL

Notlösungen alleine reichen nicht

1.600 Stellen an den Grundschulen werden zum Schuljahr 2018/19 frei. Dieser Stellenanzahl stehen 1.100 Bewerber/innen mit einer Lehrbefähigung für die Grundschule gegenüber. Um den Mangel von 500 Stellen zum neuen Schuljahr beheben zu können, wirbt das Kultusministerium verstärkt um Gymnasiallehrkräfte, die an Grundschulen unterrichten sollen. Das löst die Probleme nicht.

„Notlösungen, wie das neue Angebot an Gymnasiallehrkräfte, reichen für eine gute Bildungspolitik nicht aus. Wir brauchen eine langfristige Lehrbedarfsplanung, mehr Studienplätze und eine bessere Qualifizierung für den Quereinstieg“, sagte die GEW-Landesvorsitzende Doro Moritz, nachdem das Kultusministerium (KM) Anfang Februar die neuen Regelungen veröffentlicht hat.

Neu ist unter anderem, dass Gymnasiallehrer/innen, die an Grundschulen arbeiten, eine Einstellungsversicherung für eine spätere Übernahme als verbeamtete Gymnasiallehrer in Baden-Württemberg erhalten sollen. Bewerber/innen sollten allerdings die Zusage, dass sie nach mindestens drei Jahren an der Grundschule in das Lehramt Gymnasien wechseln können, sehr kritisch prüfen. Diese Zusage gilt nämlich für alle Schularten, an denen Gymnasiallehrkräfte arbeiten und ist nicht auf das Gymnasium beschränkt. Außerdem kann die Zusage für eine Schule in ganz Baden-Württemberg gelten und die regionalen Wünsche der Bewerber/innen werden vielleicht nicht berücksichtigt. Schließlich richtet sich der Ort und die Schulart nach dem fachspezifischen Bedarf. Die Bewerber/innen müssen eventuell auch bereit sein, langfristig als Grundschullehrkraft zu arbeiten.

Wer als Gymnasialkraft an einer Grundschule eingestellt werden will, muss nach den neuen Regelungen nur noch ein Fach studiert haben, das an der Grundschule unterrichtet wird. Für die GEW ist der Vorschlag zwiespältig. „Das ist besser als Unterrichtsausfall, aber als isolierte Maßnahme weiter viel zu wenig. Warum ist das reiche Baden-Württemberg nicht in der Lage,

Grundschullehrkräfte wie zum Beispiel in Berlin oder Brandenburg mit A13 zu bezahlen? Das haben die Grundschullehrkräfte verdient, und es wäre für alle Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe 1 attraktiver, in den Klassen 1 bis 4 zu unterrichten“, sagte Moritz.

Schnellbleiche reicht nicht

Die Qualifizierung, die für die Gymnasiallehrkräfte an Grundschulen vorgesehen ist, kritisiert die GEW als unzureichend. Die berufsbegleitende zusätzliche Weiterbildung wird von zwei auf ein Jahr verkürzt. Moritz betonte: „Wie soll durch die jetzt geplante Schnellbleiche eine Lehrkraft in der Lage sein, Kindern, die vielleicht noch nicht einmal einen Stift halten oder kaum Deutsch können, das Lesen und Schreiben beizubringen? Methodik und Didaktik sind in der Grundschule völlig anders als im Gymnasium. Diese Notlösung auf dem Rücken der kleinsten Schulkinder im Land darf es nicht geben.“

Die GEW kritisiert auch, dass das Kultusministerium davon ausgeht, dass nach einer Pensionierungswelle ab 2021 wieder genügend Lehrkräfte an Grundschulen zur Verfügung stehen würden. Die 2017 vorgestellte Studie zum Lehrbedarf an Grundschulen geht von einem Anstieg der Schülerzahlen an öffentlichen und privaten Grundschulen in Baden-Württemberg um etwa 45.000 Kinder bis zum Jahr 2030 aus. Im Oktober haben etwa 2.000 Studierende ein Lehramtsstudium an einer PH begonnen, darunter gut 1.000 angehende Grundschullehrkräfte. Die Landesregierung will nur 200 neue Studienplätze schaffen, benötigt werden aber nach der Studie des Bildungswissenschaftlers Prof. Klaus Klemm weitere

200 bis 300. Auch für die Sonderpädagogik müsste die Anzahl der Studienplätze erhöht werden.

„Mit der Verweigerung zusätzlicher Studienplätze zementiert die Landesregierung die schlechten Bedingungen an den Grundschulen, in der Sprachförderung, in der Inklusion und an SBBZ. Die Ausbildungskapazitäten in der Grundschule reichen nicht aus, um die steigenden Schülerzahlen und die Pensionierungen bis 2030 aufzufangen, geschweige denn, die Qualität zu verbessern. Und das wäre dringend nötig: Baden-Württemberg steht in der Unterrichtsversorgung der Grundschulen auf dem 16. Platz von 16 Bundesländern“, sagte Moritz.

Hilfreich wären auch bessere Arbeitsbedingungen für Grundschullehrkräfte statt ständiger Kritik. Dann würden weniger Lehrkräfte demotiviert vorzeitig in den Ruhestand gehen. ▀

b&w

Lehrereinstellungen

Vom 22. März bis 6. April läuft das Hauptausschreibungsverfahren für Lehrerstellen. Für die Gemeinschaftsschulen gibt es zudem vom 2. bis 9. Mai eine weitere Möglichkeit, Stellen auszuschreiben. Ab 13. Juni findet dann die Auswahl im sogenannten Listenauswahlverfahren statt. Hier werden Bewerber/innen aufgrund ihrer Leistung und ihrer Fächerkombination offene Stellen in Regionen angeboten, für die sie sich einsatzbereit erklärt haben. Auch nach diesen Terminen werden auf www.lehrer-online-bw.de weitere Stellen angeboten.



Gemeinsame Unterrichtsvorbereitung: Von links Hanna Linke, Nadine Kaiser, Silke Christiani und Sabine Jakob-Günther

GEMEINSCHAFTSSCHULE

„Ohne die hervorragende Teamarbeit wäre ich verloren“

In Gemeinschaftsschulen lernen alle Kinder einer Altersstufe gemeinsam, auf unterschiedlichen Niveaustufen, ohne äußere Differenzierung, ohne Noten und ohne Sitzenbleiben. Eine spezielle Ausbildung für die Lehrkräfte an Gemeinschaftsschulen gibt es nicht. Wie so Lehren und Lernen gehen soll, ist für viele immer noch rätselhaft. Vier Lehrerinnen der Theodor-Heuglin-Schule berichten, wie sie arbeiten.

S-Bahn-Haltestelle Ditzingen und 8 Minuten Busfahrt nach Hirschlanden. Hier liegt die Theodor-Heuglin-Schule, eine Gemeinschaftsschule im ländlichen Umfeld von Stuttgart. Bauzäune versperren den direkten Weg. Der Schulneubau ist bis zum nächsten Jahr bezugsfertig. Sabine Jakob-Günther unterrichtet Englisch in der Klasse 7b. Inputphase, in der die Schüler/innen zuhören müssen. Unterricht, wie ihn jeder kennt. Dann Mittagspause. Geklingelt hat es nicht, auch wenn die Schüler/innen leicht unruhig werden, der erwartete Sturm zur Tür bleibt aus. Die Lehrerin hat mit einem Teil der Klasse auch noch ein Hühnchen zu rupfen. Am Tag zuvor sind

rund die Hälfte der Schüler/innen nach der Mittagspause 6 Minuten zu spät gekommen. Das lässt sie nicht durchgehen. Sie liest die Namen der Schüler/innen vor, die pünktlich waren und die gehen dürfen. Missmutig rutschen ein paar, die noch bleiben müssen, auf ihren Stühlen rum. „Warum wart ihr nicht rechtzeitig da?“ möchte Jakob-Günther wissen. Die Lehrkräfte, die Aufsicht hatten, hätten sie nicht rechtzeitig weggeschickt, meint ein Schüler. „Wer hat eine Armbanduhr? Wer hat ein Handy“ geht die Analyse weiter. Als klar ist, dass die Schüler/innen für die Pünktlichkeit selbst verantwortlich sind, dürfen sie in die Pause und müssen fünf Minuten vor

Unterrichtsbeginn wieder da sein. Ein Schüler schimpft, die meisten verlassen wortlos das Klassenzimmer. Das sieht nicht nach Kuschelpädagogik aus. Auch im Unterricht von Hanna Linke werden Regeln eingehalten. Individualisierte Lernphase. Einige Schüler/innen lesen an Einzelarbeitsplätzen in einem Buch, andere schreiben am Viertisch in ihre Hefte. Ein Mädchen hat dicke Kopfhörer auf. An der Magnettafel kann man ablesen, dass die Lehrerin mit der Arbeitsweise und dem Verhalten der Schüler/innen zufrieden ist. Dort gibt es für jede Schülerin und jeden Schüler einen Magnet, der auf der Tafel je nach Verhalten verschoben wird. Am Anfang



Fotos: Maria Jeggle

Hanna Linke unterstützt einzelne Schüler/innen während die Siebtklässler/innen selbstständig lernen.



der Unterrichtseinheit beginnen alle bei „Startklar zum Lernen“. Während des Unterrichts werden Ermahnungen und Verwarnungen pro Kind genauso angezeigt, wie gutes und fantastisches Verhalten. 8 Schüler/innen stehen auf „fantastisch“, viele stehen noch auf der Startposition, nur ein Schüler ist auf der Tafel nach unten gerutscht.

Kann Schule ohne Noten und ohne Sitzbleiben funktionieren? Tanzen einem die Kinder und Jugendlichen nicht auf der Nase herum, wenn die klassischen Druckmittel der Schule wegfallen? Wie soll man als Lehrkraft den Durch- und Überblick behalten, wenn jeder Schüler, jede Schülerin was anderes macht? „Ich hatte auch keine Ahnung, wie das gehen soll“, räumt Hanna Linke ein. Sie ist Realschullehrerin und hat sich vor drei Jahren bewusst für die Gemeinschaftsschule entschieden. In der Realschule war sie unzufrieden, weil sich Schüler/innen nach der Notengebung oft gar nicht dafür interessiert hatten, Fehler gutzumachen. „Ich hatte beispielsweise unter die Deutschaufsätze detaillierte Anregungen geschrieben, was die Schüler/innen beim nächsten Mal besser machen könnten. Sie haben aber nur auf die Note geschaut und das Heft mehr oder weniger deprimiert wieder zugeschlagen. Ich konnte die Schüler/innen

verstehen, denn bis der nächste Aufsatz fällig war, spielte die schlechte Einleitung der Erörterung keine Rolle mehr“, erzählt die Lehrerin. Hanna Linke wollte wissen, ob Lernen in der Gemeinschaftsschule anders funktioniert und ob sie Kinder dort gerechter beurteilen kann. Nach drei Jahren Erfahrung ist sie nicht nur selbst überzeugt, sie steckt auch andere an.

Sabine Jakob-Günther zum Beispiel. „Ich guck mir die Gemeinschaftsschule jetzt mal ein Jahr lang an“, hatte Jakob-Günther beschlossen. Davor unterrichtete sie an der Werkrealschule 10.-Klässler/innen. Ein Jahr lang hätte sie in der Werkrealschule noch bleiben können, dann wäre ihr dritter Wechsel angestanden. Wie schon die ersten beiden, läuft jetzt auch die dritte Werkrealschule aus. Die Gemeinschaftsschule flößte ihr zunächst Angst ein. „Ich befürchtete, dass der Unterricht hoch komplex ist, und hatte keine Vorstellung, wie ich das individuelle Lernen organisieren soll. Ich wusste auch nicht, wie ich drei unterschiedliche Niveaus bedienen soll“, erzählt sie unumwunden. Schon nach einem halben Jahr sagt sie: „Es ist grandios“. Sie weiß aber, dass es nicht selbstverständlich ist, dass es gut läuft. „Unsere Siebtklässler/innen sind eine tolle Klasse“, schwärmt sie. Ihre Kolleginnen hätten eine fantastische Vorarbeit

geleistet, denn die Klasse sei das individuelle Arbeiten längst gewohnt. „Ohne die hervorragende Teamarbeit wäre ich verloren“, sagt sie. Die Kolleg/innen, mit denen sie sich die Arbeit teilt, seien unglaublich motivierend. Die andere Art zu unterrichten, gefällt ihr ebenfalls. „Wir dürfen und sollen uns Zeit für jeden einzelnen Schüler nehmen. Das schafft gute Beziehungen und macht sehr viel Spaß“, erläutert sie.

Ähnlich skeptisch und begeistert war und ist Nadine Kaiser. Sie hat im August 2017 erfahren, dass sie als Fremdevaluatorin das Landesinstitut für Schulentwicklung verlassen und im September wieder zurück an eine Schule muss. Ohne Mitsprache wurde sie an die Theodor-Heuglin-Schule versetzt und kam in eine 7. Klasse der Gemeinschaftsschule. Als Fremdevaluatorin habe sie oft erlebt, dass Inklusion an Schulen schlecht läuft, und sie fürchtete allein deshalb, an einer Gemeinschaftsschule an ihre Grenzen zu kommen. „Meine schulische Vergangenheit habe ich in die Tonne getreten, die alten Ordner auch“, berichtet sie. Das Team, die Arbeitsweise und DiLer, die Lernplattform der Schule mit vielen Materialien, haben ihr den Einstieg erleichtert. Sie fühlt sich inzwischen wohl an der Schule.

Die Theodor-Heuglin-Schule ist seit dem Schuljahr 2013/14 Gemeinschaftsschu-



Magnettafel zu Unterrichtsbeginn (links) und drei Stunden später.

le. Jeweils zwei Kolleg/innen leiten gemeinsam eine Klasse.

Eltern- und Coachinggespräche übernimmt jede zu Hälfte. Das erfordert klare Absprachen, gleiche Arbeitsweise und gemeinsame Materialien. Die Instrumente der Gemeinschaftsschule müssen konsequent genutzt werden: Lerntagebuch, Schülerbarometer, Dialogbücher und Coachinggespräche.

Jede Gemeinschaftsschule arbeitet etwas anders, die Konzepte sind unterschiedlich. Dreh- und Angelpunkt sind aber an jeder Schule die Einzelgespräche mit den Schüler/innen. „Ohne die Gespräche würde die Arbeit nicht funktionieren“, berichtet Hanna Linke. „In den Dialogbüchern halten wir fest, was jeder Schüler, jede Schülerin gearbeitet, geleistet oder auch nicht geleistet hat. Im Coachinggespräch werden die Berichte angeschaut, und daraufhin vereinbaren wir mit jedem Schüler, jeder Schülerin eigene Ziele.“ Der eine nehme sich beispielsweise vor, sich die nächste Woche 5-mal pro Stunde zu melden, eine andere strebt an, keine Ermahnungen mehr zu kassieren und stattdessen den Status „Fantastisch“ 3-mal zu erreichen. „Wir ermutigen die Kinder und sagen ihnen: ‚Übernächste Woche schaffst du, dich 8-mal zu melden, 10 statt 5 Aufgaben zu bearbeiten‘ usw. Wir beurteilen jedes Kind nach seinem eigenen Leistungsstand und vergleichen sie nicht untereinander.“ Ein Kind, das im Grundniveau lerne, könne genauso „fantastisch“ bewertet werden, wie ein Kind, das im erweiterten Niveau lerne. Jedes Kind könne über das ganze Schuljahr hin-

weg zeigen, dass es fleißig und hilfsbereit ist. Auch den Eltern falle nicht erst beim Zeugnis auf, wenn ein Schüler, eine Schülerin zurückfällt oder aufblüht.

Silke Christiani ist die vierte Kollegin im Lehrerteam der 7.-Klässler/innen. Die junge Grund- und Hauptschullehrerin arbeitet seit drei Jahren in der Gemeinschaftsschule und hat mit Unterstützung des Kollegiums einiges ausprobiert. Die Unterrichtsstunden in der Gemeinschaftsschule könne man nicht von der ersten bis zur letzten Minute durchplanen. „Ein durchstrukturierter Unterricht ist nicht möglich, wenn man ihn an den Schüler/innen orientiert. Wir müssen flexibel reagieren, wenn ein Teil der Schüler/innen mit einer Aufgabe schon fertig ist und ein paar den Stoff noch nicht verstanden haben“, stellt Christiani heraus. Im Referendariat werde das nicht so gelernt.

Viel zusätzlicher Zeitaufwand

Alle vier treffen sich in den Faschingsferien und besprechen den Unterricht bis Ostern. „Bei uns wird die Schule auch in den Ferien geheizt“, bemerkt Sabine Jakob-Günther. „Die Lehrer/innen arbeiten weit darüber hinaus, was zumutbar ist“, sagt der Schulleiter der Theodor-Heuglin-Schule, Jörg Fröscher. Allein in den Coachinggesprächen steckt viel zusätzlicher Zeitaufwand. Jede Lehrkraft führt Gespräche mit 12 bis 14 Schüler/innen, alle zwei Wochen rund 20 Minuten lang. So investieren die Lehrkräfte pro Woche zwei bis drei Stunden allein dafür. Fröscher erklärt: „Oft ergeben sich aus den Einzelgesprächen mit den Schüler/innen weitere Aufgaben.“ Elterngespräche, Absprachen und Austausch mit anderen Kolleg/innen, die ebenfalls in

den Klassen unterrichten, seien in dieser Rechnung noch gar nicht enthalten. Für Fröscher ist ganz klar, die Coachinggespräche müssen als zentrales Element der Gemeinschaftsschule über die Kontingenzstundentafel abgesichert werden.

Nicht nur die Coachinggespräche gehören an den Gemeinschaftsschulen wie selbstverständlich zur Unterrichtszeit dazu. Auch für die Schulentwicklung bekommt die Schule seit zwei Jahren keinen Ausgleich mehr. Für den Aufbau der Schule gab es das erste Jahr drei Anrechnungstunden, fürs zweite zwei und für die dritte eine. „Ein Tropfen auf den heißen Stein“, urteilt der Schulleiter. Ab Klasse 8 entwickeln die Lehrkräfte den Unterricht gänzlich nebenher. „Wir evaluieren auch laufend, was wir bisher gemacht haben. Die Entwicklung der unteren Klassen hört ja nach drei Jahren nicht auf“, sagt Fröscher und ärgert sich, dass dieser unhaltbare Zustand auch noch als Bevorzugung gegenüber anderen Schularten eingestuft wird. Die Realschulen haben mittlerweile gleich viel Poolstunden wie die Gemeinschaftsschulen.

Trotz allem wirken die Lehrerinnen zufrieden. Die anfänglichen Ängste und Sorgen der beiden, die erst seit Schuljahresanfang in der Gemeinschaftsschule arbeiten, haben sich in Luft aufgelöst. „Wenn die Basis stimmt, wenn Strukturen, Materialien und eine gute kollegiale Zusammenarbeit vorhanden sind, macht die Arbeit viel Spaß“, resümiert Jakob-Günther. Und es funktioniert, dass ganz unterschiedliche Kinder gemeinsam lernen. Das lässt sich beobachten. ▀

Maria Jeggle
b&w-Redakteurin

DIGITALE BILDUNGSPLATTFORM

Testversion von ella@bw startet nicht

Die digitale Bildungsplattform ella@bw ist nicht betriebsfähig. Das Kultusministerium teilte kurz vor dem Start mit, dass die 101 Testschulen nicht wie geplant Ende Februar beginnen können. Bereits davor haben die Hauptpersonalräte eine Rahmendienstvereinbarung unterzeichnet, die den Einsatz an den Schulen regelt. Aus Sicht der GEW sind abgesehen von aktuellen technischen Problemen nicht alle Voraussetzungen erfüllt, damit die Schulen mit ella@bw arbeiten können.

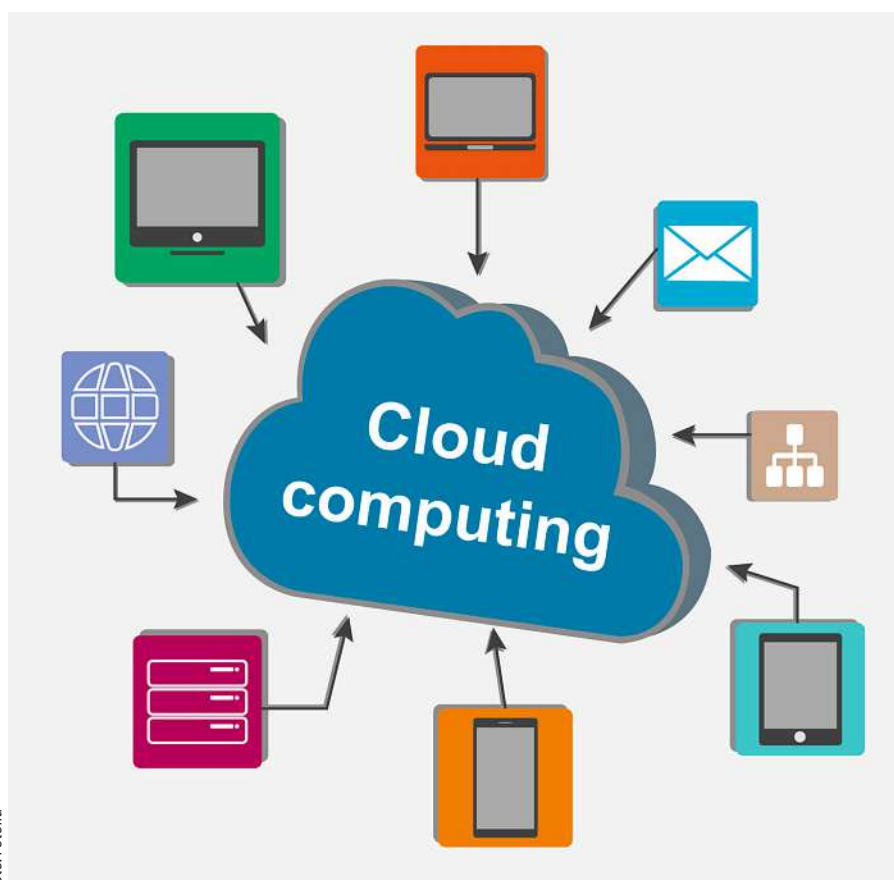


Foto: Fotolia

Zum Ärger der Kultusministerin ist der erste offizielle Start der Schulen in die digitale Zukunft misslungen.

„ella“ steht für elektronische Lehr- und Lernassistenz und umfasst unter anderem einen Cloud-Speicher, ein Online-Office-Paket sowie eine Mail- und Kalenderfunktion. Für die Nutzung im pädagogischen Bereich ist das Lern-Management-System Moodle mit der Erweiterung Dakora integriert. Auch der Zugriff auf Bildungsmedien ist über die Mediathek des Landesmedienzentrums SESAM möglich.

Aufgrund massiver technischer Probleme startete die digitale Bildungsplattform „ella“ nicht wie geplant am 26. Februar. Einen neuen Starttermin gibt es bisher nicht. Geplant war, dass in einer Pilotphase zunächst 101 ausgewählte Schulen ella@bw testen und dem Kultusministerium (KM) Rückmeldungen geben. In dieser Zeit sollten die Lehrkräfte und Schulleitungen bei der Einführung und Nutzung vom KM unterstützt und begleitet werden. Während der Testphase, die bis zum Ende des Schuljahres 2018/19 dauern sollte, werden schrittweise weitere Schulen aufgenommen. Dabei soll die Plattform kontinuierlich weiterentwickelt werden. Im Schuljahr 2019/20 war die Überführung in den Regelbetrieb geplant.

Bei der Auswahl der Schulen, die sich für die Pilotphase beworben haben, wurde darauf geachtet, dass alle Schularten über

die Landkreise hinweg vertreten sind. Zu den weiteren Kriterien zählten die technische Ausstattung (Internetanbindung und digitale Endgeräte), der geplante Umfang der pädagogischen Nutzung (Anzahl der Klassen und Fächer) sowie Erfahrungen im Umgang mit digitalen Medien im Unterricht (medienpädagogische Konzepte). An Schulen, die sich für die Erprobung beworben haben, hätte die GLK einen entsprechenden Beschluss fassen müssen. Lehrkräfte, die sich wundern, warum und auf welcher Grundlage ihre Schule an der Erprobung teilnimmt, sollten bei ihrer Schulleitung nachfragen.

Infrastruktur, Ausstattung, Konzepte und Fortbildungen sind nötig

Auch wenn es demnächst eine landesweite Bildungsplattform geben sollte, sind die Schulen noch nicht im Zeitalter der Digitalisierung angekommen.

Damit ella@bw die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften erleichtert und digitale Angebote im Unterricht genutzt werden können, braucht es zunächst eine ausreichende Internetanbindung. Wenn mehrere Klassen gleichzeitig Online-Dokumente erstellen und bearbeiten, kann dies nur gelingen, wenn die Schule über ein leistungsfähiges pädagogisches Netzwerk mit aktuellen Geräten und über einen Gigabit-Anschluss ins Internet verfügt. Hier sind Schulträger und Land gefragt. Zusammen müssen sie dafür sorgen, dass Schulen so schnell wie möglich an das Glasfasernetz angeschlossen werden. Dabei können die Schulen nicht warten, ob und wann der Digitalpakt zwischen Bund und Ländern kommt. Billige Zwischenlösungen helfen den Schulen nicht weiter.

Egal, ob für Lehrende oder Lernende, das BYOD-Prinzip (Bring your own device) – also die Nutzung privater mobiler Endgeräte – lehnt die GEW eindeutig ab. Jede digitale Plattform kann nur erfolgreich und sinnvoll sein, wenn sie regelmäßig und intensiv genutzt wird. Das Land als Arbeitgeber kann von Lehrkräften nicht erwarten oder gar stillschweigend voraussetzen, dass sie ihre privaten Notebooks, Tablets oder Smartphones beruflich verwenden. Wenn die Plattform im Unterricht für die Vor- und Nachbereitung und für die berufliche Kommunikation eingesetzt werden soll, muss das Land den Kolleg/innen ein dienstliches mobiles Endgerät zur Verfügung stellen. Gleichzeitig

können natürlich auch die Schüler/innen nicht verpflichtet werden ihre privaten Geräte einzusetzen. Die in der Landesverfassung garantierte Lehr- und Lernmittelfreiheit gilt auch in der digitalen Welt. Hier sind ebenfalls die Schulträger in der Verantwortung. In einigen Kommunen gibt es bereits gute Beispiele, wie das gelingen kann. Für die Finanzierung der neuen digitalen Ausstattung müssen Land und Kommunen umgehend tragfähige Lösungen vereinbaren.

Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht darf kein Selbstzweck sein. Für die GEW gilt das Primat „Pädagogik vor Technologie“. Deshalb muss das KM unter anderem medienpädagogische Konzepte und mediendidaktisches Material für den Einsatz im Fachunterricht entwickeln sowie Fortbildungen zu Medienkompetenz anbieten. Die Lehrkräfte dürfen bei der konzeptionellen Arbeit nicht allein gelassen werden. Das KM muss die notwendigen Rahmenbedingungen schaffen und die Angebote bereitstellen. Und die Landesregierung bzw. der Landtag muss das notwendige Geld in den Haushalt einstellen.

Rahmendienstvereinbarung regelt den Einsatz

Alle Hauptpersonalräte haben nach intensiven Gesprächen mit dem KM eine Rahmendienstvereinbarung zum Einsatz der landeseinheitlichen digitalen Bildungsplattform ella@bw unterzeichnet. Darin sind Regelungen zur Nutzung der Plattform, dem Identitätsmanagement (regelt, wer mit welchem Nutzernamen und welchen Rechten die Plattform benutzen kann), dem Datenschutz, der dienstlichen E-Mail-Adresse, der digitalen Lehrkräftefortbildung sowie Open Educational Resources (OER; Bildungsmedien) und WLAN am Arbeitsplatz enthalten. Jeder dieser Aspekte ist sehr umfassend. In diesem Artikel wird ein erster grober Überblick gegeben. Die einzelnen Anwendungen der Plattform werden in der b&w nach und nach dargestellt und erläutert.

Die Rahmendienstvereinbarung wird auch in der Pilotphase für alle teilnehmenden Schulen verbindlich. Die einzelne Dienststelle und der örtlich zuständige Personalrat unter Einbeziehung der örtlich zuständigen Schwerbehindertenvertretung müssen sich über die Nutzungsmodalitäten der digitalen

Bildungsplattform und der digitalen Endgeräte an der Schule verständigen. Sie sollten dazu eine gesonderte Dienstvereinbarung abschließen.

Plant eine Schule darüber hinaus, den Einsatz der Plattform wesentlich zu erweitern, zu ergänzen oder abzuändern (beispielsweise durch die Bereitstellung zusätzlicher Funktionen) sind der örtliche Personalrat und die örtliche Schwerbehindertenvertretung erneut zu beteiligen.

Die Nutzung von ella@bw ist für Lehrkräfte nur dann verpflichtend, wenn an der Schule ein entsprechender Zugang und ausreichend Geräte vorhanden sind. Das gilt auch für die Nutzung der dienstlichen E-Mail-Adresse. Die Kolleg/innen müssen die Plattform nicht außerhalb ihrer üblichen Anwesenheitszeit an der Schule nutzen. Lehrkräfte können auch nicht verpflichtet werden, Unterrichtsentwürfe oder -materialien auf der Plattform einzustellen. Selbstverständlich ist eine Verhaltens- und Leistungskontrolle bzw. -bewertung der Beschäftigten durch die Nutzung der Plattform grundsätzlich nicht zulässig.

Die Einführung von ella@bw kann ein Schritt in die richtige Richtung sein. Sie eröffnet Lehrenden und Lernenden die Chance, digitale Angebote rechtssicher in der Schule zu nutzen. Gleichzeitig schützt die Rahmendienstvereinbarung die Interessen der Beschäftigten. Spätestens mit dem Start des Regelbetriebs 2019/20 müssen sich alle Schulen mit ella@bw auseinandersetzen. Dazu gehört beispielsweise die verbindliche Nutzung der dienstlichen E-Mail-Adresse. Es ist daher sinnvoll, wenn Schulen bereits jetzt beginnen, sich darauf vorzubereiten. Dazu gehören die frühzeitige Einbeziehung des Kollegiums (GLK) und der örtlichen Personalvertretung sowie Gespräche mit dem Schulträger. Wie sieht die Situation an der Schule aus? Was braucht es, damit die Anforderungen an Netzinfrastruktur und Geräteausstattung erfüllt werden können? Wie können die Vorgaben der Rahmendienstvereinbarung berücksichtigt werden? Auch der pädagogische Einsatz sollte in die Überlegungen miteinbezogen werden. Die GEW und die Personalräte werden den weiteren Prozess im Interesse der Beschäftigten intensiv begleiten. **!**

David Warneck

Leiter AK Digitalisierung der GEW

Mitglied im HPR GHWRGS



LEBENSPHASEN VON FRAUEN

Zeit zu leben, Zeit zu arbeiten

Unser Alter, unser Geschlecht und unsere Herkunft beeinflussen unsere Chancen auf Teilhabe in unterschiedlichen Lebensphasen. Auch der Grad unserer Erwerbsbeteiligung spielt dabei eine Rolle. Was drängt uns in den einen Bereich oder in den anderen? Wie viel Zeit investieren wir in Lohnarbeit? Wie viel Zeit bleibt uns für die Familie, die Haushalts- und Sorgearbeit, die Selbstsorge oder das ehrenamtliche Engagement?

Die Berufswahl und der darauffolgende Berufseintritt sind in unserer Gesellschaft mit fest verankerten Rollen verknüpft. Die meisten Erwerbsbranchen auf dem deutschen Arbeitsmarkt spalten sich nach Geschlecht. So sind Frauen in der Sozialen Arbeit, der Gesundheit und Pflege, der Erziehung und Bildung (sogenannte SAGE-Berufe) oder ähnlichen sorgenden Tätigkeitsfeldern überproportional vertreten. Der Zweite Gleichstellungsbericht der Bundesregierung stellt fest, dass in den Berufen der erwerbsförmigen Sorgearbeit mehrheitlich Frauen tätig sind. Beispielsweise sind 87 Prozent der in Pflegediensten und 85 Prozent der in Pflegeheimen Beschäftigten Frauen. Ähnlich sieht es in der Kindererziehung und -betreuung aus. Männer hingegen finden sich überwiegend in den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik (sogenannte MINT-Berufe). 2010 waren nur 16 Prozent aller Studentinnen in Deutschland in einem MINT-Studiengang immatrikuliert.

Was beeinflusst die geschlechtsspezifische Berufswahl?

Diese Ausformung geschlechtsspezifischer Arbeitsfelder ist ohne einen Blick in die Vergangenheit nicht erklärbar. Spätestens im 19. Jahrhundert, mit der Industrialisierung, haben sich sogenannte Frauenberufe oder die Rolle des männlichen Hauptversorgers – des Ernährers – in der Gesellschaft fest verankert. Nicht unbedeutend ist im Übergang zum 20. Jahrhundert die zunehmende und immer ideologischer ausgerichtete Zuordnung der Hausarbeit an Frauen. Sie verrichten von da an in großer Zahl häusliche und erzieherische Tätigkeiten unbezahlt, während die Arbeit von Männern als produktive entlohnt wird. Auch wenn die Frauenerwerbstätigkeit im 21. Jahrhundert wieder entschieden zunimmt, wirkt diese historische Erfahrung bis heute in unseren Gesellschaft hinein. Sie

bleibt in unseren Köpfen verhaftet. Bewusst und unbewusst. Sie hat Einfluss auf unser Verhalten, unsere Vorstellungen an das Leben und auf die Möglichkeiten, die wir vorfinden, wenn wir einen bestimmten Beruf ergreifen wollen. Auch die politischen Rahmenbedingungen, die unseren Werdegang beeinflussen, sind historisch gewachsen. Die Art der angebotenen staatlichen Hilfen, über unterschiedliche Lebensphasen hinweg, formen unsere Biografien.

Die Spuren eines fest verankerten, ideologisch aufgeladenen Familien-Ernährer-Modells sitzen tief – vor allem in Westdeutschland. Altersarmut ist ein Phänomen, das überwiegend Frauen betrifft. Sie beziehen zurzeit durchschnittlich die Hälfte der Rente ihrer Ehemänner – eine Konsequenz der geringen Erwerbsbeteiligung trotz der unentgeltlich geleisteten Reproduktionsarbeit. In den 2000er-Jahren ist der Begriff von Arbeit immer noch überwiegend am männlichen Ernährer-Modell ausgerichtet. Gleichzeitig erfahren Frauen auf dem Erwerbsarbeitsmarkt ein größeres Maß an ökonomischer Freiheit. Die steigende Frauenerwerbstätigkeit wird begleitet vom demografischen Wandel und einer Pluralisierung von Familien- und Lebensformen. Alleinerziehende Mütter (und gelegentlich auch Väter), gleichgeschlechtliche Elternpaare, unverheiratete Eltern, Patchwork-Familien, Wohngemeinschaften auch im Alter, transnationale Fernbeziehungen etc. prägen inzwischen das Bild der Gesellschaft. Etwa ein Drittel der Kinder lebt heute nicht mehr in der klassischen Kleinfamilie.

Was ist heute anders?

Die Lebensrealität jüngerer Frauen unterscheidet sich von den Erfahrungen vieler Frauen aus den vorangehenden Generationen. So wurden die Bedingungen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf schrittweise verbessert. Wenn auch nicht



Foto: Fotolia

Frauen verrichten seit dem Übergang ins 20. Jahrhundert oft unbezahlte häusliche und erzieherische Tätigkeiten, während die Arbeit von Männern als produktive entlohnt wird. Das wirkt bis heute.

Die heute in der Erwerbsarbeitswelt stehenden Menschen haben ernstzunehmende Zeitprobleme, vor allem in Phasen der Elternschaft oder in Zeiten, in denen sie sich um die Pflege näherer Angehöriger kümmern müssen. Sorgenlücken nehmen im Zuge des demografischen Wandels und eines wachsenden Pflegenotstands zu. Das wird von staatlicher Seite nicht genügend beantwortet. Es entsteht ein Fürsorge-Defizit. Im Zweifel muss

ausreichend. Das politische Bewusstsein für den Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen ist gewachsen. Seit dem 1. August 2013 gibt es für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz. Auch wenn der Ausbau sicherlich mit Problemen behaftet ist, er zeugt von einem Paradigmenwechsel gegenüber den Vorstellungen jener Generation, die im Nachkriegsdeutschland geboren wurde. Zudem zeugt die Überführung beispielsweise des Erziehungsgeldes in ein Elterngeld im Jahr 2007 von einer veränderten familienpolitischen Fassung. Der Bezug des Elterngeldes ist kürzer und bemisst sich am vorherigen Nettoeinkommen. Das setzt mehr Anreize, Frauen wieder früher in den Beruf einzugliedern. Das ElterngeldPlus bindet Väter verstärkt ein. Nach der jüngsten Mitteilung des Bundesfamilienministeriums sehen Väter darin den Vorteil, einen größeren Anteil der Kinderbetreuung zu übernehmen und die Kinder partnerschaftlich zu erziehen. 41 Prozent der ElterngeldPlus beziehenden Väter hätten sich ohne die Leistung weniger Zeit für die Betreuung des eigenen Kindes genommen. Auch Zuspruch zur Ausweitung von Pflege- oder Familienarbeitszeiten wächst. Dennoch zeugen Regelungen wie das Ehegattensplitting immer noch von traditionellen Vorstellungen in Hinblick auf Paargemeinschaften. Vor allem Alleinerziehende, die 2014 mit rund 39 Prozent auf Transferleistungen wie Arbeitslosengeld II oder Sozialhilfe zur Finanzierung ihres Lebensunterhalts angewiesen waren, haben das Nachsehen.

sich die frisch gebackene Elterngeneration, in der sogenannten „Rushhour des Lebens“, um die Pflege näherer Angehöriger, um (Klein-)Kinder und den Job gleichzeitig kümmern. In diesem Prozess hat die Teilung zwischen produktiver und reproduktiver Arbeit bis heute Auswirkungen vor allem auf die Lebenswege von Frauen. Sie bleibt bis heute immanenter Bestandteil weiblicher Biografien. Gewollt und ungewollt. Auch wenn Frauen heute zu Bildungsgewinnerinnen stilisiert werden – sie haben bessere Noten als ihr männlicher Counterpart und sind besser ausgebildet – begünstigen die gesellschaftlichen Umstände immer noch eine starke Orientierung an Sorge-Arbeit. Hierin liegt nichts Negatives. Problematisch ist allein die geringe Anerkennung und schlechte Bezahlung dieser Tätigkeiten, die ihren Ursprung in der bereits historisch skizzierten Entwertung hat. Hierdurch erfahren sorgeleistende Frauen eine Benachteiligung auf dem Arbeitsmarkt, z.B. in Form des gender pay gaps. Männer waren und sind als Folge einer traditionell zweigeschlechtlich organisierten und differenzierten Arbeitsteilung vollständig in die Erwerbsarbeitswelt integriert. Für sie ändert sich in den Übergängen von Berufswahl, Berufseintritt, Familiengründung, Karriereoptimierung und der Sicherung im Alter vergleichsweise wenig. Eine partnerschaftliche Gleichverteilung der Haushalts- und Sorgearbeit setzt sich schließlich nur sehr zögerlich um. Zwei „Vätermonate“ hin oder her. Sorgearbeit ist bis heute zum größten Teil Frauensache.

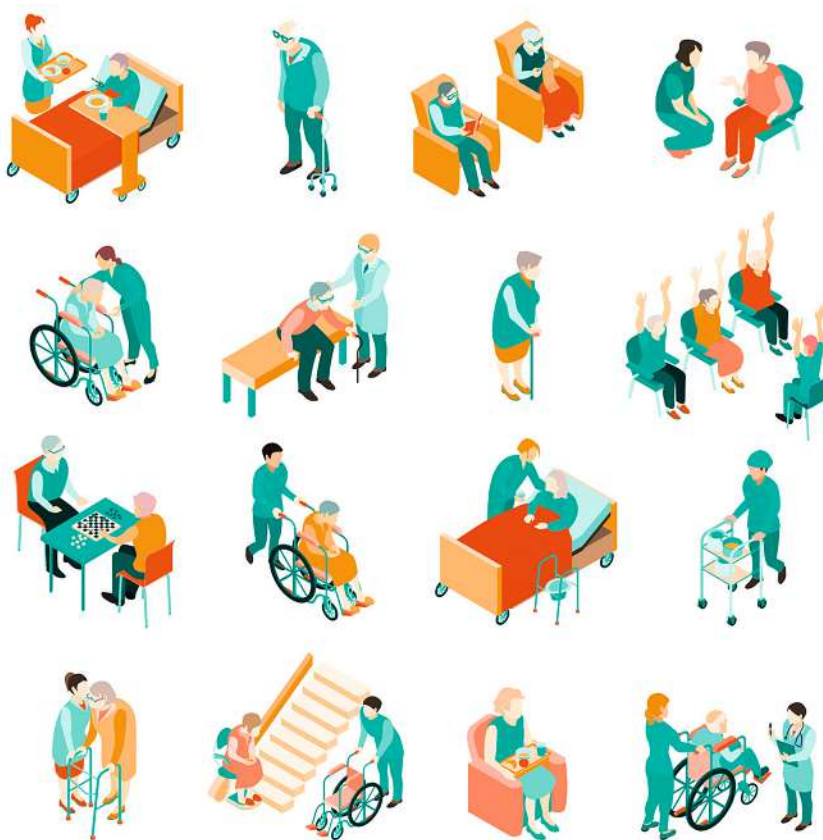


Foto: Fotolia/macrovector

Who cares?

Etwa seit den 1990er-Jahren wird die Bedeutung von „Care-Arbeit“ in Hinblick auf lebensverlaufsorientierte Arbeitszeitmodelle und gewerkschaftspolitische geschlechtergerechte Forderungen stärker. Mit Care-Arbeit sind Tätigkeiten gemeint, die im Kontext der (Für)Sorge und des Haushalts stehen. Es kann sich hierbei um heimbasierte Arbeiten wie dem Putzen, Kochen und Waschen handeln. Zudem beinhaltet Care-Arbeit personenbezogene Aktivitäten wie die Kindererziehung oder die Pflege alternder, kranker oder behinderter Menschen. Außerdem schließt das Wort Care die seelische Sorge um das Wohl des anderen oder um sich selbst ein. Im Deutschen gibt es für care keinen einzelnen umfassenden Begriff. Entscheidend ist, dass diese sorgenden Tätigkeiten zunehmend entlohnt und professionalisiert werden.

Die vielen in Erwerbstätigkeit stehenden oder hineinstrebenden Frauen machen eine neue Generation von Arbeitskräften aus, für die die von der GEW bereits vertretenen Berufsfelder sinnbildlich sind. Über 70 Prozent der Mitgliedschaft der GEW ist weiblich. Die Überführung von unbezahlter in bezahlte Care-Arbeit – aber auch der Wechsel von unbezahlter Reproduktionsarbeit in Erwerbstätigkeit – wird unter anderem von Kindertagesstätten, Schulen und Hochschulen getragen. Als Ganztagsinstitutionen, aber auch als Care-Bereiche selbst, in denen über Bildung und pädagogische Arbeit Sorge geleistet wird. Bildung vom frühkindlichen Bereich bis in die Weiterbildung, Schulen und Hochschulen ist fürsorgliche Praxis, die Zuwendung und die Betreuung von Menschen einschließt. Sorge- und Lernbeziehungen in der Bildung richten sich danach, Chancen der Teilhabe zu ermöglichen. Ihre frauenpolitische Bedeutung ist zentral.

Gewerkschaften tragen Verantwortung gegenüber der geschlechtergerechten Neubestimmung des Arbeitsbegriffs und der Aufwertung von Sorgeberufen. Hierfür ist ein viel-

Zu Care-Arbeit gehören unter anderem die Kindererziehung oder die Pflege alternder, kranker oder behinderter Menschen. Care schließt auch die seelische Sorge um das Wohl des anderen oder um sich selbst ein..

leicht doch eher ungewohnter Blick notwendig. Ein verstärktes Augenmaß nämlich für nicht entlohnte Arbeit. Damit gerät in den Fokus, was Lohnarbeit generiert: die Sphäre der „(Re-)Produktion“. Die Familien-, Haushalts- und Fürsorgearbeit verschwindet ja nicht einfach, nur weil Frauen jetzt mehr Zeit auf dem Erwerbsarbeitsmarkt verbringen. Die Ablösung des Ernährer-Modells durch Mehr-Verdiener-Haushalte, die Globalisierung, eine unzureichende Umverteilung der Haushalts- und Sorgetätigkeiten innerhalb von Partnerschaften, der demografische Wandel einer alternden Gesellschaft, die Diversifizierung von Familienformen, eine veränderte Generationenfolge durch spätere Schwangerschaften und der Mangel institutioneller Absicherung – all dies reißt ein Loch in die Reproduktionsvorsorge. Ein neuer Dienstleistungssektor entsteht entlang von Geschlechter- und Armutsgrenzen. Oft sind es Migrantinnen aus ökonomisch schwächeren Ländern, die heute vermehrt in die Haushalte oder Dienstleistungssek-



toren des globalen Nordens streben, um dort ihre Dienste anzubieten – regulär und irregulär. Wieder Frauen. Wieder prekär. Und weniger privilegiert. Oft mit Migrationserfahrung. Ein Schritt in die richtige Richtung liegt in einer zeitpolitischen Agenda, die Lohn und Arbeit neu begründet. Es gilt dabei, Care als produktiver Arbeit Anerkennung zu verschaffen, sie innerhalb von Partnerschaften neu auszurichten, Strukturen zu schaffen. Formalisierte Erwerbstätigkeit, formalisierte Care-Arbeit und informell geleistete Familienarbeit greifen ineinander und beeinflussen das Maß an Souveränität jedes Einzelnen im Umgang mit Zeit. Und damit im Umgang mit einem „guten“ Leben. Auch das der GEW-Mitglieder. Facettenreich sind die unterschiedlichen möglichen Konstellationen zu verschiedenen Zeitpunkten im Leben. Auf dem Weg in einen gelingenden Erwerbs- und Berufsweg hat die Ausbildung oder das Studium einen entscheidenden Stellenwert. Eine Familiengründung wird oft verzögert. Heute sind Frauen, die ihr erstes Kind bekommen, im Durchschnitt 30 Jahre alt. Im Jahr 1980 waren sie im Durchschnitt etwa 24 Jahre alt. Nach einem Berufseinstieg folgt eventuell eine Umorientierung. Neue Karrierewege eröffnen sich. Vielleicht wird aber auch ein Ausstieg aus der Erwerbsarbeit notwendig. Die Gründung einer Familie oder ein Pflegenotfall der eigenen Eltern begünstigen den Wechsel in Teilzeit. Im Jahr 2015 waren das mehr als zwei Drittel der Mütter. Nach längeren Auszeiten gestaltet sich der Wiedereinstieg in Erwerbsarbeit schwierig. Mit gestiegenem Alter wird schließlich immer deutlicher, wie sich die geleistete Erwerbsarbeitszeit auf die soziale Sicherung nach Renteneintritt auswirkt.

Von Lebensphase zu Lebensphase bildet eine verlässliche Care-Infrastruktur die Voraussetzung zur Teilhabe am (Erwerbs-) Leben aller. Dazu gehören die institutionelle Versorgung, Pflege und Betreuung von Kindern, älteren Menschen und all jenen, die darüber hinaus auf alltägliche Hilfe angewiesen sind. Ute Gerhard, die erste Inhaberin eines Lehrstuhls für Frauen- und Geschlechterforschung in Deutschland, bringt die Zeichen der Zeit mit einer Feststellung auf den Punkt: „Care“ sei das Schlüsselkonzept einer zukunftsfähigen Sozialpolitik (vgl. Gerhard 2014). Im Umgang mit dem Reproduktionsbereich spiegelt sich die gewerkschaftliche Verantwortung gegenüber der Verwertung menschlicher Arbeitskraft at its best. █



Dr. Janina Glaeser
GEW-Referentin Frauenpolitik
im Bundesvorstand



„Zeit zu leben, Zeit zu arbeiten.“ Beschluss des Gewerkschaftstages der GEW 2017
www.gew.de/28-gewerkschaftstag/beschluesse/

Zweiter Gleichstellungsbericht der Bundesregierung:
www.gleichstellungsbericht.de/

Lektürehinweise:

- GERHARD, Ute (2014), „Care als sozialpolitische Herausforderung moderner Gesellschaften – Das Konzept fürsorglicher Praxis in der europäischen Geschlechterforschung“, in: Brigitte AULENBACHER, Birgit RIEGRAF & Hildegard THEOBALD (Hg.), *Sorge: Arbeit, Verhältnisse, Regime – Care: Work, Relations, Regimes, Soziale Welt, Sonderband 20*, Baden-Baden: Nomos, S. 69-88.
- GERHARD, Ute, Petra POMMERENKE, Ulla WISCHERMANN (Hg.) (2008), *Klassikerinnen feministischer Theorie, Grundlagentexte, Bd. 1, (1789-1919)*, Ulrike Helmer Verlag.
- GLAESER, Janina (2018), *Care-Politiken in Deutschland und Frankreich: Migrantinnen in der Kindertagespflege – moderne Reproduktivkräfte erwerbstätiger Mütter*, Springer VS.

LEBENSPHASEN VON FRAUEN

Arbeitszeiten dem Verlauf des Lebens anpassen

In der Schule haben die Mädchen aufgeholt. Heute gelten eher die Jungs als Bildungsverlierer. Nach der Schule entscheiden sich Mädchen häufiger für schlechter bezahlte Berufe, und wenn es im Laufe des Lebens um Kinderbetreuung und Pflege geht, greifen meist die traditionellen Rollenbilder: Männer arbeiten Vollzeit, Frauen stecken zurück. Was muss sich ändern?

Soll Frauenpolitik in der GEW das Ziel verfolgen, geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten so zu verändern, dass junge Mädchen mit einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Begabung keinesfalls einen sogenannten Care-Beruf erlernen, sondern sich für einen Ausbildungsplatz in der Industrie oder im Handwerk bzw. ein MINT-Studium entscheiden?

Ein Faktencheck – die Zahlen (siehe Abbildung 1) sind einer Studie des WSI von 2017 entnommen – ergibt Folgendes: Frauen absolvieren in Deutschland deutlich seltener als Männer ihre Berufsausbildung im Rahmen des dualen Ausbildungssystems. 2016 waren 4 von 10 Auszubildenden im dualen System weiblich. 35 Prozent der Männer absolvieren eine duale Ausbildung in einem handwerklichen Beruf und fast 60 Prozent erlernen einen Beruf im Bereich Industrie und Handel. Auch die Mehrheit der Frauen absolviert zwar eine betriebliche Ausbildung im Bereich Industrie und Handel (57 Prozent), allerdings erlernen Frauen nur halb so häufig wie Männer einen handwerklichen Beruf (15 Prozent) und die von ihnen gewählten Ausbildungsgänge in Industrie und Handel sind weniger technisch orientiert. Auch eine duale Ausbildung der freien Berufe wird von jeder fünften Frau (21 Prozent) aber nur jedem hundertsten Mann absolviert. Frauen fragen häufiger als Männer eine Ausbildung im Öffentlichen Dienst nach (5 Prozent gegenüber 2 Prozent) – der öffentliche Dienst ist allerdings ein kleiner Bereich im ganzen Ausbildungsmarkt.

Unter den Mangelberufen in der dualen Ausbildung finden sich neben technischen Berufen und freien Berufen wie Fahrlehrer/in oder Dienstleistungsberufen wie Friseurmeister/in auch Pflegekräfte für alle Bereiche und weitere medizinische Berufe. Dass Erzieher/innen gesucht werden, wissen wir, seitdem der Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz gilt.

In der Hochschulausbildung sind Frauen inzwischen überrepräsentiert. Mehr als 50 Prozent der Studienanfänger/innen sind in den letzten Jahren weiblich, wobei die fachlichen Präferenzen stark geschlechtsspezifisch sind (Siehe Abbildung 2). Der zahlenmäßig größte Fachbereich bei Frauen sind die Sprach- und Kulturwissenschaften gefolgt von den Sozialwissenschaften, Psychologie und Pädagogik. Bei Männern stehen an erster Stelle die Ingenieurwissenschaften gefolgt von Mathematik und Naturwissenschaften.

Die akademischen Mangelberufe in Deutschland sind laut

Fachkräfteengpassanalyse der Bundesagentur für Arbeit in erster Linie in den Ingenieurwissenschaften zu suchen. Gleichzeitig legte jüngst die Bertelsmannstiftung eine Studie vor, die einen steigenden Fachkräftemangel im Grundschullehramt feststellt und prognostiziert.

Care-Berufe aufwerten

Aus dieser Faktenlage ergeben sich für die Position der GEW zum Berufswahlverhalten folgende Schlussfolgerungen: Es ist wichtig, den Girls' Day zu befördern und kompetente Frauen für MINT-Berufe zu werben. Allerdings brauchen auch die kompetenten Frauen in MINT-Berufen aufgrund ihrer massiven Unterrepräsentanz und existierender Lohndiskriminierung flankierende gesetzliche Maßnahmen, damit diese Bereiche wirklich attraktiv für Frauen sind. Das bundesweit gültige Entgelttransparenzgesetz von 2017 und das Gesetz für die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern an Führungspositionen von 2015 sind erste Schritte in diese Richtung.

Genauso wichtig ist aber die Aufwertung von sogenannten Frauenberufen, die auch zu den Mangelberufen in unserer Gesellschaft gehören und die nicht durch Automatisierung wegrationalisiert werden können. Dies ist ebenfalls ein Weg, die Entgeltlücke zwischen Frauen und Männern zu schließen und dem Mangel an Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen entgegenzutreten. Der Gesellschaft als Ganzes ist schließlich nicht damit geholfen, wenn die Frauen aufgrund der besseren Verdienst- und Karrierechancen in Industrie und Handwerk wechseln und niemand mehr bereit ist, in die Berufe der Bildung und Erziehung oder Pflege zu gehen. Die Politik anerkennt nur zögerlich, dass die Care-Berufe aufgewertet werden müssen. Auf eine kleine Anfrage aus der SPD-Fraktion zur Lohnungleichheit zwischen den Geschlechtern hat das Sozialministerium 2017 unter anderem geantwortet:

„Ein nicht unerheblicher Teil der Lohnlücke geht auch auf das nach wie vor stark unterschiedliche Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen, von Frauen und Männern zurück. Aus diesem Grund fördert die Landesregierung bereits seit vielen Jahren mit zahlreichen Programmen, etwa Girls' Day, Boys' Day, Girls' Day-Akademie, der Landesinitiative „Frauen in MINT-Berufen“ und durch die Förderung entsprechen-

der Beratungsstellen, Veranstaltungen und Forschungsprojekte ein geschlechter-gerechteres Berufswahlverhalten mit dem Ziel, mehr Frauen für die besser bezahlten Berufe im gewerblich-technischen Bereich zu interessieren. Parallel dazu setzt sich die Landesregierung auch dafür ein, dass die Berufe im pflegerischen und medizinischen Bereich angemessen vergütet werden.“ Landtagsdrucksache 16/2498.

Bei den Bildungsberufen, bei denen die Landesregierung bzw. die Öffentliche Hand selbst Arbeitgeber ist, müssten die Verantwortlichen in Tarifverhandlungen diesen Berufen den Wert einräumen, den sie gesellschaftlich tatsächlich haben und dafür auch die Steuer- und Haushaltspolitik anpassen. Die A13- bzw. E13-Kampagne der GEW ist eine Maßnahme, das Lehramt für Grundschulen aufzuwerten, und dient gleichzeitig dazu, dem Fachkräftemangel an Grundschulen gegenzusteuern. Die Forderung nach einer Akademisierung des Erzieher/innenberufes verfolgt die gleichen Ziele: gesellschaftliche Aufwertung, höherer Verdienst und Beseitigung des Fachkräftemangels.

Teilzeitmodelle sollten Übergangsmodelle sein

Die typische Lehrkraft an Schulen in Baden-Württemberg ist eine teilzeitbeschäftigte Lehrerin. Frauen gehen in Teilzeit, wenn sie unbezahlte Care-Arbeit übernehmen – für Kinder, Partner/innen oder zu pflegende Angehörige. Frauen gehen auch in Teilzeit, weil sie ihren Job richtig machen wollen und die Arbeitsverdichtung so bewerten, dass der Beruf, den sie gewählt haben, in Vollzeit gar nicht zu machen ist.

Die GEW sieht grundsätzlich Teilzeit als eine Errungenschaft. Gleichzeitig sehen wir die Schwierigkeiten, die Teilzeit mit sich bringt. Teilzeitmodelle sollten Übergangsmodelle sein – Modelle, die die Vereinbarkeit von Familie, Pflege und Beruf bzw. eine zufriedenstellende Work-Life-Balance erleichtern. Wir setzen

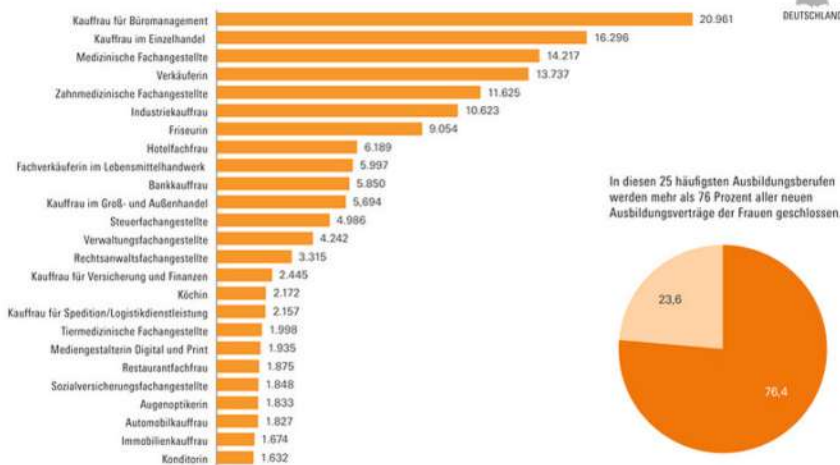
uns mit den Beauftragten für Chancengleichheit dafür ein, dass dem im öffentlichen Dienst Genüge getan wird. Gleichzeitig raten wir Kolleginnen, möglichst vollzeitnah zu arbeiten. Damit dies möglich ist, braucht es für Frauen in Bildungsberufen dieselben Voraussetzungen wie für Frauen in anderen Berufen: Qualitativ hochwertige Ganztagsangebote für ihre Kinder sowie Pflegeeinrichtungen. Frauen dürfen nicht die Teilhabe am Erwerbsleben bzw. an Karriere einbüßen, wenn sie sich für Kinder entscheiden bzw. wenn sie Angehörige pflegen.

Schließlich arbeiten Frauen auch in Zwangsteilzeit oder Honorartätigkeit, weil in ihrer Branche kaum andere Arbeitsmodelle angeboten werden. Dies trifft vor allem auf Kolleginnen in der Erwachsenenbildung und an Hochschulen zu.

Auch Frauen ohne Kinder oder zu pflegende Angehörige brauchen Einrichtungen der bezahlten Care-Work, damit ihre Karriereambitionen nicht der Angst der Arbeitgeber/innen vor einem möglichen Ausfall durch Geburt oder Pflege zum Opfer fallen. Damit Frauen im öffentlichen Dienst Karriere machen können, braucht es darüber hinaus die konsequente Anwendung von Gleichstellungsgesetzen bzw. gleichstellungsrelevanten Paragraphen. Die Arbeit mit und am Chancengleichheitsgesetz und Landeshochschulgesetz ist daher für die GEW so wichtig – vor allem, um die Karrieren von Frauen an Hochschulen, beruflichen Schulen, Realschulen und Gymnasien zu befördern. In Bildungsbereichen, in denen Männer unterrepräsentiert sind – namentlich an Grundschulen und Kitas – besteht die Benachteiligung von Frauen nicht in erster Linie darin, dass sie keine Leitungsfunktionen erhalten. Vielmehr ist es für diese Bereiche – in denen die Leitungsverantwortung häufig von Frauen wahrgenommen wird – wichtig, die Leitungsfunktionen besser auszustatten. Deswegen will die GEW bei Freistellung und Bezahlung von Kita- und Grundschulleitungen weiterkommen.

Damit Frauen Verantwortung übernehmen können, braucht es nicht nur gute Ganztagsangebote in Bildung und Erziehung, sondern auch eine entsprechende Arbeitsorganisation und die Weiterentwicklung der gesetzlichen Basis für eine gleichberechtigte Gesellschaft, die der Care-Work den Wert bemisst, den sie tatsächlich hat. Ohne eine geschlechtergerechte Aufteilung der privaten Care-Arbeit wird es auf lange Frist auch keine gerechte Teilhabe von Frauen am Erwerbsleben geben. Deswegen findet der neue Tarifabschluss der Metall- und Elektroindustrie mit mehr Zeit für Teilhabe an Sorgearbeit für Männer die volle Zustimmung der GEW-Frauenpolitik. Deswegen macht auch die GEW Zeitpolitik zum zentralen Thema.

Die 25 häufigsten Ausbildungsberufe* von Frauen in Deutschland (2015), absolute Zahlen



* Anzahl der im Jahr 2015 neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge, die bis zum 31.12.2015 nicht gelöst wurden.

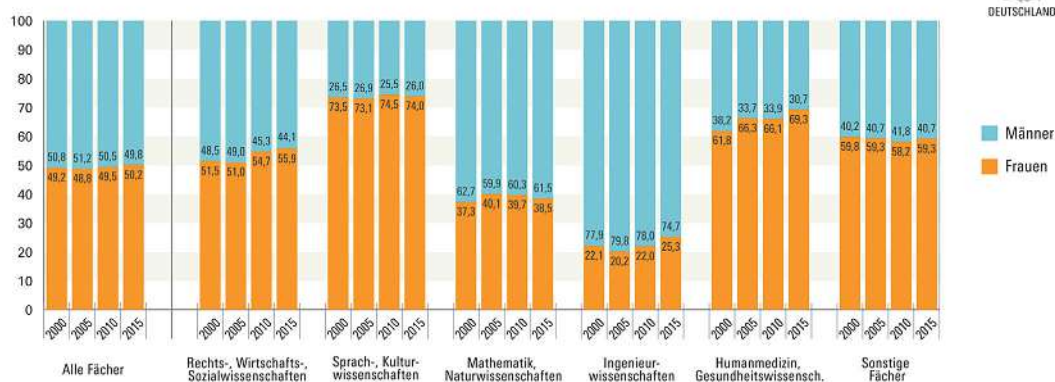
Datenquelle: Bundesinstitut für Berufsbildung, „Datensystem Auszubildende“

Bearbeitung: WSI GenderDatenPortal 2017



Abbildung 1

Frauen- und Männeranteil an den Studienanfänger/innen nach Fächergruppen in Deutschland (2000–2015), in Prozent



Datenquelle: Statistisches Bundesamt, Hochschulstatistik, eigene Berechnungen

Bearbeitung: WSI GenderDatenPortal 2017

WSI

Abbildung 2

Zeitpolitik der GEW

Die meisten Mitglieder der GEW sind Frauen. Gleichstellungspolitik ist nach unserem Verständnis aber eine Politik für alle Geschlechter. Gerade beim Thema Zeit wird deutlich, dass alle von einer Politik, die Zeitsouveränität in den Mittelpunkt stellt, profitieren können. Ausgerechnet die IG-Metall, die trotz steigenden Frauenanteils immer noch überwiegend männliche Mitglieder hat, setzt sich für eine kurze Vollzeit ein und konnte ein Rückkehrrecht aus der Teilzeit durchsetzen. Der Arbeitsministerin Andrea Nahles (SPD) gelang das in der letzten Legislaturperiode nicht.

Die Umfragen, die die IG-Metall im Vorfeld der Tarifauseinandersetzungen durchgeführt hat, haben eindeutig ergeben, dass sich auch viele Männer nicht mehr überwiegend über ihre Arbeit definieren und flexible Arbeitszeitmodelle wollen. Wie viel Zeit die Männer dann für (unentgeltliche) Care-Arbeit verwenden, bleibt abzuwarten. Spannend daran ist, dass damit das Familienernährer-Modell 40-20, indem der Mann voll arbeitet (40 Stunden) und die Frau dazuverdient (20 Stunden), abgelöst wird, von einem partnerschaftlichen Arbeitszeitmodell 30-30.

In den kommenden Arbeitskämpfen wird es aber auch darum gehen, wie die Kosten der bisher überwiegend von Frauen umsonst geleisteten Sorgearbeit gesellschaftlich gerecht verteilt werden. Hier wird die GEW entscheidend dazu beitragen müssen, dass nicht die Frauen, die eh schon in diesem Bereich arbeiten, die Lasten tragen, weil sie immer mehr leisten müssen und diese Berufe unattraktiver werden.

Wer die Gerechtigkeitslücken in der Gesellschaft schließen will, kann dies nicht allein mit Tarifpolitik machen. Dazu braucht es auch gesetzliche Verbesserungen, die auch und gerade Geschlechtergerechtigkeit im Blick haben. Die Lobbyarbeit der (GEW-)Frauenpolitik setzt also dort an, wo (auch geschlechtergerechte) Tarifpolitik am Ende ihrer Möglichkeiten ist. Daher ist Frauenpolitik ein zentraler Bestandteil von Gewerkschaftspolitik.

Kurze Vollzeit für alle

In der GEW Frauenpolitik wurden auch radikale politische Konzepte diskutiert, z.B. die Vier-in-Eins-Perspektive“ von

Frigga Haug. In ihrem Modell stehen die vier Tätigkeitsbereiche Erwerbsarbeit, Care-Arbeit, Kultur und Politik gleichberechtigt nebeneinander. Auf dem Gewerkschaftstag 2017 in Freiburg hat die GEW beschlossen, sich für eine lebensverlaufsorientierte gewerkschaftliche Zeitpolitik einzusetzen. Ziel einer gewerkschaftlichen Zeitpolitik soll sein, Raum zu schaffen für eine je nach Lebenslage unterschiedliche Gewichtung von Erwerbsarbeit, Fürsorge, Selbstsorge und gesellschaftspolitischem Engagement. Fürsorge und Selbstsorge sollen Teile des gesellschaftlichen Lebens sein, auch für Männer. Damit soll die traditionelle Arbeitsteilung der Geschlechter aufgebrochen und das politische Engagement gestärkt werden. Alle sollen die Möglichkeit haben, sich einzumischen.

Arbeitszeitverdichtung, Entgrenzung, Flexibilisierung gehen in den letzten Jahren zunehmend zulasten der Beschäftigten. Dem setzen wir die Forderung nach der Entwicklung von flexiblen Arbeitszeitmodellen entgegen. Kernstück der GEW-Forderung ist eine „Kurze Vollzeit für alle“. Das bedeutet ein neues flexibles Arbeitszeitmodell auf der Grundlage einer 32-Stunden-Woche als Richtgröße, von der je nach Lebensphase nach oben und unten abgewichen werden kann. Dabei ist klar, dass dies sowohl ein hohes Maß an Selbstverantwortung und kluge Regelungen in Tarifverträgen erfordert. Arbeitszeiten müssen sich dem Lebensverlauf anpassen, d.h. auf die Bedürfnisse der Beschäftigten Rücksicht nehmen. Für entsprechend flexible Arbeitszeiten braucht es kollektive Lösungen. Wir wollen diese Konzepte diskutieren und daraus Vorschläge entwickeln, aber dann braucht es eine starke GEW, dass wir unsere Forderungen auch durchsetzen. //

Arbeitszeitverdichtung, Entgrenzung, Flexibilisierung gehen in den letzten Jahren zunehmend zulasten der Beschäftigten. Dem setzen wir die Forderung nach der Entwicklung von flexiblen Arbeitszeitmodellen entgegen. Kernstück der GEW-Forderung ist eine „Kurze Vollzeit für alle“. Das bedeutet ein neues flexibles Arbeitszeitmodell auf der Grundlage einer 32-Stunden-Woche als Richtgröße, von der je nach Lebensphase nach oben und unten abgewichen werden kann. Dabei ist klar, dass dies sowohl ein hohes Maß an Selbstverantwortung und kluge Regelungen in Tarifverträgen erfordert. Arbeitszeiten müssen sich dem Lebensverlauf anpassen, d.h. auf die Bedürfnisse der Beschäftigten Rücksicht nehmen. Für entsprechend flexible Arbeitszeiten braucht es kollektive Lösungen. Wir wollen diese Konzepte diskutieren und daraus Vorschläge entwickeln, aber dann braucht es eine starke GEW, dass wir unsere Forderungen auch durchsetzen. //



Elke Gärtner

Leiterin Vorstandsbereich Frauenpolitik



Manuela Reichle

GEW-Referentin für Frauenpolitik

LEBENSPHASEN VON FRAUEN

„Frauen müssen sagen, was sie wollen, und sich durchsetzen“

Jasmin Meergans (23) und Martha Dervisi (25) haben ihre Berufswahl getroffen, Sandra Bank (43) steckt in der Phase, in der sie Familie und Beruf vereinbaren muss und Barbara Haas (70) kann auf ihr Erwerbsleben zurückblicken. Im Interview mit der b&w berichten die Frauen, wie sie ihre jeweilige Lebensphase erleben und wo sie Gerechtigkeitslücken sehen.

Ihr habt alle einen typischen Frauenberuf gewählt. Warum seid ihr nicht Maschinenbauerin oder Informatikerin geworden, dann würdet ihr mehr verdienen?

Barbara Haas: Mein Vater hat mir 1966 kein anderes Studium bezahlt. Ich hätte gerne Psychologie studiert. Wir waren drei Kinder in einer Musikerfamilie und mehr war trotz Bafög nicht drin. Ich bin aber gerne Lehrerin geworden und der Verdienst spielte keine Rolle.

Jasmin Meergans: Mein Vater war ganz entsetzt, dass ich nur Lehrerin werden will. Mein absoluter Traumberuf war lange Zeit Astrophysikerin. Dann hat mir aber das Unterrichten im Nachhilfeunterricht so viel Spaß gemacht, dass ich mich anders entschieden habe. Es hätte aber genauso gut jeder andere Beruf werden können, von dem ich entdeckt hätte, dass er mir entspricht.

Sandra Blank: Über den Verdienst habe ich mir keine Gedanken gemacht. Ich wusste zunächst gar nicht, welchen Beruf ich ergreifen will. Es sollte auf jeden Fall etwas Soziales mit Kindern sein. Als ich dann mit dem Studium für Lehramt angefangen habe, wusste ich schnell, dass es genau richtig ist.

Martha Dervisi: Bin mir ging es auch in die soziale Richtung. Ich wollte am Anfang Lehrerin werden, am Ende habe ich dann Kindheitspädagogin studiert. Ich hatte immer das Ziel vor Augen, dass ich als frühere Hauptschülerin auf jeden Fall studieren wollte. Das habe ich geschafft.

Sollten Frauen mehr in MINT-Berufe (MINT steht für Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) gehen?

Jasmin: Man sollte mehr darauf achten, wie die geschlechterspezifischen Zugänge zu den Fächern sind. Ich studiere Chemie und Mathematik und hatte an der Uni ein Fachdidaktik-Seminar, in dem es um Mathematik und Gender ging.

Im Zuge der Berufswahl ist der Ansatzpunkt nicht der, Mädchen auf Teufel

schulen zum Beispiel fehlen männliche Kollegen. Vor Kurzem wurde das Lehramtsstudium Grund- und Hauptschule auf ein reines Grundschulstudium umgestellt. Damit steigt der Frauenanteil nochmals. Im Seminar in Albstadt gibt es im neuen Kurs nur 7 Referendare und 62 Referendarinnen.

Barbara: Die Rollenbilder ändern sich ganz langsam. In den letzten 50 Jahren hat sich durch die Vorgabe des Grundgesetzes, dass der Staat Maßnahmen



Berufswahl

„Wir müssen zu einer Gesellschaft kommen, in der fernab von Rollenbildern eine freie Entscheidung möglich ist. Alle sollen tun können, was ihren Fähigkeiten entspricht.“

Jasmin Meergans

komm raus in MINT-Berufe zu bringen, oder Jungen in Care-Berufe. Wir müssen zu einer Gesellschaft kommen, in der fernab von Rollenbildern eine freie Entscheidung möglich ist. Alle sollen tun können, was ihren Fähigkeiten entspricht.

Sandra: Auf keinen Fall sollte eine Frau einen MINT-Beruf ergreifen, nur um zu beweisen, dass wir das auch können. Letztlich ist die Passion entscheidend. Vielleicht sollten mehr Männer in Care-Berufen tätig werden. In den Grund-

ergreifen muss, und durch das Chancengleichheitsgesetz schon was verändert. Der Vater meiner Kinder war Elektroingenieur. Er ist um 7 Uhr aus dem Haus gegangen und um 7 wieder gekommen. Da kann man sich vorstellen, wie viel er zur Kindererziehung beigetragen hat. Mein Sohn zum Beispiel ist Arzt und würde liebend gern mehr für seine Tochter da sein. Es ist aber immer noch schwierig, als Arzt in Teilzeit zu arbeiten. Die Männer kämpfen aber auch nicht. Wir Frauen haben



Arbeitsteilung

„In der Realität ist es dann doch so, dass die Frauen den größten Teil der Erziehung und Betreuung übernehmen. Der Wille ist da, die Umsetzung ist schwer.“

Martha Dervisi

für Verbesserungen viel gekämpft und viel Stress auf uns genommen.

Sandra, du bist zurzeit in der sogenannten Rushhour des Lebens. Du hast drei Kinder, 9, 13 und 15 Jahre alt und arbeitest Vollzeit. Geht es dir gut damit?

Sandra: Ich kenne es seit Jahren nicht anders. Mein Mann hat beruflich zurückgesteckt und ist viel für die Kinder da. Als die Kinder kleiner waren, habe ich Teilzeit und kurzzeitig auch unterhältig gearbeitet. Die Doppelbelastung ist trotzdem hoch. Mittlerweile managen wir das professionell und es geht mir sehr gut.

Die Anfangsjahre waren auch in finanzieller Hinsicht schwierig, denn für meine ersten beiden Söhne, die 2002 und 2004 geboren wurden, gab es pauschal nur 300 Euro Erziehungsgeld und nicht wie heute prozentual vom Gehalt. Kitas nahmen erst Kinder auf, die mindestens drei Jahre alt waren.

Wir achten darauf, dass wir die Kinder nicht so viel rumfahren müssen und sie die Angebote vor Ort wahrnehmen. Und Wege zur Kita oder in die Schule gehen unsere Kinder zu Fuß. Dafür wird man auch mal scheel angeguckt.

Bei vielen Frauen mit Kindern erlebe ich, dass ihnen Freizeit fehlt. Sie hetzen nach dem Unterricht nach Hause, weil ihre Männer nicht da sind. Und wenn die Belastung steigt, reduzieren sie ihre Teilzeitarbeit noch mehr.

Barbara: Doro Moritz und ich haben uns als GEW-Personalrätinnen jahre-

lang den Mund fusselig geredet, dass Teilzeitarbeit nur ein Übergangsmodell sein soll. Jahrelange Teilzeitarbeit rächt sich im Alter.

Sandra: Ganz viele Frauen empfinden Teilzeit als enorme Entlastungen und denken nicht im Traum darüber nach, länger zu arbeiten.

Wie hört sich das für euch junge Frauen an?

Jasmin: Für mich wäre es keine Option, längere Zeit aus dem Beruf auszusteigen. Trotz Kinderwunsch. Die Kinderbetreuung wird hoffentlich bis dahin noch besser ausgebaut. Ich bin sehr optimistisch.



Gerechtigkeitslücke

„Care-Berufe müssen genau so gut bezahlt werden wie Berufe in der Metallindustrie, und die unsichtbare Arbeit der Angehörigen muss besser entlohnt werden.“

Barbara Haas

Wie erlebt ihr euer Umfeld?

Martha: In meinem Freundes- und Bekanntenkreis, bei denen schon Kinder da sind, sagen die Väter, sie unterstützen ihre Frauen. In der Realität ist es dann doch so, dass die Frauen den größten Teil der Erziehung und Betreu-

ung übernehmen. Der Wille ist da, die Umsetzung ist schwer. Aus finanziellen Gründen lohnt es sich für viele nicht, Teilzeit zu arbeiten, weil zu viel Geld für die Kinderbetreuung ausgegeben werden muss.

Jasmin: Das finanzielle Argument ist ein Scheinargument. Ich kenne Paare, bei denen der Mann arbeiten geht, obwohl er weniger verdient. Selbst wenn die Kita teuer ist, bleibt der Beruf auch ein Teil der Selbstverwirklichung.

Wer sein Kleinkind in die Kita gibt, gilt in unserer Gesellschaft immer noch als Rabenmutter. Das darf nicht sein.

Barbara: Zu meiner Zeit hatte die Kita

von 8 bis 12 Uhr geöffnet. Ohne die Oma, die immer da war, wenn wir sie brauchten, wäre ich nicht über die Runden gekommen.

Frauen werden oft mit Vorwürfen konfrontiert, wenn sie ihre Kleinkinder in



Unterstützung

„Wir müssen uns dafür einsetzen, dass der finanzielle Ausgleich für die Kindererziehung besonders während der ersten drei Jahre weiter erhöht wird.“

Sandra Blank

die Kita bringen oder lange arbeiten. Inzwischen gibt es aber auch das Gegenteil. Frauen werden auch schief angesehen, wenn sie auf den Beruf verzichten und zu Hause bleiben. Müssen sich Frauen immer rechtfertigen, egal, welches Modell sie wählen?

Jasmin: Das ist das Problem. Wir brauchen Wahlfreiheit in jede Richtung, ohne gesellschaftlichen Druck. Jede Entscheidung ist legitim.

Barbara, du bist mittlerweile selbst Oma und kannst auf deine Erwerbsarbeit zurückblicken. Was rätst du jungen Frauen?

Barbara: Frauen müssen sagen, was sie wollen und sich durchsetzen.

Wenn du die Zeit zurückdrehen könntest, würdest du heute etwas anders machen?

Barbara: Ich würde mit Sicherheit manches anders machen, aber das war eine andere Zeit. Bis 1977 mussten Lehrerinnen noch aus dem Beruf ausscheiden, wenn sie für ihre Kinder zeitweise pausieren wollten. Wenn sie wieder arbeiten wollten, mussten die Mütter einen Antrag auf Wiedereinstellung stellen. Es gab keine Teilzeit. Ich habe später auch erlebt, dass Frauen den jüngeren vorwarfen, wenn sie die mühsam erworbenen Rechte wahrnahmen, z. B. in Teilzeit zu arbeiten.

Muss man sich auch im Alter noch für Frauenrechte einsetzen?

Barbara: Die Sünden der Jugend rächen sich im Alter. Die Einkünfte der Frauen sind im Alter niedriger als die der Männer. Frauen können sich folglich weniger Reisen und weniger Bildung erlauben. Dabei ist lebenslanges Lernen für die Gesundheit im Alter so wichtig. Frauen sitzen nicht selten in einem Haus auf dem Dorf fest. Ein Haus, das die Fami-

lie mal gebaut hat, damit man die Kinder dort schön großziehen kann. Im Dorf gibt es aber keinen Arzt und keine Einkaufsmöglichkeiten mehr und manche Frauen in meiner Generation sind nie Auto gefahren. Es gibt wenig Einrichtungen, wo diese Frauen aufgefangen werden.

Im Altenbericht der Bundesregierung gibt es gute Vorschläge, welche Strukturen Kommunen schaffen sollten, dass Frauen wie Männer ein würdevolles Leben im Alter führen können. Wie ein Jugendhilfegesetz müsste es auch ein Altershilfegesetz geben. Als älterer Mensch ist man/frau oft sehr auf sich alleingestellt.

Jasmin: Wenn man die Grundsicherung im Alter anschaut, dann könnte man meinen, Frauen hätten keinen Beitrag zur Gesellschaft geleistet. Da braucht es eine Form der Anerkennung.

Wer soll das bezahlen?

Jasmin: Wer unverhältnismäßig viel verdient, kann über Vermögensteuer und einem ordentlichen Spitzensteuersatz dazu beitragen. Auch das Ehegattensplitting passt nicht mehr in die gesellschaftliche Realität.

Was brauchen Frauen, damit sie aufhören können?

Barbara: Dass die Care-Berufe so gut bezahlt werden wie Berufe in der Metallindustrie und die unsichtbare Arbeit der Angehörigen entlohnt wird.

Sandra: Noch flexiblere Arbeitszeitmodelle, z. B. Sabbat- und Erziehungsjahre. Solche Auszeiten können uns enorm voranbringen.

Jasmin: Wir müssen uns als Gesellschaft klarmachen, dass Care-Arbeit nicht nur was wert ist, sondern auch was kostet. Damit wäre ganz vielen Bereichen geholfen. Man muss umverteilen und die Prioritäten anders setzen. Ehrenamt oder Care-Arbeit, die zu Hause geleistet wird, dient der Gesellschaft genauso wie die Erwerbsarbeit im Betrieb.

Martha: Die Rollenbilder werden schon in ganz jungen Jahren festgelegt. Wir achten in der Kita darauf und reden mit Kindern darüber. Auch ein Junge darf Prinzessin sein und jedes Mädchen ein Superheld. ▮

Das Interview führte Maria Jeggle



Von links: Barbara Haas, Sandra Blank, Jasmin Meergans, Martha Dervisi

Fotos: Maria Jeggle

unterrichtspraxis

Beilage zu „bildung und wissenschaft“
der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

LERNEN IM PROJEKT/NATURWISSENSCHAFTLICHES LERNEN

Bees and more: „Leben an der Steilwand“ - Zirkeltraining Bienen

Bienen sind faszinierende Lebewesen – Schüler/innen auch! Daher lohnt es sich beiden im Unterricht genügend Raum zu geben. In einem Lernzirkel können Lernende viel über das Leben von Bienen erfahren. Das Lernen wird durch zahlreiche Handlungen unterstützt. Die Unterrichtseinheit wurde in verschiedenen Klassen erprobt.



Quelle: Bolay

Die Brutwabe wird betrachtet.

Von Bienen und Kindern

Bienen sind in jeder Hinsicht faszinierend:

- Es sind Insekten mit ganz besonderem Körperbau und einer besonderen Entwicklung.
- Es sind soziale Lebewesen und haben ganz besondere Kommunikation.
- Sie leben in einem arbeitsteiligen Volk und haben eine Königin, die nichts zu sagen, sondern nur Eier zu legen hat.
- Sie haben ein weibliches Geschlechtstier: die Königin und viele Männchen, die nach Gebrauch rausgeworfen oder getötet werden.

- Sie haben viele nicht fortpflanzungsfähige weibliche Arbeiterinnen.
- Sie haben eine besondere Fähigkeit Farben und Bewegungen wahrzunehmen und eine ganz besondere Orientierungsfähigkeit.
- Sie sind den ganzen Winter im Volk voll aktiv, daher sammeln sie viel Futter als Nahrungsvorrat für die kalte Zeit.
- Davon können Menschen auch etwas ab bekommen, wenn es genug gibt.
- ...

Schülerinnen und Schüler sind faszinierende Lebewesen,

- denn sie machen eine ganz besondere Entwicklung durch: geistig, körperlich und seelisch.
 - Sie sind soziale Lebewesen mit einer besonderen Kommunikation.
 - Sie leben in der Gruppe und entwickeln spezielle Sozialstrukturen.
 - Es gibt einen oder mehrere Wortführerinnen und manchmal werden Einzelne ausgeschlossen.
 - Ziel von Unterricht ist, dass alle arbeiten und „Vorräte“ fürs Leben sammeln.
 - Sie haben besondere geistige Fähigkeiten, eine besondere Wahrnehmung und Orientierungsfähigkeit.
 - Davon können andere Menschen profitieren.
 - Sie haben aber auch „einen eigenen Kopf“: Wünsche, Ideen, Bedürfnisse.
 - Am effektivsten lernen sie selbstgesteuert und eigentätig und wenn das Gefühl der Selbstwirksamkeit entsteht: „Ich kann das“ ist eine wichtige Aussage.
 - Lehrende steuern im Lernzirkel durch vorbereitete Materialien.
- Diese Unterrichtseinheit ist aufgebaut wie ein Zirkeltraining. Diese Unterrichtsform ist aus dem Sportunterricht

übernommen und wurde auf andere Schulfächer übertragen. In einem Lernzirkel werden an unterschiedlichen Stationen unterschiedliche Fähigkeiten gelernt und trainiert. Diese Methode ist im Sport sehr effizient, da unterschiedliche Muskelbereiche einbezogen werden¹. Der Lernzirkel kann selbstgesteuert organisiert werden. Training macht Spaß, warum nicht auch in der Biologie? Unterricht, der an den Bedürfnissen der Lernenden orientiert wird, ist selbstgesteuert und in Bewegung – manch einer sagt „unruhig“. Unterricht in „Omnibusstellung – eine/r redet vorne, hinten sitzen alle ruhig (aufmerksam oder schlafend?) – kann für kurze Zeit informativ sein. So kann die Einführung ins Thema und in den Lernzirkel frontal ablaufen – wenn dies nicht länger als ca. 10 Minuten dauert.

In einem nicht zu kleinen Klassenzimmer werden mehrere Lernstationen aufgebaut. Lernzirkel können so aufgebaut werden, dass die Klasse in so viele Lerngruppen aufgeteilt wird, wie Lernstationen vorbereitet wurden. Dann beginnt jede Gruppe an einer Station und geht – wie im Sport – nach einer zu bestimmenden Zeit weiter. Für die unterschiedlichen Lerntempi ist es jedoch angemessener, wenn z.B. Pufferstationen zusätzlich angeboten werden. Als Puffer können auch Zusatzaufgaben dienen. Da diese in Ruhe am Arbeitsplatz bearbeitet werden, ist diese Möglichkeit raumsparender. Mit Zeitpuffern muss das Pensum nicht nach einer festen Zeitspanne weitergehen. Der Lernprozess wird so von den Teilnehmenden deutlich selbst bestimmt. Da es immer schnelle und langsame oder mehr oder weniger Interessierte gibt, kann ein individuelles Lerntempo mit Pflicht- und Wahlstationen ermöglicht werden. Pflichtstationen müssen die wichtigsten Inhalte enthalten und so gestaltet sein, dass sie in der vorgegebenen Zeit bearbeitet werden können. Wahlbereiche sind „Futter“ für die Schnellen und bieten Vertiefungen. Letztere können durchaus auch Lese-Stationen mit weiterführenden Texten, Bildern und Büchern sein.

¹) Weitere interessante Informationen zu Zirkeltrainings und Lernzirkel bekommen Sie bei Wikipedia.

Eine erprobte Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit „Leben an der Steilwand - Die Honigbiene - ein Staaten bildendes Insekt“ wurde in unterschiedlichen Klassen erprobt. Sie ist für alle Schularten geeignet. Im Gymnasium bietet sich Klasse 6 an. Eine kurze Wiederholung am Anfang erleichtert den **Einstieg**. Zunächst kann Vorwissen erfragt werden: „Was wisst ihr über Bienen?“ Die Ergebnisse werden gesammelt und präsentiert. Die „Steilwand“, auf der Bienen im Stock herumlaufen, nennt man Waben. Diese stehen immer senkrecht, auch wenn Bienen in der Natur z.B. in hohlen Bäumen wilde Nester bauen. Auf dem Schaubild werden die drei Bienenwesen Königin, Arbeiterinnen und Drohnen, evtl. auch Futterzellen, Brutzellen (offene und verdeckelte) für alle gezeigt.

Frontalphase:

1. An der Fotobeute²:

Eine Fotobeute ist ein Bienenkasten in dem normalerweise ein **einstockiges Volk** gehalten wird. Ein Imkerkollege hat ein solches Volk Wabe für Wabe fotografiert und diese Fotos passgenau auf die Rähmchen geklebt. Nun haben wir das **fotografische Abbild eines Bienenvolkes**. Natürlich kann im Klassenzimmer kein lebendiges Volk auseinander genommen werden. Diese Fotobeute jedoch kann in Ruhe im Raum geöffnet und untersucht werden. Gemeinsam werden die Waben von Nr. 1 bis Nr. 10 herausgenommen und angesehen. Brutwaben sind meist in der Mitte und außen sind leere oder Futterwaben.

2. Mit einer Farbfolie von Waiselzellen:

Was sind das für besondere Zellen? ...
Königinnenzelle: groß –die Königin ist größer als Arbeiterinnen und schlanker

²) Aus unseren Bienenprojekten ergab sich im Juli 2017 eine Fortbildung für Lehrende aller Schularten. Über das Staatliche Schulamt Backnang durften wir dafür eine Fotobeute herstellen, eine Schaubeute und 15 Schleier mit Hut anschaffen. Herzlichen Dank. Diese Materialien werden an die Naturparkschulen des NP Schwäbisch Fränkischer Wald zu Nachahmung der Projekte weitergegeben. Im Jahr 2019 wird die Honigbiene dort ins Zentrum gestellt! Die Materialien sind (falls frei!) ausleihbar über den Autor oder SL Michael Hieber, Grundschule Kaisersbach.



Quelle: Bolay

Drohnenstreicheln

als Drohnen. Sie ist einmalig und wird mit besonderem Futter, dem sog. Gelee Royal (Königinnengelee) gefüttert.

Jetzt findet die **Gruppeneinteilung** statt. Bei etwa 25 Lernenden braucht es mindestens fünf Stationen. Zusatzaufgaben dienen als Zeitpuffer. Jede Gruppe bekommt ihr Material: Arbeitsblätter, Waben aus der Fotobeute und pro Kind eine schwarz-weiß Kopie (fürs Heft und Notizen). Auch die Materialien für die Übungen werden ausgeteilt. Jeder Lerngruppe kann aus bis zu sechs Personen bestehen und es arbeiten immer zwei gemeinsam am Arbeitsblatt.

Benötigtes Material:

- Eine Fotobeute (bei vielen Imkervereinen ausleihbar)
- Farbfolien nach der Fotobeute
- Mehrere leere Originalwaben von hellgelb bis schwarz (vom Imker erhältlich)
- Mehrere weiche Mittelwände (Zimmertemperatur)
- Evtl. eine Futterwabe zum Schlecken (Brutwaben werden nicht mitgebracht)
- Toll wäre auch eine Schaubeute mit einem kleinen, lebendigen Bienenvolk (bei vielen Imkervereinen ausleihbar)
- Bienenbücher aller Art: in den meisten Bibliotheken gibt es tolle gebildete Bücher für alle Altersstufen.
- Pipetten, Pinzetten, Reis und Becher mit Wasser
- Mehrere hart gekochte Eier und Löffel



Imkerwerkzeuge zum Anfassen

Die Stationen

1. Station: Arbeiterinnen

Text: Die Arbeiterinnen schlüpfen aus befruchteten Eiern, die die Königin in die einzelnen Zellen gelegt hat. Diese Bienen machen alle Arbeiten im Bienenvolk. Vom Schlüpfen aus der Zelle bis zum Tod übernimmt eine Arbeiterin vielerlei Aufgaben. Ihr Leben beginnt als Stockbiene, d.h. sie arbeitet nur im Stock. Dort pflegen und füttern sie die Brut, die Königin und die Drohnen. Sie bauen Waben. Auch Drohnen- und Königinnenzellen werden angelegt. Sie bauen mit Wachs, das sie aus dem Hinterleib ausscheiden. Sie regeln die Stocktemperatur: wärmen durch Muskelarbeit und kühlen durch Wassereintrag und Ventilation mit den Flügeln. Nektar und Pollen werden in Zellen eingelagert. Aus Nektar machen sie Honig und verdeckeln reife Honigzellen. Auch bewachen sie das Flugloch. Ältere werden zu Flug- bzw. Sammelbienen, um Nektar, Pollen und Kittharz einzutragen. Im Sommer leben Arbeiterinnen etwa 6 Wochen. Winterbienen leben 4 bis 6 Monate.

Aufgabe: Gemeinsam die Aufgabe vom Laufzettel erledigen

Übung: Ihr seid jetzt Baubienen, die im Stock Wachs verarbeiten. Nimm eine dieser weichen Wachsplatten (Mittelwände). Lege in die Mitte einen Docht - Knoten nach unten - und rolle diese ganz vorsichtig zur Kerze. Diese ist dein Bienenprodukt von heute.

Zusatzaufgabe: liegt aus ➡

➡ Gehe weiter zu Station 2

2. Station: Die Königin

Eine junge **Königin** fliegt nur einmal im Leben aus dem Stock. Beim Hochzeitsflug wird sie von mehreren Droh-

nen begattet. Ihre gefüllte Samenblase muss das ganze Leben für die Befruchtung aller Eier reichen. Eine Königin legt am Tag bis zu 2000 Eier. Sie ist die Mutter des ganzen Volkes und alle Bienen sind Geschwister. Ihr ganzes Leben wird sie nur noch Eier legen. Sie regiert nicht, aber ohne Königin geht ein Volk ein. Nach 2-3 Jahren lässt deren Legeleistung nach. Sofern junge Brut im Volk ist, kann jedes Volk selbst neue Königinnen in sog. Waisenzellen nachziehen. Der Stechapparat junger Königinnen ist voll ausgebildet. Falls im selben Stock mehrere Königinnen schlüpfen, sticht sie die anderen ab. Kommt es doch einmal vor, dass zwei Königinnen im Volk sind, so wandert die alte mit ihrem Hofstaat und zahlreichen Flugbienen aus: sie schwärmen und suchen eine neue Bleibe.

Aufgabe: Gemeinsam die Aufgabe vom Laufzettel erledigen

Übungen: Du bist jetzt eine Königin und legst Eier. 1: Nimm mit der Pinzette jeweils ein Reiskorn und lege dieses in die leere Zelle einer gelben Wabe. Wiederhole dies mindestens zehnmal. 2: Lege ein hartes Ei auf einen Esslöffel und trage dieses so sicher und so schnell wie möglich um den Tisch und lege es in den Eierbecher.

Zusatzaufgabe: liegt aus ➡

➡ Gehe weiter zu Station 3

3. Station: Drohnen

Drohnen sind männliche Bienen. Sie entstehen aus unbefruchteten Eiern in besonders großen Zellen. Ihre einzige Lebensaufgabe ist, junge Königinnen auf dem Hochzeitsflug zu begatten – dann haben sie ausgedient. Drohnen haben keinen Stachel und verkümmerte Mundwerkzeuge; können also nicht selbst fres-

sen. Im Herbst werden Drohnen nicht mehr versorgt und später von den Wächterinnen nicht mehr in den Stock gelassen, teilweise sogar abgestochen.

Aufgabe: Die Aufgabe vom Laufzettel erledigen.

Übung: Du bist jetzt ein Drohn und hast nichts anderes zu tun als zu faulenz. An dieser Station liegen Anleitungen für eine **Entspannungsübung**³. Es bieten sich Jacobson'sche Entspannungsübungen an, da diese leicht alleine durchführbar sind. Auch könnte man nach der Frontalphase eine solche Übung gemeinsam einüben⁴. So wie Drohnen für Bienen nötig sind, so gehört auch „faulenz“ zum Leben, denn Entspannung gehört zum Arbeiten. Du kannst solche Übungen auch bei den Hausaufgaben und vor und bei Klassenarbeiten verwenden.

Zusatzaufgabe: liegt aus ➡

➡ Gehe weiter zu Station 4

4. Station: Pollen und Honig

Ausfliegende Arbeiterinnen besuchen Blüten. Beim Besuch werden sie von den Staubblättern mit Blütenstaub (Pollen) bepudert. Diesen schieben sie mit den vordersten Beinen zu den hintersten so genannten Sammelbeinen. Dort haben sie haarige Glieder, die man Höschchen nennt. Wenn sie „die Höschchen voll haben“ fliegen sie in den Stock zurück. Dort wird dieser in offenen Pollenzellen gelagert. Pollen ist reich an Eiweiß und lebensnotwendig. Auch lecken sie in Blüten Zuckersaft (Nektar) und saugen diesen in den vorderen Teil ihres Magens. In den Verbrauch geht nur der nötigste „Treibstoff“. Der ganze unverbrauchte Nektar wird vorverdaut und in den Waben gelagert. Diesem unreifen Honig wird Wasser entzogen. Honig ist der zuckerreiche Wintervorrat. Reifen Honig erkennt der Imker daran, dass die Wabe verdeckelt ist und

³) Man könnte auch eine Aufzeichnung der *Fantasiereise* (s. Datenbank Waldmeister unter www.hausdeswaldes.de) zum Abhören über Kopfhörer anbieten. Dann braucht man bis zu sechs Höreinheiten.

⁴) Bolay, E.: *Das Lernen lernen - Praxisbericht aus einer Lern-AG*. In: *Die Unterrichtspraxis, Beilage zu Bildung und Wissenschaft der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden Württemberg* 49 (1995) 5, 25-28

offene Zellen beim Aufstoßen nicht mehr spritzen.

Aufgaben: Entdeckle 5 Zellen - probiere mit einem Löffelchen und erledige die Aufgaben vom Laufzettel

Übung: Du bist jetzt eine Stockbiene, die einer Sammelbiene den Nektar abnimmt. Du musst aus dem Glas mit der Pipette in mindestens 10 leere Zellen der leeren Waben Wasser einfüllen.

Zusatzaufgabe: liegt aus

➡ **Gehe weiter zu Station 5**

5. Station: Bienenquiz

Beantworte alle Fragen so gut du kannst. Vieles kannst du nicht wissen, das musst du schätzen. Wenn du fertig bist, setze dich wieder auf den Platz. Vervollständige deine Laufzettel, erledige die Zusatzaufgaben, notiere dir, welche Fragen für dich offen geblieben sind. Falls noch Zeit ist, nimm dir ein Buch und suche Klärungen.

Gemeinsame Weiterarbeit

Zunächst bietet sich ein kurzes Plenum an, in dem einige Fragen gesammelt und kurz und prägnant beantwortet werden.

An der Schaubeste⁵

Der Kasten ist verschlossen und die Bienen sind versorgt. Daher können die Bienen während des Unterrichtes (Zeiten kurz halten und Transportzeiten beachten!) durchaus im verschlossenen Kasten gehalten werden. Harte Bewegungen und Stöße sind beunruhigend und daher zu vermeiden. Am Nachmittag dürfen die Bienen wieder fliegen – falls es nicht möglich ist, sie für einige Zeit im Schulgarten zu halten. Die Schüler/innen schauen von beiden Seiten durch die Glasscheiben. In diesem Kasten lebt seit ein paar Wochen ein ganz **kleines Bienenvolk**.

Die Kinder können sehen und lernen, was dort alles los ist. Alle stellen sich ruhig und geordnet um die Schaubeste, so dass jeder und jede gut sehen kann. Das wird mit ca. 25 quirligen jungen Menschen eng. Trotzdem muss es ganz ruhig sein, deshalb sollte die Phase nur kurz dauern. Das geht! Bei zu viel Unruhe kann abgebrochen werden. Die Fensterläden der Schaubeste werden geöffnet und die Kinder betrachten durch die Glasscheibe: „Oh - viele Bienen. **Was sehr ihr?**“ Schaut euch alles genau an. Was fällt euch auf? Was seht ihr in dem Kasten? Was könnt ihr im Kasten beobachten? Schätzt mal, wie viele Bienen da drin sind? „**Wie viele sind das?**“ Beobachtungen zunächst unkommentiert sammeln und dann einzeln aufgreifen: **1. Die drei Bienenwesen zeigen. 2. Die unterschiedlichen Waben- und Zellentypen zeigen.**

5) Könnte auch als Einführung am Anfang des Unterrichtes stehen, wenn nicht zu viel vorweggenommen wird. Besser scheint dies als Wiederholung und Höhepunkt gegen Ende der Einheit. Kann aber auch mehrfach eingesetzt werden!

ARBEITSBLATT: Waben

Auf eurem Foto und in den jeweiligen Bienenkästen seht ihr unterschiedliche Waben. Darauf gab es leere Zellen, solche mit Futter oder auch mit Brut. Es gab dunkle und helle Waben und solche mit größeren Zellen.

Lege ein Butterbrotpapier auf eines der Fotos und male

- 1. leere Zellen mit gelber Farbe
- 2. Zellen mit Futter mit braun Farbe
- 3. Zellen mit Brut mit roter Farbe an.
- 4. Größeren Zellen umrande dick

Anlage: Zwei Stücke Butterbrotpapier (DIN-A4)

ARBEITSBLATT: Die Bienenwesen

Die drei unterschiedlichen Bienenwesen. Ein Bienenvolk besteht aus etwa 20 000 bis 100 000 Tieren.

Kreuze an, welches Tier du (auf deinem Bild oder im Volk) **gesehen hast**.

In jedem Volk gibt es eine einzige **Königin**. Sie legt ständig Eier und lebt bis zu 5 Jahre, allerdings ist sie nur 2 bis 3 Jahre leistungsfähig. (Hier Platz für eine Zeichnung)

Arbeiterinnen verrichten alle Arbeiten im Stock (füttern der Larven, bauen der Waben, Sammeln von Pollen und Nektar, kühlen und heizen usw.) (Hier Platz für eine Zeichnung)

Bienenmännchen nennt man **Drohnen**. Sie arbeiten nichts und fressen nicht einmal alleine. Einzige Aufgabe: Sie begatten die Königin. (Hier Platz für eine Zeichnung)

Suche auf deinen Bildern diese drei Bienenwesen: zeichne jeweils einen Kreis um diese und markiere die Königin mit einem Punkt auf dem Brustteil in derselben Farbe wie im Kasten.

Bemerkungen:.....

ARBEITSBLATT: Entwicklung einer Arbeiterinnenbiene

Die **Entwicklung einer Arbeiterinnenbiene** vom Ei zur fertigen Biene dauert 21 Tage (Königinnen dauern 16 und Drohnen 24 Tage).

- 1. bis 5. Tag: Ei
- 6. Bis 9. Tag: geringelte Made.
- 10. Bis 21. Tag: stehende Made und Puppe **verdeckelt**

Male auf deinen Bildern offene Brutzellen mit Eiern (orange) oder mit Maden (rot) und verdeckelte Zellen (blau) an.

Bemerkungen:

Honigverkostung

Zu einem Höhepunkt wird die Honigverkostung. Die sinnliche Wahrnehmung der Unterschiede zwischen z.B. Wiesenblüten-, Rapsblüten-, Wald- oder gar Lindenblütenhonig muss zelebriert werden.

Alle notieren im Heft (Tabelle anlegen.) zu allen verkosteten Honigsorten: das Aussehen mit Farbe (von weiß über gelb nach braun und schwarz), Konsistenz (flüssig, fest, cremig,...) und Geschmack (süß, bitter, rapsig, ...). Zwischen den Honigsorten

sollte ein Stück Brot gegessen werden.

Material: Futterwaben werden mit einer Entdeckelungsgabel geöffnet. Dann kann mit (Eis-) Löffelchen oder Zahnstochern probiert werden. Mindestens 2-3 unterschiedliche Honigsorten sollten verkostet werden. Brotviereckchen (3x3 cm), Teller, Messer und Löffelbereithalten. Der „Laufzettel“ für die Stationen, die Zusatzaufgaben und das Bienen-Quiz können unter www.gew-bw.de/unterrichtspraxis/ heruntergeladen werden. ■

Honig sammeln in Zahlen (nach Bienenpflege Juni 1998)

- 1 Volk: Ernte 15 bis 20 kg Honig im Jahr
- Eigenverbrauch 30 bis 60 kg Honig
- 1 Volk hat 30 000 bis 50 000 Bienen, zwischen 10 000 und 15000 Bienen fliegen an guten Tagen zum Sammeln.
- 1 Biene macht 2 bis 30 Ausflüge am Tag. Sie fliegt mit ca. 30 km/h los.
- In 15 bis 30 Minuten fliegt eine Biene ca. 200 bis 400 Blüten an. Sie schafft dabei 0,05g Nektar in den Stock. Dies ist der Nektar von 100 Apfelblüten oder von 1500 Kleeblüte.
- Die Honigblase einer Biene wiegt höchstens 0,07g. Eine Biene wiegt etwa 0,1g. Die Honigblase hat voll also etwa 90% ihres Körpergewichtes.
- Für 1 kg Honig wurden 3 kg Nektar gesammelt und 2 kg Wasser verdunstet.
- 1 kg Honig entspricht 60 000 Flügen mit mindestens 12 Millionen Blüten. Dies ist die Entfernung von einigen Erdumrundungen.
- Für 1kg Honig braucht das Volk 20g Wachs. Eine Honigzelle fasst ein halbes Gramm Honig. Eine Wabe fasst bis zu 2,5 kg Honig.

Unser Autor



Dr. Eberhard Bolay

war vor seiner Pensionierung Pädagogischer Leiter des Haus des Waldes und hat sich intensiv für einen ganzheitlichen, projektorientierten Unterricht im

Rahmen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung eingesetzt.

INKLUSION/PROJEKTARBEIT

Bewusstseinsbildung für Behinderung und Benachteiligung

Ein Format inklusionsorientierter Einstellungs- und Haltungsarbeit wird am Beispiel des Projekts „Dunkelrestaurant“ vorgestellt, das gemeinsame Aktivitäten der Schulgemeinschaft für Schüler/innen, Eltern und Lehrkräften eröffnet. Das Vorhaben wird von der gemeinsamen Planung bis zur konkreten Umsetzung vorgestellt.

Von der Zielsetzung unter Berücksichtigung des Art. 8 der UNBRK zur praktischen Umsetzung



Artikel 8 des Übereinkommens der UN über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UNBRK) beinhaltet einen Auftrag, der auch im Kontext von Schule initiiert und begleitet werden soll. Zur Bewusstseinsbildung („Awareness-Raising“), für die Belange von Menschen mit Behinderungen heißt es in Art. 8 (2) b): „die Förderung einer respektvollen Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems, auch bei allen Kindern von früher Kindheit an 8 (2) d) die Förderung von Schulungsprogrammen zur Schärfung des Bewusstseins für Menschen mit Behinderungen und deren Rechte.“ Stereotypen, Vorurteile und beschämende Verhaltensweisen („Harmful Practices“) gegenüber Menschen mit Behinderungen sollen reflektiert werden. Neben der Möglichkeit Informationen zu verbreiten und Kontakte herzustellen, bestehen

durch handlungsorientierte Projekte mit Simulationen auf der Erfahrungsebene, Potentiale im Unterricht und in außerunterrichtlichen Veranstaltungen konkrete Situationen erlebbar zu machen. Die moderne pädagogische Projektidee, die sich auf John Dewey und William Kilpatrick zurückführen lässt, hat das Ziel einer authentischen Auseinandersetzung mit dem Leben. Die Bewältigung von aktuellen und lebensnahen Problemen soll an die Stelle von aufgesetzter Motivation treten (vgl. Gonschorek/Schneider 2002, 179). Die Schüler/innen arbeiten bei einem Projekt in diesem Sinne selbstständig und eigenverantwortlich, die Lerninhalte sind nicht vorgeschrieben. Grundsätzlich wird eine Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse angestrebt. Das Denken und das Handeln werden miteinander verbunden. Ein Beispiel hierfür ist das Projekt „Dunkelrestaurant“.

Quelle: Gaiser



Die Tische werden vorbereitet.

„Dunkelrestaurant“: Wenn das Auge nicht mitessen kann

Die Redewendung „Das Auge isst mit“ erlangt eine doppelsinnige Bedeutung, wenn einer der Sinne, das Sehen, beim Essen fehlt. Nicht nur die Vorfriede auf den Genuss ist ohne das Sehen eingeschränkt, auch der organisatorische Ablauf beim Essen in einem Dunkelrestaurant wird zu einer „unübersichtlichen“ Aufgabe. Anlässlich eines Seminars zum Thema „Handlungsorientierte Projekte zur Sensibilisierung für die Belange von Menschen mit Behinderung“ veranstalteten Studierende der PH Ludwigsburg ein so genanntes Dunkelrestaurant. Dabei verspeisen die Gäste ihre Mahlzeit in absoluter Dunkelheit und die Kellner/innen arbeiten, ohne irgendetwas zu sehen. Dieses Projekt sollte für die oben genannten Ziele des Art. 8 der UNBRK sensibilisieren. Ziel war es, Gäste und Studierende für die Schwierigkeiten und Leistungen von Menschen mit Sehbehinderungen zu sensibilisieren und Berührungspunkte abzubauen. Die Organisation wird am tatsächlichen Ablauf dargestellt, es ist aber ebenso gut möglich, diesen Ablauf auf den schulischen Kontext zu übertragen.

Konzeptionelle Überlegungen

Durch das Projekt werden mehrere Ziele verfolgt. Die teilnehmenden Studierenden sollten selbst Erfahrungen mit dem Handeln ohne visuelle Orientierungsmöglichkeiten sammeln, gleich-

zeitig lernen, wie man ein solches Projekt organisieren kann. Bei den Gästen wurde einerseits durch Informationsangebote ein kognitiver Zugang zum Thema Sehbehinderung und Benachteiligung geschaffen. Daneben konnte aber durch die Simulation eigene Erfahrungen gesammelt werden, um sich, obwohl dies immer nur ein Annäherungswert sein kann, in die Situation des alltäglichen Handelns ohne visuelle Orientierung hineinversetzen zu können.

Organisation des Dunkelrestaurants

Zunächst waren Planungs- und Orientierungsarbeit notwendig. Dazu mussten u.a. Antworten auf folgende Fragen gefunden werden:

- Wie dunkelt man den innenliegenden Raum komplett ab?
- Was gibt es zu essen und woher bezieht man dieses?
- Wie finanziert man die Speisen?
- Wer traut sich zu, in totaler Dunkelheit zu bedienen?
- Wie viele Gäste kann man bewirten?

Es bietet sich an diese Fragen im Vorfeld zu klären, um einen möglichst reibungslosen Ablauf gewährleisten zu können. Die Antworten hängen von den örtlichen Gegebenheiten ab.

In unserem Projekt wurden die Gäste von den Studierenden eingeladen und setzten sich daher hauptsächlich aus deren Familien, Bekannten und Kommilitonen zusammen. Um einen geschützten Rahmen zu bieten, ist ein solches Vorgehen auch in der Schule sinnvoll. Im Vorfeld wurde der Musiksaal komplett abgedunkelt, sodass eine Orientierung über den Sehsinn nicht mehr möglich war. Ein Vorraum fungierte als Schleuse, durch die die Gäste und das Essen hereingebracht wurden. Wichtig war, dass die Gäste keinerlei visuellen Eindrücke wahrnehmen konnten. Die Kellner/innen übten, sich im abgedunkelten Raum zu orientieren, und brachten kleine Orientierungshilfen in Form von spürbaren Markierungen am Boden an. Vorab wurden bereits Absprachen über mögliche Laufwege und das Timing getroffen. Unterstützt wurden die Studierenden und ihr Dozent hierbei von zwei frei-



Diese Speisen sahen die Gäste nicht.

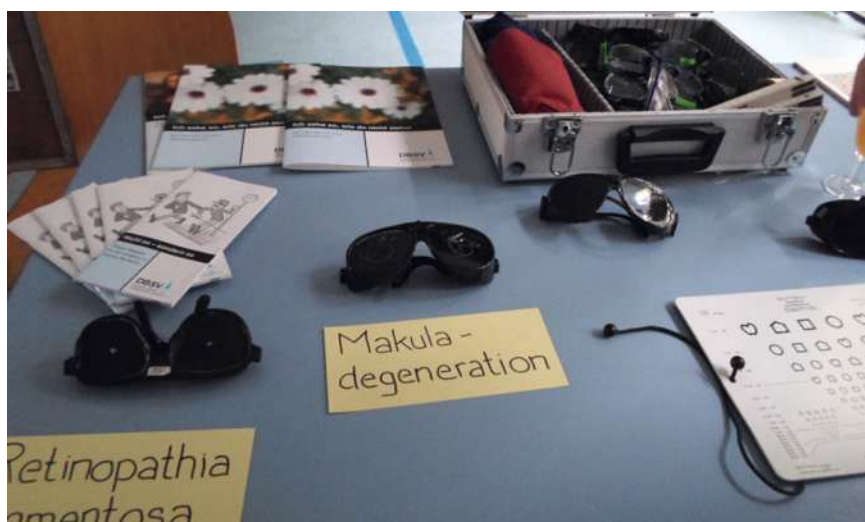
Quelle: Gaiser

willigen Helferinnen. Eine der beiden hat bei einem ähnlichen Projekt der Schule bereits mitgewirkt und kannte sich daher in den Räumlichkeiten der Schule bestens aus. Die zweite Helferin, selbst von Geburt an blind, arbeitete in einem Dunkelrestaurant in Stuttgart und stand allen mit Rat und Tat zur Seite. Sie trainierte mit den Bedienungen und gab ihnen Tipps. Gleichzeitig versuchte sie auch, allen Teilnehmer/innen durch Erfahrungsberichte und Orientierungshilfen die Angst vor der ungewohnten Situation zu nehmen. Befürchtungen um die Kleidung der Gäste konnte sie den Bedienungen durch ihr Fachwissen nehmen. Am Tag selbst versammelten sich die 30 Gäste im Eingangsbereich der Schule, wo sie vom Dozent und seinen Studierenden begrüßt wurden. Die Gäste wurden über das genaue Vorgehen und über wichtige Schutzmaßnahmen für die Augen beim Betreten und Verlassen des abgedunkelten Raumes aufgeklärt. An Stellwänden konnten sich die Gäste zahlreiche Informationen zu Blindheit und Sehbehinderungen anschauen und einen Sehtest machen. Nach diesem Empfang, der Neugier wecken sollte, wurden die – für einen Tisch vorgesehen – Gäste von den zugeteilten zwei Bedienungen durch die Schleuse in den dunkeln Raum geführt. Die Orientierung in der Schleuse erfolgte durch akustische Signale. Nachdem sich die Gäste an ihren Plätzen orientiert hatten, wurden die Getränke ser-

viert. Mehrere Getränke standen zur Auswahl und mussten von den Kellner/innen im Dunklen anhand der Flaschenform erkannt und zum Tisch gebracht werden. Getrunken wurde aus der Flasche mithilfe von Strohhalmen. Das selbstgekochte Vier-Gänge-Menü war den Gästen nicht bekannt, sodass ihr Geschmackssinn geprüft wurde. Jeder Gang wurde im Dunkeln auf einem Servierwagen durch die Schleuse gebracht, den Gästen serviert und später wieder abgeräumt. Bei der Menüwahl wurde besonders darauf geachtet, möglichst viele unterschiedliche taktile Erlebnisse auszuwählen. Die Schwierigkeit für die Kellner/innen bestand darin, das Essen unverseht zum Tisch zu bringen und es jedem Gast an den Platz zu stellen. Hierfür waren gute Absprachen zwischen Kellner/innen und Gästen notwendig, um hastige Bewegungen und mögliches Umstoßen zu vermeiden. Die Gäste standen nicht nur der Herausforderung gegenüber, die Speisen zu erkennen, sondern sich auch mit ihrem Besteck auf dem Teller zurechtzufinden. Interessant zu beobachten war, dass während des Essens Ruhe herrschte, weil sich alle konzentrierten. Zwischen den einzelnen Gängen führten die Unterhaltungen aber zu einer sehr starken Geräuschkulisse, die deutlich lauter war, als dies in normalen Restaurants üblich ist.

Neben dem Essen standen ein musikalischer Beitrag und ein Poetry-Slam-Text

zum Thema Sehbehinderung auf dem Programm. Einige Gäste berichteten, dass sie die Musik aufgrund der Dunkelheit mit einer ganz anderen Intension als sonst wahrgenommen hätten. Miriam Wahler, Slamerin, die selbst eine Seheinträchtigung hat, warf mit ihrem Text „(Dis)Ability“ Phrasen in den Raum, die zum Schmunzeln aber auch Nachdenken anregten. „Was ist der Maßstab? Wer sagt, dass ich in der Nähe zu gut und in der Ferne zu schlecht sehe? Man könnte doch auch sagen, ihr seht in der Nähe zu schlecht und in der Ferne zu gut. Wer hat das eigentlich festgelegt?“ so Wahler. Auch spricht sie davon, dass „Behinderung ein Konstrukt ist. Es komm[e] auf unseren Maßstab, unsere Normalität an. Unseren Blickwinkel. Wir müssen einfach akzeptieren, dass unterschiedliche Menschen unterschiedliche Dinge unterschiedlich gut können.“ Des Weiteren führte sie aus: „Und wir können alle etwas dafür tun, dass aus Menschen mit Behinderungen keine behinderten Menschen werden.“ In ihrem zweiten Text „Neue Perspektiven auf körperliche Beeinträchtigungen“ spielt sie mit den Gedanken, „dass es gut ist, dass unsere Wahrnehmung keine Kamera ist. Sondern ein ganz individuelles Schnittprogramm mit Effekten und Blenden und Schnitten. Denn ohne Effekte und Blenden und Schnitte würden wir paradoxerweise viele Dinge nicht sehen, die eine Kamera nicht einzufangen vermag.“ Für eine schulische Umsetzung bietet es sich an, auch solche musikalischen oder verbalen Beiträge einzuplanen, um neben dem Essen noch eine andere Erfahrung ohne visuelle Orientierung zu ermöglichen. Nach rund einer Stunde wurden die Gäste durch die Schleuse wieder nach draußen geführt. Viele empfanden das helle Licht auf einmal als schmerzlich und zu grell. Im Anschluss konnte der zum Speisesaal umfunktionierte Musikraum von den Gästen besichtigt werden. Einige waren doch sehr überrascht, wo sich ihr Sitzplatz tatsächlich befand, andere bewiesen auch blind einen guten Orientierungssinn. Die Reaktionen der Gäste versuchten wir mit Hilfe eines Fragebogens einzufangen. Ein Teil der Fragen beantworteten die Gäste vor dem Dunkelrestaurant, den anderen Teil zum Schluss der Veranstaltung. Somit konnten wir Befürch-



Quelle: Gäiser

Informationen zum Sehen für die Gäste.

tungen und Erwartungen nachvollziehen und auch sofort die Reaktion zu unserem Projekt einfangen. Bei einigen Besuchern konnte man doch einen Perspektivenwechsel verzeichnen.

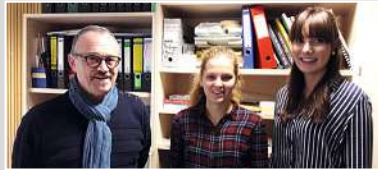
Abschließend lässt sich zu diesem rundum gelungenen Projekt sagen, dass es wohl eine bereichernde Erfahrung war, für einige Zeit „ohne“ Augen klarzukommen, sei es als Bedienung oder als Restaurantgast. Beide standen gleichermaßen Herausforderungen gegenüber, die man als normal sehender Mensch nicht zu bewältigen hat. Es wurde deutlich, was blinde und sehbehinderte Menschen tagtäglich leisten, um ihren Alltag zu meistern, und welchen Schwierigkeiten sie gegenüberstehen. Nicht nur zur Sensibilisierung war das Projekt wertvoll, sondern auch für uns als angehende Lehrer/innen. So

stellte sich manche doch auch die Frage, ob sie es sich zutrauen ein Projekt in diesem Rahmen mit Schüler/innen durchzuführen.

Hinweis: Wenn Sie sich durch den Artikel angeregt und ermutigt füh-

len, ein derartiges Projekt mit ihrer Klasse, in ihrer Schule durchzuführen, so hat sich unsere Absicht erfüllt. Sollten Sie Unterstützung benötigen, so dürfen Sie uns gerne kontaktieren. //

Unsere Autor/innen



Lisa Jacob studiert das Lehramt Sonderpädagogik an der PH Ludwigsburg.
Teresa Wurth studiert das Lehramt Sonderpädagogik an der PH Ludwigsburg.
Albrecht Gaiser ist Sonderschullehrer und abgeordnet an die Fakultät für Sonderpädagogik an der PH Ludwigsburg.
 Kontakt: albrecht.gaiser@web.de

Impressum

Die Unterrichtspraxis – Beilage zu „bildung und wissenschaft“, Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg, erscheint unter eigener Redaktion achtmal jährlich.

Redaktion: Joachim Schäfer (verantwortlicher Redakteur), Karl-Heinz Aschenbrenner, Helmut Däubler und Nicole Neumeister
 Anschrift der Redaktion: Joachim Schäfer, Meisenweg 10, 71634 Ludwigsburg, E-Mail: unterrichtspraxis@gmx.de
 Dieses Heft kann auch online abgerufen werden: www.gew-bw.de/unterrichtspraxis

Gestaltung: Tomasz Mikusz, Süddeutscher Pädagogischer Verlag

Zur Mitarbeit sind alle Kolleginnen und Kollegen herzlich eingeladen. Manuskripte sollten direkt an die Redaktion der Unterrichtspraxis adressiert werden.

Interview mit einem Gast

Gast: Vanessa Heinnickel

Interviewer: Lisa Jacob

Interviewer: Warum haben Sie sich für das Projekt angemeldet?

VH: Zum einen, weil ich meine Freunde (mitwirkende Studenten) unterstützen wollte. Aber auch, weil ich Lust darauf hatte, da man für solch eine Erfahrung nicht allzu oft eine Chance bekommt.

Hatten Sie Angst, Skepsis oder irgendwelche Befürchtungen?

VH: Ja! Skepsis, ob es möglich ist den Raum wirklich komplett abzudunkeln, denn Licht kommt irgendwie immer irgendwo durch. Und mir war klar, dass mögliches Licht sehr stören würde, sodass der Effekt irgendwie verloren geht.

Wie haben Sie sich im Dunkeln gefühlt?

VH: (Überlegt kurz) Total entspannt. Ich habe wirklich gespürt, wie sich auf einmal meine Gesichtsmuskeln gelockert haben. Und, wenn man sich mit seinen Tischnachbarn unterhalten hat, so musste man sich keine Gedanken machen, wie man eventuell aufgrund der Körpersprache wirken könnte, da sie es ja sowieso nicht sehen würden. So konnte man sich total auf das Gespräch einlassen, dadurch konnte man gut runterfahren und alles war sehr entspannt.

Hatten Sie Probleme mit dem Essen?

VH: Ja! Ich hatte die ganze Zeit meine Hand im Teller. Man hatte mit dem Besteck einfach kein Gefühl. Am schwierigsten war das Schneiden. Nach dem Essen haben alle Gäste erst einmal gerufen „Wo ist die nächste Toilette? Ich muss Hände waschen!“.

Wie haben Sie die Geräuschkulisse wahrgenommen?

VH: Ähm, man nimmt die Geräusche viel bewusster wahr. Vor allem auch die musikalische Einlage. Das war hammer! Ein total ergreifender Moment irgendwie. Aber generell empfand ich es als sehr ruhig. Die Bedienungen haben nicht einmal diskutiert, alles hat einwandfrei geklappt.

Was war an diesem Tag die größte Herausforderung für Sie?

VH: Schneiden! Und sich die Namen am Tisch zu merken, was sich als extrem wichtig herausstellte, da man ja keinen Augenkontakt aufnehmen konnte, um jemanden anzusprechen. Und auch das Verknüpfen von Name und dazugehöriger Stimme war anfangs ungewohnt, da man das ansonsten ja eher visuell macht. Aber die Kommunikation war mega interessant. Ich kannte meine Tischnachbarn nicht, aber die Gespräche wurden sehr schnell persönlich, vielleicht, weil man sich in diesem Raum auf andere Weise verbunden gefühlt hat.

Waren Sie denn hinterher froh wieder ans Licht zu kommen?

VH: Nein! Im ersten Moment war das Licht sehr unangenehm. Da bewundere ich wirklich die Bedienungen, die da ständig aus dem Dunkel, durch die Schleuse ins Helle gegangen sind, um die Speisen zu holen. Und im Licht habe ich dann auch sofort gemerkt, wie sich meine Muskeln wieder angespannt haben, man fängt dann wieder an zu lächeln und auf Körpersprache zu achten. Im Dunkeln war das alles lockerer und ungezwungener.

Welche Erfahrungswerte konnten Sie sammeln?

VH: (überlegt) Dass man die Sinne einfach wirklich verschärft und dass dies auch in kurzer Zeit möglich ist. Man erfasst zum Beispiel unglaublich schnell die Größe des Tisches und kann auch schon sehr früh, sehr gut einschätzen wo beispielsweise das Glas steht. Ich hätte gedacht man „sucht“ da länger.

Was nehmen Sie für sich selbst aus diesem Projekt mit?

VH: Dass Besteck kein Luxus ist, den man braucht (lacht). Es war eine spannende Erfahrung, man isst viel bewusster, obwohl man sich gar nicht so intensiv auf den Geschmack konzentriert, sondern eher auf den Akt des Essens. Aber ich würde diese Erfahrung später gerne mal wiederholen.

Hat sich ihre Einstellung gegenüber dem Blindsein oder gegenüber blinden Menschen verändert?

VH: Eigentlich nicht. Ich finde es schon immer faszinierend, mit welchen Möglichkeiten sich blinde Menschen zurechtfinden und wie sie ihren Alltag meistern. Aber eigentlich finde ich es schon immer faszinierend, wie schnell sich der Körper auf sowas einstellen kann.

Also ist Blindheit in ihren Augen kein Nachteil?

VH: Doch auf jeden Fall! Es nimmt einem viel Lebensqualität und erschwert sicher Vieles und man kann nicht in Worte fassen, was es eigentlich bedeutet zum Beispiel die Sonne zu sehen.

Vielen Dank!

FACHGESPRÄCH

Strategien gegen Kinderarmut

Jedes fünfte Kind in Deutschland ist armutsgefährdet. Auch im reichen Baden-Württemberg sieht es für viele Kinder nicht rosig aus. Beim Fachgespräch der Grünen, Mitte November, herrscht Einigkeit: Es braucht dringend Strategien und Maßnahmen gegen Kinderarmut.

Mit dem ersten Armuts- und Reichtumsberichts des Landes von 2015 standen erstmals belastbare Daten zur Verfügung. Kinder seien Bestandteil der von Armut bedrohten bzw. betroffenen Menschen und deren Zahl nehme trotz enormer Konjunkturstärke des Landes zu, erklärt die Staatssekretärin des Sozialministeriums, Bärbel Mielich, beim Fachgespräch der Grünen. Gab es 2005 in Baden-Württemberg 500.000 Menschen mit einer Einkaufsberechtigung in Tafelläden, sind es heute dreimal so viele. 2016 waren 19,4 Prozent der unter 18-Jährigen armutsgefährdet, im Gesamtdurchschnitt sind es 15,4 Prozent. 48 Prozent der Kinder aus Ein-Elternfamilien sind von Armut bedroht. In einem Vortrag weist Prof. Christel Althaus, Vorsitzende des Landesfamilienrats, darauf hin, dass die Entwicklung in Baden-Württemberg hin zur Polarisierung sozialer Lebenslagen führe. 60 Prozent der Kinder seien nie armutsgefährdet, hingegen 18,7 Prozent dauerhaft diesem Risiko ausgesetzt, und diese Verfestigung würde zunehmen. Für die Kinder habe das schwerwiegende Folgen: Reduzierte Bildungschancen, Erlahmung sozialer Kontakte, kleinere Netzwerke, weniger Vorbilder, belastete Binnenbeziehungen (Schulzuweisungen etc.), beeinträchtigte Entwicklungsbedingungen, schlechtere Grundversorgung, gesundheitliche Probleme und Risiken, früherer Suchtmittelkonsum. Althaus fordert eine familiengerechte Politik zur Vermeidung und Reduzierung von Armutslagen, mehr Verteilungs-, Befähigungs- und Teilhabegerechtigkeit. Es bräuhete eine Reform in Richtung Prävention und gesundheitlicher Bildung, bezahlbares und gesundes Schulesen, bezahlbare Sportangebote, frühe Hilfen als Frühwarnsystem müssten ausgebaut, Bildung, Betreuung und

auch aufsuchende offene Jugendarbeit müssten finanziell abgesichert werden. Im Koalitionsvertrag hatte sich die grün-schwarze Landesregierung darauf verständigt, allen Kindern, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, die gleichen Entwicklungs-, Bildungs- und Teilhabechancen zu ermöglichen. Beabsichtigt war, lokale Präventionsketten, niederschwellige Angebote der Eltern- und Familienbildung und frühe Hilfen zu stärken. Kommunale Initiativen und Netzwerke wurden unterstützt, da Kinderarmut vor allem vor Ort bekämpft werden kann. 100.000 Euro stellte das Land einzelnen Kommunen zur Verfügung.

Kinder kommen ohne Frühstück

In Singen stellten Beschäftigte in Kitas, Schulen und Verbänden fest, berichtet Udo Engelhard vom Netzwerk Kinderchancen Singen e.V., dass immer mehr Kinder ohne Frühstück kämen, in desolaten Wohnverhältnissen lebten, kaum Platz zum Lernen und damit schlechtere Entwicklungschancen hätten. Ein Netzwerk aus Verbänden der Jugendhilfe, Kitas, Schulen, Stadt und Landkreisen sei entstanden. Die Akteure verstünden sich als Lobby für die Kinder, erarbeiteten Konzepte, um die Situation der Kinder in Singen zu verbessern. Es gebe viel ehrenamtliches Engagement, es sei aber auch eine feste Stelle nötig, um Aktionen wie das gesunde Frühstück an Kitas und Schulen, Kultur für Kids (Gutscheine für Kino, Theater), Leseclubs, Lernförderung, Schulranzen-Aktion, Kleiderladen, oder „Jugend stärken im Quartier“ wirkungsvoll zu koordinieren. Elisabeth Stauber vom Runden Tisch gegen Kinderarmut in Tübingen berichtet vom dortigen Info-Café „Kurzer Draht – guter Rat“, wo Familien Tipps und Infos rund um Alltag, Freizeit, Rat und

Hilfe bekämen. Gut angenommen werde die Tübinger Kinder Card. Sie ermöglicht Kindern, den Nahverkehr ermäßigt zu nutzen und bei Freizeit-, Kultur-, Sportangeboten mitzumachen.

Neu begünstigt mit Landesmitteln wird die Stadt Pforzheim, wo über 40 Prozent der Kinder eines Stadtteils SGB II-Leistungen beziehen. Zähle man Asylbewerbende und Wohngeldempfangende hinzu, befänden sich laut Bürgermeisterin Monika Müller 50 Prozent aller Kinder dort in Armutslagen. Müller ist überzeugt, Armut beginne schon in der Schwangerschaft und bereits hier müsse Hilfe ansetzen. Für die materielle Unterstützung gebe es Transferleistungen. Aufgabe der Kommune sei es, die Teilhabe vor Ort sicherzustellen. Von Bund und Land wünscht sich die Kommunalpolitikerin, das Bildungs- und Teilhabepaket zu verbessern.

Was getan werden muss

Die Vertreter/innen von Fachorganisationen und Politik waren sich einig: Der Ausbau von Präventionsketten, die Vernetzung aller Akteure vor Ort und die Teilhabe sind zentrale Faktoren gegen Kinderarmut. Enorm wichtig sind strukturelle Veränderungen. Unter anderem muss eine einkommensunabhängige Kindergrundsicherung auf Bundesebene eingeführt werden, Kinderbetreuung und sozialer Wohnraum müssen gefördert werden. ▮

Heike Herrmann

GEW-Referentin für Kinder- und Jugendhilfe

SCHULSYSTEM IM TRANSFORMATIONSPROZESS

Das alte Drei-Säulen-Modell ist passé – aber was folgt?

Mit der Einführung der Gemeinschaftsschulen machte sich Baden-Württemberg auf den Weg zu einem zweigliedrigen Schulsystem. Im Moment sieht es eher nach Konfusion als nach einer klaren Linie aus. Zeit für die b&w, mit dem Tübinger Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Thorsten Bohl Bilanz zu ziehen und zu klären, was in den kommenden Jahren zu tun ist.

Herr Bohl, die ersten Gemeinschaftsschulen sind in Klasse 10 angekommen. Inzwischen gibt es 304 solcher Schulen. Sind die Gemeinschaftsschulen jetzt fester Bestandteil des Schulsystems?

Die Antragszahlen scheinen kaum noch zuzunehmen und die Anmeldezahlen nahmen zum laufenden Schuljahr hin leicht ab. In der Sekundarstufe I haben wir in Baden-Württemberg eine neue Dreigliedrigkeit: Realschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien, wenn man SBBZ und Werkrealschulen nicht einbezieht. Nur einige Realschulen und keine Gymnasien haben sich zu Gemeinschaftsschulen entwickelt. Grob betrachtet ersetzen die Gemeinschaftsschulen die Werkrealschulen. Diese neue Dreigliedrigkeit ist allerdings ungut, weil die drei Schularten insbesondere um mittlere und leistungsstarke Schülerinnen und Schüler konkurrieren.

Schon vor der Einführung der Gemeinschaftsschule gab es große Strukturprobleme in der Sekundarstufe I – z.B. der jahrzehntelange Schülerrückgang an den Haupt-/Werkrealschulen. Welche gesellschaftlichen Veränderungen

haben zu dem Handlungsdruck in der Sekundarstufe I geführt

Man kann deutschlandweit mindestens vier Ursachen benennen. Erstens hat die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch Deutschland im Jahr 2009 zu Reformen geführt, die es Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ermöglichen, an Schulen der Primar- und Sekundarstufen unterrichtet zu werden. Aufgrund von Migration von Kindern aus EU-Ländern und durch Flüchtlinge hat zweitens die sprachliche und kulturelle Vielfalt zugenommen. Drittens führen Veränderungen im Schulsystem tendenziell zu integrierten Schulformen neben den Gymnasien. Viertens gibt es weitere gesellschaftliche Entwicklungen, etwa die irritierenden Armut-Reichtums-Berichte der letzten Jahre, die deutlich machen, dass die Armutsrisikoquote in Deutschland ansteigt. Auch die veränderten medialen Bedingungen, wie Kinder und Jugendliche heute aufwachsen, gehören dazu. Das alles macht sich in den Klassenzimmern bemerkbar und fordert Lehrer/innen täglich heraus, besonders in den Grundschulen. Wir sprechen folglich nicht über gewünschte oder unerwünschte Strukturfragen, sondern wie das Schulsystem angemessen auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren kann.

Mit den Veränderungen steigen die Anforderungen an Lehrerbildung und Schule, die noch nicht gelöst, vielerorts noch gar nicht wirklich angegangen wurden. Eine weitere Anforderung ist auch die Frage, wie digitale Bildung in der Schule behandelt werden kann. Es ist sehr erfreulich, dass Baden-Württemberg hier initiativ ist. Deutschland liegt um Jahre hinter anderen, insbesondere asiatischen Ländern. Es fehlen auch systematische Leseprogramme für die Grundschulzeit und darüber hinaus. Die Lesekompetenz der Schüler/innen ist zum Ende der Grundschulzeit sehr

unterschiedlich entwickelt, da liegen mehrere Schuljahre dazwischen. Da sich mangelnde Lesekompetenz sehr negativ für den weiteren Schul- und Lebensweg auswirkt, sind Programme dringend erforderlich.

Die Gemeinschaftsschulen wurden unter der grün-roten Landesregierung mit großen Erwartungen gestartet. Warum sind sie teilweise noch immer umstritten?

Zwei Ursachen vermischen sich hier. Erstens gibt es in Teilen der Landespolitik noch immer massive Vorbehalte gegenüber dieser integrierten Schulart. Die Meinungsunterschiede werden allerdings kaum noch öffentlich ausgetragen. Zweitens summieren sich an Gemeinschaftsschulen viele systemische Probleme und Herausforderungen. Die Realschulen wurden nicht mitgenommen und beim Antrag für die Gemeinschaftsschulen wurden vor allem Oberflächenmerkmale erfragt. Die Gemeinschaftsschulen wurden mit Reformansprüchen überfrachtet, die im Alltag in dieser Fülle kaum oder nur schrittweise einlösbar sind. Es gibt zu wenige Gymnasiallehrkräfte, womit das E-Niveau an vielen Schulen nicht authentisch eingelöst werden kann. Gemeinschaftsschulen müssen gesellschaftlich begründete Reformen wie Inklusion in der Sekundarstufe I fast alleine schultern. Der Anteil der Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist an den Gemeinschaftsschulen mit 3,9 Prozent immens höher als an Realschulen mit 0,1 oder an Gymnasien mit praktisch 0 Prozent. Da vor allem Haupt- und Werkrealschulen zu Gemeinschaftsschulen wurden, haben viele Gemeinschaftsschulen ein hauptschulegeprägtes Lern- und Entwicklungsmilieu, das sich nur langsam ändert. Und mit ungefähr 65 Prozent der Schüler/innen mit einer Hauptschulempfehlung erreichen die Gemeinschaftsschulen derzeit keine ausbalancierte Heterogenität. Und das ist nur eine Auswahl an Themen.

Was ist mit dem Unterricht?

Sehr viele Gemeinschaftsschulen haben mit beeindruckendem Engagement neue Unterrichtskonzepte entwickelt und etabliert und vielfältige neue Verfahren eingeführt. Mit immensem Aufwand wurden Materialien für Individualisierungsprozesse für alle Fächer und Klassenstufen erstellt. Die entscheidende Frage ist, wie diese aufwändigen Veränderungen, die sich häufig weitgehend auf die Oberflächenstruktur beziehen, mit der Tiefenstruktur intensiver Lernprozesse verbunden werden können. Oberflächenmerkmale wie die Organisation des Lernens, Klärung von Sozialformen etc. sollten nicht zu viel Zeit einnehmen. Die aktive Lernzeit, d.h. die intensive Beschäftigung mit dem fachlichen Gegenstand, insbesondere auch in diskursiver Weise, muss hoch sein. Die Unterrichtsqualitätsforschung zeigt, dass sonst kein erfolgreiches Lernen möglich ist. Die Individualisierungsprozesse bieten Chancen. Sie müssen jedoch vor allem für leistungsschwächere Schüler/innen sehr sorgfältig konzipiert werden. Notwendig sind klare inhaltliche und organisatorische Strukturen, gezielte Inputs und zeitnahe Rückmeldungen.

Die Gemeinschaftsschulen haben im Vergleich zu den anderen Schularten in der Sekundarstufe eine Fülle von Aufgaben. Hat man sie damit überfordert?

Die Gemeinschaftsschulen müssen in der Tat sehr viele Aufgaben bewältigen. Ausgehend von den Befunden der WissGem-Studie lässt sich sagen, dass es zwischen und innerhalb der Einzelschulen beträchtliche Unterschiede in der Bewältigung der Aufgaben und vor allem in der qualitativen Umsetzung der vielen Reformvorhaben gibt. Da ist ein sehr hohes Niveau erforderlich, beispielsweise hinsichtlich einer grundlegend hohen Unterrichtsqualität, sehr gut organisierter Abläufe oder durchdachter Qualifizierungskonzepte für Lehrkräfte.



Allerdings sind meine Erfahrungen in den letzten Jahren auch, dass Qualitätsansprüche gerne an die Gemeinschaftsschulen gerichtet werden, die gleichwohl für alle Schularten gelten sollten.

Wie wirken sich die Arbeitsbedingungen an den Gemeinschaftsschulen aus?

Nicht gerade motivationsfördernd. Das beobachte ich derzeit auch an anderen Schularten, vor allem an Grundschulen. Der Aufwand, neue Konzepte zu entwickeln und umzusetzen ist sehr hoch. Und die Qualität muss natürlich auch stimmen. Ein Beispiel: Es ist recht leicht, die Notengebung abzuschaffen. Jede Alternative muss jedoch einige Ansprüche erfüllen: Sie muss didaktisch und diagnostisch eine Qualitätssteigerung mit sich bringen und kann nicht nur eine andere Mitteilungsform als die Ziffernote darstellen. Und sie muss im Alltag bewältigbar sein. Individuelle Entwicklungsberichte sind sehr anspruchsvoll und aufwändig. Hier wäre mehr Flexibilität sinnvoll, beispielsweise effiziente schriftliche Ankreuzverfahren, die mit Beratungsgesprächen und mit verbindlich formulierten Konsequenzen verbunden sind.

Wie können Gemeinschaftsschulen in der Öffentlichkeit mehr Akzeptanz gewinnen?

Der öffentliche Streit über die Gemeinschaftsschulen tut den Schulen nicht gut. Aber die Gemeinschaftsschulen können über eine engagierte und authentische Außendarstellung attraktiver werden. Sie müssen dabei natürlich in der alltäglichen Arbeit vor Ort überzeugen.

„Eine Zusammenführung von Realschulen und Gemeinschaftsschulen zu einer echten zweiten Säule würde Ruhe und eine gute Basis für qualitätsbezogene Maßnahmen bringen.“

Prof. Thorsten Bohl

Kann das genügen?

Es ist wichtig, Schulen ohne Polemik über einen längeren Zeitraum hinweg zu betrachten. Baden-Württembergs Schulsystem befindet sich derzeit in einem langwierigen Transformationsprozess, dessen Ende nicht absehbar ist. Begonnen hat die Veränderung schon lange: Die Eltern akzeptieren die Hauptschule seit ungefähr 15 Jahren nicht mehr. Seit 2011 ist erheblich Bewegung in die Sekundarstufe I gekommen. Allerdings ist – jenseits des derzeitigen und wichtigen Qualitätsdiskurses – völlig unklar, welches Schulsystem langfristig und inhaltlich begründet etabliert werden soll.

Was heißt das konkret?

Die Landespolitik hat wichtige grundlegende Entscheidungen noch nicht getroffen. Dazu gehört die Konkurrenz in der Sekundarstufe I. Eine inhaltlich begründete Zusammenführung von Realschulen und Gemeinschaftsschulen zu einer echten zweiten Säule würde Ruhe und eine gute Basis für qualitätsbezogene Maßnahmen bringen. Diese zweite Säule könnte sehr gut definiert werden: Sie bräuhete ein gymnasiales Angebot von der 5. bis zur 10. Jahrgangsstufe. Das gälte dann auch für die Realschule. Es ist nicht nachvollziehbar, dass die Realschule mit ca. 20 Prozent gymnasialempfohlener Schüler/innen kein gymnasiales Angebot etablieren darf.

Die Frage der gymnasialen Oberstufe an den Gemeinschaftsschulen sollte geklärt sein. Gegenwärtig wird sie politisch mehr geduldet als unterstützt. Wenn nur wenige Oberstufen an Gemeinschaftsschulen genehmigt werden, ist das ein weiterer Beitrag zur Zerstückelung des Schulsystems. Die Oberstufen können aber einen wichtigen Beitrag zur Stabilisierung der zweiten Säule leisten und einen sinnvollen Weg zum Abitur anbieten. Allerdings sind einige Fragen zu klären: Was ist der pädagogische Mehrwert? Wie viele Gymnasiallehrkräfte gibt es und wie sieht die Ausstattung der Schulleitung aus? Wie ist die regionale Konzeption? Welche Unterstützung bieten die Schulämter und die Regierungspräsidien konkret?

Die beruflichen Gymnasien mit ihrer inhaltlichen Ausdifferenzierung sind nach wie vor als neunjähriger Weg zur Hochschulreife sehr wichtig und attraktiv. Die

Gymnasien könnten sich auf G8 konzentrieren und hätten gleichzeitig den Auftrag, die zweite Säule in ihrem gymnasialen Bildungsgang systematisch zu unterstützen.

Was spricht für ein Zwei-Säulen-Modell?

Es werden viele Einzelreformen voran gebracht, die für sich genommen gut begründbar sind, beispielsweise die Einführung der Realschule plus oder die jüngste Reform der gymnasialen Oberstufe. Aber es ist keine Linie, kein Alignment und keine inhaltliche Begründung des Gesamtsystems bzw. der einzelnen Schularten erkennbar. Zwei Beispiele: Die bildungstheoretische Begründung der Realschule hat sich massiv verändert. Früher war die Realschule die klassische mittlere Schulart zwischen Hauptschule und Gymnasium. Heute ist die Realschule eine Schulart, die die ehemalige Hauptschule und die ehemalige Realschule vereint. Der Begriff ‚Realschule‘ stimmt nicht mehr und ihr Auftrag hat sich deutlich verändert.

Das zweite Beispiel: Brennglasartig kann man das unklare System bei den Informationsveranstaltungen für Grundschulleitern beim Übergang von Klasse 4 in die weiterführenden Schulen beobachten: Früher haben sich Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien mit jeweils klarem Profil harmonisch vorgestellt. Heute führen viele Realschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien mal mehr, mal weniger versteckte Werbeveranstaltungen durch. Sie konkurrieren vor allem um mittlere bis leistungsstärkere Schüler/innen. Wenn Schulen knapp zweizügig oder einzügig

sind, verstärkt sich die Konkurrenz. Da geht es Schuljahr für Schuljahr um den Erhalt der Schule. Das betrifft ca. 600 Schulen in Baden-Württemberg. Für Eltern sind die unterschiedlichen Schularten und gleichzeitig sich überschneidende Bildungswege nicht immer nachvollziehbar.

Das klingt ja insgesamt recht ernüchternd. Was schlagen Sie vor?

Wir sollten klären, wie das Schulsystem in Baden-Württemberg zukunftsfähig aufgestellt werden kann. Ein Zurück zur Dreigliedrigkeit wäre unsinnig, weil die Eltern die Werkrealschule nicht mehr wollen. Auch wenn es die Gemeinschaftsschule nicht gäbe, müssten vielen Fragen geklärt werden: Welche Schularten bewältigen Inklusion oder verbindlichen Ganztage? Wie werden Konzepte zum Umgang mit Heterogenität entwickelt? Die Gemeinschaftsschule bewältigt derzeit viele gesellschaftliche Herausforderungen, die an das ganze Schulsystem gestellt werden. Die Situation der Gemeinschaftsschulen ist ein Thema der Gesamtsteuerung des Schulsystems. ▀

Das Interview führte Michael Hirn.

Prof. Dr. Thorsten Bohl ist Wissenschaftler am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen. Von 2013 bis 2016 leitete er das Forschungsprojekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen Baden-Württemberg (WissGem)“

Tiefenstruktur des Unterrichts:

• **Bohl, T. (2017):** Umgang mit Heterogenität im Unterricht. Forschungsbefunde und didaktische Implikationen. In: Bohl, T./Budde, J./Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB, S. 257-273

Individualisierungsprozesse:

• **Hahn, E./Rohlf, C./Wacker, A./Bohl, T. (2016):** Umgang mit Heterogenität. Eine quantitative Beobachtungsstudie zur aktiven Lernzeit von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Leistungsniveaus. In: Bohl, T./Wacker, A. (Hrsg.): Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung (WissGem). Münster: Waxmann, S. 255-274

Unterrichtsqualität an Gemeinschaftsschule:

• **Meissner, S./Merk, S./Pietsch, M./Bohl, T. (2016):** Unterrichtsqualität an Gemeinschaftsschulen. Ergebnisse quantitativer und qualitativer Untersuchungen zur Qualität unterrichtlicher Prozesse. In: Bohl, T./Wacker, A. (Hrsg.): Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung (WissGem). Münster: Waxmann, S. 193-212,

Allgemein:

• **Forschungsgruppe WissGem (2016):** Zur Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg: Zusammenfassung, Diskussion und Empfehlungen. In: Bohl, T./Wacker, A. (Hrsg.): Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung (WissGem). Münster: Waxmann, S. 331-360

SCHULGESETZ

Zwanzig Jahre Kopftuchdebatte

Die Rückkehr zum alten Wortlaut des Schulgesetzparagrafen 38 über die Dienstpflichten der Lehrkräfte ist überfällig. 2004 wurden einige Absätze neu eingefügt, die die Handhabe dafür bieten sollten, das Tragen des Kopftuchs verbieten zu dürfen. Inzwischen gibt es bundesweit eine neue Rechtslage. Paragraf 38 des Schulgesetzes ist damit verfassungswidrig.

Bis zur Jahrtausendwende war alles in Ordnung. Das Landesbeamtengesetz verlangte von den Beamtinnen und Beamten, ihr Verhalten müsse „innerhalb und außerhalb des Dienstes der Achtung und dem Vertrauen gerecht werden“, die ihr Beruf erfordert. Von den Angestellten verlangte der Tarifvertrag, „sich so zu verhalten, wie es von Angehörigen des öffentlichen Dienstes erwartet wird“. Jeder wusste, was damit gemeint war und man hielt sich daran.

Über die Dienstpflichten der Lehrkräfte stand zwar im Schulgesetz (§ 38 Abs. 2): „Der Lehrer trägt im Rahmen der in Grundgesetz, Verfassung von Baden-Württemberg und § 1 dieses Gesetzes niedergelegten Erziehungsziele und der Bildungspläne sowie der übrigen für ihn geltenden Vorschriften und Anordnungen die unmittelbare pädagogische Verantwortung für die Erziehung und Bildung der Schüler“. Konkrete Verhaltenspflichten waren für die Lehrkräfte jedoch nirgends festgelegt.

Dann änderte sich die Welt. Erstmals bewarb sich im Jahr 1998 eine aus Afghanistan stammende, muslimische Lehrerin, Fereshta Ludin, um die Einstellung als Lehrerin an Grund- und Hauptschulen in den baden-württembergischen Schuldienst. Sie hatte bereits

im Vorbereitungsdienst ein Kopftuch getragen – erklärtermaßen aus religiösen Gründen. Als Lehramtsanwärterin hatte man ihr das wegen der Garantie der Berufswahlfreiheit in Artikel 12 Grundgesetz nicht verwehren können. Nach der Übernahme in das Beamtenverhältnis wollte sie das weiterhin tun. Jetzt schrillten die Alarmglocken: Darf eine staatliche Lehrkraft sich derart verhüllen und damit ihre religiöse Zugehörigkeit demonstrativ darstellen?

Das zuständige Oberschulamt verweigerte Ludin die Einstellung mit der Begründung, ihr fehle wegen der erklärten Absicht, in Schule und Unterricht ein Kopftuch zu tragen, die für das Amt erforderliche Eignung. Das Kopftuch sei Ausdruck kultureller Abgrenzung und damit nicht nur religiöses, sondern auch politisches Symbol. Die mit dem Kopftuch verbundene objektive Wirkung kultureller Desintegration lasse sich mit dem Gebot der staatlichen Neutralität nicht vereinbaren. Ludin hielt dagegen, das Tragen des Kopftuchs sei nicht nur Merkmal ihrer Persönlichkeit, sondern auch Ausdruck ihrer religiösen Überzeugung. Nach den Vorschriften des Islam gehöre das Kopftuchtragen zu ihrer islamischen Identität. Die Ablehnungsentscheidung verletze das im

Grundgesetz garantierte Grundrecht auf Religionsfreiheit.

Die erste Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts

Der Streit führte über alle Instanzen bis zum Bundesverfassungsgericht. Das entschied im September 2003, das Verbot habe keine hinreichend bestimmte gesetzliche Grundlage. Es gab damit der Klage von Ludin gegen ihre Nichteinstellung statt. Der mit zunehmender religiöser Pluralität verbundene gesellschaftliche Wandel könne für den Gesetzgeber aber Anlass zu einer Neubestimmung des zulässigen Ausmaßes religiöser Bezüge in der Schule sein. Das höchste deutsche Gericht gab ein fatales Signal: Wenn ihr das Tragen des Kopftuchs verfassungsrechtlich einwandfrei gesetzlich verbietet, könnt ihr die Einstellung von Kopftuch tragenden muslimischen Lehrerinnen verhindern.

Die damalige Koalitionsregierung aus CDU und FDP brachte umgehend einen Antrag zur Änderung des Schulgesetzes ein. Das Ziel war eindeutig: Man wollte Musliminnen das Tragen von Kopftüchern in den Schulen verbieten. Niemand nahm aber öffentlich Anstoß an einer staatlichen Lehrkraft in einer (christlichen) Mönchskutte oder in

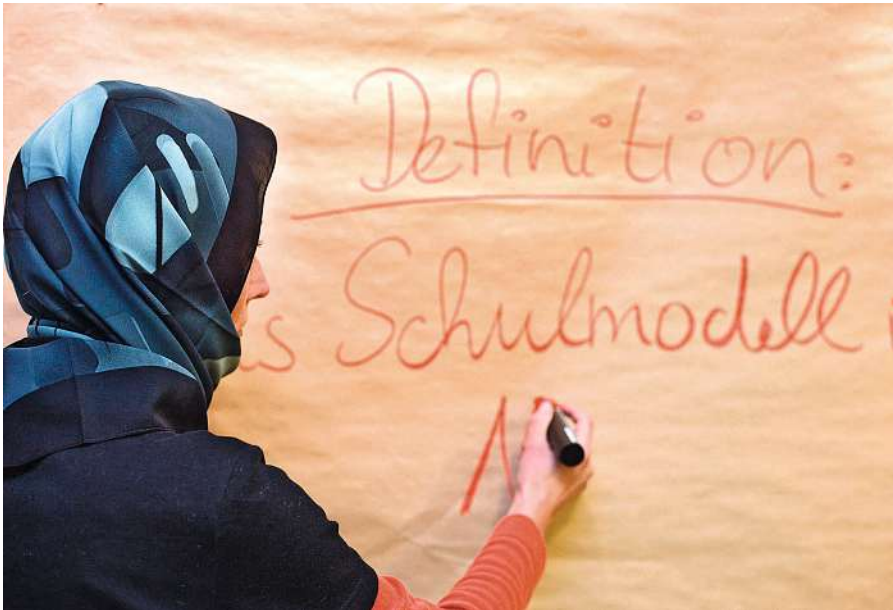


Foto: imago

2015 entschied das Verfassungsgericht, dass ein pauschales Verbot religiöser Bekundungen in öffentlichen Schulen durch das äußere Erscheinungsbild von Pädagog/innen mit deren Glaubens- und Bekenntnisfreiheit nicht vereinbar sei.

einem Nonnenhabit. Es war auch nicht beabsichtigt, jüdischen Männern das Tragen ihrer religiösen Kopfbedeckung (der Kipa) zu verbieten. Zu den fremden- und islamfeindlichen Motiven gesellte sich in der öffentlichen Diskussion aber noch ein feministischer Aspekt. Das Kopftuch sei ein Zeichen für die Unterdrückung der Frauen in islamisch geprägten Gesellschaften.

Die Abgeordneten der CDU/FDP-Koalition sowie der oppositionellen SPD stimmten dann 2004 geschlossen für eine Änderung des Schulgesetzes: Nach dem ersten Absatz des § 38 wurden vier neue Absätze in verschwurbeltem Bürokratendeutsch eingefügt, die die Handhabe dafür bieten sollten, das Tragen des Kopftuchs verbieten zu dürfen.

Die Grünen hatten einen eigenen Gesetzentwurf vorgelegt, wonach das Tragen des Kopftuchs als politisches Symbol im Einzelfall verboten werden kann, die Entscheidung darüber jedoch zunächst bei den Schulen liegen sollte. Inhaltlich lagen sie auf der gleichen Linie: Die Kopftuch-Lehrerin muss draußen bleiben.

Ein Sonderrecht nur für Lehrkräfte

Seitdem galt im Land ein Sonderrecht für Lehrkräfte an öffentlichen Schulen: Sie dürfen in der Schule keine politischen, religiösen, weltanschaulichen oder ähnliche „äußeren Bekundungen“ abgeben, die geeignet sind, die Neutralität des Landes gegenüber Schüler/innen und Eltern oder den politischen, religiösen oder weltanschaulichen Schulfrieden zu gefährden oder zu stören. Insbesondere sei ein „äußeres Verhalten“ unzulässig, welches bei Schüler/innen oder Eltern den Eindruck hervorrufen könne, dass eine Lehrkraft gegen die Menschenwürde, die Gleichberechtigung der Menschen, die Freiheitsgrundrechte oder die freiheitlich-demokratische Grundordnung auftrete. Andererseits bestimmte das Schulgesetz, dass die „Darstellung christlicher und abendländischer Bildungs- und Kulturwerte oder Traditionen“ diesem Verhaltensgebot nicht widerspreche. Analog wurde das für Erziehungskräfte an Kindertageseinrichtungen geregelt. Damit wurde die fatale Erosion rechtsstaatli-

cher Prinzipien noch übertroffen, die sich schon beim sogenannten Radikalerlass gezeigt hatte: Damals reichte es für ein Berufsverbot, dass die Schulbehörde einer Lehrkraft eine „verfassungsfeindliche“ Gesinnung unterstellte bzw. nachwies. Seit 2004 macht das Schulgesetz die Meinung Dritter (Schüler/innen oder Eltern) zum Kriterium für den Ausschluss kopftuchtragender Lehrerinnen vom öffentlichen Dienst. Entscheidend ist also nicht das konkrete Verhalten der Person oder deren religiöse Einstellung, sondern die vorurteilsgeprägte Reaktion ihrer Umwelt.

Für die anderen Landesbeschäftigten gelten hingegen nur die allgemeinen Vorschriften: Das bundesweit geltende Beamtenstatusgesetz schreibt seit 2008 in § 34 vor: „Beamtinnen und Beamte haben sich mit vollem persönlichem Einsatz ihrem Beruf zu widmen. Sie haben die übertragenen Aufgaben uneigennützig nach bestem Gewissen wahrzunehmen. Ihr Verhalten muss der Achtung und dem Vertrauen gerecht werden, die ihr Beruf erfordert.“ Für die Angestellten steht dazu im § 3 des Tarifvertrags (TV-L): „Die arbeitsvertraglich geschuldete Leistung ist gewissenhaft und ordnungsgemäß auszuführen. Die Beschäftigten müssen sich durch ihr gesamtes Verhalten zur freiheitlich demokratischen Grundordnung im Sinne des Grundgesetzes bekennen“.

Das Verfassungsgericht entschied 2015 neu

Fereshta Ludin wurde die Einstellung in den Landesdienst endgültig verwehrt. Von Anfang an war jedoch bezweifelt worden, ob eine solche Regelung verfassungsrechtlich tragfähig sein könne. Zehn Jahre später stellte sich heraus: Diese Bedenken waren begründet. Das Bundesverfassungsgericht hatte im

Januar 2015 über inhaltlich vergleichbare Formulierungen im Schulrecht des Landes Nordrhein-Westfalen zu entscheiden. Das Gericht stellte fest, dass ein pauschales Verbot religiöser Bekundungen in öffentlichen Schulen durch das äußere Erscheinungsbild von Pädagog/innen mit deren Glaubens- und Bekenntnisfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) nicht vereinbar sei. Die dem Staat gebotene weltanschaulich-religiöse Neutralität sei nicht als eine distanzierende im Sinne einer strikten Trennung von Staat und Kirche zu verstehen, sondern als eine offene und übergreifende, die Glaubensfreiheit für alle Bekenntnisse gleichermaßen fördernde Haltung. Dies gelte auch für Schulen. Die bloße Sichtbarkeit religiöser oder weltanschaulicher Zugehörigkeit einzelner Lehrkräfte werde durch die Neutralität des Staates nicht ohne Weiteres ausgeschlossen.

Mit Rücksicht auf das Grundgesetz sei die pauschale Schlussfolgerung verfehlt, schon das Tragen eines islamischen Kopftuchs oder einer anderen, auf eine Glaubenszugehörigkeit hindeutenden Kopfbedeckung sei schon für sich genommen ein Verhalten, das bei den Schülern oder den Eltern ohne Weiteres den Eindruck hervorrufen könne, dass die Person, die es trägt, gegen die Menschenwürde, die Gleichberechtigung nach Art. 3 GG, die Freiheitsgrundrechte oder die freiheitlich-demokratische Grundordnung auftrete.

Der staatliche Erziehungsauftrag (Art. 7 Abs. 1 GG), der unter Wahrung der Pflicht zu weltanschaulich-religiöser Neutralität zu erfüllen ist, stehe der Ausübung der positiven Glaubensfreiheit der Pädagoginnen durch das Tragen eines islamischen Kopftuchs nicht

generell entgegen. Er könne ein Verbot solchen äußeren Verhaltens, das auf ein nachvollziehbar als imperativ verstandenes Glaubensgebot zurückgeht, erst dann rechtfertigen, wenn eine hinreichend konkrete Gefahr für den Schulfrieden oder die staatliche Neutralität feststellbar ist.

Am 20. Mai 2015 hat das baden-württembergische Kultusministerium zu

„Seit über zwei Jahren befindet sich das Land Baden-Württemberg in einem rechtlosen Zustand.“

dieser Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts mitgeteilt: „Dies bedeutet, dass das Tragen eines Kopftuchs an sich grundsätzlich weder ein Hinderungsgrund für die Einstellung noch für die Ausübung der Tätigkeit einer Lehrerin an einer öffentlichen Schule ist.“ Dies ist bis heute die einzige offizielle Reaktion. Hieran hat sich die Schulverwaltung bei ihren Entscheidungen über die Einstellung von Lehrkräften zu halten.

Seit über zwei Jahren befindet sich das Land Baden-Württemberg also in einem rechtlosen Zustand. Die nur kurz im Amt befindliche grün-rote Regierungskoalition brachte zwar 2015 umgehend einen Antrag zur Anpassung des Schulgesetzes im Landtag ein. Sie zog diesen aber wieder zurück. Die Schulgesetzänderung ließ sich nicht im Hauruckverfahren durchziehen und es wäre angesichts der Bedeutung auch angebracht, hierfür eine breitere, fraktionsübergreifende Mehrheit zu suchen.

Seit 2016 haben wir eine neue Landesregierung. Diese grün-schwarze Koali-

tion hat zwar bereits mehrere Änderungen des Schulgesetzes beschlossen. Der Paragraph 38 blieb bislang jedoch unverändert.

Endlich reinen Tisch machen

Inzwischen haben wir bundesweit eine neue Rechtslage: Im Juni 2017 wurde § 34 des Beamtenstatusgesetzes um einen Satz erweitert: „Sie dürfen ihr Gesicht

bei Ausübung des Dienstes oder bei einer Tätigkeit mit unmittelbarem Dienstbezug nicht verhüllen, es sei denn, dienstliche oder gesundheitliche Gründe erfordern dies.“

Michael Rux

Den Beamt/innen ist seitdem also nicht das Tragen von Kopftüchern untersagt, sondern nur die Voll-

verschleierung beispielsweise durch den Niqab oder eine afghanische Burka.

Damit ist der ursprüngliche Stein des Anstoßes, die Angst vor Burka tragenden Lehrerinnen, vom Tisch. Die Ergänzung des Beamtenstatusgesetzes behebt jedoch den unhaltbaren Zustand in Baden-Württemberg nicht: Paragraph 38 des Schulgesetz ist immer noch verfassungswidrig und es ist überfällig, diesen Misstand zu beenden. Dafür wird es nicht reichen, das Sonderrecht für Lehrkräfte ein wenig zu reparieren, also die vom Bundesverfassungsgericht für nichtig erklärten Formulierungen im Schulgesetz zu streichen oder zu ersetzen. Es gibt eine rechtlich einwandfreie, unproblematische Lösung: Die Rückkehr zum status quo ante, zum alten (eingangszitierten) Wortlaut des Schulgesetzparagraphen 38, also die Streichung der 2004 neu eingefügten Absätze. Die Landesregierung sollte schleunigst einen entsprechenden Gesetzentwurf vorlegen. //

Michael Rux

Kommentar: Plädoyer für ein Neutralitätsgesetz

Wie neutral ist unser Staat eigentlich? Wie verhält er sich in Fragen der Weltanschauung und Religion gegenüber allen seinen Bürgerinnen und Bürgern und nicht nur gegenüber der christlich orientierten Mehrheit (die inzwischen auch in Baden-Württemberg auf dem Weg ist, eine unter den vielen anderen Minderheiten zu sein)?

Wenn es nach mir ginge, sollten wir ein Landes-Neutralitätsgesetz verlangen, das den Staat und alle staatlich Bediensteten verpflichtet, den Bürgerinnen und Bürgern ohne weltanschauliche oder religiöse Zeichen und Gebärden gegenüberzutreten. Denn die vom Grundgesetz geschützte Religionsfreiheit bedeutet nicht nur die Freiheit, eine Religion zu haben und auszuüben, sondern auch, keiner oder einer anderen Religion anzugehören (negative Glaubensfreiheit).

Vorbild für eine solche gesetzliche Regelung könnte das Berliner „Neutralitätsgesetz“ sein, das untersagt, innerhalb des Dienstes sichtbare religiöse oder weltanschauliche Symbole zu tragen, die für die Betrachter/innen eine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft demonstrieren; sie dürfen auch keine auffallenden religiös oder weltanschaulich geprägten Kleidungsstücke tragen. Dieses Gesetz gilt für alle Beamt/innen des Bundeslandes Berlin, die im Bereich der Rechtspflege, des Justizvollzugs oder der Polizei beschäftigt sind, sowie für alle Lehrkräfte und anderen Beschäftigten mit pädagogischem Auftrag in den öffentlichen Schulen.

Ein solches Gesetz würde auch in unserem Bundesland deutlich machen, dass Zusammenleben in Vielfalt nur dann gelingt, wenn wir die Unterschiedlich-

keit der Lebensentwürfe und Religionen/Weltanschauungen sowie die Individualität aller Bewohner/innen akzeptieren. Dazu bedarf es religiös und weltanschaulich neutraler staatlicher Institutionen. Das Gesetz würde staatliche Neutralität da garantieren, wo Menschen der Staatsgewalt nicht ausweichen können, sei es vor Gericht, bei der Polizei, im Justizvollzug oder an den Schulen. Die dort Beschäftigten würden ohne Unterschied ihrer Religion und Weltanschauung gleich behandelt. Das bedeutete keine Missachtung der Religionsfreiheit, sondern damit würden die Grenzen der Religionsfreiheit bestimmt. Mit einem Neutralitätsgesetz würde den Beschäftigten lediglich eine räumlich und zeitlich eng gefasste Zurückhaltung während der Ausübung einer Tätigkeit im öffentlichen Dienst abverlangt. Das halte ich für zumutbar.

Ich weiß aber auch, dass dieses Begehren zumindest heute an der Realität scheitern muss. Denn dafür würde es nicht reichen, das Schulgesetz oder das Landesbeamtengesetz zu ändern, sondern hier gibt es verfassungsrechtliche Grenzen. Anders als in Berlin enthält unsere Landesverfassung starke religiöse und zum Teil auch dezidiert auf das Christentum gerichtete Bezüge. Angesichts der starken christlich geprägten Traditionen und der politischen Mehrheitsverhältnisse im Land Baden-Württemberg ist deshalb der Gedanke eines für alle Beschäftigten des öffentlichen Dienstes geltenden Neutralitätsgebots politisch nicht durchsetzbar, sondern es wird bei der im oben abgedruckten Beitrag zitierten Definition des Bundesverfassungsgerichts aus dem Jahre 2015 bleiben: Die bloße Sichtbarkeit religiöser oder weltanschaulicher Zuge-

hörigkeit einzelner Beschäftigten wird durch die weltanschaulich-religiöse Neutralität des Staates nicht ohne Weiteres ausgeschlossen, aber ein Verbot solchen äußeren Verhaltens ist nur dann zu rechtfertigen, wenn eine hinreichend konkrete Gefahr für den Schulfrieden oder die staatliche Neutralität feststellbar ist. Mit dieser Definition können wir alle leben: Christen und Muslime, Gläubige und Nichtgläubige.

Zudem: Ein Neutralitätsgesetz würde nur für den öffentlichen Dienst, also die staatlichen Schulen gelten. Je mehr Eltern mit vielem, was an öffentlichen Schulen geschieht (oder unterlassen wird), unzufrieden sind, desto größer ist der Zulauf bei privaten Bildungseinrichtungen – und diese sind ganz überwiegend religiös oder weltanschaulich orientiert.

Dem könnte durch ein Neutralitätsgesetz, das nur für öffentliche Schulen gelten würde, nicht begegnet werden, sondern hier gilt die alte Erkenntnis: Die Alternative zur schlechten öffentlichen Schule ist nicht die Privatschule, sondern die gute öffentliche Schule. Und die Alternative zur Indoktrination und Überwältigung ist eine öffentliche Schule, die offensiv den Werten des Grundgesetzes, einer toleranten und freiheitlichen Gesellschaft verpflichtet ist. Dazu gehört auch die konsequente religiöse und weltanschauliche Neutralität im Sinne des Respekts vor den Glaubensüberzeugungen oder dem Nichtglauben der jeweils anderen. Dies könnte und sollte durch die Abschaffung der verfassungswidrigen Bestimmungen in § 38 des Schulgesetzes befördert werden.

Michael Rux

ÜBERGÄNGE AUF WEITERFÜHRENDE SCHULEN

Wie stabil die einzelnen Schularten sind

Wie jedes Jahr gab das Kultusministerium im Februar die neuen Zahlen bekannt, in welche weiterführenden Schulen die Schüler/innen aus den Grundschulen wechseln. Betrachtet man die Zahlen über einen längeren Zeitraum hinweg und berücksichtigt man zugleich die Schülerzusammensetzung, ergeben sich neue Entwicklungstendenzen.

Die Übergangszahlen auf die weiterführenden Schulen nach Klasse 4 haben sich 2017/18 im Vergleich zum Vorjahr kaum geändert. Vergleicht man dagegen die Zahlen mit denen vor 20 Jahren, dann lassen sich gravierende Veränderungen ablesen. (Siehe Abbildung 1). Die Haupt- und Werkrealschulen haben 86 Prozent weniger Schüler/innen, die Gymnasien 25 Prozent mehr und die Realschulen etwas mehr als 2 Prozent. Die Gemeinschaftsschule gab es 1995 noch nicht.

noch Spielraum nach unten zulässt, zum anderen zeigen die Verschiebungen in Abbildung 1 sehr plastisch, dass wir auf dem Weg in eine neue Dreigliedrigkeit sind und die strukturellen und die damit einhergehenden pädagogischen und sozialen Problemen ungelöst bleiben.

Grundschulempfehlung und Schulwahl

Ein weiteres Bild ähnelt dem des Vorjahres: Die Zusammensetzung der Eingangsklassen nach dem Kriterium

im Landesdurchschnitt, stark gerundet, eine 20-55-25-Verteilung (Gy-RS-WRS) der Grundschulempfehlungen, bei den Gemeinschaftsschulen ist dies, ebenfalls stark gerundet, eine 10-25-65-Verteilung (vgl. Abbildung 2).

Die heterogene Zusammensetzung der Schüler/innen an Realschulen ist aus zwei Gründen problematisch: Zum einen orientiert sich das Niveau der Realschule nach der letzten Schulgesetzänderung bereits in der Orientierungsstufe allein nach dem M-Niveau, sodass dem im Bildungsplan 2016 eröffneten Spielraum für differenzierten Unterricht klare Grenzen gesetzt werden. Die Leistungsbewertung erfolgt in den Klassen 5/6 ausschließlich auf dem M-Niveau. Zum anderen werden Lehrkräfte an Realschulen mit den hohen Anforderungen im Umgang mit Heterogenität allein gelassen und fühlen sich oft überfordert.

An Gemeinschaftsschulen stellt sich das Problem genau anders: Das pädagogische Konzept lebt von der Heterogenität, der Erfolg des gemeinsamen Lernens stellt sich insbesondere dann ein, wenn möglichst die ganze Leistungsbreite in den Klassen vertreten ist. Dies ist an vielen Gemeinschaftsschulen offensichtlich noch nicht der Fall.

Stabile Schulstandorte als Herausforderung

Schüler/innen, Eltern, Lehrkräfte und Kommunen wünschen sich aus je unterschiedlichen Gründen stabile Schulstandorte. Mit der regionalen Schulentwicklungsplanung wurde im Schulgesetz die Zahl 40 als Mindestgröße für die Eingangsklassen in weiterführenden Schulen festgelegt. Man geht davon aus, dass dann der Schulstandort stabil ist.

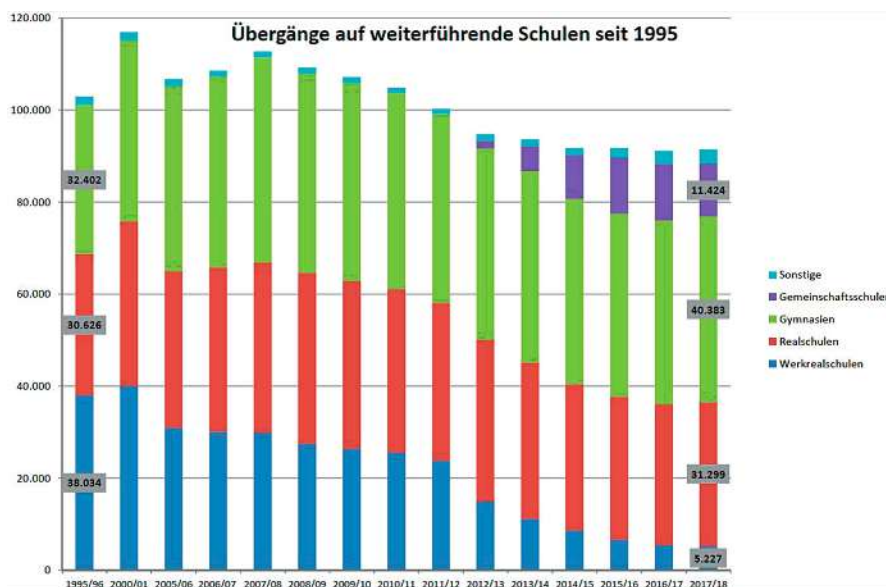


Abbildung 1

Die Kultusministerin Susanne Eisenmann spricht davon, dass Ruhe und Verlässlichkeit in der Schulstruktur nach einer Zeit des Umbruchs gut täte. Leider gibt es diese Ruhe nicht. Zum einen sind die Zahlen an den Hauptschulen bereits an einem Tiefstand, der kaum

„Grundschulempfehlung“. Nimmt man diese Empfehlung als Indikator für Leistungsvermögen eines Schülers bzw. einer Schülerin, dann bleiben die Haupt-/Werkrealschulen und die Gymnasien die Schularten mit den homogensten Leistungsgruppen. Die Realschulen haben

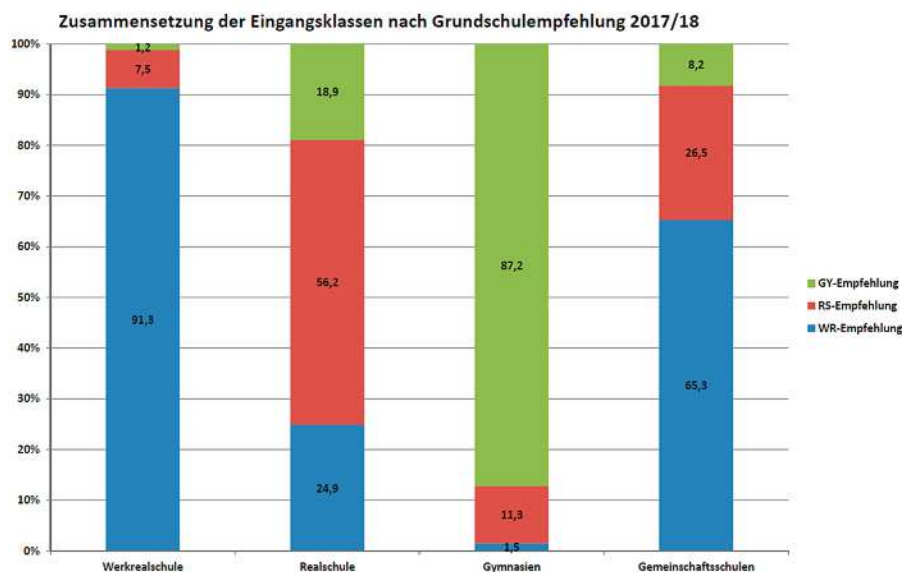


Abbildung 2

Diese Mindestgröße zu erreichen, ist in den Eingangsklassen der Realschulen und Gymnasien meist kein Problem (siehe Tabelle 1). Haupt-/Werkrealschulen unterschreiten diesen Schwellenwert jedoch standardmäßig. 88 Prozent aller Haupt- und Werkrealschulen haben weniger als 40 Schüler/innen in den Eingangsklassen.

Die Stabilität eines Schulstandorts ist umso fragiler, je öfter die Mindestgröße unterschritten wird. Auch bei dieser Betrachtung wird die prekäre Lage der Haupt-/Werkrealschulen deutlich: Von den 241 Haupt-/Werkrealschulen unterschritten 216 die Mindestzahl dauerhaft in den letzten fünf Schuljahren. Bei den Gemeinschaftsschulen muss man hier berücksichtigen, dass die wenigsten überhaupt so lange bestehen. Von den 107 Gemeinschaftsschulen, die im Schuljahr 2016/17 unter 40 Anmeldungen blieben, war dies bei 54 Schulen durchgängig seit ihrem Bestehen der Fall.

Die Größe der Eingangsklassen sind maßgeblich für die Beurteilung eines stabilen Standorts und der Attraktivität der Schulart. Jedoch ergeben sich durch Schulartenwechsel gleichfalls Veränderungen in der Anzahl der Schüler/innen. Haupt- und Werkrealschulen bekamen im Schuljahr 2016/17 über Schulwechs-

ler/innen einen Zuwachs von 1.563 Schüler/innen in den Klassenstufen 5 bis 10, gleichzeitig wechselten Schüler/innen von dort in andere weiterführende Schularten (693). Für die Realschulen entstand ein Netto-Zuwachs von 1.612 Schüler/innen, bei den Gymnasien ein Minus von 1.952 Schüler/innen und bei den Gemeinschaftsschulen ein Plus von 148. Mit 2.217 Schulwechsellern verzeichnen die Realschulen mit großem Abstand die höchste Zahl an Zugängen. Gemessen an den Gesamtschülerzahlen der Schularten scheinen diese Wanderungen moderat zu sein. Da diese Wechsel oft mit Erfahrungen des Scheiterns verbunden sind, stellen sie die aufnehmenden Schularten regelmäßig vor große pädagogische Probleme. Von den Auswirkungen auf die Schüler/innen ganz zu schweigen

Schulverbünde als Instrument regionaler Schulentwicklung?

Die Mindestgröße von 40 für die Einrichtung neuer Schulen und als Merkmal für die Stabilität bestehender Schulen darf nicht verwechselt werden mit der Schulgröße, bei der Schulen geschlossen werden. Dieser Wert ist mit 16 deutlich kleiner. Und er ist derzeit nahezu ausschließlich für Haupt- und Werkreal-

schulen relevant, denn nur dort wird der Wert von 16 mindestens zwei Schuljahre hintereinander unterschritten. Aufgrund der Daten von 2016/17 stehen hier etwa 20 Schulen zur Schließung an, weitere sind stark gefährdet.

Künftig sollen Schulverbünde auch mit Gemeinschaftsschulen ohne Bedingungen möglich sein. Bislang galt, dass Schulverbünde von Gemeinschaftsschulen mit anderen weiterführenden Schularten als Übergangskonstrukt bis zur Vollendung der Gemeinschaftsschule möglich waren. Jetzt wird diese Beschränkung, man könnte auch sagen „Zielvorstellung“, aufgegeben. Was von Ministerin Eisenmann als „Gleichstellung mit anderen Schularten“ bezeichnet wird, hemmt die konsequente Entwicklung und Zusammenführung von Schulen und Schularten in Richtung gemeinsamen Lernens. Sachlich betrachtet ist ein Schulverbund mit Schularten, die zu denselben Abschlüssen führen, sinnlos. Die Begründung des KMs lautet, dass „Synergieeffekte beim Lehrkräfteeinsatz, beim Einsatz von Unterrichtsmaterialien und bei ergänzenden Angeboten wie etwa AGs oder Schulhören genutzt werden. Außerdem bietet ein solcher Verbund den Schulträgern die Möglichkeit, Ganztags- und Betreuungsangebote parallel und bedarfsgerecht einzurichten.“

Im Einzelfall mag das richtig sein, insgesamt betrachtet wäre es aber wirksamer und für alle Beteiligten langfristiger hilfreicher, eine konsequente regionale Schulentwicklung zu verfolgen, die das Ziel eines wohnortnahen, stabilen und gerechten Schulangebots in den Mittelpunkt stellt und Konkurrenzsituationen zwischen Schularten, die zu denselben Schulabschlüssen führen, vermeidet. ▮

Ute Kratzmeier

GEW-Referentin für allgemeine Bildung



Foto: imago

PISA-SONDERAUSWERTUNG

Überflüssig

Mit der im Januar 2018 vorgelegten Sonderauswertung von Daten aus PISA 2015 werden Antworten auf die Frage gesucht: „Warum manche Jugendliche trotz schwieriger Startbedingungen in der Schule erfolgreich sind – und wie Schulerfolg auch bei allen anderen Schülerinnen und Schülern gefördert werden kann.“ Ein hoher Anspruch.

„Erfolgsfaktor Resilienz“ nennt sich die Studie, die die OECD zusammen mit der Vodafone-Stiftung erstellt hat. Es geht also darum, Faktoren zu identifizieren, die es Schülerinnen und Schülern mit ungünstigen sozialen Rahmenbedingungen ermöglicht haben, dennoch gute Leistungen zu erzielen. Resilienz ist in dieser Untersuchung ein Indikator für den Bildungserfolg von Benachteiligten.

Zunächst ist Resilienz eine persönliche Eigenschaft. Dies wird in der Sonderauswertung auch klar benannt. Dann wird versucht, aus den PISA-Daten systemische Merkmale zu finden, die diese persönliche Eigenschaft beeinflussen können. Dieser Gedanke ist nachvollziehbar, denn die Ressourcen, die ein Mensch ausbildet, um mit widrigen Umständen und Problemen umzugehen, werden auch von der sozialen Umwelt beeinflusst. Es besteht insofern eine Wechselwirkung zwischen persönlichen und sozialen, umgebungsbezogenen Ressourcen. Zu ersteren zählen zum Beispiel individuelle Fähigkeiten, Selbstwahrnehmung, Selbstsicherheit, soziale Kompetenz, der Umgang mit Stress oder Problemlösefähigkeiten. Soziale Ressourcen sind zum Beispiel eine stabile Bezugsperson, ein unterstützendes familiäres Netzwerk und ein hoher ökonomischer Status der Eltern oder, außerhalb der Familie, die Unterstützung durch Dritte, Erholungsräume oder eben schulische Förderung.

Die PISA-Daten eignen sich nur für die Untersuchung der sozialen Ressourcen im schulischen Umfeld. Hierfür wurden die Merkmale Schulklima, Schulschwänzen, außerunterrichtliche Aktivitäten, Klassengröße, Schulausstattung und der soziale Hintergrund der Mitschüler/innen herangezogen.

Ergebnisse

Der Anteil resilienter Schüler/innen ist in Deutschland von 25 Prozent im Erhebungsjahr 2006 auf 33 Prozent in 2015 – und damit am stärksten von allen beteiligten PISA-Staaten – gestiegen. OECD-weit gibt es 25 Prozent dieser Schüler, Hongkong und Macau erreichen mit 53 Prozent Spitzenwerte. Ein starker Rückgang dieses Anteils ist jedoch in Finnland festzustellen. Der Faktor „soziale Herkunft“ hat sich in Deutschland also abgeschwächt.

Trotzdem ist die Chancengleichheit in Deutschland trotz dieser Verbesserungen noch immer unterdurchschnittlich, der Zusammenhang von Herkunft und Leistung nach wie vor stark ausgeprägt. Zwei Faktoren werden als relevant für die Resilienz genannt: Die soziale Mischung in der Schule und ein positives Lernklima. Das gute Lernklima wiederum wird durch eine motivierende Schulleitung und eine geringe Lehrerfluktuation besonders begünstigt. Für ein gutes Schulklima ist eine wertschätzende Kommunikation förderlich. Bei den Schüler/innen wirkt besonders motivierend das Erlebnis von Selbstwirksamkeit durch praxisnahes Lernen. Dies dürfte allerdings für alle Schüler/innen gelten und ist wohl keine Wirkung, die nur für Benachteiligte gilt.

Rolle der Ganztagschule

Eine gute soziale Mischung wird durch geringer gegliederte Schulsysteme zumindest begünstigt: Auf schulischer Ebene ist die soziale Herkunft der Mitschüler/innen in der Klasse der bedeutendste Faktor für Resilienz. Auch Ganztagschulen fördern laut der Sonderauswertung die Resilienz. Diese Aussage überrascht, denn in bisherigen Ganztagsstudien – die weit aufwändiger und zielgerichteter der Frage der Effekte von Ganztagschulen nachgingen –, konnte der Zusammenhang von Leistung, Bildungsgerechtigkeit und Ganztagschule nicht nachgewiesen werden. Vermutlich ist es zu eng, vom Faktor „außerunterrichtliche Angebote“ auf „Ganztagschulen“ zu schließen. Diese sind zwar ein besonderer Schwerpunkt von Ganztagschulen, aber sie sind diesen nicht vorbehalten. Auch Halbtagschulen, vor allem wenn sie eine gewisse Größe haben, bieten hier viel.

Die Klassengröße und die Ausstattung mit Computern wirken sich laut PISA 2015 nicht zwingend auf die Leistungen der benachteiligten Schüler/innen aus. Zumindest beim Faktor „Computerausstattung“ ist dies nachvollziehbar, denn ein Computer sagt nichts über den Unterricht und die Lernergebnisse aus. Dass die Klassengröße so gar keine Rolle spielen soll, wenn gleichzeitig die Bedeutung der Beziehungsarbeit und der Kommunikationszeit sehr stark hervorgehoben wird, ist hingegen nicht plausibel.

Schlussfolgerung

Spannend wird es bei den „Handlungsempfehlungen aus der Praxis“, die am Ende der Studie aufgeführt sind. Das ist allerdings nur ein Interview mit einem ehemaligen Schulleiter und Lehrerausbilder. Das Interview ist im Grunde eine Übertragung der zuvor dargestellten Ergebnisse, übersetzt in die Worte eines Praktikers. Das muss deshalb nicht falsch sein. Klar begründete, aus den Daten ableitbare Handlungsempfehlungen sind dies jedoch nicht.

Braucht es eine Sonderauswertung von PISA-Datensätzen, um darauf hinzuweisen, dass das Arbeitsplatzprofil von Lehrer/innen sich verändert und auch weiter verändern muss? Dass die Lehrkräfte mehr Zeit für Kommunikation brauchen, sowohl als Kollegium als auch in der Arbeit mit den Schüler/innen? Und braucht es aufwändige, quantitative (!) Studien, um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu betonen? Die Absage an die abschlussbezogene Selektion hört die GEW gerne, ebenso wie die Bedeutung des sozialen Status der Mitschüler/innen, aus der man die Forderung nach möglichst heterogenen Klassen und dem gemeinsam Lernen herauslesen kann. Die Daten aus PISA geben diese Schlussfolgerung aber nicht her.

Diese PISA-Sonderauswertung ist überflüssig: Die bisherigen PISA-Studien haben den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg sehr deutlich dargelegt, auch ohne „Resilienz-Diagnose“. Andere Studien leisten Umfassenderes und viel Tiefgründigeres zu Ganztagschule oder wirksamer Unterricht, und rein quantitative und auf andere Fragestellungen gerichtete Erhebungen können ein hochkomplexes Konzept wie „Resilienz“ nur sehr begrenzt untersuchen.

Dem Bildungsforscher Eckhard Klieme kann man nur zustimmen. Er merkte in der ZEIT (Februar 2018) an: „Es gibt viele gute Gründe, eine breitere „soziale Mischung“ in den Schulen herzustellen, Ganztagschulen einzurichten und am Schulklima zu arbeiten. Der Versuch der OECD, dies mit PISA zu begründen, ist aber auf Sand gebaut.“

Ute Kratzmeier

GEW-Referentin für allgemeine Bildung



SEXUELLE GEWALT IN SCHULE UND JUGENDHILFE

Mit Erwachsenen darüber reden, ist nicht einfach

Prävention von sexueller Gewalt in Schule und Jugendhilfe war Thema der gemeinsamen Tagung von Aktion Jugendschutz (ajs) und GEW im November 2017. Dabei wurde deutlich, dass noch viele Tabus fallen müssen und die Sichtweise von Kindern und Jugendlichen eine größere Rolle spielen sollte.

In jeder Schulklasse gibt es Mädchen oder Jungen, die von sexueller Gewalt betroffen sind oder waren. Miriam Rassenhofer, leitende Psychologin an der Uniklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Ulm sagte auf der Tagung, es müsse bei den Zahlen zu sexuell aggressivem Verhalten zwischen sexuellem Kindesmissbrauch, sexueller Belästigung (Formen von sexueller Gewalt, die häufig auch unter Jugendlichen stattfinden) und sexuellen Grenzverletzungen (meist ohne Machtmotiv) unterschieden werden. Nach einer amerikanischen Untersuchung gebe es häufiger sexuelle Gewalt unter Jugendlichen als durch Erwachsene. Bei einer deutschlandweiten Studie unter Neuntklässler/innen habe sich herausgestellt, dass 6,8 Prozent der Schüler/innen innerhalb des letzten Jahres sexuell belästigt worden seien, 1 Prozent gab an, sexuelle Gewalt erfahren zu haben. Mädchen waren fünfmal häufiger betroffen als Jungen. Zahlen liefere auch die „Speak“-Studie, die das Kultusministerium Hessen 2017 veröffentlichte. Befragt wurden 2.700 Jugendliche an 57 Schulen (ohne Heime und Internate). Heraus kam:

- 23 Prozent der Befragten haben mindestens einmal im Leben sexualisierte Gewalt am eigenen Körper erfahren, Mädchen häufiger als Jungen.
- Mehr als 30 Prozent der Mädchen wurden gegen ihren Willen begripscht.
- Drei Prozent der Mädchen wurden zum Sex gedrängt oder gezwungen, 0,3 Prozent der Jungen.
- 48 Prozent der Jugendlichen haben schon einmal nicht-körperliche sexualisierte Gewalt erlebt.
- Häufig wurden die Jugendlichen dabei sexuell beleidigt oder im Internet belästigt.
- Die Schule ist der hauptsächliche Ort, an dem nicht-körperliche sexualisierte Gewalt stattfindet.
- Knapp die Hälfte der Jungen gibt an, häufig Pornos zu konsumieren.

Die Befragung „Sprich mit“ der Uniklinik Ulm kommt in Einrichtungen der Jugendhilfe und Internaten zu höheren Zahlen. 57 Prozent der Befragten gaben an, schon einmal in einer Form sexuelle Gewalt erfahren zu haben. Mehr als die Hälfte der Übergriffe seien durch Gleichaltrige, etwa 10 Prozent durch Mitarbeitende geschehen. Der Anteil der männlichen Täter sei höher, Drogen- und Alkoholkonsum stünden häufig in Zusammenhang mit den Taten. Vor allem bei Jungen, die selbst Misshandlung bzw. Vernachlässigung erfahren hätten, bestehe eher die Gefahr, dass sie selbst Täter werden. Risikofaktoren seien psychische Störungen, unreflektierte Machtverhältnisse, aber auch fehlende sexualpädagogische Konzepte und mangelndes Wissen der Fachkräfte. Pädagogische Fachkräfte bräuchten also Schulung in Schutz- und Präventionskonzepten, sowohl in Einrichtungen der Jugendhilfe als auch in Schulen. Betroffene Kinder oder Jugendliche bräuchten Hilfe und Schutz. Jugendlichen, die sexuell übergriffig würden, fehle es oft an Grenzen und kompetenter pädagogischer Begleitung.

Noch immer ein Tabu

Aus Sicht der Jugendlichen sei Schutz stark in individueller Verantwortung: „Nein sagen können“ sei wichtig, weg-schubsen, sich körperlich wehren. Mit Erwachsenen darüber reden sei nicht einfach. Die Kinder- und Jugendlichen-psychotherapeutin Rassenhofer weiß von den Jugendlichen, dass sie sexuelle Gewalt nach wie vor als Tabuthema erleben. Die Schüler/innen würden es den Leuten anmerken, wenn sie nicht gern darüber reden. Viele Jugendliche erfahren auch, dass Vorfälle nicht ernst genommen werden. Rund 20 Prozent behielten Übergriffe für sich, oft sprächen sie das erste Mal im Erwachsenenalter darüber. Schulsozialarbeit werde von Jugendlichen als hilfreich ange-


sehen. Es helfe, Probleme mit jemandem besprechen zu können und möglichst feste Ansprechpersonen zu haben. Außerdem nütze es, wenn Übergriffe sanktioniert werden.

Für die Entwicklung von Schutzkonzepten sei ganz wesentlich, dass Kinder und Jugendliche beteiligt würden, erklärte Elke Sauerteig, Geschäftsführerin der ajs. Es lohne sich, ihnen zuzuhören. Sauerteig warb für das Online-Tool „Du bist gefragt“. Das Selbstevaluationstool zeige, wie sicher und verstanden sich Jugendliche in ihrer Einrichtung, Organisation bzw. Schule fühlten. Außerdem diene das Portal der Weiterentwicklung von Schutzmaßnahmen. (<https://fragen-andich.de/>)

Die stellvertretende Landesvorsitzende der GEW, Petra Kilian, wies auf Initiativen der Bundesregierung hin. Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe könnten mit „Kein Raum für Missbrauch“ (www.kein-raum-fuer-missbrauch.de) und „Trau dich“ (www.trau-dich.de) unterstützt werden. Die Initiativen würden den Zugang zum Thema sexualisierte Gewalt erleichtern und ermöglichten die Kommunikation. Bei „Trau dich“ stehe die pädagogische Prävention im Mittelpunkt. Kinder würden informiert und ihr Umfeld befähigt, sich im Umgang mit dem Thema zu stärken. Bei „Kein Raum für Missbrauch“ stehe die institutionelle Prävention im Mittelpunkt: Schulleitungen und Fachkräfte würden bei der Entwicklung von Schutzkonzepten unterstützt. **■**

Heike Herrmann

GEW-Referentin für Kinder- und Jugendhilfe



Internetseite des **Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs**
www.kein-raum-fuer-missbrauch.de
 mit Schutzkonzepten,
 Materialien und Links zu weiteren Initiativen

HERKUNFTSSPRACHENUNTERRICHT

Herkunftssprachen wertschätzen

Aktuell steht der herkunftssprachliche Unterricht nach dem Konsulatsmodell unter Legitimationsdruck. Manche Politiker/innen schreiben ihm eine integrationshemmende Wirkung zu, andere befürchten eine politische Indoktrination durch die Lehrkräfte. Pädagogische und sprachwissenschaftliche Argumente sprechen dafür, die migrantischen Herkunftssprachen in den schulischen Fächerkanon aufzunehmen.



Foto: imago

Herkunftssprachlicher Unterricht sollte in staatliche Verantwortung überführt werden

In Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz wird der Herkunftssprachenunterricht in staatlicher Verantwortung angeboten; in Hamburg, Bremen und Berlin steht er an ausgewählten Schulstandorten als Teil des schulischen Fremdsprachenkanons allen interessierten Schüler/innen offen. In Baden-Württemberg werden die Herkunftssprachen weiterhin im Rahmen des Konsulatsmodells erteilt. Dieses Modell gerät zunehmend in Kritik, weil der Unterricht – weder bildungsbiografisch noch didaktisch-methodisch – den gegenwärtigen Anforderungen gerecht wird.

Mehrsprachigkeit fördert Kompetenzen im Fach Deutsch

Mittlerweile liegen in Deutschland ausreichend Forschungsergebnisse vor, die einen positiven Effekt der Herkunftssprachen auf die Deutschkompetenz und auf die fachlichen Leistungen insgesamt aufzeigen und damit aus sprachwissenschaftlicher Perspektive die Forderung nach Aufnahme in den Fächerkanon stützen. So schnitten in Nordrhein-Westfalen deutsch-türkische Erstklässler/innen im Cito-Sprachtest sowohl im Deutschen als auch im Türkischen besser ab, als einsprachig türkische Kinder – aufgrund ihres höheren metasprachlichen Bewusstseins sowie der balancierten Zweisprachigkeit (vgl. Duindam; Konak; Kamphuis 2010). Längsschnittstudien mit Kindergartenkindern in Schleswig-Holstein zeigten auf, dass Kinder mit hohem Erstsprachniveau eine größere Lexik in der Zweitsprache Deutsch entwickelten als Kinder mit niedrigem Niveau in der Erstsprache und sprachliche Meilensteine in beiden schneller erreichten (vgl. Apeltauer

2004; 2007). Eine andere Studie, welche die Sprachentwicklung von frühen zweisprachigen Kindern analysierte, belegte, dass Zweisprachigkeit die Kinder nicht überfordert. (vgl. Tracy; Toma 2006; Tracy 2008). Die Forscher/innen kamen zu dem Schluss, dass je früher die sprachliche Förderung beginnt, desto schneller die grammatikalisch-syntaktischen Grundregeln angeeignet werden. Erste Ergebnisse machen deutlich, „dass Lernende, die zweisprachig (Deutsch-Türkisch) aufwachsen, in der Lage sind, Sprachkompetenzen zwischen den beiden Sprachen zu übertragen“ (vgl. Akin; Bülbül 2017) und fachliches Sprachwissen in beiden Sprachen aufzubauen, was für eine stärkere Koordinierung von Deutschunterricht und herkunftssprachlichem Unterricht spräche.

Ein Vorschlag für Baden-Württemberg

Die Herkunftssprachen beeinflussen folglich die Deutschkompetenz und die fachlichen Leistungen insgesamt positiv. Von einem Automatismus ist jedoch nicht auszugehen. Vielmehr bedarf es eines schulisch-unterrichtlichen Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung, bei dem die Bildungspläne des Herkunftssprachenunterrichts mit denen anderer Fächer didaktisch und methodisch eng verknüpft sind, dass koordiniertes Sprachenlernen möglich wird.

Das wird jedoch vom Herkunftssprachenunterricht nach dem Konsulatsmodell nicht geleistet: Die Bildungspläne stammen aus dem Herkunftsland, die Lehrkräfte werden dort ausgebildet und auf fünf Jahre befristet entsandt. Dadurch sind sie weder auf die spezifische sprachliche (zweisprachige) und sozio-kulturelle (bikulturelle) Situation der

Migrantenkinder vorbereitet noch mit den Methoden, Inhalten und Grundlagen der deutschen Schule vertraut. Eine immer wieder beklagte Barriere bleibt auch dadurch bestehen, dass ein Großteil der aus den Heimatländern entsandten Lehrkräfte die deutsche Sprache nicht oder nur unzureichend beherrscht und weder die deutsche Kultur noch die Migrantenkultur ausreichend kennt, um die Vermittlung und Kooperation zwischen dem herkunftssprachlichen Unterricht und den anderen Fächern des Regelunterrichts zu realisieren.

Da das Konsulatsmodell weder den gesellschaftlichen noch lernbiografischen Realitäten von Schüler/innen mit Zuwanderungsgeschichte gerecht wird, sollte der herkunftssprachliche Unterricht in staatliche Verantwortung überführt werden. Mit diesem Schritt wäre auch die Chance gegeben, Herkunftssprachen als gesamt-gesellschaftliche Bildungsressource aufzuwerten und institutionell abzusichern und für alle Lernenden zu öffnen.

In einem ersten Schritt könnte in Baden-Württemberg in einem Modellversuch Herkunftssprachenunterricht als Sprach-Begegnungsfach an Grundschulen von Klasse 1 bis 4 durchgehend, im Umfang von wöchentlich zwei Unterrichtsstunden angeboten werden. Die Bildungspläne sind so auszuarbeiten, dass sie sich inhaltlich und hinsichtlich der sprachlichen Progression am Bildungsplan für das Fach Deutsch orientieren, damit ein koordiniertes Sprachenlernen stattfinden kann. Als Lehrkräfte könnten in Deutschland studierte und die Lehrbefähigung erhaltene Pädagog/innen gewonnen werden, die sich im Rahmen einer einjährigen Fortbil-

dungsmaßnahme für den Unterrichtseinsatz qualifizieren.

Als Modellversuch für die Implementierung des herkunftssprachlichen Unterrichts als Sprach-Begegnungsfach kommen Schulstandorte in Frage, die zum einen über große Gruppen an Schüler/innen mit diesen Sprachen verfügen und die zum anderen auch anderen Schüler/innen, welche diese Sprache(n) lernen möchten, eine Teilnahme ermöglichen. In einem derartigen Vorgehen steckt die Chance, neben der Betonung des Deut-

schen als verbindlicher Amtssprache und damit der Notwendigkeit, sie auf hohem Niveau beherrschen zu müssen, auch die Herkunftssprachen in den Blick zu nehmen und positiv zu besetzen. Die Herkunftssprachen spielen für die Identitätsentwicklung und Lebensentwürfe der Jugendlichen in der Migration eine zentrale Rolle. ▀

Havva Engin

Leiterin des Heidelberger Zentrums für Migrationsforschung und Transkulturelle Pädagogik

Literatur

- **Akin, Sinan; Bülbül, Nur (2017):** Schreiben im Fachunterricht der Sekundarstufe I unter Einbeziehung des Türkischen. Eine empirische Interventionsstudie zur Wirksamkeit von schreibfördernden Konzepten im Fachunterricht und im Herkunftssprachenunterricht Türkisch.
- **Apeltauer, Ernst (2004):** Sprachliche Frühförderung von zweisprachig aufwachsenden türkischen Kindern im Vorschulbereich – Zwischenbericht über die Kieler Modellgruppe. (Flensburger Papiere Sonderheft 1).
- **Apeltauer, Ernst (2007):** Förderprogramme, Modellvorstellungen und empirische Befunde. Zur Wortschatz- und Bedeutungsentwicklung bei türkischen Vorschulkindern. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Freiburg i.Br.: Fillibach Verlag, S. 11-33.
- **Duindam, Tom; Konak, Ömer; Kamphuis (2010):** CITO Deutschland. Sprachtest. Wissenschaftlicher Bericht, S. 65-77.
- **Engin, Havva (2018):** Mehrsprachigkeit und Schule Kalkavan-Aydin, Zeynep (Hrsg.): Fachdidaktik: DaZ/DaF Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Verlag, S. 12-19.

- **Koordinierungsstelle Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung (KoMBi) (2017):** Forschungsschwerpunkt Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit. Projektvorstellungen und Zwischenergebnisse 2013 – 2017. www.kombi-hamburg.de/
- **Roll, Heike / Gürsoy, Erkan / Boubakri, Christine (2016):** Mehrsprachige Literalität fördern. Ein Ansatz zur Koordinierung von Deutschunterricht und herkunftssprachlichem Türkischunterricht am Beispiel von Sachtexten. In: Der Deutschunterricht, Heft 6, S. 57-67.
- **Thoma, Dieter/ Tracy, Rosemarie (2006):** Deutsch als frühe Zweitsprache: zweite Erstsprache? In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.) Kinder mit Migrationshintergrund. Freiburg: Fillibach Verlag, S. 58-79.
- **Tracy, Rosemarie (2008):** Wie Kinder Sprachen lernen. Tübingen: Francke Verlag.
- **Tunc, Seda (2012):** Der Einfluss der Erstsprache auf den Erwerb der Zweitsprache. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss erstsprachlicher Strukturen bei zweisprachig türkisch-deutschen, kroatisch-deutschen und griechisch-deutschen Hauptschülern und Gymnasiasten. Münster/New York/Berlin: Waxmann Verlag.

ANALPHABETISMUS IN DEUTSCHLAND

Die Kinder in der letzten Reihe

7,5 Millionen Erwachsene in Deutschland können nicht richtig lesen und schreiben – obwohl sie eine Schule durchlaufen haben. Die Rede ist von sogenannten „funktionalen Analphabeten“. Was läuft hier schief? Um das herauszufinden, besuchte Helen Bärlin im November 2017 den ersten Alphabetisierungs- und Grundbildungstag in Baden-Württemberg.

Die alarmierenden Zahlen stammen aus der leo. – Level-One-Studie der Universität Hamburg (2010/2011). Im Auftrag des Bundesbildungsministeriums testete die Studie Lese- und Schreibkompetenz von deutschsprachigen Erwachsenen. Demnach können 4 Prozent der Erwachsenen nur einzelne Buchstaben und Wörter erkennen, weitere 10 Prozent erfassen keine längeren Sätze oder einen Textzusammenhang. Ob Beipackzettel, Arbeitsanweisung oder Elternbrief, im Alltag stoßen diese Menschen auf vielfältige Hindernisse.

Analphabetismus wurde lange Zeit totgeschwiegen oder als individuelle Schwäche abgewertet. Nun haben Bund, Länder und Kommunen für die Jahre 2016 bis 2026 eine nationale Dekade der Alphabetisierung ausgerufen. Um Netzwerkarbeit, Kursangebot und Öffentlichkeitsarbeit zu fördern, stellt der Bund jährlich 19 Millionen Euro zur Verfügung. In Baden-Württemberg sollen die Anstrengungen vom Landesbeirat für Alphabetisierung und Grundbildung koordiniert werden. Der Startschuss fiel auf dem Grundbildungstag 2017 mit der Unterzeichnung einer Verpflichtungserklärung, in der sich alle Partner im Landesbeirat bereit erklären, das Thema zu forcieren.

Betriebliche Weiterbildung löst das Problem nicht

Dass das Thema gerade jetzt Aufmerksamkeit erhält, hängt nicht nur mit der Level-One-Studie zusammen. Auch immer weniger Jobs kommen ohne Dokumentation, PCs oder Touchscreens aus. Stefan Küpper, Geschäftsführer des Arbeitgeberverbands Baden-Württemberg, sagte auf dem Podium, die Wirtschaft brauche Fachkräfte und wolle in

die eigenen Mitarbeiter/innen investieren. „Aber wer nicht lesen und schreiben kann, den kann ich auch nicht in eine betriebliche Weiterbildung schicken, um sich für die Umbrüche fit zu machen“, erklärt Küpper. Deshalb richten nun auch einige Vorzeigeunternehmen Lese- und Schreibkurse im Betrieb ein.

In der Pause berichtete Ulrike Schmid (Name geändert), eine Deutschlehrerin, aus ihrem Kurs. Eine türkischstämmige Frau habe sich von ihrem Arbeitgeber für ihren Schreibkurs einen Abend pro Woche befreien lassen wollen. „Wieso, die kann doch genug Deutsch“, habe es geheißen. In der Tat beherrscht die Frau genug Deutsch zum Putzen, nicht aber, um den Schichtplan zu lesen, geschweige denn ihren Arbeitsvertrag. Noch lange nicht alle Arbeitgeber brauchen Lesekompetenz ihrer Mitarbeiter/innen dringend genug. Flächendeckende Angebote sind von diesem Akteur auch nicht zu erwarten.

„Ich kenne keine Analphabeten“, stellte die Moderatorin gleich zu Beginn klar, „zumindest keine, die sich geoutet haben.“ Prof. Anke Grotlüschen, Mitautorin der Level-One-Studie, hakte ein: „Funktionale Analphabeten sind zwar oft gut angepasst, unsichtbar bleiben sie aber vor allem für ein bestimmtes Milieu.“

In einer Umfrage geben 40 Prozent der Hamburger an, einen funktionalen Analphabeten zu kennen. „Das sind aber nicht die 40 Prozent, die heute hier sitzen“, stellte Grotlüschen trocken fest. Funktionale Analphabet/innen arbeiten vor allem in Berufen, die kein größeres Textverständnis erfordern. So wird die Analphabetenquote unter Bauhilfsarbeitern auf 56 Prozent geschätzt, unter Köchen und Küchengehilfen auf 27 Prozent. Die meisten funktionalen Analphabeten haben Mitwisser/innen an ihrer Seite, die ihnen die gelegentliche Bewältigung von komplexeren Listen, Notizen oder schriftlichen Arbeitsanweisungen abnehmen.



Quelle: © Bundesministerium für Bildung und Forschung

Doch nur 2 Prozent der Mitwisser/innen in der Hamburger Umfrage verwiesen die Betroffenen auch auf einen Alphabetisierungskurs, noch weniger melden sich dazu an. Eine Rolle spielen dabei Vorurteile („Der ist doch zu alt dafür“) und negative Selbstbilder („Das hab ich schon in der Schule nicht geschafft“). Um diese Menschen zu erreichen, müssen Milieus und Stigmata durchbrochen und (Selbst)Vertrauen wiederhergestellt werden. Dafür bestehen einige Ansätze: Grotlüschchen betont, wie wichtig sensibilisierte Fachkräfte in Schulen, Kindergärten, Ämtern oder Reha-Kliniken seien. Ein ESF-Projekt, das städtische Mitarbeiter/innen für die Thematik sensibilisiert, läuft 2018 aus. Das DGB-Projekt MENTO setzt auf persönliche Ansprache im Betrieb. Mitarbeiter/innen werden sensibilisiert und dafür geschult, Analphabet/innen in ihrem Umfeld zu erkennen und behutsam anzusprechen. Die Kampagne „Lesen und Schreiben – Mein Schlüssel zur Welt“ schaltet regelmäßig einen Fernsehspot, in dem ein Mann buchstäblich „ins kalte Wasser springt“. „Der nächste Schritt lohnt sich“, betont der Spot und bietet eine Telefonhotline an.

Im Moment läuft der sicherste Weg in den Alphabetisierungskurs wohl über die Lebenskrise: Neue Anforderungen im Job, Scheidung, Arbeitsunfähigkeit, aber auch die Beförderung, all das können Anlässe sein, die die Betroffenen zum Handeln zwingen.

Prekär beschäftigte Lehrkräfte

Sind die Menschen erst einmal in einem Kurs, kommen die nächsten Hürden. „Entscheidend für den Lernerfolg in den Alphabetisierungskursen ist die Lehrkraft“, betont Prof. Cordula Löffler von der PH Weingarten. „Die Lehrkraft benötigt sehr viel Fingerspitzengefühl und viele Kompetenzen – fachlich, sozialpädagogisch und psychologisch – um die Teilnehmenden auf Augenhöhe abzuholen, wo sie stehen.“ Gerade Kursteilnehmende mit negativen Lernerfahrungen ziehen sich bei Enttäuschungen schnell zurück. Löffler betont, zur Qualitätssicherung seien feste Arbeitsverhältnisse der Lehrkräfte zwingend erforderlich. Wie überall in der Erwachsenenbildung arbeiten Lehrkräfte überwiegend auf Honorarbasis mit zu niedrigen Stundensätzen,

ohne Absicherung im Krankheitsfall und ohne Kündigungsschutz.

Die Volkshochschulen sind ein wichtiger Träger von Alphabetisierungskursen, aber chronisch unterfinanziert. Im Bundesdurchschnitt stammen 13,7 Prozent der Mittel für die VHS-Arbeit vom jeweiligen Bundesland (2015), in Baden-Württemberg liegt der Anteil dagegen bei 10 Prozent. Dabei hatte das Land im Weiterbildungspakt das Ziel gesetzt, die Landesmittel an den Bundesdurchschnitt anzugleichen. Zwei Jahre vor Auslaufen des Paktes befürchtet der VHS-Verband Baden-Württemberg nun, dass das Versprechen nicht mehr eingehalten wird. Fehlende Planungssicherheit und Geldmangel sind Gründe, warum die Arbeitsbedingungen in der Weiterbildung so schlecht sind.

Arbeitsauftrag an alle Institutionen

Auf dem Grundbildungstag wurde wenig über die Gründe für funktionalen Analphabetismus gesagt. In „Politik und Zeitgeschichte (ApuZ)“ wird man fündig: Funktionaler Analphabetismus entsteht aus dem Zusammenwirken mehrerer Belastungen, wie etwa Krankheit, familiäre Probleme, finanzielle Unsicherheit oder das berühmte bildungsferne Elternhaus. Einzelne Belastungen lassen sich noch bewältigen, doch beim Zusammenspiel mehrerer Faktoren ist ein Ausgleich nicht mehr ohne Weiteres möglich. Bildungseinrichtungen oder Ämter stellen sich nicht immer auf die Belastungssituation ein, so dass das Problem unkorrigiert bleibt oder noch verschärft wird. Dies ist der Ausgangspunkt eines Teufelskreises: „Mit den ersten Schulschwierigkeiten stellen sich begleitend häufig ein negatives Selbstbild und ein geringes Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten ein. Dies wiederum lässt Lernerfolge immer unwahrscheinlicher werden. Gelingt jedoch der Einstieg in den Schriftspracherwerb nicht in den ersten Jahren der Grundschule, sieht das Schulsystem in den höheren Klassen keine weiteren Möglichkeiten vor, die Grundlagen der Schrift zu erwerben.“ (ApuZ)

Was passiert in den Schulen, dass Kinder so zurück bleiben? Ulrike Schmid, die nicht nur in der Alphabetisierung, sondern auch 15 Jahre lang an einer Grundschule gearbeitet hat, erklärt: „Das sind

die Kinder in der letzten Reihe“. Überforderung, zu große Klassen und zu wenig Zeit seien Gründe. Sie kritisiert den Druck von oben, gute Versetzungsquoten vorzuweisen. Cordula Löffler bestätigt im Vortrag, die Grundlagen der Sprachförderung seien mittlerweile in der Lehrerausbildung berücksichtigt, doch die Lehrer/innen gäben einvernehmlich an, sie hätten dafür keine Zeit.

Der Grundbildungstag ist auf die Analphabet/innen und auf einzelne Projekte fokussiert. Die Institutionen und Strukturen, welche Analphabet/innen erst hervorbringen, bleiben ein Nebenschauplatz. Dabei stellen die Probleme in der Erwachsenenbildung immer auch einen Arbeitsauftrag an die Schulen dar. Haben neue pädagogische Konzepte in den Schulen das Problem gelöst, oder bringt unser System gerade die nächste Generation funktionaler Analphabeten hervor? Welche Chancen bieten die Gemeinschaftsschule oder die Schulsozialarbeit? Welchen Rahmen benötigt die Grundschule? Und für die Erwachsenenbildung: Was sagt es über den Stellenwert von Lebenslangem Lernen aus, wenn Erwachsenenbildner/innen für ihren Einsatz immer noch mit Unsicherheit und Altersarmut bestraft werden?

Die GEW ist auf allen Gliedern der Bildungskette aktiv. Gerade sie sollte die nationale Dekade für Alphabetisierung nutzen, um die richtigen Fragen zu stellen. Es geht um die Kinder in der letzten Reihe. ▀

Helen Bärlein

GEW-Landesfachgruppe Erwachsenenbildung

Quellen

- **Sven Nickel:** *Funktionaler Analphabetismus*. bpb.de /Aus Politik und Zeitgeschichte (ApuZ), 2014. <http://www.bpb.de/apuz/>
- **Anke Grotlüschchen, Wibke Riekmann (Hrsg.):** „Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. - Level-One Studie“, Waxmann 2012.
- **Deutscher Volkshochschulverband Baden-Württemberg:** *Drei Minuten Weiterbildungspolitik*, https://www.vhs-bw.de/drei-minuten-weiterbildungspolitik_erneut_web.pdf

www.alphadekade.de/

www.mein-schlüssel-zur-welt.de

ALS FORTBILDNER FÜR LEHRKRÄFTE IN UGANDA

Eine ganz andere Welt

Von 1984 bis 1988 unterrichtete Winfried Rindle an einer Sekundarschule in Musoma, Tansania, direkt am Victoriasee gelegen. Damals war es für „Wazungu“ (Europäer) viel zu gefährlich, nach Uganda zu reisen. Unmittelbar nach der Schreckensherrschaft des Diktators Idi Amin herrschten dort bürgerkriegsartige Zustände. Als Pensionär kommt Rindle nun als Fortbildner nach Uganda und berichtet.



Foto: Winfried Rindle

Winfried Rindle und ugandische Lehrkräfte

Nach 30 Jahren sollte ich ein Methodentraining für Lehrkräfte an der St. Bruno's Secondary School in Masaka (Uganda) durchführen. Masaka liegt ebenfalls am Victoriasee - nur eben auf der anderen Seite des Sees. Vieles hat sich inzwischen geändert. Seit 30 Jahren gibt es Frieden. Die Versorgung der Menschen mit wichtigen Dingen des Lebens ist gewährleistet. Der Autoverkehr hat enorm zugenommen - und damit auch das Chaos auf den Straßen. Es gibt Smartphones, Laptops und PCs. Aber der Unterricht an den Schulen hat sich kaum verändert. Es gibt mehr Schulen, aber auch viel mehr Kinder. Die Bevölkerungswachstumsrate beträgt 3,3 Prozent. Klassen mit mehr als 100 Schüler/innen sind keine Seltenheit - auch an Sekundarschulen. Es gibt zu wenige Lehrkräfte. Von Unterrichtsmethodik haben sie kaum je gehört. Der Lehrer spricht und die Schüler hören zu. „Chalk and talk“ nennt man das vor Ort. Mir kommt dabei als Fortbildner zugute, dass wir an der Realschule Weilheim, an der ich bis 2016 Schulleiter war, ein Methodencurricu-

lum entwickelt hatten. Es diente dazu, jede Schülerin und jeden Schüler mit den unterschiedlichsten Lehr- und Lernmethoden im Laufe seiner Schulkarriere vertraut zu machen. Ein reicher Fundus für mich. Zweimal pro Woche fand ein Workshop mit acht jungen Lehrerinnen und Lehrern an der St. Bruno's Secondary School statt. Die Lehrkräfte sollten Impulse für schülerorientierten Unterrichten erhalten. Für die Teilnehmer/innen war vieles neu: kompetenzorientierten Unterricht, unterschiedliche Methoden kennenlernen, auszuprobieren und beurteilen. Wie können Schüler/innen im Unterricht sinnvoll kommunizieren? Was heißt respektvoller Umgang miteinander, in Schule und im Alltag? Wie kann ich mich im Unterricht, in der Schule einbringen? Das Gelernte versuchten die Teilnehmer/innen im Unterrichtsalltag umzusetzen. Begleitend besuchte ich sie regelmäßig im Unterricht. Neu für die Lehrkräfte war, dass der Unterricht (selbst-)kritisch besprochen wurde. Zeitgleich kauften wir in Kooperation mit den einheimischen Lehrkräften Schulbücher im Wert von 1000 Euro. Um dies zu ermöglichen, hat uns „Adept-Africa e.V.“ (Homepage: www.adept-africa.de) tatkräftig unterstützt. Erstaunlich ist: An den Sekundarschulen, die ich besuchte, ist der Anteil der

Mädchen höher als der der Jungen. Und dies trotz der hohen Schulgebühren. Die Schüler/innen der St. Bruno's Secondary School kommen aus relativ armen Verhältnissen. Es gibt viele Schulleiterinnen an den Sekundarschulen. Die meisten der Lehrkräfte arbeiten als Teilzeitkräfte. Dies bedeutet: Sie müssen entweder zusätzlich an anderen Schulen unterrichten oder sonstigen Beschäftigungen nachgehen. Eine Vollzeitlehrkraft verdient umgerechnet zwischen 100 und 150 Euro im Monat. Eine Flasche Bier kostet ca. 1 Euro, eine Flasche Limo 0,5 und ein Liter Benzin ca. 0,8. Themen der Zukunft sind die Anschaffung von Computern, die Erweiterung der Gebäude, einschließlich der Schlafsäle und die weitere Arbeit an pädagogischen Grundsätzen.

Die Qualifikation der Lehrkräfte soll einen Beitrag zur Anhebung des Bildungsstandards in der Region leisten. Ziel ist es, den jungen Menschen Perspektiven für eine Zukunft in ihrem Land Uganda zu ermöglichen. Im April/Mai 2018 werde ich die ehrenamtlichen Lehrerfortbildungen in Uganda fortsetzen - wieder im Rahmen eines Projektes des Senior Experten Services. ▀

Winfried Rindle



Der Lehrerbildungseinsatz in Uganda geht auf eine Initiative von Adept-Africa zurück. Wer uns finanziell unterstützen möchte, kann dies tun: ADEPT e.V.,

IBAN: DE55611500200102770063, BIC: ESSLDE66XXX

Nachfragen per Mail: winfried.rindle@arcor.de

NACHRUF

GEW trauert um André Dupuis

Nach kurzer schwerer Krankheit ist André Dupuis am 29. Januar im Alter von nur 61 Jahren verstorben. Wir sind tief betroffen. 2004 kam er als Experte der Kinder- und Jugendhilfe von Berlin nach Stuttgart und war in der GEW Baden-Württemberg aktiv. Seit den 70er-Jahren setzte er sich in der GEW und in seiner beruflichen Tätigkeit für Kinder und Jugendliche sowie für die sozialpädagogischen Fachkräfte ein. 32 Jahre leitete er die Bundesfachgruppe sozialpädagogische Berufe. Die Kinder- und Jugendhilfe in Baden-Württemberg hat André mit der Gründung der vier Landesfachgruppen im Jahr 2011 weiterentwickelt und war Vorsitzender der Fachgruppe Fachberatung/Fachaufsicht.

André war ursprünglich Erzieher und hat sich ständig weitergebildet. Er war in ganz Deutschland als Coach, Moderator und Fortbildner unterwegs. Er hatte Kontakt zu vielen Organisationen und Netzwerken, Hochschulen und Ausbildungsinstituten, Kitaträgern, Beschäftigten in Kitas. Wo immer er auftrat, stets hat er die GEW vertreten und dazu beigetragen, dass die GEW als fachlich



Foto: Otmarr Eholzer

André stand für die Kinder- und Jugendhilfe, für Kinderrechte. Er kämpfte für eine inklusive Gesellschaft.

versierte Gewerkschaft für Erzieher/innen wahrgenommen wird.

Es lag ihm viel daran, dass sich Kitas qualitativ weiterentwickeln und dort alle Kinder mit oder ohne Handicap mitgenommen werden. Inklusion war ihm eine Herzensangelegenheit. Und er setzte sich sehr dafür ein, dass Erzieher/innen mehr Wertschätzung erfahren und mehr Geld verdienen. Er war Mitglied in Bundes- und Landestarifkommissionen und schwenkte bei jedem Erzieher/innen-Streik die GEW-Fahnen. Seine Fachkompetenz brachte er über viele Jahre

als Honorarkraft im GEW-Bezirk Nordwürttemberg ein, seit Januar 2017 arbeitete er hauptamtlich für den Bezirk.

Als Mitglied in der Redaktion unserer Mitgliederzeitung b&w hat er bis zu seinem Tod dafür gesorgt, dass die Themen der Kinder- und Jugendhilfe ihren Platz bekommen.

André hinterlässt eine große, schmerzliche Lücke. Wir

werden ihn für immer als humorvollen, offenen, gemütlichen, empathischen, besonnenen und in emotionalen Diskussionen auch energischen und streitbaren Kollegen, als politischen Menschen, in Erinnerung behalten.

Der GEW Hauptvorstand, die GEW Baden-Württemberg, der GEW-Bezirk Nordwürttemberg, die haupt- und ehrenamtlichen Kolleginnen und Kollegen vermissen ihn sehr. ▀

Doro Moritz

PERSONALRATSWAHL

Konferenz der schulischen GHWRGS-Personalräte



Foto: Michael Hin

GEW-Personalräte bereiten sich auf die Personalratswahlen vor.

Die Vorbereitungen für die Personalratswahl im Frühjahr 2019 laufen, sie werden die GEW und die Personalräte intensiv beschäftigen. Mitglieder des Hauptpersonalrats, der Örtlichen und der Bezirkspersonalräte im GHWRGS-Bereich haben Ende Januar in Stuttgart über die Gestaltung von Personalversammlungen, Veranstaltungen an den Schulen und die Aufstellung der Wahllisten beraten. Die Grundlagen für einen erfolgreichen Wahlkampf vor Ort sind gelegt. ▀

Michael Hin

BARBARA HAAS WURDE 70

GEW sagt danke für fast vier Jahrzehnte ehrenamtliche Arbeit



Foto: Maria Jeggle

70 Jahre und kein bisschen müde? Diese Frage drängt sich auf, wenn man die Aktivitäten von Barbara Haas betrachtet.

2012 wurde sie bei der Landesdelegiertenversammlung nach 13 Jahren als stellvertretende GEW-Landesvorsitzende verabschiedet. Dieser Abschied aus der Funktion hat ihr Engagement nicht gebremst. Viele Themen begeisterten sie und gaben ihr weiterhin Kraft für die Arbeit: Die GEW-Arbeit nah an den Mitgliedern, die Frauenpolitik, der Arbeits- und Gesundheitsschutz, die gewerkschaftliche Bildungsarbeit und seit dem Ruhestand die Seniorenpolitik bieten unendlich viele Handlungsmöglichkeiten. Ihre ehrenamtliche Arbeit hat die Grundschullehrerin in ihrem Wohnort Pforzheim als Personalrätin beim Staatlichen Schulamt und im GEW-Ortsverband Pforzheim Stadt begonnen. Eine vorbildliche Arbeit mit GEW-Schulgruppensitzungen, sehr vielen persönlichen Kontakten mit Kolleg/innen und fundierte Beratung bis in die späten Abendstunden legten den Grundstein für herausragende Ergebnisse bei den Personalratswahlen. Barbara war Personalratsvorsitzende beim SSA Pforzheim, GEW-Kreisvorsitzende, Mitglied im Bezirks- und Hauptpersonalrat GHWS und schließlich bis zur Pensionierung die Vorsitzende des Hauptpersonalrats.

Mit Angeboten der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit war und ist sie im ganzen Land unterwegs und gestaltet aktiv die Entwicklung auf der Landes- und Bundesebene mit. Ihr vielfältiges Seminare-Repertoire beinhaltet den Umgang mit Belastungen, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Lebensjahre 50+ und

60+, Vertrauensleuteseminare, Qualifizierung von Ehrenamtlichen und Kreisvorstandstrainings. Dabei ging und geht es ihr darum, Betroffene über ihre Rechte und Handlungsmöglichkeiten zu informieren. Auch bei der Ausbildung von 30 Moderator/innen für „Vielfalt in der Schule – wie fördern wir individualisiertes Lernen in heterogenen Gruppen?“ in den Jahren 2011/2012 hatte sie die Federführung übernommen.

Nach dem Eintritt in den sogenannten Ruhestand hat sie in Baden-Württemberg die Leitung des Fachbereichs Seniorenpolitik übernommen und arbeitet daran, die Interessen dieser immer größer werdenden Mitgliedergruppe in der Gewerkschaft und in der Gesellschaft gegenüber der Landespolitik und auch den Kommunen zu vertreten. Dafür sucht sie Kooperationen über die GEW hinaus. Auf ihre Initiative hin werden sich im April erstmals die Seniorenvertreter/innen der Einzelgewerkschaften des DGB zum Austausch in der GEW-Geschäftsstelle treffen. Auch auf der Bundesebene hat sie Verantwortung übernommen. Seit Dezember 2016 leitet Barbara den Bundeseniorenausschuss der GEW und vertritt diese Mitgliedergruppe im Hauptvorstand.

Großer Erfahrungsschatz

Barbara Haas erwarb in den fast vier Jahrzehnten ehrenamtlicher Arbeit einen eindrucksvollen Wissens- und Erfahrungsschatz. Im März feiert sie ihren 70. Geburtstag. Das ist für sie kein Grund, die Hände in den Schoß zu legen. Barbara genießt, dass sie nur noch das macht, was sie gerne macht und dass es davon ganz viel gibt. Das Leben außerhalb der GEW bekommt mehr Platz. Reisen, Wandern, Fahrrad fahren, der Freundeskreis und die größer gewordene Familie lassen keine Langeweile aufkommen.

Die GEW Baden-Württemberg und ich persönlich gratulieren ihr von Herzen. Ich verbinde damit den Dank für eine außergewöhnliche Zusammenarbeit und für viele Jahre qualifizierte und konsequente Interessenvertretung, die noch nicht zu Ende ist. //

Doro Moritz

ELKE BOESE-GRZESKOWIAK WURDE 70

Glückwunsch



Foto: GEW-BW

Elke Boese-Grzeskowiak markierte mit der GEW und den beruflichen Schulen einen Meilenstein. Sie war die erste stellvertretende Landesvorsitzende (1986 bis 1992), die nicht aus dem GHRS-Bereich kam. Sie gehörte zu der damals noch kleineren Gruppe der Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Politische Arbeit, der Einsatz für Frauenrechte und die Gewerkschaftsarbeit im DGB, in den Industriegewerkschaften und natürlich in der GEW waren für Elke selbstverständlich. Sie vertrat ihre Meinung, die nicht immer Mehrheitsmeinung war. Die Gleichwertigkeit der allgemeinen und beruflichen Abschlüsse, der Einsatz für Demokratie und Mitbestimmung und die Stärkung des dualen Berufsausbildungssystems waren ihre gewerkschaftlichen Ziele. Mit ihrer hohen Fachkompetenz arbeitete sie im Landesausschuss für berufliche Bildung beim Wirtschaftsministerium und in Ausschüssen des Kultusministeriums mit. Sie war geachtet und respektiert – sowohl beim DGB als auch bei den Kammern und Arbeitgebern.

Für ihr herausragendes Engagement wurde sie mit der Hans-Böckler-Medaille des DGB ausgezeichnet.

Nach ihrer Fachberatertätigkeit übernahm sie 1994 in Mannheim die Leitung der Heinrich-Lanz-Schule II, wo sie bis zu ihrer Pensionierung 2012 erfolgreich als Schulleiterin tätig war.

Im Dezember feierte die Gewerkschafterin und Powerfrau ihren 70. Geburtstag. Die GEW Baden-Württemberg gratuliert nachträglich herzlich zum Geburtstag und spricht ihre Anerkennung und den Dank für eine eindrucksvolle berufliche und ehrenamtliche Lebensleistung aus. Wir wünschen ihr weiterhin alles Gute. //

Doro Moritz

FRIEDEN GEHT!

Staffellauf 2018 gegen Rüstungsexporte für eine friedliche Welt

Deutschland ist weltweit der drittgrößte Rüstungsexporteur von Kleinwaffen (Pistolen und Gewehre) und fünftgrößter Rüstungsexporteur von Großwaffensystemen (Kriegsschiffe, Kampfflugzeuge und Kampfpanzer). Deutsche Waffen werden an menschenrechtsverletzende und kriegsführende Staaten exportiert. Mit ihnen werden schwere Menschenrechtsverletzungen verübt, Millionen von Menschen in die Flucht getrieben oder getötet. Zivilist/innen, vor allem Frauen und Kinder, sind die Hauptleidtragenden.

Der Staffellauf Frieden geht! vom 21. Mai – 2. Juni 2018 von Oberndorf über Kassel nach Berlin richtet sich gegen Rüstungsexporte und für eine friedliche Welt. Er kann nur erfolgreich sein, wenn

viele Menschen gemeinsam für Frieden und gegen Rüstungsexporte eintreten. Er ist ein Zeichen der Solidarität mit Millionen Menschen, die durch Krieg (und deutsche Waffen) Hunger, Elend und Tod erleiden.

Nicht nur mit Laufen einer oder mehrerer Etappen kann man den Lauf unterstützen, willkommen sind auch eine aktive Mitarbeit an der Strecke oder den Tagesendpunkten und natürlich auch Spenden. //



Infos unter:
www.frieden-geht.de/

SEMINAR DER EVANGELISCHEN AKADEMIE BAD BOLL IM MAI

In Drucksituationen ruhig bleiben

In Zürich, am Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Didaktik, wurde seit 1991 von Maya Storch und anderen ein wirksames Konzept erforscht und entwickelt, wie Lehrkräften Selbstmanagementmethoden an die Hand gegeben werden können, um sie für ihr verändertes Arbeitsfeld fit zu machen. Dieses Zürcher Ressourcenmodell (ZRM) verbindet die Erkenntnisse neuester wissenschaftlicher Forschungen mit konkreten Trainingseinheiten und berücksichtigt den schulischen Kontext.

Das ZRM berücksichtigt, dass beste theoretische Konzepte oft am Transfer in den Alltag scheitern können. Vorhaben gelingen nicht, wenn sie in komplexen Situationen angewandt werden sollen und der Zeitdruck hoch ist. Viele, die in der Schule tätig sind, kennen solche komplexe Situationen: Da will Jule noch schnell das Tagebuch unterschrieben haben, Leon möchte das Thema seines Referats absprechen, während im Klassenzimmer ein Konflikt ausgetragen wird. In solchen Drucksituationen kann

es schwer sein, ruhig zu bleiben. Im Training werden drei Situationstypen unterschieden: 1. einfach zu bewältigende, 2. schwierige, aber vorhersehbare und 3. unvorhersehbare Drucksituationen mit großer Eigendynamik. Die Teilnehmenden werden geschult, vor allem die vorhersehbaren Drucksituationen mit vielfältigen Methoden vorzubereiten.

Um Anforderungen entspannt zu bestehen, hilft es, aus einer gelassenen Grundhaltung heraus zu handeln. Ein Pilotseminar vom 10. bis 12. Mai 2018 (Himmelfahrt) in der Evangelischen Akademie Bad Boll bietet die Möglichkeit, eigene, verborgene Potenziale mit dem ZRM zu entdecken und in Handlung umzusetzen. //



Information und Anmeldung
www.ev-akademie-boll.de/tagung/540918.html

BIS ZU DEN PERSONALRATSWAHLEN 2019 FRAGT DIE b&w PERSONALRÄT/INNEN DER GEW ZU IHRER ARBEIT.

Angelika Kistner



Du bist im Hauptpersonalrat. Wen vertrittst du dort?

Alle Fachlehrkräfte und Technischen Lehrkräfte

Was kannst du dort bewirken?

Wir Fachkräfte müssen gegenüber den wissenschaftlichen Lehrkräften dreifach zurückstecken: Unser Deputat ist höher, die Besoldung niedriger, und die Beförderung dauert länger. Das soll sich verbessern.

Nenn doch mal ein Beispiel, was ihr erreicht habt.

Wir wollten, dass Fachlehrkräfte ins wissenschaftliche Lehramt wechseln können. Daher gibt es jetzt jedes Jahr 30 Plätze für einen Aufstiegslehrgang.

Sind 30 Plätze nicht zu wenig?

Allerdings! Wir setzen uns dafür ein, dass es mehr und die Voraussetzungen einfacher werden.

Machst du die Arbeit gerne?

Am Anfang war es nicht einfach, sich durch die Verordnungen und Erlasse zu kämpfen. Jetzt macht es mir ganz viel Spaß, weil wir was bewegen können.

Geht es dir nicht zu langsam?

Doch, aber wir müssen realistisch bleiben. Steter Tropfen höhlt den Stein.

Böblingen

Foto: Gerhard Winter



Harald Roth (links) und Volker Mall mit ihrem Buch


Ende Januar 2018 wurden unsere GEW-Kollegen Harald Roth und Volker Mall in Berlin mit dem Obermayer Jewish His-

tory Award ausgezeichnet. Sie haben die Geschichte des KZ-Außenlagers Hailfingen-Tailfingen bei Herrenberg aufgearbeitet. Trotz vieler Widerstände in der Öffentlichkeit und der Kommunalpolitik haben die beiden schließlich erreicht, dass es inzwischen auf dem ehemaligen KZ-Gelände ein Mahnmal mit den Namen aller Toten gibt und im alten Rathaus in Tailfingen eine Gedenkstätte eingerichtet wurde. (Siehe auch b&w 1-2/2018, Seite 31)

Um diese Auszeichnung auch auf lokaler Ebene zu würdigen, hatte der Verein „Gegen Vergessen – Für Demokratie“ unter der Federführung von

Birgit Kipfer, ehemalige SPD-MdL, zu einer Feierstunde in die Bürgerhalle in Tailfingen eingeladen. Viele GEW-Kolleg/innen waren erschienen, um Volker und Harald ihre Anerkennung für ihre Arbeit zum Ausdruck zu bringen und die hohe Auszeichnung zu würdigen. Musikalisch umrahmt wurde die Feier von Norbert Füssinger und Volker Mall selbst. Die Festansprache hielt Dr. Joachim Hahn, Alemannia Judaica aus Plochingen. //

Gerhard Winter

WWW. 

Viele Informationen über die Gedenkstätte, ihre Angebote und das KZ-Außenlager stehen unter:
www.kz-gedenkstaette-hailfingen-tailfingen.de

Ravensburg-Bodenseekreis

Foto: Tanja Neidhart



Teilnehmer/innen der Kreisklausur und Mitglieder des Kreisvorstands

Der Vorstand der GEW Ravensburg-Bodenseekreis ist um die Schüler/innen und Lehrer/innen im Land besorgt. Das wurde auf der zweitägigen Klausurtagung der GEW Mitte Januar in Altann deutlich. Nach Meinung der Mitglieder zerstören die autoritären Alleingänge der Kultusministerin Vertrauen und erschweren eine erfolgreiche Weiterentwicklung von Bildungsprozessen. Bildung ist mehr als Fachunterricht in Rechtschreiben. Bildung braucht gelingende Kommunikation und Kooperation. Das zeigte sich an den Referenten und an den Teilnehmenden aus allen Schularten sowie außerschulischen

Fachgruppen wie Hochschule oder Sozialarbeit.

Um gelingende Kooperation ging es bei Joachim Sautter, Geschäftsführer des Kreisjugendrings im Landkreis Ravensburg. Die Angebote außerschulischer Jugendarbeit seien keine Dienstleistung für die Schulen, um den Ganzttag abzudecken. Vielmehr gehe es um eine Zusammenarbeit, von der sowohl die Jugendlichen, die Schule als auch die Stadt profitierten. Wenn Jugendliche Werte entwickeln, Demokratie lernen, ihren Lebensraum mitgestalten und Verantwortung übernehmen, nütze das der Gesellschaft, lange über die Schulzeit hinaus.

Sautter nannte das Projekt „Mitmachen Ehrensache“ mit über 1.300 jugendlichen Teilnehmenden oder den Kinder- und Jugendgipfel in Weingarten. Die Vernetzung aller an der demokratischen Bildung Beteiligten sieht er als eine Aufgabe für die Gewerkschaft.

Dr. Bernd Reinthoffer, Professor an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, schilderte, wie kompliziert die Kommunikation zwischen Entscheidungsträgern in den Hochschulen, Universitäten, Ministerien und Einrichtungen vor Ort sei. Oft scheitere das Schaffen erfolgreicherer Strukturen oder ausreichender Studienplätze an dem fehlenden Dialog, nicht selten an mangelndem Mut der Leitungen. Die Gewerkschaftsmitglieder fühlten sich in ihrer Aufgabe bestätigt, sich für mehr Gerechtigkeit in der Bildung und in der Gesellschaft einzusetzen und Ungerechtigkeiten zu kommunizieren, Impulse dafür gab es ausreichend. //

Tanja Neidhart

WWW. 

Mehr Informationen zur Arbeit der GEW im Kreis:
gew-bw.de/ravensburgbodenseekreis

Unsere Jubilare im Monat April

Die GEW gratuliert zum...

75. GEBURTSTAG

Hartmut Schrenk
Gammertingen, * 01.04.1943
Hans Helmut Pöschko
Ludwigsburg, * 02.04.1943
Heidrun Reder
Überlingen, * 04.04.1943
Gregor Schaupp
Leutkirch, * 04.04.1943
Maria Tropf
Eberbach, * 04.04.1943
Roland Seidel
Ölbronn-Dürrn, * 04.04.1943
Siegfried Hock
Obernbürg, * 05.04.1943
Ursula Breining
Stuttgart, * 05.04.1943
Hans Feist
Baden-Baden, * 05.04.1943
Diether Weithoff
Heidelberg, * 06.04.1943
Ursula Säbele
Freiburg, * 06.04.1943
Roland Bierer
Besigheim, * 06.04.1943
Hartmut Desiderato
Moos, * 07.04.1943
Karlheinz Trumpf
Heilbronn, * 08.04.1943
Christian Zorn
Freiburg, * 10.04.1943
Renate Brauns
Winnenden, * 11.04.1943
Sigrid Pfister
Sinzheim-Vormberg,
* 12.04.1943
Barbara Ricken
Kuppenheim, * 13.04.1943

Lieselotte Weber
Oftersheim, * 13.04.1943
Heide Rasch
Stuttgart, * 14.04.1943
Anne Dore Strodtbeck
Rosengarten, * 15.04.1943
Edith Biber
Aalen, * 15.04.1943
Waltraud Blindauer
Heidelberg, * 16.04.1943
Peter Gutmann
Kappelrodeck, * 18.04.1943
Peter Rütten
Tübingen, * 20.04.1943
Angelica Kallfaß
Schwäbisch Hall, * 20.04.1943
Adolf Schreiber
Wilhelmsdorf, * 20.04.1943
Heidi Prost
Schwanau, * 22.04.1943
Roland Schneider
Heilbronn, * 22.04.1943
Bernhild Walter
Stuttgart, * 25.04.1943
Rautgundis Bischoff
Schömberg, * 27.04.1943
Oskar Wössner
Altensteig, * 29.04.1943
Herbert Rieber
Gernsbach, * 29.04.1943
Werner Urban
Aichtal, * 29.04.1943
Claus-Michael Ratzel
Karlsruhe, * 29.04.1943

80. GEBURTSTAG

Anton Weber
Leutkirch, * 02.04.1938
Mami Lambacher
Dornstetten, * 04.04.1938

Barbara Zähler
Endingen, * 07.04.1938
Gisela Gerold
Giengen, * 08.04.1938
Adelheid Brenner
Nagold, * 10.04.1938
Kurt Schaible
Engen, * 11.04.1938
Ingrid Gross
Gengenbach, * 13.04.1938
Klaus König
Pfinzta, * 14.04.1938
Liselotte Bruder
Freiburg, * 18.04.1938
Ursula Mueller Lance
Umkirch, * 19.04.1938
Günther Dürr
Bad Liebenzell, * 19.04.1938
Otto Hambeck
St. Leon-Rot, * 22.04.1938
Berthilde Stenzel
Denzlingen, * 27.04.1938
Eike Dantona
Kleines Wiesental,
* 27.04.1938
Walter Ebel
Kornal-Münchingen,
* 29.04.1938
Gudrun Grams
Balingen, * 29.04.1938
Walther Stodtmeister
Achern, * 30.04.1938

85. GEBURTSTAG

Hermann Roempp
Gomaringen, * 04.04.1933
Ingeborg Zimmerer
Oberreichenbach,
* 04.04.1933

Gisela Schwarz
Spaichingen, * 22.04.1933
Sigrid Stoll
Ludwigsburg, * 24.04.1933
Dorothea Class
Neu-Ulm, * 25.04.1933

90. GEBURTSTAG

Hildegard Birk
Stuttgart, * 01.04.1928
Willy Schairer
Albstadt, * 15.04.1928
Brunhilde Bauer
Singen, * 15.04.1928

91. GEBURTSTAG

Horst Furtwaengler
Mannheim, * 08.04.1927
Rudolf Arnold
Ilshofen, * 09.04.1927
Ingeborg Roloff
Klettgau, * 13.04.1927
Manfred Beuther
Friesenheim, * 18.04.1927

92. GEBURTSTAG

Karl Michael Schmitt
Heddesheim, * 27.04.1926
Werner Buck
Stuttgart, * 30.04.1926

98. GEBURTSTAG

Eleonore Paulik
Pfinzta, * 03.04.1920

Wir können aus Platzgründen nur zum 75., 80., 85. und 90. und erst danach zu jedem Geburtstag gratulieren. Jubilare, die nicht erwähnt werden wollen, wenden sich spätestens zwei Monate vor dem Geburtstag schriftlich an die Redaktion b&w, Silberstraße 7, 70176 Stuttgart.

Unseren Toten zum Gedächtnis

Dr. Baldo Blinkert

* 16.04.1942 Nieder-Allputh-
Ellguth
† 26.11.2017 Freiburg

André Dupuis

Gewerkschaftssekretär
* 24.11.1956 Berlin
† 29.01.2018 Stuttgart

Julia Ebner

Sonderschullehrerin
* 04.09.1977 Böblingen
† 25.12.2017 Winterbach

Rudolf Fack

Realschullehrer a. D.
* 18.11.1951
† 06.01.2018

Gebhard Friesch

Konrektor a. D.
* 08.01.1936
† 24.01.2018 Stuttgart

Hans-Peter Grau

Sonderschullehrer a. D.
* 16.08.1952 Rastatt
† 23.12.2017 Freiburg

Herbert Gravenstein

Schulamtsdirektor a. D.
* 30.11.1921 Berlin
† 10.12.2017 Königfeld

Günter Greschkowitz

Realoberlehrer a. D.
* 24.05.1932
† 03.01.2018 Pforzheim

Frank Hauser

Oberlehrer a. D.
* 09.08.1934 Stuttgart
† 30.12.2017 Giengen / Brenz

Alma Lampi

Sonderschul-Konrektorin a. D.
* 25.04.1932 Celje
(Slowenien)
† 26.01.2018 Walldorf

Prof. Dr. Richard Matthews

* 13.03.1946 Newton Abbot,
Großbritannien
† 25.01.2018 Lörrach

Hedwig Munder

* 03.08.1923 Löbejün (jetzt
Wettin-Löbejün)
† 03.01.2018 Ludwigsburg

Jürgen H. Schmitt

Rektor a. D.
* 11.07.1936 Gengenbach
† 04.01.2018 Neuried

Reinhard Semprich

Realschullehrer a. D.
* 14.12.1946 Naila (bei Hof)
† 08.02.2018 Laupheim

Alexandra Staiger

GHS-Lehrerin
* 20.04.1982 Aalen
† 15.01.2018 Karlsruhe

Helmut Storz

GHS-Lehrer a. D.
* 28.11.1943 Stuttgart
† 22.01.2018 Stuttgart

Irene Strahlendorf

* 25.12.1921 Nußbach
† 05.01.2018 Freiburg

Ursula Trozzi

Oberlehrerin a. D.
* 01.11.1937
† 11.01.2018

Waltraud Willfahrt

Oberstudienrätin a. D.
* 18.07.1947
† 18.01.2018 Stuttgart

Roswitha Würtz

* 04.05.1942
† 23.12.2017

Eine Aufnahme in die „Totentafel“ kann nur erfolgen, wenn der Redaktion von b&w, Silberstraße 7, 70176 Stuttgart, das Geburts- und Sterbedatum sowie möglichst auch der Geburts- und Sterbeort und die Amtsbezeichnung mitgeteilt werden.

Göppingen

Verpflichtende Fortbildungsangebote in den Ferien, Präsenzpflicht für die Lehrkräfte an ihrer Schule, Notengebung auch in den Gemeinschaftsschulen, mehr Disziplin durch die Stärkung erzieherischer und disziplinarischer Maßnahmen – das alles fordert der baden-württembergische CDU-Generalsekretär Manuel Hagel in der Schöntaler Erklärung. „Daran sieht man, wie weit die Vorstellungen der CDU und der Grünen auseinandergehen“, meint der Göppinger Landtagsabgeordnete Alexander Maier (Grüne). Das höre sich schon sehr nach den Fünzigerjahren an, was der Herr Hagel da geschrieben habe. Maier war vom Göppinger GEW-Kreisvorstand zu einem Gespräch eingeladen worden. Man dürfe die Schöntaler Erklärung nicht überbewerten, beruhigte Alexander Maier, sie sei keine Regierungspolitik. Wichtiger als solche Erklärungen

sei es, etwas gegen den Lehrermangel zu unternehmen.

„Ich fühle mich von der Landesregierung auf die Schippe genommen“, ärgert sich eine Lehrerin. Sie unterrichte über dreißig Erstklässler/innen. Eine Klasse, in der Inklusionskinder und Geflüchtete seien. Und den größten Teil der Zeit sei sie alleine. „Der ganz normale Wahnsinn“, lacht sie bitter. An einem Wintertag binde sie sechzig Schnürsenkel, ziehe dreißig Paar Handschuhe und dreißig Jacken an. „Und dann erzählt mir das Schulamt, dass der Klassenteiler kein Rechtsanspruch sei, sondern nur eine Empfehlung!“

Der Gewerkschafter Eddie Neuffer kritisierte die befristeten Arbeitsverträge, mit denen seiner Ansicht nach viele Pädagogen gegängelt würden. Der Kreisvorsitzende Holger Kissling sprach das Thema „Gemeinschaftsschule“ an. Er habe das



Holger Kissling, Kreisvorstand (links), Alexander Maier, (Grüne) MdL und Regina Ilg, Kreisvorstand

Gefühl, dass diese Schulart von der CDU ausgehungert werde. „Die Grünen stehen fest zur Gemeinschaftsschule“, stellte Maier klar, „aber die CDU macht es uns da nicht leicht.“

Jens Buchholz

Leserbriefe



S. 17 „Fünf Jahre Gemeinschaftsschule - Der Grundstein ist gelegt“

Wissenschaftliche Begleitung fehlt

Wir haben seit den 60er-Jahren viele Versuche im schulischen Raum erlebt: Gruppenunterricht, Projektunterricht, Freiarbeitsformen, Mengenlehre, Lernstraßen, programmiertes Lernen, Frühsprachen und Ähnliches mehr. Vieles hat zu Überforderungen aller Seiten geführt, weil Lehrkräfte schlecht oder gar nicht dafür ausgebildet oder fortgebildet waren.

In den 60er-Jahren begann auch die Verwissenschaftlichung der Lehrerbildung: Sie hätte eigentlich zu einer begleitenden Erforschung des pädagogischen Feldes und Raumes führen müssen, weil mir Lehre ohne aktuelle Feldforschung nicht sinnvoll zu sein scheint! In den letzten Jahrzehnten stand Schule oft im Fokus der Öffentlichkeit: Es darf nicht sein, dass die Wissenschaft die Lehrer im Regen stehen lässt, wenn Politiker/innen und andere Laien der Presse ihre Weisheiten verkünden!

Einig bin ich mit dem Text von Frau Höhmann, dass eine Demokratie demokratische Schulräume braucht – wie immer sie auch aussehen mögen! Weil diese Schulversuche eben neu und ungewohnt sind, erfordern sie mehr professionelle = wissenschaftliche Begleitung. Die Gemeinschaftsschulidee, zu der ja eigentlich auch Kindergarten und Grundschulen gehören, beinhaltet ja gemeinsames = inklusives Lernen, das Demokratieerziehung fördern könnte! Leider sehe ich auch diese Idee scheitern, weil sie nicht wissenschaftlich begleitet wird!!

Mir tun vor allem meine Kolleg/innen leid!

Erwin Wintermantel

S. 7 „Beauftragte für Chancengleichheit stärken“

Sexistische Farce

Solange die Beauftragten für Chancengleichheit nur Frauen sein dürfen, ist diese Institution eine sexistische Farce. In Schulen beispielsweise mit einer Minderheit von Männern, auch in der Schulleitung, muss die jetzige Regelung als Hohn verstanden werden. Unterstützung einer solchen Institution können Sie von Männerseite kaum erwarten, vor allem nicht in Zeiten, in denen Männer genügend praktische Erfahrungen mit den Beauftragten für Chancengleichheit sammeln „durften“.

Peter Hakenjos

S. 31 „Den Toten einen Namen geben“

Wichtige Gedenkstättenarbeit

Dank an Michael Rux für den so wichtigen und informativen Artikel zur Gedenkstättenarbeit! Diese Arbeit ist und bleibt wichtig und richtig; gerade wegen der AfD-Anfeindungen. Sie ist aber nicht nur vergangenheitsbezogen, sondern auch zukunftsgerichtet. Die Ermordeten geben den zukünftigen Generationen eine Botschaft mit: Einzustehen für eine Vielfalt politischer Meinungen und religiöser Bekenntnisse, für fakten- und sachbezogene Debatten, für Pressefreiheit und für ein friedvolles Miteinander.

Das Dokumentationszentrum Oberer Kuhberg DZOK in Ulm versucht gerade, auch Jugendliche mit speziellen pädagogischen Projekten zu erreichen. Für mich ein wichtiger Grund, in meinem Ruhestand nun dort mitzuarbeiten.

Michael Weis



Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN



Von hier an geht es aufwärts!

Hier erwarten Sie ein intensives und individuell ausgerichtetes Psychotherapieangebot, erstklassiges Krisenmanagement, viele erlebnisintensive Erfahrungen, erfreulicher Rahmen (moderne Einzelzimmer, Genießer-Küche, wunderbare Umgebung). Wir behandeln die gängigen Indikationen wie Depressionen, Burn-Out, Ängste etc.

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen / Beihilfe

Info-Tel.: 07221/39 39 30

Gunzenbachstr. 8, 76530 Baden-Baden
www.leisberg-klinik.de





SRD Reisedienst

Reisen für Lehrer, Schulangehörige und Kulturbegiertere
Rund-, Städte-, Wander-, Erholungs- und Fernreisen

Reisen Sie in den Pfingstferien 2018 nach:

- **China** 20.05.-01.06.2018 ab € 2.197,- p. P. im DZ
inkl. Programm, Halbpension und Flug ab/bis Frankfurt
- **Costa del Azahar** 23.05.-30.05.2018 ab € 649,- p. P. im DZ
inkl. Programm, Halbpension und Flug ab/bis Stuttgart
- **Venedig** 24.05.-28.05.2018 ab € 527,- p. P. im DZ
inkl. Programm, Frühstück und Flug ab/bis Stuttgart

Fordern Sie unser [neues Programm 2018](#) an oder informieren Sie sich unter www.srd-reisen.de !

SRD REISEDIENST

Tel. 07141-971000 oder Tel. 02262-717100 | info@srd-reisen.de | www.srd-reisen.de

Termine

GEW

> 10.05. - 13.05.2018

Einladung zum bundesweiten Treffen lesbischer*queerer Lehrerinnen, Sozialpädagoginnen, Erzieherinnen. Anmeldung Infos: www.waldschloessen.org/de/veranstaltungsdetails.html?va_nr=8075
Ort: Reinhausen bei Göttingen

Kreise und Ortsverbände

Calw-Freudenstadt

> 22.03.2018, 17 - 19 Uhr
Steuertipps. Verantwortlich: Timo Frank: franktimo@hotmail.com und Annekathrin Scharf: annekathrinscharf@web.de
> 11.04.2018, 17 - 19 Uhr
„Die Konferenzordnung – Chance und Verpflichtung zur Mitbestimmung an der Schule“ mit Jürgen Ebert, ehemaliger Personalrat, Schulleiter und Rechtsschutzstelle der GEW Nordbaden (2 Termine). Verantwortlich: Oliver Nowack - Olivernowack@aol.com und Daniel Kevric - daniel.kevric@arcor.de
Ort: Wimbergschule, Calw-Wimberg
> 23.04.2018, 17:30 - 19:30 Uhr
Rund ums Kind – Mutterschutz, Elternzeit, Stillzeit mit Sanni Veil-Bauer, Vorsitzende BPR GHWRGS am RP KA und Rechtsberaterin der GEW Nordbaden (2 Termine). Verantwortlich: Oliver Nowack - Olivernowack@aol.com und

Daniel Kevric - daniel.kevric@arcor.de
Ort: Wimbergschule Calw-Wimberg

Schorndorf

> 13.04.2018, ab 18 Uhr
After Work Party im Café de Ville in Schorndorf mit Live Musik

Böblingen

Für alle diese Veranstaltungen der GEW-Mitglieder im Ruhestand: Anmeldung bei Margot Littwin littwin@gew-boeblingen.de, Tel. 07031 607501:
> 21.03.2018, 15 Uhr
Villa Steisslinger, Böblingen
Besuch des Künstlerhauses.
> 05.04.2018, 20 Uhr
Theater „Fracking“, Politsatire
Altes Schauspielhaus Stuttgart
> 18.04.2018, 14 Uhr
Keltenmuseum in Hochdorf mit Führung und Stadtrundgang in Markgröningen. Treffpunkt Keltenmuseum, 14 Uhr.

Ravensburg/Bodenseekreis

> 17.03.2018, 19.30 Uhr
Lehrerbandfestival2018
Ort: Im Hoftheater, Baienfurt
Eintritt frei, Hutsammlung, keine Platzreservierung

Lörrach

> 21.03.2018, 20:15 Uhr
Kinofilm „Die Grundschullehrerin“,
Ort: Kino Scala, Schopfheim
> 16.04.2018, 17 Uhr
Steuertipps
Ort: Karl-Tschamber-Schule, Weil am Rhein. Infos: www.gew-bw.de/loerrach

Ludwigsburg

> 25.04.2018, 14 - 17 Uhr
Kinder, Kinder – Infoveranstaltung zum Thema Elternzeit.
Referentinnen: Susanne Ziegler (Gewerkschaftssekretärin), Ute v. Widdern (BfC am Staatlichen Schulamt LB)
Ort: Staatliches Seminar für Realschulen, Ludwigsburg

Pforzheim und Enzkreis

> 15.03.2018, 19 Uhr
Planet Willi, Leseabend mit Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Behinderung und Vielfalt.
Ort: Buchhandlung Uwe Mumm, Pforzheim-Dillweißenstein
> 16./17.03.2018
Regionaler Berufschultreff: Sprachbildung und sprachsensibler Fachunterricht. Impulse und Moderation: Vincent Richers und Eike Clausen.
Ort: Löchnerhaus, Reichenau
Veranstalter: Berufschultreff GEW-PfEnz und GEW-Nord-schwarzwald
> 08.05.2018, 14 Uhr
„Die Etrusker – Weltkultur im antiken Italien“. Teilnehmerbeitrag für Mitglieder 15 Euro, für Nichtmitglieder 20 Euro (eigene Anreise). Anmeldung bis 27.04.2018 an Udo Kaupisch udo.kaupisch@gew-pforzheim.de
Veranstalter: GEW-Mitglieder im Ruhestand.
Ort: Bad. Landesmuseum im Karlsruher Schloss
Weitere Termine unter: www.gew-pforzheim.de

Impressum

Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Baden-Württemberg

Verantwortlicher Redakteur: Michael Hirn
Geschäftsführende Redakteurin: Maria Jeggle
Redaktionssekretariat: Ulrike Bär
Regelmäßige Mitarbeiter/innen: Corinna Blume, Jens Buchholz, Frank Osterlow, Andreas Schuler
Layout: Ulrike Bär
Schlusskorrektur: Frank Osterlow
Anschrift der Redaktion: b&w, Silberstraße 7, 70176 Stuttgart, Telefon: 0711 21030-36, E-Mail: b+w@gew-bw.de
Ständige Beilage: „Die Unterrichtspraxis“ erscheint achtmal im Jahr. Redaktion: Joachim Schäfer, Meisenweg 10, 71634 Ludwigsburg, unterrichtspraxis@gmx.de

Verlag mit Anzeigenverwaltung: Süddeutscher Pädagogischer Verlag (SPV), Silberstraße 7A, 70176 Stuttgart, Telefon: 0711 21030-70, Fax: 0711 21030-799 E-Mail: info@spv-s.de, www.spv-s.de
Geschäftsführung: Doro Moritz, Hans Maziol
Verlagsleitung und verantwortlich für Anzeigen: Sabine Ebert, Tel.: 0711 21030-771, sabine.ebert@spv-s.de
Anzeigenschluss: ca. 15. des Vormonats b&w erscheint als Mitgliederzeitschrift monatlich 10-mal im Jahr (nicht im Januar und August). Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Er beträgt für Nichtmitglieder jährlich 44 Euro inkl. Porto und wird jährlich im Dezember erhoben. Bestellung beim Verlag. Alle mit Namen gekennzeichneten Beiträge stellen die Meinung der Verfasser/innen dar und vermitteln nicht zwingend eine Position der Redaktion oder der GEW. Leserbriefe können nicht alle veröffentlicht werden. Die Redaktion behält sich vor, Leserbriefe auszuwählen und zu kürzen. Anonym zugesandte Briefe werden nicht veröffentlicht.

Druck: GO Druck Media Verlag GmbH & Co. KG, Kirchheim
Druckauflage: 50.000 Exemplare, Gedruckt auf Blauer Engel Altpapier

Die nächsten Hefte von b&w erscheinen:
Nr. 04/2018 am 25.04.2018, Redaktionsschluss: 12.03.2018
Nr. 05/2018 am 18.05.2018, Redaktionsschluss: 16.04.2018
Teilbeilage: Das grüne Klassenzimmer
Dieses Heft wurde am 07.03.2018 für den Druck abgeschlossen. GEW Baden-Württemberg Silberstraße 7, 70176 Stuttgart, Telefon 0711 21030-0, Mitgliederverwaltung: -32, -33, -37, - E-Mail: info@gew-bw.de, www.gew-bw.de

S I G M A
Z E N T R U M

Die Seele

Psychische Gesundheit ist das Fundament für ein glückliches und erfolgreiches Leben.

Die Kompetenz

Das Früherkennungszentrum des SIGMA-Zentrums bietet einen niederschweligen und diskreten Zugang zu einer zielführenden Prävention und nachhaltigen Therapie.
www.frueherkennung.de

Zeit
für Ihre Seele

Abgeschlagen im Alltag, Leistungsdruck, emotionaler und sozialer Stress, Schlafstörungen, Schmerzsyndrome? Anzeichen von beginnender Depression?

Der Mensch

Die Grenzen von einfacher, vorübergehender und erster psychischer Beeinträchtigung sind oft fließend.

SIGMA-Therapie. Das Original.

Individuelle Behandlung.
www.sigma-zentrum.de

SIGMA-Zentrum

Fachkrankenhaus für Psychiatrie, Psychotherapie und Psychosomatische Medizin
Weihermatten 1
D-79713 Bad Säckingen
Fon +49 7761 5566-0
Sofortaufnahme möglich

Echte Hilfen für den Alltag



	Mitgliederpreis	Normalpreis
..... Exemplare GEW-Jahrbuch 2018 Standardausgabe	<input type="checkbox"/> 13,00 Euro	<input type="checkbox"/> 25,00 Euro
..... Exemplare GEW-Jahrbuch 2018 Berufliche Schulen	<input type="checkbox"/> 13,00 Euro	<input type="checkbox"/> 25,00 Euro
..... Exemplare GEW-Jahrbuch 2018 auf CD-ROM	<input type="checkbox"/> 13,00 Euro	<input type="checkbox"/> 25,00 Euro
..... Exemplare GEW-Jahrbuch 2018 Doppelpack (Buch + CD)		
Standardausgabe	<input type="checkbox"/> 26,00 Euro	<input type="checkbox"/> 50,00 Euro
Sonderausgabe Berufliche Schulen	<input type="checkbox"/> 26,00 Euro	<input type="checkbox"/> 50,00 Euro
..... Exemplare 50+ Alternativen zur Vollzeit bis 67	<input type="checkbox"/> 5,00 Euro	<input type="checkbox"/> 8,00 Euro
..... Exemplare 55+ Die Vorsorgemappe 8. Auflage 2016	<input type="checkbox"/> 12,00 Euro	<input type="checkbox"/> 20,00 Euro
..... Exemplare Steuererklärung	<input type="checkbox"/> 6,00 Euro	<input type="checkbox"/> 10,00 Euro
..... Lange lehren in Beziehung (DVD-Video)	<input type="checkbox"/> 19,90 Euro	(Mitglieder und Nicht-Mitglieder)
..... Eltern-Jahrbuch 2017/2018	<input type="checkbox"/> 13,00 Euro	(Mitglieder und Nicht-Mitglieder)

Alle Preise inkl. MwSt.

Versandkostenpauschale bei einem Warenwert
bis 20 Euro: 3 Euro, 21 bis 40 Euro: 5 Euro, 41 bis 100 Euro: 7 Euro, ab 101 Euro: versandkostenfrei

GEW-Mitgliedsnummer (s. Adressaufkleber b&w)

Versand- und Rechnungsanschrift:

Schriftliche Bestellungen:

Süddeutscher Pädagogischer Verlag
Silcherstraße 7a
70176 Stuttgart
Tel. 0711 2103070
Fax 0711 21030799
bestellservice@spv-s.de
www.spv-s.de

Online-Shop:

ISSN 0944-937X



Mehr zum Frauenwahlrecht und Geschichte der Frauenbewegung:
www.gew-bw.de/frauenwahlrecht