

GEW

EuWiS

April 2021

Zeitung "Erziehung und Wissenschaft im Saarland" des Landesverbandes der GEW im DGB

BILDUNG DIGITALE



BILDUNG. WEITER DENKEN!



04

Thema: Bildung digitale

Editorial 03

Thema: Bildung digitale 04

- 04 Was bleibt von der Digitalisierung, wenn die Lockdowns vorbei sind!
- 06 Bildung digitale – und die Beziehung?
- 08 Digitale Bildung im Saarland
Fünf Thesen und ein Ausblick
- 10 Learning Analytics und Big Data in der Bildung

Jugendhilfe 12

- 12 Arbeit in der stationären Jugendhilfe unter Coronabedingungen
Ein Interview aus Interviews

Gewerkschaft 14

- 14 Personalratswahlen 2021
14 Personalrat der Landeshauptstadt Saarbrücken
16 Personalrat der Stadt Püttlingen

- 18 Remonstrationspflicht
Information aus der Landesrechtsschutzstelle
- 19 "Aktuelle Probleme saarländischer Studierender – Wege der Intervention"
Persönlicher Veranstaltungsrückblick
- 20 1. Mai 2021
DGB Veranstaltungshinweis
- 21 Glückwunsch an das neue Leitungsteam des BFA

Bücher & Medien 21

- 21 Mit Kindern tiefenentspannt durch den Medienschungel
- 22 Ist Männlichkeit toxisch?

Geburtstage & Jubiläen 23

- 23 April 2021



Öffnungszeiten der Geschäftsstelle

Mo. - Do.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 16.00 Uhr
Fr.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 15.00 Uhr
Telefon: 0681 / 66830-0,
Telefax: 0681 / 66830-17
E-Mail: info@gew-saarland.de
Internet: http://www.gew-saarland

GEW-Service

Beratungszeiten für Mitglieder in Rechtsfragen

Mo., Di. u. Do.: 09.00 - 16.00 Uhr,
Mi.: 13.00 - 17.00 Uhr

Landesstelle für Rechtsschutz

Gabriele Melles-Müller,
Tel.: 0681 / 66830-13,
E-Mail: g.melles-mueller@gew-saarland.de
Fr.: 13.00 - 16.00 Uhr unter
Tel.: 0152 / 01701173 NEU

Beratung für Referendarinnen und Referendare

Max Hewer, Tel.: 0176 / 30456396
E-Mail: m.hewer@gew-saarland.de

Beratungsdienst für Auslandsaufenthalt von Lehrkräften

Susanne Bleimehl
Tel.: 0170 / 9655772
E-Mail: susannebleimehl@gmail.com

Redaktionsschluss

05.04.2021
(Mai-Ausgabe)

07.05.2021
(Juni-Ausgabe)

E-Mail: redaktion@gew-saarland.de

Impressum

Herausgeber

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB,
Landesverband Saarland, Geschäftsstelle:
Mainzer Str. 84, 66121 Saarbrücken
Tel.: 0681/66830-0, Fax: 0681/66830-17
info@gew-saarland.de

Redaktion
Matthias Römer
redaktion@gew-saarland.de
Thomas Bock,
Anna Haßdenteufel,
Helmut Stoll

Anzeigenverwaltung
Andreas Sánchez Haselberger
a.sanchez@gew-saarland.de

Layout
Bärbel Detzen
b.detzen@gew-saarland.de

Druck
COD Büroservice GmbH
Bleichstraße 22, 66111 Saarbrücken
Telefon: 0681/393530, info@cod.de

Bildnachweis
u.a. 123rf.com, GEW-Archiv, privat

Titelfoto
stock.adobe.com/© BillionPhotos.com

Die Redaktion behält sich bei Beiträgen und Leserbriefen Kürzungen vor. Namentlich gekennzeichnete Artikel stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion dar und stehen in der Verantwortung des Autors.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen.



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

was bedeutet eigentlich ‚Digitale Bildung‘. Wird mit dem Digitalen gebildet bzw. die Schülerinnen und Schüler? Und was ist eigentlich daran digital, wenn man ein handgeschriebenes Arbeitsblatt auf eine Plattform lädt, damit es 10 km entfernt jemand ausdruckt und dann wieder von Hand bearbeitet?

Man bemerkt relativ schnell, dass eine Einigkeit über den Begriff nur schwer zu erzielen ist. Vielleicht hat das Redaktionsteam sich gerade deswegen für das Thema entschieden, aber den Namen im Stil eines Hauptgerichts verfremdet. Denn das Digitale wirkt manchmal wie ein schweres Hauptgericht, ein dominierendes und alles erschlagendes Thema, das nur wenig Raum für andere Fragen in der Pädagogik und der Didaktik lässt.

Umfassend ist das Ganze nicht in unserer Zeitschrift zu behandeln, allenfalls können wir – wie so oft – nur anreißen und Anstöße geben. Das wiederum haben wir aber dieses Mal in vielen Artikeln versucht und dabei verschiedene Facetten miteinbezogen.

Unser Gastautor Christian Bachmann berichtet aus der Praxis eines ‚digitalen Lehrers‘ und Fortbildners und beleuchtet Vor- und Nachteile digitaler Nutzung im unterrichtlichen Bereich, Anna Hassdenteufel stellt die berechnete Frage nach der Beziehung im Digitalen und plädiert für einen nüchternen Umgang mit all den Möglichkeiten angesichts fehlender emotionaler Verbindung. Helmut Stoll's Analyse von Big Data verdeutlicht nur allzu gut, wo Gefahren lauern in der digitalen Welt und welche Möglichkeiten diejenigen erhalten, bei denen die Kinder eben nicht im Mittelpunkt beruflichen Handelns sind. Zustimmung und Widerspruch zu diesem Themenkomplex sind ausdrücklich erwünscht und die Redaktion freut sich darüber.

Komplettiert wird unser Aprilheft durch ein Interview mit Mitarbeiter*innen in der stationären Jugendhilfe, die von den Arbeitsbedingungen in der Pandemie berichten, einer Information zur Remonstrationspflicht sowie Berichten aus den gewerkschaftlichen Untergliederungen und zwei spannenden Buchbesprechungen.

Bereits im März fanden Personalratswahlen in den Schulen und in verschiedenen Kommunen statt. Ergebnisse liegen bei Redaktionsschluss noch nicht vor. Im April geht es weiter mit den Personalräten der Stadt Püttlingen und der Landeshauptstadt. In beiden Kommunen tritt die GEW mit starken Kandidat*innen an. Wir hoffen auch hier auf ein gutes Ergebnis. ■

bleibt gesund!
Matthias Römer

ANZEIGE



www.reporter-ohne-grenzen.de

ANZEIGE



COD Büroservice GmbH

Mainzer Straße 35 66111 Saarbrücken
Tel. 0681 39353-51 Fax 0681 6852301
print@cod.de www.cod.de

Was bleibt von der Digitalisierung, wenn die Lockdowns vorbei sind!

Als ich zu Beginn des Schuljahres für meine Klassen Materialien auf OSS eingestellt habe, kam prompt die Rückfrage einer Schülerin, warum ich das denn jetzt noch mache, es sei doch gar kein Lockdown mehr. Sind digitale Medien denn nur eine Stütze für Krisensituationen, ein Hilfskonstrukt, wenn Präsenzunterricht nicht möglich ist? Oder bieten sie gerade im Präsenzunterricht besondere Chancen? Was wird bleiben, wenn der Lockdown vorbei ist?

Während der Lockdowns hatten digitale Medien Hochkonjunktur, ein Fortbildungsangebot reihte sich an das nächste, um dem Schulungsbedarf, also der immensen Nachfrage der Kolleg*innen Rechnung zu tragen. Schulen begannen mit Lernplattformen zu arbeiten und deren Möglichkeiten auszuloten, sowohl für den Unterricht, als auch für die Kommunikation mit Schüler*innen und mit dem Elternhaus – und nicht zuletzt um die eigenen Strukturen und Informationswege zu vereinfachen und die kollegiale Kooperation zu stützen. Solche Schul- und Lernmanagementsysteme haben sich grundsätzlich als extrem praktisch erwiesen und werden vermutlich auch in Zukunft Bestand haben. Ihre größten Stärken liegen in der Dokumentation und im Austausch. Sie schaffen Struktur und Überblick. Sie lassen die Integration von Materialien zu, die vorher schwieriger in den Lernverlauf zu integrieren waren, nicht nur zu Hause. Dazu zählen beispielsweise Erklärvideos, Quiz und kollaborative Dokumente.

Für Lehrer*innen war die Umstellung auf Distanzunterricht über eine Lernplattform eine große Herausforderung. Selbst digital affine Kolleg*innen haben sich vorher sicherlich nicht als Betreiber*innen oder zumindest Content-Geber*innen einer Lernplattform gesehen, so dass Unterricht zumindest mitunter neu gedacht werden musste.

Aus Sicht der Schüler*innen, mit denen ich über den Distanzunterricht sprechen konnte, zeichnet sich grundsätzlich ein positives Bild. Uneinigkeit besteht indes darin, was positiv war. Die einen berichten, dass das Arbeiten zu Hause nach eigenem Rhythmus effektiver und störungsfreier war, andere heben gerade die Nähe des Distanzunterrichts zum Präsenzunterricht hervor. Die häufige Orientierung an eng geführten Unterrichtsformen mit Arbeitsblättern und regelmäßiger Abgabe stiftete

den einen Struktur während andere das Vorgehen als einengend, monoton und ineffektiv empfanden.

Natürlich sind die Aussagen nicht repräsentativ, sie vermitteln bestenfalls einen ersten Eindruck. Aber es zeigt sich doch, dass die Bedürfnisse und Einschätzungen unterschiedlich sind. Die Schwierigkeit, gerade diese unterschiedlichen Stärken, Interessen und Fähigkeiten im Unterricht aufzugreifen, zeigt die Chancen digitaler Medien auf. Hier steht ein Füllhorn neuer Möglichkeiten bereit, die den unterschiedlichsten Lernbedürfnissen entgegenkommen können, wenn die Umsetzung technisch möglich ist.

Zur Informationsbeschaffung kann im Internet recherchiert werden oder können Quellen ohne zusammengekürztes Arbeitsblatt im Original beachtet werden. Erklärvideos können die Erläuterungen von Lehrer*innen unterstützen, können aber auch individuell zurückgespult oder gestoppt werden, wenn z. B. Worte nachgeschlagen werden müssen und letzten Endes kann man das Video auch wechseln, wenn einem die Erklärung nicht weiterhilft. Virtual- und Augmented Reality können Schüler*innen an Orte versetzen, die im Unterricht unerreichbar wären, beispielsweise weil sie zu weit entfernt oder zu gefährlich sind. Augmented Reality (AR) erweitert dabei das Bild von der Realität, das man z. B. durch sein Tablet sieht, um neue Elemente. AR verschafft so den Eindruck, etwas sonst Unzugängliches wie das Sonnensystem befände sich direkt vor einem. Virtual Reality (VR) benötigt eine eigene Brille, mit der man sich gefühlt in eine fremde Umgebung z. B. ein fremdes Land, ein Flüchtlingslager, ein Organ oder ein Konzert begeben kann. Hier versetzen sie Schüler*innen in eine andere Welt, in der man eine Vielzahl von Eindrücken gewinnen kann, und wenn es nur das Stimmengewirr in einer fremden Stadt im Fremdsprachenunterricht ist. Immersives Lernen heißt das mit Fachbegriff.

Unterricht ist viel mehr als Wissensvermittlung. Wenn es darum gehen soll, sich differenziert mit einem Thema auseinanderzusetzen, ist der direkte Austausch in Präsenz kaum zu ersetzen, aber durchaus sinnvoll zu ergänzen. Videokonferenzen können ein Substitut sein, bieten aber auch ergänzende Möglichkeiten, weil sie nicht an Orte gebunden sind. Chats,



Foto: GEW-Archiv/©Dominik Buschardt

die den Alltag von Schüler*innen sowieso prägen, sind 24 Stunden geöffnet und lassen den asynchronen Austausch auch über die 45 oder 90 Minuten hinaus zu. An kollaborativen Dokumenten arbeiten Schüler*innen gemeinsam arbeitsteilig, strukturieren sich selbst und tauschen sich aus. So können Schüler*innen beispielsweise ein Themengebiet unter sich aufteilen und in einem gemeinsamen Dokument oder Wiki zusammenfassen. Möglich wäre auch, die Ergebnisse einer Gruppenarbeit oder eines Lerndorfs für alle zusammenzustellen und damit zu sichern.

Quizformate bringen Spannung in den Unterricht, Medien mit Alltagsbezug steigern die Neugierde.

Erkenntnisse können in unterschiedlichen Lernprodukten wie Comics, Filmen oder Podcasts zusammengefasst werden. Inhalte müssen hier auf den Punkt gebracht, von unterschiedlichen Seiten beleuchtet und verständlich dargestellt werden. Fachlich stellt das eine anspruchsvolle Aufgabe dar und kann nachhaltiges Lernen begünstigen.

Dies sind nur ein paar Beispiele, wie digitale Medien den Unterricht bereichern und dabei unterschiedliche Fähigkeiten, Interessen und Zugänge ansprechen.

Im Zuge einer schülerzentrierten Individualisierung können solche Möglichkeiten leicht in Lernsettings wie Blütenaufgaben, Lerndörfer oder Lerntheken integriert werden.

Im Bereich der Inklusion können digitale Medien dazu genutzt werden, Sprachschwie-

rigkeiten, z. B. durch Vorlese- und Übersetzungsanwendungen zu überbrücken, um eine gemeinsame Kommunikation unter Schüler*innen herzustellen. Gemeinsames Gestalten von Lernprodukten gibt Schüler*innen die Möglichkeit, ihre Stärken zum Gesamtergebnis beizutragen. So kann Inklusion im Sinne des Lernens am gemeinsamen Gegenstand gelingen und Separation vermieden werden.

Wohin soll es gehen? Welche Kompetenzen sollten digitale Medien fördern?

Vielfalt heißt nicht Beliebtheit. Wenn man sich mit digitalen Medien im Unterricht auseinandersetzt, dann kommt man am Modell der 4K kaum vorbei. Die 4K stehen für vier Kompetenzen, die unsere Schüler*innen in einer sich rasant verändernden Welt zumindest dem Modell zufolge benötigen, um die Anforderungen einer Zukunft meistern können, von der wir heute noch keine genaue Vorstellung haben. Viele Schüler*innen werden Berufe ergreifen, die es heute noch gar nicht gibt, und in einer Welt leben, die wir heute bestenfalls erahnen können. Auf die Frage, welche Fähigkeiten auf eine solche ungewisse Zukunft vorbereiten, versucht das Modell eine Antwort zu geben, indem es vier Kompetenzen in den Mittelpunkt stellt, die praktischerweise alle mit K beginnen, nämlich Kreativität, Kommunikation, Kollaboration und Kritisches Denken.

In Zeiten schnellen Wandels ist Kreativität eine nachvollziehbare Schlüsselkompetenz. Veränderte Anforderungen und Rahmenbedingungen verlangen nach neuen, nach krea-

tiven Lösungen. Veränderung braucht Diskurs auf unterschiedlichen Kommunikationswegen, synchron oder asynchron. Vernetztes Denken und Arbeiten gewinnt damit zunehmend an Bedeutung, was die Kollaboration, die gemeinsame Problemlösung erforderlich macht. Da Innovationen auch immer Risiken mit sich bringen, braucht es auch das kritische Hinterfragen, die unterschiedlichen Blickwinkel auf ein Problem und die Welt insgesamt.

Die 4K mögen nicht der Weisheit letzter Schluss sein, sie können aber eine erste Orientierung sein für die Ausrichtung des eigenen Unterricht im Hinblick auf die Individualität der Schüler*innen und die Anforderungen der Zukunft.

Häufig wird im Zusammenhang mit digitalen Medien auf die Gefahren hingewiesen, die mit ihnen einhergehen. Dazu zählen z. B. vielfältige Betrügereien, Identitätsdiebstahl, Cybermobbing, Trolle, Spielsucht und vieles mehr. Aufgabe der Schule muss es sein, auf diese Gefahren hinzuweisen und Netiquette sowie einen verantwortungsbewussten Umgang mit digitalen Medien zu vermitteln. In vielen Lehrplänen finden sich dazu Bezüge, viele Schulen bieten ergänzende Maßnahmen.

Die verantwortungsvolle und zielführende Nutzung von digitalen Medien in der Schule dient somit nicht nur der methodischen und medialen Vielfalt im Fachunterricht, sie stärkt den reflektierten Umgang und fördert die Möglichkeit, die Chancen digitaler Medien und insbesondere des Internets selbstbestimmt und sicher zu nutzen. Damit entstehen

neue Lerngelegenheiten und eine erweiterte Teilhabe.

Sollten Schüler*innen aber nicht erst mal reale Erfahrungen machen?

Oft wird gesagt, dass unsere Kinder erst mal in den Wald gehen und sich dort auskennen sollten, bevor sie sich mit digitalen Medien auseinandersetzen. Dahinter steckt der Glaube, hier sei ein Gegensatz zu finden, ein Entweder - oder. Aber digitale Medien können gerade bei solchen Exkursionen hilfreich sein, zur Orientierung im Wald über GPS, zur Dokumentation des Gelernten über Fotos und Videos, über Pflanzenbestimmungsapps und vieles mehr. Achten sollte man darauf, dass der Charakter des sinnlichen Erlebens im Vordergrund steht. Das Beispiel lässt sich auf viele andere Lerngelegenheiten übertragen. Und auch wenn Studien zeigen, dass es keine „digital natives“ gibt, dass Schüler*innen, die mit Medien groß geworden sind, also nicht unbedingt über besondere Kompetenzen zu deren gewinnbringender Nutzung verfügen, so bringen sie doch einiges an Intuition und Vorkenntnissen mit. Nutzung digitaler Medien und reales Erleben müssen also kein Gegensatzpaar sein, sondern können sich genial ergänzen. Hier soll aber nicht der Eindruck entstehen, man solle nun immer digitale Medien einsetzen, sondern dort, wo es sinnvoll erscheint.

Alles nur noch offen?

Digitale Medien sind 24 Stunden geöffnet, die Rhythmisierung des Unterrichts kann dadurch ein Stück weit überwunden werden. Das hat viele Vorteile. Eine Sorge, die sich bei meinen Schüler*innen gezeigt hat, ist, dass dadurch der Unterricht beliebig ausgedehnt wird. Schüler*innen und Lehrer*innen brauchen einen Schutzraum, private, von Unterricht befreite Zeit, die unbedingt gesichert bleiben sollte. Ebenfalls hat sich gezeigt, dass manche Schülerinnen und Schüler starke Vorteile aus der Flexibilität der Situation gezogen haben, andere gerade von engen Lernsettings profitiert haben. Will man die Vielfalt der Persönlichkeiten berücksichtigen, dann sollte Unterricht so angelegt sein, dass er beides berücksichtigt.

Zeitgemäße Bildung bietet Schüler*innen die Möglichkeit zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten, bereitet behutsam auf die Gefahren digitaler Medien vor, hat die Anforderungen einer ungewissen Zukunft im Blick und fördert die Partizipation aller. ■

Christian Bachmann, Gastbeitrag
Lehrer am Saarpfalz-Gymnasium in Homburg

Bildung digitale – und die Beziehung?

So wie fast alle Menschen nach den langen Wintermonaten mit Kälte, kurzen Tagen und langen Nächten den Frühling, Wärme und Sonne herbeisehnen, so ist das wohl auch mit den Kindern und Jugendlichen in Bezug auf die Schule. Ein Jahr unter Pandemiebedingungen bedeutet für sie Lernen von zu Hause, Wechsel- oder Hybridunterricht unterbrochen von Quarantänen einzelner Schüler*innen und/oder ganzer Klassen und Jahrgänge. Es bedeutet aber auch neue Formen des digital gestützten Unterrichts. Die Schule als Lern- und vor allem als Lebensraum ist in diesem Jahr „des beeindruckenden Chaos aus Wechsel- und Distanzunterricht“, wie es Axel Rühle in der Süddeutschen Zeitung vom 05. März 2021 nennt, immer wieder in den Hintergrund getreten.

Und wie im richtigen Leben: oft weiß man erst, was man vermisst, wenn man es lange entbehren muss. Schon Seneca, der römische Philosoph, der maßgeblich an der Erziehung des späteren Kaisers Nero beteiligt war, wusste: „Non vitae sed scholae discimus“.

Auch wenn Generationen von Lehrer*innen uns glauben machen wollten, dass es umgekehrt sei und nicht müde wurden zu behaupten: „Non scholae sed vitae discimus“. So erinnere ich mich gut daran, hauptsächlich deshalb mit Freude in die Schule gegangen zu sein, weil das Zusammensein mit Gleichaltrigen in eben jener ‚Schicksalsgemeinschaft‘ von so großer Bedeutung für mich war. Etliche Wandertage, Klassenfahrten und vor allem auch Freistunden, die wir ab 16 Jahren im Innenhof unserer Schule verbringen durften, sind mir noch bestens in Erinnerung. Ebenso vieles von dem, was sich im Hintergrund der tapferen Unterrichtsversuche unserer Lehrerinnen und Lehrer abspielte.

Deshalb erstaunt es mich nicht, dass eine Studie der Universität Augsburg unter Leitung von Klaus Zierer, die den Namen eben jenes römischen Philosophen trägt („Seneca-Studie 2020“), genau das zu bestätigen scheint: „Non scholae sed amicus discimus“ – „Nicht für die Schule, sondern für die Freunde lernen wir“.

Von den über 2200 im Oktober und November 2020 befragten Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 7 bis 12 gaben 93% an, dass die Freunde der bestimmende Grund sind, warum sie gerne in die Schule gehen. Demnach sind, über alle Jahrgangsstufen hinweg, Freunde und Gleichaltrige der wichtigste Motor und Anstoß für Bildungsprozesse. Der Wegfall sozialer Kontakte kann für die Bildung von Kindern und Jugendlichen nicht folgenlos bleiben, wenn Bildung mehr ist

als bloße Wissensvermittlung und sich vor allem in der Interaktion mit Gleichaltrigen vollzieht.

Beziehungen – nicht nur zu Gleichaltrigen – sind für uns Menschen unerlässlich. Umso mehr für Kinder und Jugendliche, die ihren Platz in der Welt erst finden müssen. Liselotte Ahnert, Entwicklungspsychologin und Bindungsexpertin, unterstreicht die Bedeutung von Bindung für den Aufbau sozialer Beziehungen, die Verortung in der Welt, die Entwicklung von Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein. Entscheidende Bindungsfiguren sind, so Ahnert, neben Eltern, Großeltern und Freunden auch und gerade Lehrerinnen und Lehrer. Viele Kinder brauchen Lehrer*innen in diesen Zeiten mehr denn je als Vertraute, sie brauchen den „Sehnsuchtsort“ Schule als geschützten Lebensraum. Die Schule muss ein Ort sein und bleiben, wo Kinder und Jugendliche jenseits des Lehrplans und Unterrichtsstoffs gesehen werden und Wertschätzung erfahren.

Je kleiner die Kinder sind, umso mehr brauchen sie die physische Anwesenheit eines Erwachsenen, der sie ermutigt und dem sie auch Fragen stellen können, sagt Tobias Lucht, der Leiter des Hamburger Kinderhilfeprojektes ‚Arche‘. Alle, die eigene Kinder großgezogen haben, wissen das nur zu gut. Je jünger die Kinder sind, desto näher wollen sie da sein und spielen, wo die Erwachsenen sich aufhalten. Je älter sie werden, desto mehr brauchen sie uns als Gegenüber, das sie ernst nimmt und sie mit einer wertschätzenden, klaren Haltung begleitet.

In der ZEIT-Ausgabe vom 16. Juli 2020 sagt Anna Herrhausen, Geschäftsführerin der Alfred-Herrhausen-Stiftung, „Wenn wir auf die vergangenen Wochen blicken, stellen wir fest, wie anpassungsfähig wir Menschen sind...Wir können auf vieles verzichten, nicht aber auf die Verbindung miteinander und nicht auf die Natur.“

Beziehungen wollen gepflegt und gelebt werden. Unter Corona-Bedingungen braucht es dazu im ‚echten Leben‘ ebenso wie in der Schule Kreativität und vielleicht die Rückbesinnung auf Althergebrachtes (Briefe schreiben, zum Telefonhörer greifen, sich zum Spaziergang treffen...).

Umso erschreckender ist, dass immer noch 40% der Lehrerinnen und Lehrer in einer Forsa-Studie, die von der Robert-Bosch-Stiftung in Kooperation mit der ZEIT Ende 2020 durchgeführt wurde, beklagen, dass ihre Schule noch kein verbindliches Konzept habe, um den Kontakt zu Schülerinnen und Schülern

aufrecht zu erhalten. Ich weiß, dass viele Kollegen*innen sich darum bemüht haben, wenigstens einmal in der Woche mit den Eltern und/oder den Kindern telefonisch Kontakt zu halten. Viele wissen, dass es nicht reicht, Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter online zu stellen.

Denn die Herausforderung beim Lernen zu Hause ist ja nicht nur das Abarbeiten eben dieser Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter. Es geht vor allem darum, dem Tag eine Struktur zu geben und das Lernen selbstverantwortlich und selbstorganisiert zu gestalten. Genau damit aber haben 60% der 12-19jährigen im Hinblick auf den Fernunterricht ein Problem.

In der COPSY-Studie der UKE Hamburg, einer Längsschnittstudie, die die Auswirkungen und Folgen der Corona-Pandemie auf die seelische Gesundheit und das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen untersucht hat, wird darüber hinaus festgestellt, dass sich das allgemeine Wohlbefinden und die Lebensqualität der Kinder und Jugendlichen im Verlauf der Pandemie verschlechtert haben. In der zweiten Befragung im Dezember 2020 und Januar 2021 fühlten sich 85% der Befragten belastet, erlebten vermehrt Einsamkeit, Ängste, Panik, Trauer, Kummer und Depression. Das ist im Vergleich zur ersten Befragung im Sommer letzten Jahres ein Anstieg um 14%.

Geschlossene Schulen und Vereine lassen einen Großteil der gewohnten Lebensräume nicht mehr zu. 83% der befragten Kinder und Jugendlichen haben weniger soziale Kontakte, die Freunde/Freundinnen und Mitschüler*innen werden schmerzlich vermisst. Es fehlt Kindern und Jugendlichen massiv das Gesehen werden – auch und gerade in den Kontakten zu den Gleichaltrigen. Da wundert es nicht, dass 70% der Befragten sich weniger wohl und fit fühlten und angeben, weniger Energie zu haben. Das geht einher mit einer Zunahme an Niedergeschlagenheit, depressiver Verstimmung und Aggression.

Fast ein Drittel der 11-17jährigen zeigt laut der COPSY-Studie Anzeichen einer allgemeinen Ängstlichkeit, ein Zustand der Perspektivlosigkeit macht sich breit. Familien, die viel Zeit mit ihren Kindern verbringen und in denen Kinder und Jugendliche das Gefühl haben, geliebt zu sein und gebraucht zu werden, können all diese Belastungen in der Krise relativ gut auffangen, so Frau Dr. Ravens-Sieberer, Leiterin der Studie und Professorin für Kinder- und Jugendgesundheit in Hamburg. Besonders schlecht aber geht es in der Krise im Umkehrschluss den Kindern, deren Eltern dazu nicht in der Lage sind, weil sie selbst

depressive Symptome zeigen, finanziellen Nöten ausgesetzt sind und vor dem Hintergrund einer geringen Bildung ihren Kindern beim Lernen zu Hause nicht helfen können. Dazu kommen in diesen Familien als Belastungsfaktoren eine zunehmend ungesunde Ernährung und viel weniger sportliche Betätigung (40% der befragten Kinder und Jugendlichen sind überhaupt nicht mehr sportlich aktiv).

Im Rahmen einer Fachtagung „Kontakt. Beziehung. Resonanz. – Orientierung in der Coronakrise“ des LPH Ende Februar 2021 berichtet Frau Prof. Dr. med. Eva Möhler (Fachärztin in der Kinder- Jugendpsychiatrie des Saarlandes) von einem Anstieg des Medienkonsums Jugendlicher im Laufe der Pandemie auf 75%. Sie spricht in diesem Zusammenhang von der Gefahr des sogenannten „Gaming Disorder“, einem Medienkonsum, der von der WHO als Suchtverhalten eingestuft worden ist. Vor dem Lockdown erfüllten 8% der Jungen die Kriterien für ein „Gaming Disorder“ (maximaler Konsum, nichts anderes hat mehr Wert), heute sind es bereits 24%. Dabei seien nicht nur die mit

diesem Verhalten einhergehende Unzufriedenheit, Gereiztheit, Wut und Aggression problematisch. Auch die Rückführung ins „normale“ Leben werde ihrer Einschätzung nach Eltern und Lehrer*innen vor große Herausforderungen stellen.

Die Unterstützung des Unterrichts durch und mit den Möglichkeiten der Digitalität kann gerade im Hinblick auf individualisiertes Lernen – pädagogisch sinnvoll eingesetzt – durchaus hilfreich sein. Das wird außer den Anhängern der „Bewährpädagogik“ (es soll alles so bleiben, wie es ist), nach mehr als einem Jahr niemand mehr in Abrede stellen.

Beziehungen, für Klaus Zierer, das Bildungselixier schlechthin, lassen sich dauerhaft aber nicht digital pflegen, geschweige denn aufbauen. Deshalb braucht es in Schulen Lehrkräfte, die bereit sind, die Kinder und Jugendlichen zu sehen und ihnen Beziehungsangebote zu machen.

Schulen sind seit jeher dafür da, Fähigkeiten weiterzugeben, die sich nicht vererben lassen und werden nach mehr als einem Jahr in der Pandemie nicht nur als Lernraum, sondern vielmehr als Begegnungsraum gebraucht

und aus diesem Grund von den Kindern und Jugendlichen so schmerzlich vermisst. Das bestätigt auch der Direktor der Kinderpsychiatrie an der Berliner Charite, Christoph Correll.

Schulen werden gebraucht als Orte der Wertschätzung, der sozialen Teilhabe und Kontakte. Als Orte, wo Kinder und Jugendliche im sozialen Miteinander die Freude am Lernen behalten und sich so psychisch stabilisieren können.

Ich glaube fest daran, dass nur eine Schule, die präventiv arbeitet und Krisen ihrer Schüler*innen wahrnimmt und annimmt, Zugang zu Bildung eröffnet. Solche Schulen gibt es, das macht mich zuversichtlich. ■



Anna Haßdenteufel

ANZEIGE

DAS FÜREINANDER ZÄHLT

Der wahre Wert einer Gemeinschaft zeigt sich in schwierigen Zeiten.

Debeka

Versichern und Bausparen

Traditioneller Partner des öffentlichen Dienstes

Debeka-Geschäftsstellen im Saarland

Homburg	(0 68 41) 92 04 - 0
Merzig	(0 68 61) 9 39 25 - 0
Neunkirchen	(0 68 21) 2 90 20 - 0
Saarbrücken	(06 81) 94 52 - 0
Saarlouis	(0 68 31) 94 05 - 0
St. Ingbert	(0 68 94) 95 58 96 - 0
St. Wendel	(0 68 51) 9 39 66 - 0
Völklingen	(0 68 98) 8 50 81 - 0

(08 00) 8 88 00 82 00
www.debeka.de

Facebook Instagram Twitter YouTube X

Digitale Bildung im Saarland

Fünf Thesen und ein Ausblick

Die Pandemie hat uns bezogen auf Veränderungen und der Wahrnehmung von Problemen im Bildungssystem in vielerlei Hinsicht die Augen geöffnet. Fragestellungen, die vor zwei Jahren niemand auf dem Schirm hatte, stehen nun im Fokus des Interesses und werden von zahlreichen Beteiligten kontrovers diskutiert. Das Bildungssystem erlebt zurzeit eine seiner gravierendsten Transformationen, allerdings ungeplant und ungesteuert und zeigt dabei zum einen, wozu es in der Lage ist, aber zum anderen auch, wo dringender Handlungsbedarf besteht. Beides, Transformationsfähigkeit und Unterstützungsbedarf, müssen benannt, umfassend beschrieben und analysiert werden um die richtigen Folgerungen für die digitale Bildung zu ziehen und weitere Planungen zielgerichtet zu gestalten.

Es gilt in der neuen Situation überdies Verständnisprobleme und Begriffe zu klären. Digitale Bildung ist eines der Themen, zu dem alle einen Beitrag leisten wollen, unabhängig davon, ob sie das nötige Rüstzeug besitzen oder nicht. In der Diskussion mischen sich die Positionen von Praktikern mit solchen, die die wissenschaftliche Perspektive in den Mittelpunkt stellen und jenen, die eher die technischen Aspekte betonen. Dazu kommt die politisch-administrative Seite, deren Augenmerk meist nicht im didaktischen Bereich, sondern eher in der Außenwirkung liegt. Insoweit unterscheidet sich diese Diskussion nicht allzu sehr von der Bildungsdiskussion im Allgemeinen, denn auch dort finden sich zahlreiche Diskutant*innen, deren Expertise von einem reinen Sichtkontakt mit der Schule bis hin zu 30 Jahren Erfahrung innerhalb des Systems Schule reicht. Um verstehen zu können, welches die zentralen Handlungsfelder der nächsten Jahre sind, müssen wir nachvollziehen, wie digitale Bildung wirkt und wirken kann.

Die Entwicklung im Pandemiejahr 2020 und die prognostizierte Lage für die nächsten Monaten erlauben nun einen ersten kritischen Blick und das Benennen von Arbeitsfeldern für die kommende Zeit. An dieser Stelle werden diese in fünf Thesen – auch auf die saarländische Situation bezogen – aufgezählt.

1. Digitale Bildung vertieft die ökonomische und soziale Spaltung

Das ist in keinem Falle ein Argument gegen die Ausweitung digitaler Bildung. Allerdings muss diese unbestreitbare Folge der Pandemie noch stärker in den Blick genommen und entsprechend flankiert werden.

Bildungswissenschaftler wissen seit Jahrzehnten, dass das selbstständige Lernen vor allem jenen gelingt, die über die geeigneten sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen verfügen. Vor allem aber gelingt es jenen, die ohnehin schon grundlegende kognitive Voraussetzungen mitbringen. Dafür gibt es zahlreiche Belege. Fehlt einer der Faktoren, so gestaltet sich das Lernen ohne Zuwendung, individualisierte Betreuung oder auch passende räumliche Bedingungen als äußerst schwierig, ja sogar unmöglich. Da hilft auch die von der Politik forcierte Ausstattungsoffensive nur bedingt, denn fehlende Ausstattungsmerkmale sind nur ein minimaler Teil des Grundproblems.

Schon vor der Pandemie war das Bildungssystem im Saarland in Teilen rückschrittlich und ungerecht. Belege, u. a. die formale Gleichbehandlung von Gymnasium und Gemeinschaftsschule, gibt es zuhauf.

Die Gefahr, dass ohnehin schon benachteiligte Bevölkerungsschichten durch das digitale Lernen, welches ein hohes Maß an Eigenständigkeit einfordert, in der Spirale der Bildungsbenachteiligung weiter abrutschen, ist groß. Viele Schülerinnen und Schüler erfahren zuhause nicht die Unterstützung, die sie benötigen würden, zusätzliche Angebote oder Maßnahmen sind bisher Mangelware. Gerade nun ist es wichtig in der Euphorie über die Beobachtung hinzugewonnener Selbstständigkeit bei Schülerinnen und Schülern durch die digitale Unterstützung des Lernens, jene nicht zu vergessen, die trotz dieser Unterstützung immer noch abgehängt werden. Das Eigenlob jener, bei denen der Distanzunterricht ‚ganz hervorragend‘ funktioniert, ist wohl eher das Ausblenden von Realitäten zugunsten subjektiver Sichtweisen. In der verständlichen jedoch kurzfristig gedachten Freude darüber, dass ein erklecklicher Anteil der eigenen Schüler den digitalen Wegen des eigenen Handelns Folge leistet, wird oft vergessen diejenigen, die keine Folge leisten ausgeschlossen bleiben. Erfreulicherweise hat man diese Erkenntnis auch von Entscheider*innen vernommen. Wie jedoch konkret damit umgegangen wird, wurde bisher nicht erklärt.

2. Eine Plattform macht noch keine Bildung

Trotz der Anlaufschwierigkeiten konnte sich OSS als Standardplattform für den Unterricht von zu Hause und den zukünftigen digitalen

Unterricht etablieren. Das ist auch gut so, denn ein großflächiger Wettbewerb zwischen verschiedenen Plattformen hätte der digitalen Bildung im Saarland eher geschadet als genutzt und vor allem Zeit gekostet. Dennoch wird es weiterhin konkurrierende Plattformen geben und verschiedene Kommunikationswege, mit denen sich Schüler*innen und Lehrer*innen untereinander verständigen. Der Übergang zu einer einheitlichen Plattform ist ein langer Weg. Hier hat das Saarland sicherlich Vorreiterrolle und Vorbildfunktion in Deutschland übernommen, auch aufgrund seiner Kleinheit. Eine Position, die man auf keinen Fall verspielen sollte.

Aber: Eine Plattform ist noch keine digitale Bildung. Zu wenig wurde auf die technischen und administrativen Voraussetzungen geachtet. So gibt es immer noch Schulen im Saarland, die weder über WLAN noch über eine funktionsfähige Infrastruktur verfügen um die Plattform überhaupt nutzen zu können, während die Fortbildungsaktivitäten zum Glück mittlerweile ein sehr hohes Niveau erreicht haben. Darüber hinaus fehlt es allenthalben an einer Struktur um den technischen Support zu gewährleisten. Ministerium und Schulträger schieben im Zusammenhang damit gerne den schwarzen Peter hin und her. Dieser Konflikt bei den Zuständigkeiten und vor allem bei den finanziellen Ressourcen geschieht auf dem Rücken derer, welche dringend Ausstattung, Infrastruktur und Personal benötigen. Hinzu kommt, dass in die Diskussionen über die Ausstattung nur wenige Personen involviert sind, welche über das didaktische und methodische Fundament der digitalen Bildung verfügen. Vielmehr herrscht das Diktat der Technokraten und Administratoren.

Die Administrative in Form der MBK zieht sich bisweilen aus der Verantwortung, in dem sie bezüglich der Notengebung und im Umgang mit den Leistungen der Schülerinnen und Schüler vage bleibt. Dies mag der unsicheren Pandemielage geschuldet sein, ist aber sicherlich langfristig keine erfolgreiche Strategie. Schon jetzt sollten die Rahmenbedingungen für die nächsten Schuljahre festgezurrert werden, denn die Nutzung von Plattformen wird sicherlich fortgesetzt, auch wenn das akut-pandemische Lernen von zu Hause beendet sein wird. Die Strategien zur Versorgung benachteiligter Schülerinnen und Schüler mit Endgeräten sind zwar lobenswert, aber greifen zu kurz. Viel zu oft erstrecken sich die Benachteiligungen nicht nur über den Besitz

eines Geräts, sondern erfassen weitere Faktoren, die zur Nutzung digitaler Bildung erforderlich sind. Im Sinne der ersten These muss auch hier dringend darüber nachgedacht werden, wie langfristig damit umzugehen ist.

3. Digitale Methodik ist keine digitale Didaktik

Die euphorische Grundstimmung, welche die digitale Bildung im Moment begleitet, täuscht über viele Mängel hinweg. Der größte ist, dass nicht mehr Inhalte und Kompetenzen im Mittelpunkt stehen, sondern die methodische Aufbereitung. Bereits in der Vergangenheit gab es Bewegungen in den Klassenzimmern, die Methodik vor Didaktik stellten. Z. B. rannten in der viel gelobten Stationenarbeit der 80er-Jahre die Kinder im Klassenzimmer von Ecke zu Ecke nur um in allen Ecken die gleichen schlechten Aufgaben zu finden wie zuvor.

Dem Ausbau der digitalen Bildung muss eine umfassende digitale didaktische Diskussion vorausgehen aus der u. a. hervorgeht, dass sich digitale Bildung nicht lediglich darin erstreckt, neue Methoden zu ersinnen, um die immer gleichen vielleicht auch ungeeigneten Aufgabenstellungen, Arbeitsblätter und andere Dinge an die Schülerinnen und Schüler zu distribuieren. Diese Diskussion steckt bisher in den Kinderschuhen und es ist jetzt die Aufgabe des Landes, der Administration und des LPM sich ausführlicher als bisher damit auseinander zu setzen. Arbeit, die im Zusammenhang damit nicht geleistet wird, wird zu den Lehrerinnen und Lehrern spätestens in einigen Jahren doppelt und dreifach als zusätzliche Belastung zurückkehren. Abgesehen davon kommen in der gesamten Diskussion die fachlichen Perspektiven viel zu kurz. Diese aber wiederum leisten den entscheidenden Beitrag dafür, die Frage nach der Förderung der Schwächsten zu beantworten. Der Zusammenhang zur ersten These wird somit klar.

4. Digitale Bildung wird das Schüler*innen-Lehrer*innen-Verhältnis verändern

Diese These mag zunächst banal klingen, ist aber weitreichender als viele meinen. Ich möchte dies an zwei grundlegenden Beispielen verdeutlichen.

Zum einen wird durch die digitale Kommunikation das Schriftliche erheblich in den Vordergrund rücken. Viele Schülerinnen und Schüler verbinden mit eben diesem Schriftlichen große Probleme und schätzen deswegen die mündliche Kommunikation. Nicht zuletzt zeigt sich diese Entwicklung am vermehrten

Senden von Sprachnachrichten über die Messenger-Dienste.

Die Forschung hat sich dieses Phänomens bereits angenommen. So ist die schriftliche Kommunikation über digitale Medien auch ein Mittel um die Schriftlichkeit zu fördern. Aber, und das soll auch hier nicht vergessen werden, der Zwang zur schriftlichen Kommunikation verhindert auch (soziale) Kommunikation, denn die vornehmliche Kommunikationsform zum Ausdruck emotionaler Befindlichkeiten ist für viele Kinder und Jugendliche mündlich. Das sollte uns in der Weiterentwicklung der digitalen Bildung unbedingt beschäftigen.

Veränderungen in der Kommunikation werden auch auf der sozialen und emotionalen Ebene zu Verwerfungen führen, denn Pädagogik lebt zuletzt nicht nur von Inhalten und Kompetenzen, sondern eben von dieser Ebene, die insbesondere in der Krise als außerordentlich wichtig erschienen ist.

Die zweite Erkenntnis ist nicht weniger relevant, aber sie wird den gesamten Vorgang der Leistungserfassung und der Kontrolle verändern. Digitale Kommunikation ist manifest. Sie ist nachvollziehbar und man kann auch Wochen später immer noch darauf zurückgreifen. Dies war bisher nur bei schriftlichen Arbeiten in der Schule der Fall. Nun ist es aber möglich die gesamte Kommunikation zwischen Schülerinnen und Lehrerinnen dokumentiert und bewertbar nachzuvollziehen. Dies verändert Kommunikation elementar, denn diese Kontrollfunktion stand bisher nicht im Vordergrund der Kommunikation. Das gleiche gilt übrigens für die Nachvollziehbarkeit der pädagogischen und der inhaltlichen Tätigkeit der Lehrerinnen und Lehrer. Da durch die digitale Aufbereitung des Unterrichts dieser quasi präsent und einsehbar ist, ist es für Vorgesetzte und auch die Schulaufsicht ein Leichtes die Arbeit der Kolleginnen Kollegen nachzuvollziehen. Dies muss nicht unbedingt nur mit Nachteilen verbunden sein, ist doch so das kooperative Arbeiten zwischen Kolleginnen und Kollegen, aber auch Schülerinnen und Schülern wesentlich vereinfacht. Dennoch bleibt ein schaler Nachgeschmack. Denn man weiß nie genau, was mit der dokumentierten Unterrichtsplanung geschieht. Auch diese Fragen müssen im Fortgang der weiteren Entwicklung digitaler Bildung dringend diskutiert werden. Es entsteht durch die Manifestation eine neue Möglichkeit der Kontrolle, welche dringend sowohl personalrechtlicher als auch schulrechtlicher Rahmenbedingungen bedarf.

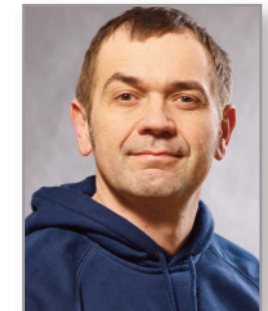
5. Realistische Perspektiven sind gefragt

Das Saarland ist Meister im Nicht-Abrufen vorhandener Fördergelder. Das ist auch im

Bereich der digitalen Bildung der Fall. Genug Menschen im Saarland wollen das ändern.

Fair wäre es, den Beteiligten eine realistische Perspektive darüber zu eröffnen, wann diese Veränderungen geschehen werden. Die bisherige Ankündigungspolitik, der nur wenige konkrete Schritte gefolgt sind, führt nicht nur zur Verunsicherung, sondern auch zu einer wachsenden Frustration aller Beteiligten.

Support-Probleme, Software-Förderung und viele technische Fragen in den Schulen sind bis heute nicht gelöst, auch die Ausstattungswelle stockt. Bürokratische Hemmnisse verhindern allzu oft eine zügige Umsetzung von Innovationen. Langfristige Perspektiven für die Zeit nach der Geldwelle aus den Fördertöpfen sind bisher nicht vorhanden, dabei muss jetzt schon die Planung für die Zukunft beginnen. ■



Matthias Römer



Learning Analytics und Big Data in der Bildung

Schon seit ihrem Gewerkschaftstag 2017 setzt sich die GEW immer wieder kritisch mit den Veränderungen auseinander, die aufgrund der rapide zunehmenden Digitalisierung im Bildungsbereich zu beobachten sind. So veranstaltete das Bundesforum „Bildung in der digitalen Welt“ im September 2019 eine Fachtagung mit dem Titel „Learning Analytics und Big Data in der Bildung“. Einen wichtigen Tagungsvortrag leistete Dr. Sigrid Hartong, die an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg zu diesem Thema forscht.

Im Folgenden werden nur die mir wesentlich erscheinenden Überlegungen des verschrifteten Vortrages kurz dargelegt mit der Absicht, einen ersten Einblick in die komplexe Thematik zu ermöglichen und zu intensiver Beschäftigung mit dieser anzuregen.

Dass mit der Kritik an der Bildungsdigitalisierung keine technikfeindliche Totalverweigerung einhergeht, stellt Hartong schon in ihren einleitenden Worten klar. Die Kritik richtet sich zunächst gegen das als selbstverständlich wahrgenommene Diktum, dass alle Bildungsinstitutionen, angefangen von Kitas, über Schulen, Hochschulen bis zur Erwachsenenbildung „umfänglich und maximal schnell digitalisiert werden müssen“. Angesichts des Corona-bedingten Distanzlernens sind aktuell Alternativen zu diesem allgegenwärtigen Diktum im öffentlichen Diskurs nur sehr leise vernehmbar.

Critical Data Studies: die Macht der Daten, die kein neutrales Abbild der Realität sind

Hartong nimmt keine dezidiert medienpädagogische Perspektive ein, sondern bezieht sich auf die sogenannten „Critical Data Studies“, die in den vergangenen Jahren vor allem international zunehmend populärer wurden, in Deutschland aber noch kaum zur Kenntnis genommen werden. Zentrale Erkenntnis dieser Studien ist,

„dass Daten niemals ein neutrales, entpolitisiertes, technologisch verdichtetes Abbild von Realität sind (als was sie nämlich gerade bei Lerntechnologien oftmals verkauft werden), sondern zum einen immer von der Umgebung, in der sie entstehen, massiv beeinflusst sind, dass Daten zum anderen aber auch immer Wirklichkeit erschaffen und damit eine oftmals unterschätzte Macht ausüben.“ (S. 7)

Bewusstmachung der Wirkmechanismen digitaler Bildungstechnologien

Diese Forschungen fokussieren nicht auf die Wirksamkeit von digital basierten Lernangeboten, wie sie etwa im Mittelpunkt der „What-Works“- oder „Does-It-Work“- Studien stehen: z. B. „Lässt sich eine Leistungssteigerung durch Einsatz spezifischer Lern-Apps feststellen?“ Vielmehr geht es um das kritische Verstehen und Bewusstmachen der Wirkmechanismen, die digitale Technologien im Kontext von Bildung entfalten.

Learning Analytics: Sammeln und algorithmisches Auswerten von Daten der Lernenden

Kurz und einfach ausgedrückt: im Rahmen von Learning Analytics werden mittels digitaler Technologie Daten der Lernenden bzw. Lernumgebungen gesammelt und algorithmisch zur Optimierung von Lernprozessen ausgewertet.

Nun gehört es zu den klassischen Aufgaben von Pädagogik, auf der Basis von Lernstandserhebungen und der Analyse von Lernprozessen die nächsten Lern- und Entwicklungsschritte zu planen. Das Neue der Learning-Analytics-Verfahren besteht allerdings darin, dass die von Informatiker*innen entwickelten Programmierformate diese Aufgabe übernehmen, was mit einer zunehmenden „Datafizierung“ vieler Bereiche der Lernenden einhergeht. Auch die bildungsstatistische Erhebung von Daten der Schüler*innen, wie etwa formelle Bildungsabschlüsse, Schulnoten, internationale Leistungsvergleiche (PISA, TIMSS), ist nichts Neues. Doch die Digitalisierung und das damit verbundene Aufkommen von „Big Data“ verleihen den Datenerhebungen im Bildungsbereich eine neue Qualität.

Big Data und Dateninfrastrukturen im Bildungsbereich?

Zu den zentralen Merkmalen von Big Data gehören die drei mit „v“ beginnenden Phänomene: high-volume (große Datenmenge) high-velocity (enorme Schnelligkeit der Produktion und Verarbeitung von Daten) und high-variety (immense Bandbreite der Informationstypen). Diese vielschichtige Datenstruktur kann nicht mehr allein von Menschen bearbeitet werden, sondern bedarf komplexer Algorithmen. Im Bildungsbereich geben jetzt schon Millionen von Menschen ihre persönlichen Daten, Standort- und Verlaufsinfo-

mationen preis, wenn Massive Open Online Courses (MOOC) oder Lernapps genutzt werden. Aber wie sieht es mit der Schulverwaltungssoftware, standardisierten Tests und der Schulcloud aus? Kann hier schon von Big Data gesprochen werden, obwohl Data Mining in diesem Kontext ökonomisch (noch) nicht sehr attraktiv ist? Im Sinne der Critical Data Studies wird laut Hartong der Bildungsbereich zunehmend von „wirkmächtigen Dateninfrastrukturen“ durchdrungen, zu deren Merkmalen auch Big Data als ein Aspekt gehört.

Unter Dateninfrastrukturen werden hierbei „komplexe soziotechnische Systeme, Selektions- und Regelungsstrukturen bezeichnet, innerhalb derer (digitale) Daten über das Bildungssystem generiert, organisiert, mit Bedeutung(en) versehen und schließlich mit Bildungssteuerungsprozessen verbunden werden.“ (S. 9) Jede datafizierte Lernumgebung, jedes Schulmanagement- und Monitoringsystem nutze damit Formen von Learning Analytics, „indem Daten, die direkt oder indirekt etwas über das Lernen und Lernumgebungen aussagen sollen, verarbeitet, analysiert und nutzbar gemacht werden sollen.“ (S. 9) Entscheidend ist dabei, sich bewusst zu machen, welchem Zweck die Nutzung der Daten dient und welche Macht sich entfalten kann, wenn digitale Lerntechnologien bestimmte Menschen- und Weltbilder forcieren.

Digitale Lerntechnologien keine neutralen, rein funktionale Tools

Im aktuellen Diskurs über Bildungsdigitalisierung überwiegt die Vorstellung, digitale Technologien seien neutrale Werkzeuge, die als Hilfsmittel eingesetzt werden können, um Bildungsprozesse zu optimieren. Die Tools und Apps sparen Zeit, machen Kommunikation und Vernetzung von Raum und Zeit unabhängig, fördern Individualisierung einerseits und Kollaboration andererseits, online-Diagnosen liefern postwendend passgenaue Fördervorschläge, so der Mainstream der Digitalisierungsprotagonisten. Ja, auch ein emanzipatorisches Potenzial böte der digitale Möglichkeitsraum, weil die Bildungsakteure selbstbestimmt aus der Fülle der Angebote schöpfen könnten.

Aus kritischer Perspektive verkennt die Annahme der erweiterten autonom verantworteten Handlungsspielräume jedoch die

systematische Überforderung, die sich daraus ergibt, dass das Entscheidende gar nicht überblickt werden kann. Es zeigt sich nach Hartong, dass in „jedem digitalen Lerntool, jeder App und jeder Schulverwaltungssoftware immer eine bestimmte Wahrnehmungs- und Realitätsmodellierung (steckt), bei der ein selektierter Ausschnitt der Bildungswelt in bestimmte Datenformate und Indikatoren übersetzt wird, der dann wiederum – und das ist hier so entscheidend – über Algorithmen und Modellierungen in Wert gesetzt wird.“ (S. 10)

Die Learning Analytic-Tools sind danach zu befragen, welche Logik(en) der Selektion, der In-Formation, der In-Wertsetzung von Lernen oder Bildung zur Geltung kommen. Ganz konkret: „Wann wird eine Aufgabe als schwer oder leicht klassifiziert, wann gilt eine Aufgabe als korrekt gelöst, wann wertet der Algorithmus etwas als Lernzuwachs oder gar als student success?... Wie wird in einer Schulcloud mit Lernmaterialien die Suchfunktion gesteuert, wie wird geordnet, was auf Seite eins oben und was erst auf Seite fünf steht? Usw. usw.“ (S. 10)

Hartong weist in diesem Zusammenhang auf die Problematik hin, die sich bei der Entwicklung der Learning Analytics-Modelle ergeben. Denn die zugrundeliegenden Algorithmen seien geprägt durch politische, kulturelle und ethische Wertvorstellungen und beeinflusst durch persönliche Vorlieben und Kompetenzen der Programmierer*innen und nicht zuletzt auch durch finanzielle Rahmenbedingungen. Obwohl diese komplexen Faktoren und Effekte noch nicht durch einschlägige Forschungen im Detail belegt sind, lassen sich dennoch schon einige Tendenzen erkennen.

Behavioristische Dressur durch digitale Lerntechnologien

So konnten britische Forscher zeigen, dass die mit dem Attribut „innovativ“ geschmückten digitalen Lerntechnologien, die global an Einfluss gewinnen, oftmals durch die Lerntheorien des Behaviorismus geprägt sind. Eine Variante dieser lerntheoretischen Modelle, das Operante Konditionieren, geht davon aus, dass menschliches Lernen hauptsächlich durch Belohnung und Bestrafung erfolgt. Der Hauptprotagonist des Operanten Konditionierens, Skinner, war der festen Meinung, dass menschliches Verhalten durch positive und negative Reize von außen gelenkt werden könne. Die Außenlenkung und unmittelbare Belohnungskoppelung durch Smileys oder das Erreichen eines höheren „Levels“ behindern aber jene Lernprozesse, die die kritische Auseinandersetzung mit komplexen Themen

voraussetzen. Lernanforderungen, die keine schnelle Lösungen und damit unmittelbare Belohnungen der Lernenden erlauben, finden daher in den behavioristisch geprägten Programmen kaum Platz.

Nudging und Gamification

Die Learning Analytics-Algorithmen nutzen die Prinzipien des Nudging („Anstupsen“) und der Gamification als zentrale Prinzipien, die das Design ihrer Lerntechnologien bestimmen. Durch Nudging sollen die Lernenden wie die Nutzer*innen in anderen digital/virtuell strukturierten Welten dazu gebracht werden, Entscheidungen zu treffen, die ihnen positive Gefühle vermitteln. Die Technologien der Gamification verwenden die für Computerspiele typischen Wettbewerbe, Ranglisten und Belohnungssysteme, um zur häufigen und intensiven Nutzung der dargebotenen Produkte anzuregen. Um Gamification im Bildungsbereich geht es jedoch nicht um Prozesse des Spielens, die auf Freiwilligkeit beruhen, sondern um institutionell verankerte Beobachtungen und Bewertungen, die sich auf Bildungslaufbahnen auswirken können.

Verhaltenskontrolle und Nudging am Beispiel der App „ClassDojo“

Diese auf dem Lehrer*innen-Handy installierte App, die laut Betreiber schon von 95 % der Schulen in den USA genutzt wird, soll dazu dienen, das Klima, die Disziplin und die Zusammenarbeit im Klassenraum zu verbessern. In Echtzeit können das Verhalten der Schüler*innen mit Punkten bewertet, Verhaltensprofile erstellt und Wettbewerbe der Schüler*innen untereinander erstellt werden. Anhand von Indikatoren, nach denen die App wünschenswerte Verhaltensweisen definiert und bestimmten Punktwerten zuordnet, werden Profile erstellt. Die Heranwachsenden können dann durch optimierte Anpassung an die vorgegebenen Verhaltensnormen einen „grünen Kreis“ erreichen.

Hartong merkt hierzu an, dass es nur wenige Studien gibt, die sich kritisch mit den Nudging-Mechanismen dieser App auseinandersetzen. Aus meiner Sicht bleibt nur zu hoffen, dass sich Lehrkräfte hierzulande nicht solchen Algorithmen ausliefern, sondern auf ihre pädagogischen Fähigkeiten bei der Bearbeitung von Verhaltensproblemen z. B. im Klassenrat vertrauen.

Dividualisierung statt Individualisierung

Mit dem Einsatz digitaler Lerntechnologien verbindet sich häufig das Versprechen, durch individuell abgestimmte Anforderungen, Aufgabenformate und Unterstützungsmöglichkeiten seien Lernprozesse leicht zu individualisieren. Allerdings ist nach Hartong oft das

Gegenteil der Fall, worauf der französische Philosoph Gilles Deleuze hinweist, der von Dividualisierung spricht, weil die Personen ausschließlich in die Elemente zerlegt werden, die für die digitale Modellierung von Nutzerprofilen relevant sind. Der Soziologe Andreas Reckwitz argumentiert ähnlich und verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „Profil-Subjekte“.

Schlussfolgerungen: Entwicklung eines datenpolitischen Alternativprogramms

Um die Einflüsse der mächtigen EdTech-Industrie im Bildungsbereich zu begrenzen, plädiert Hartong für ein datenpolitisches Alternativprogramm, in dem Fragen nach informationeller Selbstbestimmung und Technologiefolgenbewertung ernsthaft bearbeitet werden. Um das Primat der Pädagogik vor der Technik zur Geltung zu bringen, bedarf es einer „Data Infrastructure Literacy“. Damit ist gemeint, die Bildungsakteure wissen nicht nur mit digitalen Tools umzugehen, sondern sind auch bereit und fähig, die Hintergründe der Entstehung und die Funktionsweise von Dateninfrastrukturen zu verstehen. Denn das Verstehen der Zusammenhänge im Austausch mit anderen kann dazu beitragen, die Freiheitsräume zurückzugewinnen, die zur Entfaltung demokratischer Gesellschaften unabdingbar sind. Neben der Finanzierung von kritischer Digitalisierungsforschung müsste laut Hartong in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften der kritische Blick auf Datafizierung und Learning Analytics geschärft werden. Für die Bildungsgewerkschaft GEW – so mein abschließendes Plädoyer – wäre es fatal, den Verheißungen digitaler Lerntechnologien kritiklos zu vertrauen. Stattdessen sollte der aufklärerisch-emanzipatorische Kern von Bildung betont werden, der darin besteht, die Subjekte durch die Erweiterung ihrer Denk- und Handlungsmöglichkeiten von den unterschiedlichsten Zwängen und Herrschaftsverhältnissen zu befreien. ■



Helmut Stoll

Quelle: Learning Analytics und Big Data in der Bildung Zur notwendigen Entwicklung eines datenpolitischen Alternativprogramms (GEW-Publikation November 2019)

Arbeit in der stationären Jugendhilfe unter Coronabedingungen

Ein Interview aus Interviews

1. Wie ist der alltägliche Ablauf in Eurer Wohngruppe unter Corona-Bedingungen? Was ist anders als vorher? Was ist schwieriger?

Corona hat das Leben der Kinder und Jugendlichen in der Wohngruppe total auf den Kopf gestellt: Die Kinder gehen nicht oder neuerdings nur zu bestimmten Zeiten in die Schule. Alle Vereinsaktivitäten sind eingestellt worden und die Kinder können ihre Vereine nicht mehr besuchen; Vereinssport, Schwimmkurse und ähnliches gibt es zurzeit nicht. Auch der Kontakt zu Kindern und Jugendlichen aus anderen Gruppen unserer Einrichtung ist eingestellt, um die Ansteckungsgefahr untereinander zu minimieren.

Wir dürfen nicht vergessen, dass die Kinder und Jugendlichen hier in dieser Einrichtung leben. Die Wohngruppe ist ihr Zuhause; oft das einzige Zuhause, das sie überhaupt haben. Die „normalen“ Kinder, die in ihren Familien leben und die eine Kita oder eine Schule besuchen, sind am Nachmittag, spätestens jedoch am frühen Abend wieder zu Hause in ihren Familien; am Wochenende ohnehin. Ebenso ihre Lehrer*innen und Erzieher*innen. Wir dagegen können viel schwerer abschalten; denn wir sind sehr viel intensiver mit den uns anvertrauten Kindern und Jugendlichen beschäftigt und in ihr Leben involviert; die Verantwortung, die wir zu tragen haben, bezieht sich auf alle Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen.

Kinder und Jugendliche, die in der Jugendhilfe leben, haben es jetzt besonders schwer. Denn die gesamte Zeit, in der keine Schule stattgefunden hat, waren die Kinder (und teilweise auch die Jugendlichen) die meiste Zeit in der Gruppe. Wenn man dann alleine im Dienst ist, ist es fast unmöglich, auf jedes Kind bzw. auf jeden Jugendlichen so intensiv einzugehen, wie sie es gerade brauchen. Das führt zu einer gewissen Unzufriedenheit bei allen Beteiligten und dadurch verschlechtert sich auch die Stimmung in der Gruppe. Auch uns Erwachsenen geht es nicht gut damit.

Wir Pädagog*innen mussten uns ähnlich wie Lehrer*innen und Erzieher*innen in Schule und Kita umstellen und plötzlich viel mehr an Freizeitangeboten für unsere Kinder und Jugendlichen auf die Beine stellen; mit dem Unterschied, dass wir 24 Stunden am Stück in der Gruppe mit den Kindern und Jugendlichen zusammen sind. Trotzdem fehlt ihnen irgendwann der schulische Alltag und vor allem das

unbeschwertere Zusammentreffen mit ihren Klassenkamerad*innen. Auch das Homeschooling ist nicht immer einfach gewesen und hier ist es uns nicht sehr viel anders ergangen als den jungen Familien mit Kindern.

2. Habt Ihr Angst Euch oder Eure Familienangehörigen zu infizieren? Wie sehen Eure persönlichen Schutzmaßnahmen aus? Bringt Euch dieser enge Kontakt mit Euren Schützlingen unter den Pandemiebedingungen in eine Dilemma-Situation zwischen Arbeit und Familie?

Die Lebenssituation in der Corona-Zeit ist auch bei uns von Unsicherheiten und Ängsten geprägt. Wie gesagt: Die Kinder und Jugendlichen leben hier und wir leben in gewisser Weise mit den Kindern und Jugendlichen zusammen. Das bedeutet u. a., dass wir auch alle gemeinsam essen und das geht nun mal nicht mit Maske. Also besteht alleine schon dadurch immer die Möglichkeit, dass wir uns über die Kinder und Jugendlichen mit Corona infizieren könnten (und natürlich auch umgekehrt). Außerdem sind wir im Team zu sechst; wir kommen also aus sechs verschiedenen Haushalten. Und so macht man sich ständig Gedanken darüber, ob man durch Kinder, Jugendliche oder auch durch Kolleg*innen mit Corona infiziert werden könnte. Was wäre dann? Was wäre, wenn es noch keiner wüsste und ich übertrage das Virus auf meine Angehörigen zuhause; vielleicht sogar auf besonders vulnerable Personen? Am Ende bleibt den Angehörigen nichts anderes übrig, als Verständnis für uns und unsere Arbeitssituation zu haben. Ich kenne eine junge Frau, die auch wie wir im stationären Bereich der Jugendhilfe mit Kindern arbeitet und die auf der Arbeit ebenfalls so gut wie nie eine Maske tragen kann; diese Frau besucht ihre eigenen Eltern, die noch keine fünfzig sind, nur noch selten und wenn, dann ausschließlich mit FFP2-Maske aus Angst, sie könnte ihre Eltern mit dem Virus infizieren.

3. Gab es bisher Coronafälle in Eurer Einrichtung? Wenn ja, wie ist die Leitung damit umgegangen? Wie ihr selber? Wie die Kinder und Jugendlichen?

Bisher gab es zum Glück noch keinen direkten Fall, sehr wohl aber Personen, die sich außerhalb infiziert hatten und dann in Quarantäne zuhause geblieben sind.

Wir machen uns jedoch große Sorgen wegen der Virus-Mutationen, die anscheinend auch eher Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene befallen und ja allgemein als sehr

viel ansteckender gelten. Ich möchte mir überhaupt nicht ausmalen, was passiert, wenn in unserer Gruppe eines oder mehrere Kinder oder Jugendliche positiv getestet werden würden.

4. Was sind Eure pädagogischen „Corona-Maßnahmen“ und wie gehen die Kinder und Jugendlichen mit diesen neuen Corona-Bedingungen (Lockdown, Kontakteinschränkungen, kein regelmäßiger Unterricht, Besuchseinschränkungen, usw.) generell um?

Wir beobachten, dass sich die Kinder und Jugendlichen von Woche zu Woche schlechter an die Corona-Regeln halten können. Die Stimmung in den Gruppen wird dadurch auch aufgeregter und im Grunde auch aggressiver. Die Kinder und Jugendlichen sind launenhafter und es gibt kaum noch Tage, wo wir mal für eine längere Zeit eine entspannte „Wohlfühlatmosphäre“ haben. Die Kinder haben nur maximal zwei Stunden am Tag, wo sie nach draußen können. Die Jugendlichen hingegen haben die Möglichkeit, sich für eine gewisse Zeit am Tag auch außerhalb der Einrichtung aufzuhalten; natürlich unter den üblichen Coronabedingungen wie Abstandsregeln, Mundschutz, usw. Nur können wir das überhaupt nicht überprüfen und im Grunde wissen wir nicht, wie sich die Jugendlichen draußen verhalten und ob sie die Corona-Regeln auch wirklich immer einhalten. Über diese Schiene könnte das Virus also am ehesten in die Einrichtung gelangen.

Unterm Strich muss ich sagen, wir alle sind seit dem Frühjahr 2020 im Krisenmodus mit einem kurzen Aufatmen im Sommer letzten Jahres, als die Zahlen runtergegangen sind und alles wieder etwas lockerer geworden ist. Das hatte auch unseren Kindern und Jugendlichen sichtlich gutgetan.

5. Wie wird Eure Gruppe von der Leitung bzw. der Zwischenhierarchie unterstützt? Erhaltet Ihr FFP2-Masken? Gibt es regelmäßige Tests für Euch? Für die Kinder und Jugendlichen? Wie ist die „Informationspolitik“ generell?

Unsere Gruppe wird jetzt auf Anfrage und nach Bedarf mit FFP2-Masken versorgt. Nur wie gesagt: Wenn ich einen 24-Stunden-Dienst habe, kann ich nicht den ganzen Tag mit diesen Masken rumlaufen. Außerdem gibt es im Alltag Situationen, die mit Maske überhaupt nicht funktionieren (wie etwa das gemeinsame Essen).

Tests wurden bei uns bisher nur dann durchgeführt, wenn es einen Verdachtsfall für Corona gab.

6. Was hat sich für Euch als Team und in Euren Beziehungen untereinander durch Corona verändert?

In dieser Corona-Krisenzeit kam es bei uns auch noch dazu, dass es große Teamveränderungen gegeben hat und wir jetzt neben diesen erschwerten Bedingungen, die Corona uns ohnehin liefert, auch noch die Aufgabe haben, uns als Team „zusammenzuraufen“; also eine denkbar ungünstige Phase für Teamveränderungen. Wir bräuchten zurzeit in dieser Beziehung eher Stabilität und Kontinuität, also die gewohnten Kolleg*innen, die man gut kennt, die man einschätzen kann und auf die man sich mit geschlossenen Augen verlassen kann. Stattdessen sind wir in einen Neufindungsprozess geworfen worden, der viel zusätzliche Kraft kostet.

7. Wie seht Ihr den Unterschied zwischen dem Beginn der Pandemie im letzten Frühjahr und der Situation jetzt mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen und mit Blick auf Eure Arbeitsbedingungen?

Wir brauchen jetzt viel mehr pädagogische Möglichkeiten und Unterstützung. Aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen dauert die Krise schon ewig; und je länger sie dauert, umso weniger Verständnis können sie für diesen neuen und eingeschränkten Alltag aufbringen; und umso belastender ist diese Krise auch für die Psyche unserer Kinder und Jugendlichen. Sie leben ja nicht ohne Grund in einer Wohngruppe und viele der Kinder und Jugendlichen hatten schon vor Corona ein schweres Paket in ihrem Leben zu tragen, haben schlimme Erfahrungen in ihren Familien hinter sich und eigentlich sollte die Wohngruppe ein sicherer Ort für sie sein. Und dann Corona. Das Andauern der Krise ist das aktuell große Problem. Die Kinder und Jugendlichen sehen kein Ende, kein Licht am Horizont und das macht uns die pädagogische Arbeit so schwer. Wir gehen jetzt ins zweite Krisenjahr und auch wir sehen noch keine tragfähige Lösung in Sicht. Noch gibt es zu viele Fragen, die ungeklärt sind: Wie gut wirken die Impfungen tatsächlich? Was haben die Impfungen für Nebenwirkungen? Wie lange ist man nach einer Impfung immun? Wie oft muss nachgeimpft werden? Ist man noch ansteckend trotz Impfung? Wie ist das bei Kindern und Jugendlichen? Wann sollen sie geimpft werden? usw.

8. Wie verarbeiten die Kinder, Jugendlichen und ihre Eltern und Familien die Pandemie und ihre Folgen und wie könnt Ihr dabei hilfreich sein? Wo sind Eure pädagogischen Grenzen?

Jedes Kind und jeder Jugendliche reagiert auf je eigene Art und Weise auf die Auswirkungen der Pandemie. Aber alle reagieren sie

und wir müssen das auffangen. Wir sprechen mit den Kindern und Jugendlichen über die Coronamaßnahmen wie etwa die Ausgangsbeschränkungen, die Schul- und Geschäftsschließungen oder die stark eingeschränkten Möglichkeiten, soziale Kontakte nach außen wahrzunehmen. In den Zeiten, in denen die Schulen geschlossen waren oder sind, begleiten wir die Kinder beim Homeschooling und achten vor allem auf angemessene Pausen, um die Kinder und Jugendlichen nicht zu überfordern.

Auch die Kontakte zu den Angehörigen sind teilweise anders als vorher. Jetzt können Kinder und Jugendliche nicht mehr regelmäßig zu ihren Verwandten beurlaubt werden, so wie das vor Corona der Fall gewesen ist. Oft sind die sozialen Medien dann die einzige Möglichkeit, wie die Kinder und Jugendlichen unserer Gruppen Kontakte zu Eltern, Geschwistern oder Großeltern aufrechterhalten können. Und trotzdem ist das nur ein recht mäßiger Ersatz für echte Kontakte. Zudem sind wir mit elektronischen Medien nicht gerade üppig ausgestattet.

Unsere pädagogischen Grenzen sind dort, wo ein Kind oder ein Jugendlicher einfach nicht mehr kann. Dann bleibt nur Trost und Gehaltenwerden (oft im wörtlichen Sinne) und die Hoffnung, dass diese Phase wieder vorbeigehen wird; auch dies wieder eine Situation, die mit Maske überhaupt nicht funktioniert.

9. Was hat sich durch Corona an Eurer Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften (Schule, Sojus, Ärzte, Jugendamt, usw.) geändert?

Hier läuft so gut wie nichts mehr über persönliche Kontakte. Das meiste, was geklärt werden muss, passiert per Telefon oder per E-Mail. Im Übrigen sind wir seit gut einem Jahr auf die unbedingt nötigen Kontakte beschränkt (etwa mit den Kolleg*innen vom ASD des Jugendamtes). Von einem lebendigen und permanenten Austausch kann also keine Rede sein.

10. Was wünscht Ihr Euch an konkreter Unterstützung von der Leitung und der Zwischenhierarchie? Was müsste sich grundsätzlich verändern?

Gerade jetzt in dieser Situation müsste eine noch intensivere Elternarbeit mit den Familien unserer Kinder und Jugendlichen geleistet werden, um die Familiensysteme zu stabilisieren.

Wir selbst bräuchten mehr „moralische“ Anerkennung für unsere Arbeit und auch mehr konkrete und handfeste Unterstützung von oben.

Es müsste auch mehr auf den Gesundheitsschutz geachtet werden; dies bezieht sich

auch auf das Sauberhalten der Räumlichkeiten, auf das gerade in Coronazeiten ein besonderer Wert gelegt werden müsste.

Und gerade jetzt fällt es besonders auf, dass das System Jugendhilfe nach dem Subsidiaritätsprinzip funktioniert und es sehr viele unterschiedliche Träger und Anbieter in der Jugendhilfe gibt, die im Grunde Konkurrenten zueinander sind. Das ist auch im kleinen Saarland alles völlig zersplittert; und es gibt dadurch auch kaum Austausch und keine Solidarität der Kolleg*innen untereinander, wenn sie aus verschiedenen Einrichtungen kommen. Denn die Arbeitsbedingungen sind mit wenigen Ausnahmen nirgends wirklich gut; hier wäre also noch vieles zu tun. Und in der Pandemie fällt das besonders auf, weil uns gerade jetzt sehr viel abverlangt wird. Und im Gegensatz zu den Lehrer*innen fast aller Schularten oder zu den Erzieher*innen in den Kitas steht hinter uns keine Elternlobby, die politischen Druck machen könnte. Den Druck müssen wir selber machen nach dem Motto: „Hilf Dir selbst, sonst hilft Dir keiner!“. Da wäre es doch schön, wenn Kolleg*innen aus den unterschiedlichsten saarländischen Jugendhilfeeinrichtungen sich mal zusammen tun und gemeinsam überlegen würden, wie man die Arbeitsbedingungen in der Jugendhilfe verbessern kann.

Darüber hinaus stellen sich mit der Coronapandemie auch wieder verschärft die soziale, die ökologische und die feministische Frage; also die Frage nach Gerechtigkeit, nach einer intakten Natur und nach Gleichberechtigung. Vielleicht ist Corona die letzte Warnung an die Menschheit, umzukehren und andere Gesellschaften aufzubauen; Gesellschaften, die gerechter, ökologischer und weiblicher sind. Das ist jedenfalls unsere große Hoffnung. Aber uns ist auch klar, dass das nicht von alleine kommt. Wir müssen uns zusammenschließen, wieder mehr Solidarität üben, uns einmischen. Denn der jetzige Raubtier-Kapitalismus wird leider nicht von alleine und freiwillig von der Weltbühne abtreten. Da müssen wir schon ein bisschen nachhelfen.

Im Übrigen ist auch der Umgang der Politiker*innen mit dieser Pandemie im Großen und Ganzen geprägt davon, dass vor allem die Wirtschaft laufen muss. Andere Länder haben es vorgemacht, dass auch Zero COVID möglich ist (etwa Neuseeland). In ganz Europa dagegen haben die politischen Klassen beim Management der Krise bisher leider massiv versagt.

Wir danken für das Gespräch. ■

Interview: Herbert Saar

Dies ist eine Zusammenfassung aus den Antworten von mehreren interviewten Personen, die in unterschiedlichen Jugendhilfeeinrichtungen im Saarland arbeiten und anonym bleiben möchten.

LANDESHAUPTSTADT SAARBRÜCKEN

PERSONALRATSWAHLEN
08. - 26.04.2021

GEW WÄHLEN!

DEMOKRATISCH
KOMPETENT
STREITBAR

GEW

Der GEW-Service:

Für alle Fragen zur Personalratswahl haben wir das Wahl-Telefon eingerichtet. Kompetente Mitarbeiter*innen geben Ihnen Auskunft:

0681/66830-0

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Saarland

Mainzer Str. 84 | 66121 Saarbrücken
Telefon: 0681/66830-0 | Fax: 0681/66830-17

E-Mail: info@gew-saarland.de | Internet: www.gew.saarland

Personalrat Landeshauptstadt Saarbrücken

Wir setzen
uns ein für ...

... Verbesserung des Arbeitsschutzes

- Pausenräume
- Lärmschutz
- regelmäßige Supervisionen
- Raumausstattung
- alters- und gesundheitsgerechte Einsatzmöglichkeiten

... Verbesserung der Arbeitszufriedenheit

- gerechte Eingruppierung für **alle** Fachkräfte
- höhere Personalisierung
- Zeitkontingente für Zusatzaufgaben
- verbindliche Verfügungszeiten
- Leitungsfreistellung

... (Echte) Vereinbarkeit Familien und Beruf

- flexible Arbeitszeitmodelle
- Erhöhung des Sonderurlaubes
- Erhöhung der Betreuungsplätze für Personal-Kinder

Bildung. Weiter denken!

GEW

Unsere Kandidatinnen und Kandidaten



Liliane Rosar-Ickler
Kindheitspädagogin

GTGS Füllengarten



Barbara Landegl
Erzieherin

FGTS Folsterhöhe, Saarbrücken



Yvonne Diessner
Erzieherin

Kita Eschberg



Sabine Lang
Erzieherin

Leiterin der Kindertageseinrichtung
Rehbachstraße



Simone Michel
Erzieherin

GTGS Füllengarten



Silke Monz
Kindheitspädagogin

Gebundene GTGS Füllengarten



Nina Reinhard
Kindheitspädagogin

FGTS Folsterhöhe, Saarbrücken



Oliver Paulus
Kindheitspädagoge

GTGS Dellengarten



Martina Orth
Kinderpflegerin

Kita Lindenhof, Burbach

Personalrat Stadt Püttlingen

STADT
PÜTTLINGEN

PERSONALRATSWAHLEN
11. MAI 2021

**Wir setzen
uns ein für ...**

Arbeits- und Gesundheitsschutz

- alters- und gesundheitsgerechte Einsatzmöglichkeiten
- Dienstvereinbarungen im Hinblick auf Pandemie und die Arbeit mit vulnerablen Gruppen
- Lärmschutz, Pausenräume, Raumausstattung

Digitalen Arbeitsplatz

- digitale Grundausstattung für alle zugänglich (Personal + Kinder → gemäß Bildungsauftrag)
- Möglichkeiten zum Arbeiten im Homeoffice

Verbesserung der Arbeitszufriedenheit

- höhere Personalisierung/verkleinerte Gruppenstärke
- Zeitkontingente für Zusatzaufgaben
- stetige Austauschmöglichkeit/Sprechstunden für MA - persönlich oder online

Unsere Kandidatinnen



Rita Hirschmann
pädagogische Fachkraft

Kita Bengesen



Gabriele Weber
pädagogische Fachkraft

Kita Bengesen

GEW WÄHLEN!

GEW

LISTE GEW

**“GEMEINSAM STARK FÜR
UNSERE ZUKUNFT”**

GEW

LISTE GEW

Der GEW-Service:

Für alle Fragen zur Personalratswahl haben wir das Wahl-Telefon eingerichtet. Kompetente Mitarbeiter*innen geben Ihnen Auskunft:

0681/66830-0

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Saarland

Mainzer Str. 84 | 66121 Saarbrücken
Telefon: 0681/66830-0 | Fax: 0681/66830-17

E-Mail: info@gew-saarland.de | Internet: www.gew.saarland

Bildung. Weiter denken!

GEW

Remonstrationspflicht



Foto: stock.adobe.com/@MQ-Illustrations

Für Beamte und Beamtinnen stellt sich in ihrem Berufsleben des Öfteren die Frage, wie sie sich gegenüber Weisungen und dienstlichen Anordnungen der Vorgesetzten verhalten sollen bzw. zur Wehr setzen können, die sie für rechtlich bedenklich halten. Die Antwort lautet: „Remonstration“.

Bei der Remonstrationspflicht handelt es sich um eine Pflicht der Beamtin/des Beamten, die im unmittelbaren Zusammenhang mit ihrer/seiner Weisungsgebundenheit steht. Nach § 35 Abs. 1 Satz 2 BeamStG sind Beamte*innen verpflichtet, die dienstlichen Anordnungen ihrer Vorgesetzten auszuführen und deren allgemeine Richtlinien zu befolgen (sog. Weisungsgebundenheit und Folgepflicht). Für saarländische Lehrer*innen ist die Weisungsgebundenheit in § 2 Abs. 1 Satz 1 der allgemeinen Dienstordnung geregelt. Diese Folgepflicht besteht grundsätzlich auch bei rechtswidrigen Weisungen, es sei denn, das auftragene Verhalten verletzt die Würde des Menschen oder ist strafbar oder ordnungswidrig und die Strafbarkeit und Ordnungswidrigkeit ist für die Lehrerin/den Lehrer erkennbar. Nur in diesen Ausnahmefällen ist die Lehrerin/der Lehrer nicht an die Weisung gebun-

den. In allen anderen Fällen ist die Lehrerin/der Lehrer an die rechtmäßige, aber auch rechtswidrige Weisung der Vorgesetzten zunächst gebunden.

Obwohl Beamt*innen der Weisungs- und Folgepflicht unterliegen, tragen sie beamtenrechtlich nach § 36 Abs. 1 BeamStG für die Rechtmäßigkeit ihrer dienstlichen Handlungen jedoch die volle persönliche Verantwortung. Von ihr werden sie nicht ohne Weiteres durch Anordnungen entlastet. Vielmehr folgt aus der persönlichen Verantwortung die Pflicht, dienstliche Anordnungen und Weisungen auf ihre Rechtmäßigkeit hin zu überprüfen. Soweit eine Lehrerin/ein Lehrer Bedenken gegen die Rechtmäßigkeit dienstlicher Anordnungen hat, hat sie/er diese unverzüglich auf dem Dienstweg geltend zu machen (sog. Remonstration). Hierbei handelt es sich nicht nur um ein Recht der Lehrerin/des Lehrers, sondern um seine Dienstpflicht, sodass er eine Dienstpflichtverletzung begeht, wenn er seine Bedenken gegen die Rechtmäßigkeit einer Anordnung nicht gegenüber der Schulleiterin/dem Schulleiter äußert. Er ist zur Remonstration verpflichtet.

Die Remonstrationspflicht der saarländischen Lehrer*innen ergibt sich aus § 2 Abs. 2 ADOL. Hat die Lehrerin/der Lehrer seine Bedenken gegenüber dem Schulleiter geäußert und wird die Anordnung trotzdem aufrechterhalten, so hat sich die Lehrerin/der Lehrer, wenn ihre/seine Bedenken gegen ihre Rechtmäßigkeit fortbestehen, an die nächsthöhere Schulaufsichtsbehörde zu wenden. Bestätigt diese die Anordnung, so muss die Lehrerin/der Lehrer sie ausführen, sofern nicht das ihr/ihm aufgetragene Verhalten strafbar oder ordnungswidrig ist und dies für sie/ihn erkennbar ist bzw. das ihr/ihm aufgetragene Verhalten gegen die Menschenwürde verstößt.

Ist die Lehrerin/der Lehrer seiner Remonstrationspflicht nachgekommen, ist sie/er von ihrer/seiner persönlichen Verantwortung befreit, wenn sie/er eine rechtswidrige Handlung auf Anordnung vornimmt. Für Beweiszwecke sollte die Lehrerin/der Lehrer sich daher eine schriftliche Bestätigung geben lassen.

Verlangt die Schulleiterin/der Schulleiter trotz Äußerung der rechtlichen Bedenken die sofortige Ausführung der Anordnung, weil Gefahr im Verzug ist, insbesondere die Aufrechterhaltung der schulischen Ordnung dies dringend gebietet, und kann die Entscheidung der nächsthöheren Schulaufsichtsbehörde nicht rechtzeitig herbeigeführt werden, so muss die Lehrerin/der Lehrer der Anordnung nachkommen, soweit keiner der genannten Ausnahmefälle vorliegt. Auch hier sollte die Lehrerin/der Lehrer sich eine schriftliche Bestätigung geben lassen. ■



Gabriele Melles-Müller
GEW-Juristin

GEW-Rechtsschutzstelle
g.melles-mueller@gew-saarland.de
Tel: 0681-66830-13

„Aktuelle Probleme saarländischer Studierender – Wege der Intervention“

Persönlicher Veranstaltungsrückblick:

Die Pandemie lähmt politische Partizipation. Unter diesem Eindruck haben wir GEW-Studis es umso nötiger gefunden, mit Studierendenvertretungen und Studierenden ins Gespräch zu kommen.

Am 10. Februar ab 18 Uhr luden wir zu einer Diskussionsveranstaltung. Vertreten waren der Allgemeine Studierenden Ausschuss (AstA) der Universität des Saarlandes, der Hochschule der Bildenden Künste, der Hochschule für Musik, der Fachschaftsrat der Sozialwissenschaften der HTW und ein Vorstandsmitglied des freien Zusammenschluss von Student*innenschaften¹. Rund 25 Personen schalteten sich in die Zoom-Konferenz ein, und die Veranstaltung sollte rund 2 Stunden dauern. In der zweiten Hälfte hatten die ZuhörerInnen die Chance, sich einzumischen. Der Text soll hier das Besprochene anschnitten.

Vehement kritisierten die Gäste die unzureichenden politischen Maßnahmen, um die Härten für Studierende in der Corona-Krise abzumildern. Das Geld ist eigentlich da, die Schuldenbremse ist ausgesetzt und BaföG-Mittel werden jedes Jahr konstant nicht zur Gänze abgerufen.² Viele Mini-Jobs sind weggefallen, besonders in den Branchen, die auf Studierende setzen, wie die Gastronomie oder in der Kulturbranche. Das betrifft Studierende der HBK besonders hart: Hier plädiert der AstA für Anstellungen an der Hochschule

selbst. Eine andere Idee ist, Studierende in den schulischen Kunstunterricht entgeltlich einzubinden, wenn sich die pandemische Lage verbessert hat. Auch die Verlängerung der Regelstudienzeit kam im Saarland relativ spät: Gerade die ist wichtig für BaföG-EmpfängerInnen, um weiterhin gefördert zu werden, wenn die sog. Fortschrittskontrollen nicht erreicht werden. Auch für Kunst- und Musikstudierende können Online-Kurse ihre eigentliche Ausbildung nicht ersetzen. Deshalb sind auch sie auf eine Verlängerung der Regelstudienzeit angewiesen. Man sieht: Ein politischer Wille Studierende tatkräftig zu unterstützen wird nicht gesehen.

Werden die Studierendenvertretungen von ihren jeweiligen Präsidien auch in Entscheidungsprozesse miteinbezogen, z.B. in den jeweiligen Krisenstäben? Diese Antwort fiel unterschiedlich aus und wird vor Ort von den jeweiligen Hochschulleitungen unterschiedlich gehandhabt.³ Eine aktuelle Entwicklung: Der AstA der Saar-Uni und der HTW werden lt. eines Gesetzentwurfs⁴ künftig als Mitglied mit Stimmrecht im Erweiterten Präsidium ihrer Hochschule vertreten sein. Ein guter Schritt, doch noch weit entfernt von der studentischen Forderung nach einer Parität im höchsten Gremium der Universität, dem Senat. Warum engagieren sich so wenig Studierende für ihre politischen Interessen? Wie sieht die Leser*innen denken können, konnten

wir hier keine zufriedenstellende Antwort finden.

Dass Studierendenvertretungen und Gewerkschaften künftig stärker zusammenarbeiten sollten für gemeinsame Ziele, das war Konsens. Und auch für gewerkschaftliche Organisierung wurde in der Veranstaltung ökonomischen Verhältnisse ran, das heißt: Die konkreten Lehr-, Lern- und Arbeitsbedingungen (an der Hochschule) einer Kritik unterziehen und sie verändern. Dafür braucht es Zeit und es wird Rückschläge geben.

Das Wichtigste an der Veranstaltung war aus meiner Sicht, den ZuhörerInnen Raum zu geben, ihre derzeitige Situation zu schildern. Ob es das erschwerte Studium mit Kind oder das möglichst risikofreie Studieren ohne Präsenzprüfungen ist. Das machte traurig und wütend. Die nächste Veranstaltung kommt sicher bald – hoffentlich in Präsenz. ■

Soheil Hemmati-Ortakand

¹Der fzs versteht sich als überparteilicher bundesweiter Dachverband für Studierendenvertretungen und vereinigt bislang rund 80 Studierendenvertretungen. Bisher ist keine saarländische Studierendenvertretung Mitglied. (Quelle: Homepage des fzs)

²Der Anteil der Studierenden, die BaföG beziehen, befindet sich ebenso im „Sinkflug“. (Quelle: PM „Sinkflug des BaföG stoppen, Studium krisenfest machen“ der GEW, abgerufen auf der Homepage)

³AstA der HBK und HfM sind in Krisenstäben vertreten anders an UdS und HTW.

⁴Quelle: Drucksache 16/1590 des Saarländischen Landtags, Gesetzentwurf der SPD-/CDU-Fraktionen

Kreisverband Saarlouis ehrt seine Mitglieder

2020 – ein besonderes Jahr. Dem wird keiner widersprechen. Dieses außergewöhnliche Jahr zwang uns auch auf Kreisebene dazu, alle unsere geplanten bildungs- und gewerkschaftspolitischen sowie kulturellen Veranstaltungen abzusagen. Vorstandssitzungen konnten wir nicht mehr in Präsenz abhalten, Kontaktbeschränkungen zwangen uns dazu. Das sollte aber nicht heißen, dass wir uns der Pandemie völlig tatenlos ergeben wollten. Denn außergewöhnliche Umstände verlangen geradezu nach außergewöhnlichen Maßnahmen.

Und so haben wir im Dezember 2020 im Vorstand beschlossen, diejenigen Mitglieder im Kreisverband Saarlouis zu ehren, die 2020 20 Jahre Mitglied waren. Und als Dankeschön hierfür jeweils ein Exemplar von Harald Leys „Coronaden“ zukommen zu lassen – per Post. Denn das Virus bremst uns bislang immer noch aus. Druckfrisch, wie bereits in der der vorletzten EuWIS-Ausgabe angekündigt, wurden die „Coronaden“ mit einem Dankeschreiben etwas verspätet Mitte Februar an unsere „Zwanzigjährigen“ verschickt. Wir hoffen, damit den „ausgezeichneten“, besonde-

ren Mitgliedern im GEW-Kreisverband Saarlouis eine kleine Freude gemacht zu haben.

Ich möchte mich an dieser Stelle erneut – auch im Namen meiner Vorstandskolleg*innen – bei allen Geehrten für die langjährige Mitgliedschaft in unserer GEW bedanken. Und wünsche uns allen Gesundheit und Zuversicht in der Hoffnung auf ein baldiges Wiedersehen. ■

Traudel Job
Vorsitzende KV Saarlouis



Das Programm lag bei Drucklegung noch nicht vor.
Nähere Informationen finden Sie unter:
<https://rheinland-pfalz-saarland.dgb.de/>

DGB Bundesvorstand, V.i.S.d.P. Reiner Hoffmann, Henriette-Herz-Platz 2, 10178 Berlin • Gestaltung: Niklas Afré, Udk Berlin, Klasse Prof. Fons Hickmann

Glückwunsch an das neue Leitungsteam des BFA

Der Bundesfrauenausschuss hat ein neues Leitungsteam gewählt. Ute Wiesenäcker ist nun pensioniert und kandidiert nun für den BundesSenior*innenAusschuss. Für sie ist Alex Hanke neu gewählt worden. Ilke Glockentöger und Norma Gertz haben sich der Verantwortung nochmals gestellt, wollen aber im Laufe der Wahlperiode Nachfolgerinnen einarbeiten und sich zurückziehen. Somit ist ein reibungsloser Übergang garantiert. Das Team wurde bei einer Enthaltung mit 18 von 19 Stimmen gewählt. Das Ergebnis spiegelt die hervorragende, engagierte Arbeit der letzten Jahre wider. Der LA Frauen Saarland wünscht dem neuen Team viel Glück, Erfolg und natürlich Unterstützung! ■

Birgit Weis

Die Stimmauszählung fand online statt. Ute Wiesenäcker, Renate Oehler und Birgit Weis haben den ordnungsgemäßen Ablauf überwacht.



Foto: Birgit Weis

BÜCHER & MEDIEN

Mit Kindern tiefenentspannt durch den Mediendschungel



Gut, ich gebe zu, dass ich voreingenommen war gegenüber der Autorin, weil mich ihr selbstgefälliges Twittern seit geraumer Zeit nervt und sie ihre Popularität auch dazu gebraucht, eigene (fragwürdige) Positionen – unter anderem über Lehrer*innen – reichweitenstark im Netz zu vertreten. Aber das ist auch ihr gutes Recht.

Seit ich das Buch gelesen habe, bin ich wieder etwas sanftmütiger geworden, denn ich bin der Überzeugung, dass sie zumindest eines beherrscht: Kurzweilig über Medien zu schreiben und gleichzeitig intellektuell nicht flach zu sein.

Aber, um was geht es eigentlich? Nun das Buch ist eigentlich ein Guide durch die unterschiedlichen Möglichkeiten (und Gefahren) des Internets sowie aller Anverwandten. Und auch diejenigen, die meinen, dass sie schon alles wissen, erfahren in der Tat viel Neues und Wissenswertes für den Umgang mit den eigenen und den anvertrauten Kindern. Denn

die Zielgruppe sind keinesfalls nur Eltern, sondern meiner Meinung auch Lehrer*innen, Erzieher*innen, Sozialpädagoge*innen und alle anderen, die sich mehr oder minder professionell mit den Kindern anderer Leute auseinandersetzen. Manche der pädagogischen Tipps geraten etwas allerweltsmäßig. Das tut der Sache aber keinen Abbruch, denn vieles ist auch durchaus fundiert und begründet dargestellt.

Die Führung durch den Dschungel ist überdies unterhaltsam und gut geschrieben und ist mit zahlreichen weiterführenden Hinweisen angereichert. Alles in allem also eine echte Empfehlung. ■

Matthias Römer

Patricia Cammarata:
Dreißeig Minuten, dann ist aber Schluss!
Mit Kindern tiefenentspannt durch den Mediendschungel
Eichborn Verlag, Paperback, 317 Seiten
ISBN: 978-3-8479-0049-8
Preis: 16 Euro

Ist Männlichkeit toxisch?

Die von Matthew Tayler im Verlag Dorling Kindersley herausgegebene Debatten-Reihe #dkkontrovers Große Fragen des 21. Jahrhunderts setzt sich mit den brennenden Fragen des 21. Jahrhunderts auseinander, will Denkanstöße geben, Hintergründe ausleuchten und bewerten und somit die Meinungsbildung und kritische Auseinandersetzung mit den aktuellen Herausforderungen unserer Gesellschaft fördern. Mit einem innovativen Lesekonzept (schnelles Erfassen der Inhalte durch verschiedene Schriftgrößen), kompakten Hintergrundinformationen, provokanten Fragen und visuell anspringenden Abbildungen und Fotos sollen vor allem junge Menschen, aber auch für neuen Darstellungsformen aufgeschlossenen Erwachsene zum Lesen, Blättern und Nachdenken angeregt werden. Der Zugang auch zu komplexen Gedankenstrukturen und Themen wird erleichtert durch die visuelle Aufbereitung und durch eine intelligente Textstruktur. Bislang erschienen sind Titel zu den Themen Kapitalismus, Gender, Künstliche Intelligenz, Weltraum, Medizin und Veganismus.

Der neueste Band beschäftigt sich mit dem Thema Männlichkeit, das sich seit der 2017 angestoßenen #MeToo-Debatte inzwischen zu einer intensiven und kontroversen Auseinandersetzung über den Stand der Gleichberechtigung von Mann und Frau entwickelt hat: Wie kam es zu dem aktuellen Männlichkeitsbild? Welchen Wandlungen war es im Laufe der Geschichte unterworfen? Was waren die jeweiligen Gründe und Ursachen? Welche Männer wollen wir? Wie können wir toxische Aspekte der Männlichkeit beseitigen? Welche Eigenschaften sollten ein neues Männerbild fördern? Der Autor Andrew Smiler ist Psychotherapeut, arbeitet seit Jahrzehnten in seiner klinischen Praxis mit heranwachsenden Jungen, Männern und deren Angehörigen und gilt auch wegen seiner Publikationen als Experte für Männlichkeit im angelsächsischen Raum. Nach der Einleitung folgen vier weitere

Kapitel: Die Entwicklung des Männlichkeitsbegriffs, die Macht, Schaden anzurichten, Männer und zwischenmenschliche Beziehung, Männlichkeit im Umbruch. Schlussfolgerung, weiterführende Literatur, Bildnachweis, Sach- und Personen-Register und Dank runden den Band ab, so dass er auch als Nachschlagewerk verwendet werden kann.

In einem knappen historischen Diskurs von den Jägern und Sammlern über die Antike bis zur Moderne weist Andrew Smiler nach, wie stark die Vorstellungen und Bilder von Männlichkeit von den jeweils herrschenden Erwartungen aus Politik, Gesellschaft und Wirtschaft geprägt sind. Alte seien verschwunden, neue entstanden wie z. B. der feinfühligere New-Age-Mann der 70er Jahre oder der Metrosexuelle der 2000er Jahre oder auch der Nerd: „Demographische Forschungen belegen, dass unter Männern in den letzten Jahrzehnten die Akzeptanz gegenüber anderen Gendern, Ethnien und sexuellen Orientierungen zugenommen hat. All dies bewirkt kritisches Hinterfragen der lange gültigen Manbox und einen Wandel des Männlichkeitsbildes.“ (S. 106)

Bestandteile der traditionellen Männerrolle seien Leistung, Härte, Macht, Distanz, Konkurrenz, Gefühllosigkeit, Kampf und Gewalt. Diese wurden 1976 von Deborah David und Robert Brannon in den vier provokant formulierten Leitbildern, der Manbox, zusammengefasst: no sissy stuff, the big wheel, the sturdy oak and giv'em hell. Smiler erklärt an vielen Beispielen, wie diese maskulinen, hegemonialen Normen Männern gesundheitlich und sozial enorm schaden und deren Gewalttätigkeit fördern. Männlichkeit müsse nicht toxisch sein, vielmehr sei „Männlichkeit im Umbruch“ und männliche Lebensmodelle seien heute bereits sehr heterogen und vielfältig. Studien belegen diese Entwicklungen. So gibt es seit den späten 80ern z. B. in Deutschland eine Männerbewegung, die maskuline hege-



moniale Normen hinterfragt, über Rollenzwänge nachdenkt und versucht das „Mann sein“ neu zu definieren. Das lässt hoffen: „Vielleicht sollten wir verschiedene Männerbilder entwerfen und nebeneinander zulassen. Das würde aber bedeuten, uns von der Vorstellung verabschieden, es gebe nur ein Idealbild, dem alle abweichenden Modell untergeordnet sind“ (S. 134).

Der Band von Andrew Smiler ist ein anregender, visuell und inhaltlich ansprechend aufbereiteter Einstieg in die Debatte um Männlichkeitsbilder, Rollenklischees und Geschlechteridentitäten, Macht und Emotionen und findet hoffentlich eine große, nicht nur männliche Leserschaft. Kritisch anzumerken ist, dass Klaus Theweleits Standardwerk Männerphantasien nicht berücksichtigt wurde. ■

Klaus Ludwig Helf

Andrew Smiler: Ist Männlichkeit toxisch?
Verlag Dorling Kindersley München 2020, 144 Seiten,
flex. Paperback mit über 200 farbigen Fotos und Illustrationen
ISBN: 978-3-8310-4011-7
Preis: 12,95 Euro.

DIE
BILDUNGSGEWERKSCHAFT EMPFIEHLT:

**AKTIV WERDEN
GEGEN NAZIS**





Vorteile für
GEW-Mitglieder!

Das junge Girokonto für Berufsstarter.¹


Extrem flexibel.
Auch auf lange Sicht.

- ✓ **0,- Euro fürs Girokonto¹**
Kostenfrei enthalten:
Kontoführung und girocard
(Ausgabe einer Debitkarte)¹
- ✓ **Weltweit gebührenfrei²**
Geld abheben
mit der Visa Card²
(Ausgabe einer Debitkarte)



50,- Euro
Startbonus
für GEW-Mitglieder

 **Jetzt informieren**
in Ihrer Filiale vor Ort,
per Telefon unter 07 21/141-0
oder auf www.bbbank.de/gew

 www.bbbank.de/termin

Folgen Sie uns   

¹Voraussetzungen: BBBank-Junges Konto mit Online-Überweisungen ohne Echtzeit-Überweisungen, Genossenschaftsanteil von 15,- Euro/Mitglied ab 18 Jahren. Bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres. Danach erfolgt die Umwandlung in ein Girokonto mit monatlichem Kontoführungsentgelt i. H. v. 2,95 Euro, girocard (Ausgabe einer Debitkarte) 11,95 Euro p. a.; Eingang Ausbildungsvergütung bzw. Gehalt/Bezüge ab Ausbildungsbeginn/Berufsstart. Stand: 01.07.2020 ²36 Freiverfügungen am Geldautomaten pro Abrechnungsjahr; jede weitere Verfügung 1,50 Euro. Visa Card (Ausgabe einer Debitkarte) ab 18 Jahren möglich; bonitätsabhängig. Bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres 0,- Euro p. a. danach 18,- Euro p. a.