

GEW

EuWiS

Juni 2020

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



GEMEINSAM LERNEN

BILDUNG. WEITER DENKEN!



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. (priv.): 0170 / 4151006

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

05.06.2020
 (Juli/August-Ausgabe)

05.08.2020
 (September-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,
 Dr. Judith Frankhäuser,
 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
 GEW-Saarland

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,
 liebe Kollegen,

gemeinsames Lernen zu fördern, gehört zu einem zentralen bildungspolitischen Anliegen der GEW, was angesichts der vielfältigen Selektions- und Separierungsmechanismen im deutschen Bildungssystem nach wie vor eine große Herausforderung darstellt. „Gemeinsam lernen“ – so lautet denn auch der thematische Schwerpunkt, den die meisten Artikel der EuWiS im Monat Juni setzen.

Die mehrwöchige Schließung aller Bildungseinrichtungen infolge der Corona-Pandemie führte dazu, dass Kinder und Jugendliche nicht mehr von- und miteinander lernen konnten – zumindest nicht, indem sie sich physisch in Kita und Schule begegnen konnten. Da nun die verschiedenen Bildungseinrichtungen schrittweise wieder öffnen, ist auch das gemeinsame Lernen in Form der direkten persönlichen Begegnungen peu à peu wieder möglich. Es bleibt zu hoffen, dass die von manchen befürchtete zweite Welle der Corona-Pandemie und die damit verbun-

denen negativen Auswirkungen für eine Vielzahl von Menschen ausbleiben.

Unser Redaktionsmitglied Anna Haßdenteufel gibt in ihrem Artikel die Inhalte des Gesprächs wider, das sie mit einer Berliner Grundschullehrerin führte. Nach den langjährigen Erfahrungen dieser Lehrerin lässt die in Berlin auf sechs Jahre angelegte Grundschule den Kindern mehr Zeit, die umfanglichen Unterschiede beim Schuleintritt gut aufzuarbeiten. Auch der an dieser Schule praktizierte jahrgangsübergreifende Unterricht werde der wachsenden Heterogenität der Schülerschaft eher gerecht als das Lernen in Jahrgangsklassen. Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL) ist ebenfalls seit einigen Jahren Praxis an der Saarbrücker Grundschule Am Ordensgut, die damit zu den ganz wenigen Schulen im Saarland gehört, die dieses lerntheoretisch und pädagogisch gut begründete Konzept realisiert haben. Die Schulleiterin, Frau Burkhardt, erläutert in einem schriftlich geführten Interview die Genese des JÜL an ihrer Schule und beleuchtet erfahrungsbasiert die vielfältigen Vorteile für Kinder, Eltern und Lehrkräfte.

Die Autorinnen von der Universität des Saarlandes, Julia Knopf, Rebecca Jakobs, Eva Wagner und Anne-Kristin Claudia Müller, stellen ihr Programm „Fit in Deutsch“ vor. Das Programm fördert individuelles Lernen in den Schlüsselkompetenzen Lesen, Schreiben und Sprechen durch digitale Medien, die in eine

didaktisch fundierte Konzeption eingebunden sind. Ergänzt werden sollten die digitalen Medien jedoch durch analoge Materialien. Nach Ansicht der Autorinnen sind die individualisierten Lernprozesse einzubetten in ein gemeinsames Thema, einen gemeinsamen Lerngegenstand, um so gemeinschaftliches Lernen zu ermöglichen.

Christoph Ortmeier, ein ehemaliger Grundschullehrer und Mitglied der Gesellschaft für Antiziganismusforschung, präsentiert ausführlich ein Buch, in dem die Exklusionen von Sint*ezza und Rom*nja im Bildungssystem dargestellt werden. Es werden aber auch Wege aufgezeigt, wie diese Personengruppen am gemeinsamen Lernen in nicht separierten Bildungseinrichtungen teilhaben können.

Während der Corona-Pandemie traten die strukturellen Schwachstellen des deutschen Bildungswesens besonders deutlich hervor, so die These von Brigitte Schumann, die in gewohnt prägnanter Form ein demokratisches, solidarisches und inklusives Schulsystem fordert. Die Corona-Krise führt hoffentlich zu positivem Wandel in vielen gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Bereichen und stärkt alle Bildungsinstitutionen darin, sich als inklusive Systeme weiterzuentwickeln. In diesem Sinne wünsche ich eine anregungsreiche Lektüre. ■

Helmut Stoll

ANZEIGE



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

04

Thema: Gemeinsam lernen

Editorial 03

Thema: Gemeinsam lernen 04

- 04 Jahrgangsübergreifend lernen
- 06 Länger gemeinsam lernen
Ist die sechsjährige Grundschule der richtige Weg?
- 08 Fit in Deutsch – digital und differenziert

Jugendhilfe & Soziale Arbeit 10

- 10 NICHTS GELERNT?!
Konstruktion und Kontinuität des Antiziganismus – Dem Rassismus entgegenwirken – Lerngegenstand Antiziganismus
- 12 Medienbildung für KitaKids verbessern
Die Rolle der Medienerziehung in den Bildungsplänen der Länder | Vergleichsanalyse ermittelt „dringenden Handlungsbedarf“

Hochschule 13

- 13 Neuer Höchststand: Mehr als 62.000 Studierende ohne Abitur

Schule 14

- 14 Das Virus deckt Schwachstellen und Konstruktionsfehler des Bildungssystems auf

Gewerkschaft 16

- 16 Bildung weiterdenken! Systemrelevanz und Niedriglohnfalle
- 06 Bildung statt Kinderarbeit
Studie bestätigt nachhaltige Erfolge

Bücher & Medien 21

- 21 Langsamer atmen – besser leben
- 22 Mobbing unter Lehrern
Ein Überlebensset aus der Spickzettelreihe
- 22 Zur Krise des Bildungssystems
Ein Essay

Zu guter Letzt ... 23

Jahrgangsübergreifend lernen

Frau Burkhardt, stellen Sie sich bitte selbst und die Schule Am Ordensgut kurz vor.

Mein Name ist Doris Burkhardt. An der GS Saarbrücken Am Ordensgut habe ich von 1987 – 1989 bereits mein Referendariat absolviert und arbeite seither mit großer Freude an dieser Schule. Die Schulleitung habe ich im Jahre 2010 als Nachfolgerin von Frau Christel Dewald übernommen – eine große Herausforderung, der ich mich mit Respekt, aber gerne gestellt habe.

Wie sind Sie auf die Idee gekommen, jahrgangsübergreifendes Lernen (JüL) an Ihrer Grundschule einzuführen?

Die damalige Schulleiterin Christel Dewald führte bereits 1990 offene Lernmethoden ein, die später in klassen- und jahrgangsübergreifende Unterrichtsangebote übergingen. So kamen in den sogenannten "offenen Projekten" bereits immer Kinder aus allen vier Jahrgängen zusammen, die dadurch das gemeinsame Lernen erproben und die Lehrkräfte erste Erfahrungen damit machen konnten. Der Unterricht in Jahrgangsklassen entwickelte sich immer mehr vom lehrerzentrierten Arbeiten in schülerzentrierte Lernformen. Es wurde uns immer wichtiger, individuell zu arbeiten und jedes einzelne Kind seinen Voraussetzungen entsprechend zu fördern. Die Einführung der Arbeit mit Tages- und Wochenplänen eröffnete uns ganz neue Möglichkeiten. Auf Grund dieser Schulentwicklung war es dann nur noch ein logischer Schritt, im Jahre 2016 die Jahrgangsmischung einzuführen.

Welche Gründe sprechen Ihrer Meinung nach besonders für das jahrgangsübergreifende Lernen in der Schule?

Das jahrgangsübergreifende Lernen ist ein bisschen so wie das Zusammenleben in einer Familie, in der Menschen unterschiedlichen Alters zusammenleben und miteinander und voneinander lernen. Kleinere lernen von Größeren, aber manchmal ist es auch umgekehrt. Kinder sind oft die besseren Lehrer, wenn sie ihren Mitschülern etwas erklären. Nur wer selbst verstanden hat, kann Gelerntes weitergeben, und dies geschieht in einer gemeinsamen Sprache – von Kind zu Kind. Wer erklärt, wiederholt und vertieft. Jahrgangsübergreifendes Lernen fördert in extrem hohem Maße die sozialen Kompetenzen, die auch später in Beruf und Gesellschaft eine tragende Rolle spielen. Kinder übernehmen Verantwortung, sie lernen Rücksichtnahme und Toleranz, eifern ihren Vorbildern nach und üben sich in Hilfsbereitschaft und gegenseitiger Unterstützung. Unterrichtsinhalte können auf verschie-

denen Lernniveaus und sehr differenziert angeboten werden, so dass sowohl lernschwächere als auch sehr begabte Kinder ihrem Entwicklungsstand entsprechend gefördert werden können. Statt wie in Jahrgangsklassen eine Klasse wiederholen zu müssen, wenn die Ziele nicht erreicht wurden, ermöglicht das JüL individuelle Verweilzeiten ohne dass die vertraute Lerngruppe gewechselt werden muss.

Wie haben Sie die Einführung des JüL vorbereitet?

Jede neue Stufe in der Unterrichts- und Qualitätsentwicklung wurde nach einer gewissen Zeit der Erprobung ins Schulprogramm aufgenommen und somit für alle verbindlich festgeschrieben, so dass auch neue Lehrkräfte das bereits Erarbeitete stets übernehmen mussten. Dies war und ist die Grundlage für die stetige Weiterentwicklung. Durch gemeinsame Fortbildungen des gesamten Kollegiums, durch Hospitationen an Preisträgerschulen in Tandems, aber auch mit dem Kollegium und regelmäßigem intensiven Austausch wurde nach drei Jahren der Vorbereitung die Einführung des JüL einstimmig beschlossen und mit Beginn des Schuljahres 2016-17 die Jahrgangsmischung eingeführt. Die Elternschaft war über die ganzen Jahre der Vorbereitung aktiv in den Prozess der Entwicklung eingebunden. Das Bildungsministerium war offen für unsere Antragsstellung und genehmigte diese nach mehreren intensiven Gesprächen. Auch die Möglichkeit der schulscharfen Ausschreibung war und ist ein wichtiger Faktor, Lehrkräfte zu finden, die sich für eine solche Art der Unterrichtung interessieren.

Gab es Bedenken und Widerstände gegen die Einführung von JüL? Welche Argumente wurden dagegen vorgebracht? Wie sind Sie mit diesen Widerständen umgegangen?

Natürlich gab es Bedenken und Widerstände gegen einen solch tiefgreifenden Umbruch und eine Veränderung eines gesamten Systems, das eine breite Anerkennung und Wertschätzung genoss. Weniger gegen das jahrgangsübergreifende Lernen an sich; von den Vorteilen waren fast alle von Beginn an überzeugt. Es war vor allem die Angst vor den Konsequenzen der notwendigen Schritte, bspw. der Klassenteilungen für diejenigen, die es betraf, ohne die der Aufbau aber nicht möglich gewesen wäre oder die Sorge, dass die Lehrkräfte das nicht bewältigen können. Befürchtungen gab es von Seiten der Eltern des einen hauptsächlich betroffenen Jahrgangs, ob die Kinder nicht Schaden nehmen

würden an den gravierenden Veränderungen. Auch die Lehrkräfte waren zwar überzeugt, dass es der richtige Weg ist, aber auch sie waren unsicher, ob diese Art zu arbeiten nicht zu einer Überbelastung und Überforderung führen würde. Die Eltern haben wir von Anfang an an den Entscheidungen teilhaben lassen und sie eingebunden in die Entwicklung. In den regelmäßig stattfindenden Elternsprecherkonferenzen wurde konstruktiv und offen diskutiert. Mehrmals fanden Elternvollversammlungen statt, an denen alle Lehrkräfte teilnahmen und in denen über das Vorhaben informiert wurde. Bereits der neu einzuschulende Jahrgang musste ein Jahr zuvor informiert werden, um die gesetzliche Grundlage zu schaffen, dass ihren Kindern zwei Teilungen während ihrer Grundschulzeit bevorstehen würden. Der Weg war nicht immer einfach, aber auf konstruktive Kritik, Bedenken und Befürchtungen mit Offenheit, Ernsthaftigkeit und Transparenz zu reagieren, führte letztendlich zur Zustimmung einer breiten Elternschaft. Heute ist das JüL etabliert, erfolgreich und es wird überhaupt nicht mehr in Frage gestellt. Im Gegenteil, es besteht bei manchen Eltern großes Interesse, ihr Kind an unserer Schule anzumelden, was aber durch die festgelegten Schulbezirke unterbunden wird.

Welche konkreten Schritte zur Einführung waren notwendig?

Dem damaligen Bildungsminister Herrn Ulrich Commerçon stellten wir das Konzept einer sukzessiven Einführung jahrgangsmischter Lerngruppen vor. Die Beschlüsse der Schul- und Gesamtkonferenz wurden herbeigeführt. Wie oben beschrieben musste hart daran gearbeitet werden, dass eine breite Mehrheit der Eltern das Vorhaben unterstützt. Schließlich wurde dem Antrag ministeriell stattgegeben und die Arbeit der praktischen Umsetzung konnte beginnen.

Welche unterrichtsorganisatorischen Schritte waren erforderlich?

Entscheidend für das Gelingen der Umsetzung war die Teilnahme des Schulleitungsteams an der Werkstatt "Schule leiten", einer mehrjährigen Fortbildungsreihe der Deutschen Schulakademie. Dadurch wurde der gesamte Umsetzungsprozess, der sich über Jahr hinzog, von Beginn an professionell begleitet und von kompetenten Referenten individuell unterstützt. Innerhalb dieser Werkstatt entwickelten wir das Zeit-, Unterrichts- und Raumkonzept, lernten, wie die Prozesse im Kollegium installiert werden und wie der

Umsetzungsprozess gelingen kann. Die Bildung der jahrgangsgemischten Lerngruppen erfolgte sukzessive: Zunächst wurde Jahrgang 1 am Ende geteilt und die neuen Erstklässler aufgenommen. So entstanden vier jahrgangsgemischte Lerngruppen in der Mischung 1-2. Um eine weitere Teilung bzw. Wiederzusammenlegung zu vermeiden, nahmen wir im Jahr darauf erneut die Erstklässler in die bereits bestehenden Gruppen auf und unterrichteten ein Jahr lang mit jeweils 32 Kindern in der Mischung 1 – 3. Trotz umfangreicher Doppelbesetzung war dies das härteste Jahr und brachte alle fast an die Grenzen der Belastbarkeit. Zum nächsten Schuljahr wurden mit der Aufnahme der Neulinge die vier großen Lerngruppen geteilt und es entstanden acht normale Lerngruppen in der Jahrgangsmischung 1 – 4. Von jedem Jahrgang gehören nun immer 4 – 6 Kinder zu einer Lerngemeinschaft. Alle Klassenräume wurden mit Hilfe des Fördervereins, des Schulträgers und durch die Schulleitung mit Hilfe des Schulbudgets mit dem notwendigen Mobiliar und den erforderlichen Lernmaterialien für alle vier Klassenstufen ausgestattet.

Welche Unterrichtsprinzipien und Methoden spielen beim JüL in Ihrer Schule die Hauptrolle?

Jahrgangsgemischtes Lernen kann nur in einer offenen Lernumgebung und einer ansprechenden Lernatmosphäre stattfinden. Der Unterricht ist dezentralisiert, individuell auf jedes Kind mit seinen spezifischen Voraussetzungen abgestimmt und beruht auf Methoden, die unterschiedliche Lernniveaus miteinander verbinden. Die Kinder lernen auf der Grundlage individueller Lernpläne, wobei das selbstständige Arbeiten gefördert und individuelle Förderung auf unterschiedlichen Begabungsstufen stattfindet. Der Lehrkraft fallen vielfältige Aufgaben der Lernbegleitung und -beratung zu. Dokumentation, Reflexion und individuelle Rückmeldungen an das Kind in regelmäßigen Lerngesprächen sind Bedingungen für einen erfolgreichen Lernprozess. Den Kern jahrgangsübergreifenden Lernens stellt das gemeinsame Lernen und Arbeiten dar. Die Interaktionen zwischen den Kindern verschiedenen Alters führen zu größeren, vor allem aber anderen Lernfortschritten und bereichern alle gleichermaßen. Auch alternative Leistungskriterien und eine ganzheitliche Leistungsbewertung gehören zu den Unterrichtsprinzipien an der GS Am Ordensgut.

Wie beurteilen Sie die Entwicklung Ihrer Schule seit der Einführung des JüL?

Von Beginn an waren Lehrkräfte, Kinder und Eltern begeistert von der neuen Art des

Unterrichtens. Das gemeinsame Lernen wirkte sich schnell auf das Lernverhalten der Kinder und ihre Motivation aus. Jedes Kind arbeitet konsequent an seinen Lerninhalten und kann im eigenen Tempo seinen Lernweg gestalten, wobei es stets von anderen Kindern oder der Lehrkraft unterstützt werden kann. JüL lässt lernschwächeren Kindern Raum und Zeit und ermöglicht begabten Kindern auf sehr hohem Niveau zu arbeiten. Das Miteinander der Kinder unterschiedlichen Alters prägt sich immer positiver aus und führt zu enormem Kompetenzerwerb auf der sozial-emotionalen Ebene. Die Persönlichkeitsentwicklung bspw. eines lernschwachen Drittklässlers, der einem Erst- oder Zweitklässler plötzlich als Experte etwas erklären kann, führt zu größerem Selbstbewusstsein. In Jahrgangsklassen bleiben lernschwache Kinder immer die lernschwachen Kinder. In jahrgangsgemischten Lerngruppen kann ein Kind aus dieser Stigmatisierung heraustreten. Die Lehrkräfte beschreiben oft eine Überlastung durch hohes Arbeitsaufkommen, denn immerfort müssen alle vier Jahrgänge stetig im Auge behalten und bedient werden. Dennoch kann die Lehrerezufriedenheit als sehr hoch bezeichnet werden. Die Arbeitsweise und deren Ergebnisse gleichen den Aufwand in erheblichem Maße aus. Mit den Jahren wird die Arbeitsbelastung geringer. Die Schulleitung muss allerdings ständig darauf achten, Entlastung und Entgegenkommen zu schaffen, um die Lehrer*gesundheits zu stärken. Die Eltern akzeptieren das JüL und es gibt eine große Anzahl an Unterstützern. Die Mehrheit der Eltern erkennt die positiven Effekte des gemeinsamen Lernens und die Ängste, dass die Kinder nicht genug lernen und evtl. nicht gut genug vorbereitet sein könnten zum Besuch eines Gymnasiums, haben sich nicht bestätigt. Im Gegenteil, die Übergangszahlen zum Gymnasium sind in den vergangenen drei Jahren beständig gestiegen.

Welchen Zusammenhang sehen Sie zwischen JüL und Inklusion?

Inklusives Arbeiten ist an der GS Am Ordensgut seit fast 30 Jahren eine Selbstverständlichkeit. Seither haben viele Kinder mit Beeinträchtigungen verschiedenster Art an unserer Schule gelernt und waren immer ein fester Teil unserer Schulgemeinschaft. Respekt und Toleranz, Rücksichtnahme und Empathie sind Werte unseres Leitbildes und prägen das Miteinander bei uns. Auf der einen Seite kann man sagen, dass Inklusion in jahrgangsgemischten Lerngruppen auf jeden Fall besser und einfacher gelingt, da die positiven Effekte, die ich bereits beschrieben habe, sich auch und vielleicht in noch höherem Maße auf Kinder mit Beeinträchtigungen auswirken. Es ist uns wichtig, dass alle erken-

nen, dass jede Gesellschaft – auch die in einer Schule – immer geprägt ist von unterschiedlichen Kulturen, Sprachen, Hautfarben, Religionen und eben auch Beeinträchtigungen und sie nur dadurch lebendig ist. Auf der anderen Seite muss deutlich gesagt werden, dass auch Systeme wie das unsere mittlerweile an die Grenzen der Inklusionsmöglichkeiten geraten, da die Beeinträchtigungen immer gravierender, die Rahmenbedingungen aber immer schwieriger werden. Es fehlt vor allem an der Zahl qualifizierten Personals, das in multiprofessionellen Teams mit den Lehrkräften zusammenarbeitet. Das vorhandene Infrastrukturangebot reicht schon jetzt nicht mehr aus, um allen Kindern, die auf Unterstützung und Hilfe angewiesen sind, gerecht zu werden. Von Seiten des Regionalverbandes und auch des Ministeriums gibt es gerade im Bereich der Kinder mit emotionalem Förderbedarf viel zu wenig Unterstützung. Dennoch erlebe ich täglich, mit welcher Zuwendung und Fürsorge meine Kolleginnen und Kollegen gerade den bedürftigen Kindern begegnen und wie liebevoll sie mit ihnen arbeiten. Das gleiche gilt für die Begegnungen der Kinder miteinander und füreinander.

Wo sehen Sie noch Veränderungs- und Entwicklungsbedarf in Bezug auf das JüL an Ihrer Schule?

Wir benötigen ganz dringend mehr Raum für Differenzierung und den Ausbau von Lernlandschaften. Der Raum ist nicht nur der dritte Pädagoge, wie man so schön sagt, sondern er ist Bedingung für das Gelingen jahrgangsgemischten Lernens. Ich habe große Hoffnung, dass in absehbarer Zukunft durch einen Anbau dieser notwendige Raum geschaffen wird. Entlastungsmöglichkeiten für die Lehrkräfte sehe ich im weiteren Aufbau fester Teamstrukturen, die konkrete Ergebnisse für alle erarbeiten. Gerne würden wir auch in den Jahrgangsstufen 3 und 4 auf Noten verzichten dürfen.

Welche Dinge würden Sie aus heutiger Perspektive hinsichtlich von JüL anders machen?

Vielleicht würden wir uns in der Rückschau und auf der Basis der jetzigen Erfahrungsgrundlage für ein anderes Modell der Einführung entscheiden. Wir hatten damals schon überlegt, jahrgangsgemischte Lerngruppen sofort in der Mischung 1 – 4 einzuführen, anstatt den Aufbau über drei lange Jahre hinweg zu machen. Obwohl es sicherlich von großem Vorteil war, sich langsam in die Komplettmischung einzuarbeiten, so war das Jahr mit den übergroßen Lerngruppen eine Erfahrung, die wir alle nicht noch einmal machen möchten. Die Direkteinführung der Komplettmischung hätte den Vorteil gehabt, dass alle

Lehrkräfte mit den gleichen Bedingungen angefangen hätten und sich prima hätten austauschen und ergänzen können. Es schien uns aber zu heftig, sofort alle vier Jahrgänge gleichzeitig unterrichten zu können. Auch die Ausstattung mit Mobiliar und Lernmaterialien wäre nicht von Beginn an in diesem Umfang zu finanzieren gewesen.

Die Schule am Ordensgut leistet ja auch einen Beitrag zur Lehrerfortbildung, indem sie über das LPM Hospitationen für Kollegien aus Schulen anbietet, die sich für das JüL interessieren. Wie sind Ihre Erfahrungen bei diesen Hospitationen?

In den vergangenen Jahren haben nahezu 90 Hospitationen von Kollegien, kleinen Gruppen oder Einzelpersonen an unserer Schule stattgefunden. Auch Gruppen aus Frankreich und China waren unsere Gäste. Viele haben also Interesse an JüL und setzen sich intensiv mit den Vorteilen auseinander. Die Rückmeldungen, die wir in den Gesprächen bekommen, sind fast durchweg äußerst positiv. Viele

sind beeindruckt von der Ruhe im Haus trotz all der offenen Türen, vom konzentrierten Arbeiten und dem Lernverhalten der Kinder, von den entspannten Lehrkräften, die Zeit haben, sich um einzelne Kinder zu kümmern, vom respektvollen Umgang miteinander, der Rhythmisierung des Schulmorgens und der Woche, oder einfach von unserem tollen Kinderhausmeister :-). Alle nehmen immer irgendetwas mit, was sie ihn ihren eigenen Schulen umsetzen und verändern können. Die Offenheit gegenüber JüL nimmt aus meiner Sicht zu und es würde mich freuen, wenn die GS Am Ordensgut einen Beitrag dazu leisten kann, dass sich immer mehr Schulen auf den Weg machen.

Was empfehlen sie Schulen, die JüL ebenfalls einführen möchten?

Vor der Einrichtung jahrgangsgemischter Lerngruppen müssen unbedingt offene Lernmethoden und selbstorganisiertes Lernen eingeführt sein. Individuelle Förderung, Arbeit mit Lernplänen oder Lerntagebuch, Selbst-

kontrolle und eine funktionierende Feedbackkultur auf allen Ebenen sind wichtige Gelingensfaktoren. Es gibt einige gute Literatur, mit der man sich auf die Einführung von JüL vorbereiten kann. Alle Kollegen haben dieses erste Buch studiert und konkrete Hinweise für ihre tägliche Arbeit erhalten:

“Jahrgangsübergreifend unterrichten” – Ziele, Erfahrungen, Organisieren, Informieren, Differenzieren, Beurteilen

von Reinhold Christiani (Hrsg) in der Reihe “Lehrer-Bücherei-Grundschule” Cornelsen Skriptor

“Individuelle Lernbegleitung und Leistungsbeurteilung” – Lernförderung und Schulqualität an Schulen des Deutschen Schulpreises von Silvia-Iris Beutel, Wolfgang Beutel (Hrsg) in der Reihe “Politik und Bildung” Wochenschau Verlag ■

(red.)

Länger gemeinsam lernen

Ist die sechsjährige Grundschule der richtige Weg?

In seinem im Frühjahr dieses Jahres erschienen Buch „Mythos Bildung“ fordert Aladin El-Mafaalani, der 1978 in Dresden geborene Soziologe, die Grundschulzeit in Deutschland zu verlängern. Dadurch würde die sich an die Grundschule anschließende Selektion nicht bereits Neun- bis Zehnjährigen zugemutet, sondern die Kinder würden erst nach der 5. oder 6. Klasse „aufgeteilt“. Einige wenige Bundesländer (Berlin und Brandenburg) halten an der sechsjährigen Grundschule fest.

Ich habe mich mit meiner Freundin, einer Berliner Grundschullehrerin, über die Vorteile und Herausforderungen, die dieses Modell mit sich bringen, unterhalten. Als gebürtige Saarländerin hat sie selbst Anfang der sechziger Jahre eine ganz „normale“ Grundschule in Saarbrücken besucht und dort die sogenannten Kurzschuljahre erlebt. Die Berliner Grundschule, an der sie seit 25 Jahren arbeitet, liegt im bildungsnahen Wilmsdorf und ist 3- bis 4-zügig. Sie ist Klassenlehrerin einer „Saph – Klasse“ (Schulanfangsphase) und unterrichtet dort Erst- und Zweitklässler jahrgangsübergreifend.

EuWiS:

Die sechsjährige Grundschule gibt es in Berlin schon mehrere Jahrzehnte. In dieser Zeit, hat sich unsere Gesellschaft rasant verändert, sie ist bunter, vielfältiger geworden. Ist es

nicht gerade vor diesem Hintergrund besonders wichtig, dass Kinder möglichst lange gemeinsam lernen?

R.L-F:

Ja, denn dieses System, das den Kindern und Eltern viel weniger Druck macht, lässt ihnen mehr Zeit, die mannigfaltigen Unterschiede, mit denen die Kinder zu Beginn der 1. Klasse zu uns kommen, aufzuarbeiten. Die Bandbreite an Kindern reicht zum einen von denen, die aus einem bildungsnahen Elternhaus kommen und bereit sind zu lernen, bis zu denen, die ganz ohne Deutschkenntnisse und ohne vorherige Kindergartenzeit bei uns eingeschult werden. All diese Kinder können ganz wunderbar voneinander lernen. Dazu kommt, dass Kinder manchmal regelrechte „Sprünge“ machen. Phasen der Stagnation und des Reifens wechseln einander ab. Das beobachtend zu akzeptieren und den Kindern die Zeit dafür zu lassen, fällt in der sechsjährigen Grundschule leichter. „Spätzünder“ haben die Möglichkeit, dass es „Klick“ macht, bevor sie an die weiterführende Schule gehen. Insgesamt sind sie viel gefestigter.

EuWiS:

Wie wirst du der wachsenden Heterogenität gerecht?

R.L-F:

Der jahrgangsübergreifende Unterricht hilft, da das sogenannte „geschwisterliche

Lernen“ zum Tragen kommt. Aber es gibt auch vorbereitete Schleifen für die langsameren Kinder, sodass auch sie stolz sein dürfen auf das, was sie können. Bei teilweise gleichen Themen, beispielsweise dem Schreiben einer Geschichte, können die Kinder sich in ihrem Tempo einbringen. Entscheidend scheint mir aber, dass ich würdige, was ein Kind kann und mich von dem Gedanken leiten lasse: jedes Kind kann irgendetwas besonders gut und es wird sich weiter entwickeln – zu seiner Zeit!

EuWiS:

Welches sind die Kernaspekte, die deine Arbeit als „Saph-Klassenlehrerin“ ausmachen?

R.L-F:

Für die Kinder gibt es nur wenige Bezugspersonen. Das macht es möglich, klare Absprachen zu treffen, die für ein gemeinsames pädagogisches Arbeiten unerlässlich sind. Ganz wichtig für meine Arbeit ist es, den unterschiedlichen Lerntempi der Kinder gerecht zu werden. Hilfreich erweist sich die Aufteilung in Unterrichtsblöcke, die wiederum mindestens in Doppelstunden unterteilt sind. Ich unterstütze und begleite die Kinder nach einem gemeinsamen Start und entsprechenden Lernausgangslageuntersuchungen, „ihren Weg“ des Lernens finden zu können. Dafür braucht es unendlich viel Beobachten der Kin-

der, um herauszufinden, wer auf welchem Weg gut lernen kann. Ich will ein Beispiel dieses selbstgesteuerten Lernens für das Fach „Deutsch“ geben: die Kinder wählen und definieren eigene Wege, die optisch als Lernwege an den Wänden sichtbar sind. Diese Lernwege bilden den Rahmenlehrplan in kindlich verständlicher Form ab. Lernweg 1: ‚Laute & Buchstaben‘, Lernweg 2: ‚Freies Schreiben‘, Lernweg 3: ‚Lesen‘, Lernweg 4: ‚Rechtschreibung‘, Lernweg 5: ‚Schrift‘. Alle diese Lernwege oder Straßen werden für alle Kinder einzeln eingeführt, danach kommt die Freiheit, sich die Straßen auszusuchen. Je nach Stärken und Vorlieben, kann sich das Kind in den Lernwegen frei bewegen. Ich als Lehrerin berate und teile dem Kind mit, was es aus meiner Sicht noch tun kann.

EuWiS:

Als ich bei dir hospitiert habe, ist mir in der Phase des selbstgesteuerten Lernens besonders der „Hilfetisch“ in deinem Klassenraum aufgefallen. Was hat es damit auf sich?

R.L-F:

An diesem Tisch gibt es sechs Plätze, einen davon nehme ich als Lehrerin ein. Von den Kindern wird dieser Tisch nach folgenden Grundprinzipien aufgesucht:

1. Ich suche mir meine Arbeit.
2. Ich komme nicht weiter. Ich suche mir Hilfe bei einem anderen Kind.
3. Kann mir kein Kind helfen, gehe ich an den „Hilfetisch“ und warte dort in Ruhe, bis meine Lehrerin Zeit für mich ist.

EuWiS:

Dieses selbstgesteuerte Lernen fällt ja nicht vom Himmel. Was braucht es, damit die Kinder dazu befähigt werden?

R.L-F:

Bei dem gemeinsamen Start zu Beginn des Schuljahres werden die entsprechenden Haltungen und der Umgang mit den vielfältigen Materialien, die in der von mir vorbereiteten Lernumgebung für die Kinder bereitgestellt werden, eingeübt. Das ist auch die Phase, in der die Gruppenzusammenführung eine große Rolle spielt. Zu Beginn jedes Schuljahres kommt ja eine Hälfte Erstklässler zu den „Großen“ dazu.

EuWiS:

Was muss von dir als Lehrerin beachtet werden, damit die Kinder sich gut entwickeln können?

R.L-F:

Wesentlich für meine Arbeit ist, das Ziel zu kennen. Das heißt, genau zu wissen, wo die Kinder zu Beginn der 3. Klasse sein müssen. Nur wenn ich das Ziel kenne, kann ich auch

den Weg dahin definieren. Dafür hinterfrage ich immer wieder:

■ Wo muss ich einführen, d.h. allen Kindern ca. 15 Minuten etwas zusammen erklären?

■ Wo muss ich methodisch helfen?

■ Sind die Materialien noch zielführend für die Kinder oder sollten sie durch andere ersetzt werden?

■ Bietet die Lernumgebung genügend Anregung für freies Arbeiten?

Daneben führe ich Listen für jedes Kind, in denen der jeweilige Lernstand festgehalten wird. Das ist auch deshalb so wichtig, damit ich früh genug nachsteuern kann.

EuWiS:

Die Grundschule hat sich in den 100 Jahren ihres Bestehens gravierend verändert. Geblieben ist, dass sie bei Kindern und Eltern gleichermaßen beliebt ist.

R.L-F:

Fast alle Kinder, die in die Grundschule kommen, sind hochmotiviert und wollen miteinander lernen. Ihre Kooperationsbereitschaft ist groß und es ist für mich immer wieder faszinierend, wie die ‚Kleinen‘ von den ‚Großen‘ lernen und vor Stolz platzen, wenn sie etwas können. Jedes Kind kann irgendetwas gut und ist stolz, wenn es damit gesehen wird. Damit ich mein Können entfalte, muss ich mich sicher fühlen. Die sechsjährige Grundschule bietet den Kindern darüber hinaus die Möglichkeit, sich in ihrem Reifeprozess Zeit zu lassen. Davon profitieren auch vor allem die Jungen und die Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern.

Eltern fühlen sich gut aufgehoben, wenn sie sich in ihrer Sorge um das Kind ernst genommen fühlen. In einer nahen Kommunikation kann dann durchaus auch einmal etwas Unangenehmeres angesprochen werden. Die Zufriedenheit der Eltern hängt aber auch entscheidend davon ab, wie transparent die Arbeit mit den Kindern gemacht wird. Dabei orientiere ich mich an folgenden Grundfragen:

■ Wo stehen wir?

■ Wo wollen wir hin?

■ Wie kommen wir dahin?

■ Wie sehe ich das einzelne Kind?

EuWiS:

Die Grundschule bröckelt, so die Diagnose des IQB (Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) im letzten Herbst. Im Bundesdurchschnitt können demnach Viertklässler heute schlechter lesen, schreiben und rechnen als Gleichaltrige fünf Jahre zuvor. Deckt sich das mit deiner Beobachtung und wo lie-

gen deiner Meinung nach die Ursachen hierfür begründet?

R.L-F:

Ja, diese Tendenz nehme ich auch wahr. Wir haben es gerade auch in der Grundschule häufiger mit Kindern zu tun, die ohne Kenntnisse der deutschen Sprache in Bezug auf Wortschatz, Grammatik und Orthografie zu uns kommen. Das lässt immer wieder auch einen nicht guten Lernausgang befürchten. In vielen Elternhäusern ist heute viel weniger Zeit zum Vorlesen. Oft fehlt auch die Ruhe über die Aufgaben der Kinder zu schauen und mit ihnen darüber zu reden. Ich merke ganz oft, dass die „Kanäle“ der Kinder dicht sind. Die mediale Überflutung, die meistens mit einer Reizüberflutung einhergeht, tut das ihre. Auch den Kindern fehlt die innere Ruhe, ein tieferes Hinterfragen findet oft nicht mehr statt. Manche Kinder sind viel zu lange im Hort. Da haben sie abends keinen Nerv oder keine Zeit mehr, sich mit etwas intensiver und in Ruhe auseinander zu setzen. Ich will hier nicht dem Drill früherer Jahre das Wort reden, aber vordergründig brachte dies bessere Ergebnisse.

EuWiS:

Abschließend noch eine Frage, die vor dem Hintergrund der fehlenden Lehrer*innen gerade im Grundschulbereich in den letzten Monaten heftig diskutiert wurde. Hängt der spätere Bildungserfolg der Kinder auch davon ab, wer sie in der Grundschule unterrichtet? Gerade in den Berliner Grundschulen sind ja besonders viele Seiten- und Quereinsteiger eingesetzt.

R.L-F:

Eindeutig „Ja“! Denn man muss den Weg kennen, der zum Ziel führt. Das bedeutet auch, dass ich dem Kind ein differenziertes Lernen ermögliche, ihm „Schleifen“ einbaue, wo es diese braucht und den Lerninhalt an die unterschiedlichen Niveaus anpassen kann. Der Schlüssel mit diesen Instrumentarien angemessen umgehen zu können, liegt in der entsprechenden Ausbildung, vor allem aber in der Erfahrung. Nur dann ist es meiner Meinung nach möglich, dem Kind in Ruhe zu begegnen. Ein Quer- und Seiteneinsteiger kann das in aller Regel aber nicht können.

In den letzten Jahren habe ich zwei Vormittage bei meiner Freundin und „ihren“ Kindern in der Schule verbracht. Für diese Erfahrung bin ich dankbar und es wurde mir klar: ganz egal, ob vier- oder sechsjährige Grundschule, es ist die Liebe zu den Kindern, die diese wachsen und sich entfalten lässt. ■

**Das Interview führte
Anna Haßdenteufel**

Fit in Deutsch werden — digital und differenziert

Das Fach Deutsch fördert bedeutende Schlüsselkompetenzen wie Lesen, Schreiben und Sprechen. Ob beim Lesen und Verstehen von Sachrechenaufgaben oder historischer Quellen – relevant sind solche Kompetenzen nicht nur für das Fach Deutsch; vielmehr dienen sie als Brücke zum Erschließen unterschiedlichster fachlicher Inhalte.

Die sprachliche Heterogenität im Klassenzimmer macht es notwendig, gerade auch im Deutschunterricht individuell auf die Bedarfe der Lerner einzugehen; sie zu fördern und zu fordern. Denn individuell zu fördern heißt, wirklich jeden Lerner so zu unterstützen, dass seine Potenziale weiterentwickelt werden können. Im Zuge eines zeitgemäßen Deutschunterrichts stellt sich dabei die Frage, ob und wie auch die Digitalisierung dazu beitragen kann, den Fachunterricht an die individuellen Bedürfnisse der Lernenden anzupassen. Wichtig ist: Digitale Medien dürfen nie als Selbstläufer angesehen und nur aus motivationalen Gründen eingesetzt werden. Sie entfalten immer nur dann besonderes Potenzial, wenn sie nicht für sich alleine stehen, sondern sinnvoll in ein Lernszenario eingebunden und mit analogem Material verknüpft werden. Die digitalen Medien eröffnen die Möglichkeit, multimediale Lernarrangements zu schaffen, die leichter auf die unterschiedlichen Lernervoraussetzungen abgestimmt werden können, um somit der Heterogenität im Klassenraum zu begegnen.

Indem analoges Material um digitale Inhalte erweitert wird, zum Beispiel durch QR-Codes oder Technologien wie Augmented Reality, können qualitative und quantitative Differenzierungsangebote geschaffen werden: Als Form qualitativer Differenzierung lassen sich über das Scannen eines QR-Codes oder Markers Hilfestellungen einblenden. Das können virtuelle Tippkarten und Impulse, aber auch Audio- und Videoformate wie ein Erklärvideo oder ein Hörtext sein. Solche digitalen Hilfen sprechen unterschiedliche Sinneskanäle an. Sie sind individuell für den Lerner abrufbar und können gegebenenfalls hinsichtlich des Leistungsniveaus an ihn angepasst werden. Daraus ergibt sich außerdem der Vorteil, die Materialien nach Bedarf wiederholt rezipieren, Pausen einlegen und so auf dem individuellen Niveau arbeiten zu können.

Als quantitative Differenzierung lassen sich motivierende Zusatzaufgaben wie interaktive Quizzes und Zuordnungsaufgaben im Handum-

drehen über einen QR-Code abrufen. Der Vorteil im Vergleich zu analogem Material liegt dabei vor allem darin, dass der Lerner direktes Feedback zu seinen Leistungen erhält und dieses bei anschließenden Übungen nutzen kann.

Impulse zu solchen digitalen Lernangeboten liefert die Initiative „School to go“! Hier finden sich innovative und qualitätsgeprüfte Lernangebote. Es ist die erste Lernplattform für Schüler im Social-Media-Design. Unter den dort empfohlenen Angeboten für den Deutschunterricht befinden sich zahlreiche Lernmaterialien des Theorie-Praxis-Seminars „Fit in Deutsch“.

Individuelle Förderung am Beispiel des Theorie-Praxisseminars „Fit in Deutsch“

Bereits vor zehn Jahren hat Prof. Dr. Julia Knopf, Inhaberin des Lehrstuhls Fachdidaktik Deutsch Primarstufe an der Universität des Saarlandes, ein Projekt ins Leben gerufen, mit dem sie bis heute zwei zentrale Schwerpunkte setzt: Studierenden Praxiserfahrungen ermöglichen und Schülerinnen und Schülern individuelle Förderung zukommen lassen. Entstanden ist das Theorie-Praxis-Seminar „Fit in Deutsch“, in dem Studierende und Lehrende das gemeinsame Ziel verfolgen, Schülerinnen und Schüler saarländischer Grundschulen „fit“ in Deutsch zu machen.

Das Seminar gliedert sich in zwei Phasen: Zunächst werden innerhalb von Eingangserhebungen individuelle Schwerpunkte und Bedarfe von Grundschülerinnen und Grundschülern im Fach Deutsch festgestellt. Im Anschluss daran folgt Förderunterricht in Kleingruppen, der auf das individuelle Stärken- und Schwächenprofil der Schülerinnen und Schüler zugeschnitten ist. Umgesetzt wird dieser Kleingruppenunterricht durch Studierende. Eng begleitet werden sie dabei von Dozentinnen und Dozenten, die in einem angegliederten Seminar theoretische Grundlagen zum individuellen Fördern im Fach Deutsch liefern und die einzelnen Förderstunden gemeinsam mit den Studierenden besprechen und reflektieren. Hierbei liegt das Augenmerk immer auf dem sinnvollen Einsatz digitaler Medien. Gemeinsam wird erarbeitet und erprobt, wie sich in digital-analogen Förderheiten alle Teilbereiche des Deutschunterrichts fördern lassen. Hiervon profitieren beide Seiten: Studierende sammeln erste Praxiserfahrungen in Bezug auf den Umgang mit

Heterogenität im Fach Deutsch und der Erstellung differenzierter Arbeitsmaterialien; die Kinder profitieren im Hinblick auf die geförderten Kompetenzen im Fach Deutsch und dem damit verbundenen gestärkten Selbstkonzept.

Einen besonderen Schwerpunkt bei der Ausgestaltung von Förderheiten legt das Seminar neben der Kombination analoger und digitaler Materialien auf die funktionale und thematische Einbettung von Aufgaben. Das bedeutet, dass Aufgaben nicht isoliert voneinander stehen, sondern in übergeordnete Themen, wie Detektivgeschichten, Weltreisen oder Legenden und Sagen eingebettet sind. Damit wird den Schülerinnen und Schülern ein thematischer Rahmen gegeben, der ein Ziel formuliert, das es zu erreichen gilt: ein Experte im jeweiligen Thema zu werden. Obwohl in den durchgeführten Förderheiten jedes Kind an anderen Aufgabenformaten und mit anderen Methoden arbeitet, findet sich doch das gemeinsame Gesamtthema wieder, das von allen Kindern gleichermaßen bearbeitet wird. Dieses Vorgehen hilft in besonderem Maße bei der Ausgestaltung einer ganzheitlichen und individuellen Förderheit.

Darüber hinaus kommt der einheitlichen Gestaltung der Arbeitsmaterialien eine große Bedeutung zu – und das gilt nicht nur für analoge Arbeitsblätter! Insbesondere im Digitalen ist die ansprechende Gestaltung relevant und darf nicht vernachlässigt werden. Bereits etablierte Standards und Kriterien der Arbeitsblattgestaltung müssen demnach sinnvoll auf das digitale Medium angewendet werden: Auch hier beachten Studierende also Vorgaben zur Formulierung von Aufgabenstellungen, der Nutzung von Operatoren, zur grafischen Gestaltung und zum Implementieren wiederkehrender Zeichen für bestimmte Aufgabentypen. Dadurch finden sich die Lerner in den Förderheiten zurecht und werden an das selbstständige Arbeiten herangeführt. Die einheitliche Gestaltung trägt dazu bei, dass digitales und analoges Lernen miteinander verwoben und als eine Einheit verstanden wird.

All das ist neben den Vorteilen auf Schülerseite auch Handwerkszeug, das den Studierenden den Einstieg in das Referendariat erleichtern wird. Diese Erfahrungen – auch als

Lernbegleiter vor Ort – und die erstellten Aufgaben dienen den Studierenden als Ausgangspunkt zur Eigenreflexion, die in ein Portfolio einfließt, und stellen den Grundstein zur Entwicklung einer eigenen Lehrerpersönlichkeit dar.

„Fit in Deutsch“ — auch in der Sekundarstufe!

Ob im Hinblick auf mangelnde Rechtschreibkenntnisse oder Lesekompetenz: Die Notwendigkeit der Förderung einzelner Kompetenzbereiche des Fachs Deutsch hört nicht mit Übergang der Grundschule in die Sekundarstufe auf. In Folge dessen ist das Durchführen von Projekten wie „Fit in Deutsch“ nicht nur in der Primarstufe sinnvoll. Doch die Zeit im eigenen Fachunterricht ist knapp. Gerade Deutschlehrerinnen und -lehrer sind neben den fachlichen Lerninhalten auch für das Ausbilden diverser Softskills und überfachlicher Kompetenzen wie dem Präsentieren o.ä. verantwortlich. Während im Primarbereich bekanntlich das Klassenlehrerprinzip vorherrscht, ist es an der weiterführenden Schule sehr viel schwerer zu realisieren, dass Schülerinnen und Schüler regelmäßig aus einzelnen Deutschstunden herausgegriffen werden. Aber betrifft fit in Deutsch zu sein nicht alle

Fächer? Diese Prämisse vertreten auch andere Konzepte, wie zum Beispiel der sprachensensible Fachunterricht.

An vielen weiterführenden Schulen, gerade im gebundenen Ganztags, wird der reguläre Unterricht mehr und mehr geöffnet für fest implementierte Lern- und Übungszeiten. Werden diese nicht bloß als verlagerte Hausaufgabenzeit, sondern als individueller Raum zum Üben und Vertiefen gesehen, kann das vorgestellte Konzept dort sinnvoll Anwendung finden. So kann das Projekt langfristig einen positiven Effekt auf alle Fächer haben: Denn Sprachförderung ist ein fundamentaler Bestandteil des grundlegenden Fördergedankens — nicht nur im Fach Deutsch.

In einem solchen Szenario kann auch auf Schülerseite die Implementierung eines Portfolios sinnvoll sein. Denkbar sind in einer solchen Lernform sowohl Übungsaufgaben aus den verschiedenen Kompetenzbereichen als auch Reflexions- und Kontrollaufgaben. Diese Form der Dokumentation gibt den Schülerinnen und Schülern Raum für die Reflexion des eigenen Lernprozesses und -fortschritts und stellt zudem einen Rahmen dar, durch den individuelle Förderschwerpunkte gesetzt werden können.

Durch die gezielte Zusammenarbeit über einen längeren Zeitraum in der Schule ermöglicht „Fit in Deutsch“ den Studierenden wertvolle Einblicke in die stetige Weiterentwicklung der Schülerinnen und Schüler und erlaubt es ihnen, verschiedene Methoden, Arbeitsmaterialien und mediale Darstellungsformen zu er-proben und im Hinblick auf ihre Eignung zu evaluieren. So wird ein souveräner Umgang mit Heterogenität erreicht, was einen realitätsgetreuen Blick auf den späteren Einstieg in das Referendariat und die Schulpraxis ermöglicht, denn Heterogenität im Klassenzimmer ist eine Tatsache, der begegnet werden muss. ■

**Julia Knopf, Rebecca Jakobs,
Eva Wagner, Ann-Kristin Claudia Müller**

Materialien und weiterführende Informationen finden Sie auf www.fitindeutsch.de.

Fit in Deutsch ist Teil des Instituts für Sprachen und Mehrsprachigkeit (ISM) innerhalb der Qualitätsoffensive Lehrerbildung vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Ansprechpartner Fit in Deutsch:
Lehrstuhl Fachdidaktik Deutsch Primarstufe
Universität des Saarlandes
Prof. Dr. Julia Knopf (julia.knopf@mx.uni-saarland.de)
Ann-Kristin Müller (annkristin.mueller@uni-saarland.de)

ANZEIGE

Sie geben alles. Wir geben alles für Sie: mit der DBV Krankenversicherung.

Spezialist für den Öffentlichen Dienst. **DBV**

Besonders als **Lehramtsanwärter/-in** leisten Sie täglich viel im stressigen Schulalltag. Wir sichern Sie dabei von Anfang an ab mit den erstklassigen Leistungen der privaten **DBV Krankenversicherung** zur Beihilfe. Und das zu besonders günstigen Ausbildungskonditionen.

Lassen Sie sich von Ihrem persönlichen Betreuer in Ihrer Nähe beraten oder informieren Sie sich unter www.DBV.de.

Sonderkonditionen in der Krankenversicherung für Mitglieder der

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft **GEW**

NICHTS GELERNT?!

Konstruktion und Kontinuität des Antiziganismus – Dem Rassismus entgegenwirken — Lerngegenstand Antiziganismus

NICHTS GELERNT?!

Konstruktion und Kontinuität des Antiziganismus

Katharina Peters / Stefan Vennmann (Hg.)



VIA DISS Situationspresse

Ein Thema wurde nach 1945 jahrzehntelang gelehrt: Der Völkermord an den Sinti und Roma. Kein Wunder, dass der Antiziganismus ungefährdet weiter existierte. Die verstärkten Anstrengungen der letzten Jahre und Jahrzehnte wurden - ähnlich wie beim Kampf gegen den Antisemitismus - vor allem von den Betroffenen selbst vorangetrieben. Nur sehr langsam wurde und wird dem Antiziganismus auch höchst offiziell etwas entgegengesetzt. Sinti und Roma werden neben Dänen, Sorben und Friesen als nationale Minderheit anerkannt, erste Länder haben entsprechende Staatsverträge und Vereinbarungen mit den Repräsentanten der Minderheit abgeschlossen (Rheinland-Pfalz, Bayern, Bremen, Baden-

Württemberg und Hessen). Der Staat und die diversen staatlichen Institutionen verpflichten sich zum Schutz der Sinti und Roma, zur Sicherung ihrer Rechte, aber auch zum Kampf gegen Antiziganismus.

Das **Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (DISS)** hatte 2018 eine achteilige Vortragsreihe **Zur Bekämpfung des Antiziganismus heute** durchgeführt. Mit der auf dieser Vortragsreihe fußenden Textzusammenstellung werden interdisziplinäre Impulse gesetzt, um das Phänomen des Antiziganismus in seiner komplexen Konstruktion aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten. Es sind gerade die interdisziplinären Verknüpfun-

gen und Impulse, die das Studium dieses Buches lohnenswert machen.

Die Textzusammenstellung hat wohl ganz bewusst den Titel **Nichts gelernt?!** mit der passenden Interpunktion. Einerseits können damit die Gruppe der Lernenden, also Schülerinnen und Schüler, Studenten und Studentinnen gemeint sein, denen die Möglichkeit zum Lernen fehlt, weil sie über Antiziganismuskritik nichts erfahren. Die Gruppe der Lehrenden ist insofern gemeint, als hier bei viel zu Wenigen und viel zu selten eine kritische Auseinandersetzung mit dem Antiziganismus stattfindet.

Ich möchte vor allem auf zwei Beiträge des Sammelbandes eingehen, die direkten Bezug zu Schulen und Jugendprojekten herstellen: Der Beitrag **Passfähigkeit und Besonderung** von Wibke Kleina (Nichts gelernt?! S.22 - 40) und der Beitrag von Astrid Messerschmidt **Antiziganismuskritik in Auseinandersetzung mit Rassismus und Nationalismus** (ebda. S.166 - 181). Zunächst **Passfähigkeit und Besonderung**.

Ausgehend vom Prinzip der Inklusion, zu der sich die Bundesrepublik Deutschland verpflichtet hat, stellt Wibke Kleina in ihrem Beitrag auf der Grundlage der Salamanca-Erklärung der UNESCO von 1994 (immerhin bereits vor 26 Jahren!) fest: Die Schulen sind dazu verpflichtet, „ausnahmslos alle Minderjährigen zu beschulen“ (ebda. S.27).

Nicht-deutsche Sint*ezza und Rom*nja werden meist genau wie andere neu zugewanderte Schüler*innen in separaten Klassen beschult, um ihnen Deutsch beizubringen. So werden separierte Bildungsräume geschaffen, die viel zu oft dazu führen, dass sich Kinder und Jugendliche durch diese äußere Differenzierung in ihrem Anderssein von den in den „Regelklassen“ Aufgenommenen wahrnehmen. Bei dieser Gelegenheit wird gerade bei Sint*ezza und Rom*nja überdurchschnittlich häufig eine vermeintliche Lernschwäche diagnostiziert auf Grund fehlender Deutschkenntnisse, die zur Überweisung auf Förderschulen führt. Das haben entsprechende Untersuchungen festgestellt.

Ist das bloßer Zufall?

Es ist leider eine langwährende Praxis der Ausgrenzung, die nur schrittweise zurückgegangen ist. Denn der Antiziganismus ist nicht mit der Zuwanderung aus Osteuropa entstan-

den, er ist auch nicht erst im nachkriegsdeutschen Schulsystem entstanden. Antiziganismus gibt es bereits seit Jahrhunderten, nicht nur in Deutschland. Er hatte die furchtbarsten und einmaligen Verbrechen an Sinti und Roma ermöglicht, den Völkermord an 500 000 Sinti und Roma in Europa. Vor diesem Hintergrund ist der Antiziganismus in Deutschland besonders gravierend.

Mit der behaupteten „Unangepasstheit“ von Sint*ezza und Rom*nja wird klar, dass die mangelnde Sprachkenntnis der deutschen Sprache nicht alleine ins Feld geführt wird, sondern hier direkt eine behauptete „Kultur“ abgerufen wird, geprägt vom Antiziganismus. Gleichzeitig wird dabei, wie es Wibke Kleina in ihrem Beitrag ausführt, die „Homogenisierungsstrategie“ des deutschen Schulsystems aufgerufen, um „die tatsächliche Heterogenität der Schüler*innenschaft weg(zu)organisieren“.

Kleina geht schließlich darauf ein, dass Sint*ezza und Rom*nja eben auf Grund ihrer Verfolgungsgeschichte und der Kontinuität des Antiziganismus einen Sonderstatus in Form einer besonderen Verantwortung der Schule brauchen. Sie bedürfen einer besonderen Zuwendung und Unterstützung, eines besonderen Schutzes durch Lehrende. Spätestens hier zeigt sich, von wie großer Bedeutung die Auseinandersetzung der Lehrenden mit Antiziganismus ist.

Im Beitrag von Astrid Messerschmidt **Antiziganismuskritik in Auseinandersetzung mit Rassismus und Nationalismus** wird erläutert, inwiefern eine allgemeine Bekämpfung des Rassismus nicht ausreicht, um dem Antiziganismus den Boden zu entziehen. Die historische Bildung und Veränderung des Antiziganismus - parallel zur Ausformung des Antisemitismus - hat sich vor allem im Zuge der Nationenbildung im 18./19. Jahrhundert ausgeprägt bis hin zur Konstruktion einer „Rasse“. Eine Quelle dieser Rassismen bildet auch der sich eben zu dieser Zeit entwickelte Kolonialismus und die moderne Sklaverei. Merfin Demir geht in seinem Beitrag **Antiziganismus, Kolonialismus und Neoliberalismus** darauf genauer ein vor dem Hintergrund der Versklavung der Roma seit dem 13./14. Jahrhundert in Rumänien (siehe S. 159).

Astrid Messerschmidt weist darauf hin, dass durch den NS-Rassismus mit der Schaffung einer Rassehygienischen Forschungsstelle 1936 der Antiziganismus eine scheinbar wissenschaftliche Grundlage erhielt, was durch die Aufsuchung und Ausforschung bis hin zur Vermessung von Sinti und Roma zugleich ein wichtiges Mittel zur Umsetzung

des späteren Völkermordes war. Da erst durch die Bürgerrechtsbewegung der Sinti und Roma in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts der Völkermord anerkannt wurde, gab es bis zu diesem Zeitpunkt keinen öffentlichen Bruch mit dieser Nazi-Ideologie, was sich insbesondere für die Angehörigen der Minderheit als eine Kontinuität der Nichtzugehörigkeit zu der deutschen Gesellschaft darstellen musste. Das wurde noch unterstrichen durch jahrzehntelange Praxis der Verweigerung von Entschädigungszahlungen. „Im Engagement gegen Antiziganismus ist die Bedeutung von Erinnerung, Aufarbeitung und Gedenken zu reflektieren.“, schlussfolgert A. Messerschmidt. (ebda., S.175).

Es zeigt sich also bei näherer Betrachtung: Lehrkräfte bedürfen eines Wissens über die Geschichte der Minderheit der Sinti und Roma, also auch einer Bewusstseinsbildung über den Völkermord an der Minderheit und über den Antiziganismus im Kontext des Rassismus im Allgemeinen, des Antisemitismus und kolonialen Rassismus im Besonderen.

Vor dem Hintergrund des immer noch stark verbreiteten institutionellen Antiziganismus durch Ausländerbehörden und Schulämter, aber auch durch Schulleitungen und Lehrkräfte, die oft nicht die Individuen sehen, mit denen sie es jeweils zu tun haben, sondern diese einer Gruppe und damit all zu leicht dem entsprechenden antiziganistischen Bild zuordnen, ist auch hier eine gründliche Ausbildung und Fortbildung zum Thema Antiziganismus dringend notwendig.

Es ist hier nicht der Raum, um auf die vielseitigen Aspekte einzugehen, auf die in der Textsammlung eingegangen wird, sie sollen hier nur in Stichworten genannt werden:

■ Mehrere Artikel setzen sich mit negativen und positiven Erfahrungen in Duisburg auseinander (Dirk Wolff „AIDD- Angekommen in Duisburg und Dortmund“, D, Joachim Krauss „Der Zukunft abgewandt - Duisburger Wege der Desintegration“, Sylvia Brennemann und Joachim Krauß „Ein guter Ort wird schlecht gemacht - zur Situation in Duisburg-Marxloh“, hier spielen Schulen eine positive Rolle)

■ Markus End beleuchtet in Adornos „Dialektik der Aufklärung“, inwiefern hier schon eine Antiziganismuskritik angelegt ist.

■ Sebastian Winter setzt sich mit dem Wandel antiziganistischer Frauenbilder auseinander, Rafaela Eulberg mit dem Bild der „wahrsagenden Zigeunerin“.

■ Schließlich enthält der Sammelband auch eine Auseinandersetzung mit dem Philosophen Giorgio Agamben und dessen Umgang mit Antiziganismus.

■ Ganz besonders erschreckend ist die Auswertung von Talkshows durch Katharina Peters in ihrem Text: „Sind wir zu intolerant?“ - Die mediale Inszenierung von „Sinti und Roma in Polit-Talkshows des öffentlich-rechtlichen Fernsehens“. Mittlerweile gibt es vielfältige Bildungsangebote und Ansprechmöglichkeiten, die mit Rat und Tat weiter helfen:

■ Das **Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma** hat spezielle Bildungsangebote: <http://www.sintiundroma.de/zentrum/bildungsangebote.html>. Darüber hinaus haben die Landesverbände der Sinti und Roma landesspezifische Bildungsangebote.

■ Die **Arbeitsstelle Antiziganismusprävention** hat eine umfangreiche Sammlung pädagogischer Materialien zusammengestellt, die sehr zu empfehlen ist: <https://www.azp-hd.org/paedagogische-materialien>

■ In der **Gesellschaft für Antiziganismusforschung** haben sich Personen zusammen gefunden, die sich mit dem Thema intensiv auseinandersetzen: <https://www.antiziganismusforschung.de>

■ Die Schulbuchuntersuchung: **The Representation of Roma in European Curricula and Textbooks – Analytic Report** (<https://www.coe.int/en/web/roma-and-travellers/-/publication-of-the-analytical-report-on-the-representation-of-roma-in-european-curricula-and-textbooks>) gibt Aufschluss darüber, wie groß der Nachholbedarf ist bei der angemessenen Auseinandersetzung in Schulen mit der Minderheit der Sinti und Roma, der Darstellung und Behandlung des Völkermordes an den Sinti und Roma durch die Nazis und dem Antiziganismus. Hier kann man sich informieren, wo, in welchem Bundesland, im Vergleich zu anderen Ländern Europas Curricula und Schulbücher sich wie dem Thema widmen. Es soll hier Erwähnung finden, um die Leerstellen aufzuzeigen und Anregungen zu liefern, hier Abhilfe zu schaffen. ■

Christoph Ortmeier
Ehemaliger Grundschullehrer (Frankfurt am Main)
Mitglied der Gesellschaft für Antiziganismusforschung

Katharina Peters / Stefan Vennmann (Hg.):
NICHTS GELERNT?! Konstruktion und Kontinuität des Antiziganismus
Situationspresse (Duisburg) 2019, 211 Seiten
Das Titelbild des Buches stellt das Denkmal für die im Nationalsozialismus ermordeten Sinti und Roma dar.
ISBN 978-3-935673-46-4
Preis: 18 Euro

Medienbildung für Kita-Kids verbessern

Die Rolle der Medienerziehung in den Bildungsplänen der Länder | Vergleichsanalyse ermittelt „dringenden Handlungsbedarf“

Durch den Ausbruch von Covid-19 ging es auf einmal ganz schnell: Schulen und Universitäten stellen kurzfristig auf E-Learning um; der Ruf nach der Vermittlung digitaler Kompetenzen ist so laut wie nie. Digitale Medien spielen nicht erst ab dem Schulalter eine zentrale Rolle im Leben von Kindern. Daher sollten bereits im Kita-Alter Kompetenzen für einen sicheren und gesunden Umgang mit Medien vermittelt werden. Dieses Ziel vermitteln die meisten „Bildungs- und Erziehungspläne“ der 16 Bundesländer, die Richtlinien für die frühkindliche Bildung in Kitas ausgeben. Das Berliner Team des Forschungs- und Praxisprojektes „Medienerziehung im Dialog von Kita und Familie“ der Stiftung Digitale Chancen und der Stiftung Ravensburger Verlag verglich nun die Bildungspläne der Länder unter dem Medienaspekt.

Die wichtigsten Ergebnisse der Studie

Die regionalen Unterschiede sind enorm: Die Bildungspläne unterscheiden sich in Bezug auf Aufbau, Inhalt und Umfang erheblich. Speziell mobile digitale Medien spielen in den Bildungsplänen kaum eine Rolle. Nur das Saarland berücksichtigt überhaupt Tablets und Smartphones. Fazit: „Es gibt dringenden Handlungsbedarf, beim Thema Medienerziehung sind die Bildungspläne nicht mehr zeitgemäß.“

Digitale Medien im Kinderzimmer und in der Kita

Digitale Medien sind aus Kinderzimmern und selbst aus einigen Kitas nicht mehr wegzudenken. Die meisten Kinder nutzen bereits in frühem Alter ein Tablet; auch der Fernseher spielt in ihrem Alltag nach wie vor eine zentrale Rolle. Ihre Lieblingsfiguren aus der digitalen Welt prägen auch ihr analoges Kinderleben: In der Kita sind ebenso wie im häuslichen

Aussagekräftige Zitate aus Bildungsplänen zum Thema Medienbildung von Kita-Kindern:

„Alle Medien beinhalten Chancen und Risiken. Es gibt nicht die ‚guten‘ und die ‚schlechten‘ Medien.“ (Bayern)

„Die gedruckte Information ist nicht per se seriöser als die in Bild und Ton präsentierte.“ (Bayern)

„Eine medienfreie Kita schützt vielleicht die pädagogische Fachkraft vor unbequemen Auseinandersetzungen. Die Kinder schützt es nicht.“ (Saarland)

„Mehr als je zuvor ist erzieherisches und pädagogisches Handeln heute als Handeln in einer durch Medien geprägten Welt zu denken.“ (Thüringen)

Medienkompetenz ist „unabdingbar.“ (Hessen, Bayern)

Umfeld Merchandise-Artikel wie Spiderman-T-Shirts oder Eiskönigin-Brottdosen allgegenwärtig. Häufig wird jedoch vergessen, dass Kinder im Umgang mit Medien viel zu lernen haben: Selbst „digital natives“ müssen schrittweise und entwicklungsgerecht an Medien herangeführt werden, um die Potentiale nutzen zu können und zu kritisch-reflektierenden Nutzer(innen) heranzuwachsen. Hier sind die Kitas gefragt – als erste Bildungsinstitution im Leben von Kindern, welche ihren Alltag und ihre Fragen aufgreift.

Eckpunkte der Studienergebnisse

Die 16 Bildungspläne haben das Thema Medienerziehung sehr unterschiedlich stark verankert. In der Analyse werden vier Intensitätsstufen unterschieden (siehe Grafik weiter unten).

Wie umfangreich das Thema Medien behandelt wird, variiert von einzelnen Sätzen bis hin zu mehreren Seiten: Der bayerische und der thüringische Bildungsplan widmen sich dem Thema auf mehr als 20 Seiten. Sehr umfassend verankern auch Schleswig-Holstein, Nordrhein-Westfalen und Hessen den Aspekt Medienerziehung.

Viele Pläne gehen lediglich auf klassische Medien wie Bücher, CDs oder Kassetten ein. Nur die saarländische Richtlinie bezieht sich explizit auf mobile digitale Endgeräte wie Tablets oder Smartphones.

Insgesamt wird der Medienbegriff überwiegend undifferenziert gebraucht und nicht zwischen verschiedenen Medien und ihrer Bedeutung für die kindliche Lebenswelt unterschieden.

Konkrete Beispiele und Empfehlungen für die Umsetzung in der Praxis geben nur wenige Pläne.

Die neueren, nach 2012 erschienenen Bildungspläne widmen sich dem Thema Medien zumeist ausführlicher.

Manche Pläne heben vor allem die problematischen Auswirkungen einer konsumorientierten Mediennutzung hervor, während die Beschreibung der zu vermittelnden Kompetenzen in den Hintergrund rückt.

Forschungs- und Praxisprojekt zu Medienerziehung

Die vergleichende Untersuchung erfolgte im Zusammenhang des vier Jahre laufenden Forschungs- und Praxisprojektes „Medienerziehung im Dialog von Kita und Familie“, eine Kooperation der Stiftung Digitale Chancen mit der Stiftung Ravensburger Verlag, die es mit 450.000 Euro fördert.

(red.)

Neuer Höchststand: Mehr als 62.000 Studierende ohne Abitur

Studieninteressierte können überall in Deutschland ein fehlendes Abiturzeugnis durch Berufserfahrung kompensieren. Aktuell machen rund 62.000 Menschen von dieser Möglichkeit Gebrauch. Darunter befinden sich viele beruflich hochqualifizierte Personen, die etwa bereits einen Meistertitel erworben haben.

Zu diesem Ergebnis kommen aktuelle Berechnungen des CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Die meisten Erstsemester ohne allgemeine Hochschul- und Fachhochschulreife schreiben sich anteilig in Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Hessen ein.

Die Nachfrage nach einem Studium ohne Abitur steigt seit Jahren konstant an. 2018 lag die Zahl der Studierenden ohne allgemeine Hochschul- und Fachhochschulreife in Deutschland auf dem bisherigen Höchstwert von rund 62.000. Das entspricht im Vergleich zum Jahr 2013 einem Plus von 35 Prozent und einem aktuellen Gesamtanteil an allen Studierenden in Deutschland von 2,2 Prozent.

Rekordwerte gab es 2018 auch bei den Studienanfängerinnen und Studienanfängern ohne Abitur. Sowohl die Gesamtzahl von 14.800 als auch ein Anteil von 2,9 Prozent an allen Erstsemestern übertreffen die Werte des Vorjahres. Ebenfalls erneut gewachsen ist die Zahl der Absolventinnen und Absolventen, die über den beruflichen Weg ins Studium

gelangt sind. Diese lag 2018 bei 8.700. Damit hat sich seit der deutschlandweiten Einführung des Studiums ohne Abitur im Jahr 2010 deren Anzahl nahezu verdreifacht.

„Es ist absolut nachvollziehbar, dass immer mehr Menschen für ihre Bildungsbiografie das Beste aus beiden Welten, also der beruflichen und der akademischen, mitnehmen wollen“, bewertet Frank Ziegele die erneut gestiegenen Zahlen. „Die Tatsache, dass immer mehr Menschen über den beruflichen Weg in ein Studium gelangen, zeigt, dass die Durchlässigkeit zwischen den unterschiedlichen Bildungsbereichen in Deutschland gestiegen ist“, merkt der Geschäftsführer des CHE Centrum für Hochschulentwicklung an.

Deutliche Unterschiede zeigen sich beim Vergleich der Situation in den einzelnen Bundesländern. Beim Anteil der Studienanfängerinnen und Studienanfänger ohne Abitur an allen Erstsemestern bilden Hamburg (5,8 Prozent), Nordrhein-Westfalen (4,0 Prozent) und Hessen (3,8 Prozent) das Spitzentrio. Schlusslicht beim Bundesländervergleich ist weiterhin das Saarland, obwohl es seine Erstsemesternote gegenüber dem Vorjahr von 0,5 auf 1,1 Prozent steigern konnte.

Bemerkenswert sei laut Sigrun Nickel, Leiterin Hochschulforschung beim CHE, die Entwicklung in Hessen. Der erstmalige Aufstieg in die Top 3 beim Bundesländervergleich der Erstsemester ohne Abitur basiere nicht auf den Ergebnissen einzelner Hochschulen, son-

dern insgesamt höheren Quoten von Nicht-Abiturientinnen und Nicht-Abiturienten an nahezu allen hessischen Hochschulen. „Hessen hat seine Zugangsmöglichkeiten in jüngerer Zeit noch weiter für beruflich qualifizierte geöffnet als die meisten anderen Bundesländer. Interessierte mit Berufsausbildung können nun unter bestimmten Voraussetzungen auch ohne zusätzliche mehrjährige Berufserfahrung ein Studium aufnehmen“, erklärt Nickel die Entwicklung in Hessen.

Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind beim Studium ohne Abitur insgesamt weiterhin gefragter als Universitäten. Zwei Drittel aller Studienanfängerinnen und Studienanfänger in diesem Bereich entschieden sich 2018 für diesen Hochschultyp.

Zu den bundesweit am stärksten nachgefragten Hochschulen gehören bei beruflich qualifizierten Erstsemestern und Studierenden jeweils die staatliche FernUniversität in Hagen sowie die private IUBH Internationale Hochschule. Am beliebtesten waren 2018 bei der Fächerwahl die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Mit rund 55 Prozent entschieden sich mehr als die Hälfte der Studienanfängerinnen und Studienanfänger für einen Studiengang aus dieser Fächergruppe. An zweiter und dritter Stelle stehen die Ingenieurwissenschaften (20,8 Prozent) und Medizin/Gesundheitswissenschaften (12,6 Prozent). Bei der Bewerbung für einen Studienplatz im Bereich Medizin ersetzt dabei die Note der Meister- oder Fachwirtprüfung die Abiturnote.

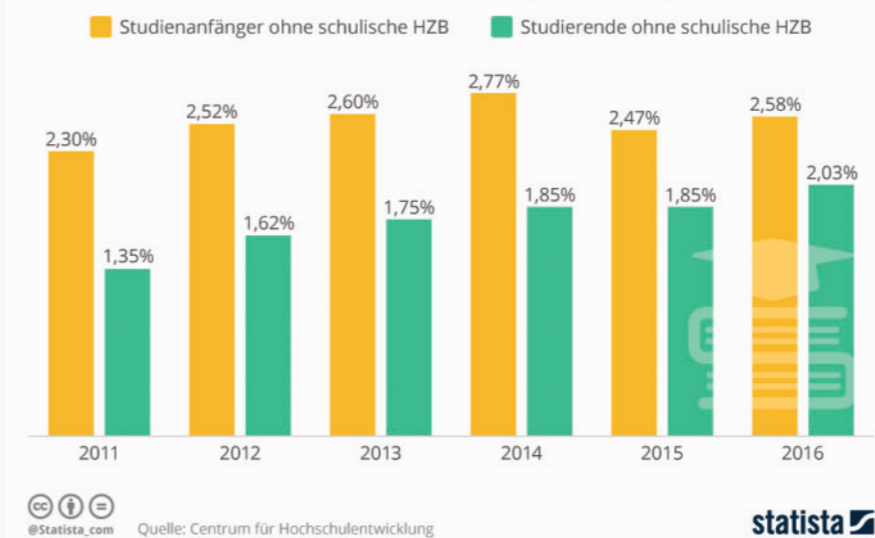
Generelle Voraussetzung für die Bewerbung um einen Studienplatz ohne allgemeine Hochschulreife und Fachhochschulreife ist eine abgeschlossene Berufsausbildung sowie der Nachweis von Berufserfahrung. Je höher die im Beruf erworbene Qualifikation der Studieninteressierten ist, desto größer ist auch die Auswahl an Studiengängen, die studiert werden kann.

„Der Anteil der beruflich hochqualifizierten Studierenden ohne Abitur, die etwa bereits einen Fachwirt oder Meister vorweisen können, liegt aktuell bei 43 Prozent“, merkt Sigrun Nickel vom CHE an. „Dieser Erfahrungsschatz aus der Berufspraxis ist ein wertvoller zusätzlicher Input für Kommilitonen und Lehrende, mit dem Studierende ohne Abitur jedes Seminar bereichern können.“

(red.)

Immer mehr studieren ohne Abitur

Anteil von Studierenden ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung



Das Virus deckt Schwachstellen und Konstruktionsfehler des Bildungssystems auf

Ein Ergebnis der Corona-Krise steht für Bildungsexperten ziemlich sicher fest: Die Schließung von Kitas und Schulen hat die soziale Ungleichheit und Benachteiligung verschärft. Wie reagiert die Bildungspolitik darauf?

Neben Lehrer- und Elternverbänden warnt auch das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) vor einer Zunahme von Bildungsungleichheit und Leistungsunterschieden. Zu unterschiedlich sind die familiären Ressourcen und häuslichen Lernumgebungen, unter denen das Home Schooling stattfindet. Zahlreiche öffentliche Forderungen an die Kultusministerien stellen diese Problematik heraus.

Aktuelle Forderungen

Unter Berücksichtigung herkunftsbedingter Unterschiede dürften die häuslichen Aufgaben während der Zeit der Schulschließungen keinesfalls benotet und für die Versetzungsentscheidungen herangezogen werden. Alle Kinder sollten in die nächste Jahrgangsstufe versetzt und Klassenwiederholungen nur freiwillig ermöglicht werden. Auch die Übergänge in die Sek. I und Sek. II müssten zugunsten der Schülerinnen und Schüler geregelt werden (<http://www.nrw-oneschule.de/node/66>). In einer „Erklärung zur Wiederöffnung der Schulen in NRW“ fordern der Deutsche Gewerkschaftsbund, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, der Grundschulverband und die Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule mit weiteren Verbänden, eine Verstärkung der Chancengleichheit zu vermeiden und die zentralen Prüfungen auszusetzen (<https://www.ggg-web.de/nw-aktuell>).

Hilfspakete zur bedarfsgerechten Förderung sollten Kindern den Wiedereinstieg erleichtern. Dazu gibt es viele kreative Ideen. Der Elternbund Hessen e.V. schlägt vor, in den Sommerferien im Rahmen von „Sommercamps“ kombinierte Lern- und Freizeitangebote in öffentlicher Verantwortung zu organisieren, damit Lernrückstände abgebaut und Belastungen während der Zeit der Schulschließungen aufgearbeitet werden können (<http://www.elternbund.de/index.php?mact=News,cntnt01,detail,0&cntnt01articleid=190&cntnt01origid=15&cntnt01returnid=53>).



Foto: stock.adobe.com/©bluedesign

Zu diesen Forderungen hat sich die Kultusministerkonferenz (KMK) nicht verhalten. Sie hat lediglich erklärt, dass die Länder mit flexiblen Regelungen sicherstellen werden, „dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Prüfungen absolvieren und ihre Abschlüsse im laufenden Schuljahr erreichen können“. Dagegen steht zu erwarten, dass die IT-Lobby es dank Corona einfach hat, sich bei der KMK Gehör zu verschaffen.

Mächtige Digitalisierungswelle

Die Krise hat offengelegt, dass es bis heute an einer gemeinsamen nachhaltigen Strategie der Länder zur Digitalisierung der Schulen fehlt. Der digitale Ausbau- und Entwicklungsstand in den Ländern, den Kommunen und den Schulen könnte nicht unterschiedlicher sein.

Home Schooling hat es an den Tag gebracht: Schulen sind in der Ausstattung und der Nutzung digitaler Werkzeuge unterschiedlich aufgestellt. Aber selbst wenn sie optimal ausgestattet wären und das Lehrpersonal über entsprechende Konzepte verfügte, könnten nicht alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Computer oder Laptop mit Drucker, WLAN und Internetanschluss sind nicht selbstverständlich in allen Haushalten. Sie müssten kostenlos bereitgestellt werden, damit alle Kinder einen Zugang zu E-Learning erhalten.

Der Ruf nach digitaler Vernetzung ist durch die Schulschließungen so unüberhörbar laut geworden, dass mit großer Sicherheit die Digitalisierung als Gewinner aus der Corona - Krise hervorgehen wird. Angesichts der Macht der kommerziellen Anbieter, die auf den

lukrativen digitalen Bildungsmarkt drängen, muss die Bildungspolitik klären, ob sie die Digitalisierung der Schulen als Teil öffentlicher Daseinsvorsorge ausgestalten und verantworten oder zum Türöffner für Ökonomisierung und Privatisierung der Bildung machen will. Die KMK hat jedenfalls bislang nicht zu erkennen gegeben, wie sie den Appetit der großen IT-Lobbyisten zügeln will.

Arme Kinder sind besonders verletzlich. Die Corona - Krise trifft sie besonders hart. Der häusliche Stress ist groß, die Eltern sind belastet und können den Kindern bei der Bewältigung von Home Schooling und der auferlegten Kontaktsperre weniger unterstützend helfen als sozioökonomisch besser gestellte Eltern.

Wird die Politik die Kinder mit Armutsrisiken in den Blick nehmen, wenn es darum geht, die richtigen Lehren aus der Corona - Krise zu ziehen?

Die Entscheidung der Bildungspolitik, die Schulen auf der Basis der Vorschläge von Experten der Leopoldina wieder hochzufahren, beweist das Gegenteil. Nicht die individuellen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen nach der Krise stehen im Zentrum, sondern die möglichst gezielte Rückkehr zum alten konkurrenzorientierten Schulbetrieb, der mit seinen selektiven Übergängen und Prüfungen die verletzlichen Kinder zu Bildungsverlierern macht. Die Initiatoren der Petition an den Bundestag „Güterabwägung in der Krise: Chancen eröffnen für neue Bildungsmöglichkeiten statt Rückkehr zur alten Schule“ legen genau den Finger in die Wunde (www.gueterabwaegung-in-der-krise.de).

Inklusive Gleichheit anstelle struktureller Ungleichheit

Dass Ungleichheit und Benachteiligung als schwerwiegende Folgen der Corona - Pandemie öffentlich problematisiert werden, hat einen berechtigten Grund. Unabhängig von der derzeitigen Krise erweist sich die strukturelle Ungleichheit des selektiven Bildungssystems längst als gesellschaftliche Hypothek, die soziale Spaltung fördert.

Allen politischen Beteuerungen nach dem PISA - Schock zum Trotz hat sich der enge Zusammenhang von Herkunft und Bildungserfolg erhalten, wie die Nationalen Bildungsberichte ausweisen. Das städtische Quartier, in dem ein Kind aufwächst, ist für Sozialwissenschaftler inzwischen zu einem sicheren Indikator für die Bildungsbiografie des Kindes geworden. Eine Verschärfung von Chancengleichheit muss beunruhigen, weil sie auch die soziale Spaltung verschärft und die demokratische Entwicklung der Gesellschaft in Frage stellt.

Daher sind die aktuellen Forderungen zwar gut und richtig, sie müssen aber noch weitergedacht werden. Es darf keine Rückkehr zur alten Normalität geben. Die Corona - Krise hat die Diskussion über grundlegende Veränderungen des Gesundheitswesens befördert. Sie

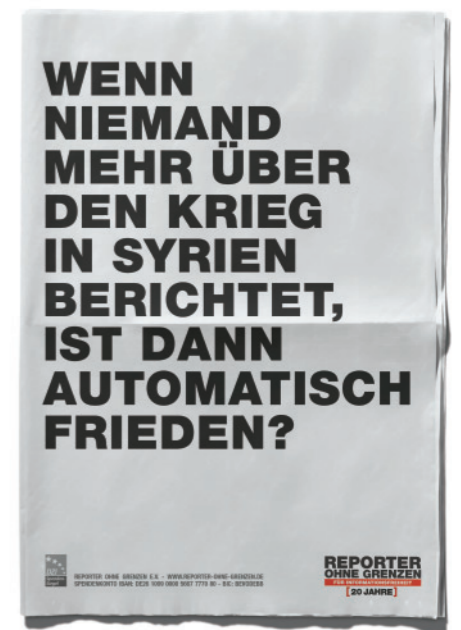
ist auch eine Chance für die gesellschaftliche Debatte über die Zukunft unseres Bildungssystems und über die notwendige Transformation zu einem demokratischen, solidarisches, inklusiven und krisenfesten Schulsystem, das kein Kind zurücklässt. Auf dem Weg zu inklusiver Gleichheit im Sinne der Menschen- und Kinderrechte müssen aussondernde und benachteiligende Strukturen überwunden werden. ■



Dr. Brigitte Schumann
ifenici@aol.com



ANZEIGE



www.reporter-ohne-grenzen.de

Bildung weiterdenken! Systemrelevanz und Niedriglohnfalle

In der Corona-Krise erfahren die sozialpädagogischen Fachkräfte der frühkindlichen Bildung und der Tagespflege neben den Pflegerinnen und Krankenschwestern, den sogenannten systemrelevanten Berufen, eine besondere Wertschätzung. An gesellschaftlicher Solidarität mangelt es derzeit kaum. Seit Tagen hallt Applaus durch die Straßen zahlreicher europäischer Städte, wenn Pflegekräfte von der Arbeit nach Hause kommen. Die Menschen sind dankbar und zeigen ihre Dankbarkeit. Von den Familien, deren Kinder in der Notbetreuung sind, hören wir in den Kindertagesstätten hierzulande das Gleiche.

Jedoch finanziell lohnt sich das für die meisten Angestellten, europäisch und bundesweit betrachtet, nicht. „Dabei sind die pädagogischen Fachkräfte und das Personal im Saarland gut ausgebildet und qualifiziert“, so Ulrich Commerçon im Jahr 2018. Allerdings haben sich die Arbeitsbedingungen und der Personalschlüssel immer noch nicht geändert, trotz Forderung der GEW nach einer bundeseinheitlichen Fachkraft-Kind-Relation. Deshalb ringen die Gewerkschaften und Arbeitgeber bei weiteren Tarifverhandlungen nicht nur um bessere Bezahlung, sondern vor allem um bessere Arbeitsbedingungen und mehr Personal. Das betraf zuletzt die AWO bei der Tarifverhandlung 2019 und betrifft demnächst die Tarifverhandlungen im SUE Bereich 2020.

Wären Applaus, Lob und Wertschätzung eine Währung, dann hätten Fachkräfte der Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege mehr Personal und bessere Arbeitsbedingungen. Die Menschen also, die "buchstäblich den Laden am Laufen halten" – so formulierte es zuletzt Bundeskanzlerin Angela Merkel. In der Politik werden Forderungen laut, zum Beispiel nach Sonderzahlungen, die am besten steuerfrei sein sollen. Es scheint, als wachse in der Bevölkerung das Bewusstsein für die Leistungen von Berufsgruppen, die auch außerhalb von Krisenzeiten unabdingbar sind.

Die GEW Mitglieder der Fachgruppe für Sozialpädagogik wissen: Wir sind systemrelevant!

Dennoch, für die Arbeitnehmer*innen, die sich derzeit nicht ins Homeoffice retten können, drückt sich ihre Verantwortung nur selten im Verdienst aus. Neben Pfleger*innen oder Erzieher*innen unterschiedlicher Träger, werden auch viele andere systemrelevante

Berufsgruppen schlecht entlohnt. (Kassierer*innen, Hauswirtschafter*in-nen, Polizist*innen, LKW-Fahrer*innen usw.)

Finanzielle Versprechungen der Politik haben sich bis dato nicht erfüllt!

Gerhard Bosch, Professor an der Universität Essen, sieht dafür mehrere Gründe. "Es handelt sich bei den systemrelevanten Tätigkeiten häufig um frauentypische Berufe, die traditionell im männlichen Hauptverdiener-Modell schlechter bezahlt wurden." So verdient eine Erzieherin laut dem Portal gehalt.de im Schnitt 36.325 Euro brutto im Jahr, ein Supermarktmitarbeiter 28.100 Euro, ein Berufskraftfahrer 29.616 und ein Arzthelfer 31.030 Euro. Das sind allesamt Gehälter, die oftmals nur knapp über dem Mindestlohn liegen.

Ausgerechnet im Beruf der Erziehung und der Pflege, wieso?

Bei dieser Berufsgruppe hört man in der Öffentlichkeit so viel über ihre unzureichenden Arbeitsbedingungen. Da berichten regelmäßig die Kolleginnen über Überstunden oder schwache Personalschlüssel. Und gebetsmühlenartig verspricht die Politik Abhilfe in Form von Gehaltserhöhungen, finanziert aus öffentlichen Kassen. Auf den Lohnzetteln, so scheint es, macht sich das bislang kaum bemerkbar. Bei der Verbesserung der Arbeitsbedingungen und des Personalschlüssels besteht immer noch akuter Handlungsbedarf. Gerhard Bosch: "Es handelt sich bei den systemrelevanten Tätigkeiten häufig um frauentypische Berufe, die traditionell im männlichen Hauptverdiener-Modell schlechter bezahlt wurden."

Und da heißt es weiter machen?

Etwas besser bezahlt werden Berufe im öffentlichen Dienst, darunter Polizisten, Feuerwehrlente oder die Müllabfuhr. Doch in ihrer Gesamtheit, so haben es Wissenschaftler des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) berechnet, werden systemrelevante Berufe unterdurchschnittlich bezahlt. "Der durchschnittliche Bruttostundenlohn liegt bei systemrelevanten Berufen unter 18 Euro und liegt damit rund sieben Prozent unterhalb des Durchschnitts", heißt es in der Studie.

Zwar seien einzelne Berufe, darunter Mediziner oder Personen im kritischen IT-Bereich, überdurchschnittlich bezahlt. Diese machen

und Frauen. Erst diese Woche berichtete das Statistische Bundesamt, dass vergangenes Jahr der durchschnittliche Bruttostundenlohn der Frauen mit 17,72 Euro um 20 % niedriger lag, als der von Männern mit 22,61 Euro.

um 24 Prozent hinterher. Im Jahr davor hatte der Unterschied 21 Prozent betragen. Europa weit liegt Deutschland damit auf dem vorletzten Platz. In Berufen, in denen ohnehin schlecht bezahlt wird, macht sich dieser „Gender Pay Gap“ aber besonders bemerkbar.



Foto: GEW-Archiv | ©Dominik Buschardt

jedoch nur einen kleinen Teil der Arbeitnehmer in systemrelevanten Berufen aus. In ihrer Studie haben die Forscher zahlreiche Berufe aufgelistet – am unteren Ende stehen die Verkäuferinnen. Ihr Lohnniveau liegt knapp 70 Prozent unter dem Durchschnitt, bei Altenpflegerinnen sind es rund 40 Prozent. Und Krankenpflegerinnen, die derzeit wie keine andere Berufsgruppe von der Corona-Gefahr betroffen sind, verdienen rund 16 Prozent weniger. Die Zahlen des DIW untermauern die Aussage: rund 75 Prozent aller Beschäftigten in systemrelevanten Berufen sind Frauen. Sie arbeiten überwiegend in Pflegeberufen oder an der Supermarktkasse und haben in den letzten Jahren weniger von Gehaltssteigerungen profitiert, als andere Berufsgruppen – in manchen Fällen ist ihr Gehalt sogar gesunken. Auch in anderen Berufen kommt es zu häufigen Gehaltsgefällen zwischen Männern

Sozialpädagogische Fachkräfte sind Bildungs-Akteure, Frauen wie Männer gleichermaßen!

Im Saarland ist die GEW eine starke Gewerkschaft, die sich als Mitmachgewerkschaft für bessere Arbeitsbedingungen unter anderem für Erzieher*innen, Kinderpfleger*innen, Tagespflegepersonen, Kindheitspädagog*innen, Sozialarbeiter*innen, Sozialpädagog*innen sowie Lehrer*innen an Grund-, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien, Förderschulen und Berufsschulen einsetzt.

„Sozialpädagogische Fachkräfte sind Mehrwert!“

Die GEW wies bereits 2018 beim Warnstreik zusammen mit ver.di auf die Inflationsrate hin. In Bezug auf den Lohn im SuE-Bereich hinkten damals die Verdienste der Fachkräfte im Vergleich zu denen in der Industrie

Viele Träger, die Arbeitgeber, scheuen Tarife!

Während der 1.Mai-Demonstration 2019 am Saarbrücker Schlossplatz, informierte der DGB die teilnehmenden Organisationen darüber, dass die prozentuale Tarifbindung aller Unternehmen im Saarland flächendeckend nur bei 27 Prozent liegt. Das ist sehr wenig! Das macht es für das Wirtschaften des Landes und der Kommunen schwer. „Auch der geringe Organisationsgrad in der Erziehung und Pflege oder im Einzelhandel Sorge dafür, dass Mitarbeiter ihre Systemrelevanz selten in eine angemessene Bezahlung umwandeln können“, sagt Arbeitsmarktexperte Bosch. „Nur zehn Prozent der Pflegerinnen etwa seien Mitglied in einer Gewerkschaft. Dagegen ist die Kampfkraft der Ärzte weitaus höher, was sich auch in ihrer Bezahlung zeigt“, so Bosch. Vergleicht man die Arbeitsbedingungen mitei-

ander, so ist zu erkennen, dass trotz vieler Überstunden, hoher körperlicher Belastung und Risiken für die Gesundheit, sich viele Altenpflegebetriebe und ihre Mitarbeiter in den letzten Jahren aus der Tarifbindung verabschiedet haben, um die Löhne zu senken.“ Wer in der Pflege nach Tarif bezahlt wird, fängt mit 2.635 Euro brutto an und kann nach sechs Jahren 3.044 Euro verdienen. Dazu kommen Zuschläge für Nachtarbeit oder Überstunden. Bei den privaten Pflegediensten liegen die Gehälter hingegen deutlich niedriger – sie wehren sich seit Jahren gegen einen flächendeckenden Tarifvertrag. Ähnlich sieht es im Einzelhandel aus. So verdient eine gelernte Verkäuferin in Nordrhein-Westfalen zwischen 13,90 und 17,20 Euro die Stunde, sofern sie nach Tarif arbeitet. Ist sie hingegen in einem Betrieb ohne Tarif angestellt, bekommt sie selten mehr als den Mindestlohn.

Die Gewerkschaft GEW setzt sich für bessere Arbeitsbedingungen und Bezahlung ein!

Die Beschäftigten in einer pädagogischen Einrichtung unter einer freien Trägerschaft der Kinder und Jugendhilfe, erhalten ihre Monatsgehälter und Bezüge sowie Ausfallzeiten zur familiären Kindererziehung oft nur in Tarifierhebung und daher niedriger als Beschäftigte bei einem Träger mit Tarifbindung. Der Arbeitsmarktexperte Bosch sieht deshalb nur einen Ausweg: Einen "Flächentarifvertrag", der verbindliche Lohnstandards in allen Betrieben einer Branche setzt. "So ein Tarifvertrag mit hoher Bindung wäre ein Instrument zur Aufwertung von Berufsgruppen", so der Experte. In einem ersten Schritt könnten alle Arbeitnehmer, die bisher nicht nach Tarif bezahlt wurden, von einem "kräftigen Gehaltssprung" profitieren. Und im nächsten Schritt könne man dann überlegen, "ob die Tarife in bestimmten Bereichen schneller als im Durchschnitt steigen sollten".

Die Gewerkschaften unterstützen seit Jahrzehnten diese Tarifpolitik!

Noch wird ein solcher Tarifvertrag von den Arbeitgeberverbänden in vielen Branchen blockiert. Um Beschäftigte in systemrelevanten Berufsgruppen besserzustellen, müsste man in Zukunft jedoch auf allgemeingültige Tarifverträge setzen. So könnte es zumindest im Koalitionsvertrag oder dem Haushaltsjahr ab 2021 vereinbart sein.

Die GEW nimmt die Interessen ihrer Mitglieder sehr ernst!

Die Bildung und Ausbildung der Menschen ist dabei stets präsent, die sich zum Ziel setzen andere auf ihrem Lebensweg zu begleiten. Die GEW-Slogans sind von Anfang an folgende gewesen: „Bildung ist Mehrwert und Bildung weiterdenken!“

Die Arbeit in der Corona-Krise

Die GEW forderte am 9.4.2020 in einer Pressemitteilung, die Präsenzpflicht in Notbetreuungen und Hauswirtschaftsbereichen zurück zu fahren, um die Infektionsgefahr in der Corona-Krise zu reduzieren. Zum Beispiel werden von der Landesvorsitzenden Birgit Jenni und dem saarländischen Landesverband der GEW für die Bildungsakteure Gesichtsmasken gespendet, sowie für viele andere Pflegekräfte auch. Ein Beitrag wurde dazu im „Aktuellen Bericht“ des SR am 9.4.2020 gezeigt.

Qualifikation schützt oftmals vor schlechter Bezahlung!

Auch wenn der Fokus derzeit auf den Pflegekräften liegt, sind nicht alle Berufe, die im Normalbetrieb wie in Krisensituationen unabdingbar sind, schlecht bezahlt. Aus der Studie des DWI ist zu entnehmen, dass Medizinerinnen im Schnitt 75 Prozent mehr als die Durchschnittsarbeitnehmerinnen verdienen, bei den Apothekerinnen sind es rund 58 Prozent. Und wer als Informatikerin in der kritischen Infrastruktur arbeitet oder den Betrieb von Eisenbahn-, Luft- oder Schiffsverkehr garantiert, verdient etwa ein Fünftel mehr als die Durchschnittsarbeitnehmerinnen.

Die GEW tut viel und fordert viel für die Beschäftigten ein

Dennoch ab März 2020 gilt: Die Tarifverhandlungen im SUE Bereich wurden mit ver.di zusammen wegen der Corona-Krise ausgesetzt! Die Auftaktveranstaltung der GEW sollte am 28.3.2020 in Frankfurt stattfinden. In den Fachgruppensitzungen und auf Bundesebene mit der GEW Saarland diskutieren die Mitglieder darüber, dass eine schlechte Bezahlung und geringe Qualifikation, oft auch bundesweit eng zusammenhängt. Schaut man auf andere wichtige Arbeiten, dann wird schnell klar: Wer Regale auffüllt, bei der Ernte hilft oder Lebensmittel per Rad und Lieferwagen ausliefert, habe eine wichtige und systemrelevante Aufgabe. Doch solche Tätigkeiten benötigen nur eine geringe Qualifikation und werden deshalb auch gering entlohnt. In der Bildungsarbeit einer pädagogischen Fachkraft gehören diese Arbeiten oft zum Alltagsgeschäft mit dazu. Es heißt: Bildung, Erziehung und Betreuung und Pflege. Bundesweit dürfte von der aktuellen Diskussion vor allem der Gesundheitssektor profitieren. Kaum eine Partei wagt es, sich gegen weitreichende Investitionen in der Pflege zu stemmen. Die bayerische Landesregierung will allen Pflegekräften eine steuerfreie Bonuszahlung von 500 Euro zukommen lassen, profitieren könnten davon rund 252.000 Angestellte. Und auch die Berliner Landesregierung will sich bei den Angestellten in den landeseigenen Kran-

nenhäusern mit einem Extra von 150 Euro bedanken. Ob es danach noch für die unzähligen anderen Berufe reicht, ohne die ein Leben mit und ohne Krise unvorstellbar wäre, ist nicht ausgemacht.

Der Deutsche Gewerkschaftsbund verlangte höhere Gehälter für die Betroffenen. "Applaus allein reicht nicht", erklärte die Vize-Vorsitzende Elke Hannack in Berlin. "Harte Arbeit, bescheidener Lohn - damit muss spätestens nach Corona Schluss sein. Die Dankbarkeit sollte sich regelmäßig zum Monatsende niederschlagen - in harten Euros auf dem Gehaltszettel."

„Wer in diesen Berufen arbeite, soll davon leben können, die Miete bezahlen und den nächsten Urlaub mit der Familie“, so die GEW Landesvorsitzende Birgit Jenni. Auf die derzeitige gesellschaftliche Dankbarkeit muss endlich echte Aufwertung folgen, etwa durch die Ausweitung der Tarifbindung. Die GEW Saarland mit der Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe hat an das Ministerium für Bildung und Kultur am 23.5.2019 und 5.8.2019 zu den Rahmenbedingungen in den Kitas klar und deutlich Stellung bezogen.

Der GEW Landesverband Saarland ist in der Corona-Krise aktiv!

Die GEW setzt sich aktuell dafür ein, dass Erzieherinnen in der Corona-Krise keine finanziellen Nachteile entstehen und dass sich die zuständigen Ministerien der Landesregierung an das gegebene Versprechen halten, aktiv zu werden. Das DWI in Berlin dazu: „Während für den Großteil der Bevölkerung diverse Krisenmaßnahmen die Ausübung ihrer beruflichen Tätigkeit erheblich einschränken, sind bestimmte Berufsgruppen davon gänzlich ausgenommen. Gemeint sind Berufe, die aktuell als systemrelevant bezeichnet und als unerlässlich für das Funktionieren der Gesellschaft definiert werden. Oft ist die Rede von „den wahren Helden der Krise“, auf deren Arbeit gerade jetzt nicht verzichtet werden könne. Wer beispielsweise im Gesundheitswesen tätig ist, hat in diesen Tagen Anspruch auf eine Notbetreuung der eigenen Kinder, die andernfalls zuhause betreut werden müssten. Bundeskanzlerin Angela Merkel hat sich in ihrer Ansprache an die Bevölkerung jedoch explizit nicht nur an Ärztinnen und Ärzte sowie sonstiges medizinisches Personal gewandt, sondern auch Menschen an Supermarktkassen angesprochen, die derzeit „buchstäblich den Laden am Laufen halten“.

Wir als Fachgruppe verstehen das so: Das Spektrum der Berufe, die als unverzichtbar für den Erhalt kritischer Infrastruktur eingeordnet werden, geht weit über die häufig im

Fokus stehenden Berufe im Gesundheitssektor hinaus und reicht von Erziehungs- über Reinigungsberufe bis hin zu Berufen im Polizei- und Justizbereich. Daraus entsteht hier die Schlussfolgerung für uns als Fachgruppenmitglieder: Die große Mehrheit der als systemrelevant definierten Berufe weist jedoch außerhalb von Krisenzeiten ein geringes gesellschaftliches Ansehen sowie eine unterdurchschnittliche Bezahlung auf. Darüber hinaus zeigt sich, dass systemrelevante Berufe mehrheitlich von Frauen ausgeübt werden. Die Diskrepanz zwischen gesellschaftlicher Unverzichtbarkeit und tatsächlicher Entlohnung – gemessen am Stundenlohn und beruflichem Prestige – ist in Krisenzeiten besonders

offensichtlich. Deshalb sollten auf kollektive Dankbarkeit konkrete Maßnahmen folgen, beispielsweise eine höhere Entlohnung sowie breitere tarifvertragliche Absicherung. Das würde dazu beitragen, die Arbeitsbedingungen und Attraktivität der systemrelevanten Berufe erheblich zu verbessern. Gleichzeitig könnte damit auch der Gender Pay Gap, also die Verdienstlücke zwischen Frauen und Männern, reduziert werden. Unser Fazit unterstreichen wir hier wie folgt: Die Erkenntnis, dass unsere Gesellschaft auf das Ausüben bestimmter Berufe mehr angewiesen ist als auf andere, scheint vor allem in Krisenzeiten besonders präsent.

Betrachtet man die Bewertung des gesellschaftlichen Ansehens der verschiedenen systemrelevanten Berufsgruppen außerhalb von Krisenzeiten, zeigt sich eine überwiegend unterdurchschnittliche Wertschätzung dieser (systemrelevanten) Tätigkeiten. Sicherlich werden dies auch Eltern und Pädagogen über die Notbetreuung ihrer Kinder in Kita und Schule nicht sagen. Wir behaupten aber: Mütter würden es gern mal laut sagen. Gehören diese doch grad selbst in der Corona-Krise zu den systemrelevanten Berufen und sind auf die Betreuung der Notgruppenarbeit angewiesen. Und noch eines: Das Ansehen! Es umschreibt, wie sehr Menschen mit diesem oder jenem systemrelevanten Beruf in unserer Gesellschaft heute geachtet werden. ■

Die Berufe der Erziehung und Pflege sind es vor, in und nach der Corona-Krise in jedem Fall wert. Wir sind es wert!

Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe

Digitale Informationsgrafiken unter: www.destatis.de (Gender Pay Gap 2019) und www.dwi.de (Prestigeindex)

Bildung statt Kinderarbeit

Studie bestätigt nachhaltige Erfolge

Seit einigen Jahren unterstützt die Bildungsinternationale in diversen Ländern des globalen Südens den Kampf gegen Kinderarbeit, u. a. mit Geldern der GEW-Stiftung Fair Childhood. Dabei geht es um Projekte einheimischer Gewerkschaften zur Errichtung kinderarbeitsfreier Zonen.

Die Sozialwissenschaftlerin Nora Wintour führte 2018/19 eine Studie über den Erfolg der Arbeit in diesen Projekten durch. Sie begutachtete in fünf Ländern die vorgelegten Dokumente, diskutierte mit Betroffenen und beobachtete deren Arbeit vor Ort. Diese Studie liegt nun vor und zeigt

- die Wirksamkeit der gewerkschaftlichen Maßnahmen gegen Kinderarbeit,
- den Einfluss der Projektarbeit auf die berufliche Weiterentwicklung der Lehrkräfte,
- positive Auswirkungen für die agierenden Bildungsgewerkschaften,
- Best-Practice-Ansätze auch in Bezug auf Genderaspekte und
- wie nachhaltige Projektergebnisse schon ansatzweise erreicht wurden.

Trotz unterschiedlicher nationaler Kontexte gab es in den Schulgemeinschaften bemerkenswerte Gemeinsamkeiten: die Schaffung eines lernfördernden Schulklimas, das für den Eintritt und Verbleib von Kindern in Schule ausschlaggebend ist, sowie deutliches Engagement für die Ziele des Projekts.

Die gewerkschaftlichen Weiterbildungskurse führten zur größeren Motivation bei Schulleitungen und Lehrkräften und boten die Möglichkeit zum Austausch und zur Vernetzung. In allen besuchten Ländern erklärten die Lehrkräfte, dass sie durch die Schulung ein klares Verständnis von Kinderarbeit bekamen. Sie schätzten und nutzten das von den Gewerkschaften entwickelte Material.

Neues Wissen, neue Methoden, neue Fächer

Die Leute betrachten mich heute als jemanden mit Wissen über Kinderarbeitskonventionen und Kinderschutz, etwas, das ich damals nicht kannte... Es hat die Interaktion mit den Eltern gefördert, wir haben körperliche Bestrafung abgeschafft und nutzen stattdessen den Dialog und die Anleitung und Beratung. (Schulleiter, Erussi, Uganda)



Mali: SNEC-Fortbildung der Gewerkschafter*innen | Foto: Samuel Grumiau (Bildungsinternationale)

Die neuen Unterrichtstechniken stellten eine grundlegende Abkehr von traditionellen Methoden des Lehrens und körperlicher Bestrafung dar. In einigen Ländern beinhalteten die Schulungen eine Analyse des beruflichen Verhaltens der Lehrkräfte im Hinblick auf ihre regelmäßige Anwesenheit in der Schule und ihre Vorbildfunktion. Die Schulen legen jetzt Wert auf Sport, Theater, Musik und Kunst und fördern Schüler*innen-Clubs. Diese Aktivitäten trugen nach Überzeugung der Lehrkräfte erheblich zur Motivation und zur Schaffung eines integrativen Umfelds bei.

Schulmahlzeiten für Kinder und Lehrkräfte bereitzustellen.

*"Die Lehrer*innen überprüfen nun die Anwesenheit und Leistung der Kinder. Sie haben früher Listen geführt, aber jetzt kümmern sie sich ... ihre Reaktion auf Fehlzeiten ist anders. Wenn ... ein Kind ständig abwesend ist, kann der Kinderarbeitsausschuss der Schule beschließen, die Eltern zu besuchen und herauszufinden, was das Problem sein könnte." Angelina Lungu, ZIMTA Koordinatorin für Kinderarbeit, Zimbabwe)*

In den Projekten versuchen die Verantwortlichen (zum Teil mit Elternunterstützung),

In allen untersuchten Ländern bieten Schulen Nachhilfeklassen oder zusätzliche Unterstützung für Zurückkehrende an oder solche,



Unterricht zu Kinderrechten, Zimbabwe | Foto: Samuel Grumiau (Bildungsinternationale)



Bewusst gegen Kinderarbeit, Zimbabwe | Foto: Samuel Grumiau (Bildungsinternationale)

die abbrechen wollen. Schüler*innen wirken in Gremien mit, übernehmen Verantwortung und unterstützen zurückgekehrte Kinder, die oft älter und einer Stigmatisierung ausgesetzt sind.

Einer der innovativsten Ansätze der Projekte betrifft die Bildung (über)regionaler Ausschüsse zur Beendigung von Kinderarbeit. In einigen Ländern sind Eltern-Lehrkräfte-Vereinigungen oder Mütter-Vereinigungen aktiver geworden. Hausbesuche von Lehrer*innen halfen u.a., praktische Lösungen für wirtschaftliche Schwierigkeiten zu finden und Familien vom Wert der Mädchenbildung zu überzeugen.

Genderfragen im Auge behalten

Projektverantwortliche haben sich der praktischen Hindernisse für Mädchen angenommen, z. B. für Sicherung des Schulwegs und Bau getrennter Sanitärräume für Mädchen gesorgt. Sie wirkten der kulturellen Tradition früher Verheiratung und häufigen Teenagerschwangerschaften entgegen. Entgegen der starken gesellschaftlichen Stigmatisierung ermöglichten sie schwangeren Mädchen, jungen Müttern und Witwen die Rückkehr an die Schule und einen Grundschulabschluss.

Gewinn für Gewerkschaften

Gewerkschaftsvorsitzende berichten, dass die Projekte gegen Kinderarbeit und ihre politische Entscheidung, einen Arbeitsschwerpunkt auf Bildungsqualität zu legen, sich gut ergänzen.

Das bietet neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit anderen Gewerkschaften und

den Bildungsbehörden, u. a. mit der Folge, dass ihre Gewerkschaften auf nationaler und internationaler Ebene bekannt wurden. Die Wahrnehmung der Gewerkschaften in der Öffentlichkeit sowie die Beziehungen zu Schulleitungen, Eltern und Behörden verbesserten sich erheblich, auf nationaler, regionaler und schulischer Ebene.

Die Mitglieder in den Projekten engagierten sich stärker in Gewerkschaftsarbeit. Für alle Länder gilt, dass in den betroffenen Schulen signifikante Mitgliederzuwächse zwischen 23 und 47 Prozent zu verzeichnen waren.

Alle Gewerkschaften gaben an, dass die Vermeidung von Kinderarbeit und Schulabbrüchen und die Förderung einer qualitativ hochwertigen Bildung für sie auch künftig vorrangig sind. ■

Bruni Römer, Volker Peters

fair childhood
 GEW-Stiftung
 Bildung statt Kinderarbeit
www.gew.de/internationales/fair-childhood/

ANZEIGE



World Vision
 Zukunft für Kinder!

DAS SCHÖNSTE GESCHENK FÜR KINDER: EINE ZUKUNFT.

Das ist die **KRAFT** der Patenschaft.

Jetzt Paten werden:
worldvision.de

Langsamer atmen – besser leben

Mit dem vorliegenden Band will Thomas H. Loew der „Renaissance der einfachen Prinzipien in der Medizin Vorschub leisten“ (S. 14). Medizin sei mehr als das Verschreiben von Medikamenten. Sowohl bei der Behandlung als auch in der Prävention und der Selbstregulierung bei psychosomatisch bedingten Erkrankungen könne die «entschleunigte Atmung» eine Basistherapie für die Linderung sein. Dies gelte vor allem bei Bluthochdruck, Herzschwäche, Panikattacken, chronischer Lungenerkrankung, Phobien, Schlafstörungen und Stressproblemen.

Bei der ersten therapeutischen Maßnahme für die Patientinnen und Patienten des Teams um Thomas H. Loew werden diese beim tiefen, entschleunigten Ein- und Ausatmen an ein Biofeedback-Gerät angeschlossen und können dabei unmittelbar verfolgen, was sich in ihrem Körper verändert: Der Blutdruck sinkt, das Herz schlägt langsamer, die Muskeln entspannen sich und sondern weniger Schweiß ab. So wird ihnen praktisch veranschaulicht, dass Atmen ein physiologisch absolut wirksames Prinzip ist, das sie selbst regulieren und damit psychosomatische Symptome erfolgreich in den Griff bekommen können.

Thomas H. Loew ist Facharzt für Psychotherapeutische Medizin und Psychiatrie, seit 2001 Professor für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie der Universität Regensburg und Chefarzt der psychosomatischen Station der Klinik Donaustauf mit den wissenschaftlichen Schwerpunkten Körperpsychotherapie, Qualitätssicherung in Psychosomatik und Psychotherapie. Er ist Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für ärztliche Entspannungsmethoden.

Der schmale Band ist übersichtlich gegliedert und kann je nach Interessenlage auch selektiv gelesen werden. Tabellen und Abbil-

dungen illustrieren und verdeutlichen die Zusammenhänge anschaulich. Nach Vorwort, Zusammenfassung und Einleitung folgt eine Erläuterung der neuro- und atemphysiologischen Grundlagen und der Entspannungsreaktion. Danach kommt eine knappe Einführung in die Schulmedizin und in die medizinischen Indikationen mit einer Standortbestimmung der Technik des entschleunigten Atmens in der klinischen Medizin.

Im darauffolgenden Kapitel werden wissenschaftliche Studien und Befunde zur Atemtherapie und technische Geräte zu deren Unterstützung vorgestellt, ebenso die Einbindung anderer Methoden wie Yoga, Tai-Chi und autogenes Training. Am Schluss folgen Hinweise für die behandelnde Ärztin und für den Arzt, ein Anhang mit Dokumentationsbogen für die Atemübungen, ein Glossar mit medizinisch-psychologischen Fachtermini und zuletzt ein Verzeichnis der Fachliteratur zum vertiefenden Nacharbeiten.

Thomas H. Loew erläutert, wie wir das entschleunigte Atmen in unseren Alltag problemlos und mit wenig Aufwand integrieren können. Er motiviert dazu, sich die vielfältigen, oft unterschätzten Möglichkeiten der psychosomatischen Atemtherapie zur Selbstregulation zu erschließen. Dazu legt er handfeste wissenschaftliche Forschungsergebnisse vor, die er auch für Laien anschaulich und verständlich erklärt. Durch bewusstes Atmen gelinge es, u.a. Stress zu reduzieren, Blutdruck zu senken, Ängste abzubauen, Essstörungen oder auch Schmerzen und chronische Lungenerkrankungen zu mildern. Die Formel lautet «4711»: Vier Sekunden einatmen, sieben Sekunden ausatmen und das elf Minuten lang. Das sei der Takt, den das Forscherteam beim EEG als den günstigsten Gleichklang von Atmung und Hirnaktivität festgestellt hätten. Beim entschleunigten Atmen werde der parasympathische Nerv aktiviert, der uns beruhigen und



entspannen könne. Die Technik des entschleunigten Atmens sei kostenfrei, leicht erlernbar und effektiv. Wer sich unsicher fühle beim systematischen, selbsttätig kontrollierten Atmen, könne sich dabei auch von einem «Atemtakter», einem technischen Gerät oder einer App zur Rhythmuskontrolle, unterstützen lassen.

Am Schluss des Bandes steht der Appell des Autors: „Also atmen Sie, liebe Leserin, lieber Leser, noch einmal tief durch...Sie könnten sich das Leben damit sicher leichter machen und vielleicht auch verlängern“ (S. 15). Dem ist nichts hinzuzufügen. ■

Klaus Ludwig Helf

Thomas H. Loew: Langsamer atmen, besser leben. Eine Anleitung zur Stressbewältigung. Psychosozial-Verlag Gießen, Buchreihe: verstehen lernen, 136 Seiten, Broschur ISBN: 978-3-8379-2789-4 Preis: 16,90 Euro

DIE BILDUNGSGEWERKSCHAFT EMPFIEHLT: AKTIV WERDEN GEGEN NAZIS

Mobbing unter Lehrern

Ein Überlebensset aus der Spickzettel-Reihe

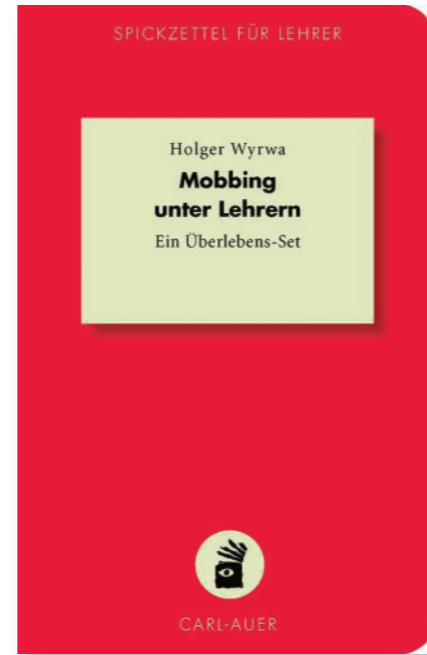
Ein bemerkenswertes kleines Bändchen, das die/den bisher ahnungslosen Kolleg/in mit den wichtigsten Fakten zum Thema Mobbing im Lehrerzimmer versorgt. Zunächst einmal wird kurz und verständlich geklärt, was Mobbing überhaupt bedeutet und welche Mechanismen dabei eine Rolle spielen.

Die Herangehensweise ist pragmatisch und an den Opfern ausgerichtet. Auf große theoretische Ausführungen wird verzichtet, sondern der Titel ‚Überlebensset‘ wird konsequent umgesetzt. Für die drei Hauptphasen des Mobbings werden konkrete Tipps gegeben und Verhaltensweisen vorgestellt.

Manchmal greifen die Hinweise vielleicht etwas kurz aber man kann vermuten, dass Menschen, die tatsächlich betroffen sind, dankbar für einfache und schnell umzusetzende Hinweise sind. Wer allerdings mehr zum Thema erfahren will, der muss dann doch noch das eine oder andere Buch zum Thema lesen. ■

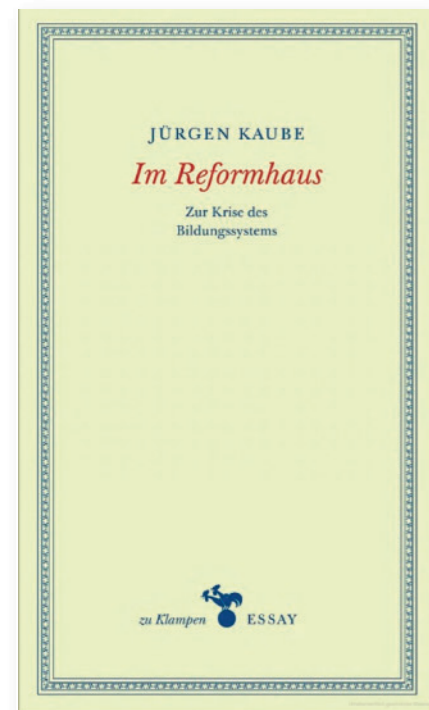
Matthias Römer

Holger Wyrwa: Mobbing unter Lehrern
Carl Auer Verlag, 96 Seiten
ISBN: 978-3-8497-0271-7
Preis: 9,95 Euro



Zur Krise des Bildungssystems

Ein Essay



schen Bildungsideal getriebenen und pseudointellektuellen Verriss diverser Bildungsformen (wahlweise inklusive oder exklusive Kompetenzorientierung) erwartet. Nun, mir verhalf die Corona-Krise nun zum Lesen des Bändchens. Ich war in hohem Maße positiv überrascht, zum einen von der Lesbarkeit an sich, zum anderen von den vielen klugen Gedanken, die in diesem Essay stecken. Drei Beispiele:

Zur mangelnden Studierwilligkeit von MINT-Fächern: „Die Aversion der Gymnasialen gegen Mathematik und die daraus folgende Abstinenz gegenüber dem Ingenieursstudium rühren aus der Kontrasterfahrung zur restlichen Schule: Warum auch sollte man etwas studieren, an dem man scheitern könnte.“ (S. 18)

Zu den Erwartungen an Bildungsinstitutionen: „Genauso wichtig [...] wäre es, damit aufzuhören, von der Bildung, den Schulen und Hochschulen zu verlangen, was sie nicht leisten können: die Abschaffung der Unterschicht etwa, die Hervorbringung des ganzen Menschen oder die vollständige Kompensation von Gleichgültigkeit gegen Bildung in vielen Milieus.“ (S. 19)

Oder zur unterschiedlichen Interpretation

vom Zweck der Schule: „Früher bereitete die Schule eben angeblich auf Bürokratien und Unternehmen vor, heute tut sie es, wenn es nach wohlmeinenden Pädagogen geht, auf die vermeintlich demokratischeren Umgangsformen in der Software-Industrie, der Werbebranche, in sozialen Bewegungen oder bei den Unternehmensberatern. Für jeden dieser Fälle könnte man, nach allem, was bekannt ist, nur sagen: Wenn die wüßten!“ (S. 45)

Auch wenn ich sicher nicht mit allem übereinstimme, was der Autor meint und schreibt (inklusive dem Festhalten an der alten Rechtschreibung), so ist dieses Buch eine gleichsam unterhaltsame und lehrreiche Lektüre zum deutschen Schul- und Hochschulwesen und all dem, was wir gemeinhin noch mit Bildung verbinden. ■

Matthias Römer

Jürgen Kaube:
Im Reformhaus – Zur Krise des Bildungssystems
zu Klampen, 173 Seiten
ISBN: 978386744073
Preis: 18 Euro

Schlusswort

Wir sind Corona

Ein Virus hat die Welt im Griff, pandemisch Corona wird's genannt und mikroskopisch Scheint es von einem Strahlenkranz umgeben Doch Sars-CoV-2 trachtet uns nach dem Leben

„Gekrümmtes“ - **korōnē**, heißt es auf Griechisch Lateinisch wurde **corona** draus, was schließlich Soviel heißt, wie Krone, Kreis und Strahlenkranz **Corona Triumphalis** war Cäsars Lorbeerkranz

Corona real nennen Spanier ihre Königskrone Jedoch sieht man Spaniens König immer ohne Denn die Insignie findet sich nur noch im Wappen Vielleicht im Siegel oder auf des Königs Schlappen

Sternzeichen wurden auch schon **Corona** genannt So ist ein Halbkreisbogen heller Sterne bekannt Als „Nördliche Krone“ oder **Corona Borealis** Am Himmel des Südens heißt er **Corona Australis**

Santa Corona, Patronin des Geldes und der Reichen Als Märtyrerin gestorben, schützt auch vor Seuchen Sie hieß Stephana, und so erzählt's die Legende Im 2. Jahrhundert nahm ihr Leben jäh ein Ende

La Corona nennt man ein Bergmassiv in Venezuela Und auch eine Ruinenstadt der Maya in Guatemala Der Höchste im Norden von Lanzarote, sieh mal an Heißt **Monte Corona**, und das ist ein Vulkan

Aus Blei, Mangan und Sauerstoff, nicht jedem bekannt Besteht ein schwarzgraues Mineral, **Coronadit** genannt Rauchen gilt heute ja nicht mehr als cool und angesagt Doch eine **Corona** als Zigarre ist noch immer gefragt

Kranzquallen, jeder Biologe kennt sie als **Coronatae** Gehören zu den Schirmquallen, leben in tiefer See **Corona veneris**, der Haut unterm Haar ein Schrecken Bildet auf der Stirn rotbraune Pusteln und Flecken

Corona schrieb Paul Celan für Ingeborg als Gedicht Schrieb er's auf der **Corona 3?** Das weiß man nicht Die war eine der meistverkauften Schreibmaschinen **Smith Corona**, die Fabrik, tat gewiss an ihr verdienen

Corona Extra heißt, in Mexico-City gebraut, ein Bier Das gibt es in mehr als 180 Ländern, also auch hier **Corona**, östlich LA, machte als Hauptstadt der Zitronen Täglich Säure, Saft, Öl aus 1000 Tonnen Limonen

René Mouris baut Herrenuhren, **mondän** und elegant 8 seiner edelsten Modelle hat er **Corona** genannt Toyota baute lange einen **Corona**, nicht nur für Japan Der kam als Mittelklassewagen auch hier ganz gut an

Corona Magazine ist für Fans der Science-Fiction **Corona** hieß ein Programm mit Satelliten als Spion Mit denen Amis, es war anfangs der 60er jedenfalls China und Russland beobachteten, aus der Ferne des Alls

Im Disney-Film lebt Rapunzel im Turm, weil – ehrlich Ihrer Mutter ist's im Königreich **Corona** zu gefährlich **Coronavirus** erschien maskiert auch schon im Comic Als Wagenlenker in „Astérix et la Transitalique“

Der **Eurodance-Band Corona** gelang vor geraumer Zeit Ihr größter Hit mit ihrem Song „Rhythm of the Night“ Es mixten Carlos Serrano del Rio und DJ Mike MD Damals als **Coronabros** House und Latin auf eine CD

Korona Kielce, in Polen ein Fußball-Erstliga-Klub Spielte ganz bestimmt des öftren um einen Cup Gegen den **ASC Corona 2010 Braşov** wohl weniger Denn der ist Meister in Rumäniens Eishockeyliga

Corona oder **Korona** wurden sogar Mädchen genannt In den Niederlanden öfter als hier in unserem Land Zur **Corona-Party** fällt wohl noch manchen was ein Ich schließ die Gästeliste und lass keinen mehr rein

Harald Ley

SAAR MOL ...

In dieser Ausgabe sagt uns Gudrun Melchior, warum sie in diesem Monat seit 44 Jahren Mitglied der GEW ist:



Ich bin in der GEW,

weil ich die Gewerkschaften für unentbehrliche Interessenvertreter der Arbeitnehmer*innen halte. Als ich in den 1970er Jahren als Studentin in die GEW eintrat, engagierten wir uns in der Friedens-, der Anti-AKW - Bewegung, setzten uns für Chancengleichheit und Gesamtschulen ein. Die Losung „Arbeiterkinder an die Unis“ bestimmte unser Handeln. Und gleichzeitig bekamen wir Gegendruck mit einer ungeheuren Einschüchterungs- und Bespitzelungspraxis in Form der Berufsverbote, die bis heute nachwirkt. Ich erhielt nach dem 1. Staatsexamen in Bayern Ausbildungsverbot, lernte den Beruf Buchhändlerin und konnte erst Jahre später im Saarland mein Referendariat antreten. Die GEW unterstützte mich und viele meiner Mitstreiter*innen.

Gewerkschaften

sind heute wichtiger denn je bei Lohnkämpfen, prekären Arbeitsverhältnissen gerade im Wissenschaftsbereich, der Durchsetzung der Gleichberechtigung von Männern und Frauen, dem Widerstand gegen die Rechtsentwicklung.

Bildungsaufgaben

Bildung ist der Schlüssel zu gesellschaftlicher Teilhabe. Deswegen ist es wichtig, dass

ZU GUTER LETZT ...

jedes Kind ungeachtet seiner sozialen Herkunft gefördert wird. Die Aufgabe von Bildung ist es, das Potential jedes einzelnen Kindes zu erkennen und zu fördern.

Lernen

ist ein lebenslanger Prozess und braucht von allen Beteiligten die Möglichkeit und Bereitschaft zum Experimentieren, Erfahrungen sammeln und der solidarischen Zusammenarbeit. Gerade die Corona-Krise zeigt, dass ausschließlich digitales Lernen allein in Schulen nicht zum Erfolg führt. Sozial schwächere Familien bleiben auf der Strecke. Aus meiner Praxis in Gemeinschaftsschulen sehe ich die Rolle der Lehrer*innen gerade darin, die Schüler*innen da abzuholen, wo sie stehen und immer wieder zu motivieren. Das kann nur im direkten Austausch und Auseinandersetzung stattfinden.

Daran werde ich mich gerne erinnern:

■ an die turbulente Zeit an meiner letzten Schule, der GGS-NK mit den engagierten Kolleg*innen und Mitarbeiter*innen, wo immer um neue Lernformen und-Lernmethoden gerungen und gestritten wurde und wird, und wo Schule als Lebensraum der Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt steht.

■ An die vielen Schüler*innen, denen wir oft mit viel Mühe und großem Engagement einen Weg ins Leben aus ihrer schwierigen familiären Situation ermöglichen konnten,

■ An die tollen Erfahrungen mit Flüchtlings- und ausländischen Kindern, denen ich die deutsche Sprache lehren durfte,

■ an die Schüler*innen der 1. Klasse, die ich jetzt in meinem Ehrenamt als Lernpatin begleite,

■ an die vielen gewerkschaftlichen Aktionen und Veranstaltungen, die ich mit meinem viel zu früh gestorbenen Mann, Peter Balnis, erleben durfte. Er fehlt so sehr. ■

Die GEW gratuliert allen Kolleginnen und Kollegen, die im Monat Juni Geburtstag haben und wünscht ihnen alles Gute.

Bei denjenigen, die in diesem Monat 25 Jahre und länger Mitglied unserer Gewerkschaft sind, bedanken wir uns für ihre Treue.



Mitmachen lohnt sich ...

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



MusicMan Soundstation



Bento-Box



Codenames –
Spiel des Jahres 2016



30-Euro-Spende



Vier CinemaxX-Gutscheine



Moonstone Powerbank



Holzspiel „KUBB“



Zwei Fahrradtaschen



Smoothie-Maker



GEW-Organise!-
Kapuzenpulli



Kurierrucksack



30-Euro-Spende

Neues Mitglied werben und weitere Prämien ansehen
unter: www.gew.de/praemienwerbung

*Dieses Angebot gilt nicht für Mitglieder
des GEW-Landesverbandes Niedersachsen.

Keine Lust auf unser Online-Formular? Fordern Sie den Prämienkatalog an!
Per E-Mail: mitglied-werden@gew.de | Per Telefon: 0 69 / 7 89 73-211

oder per Coupon:

Bitte in Druckschrift ausfüllen.

Vorname/Name

Straße/Nr.

PLZ/Ort

GEW-Landesverband

Telefon

Fax

E-Mail

Bitte den Coupon vollständig ausfüllen und an folgende Adresse senden:

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