



# KRITISCHES LEHRAMTS PORTFOLIO



Bild: VistaCreate/  
VitaliKRadko

# 5

# AUSGABE



## IMPRESSUM

### Herausgeber\*innen

Student\*innenRat der Universität Leipzig – Referat für Lehramt  
(Eric Scholz)

E-Mail: [lehramt@stura.uni-leipzig.de](mailto:lehramt@stura.uni-leipzig.de)

[www.stura.uni-leipzig.de/lehramt](http://www.stura.uni-leipzig.de/lehramt)

Konferenz Sächsischer Studierendenschaften – Referat für Lehramt  
(Elisa Rehle)

E-Mail: [lehramt@kss-sachsen.de](mailto:lehramt@kss-sachsen.de)

[www.kss-sachsen.de](http://www.kss-sachsen.de)

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – Junge GEW Leipzig  
(Charlotte Blücher, Janis Klusmann)

E-Mail: [junge-gew@gew-sachsen.de](mailto:junge-gew@gew-sachsen.de)

[www.gew-sachsen.de/junge-gew](http://www.gew-sachsen.de/junge-gew)

**Redaktionsgruppe:** Elisa Rehle, Eric Scholz, Charlotte Blücher,  
Igor Truschenski, Ludwig Firkert, Nathalie Bock, Felix Fink, Janis Klusmann

**Layout und Satz:** Celina Wendt

## 5. Ausgabe des Kritischen Lehramtsportfolios

1. Auflage, 2000 Exemplare

Wir bedanken uns bei allen Personen, Gruppen und Gremien der studentischen Selbstvertretung für ihre Mitarbeit.

Wir freuen uns über Kommentare zu Beiträgen oder zur Broschüre insgesamt unter: [www.stura.uni-leipzig.de/KLP5](http://www.stura.uni-leipzig.de/KLP5)

Alle erschienenen Ausgaben des Kritischen Lehramtsportfolios

finden sich unter: [www.gew-sachsen.de/klp](http://www.gew-sachsen.de/klp)

Wir freuen uns über deinen Kommentar zu einem Beitrag. Schick diesen bitte an [lehramt@stura.uni-leipzig.de](mailto:lehramt@stura.uni-leipzig.de) unter Angabe Deines Namens und wie/ob dieser veröffentlicht werden soll.

Leipzig, Oktober 2022

»Von unten bis ganz nach oben funktioniert das Schulsystem, als bestände seine Funktion nicht darin, auszubilden, sondern zu eliminieren. Besser: in dem Maß, wie es eliminiert, gelingt es ihm, die Verlierer davon zu überzeugen, dass sie selbst für ihre Eliminierung verantwortlich sind.«

Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt.  
Über Bildung, Schule und Politik.  
Schriften zu Politik & Kultur 4. Hamburg: VSA-Verlag.

## INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	05
1. »Höheres Lehramt« oder »Grundschulmausi« Ricarda Andreh	08
2. Ein Plädoyer für die Unterrichtsversorgung: Nach dem Studium direkt zur Fachleitung Magdalena Preißler	12
3. Ist das Werbung oder kann das weg? Hannes Schwarzenberg	14
4. BiWi oder »Das haben wir doch schon immer so gemacht!« Luna Wolff	18
5. Wir Alle brauchen das! Eric Scholz	20
6. Sexuelle Bildung – was läuft schief? Hannah Staube	23
7. Mehr Bourdieu wagen! <i>oder</i> Wer studiert eigentlich was, um wen zu unterrichten? Eric Scholz	27
8. Struktur unseres Schulsystems – ein kritischer Erfahrungsbericht Caroline Friedrich	32
9. Verbeamtung auf dem Prüfstand Burkhard Naumann (GEW Sachsen)	35
10. Vorstellung der Redaktion	39

# Vorwort des

## 5. Kritischen Lehramtsportfolios

Charlotte Blücher

Das Verhältnis von Theorie zu Praxis hat vor allem zu Beginn der Arbeit an diesem Kritischen Lehramtsportfolio zu Diskussion und Veränderungswillen geführt. Waren die letzten Ausgaben eher theoretisch, wollen wir uns in dieser Ausgabe dem Versuch einer stärkeren Zusammenführung und Verknüpfung von Theorie und Praxis widmen. Wichtig ist der Herausgeber\*innengruppe dabei, keine Handlungsleitfäden, Didaktik-Konzepte oder »best-practice«-Anweisungen über den effektivsten Unterricht zu veröffentlichen. Vielmehr sollen in praktischen Erfahrungen und erlebten Situationen Momente erkannt werden, die uns zum Nachdenken und Anders-Handeln anregen, zum Strukturen hinterfragen. Schon Adorno fragt schon nach einer Praxis, die Mündigkeit herstellen will und sieht hier das Problem *der herrschenden Ideologie* – einem ungeheuren Druck auf die Menschen, der das Individuelle und Menschliche nicht zulässt, sie aber auf Leistung und Konformität zurichtet. Diese „Verdunkelung des Bewusstseins“ durch gesellschaftliche Zustände ist immer Teil von pädagogischer Praxis und muss reflektiert und bewusst gemacht werden.

So probieren wir in dieser 5. Ausgabe, diese Zurichtung, die Totalität, Leistungsdruck und das Eindringen von kapitalistischer Produktionsweise in die schulische und universitären Lebensbereiche sichtbar zu machen – an aktueller pädagogischer Praxis.

*»Kein stetiger Weg führt von der Praxis in die Theorie – das eben wird vom Hinzutretenden als spontanes Moment gemeint. Theorie gehört dem Zusammenhang der Gesellschaft an und ist autonom zugleich. Trotzdem verläuft Praxis nicht unabhängig von Theorie, diese nicht unabhängig von jener« (Adorno 1977, S. 780).*

So berichtet **Ricarda Andreh** über die Hierarchie zwischen den verschiedenen Schulformen und Lehramtsstudiengängen, die in der Schulzeit ansozialisiert wird und sich durch das ganze Studium zieht. Zu welchen Problemen dies führt, könnt ihr **ab S. 8** lesen.

Nach dem ersten Staatsexamen, also dem ersten Studienabschluss, können sich Absolvierende entweder für das Referendariat, die praktische Phase der Lehramtsbildung entscheiden. Oder sie gehen für einige Zeit in die sogenannte Unterrichtsversorgungs

und unterrichten gleich an einer Schule. Dass die noch nicht vollständig ausgebildeten Lehrer\*innen dieselben Aufgaben wie die anderen Lehrer\*innen übernehmen, kann **Magdalena Preißler** in ihrem Beitrag über das Spannungsfeld zwischen Engagement und Motivation sowie den fehlenden personellen Ausstattung und hohen Verpflichtungen an ihrer Schule berichten (S. 12).

Habt ihr schon mal kostenlose Unterrichtsmaterialien gesehen? Meistens werden damit weitere Interessen vertreten, neben der Wissensvermittlung und Schulbildung. Warum dies problematisch ist und in die Bildung betreffende Ökonomisierungsprozesse sowie Unterfinanzierung eingebunden ist, könnt ihr in dem Beitrag von **Hannes Schwarzenberg** ab S. 14 lesen.

**Luna Wolff** schreibt über ihre Erfahrungen im Lehramtsstudium in Leipzig und vor allem über die Fehlstellungen in den Bildungswissenschaftsmodulen (BiWi). Sie kritisiert den schulischen Charakter, fehlende Gesellschaftskritik und eine schlechte Vorbereitung auf das Berufsleben (S. 18).

Auf die Frage, warum Inklusion an sächsischen Schulen nicht funktioniert, könnte man vermutlich einige Sammelbände, Monographien und Papers schreiben. **Eric Scholz** hat uns den aktuellen Stand der Debatte einmal zusammengefasst und vor allem auch die Beschäftigtenperspektive verdeutlicht. Die enorm wichtigen Forderungen zur Inklusion führen bei den unterrichtenden Kolleg\*innen zu Unzufriedenheit, Selbstzweifel und Überlastung – weil zu wenig Wissen im Studium bereit gestellt wird und zu wenig Ressourcen in den Schulen vorhanden sind, um alle Aufgaben professionell zu bewältigen (S. 20).

Der Beitrag von **Hannah Straube** handelt von fehlenden Inhalten der sexuellen Bildung an Schulen. Dies fängt schon an Hochschulen an, wenn es keine ausgebildeten Dozent\*innen für dieses Thema gibt und führt dazu, dass sexuelle Bildung in Schulen oft auf Schwangerschaftsverhütung und Geschlechtskrankheiten verkürzt wird, statt Lust und Konsens in den Blick zu nehmen (S. 23).

Der nächste Beitrag ist ein Plädoyer für mehr Habitussensibilisierung im Lehramtsstudium. **Eric Scholz** führt kurz in die Theorie Bourdieus ein, um dann aufzuzeigen, wo die kleinen Unterschiede auch im Lehramtsstudium liegen und an die Schüler\*innen weitergetragen werden (S. 27).

Es ist toll, dass wir in diesem Jahr auch die Position der Schülerin **Caroline Friedrich** in das Kritische Lehramtsportfolio mit aufnehmen können. Caroline reflektiert ihre Unterrichtserfahrungen, kritisiert das Schulsystem auf einer strukturellen Ebene und fragt sich, wie dieses junge Menschen auf gesellschaftliche Herausforderungen vorbereiten soll (S. 32).

Seit drei Jahren verbeamtet auch Sachsen wieder die Lehrer\*inne an Schulen. Damit sollten der Lehrkräftemangel aufgelöst und die Attraktivität dieser »Berufung« erhöht werden. Doch wie sieht es nun aus an Sachsen Schulen? Wie steht die GEW Sachsen dazu und wie unterstützt sie Beamt\*innen und Interessierte daran? Antworten gibt **Burkhard Naumann** von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW Sachsen).

Die Lektüre Adornos (und vielleicht auch unseres Kritischen Lehramtsportfolios) kann leicht ernüchtern und antriebslos werden lassen – macht es überhaupt Sinn, sich zu engagieren, wenn es *kein richtiges Leben im falschen* gibt, Ideale der Mündigkeit sich nicht so einfach anwenden lassen, weil dem auf systemischer Ebene etwas entgegensteht und quasi in allen Bereichen der Bildung Kostendruck, Effizienzwahn und Leistungszwang herrschen? Die Beiträge sollen auch Mut machen und bestärken, dass sich im und durch ehrenamtliches Engagement die Freiräume aufrechterhalten oder neu erkämpft werden können.

Wenn im Studium und Schulunterricht keine Diskussionen mehr geführt werden (siehe die Beiträge von **Caroline Friedrich (S. 32)** und **Luna Wolff (S. 18)**) und das Studium nur noch aus Leistungspunkte-Zusammensuchen besteht, muss ein Ort geschaffen werden, an dem selbstgestaltete Bildung noch stattfinden kann. Diesen Anspruch formuliert deshalb auch das Kritische Lehramtsportfolio. Wir möchten dich ermuntern und bestärken, dich einzubringen! Deshalb haben wir am Ende des Kritischen Lehramtsportfolios ein Interview mit an der Uni und in der Lehrer\*innenbildung engagierten Gruppen geführt, bei dem du dir gerne einige herausuchen und mal vorbeischaun kannst!

Charlotte Blücher  
für die Redaktionsgruppe

Adorno, T.W. (1977): Marginalien zu Theorie und Praxis. In: Gesammelte Schriften  
10.2. Frankfurt a.M: Suhrkamp, S. 759-782

# 1

## »Höheres Lehramt« oder »Grundschulmausi«

### Wie die Studienstruktur Hierarchien zwischen Lehrämtern befeuert

Ricarda Andreh



Welche Assoziationen kommen euch bei dem Begriff Lehramt auf? Welche bei den Wörtern Gymnasiallehramt, Grundschullehramt, Oberschullehramt und Sonderpädagogik? An welche Schulform denkt ihr, wenn jemand sagt, dass er/sie Lehramt studiert? Welches Lehramt ist das am stärksten repräsentierte in der Gesellschaft? Welches Lehramt ist am meisten wert?

In einem Seminar malte mein Dozent ein Schaubild (vgl. Abb. 1) an die Tafel und sagte: »Das hier ist die hierarchische Aufteilung der Lehrämter. So ist die Realität.« Das Gymnasium steht ganz oben, anschließend die Oberschule, dann die Grundschule. Die Sonderpädagogik steht an der Seite, weil diese häufig gesondert betrachtet wird; mal mit Bewunderung, mal mit Desinteresse.

Gemeinsam haben alle Lehramtsstudiengänge, dass wir alle am Ende unseres Studiums das erste Staatsexamen schreiben. Außerdem sind wir alle berechtigt, nach dem Studium das Referendariat anzutreten und, ganz wichtig: Wir können alle Lehrer\*in werden. Außerdem werden wir, zumindest in Sachsen, alle gleich bezahlt.

Doch es lassen sich auch Unterschiede feststellen, die unter anderem dazu beitragen, dass die Aussage meines Dozenten gestärkt wird. Bereits bei der Bewerbung werden hierarchische Strukturen zwischen den Lehrämtern deutlich: Das Gymnasiallehramt hat als einziges den Zusatz »höheres Lehramt«. Historisch gesehen galt dieses Lehramt als höher, da es als einziges an Universitäten gelehrt wurde (Terhart, 2020, S. 247). Volksschullehramt und Grundschullehramt wurden als »niederes Lehramt« bezeichnet (vgl. ebd.); Sonderpädagogik gab es damals noch nicht. Die Kennzeichnung an der Uni Leipzig suggeriert, dass diese Strukturen weiterhin bestehen. Sind nun also die anderen Lehrämter »niedere Lehrämter«? Und was soll das im Kontext der Gleichwertigkeit der Abschlüsse der universitären Ausbildung noch bedeuten?

Betrachten wir ferner die Regelstudienzeit. Für das Lehramt an Gymnasien und Sonderpädagogik studiert man 10 Semester in Sachsen, für das Oberschullehramt 9



und für Grundschullehramt 8 Semester. Warum? Ist es leichter, Lehrkraft an Grund- oder Oberschulen zu sein und braucht deswegen eine kürzere Ausbildung? In Bundesländern mit Bachelor/Master-System studieren längst alle Lehrämter 10 Semester. Für Studierende des Grund- oder Oberschullehramts kann dies unter Umständen bedeuten, dass sie nur an der Uni Leipzig promotionsberechtigt sind, da woanders 5 Jahre Studium vorausgesetzt sind (Liegmann, Kötter-Mathes, & van Ackeren, 2022, S. 44). Die 30 LP mehr beim Gymnasiallehramt liegen im Bereich der Fachwissenschaft. Schaut man beispielsweise in die Modulpläne des Faches Deutsch, wird deutlich, dass diese darauf abzielen, einen Einblick in die Forschung zu bekommen (Modulbeschreibung, S.33). Sollten angehende Grund- oder Oberschullehrer\*innen nach ihrem Studium also nicht in die Forschung gehen?

In den Bildungswissenschaften gibt es die meisten Überschneidungen in der Lehre. Dennoch fördern die Strukturen die Separation der Lehrämter. Besonders im ersten Semester wird dies deutlich. Im Grundschullehramt wird hier das Modul 05-BWI-01-PRIM gelehrt; in den anderen Lehrämtern 05-BWI-01-SEK, obwohl die Modulbeschreibungen identisch sind. Übrigens ist für beide Module die Professur für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs zuständig (Modulbeschreibung Grundschule S.1). Zudem belegen unterschiedliche Lehramtsstudiengänge gleiche Module teilweise in unterschiedlichen Semestern, was den Austausch zwischen den Lehramtsstudiengängen und auch die Thematisierung gemeinsamer Themen, wie zum Beispiel den Übergang von der Grundschule an die weiterführende Schule oder Teamteaching, erschwert. Auch könnte in diesem Kontext über eben diese hierarchischen Strukturen in der Schulpraxis diskutiert werden. Zudem bilden sich dadurch ggf. weniger lehramtsübergreifende Freundschaften, die sonst eine Möglichkeit für nachhaltigen Austausch sein könnten, da der Austausch in unserer späteren Berufspraxis noch stärker erschwert ist als im Studium.

Vielleicht ist euch aufgefallen, dass ein Lehramt in diesem Beitrag noch nicht erwähnt wurde: das Lehramt an Berufsschulen. Erst ab dem Wintersemester 2022/23 wird es einen Staatsexamensstudiengang mit dieser Richtung in Leipzig geben (allerdings nur für Wirtschaft). Bisher gibt es diesen nur in Dresden. Bislang wurden angehende Berufsschullehrkräfte an der Uni Leipzig nicht als Lehramtsstudierende gefasst und unter dem Bachelor/Master-Studiengang Wirtschaftspädagogik geführt.

Mit diesem System repräsentiert das Ausbildungssystem an der Universität Leipzig das stark separierende und hierarchische Schulsystem in Sachsen und setzt den Grundstein dafür, dass dieses durch die Einstellungen der Lehrpersonen auch an die nächste Generation weitergetragen wird. So wird nicht nur befeuert, dass mehr Schü-

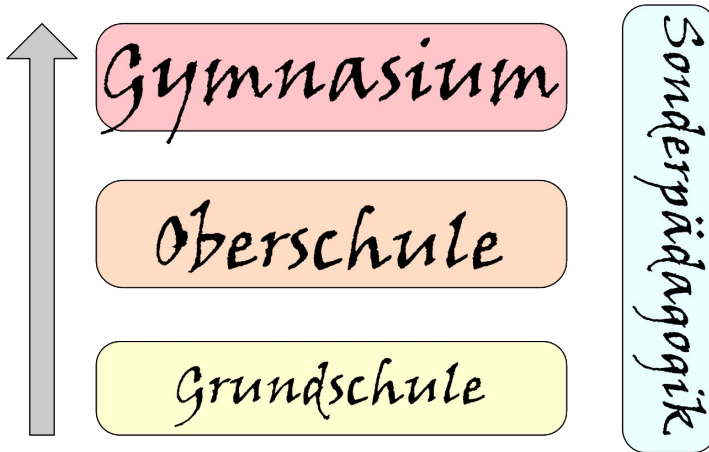


Abbildung 1: Hierarchien der Lehrämter, eigene Abbildung in Anlehnung an ein Seminar an der Uni

ler:innen das Abitur als hierarchisch höchsten Abschluss anstreben, sondern auch angehende Lehrkräfte das hierarchisch höchste Lehramt studieren wollen. Es ist kaum verwunderlich, dass der Lehrkräftemangel insbesondere in den »niederen Lehrämtern« entsprechend hoch ist. Ebenso verwundert nicht, dass andere Berufe an Schulen wie Schulsozialarbeiter:innen, Schulbegleiter:innen, Erzieher:innen u.v.m. dringend gesucht werden, denn: Was denkt ihr, wo stehen diese in der Hierarchie an einer Schule?

All die Strukturen führen dazu, dass ich mich als Sonderpädagogik-Studierende unter anderen Lehrämtern und in den gemeinsamen Modulen häufig nicht gesehen fühle. Ich kann mir auch vorstellen, dass sich einige Studieninteressierte bewusst oder unbewusst aufgrund dieser Strukturen für das Lehramt an Gymnasien entscheiden. Mir wird vermittelt, dass Fachwissen hierarchisch über pädagogischen Kompetenzen steht. Ich persönlich finde das für ein Lehramtsstudium sehr traurig.

## **ÜBER RICARDA ANDREH**

Ricarda Andreh macht gerade das 1. Staatsexamen für das Lehramt Sonderpädagogik. Davor hat sie zwei Semester gymnasiales Lehramt studiert und kennt dadurch die Unterschiede zwischen diesen Lehrämtern aus der Praxis.

## **ZUM WEITERLESEN**

- Liegmann, A. B., Kötter-Mathes, S., & van Ackeren, I. (2022). Position des Grundschullehramts im Bildungssystem und Konsequenzen für die Ausbildung von Grundschullehrkräften. In I. Mammes, & C. Rotter, Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Kontext, Bedingungen und Herausforderungen. (S. 36-52). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Terhart, E. (2020). Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die allgemeinbildenden Schulen (schul- und stufenspezifische Lehramtstypen). In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke, Handbuch Lehrerinnen und Lehrerbildung (S. 247-256). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

# 2 Ein Plädoyer für die Unterrichtsversorgung: Nach dem Studium direkt zur Fachleitung

Magdalena Preißler



15.07.2022, ich will gerade nach vorne, um die für die gerade beendete Schulversammlung früh um 7 Uhr aufgebaute Technik abzubauen, da höre ich: »Frau Preißler.« Eine meine Schülerinnen steht mit ihrer besten Freundin vor mir. Die beiden haben sich vor meinen Augen in diesem Jahr gefunden, sie gehen in die 7. Klasse. »Ich werde Sie vermissen. Darf ich Sie umarmen?«

Meine Schülerin, die sich in unserer gemeinsamen Zeit von einer durch den »affective filter« eingegangenen Person aufs Sprachlevel B1 gemauert hat, spricht aus, was ich denke. Ich werde sie vermissen, meine erste Schule; da, wo ich Lehrerin geworden bin. Aber so richtig Lehrerin bin ich ja noch gar nicht, schließlich verlasse ich die Schule<sup>1</sup>, um mein Referendariat am Gymnasium anzutreten.

Mein Jahr an der freien Oberschule war herausfordernd, prägend. 20 Stunden Unterrichtsversorgung. Viele fragten mich, ob ich verrückt sei. Ich selbst fragte es mich auch, aber mit meinem Umzug war klar, dass ich es durchziehen würde - schließlich musste ich meine Miete bezahlen. Bereits in der Vorbereitungswoche wurde mir klar, dass ich mehr als nur »Versorgung« sein würde. An meinem ersten Arbeitstag leitete ich spontan die Fachkonferenz für Musik. Anwesende: ich; ab nun verantwortlich für die kulturelle Ausgestaltung von Schulversammlungen und anderen Events. Außerdem wurde ich stellvertretende Klassenleiterin in zwei fünften Klassen, sowie Englischlehrerin in einer siebten Klasse, die seit zwei Jahren im Auf und Ab des »Home-schoolings« um die Sprache gekämpft hatte – und das unter fünf verschiedenen Englisch-Lehrer\*innen.

Herausfordernd: Von Tag 1 an stand ich ohne eine zweite Person<sup>2</sup> vor meinen Klassen, alle Stufen von 5 – 10. Als meine ersten Ferien als Lehrerin begannen, hatte ich bereits 90 Stunden Musik und 24 Stunden Englisch hinter mir, in beiden Fächern also mehr als ich im gesamten Studium unterrichten durfte. Die Vorbereitung war enorm. Meistens saß ich das halbe Wochenende an Planungen, laminierte mindestens einmal

die Woche fleißig Materialien im Lehrerzimmer. Doch schon bald ging es aufwärts. Zum Halbjahresende bekam ich meine Samstage langsam zurück. Gegen Schuljahresende konnte ich auch problemlos mal ein Wochenende frei machen. Ins Referendariat gehe ich nun mit knapp tausend Stunden Unterricht, viele davon »ready to teach«.

Auf diese enorme Belastung war ich durch mein Musikstudium und die dort geforderte Selbstdisziplin, sowie Selbstaufopferung bereits gut vorbereitet. Auch der Kontakt zu ehemaligen Kommiliton\*innen und Mentor\*innen half mir an kritischen Punkten nicht in die Bredouille zu geraten. Dennoch ist es generell kritisch anzumerken, wie viel uns (angehenden) Lehrer:innen abverlangt wird und für welches Gehalt, abgesehen von den privaten Investitionen in Material, dies geschieht. Ob das in der Unterrichtsversorgung schlimmer ist als im Referendariat kann ich an diesem Punkt noch nicht beurteilen; ich weigere mich auf jeden Fall LernSax auf meinem privaten Handy zu installieren.

Prägend: Ich wuchs in mich als Lehrerin hinein und über mich als Person hinaus. Sei dies im Unterricht, oder bei der Entwicklung eines komplett neuen, kooperativen Formats für die Musikprüfung Klasse 10. Dank des Einsatzes als volle Lehrkraft ohne Kontrolle von außen konnte ich so frei Konzepte aus dem Studium anwenden ohne mich mit Fachberater\*innen und Prüfer\*innen arrangieren zu müssen.

Neben allen Herausforderungen habe ich in diesem Jahr meine Liebe zu unserem Beruf (neu) entdeckt und das auf eine Art und Weise, die mir so im Referendariat – und da bin ich sicher – nicht gleichsam möglich gewesen wäre. Nun gehe ich demselben bestärkt entgegen, da ich weiß, dass es mindestens eine Schule in diesem Land gibt, an der ich glücklich und entsprechend meines pädagogischen Konzepts arbeiten kann.

Eine Beschäftigung in der Unterrichtsversorgung empfehle ich jedem\*jeder, der\*die:

- vorm Referendariat frei ausprobieren will
- den Beruf intensiv kennenlernen will – mit allen Höhen und Tiefen!

## FUßNOTEN

- 1 Zumindest verlasse ich sie zu 90%. Die 9er, die neuen 10er führe ich nächstes Jahr noch zum Abschluss.
- 2 Abgesehen von unseren wundervollen Lernbegleiterinnen

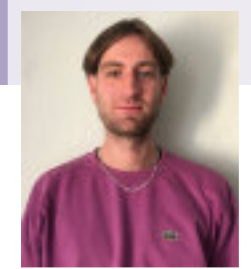
## ÜBER MAGDALENA PREIBLER

Magdalena Preißler studierte das Staatsexamen Lehramt in Musik und Englisch an der Uni Leipzig. Neben ihrem Referendariat arbeitet sie im Ganztagsangebotsbereich mit einer Schüler\*innenband und einem Schüler\*innenchor.

# 3

## Ist das Werbung oder kann das weg?

Hannes Schwarzenberg



»Balenciaga, gib mir Balenciaga« heißt es in einer Hook des Rappers Ufo361.

Der Song kann durch die Verschmelzung von Konsum, Werbung und Inhalt als verkörperte Alternativlosigkeit zum Kapitalismus in der Popkultur gelesen werden (vgl. Baschek 2021: 64f.). Der Kulturkritiker Mark Fischer spricht in diesem Zusammenhang vom »kapitalistischen Realismus« (2009:2). Einer Epoche, in der die bestehenden Verhältnisse unüberwindbar erscheinen und postkapitalistische Utopien kaum noch imaginiert werden. Die Schule, die gemeinhin als »Schonraum« (Engartner 2020: 25) ohne ökonomische Interessen und Werbung gilt, ist gegen diese Entwicklung sicher immun, oder?

Nicht ganz! Zweidrittel aller DAX-Unternehmen händigen mittlerweile Unterrichtsmaterialien aus und/oder wirken an ihrer Herstellung mit und bewerben so (in-)direkt ihre Produkte, Dienstleistungen und Weltbilder (Engartner 2020: 7, 25). Nun könnte die Frage gestellt werden, ob dies überhaupt problematisch ist. Sind Kapitalismus und Unternehmen nicht Realität und sollten deshalb auch an der Gestaltung von Schule partizipieren dürfen? Erfüllen sie damit nicht gar ihre gesellschaftliche Verantwortung? Ferner stellt sich die Frage, was Lehrkräfte dazu bewegt, Utensilien wirtschaftlicher Akteure im Unterricht zu nutzen. Im vorliegenden Beitrag werden Antworten auf diese Fragen gesucht und dabei skizziert, warum der Einfluss von Unternehmen auf Unterrichtsmaterialien durchaus problematisch ist.

Dass Konzerne Interesse an Unterrichtsmaterialien entwickeln, ist Teil größerer Ökonomisierungsprozesse im Allgemeinen, sowie im Bildungssystem im Speziellen (vgl. ebd.: 10). Ökonomisierung lässt sich auch als »kapitalistische Landnahme« (Dörre 2009: 37) umschreiben. Damit ist eine Vereinnahmung gesellschaftlicher Bereiche gemeint, welche ehemals Teil öffentlicher Daseinsversorgung waren (vgl. Höhne 2019: 4). Höhne definiert den Begriff Ökonomisierung im Kontext Bildung wie folgt: »Ökonomisierung stellt einen Prozess der ökonomischen Vereinnahmung bzw. Funktiona-

lisierung von Bildung für ökonomische Zweck- und Zielsetzungen dar« (2019: 14). Insbesondere Konzerne der »[...] Energie-, Technologie- und Finanzbranche« (Engartner 2020: 25) treten bei der Herstellung und Verteilung von Unterrichtsmaterialien in Erscheinung. Ihre Intention ist, Schüler\*innen als Käufer\*innen und Arbeitskräfte zu gewinnen, Imagepflege zu betreiben sowie Haltungen und Denkweisen nachhaltig zu beeinflussen. Kurzum: Kinder und Jugendliche werden (auf subtilem Weg) mit neoliberaler Ideologie vertraut gemacht und ein freier Entfaltungsraum somit beschnitten (vgl. ebd.).

Vor diesem Hintergrund könnte man Lehrkräfte dafür kritisieren, sich nicht eingehend genug mit den von Unternehmen (mit-)finanzierten Unterrichtsmaterialien auseinanderzusetzen. Diese Kritik an der individuellen Lehrkraft würde allerdings zu kurz greifen. Vielmehr ist das »chronisch unterfinanzierte Bildungswesen« (ebd.: 27) ein systemischer Nährboden, auf dem Lehrkräfte sich zusehends gezwungen sehen auf jene Unterrichtsmaterialien zurückzugreifen. Knapp 75% der Lehrer\*innen einer repräsentativen Studie im Auftrag des Verbraucherzentrale Bundesverbands e.V. zum Thema Aktivitäten von Wirtschaft in Schule betrachten es als ihre Pflicht, Unterrichtsmaterialien hinsichtlich ihrer Qualität kritisch zu prüfen. Gleich viele geben allerdings an, dass ihnen dazu in der Regel die Zeit fehle (vzbv 2016). Zusätzlich ist zu konstatieren, dass Schulen das Budget für Schulbücher teilweise gekürzt wird, sodass die mitunter sehr günstigen oder kostenlosen Materialien dankend angenommen oder sogar zur Notwendigkeit werden (vgl. Engartner 2020: 22).

Die aufgezeigte Entwicklung weist auf die sich verändernde Beziehung zwischen Bildung und Wirtschaft hin. Die Ökonomie avanciert zu einem immer wirkmächtigeren Player in der Schule (vgl. Höhne 2015: 5f.). In diesem Zuge kommt es zu einer »[...] Ab- und Umwertung feldeigener Handlungsprinzipien« (ebd. 2019: 7). Traditionell pädagogische Grundwerte drohen nach dem Gusto der Ökonomie transformiert zu werden.



Ein »radikales Reframing« (Graupe 2020: 1) des Bildungsbegriffs findet statt. Damit wird ein Verständnis von Bildung kultiviert, das Verwertbarkeit ins Zentrum rückt. Dies steht konträr zu einer Bildung, die sich das mündige Subjekt zum Ziel gesetzt hat. Bildungsideale, wie beispielsweise das Adornos in Anschluss an Kant, mit dem Bestreben der »[...] Autonomie [...], Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen« (2019: 93, Erstauflage 1971) werden indessen ausgehöhlt. Die inhaltliche Einflussnahme wirtschaftlicher Akteure auf Unterrichtsmaterialien läuft somit demokratischen Prinzipien zuwider.

Deshalb schließt dieser Beitrag mit folgenden Forderungen an die Politik: Für den Sektor Bildung müssen deutlich mehr als die aktuellen 4,7% des BIP (Eurostat 2019) zur Verfügung gestellt werden. Erst dann können sich Lehrkräfte durch flächendeckendes Teamteaching bei der Überprüfung von Unterrichtsmaterialien unterstützen. Zudem müssen von einer Expert\*innenkommission geprüfte Unterrichtsmaterialien kostenlos zur Verfügung gestellt werden. Hier könnte u.a. die Infrastruktur für ein solidarisches Netzwerk geschaffen werden, in dem Lehrkräfte erprobtes Unterrichtsmaterial miteinander teilen können. Zu guter Letzt müssen Werbeverbote an Schulen weiter forciert und dabei die aktuell ausgenutzten Schlupflöcher geschlossen werden (vgl. Engartner 2020: 48).

Die derzeitige Bildungspolitik offeriert Unternehmen eine Eintrittskarte, mit der sie an Bildungsfragen partizipieren können und ideologischen Zugriff auf Schüler\*innen erhalten. Hält dies an, verkommt die Schule zu einem Ort des »kapitalistischen Realismus« (Fischer: 2); einem Ort, an dem der Status quo affirmiert und manifestiert wird. Einem Ort, an dem Schüler\*innen die Möglichkeit genommen wird, Alternativen zu den bestehenden Verhältnissen auch nur denken zu können. Wo sonst sollten Individuen die Chance bekommen, sich (werbe-)frei zu entwickeln?





## ÜBER HANNES SCHWARZENBERG

Hannes Schwarzenberg kommt aus Norddeutschland und studiert seit 2020 Sonderpädagogik an der Uni Leipzig. Privat trägt er am liebsten Lacoste.

## ZUM WEITERLESEN

- Adorno, Theodor W. (2019): Erziehung zur Mündigkeit. Gerd Kadelbach (Hrsg.). 27. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Baschek, Niklas (2021): Living life like rappers do. Über Kendrick Lamar. Mainz: Ventil Verlag.
- Dörre, Klaus (2009): Die neue Landnahme. Dynamiken und Grenzen des Finanzmarktkapitalismus, In: Dörre, Klaus/ Lessenich, Stephan /Rosa, Hartmut: Soziologie – Kapitalismus – Kritik, Frankfurt a. M., S. 21–86.
- Engartner, Tim (2020): Ökonomisierung schulischer Bildung. Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung.
- Eurostat – Statistisches Amt der Europäischen Union (2019): Online-Datenbank: Öffentliche Ausgaben für Bildung in % des BIP, [online], [appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ\\_uae\\_fine06=de](https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uae_fine06=de), [abgerufen am 05.08.2022].
- Fischer, Mark (2009): Capitalistic realism. Is there no alternative? Zero books: London
- Graupe, Silija (2020): Die Entleerung der Bildung. Ökonomisierung als radikales Reframing, [online], [www.econstor.eu/bitstream/10419/227493/1/1742059392.pdf](http://www.econstor.eu/bitstream/10419/227493/1/1742059392.pdf), [abgerufen am 05.08.2022].
- Höhne, Thomas (2019): Mehrwert Bildung? Ökonomisierung im Feld der Schule, [online], [www.rosalux.de/fileadmin/rls\\_uploads/pdfs/Artikel/1-19\\_Online-Publ-\\_Mehrwert\\_Bildung.pdf](http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Artikel/1-19_Online-Publ-_Mehrwert_Bildung.pdf), [abgerufen am 05.08.2022].
- Höhne, Thomas (2015): Ökonomisierung und Bildung: Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung. Wiesbaden: Springer VS.
- Verbraucherzentrale Bundesverband (2016): Aktivitäten von Wirtschaft in Schule. Studienergebnisse, [online], [www.vzbv.de/sites/default/files/downloads/2017/02/10/grafiken\\_aktivitaeten\\_von\\_wirtschaft\\_in\\_schule\\_17112016\\_final.pdf](http://www.vzbv.de/sites/default/files/downloads/2017/02/10/grafiken_aktivitaeten_von_wirtschaft_in_schule_17112016_final.pdf), [abgerufen am 05.08.2022].

# 4 BiWi oder »Das haben wir doch schon immer so gemacht!«

Luna Wolff



2019 habe ich angefangen, Lehramt an der Uni Leipzig zu studieren. Ich hatte mich sehr auf mein Studium gefreut. Endlich, so dachte ich, könnte ich das lernen, was ich wollte! Ich hatte erwartet in spannende Gespräche mit anderen zu geraten und gemeinsam Pläne zu schmieden, wie wir die Welt zu einem besseren Ort machen würden. Angefangen natürlich mit dem Bildungssystem!

Daher hatte ich mich gefreut, dass Bildungswissenschaften als Fach auf meinem Studienverlaufsplan auftauchte. In den Seminaren war ich jedoch erschrocken darüber, dass ich immer wieder eine der wenigen Personen war, die sich kritisch beteiligte. Vielleicht schien der reibungslose Seminarverlauf wichtiger als eine offene Diskussion, und zwar genauso für die Lehrkräfte, wie für die Studis. Ich finde es bezeichnend, dass ausgerechnet in den BiWi-Seminaren offenbar kein Platz für solchen Austausch wahrgenommen oder gegeben wird.

Es war tatsächlich bisher selten so, dass wir dazu angehalten wurden, die Ideen und Grundannahmen zu hinterfragen, auf denen sich unser Schulsystem aufbaut. Oder gar darüber nachzudenken, ob wir überhaupt in dem bestehenden System Lehrpersonen werden wollen. Es wurde einfach davon ausgegangen, dass wir uns für das Schulsystem, so wie es ist, entschieden hatten. Schließlich studierten wir ja Lehramt. Die Möglichkeit, dass wir vielleicht nicht zufrieden mit den bestehenden Strukturen sein könnten, wurde und wird nicht in Betracht gezogen. Auf diese Weise wird leider auch die Möglichkeit verschenkt, diese Unzufriedenheit zur Veränderung zu nutzen.

Ich für meinen Teil bin nicht an die Uni gegangen, um noch einmal in die Schule zu gehen. Unsere BiWi-Seminare sind zwar größtenteils methodisch besser aufgearbeitet als der Schulunterricht. Es geht aber dennoch nicht darum, dass wir selbst aktiv werden. Die Seminare sind oft sehr stark lehrkraftzentriert. Es gibt einen klaren Lehrplan, der am Ende des Semesters schriftlich abgeprüft wird, manchmal auch semesterbegleitend in »Lerntagebüchern«. Natürlich muss jede dieser Arbeiten komplett allein

und genau nach Vorschrift verfasst werden. Die Note, die wir am Ende erhalten, befähigt uns dazu, später mit Kindern genau das gleiche zu tun, was wir gelernt haben.

Dabei könnte Uni so viel mehr sein. Hochschulen waren seit jeher auch Orte des gesellschaftlichen Diskurses. In den Seminaren sitzen viele Studierende, die Energie zur gesellschaftlichen Veränderung hätten – wenn man sie denn ließe. Oft werden Probleme, die das Schulsystem mit sich bringt bzw. erzeugt, nur theoretisch diskutiert. Wenn es aber tatsächlich die Motivation zur Veränderung gäbe, dann gäbe es auch die Möglichkeit dazu. Wieso unterhalten wir uns nicht ernsthaft über unsere Visionen von einem positiven Einfluss auf das Schulsystem? Bzw. darüber, wie wir unseren späteren Arbeitsort so gestalten können, dass wir auch über lange Zeit gerne dorthin gehen?

Es wird z.B. durchaus problematisiert, dass Lehrer\*innen in ihrer Tätigkeit sehr oft allein sind und wenig Feedback für ihre Arbeit erhalten. Dabei gäbe es Möglichkeiten, den Unterricht gemeinsam zu gestalten. Team Teaching zum Beispiel. Nur wird dies leider behandelt wie eine Utopie. Mehrere Lehrkräfte in einem Klassenzimmer – das lässt sich ja eh nicht realisieren. Aber wieso eigentlich nicht dafür kämpfen, dass es realisierbar wird? Ganz abgesehen davon, dass man bei fehlendem Feedback auch die direkt Betroffenen des Unterrichts, also die Schüler\*innen, auch einfach fragen könnte. Aber auch Feedbackmethoden sind in den BiWi-Seminaren (und oft auch in der Fachdidaktik) häufig schwer zu finden.

Aus meiner Sicht hat die Uni eine gesellschaftliche Verantwortung, die darin besteht, nicht einfach alles so zu lassen, wie es ist. Oder darauf zu hoffen, dass junge Menschen die bestehenden Probleme schon irgendwie von sich aus richten werden. Wie schon in der Schule sollte es darum gehen, eigenständiges (weiter)denken zu befördern. Damit es in Zukunft einmal besser wird, als es heute ist. Diese Aufgabe kann nicht allein den Studierenden zufallen. Es ist auch eine strukturelle Aufgabe der Hochschule, jungen Menschen den Freiraum zum Denken zu schaffen.

## **ÜBER LUNA WOLFF**

Luna Wolff studiert Gymnasiallehreramt mit den Fächern Deutsch / Philosophie. Neben dem Studium engagiert they sich in der Hochschulgruppe »Kritisches Lehramt« und interessiert sich für verschiedene Formen von alternativer Bildung.

## **ZUM WEITERLESEN**

»Hochschule in gesellschaftlicher Verantwortung« Hans Böckler Stiftung

[www.boeckler.de/pdf/stuf\\_proj\\_leitbild\\_leitbild\\_2009.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/stuf_proj_leitbild_leitbild_2009.pdf)

# 5 Wir Alle brauchen das!

## Plädoyer für mehr inklusions- und förderpädagogische Inhalte im Lehramtsstudium

Eric Scholz



Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtsskonvention 2009 durch Bundestag und Bundesrat, verpflichtet sich die Bundesrepublik »die politische, wirtschaftliche, soziale und gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderungen zu verwirklichen« ([www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/nicht-ohne-uns-ueber-uns-451554](http://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/nicht-ohne-uns-ueber-uns-451554)). Das gilt natürlich auch in der Bildung. Inklusivere Bildung, ein inklusives Bildungssystem ist das Ziel. Daraus ergeben sich zwei Fragen: 1) Was soll ein inklusives Bildungssystem sein oder was heißt eigentlich Inklusion? Und 2) Wie und vom wem soll und vor allem kann das umgesetzt werden? Zwei Fragen, auf die es in der föderal organisierten Bundesrepublik mit seiner »Kulturhoheit« der Länder ca. 32 Antworten gibt.

Wie antwortet Sachsen? Erst einmal recht spät. Erst im Jahr 2016 legte die sächsische Staatsregierung den »Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention« inklusive eines Kapitels zur (schulischen) Bildung vor. Worin sich eine erste Antwort, nämlich der sächsische Leitgedanke in Bezug auf inklusive schulische Bildung findet: »So viel gemeinsamer Unterricht an der Regelschule wie möglich und so viel Unterricht an der Förderschule wie nötig.« (Aktionsplan der Sächsischen Staatsregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2016, 44.) Weiter wird die Wahlfreiheit (SächsSchulG § 34) bezüglich der Wahl der Schule, abgesichert durch das sächsische Schulgesetz betont, das die Schulen auch dazu verpflichtet »die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderungen« zu fördern und Inklusion als »Ziel der Schulentwicklung aller Schulen« (SächsSchulG § 1 Abs. 7) markiert.

Rein rechtlich und »per se« scheint eine inklusive schulische Bildung in Sachsen allem Anschein nach möglich und, ja, auch gewollt zu sein. Die Frage nach der Umsetzung ist eigentlich auch recht schnell beantwortet: größtenteils durch die Lehrkräfte. Diese müssen Inklusion tagtäglich leben, umsetzen und möglich machen. Dass es da-

für natürlich auch entsprechende Ressourcen und Strukturen braucht ist klar, aber wie so oft in der Schule geht ohne die Lehrkraft eigentlich nix.

Inklusionspädagogische Inhalte, also bspw. Binnendifferenzierung, Inklusionstheorien, Schutz- und Risikofaktoren-Modell, Dekonstruktion von Behinderung, entsprechende Wertvorstellungen, stellen mittlerweile eine berufsrelevante Kompetenz dar und müssen entsprechend beherrscht werden. Womit sich die zweite Ebene dieser Frage auf tut: Können die das? Oder in Bezug auf angehende Lehrkräfte, die Lehramtsstudierenden von heute: Werden wir dafür ausgebildet? – Nein! Mit der Ausnahme von angehenden Sonderpädagog\*innen vielleicht, was den Lehrkräften in den Regelschulen natürlich reichlich wenig bringt. Was nützen mir schließlich inklusions- und förderpädagogisch toll ausgebildete Sonderpädagog\*innen, wenn diese den Schüler\*innen 1-2 pro Woche für 45 min zur Verfügung stehen und der Lehrkraft zumeist nur zwischen »Tür und Angel«?

Der **Soll-Zustand** ist also recht klar: Umfangreiche inklusions- und sonderpädagogische Inhalte müssen gut sichtbar (d.h. in Form eines eigenen Moduls) im Curriculum der Bildungswissenschaften verankert werden, wo sich **alle** Lehramtsstudierende mit diesen auseinandersetzen können und dürfen. In Sachsen bereits Realität? Leider auch nein.

Blick auf den **Ist-Zustand**: An der Universität Leipzig bspw. taucht Inklusion in den Modulbeschreibungen der Bildungswissenschaften (BiWi) ganze 2-mal (!) auf. Im



Modul BiWi 1 als eines von 10 Lernzielen, was ca. 2-3 Lehrveranstaltungen bedeutet und einmal im Modul BiWi 7, indem es aber nicht verpflichtend ist.<sup>1</sup> In den Fachdidaktiken sieht es nicht besser aus. Die angehenden Lehrkräfte an der Universität Leipzig sind also weder verpflichtet in einem angemessenen Umfang inklusionspädagogischen Inhalten zu studieren noch können sie es überhaupt, das Angebot existiert schlicht nicht. Sie werden also schon durch die Mängel ihrer Studienstruktur an der Umsetzung eines Menschenrechtes in ihrem späteren Berufsleben eingeschränkt. Natürlich einerseits auf Kosten **aller** Schüler\*innen, insbesondere deren, die nach sächsischem Verständnis »inkludiert« werden, aber auch auf Kosten der Lehrkräfte selbst. Das unverschuldete (!) Mehr an Mangel an beruflicher Kompetenz bedeutet in der Praxis ein Mehr an Belastung und Unzufriedenheit, in einem Beruf der im Burnout-Ranking sowieso schon weit oben rangiert. Lehrkräfte werden vor allem über das *Lehren*, also den Unterricht definiert. Außen- und Selbstwahrnehmung dürften hier ziemlich deckungsgleich sein. Sehr pauschal und stark verkürzt: Guter Unterricht gleich gute Lehrkraft. Was aber wenn mir als Lehrkraft eben kein guter Unterricht gelingt, also nicht alle Schüler\*innen gut lernen, weil mir die entsprechende Ausbildung fehlt. Unzufriedenheit, Selbstzweifel und Überlastung sind nur zu oft der Beginn eines Weges an dessen Ende der Abschied aus dem Beruf steht. Mehr inklusionspädagogische Inhalte sind eben nicht nur aus Schüler\*innenperspektive bedeutend, sondern ebenso aus **Beschäftigtenperspektive**. Ein Studium, das seinen Studierenden mehr solche Inhalte zur Verfügung stellt und ihnen entsprechende Kompetenzen abfordert, ist vor allem auch ein nachhaltiges Studium. Stattet es seine Absolvent\*innen doch mit Kompetenzen aus, die diesen das spätere Berufsleben erleichtern und damit höchstwahrscheinlich länger in diesem hält.

### FUßNOTE

- 1 Dies gilt für alle Lehramtsstudiengänge. Exemplarisch Modulbeschreibung Staatsexamen Lehramt an Oberschulen Bildungswissenschaften S. 1 und 11, Stand 7. Juli 2022.

### ÜBER ERIC SCHOLZ

Eric studiert seit 2018 Lehramt für Sonderpädagogik (Kernfach Geschichte) an der Universität Leipzig. Er ist Referent für Lehramt des Student\*innenRats, Teil des Fachschaftsrats Erziehungswissenschaften und studentisches Mitglied im Fakultätsrat der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

# 6 Sexuelle Bildung – was läuft schief?

Hannah Straube



Der Lern- und Lebensort Schule gilt als eine der Hauptquellen sexueller Bildung. Doch bis heute findet sexuelle Bildung kaum Zugang in die Lehramtsbildung oder in unsere Lehrpläne. Woran liegt das? Warum behandeln wir so selten Themen wie Emanzipation, Lust und Vielfalt? Was sagt die Forschung? Und wie steht es um die sexuelle Bildung von Menschen mit Behinderung?

Sexuelle Bildung ist von dem reinen »Aufklärungsunterricht« abzugrenzen. Es geht um die »Förderung der sexuellen Selbstbestimmung eines Menschen sowie seiner individuellen Sexualität« (Urban, 2019, S. 15). Dazu gehört Schutz vor sexualisierter Gewalt, Entscheidungsfreiheit in reproduktiven Fragen und Entscheidungsfreiheit hinsichtlich der sexuellen Orientierung (Urban, 2019, S. 16). In den sächsischen Lehrplänen wird die Thematik der selbstbestimmten Sexualität lediglich im Lehrplan Ethik Oberschule und Ethik Gymnasium aufgegriffen. Des Weiteren beinhaltet auch Sexualität mehr als »Genital-Sexualität«. Was Menschen als erotisch oder sexuell empfinden, ist immer individuell ausgeprägt (Ehlers, 2020, S. 9). Sexuelle Bildung leistet also einen wichtigen Beitrag zu selbstbestimmter Lebens- und Liebesgestaltung und zum Schutz vor (sexueller) Gewalt.

An unseren Hochschulen und Universitäten gibt es im Bereich der sexuellen Bildung nur selten qualifiziertes Hochschullehrpersonal, sodass der Bedarf an Inhalten keinesfalls dauerhaft und flächendeckend im Lehramtsstudium abgesichert werden kann (Urban et al., 2022, S.152).

»Insgesamt bleiben vermutlich bis heute Lehrveranstaltungen zum Thema Sexualität die Ausnahme und vom ›Zufall‹ abhängig – also davon, ob es an den Hochschulen Lehrende gibt, die sich des Themas annehmen wollen« (Urban et al., 2022, S. 152).

Zudem sei die Ausbildung von Lehrkräften hinsichtlich sexueller Bildung defizitär. Es gibt keine Qualitätsstandards für die Inhalte von Fort- und Weiterbildungen aktiver Lehrkräfte. Die Umsetzung im schulischen Alltag ist somit vom schulischen Konzept

(falls vorhanden), seiner Umsetzung und der persönlichen Ausgestaltung der Lehrkraft (hinsichtlich Methodik und Didaktik) sowie ihrer eigenen Wertevorstellung abhängig (Urban, 2019, 28 f.). Um unseren Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, sind jedoch unreflektierte Eigenerfahrungen und guter Wille nicht ausreichend!

2020 erhob die Hochschule Merseburg zusammen mit der Universität Leipzig Ergebnisse aus dem Bereich sexuelle Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt (Vgl. SeBiLe – Sexuelle Bildung für das Lehramt 2020). Die Studie zeigt, dass 20% der Studierenden während ihres Studiums von Angeboten zur sexuellen Bildung und 8% von Angeboten zur Prävention sexualisierter Gewalt erreicht werden (Drinck & Voß, 2020).

In der PARTNER-Studie (Weller et al., 2021) wird deutlich, dass sexuelle Bildung meist reduziert ist auf körperliche Entwicklungen in der Pubertät, Schwangerschaftsverhütung und Schutz vor sexuell übertragbaren Infektionen. Zum Teil werden Themen wie Ehe, Familie, andere Formen des Zusammenlebens, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, Schwangerschaftsabbruch und sexuelle Gewalt behandelt. Prosexuelle Themen, wie sexuelles Begehren und Lust finden kaum Beachtung. Themen wie Medien, Selbstbefriedigung und Pornografie werden nur sehr selten behandelt.

Des Weiteren gibt es laut der Befragung (SeBiLe) im Förderschulbereich viel aufzuholen. 81% der Studierenden und 53% der Lehrkräfte gaben hier hohe Bedarfe an Aus- und Fortbildungsangeboten im Bereich Sexualität und Behinderung an (Huster, 2019).

Rund um das Thema Behinderung und Sexualität existieren zudem vielfältige Mythen, die entweder von einer abnormen Hypersexualität oder einer Asexualität ausgehen. Weiterhin ist sexuelle Gewalt gegenüber Frauen mit Behinderung weit verbreitete Realität (Färber, 2000, S. 109).

Zusätzlich ist die sexuelle Bildung, die Menschen mit Behinderung erhalten, meist oberflächlich und reduziert auf »safer sex«, Verhütungsmethoden und Geschlechtskrankheiten. Häufig erleben Menschen mit Behinderung eine ablehnende Einstellung gegenüber Schwangerschaft und Elternschaft. Daher sind Partnerschaft und Elternschaft Themen die Menschen mit Behinderung häufig vorenthalten werden (Schaafsma et al., 2016).

In Zukunft ist es daher zwingend notwendig, Fort- und Weiterbildungsangebote für aktive Lehrkräfte und Studierende zu schaffen, wie z.B. der Zertifikatskurs<sup>1</sup> »Sexuelle Bildung im Lehramt« an der Hoch-





schule Merseburg. Es können aber auch ausgebildete externe Referent\*innen mit an Bord geholt werden. Der Verein Rosa Linde Leipzig e.V.<sup>2</sup> bietet beispielsweise Bildungsprojekte an Schulen oder Fortbildungen und Workshops für Studierende und Lehrkräfte an.

Aufgabe der Pädagog\*innen sollte es sein, die eigenen sexuellen Erfahrungen und den erlebten Aufklärungsunterricht (kritisch) zu reflektieren, denn die »Auseinandersetzung mit sich selbst ist ein wichtiger Bestandteil pädagogischer Professionalisierung« (Ortland, 2008, S. 85). Die eigenen Einstellungen, Werte und Erfahrungen besitzen große Auswirkung auf den eigenen Unterricht, auf die Auswahl der Lerninhalte und somit auch auf die Entwicklung der sexuellen Identität der Schülerinnen und Schüler (Ortland, 2008, S. 85–90).

Lehrkräfte müssen die Schüler\*innen über ihre Rechte (Menschenrechte, Recht auf selbstbestimmte Sexualität, Recht auf Schutz vor sexualisierter Gewalt) aufklären. Denn nur wer die eigenen Rechte kennt, kann diese auch einfordern.

Im Unterricht können anschauliche und diversitätsbewusste Aufklärungsmodelle (z.B. von Paomi; Plüsch-Vulven, Inter\*-Modelle uvm.) oder Rollenspiele Verwendung finden, um zu lernen, über Sexualität zu sprechen. Wir sollten vielfältige Zugänge zum Thema Sexualität schaffen und diese auch in leichter Sprache anbieten.

Es sollten weniger Tabus und mehr Vielfalt in unseren Schulen existieren. Darüber hinaus gibt es viele Themen, wie Elternschaft, sexuelle Vielfalt, Lust und Social Media, die vermehrt Zugang in den Unterricht finden sollten.

### **FUßNOTE**

- 1 [www.hs-merseburg.de/hochschule/information/veranstaltungen/details/veranstaltung/zertifikatskurs-sexuelle-bildung-im-lehr-amt-980/](http://www.hs-merseburg.de/hochschule/information/veranstaltungen/details/veranstaltung/zertifikatskurs-sexuelle-bildung-im-lehr-amt-980/)
- 2 [www.rosalinde-leipzig.de/de/projekte/fortbildungen/](http://www.rosalinde-leipzig.de/de/projekte/fortbildungen/)

### **ÜBER HANNAH STRAUBE**

Hannah studiert Lehramt Sonderpädagogik im 9. Semester. Sie hat ihren selbst erlebten Unterricht im Hinblick auf sexuelle Bildung kritisch hinterfragt und möchte sich auch in Zukunft häufiger mit dem aktuellen Stand von sexueller Bildung an (Förder-) Schulen auseinandersetzen.

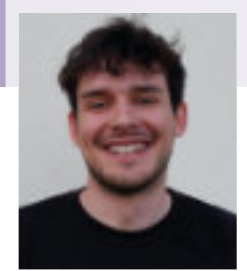
### ZUM WEITERLESEN

- Drinck, B. & Voß, H.-J. (2020) Sexuelle Bildung für das Lehramt, Hochschule Merseburg, Universität Leipzig [Online]. Verfügbar unter [www.sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe\\_Abschlusspraesentation.pdf](http://www.sebile.de/wp-content/uploads/2020/12/SeBiLe_Abschlusspraesentation.pdf) (Abgerufen am 23 Juli 2022).
- Ehlers, C. (2020) Sexualerziehung bei Jugendlichen mit körperlicher und geistiger Behinderung: Unterrichtsmaterialien mit CD-ROM, 8. Aufl., Hamburg, Persen.
- Färber, H-P (Hg.) (2000) Sexualität und Behinderung: Umgang mit einem Tabu, 2. Aufl., Tübingen, Attempto Verl.
- Huster, S. (2019) Studie belegt: Lehrer und Studierende für mehr sexuelle Bildung im Lehramtsstudium [Online]. Verfügbar unter [www.uni-leipzig.de/newsdetail/artikel/studie-belegt-lehrer-und-studierende-fuer-mehr-sexuelle-bildung-im-lehramtsstudium-2019-11-25](http://www.uni-leipzig.de/newsdetail/artikel/studie-belegt-lehrer-und-studierende-fuer-mehr-sexuelle-bildung-im-lehramtsstudium-2019-11-25) (Abgerufen am 05.08.2022).
- Ortland, B. (2008) Behinderung und Sexualität: Grundlagen einer behinderungsspezifischen Sexualpädagogik [Online], Stuttgart, Kohlhammer Verlag. Verfügbar unter [www.nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:24-epflicht-1286312](http://www.nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:24-epflicht-1286312).
- Schaafsma D., Kok G., Stoffelen J. M. T., Curfs L. M. G. (2016). People with Intellectual Disabilities Talk About Sexuality: Implications for the Development of Sex Education. [link.springer.com/article/10.1007/s11195-016-9466-4](https://link.springer.com/article/10.1007/s11195-016-9466-4) (Abgerufen am 22. Juni 2022).
- Steinger, G. (2021) »Sexuelle Bildung in der Schule braucht Vielfalt«, in Thuswald, M. (Hg.) Sexualität, Körperlichkeit und Intimität: Pädagogische Herausforderungen und professionelle Handlungsspielräume in der Schule, Bielefeld, transcript, S. 199–202.
- Urban, M. (2019) Sexuelle Bildung und sexualisierte Gewalt in Schulen: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit [Online], Gießen, Psychosozial-Verlag. Verfügbar unter [www.nomos-elibrary.de/10.30820/9783837976380](http://www.nomos-elibrary.de/10.30820/9783837976380).
- Urban, M., Wienholz, S. & Lache, L. (2022) »Sexuelle Bildung als Qualitätsmerkmal von Schule - Konsequenzen für die Qualifizierung des Personals«, in Böhm, M., Kopitzke, E., Herrath, F. & Sielert, U. (Hg.) Praxishandbuch Sexuelle Bildung im Erwachsenenalter, 2. Aufl., Weinheim, Basel, Beltz Juventa.
- Weller, K.; Bathke, G.-W.; Kruber, A.; Voß, H.-J. (2021): PARTNER 5 Jugendsexualität 2021. Primärbericht: Sexuelle Bildung, sexuelle Grenzverletzungen und sexualisierte Gewalt. Merseburg: Hochschule Merseburg.

# 7 Mehr Bourdieu wagen! *oder* Wer studiert eigentlich was, um wen zu unterrichten?

## Die Frage der sozialen Herkunft in Schule und Lehramtsstudium

Eric Scholz



»Von unten bis ganz nach oben funktioniert das Schulsystem, als bestände seine Funktion nicht darin, auszubilden, sondern zu eliminieren. Besser: in dem Maß, wie es eliminiert, gelingt es ihm, die Verlierer davon zu überzeugen, dass sie selbst für ihre Eliminierung verantwortlich sind.«

(Bourdieu 2001, 21)

Dass Hochschule und Studium nicht für alle gleich zugänglich sind, ist hinlänglich bekannt. Ebenso, dass hierbei ein Zusammenhang mit dem Bildungs(erfahrungs)stand der Familie und mit deren finanziellen Hintergrund besteht.

Hier soll es jedoch nicht um den ungleichen Hochschulzugang an sich gehen, sondern um eine Gruppe die den Zugang bereits hinter sich gebracht hat: die Studierenden. Genauer: Um die Zusammensetzung der sächsischen Lehramtsstudierenden in Bezug auf deren bildungs-soziale Herkunft. Dabei ist zunächst festzustellen, dass die allgemeinen Zahlen in Bezug auf die soziale Herkunft von Studierenden nicht 1 zu 1 auf Lehramtsstudierende zutreffen. Laut der vorletzten Sozialerhebung des Deutschen Stundenwerkes (Middendorff et. al. 2012, 18), stammen ca. 52% der befragten Lehramtsstudierenden aus nicht-akademischen Elternhäusern. Die aktuellste Erhebung aus dem Jahr 2019 nennt hierzu leider keine Zahlen. Anders eine Befragung der TU Dresden (Lenz et al. 2018, 11), laut der 48% der befragten sächsischen Lehramtsstudierenden einen entsprechenden Hintergrund haben, also nicht einmal jede\* Zweite. Im Vergleich zu allen Studierenden ein deutlich höherer Anteil, was sich unter anderem damit erklären lässt, dass Studierende ohne akademischen familiären Hintergrund zumeist Studiengänge wählen, die direkt zu einem Beruf hinführen (z.B. Ingenieur\*in, Lehrkraft, etc.), also ein klares Bild davon existiert »was man damit später machen kann«.

Doch ist das für das Lehramtsstudium und das spätere Berufsleben problematisch? Ja ist es. Es ist nämlich die Nicht-Passung mit dem Habitus eines Teiles der Schüler\*innen und dem Unvermögen der Universität diese aufzufangen. Beziehungsarbeit mit den Schüler\*innen, Einbeziehung derer Interessen, ein lebenswelt- und lebenswirklichkeitsnaher Unterricht sind zentrale Anforderungen und Kompetenz an und von Lehrkräften. Es liegt an ihnen die einzelnen Schüler\*innen in der Gesamtheit ihrer Person zu sehen und dies in den Umgang mit ihnen einfließen zu lassen. Es geht darum, nicht an alle die gleichen Maßstäbe zu setzen, da eben nicht alle Schüler\*innen unter den gleichen Bedingungen ihren Bildungsweg beschreiten. Vielleicht mögen in der Schule selbst die gleichen Bedingungen für alle herrschen, für den Raum außerhalb der Schule gilt das nicht. Hier spielen Faktoren wie ein eigenes Zimmer, ein eigener Schreibtisch eine Rolle. Die Zeit und das Vermögen der Eltern ihren Kindern beim Lernen zu unterstützen. Oder im extremsten Fall, ob Eltern bspw. den Besuch eines externe Nachhilfeangebots finanziell stemmen können. Auch inhaltlich gibt es Unterschiede: Welche Schüler\*innen haben bereits welches Vorwissen (welches die Lernpläne teils voraussetzen, schließlich sind diese von Personen mit einem bestimmten Habitus verfasst) und damit Vorteile, weil sie bereits bestimmte Museen oder Theaterstücke besucht oder regelmäßig den kulturellen oder politischen Gesprächen ihrer Eltern und/oder deren Bekannten beigewohnt haben. Lehrkräfte müssen dies sehen,



diese Faktoren in ihr pädagogisches und didaktisches Handeln mit einbinden. Hier sind natürlich die Lehrkräfte im Vorteil, die diese Erfahrungen (z.B. Hausaufgaben ohne jegliche Hilfe am Küchentisch) selbst erfahren haben. Jene bei denen das (unverschuldet) nicht der Fall ist, müssen dies tatsächlich erlernen, sich diese pädagogisch-didaktische Kompetenz aneignen. Und wo, wenn nicht in ihrem Studium an der Universität.

### HABITUS

Der Habitus ist gewissermaßen eine Art durch das soziale Umfeld ansozialisierter Filter, der entscheidend dafür ist, wie wir unsere Umwelt wahrnehmen, bewerten, uns aneignen und auf diese reagieren, was im jeweiligen sozialen Feld (Hochschule, Arbeitsplatz, etc.) vor- oder nachteilig sein kann.

Hier passiert aber leider reichlich wenig. Natürlich taucht der Themenkomplex hier und da als Randnotiz auf (auch außerhalb der Sonderpädagogik), aber keines Falls in dem Umfang wie es angesichts der habituellen Zusammensetzung der Studierenden von Nöten wäre. Und wenn es doch einmal geschieht, dann leider nur zu oft unter Anwendung und der Reproduktion klassistischer Stereotypen. Dann heißt der Schüler in einem entsprechenden Fallbeispiel natürlich, wie auch sonst Kevin. Das Ergebnis dieser Versuche ist leider zu oft eher die Belustigung des Seminars als die Sensibilisierung der Studierenden. Meist werden nur – teils abwegigste – Extrembeispiele angeführt, statt deutlich zu machen, dass auch jene vermehrt im Nachteil sind, die »lernbereit«, also mit allen Unterrichtsmaterialien, ausgeruht und erledigten Hausaufgaben zum Unterricht erscheinen, aber trotzdem nur einmal im Jahr ins Museum gehen, noch nie eine Oper besucht haben und sich am Ende des Tages die Stoff Mathematik Klasse 10 ohne Hilfe aneignen müssen.

Ein Grund hierfür kann neben einem eventuellen Desinteresse der Entscheidungsträger\*innen, aber höchstwahrscheinlich deren eigener Habitus sein. Schließlich wird die universitäre Lehre größtenteils von Person geleistet und gestaltet, die mit hoher Wahrscheinlichkeit ebenso eine habituelle Nicht-Passung mit einem Groß der Schüler\*innen sowie knapp der Hälfte der Studierenden aufweisen. Der Zahl von Promovierenden ohne akademischen familiären Hintergrund ist noch um einiges geringer als im Falle der Studierenden. Nur 2 von 100 Grundschüler\*innen ohne akademische Ab-

### MERITOKRATIE

Hier wird einzig und allein die eigene individuelle Leistung betrachtet und zum Maß aller Dinge, unabhängig von den gesellschaftlichen Umständen und Hintergründen. Wer mehr Leistung bringt, leistet vermeintlich auch mehr, ohne das geschaut wird, wie viel Anteil an dieser Leistung die einzelne Person wirklich hat.

schlüsse im Elternhaus beenden eine Promotion. Im Falle der »Akademiker\*innenkinder« sind es 7 – mehr als das 3-Fache.

Schlussfolgerung kann also nur ein Plädoyer für ein Mehr an **Habitussensibilisierung** und **-sensibilität** im Lehramtsstudium sein. Für den Habitus der Schüler\*innen und der Studierenden. Dazu zählen ganz grundlegende habitusspezifische Nachteile im Studium z.B. nicht ansozialisierte Interessen, Arbeits- oder Sprechweisen und der fehlende akademische Erfahrungsschatz der Familie, die von der Hochschule durch breit aufgestellte und gut ausgestattete Mentor\*innen und Tutor\*innenprogramme, mehr Nachteilsausgleiche, die kostenfrei bzw. -günstige Ressourcenbereitstellung aufgefangen werden müssen, um wirklich gleiche Chancen für alle zu ermöglichen. Es gehört aber auch dazu, dass sich die Studierenden mehr mit den (möglichen) Bildungsbiografien und sozialen Hintergründen ihrer Schüler\*innen auseinandersetzen müssen und dürfen. Das gleiche gilt für deren eigene. Immanenter Teil des Studiums muss es werden diese kritische und un-meritokratisch zu analysieren und zu reflektieren. Das bedeutet jede dieser »Leistung muss sich lohnen«, »Jeder ist seines Glückes Schmied«, »Du musst es nur wollen und dich mehr anstrengen«- und »Ich habe es ja auch geschafft«-Mentalitäten aus dem Lehramtsstudium und damit langfristig aus den Schulen zu entfernen. Es wäre für alle das Beste.

### ÜBER ERIC SCHOLZ

Eric studiert seit 2018 Lehramt für Sonderpädagogik (Kernfach Geschichte) an der Universität Leipzig. Er ist Referent für Lehramt des Student\*innenRats, Teil des Fachschaftsrats Erziehungswissenschaften und studentisches Mitglied im Fakultätsrat der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

## ZUM WEITERLESEN

Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Schriften zu Politik & Kultur 4. Hamburg: VSA-Verlag.

Lenz, Karl; Cesca, Stephanie Karin; Perlz, Robert (2018). Lehramtsstudierende in Sachsen. Sonderauswertung im Rahmen der Dritten Sächsischen Studierendenbefragung. Online: [www.tu-dresden.de/zqa/ressourcen/dateien/publikationen/ssb/SSB3\\_Lehramt.pdf?lang=de](http://www.tu-dresden.de/zqa/ressourcen/dateien/publikationen/ssb/SSB3_Lehramt.pdf?lang=de)

Middendorff, Elke; Apolinarski, Beate; Poskowsky, Jonas; Kandulla, Maren; Netz, Nicolai (2012). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung. Online: [www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/20/soz20\\_gesamtbericht\\_barrierefrei.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/20/soz20_gesamtbericht_barrierefrei.pdf)

## LINKS

Arbeiterkind: [www.arbeiterkind.de/sachsen](http://www.arbeiterkind.de/sachsen)

Dishwasher Magazin: [www.dishwasher-magazin.de](http://www.dishwasher-magazin.de)

MACH DICH STARK – die Initiative für Kinder im Südwesten – wurde 2015 von der Caritas gegründet. Um Aufmerksamkeit für das Thema Kinderarmut zu schaffen, um Solidarität zu stiften und eine langfristige Veränderung herbeizuführen: [www.mach-dich-stark.net](http://www.mach-dich-stark.net),

siehe auch den Trickfilm gegen Kinderarmut »Versteckte Helden«:

[www.bit.ly/tfgka](http://www.bit.ly/tfgka)



# 8 Struktur unseres Schulsystems – ein kritischer Erfahrungsbericht

Caroline Friedrich



Wenn ich an meine Schulzeit denke, sind die Erinnerungen hauptsächlich positiv, denn ich bin immer gerne zur Schule gegangen. Nachdem mein Abitur hinter mir liegt, fallen mir immer öfter Probleme meines vergangenen Schulalltags ein.

Wenn man über strukturelle Probleme des Bildungssystems redet, denken die meisten Menschen sicherlich zuerst an den Lehrer\*innenmangel und die verschleppte Digitalisierung. Diese haben hauptsächlich mit langsamer und kurzsichtiger Bildungspolitik und dem nahezu nicht vorhandenen Bildungsbudget zu tun – Probleme, die mit etwas Voraussicht und höherer finanzieller Priorität gelöst wären.

Ich denke bei strukturellen Problemen an starke Selektion, die Abhängigkeit vom Lehrpersonal, Notendruck und Konkurrenzkampf und damit verbundene psychische Belastungen und Krankheiten. Depression, Ess- und Zwangsstörungen nehmen in den letzten Jahren vor allem an Gymnasien zu – eine bundesweite Symptomatik, hervorgerufen durch die Struktur des Bildungssystems. Zu Beginn dieses Erfahrungsberichts eine meiner Erinnerungen: Als einer meiner Lehrer von der »bewiesenen Rassentheorie« sprach, blieben die Beschwerden der Schüler\*innen unbeachtet, denn der Lehrer sei in einer anderen Zeit aufgewachsen. Der gleiche Lehrer äußert sich auch sexistisch und anzüglich vor ganzen Klassen »alle Mädchen sind ja schön, auch du Lea«, »schau mir in die Augen Kleines«, »Ich hab hier ja nur schöne Körper vor mir sitzen« usw. Die Liste könnte ich ewig erweitern. Dieser Lehrer unterrichtet immer noch.

Natürlich machen diese Lehrer\*innen keinen großen Anteil aus, doch dieses personale Problem setzt sich strukturell fort, wenn man sich ansieht, wie auf solche Fälle in Schulen oft reagiert wird – gar nicht. Beschwerden bei anderen Lehrer\*innen haben oft keine Konsequenzen durch kollegialen Zusammenhalt und fehlende Strukturen.



Auch Beschwerden bei Schulleiter\*innen werden abgetan mit dem Kommentar »der\*die Lehrer\*in ist bald in Rente«.

Nicht zu vergessen ist die Abhängigkeit von den Lehrer\*innen, die natürlich auch für die Notenvergabe der Betroffenen verantwortlich sind. Generell sehe ich für Beratung und Beschwerden großes Potenzial bei Sozialarbeiter\*innen, die viel zu wenig und zu separiert eingesetzt werden. Personalmangel, Digitalisierung und fehlende Anlaufstellen sind systemimmanente Probleme, die mit wenigen Hebeln zu lösen wären, aber meiner Meinung nach nicht allein für die zahlreichen Probleme an Schulen verantwortlich sein können.

Deshalb lohnt sich ein Blick auf das ganze System.

Das Schulsystem in seiner Dreigliedrigkeit stammt aus der Kaiserzeit, nur dass Bauern-Bürger- und Gelehrtenschulen jetzt Haupt-, Realschulen bzw. Oberschulen und Gymnasien heißen. Die starke Selektion diente damals bewusst dazu, Arbeiter\*innen für die Industrie und den Niedriglohnsektor zu schaffen. Heute dient die Notenvergabe ebenso offensichtlich dazu uns Schüler\*innen für den Arbeitsmarkt zu kategorisieren, doch die Maßstäbe dafür werden ihrem Anspruch der Objektivität nicht gerecht. Einerseits ist also die Zielsetzung der Zensierung problematisch, denn sie vermittelt Schüler\*innen den Eindruck sich in Wertigkeiten sortieren lassen zu müssen. Andererseits ist das Mittel der Notenvergabe generell nicht geeignet. Lehrer\*innen können vor allem in Fächern wie Sport, Kunst und Musik nicht fair bewerten, doch letztendlich gilt das Gleiche für Mathematik und Deutsch, denn Schüler\*innen bringen von zuhause Unterschiedliches mit.



Womit das nächste strukturelle Problem von Schulen deutlich wird – sie setzen nur auf Leistung, aber berücksichtigen nicht den unterschiedlichen sozio-ökonomischen Background den Menschen haben. Soziale Ungerechtigkeit ist zwar kein Problem, das durch das Schulsystem hervorgerufen, aber doch zumindest verstärkt wird.

Damit einher geht die Wertevermittlung an Schulen, die auch unbewusst Hierarchie, fragliche Arbeitsmoral und vorauseilenden Gehorsam beibringt. Dass das Schulsystem durch seine Struktur also seine eigenen Ziele verhindert, mündige kreative Menschen zu erziehen und gesellschaftlich zu bilden, ist so ironisch wie traurig.

Oft kommen die besten Diskussionen in der Schule zustande, wenn Lehrer\*innen nicht auswendig gelerntes Faktenwissen verlangen, sondern kontroverse Fragen stellen und auf aktuelle gesellschaftliche Themen eingehen. Um in der Gesellschaft eine offene Debattenkultur, kritisches Hinterfragen von Strukturen und politische Meinungsbildung zu erreichen, muss dies schon in der Schule gelebt werden.

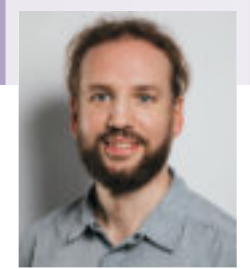
Hätten wir ein anderes Verständnis von Schule, würden wir vielleicht nicht mehr in einem System leben, das Menschen beibringt sich permanent zu vergleichen.

### ÜBER CAROLINE FRIEDRICH

Caroline Friedrich, Abiturientin 2022, lebt gerade in der Türkei. Dort arbeitet sie als Freiwillige in einem Jugendprojekt, das Angebote für Jugendliche mit der Schwerpunktsetzung Sprache, Sport und Nachhaltigkeit schafft. In Deutschland hat sie 2019 eine Umwelt-AG an der Schule mitgegründet und war bis zu ihrer Ausreise bei Fridays for Future aktiv.

# 9 Verbeamtung auf dem Prüfstand

Burkhard Naumann, GEW Sachsen



Seit 2019 verbeamtet Sachsen Lehrkräfte an Schulen zur Lehrkräftegewinnung. Nun hat die Landesregierung angekündigt, dass die Verbeamtung auch nach 2023 fortgeführt werden soll. Wie sieht die Bildungsgewerkschaft GEW die Debatte in Sachsen?

Während sich insbesondere die CDU in Sachsen, aber auch konservative Lehrer\*innenverbände, für die Verbeamtung als Heilmittel für den Lehrkräftemangel eingesetzt haben, hat die GEW Sachsen stets eine kritische Position eingenommen: Junge Lehrkräfte – die Altersgrenze wurde 2019 extra auf 42 abgesenkt – zu verbeamten, führt zu einem Riss durch die Lehrer\*innenzimmer. Gerade die älteren Lehrkräfte machten deutlich, dass dies zu unnötigen Neiddebatten und zu großem Unmut geht, haben sie doch drei Jahrzehnte hinter sich, bei denen sie wenig Wertschätzung erhielten und viele Probleme auf ihrem Rücken ausgetragen wurden.

Hinzu kommt eine finanzielle und damit verteilungspolitische Dimension: Die Verbeamtung reißt ein großes Loch in den Finanzhaushalt des Kultusministeriums. Über 200 Mio. Euro werden jährlich zur Absicherung der Pensions- und Beihilfekosten im sogenannten »Generationsfonds« zurückgelegt. Beamt\*innen profitieren bei Kranken- und Pflegekosten sowie im Ruhestand von beispiellosen staatlichen Leistungen, während Tarifbeschäftigte – also die (angestellten) Arbeitnehmer\*innen im Öffentlichen Dienst – dafür meist höhere Beiträge in Krankenversicherungen und selbst in ihre Rentenversicherung einzahlen. Statt das Geld dafür zurückzulegen, könnte es für die Entlastung von Lehrkräften und für eine bessere Ausstattung der Schulen genutzt werden.

Nach zahlreichen Diskussionsrunden und Protesten der GEW wurde 2018 ein Bildungspaket geschnürt. Ein wesentlicher Teil dieses »Handlungsprogramms« war die Verbeamtung ab 2019, befristet bis 2023<sup>1</sup>. Immerhin war es möglich, dass die Koalitionspartnerin SPD auf Druck und unter Zuarbeit der GEW Sachsen zwei wesentliche GEW-

## KRITISCHES LEHRAMTSPORTFOLIO

Forderungen umsetzte: Die gleiche Bezahlung in allen Schularten und damit die Höhergruppierung von Grundschullehrkräften sowie eine Zulage für tarifbeschäftigte Lehrkräfte (»Amtszulage«), um den Abstand zu verbeamteten Lehrkräften zu verringern.

Der Protest und die Aktionen der GEW haben damit ihre Wirkung gezeigt – nicht bei der Verbeamtung, jedoch beim Blick auf die Tarifbeschäftigten. Mit der Amtszulage hat Sachsen wohl bundesweit die bestbezahlten tarifbeschäftigten Lehrkräfte und mit der GEW-Kampagne »JA13« konnte in Sachsen als drittem Bundesland die Gleichbezahlung über alle Schularten hinweg politisch erkämpft werden. Mittlerweile sind es acht Bundesländer<sup>2</sup>.

Mit diesen Erfolgen ebte auch der Protest ab. Im Dezember 2018 beschloss die GEW Sachsen eine Erklärung »Wir lassen uns nicht spalten« zum Miteinander von Tarifbeschäftigten und Beamt\*innen im Lehrer\*innenzimmer und in der GEW mit dem Ziel, gemeinsame Interessen zu bündeln und die Bedingungen der beiden Statusgruppen anzunähern<sup>3</sup>. Die GEW Sachsen vertritt von Beginn der Verbeamtung an die Interessen von Beamt\*innen und Tarifbeschäftigten gleichermaßen. Sie berät ihre Mitglieder und Interessierte bereits seit 2019 mit regelmäßigen Infoveranstaltungen zur Verbeamtung, zu Beurteilungsverfahren und zu Versicherungen (in Kooperation mit der Verbraucherzentrale). Mitglieder können sich individuell beraten lassen und erhalten durch einen GEW-Gutschein kostenfreie Einzelberatungen bei der Verbraucher-



zentrale Sachsen bspw. zur Wahl einer privaten oder gesetzlichen Krankenversicherung.

Also: Ende gut, alles gut mit der Verbeamtung? Mitnichten. Würde die Verbeamtung nach 2023 nicht fortgeführt, würde erneut eine Spaltung entstehen, diesmal zwischen den jungen Lehrkräften, die sich noch verbeamten lassen konnten und denjenigen, die sich bis Ende 2023 noch nicht verbeamten lassen können. Hinzu kommt, dass Berlin gerade als letztes Bundesland die Verbeamtung von Lehrkräften einführt. Ein sächsischer Sonderweg wieder heraus aus der Verbeamtung ist unter diesen Rahmenbedingungen kaum möglich.

Dennoch knüpft die GEW Sachsen bei der öffentlichen Debatte die Weiterführung der Verbeamtung an Bedingungen. Das ist insbesondere die Überprüfung, ob die Verbeamtung überhaupt den erzielten Effekt erreicht, den Lehrkräftebedarf besser zu decken. Die gutachterliche Evaluation des Kultusministeriums<sup>4</sup> konnte das bisher nur unzureichend klären, insbesondere, da weder Gutachten noch klare Zahlen, die das belegen können, veröffentlicht wurden.

Eine weitere Forderung der GEW Sachsen ist die Einführung der pauschalen Beihilfe<sup>5</sup>: Derzeit müssen Beamt\*innen, die in der gesetzlichen Krankenversicherung (GKV) bleiben, quasi den doppelten Beitrag zahlen, weshalb sich die meisten Beamt\*innen für den Weg in die private Krankenversicherung (PKV) entscheiden. Mit der pauschalen Beihilfe, die viele Bundesländer bereits eingeführt haben, würde – wie bei Angestellten – die Hälfte des GKV-Beitrags vom Arbeitgeber (Dienstherr) bezahlt werden. Die GEW Sachsen setzt sich seit 2019 dafür ein. Sollte die pauschale Beihilfe auch in Sachsen kommen, würde dies eine echte Wahlfreiheit für die Beamt\*innen zwischen GKV und PKV bedeuten und zugleich das Solidarsystem der gesetzlichen Krankenkassen stärken, was auch den Tarifbeschäftigten zugutekäme.

Weiterhin wird die Landesregierung aufgefordert, die Benachteiligungen von tarifbeschäftigten Lehrkräften sowohl beim verfügbaren Einkommen als auch bei der Altersversorgung durch geeignete Maßnahmen wenigstens teilweise abzumildern und ernsthafte Anstrengungen zur positiven Gestaltung des Generationenwechsel im Schulbereich zu unternehmen.

Über allem schwebt jedoch der massive Lehrkräftemangel, der noch über 2030 hinaus erhalten bleibt, wenn dieser mit dem aktuellen Kurs der Landesregierung, permanent auf Sicht zu fahren, erhalten bleibt. Aus diesem Grund fordert die GEW Sachsen ein »Bildungspaket Schule 2030« im Dialog mit den Interessenvertretungen zu entwickeln, das Maßnahmen zur Bekämpfung des Lehrkräftemangels und Bildungs-

ungerechtigkeit sowie zu Entlastungen von Lehrkräften einschließlich der Schulleitungen enthält.

### FUßNOTEN

- 1 [www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2018/03/09/handlungsprogramm/](http://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2018/03/09/handlungsprogramm/)
- 2 [www.gew.de/ja13](http://www.gew.de/ja13)
- 3 [www.gew-sachsen.de/aktuelles/detailseite/wir-lassen-uns-nicht-spalten](http://www.gew-sachsen.de/aktuelles/detailseite/wir-lassen-uns-nicht-spalten)
- 4 [www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2022/06/07/gutachter-empfehlen-fortsetzung-der-verbeamtung-von-lehrern/](http://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2022/06/07/gutachter-empfehlen-fortsetzung-der-verbeamtung-von-lehrern/)
- 5 [www.gew-sachsen.de/aktuelles/detailseite/echte-wahlfreiheit-schaffen-trotz-verbeamtung-in-der-gesetzlichen-krankenversicherung-bleiben](http://www.gew-sachsen.de/aktuelles/detailseite/echte-wahlfreiheit-schaffen-trotz-verbeamtung-in-der-gesetzlichen-krankenversicherung-bleiben)

### ÜBER BURKHARD NAUMANN

Burkhard Naumann hat Lehramt für das Gymnasium (Mathematik und Physik) studiert und war acht Jahre ehrenamtlich in der GEW zum Thema Lehrer\*innenbildung und bei der Unterstützung von Studierenden, Lehrkräften im Vorbereitungsdienst und im Berufseinstieg tätig. Seit 2018 berät er als Referent für Tarif- und Beamtenpolitik Mitglieder bei tariflichen und beamtenrechtlichen Fragen.

### KONTAKT

**Burkhard Naumann**

Referent für Tarif- und Beamtenpolitik der GEW Sachsen

[burkhard.naumann@gew-sachsen.de](mailto:burkhard.naumann@gew-sachsen.de)

# 10 Vorstellung der Redaktion

Das Kritische Lehramtsportfolio (KLP) erscheint nun schon in seiner fünften Ausgabe. Die Beiträge stammen von verschiedenen Autor\*innen, die sich auf unterschiedliche Weise kritisch mit dem Lehramtsstudium, Vorbereitungsdienst, Schule, Bildungssystem und dessen Inhalten auseinandersetzen. Hier wollen wir offenlegen, wer hinter dem »Kritischen Lehramtsportfolio« steckt. Wir möchten uns als Redaktion vorstellen und erläutern, warum wir es als wichtig erachten, dass sich Lehramtsstudierende kritisch mit ihrem Studium und ihrem späteren Beruf auseinandersetzen.

## **WER IST AN DER REDAKTION DES »KRITISCHEN LEHRAMTS-PORTFOLIOS« BETEILIGT?**

Die Redaktion des KLP besteht aus zehn Menschen, die sich aktuell oder ehemals in den sächsischen Lehramtsvertretungen bzw. Fachschaftsräten (FSR), der Konferenz Sächsischer Studierendenschaften (KSS) oder der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Junge GEW) engagieren.

## **WAS IST DIE AUFGABE DER FACHSCHAFTSRÄTE IN DEN UNIVERSITÄTEN?**

Fachschaftsräte sind die studentische Vertretung auf der Ebene der Institute. Die Mitglieder werden durch Wahlen legitimiert und setzen sich in unterschiedlichen Gremien für die Rechte von Studierenden ein. Zudem organisieren sie Veranstaltungen und sind Ansprechpartner\*innen für unterschiedliche Probleme.

## **WER IST DIE KSS UND WARUM IST SIE TEIL DES REDAKTIONSTEAMS?**

Die Konferenz Sächsischer Studierendenschaften (KSS) ist die Studierendenvertretung auf Landesebene und ein Zusammenschluss aller Studierendenräte sächsischer Hochschulen.

Das Referat für Lehramt der KSS ist derzeit mit Elisa Rehle besetzt. In Sachsen kann an drei Universitäten Lehramt studiert werden. Mit den Lehramtsvertretungen dieser Universitäten steht die KSS in Kontakt und trifft sich regelmäßig im Lehramtsaus-

schuss. Gemeinsam setzen sie sich für die Interessen der Lehramtsstudierenden, beispielsweise bessere Praktikumsbedingungen oder einen angemessenen Workload im Studium, ein. Die kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Studium findet Elisa sehr wichtig und ist deswegen Teil des Redaktionsteams des KLP.

### WER IST DIE GEW UND WAS HAT SIE MIT DEM »KRITISCHEN LEHRAMTSSPORTFOLIO« ZU TUN?

Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) ist die Bildungsgewerkschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund. Mit bundesweit über 280.000 Kolleg\*innen aus Kitas und Horten, Schulen, Sozialer Arbeit, Hochschulen und der Weiterbildung. Sie vertritt an Schulen und in den Personalräten die Interessen von tarifbeschäftigten und verbeamteten Lehrkräften. Sie berät ihre Mitglieder individuell zu Fragen rund um Arbeits- und Dienstrecht, bietet regelmäßig Veranstaltungen zu rechtlichen und pädagogischen Themen an und setzt sich für ein besseres Studium, bessere Bildung, bessere Arbeitsbedingungen und einen besseren Vorbereitungsdienst ein. Alle Mitglieder unter 35 Jahren bilden die Junge GEW. Die Junge GEW Sachsen kam gemeinsam mit dem FSR EW und Referat Lehramt des StuRa Uni Leipzig nach einigen Veranstaltungen auf die Idee, dass eine kritische Auseinandersetzung auch in Textform und (meist) studentischen Beiträgen stattfinden kann. Seit 2018 arbeiten wir in unterschiedlichen Teams und Schwerpunktsetzungen an den jährlichen Portfolios.

### WAS DENKT IHR, LÄUFT GUT IM LEHRAMTSSTUDIUM IN SACHSEN?

**Lehramtsvertretung Leipzig:** Wir finden es gut, dass es die Möglichkeit gibt, unterschiedliche Formen des Lehramtes zu studieren.

**KSS:** Es gibt sicher einige Dinge, die sich im Lehramtsstudium im Vergleich zu früher schon verbessert haben. Seit 2016 gibt es z.B. mehr Studienplätze, was ich aufgrund des massiven Lehrer\*innenmangels gut finde. Auf der anderen Seite sehe ich vieles, was verändert bzw. verbessert werden sollte.

**Junge GEW:** Viele motivierte Dozierende geben ihr Bestes im Lehramtsstudium. Durch ihr Engagement gibt es Lichtblicke, die den Studierenden die Möglichkeit geben, eine Idee von der Profession einer\*er Lehrer\*in zu erlangen. Die Schattenseite zeigt sich aber oft bei den Beschäftigungsbedingungen mit befristeten Verträgen, hoher Lehrverpflichtung, schlechter Betreuungsrelation und sehr hoher Arbeitsbelastung.



**WAS MUSS IM LEHRAMTSSTUDIUM DRINGEND VERÄNDERT WERDEN?**

**Lehramtsvertretung Leipzig:** Wir denken, dass sich das Studium mehr an den Interessen der Studierenden und der aktuellen Gesellschaft orientieren sollte. Dazu zählt der Fokus auf Inklusion, Demokratiebildung und einem ständigen Austausch. Hinzu kommen Hürden durch selektierende Studiengänge und veraltete Curricula. Eine zusätzliche Belastung stellt auch das Prüfungssystem rund um das Staatsexamen dar, das mit einem hohen Arbeitsaufwand in den letzten Semestern einhergeht.

**KSS:** Ich denke, es ist wichtig, die Organisation der Praktika im Lehramt zu verändern. Von vielen Lehramtsstudierenden höre ich immer wieder, dass sie unzufrieden mit der Platzvergabe, der Distanz oder der Dauer der Praktika sind. In diesem Bereich muss sich dringend etwas ändern. Ein weiterer Punkt ist, dass der Workload im Lehramtsstudium sehr hoch ist. Für manche Module bekommt ein\*e Student\*in des Lehramts nur 5 Leistungspunkte, wohingegen ein\*e Bachelorstudent\*in für den gleichen Arbeitsaufwand 10 LP erhält. Das kann so nicht akzeptiert werden.

**Junge GEW:** Die Arbeitsbedingungen müssen massiv verbessert werden, Praktika im ländlichen Raum sollen finanziell umfassend unterstützt werden, im Bereich der digitalen Bildung, Nachhaltigkeit und Demokratiebildung soll mehr getan werden und die Studierenden sollten mehr Wahlfreiheit und Zeit zur eigenständigen Beschäftigung mit den sie interessierenden Themen im Studium bekommen.

**WELCHE INHALTLICHEN THEMEN KOMMEN IM LEHRAMT VIEL ZU KURZ?**

**FSR Chemnitz:** Wir sind der Ansicht, dass Themen wie Lehrergesundheit, Classroom Management, Elternarbeit und Verwaltungsaufgaben zu wenig thematisiert werden. Im Studium lernen die Studierenden zahlreiche theoretische Grundlagen, wobei der Praxisbezug leider zu kurz kommt. Vor allem organisatorische Aufgaben kommen dabei kaum zur Sprache, obwohl sie zum Lehrer\*innenalltag dazu gehören. Des Weiteren werden fachliche Grundlagen zur Kindesentwicklung und Psychologie nur grob angeschnitten und nicht in der gewünschten Ausführlichkeit. Wünschenswert wären beispielsweise Module wie Classroom Management.

**KSS:** Meiner Meinung nach kommen gesellschaftskritische Themen im Lehramtsstudium deutlich zu kurz. So lernen angehende Lehrpersonen nichts über den Umgang mit Rassismus oder Sexismus in der Schule. Dabei wäre genau das wichtig, um die nächsten Generationen auf bestehende gesellschaftliche Probleme aufmerksam zu machen und sie dafür zu sensibilisieren. Ich würde mir wünschen, dass wir uns im

Lehramtsstudium mindestens in einem Modul genauer mit Migrationspädagogik auseinandersetzen.

**Junge GEW:** Ebenso wie die KSS sehen wir auch, dass es eine fehlende Theoriearbeit im Lehramtsstudium gibt. Lehrer\*innen sind mit so vielen Problemen wie Armut von Schüler\*innen, Erwerbslosigkeit der Eltern, wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen etc. konfrontiert und müssen verstehen, dass diese Probleme nicht nur individuell verschuldet, sondern gesellschaftlich bedingt sind. Dies bezieht sich auch auf unterschiedliche Bildungshintergründe von Schüler\*innen. Um darauf sensibel reagieren zu können, braucht es eine gewisse Art der Gesellschaftskritik. Es lassen sich aber auch ganz spezifische Themen aufzählen wie digitale Bildung, Nachhaltigkeit und Demokratiebildung, Rechtsextremismus, gute Arbeit, Teamteaching und Inklusion.

## KONTAKTE

### KONFERENZ SÄCHSISCHER STUDIERENDENSCHAFTEN

Referat für Lehramt: Elisa Rehle

E-Mail: [lehramt@kss-sachsen.de](mailto:lehramt@kss-sachsen.de)

Website: [www.kss-sachsen.de](http://www.kss-sachsen.de)

Facebook: [www.facebook.com/KSS.Sachsen](https://www.facebook.com/KSS.Sachsen)

Instagram: [www.instagram.com/kss\\_sachsen](https://www.instagram.com/kss_sachsen)



### STUDENT\*INNENRAT DER UNIVERSITÄT LEIPZIG

Universitätsstraße 1, 04109 Leipzig

E-Mail: [gf@stura.uni-leipzig.de](mailto:gf@stura.uni-leipzig.de)

Website: [www.stura.uni-leipzig.de](http://www.stura.uni-leipzig.de)

Facebook: [www.fb.me/StuRaUniLeipzig](https://www.fb.me/StuRaUniLeipzig)

Instagram: [www.instagram.com/sturaunileipzig](https://www.instagram.com/sturaunileipzig)



Die **Studierendenräte der anderen sächsischen Hochschulen** und ihre Kontakte (meist kümmert sich hier das Referat für Lehre&Studium um Lehramtsstudierende) findest Du unter: [www.bit.ly/sturas](http://www.bit.ly/sturas)

### REFERAT FÜR LEHRAMT BEIM STUDENT\*INNENRAT DER UNIVERSITÄT LEIPZIG

Universitätsstraße 1, 04109 Leipzig

E-Mail: [lehramt@stura.uni-leipzig.de](mailto:lehramt@stura.uni-leipzig.de)

Website: [www.stura.uni-leipzig.de/lehramt](http://www.stura.uni-leipzig.de/lehramt)

Facebook: [www.fb.me/LehramtLeipzig](https://www.fb.me/LehramtLeipzig)

Instagram: [www.instagram.com/referatfuerlehramt](https://www.instagram.com/referatfuerlehramt)

Newsletter: [mail.stura.uni-leipzig.de/mailman/listinfo/lehramt-newsletter](mailto:mail.stura.uni-leipzig.de/mailman/listinfo/lehramt-newsletter)



**FACHSCHAFTSRAT ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (FSR EWI)  
DER UNIVERSITÄT LEIPZIG**

Marschnerstr. 29e (Haus 5), 04109 Leipzig  
E-Mail: [fsr-ew@stura.uni-leipzig.de](mailto:fsr-ew@stura.uni-leipzig.de)  
Website: [stura.uni-leipzig.de/fsr-ewi](http://stura.uni-leipzig.de/fsr-ewi)  
Facebook: [www.facebook.com/fsr.ewi.leipzig](http://www.facebook.com/fsr.ewi.leipzig)  
Instagram: [www.instagram.com/fsr.ewi](http://www.instagram.com/fsr.ewi)



**FACHSCHAFTSRAT LEHRAMT AN DER TU CHEMNITZ**

Straße der Nationen 12, 09111 Chemnitz  
E-Mail: [fsr-lehramt@tu-chemnitz.de](mailto:fsr-lehramt@tu-chemnitz.de)  
Website: [www.tu-chemnitz.de/fsr-lehramt](http://www.tu-chemnitz.de/fsr-lehramt)  
Facebook: [www.facebook.com/Fachschaftsrat-Lehramt-TU-Chemnitz-378708125642340](http://www.facebook.com/Fachschaftsrat-Lehramt-TU-Chemnitz-378708125642340)  
Instagram: [www.instagram.com/fsrlehramt](http://www.instagram.com/fsrlehramt)



**FACHSCHAFTSRAT ALLGEMEINBILDENDE SCHULEN  
AN DER TU DRESDEN**

Weberplatz 5 (Raum 121), 01217 Dresden  
E-Mail: [fsrabs@mailbox.tu-dresden.de](mailto:fsrabs@mailbox.tu-dresden.de)  
Website: [www.fsrabs.de](http://www.fsrabs.de)  
Facebook: [www.facebook.com/fsrabs](http://www.facebook.com/fsrabs)  
Instagram: [www.instagram.com/fsr\\_abs\\_tud](http://www.instagram.com/fsr_abs_tud)



**FACHSCHAFTSRAT BERUFSPÄDAGOGIK  
AN DER TU DRESDEN**

Weberplatz 5 (Raum 21a), 01217 Dresden

E-Mail: [info@fsrbp.de](mailto:info@fsrbp.de)

Website: [www.fsrbp.de](http://www.fsrbp.de)

Facebook: [www.facebook.com/fsrbp](http://www.facebook.com/fsrbp)

Instagram: [www.instagram.com/fsr\\_bp\\_tudresden](http://www.instagram.com/fsr_bp_tudresden)



**INITIATIVEN UND HOCHSCHULGRUPPEN  
KRITISCHE LEHRER\_INNEN LEIPZIG**

E-Mail: [krile-leipzig@inventati.org](mailto:krile-leipzig@inventati.org)

Website: [kritischelehrerinnenleipzig.wordpress.com](http://kritischelehrerinnenleipzig.wordpress.com)

Facebook: [www.fb.me/KriLeLeipzig](http://www.fb.me/KriLeLeipzig)

Instagram: [www.instagram.com/  
kritischeslehramtleipzig](http://www.instagram.com/kritischeslehramtleipzig)



**KRITISCHES LEHRAMT DRESDEN**

E-Mail: [kontakt@krile-dresden.org](mailto:kontakt@krile-dresden.org)

Website: [www.krile-dresden.org](http://www.krile-dresden.org)

Facebook: [www.facebook.com/kriledd](http://www.facebook.com/kriledd)



### JUNGE GEW SACHSEN

#### WER IST DIE JUNGE GEW?

Wir sind junge Mitglieder der GEW, der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, und verstehen uns als Teil einer progressiven politischen Bewegung. An den Hochschulen engagieren wir uns in der GEW-Hochschulgruppe für Studierende, Promovierende, SHK/WHKs und Dozent\*innen, überregional in der Jungen GEW Sachsen. Die GEW ist eine Solidargemeinschaft von deutschlandweit etwa 280 000 Mitgliedern aus allen Bildungsbereichen von Erziehung, Schule und Wissenschaft, von Kitas, Einrichtungen der sozialen Arbeit, Hochschulen und Forschung, bis hin zu außerschulischer Bildungsarbeit und Erwachsenenbildung.



#### WORAN ARBEITET DIE JUNGE GEW?

Die Junge GEW will Ausbildungsinhalte und -strukturen sowie Arbeitsbedingungen beeinflussen und gewerkschaftliche Interessen junger Menschen durchsetzen. So organisieren wir regelmäßig Workshops zu studentischen Beschäftigungsverhältnissen und ihren Rechten organisiert und haben dazu Umfragen zu den Arbeitsbedingungen von SHKs und WHKs an sächsischen Unis durchgeführt. Ebenso organisieren wir Themen- und Diskussionsabende an der Uni und in der Stadt, u.a. zu Mieten und Wohnen, Rechte im Nebenjob und Praktikum sowie Infos zu Tarifvertrag und Arbeitskampf. Auch der Frauenstreik, zivilgesellschaftliche Bündnisse wie #unteilbar und internationale Kämpfe um Demokratie und Menschenrechte sind bei uns Thema. Wir beteiligen uns an Streiks und Demonstrationen und sind in Bündnissen und Netzwerken, wie der Mittelbauinitiative der Uni oder »Leipzig Stadt für Alle« aktiv. Wir organisieren Weiterbildungsveranstaltungen für Promovierende und speziell für Lehramtsstudierende Inforunden zum Vorbereitungsdienst, Verbeamtung, Schulrecht und Versicherungen.

#### WIE ARBEITET DIE JUNGE GEW?

Wir verfolgen sowohl für die Arbeit in den eigenen Strukturen als auch für die Arbeit innerhalb der GEW einen basisdemokratischen Anspruch. Gegenseitiger Respekt und Toleranz und Geschlechterparität bei der Besetzung von Mandaten sind Grundprinzipien unserer Zusammenarbeit. Wir vertreten einen Bildungsbegriff, der Bildung als Möglichkeit zu Emanzipation und gesellschaftlicher Teilhabe versteht und Bildungs-

arbeiter\*innen in einem Spannungsfeld von Theorie und Praxis verortet. Darum engagieren wir uns für eine reflektierte, gesellschaftskritische Praxis in der Bildungsgewerkschaft.

### WARUM SICH IN DER GEW ORGANISIEREN?

Weil Du hier Deine Interessen gemeinsam mit Gleichgesinnten erarbeiten und durchsetzen kannst. Die GEW ist eine Mitmach-Gewerkschaft. Du kannst Deine eigenen Ideen und Formate entwickeln. So können studentischen Positionen gestärkt und dann mit einer starken Gewerkschaft im Rücken vertreten und durchgesetzt werden. Für 0,50€ monatlichem Beitrag gibt's Engagement-Möglichkeiten, Rechtsschutz im Studium, Informationen und kostenfreie Beratungen (z.B. bei der Verbraucherzentrale oder zu Mietrecht) sowie z.B. eine Schlüsselversicherung, falls Dein Arbeitsschlüssel mal wegkommen: [www.gew-sachsen.de/mitglied](http://www.gew-sachsen.de/mitglied)

### WILLST DU DICH EINBRINGEN?

Dann komm zu ihrem Hochschulgruppen-Treffen (digital oder in Präsenz ) oder nimm Kontakt per Facebook oder Mail auf: in **Leipzig** immer am 2. Oder 4. Dienstag im Monat – meist in der Moritzbastei am Augustusplatz, in **Chemnitz** am 3. Mittwoch im Monat im StuRa – und in **Dresden** jeden 2. oder 4. Donnerstag im Monat – im Hörsaalzentrum oder einer Kneipe. Je nach Lage treffen sich uns sonst auch digital. Aktuelle Termine gibts auf Facebook oder unserer Website.

Adresse/Kontakt: Junge GEW Sachsen, Nonnenstraße 58, 04229 Leipzig

E-Mail: [junge-gew@gew-sachsen.de](mailto:junge-gew@gew-sachsen.de)

Facebook: [www.fb.me/JungeGEWSachsen](http://www.fb.me/JungeGEWSachsen)

Twitter: [twitter.com/jungegewsachsen](http://twitter.com/jungegewsachsen)

Instagram: [www.instagram.com/JungeGEWSachsen](http://www.instagram.com/JungeGEWSachsen)

Website: [www.gew-sachsen.de/junge-gew](http://www.gew-sachsen.de/junge-gew)



