Nummer 195 / Februar 2016

vpod bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

Flüchtlingskinder an der Schule

Gender in der Kita

Bildungsinitiative Zürich

Neu mit dem Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe

vpod zürich **Pflichtlektion**

Inhalt

Flüchtlingskinder an der Schule

2015 haben mehr als 2000 unbegleitete, minderjährige Flüchtlinge Asyl beantragt. Für sie gilt es den Zugang zu Bildung sicherzustellen.

04 Hälfte der Flüchtlinge sind Kinder
Das Flüchtlingswerk der Vereinten Nationen UNHCR vermeldet eine drastische Zunahme der Flüchtlingszahlen.

05 Allein auf der Flucht
Was erwartet unbegleitete, minderjährige Flüchtlinge (UMAs) in der Schweiz?

10 Lernen in Ungewissheit
Zu Besuch in einer Aufnahmeklasse.

12 Grenzerfahrung
Ein Lehrer über den Unterricht von UMAs.

Bildungsinitiative

13 Bildung ist kein Luxus
Mittel für gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit.

14 Ein hohes Gut für alle
Als Menschenrecht muss Bildung zugänglich sein.

Pflichtlektion Zürich

15 – 18 Das Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe
Bildungsinitiative: Hürden abbauen! – Schluss mit der Sparschweinerei – Ein Tag im Unterricht von Hans Bernet und Rahel Glaus – 10ni-Pause, Parolen und Agenda.

Gender

19 Hindernisse auf dem Weg zur Gleichstellung
In der Schule haben Mädchen aufgeholt, im Berufsleben sind die Unterschiede weiter gross.

21 Gender in der Kita
Räume und Alltagsroutinen schreiben Geschlechterrollen fest.

21 Noch ein langer Weg zur Lohngleichheit
Zur Lohndiskriminierung bei Kindergärtnerinnen.

Film

26 Wintertourismus in den Alpen
Ein Film über den Einsatz von Technik gegen die Folgen des Klimawandels.

Regionen

28 Luzern
Zusammen gegen bürgerlichen Bildungsabbau.

29 Basel-Stadt
Für Wahlmöglichkeiten auf der Sekundarstufe 1.

VSOS

30 Invasion durch eine falsche Sprache
Die Kolumne des Vereins «Volksschule ohne Selektion».

vpod b

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar:

vpod-bildungspolitik.ch

Impressum

Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67
Postfach 8279, 8036 Zürich
Tel: 044 266 52 17
Fax: 044 266 52 53

Email: redaktion@vpod-bildungspolitik.ch
Homepage: www.vpod-bildungspolitik.ch

Herausgeberin: Trägerschaft im Rahmen des Verbands des Personals öffentlicher Dienste VPOD

Einzelabonnement: Fr. 40.– pro Jahr (5 Nummern)
Einzelheft: Fr. 8.–

Kollektivabonnement: Sektion ZH Lehrberufe; Lehrberufsgruppen AG, BL, BE (ohne Biel), LU, SG.

Satz: erfasst auf Macintosh
Layout: Sarah Maria Lang, Brooklyn
Titelseite Foto: Jonathan Stutz / fotolia.com
Druck: Ropress, Zürich

Den im Kanton Zürich versandten Exemplaren sind Informationsblätter zu den Abstimmungen über die Bildungsinitiative und die Lohndumping-Initiative beigelegt.

ISSN: 1664-5960

Erscheint fünf Mal jährlich

Redaktionsschluss Heft 196:
14. März 2016

Auflage Heft 195: 4000 Exemplare

Zahlungen:
PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

Inserate: Gemäss Tarif 2011; die Redaktion kann die Aufnahme eines Inserates ablehnen.

Redaktion
Verantwortlich im Sinne des Presserechts
Johannes Gruber

Redaktionsgruppe
Christine Flitner, Fabio Höhener, Markus Holenstein, Ernst Joss, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Urs Loppacher, Thomas Ragni, Martin Stohler, Ruedi Tobler, Peter Wanzenried

Beteiligt an Heft 195
Jonas Abplanalp, Franziska Bischofberger, Pierre Bühler, Luisa Deponti, Emanuel Dettwiler Reist, Hildegard Hefel, Birgit Henökl-Mbwisi, Julia Nentwich, Christiane Lubos, Dorothee Rippmann, Urban Sager, Regina Stauffer, Wiebke Tennhoff, Franziska Vogt, Kerstin Wenk, Sybille Zürcher

Lydia Geissler / fotolia.com

Die vorliegende Nummer unserer Zeitschrift hat einen Doppelschwerpunkt. Zum einen beschäftigen wir uns ausführlich mit dem Thema «Flüchtlingskinder an der Schule». Im Fokus steht insbesondere die Situation unbegleiteter, minderjähriger Asylsuchender, sogenannten UMAs. Was erwartet diese Kinder und Jugendlichen, sobald sie in der Schweiz ankommen? Die UN-Kinderrechtskonvention wie auch die Schweizer Bundesverfassung betonen, dass alle (!) Kinder und Jugendlichen «Anspruch auf besonderen Schutz ihrer Unversehrtheit und auf Förderung ihrer Entwicklung haben.» (Art. 11 BV) Ich selbst habe vor Kurzem eine Flüchtlingsklasse besucht und durfte zwei Lektionen Geometrie auf der Sekundarstufe 1 miterleben (vgl. S. 10-11). Es hat mich beeindruckt, wie engagiert und kompetent Lehrpersonen mit den Jugendlichen arbeiten. Berührt hat mich zudem, wie ernsthaft diese Schülerinnen und Schüler lernen. Auf mich machen sie den Eindruck, dass sie wissen, dass sie an der Schule eine Chance erhalten und dass sie diese nutzen möchten. Eine wirkliche Chance haben sie jedoch nur dann, wenn politische Entscheide sichere Aufenthaltsbedingungen für sie schaffen. Und ausreichend Ressourcen für eine kind-respektive jugendgerechte Lebensführung und einen qualitativ guten Unterricht zur Verfügung gestellt werden.

Das zweite Schwerpunktthema dieser Ausgabe beschäftigt sich mit den Geschlechterverhältnissen im Bildungssystem. Die Ereignisse in der Silvesternacht in unserem Nachbarland Deutschland haben dazu geführt, dass Gender- und Flüchtlingsfragen im Moment zusammen diskutiert werden. Wie Bettina Dyttrich in der WOZ 02/2016 schreibt, ist es «faszinierend, wie rechte weisse Männer, die Sexismus und sexuelle Gewalt bei jeder Gelegenheit verharmlosen, sich auf einmal militant antisexistisch geben, wenn die Gewalt von muslimischen Männern kommt.» In der Schweizer Gesellschaft sind wir nach wie vor weit von einer Gleichstellung der Geschlechter entfernt. Zwar haben die Mädchen und Frauen gerade im Bildungssystem aufgeholt, dies schlägt sich jedoch nur unzureichend im Berufsleben bei Lohn und Status nieder. Das Bildungssystem ist mit dafür verantwortlich, indem es auf «vielfältige und subtile Art und Weise traditionelle Rollenbilder reproduziert» (S. 20, vgl. insbesondere S. 21-24).

Mit der Nummer 195 erscheint die vpod bildungspolitik neu mit der «Pflichtlektion», dem Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe (ehemals «Drehscheibe»). Dies ist naheliegend, gehen doch beide auf dieselbe Publikation zurück. 1977 gründeten im VPOD Zürich organisierte Lehrpersonen die «Lehrerzytig»: zu Beginn als Zürcher Zeitschrift konzipiert, hatte die Redaktion ab Nummer sechs das Ziel, die Zeitschrift «mit allen VPOD-Lehrergruppen der Deutschschweiz gemeinsam zu gestalten». Daran halten wir weiterhin fest. Zukünftig wird die bildungspolitik in jeder Nummer die Zürcher Pflichtlektion im Umfang von vier Seiten enthalten. Wir werden jedoch verstärkt auch Beiträge aus anderen Regionen und Lehrberufsgruppen des VPOD veröffentlichen. Obwohl viele bildungspolitische Auseinandersetzungen und Kämpfe kantonal geführt werden, sind ihre Inhalte und Themen von überregionalem Interesse. Gerade was die «Sparpakete» / Abbaumassnahmen im Bildungsbereich betrifft. Mit unserer Zeitschrift möchten wir auch dazu beitragen, dass wir uns im Kampf für ein gutes Bildungssystem und gute Arbeitsbedingungen über Kantonsgrenzen hinaus vernetzen, voneinander lernen und uns gemeinsam gewerkschaftlich engagieren.

Johannes Gruber
Redaktion vpod bildungspolitik

Die Hälfte aller Flüchtlinge sind Kinder

Die statistischen Jahres- und Halbjahresberichte der Flüchtlingsorganisation der Vereinten Nationen UNHCR zeigen seit Mitte 2015 eine drastische Zunahme der Flüchtlingszahlen.
Textauszug nach Pressemitteilungen zu UNHCR-Berichten.

Nach ersten Schätzungen waren 2015 weltweit zum ersten Mal mehr als 60 Millionen Menschenn auf der Flucht vor Kriegen, Konflikten und Verfolgung. Dies ist die höchste Zahl, die jemals von der Flüchtlingsorganisation der Vereinten Nationen UNHCR verzeichnet wurde, und sie wächst rasant, wie statistische Berichte zeigen.

Diese Entwicklung begann 2011 mit dem Ausbruch des Krieges in Syrien, der mittlerweile weltweit die grössten Fluchtbewegungen verursacht hat. 2014 wurden täglich durchschnittlich 42500 Menschen zu Flüchtlingen, Asylsuchenden oder Binnenvertriebenen. Das entspricht einer Vervierfachung über die letzten vier Jahre. Statistisch betrachtet ist von 122 Menschen weltweit aktuell eine Person entweder ein Flüchtling, binnenvertrieben oder asylsuchend.

«Wir werden aktuell Zeugen eines Paradigmenwechsels. Wir geraten in eine Epoche, in der das Ausmass der globalen Flucht und Vertreibung sowie die zu deren Bewältigung notwendigen Reaktionen alles davor Gewesene in den Schatten stellen», so UN-Flüchtlingskommissar António Guterres. «Es ist erschreckend zu beobachten, dass jene straflos bleiben, die Konflikte auslösen. Gleichzeitig scheint die internationale Gemeinschaft unfähig zur Zusammenarbeit, um Kriege zu beenden sowie Frieden zu schaffen und zu sichern.»

Weiterhin zeigt der UNHCR-Bericht 2015 auf, dass in allen Regionen sowohl die Zahl der Flüchtlinge als auch der Binnenvertriebenen steigt. Jahrzehntelange Instabilität und Konflikte in Afghanistan, Somalia und anderswo bedeuten, dass Millionen von Menschen weiterhin nicht zurückkehren können.

Aktuelle, sichtbare Auswirkung der weltweiten Konflikte und dem damit einhergehenden unfassbaren Leid ist die dramatisch ansteigende und besonders gefährliche Flucht über das Meer, sei es über das Mittelmeer, über den Golf von Aden und das Rote Meer oder in südostasiatischen Gewässern.

Laut dem Global Trends Report wurden allein im Jahr 2014 insgesamt 13,9 Millionen Menschen zu Flüchtlingen oder Binnenvertriebenen – viermal so viele wie noch 2010. Besonders alarmierend: Die Hälfte aller Flüchtlinge sind Kinder.

Mitte 2015 lag die weltweite Anzahl an Flüchtlingen zum ersten Mal seit 1992 über 20 Millionen. Die Zahl an Asylanträgen stieg um 78 Prozent (gesamt 993600 Anträge) im Vergleich zum Vorjahreszeitraum. Der Halbjahresbericht 2015 spiegelt jedoch nur teilweise den Zustrom an Menschen wider, die 2015 über das Mittelmeer nach Europa kamen, weil die Ankünfte erst im zweiten Halbjahr angestiegen sind.

«Nie zuvor war es wichtiger, Toleranz, Mitgefühl und Solidarität mit jenen Menschen zu zeigen, die alles verloren haben», so Gueterres. ■

UNHCR

Allein auf der Flucht

Kinder und Jugendliche müssen auf ihrer Flucht viele Gefahren überstehen. Oftmals sind sie Gewalt schutzlos ausgeliefert. Was erwartet sie in der Schweiz? Von Christiane Lubos und Luisa Deponti

Die Abkürzung «UMAs» bezeichnet junge Menschen auf der Flucht, sogenannte «Unbegleitete Minderjährige Asylsuchende». Eigentlich ist diese Benennung nicht umfassend, denn neben jenen, die noch die Antwort auf ihr Asylgesuch erwarten, gibt es auch solche, deren Gesuch bereits anerkannt oder abgelehnt wurde. Mit Bangen öffnen sie die Post des Staatssekretariats für Migration (SEM): positiv? negativ?

Die Flucht

Die Zahl der UMAs steigt weltweit. Im Jahr 2013 wurden beispielsweise an der Grenze zwischen Mexiko und den USA 38759 unbegleitete minderjährige Migranten erfasst. 2014 waren es bereits 46932 (darunter 7460 jünger als 12 Jahre)[1].

Auch in Europa wächst ihre Präsenz. Kamen im Jahr 2014 noch 23160 UMAs (Eurostat, 2014)[2], so geht man für das Jahr 2015 von mindestens 25000 UMAs[3] aus.

In der Schweiz wurden im Jahr 2014 23765 Asylgesuche eingereicht, davon waren 794 Gesuche von UMAs (im Jahr 2013: 337[4]). Bis zum 2. November 2015 verzeichnete man bereits 1969 Gesuche von UMAs.

Sie kommen vor allem aus Eritrea (1409), Afghanistan (459) und Syrien (155). Es reisen deutlich mehr unbegleitete männliche als weibliche UMAs in die Schweiz ein. Von den 292 Mädchen und Frauen sind 16 unter 12 Jahren, 81 unter 16 Jahren und 195 unter 18 Jahren. Von den 1677 Jungen und Männern hingegen waren 45 unter 12 Jahren, 494 unter 16 Jahren und 1138 unter 18 Jahren[5]. Ihre Fluchtgründe sind sehr vielseitig. Hinter ihnen liegen Kriege und politische, ethnische oder religiöse Konflikte, Ausbeutung und Armut, Perspektivenlosigkeit und die Verletzung grundlegender Menschenrechte.

Sie fliehen ohne das Wissen ihrer Familien oder sie werden von ihnen auf den Weg geschickt, in der Hoffnung, dass sie so Tod, Gewalt und Elend entrinnen und eines Tages die Familie im Heimatland sogar unterstützen könnten. Andere haben ihre Angehörigen zuhause oder unterwegs verloren oder sind sogar die einzig Überlebenden. Wieder andere fliehen vor der Familie oder Sippe[6].

Da UMAs wie alle anderen auch die Zufluchtsländer erst erreichen müssen, um ein Asylgesuch stellen zu können, müssen sie sich zweifelhaften Schlepperbanden anvertrauen. Routen und Dauer der Flucht sind dabei abhängig von vielen Faktoren. Gefährlich ist es immer. Die Flucht erfolgt zu Fuss durch Wüsten und Gebirge, versteckt in Lastwägen, Containern oder Schiffen. Bezahlt wird im Voraus. Sie sind Ausbeutung aller Art, Gewalt und Misshandlungen meist schutzlos ausgeliefert.

«Ich komme aus Syrien und bin 14 Jahre alt. Meine Familie und ich haben Damaskus vor vier Jahren überstürzt verlassen. Wir waren in verschiedenen Ländern – immer heimlich. Über das Meer sind wir in getrennten Booten gefahren, damit nicht alle ertrinken, wenn etwas passiert. Keiner von uns kann schwimmen. Ich hatte wahnsinnige Angst. Wir wussten dann nicht weiter und hatten kein Geld mehr. Mein Vater konnte sich noch 5000 Dollar leihen. Aber das hat nicht für alle gelangt. Meine Eltern haben damit ein Flugticket für mich gekauft und

Die Zahl der unbegleiteten, minderjährigen Flüchtlinge («UMAs») steigt weltweit. In den ersten zehn Monaten wurden 2015 von UMAs nahezu 2000 Asylgesuche in der Schweiz eingereicht.

UNHCR

zusammen mit einer Frau, die ich ‹Tante› nennen sollte, bin ich nach Genf gekommen. Ich habe sie dann aber am Flughafen aus den Augen verloren... Von meiner Familie weiss ich nichts mehr. Ich hoffe, sie leben alle noch und das Rote Kreuz findet sie... Meine Familie fehlt mir sehr.» (aus Syrien, heute 15 Jahre alt)

«Wir sind zu fünft weggegangen, in der Nacht. Zuerst in den Sudan. Das war gefährlich, denn an der Grenze, wenn sie dich erwischen, dann schiessen sie. Von Karthum aus habe ich meine Eltern angerufen. Sie hatten von meiner Flucht nichts geahnt und grosse Angst um mich, aber zurück konnte ich jetzt nicht mehr. Die Soldaten hätten mich umgebracht. Im Sudan habe ich fast ein Jahr gelebt, zuerst im Flüchtlingscamp Shagarab. Aber auch das ist gefährlich. Immer wieder wurden Leute entführt. Man weiss nur, dass sie in den Sinai gebracht wurden, die einen konnten sich durch Verwandte freikaufen, die anderen wurden umgebracht und ihre Organe verkauft... Diese Menschenjäger kennen kein Erbarmen. Durch kleine Jobs gelang es mir zu überleben und dann meine Fahrt nach Libyen zu bezahlen. Mitten durch die Sahara. Zehn Tage. Fast ohne Essen, mit einem kleinen Wasserkanister. Da schüttet man ein wenig Benzin hinein, sonst würde man vor lauter Durst den Kanister austrinken. Mit Benzin geht das nicht...» (aus Eritrea, über zwei Jahre auf der Flucht, heute 16 Jahre alt)[7]

Situation in den Hauptherkunftsländern Eritrea und Afghanistan

Die meisten UMAs in der Schweiz kommen aus Eritrea und Afghanistan.

Eritrea, das seit 1993 unabhängig von Äthiopien ist, zählt heute zu den brutalsten und repressivsten Diktaturen der Welt[8]: Einparteiensystem, Geheimpolizei, unterirdische Gefängnisse, Folter und Zwangsarbeit. Bei «Reporter ohne Grenzen» liegt Eritrea 2015 auf dem letzten Rang[9]. Schätzungen gehen von 5000 bis 10000 politischen Häftlingen aus. Die Menschen sind der Korruption und Willkür der Militärs ausgeliefert.

Nach der militärischen Ausbildung werden die meisten in den National Service eingezogen. Diese Dienstpflicht kann unbeschränkt bis zum 50. Lebensjahr – heute auch länger – dauern. Wer den Nationaldienst unerlaubt verlässt, wird als Deserteur behandelt. Ihm drohen drakonische Strafen, Gefängnis, Folter oder sogar die Hinrichtung. An der Grenze wird auf alle geschossen, die versuchen, das Land illegal zu verlassen.

Die zweitgrösste Gruppe der UMAs in der Schweiz stammt aus Afghanistan. Gemäss aktueller Berichte hat «die afghanische Zivilbevölkerung [...] im ersten Halbjahr 2015 so viele Opfer zu beklagen, wie noch nie»[10]. Vor allem Frauen, Kinder und Jugendliche sind Gewalt schutzlos ausgesetzt: von regierungsfeindlichen bewaffneten Gruppen wie zum Beispiel den Taliban, regionalen Kriegsherren und Kommandierenden der Milizen, kriminellen Gruppierungen – aber auch den afghanischen Sicherheitskräften, die sie eigentlich schützen sollten.

Der Regierung fehlt der Wille, Rechtsstaatlichkeit durchzusetzen und gegen Korruption vorzugehen. Kinder und Jugendliche leiden unter allgemeiner Vernachlässigung, physischem und sexuellem Missbrauch, Kinderheirat und -handel, Zwangsarbeit, Inhaftierungen und auch hier Zwangsrekrutierungen für den Militärdienst. Seit 2001 wächst die Zahl der versklavten Knaben wieder, die sich reiche Männer als «Tanzjungen», sogenannte «bache bazi», halten[11]. Die Regierung unternimmt kaum etwas, um dies zu verhindern oder die Täter zu verfolgen.

«Ich war zum ersten Mal auf dem Meer. All das viele Wasser! Ich hatte riesige Angst. Ich war überglücklich, als wir endlich hier landeten. Es war gefährlich. [...] Ich bin froh, dass ich die Fahrt überlebt habe, denn die meisten ertrinken. [...]. Vom Iran bis in die Türkei brauchst du zu Fuss einen Tag und eine Nacht. Du musst auch nachts marschieren. Du musst genug Essen und Wasser dabei haben, denn die Schlepper geben dir nichts. Einige haben sich verirrt und sind umgekommen. Wer nicht mehr gehen konnte, wurde von den Schleppern getötet, denn du verlangsamst die Gruppe und du könntest die anderen verraten, wenn die Polizei dich schnappt.» (Jack, 17 Jahre aus Afghanistan)[12]

Ankunft in der Schweiz

Bei den meisten Flüchtlingen dauert es Monate oder Jahre, bis sie in Sicherheit sind. Einige von ihnen schaffen es bis nach Europa, beziehungsweise in die Schweiz. Mit sehr viel Glück erreichen sie sogar Familienmitglieder, die bereits hier leben.

Einmal in der Schweiz können Flüchtlinge am Flughafen oder in einem Empfangs- und Verfahrenszentrum (EVZ) einen Asylantrag stellen. Dort bleiben sie für maximal drei Monate. In dieser Zeit können die Kinder und Jugendlichen keine Schule besuchen. «Der Aufenthalt kann über die 90 Tage hinausgehen, zum Beispiel wenn zur Altersbestimmung eine Handknochenanalyse durchgeführt wird. Bisher werden die UMAs im EVZ zusammen mit den Erwachsenen untergebracht. Aber da es jetzt so viele sind, sucht man nach neuen Lösungen. Sie sollen in Zukunft in einer eigenen Einrichtung aufgenommen werden.» (Betreuerin in Basel)

Bei ihrer Aufnahme im EVZ unterliegen die UMAs den meisten Bestimmungen für Erwachsene. Bei einer unbegleiteten minderjährigen asylsuchenden Person wird die Befragung zur Person in jedem Alter durchgeführt. Für die Anhörung zu den Asylgründen müssen bei UMAs aber aufgrund ihrer spezifischen Verletzlichkeit besondere Massnahmen ergriffen werden. Gemäss der UN-Kinderrechtskonvention muss immer das Kindeswohl im Vordergrund stehen. Asylgesuche von UMAs müssen zudem prioritär behandelt werden.

Grundsätzlich hat jeder UMA Recht darauf, von einer erwachsenen Person während des Asylverfahrens unterstützt zu werden. So heisst es im Art. 327a ZGB: «Steht ein Kind nicht unter elterlicher Sorge, so ernennt ihm die Kinderschutzbehörde einen Vormund».

In der Praxis kommt es dabei aber immer wieder zu grossen Unterschieden – vor allem auf kantonaler Ebene: «Manchen steht eine Vertrauensperson zur Seite, anderen ein Beistand – mit jeweils unterschiedlichen Betreuungspflichten, manche erhalten beide oder auch niemanden. Das ist zwar nicht zulässig, aber es kommt vor» (Mitarbeiter einer Nichtregierungsorganisation).

«Der Zufall bestimmt über die Art der Unterkunfts-, Bildungs- und Betreuungsmöglichkeiten und den Zugang zu Rechtsvertretung und Beratung.»

Es ist gesetzlich vorgeschrieben, dass den besonderen Aspekten der Minderjährigkeit Rechnung getragen werden muss: Alter des Kindes; Reife; Kapazität, Fragen zu verstehen, sich zu erinnern und sich auszudrücken; die Fähigkeit, die Komplexität der Sache und des Verfahrens zu verstehen und Fähigkeit, zu erkennen wie beweiskräftig eine Aussage ist.[13] Dennoch lassen sich bezüglich der Anhörung zu ihrer Flucht je nach Befrager und Befragerin im Umgang mit Kindern und Jugendlichen grosse Unterschiede feststellen.

Zuweisung zu einem Kanton

In einem zweiten Schritt werden die UMAS einem Kanton zugewiesen. Die Verteilung geschieht wie bei der Gesamtzahl der Asyl-

Bei den meisten Flüchtlingen dauert es Monate oder Jahre, bis sie in Sicherheit sind. Einige schaffen es bis nach Europa beziehungsweise in die Schweiz.

UNHCR

suchenden prozentual nach Einwohnerzahl der Kantone. Die Situation der UMAs in den Kantonen ist wiederum sehr unterschiedlich. Die Schweizerische Beobachtungsstelle für Asyl- und Ausländerrecht erstellte vor kurzem zu den Unterschieden einen Fachbericht und resümiert:

«Diese Unterschiede haben grosse Auswirkungen. Wer Glück hat, wird in einen Kanton mit sehr guter Infrastruktur überstellt, wer Pech hat, landet als UMA in einem Kollektivzentrum. Der Zufall bestimmt über die Art der Unterkunfts-, Bildungs- und Betreuungsmöglichkeiten und den Zugang zu Rechtsvertretung und Beratung. Diese Unterschiede sind den Behörden oftmals bekannt, aber sowohl der Bund wie auch die Kantone sind nicht bereit, von sich aus aktiv zu werden, um Verbesserungen oder gar Harmonisierungen zu erzielen.»[14] (Mittlerweile hat die «Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren» SODK diesbezüglich Empfehlungen hinsichtlich des Umgangs mit UMAs verfasst. Noch sind diese jedoch erst in der Vernehmlassung. Anm. d. Red.)

In vielen Kantonen werden zum Beispiel UMAs, die nicht in Pflegfamilien unterkommen, gemeinsam mit Erwachsenen in Asylunterkünften untergebracht. Nur in einigen dieser Zentren steht ihnen ein eigener Haustrakt zur Verfügung. So fehlt es oft an kinder- und jugendgerechten Strukturen, an sozialpädagogischer Begleitung und an individuellen Unterstützungsmöglichkeiten, um den oft traumatisierten Kindern und Jugendlichen gerecht werden zu können.

«Ein paar MNA [französischer Ausdruck für UMAs] von unserer Gruppe wohnen teilweise zu zehnt in einem Zimmer, davon sind neun Erwachsene und einer ein Jugendlicher. Im ganzen Heim gibt es nur drei Jugendliche, die anderen sind alle erwachsen. Ihre Probleme sind dabei, dass sie keine Ruhe haben, beispielsweise um Hausaufgaben zu machen. Die Erwachsenen trinken oft Alkohol und streiten sich. Dies führt zu schlechter Stimmung unter den Mitbewohnern.» (Haben, 16)[15]

In einigen Kantonen aber sind die unbegleiteten minderjährigen Asylsuchenden in eigenen Wohnheimen untergebracht, sogenannten WUMAs. So gibt es in Basel mitten in der Stadt ein eigenes Wohnheim für 15 unbegleitete Flüchtlingsjugendliche im Alter von 15 bis 18 Jahren. Das Konzept sieht die Begleitung der Jugendlichen durch Sozialarbeiter, rechtlichen Beistand und ein betreutes Wohnen vor und basiert auf Schutz, Prävention und Integration. Die Verantwortlichen versuchen den Jugendlichen eine Tagesstruktur zu bieten. Es gibt freiwillige Gruppenangebote, wie zum Beispiel Kochtraining, Freizeitangebote zu Spiel, Sport und Film und obligatorische Workshops zu Themen wie gesellschaftliche Werte, Konsum, Gesundheit etc.

Die Jugendlichen unter 16 Jahren können die Weiterbildungsschule (WBS) in Basel besuchen, die Älteren die Integrations- und Berufswahlklassen (IBK) der Schule für Brückenangebote. Zu Schwierigkeiten mit der Einschulung kann es aber kommen, wenn die Jugendlichen während des laufenden Schuljahres eintreffen. Die Wartezeit versucht man dann mit Deutschkursen und Beschäftigungsprogrammen zu überbrücken. «Der grösste Wunsch der Jugendlichen ist, eine Schule besuchen zu dürfen. Mancher hatte früher dazu kaum eine Möglichkeit. Es gibt sogar Jugendliche, die in der eigenen Sprache Analphabeten sind. Heute Fünfzehnjährige haben vielleicht zwei bis drei Jahre Schule hinter sich und dann waren sie noch ein Jahr auf der Flucht... » (Betreuer WUMA). Ein gravierendes Problem entsteht, wenn die Jugendlichen volljährig werden. Dann müssen sie das Wohnheim verlassen und ziehen in die allgemeinen Asylunterkünfte um. Bestimmte Angebote des WUMA können die jungen Erwachsenen noch für eine Zeit in Anspruch nehmen.

Ein ähnliches Modell verfolgt auch der Kanton Wallis in Sion mit seinem Wohnheim «Le Rados». Heute leben dort circa 30 Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren. Die Jugendlichen werden sozialpädagogisch im WUMA betreut, sie gehen in die Schule oder werden bei der Lehrstellen- oder Arbeitssuche begleitet. «Das Besondere an der Situation im Wallis ist die Tatsache, dass mit dem Erreichen des 18. Lebensjahres nicht alles aus ist. Diejenigen, die in einer Ausbildung stehen, können bis zu ihrem 25. Lebensjahr weiterbegleitet werden. Für sie werden Wohnungen gemietet, in denen sie zu viert oder fünft zusammenleben.» (Betreuerin)

Der Kanton Solothurn, in dem Ende 2015 mehr als 100 UMAs lebten, beginnt mit Januar 2016 ein Pilotprojekt, ein neues und

bisher einzigartiges Modell in der Schweiz: ein Zwei-Phasen-Konzept. In der ersten Phase sind die UMAs in einem kantonalen Zentrum mit speziellem Betreuungssetting untergebracht. Dort werden sie sozialpädagogisch begleitet, erhalten eine Tagesstruktur, besuchen Deutschkurse und andere Aktivitäten. Nach maximal vier Monaten kommen sie entweder in eine Pflegefamilie, können bei Verwandten unterkommen oder siedeln in eine Gemeinde um, wo sie in Wohngemeinschaften leben. In den Wohngruppen soll eventuell auch eine erwachsene, geeignete Person aus demselben Herkunftsland mitwohnen, die für die Jugendliche als Ansprechpartner zur Verfügung steht. Vor allem aber ist eine Betreuung durch speziell ausgebildete Coachs vorgesehen, die vom Kanton auf Gemeindeebene gleistet wird. Die Coachs unterstützen die Jugendlichen im Alltagsleben, bei Fragen der Schule und Ausbildung, Gesundheit, Freizeitgestaltung sowie der sozialen Integration in Vereinen, Musik- und Sportgruppen. Für UMAs, die älter sind als 16 Jahre, besteht die Möglichkeit des Integrationsjahres an Gewerblich-industriellen Berufsfachschulen. In Zukunft muss und soll das Angebot erweitert werden und auch die Möglichkeit bestehen, während des Schuljahres eine berufliche Ausbildung beginnen zu können.

Allgemein lässt sich sagen, die Schwierigkeiten in der Schweiz bestehen vor allem auch darin, dass es 26 Modelle für die Aufnahme der UMAs gibt: Jeder Kanton kann die Form der Unterbringung, die Höhe der finanziellen Unterstützung, die medizinische Versorgung und den Zugang zu Bildung und Ausbildung selbst bestimmen.

Terre des hommes betont darüber hinaus die Notwendigkeit des besonderen Schutzes unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge. Besonders Kinder und Jugendliche sind eine leichte Beute für kriminelle Banden. In einer Studie weist die Organisation die verantwortlichen Stellen darauf hin, dass immer wieder unbegleitete Minderjährige verschwinden, ohne eine Spur zu hinterlassen. Die Gefahr, dass sie zu Opfern von Menschenhändlern werden, besteht nach Aussagen der Kinderhilfsorganisation auch in der Schweiz. Andere verschwinden, weil sie sich einer drohenden Abschiebung entziehen wollen und versuchen, nach Erhalt eines Negativbescheids als Sans-Papiers weiterzuleben.[16]

So fordern verschiedene Gruppierungen, die sich für das Wohl der UMAs einsetzen, die Formulierung von allgemeingültigen Minimalstandards und eine Harmonisierung der rechtlichen und sozialen Situation dieser Kinder und Jugendlichen.

Schule und Bildung

Grundsätzlich hat jedes Kind das Recht auf Bildung. Dieses Recht wird vor allem durch die Allgemeinen Menschrechte (AEMR) Art. 26, den Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (UNO-Pakt I) Art. 13 und durch die UN-Kinderrechtskonvention Art. 28 sichergestellt. Die Schweizer Verfassung bestimmt in Art. 19: «Der Anspruch auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht ist gewährleistet». Der EDK-Beschluss von 1991 geht einen Schritt weiter: «Alle in der Schweiz lebenden fremdsprachigen Kinder [sind] in die öffentlichen Schulen zu integrieren. Jede Diskriminierung ist zu vermeiden.» UMAs brauchen unsere besondere Unterstützung – auf allen Ebenen, denn sie sind besonders verletzlich:

a) Psychische und soziale Begleitung

• Es handelt sich um Kinder und Jugendliche, die sich in einer sehr verletzbaren Lage befinden. Schon als Heranwachsende an sich stehen sie bereits vor grossen Herausforderungen der Identitätsfindung, so werden diese noch durch die Flucht, die Tatsache, dass sie alleine unterwegs und oft auch traumatisiert sind, verstärkt. Bereits in sehr jungen Jahren haben sie gelernt, sich alleine durchzuschlagen, viele waren ständig mit wechselnden Bezugspersonen unterwegs, ihr Vertrauen wurde oft missbraucht, sie mussten für ihr Überleben kämpfen. «Wir wissen nicht, was wir mit ihm machen sollen. Er ist 14, sympathisch, war vier Jahre unterwegs, bevor er hierherkam. Er hat alles erlebt, was man sich vorstellen kann... Es ist ihm fast unmöglich, sich in einer Gruppe, Familie oder Schulklasse zu integrieren und den Bezugspersonen wirklich Vertrauen zu schenken...» (Betreuerin)

Umso wichtiger ist es, dass diese jungen Menschen als Akteure ihres Lebens miteinbezogen werden. Jede Situation ist individuell verschieden. Manche Jugendlichen müssen auch die Schulden für ihre Reise begleichen, sie haben Angst vor Konsequenzen für ihre Familien, wenn sie das nicht können – ein häufiger Grund, die Schule abzubrechen, um Geld zu verdienen. Die Jugendlichen müssen miteinbezogen werden und es ist wichtig zu verstehen, welche Vorstellung für die Zukunft sie haben.

• UMAs sind häufig auch der Diskriminierung ausgesetzt. Haben bereits «Kinder mit Migrationshintergrund» oftmals damit zu kämpfen, so gilt dies für UMAs um so mehr.

• Zu grossen Problemen führt auch die Unsicherheit in Bezug auf ihr Asylgesuch, wenn die Jugendlichen lange keinen Entscheid erhalten oder abgelehnt werden. «Manchmal kommt es erst nach Jahren zur Anhörung. Der Jugendliche ist vielleicht mit 15 hier angekommen, dann ist 3 Jahre nichts passiert... Andere Jugendliche erhalten an ihrem 18. Geburtstag die Ablehnung ihres Gesuchs...» (Betreuerin)

b) Schulische Unterstützung

• Unterricht an öffentlichen Schulen

In manchen Kantonen werden UMAs (und auch andere Flüchtlingskinder) nicht in der allgemeinen Schule, sondern in eigenen

UNHCR

Gebäuden und Klassen unterrichtet. Nicht selten sehen sich Lehrpersonen in den öffentlichen Schulen überfordert durch die Zahl und den häufigen Wechsel von jungen Flüchtlingen. Diese Separation sollte jedoch so kurz wie möglich gehalten werden, um den Jugendlichen ein «normales» Schulleben, Sozialkontakte und einen breiten Fächerkanon in der Schule zu ermöglichen.

«Alle in der Schweiz lebenden fremdsprachigen Kinder [sind] in die öffentlichen Schulen zu integrieren. Jede Diskriminierung ist zu vermeiden.»

Sind die UMAs zum Beispiel in Pflegefamilien an verschiedenen Orten untergebracht, so entsteht dieses Problem nicht. «Seit ich in der Schweiz bin, gehe ich immer in denselben Deutschkurs. Es ist sehr langweilig. Ich würde so gerne eine öffentliche Schule besuchen, um mehr zu lernen» (Cabdi, 16)[17]

• Schulbesuch auch von UMAs über 15 beziehungsweise 16 Jahren

Die Schweizer Verfassung sichert das Recht auf freie Grundschulbildung, bleibt dabei aber zu vage und führt nicht aus, wie dies umgesetzt werden kann.[18]

Im Art. 28 der KRK wird gefordert, dass neben dem Recht aller Kinder auf unentgeltlichen Grundschulbesuch auch verschiedene «Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art» gefördert werden sollen, und «diese allen Kindern verfügbar und zugänglich [zu] machen und geeignete Massnahmen wie die Einführung der Unentgeltlichkeit und die Bereitstellung finanzieller Unterstützung bei Bedürftigkeit [zu] treffen» sind. Im UNO-Pakt I, wird im Art. 13 gefordert, dass «die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein... muss» und «sie es jedermann ermöglichen muss, eine nützliche Rolle in einer freien Gesellschaft zu spielen...».[19] Damit dieses Recht voll verwirklicht werden kann, wird in Absatz d) gefordert, dass «eine grundlegende Bildung für Personen, die eine Grundschule nicht besucht oder nicht beendet haben, so weit wie möglich zu fördern oder zu vertiefen ist».

Es geht hier also um eine grundlegende Bildung, die auch über die obligatorische Grundschulzeit hinausgehen kann. Gemäss Wintsch ist dies ein «entscheidender Schritt in der Entwicklung der Kodifizierung des Rechts auf Bildung»[20] – auch für ältere UMAs, da vielen von ihnen nur kurz oder gar keine Grundschule besuchen konnten.

c) Berufseinführende Massnahmen

• Erwerb einer Allgemeinausbildung bis zum 25. Lebensjahr

Junge Menschen in der Schweiz haben das Recht, bei einer Erstausbildung bis zum 25. Lebensjahr durch ihre Eltern unterstützt zu werden. Gilt dieses Recht der Grundausbildung auch für UMAs? Wer vertritt für sie dieses Recht?

• Weiterführende Schule beziehungsweise Lehre – trotz N-Ausweis

Immer wieder kommt es zu Schwierigkeiten aufgrund eines vorläufigen Asylstatus, sei es beim Besuch einer weiterführenden Schule oder bei der Suche nach einer Lehrstelle.

«Ich habe mich im Mai 2013 an der ksb [Kantonale Schule für Berufsbildung] angemeldet, um mich auf eine Berufslehre vorzubereiten. Aber nach meiner Anmeldung kam eine Woche später ein neuer Entscheid. Dieser hiess: Leute mit Aufenthaltsgenehmigung N werden an der ksb nicht mehr aufgenommen. [...] Ich hatte niemanden, der mir helfen konnte. Ich war allein. Ich wollte lernen, mich weiterbilden und die Zukunft planen. ...» (Abdulahi Ali, Somalia)[21]

Um eine Lehre zu machen, bedarf es einer Arbeitserlaubnis. Die Kantone gehen aber unterschiedlich damit um, wenn Jugendliche einen N-Ausweis haben, also noch im Asylverfahren stehen. Arbeitgeber schrecken davor zurück, solche Jugendliche anzustellen, da sie möglicherweise vor Abschluss der Lehre das Land wieder verlassen müssen.

Laut Terre des hommes, wäre aber gerade eine gute Ausbildung für die Jugendlichen eine Möglichkeit, ihnen selbst bei einer Rückkehr ins Heimatland eine Zukunftsperspektive aufzeigen zu können. «Ils bénéficieraient ainsi d'un papier reconnaissant leurs compétences et pourraient rentrer chez eux avec une formation solide. Nous pensons que leur retour serait simplifié et qu'ils auraient de quoi s'établir, en trouvant un emploi plus facilement.»[22] So unterstreicht auch ein UMA trotz ungesicherten Bleiberechts, die Bedeutung der Bildung, die ihm nicht mehr genommen werden kann: «Ich habe einen Rucksack und ich nehme ihn überall mit, wohin ich auch gehe».

Die Zahl der UMAs wächst und wächst, und die Herausforderungen sind gross für alle Beteiligten. Von den Ausbildungsmöglichkeiten, die ihnen angeboten werden, wird die Zukunft abhängen – aber nicht nur die der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge, sondern auch die unseres gesellschaftlichen Zusammenlebens. ■

Christiane Lubos ist Dozentin für interkulturelle Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.

Luisa Deponti ist Mitarbeiterin beim Studienzentrum für Migrationsfragen CSERPE in Basel.

1 http://www.pewresearch.org/fact-tank/2014/07/22/children-12-and-under-are-fastest-growing-group-of-unaccompanied-minors-at-u-s-border/

2 Eurostat (2014). Asylum statistics. In: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Asylum_statistics

3 Eine Grafik über die Entwicklung der Jahre 2008 bis 2014 in der EU findet sich unter: http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00194

4 Staatssekretariat für Migration SEM, Unbegleitete Minderjährige, Asylgesuche vom 01.01.2004 bis 31.10.2015 – Stand ZEMIS vom 02.11.2015.

5 Unbegleitete Minderjährige Asylsuchende bis 31.10.2015. SEM, 2015.

6 Auf bewegende Weise wird dies auch im Bilderbuch dargestellt von Dubois, Claude K. (2014): Akim rennt. Frankfurt: Moritz.

7 Lebensberichte zu Gräueltaten an Flüchtlingen aus Eritrea sind u.a. zu finden in: Obert, Michael (2013): Im Reich des Todes. Süddeutsche Zeitung Magazin 29 (19.7.13), S. 8-31; M. Schwarz (2015): Notruf vom Mittelmeer. Reportagen 20. Januar, S. 12-29.

8 Die Angaben wurden grösstenteils aus der Studie entnommen von European Asylum Support Office (Mai 2015). EASO-Bericht über Herkunftsländer-Informationen. Länderfokus Eritrea. Luxemburg: Europäisches Unterstützungsbüro für Asylfragen.

9 Reporters Without Borders, 2015 World Press Freedom Index, 2015.

10 Troxler, Corinne (2015): Afghanistan: Update. Die aktuelle Sicherheitslage. 13. September 2015. Bern: Schweizer Flüchtlingshilfe.

11 http://www.aihrc.org.af/home/press-release/3319; http://www.state.gov/j/drl/rls/hrrpt/humanrightsreport/#wrapper [15.11.2015]

12 Auszug aus dem Dokumentarfilm von Perdrix, Claire u.a. (2014). DOKU: Europas verlorene Kinder. https://www.youtube.com/watch?v=LbezhvOK4Hw

13 Vgl. https://www.fluechtlingshilfe.ch/asylrecht/das-asylverfahren/minderjaehrige.html

14 Schweizerische Beobachtungsstelle für Asyl- und Ausländerrecht (2014): Kinder und Jugendliche auf der Flucht. Bern. S. 34.

15 Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände (SAJV) (2014): MNA-Charta zu den Anliegen von unbegleiteten minderjährigen Asylsuchenden (MNA) in der Schweiz. SAJV. S. 2.

16 Vgl. Terre des hommes (2010): Verschwunden, freiwillig abgereist, ausgerissen – überzählige Kinder in Europa?. Bern: Terre des hommes

17 MNA-Charta, S. 5.

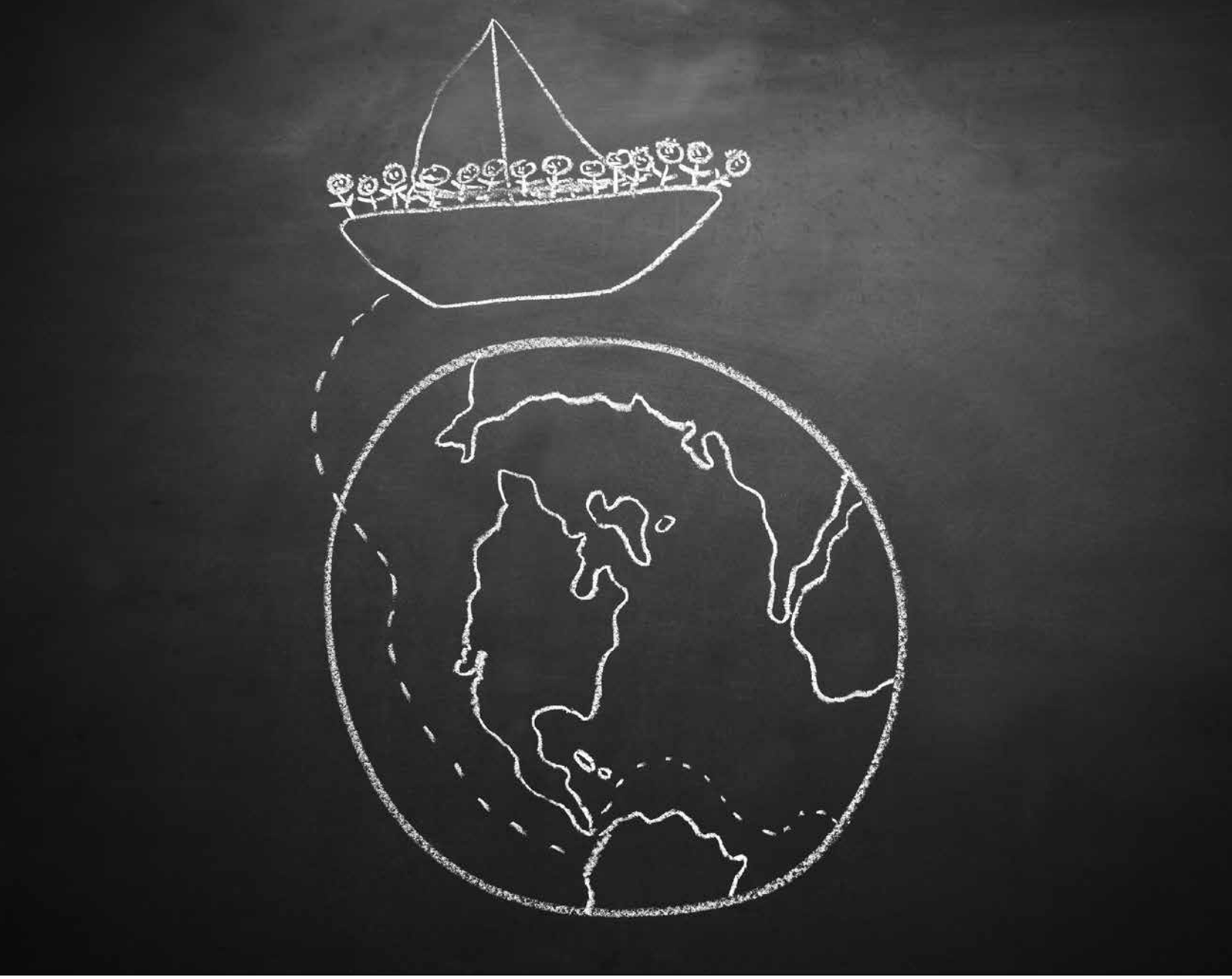
18 Vgl. Friedli, Esther (2014). Der Zugang zu Bildung für unbegleitete minderjährige Asylsuchende nach der obligatorischen Schulzeit in der Schweiz. Masterarbeit an der Kultur- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Luzern.

19 https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19660259/index.html

20 Wintsch, Sandra (2008). Flüchtlingskinder und Bildung – Rechtliche Aspekte. Zürich: Schulthess, Juristische Medien AG.

21 Integrationsprogramm Aarau (2014). Unterwegs. Aarau. S. 53.

22 Lachat Clerc, Martine (2007). Les mineurs non accompagnés en Suisse. Exposé du cadre légal et analyse de la situation sur le terrain. Lausanne: Terre des Hommes. S. 46.



Lernen in Ungewissheit

Zu Besuch in einer Aufnahmeklasse für minderjährige, unbegleitete Flüchtlinge an der Schule Kolbenacker im Schulkreis Glattal. Von Johannes Gruber

Unbegleitete minderjährige Asylsuchende (UMAs) werden im Kanton Zürich im UMA-Zentrum Lilienberg untergebracht. Dort hat es 70 bis 90 Plätze für die stationäre Betreuung und Beschulung von minderjährigen Flüchtlingen, die in der Regel zwischen 12 und 17 Jahre alt sind. Weil diese Plätze zuletzt aber bei weitem nicht mehr ausreichten, werden UMAs mittlerweile auch in den Asylunterkünften für Erwachsene untergebracht sowie Aufnahmeklassen an Regelschulen eingerichtet. So wurden am Asylzentrum Leutschenbach (Zürich Seebach) UMAs aufgenommen, welche an der Schule Kolbenacker in zwei Aufnahmeklassen beschult werden.

An einem Freitagnachmittag durfte ich für zwei Stunden dem Geometrieunterricht von Franziska Bischofberger, Sekundarlehrerin und VPOD-Kollegin, beiwohnen. Im Gespräch mit ihr erfahre ich viel über die Unterrichtsbedingungen, das Potential und die Probleme der Jugendlichen.

Ruhe und Unterstützung vonnöten

In der Klasse von Franziska Bischofberger sind an diesem Nachmittag acht Jugendliche aus Eritrea, zwei weitere Klassenmitglieder, die aus Somalia und aus Afghanistan kommen, fehlen. Alle sind zwischen 14 und 16 Jahren. Alle haben sie eine Flucht hinter sich und leben ohne Eltern als Gross-WG im Asylzentrum Leutschenbach, wo sie minimal von Sozialarbeitenden der Asylorganisation Zürich (AOZ) betreut werden.

Die Jugendlichen leben in Mehrbettzimmern in Wohncontainern. Kaum haben sie je Ruhe. Sie wissen nicht, wie ihre nähere Zukunft aussehen wird. Umso wichtiger ist es, so Franziska Bischofberger, dass die Jugendlichen in der Schule Ruhe und Unterstützung finden und sich auf das Lernen konzentrieren können. Regeln und Rituale sollen den Jugendlichen helfen: «Ein minimales Ritual, das wir alle immer pflegen, ist die persönliche Begrüssung und Verabschiedung mit Händedruck und Augenkontakt

David-W- / photocase.de

und der Frage, wie es ihnen gehe. Sie sollen merken, dass sie hier wahrgenommen werden.» Auch ich werde als Besucher in dieses Ritual einbezogen, die Schülerinnen und Schüler kommen auf mich zu und begrüssen mich persönlich mit Händedruck.

«Da der Unterricht für sie zumindest einen stabilen Rahmen darstellt, kommen die Schülerinnen und Schüler sehr gerne – auch wenn es ihnen gerade einmal nicht so gut geht.»

Der Unterricht ist nicht immer einfach und manchmal voller Überraschungen. Manche SchülerInnen fehlen, sind geistig abwesend, psychisch überlastet und/oder haben Kopf- und Bauchschmerzen. Während meines kurzen Besuchs legt ein Schüler den Kopf auf den Tisch und sagt, er habe Kopfschmerzen, er sei gestresst und könne sich nicht konzentrieren. Derartige Probleme sind nicht selten. Die Jugendlichen haben auf ihrer Flucht auch Belastendes erlebt, das erst verarbeitet werden muss, sie besuchen deshalb eine Traumagruppe des schulpsychologischen Dienstes.

Wie Fluchterfahrungen den Geometrieunterricht prägen

Die Schülerinnen und Schüler haben eine sehr unterschiedliche Vorbildung. In dieser Klasse können alle lesen und schreiben, was jedoch nicht selbstverständlich ist. Manche Schülerinnen und Schüler wiederum haben in ihrem Heimatland bereits acht Jahre die Schule besucht und sich viel Wissen und Können angeeignet. Thema der Doppelstunde ist das Koordinatensystem. Die Jugendlichen kommen nacheinander, die Stunde beginnt mit einem Gespräch über das Mittagessen. Einzelne müssen aufgefordert werden, ihre Jacken auszuziehen oder den Kaugummi herauszunehmen.

Sprachliche und definitorische Fragen stehen zu Beginn: «Was ist die Lage eines Punktes?» Die Lehrerin zeichnet auf der Tafel ein Koordinatensystem und einen Punkt in diesem: «Die Lage eines Punktes wird durch zwei Koordinaten beschrieben.» Für manche ist dies neu, eine Schülerin kennt jedoch bereits die Begriffe «Vertikale» und «Horizontale». Insgesamt sind die Jugendlichen wach und interessiert. Manche ein bisschen unkonzentriert. Eine Schülerin braucht zusätzliche Unterstützung und persönliche Erklärungen, aber dann begreift auch sie ohne weitere Schwierigkeiten den Lerninhalt.

Um spielerisch das Gelernte anzuwenden und zu vertiefen, lernen die Kinder das Spiel «Schiffli versenken». Der Name ist jedoch tabu. Der Fluchtweg der Schülerinnen und Schüler führte über das Mittelmeer. Dabei nutzten sie Schiffe und mussten viele Gefahren überstehen. Um nicht leichtfertig die Bilder sinkender Schiffe und sterbender Menschen hervorzurufen, benennt Franziska Bischofberger das Spiel kurzerhand in «Schatzsuche» um. Schwer tun sich einige SchülerInnen damit, das Spiel als Lernen zu verstehen. Der Grossteil von ihnen ist aus den Heimatländern Frontalunterricht gewohnt, Unterricht bedeutet für sie in der Regel zu repetieren und zu memorieren, «die richtige Lösung» zu finden. Spiel und Kreativität im Unterricht sind für sie neu, auch das eigenständige Stellen von Fragen, das Formulieren von Ideen und Gedanken sind sie nicht gewohnt. Eine neue Erfahrung ist es für sie auch, dass Lehrpersonen auf das Schlagen als Erziehungsmittel verzichten.

Wille zu Lernen und Hunger nach Wissen

Die Lebensbedingungen sind für die UMAs auch in der Schweiz nicht einfach. Mit dem Status von Asylsuchenden erhalten sie insgesamt 12.95 Franken pro Tag für Lebensmittel, öffentliche Verkehrsmittel, Telefon und Taschengeld. Das muss reichen für Essen, Kleidung und alles, was man in diesem Alter gerne hätte. Ein warmes Mittagessen im Hort oder ein Trambillett sind damit nicht finanzierbar. Umso beeindruckender ist es, wie sie trotz solcher nicht ganz einfacher Umstände sich voller Energie engagieren. Und auch lebenslustig und humorvoll sein können. Auf mich machen sie den Eindruck, dass sie wissen, dass sie an der Schule eine Chance erhalten und dass sie diese auch nutzen möchten. Da der Unterricht für sie zumindest einen stabilen Rahmen darstellt, kommen die Schülerinnen und Schüler sehr gerne – auch wenn es ihnen gerade einmal nicht so gut geht. Sie sind wissenshungrig und möchten lernen, Allgemeinbildung erwerben. Besonders fasziniert hat die Jugendlichen ein Besuch der Ausstellung im Landesmuseum zur Geschichte der Arbeit in der Schweiz.

Noch ist jedoch die Sprache ein Hindernis, wenn es darum geht, Wissen aufzunehmen und Erfahrungen zu verarbeiten. Nach einem halben Jahr beherrschen die Jugendlichen Deutsch noch nicht so gut, dass sie sich differenziert ausdrücken können. Zentrales Ziel ist deshalb auch im Fachunterricht der Erwerb der Unterrichtssprache. Sinnvoll wäre es jedoch Franziska Bischofberger zufolge auch, wenn die Jugendlichen Lebenskundeunterricht, Unterricht in Geografie, Religion und Kultur in ihrer Herkunftssprache (Tigrinya für die EritreerInnen) erhielten, damit sie wichtige Dinge, die sie jetzt lernen müssen, lernen können. Erwachsenwerden, Reifungsprozesse sind nie einfach, die Muttersprache könnte auch dabei helfen, die Artikulation von Gefühlen und den Umgang mit Konflikten besser einzuüben.

Perspektiven schaffen durch Bildung

Was mit den Schülerinnen und Schülern geschieht, wenn sie die Aufnahmeklasse verlassen müssen, diese Frage beschäftigt Franziska Bischofberger. Mit 16 Jahren ist eigentlich Schluss, so mussten 17-Jährige letzten Sommer Platz für Jüngere machen und es blieb kaum Zeit, sich von den Jugendlichen ordentlich zu verabschieden. Auch die Dokumentation der Lernprozesse ist bis jetzt nicht zufriedenstellend gelöst. Die Lehrpersonen unterrichten und die Jugendlichen lernen in der Ungewissheit, wie es weiter geht. Für viele ist eine Integration in Regelklassen schon deswegen nicht machbar, weil sie bereits über das Volkschulalter hinaus sind.

So manche dieser Schülerinnen und Schüler haben grosse Potentiale, die unter den herrschenden Umständen jedoch zu wenig gefördert werden können. Die Schulpflege, die Schulleitung, die Lehrpersonen und die Sozialarbeitenden zeigen ein grosses Engagement und versuchen, mit den vorhandenen Ressourcen möglichst gut zu arbeiten. Aus gewerkschaftlicher Perspektive ist es klar: Eine Erhöhung dieser Ressourcen würde sich nicht nur für die UMAs, sondern auch für die schweizerische Gesellschaft insgesamt lohnen.

Für mich war allein bereits der Unterrichtsbesuch bereichernd: Jugendliche kennenzulernen, die trotz ihres jungen Alters bereits mehr erlebt haben als ein europäischer Durchschnittsbürger in seinem ganzen Leben. Dabei haben sie ausserhalb der Schule viel gelernt. Um schulische Allgemeinbildung nachzuholen und das Erlebte zu verarbeiten, brauchen sie jedoch etwas Zeit und Zuwendung. Jeder einzelne dieser Jugendlichen sollte zumindest die Chance erhalten, eine Berufsausbildung oder – bei Eignung – auch ein Studium ergreifen zu können. Neben individueller Förderung der Jugendlichen bedeutet dies zuallererst die Schaffung von sicheren Aufenthaltsbedingungen für sie. ■

Grenzerfahrung

Ein Bericht über das Unterrichten in einer Aufnahmeklasse im Schulkreis Zürichberg in der Stadt Zürich. Von Jonas Abplanalp

Mit grosser Vorfreude nahm ich im Oktober meine neue Stelle als Lehrer für unbegleitete minderjährige Asylsuchende in Angriff. Nach fünfzehnjähriger Arbeit im sonderschulischen Bereich und Erfahrung beim Unterrichten von fremdsprachigen Kindern, empfand ich meine Ausgangslage als befriedigend. Die Neugier auf die Jugendlichen war gross und hielt bis zum Start konstant an, da ich kaum spezifische Infos über die einzelnen Jugendlichen erhielt. Neben drei bis vier kurzen Berichten lagen mir wenigstens die Herkunft, das Geschlecht und das Alter der Jugendlichen vor.

Unterricht ohne gemeinsame Sprache

Nach dem ersten Arbeitstag war ich durchwegs sprachlos. Sprachlos deshalb, weil ich mit meinen neuen Schülerinnen und Schülern zwar einen Schultag verbrachte hatte und am Abend trotzdem kaum etwas über sie wusste. Sprachlos war wie erwartet auch der Unterricht. Diese Erfahrung des Unterrichtens ohne gemeinsame Sprache war für mich völlig neu und eine grosse Herausforderung. Es war schön zu merken, dass es andere Wege der Kommunikation gibt, die man ohne Weiteres findet, wenn man sie sucht. Diese Erkenntnis empfinde ich bis heute als sehr wertvoll.

Strukturen lernen als dringliches Ziel

Meine Kernaufgabe, das Vermitteln der deutschen Sprache, rückte bereits nach dem ersten Morgen in den Hintergrund. Zuerst mussten klare Strukturen erlernt werden. Einige Jugendlich hatten bis zu diesem Tag noch keine Minute in einem Klassenzimmer verbracht. Meine Rolle musste ich klar definieren und mich während der ersten Zeit immer wieder beweisen. Hierarchien funktionieren nicht überall gleich und werden nicht in allen Kulturen mit denselben Mitteln gefestigt. Die Herausforderung ist während den ersten Tagen immer wieder einer Überforderung gewichen. Trotzdem war zuerst in kurzen und ziemlich schnell in längeren Sequenzen die Auseinandersetzung mit der für die Jugendlichen neuen Sprache möglich. Die Niveau-Bandbreite der zu Beginn 14 Jugendlichen aus Syrien, Afghanistan und Eritrea ist enorm. Von AnalphabetInnen über SchulverweigerInnen bis zu fleissigen Schülerinnen und Schülern mit sehr starken Leistungen ist alles vorhanden.

Psychologische Betreuung und Übersetzungshilfen fehlen

Dringend nötige Übersetzungshilfen sind bis heute leider kaum verfügbar. Das notwendige Geld dafür sei nicht vorhanden, heisst es. Somit versuchen wir uns selber zu helfen und lernen uns gegenseitig auch immer wieder mit Online-Wörterbüchern etwas besser kennen. Der Zugang zu den AnalphabetInnen ist bis heute schwierig. Gerade auch deshalb, weil sie das Lernen nicht gewohnt sind oder sich für ihren Analphabetismus schämen.

Bis heute habe ich dauernd das Gefühl, dass ich trotz einer Klassenassistentin meinen Schülerinnen und Schülern nicht gerecht werden kann. Das Arbeiten ist unter den gegebenen Umständen auf drei Niveaus möglich. Immer wieder wären aber schätzungsweise zehn Niveaus für die zwischenzeitlich 17 Schülerinnen und Schüler notwendig. Dies auch immer wieder deshalb, weil die Jugendlichen verständlicherweise in einer sehr labilen psychischen Verfassung sind. Jedes einzelne Familienschicksal ist tragisch und einige davon kaum fassbar.

An gewissen Tagen ist somit das konzentrierte Arbeiten kaum möglich. Hier wäre immer wieder Einzelarbeit notwendig. Zusätzlich wäre eine begleitende Traumatherapie enorm wichtig. Auch hier fehlt das Geld – während des Asylverfahrens ist eine solche Unterstützung nur im Notfall möglich. Weshalb dies nicht fast alles Notfälle sind, verstehe ich nur begrenzt.

Im Strudel zwischen Auf und Ab

Noch selten hat mich eine Arbeit so berührt. Dies im positiven, als auch im negativen Sinn. Strahlende Gesichter von Jugendlichen, welche sichtlich Fortschritte erzielen, stehen täglichen Herausforderungen wie der Schulverweigerung gewisser Schüler gegenüber. Gerade in Konfliktsituationen, aber auch in Momenten der extremen Begeisterung fehlt uns die gemeinsame Sprache sehr. Täglich wiegen wir uns gemeinsam in dieser Gegensätzlichkeit von Gefühlen und gegenseitigem Unwissen zwischen Trauer und Glück. Ein stetiges Auf und Ab in jeglicher Hinsicht. Zwischenzeitlich darf ich sagen, dass ich diese Berg- und Talfahrt immer öfters gerne mit den Flüchtlingskindern gehe. Manchmal fehlen einfach die Pausen, das bewusste Innehalten ohne all diese Geschichten. Oft gelingt mir bis heute das richtige Abschalten von der Arbeit nicht. Ist dies doch einmal der Fall, gerate ich durch die Berichterstattung der Medien sehr bald wieder in diesen regelrechten Gefühlsstrudel zurück. Es gibt Momente, da wünsche ich mir persönlich eine Fachperson für den regelmässigen Austausch.

Ich habe während den letzten Monaten sehr viel gelernt, auch über mich selber. Ich möchte diese Erfahrungen in keiner Weise missen. Und noch nie wollte ich so oft den Bettel hinschmeissen. Langsam wage ich zu behaupten, dass ich den Job im Griff habe, aber vielleicht sieht morgen alles schon wieder ganz anders aus. ■

Jonas Abplanalp ist Lehrer in Zürich und lebt in Bern. Er ist verheiratet und Vater dreier Kinder.

Foto Inserat: zettberlin / photocase.de

Bildung ist kein Luxus, sondern ein Grundrecht

Was ist Bildung? Und wozu ist sie nütze? Dazu einige Überlegungen hinsichtlich der Themen Kultur – Sprache – Politische Bildung. Von Dorothee Rippmann

Vielleicht klingt es vermessen, Bildung für alle, und zwar staatlich finanziert, zu fordern. Denn gegenwärtig stehen die politischen Zeichen auf Abbau des Service public und auf Sparen im öffentlichen Sektor. Doch schauen wir genauer hin. Was ist Bildung, was ermöglicht den Erwerb von Bildung? Bildung ist nichts Abgehobenes und sollte auch nicht elitär – das heisst den gesellschaftlichen und ökonomischen Eliten vorbehalten – sein. Und der Grundstein für eine gute Bildung wird in der Kindheit und in der Schulzeit gelegt. Deshalb ist es wichtig, die Schulen wenn immer möglich zu fördern – gerade auch in so genannten Krisenzeiten, auch wenn die Krise wie jetzt in der Schweiz nur herbeigeredet wird.

Bildung als Mittel der Teilhabe für alle

Bildung ist für alle, Bildung ist ein Menschenrecht, wie es im Dezember 1948 die Generalversammlung der Vereinten Nationen in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte unter Artikel 26 festgeschrieben hat. Bildung ermöglicht gesellschaftliche Teilhabe, sie erleichtert es der Einzelperson, sich in der Unübersichtlichkeit einer komplexen Welt einigermassen zurecht zu finden – das ist im Zeitalter des Internets und der elektronischen Informationsüberflutung noch wichtiger als einst. Bildung ist mehr als «nur» eine Berufsausbildung oder ein Hochschulstudium mit der Aussicht auf einen Beruf und ein Einkommen. Wer seine Tage damit zubringen muss, mit einer – womöglich ungeliebten – Erwerbsarbeit sein Auskommen zu sichern, ist nicht zufrieden und sucht deshalb Freunde und Freude beim Sport, in Vereinen, freut sich an Musik, Theater, malt, schreibt, liest und plant seine nächsten erlebnisreichen Ferien.

Kurzum, Bildung ist der Schlüssel zur Teilhabe am Reichtum des kulturellen Lebens. Und so ist nicht überraschend auch das Recht auf freie Teilnahme am kulturellen Leben der Gemeinschaft in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verbrieft: Jeder hat das Recht, «sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben» (AEMR, Art. 27). Und so ist es Aufgabe einer guten Aus-Bildung, Kinder und Jugendliche an Musik, Theater, Bildende Kunst, (Jugend-) Literatur heranzuführen. Als Museologin ist mir bekannt, dass Kinder, denen ein tolles Museumserlebnis vermittelt worden war, meistens lebenslange Museums-BesucherInnen bleiben! Besonders beliebt sind die Naturmuseen. Historische, ethnologische und Kultur-Museen vermitteln Einblicke in die Geschichte vor Ort und in das Leben aussereuropäischer Gesellschaften. All ihre Ausstellungen sprechen nicht nur ein exklusives Publikum an.

Sprachförderung für Chancengleichheit

Um uns über die genannten Dinge, die wir sehen und erleben, verständigen zu können, brauchen wir die Sprache. Spracherwerb ist die Basis jeder guten Bildung, und es ist eine der besten staatlichen Aufgaben, Kindern das Erlernen des Deutschen zu ermöglichen. Dazu braucht es besondere Anstrengungen, weil in den Schulen SchülerInnen diverser Muttersprachen zu unterrichten sind. Für Viele ist das Deutsche erst einmal eine Fremdsprache und sie benötigen, um es zu erlernen, besondere Förderung. Wenn nun im Zuge von Sparmassnahmen in gewissen Kantonen ausgerechnet beim Stützunterricht in Deutsch (beziehungsweise Französisch oder Italienisch) gespart wird, so ist das fehl am Platz, weil es auf Kosten der Integration von Kindern Zugewanderter und der weniger Begüterten geht – damit wird letztlich das viel gerühmte Prinzip der Chancengleichheit ausgehebelt.

Wie sich dieses Manko im Bildungswesen langfristig auswirkt, ist auf der Ebene von Fachhochschulen und Hochschulen zu sehen. Noch sind dort Studierende grosser Bevölkerungsgruppen, die in unserem Land leben, deutlich untervertreten: nämlich die Söhne und Töchter türkischer, portugiesischer, spanischer (um nur diese zu nennen) und selbst der schon viel länger anwesenden italienischen MigrantInnen. Das muss geändert werden, nicht zuletzt weil genau diesen Leuten später, wenn sie in Schulen, in Betrieben, in der staatlichen Verwaltung oder in Spitälern arbeiten, eine Schlüsselrolle für die interkulturelle Verständigung in unserem Land zukommt. Es nützt nichts, angesichts der Pluralisierung der Lebenswelten die Assimilation und Integration der als AusländerInnen geborenen Menschen einzufordern, ohne dass in unserem Bildungssystem aktiv etwas dafür geleistet wird. Von selbst und kostenlos geschieht da eben leider gar nichts.

Gesellschaftlicher Nutzen von Bildung

Der Staat ist bereit, Milliarden für die Rettung der systemrelevanten Banken aufzuwerfen, wie das die Ereignisse während der Finanzmarktkrise gezeigt haben. Dass eine funktionierende Wirtschaft alleine – ohne den Blick auf die Menschen, denen sie zugutekommen soll – nur ein Teil des gesellschaftlichen Gesamtsystems ist, gerät im (neoliberal bestimmten) Diskurs in Vergessenheit. Um nicht der Propaganda von Angstmachern und Wutbürgern zu erliegen und zu verstehen, wie Wirtschaft und Gesellschaft einander wechselseitig bedingen und gestalten können, braucht es politische Bildung. Diese zu vermitteln, ist wiederum Aufgabe aller im Ausbildungsbereich tätigen Institutionen, und so scheint mir die Förderung von Bildungsanliegen durch den Staat grundsätzlich eine gute Idee zu sein.

Schauen wir zum Schluss, was hierzu Beat Jans, der neue Vizepräsident der Sozialdemokratischen Partei der Schweiz, sagt: «Der SP habe ich viel zu verdanken. Ihr jahrzehntelanger Einsatz für Chancengleichheit hat mir als Arbeiterkind letztlich ermöglicht, eine ausgezeichnete Ausbildung zu durchlaufen und wertvolle Berufserfahrung zu sammeln. Mich reizt, dass ich der SP und unserem Land etwas davon zurückgeben kann.» Damit ist gesagt, dass sich die Investition in Bildung politisch lohnt, denn es kommt auch etwas für die Gesellschaft Nützliches zurück. ■

Dorothee Rippmann, Prof. Dr. phil., ist Historikerin und Museologin. Sie lehrt Geschichte des Mittelalters an der Universität Zürich.

Foto: Maximilian Lederer

Ein hohes Gut für alle

Unsere demokratische Gesellschaft ist darauf angewiesen, dass Bildung Chancengleichheit und kritisches Denken ermöglicht.
Von Pierre Bühler

Seit der Antike gehört die Bildung zum klassischen Ideal des Menschen. Sie stellt deshalb eines der höchsten Güter des Humanismus dar. Das hat die Renaissance in der frühen Neuzeit neu betont, und deshalb spielt die Bildung auch in der Aufklärung des 18. Jahrhunderts eine Schlüsselrolle. Als Kant 1784 die Frage «Was ist Aufklärung?» beantwortete, war sie im Zentrum seines Interesses, als Aneignung der Fähigkeit, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen. Deshalb war für ihn der «Wahlspruch der Aufklärung»: «Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!»

Dieses humanistische Erbe nahm die Allgemeine Menschenrechtserklärung der UNO 1948 auf, als sie in ihrem Artikel 26 festlegte: «Jede Person hat das Recht auf Bildung.» Bildung wird hier also als eines der grundlegenden Menschenrechte definiert. Und interessant ist an diesem Artikel, dass er sich zugleich darum bemüht, diese Bildung als möglichst «unentgeltlich» («wenigstens auf Primar- und Sekundarstufe») und «allgemein zugänglich» (auf jeden Fall für «Fach- und Berufsausbildung») zu bestimmen. Hier gilt wahrlich: Ein Recht auf Bildung ohne freie Zugänglichkeit wäre ein hölzernes Eisen.

Drei Gründe, warum der freie Zugang zu Bildung wichtig ist

Die «Bildungsinitiative», über die die Bevölkerung des Kantons Zürich am 28. Februar abstimmen muss, steht eindeutig in dieser hier kurz skizzierten Tradition des Humanismus: Sie will den kostenfreien Zugang zu Bildung in der kantonalen Verfassung verankern. Damit betont sie nicht nur, dass Bildung ein hohes Gut ist, sondern dass wesenhaft zu ihr gehört, dass sie allen zugänglich sein muss. Chancengleichheit in Hinsicht auf Bildung ist also das Anliegen der Initiative, und das ist in heutiger Situation ein hoch berechtigtes Anliegen, aus drei Gründen wenigstens.

a) Regelmässig wird in den letzten Jahren gemeldet, der Unterschied zwischen den Reichen und den Armen nehme weltweit drastisch zu. Das gilt leider auch bei uns, und dieser sich vertiefende Graben wird im Zugang zur Bildung durch das bis heute eher schwach ausgebaute Stipendienwesen bei weitem nicht kompensiert. So entsteht die Gefahr, dass sich die Chancen auf Bildung nicht an der Intelligenz, sondern an der finanziellen Potenz ausrichten. Es gehört zu einer gesunden Demokratie, dass gerade die Bildung allen Schichten der Gesellschaft unterschiedslos offen steht, dass die Bildungsinstitutionen nicht nur Institute für Söhne und Töchter reicher Familien werden. Bildung bleibt nur ein hohes Gut, wenn dieses nicht nur für «höhere Leute» reserviert ist.

b) Wir leben in einer Gesellschaft, die immer stärker multikulturell wird. Ein grosser Teil der Menschen, die in die Schweiz kommen, hier mehr oder weniger lang sesshaft werden, gehört eher zu den ärmeren, schwächeren Schichten der Gesellschaft. Gerade denen sollte Bildung möglichst zugänglich sein, damit sie sich hier möglichst friedlich und fruchtbar integrieren können. Denn, wie der bereits zitierte Artikel 26 der Menschenrechtserklärung bestimmt, soll die Bildung «zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Völkern und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen». Das ist eine Grundbedingung für unser Zusammenleben in einer multikulturellen – und multireligiösen – Gesellschaft. Das gelingt jedoch nur, wenn ein offener Bildungszugang für alle gewährt wird. Auch diese Sorge um ein verständnis- und respektvolles Zusammenleben gehört zu einer gesunden Demokratie, besonders in einer Zeit, in der Fanatismus und intoleranter Radikalismus neu aufzuleben scheint.

c) Unsere Bildungsinstitutionen, wie andere öffentliche Institutionen, stehen immer mehr unter dem Druck ökonomischer Forderungen nach Nützlichkeit und Rentabilität. Wegen solchen Forderungen schrumpfen die öffentlichen Dienste immer mehr, werden Opfer von Privatisierungen. Im Bildungsbereich ist diese Ökonomisierung besonders ungesund: Sie macht aus dem Bildungsgut eine reine Bildungsware, die käuflich wird, weil sie dem Marktgesetz des Angebots und der Nachfrage untersteht. Allgemeine Zugänglichkeit der Bildung will ankämpfen gegen diese Herrschaft der ökonomischen und finanziellen Imperative, die nur allzu gerne Kants kritisches «Sapere aude!» eingrenzen, ja vielleicht sogar ausgrenzen möchte. Kritisches Denken ist ein hohes Ziel aufklärerischer Bildung, und es ist gefährdet, wenn es nur noch denen offen steht, die es sich finanziell leisten können. All das macht die Bildungsinitiative im Kanton Zürich unterstützungswürdig. ■

Pierre Bühler ist emeritierter Professor für Theologie der Universität Zürich mit den Schwerpunkten systematische Theologie; Luther- und Kierkegaard-Forschung; philosophische und theologische Hermeneutik; Theologie und Literatur; Fremdenfrage und Asylpolitik.

Am 28. 2. Bildungsinitiative JA
www.bildungsinitiative-ja.ch

Die Verfassung des Kantons Zürich vom 27. Mai 2005 wird wie folgt geändert:

Artikel 115 Bildungswesen

Absatz 1 unverändert.

Absatz 2: Von den Kosten für den Besuch von öffentlichen Bildungseinrichtungen im Kanton Zürich sind Personen mit zivilrechtlichem Wohnsitz im Kanton Zürich befreit. Ausgenommen sind Angebote der berufsorientierten Weiterbildung von öffentlichen Anbietern, die in Konkurrenz zu nicht subventionierten privaten Anbietern stehen. Die Kostenfreiheit an den Hochschulen bezieht sich nur auf die Erhebung von Studien- und Prüfungsgebühren sowie Aufnahme- und Anmeldegebühren.

vpod zürich **Pflichtlektion**

Bildungsinitiative: Hürden abbauen!

Kostenlose Bildung im Kanton Zürich. Wo andere nur Mehrausgaben sehen, liegt eine grosse Chance für das Bildungswesen, die Karten gerechter zu verteilen.

Ein Schulzimmer, am ersten Schultag, mit 25 Jungen und Mädchen. Ihr Bildungsweg beginnt erst und wird noch Jahre dauern. Doch die Statistik weiss bereits, was aus ihnen wird: In Zollikon werden 11 von ihnen später die Matur machen, in Höri nur eine oder einer. Soziale Herkunft, die Finanzkraft der Eltern oder die Nationalität sind Faktoren, die wesentlich mitentscheiden, welchen Bildungsweg ein Kind in der Schweiz einschlägt, und einschlagen möchte. Nur gut 30 Prozent der SchülerInnen aus benachteiligtem Elternhaus mit sehr hohen Kompetenzen in Mathematik wollen nach dem 9. Schuljahr ins Gymnasium übertreten, von den SchülerInnen aus privilegiertem Elternhaus sind es hingegen über 70 Prozent. Wir kultivieren eine Ungleichheit der Chancen und brechen damit ein altes Versprechen: Im ersten Schulgesetz des Kantons Zürich von 1832 stand geschrieben: «Die Volksschule soll die Kinder aller Volksklassen nach übereinstimmenden Grundsätzen zu geistig tätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich guten Menschen bilden.»

Gemeinschaftliche Finanzierung

Die Bildungsinitiative fordert kostenlose Bildung. Keine Gebühren, keine versteckten Schulgelder. Mehrere Hundert Franken im Jahr für Schulbücher können die Eltern eines Gymischülers oder einer Berufsschülerin empfindlich treffen, hinzukommen Ausgaben für Exkursionen, sonstige Veranstaltungen oder Musikunterricht. Je länger der Bildungsweg, desto mehr spitzt sich das Problem zu: Über 700 Franken Studiengebühren, zwei Mal im Jahr, sind für eine Studierende an der Universität oder der Fachhochschule viel Geld. Der Kanton Zürich weist auch nach der Reform vom letzten Jahr eine verhältnismässig tiefe Stipendienquote auf, zudem müssen Stipendien regelmässig beantragt werden und sind daher von der Unsicherheit begleitet, ob sie tatsächlich gesprochen werden. Was anderswo gilt, stimmt auch für die Bildung: Die Kosten sollen solidarisch vom Gemeinwesen über die Steuern gestemmt werden. Die Mehrausgaben aufgrund der Bildungsinitiative würden sich auf gut 100 Millionen Franken belaufen. Für die Betroffenen alleine können sie aber eine echte Belastung sein, eine Hürde eben. Die Bildungsinitiative würde diese finanziellen Hürden abbauen – auch zukünftige. Die Erwägung Schulgelder auf Gymnasialstufe zu erheben, ist kein Tabu mehr, wie Regierungsrätin Silvia Steiner kürzlich gegenüber den Medien erklärte. Und wer weiss, wann die nächste Diskussion um eine Erhöhung der Studiengebühren folgen wird.

Zeichnung von Ruedi Lambert

Ein JA ist eine Stimme für die Bildung!

Die Bildungsinitiative steht mit ihrer Forderung quer in der Landschaft, sagen Kritiker. Am 28. Februar kommt sie zur Abstimmung, zu einem Zeitpunkt, wo Bildungspolitik Sparpolitik bedeutet. Gerade jetzt aber wirkt die Bildungsinitiative wie ein Befreiungsschlag: Sie stellt eine grundlegende Forderung: Bildung für alle. Unabhängig vom Portemonnaie. Die Initiative gibt uns die Möglichkeit im Stimmcouvert die Sparpolitik auszuhebeln. Ein JA ist eine Stimme für die Bildung. ■

Text: **Ursula Näf**, Gewerkschaftssekretärin des VPOD Zürich Lehrberufe

Schluss mit der Sparschweinerei – au

Die Diskussion um das Abbaupaket im Bildungsbereich von rund 49 Millionen Franken ist geprägt von der Behauptung der Alternativlosigkeit. Dass gespart werden muss, darf jedoch nicht einfach als unumstösslicher Fakt angesehen werden.

Tatsächlich versammelte sich eine Gruppe von ein paar hundert Menschen zum inoffiziellen Abschluss des Tags der Bildung am 13. Januar 2016 auf dem Bürkliplatz, um lautstark gegen die Abbaumassnahmen im Bildungsbereich zu protestieren. Die DemonstrantInnen, vorwiegend SchülerInnen aus den Mittelschulen, foutierten sich um die Absage der bewilligten Kundgebung und nahmen sich trotz der medialen Angstmacherei friedlich, aber bestimmt die Strasse. Zuhause blieben die weit mehr als 10 000 SchülerInnen, Studierenden und Lehrpersonen, die an der abgesagten, bewilligten Kundgebung erwartet wurden. Was blieb, waren die bunten, witzigen und kreativen Protestaktionen in den verschiedenen Schulhäusern: Es wurde demonstrativ in überfüllten Klassenzimmern unterrichtet, selbstgemachte Schleckstengel wurden an die Passanten verteilt und unzählige «Flashmobs» durchgeführt. Der fahle Nachgeschmack der abgesagten Kundgebung bleibt. Die Lehrpersonen hätten zweifellos Gründe genug, um auf die Strasse zu gehen.

«Die grosszügigen Steuergeschenke der letzten Jahre holen den Kanton nun ein.»

Drastische Einsparungen mit Folgen

Die Zahlen schockieren. Jährlich sollen 20 Millionen bei der Volksschule gestrichen werden, 18 Millionen bei den Mittelschulen und 11 Millionen bei der Berufsbildung. Dies entspricht drei bis fünf Prozent des jeweiligen Budgets. Welche Leistungen unter den Sparhammer fallen, ist noch offen. Wie die Bildungsdirektorin Silvia Steiner in den Medien verlauten liess, will sie zuerst die Verbände dazu einladen, eigene Sparvorschläge einzureichen und danach entscheiden, was sie «entsorgen» will. Tatsächlich bleibt in der Volksschule kein grosser Spielraum für Einsparungen, ohne dass eine Gesetzesänderung notwendig wäre. Klassengrösse, Löhne und Stundenzahl sollen laut Regierungsrätin Silvia Steiner (CVP) nicht angetastet werden. Zumindest noch nicht. In den Mittelschulen zeigt sich ein düsteres Bild. Wie immer von einem Abbau gefährdet sind die Freifächer. Also der Unterricht, den die SchülerInnen unabhängig vom Pflichtstoff, freiwillig und nach den eigenen Interessen, besuchen können. Diese Fächer sind nicht nur individuell wichtig, sondern auch gesellschaftlich relevant. Sie ermöglichen hochmotivierten Jugendlichen das Lernen von weiteren Fremdsprachen oder bieten Orchester, Theater, Sport und weitere Aktivitäten an. Eine Abschaffung dieser Fächer hätte zur Folge, dass ein solches Angebot nur noch für wenige bezahlbar ist und – wenn überhaupt – nur noch privat besucht

ch in Zürich

werden könnte. Auch andere unsoziale Massnahmen, welche dazu führen, dass die Bildungsmöglichkeiten noch stärker vom Portemonnaie der Eltern abhängig sind, gilt es zu verhindern. So etwa die Einführung von Schuldgeldern, die Regierungsrätin Steiner gegenüber den Medien in Erwägung gezogen hat.

Bei Einnahmen sparen, um bei Ausgaben zu kürzen?

Unabhängig davon, wo der Rotstift letzten Endes angesetzt wird, das Sparen nach vordefinierten Summen bleibt fragwürdig. Die Zürcher Regierung säumt das Pferd von hinten auf: Es wird nicht überprüft, ob und wo ohne Leistungseinbussen gespart werden kann. Was gestrichen werden muss, um den verlangten Sparbeitrag zu erreichen, muss eben gestrichen werden. Mit einer ergebnisoffenen Leistungsüberprüfung hat dies nichts zu tun. Natürlich tragen der bürgerliche Regierungs- und Kantonsrat die Schuld an der Sparmisere. Finanzdirektor Ernst Stocker (SVP) drängt mit seinem ersten Budget alle Direktionen zum Abbau. Insgesamt sollen 694 Millionen Franken jährlich gestrichen werden. Betroffen sind zwölf Bereiche, darunter eben auch Volks-, Mittel- und Berufsschulen. Die grosszügigen Steuergeschenke der letzten Jahre holen den Kanton nun ein. Trotzdem scheint eine sozial verträgliche Korrektur des Budgets über Mehreinnahmen im bürgerlichen Kanton Zürich tabu. Die ideologische Strategie funktioniert. Zuerst wird auf der Einnahmeseite das Wasser abgegraben (Unternehmenssteuerreform II lässt grüssen), um damit einen Qualitätsabbau zu rechtfertigen. Bereits jetzt schnüren Bund, Kantone und Gemeinden Abbaupaket um Abbaupaket, weil mit einer unsolidarischen Steuerpolitik zugunsten der Reichsten und der Grossunternehmen Löcher in den öffentlichen Kassen produziert wurden. Allein der Bund baut in den nächsten drei Jahren eine halbe Milliarde bei der Bildung ab.

Es braucht ein starkes Zeichen von uns allen!

Wer kann das Steuer herumreissen, wer kann dieser Sparschweinerei ein Ende setzen? Aus den Parlamenten ist kein vernünftiges Umdenken zu erwarten, die bürgerlichen Mehrheiten sind erdrückend. Es braucht ein starkes Zeichen aller SchülerInnen, Studierenden und Lehrpersonen – gemeinsam mit dem VPOD. Uns verbindet die Empörung über die Ignoranz der Rappenzähler, uns verbindet die Erfahrung von Bildung bei der täglichen Arbeit und das Wissen darüber, wie notwendig und wertvoll sie für eine menschliche Gesellschaft ist. Wir alle werden aufgefordert sein, ein chancengleiches und demokratisches Bildungssystem auf der Strasse einzufordern. Womöglich früher als wir denken. ■

Text: **Fabio Höhener,** Gewerkschaftssekretär des VPOD Zürich Lehrberufe.

Ein Tag im Unterricht von

Hans Bernet und Rahel Glaus

Hans Bernet
Ob als Lehrer oder aktiver Gewerkschafter: Hans Bernet steckt mit seinem Engagement und Enthusiasmus die SchülerInnen und KollegInnen an.

Mit einer kurzen Bewegung aus dem Handgelenk deutet Hans Bernet mit dem Finger Richtung Decke und bereits erheben sich die 20 SchülerInnen der 3. Sek A im Schulhaus Watt. Stehend hinter ihren Bänken werden organisatorische Fragen geklärt, bevor der Geschichtsunterricht beginnt. Hans Bernet, seit rund 35 Jahren Lehrer in Illnau-Effretikon, führt souverän und engagiert durch den Unterricht. Der Einstieg mit einer Karikatur, welche Christoph Blocher mit einem Prügel in der Hand bedrohlich neben der Justitia zeigt, gelingt: «Das Gericht soll Angeklagte nur nach ihrem Vergehen verurteilen und nicht anhand ihrer Nationalität», meint eine Schülerin. Problemlos wird der Bogen von der Durchsetzungsinitiative zur Geschichte gespannt: «Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit», kommt die Losung der französischen Revolution von einem Schüler wie aus der Kanone geschossen. Hans moderiert und gibt nötigenfalls Hilfestellung, wenn bestimmte Wörter aus einem Text nicht verstanden werden. Begriffe wie Personenfreizügigkeit, Bagatelldelikt oder Verhältnismässigkeit werden von den MitschülerInnen gemeinsam erarbeitet. Eine Schülerin mit einer F-Bewilligung (vorläufig aufgenommen) erklärt ihren KollegInnen in fehlerfreiem Deutsch und erstaunlich präzise die verschiedenen Ausweise und ihre Bedeutung. Es ist beeindruckend, was Hans gemeinsam mit seinen SchülerInnen in einer Lektion alles erarbeitet.

In der Schule Watt ist ein Drittel des Kollegiums im VPOD organisiert, auch dank Hans Bernet. Seit letzten Herbst ist auch Rahel Glaus VPOD-Mitglied und hochmotiviert: «Ich wollte einem Verband beitreten, der sich lautstark in der Bildungspolitik engagiert und nicht allzu konform ist», sagt Rahel. Die Klassenlehrperson der 1. Sek A ist seit vier Jahren an der Schule Watt und begeistert – besonders vom Kollegium und den SchülerInnen. Zudem schätzt sie die selbstbestimmte und demokratische Schulhauskultur. Dies ist nicht zuletzt auch der Schulleiterin geschuldet, welche hinter dem Team steht. ■

Text und Bild: **Fabio Höhener**

Ab sofort findet ihr in jeder Ausgabe der Pflichtlektion an dieser Stelle einen Blick in den Unterricht unserer VPOD-Mitglieder. Ob Waldkindergarten, Gymnasium oder DaZ-Unterricht, falls du uns für eine Lektion die Türen öffnen willst, melde dich bei:

fabio.hoehener@vpod-zh.ch

Ja zur Lohndumping-Initiative

Lohndumping ist im Kanton Zürich zum Alltag geworden. Verlieren tun bei dieser Entwicklung auf längere Sicht alle: die korrekten Firmen, welche die Aufträge verlieren, genauso wie die Arbeitnehmenden, die den zunehmenden Lohndruck spüren und um ihre Jobs bangen. Deshalb unterstützt der VPOD die Lohndumpinginitiative, über die am 28. Februar 2016 abgestimmt wird.

Beschwerde eingereicht

Nachdem die Zürcher Kantonsregierung nicht bereit ist, eine Lohndiskriminierung der Lehrpersonen auf der Kindergartenstufe zu erkennen, wurden nun die nächsten rechtlichen Schritte vorbereitet. Der VPOD hat gemeinsam mit den Berufsverbänden VKZ und ZLV eine Beschwerde gegen den Regierungsratsbeschluss beim Verwaltungsgericht eingereicht. Bereits der Ausgang der Schlichtungsverhandlungen im vergangenen März deutete darauf hin, dass der Kanton bereit ist, einen langwierigen Rechtsstreit in Kauf zu nehmen. Auch jetzt hat es der Kanton verpasst, die Lohndiskriminierung ernsthaft zu prüfen und die Löhne der Kindergartenlehrpersonen anzupassen. In diesem Sinne halten die Kindergartenlehrpersonen daran fest, dass eine Lohndiskriminierung nach Gleichstellungsgesetz feststellbar ist. (vgl. S. 25)

Protest gegen BVK

Bereits unzählige Schulen und andere Betriebe sind dem Aufruf des VPOD gefolgt und haben ein Protestschreiben gegen den Rentenabbau an den BVK-Stiftungsrat gesendet. Das ist grossartig! Auf unserem Protestticker werden alle Ereignisse zu den Protesten laufend dokumentiert. Ist deine Schule bereits aufgeführt? Falls nicht, kannst du immer noch einen Brief mit möglichst vielen Unterschriften (sowohl Arbeitnehmende als auch Arbeitgeber) an die BVK schicken und dem VPOD eine Kopie zukommen lassen. Auf www.bvk-petition.ch stellen wir eine Vorlage zur Verfügung.

Sparwut gegen das Personal

Der Regierungsrat hatte für das kantonale Personal noch eine Nullrunde vorgesehen. Der bürgerlich dominierten Finanzkommission des Kantonsrates ging selbst das noch nicht weit genug. Sie beantragte, weitere 18,5 Millionen Franken auf Kosten des Personals zu streichen, obwohl das vorgesehene Budget bereits mit einem Einnahmenüberschuss abschloss. Auf Kosten des Personals wird dieser Überschuss nun auf 68,8 Millionen Franken erhöht. Konkret wurden auf Antrag der FiKo die vom Regierungsrat vorgesehenen 0,6 Prozent der Lohnsumme für «individuelle, leistungsbezogene Lohnerhöhungen» aus Rotationsgewinnen auf 0,4 gekürzt und die 0,3 Prozent der Lohnsumme für «Einmalzulagen» wurden ganz weggestrichen. SVP, FDP, GLP, CVP und EDU beweisen damit einmal mehr, wie wenig Wertschätzung sie dem Personal entgegenbringen. ■

Parolen

28. Februar 2016

KANTON ZÜRICH

Für die öffentliche Bildung (Bildungsinitiative)	JA
Durchsetzung der minimalen Lohn- und Arbeitsbedingungen (Lohndumping-Initiative)	JA

EIDGENÖSSISCH

Zur Durchsetzung der Ausschaffung krimineller Ausländer (Durchsetzungsinitiative)	NEIN
Änderung des Bundesgesetzes über den Strassentransitverkehr im Alpengebiet (STVG, Sanierung Gotthard-Strassentunnel)	NEIN
Für Ehe und Familie – gegen die Heiratsstrafe	NEIN
Keine Spekulation mit Nahrungsmitteln!	JA

KOMMUNAL

Auslagerung Stadtwerke Wetzikon	NEIN

Agenda

Abstimmungssonntag
28. Februar

Tagung «Tagesschulen – starke Schulen, starke Kinder, starkes Team»
4. März
9:30-17:00 Uhr
PH Bern
Infos und Online-Anmeldung:
www.bildung-betreuung.ch

GV Sektion Lehrberufe
5. März
14 Uhr
VPOD-Sekretariat,
Birmensdorferstr. 67, 5. Stock,
Zürich

Internationaler Frauentag
8. März

Bildungsprogramm VPOD: TISA, TTIP, CETA, ISDS: Mit neuen Handelsverträgen auf dem Weg zur Diktatur der Multis?
25. April
9:30-17:00 Uhr

IMPRESSUM **VPOD ZÜRICH PFLICHTLEKTION:** Organ des VPOD Zürich Lehrberufe, Birmensdorferstrasse 67, 8036 Zürich, Tel: 044/295 30 00, Fax: 044/295 30 03, www.vpod-zh.ch, **Redaktion:** Ursula Näf, Fabio Höhener, **Layout und Druck:** ROPRESS, 8048 Zürich, **Nr. 1 / Februar 2016:** erscheint fünf Mal jährlich, 1. Jahrgang, Auflage: 4000

Hindernisse auf dem Weg zur Gleichstellung

In der Schule haben Mädchen und Frauen aufgeholt. Bei der Berufswahl und im Berufsleben sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern aber immer noch sehr gross. Was hat das mit dem Bildungssystem zu tun? Von Christine Flitner

Bildung und Emanzipation gehören seit jeher zusammen und Selbstbefreiungsbewegungen beginnen nicht selten mit einem individuellen oder kollektiven Bildungsprozess.

Auch in der Geschichte der Frauenbewegungen der Neuzeit ging es von Anfang an um den Zugang zur Bildung und ihren Institutionen, und die Universität Zürich darf sich rühmen, als erste Universität in Europa Frauen (seit 1863) zum Studium zugelassen zu haben.

Der Weg der Frauen durch die Institutionen war trotzdem auch danach noch steinig und schmal, und es braucht bis heute Anstrengungen, um den gleichen Zugang von Mädchen und Frauen zur Bildung zu sichern. Von den rund 774 Millionen Jugendlichen (über 15 Jahre) und Erwachsenen, die weltweit nicht lesen und schreiben können, sind knapp zwei Drittel Frauen. Dabei ist der Zugang zu Bildung erwiesenermassen die wichtigste Massnahme gegen Armut und Abhängigkeit.

In der Schweiz wie in Europa haben die Mädchen bei der formalen Bildung in der Zwischenzeit aufgeholt und sind bei den allgemein bildenden Abschlüssen der Sekundarstufe II sogar in der Mehrheit. Warum sich diese schulische Strebsamkeit im Berufsleben nicht in Lohn und Status umsetzt, ist bisher noch unzureichend geklärt. Auch eine Reihe von anderen Fragen stellt sich, wenn man über Gleichstellung im Bildungsbereich nachdenkt. Manche sind unterdessen gut erforscht und wurden auch schon in dieser Zeitschrift vorgestellt, bei anderen herrscht nach wie vor grosses Unwissen.

Was sind die wichtigsten Fragen, wenn man sich mit dem Verhältnis von Bildung und Geschlecht beschäftigt? Wo liegen die Probleme?

Teilhabe

Die Teilhabe von Mädchen und Frauen in der Schweiz auf den verschiedenen Bildungsstufen ist unterdessen gut dokumentiert und wird vom Bundesamt für Statistik regelmässig erhoben. Wie erwähnt haben Mädchen in den vergangenen Jahren aufgeholt und sind bei den allgemeinbildenden Abschlüssen der Sek II unterdessen in der Mehrheit. An den Universitäten findet sich dann eine starke Segregation nach Fächern und ausserdem eine Abnahme der Vertretung von Stufe zu Stufe. Auch in der Berufsbildung sind Mädchen und Buben nach wie vor stark nach Berufen getrennt – Mädchen beschränken sich bekanntermassen häufig auf sogenannt frauentypische Berufe (KV, Verkauf, Krankenpflege, Schönheitspflege; Kinderbetreuung und Beratungsberufe).

Für Mädchen und Buben mit Migrationshintergrund überlagern sich Herkunft und Geschlecht in ihren Auswirkungen auf die Bildungslaufbahn. Die Hürden sind höher, allerdings ist teilweise auch die elterliche Unterstützung für einen aufstiegsorientierten Bildungsweg über einen Tertiärabschluss grösser, wie Untersuchungen zeigen.[1] (vgl. Tabelle 1)

1

Personen in Ausbildung	Frauen	MigrantInnen
Obligatorische Schule	48.5 %	25.6%
Sekundarstufe II Allgemeinbildung	59.2 %	17.7 %
Sekundarstufe II Berufliche Grundbildung	42.3 %	18.4 %
Sekundarstufe II Berufsmaturität	49 %	8.7 %
Sekundarstufe II Gymnasiale Maturität	56.2 %	kA
Tertiärstufe Hochschulen insgesamt	51.1 %	24.6 %
Tertiär: Pädagogische Hochschule	73.6 %	9.6 %
FH / PH Assistierende	42 %	28.1 %
FH / PH Dozierende mit Führungsverantwortung	32 %	25.3 %
Uni Assistierende	42.9 %	56.9 %
Uni ProfessorInnen	19.2 %	49 %

BfS: Ausgabe 2015, Zahlen 2013/14, www.bfs.admin.ch

2

	Frauenanteil bei den Lehrkräften	MigrantInnen
Vorschule / Eingangsstufe	94.7%	3.0%
Primarstufe	81.7%	3.7 %
Sek I	54.2 %	8.1 %
Sek II Allgemeinbildung	45.1 %	8.6 %
Sek II berufliche Grundbildung	40 %	7.0 %
Höhere Fachschule	37.8 %	12.1 %
FH / PH Assistierende	42 %	28.1 %
FH / PH Dozierende mit Führungsverantwortung	32 %	25.3 %
Uni Assistierende	42.9 %	56.9 %
Uni ProfessorInnen	19.2 %	49 %

BfS, Bildungsstatistik 2014, www.bfs.admin.ch

Frauen im Lehrkörper

Auch in den Lehrerkollegien ist die Vertretung der Frauen je nach Schulstufe sehr unterschiedlich und nimmt von Stufe zu Stufe ab. Der Kindergarten mit einem Frauenanteil von knapp 95 Prozent gilt schon lange als Frauenberuf. Vor kurzem hat nun ein Bundesgerichtsurteil festgehalten, dass auch das Unterrichten in der Primarschule ein Frauenberuf sei.[2] Erst auf der Oberstufe verschiebt sich das Verhältnis, parallel zu den ansteigenden Löhnen (vgl. Tabelle 2).

Immer wieder wird in diesem Zusammenhang die Frage aufgeworfen, ob die Ausbildung der unterrichteten Kinder, insbesondere der Buben, unter dieser Vorherrschaft der Frauen an der Unterstufe leide. Zweifellos ist es wünschenswert, dass Kinder an der Schule Männern und Frauen in allen Funktionen begegnen. Dass die Lernerfolge der Kinder vom Geschlecht der Lehrperson abhängen, wurde jedoch inzwischen widerlegt.[3]

TimToppik / photocaase.de

Geschlechtergerechte Pädagogik

Das führt zur Frage, inwiefern die Schule Buben und Mädchen gerecht wird und ihre spezifischen Entwicklungsbedürfnisse und Fähigkeiten berücksichtigt. Mädchen mögen in der Klasse angenehmer, aufnahmebereiter und kooperativer sein. Ob ihnen dieses schulkonforme Verhalten langfristig nützlich ist, ist fraglich. Auf alle Fälle braucht es einen bewussten und geschulten Umgang der Lehrpersonen mit dem Thema, damit Bravsein und Aufmüpfigkeit nicht nur als Förder- oder Störfaktoren des Unterrichts angesehen werden.[4]

Zur Frage der geschlechtergerechten Pädagogik gehört auch die Frage, inwiefern die Räumlichkeiten der Schule und die umgebenden Freitzeitanlagen die unterschiedlichen Bedürfnisse von Mädchen und Buben berücksichtigen. Untersuchungen zeigen, dass die häufig geschlechtsstereotype Nutzung der Schulfreiräume durch die Kinder nicht nur von den räumlichen Rahmenbedingungen abhängt, sondern dass die Einstellung und Gendersensibilität der Schulleitung und der Betreuungspersonen ebenfalls grossen Einfluss darauf haben, inwiefern «über die Ermunterung, Ermöglichung, Erduldung oder Verhinderung von Bewegung und sportivem Verhalten Geschlechterrollen fortgeschrieben oder aufgebrochen werden können».[5]

Frauenbilder – Männerbilder

Die Reflexion von Frauen- und Männerbildern ist eine wichtige Aufgabe der Schule. Die Schulbücher, in denen alle Mütter Hausfrauen waren, gehören zum Glück längst der Vergangenheit an. Trotzdem werden auch in der Schule (und in Betreuungseinrichtungen, siehe Beitrag S. 21-24) auf vielfältige und oft subtile Weise traditionelle Rollenbilder reproduziert. So zeigen Stichprobenuntersuchungen von Mathematik-, Physik- und Chemieschulbüchern der Sekundarstufe II, dass dort noch heute durchgehend Abbildungen von Männern und «männlichen» Attributen gezeigt werden.[6] Die sehr eingeschränkte und geschlechtssegregierte Berufswahl der Jugendlichen zeugt davon – daran haben auch die an vielen Orten durchgeführten «Zukunftstage» wenig geändert. Auch die Vorstellungen der Jugendlichen über eine zukünftige familiäre Arbeitsteilung beweisen, dass es der Schule bisher wenig gelingt, am Bild einer weiblichen Hauptverantwortung für die unbezahlte Familienarbeit zu rütteln.[7]

Ergebnisse des Forschungsprogramms NFP 60

Im Rahmen des nationalen Forschungsprogramms NFP 60 zum Thema Gleichstellung der Geschlechter wurde zwischen 2010 und 2013 eine Reihe von Untersuchungen im Bildungsbereich gemacht – einige sind oben erwähnt. Im Synthesebericht werden verschiedene Anregungen – «Impulse» – gegeben, wie die Gleichstellung im Bildungsbereich gefördert werden kann.[8] Der Schwerpunkt liegt dort auf den Berufswahlentscheidungen und der Frage, wie Stereotypen in den Selbst- und Fremdbildern von Kindern abgebaut werden können. Die Ermutigung durch Eltern und Betreuungspersonen, umfassende und unvoreingenommene Berufsberatung, geschlechterbewusste Lehrpersonen und die Bestärkung durch Vorbilder sind wichtige Elemente, wenn es darum geht, Jugendliche zu nichtstereotypen Wegen zu ermuntern.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, inwieweit Genderfragen in der Ausbildung von Lehrpersonen und ErzieherInnen vorkommen. Lehrpersonen sind auf Befragung mehrheitlich der Meinung, es sei Aufgabe der Schule, die Jugendlichen für diese Fragen zu sensibilisieren, doch nur eine Minderheit gibt an, die Themen auch tatsächlich mit den Schülerinnen und Schülern zu behandeln.[9]

Dieses Auseinanderklaffen von Überzeugung und Handeln macht deutlich, dass auch von gleichstellungsorientierten Personen unterschätzt wird, wie tief traditionelle Geschlechtermuster im allgemeinen und im eigenen Bewusstsein verankert sind. Ohne eine gründliche Beschäftigung mit dem Thema im Rahmen der Lehrpersonenausbildung und festgelegten Zeitfenstern im Unterricht aller Stufen werden wir uns auch in 20 Jahren noch wundern, wieso Mädchen ihre Berufswahl durch die Brille der Familienplanung machen.

Antifeministische Aggression

Genauso alt wie die Gleichstellungsbestrebungen der Frauen ist übrigens auch ihre aggressive Denunziation durch eine überwiegend (aber nicht ausschliesslich) männliche Gegnerschaft, welche im Laufe der Zeit religiöse, philosophische und in neuerer Zeit vor allem naturwissenschaftliche Begründungen für die angebliche Unterlegenheit der Frauen heranzog. Für die Inszenierung des Mannes als wehrlosem Opfer der Gleichstellung wird die Frau zum übermächtigen Monster aufgebläht, welches den Geschlechterkampf mit dem Ziel der endgültigen Unterwerfung des Mannes führt. Geschlechterforschung, die spezielle Förderung von Mädchen, Lehrmittel mit zeitgemässen Familienbildern oder Quoten in Bildungsinstitutionen gelten in dieser Perspektive als Versuche der (staatlich geförderten) Machtübernahme durch die Frauen im Bildungsbereich.

Besonders aggressiv sind Antifeministen heute im Internet unterwegs, wo sich Schmähungen und herabsetzende Behauptungen einfach, oftmals anonym verbreiten und in kurzer Zeit viele Gleichgesinnte mobilisieren lassen.[10] Historisch blühte der Antifeminismus immer dann besonders auf, wenn das Geschlechterverhältnis durch gesellschaftliche Umbrüche oder Emanzipationsbewegungen in Bewegung geriet.[11] Insofern sollte man die Hasstiraden wahrscheinlich freudig begrüssen: Immerhin zeigen sie, dass es vorangeht. ■

Christine Flitner ist als Zentralsekretärin des VPOD für den Bildungsbereich zuständig.

1 Vgl. Andreas Hadjar, Sandra Hupka-Brunner (Hrsg.): Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg. Weinheim und Basel (Beltz), 2013.

2 Bundesgerichtsurteil 8C_366/2014 vom 1. Dezember 2015

3 Siehe z.B. Marcel Helbig: Es sind nicht die Lehrerinnen. Empirische Belege zum Geschlecht der Lehrkraft und dem Schulerfolg der Kinder. 2010. Ein Überblick über den Forschungsstand findet sich in Anna von Ow, Vera Husfeldt: Geschlechterdifferenzen und schulische Leistung. Institut für Forschung und Entwicklung der PH FHNW, 2011, http://www.fhnw.ch/ph/hochschule/gleichstellung/geschlechterdifferenzen-und-schulische-leistungen

4 Vgl. beispielsweise «Lernchancen für Mädchen und Jungen gestalten. Bausteine für eine geschlechtergerechte Schul- und Unterrichtsentwicklung.» Hannover 2015, www.genderundschule.de; siehe auch die Arbeiten und Unterlagen des Netzwerks schulische Bubenarbeit, in Zukunft (ab Mitte 2016) Fachstelle für Jungen- und Mädchenpädagogik JUMPPS, www.nwsb.ch

5 Vgl. Rosa Diketmüller, Heide Studer: Empfehlungen: Schulfreiräume – geschlechtergerecht gestalten und begleiten. Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport, Universität Wien, tilia – büro für landschaftsplanung, o.J., https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/ub/sfr/schulfreiraeume_ergebnisse.pdf?4ro8xg

6 Vgl. Walter Herzog u.a: «Geschlechtsuntypische Berufs- und Studienwahlen bei Frauen», Projekt im Rahmen des NFP 60, www.nfp60.ch

7 Vgl. Dominique Joye u.a.: «Aspirations et orientations professionnelles des filles et des garçons en fin de scolarité obligatoire : quels déterminants pour plus d'égalité?», Projekt im Rahmen des NFP 60, www.nfp60.ch

Vgl. auch die Untersuchung von Karin Schwiter: Lebensentwürfe. Junge Erwachsene im Spannungsfeld zwischen Individualität und Geschlechternormen. Frankfurt 2011.

8 Zusammenfassender Bericht der Forschungsergebnisse im Bildungsbereich unter http://www.nfp60.ch/SiteCollectionDocuments/nfp60_bildung_synthesebericht_de.pdf

9 Vgl. Fairanz Fassa Recrosio u.a.: «Enseignement de l'égalité à l'école: pratiques et représentations enseignantes», Projekt im Rahmen des NFP 60, www.nfp60.ch

10 Anne Wizorek hat in ihrem Buch «Weil ein Aufschrei nicht reicht» beschrieben, wie sie für ihre Twitter-Aktion zum Thema Sexismus und sexuelle Belästigung von sogenannten Maskulinisten mit Hassmails überzogen wurde. Vgl. Anne Wizorek: Weil ein #aufschrei nicht reicht. Für einen Feminismus von heute. Frankfurt 2014.

11 Vgl. Fabienne Amlinger: Von weiblichem Schwachsinn, Blaustrümpfen und Frauen als Knalleffekt – die lange Tradition des Antifeminismus. In: genderstudies 27 (Zeitschrift des interdisziplinären Zentrums für Geschlechterforschung IZFG), Herbst 2015; Franziska Schutzbach: Der organisierte Hass der Antifeministen, aaO.

Gender in der Kita

Räum und Alltagsroutinen in Kitas können Geschlechterrollen mehr oder weniger festschreiben. In einem Forschungsprojekt wurde untersucht, wie das geschieht.

Von Julia Nentwich, Franziska Vogt und Wiebke Tennhoff

Kitaleiterinnen und Kitaleiter wie auch Kinderbetreuerinnen und Kinderbetreuer äussern sich in den mit uns geführten Interviews deutlich: Gender und die Förderung der Gleichstellung von Buben und Mädchen werden als wichtige Themen eingeschätzt. Kindern solle möglichst eine Bandbreite an Aktivitäten und Interessen ermöglicht werden und Männer im Beruf des Kinderbetreuers werden zumeist als grundsätzlich positiv beurteilt. Bei genauerem Hinsehen zeigte sich jedoch in unserem Forschungsprojekt, dass es sich hier zumeist um eine im Sinne der «rhetorischen Modernisierung» (Wetterer, 2003) zu verstehende «Gleichheitsnorm» (Nentwich, 2004) handelt: Die Gleichstellung der Geschlechter wird zwar rhetorisch als gegeben angenommen, zugleich zeigen sich aber sowohl in den pädagogischen Überlegungen wie auch in der Alltagspraxis fest verankerte Annahmen über Geschlechterdifferenz (Nentwich, 2014). Dies führt zu Ungleichheit und Diskriminierung.

So werden zwar Männer im Beruf generell willkommen geheissen, gleichzeitig werden ihnen jedoch auch häufig stereotypisierende Eigenschaften, Interessen und Fähigkeiten «als Mann» zugeschrieben. Auch wird betont, dass Kindern alle Spielzeuge und Aktivitäten offen stehen sollen, zugleich wird aber davon ausgegangen, dass Buben und Mädchen grundsätzlich unterschiedliche Interessen und Fähigkeiten mitbringen. In der Alltagspraxis der Kita kann dies zu Ungleichbehandlung führen, in Form von Benachteiligungen oder auch Positivdiskriminierungen.

Auch wenn die Gleichbehandlung von Buben und Mädchen wie auch Männern und Frauen als Mitarbeitenden unstrittig zu sein scheint, wird dieser Anspruch noch zu wenig in der Alltagspraxis umgesetzt. Im Forschungsprojekt «Puppenstuben, Bauecken und Waldtage: Gender in der Kita» haben wir die Alltagspraxis und die Überzeugungen zu Gender in der Kita empirisch untersucht. Dieses Projekt war Teil des Nationalen Forschungsprogramms «Gleichstellung der Geschlechter» und wurde vom Schweizerischen Nationalfonds finanziert. Wir führten Interviews mit Kitaleitungen wie auch weiblichen und männlichen Kinderbetreuenden, analysierten Dokumente und beobachteten videogestützt die Alltagspraxis in vier Kitas. Im weiteren Beitrag führen wir zwei zentrale Untersuchungsergebnisse näher aus, die aufzeigen, inwieweit die Organisationskulturen in Deutschschweizer Kitas bestimmte Verständnisse von Frauen und Männern, Weiblichkeit und Männlichkeit fort- und festschreiben. Im Mittelpunkt steht dabei die Analyse der Räume und Angebote (vgl. Vogt et al., 2015) sowie die zeitliche Strukturierung der Alltagsroutinen (vgl. Nentwich et al., 2016).

Gestaltung der Räume

Bei unseren Besuchen in insgesamt 20 Deutschschweizer Kitas haben wir uns zunächst ausführlich die Räume zeigen lassen, fotografiert und Raumskizzen erstellt. Die Raumskizzen und Fotografien wurden anhand bestehender Kategorien aus der Fachliteratur (von der Beek, 2008, 2010; kibesuisse et al., S. 15; Wustmann Seiler & Simoni 2012, S. 54) über alle Kitas hinweg vergleichend analysiert. Die Auszählung der Materialien und Bereiche ergab ein deutliches Bild, was zu einer Kita gehört: Puppenecke, Bauecke und Rückzugsbereiche mit Matratzen und Kissen sind in nahezu allen Kitas vorhanden. Neu diskutierte Bildungsbereiche wie Medien, Naturwissenschaften und Technik sind selten vertreten. Angebote, die kulturell eher mit Weiblichkeit verbunden werden, wie beispielsweise Basteln, häusliches Rollenspiel und Kochen, haben einen festen Platz in der Kita, während männlich konnotierte Angebote wie Werken, Raufen, Sport und Bewegung eher an den Rändern verbleiben. Diese Auszählung der häufigen und seltenen Bereiche in den Kitas weist darauf hin, dass das Spielangebot weitestgehend stark verankerten Traditionen folgt.

In einem weiteren Analyseschritt wurde die räumliche Anordnung untersucht: welche Angebote sind nahe beieinander, welche in verschiedenen Räumen oder abgetrennt? Häufig fanden wir, dass die räumliche Anordnung traditionellen Vorstellungen von Geschlechterrollen folgte. Zum Beispiel werden Puppenstuben von Bau- und Autoecken getrennt und in verschiedenen Ecken oder Räumen angeordnet. Dies wiederholt die Trennung von öffentlicher und privater Sphäre und verstärkt die damit verbundene Zuweisung der Privatsphäre als weiblicher und die der Arbeitswelt als männlicher Domäne (Rendtorff, 2006). Durch die räumliche Trennung des Spielmaterials können Kinder das, was sie täglich erleben, nicht einfach nachspielen: die Verbindung von Zuhause und der Arbeitswelt. Im Spiel würden Eltern in der Puppenstube frühstücken und sich dann auf dem Strassenteppich mit Auto, Bus oder Zug zur Arbeit bewegen. Für die Kommunikation unserer Forschungsergebnisse haben wir die Puppenstube zum Strassenteppich, die Figuren zu den Autos und Tieren gestellt (vgl. Foto 1, Seite 23). Diese Anordnung legt es Kindern eher nahe, auch Alltagsszenen nachzuspielen, in denen die Geschlechter gleichgestellt sind.

Auch für das grosse Rollenspiel, in dem Kinder Rollen, häufig unterstützt durch Verkleidung und Requisiten, selber einnehmen, bestehen geschlechterstereotype Einschränkungen auf Grund der Raumgestaltung und des Spielangebots. Wir fanden kaum Bereiche des grossen Rollenspiels, die über die Einrichtung einer Puppenecke im Sinne einer der häuslichen Situation nachempfundenen Ausstattung mit Herd, Esstisch, Puppenbett oder ähnlichem hinausgingen. Requisiten sind für das Rollenspiel der Kinder wichtig. Aber auch hier wirkt das Angebot der analysierten Kitas beschränkend: In den Puppenecken fehlen Verkleidungsgegenstände für Männer, die Kinderbetreuung und Haushalt übernehmen, und Gegenstände für Frauen und Männer, die im Haus Reparaturen ausführen oder aber erwerbstätig sind. So fehlen zum Beispiel Männerschuhe und Krawatten, aber auch Laptoptaschen und Arbeitskleider. Requisiten hingegen, die weibliche, haushaltsnahe Rollen implizieren, sind häufig zu finden. Für unser Foto haben wir Verkleidungsrequisiten zusammengestellt, die vielfältigere Rollen ermöglichen (vgl. Foto 2, Seite 23).

Auf Grundlage dieser Analyse kann festgehalten werden, dass durch die räumliche Anordnung und das Angebot in den Kitas traditionelle Vorstellungen von Männern und Frauen, Männlichkeit und Weiblichkeit festgeschrieben und erzeugt werden. Häufig wird mit dem Argument der Ordnung auch verlangt, dass das Material nicht gemischt und die Ecken nicht überschritten werden. Mit dieser Ordnung wird besonders auch die «Geschlechterordnung» hergestellt. Auch wenn dies von den Betreuenden nicht explizit

gefordert wird, müssen sich Kinder in einer solchen Raumordnung zwischen Bauecke und Puppenecke entscheiden. Die Wahl eines Spielbereichs wird damit zugleich eine Wahl von Spielen und Rollen, die als männlich oder weiblich angesehen werden. Die Entscheidung, als Junge mit Puppen oder als Mädchen in der Bauecke mit den Autos zu spielen, wird so zwangsläufig zu einer Übertretung der Geschlechtergrenze, die durch die räumliche Ausstattung impliziert wird, und ist damit herausfordernder, als wenn die Materialien gemischt angeordnet sind. Über die Raum- und Spielangebote werden an die Kinder stereotype Vorstellungen vermittelt.

Alltagsroutinen und Zeitstrukturen

Organisationskulturen sind von Geschlechtervorstellungen geprägt. Die Organisationssoziologin Joan Acker (1990) entwickelte hierfür das Konzept «gendered organization», der vergeschlechtlichten Organisation. Übertragen auf die Kinderkrippen, Kitas und Kindergärten zeigt sich eine Organisationskultur, der tradierte, stereotype Vorstellungen von Weiblichkeit zugrunde liegen (Sargent, 2005; Cameron, 2006) Dies zeigt sich auch darin, dass Kinderbetreuung historisch als Frauenberuf etabliert wurde und im Berufsbild Fürsorglichkeit betont wird, welche den Frauen zugeschrieben wird. «Betreuung» ist dominant und wird von «Bildung» und «pädagogischer Orientierung» (Timmerman & Schreuder, 2008) unterschieden. Damit ist auch die Professionalisierung der Berufe der Kinderbetreuung erschwert (Friebertshäuser, 1997). In der Berufspraxis zeigt sich dies zum Beispiel darin, dass das Ideal einer «guten Kinderbetreuung» nach wie vor stark an einer hausfraulichen Form von Weiblichkeit orientiert ist (Rabe-Kleberg, 2003). Hygiene, Sauberkeit, das Herstellen von Ordnung dominiert das Verständnis von «guter Betreuung», pädagogische Zielsetzungen hingegen werden diesen häufig untergeordnet beziehungsweise bleiben im Hintergrund. Worin zeigt sich aber diese «Organisationskultur der Weiblichkeit» und in welchem Zusammenhang steht sie mit dem Bild der «guten Kleinkindbetreuerin»? Diese Fragen standen bei der Auswertung der Beobachtungsprotokolle und Videoaufnahmen aus insgesamt 15 Beobachtungstagen in vier Kitas im Zentrum.

Beim Vergleich dieser Fallstudien erwiesen sich die Unterschiede in den zeitlichen Abläufen als zentral. Es zeigten sich zwei gegensätzliche Zeitordnungen. In einer ersten Zeitordnung wird der Tagesablauf nach dem Grundsatz der «guten Betreuung» organisiert: Sauberkeit, Sicherheit, Ordentlichkeit, Hygiene und Ernährung stehen hier im Mittelpunkt und werden durch ordnende Rituale betont. Dies zeigt sich beispielsweise in Ritualen für das Einnehmen des Znüni und Zvieri, denen jedesmal ein Aufräumen vorangeht, dem gemeinsamen Warten auf das Händewaschen vor dem Mittagessen, der Reinigung der Tische und Böden danach, dem Warten vor dem Hinausgehen. Viel Zeit wird für Aufräumen, das Vorbereiten und Warten auf das, was im Anschluss kommen kann, benötigt. Die Übergänge sind so organisiert, dass alle Kinder gleichzeitig ihr Spiel unterbrechen und aufräumen müssen und danach warten, bis sie an der Reihe sind oder die anderen Kinder fertig sind. Das aus Perspektive der frühkindlichen Pädagogik (Wustmann Seiler & Simoni, 2012, S. 27) zentral angesehene «Freispiel» findet zwar statt, es strukturiert den Alltag jedoch nicht und ist zeitlich weniger ausgedehnt. Zudem werden ruhige und disziplinierte Spielformen präferiert, was durch die Spielvorschläge und Ermahnungen seitens der Betreuenden deutlich wird. Die Kinder werden häufig dazu angehalten, diese Ordnung auch einzuhalten. In dieser Zeitordnung orientiert sich das Idealbild «guter Betreuung» an einem Ideal «guter Haushaltsführung», einer Tätigkeit, die traditionell (Haus-)Frauen zugeordnet wird.

Im starken Kontrast hierzu steht die zweite Zeitordnung. Hier strukturieren die pädagogischen Zielsetzungen des kindlichen Lernens den Tag. Die Abläufe und der Raum sind so gestaltet, dass das Freispiel gefördert wird und auch wildere Aktivitäten ermöglicht werden, ohne die allgemeine Ordnung zu stören. Die zeitlichen Abläufe werden so gestaltet, dass möglichst lange Phasen für das Freispiel der Kinder im Tagesverlauf entstehen. Die traditionellen Rituale werden auf ihre Sinnhaftigkeit hin hinterfragt und stärker auf das Wesentliche reduziert, um Zeit für längere selbstbestimmte Spielsequenzen zu schaffen. Das Idealbild «guter Betreuung» ist hier stark durch das pädagogische Handeln geprägt und folgt weniger dem Ideal «hausfraulicher Weiblichkeit».

«Auch wenn dies von den Betreuenden nicht explizit gefordert wird, müssen sich Kinder in einer solchen Raumordnung zwischen Bauecke und Puppenecke entscheiden.»

Während in der ersten Zeitordnung «Betreuung» in einen Kontrast zu «Bildung» gesetzt wird und Betreuung die Zeitstruktur dominiert, unterstützen sich bei der zweiten Zeitordnung beide Zielsetzungen.

Die Auseinandersetzung mit vergeschlechtlichten Normen des Berufsbildes wie auch der das Angebot bestimmenden Alltagskultur kann zu einer Förderung der pädagogischen Qualität beitragen, da so der Aspekt der Bildung stärker in den Blick kommt. Umgekehrt hat die Stärkung pädagogischer Zielsetzungen und Konzepte auch das Potential, das stark verankerte Bild der idealisierten «hausfraulichen Weiblichkeit» zu verändern. Die in die Vorstellungen von «guter Kinderbetreuung» eingeschriebenen Geschlechterbilder zeigen sich auch in der unterschiedlichen Umsetzung der pädagogischen Arbeit.

«[...] die notwendigen Veränderungen [sollten] [...] durch Organisationsentwicklungsprozesse angegangen werden»

Fazit und Handlungsempfehlungen

Die von uns analysierten spezifischen Kulturen der Deutschschweizer Kinderkrippen zeigen sich insbesondere in ihren Raum- und Zeitordnungen. Die räumliche Ordnung zementiert hier weitestgehend ein traditionelles Geschlechterbild. Räumliche Angebote sind so angelegt, dass stereotyp weibliche Tätigkeiten im Vordergrund stehen und klar von stereotyp männlichen Bereichen unterschieden werden. Ähnliches gilt für die Zeitordnungen. Die meisten der von uns untersuchten Kinderkrippen haben eine klare Abfolge von Tätigkeiten und Ritualen etabliert, die zum einen stark von den hauswirtschaftlichen (Essenszeiten) und pflegerischen Anforderungen (Wickeln, Schlafen, Hände waschen etc.) geprägt sind und wenig Möglichkeiten für eine Erweiterung des pädagogischen Angebots lassen. Sie beschränken damit Zeiten, die Kindern zum Freispiel zur Verfügung stehen. Zudem werden die bestehenden Abläufe häufig nicht inhaltlich begründet und lediglich als tradierte Routine unhinterfragt weitergeführt.

Diese Beobachtungen weisen darauf hin, dass Kitas ihre je eigenen Organisationskulturen haben, durch die eine Vermittlung traditioneller Vorstellungen von Geschlecht stattfindet. Um eine subtile Vermittlung von stereotypen Geschlechterbildern über das Spiel- und Raumangebot zu verhindern, sollte stärker geschlechterreflektiert gehandelt werden. Aus unserer Perspektive der Analyse von Organisationskultur sprechen wir die Empfehlung aus, die tradierten und bisher unreflektierten Elemente der Alltagspraktiken insbesondere in Bezug auf die Raum- und Zeitordnungen zu verändern. Unsere Forschungsergebnisse legen nahe, dass die notwendigen Veränderungen weniger über die individuelle Wissensvermittlung von Expertenwissen als durch Organisationsentwicklungsprozesse angegangen werden sollten.

Mit unserem Praxisratgeber «Gender in der Kita» (Tennhoff et al., 2014) können Kita-Leitungen erste Impulse für konkrete Veränderungsprojekte entwickeln. Unsere ersten Erfahrungen mit Organisationsentwicklungsprozessen in Kitas im Projekt «Gender in der Kita – Veränderungen zur Inklusion von Männern gemeinsam gestalten» (www.gender-kita.ch, unterstützt vom Eidgenössischen Büro für Gleichstellung) zeigen, wie wesentlich es ist, die Alltagsroutinen, Zeitpraktiken und Raumgestaltung, welche die Organisationskultur bestimmen, fortlaufend durch das gesamte Team zu thematisieren und reflektieren. Hierüber werden immer wieder auch die vorherrschenden Vorstellungen von «guter Kinderbetreuung» thematisiert und herausgefordert. Darüber hinaus erscheint es aus Genderperspektive sinnvoll, die Entwicklung der pädagogischen Qualität zu fördern und zu sichern. Eine Stärkung der pädagogischen Zielsetzungen und Konzepte könnte nicht nur die frühkindliche Erziehung stärker in der Pädagogik verankern, sondern auch das dominante Bild der idealisierten «hausfraulichen Weiblichkeit» verändern und damit einhergehend die Kompetenzen «guter KinderbetreuerInnen». ■

Julia Nentwich ist Titularprofessorin für Psychologie an der Universität St. Gallen.
Franziska Vogt ist Professorin und Leiterin des Instituts für Lehr- und Lernforschung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen.
Wiebke Tennhoff ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Universität St. Gallen.

Das Forschungsprojekt «Puppenstuben, Bauecken und Waldtage. Gender in der Kita» wurde im Rahmen des NFP 60 «Gleichstellung der Geschlechter» vom SNF gefördert. Das aktuelle Projekt «Gender in der Kita. Veränderungen zur Inklusion von Männern gemeinsam gestalten» wird vom Eidgenössischen Büro für Gleichstellung im Rahmen der Finanzhilfen nach dem Gleichstellungsgesetz unterstützt.

Weitere Informationen sowie sämtliche Publikationen sind auf www.gender-kita.ch zu finden.

Literatur

Acker, Joan (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. Gender & Society, 4(2), 139-158.

Cameron, Claire (2006). Men in the Nursery Revisited: issues of male workers and professionalism. Contemporary Issues in Early Childhood, 7(1), 68–79.

Friebertshäuser, Barbara (1997). Geschlechtertrennung als Innovation. Etappen geschlechtsbezogener Jugendarbeit im 20. Jahrhundert. In B. Friebertshäuser, G. Jakob & R. Klees-Möller (Hrsg.), Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung (S. 113-135). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

kibesuisse & Jacobs Foundation (Hrsg.). (2013). QualiKita-Handbuch. Standard des Qualitätslabels für Kindertagesstätten. Zürich: www.kibesuisse.ch.

Nentwich, Julia C.; Vogt, Franziska & Tennhoff, Wiebke (2016). Care and education? Exploring the gendered rhythms and routines of childcare work. In: Liebig, Brigitte; Sauer, Birgit; Gottschall, Karin (Hrsg.): Gender equality in context: Policies and practices in Switzerland (S. 217-237). Opladen: Barbara Budrich.

Nentwich, Julia C. (2014). Puppen für die Buben und Autos für die Mädchen? Rhetorische Modernisierung in der Kinderkrippe. In: Malli, Gerline; Sackl-Sharif, Susanne (Hrsg.): Wider die Gleichheitsrhetorik. Soziologische Analysen – theoretische Interventionen. Texte für Angelika Wetterer (S. 50-61). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Nentwich, Julia C. (2004). Die Gleichzeitigkeit von Differenz und Gleichheit. Neue Wege für die Gleichstellungsarbeit. Königstein i.T.: Ulrike Helmer Verlag.

Rendtorff, Barbara (2006). Erziehung und Geschlecht: eine Einführung. W. Kohlhammer Verlag.

Sargent, Paul (2005). The gendering of men in early childhood education. Sex Roles, A Journal of Research, 52(2), 251-259.

Tennhoff, Wiebke; Nentwich, Julia & Vogt, Franziska (2014). Gender in der Kita. Praxisratgeber für Kitaleitungen. St.Gallen: Universität und Pädagogische Hochschule St.Gallen.

Timmerman, Greetje & Schreuder, Pauline (2008). Pedagogical professionalism and gender in daycare. Gender and Education, 20(1), 1-14.

Vogt, Franziska; Nentwich, Julia C. & Tennhoff, Wiebke (2015). Puppenecken und Bauecken: Gender und Raumordnung. In: Müller, Charlotte; Amberg, Lucia; Dütsch, Thomas; Hildebrand, Elke; Vogt, Franziska & Wannack, Evelyne (Hrsg.): Perspektiven und Potenziale der Schuleingangsstufe (S. 113-124). Münster: Waxmann.

Von der Beek, A. (2008). Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei. Weimar: Verlag das Netz.

Von der Beek, A. (2010). Bildungs-Räume für Kinder von Drei bis Sechs. Weimar: Verlag das Netz.

Wetterer, A. (2003). Rhetorische Modernisierung. Das Verschwinden der Ungleichheit aus dem zeitgenössischen Differenzwissen. In G.-A. Knapp & Wetterer (Hrsg.), Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II (S. 286-319). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Wustmann Seiler, Corina & Simoni, Heidi (2012). Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Zürich: Meierhofer Institut für das Kind.

Noch ein langer Weg zur Lohngleichheit

Kindergärtnerinnen haben den Ruf, dass sie viel Geduld haben im Umgang mit Kindern. Noch viel mehr Geduld und einen langen Atem brauchen sie jedoch mit ihrem Arbeitgeber, wenn es um ihren Lohn geht – dies zeigt das Beispiel Zürich. Von Regina Stauffer

Sergey Nivens / photocase.de

Anfangs der 90er-Jahre führte der Kanton Zürich eine strukturelle Besoldungsrevision mit dem Arbeitsplatzbewertungsinstrument «Vereinfachte Funktionsanalyse» (VFA) durch. Die Kindergärtnerinnen waren damals zwar kommunal angestellt, der Kanton gab jedoch Empfehlungen zu ihren Anstellungsbedingungen ab. Deshalb wurden auch sie mit der VFA bewertet. Das Ergebnis der Bewertung war zunächst erfreulich, Kindergärtnerinnen wurden darin doch nur eine Lohnklasse unter den Primarlehrpersonen eingestuft, nämlich in Lohnklasse 18. Dies entspricht lohnmässig circa fünf Prozent Differenz. Das hätte eine massive Lohnerhöhung von über 20 Prozent zur Folge gehabt, verdienten Kindergärtnerinnen doch dannzumal nur 70 bis 75 Prozent von Primarlehrpersonen.

Diesen errechneten Lohn war man jedoch nicht bereit zu zahlen, deshalb wurde «Kindergärtnerin» zum Teilzeitberuf degradiert. Konkret erhielt eine Kindergärtnerin mit dem Hinweis auf die niedrigere Arbeitszeit bei einer 100-Prozent-Anstellung nur 80 Prozent der Lohnklasse 18, so konnte man bei den damaligen 75-Prozent der Primarlehrpersonenlöhne bleiben. Diese Diskriminierung bekämpften neun Einzelklägerinnen des VPOD mit einer Lohnklage gegen die Stadt Zürich und weitere Gemeinden. Aufgrund einer Arbeitszeituntersuchung mussten dann die Gemeinden im ganzen Kanton eine Anpassung auf 87 Prozent der Lohnklasse 18, d.h. ca. 82 Prozent der Primarlehrkräfte vornehmen. Die Lohnklage war also teilweise erfolgreich, aber die herabsetzende Tatsache des Teilzeitberufes blieb bestehen.

Kantonalisierung und steigende Anforderungen

Ab Ende der 90er-Jahre gab es im Kanton Zürich immer mehr geleitete Schulen und der Kindergarten rückte näher an die Schule heran, eine grundsätzlich positive Entwicklung, die aber auch mehr Aufgaben für Kindergartenlehrpersonen bedeutete. Ab 2002 wurden sie wie die übrigen Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule ausgebildet. Mit dem neuen Volksschulgesetz wurde der Kindergarten dann 2008 als erste Stufe im Bildungswesen kantonalisiert und somit Teil der Volksschule. Nun arbeiteten Kindergartenlehrpersonen nach einem Lehrplan, übernahmen mehr Aufgaben in der Schule und mussten wie die übrigen Lehrkräfte Zeugnisgespräche und «Schulische Standortgespräche» führen etc.

Anforderungen, Aufgaben und Arbeitszeit nahmen also zu, der Lohn hingegen blieb immer gleich. Die Verbände der Kindergartenlehrpersonen unternahmen im Laufe der letzten Jahre Versuche, dies auf dem Verhandlungsweg oder mit Petitionen und anderen Vorstössen zu ändern. Da sich die Bildungsdirektion aber stur stellte, blieb letztlich nur der Weg einer neuen Lohnklage, in der die Aufhebung der Diskriminierung des Kindergärtnerinnenberufs gefordert wird.

Vorbereitung einer neuen Lohnklage

Zusammen mit dem Berufsverband der Kindergärtnerinnen gelangte der VPOD im Herbst 2014 an die Schlichtungsbehörde des Kantons Zürich. Die Verbände sowie 18 Einzelklägerinnen forderten die Aufhebung der diskriminierenden Teilzeitbezahlung und die Anerkennung der neuen Anforderungen seit der Kantonalisierung. Als Vergleichsberuf wählten wir neben dem Beruf der Primarlehrpersonen auch Männerberufe der gleichen Lohnklasse der kantonalen Verwaltung wie zum Beispiel Werkstattchef oder Strassenmeister. Parallel zu der Eingabe machten Hunderte von Kindergartenlehrpersonen bei der Bildungsdirektion Lohnnachzahlungen seit 2008 von über 100000 Franken geltend.

Die Schlichtungsbehörde stellte an ihrer Verhandlung im März 2015 fest, dass eine Diskriminierung glaubhaft ist und regte Abklärungen an, vor allem bezüglich der veränderten Ausbildung, den gestiegenen Anforderungen und der längeren Arbeitszeit. Die Bildungsdirektion verweigerte jedoch jede Zusammenarbeit, sie sieht nach wie vor keinen Handlungsbedarf. Deshalb mussten wir als nächstes eine Verfügung der Bildungsdirektion erwirken, die dann vor dem Verwaltungsgericht angefochten werden kann.

Im November 2015, nach mehr als einem halben Jahr, hat der Regierungsrat des Kantons Zürich auf Antrag der Bildungsdirektion endlich die Verfügung verabschiedet. Sie enthält die ewig alten ablehnenden Argumente. So heisst es, seit den Neunzigerjahren habe sich nichts geändert, Kindergartenlehrpersonen bräuchten weniger Zeit zur Vor- und Nachbereitung des Unterrichts als Lehrpersonen, ihre Ausbildung sei unverändert weniger wert, etc. Besonders stossend: die Auffangzeit am Morgen, also die Zeit, in der die Kinder nach und nach eintreffen, beschäftigt werden müssen, und gleichzeitig die andern in der Garderobe betreut werden sollten, das Telefon oft klingelt und Eltern mit Fragen kommen, etc. – die fast anstrengendste Zeit des Kindergartenmorgens – sei wie eine Pause zu berechnen. Überhaupt ist eine der wichtigsten Auseinandersetzungen die Berechnung der Arbeitszeit, die im Kindergarten ohne Pause kaum vergleichbar mit anderen Berufen ist.

Kurz vor Weihnachten haben wir deshalb die Beschwerde beim kantonalen Verwaltungsgericht eingereicht. Inhalt sind die zahlreichen Veränderungen mit der Kantonalisierung, die Ausbildung und die Frage der Pausen und Arbeitszeitberechnung. Auch halten wir am Vergleich mit den Männerberufen in der Verwaltung fest, bei denen beispielweise die Ausbildung und die psychischen Belastungen deutlich stärker gewichtet werden als im Kindergärtnerinnenberuf.

Der VPOD begleitet die Lohnklage intensiv, unter anderem gibt es immer wieder Infomails und eine Homepage dazu: www.lohnklage-kindergarten.ch

Kampfgeist und langer Atem

Auch beim gegenwärtig viel diskutierten Berufsauftrag der Lehrpersonen soll die Diskriminierung in der Arbeitszeit festgeschrieben werden: der VPOD kämpft mit Vehemenz dagegen an. Die Auseinandersetzungen werden sicher noch einige Zeit dauern, unsere Gewerkschaft und die Kindergärtnerinnen brauchen also weiterhin einen langen Atem, Kampfgeist und viel, viel Geduld. ■

Regina Stauffer ist als Kindergartenlehrperson in Zürich tätig. Sie war viele Jahre stellvertretende Präsidentin des VPOD sowie Präsidentin der Bildungskommission.

Peak – Wintertourismus in den Alpen

Ein Film über den Einsatz von Technik gegen die Folgen des Klimawandels.
Von Birgit Henökl-Mbwisi und Hildegard Hefel

Skifahren oder Snowboarden zählt zu den beliebtesten Freizeitsportarten im Winterurlaub. Viele der TouristInnen wünschen sich Pulverschnee, Sonne, Berge, frische Luft und am Abend feiern beim Après-Ski. Vor allem in den Alpen sollen immer noch neue Gebiete für den Tourismus erschlossen werden. Zugleich macht die Klimaerwärmung den Skigebieten zu schaffen, wie der diesjährige Winter mit lange ausbleibendem Schnee deutlich gezeigt hat.

Wie künstlich darf, kann, muss eine Landschaft sein?

Der Dokumentarfilm beobachtet über ein Jahr lang die Bau- und Produktionsprozesse rund um den Ski-Tourismus in den Tiroler Alpen. Dem zunehmenden Rückgang der Gletscher und den geringeren Schneemengen versuchen die Betreiber durch den Bau eines riesigen Schmelzwasserbeckens für die künstliche Beschneiung der Skipisten entgegenzuwirken. Die Bilder der Bauarbeiten (Sprengungen des Berges, schwere Baumaschinen in der alpinen Landschaft) wirken dabei teilweise ebenso surreal wie die langen und ruhigen Einstellungen auf die Wintertouristinnen und -touristen. Der Film fragt durch die gezielte Montage von tableauartig anmutenden Bildern nach dem Verhältnis von Technik und Natur. Wie künstlich darf oder kann eine Landschaft sein? Oder: Wie künstlich muss sie sein, damit sie unserer Sehnsucht nach Fernweh gerecht wird? Gleichzeitig werden aber in den wenigen Interviews auch die ökonomische Abhängigkeit des Dorfes vom Wintertourismus und die daraus resultierenden Folgewirkungen thematisiert.

Verstörende und faszinierende Bilder

Mit wenigen Worten, in ruhigen, langen Einstellungen im Breitbildformat erkundet der Film den massiven Einsatz von Technik, um unabhängig von natürlichen Wetterbedingungen eine perfekte Winterlandschaft für die Touristinnen und Touristen zu produzieren. Mit verstörenden, aber auch faszinierenden Bildern stellt der Film das Spannungsverhältnis dieser Tourismusregion dar. Die Bilder gewinnen durch eine reduzierte Tonebene, die nur die Geräusche vor Ort wiedergibt, noch mehr an Ausdrucksstärke – sei es der dröhnende Lärm der Schneekanonen oder der Lärm der Diskothek. Der Regisseur verzichtet auf Kommentare von externen Expertinnen und Experten. Vielmehr wird ohne wertende Kommentare mit Bildern die zunehmende Zerstörung des Alpenraums durch den Menschen eindrucksvoll vermittelt.

Themen

Auseinandersetzung mit den Folgen des Wintersports in den Alpen, Chancen und Grenzen in der Wintertourismusentwicklung einer Region angesichts des Klimawandels, nachhaltiger Tourismus in den Alpen

Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler...

- reflektieren ihr eigenes Wintersportverhalten und diskutieren ihre Standpunkte,
- analysieren, recherchieren und arbeiten zu Alpentourismus, Skifahren/Snowboarden und Alternativen des Wintersporttourismus,
- analysieren und reflektieren anhand des Filmtitels «Peak» das Thema der Nachhal-

filmeeinewelt

tigkeit auf individueller, politischer und wirtschaftlicher Ebene,
• setzen sich mit den Vor- und Nachteilen von Skitourismus auseinander und erarbeiten die Zusammenhänge zwischen Wirtschaft und Ökologie/Umwelt.

Unterrichtsanregungen

Hinweis: Die verschiedenen Impulse zum Film finden sich auf der DVD und auf www.filmeeinewelt.ch und schlagen verschiedene Methoden und unterschiedliche thematische Schwerpunkte für die Bearbeitung des Films vor. Jeder Impuls ist in sich geschlossen und kann einzeln bearbeitet werden.

Impuls «Alpentourismus»

Ziel: Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihr eigenes Wintersportverhalten und diskutieren ihre Standpunkte. Sie analysieren, recherchieren und arbeiten zu Alpentourismus, Skifahren/Snowboarden und die Zukunft von Alternativen des Wintersporttourismus. Dauer: 2 Unterrichtsstunden; Material: Stifte, Flipchartpapier, Kopiervorlage «Zukunft des Wintersporttourismus» (siehe www.filmeeinewelt.ch)

Ablauf

Reflexion – Kleingruppenarbeit: In der Klasse werden zwei Plakate jeweils mit dem Titel «Sommersportwoche» und «Wintersportwoche» aufgehängt. Die Schülerinnen und Schüler bilden Kleingruppen (vier bis fünf Personen) und führen folgenden Auftrag durch: Eure Schule muss sich entscheiden, ob sie nur mehr Sommer- oder Wintersportwochen anbietet. Für die Abstimmung im Schulgemeinschaftsausschuss (bestehend aus Lehrpersonen, ElternvertreterInnen und SchülerInnen) wird von jeder Klasse ein Feedback eingeholt. Diskutiert in der Gruppe eure Standpunkte und bedenkt dabei: Welche Vorteile/Nachteile/Gefahren gibt es bei Sommer-/Wintersportwochen für DirektorIn und Lehrpersonen, SchülerInnen, Eltern, Natur und Umwelt? Überlegt auch, welche Folgen eure Entscheidung für die betroffenen Regionen hat (Dorf/Stadt, Menschen).

Haltet die wichtigsten Punkte, die euch zu eurer Entscheidung geführt haben, auf dem entsprechenden Plakat (Wintersportwoche oder Sommersportwoche) fest.

Filmsichtung und kurze Besprechung des Inhalts – Plenum: Die Schülerinnen und Schüler sehen sich gemeinsam den Film an. Anschliessend wird der Film anhand folgender Fragen gemeinsam besprochen:
• Was sind die Themen des Films?
• Welche der im Film angesprochenen Themen waren euch bekannt? Was war neu?
• Was will der Film vermitteln? Worüber sollen die Zuschauerinnen und Zuschauer informiert beziehungsweise wodurch zum Nachdenken angeregt werden?
• Warum heisst der Film «Peak»?

Erarbeitung unterschiedlicher Thesen – Kleingruppenarbeit: Es werden Kleingruppen gebildet (vier bis fünf Personen). Jede Gruppe erhält in der Anzahl der SchülerInnen die Kopiervorlage «Zukunft des Wintersporttourismus». Nach der Lektüre überlegen sich die SchülerInnen die Positionen unterschiedlicher Interessengruppen zum Thema «Zukunft des Wintersporttourismus in den Alpen angesichts des Klimawandels». Sie verfassen für die Interessengruppen kurze, prägnante Thesen und präsentieren diese visuell ansprechend auf einem Plakat. Wichtig ist, dass die SchülerInnen durch entsprechende Anordnung der Thesen auf dem Plakat auch ihre eigene Haltung als Gruppe zum Ausdruck bringen.

Präsentation der Ergebnisse – Plenum: Die Gruppen stellen ihre «Bilder» vor. Die Aufgabe der anderen SchülerInnen ist es, die Haltung der präsentierenden Gruppe herauszufinden. Die Gruppe geht auf die Interpretationen ein, korrigiert oder ergänzt sie.

Diskussion – Plenum: Wenn am Schluss noch Zeit bleibt, können folgende Fragen gemeinsam diskutiert werden: Wie viel Natur darf dem Skitourismus «geopfert» werden und wo müsste es Grenzen geben?

Mögliche Erweiterung: In einer nächsten Einheit kann ein Rollenspiel durchgeführt werden: In einer Gemeindeversammlung sitzen BürgermeisterIn, HotelbesitzerIn, LiftbetreiberIn, UmweltschützerIn, LandwirtIn am Podium und diskutieren gemeinsam Ideen für die zukünftige Ausrichtung des Wintertourismus in ihrem Ort. Im Publikum sitzen unterschiedliche Personen aus der Gemeinde, die nach der Diskussion auch Fragen an das Podium stellen können. Ziel ist es, einen lösungsorientierten Kompromiss auszuhandeln, der möglichst unterschiedlichen AkteurÎnnen wie Interessen gerecht wird. ■

Hinweis: Das ausführliche Begleitmaterial mit Hintergrundinformationen, weiteren Unterrichtsideen und Arbeitsblättern steht als PDF auf der DVD und auf der Webseite www.filmeeinewelt.ch zur Verfügung.

Peak – Wintertourismus in den Alpen.
Dokumentarfilm von Hannes Lang, Deutschland / Italien 2011, Kurzfassung 30 Minuten (2015).
Alter und Zielgruppe: ab 16 Jahren; Sekundarstufe II, Berufsschule / Tourismusfachschule
Sprache: Deutsch. Untertitel: Französisch
Der Film ist auf der Sammel-DVD «Fernweh – Tourismus im Spannungsfeld von Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft» sowie auf dem VOD-Portal zur Miete (Streaming oder Download) verfügbar.
Preis Sammel-DVD (Fr. 60.-): éducation21, Tel. 031 321 00 22, verkauf@education21.ch

Ausführliche Informationen:
www.filmeeinewelt.ch

filmeeinewelt

Zusammen gegen bürgerlichen Bildungsabbau

In der Innerschweiz hat sich die «Luzerner Allianz für Lebensqualität» gegründet, um gemeinsam die seit Jahren anhaltende bürgerliche Abbaupolitik zu bekämpfen. Von Urban Sager

In Luzern ist es gelungen, die Reihen im Kampf gegen den fortschreitenden Abbau im öffentlichen Sektor zu schliessen. In der «Luzerner Allianz für Lebensqualität» vereinen sich Gewerkschaften, Berufsverbände und linke Parteien zu einer progressiven Antwort auf die destruktive, einseitig durch die Finanzen getriebene Aubbaupolitik des Kantons. Wenn langfristig eine Abkehr von der neoliberalen Steuer- und Finanzstrategie erreicht werden soll, dann nur mit vereinten Kräften und ohne dass sich die einzelnen Verbände und Gewerkschaften gegeneinander ausspielen lassen. Davon profitieren letztendlich alle, vor allem auch die Bildung.

Vorgeschichte I: Kantonaler Leistungsabbau in der Bildung

Der kantonale Finanzminister Marcel Schwerzmann sprach bei seiner Präsentation des Budgets 2016 von Optimierungen im laufenden Prozess. Diese beschönigende Ausdrucksweise ist man sich in Luzern leider bereits gewohnt. Sie dient bekanntermassen der Verschleierung von Leistungs- und Qualitätsabbau aufgrund einer gescheiterten Finanzpolitik. Angesichts der Grösse des vom Regierungsrat für das Jahr 2016 vorgeschlagenen Abbaus im Bildungsbereich ist diese Bezeichnung jedoch nicht nur schönfärberisch, sie ist in hohem Masse realitätsfern (vgl. Auflistung im Kasten).

Vorgeschichte II: «Abbau auf Vorrat» in der Stadt Luzern

Auch in der Stadt Luzern wurde im Herbst ein Abbaupaket geschnürt. Die Massnahmen im Umfang von rund 14 Millionen Franken würden den Bildungsbreich vor allem bei der Integrativen Förderung (IF) und bei Deutsch als Zweitsprache (DAZ) treffen. In beiden Bereichen sollen gemäss Vorschlag der Stadtluzerner Regierung Lektionen gestrichen und damit das Angebot verschlechtert werden. Besonders stossend ist, dass der Stadtrat mit dem Paket «auf Vorrat» sparen möchte. Das vorgeschlagene Budget (unter Berücksichtigung der Abbaupläne) schliesst mit einem Überschuss von rund 2 Millionen ab.

Vorgeschlagene Massnahmen im Bildungsbereich
(prozentuale Auswirkung auf Löhne)

Volksschule
- Aussetzen Stufenanstieg (1.3%)
- Reduktion Personalaufwand um 1%

Sonderschule
- Aussetzen Stufenanstieg (1.3%)
- Reduktion Personalaufwand um 1%
- Erhöhung Pensum bei Sonderschullehrpersonen um 1 Lektion (4%)

Berufsschule
- Aussetzen Stufenanstieg (1.3%)
- Reduktion Personalaufwand um 1%
- Erhöhung Pensum um 1 Lektion (4%)
- Pensenreduktion bei Verkürzung des Schuljahres um eine Woche (2.5%)

Gymnasium, Fach- und Berufsmittelschule
- Aussetzen Stufenanstieg (1.3%)
- Reduktion Personalaufwand um 1%
- Erhöhung Pensum um 0.5 Lektion (2%)
- Pensenreduktion bei Verkürzung des Schuljahres um eine Woche (2.5%)
- Schliessung Fachklasse Grafik (13 Vollzeitstellen)
- Erhöhung Schulgeld um CHF 300.– auf 765.–
- Erhöhung Elternbeitrag freiwilliger Instrumentalunterricht um CHF 150.- auf 1040.–

Einsparungen in der Stadt

Auf städtischer Ebene wurde im Vorfeld der Budgetdebatte laut und kreativ demonstriert. Für Aufsehen sorgte eine Aktion von VPOD-Lehrpersonen. Sie brachten ihren Unmut über die Abbaupläne auf Transparenten zum Ausdruck, die an fünf Schulhäusern der Stadt Luzern angebracht waren. Die Lehrpersonen liessen sich trotz Drohungen der Behörden nicht davon abbringen, ihre Kritik am geplanten Abbau öffentlich kundzutun. Ausserdem wurden die ParlamentarierInnen vor der Ratsdebatte von Betroffenen «begrüsst» und auf die Auswirkungen des geplanten Abbaus aufmerksam gemacht.

Trotz Androhung von Sanktionen haben Lehrpersonen des VPOD gegen den Abbau bei der IF und bei DaZ protestiert.

Die knappe bürgerliche Mehrheit im Stadtparlament liess jedoch nicht mit sich reden und drückte das Paket ohne Abstriche durch. Daraufhin hat ein breites Bündnis aus Quartierkräften, Eltern, Lehrpersonen, Arbeitnehmerverbänden, dem VPOD und Parteien das Referendum ergriffen. In kurzer Zeit wurden über 1600 Unterschriften (800 werden verlangt) gesammelt und die Stadtluzerner Bevölkerung wird am 28. Februar über das Budget abstimmen können. Bei einem Nein zum Budget sollen gemäss der Regierung die strittigen Punkte bei der Bildung und der Quartierarbeit vom Abbau verschont werden.

Politische Teilerfolge im Kanton

Auf kantonaler Ebene konnte dank vieler Protestmassnahmen (Petition der Fachklasse Grafik, Manifestation auf dem Kornmarkt, Schülerdemonstration bei Sessionsbeginn) und einer intensiven Zusammenarbeit zwischen Gewerkschaften, Berufsverbänden und linken Parteien aufgezeigt werden, dass viele der Massnahmen im Bildungsbereich unzumutbar sind und zu einem weiteren, massiven Qualitätsabbau führen.

In den Beratungen des Kantonsrats wurde namentlich auf die Schliessung der Fachklasse Grafik verzichtet. Dies hätte die Zerstörung einer Bildungsinstitution

Foto: Martin Wyss

Zahlreiche Lernende protestieren bei Sessionsbeginn vor dem Ratsgebäude gegen den Kahlschlag in der Bildung.

mit langer Tradition und hoher Reputation bedeutet. 42 Lehrpersonen hätten ihren Job verloren und jedes Jahr wäre rund 30 kreativen jungen Menschen der Zugang zu einer gestalterischen Ausbildung ohne gymnasiale Matur verunmöglicht worden.

Auch die Erhöhung der Elternbeiträge an den freiwilligen Instrumentalunterricht wollte die Regierung um CHF 150.– verteuern. Eltern hätten neu CHF 1040.– pro Jahr und Kind bezahlen müssen, wenn ihr Kind freiwillig (das heisst nicht aufgrund seiner Ausbildung an einem musisch-pädagogischen Gymnasium oder der FMS Pädagogik) ein Instrument spielen will.

Auf die Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung der Lehrpersonen wurde ebenfalls verzichtet. Geplant war eine Pensenerhöhung um eine Lektion bei den Lehrpersonen der Sonderschulen und jenen der Berufsschulen. Dies hätte bei gleicher Leistung eine Kürzung des Lohnes um 4 Prozent oder bei gleichem Lohn eine entsprechend höhere Arbeitszeit bedeutet. Bei den Gymnasien, den Berufs- und den Fachmittelschulen wurde eine Erhöhung des Pensums um eine halbe Lektion vorgeschlagen. Insgesamt hätte diese Massnahme zu einem Abbau im Umfang von rund 38 Vollzeitstellen geführt.

Das Parlament verzichtete auch auf die Erhöhung der Elternbeiträge für die post-obligatorische Schulzeit (also für Schulen ab dem 9. Schuljahr). Das Schulgeld für Vollzeitschulen sollte um CHF 300.– auf CHF 765.– erhöht werden. Damit hätte Luzern einen unschönen Spitzenplatz belegt. Nirgends in der Schweiz wäre es so teuer gewesen, seine Kinder an eine Mittelschule oder ein Gymnasium zu schicken. Auch mit einem Schulgeld von 465.– steht der Kanton Luzern im nationalen Vergleich schlecht da, die meisten Kantone kennen kein solches Schulgeld.

Dieser Verzicht auf etliche der geplanten Abbaumassnahmen im Bildungsbereich zeigt ein Umdenken in Teilen des bürgerlichen Lagers. Ein Umdenken, dass durchaus auf den Protest und die koordinierten Massnahmen im Vorfeld der Budgetdebatte zurückgeführt werden kann. Kein Bereich mobilisierte so stark wie die Bildung und in keinen anderen Bereich griff das Parlament derart massiv ein.

Abbau im Windschatten

Trotz der verhinderten Massnahmen muss der Bildungsbereich im Kanton Luzern wiederholt schmerzliche Einschnitte verkraften. So werden seine Lernenden und die Lehrpersonen im Gymnasialbereich und in der Berufsbildung in eine Woche «Zwangsferien» geschickt. Neben den Einbussen auf Ebene der Lerninhalte von bis zu 40 Lektionen führt diese Massnahme bei den betroffenen Lehrpersonen auch zu einer Lohnreduktion von rund 2.5 Prozent.

Zudem wurde eine generelle Kürzung des Personalaufwands von 1 Prozent in der gesamten Verwaltung beschlossen. Davon sind auch die Lehrpersonen aller Schulstufen betroffen. Hinzu kommt der Verzicht auf einen Stufenanstieg für alle Lehrpersonen im kommenden Schuljahr. Dies entspricht 1.3 Prozent des Lohnes. Bei den Gymnasial- und Berufsschullehrern führen die Massnahmen so zu einer Kürzung des Lohnes um rund 4.8 Prozent, bei den Volks- und Sonderschullehrpersonen sind es rund 2.3 Prozent.

Trotz den Teilerfolgen kann also keineswegs von einem Erfolg für die Bildung im Kanton Luzern gesprochen werden. Die durchgesetzten Massnahmen werden sich spürbar auf die Arbeitsbelastung und die Motivation der Lehrpersonen und damit auf die Qualität der Schule im Kanton Luzern auswirken. Hinzu kommt eine beschlossene Stellenreduktion im Verwaltungs- und Betriebspersonal des Bildungs- und Kulturdepartements im Umfang von 5 Prozent oder 22 Vollzeitstellen. Das wird Kürzungen bei der Hauswartung und den Sekretariaten der einzelnen Schulen zu Folge haben und die Arbeit von Lehrpersonen zusätzlich erschweren.

Die Budgetdebatte macht deutlich, was sich die Jahre zuvor schon zeigte. Einzelne Teilerfolge sind möglich, ein generelles Umdenken im bürgerlichen Lager findet hingegen nur zaghaft statt. Im «Windschatten» von Schulschliessungen und höheren Elternbeiträgen werden höchst einschneidende Massnahmen durchgesetzt, ohne dass die Öffentlichkeit gross Notiz davon nimmt. Diese Erkenntnis hat dazu geführt, dass Gewerkschaften, Berufsverbände und linke Parteien geschlossen und mit einer gemeinsamen, in die Zukunft gerichteten Strategie gegen den Abbau im Service public kämpfen.

Gemeinsam sind wir stark: Luzerner Allianz für Lebensqualität

Ein Jahr ist es her, seit sich erstmals die Berufsverbände (zusammengeschlossen in der Arbeitsgemeinschaft Luzerner Personalverbände ALP) und der Luzerner Gewerkschaftsbund LGB zu einer breiten Allianz verbündeten. Der VPOD spielte dabei eine zentrale Rolle als Bindeglied, da er sowohl in der ALP wie auch im LGB vertreten ist. Die «Luzerner Allianz für Lebensqualität» vereint mittlerweile rund 50 Organisationen, welche sich aktiv und auch medienwirksam gegen den Kahlschlag im Service public zur Wehr setzen.

Die Allianz beschränkt sich aber nicht nur auf den Protest, sondern geht mit drei Volksinitiativen in den Bereichen öffentlicher Verkehr, Gesundheit und Bildung in die Offensive. Ein starker Service public soll mit einer flächendeckenden und qualitativ hochstehenden Versorgung der Kantonsbevölkerung mit ÖV, Spitälern und Bildung zu zahlbaren Preisen erreicht werden.

Diese neue, progressive Strategie führt zum einen dazu, nicht immer nur nein sagen zu müssen, sondern den Menschen zu zeigen, wofür wir uns einsetzen wollen: einen lebenswerten Kanton Luzern mit einem breiten und qualitativ guten Angebot an öffentlichen Dienstleistungen. Zum anderen führt eine gemeinsame Lancierung von drei Initiativen auch dazu, dass sich die einzelnen Verbände untereinander solidarisieren.

Aktion der Allianz vor der Pressekonferenz zum Budget 2016:

Der Finanzminister setzt zum Kahlschlag an und die restliche Luzerner Regierung klatscht Beifall.

Fotos: oben Martin Wyss, unten: Luzerner Allianz für Lebensqualität

Es ist bekanntermassen eine Strategie, die einzelnen Bereiche des Staates in den Abbauprogrammen gegeneinander auszuspielen: Jedes Jahr kommt ein anderes Departement stärker unter die Räder, alle anderen sind ruhig und froh, dass es sie für einmal weniger hart trifft. Durch das gemeinsame Dach der Allianz setzten sich nun Buschauffeure für Bildung, Pflegefachpersonen für den öffentlichen Verkehr und Lehrpersonen für die Gesundheit ein. Das fördert, ganz im gewerkschaftlichen Sinn, das Verständnis für die gemeinsamen Ziele und stärkt die Vernetzung zwischen den einzelnen Organisationen über den eigentlichen Protest gegen den Abbau hinaus.

Die finanzielle Zukunft im Kanton Luzern sieht leider nicht gut aus. Die verfehlte Tiefsteuerstrategie für Unternehmen reisst in Kombination mit der Schuldenbremse ein immer grösseres Loch in die kantonalen Finanzen. Die so provozierte «knappe Kasse» dient als Vorwand, um staatliche Leistungen weiter abzubauen und gewachsene Strukturen zu zerstören. Die Regierung hat bereits eine Spezialkommission eingesetzt, welche auf den nächsten Juni konkrete Vorschläge für ein «Konsolidierungsprogramm 17» (wir erinnern uns an die schönfärberischen Formulierungen) erarbeiten soll. Auch die Luzerner Allianz für Lebensqualität ist über ALP in dieser Kommission vertreten.

Mit den Initiativen und öffentlichen Aktionen soll zudem der ausserparlamentarische Druck weiter erhöht werden. Wir wollen damit die bürgerlichen Parteien zwingen, über konkrete Leistungen, anstatt über abstrakte Zahlen zu sprechen. Im Bildungsbereich bedeutet dies, dass sich Politikerinnen und Politiker öffentlich zu einem qualitativ hochstehenden und für möglichst viele Menschen (regional und ökonomisch) zugänglichen Bildungssystem bekennen müssen. Das bewirkt, dass wir von einer einseitigen Diskussion über die Ausgaben des Staates hin zu einer Diskussion über notwendige staatliche Leistungen übergehen. Sollten die geforderten Leistungen mit den momentanen Einnahmen nicht erbracht werden können, müssen die Einnahmen konsequenterweise angepasst werden. ■

Urban Sager ist VPOD-Mitglied und Vizepräsident des Verbands Luzerner Mittelschullehrerinnen und Mittelschullehrer (vlm).

In Basel-Stadt sollen die Wahlmöglichkeiten für Wahlpflichtfächer auf der Sekundarstufe I eingeschränkt werden. Der VPOD unterstützt die Initiative, die dies verhindern will. Von Kerstin Wenk

Durch die Schulharmonisierung verschwinden in Basel-Stadt die OS (Orientierungsschule) und WBS (Weiterbildungsschule) und es entsteht die neue Sekundarschule I mit drei Leistungsniveaus A, E und P. Sie umfasst die drei letzten obligatorischen Schuljahre, (7. bis 9. Klasse). Deshalb musste für die Sek I eine neue Stundentafel beschlossen werden. Neu ist beispielsweise, dass in den letzten zwei Jahren Musik und Bildnerisches Gestalten nicht mehr obligatorische Pflichtfächer sind. Dafür haben alle Schülerinnen und Schüler mehr Mathematik, berufliche Orientierung und das Fach «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt». Ausserdem gibt es sieben Wahlpflichtfächer (MINT, Latein, Italienisch, Bildnerisches Gestalten, Musik, Textiles Gestalten und Technisches Gestalten). Aus diesen sieben Fächern müssen alle SchülerInnen zwei Fächer wählen. Bei dieser Wahl können alle frei wählen – ausser die SchülerInnen des progymnasialen Zugs. Diese dürfen zwischen MINT, Latein, Italienisch ein Fach wählen und ein zweites Wahlfach zwischen Bildnerisches Gestalten, Musik, Textiles Gestalten und Technisches Gestalten. Das finden die InitiantInnen unfair und wollen es aus diesem Grund ändern. Aus ihrer Sicht ist der neue Wahlmodus an den Sekundarschulen eine unnötige Einschränkung, die zudem die SchülerInnen des progymnasialen Zugs gegenüber ihren MitschülerInnen benachteiligt. Weshalb können die Wahlpflichtfächer nicht von allen frei gewählt werden? Warum sollen ausgerechnet die leistungsstärksten SchülerInnen eingeschränkt werden?

Einschränkung für eine bessere Vorbereitung aufs Gymnasium?

Der Regierungsrat argumentiert, dass die Sprachen und Naturwissenschaften als Schwerpunkte gestärkt und die SekundarschülerInnen so besser aufs Gymnasium vorbereitet würden. Das weisen die InitiantInnen aus zwei Hauptgründen zurück. Erstens steigert man das Interesse für Naturwissenschaften oder Sprachen nicht durch Zwang, sondern durch gute Angebote. Zweitens ist die Idee, dass eine Wahleinschränkung der leistungsstärksten SchülerInnen deren Motivation steigern würde, weltfremd. Weiter geht es auch nicht darum, dass MINT oder Lingua keine attraktiven Wahlpflichtfächer wären, im Gegenteil. Stossend ist lediglich die Einschränkung, bzw. die Lenkung des Wahlverhaltens bei einem Drittel der SchülerInnen. Diese Regel verunmöglicht so zum Beispiel auch, dass interessierte SchülerInnen MINT und Lingua oder Latein und Italienisch wählen können. Zudem handelt es sich an der Volksschule nicht um sogenannte Schwerpunktfächer, sondern um zwei Nebenfächer.

Das Wahlpflichtangebot ist für die SchülerInnen in ihrer gesamten elfjährigen Volksschulzeit die einzige Möglichkeit, eine persönliche Gewichtung nach Stärken und Interessen vornehmen können. Alle anderen 30 Pflichtstunden sind vorgegeben. Umso absurder erscheint den InitiantInnen, dass gerade die Leistungsstärksten hier in ihrer Wahl noch zusätzlich eingeschränkt werden.

Die Gegner der Initiative fürchten sich davor, dass ohne diese Regelung der Zutritt zu den Gymnasien zu einfach würde. Auch dem muss widersprochen werden. Die Qualifikation hierfür entscheidet sich im Pflichtbereich: Die Noten der Wahlpflichtfächer zählen im Zeugnis zu einem Achtzehntel.

Ein weiteres Argument, dass dadurch die gemeinsame Stundentafel mit Baselland gefährdet würde erübrigt sich ebenfalls: Erstens tangiert die freie Wahl der Wahlpflichtfächer die gemeinsame Stundentafel nicht und zweitens hat der Bildungsrat im Baselbiet sowieso eine Übergangsstundentafel beschlossen. Mit diesem Schritt wollen sich der Bildungsrat und die Schulen eine sogenannte Planungssicherheit verschaffen. Aus diesen Gründen ein JA zu guten und motivierten Schülerinnen und Schülern, ein JA zu fairen Spielregeln auch für die Leistungsstärksten und ein JA zur Wahlfreiheit. Der VPOD Region Basel unterstützt die Initiative und empfiehlt für den 28. Februar ein JA zur freien Wahl der Wahlpflichtfächer. ■

Kerstin Wenk ist als Regionalsekretärin des VPOD Basel für den Bildungsbereich zuständig.

kalleijpp / photocase.de

Invasion durch eine falsche Sprache

Müssten Pädagogen sich für jeden selektionierenden Gedanken einen Funktionärshut auf den Kopf setzen, bräuchten sie eine mobile Garderobe. Das ist aber nicht nötig, denn das dazu gehörende Denkmuster ist schon verinnerlicht. Die Sprache verrät es. Von Emanuel Dettwiler Reist

Am Schulort meiner Tochter reden die Lehrpersonen, wenn es um die Zuteilung zu Schultypen wie Real-, Sekundar- oder spezielle Sekundarklassen geht, von Auf- und Abstieg. «Es ist besser, wenn du vom Math B ins Math A aufsteigen kannst, als umgekehrt. Und wenn du nicht ins Franz B absteigen willst, musst du die nötige Leistung zeigen.» Das erinnert an die Fussballliga und wird bei uns unterdessen etwas schöner mit «Super League» und «Challenge League» umschrieben. Es ist aber dasselbe. Die Guten sind oben, die weniger Guten sind unten.

Die Sprache verrät das hierarchische Denkmuster der Selektion, das unseren Lehreralltag mitbestimmt. Da wir ja dauernd reden, setzt sich das Denkmuster wie selbstverständlich in unserem Rückenmark fest und bestimmt weitgehend die Schulkultur und unsere Lehr-Lernkultur überhaupt. Mir kommt dazu der Titel einer legendären Ausstellung von Martin Disler in der Kunsthalle Basel in den Sinn: «Invasion durch eine falsche Sprache».

So hört man etwa an Übertrittkonferenzen: «Ja, aber die Durchlässigkeit sollte nicht nur von unten nach oben, sondern auch von oben nach unten funktionieren.» Oder, etwas besser verpackt, nach den Ausführungen zu einem Schüler im Überprüfungsbereich: «Ich glaube, man sollte ihm die Chance geben.» Die Chance worauf? Gemeint ist die Aufnahme in den höher dotierten Schultyp. Die «Chance» ist also das Verdienst vorheriger Leistungen und die Zuteilung ist die Belohnung dafür. Würde es um optimale Förderung gehen, stünde am Ende solcher Ausführungen vielleicht die Frage: «In welchem Schultyp können wir den Schüler am besten fördern?»

Illusion gerechter Selektion

Die Idee, dass ein «höher» dotierter Schultyp per Definition bessere Chancen verspricht, wertet die «darunter liegenden» automatisch ab. Dort sind die «schlechteren» Schüler unter sich, womöglich noch zusammen mit den meisten bildungsfernen Ausländerkindern. Schüler und Eltern fragen denn auch: «Längts jetz i d'Sek?» und die Lehrperson wird wohl den Notendurchschnitt konsultieren und antworten: «Im Math leider nid, im Franz aber scho.»

Wie an dieser Stelle schon mehrmals dargelegt, ist dieses meritokratische Prinzip von der Forschung unterdessen als so ungerecht entlarvt, dass man ruhig von Illusion sprechen darf. Weil jede Lehrperson aber subjektiv daran glaubt, eine gerechte Entscheidung getroffen zu haben, empfindet sie das ganze System grundsätzlich als gerecht. Dies obwohl schon ein Kollege im gleichen Schulhaus ganz anders «urteilen» würde und gerade einmal etwa 16 Prozent der Schülerinnen und Schüler eindeutig einem Schultyp zugeordnet werden können.[1]

Nichtdestotrotz ist im Kopf der Lehrpersonen das Bild einer kleinen Kommode verankert mit übereinanderliegenden Schubladen. Wer in welche Schublade gehört, bestimmt eine nebulöse Norm, die inhaltlich nicht definiert zu werden braucht, denn dafür hat man ja das Belohnungssystem der Notengebung, das ich in der letzten Kolumne beschrieben habe (vpod bildungspolitik 194, S. 24f.).

Man darf also ehrlich sein: Die Zuteilung belohnt oder sanktioniert mehr oder weniger objektiv einen Leistungsoutput, alles andere ist sekundär oder marginal. Mag das noch so willkürlich sein, es ist ungemein praktisch.

Wenn also Lehrpersonen über ihre «schwierigen» Schüler und Schülerinnen reden, darf das Gespräch dabei bleiben, dass diese nicht der zugeteilten Norm entsprechen oder sich nicht adäquat verhalten: «I finde eifach dr Max isch ke Sekschüeler, är passt nid uf, d'Ufgabe si nid oder nume schlächt gmacht u es isch kes Wunder, dass är jetz drü ungnüegendi Büetze nachenang het gha.»

Das passende Setting oder etwaige Kommunikationsprobleme zwischen Schüler und Lehrperson müssen beispielsweise nicht angesprochen werden. Das wäre vielleicht dann der Fall, wenn der Zuteilung ein inhaltlich-pädagogisches Konzept zugrunde liegen würde mit dem Ziel, alle Lernenden mit diesem Angebot optimal zu fördern. An einer solchen Schule würde die gleiche Lehrperson vielleicht sagen: «Ich finde zu Max einfach keinen Zugang, er reagiert nicht in meinem Sinn auf die Aufgabenstellungen und ist schlecht motiviert. Wie können diese Probleme gelöst werden? Reichen die Mittel und Wege innerhalb des Angebots aus? Welche Chancen eröffnet ein Klassenwechsel für Max? Mit welchem Konzept werden wir der Situation und dem Schulziel für Max am ehesten gerecht?» Man merkt sofort: Jetzt wird es kompliziert!

Inklusion beginnt im Kopf

Auch offiziell wird das Normdenken unterstützt Im Lernbericht heisst es sehr gut, gut, genügend und ungenügend. «Ungenügend», ein brutaler Begriff. Wie wird er begründet? Normbezogen auf den Schultyp? Mit dem Durchschnitt aller erhaltenen Ziffernnoten? Mit einem kompetenzorientierten Beurteilungskonzept? Einem Mix aus allem? Mit Garantie: Man wird in der bernischen Schullandschaft alles finden. Jetzt müsste noch Klarheit darüber bestehen, welche Leistung jeweils ungenügend ist. Relativ einfach geht das mit «Teaching to the test», etwas schwieriger mit den neuen Französisch-Lehrmitteln, wie man so hört. Kunststück, den Machern geht es ja ums Lernen und nicht ums Auslesen. Legen wir den Funktionärshut ab (bitte mobile Garderobe benutzen), dann ist schnell klar, dass wir als Profis wollen, dass ALLE genügen und NIEMAND das Gefühl haben muss, nicht zu genügen. Ebenso wird uns klar, dass weitere Schubladen in der Kommode unser «Normierungsimplantat» nicht verändern. Schubladen bleiben Schubladen. Bleibt der Weg, sich auf die Vielfalt der SchülerInnen und Lernwege einzulassen und die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden als Chance wahrzunehmen. Die Inklusion beginnt im Kopf. ■

Der Verein «Volksschule ohne Selektion» strebt die selektionsfreie Volksschule an.

www.vsos.ch

Emanuel Dettwiler Reist unterrichtet seit über 30 Jahren an der Primar- und Sekundarstufe des Kantons Bern. Zur Zeit ist er Klassenlehrperson an einer 7. Klasse.

1 W. Kronig, Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs (2007)

Ausgeschafft
wegen Cannabispflanze auf dem Balkon

Verhältnismässigkeit gilt für alle – Nein zur Durchsetzungsinitiative!

vpod ssp

Die Gewerkschaft im Service public

Engagement für bessere Arbeitsbedingungen und gegen Diskriminierung

Die Durchsetzungsinitiative bringt Willkür gegenüber Secondas und Secondos:

Wer in den letzten 10 Jahren zu einer Geldstrafe verurteilt worden ist, müsste bei einer erneuten Widerhandlung zwingend ausgeschafft werden – auch bei Bagatelldelikten.

Ein Beispiel: Sandro M. ist in der Schweiz geboren und aufgewachsen, hat aber einen italienischen Pass. Seit über 30 Jahren ist er glücklich verheiratet mit einer Schweizerin.
Weil er in 10 Jahren zweimal wegen einem Cannabis-Blumentopf auf seinem Balkon bestraft wurde, wird er nach Italien ausgeschafft.

Die Familie wird deswegen auseinandergerissen – es sei denn, Ehefrau und Kinder folgen dem Vater in ein Land, dessen Sprache sie nicht sprechen und in dem sie deswegen kaum eine Chance haben, Arbeit und eine Existenz zu finden.

Die Durchsetzungsinitiative ist unverhältnissmässig und widerspricht den Grundwerten unserer demokratischen, freiheitlichen und sozialen Schweiz.

Weitere Infos und Material unter:
www.vpod.ch/durchsetzungsinitiative

Nein zur Durchsetzungsinitiative am 28. Februar 2016!

AZB
P.P. / Journal
CH-8036 Zürich

Retouren an: vpod, Postfach 8279, 8036 Zürich