

# Kritisches LEHR AMTS PORT FOLIO

2. Ausgabe



Referat für Lehramt  
Student\_innenRat Universität Leipzig

junge

**GEW**  
Sachsen

## Impressum

Herausgeber\*innen:

Referat für Lehramt des Student\_innenRates der Universität Leipzig

(Felix Fink)

Universitätsstraße 1, 04109 Leipzig

Tel.: 0341 / 9737868

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

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

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft - Junge GEW Leipzig

(Janis Klusmann)

Nonnenstraße 58, 04229 Leipzig

Tel: 0341 / 4947409

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

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

Layout und Satz:

Charlotte Blücher

2. Ausgabe

1. Auflage, 4000 Exemplare

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

Wir freuen uns über Kommentare zu Beiträgen oder zur Broschüre insgesamt unter:

[www.stura.uni-leipzig.de/KLP2](http://www.stura.uni-leipzig.de/KLP2)

Wenn Du dort einen Kommentar veröffentlichen willst, so schick diesen bitte an [lehramt@stura.uni-leipzig.de](mailto:lehramt@stura.uni-leipzig.de) unter Angabe Deines Namens und wie/ob dieser veröffentlicht werden soll.

Leipzig, Oktober 2019

„Jedesmal, wenn du ein Buch fortgelegt hast  
und beginnst, den Faden eigener Gedanken zu  
spinnen, hat das Buch seinen beabsichtigten  
Zweck erreicht.“

Janusz Korczak

(\*1878 in Warschau - † 1942 in Treblinka;  
Arzt, Kinderbuchautor und Pädagoge)

## *Inhaltsverzeichnis*

Auf alle Zeit fragend - Vorwort	5
1. Bin ich unkreativ? - eine Selbststudie Johanna Mehler	10
2. Raus aus dem Übel! – über Visionen und Realpolitik im Lehramt Felix Fink	15
3. Autoritäre Bildungsbegrenzung Alexandra Bandl	24
4. Qualifizierung von Bildungsfachkräften Nico Leonhard, Lucia Staib und angehende Bildungsfachkräfte	29
5. Vielfalt* Lehren! – Auch im Lehramt? Carolin Vierneisel	34
6. Umgang mit rechtsextremer Diskriminierung im Unterricht Lasse Hansen	38
7. Was tun gegen Reichs- und Verschwörungsideologien? Benjamin Winkler, Amadeu Antonio Stiftung	48
8. Wissenschaftliches Personal an Universitäten – Befristungen in der Dauerschleife Mathias Kuhnt	53
9. Beamtenum statt sozialer Gerechtigkeit und Mitbestimmung? Adrian Weiß	58
10. Wichtige Anlaufstellen für Lehramtsstudierende	62

## AUF ALLE ZEIT FRAGEND

### Vorwort des zweiten kritischen Lehramtsportfolios

Liebe Leserin, lieber Leser,

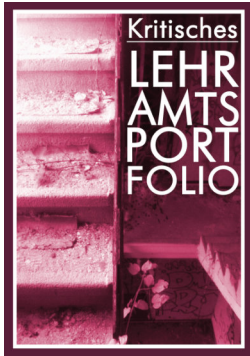
Willkommen an der Uni, oder - falls Du schon länger unter uns bist - im neuen Semester! Wir feiern das akademische Neujahr 2019/20 - mit der zweiten Ausgabe des Kritischen Lehramtsportfolios!

Vieles ruft danach mal wieder gelesen zu werden, scheinbar. Es flattern genügend Bekanntmachungen und absatzfördernde Dokumente auf dem Campus umher. Papiere werden in die Hand gedrückt oder Lektüre selbst gestapelt, voller frischer guter Vorsätze. Hier hältst Du etwas in der Hand, was hauptsächlich Studis in ihren letzten "Sommerferien" geschrieben haben - und versprochen, das ist keine Werbung. Es war unser Wunsch, aus dem Alltag der Modulordnungen und ECTS heraus, einige der Fragen zu stellen, die wir nach unserem bisherigen Wissen zu stellen fähig sind.

Hier findet sich kein Versprechen auf die beste Party, den ausgesuchtesten Flohmarkt oder die zentrumsnahste überteuerte Wohnung eines x-beliebigen Wohnungskonzerns. Es ist auch nicht prüfungsrelevant. Vieles spricht dafür es wieder wegzulegen.

Doch gib dem Ganzen eine Chance, vor allem wenn du Lehramt studierst (aber nicht nur dann)! Oder sagen wir, neun Chancen. Bewegst Du Dich eine Weile an der Uni, wird Dir bald klar, dass ohne den Begriff „kritisch“ als besondere Qualitätsauszeichnung gar nichts geht. Und es dauert nur etwas länger bis du mit dem aus der Finanzwirtschaft stammenden Wort „Portfolio“ in Berührung

kommst, denn dieses musst du mitunter an der Universität „erstellen“. Um überhaupt in der Welt der Multiple-Choice-Klausuren, der Creditpoints und Transcripts of Records, der



1. Ausgabe 2018

Exzellenzstrategie und der Systemakkreditierung und natürlich der Kompetenzmodellierung und des Zeit‘managements‘ (keine Sorge, alles keine Begriffe, die man kennen muss!) ernst genommen zu werden, haben wir uns entschieden, den etwas polemischen Titel des ‘Portfolios‘ auch in der zweiten Ausgabe weiter zu behalten.

Apropos Zeitmanagement. Für Dein Zeitmanagement ist es wahrscheinlich äußerst schlecht hier noch weiterzulesen, denn wie bereits oben angesprochen: Es ist nicht prüfungsrelevant und Du wirst wahrscheinlich von wenigen Profs Anerkennung bekommen, wenn Du aus dieser Textsammlung zitierst. Aber tötet nicht die (zeitliche) Regulierung aller Denk- und Schaffensprozesse die Kreativität ab? (mehr dazu ab Seite 11)

Zeit ist für Lehramtsstudierende immer so eine Sache - denn die haben sie meistens nicht. Aber wenn niemand Zeit hat, dann können Verbesserungen für das Studium auch nicht erkämpft werden, denn das ‘kostet‘ Zeit (mehr dazu kannst du ab Seite 16 lesen).

Und auch Deine Dozierenden haben oft keine Zeit. Keine Zeit zur Betreuung Deiner wissenschaftlichen Arbeiten, keine Zeit für individuelles Feedback, keine Zeit für ihre eigenen Inhalte und Forschungsschwerpunkte in den Seminaren. Das liegt meistens aber nicht an ihnen, sondern an ihren beschissenen Arbeitsbedingungen.

Weil wir die Dozierenden (also den akademischen Mittelbau) jedoch als Partner\*innen im Kampf für ein besseres Studium begreifen, haben wir auch sie gebeten, einen Text über ihre Situation beizusteuern. (zu finden ab Seite 55)

Jedoch, auch wenn vieles für uns unbefriedigend ist: Es gibt auch Lichtblicke. So bilden einige Dozierenden am Institut für Sonderpädagogik einige Menschen weiter, welche selbst eine Behinderung haben und ihre Erfahrungen und ihr Wissen in Zukunft an uns Studierende weitergeben wollen. (mehr dazu und ein Interview mit ihnen ab Seite 30).

Außerdem wurde in einem geförderten Projekt untersucht, inwieweit Dozierende im Lehramt gesellschaftliche Vielfalt (aller Art) in ihren Lehrveranstaltungen darstellen: Müssen als Beispiele immer nur die Vater-Mutter-1,6 Kinder-Familien herangezogen werden? Was dabei rauskam, erfährst Du ab Seite 35.

Nun dann, ab an die Schule! Bereits nach dem zweiten Semester absolvieren wir ein 4-wöchiges Praktikum. Die Plätze in Leipzig sind begrenzt, viele müssen raus aufs Land - ein Problem, das angesichts der hohen Studierendenzahlen schlecht lösen lässt. Im Klassenzimmer angekommen, hält ein Schüler einen Vortrag. Das Layout der Powerpointpräsentation ist rot/weiß/schwarz gehalten und im Hintergrund läuft Musik, die die kundige Antifaschist\*in sofort als Rechtsrock erkennt. Was tun? Im Studium wird man auf rechtsextremes Gedankengut in der Schule (übrigens nicht nur auf dem Lande) nicht vorbereitet. Ab Seite 40 gibt euch ein Kommilitone deshalb einige Anregungen zur Reaktion und Intervention.

Raus aus dem Klassenzimmer, rein ins Lehrer\*innenzimmer. Eine junge Kollegin freut sich überschwänglich über ihre Übernahme in den Beamtenstatus. Einige ältere Kolleg\*innen verlassen fluchtartig den Raum. Wieso? Weil sie keine Chance haben, selbst verbeamtet zu werden und dieses besondere Dienst- und Treueverhältnis aus dem 19. Jahrhundert stammt. Welche Vor- und vor allem Nachteile die Verbeamtung mit sich bringt, könnt ihr ab Seite 60 erfahren.

Du läufst der Kollegin, bei der Du eben noch im Unterricht saßst, hinterher. Es ist Pause und Du fragst sie, ob die Reichsbürgerbewegung auch eine Rolle in der Region spielt. Sie erzählt Dir von einem engen Bekannten, welcher die Bundesrepublik als Firma bezeichnet. Dass es immer mehr Verschwörungstheoretiker\*innen gibt, welche sich in fast jedem Freundes-/ und Familienkreis breit machen, erfährst du ab Seite 50.

Bei so vielen Problemen im Kontext Schule könnte man auf die Idee kommen, warum die Allgemeine Schulpflicht überhaupt notwendig ist - sollen die Kinder und Jugendlichen doch einfach zu Hause bleiben und machen, was sie wollen. Das ist Quatsch! Denn Bildung heißt Emanzipation, ohne Wissen über unsere sehr komplexe Welt kann sich ein junger Erwachsener nicht zu ihr verhalten, in ihr agieren und sich, sofern notwendig, mit großen Problemen anlegen. Ab Seite 25 erfahrt ihr, dass dies schon die Arbeiterbewegung vor über 100 Jahren so gesehen hat.

Ihr wollt euer Wissen 'kritisch' ausbauen, ihr wollt auch gemeinsam mit anderen aktiv werden, ihr wollt euch auch 'anlegen'? Dann schließt euch einer der bildungspolitischen Gruppen an, die sich ab Seite 64 vorstellen.



Diese Broschüre ist eine Sammlung verschiedener Blickwinkel auf Bildung. Wir kümmern uns nicht darum, den richtigen Ton zu treffen und wir nehmen uns ein Recht auf Unvollständigkeit. Wir wollen fragen, auf alle Zeit. Und diese Zeit wollen wir uns nehmen, jetzt, aber auch später.

Wir sind beeinflusst von einem Bildungsverständnis im Sinne Hannah Arendts:

*„In der Erziehung entscheidet sich, ob wir die Welt genug lieben, um Verantwortung für sie zu übernehmen und sie gleichzeitig vor dem Ruin zu retten, der ohne Erneuerung, ohne die Ankunft von Neuen und Jungen, unaufhaltsam wäre. Und in der Erziehung entscheidet sich auch, ob wir unsere Kinder genug lieben, um sie weder aus unserer Welt auszustoßen und sich selbst zu überlassen, noch ihnen ihre Chance, etwas Neues, von uns nicht Erwartetes zu unternehmen, aus der Hand zu schlagen, sondern sie für ihre Aufgabe der Erneuerung einer gemeinsamen Welt vorzubereiten.“<sup>1</sup>*

Sicher, das ist sehr viel für den Einzelnen. Was folgt daraus, Resignation oder Zusammenschluss?

## Literatur

<sup>1</sup> Arendt, Hannah (1954): Die Krise der Erziehung. In: Dies.: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I. München/Zürich, S. 276.

## 1. BIN ICH UNKREATIV? - EINE SELBSTSTUDIE



*Johanna Mehler*

Man hört oft, dass unser staatliches Bildungssystem Kreativität abtötet. Manche schaffen es wohl trotzdem, diesem Unheil zu entkommen – aber wie? Durch Unangepasstheit vielleicht, das ist zumindest das Erste, was mir dazu einfällt. Dann bin ich vermutlich unkreativ. Ich war immer typisch „brav“. Schulisch bin ich nicht aus der Reihe getanzt, ich tat, was von mir erwartet wurde. Manchmal auch ein bisschen Querulamentum, entweder, um den Erwartungen der Mitschüler\*innen nachzukommen, dass nur cool sein kann, wer in der Schule auch mal etwas durch Fehlverhalten riskiert, oder weil mir die entsprechenden Regularien einfach sinnlos erschienen. Richtig riskant wurde es bei mir aber nie.

Das Bravste an mir ist wohl meine Berufswahl: Lehramt. „Unkreativer geht es nicht!“, so etwas habe ich mir anhören müssen - kein Wunder, denn es ist genau der Beruf, der einem jahrelang mehr oder eben weniger vor Augen geführt wird. Ein Beruf ohne Risiko, ohne Existenzängste, ohne Ungewissheiten. Nun liegt mir natürlich die brennende Frage auf der Seele, ob ich denn mit diesem denkbar schlechten Eigenpotenzial Kreativität fördern kann oder sogar kreativ unterrichten kann. Insbesondere erscheint es mir bei meiner Fächerwahl als wichtig: Mathematikunterricht muss kreativ gestaltet werden, um die oft vorherrschende Angst in Interesse, vielleicht sogar in Freude umzuwandeln und Musikunterricht benötigt die kreative Komponente schon zur Rechtfertigung seiner Existenz, da er

Entscheidungsträger\*innen nur dann als relevant verkauft werden kann, wenn er flexibel-kreative, innovationssüchtige Arbeitskräfte für den globalen Produktions- und Gedankenwettbewerb generiert.

Im Rahmen dieser Überlegungen kommt es mir gefährlich vor, über Kreativität als fest definiertes Merkmal zu sprechen, wo man es doch beispielsweise beim Intelligenzbegriff zu vermeiden versucht. Im Unterschied zur Intelligenz ist mir im Studium allerdings keine differenzierte Sicht auf Kreativität begegnet... Was ist das denn jetzt, „Kreativität“? Bereits nach kürzestem Nachforschen wird mir klar, warum das Thema so stiefmütterlich behandelt wird. Nicht nur sind die kursierenden Definitionen schwammig - die Begriffsschöpfung an sich steht im militärischen Kontext der Nachkriegszeit und die Motive, Ziele und Menschenbilder, die der Kreativitätsforschung zugrunde liegen, gebieten Sensibilität im Umgang mit der Thematik. Die „kreative“ Entwicklung unserer Wirtschaft, die oft zu Ungunsten von Menschen und Natur vorangetrieben wird, und die Unterwerfung neuer Gedanken gesellschaftlichen Interessen und Notwendigkeiten lässt das Propagieren von Kreativität als Allheilmittel absurd erscheinen. Gemein ist den Definitionen von Kreativität, dass sie mit ihr das Schöpferische und die Vorstellungskraft assoziieren. Es scheint allgemeiner Konsens zu sein, dass jeder Mensch kreatives Potenzial besitzt, im Prinzip also eine günstige Ausgangslage.

Nach einiger Lektüre wird mir klar: Es ist wohl einfacher zu erfassen, was Kreativität behindert, als was sie fördert. Schulunterricht widmet sich offensichtlich der Aufnahme und Wiedergabe von Wissen und zelebriert vor allem das routinemäßig Geleistete. Die am höchsten bewertete Tugend im konventionellen deutschen Schulsystem sei Konformität, schreibt Philosoph Richard David Precht.<sup>1</sup> Wenn von Kreativitätsförderung die Rede ist, wird diese gerne in die

künstlerische Fächergruppe abgeschoben – als ob es in allen anderen Fächern nicht mindestens genauso wichtig wäre, kreatives Denken zu schulen! Die Orientierung an PISA und der damit einhergehende Quantitätsdruck hilft da erst recht nicht weiter. Nach dem emeritierten Pädagogikprofessor Hartmut von Hentig gilt, selbst wenn Schule kreative Räume öffnen wolle, sei ein geplantes Spielen doch immer unfreier als ein ungeplantes, eine aufgezwungene Lektüre etwas anderes als Lesen aus Interesse.<sup>2</sup> Als Hauptprobleme nennen Autoren den abgesteckten Fächerrahmen, die 45-minütige Taktung der Unterrichtsstunden und die Benotung von Klassenarbeiten.<sup>3</sup> Sie sind sich darüber einig, dass wir so „elementare Erfahrungsmöglichkeiten des Menschen verkümmern lassen: die Entfaltung von Fähigkeiten, die er im täglichen Leben braucht.“<sup>4</sup> Auch ich bezweifle die minutiöse Planbarkeit kreativer Prozesse, weil die Aufforderung dazu und die Befolgung von Rezepten die Erwartung selbst schon widerlegt.



*„Langeweile! Du bist die Mutter der Musen“*

(Goethe 1790: Venezianische Epigramme 27)

Zurück zur Ausgangsfrage, wobei ich nach den obigen Überlegungen davon wegkommen möchte, Kreativität als eine Art Gabe zu sehen. Goethe bezeichnete die Langeweile als „Mutter der Musen“ und auch in mir löst sie schöpferische Motivation aus. Das merke ich daran, dass ich nach einer stressigen Phase meist ein paar Tage lethargisch nichts tue und dann plötzlich Ideen aufkommen: Projekte, die ich schon immer angehen wollte, ergebnisoffenes Nachdenken über alles Mögliche. Immerhin hatte ich in meiner Kindheit noch die Chance auf Langeweile – 13 Jahre Schule, kaum Hausaufgaben, kaum

Nachmittagsunterricht, in meinem Fall glücklicherweise wenig Lernaufwand. Comenius formulierte es so: „Lehrer, lehrt weniger, damit eure Schüler mehr lernen können.“<sup>5</sup> Schüler\*innen, die langsamer lernen und mehr Zeit für Hausaufgaben einplanen müssen, scheinen mir deshalb in Sachen Kreativität doppelt benachteiligt. Der schwarzmalerschen Sicht Prechts würde ich aber entgegenstellen, dass sich auch im aktuellen Schulsystem lichte Momente der Kreativität ergeben: sei es im Schreiben origineller Texte, Konstruieren von Debatten, Hineinversetzen in konträre Positionen. Sich Dinge erst vorzustellen und sie dann in Worte zu fassen, hilft, Ideen festzuhalten und umzusetzen, und das trainiert man in der Schule.

Wenn ich zurückdenke, brach ich nach dem Abitur nicht zuletzt deshalb zu einem einjährigen Freiwilligendienst auf, um Zeit zum Nachdenken zu haben. Nach zahlreichen spannenden Gesprächen mit Menschen jeden Alters und viel allein verbrachter Zeit verwandelte sich sogar mein vermeintlich unkreativer Studiums-Wunsch in eine originelle Idee. Es erschien mir geradezu kreativ, Selbstverwirklichung in einem Beruf zu suchen, von dem alle glauben, ihn genauestens zu kennen und deshalb kein schöpferisches Potenzial erwarten.

Während des Studiums ist auf einmal das Handwerkszeug da, Ideen in meinen Interessensgebieten weiterzudenken, und es bieten sich Gelegenheiten, diesen nachgehen zu können. Dieser Zustand fühlt sich nicht nur gut an, er bringt auch das Gefühl wieder zurück, dass ich mein Leben selbst in der Hand habe und etwas in der Welt bewirken kann - wohlgermerkt mit Verlängerung über die Regelstudienzeit hinaus und einem freien Umgang mit der „empfohlenen Modulbelegung“, was leider oft durch finanzielle

Hürden unterbunden wird. Zuletzt bin ich wohl auch nur so kreativ, wie ich es mir zutraue, also: weg vom starren Begriff, hin zum flexiblen Zustand des Kreativseins unter förderlichen Umständen.

### Literatur

<sup>1</sup>Richard David Precht: Anna, die Schule und der liebe Gott (2013)

<sup>2</sup>Vgl. Hartmut von Hentig: Kreativität. Hohe Erwartungen an einen schwachen Begriff (1998)

<sup>3</sup>Vgl. Klaus K. Urban: Kreativität: Herausforderung für Schule, Wissenschaft und Gesellschaft (2004), von Hentig 1998 und Precht 2013

<sup>4</sup>Vgl. Gerhard Huhn, zitiert in von Hentig 1998, vgl. Urban 2004 und Precht 2013

<sup>5</sup>Johann Amos Comenius in Precht 2013

## 2. RAUS AUS DEM ÜBEL! – ÜBER VISIONEN UND REALPOLITIK IM LEHRAMT



*Felix Fink*

Das Lehramtsstudium ist ein Thema, das von politischen Akteur\*innen an der Universität aber auch in der Gesellschaft eher stiefväterlich behandelt wird. Gründe dafür sind sicherlich Vorurteile verschiedenster Art: Lehrer\*innen seien keine ‚echten‘ Akademiker\*innen, Lehramtsstudierende seien unkritisch, Lehrer\*innen stützten unreflektiert ein schlechtes Bildungssystem usw.<sup>1</sup>

Diese Broschüre soll solchen Vorurteilen etwas entgegensetzen. In diesem Beitrag möchte ich jedoch auf mögliche Gründe für diese Vorurteile eingehen, welche teils frei erfunden sind – teils aber auch einen wahren Kern haben. Anschließend benenne ich einige Handlungsfelder, die trotz der zuvor beschriebenen schwierigen Ausgangslage dringend kämpferisch behandelt werden sollten.

**Strukturelle Hindernisse benennen und mit ihnen umgehen – gerade im Lehramt.**

Veränderungen im Lehramt stehen im Vergleich zu anderen Studiengängen vor besonderen Herausforderungen, wie folgende:

1. Wesentliche Entscheidungen über Veränderungen im Lehramtsstudium können in Sachsen nicht auf Universitätsebene oder im Landtag demokratisch getroffen werden. Die alle wesentlichen Formalia (und folglich auch die ganz konkreten Studienrealitäten) regelnde Landesprüfungsordnung I (LAPO I) wird vom Kultusminister per Verordnung erlassen. Mitbestimmungsrechte der Studierenden und Dozierenden: Null.
2. Aufgrund der Anbindung des Studiums an den Staat sind selbst Bereiche, welche von der LAPO I nicht erfasst werden, schwer veränderbar. Im Lehramt herrscht eine Top-Down-Steuerung aus dem Ministerium/ dem Rektorat hinunter in die einzelnen Institute/Arbeitsbereiche hinzu den konkreten Studierenden und Lehrenden. Der Staat sichert sich (bspw. über Zusagen und Entziehen finanzieller Mittelzuweisungen) einen starken Einfluss auf das Studium.
3. Die Beschäftigungssituation der Dozierenden im Lehramt ist katastrophal. Fast alle im Lehramt Lehrenden korrigieren tonnenweise Modulprüfungen und Staatsprüfungen im Akkord. Eine gute Betreuung der Studierenden ist in den meisten Bereichen, gerade im Vergleich zur oft sehr intensiven Betreuung der Studierenden in den Bachelor/Master-Studiengängen, nicht gegeben und für die Dozierenden auch gar nicht möglich. Warum? Weil die Entscheidungsträger\*innen so viele Studierende wie möglich mit so wenig Personal wie möglich in so kurzer Zeit wie möglich über das Lehramtsstudium auf den Arbeitsmarkt transferieren wollen. Aufgrund sehr kurz befristeter Arbeitsverträge (und der damit verbundenen Angst der Nicht-Weiterbeschäftigung bei unliebsamen Positionen) und einer ständigen Überlastung der Dozierenden ist ein gemeinsames Engagement oft schwer.



4. Aufgrund der hohen Prüfungslast im Lehramtsstudium (wieder im Vergleich zu Bachelor/Master-Studiengängen) ist für viele Studierenden auch die Möglichkeit eines eigenen, zeitintensiven Engagements stark begrenzt. Wenn Studierende doch Vorschläge und Forderungen formulieren werden sie in aller Regel durch das Kultusministerium oder ihrer Vollstrecker\*innen auf anderen Ebenen mit Hilfe einer (recht natürlichen) Wissenshierarchie sanft aber sehr bestimmt abgeschmettert. Die Wissenshierarchie zwischen Entscheider\*innen und Studierenden ist auch faktisch kaum abbaubar, da Studierende im Gegensatz zu Ministerialbeamt\*innen und Professor\*innen nur eine sehr begrenzte Zeit an der Uni verweilen. Ein Beispielweg, den ich so oder so ähnlich von vielen Kommiliton\*innen gehört habe:

Da kommt man gerade im ersten Semester an, stellt im zweiten fest was offensichtlich falsch läuft, beginnt im dritten zu Überlegen wie man sich organisieren kann, wird im vierten aufgrund mehrere Blockpraktika in den Semesterferien zum Stillstand gezwungen, nimmt im fünften Kontakt zum Fachschaftsrat auf, lässt sich im sechsten vielleicht hinein wählen (wenn man so ‚privilegiert‘ ist nicht arbeiten zu müssen oder Kinder zu versorgen), startet im siebten die erste Initiative, die sofort abgeschmettert wird, und verlässt als Grundschulstudent\*in im achten Semester die Uni – frustriert und mit Wut im Bauch, vor Allem auf den Freistaat Sachsen, der ja der zukünftige Arbeitsgeber sein soll und mit dem man sich also im schlechtesten Fall bis zur Rente rumplagen muss.

Dieser Weg klingt frustrierend – zugegeben, er ist auch sehr dunkel gemalt. Es gibt aber Auswege und vor allem Ziele, für die es sich zu kämpfen lohnt.

## Das Bessere erkennen und einfordern – auch im Lehramt.



*„Kritische Lehrer\*innen“ protestiert gegen den Kooperationsvertrag zwischen dem Kultusminister Christian Piwarz (CDU) und der Bundeswehr über deren Einsatz in sächsischen Schulen*

Auswege lassen sich zu Anfang über Widersprüche erkennen. Solche Widersprüche treten, ob bewusst oder unbewusst, jeden Tag auf den jede\*r Studierende in und mit der Universität verbringt. Sie zu erkennen ist Voraussetzung für ein progressives Engagement. Wenn z.B. eine Prüfungsleistung im Widerspruch zum eigenen Gefühl über eine ‚gute Prüfung‘ oder gar in Widerspruch zu von Professor\*innen selbst gelehrt ‚Kriterien guter Prüfungen‘ steht, dann sollte man sich wundern. Wenn die Emanzipation des Menschen/der Schülerin/des Studierenden von Autorität und Unterdrückung das eigene und nach der Aufklärung auch das gesellschaftliche Ziel ist, dann sollte man sich wundern wieso einige Profs gerade Lehramtsstudierende wie ein kleines, dummes Kind behandeln – frei nach der Maxime ‚Überwachen und Strafen‘.

Das ‚Bessere‘ entsteht jedoch nicht bereits dadurch, dass Widersprüche und Ungereimtheiten erkannt werden – obwohl dies wichtige Voraussetzung ist. Erst durch ständigen Widerstand und emanzipatorisches Handeln werden die Widersprüche offensichtlich. Dies kann auch zu einem kollektivierenden Gefühl führen: Spricht man das unguete Gefühl, welches man in einer Situation (bspw. im Seminar) hat direkt an, so merken Personen, welche ein ähnliches Gefühl verspüren, dass sie nicht allein sind. Auch die Person, welche das Gefühl ausgelöst hat, erhält die Chance über die geäußerte Unzufriedenheit nachzudenken. Eine widerständige Praxis kann verschiedene Ausdrucksformen haben: Wer immer noch Anwesenheitslisten führt, sollte sich nicht wundern, wenn diese entwendet werden. Wer immer noch qualitativ schlechte Multiple-Choice-Klausuren durchführt, sollte sich nicht wundern, wenn Studierende die Prüfungssitems entwenden und sie künftigen Studierenden zur Verfügung stellen. Wer Diskussionen im Seminar nicht zulässt, sollte sich nicht wundern, wenn das Seminar am Ende des Semesters leer ist. Welche Form des Widerstands die Beste ist, lässt sich natürlich nur für den Einzelfall entscheiden. Hilfreich ist jedoch sich mit Kommiliton\*innen auszutauschen und gemeinsam zu beraten, welches Vorgehen das Beste ist. Die Studierendenvertretung unterstützt euch gerne dabei, Probleme öffentlich zu machen, welche anders nicht gelöst werden können.

Die Erfahrung zeigt auch, dass die Dozierenden im Mittelbau<sup>2</sup> oft Verbündete im Engagement für Verbesserungen sein können. Oft sind auch sie mit gewissen Zuständen unzufrieden – sie können sich jedoch (u.a. aufgrund ihrer befristeten Arbeitsverträge) nicht gegen ihren Chef/ihre Chefin, den/die ‚Lehrstuhlinhaber\*in‘, durchsetzen. Man sollte ihnen zeigen und sagen, dass z.B. ihr Interesse nach mehr Diskussionen im Seminar auch das Interesse der Studierenden ist –

und dass dafür der zu lernende/lehrende ‚Stoff‘ möglicherweise reduziert werden muss. In vielen Bereichen (z.B. der recht kurzen Verweildauer an der Uni, dem Interesse an der Minimierung nutzloser Arbeit etc.) sind wir den Dozierenden näher als man gemeinhin denkt.

## Ziele diskutieren und definieren – für das Lehramt und die Uni

Selbstredend ist es notwendig Ziele zuerst zu definieren, bevor das Eintreten für Verbesserungen beginnt. Eine Methodik ohne einen Inhalt ist leer.<sup>3</sup> Diese Ziele können sehr vielfältig sein. Ich möchte exemplarisch drei vorschlagen, welche mir nach anderthalb Jahren Erfahrung in der Studierendenvertretung als sehr erstrebenswert erscheinen.

### 1. Massive Reduzierung der Prüfungslast

Die Prüfungslast im Lehramtsstudium ist hoch, höher als in den meisten Bachelor/Master-Studiengängen. Dies hat zur Folge, dass Studierende ihre wertvolle Zeit zu großen Teilen in die Vorbereitung und Durchführung von Prüfungen (je nach Art) investieren müssen. Der effektive Lernerfolg ist in der Prüfungsvorbereitung jedoch relativ gering, weil das Ziel der Prüflinge verständlicherweise nicht die maximale Durchdringung des Stoffgebietes, sondern eine möglichst gute Zensur in der Prüfung ist. Prüfungen und Lernerfolg schließen sich nicht vollständig aus, sind jedoch sehr sicher keine Freund\*innen, die gut zueinander passen. Lehramtsstudierende studieren das Lehramt aus Interesse an der Arbeit in der Schule, die Angst der Professor\*innen, dass Studierende bei einer Reduzierung der Prüfungslast nichts mehr lernten, ist unbegründet.<sup>4</sup> Jede\*r

braucht Zeit, um sich intrinsisch motiviert mit Sachverhalten auseinanderzusetzen. Wir müssen uns diese Zeit erkämpfen.

## 2. Abbau der Herr/Knecht-Mentalität

It's all about Power and Control. Macht und Kontrolle ist integraler Bestandteil des Verhältnisses von Studierenden zu Dozierenden/Professor\*innen, nicht nur, aber besonders im Lehramt. Diese Macht konstituiert sich einerseits durch tatsächliche Abhängigkeit (die sich wesentlich durch die Notenvergabe äußert) und vermeintliche Abhängigkeit (die über Wissens- und Standeshierarchien sich darstellt). Es ist zu beobachten, dass verschiedene Professor\*innen sehr unterschiedlich mit dieser recht offenkundigen Einsicht umgehen. Einige treten recht reflektiert auf und versuchen den Studierenden auf Augenhöhe und mit gegenseitiger Achtung zu begegnen, andere scheinen geradezu Freude dabei zu empfinden ihre Macht in verschiedensten, den Studierenden nachteiligen Handlungen und Entscheidungen offenkundlich werden zu lassen. Erstgenannten gilt unsere volle Unterstützung, ich trete ihnen immer mit Respekt und Achtung gegenüber. Die teils sadistische Freude an Machtausübung Letztgenannter sollte durch uns jedoch, so gut es geht, gebrochen werden. Herrschaft erhält sich ganz wesentlich über eine weitgehende Akzeptanz des Herrschaftsverhältnisses selbst. Wir sollten ihr also die Akzeptanz entziehen. Es wird sehr schnell offensichtlich, dass dies aufgrund der zu Beginn angesprochenen tatsächlichen Macht der Prüfer\*innen nicht so leicht umzusetzen ist. Aber: Es gibt Regeln, an die sich auch die Prüfer\*innen halten müssen. Die Rechte der Studierenden müssen häufig erkämpft werden – am besten im Bund mit Kommiliton\*innen und/oder der Studierendenvertretung. Wenn ihr das Gefühl habt, dass

Professor\*innen euch gegenüber autoritär und herablassend auftreten, wenn ihr wie ‚kleine, dumme‘ Kinder behandelt werdet, dann widersprecht! Macht euch Groß, sagt ‚Nein‘, formuliert direkt im Gespräch euren Missmut und sucht euch Unterstützung. Die Studierendenvertretung unterstützt euch bei potentiell auftretenden oder angedrohten Repressionen.

### 3. Schaffung von Freiräumen für Kritische Theorie und Praxis

Durch die Reduzierung der Prüfungslast (übrigens sowohl im Studium als auch im Staatsexamen) soll die Möglichkeit einer selbstbestimmten Auseinandersetzung mit den wichtigen Inhalten der pädagogischen Wissenschaften geschaffen werden. Hierzu ist es jedoch auch notwendig, dass bereits jetzt mehr Freiräume im Curriculum selbst entstehen. Im Vergleich zu anderen Universitäten hat die Universität Leipzig ein relativ starres und konservatives Curriculum in den Lehramtsstudiengängen. Moderne Diskussionen über die Wissenschaft der Bildung finden (abseits von wenigen Ausnahmen wie BiWi 7) keinen Platz – aber genau diese modernen Diskussionen interessieren die Studierenden und regen sie zur intrinsisch motivierten Auseinandersetzung mit den tatsächlich so wichtigen Inhalten an. Was ist bspw. mit antiautoritärer Pädagogik, was ist mit der Kritischen Theorie der Erziehungswissenschaft in Anlehnung an die Frankfurter Schule, was ist mit gender- und rassismuskritischen Diskursen? All dies spielt für die Schule als Keimzelle der zukünftigen Gesellschaft eine elementare Rolle. Hierzu herrscht jedoch gähnende Leere. In den Bildungswissenschaften manifestiert sich diese Leere auch dadurch, dass keine inhaltlich variablen Seminare (außer in Leipzig im Modul BiWi 7) angeboten werden – sodass sich die Studierenden für ein Spezialgebiet im Seminar entscheiden könnten, womit sie sich auseinandersetzen

mögen. Auch Dozierende würden sich gewiss freuen, wenn sie in der Ausgestaltung der Seminare mehr Freiräume hätten; beispielsweise könnten sie dadurch auch ihre eigenen Forschungsschwerpunkte in die Lehre einbeziehen.

Schließen möchte ich mit einem Zitat des französischen Philosophen Gilles Deleuze<sup>5</sup>:

*Weder zur Furcht noch zur Hoffnung besteht Grund, sondern nur dazu, neue Waffen zu suchen.*

### Anmerkungen

<sup>1</sup>Vgl hierzu: Adorno, Theodor W.: Tabus über den Lehrerberuf, abrufbar unter: <https://www2.ibw.uni-heidelberg.de/~gerstner/TabusText.pdf>

<sup>2</sup>Unter ‚Mittelbau‘ versteht man jene Dozierenden, welche keine Professor\*innen sind, sondern zum akademischen/wissenschaftlichen Personal der Universität zählen; also die ‚ganz normalen‘ Dozierenden im Seminar.

<sup>3</sup>Hierzu verweise ich gerne auf die Abrechnung mit dem Kompetenzbegriff von Wiebke Fürst in der Ersten Auflage des Kritischen Lehramtsportfolios: Ist Bildung messbar, ist Bildung inklusiv? oder: Etwas Licht im Dickicht der Kontroversen um Kompetenz und Inklusion. Dort: S. 5

<sup>4</sup>Ich frage Professor\*innen hier gerne zurück, ob sie denn aus Zwang oder aus Eigenmotivation Professor\*in geworden sind. Antwort: Natürlich aus Eigenmotivation! Klar, der Böse/Faule/Uninteressierte ist immer nur der Andere...

<sup>5</sup>Entnommen aus dem sehr empfehlenswerten „Postskriptum über die Kontrollgesellschaft“ - aus dem auch sehr viele Erkenntnisse zur Schule und ihrer Rolle in der Kontrollgesellschaft formuliert sind, abrufbar unter: <http://www.formatlabor.net/nds/Deleuze-Postskriptum.pdf>

### 3. AUTORITÄRE BILDUNGSBEGRENZUNG, ODER:

*„Die fast unlösbare Aufgabe besteht darin, weder von der Macht der anderen, noch von der eigenen Ohnmacht sich dumm machen zu lassen“ (Theodor W. Adorno)*



*Alexandra Bandl*

Die Arbeiterbildungsvereine<sup>1</sup> des 19. Jahrhunderts entsprangen dem Gedanken, dass jede\*r in der Lage sei, komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge zu verstehen, um ein besseres Leben für alle, also die befreite Gesellschaft, zu erreichen. Vor dem Spanischen Bürgerkrieg, während des „kurzen Sommers der Anarchie“ trieben Anarchosyndikalisten<sup>2</sup> die gewerkschaftliche Arbeit voran, die nicht nur die Betriebe betraf: Wohnen, Freizeit, Alphabetisierung sowie politische Bildung waren wichtige Grundpfeiler der Bewegung. Die Wanderbühne La Barraca unter der Leitung von Federico García Lorca erhob mit ihren Theateraufführungen den Anspruch, ästhetische Bildung für alle zugänglich zu machen und ist nur ein Beispiel für Vorhaben, die heute ihresgleichen suchen. In die Prekarität gedrängt, dümpeln Bildungsinitiativen vor sich hin und beschäftigen „doppelt freie“ Bildungsreferent\*innen, die um dieselben drei befristeten Stellen





konkurrieren, während die staatlichen Bildungseinrichtungen den Anspruch an Mündigkeit demontieren.

Bildungsbegrenzung und Antiintellektualismus erfüllten in der Vergangenheit häufig den Zweck, die breiten Massen blöd und dadurch unschädlich zu halten. Diesem Affekt lag in der Vergangenheit neben der gefährlichen Nähe zum Antisemitismus auch ein tiefes Misstrauen gegenüber dem Pöbel und der revolutionären Massen zugrunde.<sup>3</sup>

Wieso sollte der emanzipatorisch dünkende Wunsch, das Niveau für alle senken zu wollen, Zweifel auslösen? Die Idee, allen Menschen komplexe Sachverhalte zugänglich zu machen und der Appell an den intrinsischen Wert der Bildung gehen zurück bis in die Antike. In der Realität galt Bildung jedoch über Jahrhunderte hinweg als Angelegenheit der Eliten und die Anfänge des organisierten Schulwesens liegen in den Fürstenschulen des 16. Jahrhunderts.



Erst durch die bürgerlichen Revolutionen und der Etablierung des *Citoyens* wurde die Wichtigkeit der gebildeten Massen für die Demokratie erkannt. Eng verknüpft mit der Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht entstand zu Beginn des 19. Jahrhundert das Volksschulwesen, das von einer allgemeinen Bildungsbegrenzung geprägt war. Die Bildung breiter Bevölkerungsschichten erschien ökonomisch weniger lukrativ und die organisierte Arbeiterbewegung sorgte durch ihren Zulauf für Horrorszenarien von intellektuellen, vaterlandslosen Revolutionären.

Aus Frustration über die Schule als „Untertanenfabrik“ entstanden um die Wende zum 20. Jahrhundert reformpädagogische Ansätze aus unterschiedlichen politischen Lagern. Neben besserer Bildung für proletarische Kinder, wie sie beispielsweise Janusz Korczak mit seinem progressiven Engagement verfolgte, vertraten einige Reformpädagog\*innen auch antimoderne und damit für den Faschismus empfängliche Ideen. Diese Ansätze blieben trotz ihrer „Wortführerrolle“ (Detlev Peukert) eine gesellschaftliche Randerscheinung und erlebten erst durch die Bildungsexpansion der 1960er Jahre und die Etablierung der Fachdidaktik als wissenschaftliche Disziplin ein Revival.<sup>4</sup> Die Trennung zwischen humanistisch geprägter, höherer Bildung und „praktischem, volkstümlichem“ Wissen bleibt trotz dieser Impulse bis heute erhalten. Der Optimismus der prosperierenden Nachkriegsjahre sowie der Bildungsexpansion lösten sich durch die strukturelle Krise – auch genannt Neoliberalismus oder Postfordismus - seit den 1970ern auf. Anstatt die Klassengegensätze zu überwinden, verschärften sich soziale Ungleichheit: Die Schulbildung ist und bleibt bis zuletzt von der sozialen Schicht abhängig.

Nun wurde das humboldtsche Postulat der allgemeinen

Menschenbildung als romantisches Ideal, brotlose Kunst oder gar ewiggestrig verworfen. Wo der Fächerverbund die unliebsamen, unverwertbaren Fächer noch nicht zugunsten von MINT geschluckt hat, wird mithilfe von Kompetenzorientierung sabotiert.

Die akademischen Debatten des 21. Jahrhunderts scheinen sich vom intrinsischen Wert der Bildung und dessen Zusammenhang mit Mündigkeit verabschiedet zu haben. Mit dem Ruf nach Unterforderung wird anstatt eines besseren Lebens für alle, das ewige Elend gefordert: Die Subalterne, zu der man sich selbstverständlich dazuzählt, da wir doch alle Förderbedarf haben, sei schlicht zu blöd, um komplexe Sachverhalte zu durchdringen. Stattdessen infantilisiert man sich selbst und sorgt mit „Leichter Sprache“ und Co. KG unverhohlen für die Verblödung der Massen: Anstatt allen Menschen das Erlernen von elementaren Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben und somit auch die gesellschaftliche Teilnahme zu erleichtern, wird darauf verwiesen, dass es unerhört sei, behinderten Menschen Fremdwörter oder Metaphern zuzumuten und ohnehin nur wenige diese Fertigkeiten beherrschen. Daher sei es laut den Aposteln der Leichten Sprache™ sinnvoller, komplexe Inhalte lieber auf das Niveau von Kinderbüchern herunterzubrechen. So kommen Museums-Guides beispielsweise in die Verlegenheit, Widerstand gegen Diktaturen als „Leute, die dagegen waren“ zu verzerren. Dass damit das eigene Desinteresse an theoretischer Bildung und (Selbst-)Reflexion auf die vermeintlich unfähigen Behinderten, Geflüchteten oder Proleten projiziert wird, ist offensichtlich.

## Literatur

<sup>1</sup>In dem Artikel wird nur an bestimmten Stellen aus formalen Gründen, zugunsten der Repräsentation gegendert, nicht jedoch an Stellen, die

eine spezifische, historische Lebenswelten abbilden und diese ggf. verzerren.

<sup>2</sup>Trotz der ikonischen *Mujeres Libres* und dem weitverbreiteten Bild der kämpfenden Frau im Spanischen Bürgerkrieg beklagten Zeitgenossinnen den *Machismo* der Anarchisten und die traditionelle Rollenverteilung. „Es ging so weit, daß ich eines Tages zu Buenaventura [Durruti] sagte: ‚Was ist denn mit deinen Genossen los, sind das alles Junggesellen?‘ Aber da war nichts zu machen. Sie verstehen schon. Die Frau gehört ins Haus, und damit basta.“, so Émilienne Morin, die Lebensgefährtin Durrutis in ihren Memoiren. Aus: Enzensberger, Hans-Magnus (1977): *Der kurze Sommer der Anarchie. Buenaventura Durrutis Leben und Tod*, S. 84.

<sup>3</sup>Antiintellektualismus war und ist untrennbar mit Antisemitismus verknüpft. In der NS-Ideologie beispielsweise wurde der Kampfbegriff des Intellektuellen als Synonym für Juden als Vertreter einer rationalen, aufgeklärten Moderne verwendet. Vgl. Bering, Dietz (1982): *Die Intellektuellen. Geschichte eines Schimpfworts*.

<sup>4</sup>Vgl. Peukert, Detlev (1987): *Die Weimarer Republik. Krisenjahre der klassischen Moderne*, S. 146.

## 4. QUALIFIZIERUNG VON BILDUNGSFACHKRÄFTEN

### Ein Baustein inklusionsorientierter Hochschulentwicklung

*Nico Leonhard, Lucia Staib und angehende Bildungsfachkräfte*



Im sächsischen Hochschulkontext spielt Inklusion eine bisher „marginale Rolle“, wie das Institut Zarof in einer Studie von 2016 feststellte (SMWK 2016, 9). Die Universität Leipzig sowie die TU

Dresden haben jeweils eigene Aktionspläne zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen entwickelt und darin verbindliche Ziele formuliert. Dieser Schritt bedeutet jedoch nicht, dass eine strategisch-konzeptionelle Veränderung in Richtung einer inklusiven Hochschule umgesetzt wird. Für eine Schärfung des Bewusstseins muss eine Sensibilisierung für Diversität und Diskriminierungs- sowie Ausschlussrisiken und -praktiken auf allen Ebenen nachhaltig und qualitativ hochwertig geschehen. Vor diesem Hintergrund konstatiert die Zarof Studie: „Vor allem aber bedarf es eines gemeinsamen Willens zur nachhaltigen Veränderung bestehender Verhältnisse hin zu einer inklusiven Hochschule“ (ebd.16). Die Pflicht zur inklusionsorientierten Entwicklung entsteht

nicht allein durch die rechtliche Verankerung in Form der UN-Behindertenrechtskonvention, sondern eben auch im Lichte der „Third Mission“ von Hochschulen, welche neben der akademischen Lehre und Forschung auch auf die Verantwortungsübernahme für die Gesellschaft zielt (vgl. Roessler 2015).

Im vom Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst geförderten Projekt "Qualifizierung von Bildungsfachkräften" (QuaBiS) durchlaufen an der Universität Leipzig und an der Technischen Universität jeweils sechs Menschen, die bislang primär in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung tätig waren, im hiesigen Vorhaben eine dreijährige Vollzeit-Qualifizierung zur Bildungsfachkraft. Mit dem Ziel Inklusion inklusiv zu vermitteln (vgl. Schuppener et al. 2019) werden die qualifizierten Bildungsfachkräfte zukünftig in Seminaren, Workshops, Vorlesungen und/oder Konferenzbeiträgen verschiedene Lebenswelten, spezifischen Bedarfe und Fähigkeiten von Menschen mit Behinderungserfahrungen thematisieren. Darüber hinaus bearbeiten sie auch Perspektiven auf Themen wie Bildung, Inklusion, Teilhabe, Partizipation etc. mit Studierenden sowie Lehr-, Fach- und Führungskräften. Ihre innovativen Bildungsleistungen sollen die Praxisqualität der (universitären) Aus- und Weiterbildung steigern. Die thematische Palette der verschiedenen Bildungsformate ist bewusst breit aufgestellt, umfasst viele Aspekte des menschlichen Lebens und wird flexibel an die jeweiligen Anforderungen des Studiengangs oder der beruflichen Weiterbildung angepasst.

Zur detaillierteren Vorstellung soll das Projekt an dieser Stelle im Interviewformat von den angehenden Bildungsfachkräften vorgestellt werden:

**Was machen wir hier?**

*Steffen Martick:* Wir tun uns qualifizieren in verschiedenen Themen, die in die erziehungswissenschaftliche Richtung gehen.

*Sebastian Wenzel:* Wir machen hier eine dreijährige Ausbildung. Und das heißt, dass wir mal selbst Seminare gestalten und selbst Seminare führen und einen eigenen Seminarplan entwickeln.

**Was hast du gemacht, bevor du ins QuaBiS-Projekt gekommen bist?**

*Maria Naumann:* Ich war in einer geschützten Werkstatt. Seit meinem 18. Lebensjahr bis ich 31 war. Dort habe ich Grillanzünder hergestellt und Bundesverdienstkreuze auf Pappen aufgezogen. Es war eine sehr eintönige Arbeit.

*Sebastian Wenzel:* Davor. Ich war noch in der Lebenshilfe beim Bettenbauen.

*Steffen Martick:* Ich war in der Werkstatt und war in der Abteilung Wäscherei und hab da körperlich gearbeitet. In der Werkstatt war ich auch im Werkstattrat und hab mich für die Mitarbeiter miteingesetzt.

**Warum nimmst du am Projekt teil?**

*Beate Schlothauer:* Weil ich möchte gerne was Neues erfahren, aus der Werkstatt raus und ich wollte schon lange was mit Menschen machen. Auch mit Schulen für Menschen mit Behinderung. Dass die wissen, wie die mit uns umgehen sollen. Dass wir auch eine Chance haben aus der Werkstatt rauszukommen - neustarten und arbeiten.

*Sebastian Wenzeln:* Weil ich gerne auf dem freien Arbeitsmarkt arbeiten würde und mir das auch wünsche. Und damit ich auch meine Ziele erreiche.

*Tom Hoffmann:* Weil ich kann hier den Leuten was beibringen und mehr helfen und vielleicht auch eine relativ wichtige Arbeit machen.

**Was machst du genau in der Qualifizierung?**

*Tom Hoffmann:* Ich lese Texte, schaue mir Videos an und bereite Seminare vor, die ich vor Studenten halte.

*Sebastian Wenzel:* Wir werden für ganz bestimmte Themen ausgebildet und bearbeiten die. Und zum Thema Inklusion, Teilhabe, Bildungstheorie, Behinderung, Integration, Exklusion.

**Wie sieht ein typischer Tag oder eine typische Woche aus?**

*Beate Schlothauer:* Wir kommen erstmal an und dann treffen wir uns in der Förderwerkstatt. Da besprechen wir, wie es uns geht, was wir in der Woche machen, kriegen einen Plan, was in der Woche ansteht und einen Wochenplan, was wir in der Woche machen müssen. Und das arbeite ich dann ab und wenn wir Hilfe brauchen, können wir immer alle zu euch kommen und die Leute helfen uns dann. Oder wir unterstützen uns gegenseitig im Büro, wenn jemand mal Hilfe braucht.

*Steffen Martick:* Wir lernen hier verschiedene Methoden, wie man Studenten was beibringt.

**Was sind deine Ziele bei QuaBiS?**

*Beate Schlothauer:* Mein Ziel ist, dass ich irgendwann mal hier an der Uni arbeiten kann. Dass ich den Leuten auch was erklären kann, dass ich auch Vorträge halten kann und dass die staunen, was wir machen können. Dass die nicht nur auf unsere Behinderung schieben und sagen, „Ach ihr seid auch hier.“, ihr seid im normalen Team und nicht ausgegrenzt werden.

*Maria Naumann:* Dass ich so weit komme, dass ich irgendwann Studenten selbst unterrichten kann. Das kann ich zwar schon, aber halt noch so den Feinschliff bekommen: Wie bereite ich ein Seminar vor, wie kann ich es den Studenten gut rüberbringen, so dass es gut verständlich ist und dass sie sich besser in behinderte Menschen reinfühlen können.



**Was sind allgemein deine Ziele, auch nach der Qualifizierung?**

*Maria Naumann:* Ich möchte von der Grundsicherung wegkommen. Ich möchte nicht mehr vom Staat abhängig sein. Das ist mein großes Ziel.

*Frank Pöschmann:* Meine Ziele sind es, nach drei Jahren Ausbildung eine Arbeit zu finden hier in Leipzig. Vielleicht auch hier an der Uni – mal gucken.

**Was ist dir bei QuaBiS besonders wichtig?**

*Frank Pöschmann:* Der Zusammenhalt ist besonders wichtig. Weil alle zusammenhalten und keiner aus der Reihe tanzt. Das ist für mich wichtig.

*Steffen Martick:* Das Miteinander und der Austausch mit meinen Kollegen und Studenten. Weil ja die Studenten auch ihre Vorstellung haben, wir haben unsere Vorstellung und wenn man das zusammenschmeißt, dann entsteht eine neue, vielleicht schönere Vorstellung.

**Literatur**

Roessler, Isabell (2015): Third Mission. Die ergänzende Mission neben Lehre und Forschung. In: *Wissenschaftsmanagement*, 2, S. 46-47.

Schuppener, Saskia; Goldbach, Anne; Leonhardt, Nico; Langer, Anke; Mannewitz, Karin (2019): Inklusion inklusiv vermitteln: Menschen mit Behinderungserfahrungen als Lehrende an der Hochschule. In: Schneider-Reisinger, Robert; Oberlechner, Manfred (Hrsg.): *Diversitätssensible PädagogInnenbildung in Forschung und Praxis: Utopien, Ansprüche und Herausforderungen. Wegmarken inklusiver Hochschulen*. Leverkusen-Opladen: Budrich. (In Druck)

Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2016): *Auf dem Weg zur inklusiven Hochschule. Studie zur Situation von Studierenden und Beschäftigten mit Behinderungen im öffentlichen sächsischen Wissenschaftsbereich*. Lampertswalde: Stoba-Druck GmbH.

Weitere Informationen unter: [www.quabis.info](http://www.quabis.info)

## 5. VIELFALT\* LEHREN! – AUCH IM LEHRAMT?

*Carolin Vierneisel*



Noch immer erleben Kinder und Jugendliche Diskriminierung an Schulen, wenn sie nicht innerhalb einer heteronormativen Ordnung gelesen werden (können), d. h. wenn sie nicht einem Bild entsprechen, in dem Menschen entweder Mann oder Frau und heterosexuell sind

(Krell & Oldemeier 2018). Dabei werden immer noch zu selten diejenigen für Vielfalt\* sensibilisiert, die die Menschen ausbilden, die später in Schulen Kinder und Jugendliche unterrichten: Dozierende im Lehramt (d. h. Professor\*innen, Wissenschaftliche Mitarbeiter\*innen, Lehrkräfte für besondere Aufgaben, etc.). Die Forschungs- und Netzwerkstelle *Vielfalt Lehren!* an der Universität Leipzig zielt auf eine Sensibilisierung, Qualifizierung und Aktivierung von Hochschuldozierenden in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt (im Folgenden: Vielfalt\*) im Lehramtsstudium der Universität Leipzig ab. In diesem Rahmen wurden Anfang 2018 Dozierende im Lehramt innerhalb von zweieinhalb Wochen online zu ihren Perspektiven auf und Erfahrungen mit Vielfalt\* in der Lehre befragt. Auszüge der Analysen der 138 vollständigen Datensätze werden im Folgenden dargestellt.

Es zeigt sich eine deutlichere Befürwortung der öffentlichen Thematisierung der Belange queerer Menschen (86,3%) als vergleichbare Studien das für die Allgemeinbevölkerung dokumentiert haben. Gleichzeitig wird die Befürwortung geringer, je

stärker der Bezug zu einem eigenen Handlungs- oder Verantwortungsbereich hergestellt wird. Konkret heißt das, dass noch 80,7% die Thematisierung von Vielfalt\* im Lehramtsstudium befürworten – aber nur noch 74,6% eine Bedeutung des Themas für ihre eigene Lehre anerkennen. Wer aber soll die Thematisierung im Lehramtsstudium übernehmen, wenn nicht die Dozierenden?

In Selbsteinschätzungsfragen gaben die Dozierenden in der Studie Auskunft darüber, inwieweit sie Vielfalt\* aktuell oder in der Vergangenheit bereits in ihrer Lehre berücksichtigt(t)en. Die Berücksichtigung bezog sich dabei auf die Aspekte der Interaktion mit Student\*innen, der Thematisierung als Lehrinhalt und der Berücksichtigung in der Didaktik. Während noch 43,1% angeben, in der Interaktion mit Student\*innen regelmäßig Vielfalt\* zu berücksichtigen, z. B. bei der Nutzung von Pronomen, sind es noch 20,1%, die Vielfalt\* regelmäßig und selbständig als Thema integrieren und nur jede sechste Person (15,6%), die vielfalts\*bewusste Didaktik anwendet (d. h. in Beispielen Menschen verschiedener sexueller Orientierungen zur Veranschaulichung heranzuziehen). Dabei gilt: Selbsteinschätzungsitems sind aufgrund einer stark ausgeprägt anzunehmenden sozialen Erwünschtheit – gerade auch in einer Stichprobe mit universitär Beschäftigten (Bütow et al. 2016) – vorsichtig zu interpretieren.

Von 138 befragten Dozierenden haben nur sechs Personen (4,3%) diskriminierende Vorfälle gegenüber queeren Menschen in ihrer Lehre beobachtet. Es ist zu vermuten, dass dieses Ergebnis die tatsächliche Zahl an Diskriminierungen unterschätzt, wenn es ins Verhältnis gesetzt wird zu den Ergebnissen einer Studie der Universität Leipzig (Teichert 2019), bei der 48,8% der nicht-heterosexuellen Befragten berichteten, im Kontext Universität

Diskriminierung erfahren zu haben. Jede achte Person in der hier vorliegenden Studie gibt an, nicht zu wissen, wie sie auf diskriminierende Vorfälle in der Lehre reagieren kann. Gleichzeitig kritisch zu betrachten sind jedoch die 28,9% der befragten Dozierenden, die davon überzeugt sind, voll und ganz adäquat auf diskriminierende Vorfälle reagieren zu können. Angesichts dessen, dass es sich bei diskriminierenden Vorfällen um die Reproduktion hochkomplexer gesellschaftlicher Dynamiken in einem Brennglas eines universitären Seminarkontext handelt, die je nach Ausformung unterschiedliche Handlungsanforderungen stellen, kann eine solche Überzeugung ein trügerisches Gefühl der Sicherheit vermitteln.



Welche Rolle können Student\*innen in dem Prozess eines vielfalts\*freundlicheren Lehramtsstudiums einnehmen? Eine der am häufigsten benannten Hürden für Dozierende, Vielfalt\* in die eigene Lehre zu integrieren, ist deren Sorge, dass Student\*innen diese Thematisierung ablehnen könnten (10,5%) – noch vor der Sorge der Ablehnung durch Kolleg\*innen (9,4%) oder Vorgesetzte (4,2%). Gleichzeitig sind es nach den Kolleg\*innen (63,8%) auch die Student\*innen (60,9%), die die Befragten am häufigsten bereits auf Vielfalt\* ansprachen. Dies zeigt sich vor allen Dingen dann als relevant, wenn z. B. befragte Dozierende, die von Student\*innen auf Vielfalt\* angesprochen wurden, eine vielfaltsbewusste Didaktik auch signifikant häufiger in ihrer Lehre umsetzten ( $\chi^2=10,68$ ;  $df=1$ ,  $p=,001$ ) als Dozierende, deren Studierende das nicht taten. Student\*innen können den Daten zufolge also, eine nicht unwesentliche Rolle dabei spielen, ob und wie Dozierende Vielfalt\* in die Lehre integrieren.

Als Fazit lässt sich festhalten, dass Dozierenden noch stärker ihre Verantwortung in der Thematisierung vielfalts\*bewusster Inhalte vor Augen geführt werden sollte. Student\*innen, so lassen die Daten vermuten, können hier eine aktiv-(ein-)fo/ördernde Rolle einnehmen, in dem Sie Vielfalt\* in der Lehre zum Thema machen, es einfordern oder Dozierende darauf ansprechen. Auch können Student\*innen ihren Teil dazu beitragen, Seminarräume zu sichereren Orten zu machen, in dem sie Dozierende darin unterstützen, diskriminierende Situationen wahrzunehmen und anzusprechen – angesichts der in den Daten angedeutete Unterrepräsentation von Diskriminierung in der Wahrnehmung von Dozierenden, scheint dies dringend notwendig. Gleichzeitig kann und darf ein Engagement von Seiten der Student\*innen nicht vergessen lassen, dass Dozierende diejenigen sind, die in der Verantwortung stehen, in Seminaren und Vorlesungen vielfalts\*bewusst und diskriminierungsarm zu agieren.

Mehr Infos zum Projekt und den Ergebnissen: [www.tiny.cc/vielfalt](http://www.tiny.cc/vielfalt)

### **Literatur**

- Bütow, Birgit; Eckert, Lena; Teichmann, Franziska: Fachkulturen als Ordnungen der Geschlechter. Opladen: Barbara Budrich: 2016.
- Krell, Claudia; Oldemeier, Kerstin: Coming-out - und dann ...?! Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung: 2018.
- Küpper, Beate; Klocke, Ulrich; Hoffmann, Lena-Carlotta: Einstellungen gegenüber lesbischen, schwulen und bisexuellen Menschen in Deutschland. Ergebnisse einer bevölkerungsrepräsentativen Umfrage. Baden-Baden: Nomos: 2017.
- Teichert, Georg: Du willst es doch auch!: Diskriminierungserfahrungen der Studierenden und Beschäftigten an der Universität Leipzig. Leipziger Universitätsverlag: 2019.

## 6. UMGANG MIT RECHTSEXTREMER DISKRIMINIERUNG IM UNTERRICHT



*Lasse Hansen*

Rechtsextreme Einstellungen sind schon lange kein gesellschaftliches Randphänomen mehr und machen auch nicht vor der Schultür halt. Wie die „Mitte“-Studien der Universität Leipzig zeigen, reichen sie mitunter bis ins Zentrum unserer Gesellschaft (vgl. Baier et al. 2018). Einzelne rechte Ideologiesegmente inklusive fremdenfeindlicher, nationalistischer und autoritärer Aussagen finden eine hohe Zustimmung in Teilen von Politik und Bevölkerung. Da insbesondere alltagsrassistische sowie fremdenfeindliche Positionen von fast einem Drittel der befragten Personen in den neuen Bundesländern vertreten wird, ist es nötig, sich mit der Thematik auch im schulischen Kontext zu beschäftigen. Viele Kommiliton\*innen haben unter anderem im Kontext von Schulpraktika bereits Erfahrungen mit politisch extrem rechten Äußerungen von Schüler\*innen gemacht und konnten darauf nicht immer souverän reagieren. Da die Ausbildung an der Universität Leipzig die meisten Lehramtsstudierenden (wenn überhaupt) bis zum letzten bildungswissenschaftlichen Modul im Wahlpflichtbereich der höheren Semester nicht angemessen auf solch problematische Situationen vorbereitet, ist es umso wichtiger, sich mit damit auseinanderzusetzen. Demnach befasst sich dieser Beitrag mit der Frage, wie man als Lehrkraft also damit umgehen kann, wenn ein\*e Schüler\*in im Unterricht ein eindeutig diskriminierendes Verhalten

zeigt, das auf einer rechtsextremen Einstellung basiert. Um dem Themenfeld des Rechtsextremismus im schulischen Kontext kompetent begegnen zu können, ist ein möglichst fundiertes theoretisches Hintergrundwissen sowie eine differenzierte Betrachtungsweise nötig. Mithilfe dieser kann das potentiell gezeigte Verhalten durch die Lehrkraft analysiert und eingeordnet werden, was die Voraussetzung für eine angemessene Intervention ist. Im Rahmen dieses kurzen Artikels kann sich lediglich auf eine kurze Definition der Begrifflichkeiten sowie das Skizzieren verschiedener wissenschaftlicher Perspektiven dazu beschränkt werden.

## Rechts oder rechtsextrem?

Die erste und vielleicht wichtigste Differenzierung im betrachteten thematischen Komplex ist die Unterscheidung zwischen „rechten“ und „rechtsextremen“ Einstellungsmustern oder Verhaltensweisen, da erstere einen Teil des demokratischen (Parteien-) Spektrums abbilden, während die letztgenannten nicht zur demokratisch-politischen Kultur gerechnet werden. Insofern stellt sich die Frage, ab wann ein Verhalten als „extrem“ einzustufen ist. Rechtsextremismus ist ein verzweigtes Denkmuster, in dem die Annahme der Ungleichwertigkeit von Menschen allgemein als Kernstück der Ideologie angesehen wird. Eine solche Einstellung hat dementsprechend viele Konfliktlinien und kann sich dramatisch verschärfen, wenn es zu einer funktionalen Verschränkung der Ideologie mit Gewalt kommt, welche durch die Vorstellung der Überlegenheit legitimiert wird. Eng verknüpft zum Rechtsextremismus ist die Ideologie des Rassismus, die Unterschiede zwischen spezifische Gruppen von Menschen konstruiert und als Rechtfertigung nutzt, um Angehörigen dieser Gruppen die Anteilhabe an materiellen sowie nicht-materiellen Ressourcen zu verwehren. Als

Rassismus-relevante Differenzkategorien gelten neben der Hautfarbe und äußerlichen Merkmalen noch Herkunft, Sprache und Religion, welche für die hierarchisierende Diskriminierung von Menschengruppen verwendet werden.

Diese komplexen Phänomene machen es notwendig, ein beobachtetes Verhalten zunächst genau zu analysieren, bevor es beurteilt werden kann. Insbesondere die Frage, ob hinter dem beobachteten Verhalten ein geschlossenes rechtsextremes Weltbild der Person steht oder eventuell weitere Anlässe bestehen, ist zu klären. Die Perspektive der Sozialisation, nach der potentiell rechtsextreme Persönlichkeitseigenschaften Resultat von Lern- und Sozialisationsprozessen sind, die durch das direkte Umfeld der Familie oder des Freundeskreises geprägt werden, ist zu beachten. Hier kommen sozio-ökonomische Faktoren zu tragen, wobei die Theorie des Habitus nach Pierre Bourdieu im bildungssoziologischen Diskurs genutzt wird, um die Reproduktion sozialer Strukturen und Verhaltensweisen zu erläutern, also auch derer, die Rechtsextremismus begünstigen. Mögliche rechtsextreme Denk- und Verhaltensmuster können demnach von der Familie, speziell von den Eltern, sowie weiteren Bezugsgruppen im sozialen Umfeld bedingt sein und (unter-)bewusst reproduziert werden (vgl. Kramer 2014).

Da das Verhalten von Menschen von vielen Faktoren abhängig ist, sollte insbesondere in Konfliktsituationen wie durch ein problematisches rechtsextremes Auftreten, eine ganzheitliche Perspektive eingenommen werden. Im systemischen Ansatz wird versucht, die komplexe Lebensrealität des Individuums in der Vielzahl an sozialen Gruppen, in denen Schüler\*innen agieren und reagieren, nachzuvollziehen. Laut Palmowski ist

*„Das Verhalten einer Person [...] Ergebnis und Ausdruck situativer Bedingungen, Strukturen, Prozesse und Spielregeln und es ist nicht in der Person begründet“ (1996: 198).*



Deshalb sollte ein gezeigtes Verhalten nie isoliert gesehen werden. Mit diesem Verständnis ist jegliches Verhalten in dessen individuellem Kontext funktional, indem versucht wird, die Regel eines beteiligten Systems oder ein persönliches Ziel zu erfüllen. Somit kann auch ein zunächst potentiell irrational oder unverständlich wirkendes Verhalten, wie eine rechtsextremistisch motivierte Diskriminierung im Unterricht, funktional sein, indem es beispielsweise die Regeln einer spezifischen fremdenfeindlich eingestellten peer-Gruppe befolgt und somit das persönliche Bedürfnis nach Anerkennung erfüllt. Insbesondere in der Jugend, einer von der Suche nach Identität geprägten Zeit, kann Rechtsextremismus bei der individuellen Problembewältigung bestimmte Funktionen, wie Orientierungshilfe, Akzeptanz, persönliche Aufwertung oder Sicherung von Privilegien, ausüben. Unabhängig dieser zugeschriebenen Funktionalität, verlangt ein diskriminierendes, rechtsextremes Verhalten eine entschlossene Intervention, da es nicht nur offensichtlich moralisch sehr verwerflich, sondern nach den allgemein etablierten Regeln der Menschenrechte und des großen Systems „demokratische Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland“ rechtswidrig ist.

Das Verbot von rechtsextremen Diskriminierungen in Schulen beziehungsweise der juristische Schutz vor solchen ist in Deutschland auf mehreren Ebenen verankert. Im Sinne einer juristischen Perspektive auf die Problematik sei hier auf Ebene der nationalen Gesetzgebung das Spannungsfeld der Meinungsfreiheit (Art. 5 GG) genannt, welche laut Grundgesetz Schranken hat und nicht zur Rechtfertigung von rechtsextremen Äußerungen genutzt werden kann. Die Freiheit der politischen Meinung endet mit dem Aufruf zu Gewalt und Hass, wie das Strafgesetzbuch unter Volksverhetzung definiert (§130 StGB). Da Bildung im

Kompetenzbereich der Länder liegt, regeln die Schulgesetze der Bundesländer die Verpflichtung zu allgemeinen Bildungs- und Erziehungszielen, zu denen auch der Schutz vor Rechtsextremismus gehört. Zwar darf eine Schule niemanden auf Grundlage der Gesinnung vom Bildungszugang ausschließen. Doch sie kann sich durch eine Hausordnung um ein Schulklima mit demokratischen Grundwerten bemühen, in dem Diskriminierung und rechtsextreme Erscheinungsformen nicht geduldet werden. Weiterhin legt der Beutelsbacher Konsens die Grundsätze der politischen Bildung fest mit dem Ziel, den Schüler\*innen eine freie Meinungsbildung zu sichern. Insbesondere das Verbot der Indoktrination der Schüler\*innen durch die persönliche politische Meinung der Lehrkraft sowie die Frage, ob auch politisch rechte Positionen Teil des Unterrichts sein sollten, sind regelmäßig Thema erhitzter Debatten. Hier ist auf die Differenzierung zu Rechtsextremismus sowie den Schutz der demokratischen Grundwerte zu verweisen, da die notwendige Überparteilichkeit der Lehrkraft nicht etwa mit Wertneutralität zu verwechseln ist.

*„Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.“  
(Artikel 3 I Grundgesetz)*

Die vorgestellten Perspektiven offenbaren die Komplexität der Problematik, wodurch auch deutlich wird, dass es zwar nicht einfach, jedoch umso wichtiger ist, als Lehrkraft dazu eine klare und begründete Haltung zu entwickeln. Darauf lässt sich die Grundlage für angemessenes praktisches Handeln im Falle eines als rechtsextrem oder auch rassistisch oder menschenverachtend einzuordnenden diskriminierenden Verhaltens im Unterricht entwickeln. Dies sollte dabei unter der pädagogischen Leitfrage stehen: „Inwiefern ist meine Handlung als Lehrkraft hilfreich für

meine Schülerinnen und Schüler?“ Hierfür ist es zunächst nötig, sich die Ziele der Intervention zu verdeutlichen. Primär will ich erreichen, dass das diskriminierende Verhalten in der Schule aufhört und nicht wieder vorkommt. Dieses Anliegen könnte mit der Frage „Welche Handlungen lösen die akute Problemsituation?“ umschrieben werden, wobei weiterhin zu klären ist, für wen das Verhalten ein Problem ist. Neben der eigenen Position als Lehrkraft gilt es dabei insbesondere potentiell diskriminierte Mitschüler\*innen zu schützen. Als sekundäres Ziel will ich erreichen, dass der/die diskriminierende Schüler\*in seine/ihre rechtsextremen oder rassistischen Einstellungsmuster reflektiert und beständig ändert, was anhand der Frage „Was verbessert die Situation dauerhaft?“ zu klären ist. Durch den durchaus normativen Charakter dieses Anspruches werden hier sowohl die Möglichkeiten als auch Grenzen von schulischer Bildung und Erziehung deutlich, welche maßgeblich meine Haltung als Lehrkraft beeinflussen. Dabei wird allerdings auch deutlich, dass es für eine Lehrkraft ohne spezifische Ausbildung sehr schwierig ist, ein tatsächlich geschlossenes, rechtsextremes Weltbild ohne professionelle Hilfe von außen zu verändern. Insofern ist es umso wichtiger, konsequent gegen akute menschenverachtende bzw. rassistische Verhaltensweisen im Unterricht einzuschreiten, und sich für das sekundäre Ziel die Unterstützung von Expert\*innen zu suchen.



Schwabe (CC BY-SA 3.0)

Klar ist, dass einfache Handlungsempfehlungen im Sinne eines Patentrezeptes hier kaum möglich sind. Wenngleich die Balancierung von pädagogischer Partnerschaft und politischer Gegnerschaft geboten bleibt, sollte jegliche Kritik primär auf das konkrete problematische Verhalten der Schüler bezogen sein und nicht ihre Persönlichkeit pauschal zurückweisen, da dies das pädagogische Verhältnis belasten und eine konstruktive Zusammenarbeit deutlich erschweren würde. Die Kombination der Handlungsansätze der aufgezeigten Perspektiven ist somit nötig: Nur ein differenzierter, variabler Umgang ist adäquat für die komplexe Problemstellung, um die gesetzten Ziele sowohl situativ als auch langfristig zu erreichen.

Somit wird abschließend ein beispielhafter **Handlungsleitfaden** vorgestellt, anhand dessen sich in chronologischer Abfolge der Umgang mit einem fiktiven Szenario orientiert (vgl. Anders 2018):

*Dienstag, 5. Stunde, Gemeinschaftskundeunterricht in der 10. Klasse einer sächsischen Oberschule. Während des Besprechens der Nachrichten des Tages, in denen von gesunkenen Flüchtlingsbooten berichtet wird, ruft ein Schüler laut durch die Klasse: „Die Ausländer? Lass die doch ersaufen, dann kommen nicht so viele nach Deutschland! Die sind doch eh alle kriminell.“ Eine Mitschülerin mit nigerianischem Migrationshintergrund schaut schockiert.*

*1. Analyse der Situation.* Evaluieren, ob Aussage eine rechtsextreme Diskriminierung ist und in welchem Kontext sie geäußert wurde. Funktion des Verhaltens einschätzen, um zu erkennen, ob sie als verbaler Angriff gegen ein\*e Mitschüler\*in gemeint ist, welche\*r schutzbedürftig ist. Dieser Schritt muss in wenigen Sekunden passieren, um die Situation nicht entgleiten zu lassen.

2. *Intervention - Inhaltlich-pädagogische Auseinandersetzung.* In jedem Fall reagieren und den Unterricht unterbrechen: „Stop. Was ist hier gerade passiert?“ So wird der Problemfall als „*Teachable Moment*“ genutzt, um die Themen Diskriminierung und Rassismus zu behandeln. Die einflussreiche Position der *peers* nutzen, indem den Schüler\*innen Raum gegeben wird, die Situation in einer Diskussion miteinander zu klären. In einer sokratischen Lehrerrolle werden kritische Nachfragen und Impulse gesetzt. Schüler\*innen anerkennen, differente Auffassungen aushalten und faktenbasiert argumentieren. Eventuelle Verschwörungstheorien durch Quellenkritik entkräften. Darauf achten, dass ein sachliches Diskussionsklima erhalten bleibt. Eskalation zu Hetze oder strafrechtlichen Äußerungen abwürgen.

3. *Schulische Sanktion.* Verdeutlichen, dass gegen die (gemeinsam festgelegten) Regeln der Klasse, Schule, und des Grundgesetzes verstoßen wurde, was Konsequenzen mit sich zieht. Festhalten des Vorfalls im Klassenbuch und Meldung bei Klassenlehrer\*in. Mit Schulleitung, Kollegium und Sozialarbeiter\*innen absprechen und zusammenarbeiten, um weitere Sanktionen und Unterstützungsmaßnahmen abzuwägen.

4. *Einzelgespräch.* Kontext ändern, um systemische Regeln aufzubrechen. Den Schüler nach der Funktion des Verhaltens fragen und reflektieren lassen. Analysieren, ob der diskriminierenden Äußerung ein rechtsextremes Weltbild zugrunde liegt. Auch Einzelgespräche mit eventuellen „Opfern“ des Verhaltens führen und Schutz zusichern.

5. *Elterngespräch.* Wahrnehmen, ob rechtsextremes Verhalten aus familiärem Umfeld habituell übernommen sein könnte. Regelverstoß

und Sanktionen in Sphäre der Schule verdeutlichen. Kooperation und Kommunikation anbieten, um den Schüler zu unterstützen.

6. *Rechtliche Sanktion*. Strafanzeige und Strafantrag als letzte Option gegen den Schüler erwägen, um Normalisierung des Verhaltens vorzubeugen und Betroffene zu schützen.

7. *Präventionsarbeit*. Organisieren eines präventiven Demokratietrainings zur informativen Aufklärung und Reflexion mit allen Akteuren der Schule, um ein geschlossenes Auftreten als Gemeinschaft gegen Rechtsextremismus anzustreben (vgl. Kleff 2016). Dieser Schritt sollte möglichst vor einem problematischen Vorfall geschehen und ist somit gewissermaßen auch *Schritt 0*, um diskriminierendes Verhalten vorzubeugen.

## Literatur

- Anders, Florentine (2018). „Rechtsextremismus - Starke Lehrkräfte gegen Fremdenhass im Klassenzimmer.“ Das Deutsche Schulportal, 31. Oktober 2018. Online unter <<https://deutscheschulportal.de/schulkultur/starke-lehrkraefte-gegen-fremdenhass-im-klassenzimmer/>>, abgerufen am 19.02.2019.
- Baier, Dirk et al. (2018): Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018. Hg. von Elmar Brähler und Oliver Decker. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Behrens, Rico. (2014). *Solange die sich im Klassenzimmer anständig benehmen: Politiklehrer/innen und ihr Umgang mit rechtsextremer Jugendkultur in der Schule*. Schwalbach/Taunus.: Wochenschau-Verlag.

- Hammerbacher, Michael (2017) Intervention und Prävention gegen Rechtsextremismus an Schulen. Dossier für das bundesweite Präventionsnetz gegen Rechtsextremismus (BIK-Netz). DEVI e.V. in Berlin. Online unter <http://www.demokratie-vielfalt-respekt.de/ger/wissenswertes/publikationen/inter-und-praevention.php>, abgerufen am 19.02.2019.
- Kleff, Sanem (2016). Baustein 1: Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage. Berlin: Aktion Courage e. V.
- Kramer, Rolf-Torsten (2014). Kulturelle Passung und Schülerhabitus – Zur Bedeutung der Schule für Transformationsprozesse des Habitus. In: Helsper, Werner / Kramer, Rolf-Thorsten/ Thiersch, Sven (Hrsg.): Schülerhabitus. Wiesbaden: Springer VS.
- Mobiles Beratungsteam gegen Rechtsextremismus Hamburg (Hg.) (2012). Rechtsextremismus erkennen - und handeln. Ein Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer, Pädagoginnen und Pädagogen in Hamburg. Online unter: <https://hamburg.arbeitundleben.de/img/daten/D165707117.pdf>, abgerufen am 19.02.2019.
- Palmowski, W. (1996). Anders handeln: Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Ein Übersichts- und Praxisbuch. Dortmund: Borgmann.
- Petrik, Andreas (2017). „Willst du in so einem Land leben, wo keine Demokratie herrscht?“ Selbstregulierung und sokratische Lehrersteuerung im Umgang mit flüchtlingsfeindlichen Argumentationen. PÄDAGOGIK 10/17.
- Stöss, Richard (2010). Rechtsextremismus im Wandel. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.
- UNESCO German National Commission (2016). Lehrerhandbuch zur Prävention von gewalttätigem Extremismus. Online unter: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260267>, abgerufen am 19.02.2019.

## 7. WAS TUN GEGEN REICHS- UND VERSCHWÖRUNGSIDEOLOGIEN?

### Eine kritische Reflexion des Projekts „Entschwörung JETZT“ in Sachsen



*Benjamin Winkler  
Amadeu Antonio Stiftung*

#### 1. Zum Hintergrund des Projekts in Sachsen

Seitdem in Sachsen-Anhalt und in Bayern Anhänger der Reichsideologie auf Polizist\*innen schossen, erhielt das Thema eine bundesweite Öffentlichkeit. Die Behörden begannen, das Milieu zu beobachten und zählten deren Anhänger\*innen. Für Sachsen wurde die Größe des Milieus auf mindestens 1600 Personen geschätzt. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass aus diesem Milieu dutzende Straf- und Gewalttaten begangen werden. Die Amadeu Antonio Stiftung beschäftigt sich bereits seit 2015 mit „Reichsbürgern“ und Souveränist\*innen. Sie bewertete jedoch das Problem von Anfang an nicht allein als Sicherheitsthema. Gleichwohl es sich bei den Anhänger\*innen der Reichsideologie um eine durchaus heterogene Gruppe handelt, lässt sich feststellen, dass Verschwörungsideologien, vor allem solche, die eine antisemitische Konnotation haben, gewissermaßen der Kitt des Milieus sind.

Sowohl das Hauptprojekt der Stiftung in Berlin (*No World Order*) als auch das Schwesterprojekt in Sachsen (*Entschwörung JETZT*) zielen mit der Arbeit zum Thema auf eine Aufklärung und



Gegenöffentlichkeit zu verbreiteten verschwörungsideologischen Erzählungen, wozu auch die Reichsideologie zählt. Dazu erstellt insbesondere das Berliner Projekt *No World Order* Bildungsmaterialien, die sowohl von der Zivilgesellschaft, als auch von Multiplikator\*innen der schulischen sowie außerschulischen Bildungsarbeit verwendet werden können.

Die Relevanz einer solchen Herangehensweise lässt sich auch durch empirische Ergebnisse bestätigen. Die jüngste Mitte-Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung fand heraus, dass verschwörungsideologische Narrative bei bis zu 50% der Befragten auftraten. Gemeinsam mit autoritären und rechtsextremen Einstellungen bilden sie eine Verbindung zur immer stärkeren Manifestation von anti-liberalen und anti-humanistischen Positionen in der Gesellschaft.

## 2. Wie arbeitet das Projekt in Sachsen?



Das Projekt *Entschwörung JETZT* versteht sich in allererster Linie als Unterstützungsangebot für die sächsische Zivilgesellschaft, sowie für Demokrat\*innen in und außerhalb staatlicher Institutionen. In Bezug auf den Themenkomplex der „Reichsbürger“ und Souveränist\*innen zeichneten

sich insbesondere zwei Zielgruppen für die Bildungsangebote ab: Menschen, die bereits Berührung mit dem Milieu hatten und gewissermaßen als Betroffene erscheinen und Menschen, die

Interesse am Thema haben, bisher aber kaum oder keine Berührung hatten. Aufgrund der sich daraus ableitenden unterschiedlichen Erwartungen an ein solches Projekt, ist die Arbeitsweise tendenziell prozess- und bedarfsorientiert.

Das Herzstück der Projektarbeit sind Fortbildungen, die als Angebote in den Einrichtungen selbst umgesetzt werden. Im Vorfeld jeder Fortbildung erfolgt eine kleine Bedarfs- und Situationsanalyse. In der Fortbildung ist dann Zeit, sich mit aktuellen und regionenspezifischen Fragen auseinanderzusetzen. Dazu ein Beispiel: In einer Region Sachsens wurde festgestellt, dass das Milieu der Reichsbürger stark mit anderen Milieus, z.B. dem des Rechtspopulismus, des Neonazismus aber auch der Friedensbewegung verknüpft ist. Hier war es wichtig sowohl auf Gemeinsamkeiten als auch auf Unterschiede in der Ideologie der Milieus einzugehen. Die Teilnehmenden des Seminars konnten so lernen, dass die Reichsideologie in ihrer Entstehung eine klare rechtsextreme Konnotation besaß, heute jedoch auch von Personen und Gruppen verwendet wird, die aus religiösen oder esoterischen Richtungen kommen. Zugleich konnten die Teilnehmenden feststellen, wie heute autoritäre und demokratiefeindliche Akteur\*innen Verschwörungsideologien nutzen, um verschiedene Milieus in ihrem Hass und ihrer Verachtung der liberalen Demokratie zu bündeln. Die Fortbildungen waren und sind damit immer auch ein Ort, sich mit der eigenen Position und Haltung auseinanderzusetzen. Ein Ziel bestand darin, den Teilnehmenden zu zeigen, dass sich häufig eine auf Fakten basierende Diskussion mit Reichs- oder Verschwörungsideologen nicht lohnt. Stattdessen gilt es das eigene Demokratieverständnis zu stärken und sich klar von verschwörungsideologischen oder anti-liberalen Haltungen abzugrenzen.

### 3. Welche Herausforderungen traten auf?

Eine Erkenntnis des Projekts bestand darin, dass es immer mehr Menschen gibt, die in der Familie oder im näheren Bekanntenkreis mindestens eine Person haben, die sich in den vergangenen Jahren radikalisiert hat. Häufig sind und waren dies Männer, jenseits der 35 Jahre. Die Teilnehmenden der Seminare berichteten, dass diese Personen immer schwerer zugänglich seien und sich fast ausschließlich über sogenannte alternative Medien informierten. Zwar mag es noch leicht sein, sich eines „Reichsbürgers“ zu erwehren, wenn dieser eine unbekannte Person darstellt – was aber, wenn es der eigene Bruder oder der beste Freund ist? Wenn Fragen dieser Art in der Fortbildung auftraten, ging es stets auch um die Frage nach der Beziehung zu diesen Menschen. Hier kommen Angebote der politischen Bildung an eine Grenze. Das Projekt strebt hierbei eine enge Zusammenarbeit mit den Ausstiegs- und Betroffenenberatungsstellen in Sachsen an. Beispielsweise gibt es für Familienangehörige eine Beratungsstelle, wenn Personen sich dem „Reichsbürger“-Milieu angenähert haben.

Eine weitere Herausforderung bestand darin, die Relevanz der „alternativen Medien“ für das Thema zu prüfen. Verschwörungsideologien werden immer öfter über diese Kanäle verbreitet, weil es hier keine Kontrollmechanismen für Inhalte gibt. Zugleich gründen Milieuangehörige selbst Portale, um sich ein journalistisches, seriöses Aussehen zu geben. Viele Teilnehmende haben Probleme, die Gefahr zu bestimmen, die von diesen Portalen ausgeht. Neben Verschwörungsideologien werden dort auch Lokalnachrichten verbreitet, die sonst keine andere Zeitung veröffentlicht. Hier half oftmals nur eine ordentliche Text- und

Medienanalyse, um beispielsweise Antisemitismus oder Geschichtsverfälschung zu entlarven.

Das Projekt wird und wurde insgesamt sehr gut angenommen. In Zukunft gilt es die Themen noch stärker in die Mitte der Gesellschaft zu rücken, so dass viele Menschen über die Gefahren, aber auch den Umgang mit Reichs- und Verschwörungsideologie aufgeklärt werden können.

Entschwörung JETZT: [www.amadeu-antonio-stiftung.de/projekte/entschwuerung](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/projekte/entschwuerung)

No World Order: [www.amadeu-antonio-stiftung.de/projekte/no-world-order/](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/projekte/no-world-order/)

Bildungsmaterialien: [www.amadeu-antonio-stiftung.de/bildungsmaterialien/](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/bildungsmaterialien/)

## 8. WISSENSCHAFTLICHES PERSONAL AN UNIVERSITÄTEN – BEFRISTUNGEN IN DER DAUERSCHLEIFE



*Mathias Kuhnt*

Die Idealvorstellung einer wissenschaftlichen Karriere an deutschen Universitäten, wie sie von entscheidenden Akteuren in der Hochschulpolitik vertreten wird, sieht wie folgt aus: Nach einem sehr guten Masterabschluss beginnt man gegebenenfalls die Arbeit an einer Dissertation, um seine wissenschaftlichen Interessen zu vertiefen und im gleichen Zuge seine Befähigung zum selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten durch das Erlangen eines Dokortitels nachzuweisen. Falls man sich nach erfolgreicher Promotion dazu entscheidet, weiterhin an der Universität zu arbeiten, schließt sich eine zusätzliche sogenannte Qualifikationsphase an, in der man auf das Ziel der „Berufungsfähigkeit“ hinarbeitet, um als Professor\*in tätig werden zu können. Die Berufungsfähigkeit wird meist durch eine weitere wissenschaftliche Arbeit nachgewiesen<sup>1</sup>, das sogenannte zweite Buch, wobei es inzwischen nicht unüblich ist, statt eines zusammenhängenden Werkes verschiedene wissenschaftliche Aufsätze vorzulegen. Nachdem man diese Phase erfolgreich durchlaufen hat, bewirbt man sich auf eine Professur, um dann selbständig lehren und forschen zu können.

Diese Idealvorstellung einer universitären Laufbahn findet faktisch jedoch kaum eine Entsprechung. Zu den unerfreulichen

Begleiterscheinungen ist vor allem zu zählen, dass man selbst nach der Verleihung des Dokortitels noch nicht als vollwertige\*r Wissenschaftler\*in anerkannt wird. Es ist eine oft kritisierte Eigenheit des deutschen Hochschulsystems, dass auch bereits promovierte Beschäftigte unterhalb der Professur als wissenschaftlicher Nachwuchs betrachtet werden – mit der Konsequenz, dass man bis ins vierte oder gar fünfte Lebensjahrzehnt als „theoretisch“ Hochqualifizierter (Hochschulabschluss, Promotion, ggf. Habilitation) *praktisch* dennoch stets Nachweise seiner Eignung zur wissenschaftlichen Arbeit zu erbringen hat und in diesem Sinne Wissenschaftler\*in „auf Bewährung“ ist.



Hinzu kommt, dass die (vermeintlichen) Qualifikationsphasen zusehends durch eine Erfüllung universitärer Daueraufgaben geprägt werden, die unmittelbar mit der mangelhaften Haushaltsfinanzierung der Hochschulen zu tun haben: Während die Zahl der Studierenden kontinuierlich zunimmt, spiegelt sich das nicht in einer entsprechenden Zunahme von Stellen an den Universitäten wider. Durch die chronische Unterfinanzierung der Hochschulen ist es notwendig, dass die vermeintlichen Qualifikand\*innen

unverzichtbare Kernaufgaben der Universität übernehmen. Dies verzögert natürlich auch den Abschluss der Promotion oder Habilitation, was gerade die Geistes- und Sozialwissenschaften betrifft, die weniger über Sondermittel des Bundes und der Länder – sogenannte Projekt- bzw. Drittmittel – verfügen.



*Protestaktion #frististfrust vor dem  
Bundesbildungsministerium im Mai 2019  
Foto: Kay Herschelmann*

Diese Verlagerung von Daueraufgaben der Universität auf das wissenschaftliche Personal unterhalb der Professur wird durch eine arbeitsrechtliche Sonderregelung, das Wissenschaftszeitvertragsgesetz, ermöglicht, das es erlaubt, Stellen für Promovierende und Habilitanden für insgesamt zwölf Jahre<sup>2</sup> immer wieder neu zu befristen. Dies macht sie zu „idealen“ Arbeitnehmer\*innen, da über ihnen stets das Damoklesschwert des auslaufenden Vertrages schwebt. Nach dem Auslaufen ihrer einzelnen Verträge können sie jederzeit fallen gelassen werden. Das erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass sie bereitwillig auch (Dauer-) Aufgaben wie Vorlesungen, Seminare und Prüfungen übernehmen, die nicht ihrer „Qualifikation“ dienen, sondern „ganz normale Arbeit“ sind.

Abseits von den (zu wenigen) haushaltsfinanzierten Stellen gibt es noch zwei weitere reguläre Wege der eigenen Finanzierung: Projektmittel oder Stipendien der Förderwerke, beispielsweise der politischen Parteien. Im Falle einer Projektmittelfinanzierung wurde bereits ein konkretes Projekt eingeworben, für das dann nach Personal gesucht wird. Üblicherweise dienen die Ergebnisse der Arbeit im Projekt auch als Grundlage der Dissertation. Finanziert man seine Promotion mit einem Stipendium<sup>3</sup>, ist man tendenziell weniger in den allgemeinen Universitätsbetrieb eingespannt. Nachteilig wirkt sich dabei aus, dass man üblicherweise keinen Arbeitsplatz gestellt bekommt, deutlich weniger Kontakt zu Kolleg\*innen hat und nicht sozialversichert ist.

Doch ganz unabhängig davon, ob man auf Haushaltsstellen arbeitet, im Rahmen von Drittmittelprojekten beschäftigt ist oder sich durch Stipendien finanziert – das größte Risiko einer wissenschaftlichen Laufbahn liegt darin, dass sie zu einem Zeitpunkt zu Ende zu gehen droht, an dem ein Wechsel in andere Berufsfelder nur noch schwer möglich ist. Falls man nämlich die insgesamt 12 Jahre, die für die weitere wissenschaftliche „Qualifikation“ vorgesehen sind, ausgeschöpft hat, bleibt als einzige Alternative für einen dauerhaften und gesicherten Verbleib im Wissenschaftssystem die Berufung auf eine Professur. Da die Anzahl an qualifizierten Bewerber\*innen jedoch die verfügbaren Professuren bei weitem übersteigt – optimistische Schätzungen gehen von einem Verhältnis 5:1 aus –, bleibt in der großen Mehrheit der Fälle nur ein Ausstieg aus der Wissenschaft oder ein Verbleib auf weiterhin prekären und befristeten Drittmittelstellen. Kurzum: In vielen Fällen haben Wissenschaftler\*innen über Jahre hinweg essentielle Aufgaben übernommen, die anderweitig nicht hätten erfüllt werden können. Irgendeine gesicherte Anstellung folgt daraus jedoch nicht, weil



bereits eine weitere Generation an sogenannte Nachwuchswissenschaftler\*innen in den Startlöchern steht, die dann nach einigen Jahren das gleiche Schicksal erwartet. Daher sollte eine Entscheidung für eine wissenschaftliche Laufbahn unter den heutigen Bedingungen mit der nötigen Vorsicht getroffen werden.

Um an diesen Verhältnissen etwas zu ändern, hat sich unter dem Titel „Frist ist Frust“ ein breites Bündnis zusammengetan. Hier arbeiten die GEW, ver.di und das Netzwerk für gute Arbeit in der Wissenschaft, ein bundesweites Netzwerk von 36 Mittelbauinitiativen<sup>4</sup>, zusammen, um mit Aktionen, Informationsveranstaltungen und im direkten Austausch mit der Politik Druck auszuüben, etwas an den prekären Arbeitsverhältnissen im Wissenschaftsbereich zu ändern.

Weitere Infos unter [www.mittelbau.net](http://www.mittelbau.net) und <http://frististfrust.net>

### Anmerkungen

<sup>1</sup> Statistiken schwanken zwischen Medianen/Mittelwerten von 3,25 und 4,4. Diese Zeiten liegen in den Geistes- und Sozialwissenschaften nicht zuletzt wegen der weiter unten beschriebenen Verhältnisse noch einmal deutlich höher.

<sup>2</sup> Es gibt Möglichkeiten, diese Zeit noch länger auszudehnen. Für die Mitarbeiter\*innen ist das ein süßes Gift, weil Sie auf dem Weg zur „Verabschiedung“ von der Universität immer älter werden.

<sup>3</sup> In den Geistes- und Sozialwissenschaften finden sich ca. 40% solcher Stipendiaten.

<sup>4</sup> Stand 09/2019, siehe auch [mittelbau.net](http://mittelbau.net). Mitglieder in Sachsen: Mittelbauinitiative an der TU Dresden (mid) und Mittelbauinitiative an der Uni Leipzig (Mule)

## 9. BEAMTENTUM STATT SOZIALER GERECHTIGKEIT UND MITBESTIMMUNG?

oder: warum die sächsische Landesregierung soziale Ungleichheiten noch weiter verschärft



*Adrian Weiß*

Als die sächsische Landesregierung vor Anfang 2018 ihr „Maßnahmenpaket“ öffentlich machte, waren viele Menschen (vor allem Lehramtsstudierende, junge Lehrer\*innen und Eltern) euphorisch bis optimistisch damit nun den Lehrer\*innenmangel in Sachsen zu lösen. Einige (vor allem die erfahrenen Lehrer\*innen und progressiven Bildungspolitiker\*innen) aber auch sehr wütend: Zwar wurden in diesem Paket einige sehr positive Regelungen angekündigt, so zum Beispiel die Gleichstellung in der Bezahlung aller Lehrer\*innen der unterschiedlichen Schulformen und -stufen (Grundschule, Mittelschule und Gymnasium), die Einrichtung von weiteren Schulsozialarbeiter\*innen und die Anerkennung von DDR-Ausbildungsabschlüssen. Gerade bei letzteren zeigte die zuständige Kommission aber keine „großzügige“ Begutachtung, sondern lehnte fast alle Aufwertungen ab.

Es wurde auch verlautbart, dass ab dem 01.01.2019 in Sachsen im Schuldienst verbeamtet werden soll. Dies klang erst einmal lukrativ: Als verbeamteter Lehrer befindet man sich in einem sicheren, fast unkündbaren Arbeitsverhältnis, hat eine gute Besoldung und bekommt üppige Pensionen und Zusatzleistungen (Zuschüsse zu

Privater Krankenversicherung und Beihilfe). Dass dies aber vor allem innerhalb der Lehrerzimmer zu gewaltiger Unlust und Frust führen wird, bzw. das ganze System des Berufsbeamtentums große Ungerechtigkeiten mit sich bringt, wurde und wird von vielen leider nicht gesehen: So können ab dem 07.08.2018 nur Lehrer\*innen einen Antrag auf Verbeamtung stellen, die unter 42 Jahre alt sind und einen unbefristeten Vertrag an einer öffentlichen Schule besitzen. Das Gros der Lehrer\*innen in Sachsen ist aber schon deutlich länger im Schuldienst und damit älter an Lebensjahren, was vor allem an den Einstellungsstopps bzw. der zögerlichen Neueinstellungspolitik der letzten beiden Jahrzehnte liegt, den die Regierungsparteien der derzeitigen Landesregierung zu verantworten haben (die seit 1990 regierende CDU – ab 2004 in Koalition erst mit FDP dann mit SPD). Diese Kolle\*innen haben keine Aussicht darauf in den Genuss der lukrativen Konditionen des Beamtentums und eines entsprechenden finanziellen Ausgleichs als Tarifbeschäftigte zu kommen, obwohl vor allem diese in den Zeiten der Engpässe und des Lehrermangels eine große Arbeitslast bewältigt haben. Hier wären neben einen finanziellen Ausgleich auch eine geringere Arbeitsbelastung (z.B. durch geringere Pflichtstunden) eine Anerkennung und angemessene Entschädigung.

Doch nicht nur für diese ist das Beamtentum eine ungerechte Benachteiligung, sondern auch für die arbeitende Normalbevölkerung: Beamt\*innen erreichen ihre gesamte Alimentation aus Steuergeldern, zahlen aber von diesem Geld nicht in die gesetzliche Kranken- und Rentenkasse ein. Das heißt, dass dieses Geld in diesen Töpfen fehlt, und nur an Privatärzte, Privatkliniken etc. fließt, deren Zugang ärmeren Menschen verwehrt ist. Hier braucht es eine Rückkehr ins System der gesetzlichen Krankenkassen mit einer regulären Übernahme des Arbeitsgeberanteil durch den Freistaat

(„Pauschale Beihilfe“ nach dem Verfahren aus Hamburg und bald vielen weiteren Bundesländern).



*Info-Veranstaltung der GEW zur Verbeamtung (September 2018 in Dresden)*

Außerdem bekommen Beamt\*innen eine Pension von bis zu 71,75% (nach 5 Jahren schon mindestens 35%) ihrer letzten Besoldung garantiert, wodurch sie eine sehr vorteilhafte, gesellschaftlich aber vor allem privilegierte Regelung für sich in Anspruch nehmen können. Während bis 2036 vss. 20% der Rentner\*innen davon betroffen sein werden, in Altersarmut zu geraten, lassen sich Beamt\*innen ihre Pension direkt aus der Staatskasse zahlen.

Doch um den Topf einen Deckel aufzusetzen: Das Beamtenverhältnis ist nicht nur ungerecht für erfahrenere Lehrer\*innen und die nicht verbeamtete Bevölkerung. Das Beamtentum ist auch ungerecht für die Beamt\*innen selbst. Zwar profitieren sie (falls sie die Gesundheitschecks und das sehr fragwürdige Filterverfahren der Verfassungskonformität erfolgreich durchlaufen haben) von den Weintrauben der deutschen Steuereinnahmen, doch sie geben auch politische Grundrechte auf. So sind Beamte ihren Vorgesetzten stets

weisungs verpflichtet (also müssen genau das machen, was ihnen gesagt wird) und stehen ihrem Dienstherrn [dem Freistaat Sachsen] gegenüber in einem besonderen Dienst- und Treueverhältnis. Außerdem haben sie kein Recht auf die demokratische Partizipationsmöglichkeit des Streikes und müssen bei vielen tarif- oder arbeitsrechtlichen Problemen zwingend den Weg über (Verwaltungs-) Gerichte gehen. Von der neuen Landesregierung benötigt es dazu eine deutliche Kurskorrektur noch vor der angekündigten „unabhängigen Evaluation“ vor Ende des Verbeamtungsprogramms. Denn wie sollen wir uns gegen all die Ungerechtigkeiten in unserer Gesellschaft, auf der Welt, und im deutschen Bildungssystem wehren, wenn wir bzw. alle Bildungsarbeiter\*innen/Lehrer\*innen im sächsischen Schuldienst nicht mal mehr streiken dürfen?

## 10. WICHTIGE ANLAUFSTELLEN FÜR LEHRAMTSSTUDIERENDE

### a. Student\_innenRäte der Hochschulen

#### **Student\_innenrat der Universität Leipzig**

Der Student\_innenrat der Universität ist das zentrale Gremium der studentischen Selbstverwaltung, welches sich aus Vertreter\_innen der Fachschaftsräte und einem Team verschiedener Referent\_innen zusammensetzt. Das Büro des StuRa findest du direkt am Hauptcampus Augustusplatz (im Glaskasten). Hast du Probleme oder Fragen zu deinem Studium, findest du hier die passenden Antworten. Auf der Website des StuRa kannst du dich über die Beratungszeiten (z.B. Bafög-, Sozial-, Miet- oder Rechtsberatung) informieren. Darüber hinaus beschäftigt sich der StuRa vor allem mit hochschulpolitischen Themen (zuletzt z.B. Anwesenheitslisten) und vertritt Studierende in verschiedenen universitären Ausschüssen. Neugierig geworden? Dann besuche doch eins der 14-tägig stattfindenden Plena!

*Adresse/Kontakt:* Universitätsstraße 1  
04109 Leipzig

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

*Telefon:* +49 (0)341 97 37 850

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

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



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

## b. Referat für Lehramt und Fachschaftsräte

### **Referat für Lehramt beim Student\_innenRat der Universität Leipzig**

Der StuRa gliedert sich in verschiedene Referate. Eines ist das Referat für Lehramt. Dieses nimmt unter den sonstigen Referaten eine Sonderposition ein, da es sich auf einen Studiengang fokussiert (es gibt bspw. kein Referat für Medizin o.ä.). Die Sonderposition ergibt sich daher, dass die Lehramtsstudierenden fast nie einem einzelnen Institut und somit einem einzelnen Fachschaftsrat zuzuordnen sind. Begründet ist dies in der Mehrteilung des Studiums (Bildungswissenschaften + 1. Fach + 2.Fach/GD o.ä.). Deshalb übernimmt das Referat für Lehramt die zentrale Vertretung der Lehrämter\*innen und vertritt diese in verschiedenen Gremien der Universität und des Freistaates Sachsen. Wenn ihr auf den sehr wichtigen Newsletter des Referats möchtet, schreibt eine formlose Mail an die unten genannte Mail-Adresse oder noch besser: tragt euch direkt über den Link ein! Außerdem bietet das Referat aktuell wöchentlich eine studentische Lehramtsberatung an, den Termin findet ihr auch Facebook und der Website. Diese soll bei Konflikten mit Profs/Dozierenden unterstützend parteiisch für die Studierenden tätig werden.

Das Referat wird außerdem vom Arbeitskreis Lehramt unterstützt, welcher sich aus Vertreter\*innen aller Fachschaftsräte zusammensetzt, die auch an das Lehramtsstudium angegliedert sind (also der FSR Mathe, Germanistik, EWI (für Grundschule und Sonderpädagogik) etc.).

*Adresse/Kontakt:* Universitätsstraße 1, 04109 Leipzig

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

*Telefon:* +49 (0)341 97 37 858

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

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

*Link zur Eintragung in den Newsletter für alle Lehramtsstudierenden:*

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

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



## **Fachschaftsrat Erziehungswissenschaft (FSR EWI) der Universität Leipzig**

Wir sind die studentische Vertretung der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät - der FSR Ewi. Wir bestehen aus vielen tollen Menschen, die auch an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultäten studieren. Wir setzen uns für studentische Interessen ein - das können beispielsweise die Organisation von Feiern oder anderen Veranstaltungen, die Teilnahme an Kommissionen, aber auch die Vermittlung bei Problemen zwischen Studierenden und Dozierenden sein. Wir freuen uns immer über Anregungen und Fragen und hoffen immer, eure Anliegen bearbeiten zu können. Kommt gerne vorbei und bringt euch ein. Wir treffen uns immer einmal in der Woche in unserem FSR Raum. Jede\_r ist immer willkommen!

*Adresse/Kontakt:* Marschnerstr. 29e (Haus 5), 04109 Leipzig

*E-Mail:* [fsrpaed@gmail.com](mailto:fsrpaed@gmail.com)

*Tel.:* +49 (0) 341 97 31838

*Facebook:*

<https://www.facebook.com/fsr.ewi.leipzig>

*Webseite:* <https://stura.uni-leipzig.de/fsr-ewi>





## Fachschaftsrat Lehramt an der TU Chemnitz

Seit April 2019 gibt auch an der Technischen Universität Chemnitz einen eigenen Fachschaftsrat Lehramt. Sie engagieren sich für Deine Interessen in den Uni-Gremien und organisieren Feiern, Veranstaltungen, praktische Info-Materialien und vor allem die Orientierungswoche O-Phase). Du findest sie immer Montags, 17.30 Uhr, im Raum 3 in der Straße der Nationen 62 (StraNa) – komm doch gerne mal vorbei oder schreib uns: [fsr-lehramt@tu-chemnitz.de](mailto:fsr-lehramt@tu-chemnitz.de)

*Website:* [www.tu-chemnitz.de/fsr-lehramt](http://www.tu-chemnitz.de/fsr-lehramt)

*Facebook:*

[www.facebook.com/Fachschaftsrat-Lehramt-TU-Chemnitz-378708125642340](https://www.facebook.com/Fachschaftsrat-Lehramt-TU-Chemnitz-378708125642340)

*Insta:* [www.instagram.com/fsrlehramt](https://www.instagram.com/fsrlehramt)



## Fachschaftsrat Allgemeinbildende Schulen an der TU Dresden

Der FSR ABS an der TU Dresden kümmert sich seit 2010 um Deine Anliegen und Probleme, unterstützt die Lehramtsstudierenden und vertritt ihre Ansprüche gegenüber der Universitätsleitung und der Landesregierung. Es gibt Veranstaltungen, Feiern, Verabschiedungen und regelmäßige Sprechstunden im Semester – schick dazu bitte am Vortag eine Nachricht via Facebook oder E-Mail: [fsrabs@mailbox.tu-dresden.de](mailto:fsrabs@mailbox.tu-dresden.de)

*Adresse/Kontakt:* TU Dresden, Weberbau, Weberplatz 5 (Raum 121), 01217 Dresden

*Website:* [www.fsrabs.de](http://www.fsrabs.de)

*Facebook:* [www.facebook.com/fsrabs](https://www.facebook.com/fsrabs)

## Fachschaftsrat Berufspädagogik an der TU Dresden

Der FSR Berufspädagogik steht allen Studierenden der Fachschaft bei Fragen und Problemen zur Seite und vertritt ihre Interessen in der Hochschulpolitik. Die Mitglieder werden jährlich im November gewählt. Wir sind gewissermaßen Repräsentanz, Geschäftsführung, Informationsdienstleister und Unterhalter sowie Schnittstelle zwischen Studierenden und Professoren. Wir nehmen als Interessenvertretung an vielen Entscheidungen in der Fakultät teil .

Wir engagieren uns in Informations- und Spaßveranstaltungen, also Veranstaltungen wie die ESE (Erstsemestereinführung) oder den dies academicus – alles rein ehrenamtlich. Wir versuchen Euch ständig über aktuelle Entwicklungen an der Fakultät und vor allem über Fragen zum Studium zu informieren.

Du möchtest dich aktiv beteiligen? Dann schau doch einfach mal bei unserer wöchentlichen Sitzung vorbei: Wir freuen uns!

*Adresse/Kontakt:* TU Dresden, Weberbau, Weberplatz 5 (Raum 21a), 01217 Dresden

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

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

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

## C. Initiativen und Hochschulgruppen

### Kritische Lehrer\_innen Leipzig

Die kritischen Lehrer\_innen Leipzig existieren nun seit mehr als fünf Jahren als Initiative, in welcher sich Studierende des Lehramts aller Fächer und Richtungen zusammensetzen, um sich zu Themen

auszutauschen, die im Lehramtsstudium zu kurz kommen. Beispielhafte inhaltliche Themen der KriLe waren in den letzten Semestern die Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit in und durch Schule, Selektions- und Überwachungsmechanismen im Bildungssystem, die Auswirkung reaktionär-autoritärer Strömungen auf Schule und Unterricht, die Frage nach dem Einfluss neoliberalen Denkens auf Lernstrukturen oder die Auseinandersetzung mit demokratischem Lernen an staatlichen oder alternativen Schulformen. Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung ist es uns jedoch wichtig, auch auf die alltäglichen Schwierigkeiten aller einzugehen und auch im Plenum einen verständnisvollen Raum zu schaffen, wenn Studierende sich mit Erfahrungen aus Seminaren oder Schulpraktika unwohl fühlen. Im letzten Semester ist daraus auch ein nun wiederkehrend stattfindender Praktikums-Stammtisch entstanden. Darüber hinaus organisieren wir immer mal wieder Workshops und Vorträge, arbeiten in verschiedenen Bündnissen mit und haben das Bildungsforum ins Leben gerufen, welches seitdem jährlich im November an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät stattfindet: Ein Tag, an dem Studierende und Dozierende in Workshops und verschiedenen Diskussionsformaten die Praxis der Bildungswissenschaften reflektieren und Handlungsansätze zur Veränderung der Lehre entwickeln. Zusammenhängend mit KriLe findet im November 2019 außerdem zum dritten Mal eine mehrtägige Lernreise statt, bei welcher Lehramtsstudierende gemeinsam durch Deutschland fahren, um sich Schulen mit unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen anzuschauen und dort zu hospitieren. Die diesjährige Gruppen plant auch, im Anschluss davon zu berichten und ist unter [lernreise2019@mail.de](mailto:lernreise2019@mail.de) zu erreichen. Möchtest du mehr wissen und uns KriLe kennenlernen? Wir plenieren immer Mittwochs um 19 Uhr im GWZ und jede\*r mit Interesse ist immer eingeladen einfach vorbeizuschauen!

*Adresse/Kontakt:* Kritische Lehrer\*innen

Leipzig c / o StuRa Uni Leipzig,  
Universitätsstraße 1, 04109 Leipzig

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

*Facebook:* [fb.me/KriLeLeipzig](https://fb.me/KriLeLeipzig)

*Website:*

<https://kritischelehrerinnenleipzig.wordpress.com/>



## **Kritisches Lehramt Dresden**

Wir sind eine Hochschulgruppe, die sich kritisch mit der Realität des Lehramtsstudiums und der Lehrer\*innentätigkeit auseinandersetzt. Wir wollen Raum für Erfahrungsaustausch bieten und organisieren u.a. Vortragsreihen, Filmreihen und Seminare, die Alternativen zum bestehenden Konsens aufzeigen und diese öffentlich beleuchten sollen. Hierzu haben wir in der Vergangenheit Referent\*innen eingeladen, die unter anderem zu Schulgründungsprozessen und Widersprüchen in der Schule referierten. In unseren Seminaren haben wir Studierenden die Möglichkeit geboten, Schule außerhalb staatlich-konventioneller Rahmenbedingungen zu erfahren und eigene Interessenschwerpunkte in selbst gewählten Referats- oder Seminarthemen zu behandeln. Im Wintersemester 2019/2020 planen wir Vorträge zum Thema „Beziehungsarbeit in der Schule“, eine Filmreihe in Zusammenarbeit mit dem „Kino im Kasten“ und ein rassismuskritisches Seminar mit der Initiative „Grenzen überwinden“.

Wir setzen uns zusammen aus etwa zehn bis fünfzehn Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fachrichtungen, die sich immer über neuen Zuwachs freuen. Wenn du Interesse hast, uns kennenzulernen, triffst uns innerhalb des Semesters jeden zweiten Dienstag um 19 Uhr in der Louise (Louisenstraße 41, 01099 Dresden).

Aktuelle Informationen zu unseren Aktivitäten findest du auf unserer Website oder auf Facebook.

Bis bald, wir sehen uns!

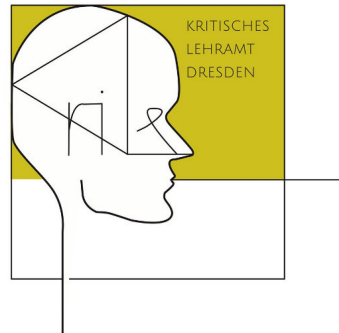
Deine KriLe's

*Email:* [kontakt@krile-dresden.org](mailto:kontakt@krile-dresden.org)

*Website:* <https://krile-dresden.org/>

*Facebook:*

<https://www.facebook.com/kriledd/>



## **JUNGE GEW Sachsen**

### ***Wer ist die Junge GEW?***

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

### ***Woran arbeitet die Junge GEW?***

Die Junge GEW will Ausbildungsinhalte und -strukturen sowie Arbeitsbedingungen beeinflussen und gewerkschaftliche Interessen junger Menschen durchsetzen. So organisieren wir regelmäßig

Workshops zu studentischen Beschäftigungsverhältnissen und ihren Rechten organisiert und haben dazu eine Umfrage zu den Arbeitsbedingungen von SHKs und WHKs an der Uni Leipzig durchgeführt. Ebenso organisieren wir Themen- und Diskussionsabende an der Uni und in der Stadt, im Wintersemester 2019/2020 u.a. zu den Themen wie Mieten und Wohnen, Deine Rechte im Nebenjob und Praktikum sowie Tarifvertrag und Arbeitskampf. Auch der Frauenstreik 2020, #unteilbar und internationale Kämpfe um Demokratie und Menschenrechte sind bei uns Thema. Wir beteiligen uns an Streiks und Demonstrationen und sind in Bündnissen und Netzwerken, wie der Mittelbauinitiative der Uni, „Leipzig Stadt für Alle“ oder „Polizeigesetz Stoppen“ aktiv. Wir organisieren Weiterbildungsveranstaltungen für Promovierende und speziell für Lehramtsstudierende Infoveranstaltungen zum Vorbereitungsdienst und zur Verbeamtung.

### ***Wie arbeitet die Junge GEW?***

Wir verfolgen sowohl für die Arbeit in den eigenen Strukturen als auch für die Arbeit innerhalb der GEW einen basisdemokratischen Anspruch. Gegenseitiger Respekt und Toleranz und Geschlechterparität bei der Besetzung von Mandaten sind Grundprinzipien unserer Zusammenarbeit. Wir vertreten einen Bildungsbegriff, der Bildung als Möglichkeit zu Emanzipation und gesellschaftlicher Teilhabe versteht und Bildungsarbeiter\*innen in einem Spannungsfeld von Theorie und Praxis verortet. Darum engagieren wir uns für eine reflektierte, gesellschaftskritische Praxis in der Bildungsgewerkschaft.

### **Warum sich in der GEW organisieren?**

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

### **Willst Du Dich einbringen?**

Dann komm zu ihrem Hochschulgruppen-Treffen oder nimm Kontakt per Facebook oder Mail auf: in **Leipzig** immer am 1. und 3. Dienstag im Monat - im Ziegenledersaal des StuRa des Uni Leipzig, in **Chemnitz** am 3. Mittwoch im Monat im StuRa - und in **Dresden** jeden 2. und 4. Mittwoch – im Hörsaalzentrum oder einer Kneipe.

*Adresse/Kontakt:* Junge GEW Sachsen

Nonnenstraße 58, 04229 Leipzig

Tel: 0341 / 4947409

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

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

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

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



