

vpod

# Bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft



Service  
public  
hinter  
Gittern

Bildung im  
Strafvollzug

vpod  
zürich

Pflichtlektion

vpod BASEL lehrberufe

vpod BERN lehrberufe



Zeitschrift für  
Bildung, Erziehung  
und Wissenschaft

**vpod bildungspolitik 230**  
**Februar 2023**

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar: [vpod-bildungspolitik.ch](http://vpod-bildungspolitik.ch)

## Impressum

### Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67

Postfach 8279, 8036 Zürich

Tel: 044 266 52 17

Fax: 044 266 52 53

E-Mail: [redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)

Homepage: [www.vpod-bildungspolitik.ch](http://www.vpod-bildungspolitik.ch)

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

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

**Einzelheft:** Fr. 8.–

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

**Satz:** erfasst auf Macintosh

**Layout:** Sarah Maria Lang

**Titelseite Foto:** Frank Nader, Zürich

**Druck:** Ropress, Zürich

**ISSN:** 1664-5960

**Erscheint fünf Mal jährlich**

**Redaktionsschluss Heft 231:**

24. April 2023

**Auflage Heft 230:** 2700 Exemplare

**Zahlungen:**

PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

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

### Redaktion

Verantwortlich im Sinne des Presserechts

Johannes Gruber

### Redaktionsgruppe

Alex Aronsky, Christine Flitner, Fabio Höhener, Markus Holenstein, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Julia Maisenbacher, Thomas Ragni, Lirija Sejdi, Yvonne Tremp (Präsidentin)

### Beteiligt an Heft 230

Dulsoon Hüppi, Vanessa Käser König, Ueli Keller, Liselotte Lüscher, Katrin Meier, Luzia Reinert, Michael Schmitz, Doris Schüepp, Hanspeter Stalder, Martin Stohler, Monika Wicki, Thomas Wüthrich

## Service public hinter Gittern

### 04 Bildung im Strafvollzug

Anfänge einer Erfolgsgeschichte.

### 06 Bildung ist das Wichtigste

Einblick in die Arbeitsweise des Projekts BiSt.

### 09 Bildung von Unterprivilegierten

Unterrichtsbedingungen in den Gefängnissen.

### 11 Verriegelte Luft

Ein Spielfilm über Spannungen zwischen Häftlingen und Aufsehern in Gefängnissen.

### 12 Schützt Bildung vor Straffälligkeit?

Bildung und Delinquenz aus empirischer und theoretischer Perspektive.

## Pflichtlektion Zürich

### 15 – 18 Das Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe

- Gymnasium 2022
- Entlastung erkämpfen!
- Schritt zu mehr Chancengerechtigkeit
- 10ni-Pause

## Aktuell

### 19 Als Koreanischlehrerin an Schweizer Schulen

Dulsoon Hüppi erzählt.

### 20 Die Betroffenen

Ein Film über ein moralisches Dilemma.

### 22 Leserbrief

### 23 Selektion als soziale Praxis

Die Kolumne des Vereins für eine Volksschule ohne Selektion.

## Bücher

### 24 Rassismus verlernen

Ein Beitrag zur Entwicklung einer rassismuskritischen Schulhauskultur.

### 25 Schweiz-Dilemma

Die aktuelle Europapolitik – eine Sackgasse.

## Luzern

### 26 Albtraum Exklusion

Bericht von einer Filmvorführung und Diskussionsrunde im stattkino Luzern.

## Bern

### 27 Weder Lehrerin noch Kriminalkommissarin

Die neue Berner Bildungssekretärin Lirija Sejdi stellt sich vor.

### 28 Gewalt gegen Lehrpersonen

Kritische Bemerkungen zur LCH-Studie.

## Basel

### 30 «Ihr erteilt uns keine Lektion!»

VPOD-Lehrpersonen wehren sich gegen willkürliche Pflichtpensenzuordnungen.

## Vorgestellt

### 31 Schule und Republik

Liselotte Lüscher stellt vor: Condorcet.

**V**or 23 Jahren beschrieb Friedrich Dürrenmatt in seiner legendären Rede «Die Schweiz – ein Gefängnis» unser Land als eine Haftanstalt, «wohin sich die Schweizer geflüchtet haben. Weil alles ausserhalb des Gefängnisses übereinander herfiel und weil sie nur im Gefängnis sicher sind, nicht überfallen zu werden, fühlen sich die Schweizer frei, freier als alle andern Menschen». Um den Preis, so gleichzeitig Gefangene und Wärter zu sein: «Jeder Gefangene beweist, indem er sein eigener Wärter ist, seine Freiheit.»

Auch jenseits Dürrenmatt'scher Dialektik erfahren viele Menschen die Schweiz als Gefängnis: Sirius kommt aus Afghanistan und stellte in der Schweiz ein Asylgesuch. Wie er in dem Film «Wir haben einen Traum» (vgl. S. 26) berichtet, wurde dieses nach einem Jahr zum ersten Mal abgelehnt. In der Folge musste er mehrfach den Wohnort wechseln, kommt zwischendurch auch ins Gefängnis und einmal sogar in ein zur Ausschaffung bereit gestelltes Flugzeug. Auch das Asylgesuch von Ahferom wird abgelehnt, er steht vor dem Nichts: «In Eritrea bin ich aus dem Gefängnis geflüchtet, nun fühle ich mich in der Schweiz wie in einem Gefängnis.» Nach der Filmvorführung in Luzern bekräftigte eine Teilnehmerin der anschliessenden Diskussionsrunde, dass die Lebens- und Arbeitswirklichkeit von vielen prekären Migrant\*innen in der Schweiz nicht einem Traum, sondern einem Albtraum gleiche.

Der VPOD setzt sich für die Umsetzung des Rechts auf Bildung für alle Menschen ein – dies gilt auch für die Gefängnisse. In diesem Sinne stellen wir im Schwerpunkt der vorliegenden Zeitschriftenausgabe «Bildung im Strafvollzug» (BiSt) vor: die Anfänge und Funktionsweise des Projekts sowie die Arbeits- und Unterrichtsbedingungen. Es sei beeindruckend, wie der BiSt-Unterricht das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen der Teilnehmenden stärkt (vgl. S. 7), aber einmal in der Woche Schule, so BiSt-Lehrer Michael Schmitz, sei wenig: «Gerade in der Basisbildung wäre es wichtig, häufiger Unterricht zu haben.» (vgl. S. 10)

Betrachtet man die Lage der Menschen in den Gefängnissen, wird deutlich, dass mit Bildung alleine gesellschaftliche Probleme kaum zu lösen sind, dass aber ohne Bildung diese wohl weiter verschärft würden. Der VPOD setzt sich deshalb neben seinem Engagement für gute Arbeitsbedingungen im öffentlichen Dienst ebenso für einen guten Service public für alle ein – auch hinter Gittern.

**Johannes Gruber**  
vpod bildungspolitik

# Bildung im Strafvollzug – eine Erfolgsgeschichte

Im Jahr 2007 wurde das Schweizerische Strafgesetzbuch revidiert. Damit galt neu, dass «dem Gefangenen bei Eignung nach Möglichkeit Gelegenheit zu einer seinen Fähigkeiten entsprechenden Aus- und Weiterbildung zu geben ist» (Art. 82 StGB). Das Projekt «Bildung im Strafvollzug» (BiSt) stellte den gesetzlichen Auftrag in ein Gesamtkonzept und ging damit über bestehende Angebote hinaus.

Von Doris Schüepp





Der Start des Projektes «Bildung im Strafvollzug» erfolgte im August 2007, also im gleichen Jahr wie die StGB-Revision. Dieser Umstand trug dazu bei, dass BiSt auf wenig Widerstand stiess – für etliche Anstalten war es sogar eine willkommene Möglichkeit, den gesetzlichen Anforderungen zu entsprechen.

Initiiert und finanziert wurde BiSt von der gemeinnützigen Drosos Stiftung mit Sitz in Zürich. Ab 2005 wurden zahlreiche Vorbereitungen getroffen: Unter anderem wurden Bedarfsabklärungen vorgenommen und Konzepte in Auftrag geben. Zudem wurde 2006 im Gefängnis Affoltern am Albis eine Machbarkeitsstudie durchgeführt, welche gute Ergebnisse zeitigte.

Weil das SAH Zentralschweiz sich mit dem Angebot von Bildungskursen in zwei Anstalten bereits ein Know-how angeeignet hatte, wurde es von der Stiftung mit der Ausarbeitung eines Projektes (2005) und anschliessend mit dessen Umsetzung (2007) beauftragt.

## Anfänge

Die Suche nach BiSt-Pilotanstalten verlief erfolgreich. Gestartet wurde der BiSt-Unterricht im August 2007 in sechs Anstalten der Deutschschweiz. Ab August 2009 beteiligten sich zusätzlich zwei Anstalten der Westschweiz. Die Drosos-Finanzierung erlaubte die Führung von 24 Lerngruppen in der Deutschschweiz und acht in der Westschweiz. Zwei Kantone finanzierten während der Projektphase zusätzliche Lerngruppen. Während der Projektphase haben über 1500 Bildungsteilnehmende den BiSt-Unterricht besucht.

Die Auswahl der zwölf Pilot-Lehrpersonen erfolgte im Einvernehmen zwischen Anstalt und Fachstelle. Neben einer Vorbereitung auf die Bildungsaufgabe erhielten sie eine sorgfältige Einführung in den Anstaltsbetrieb. An mindestens fünf Tagen pro Jahr trafen sie sich zu nationalen Weiterbildungs- und Austauschtagen und wurden von Anfang an in die Weiterentwicklung von BiSt mit einbezogen. Die Fachstelle funktionierte von Beginn weg als Koordinationsstelle und Kommunikationsdrehscheibe, welche für die inhaltliche Kohärenz der Basisbildung, Qualitätssicherung und fachliche Betreuung der Lehrpersonen zuständig ist.

Der Fachstelle wurden lenkende und beratende Organe zur Seite gestellt, die während der Pilotphase in relativ dichtem Rhythmus tagten. Ihnen gegenüber hatte die Fachstelle regelmässig Bericht zu erstatten. Darüber hinaus erwiesen sie sich als hilfreich für die Koordination, den Informationsaustausch und die Vernehmlassung. Insbesondere die Zusammenkünfte der Anstaltsdirektionen und der Bildungsverantwortlichen der BiSt-Anstalten brachten wertvolle Impulse für die BiSt-Praxis.

## Visionäres umgesetzt

Mit der Fertigstellung des «Lehrplans Basisbildung im Strafvollzug» wurde ein Dokument zur Regulierung des Unterrichts geschaffen, das kantonsübergreifend in allen BiSt-Anstalten (Deutschschweiz und Suisse romande) Gültigkeit hat. Damit wurde der Strafvollzug in der schweizerischen Bildungslandschaft zum Vorreiter. Die Arbeiten am Lehrplan begannen 2007, eine Arbeitsgruppe verfasste einen Entwurf, der im zweiten Halbjahr 2009 bei allen BiSt-Organen in der Vernehmlassung war. Der Unterricht nach Lehrplan begann ab Januar 2010 – mit der Auflage, diesen während zwölf Monaten in allen Anstalten zu erproben und anschliessend zu evaluieren. Nach Evaluation durch Bildungsverantwortliche, Lehrpersonen und Gefangene wurde der Lehrplan leicht überarbeitet und 2012 definitiv in Kraft gesetzt.

Ein erstes Lehrmittel («Deutsch im Strafvollzug»), das auf dem Lehrplan basiert und wiederum unter tatkräftiger Mitwirkung von BiSt-Lehrpersonen entstand, ging 2017, die französische Version 2019 in Druck.

Das Konzept der BiSt-Basisbildung beinhaltet unter anderem das Erlernen des Umgangs mit Computern. Am Anfang der BiSt-Projektphase zeigte sich, dass die erforderliche IT-Infrastruktur in den Pilotanstalten nicht vollumfänglich zur Verfügung stand und störungsanfällig war. Bei den Pilotanstaltsdirektionen wuchs das Bedürfnis nach einer gemeinsamen Lösung. Sie plädierten für die Einrichtung eines zentralen Bildungsservers. Dank Finanzierung durch die Drosos Stiftung konnte dieser rasch installiert werden. Bereits Ende 2008 waren die ersten BiSt-Schulräume mit Computerarbeitsplätzen für die Bildungsteilnehmenden ausgerüstet und an den Server angeschlossen. Für die BiSt-Lehrpersonen wurde auf dem Server eine Plattform für den Austausch von Unterrichtsunterlagen eingerichtet. Die Entwicklung des Servers wird seitdem durch eine Fachkommission begleitet, welche die Fachstelle BiSt zu Fragen der Sicherheit, Kosten, Software-Eignung etcetera berät. Der Anschluss an den BiSt-Server war und ist für die BiSt-Anstalten bis heute freiwillig. Bis Ende 2022 waren 24 Vollzugseinrichtungen an den Server angeschlossen.

Das Projekt BiSt wurde von einem Team der Universität Fribourg während der ganzen Projektphase wissenschaftlich evaluiert. Die Resultate der Evaluation, welche dem Projekt gute Noten erteilten, wurden den BiSt-Organen zur Kenntnis gebracht. Auch die Finanzierung der wissenschaftlichen Begleitung erfolgte durch die Drosos Stiftung.

## Öffentliche Finanzierung

Für die Drosos Stiftung war BiSt von Beginn weg als nachhaltiges Projekt gedacht, wel-

ches mittelfristig durch öffentliche Mittel finanziert werden sollte. Die öffentliche Finanzierung wurde von der Konferenz der Kantonalen Justiz- und Polizeidirektorinnen und -direktoren (KKJPD) am 13. November 2009 und am 8. April 2010 beschlossen. Damit wurde BiSt zur festen Einrichtung. Ab 2011 gewährleisteten die Kantone der Deutschschweiz die Finanzierung, ab 2012 kamen die Kantone der Westschweiz hinzu. Die BiSt-Aufsicht übernahm neu ein Ausschuss der KKJPD. Für die Leistungserbringung war weiterhin das SAH Zentralschweiz zuständig.

Ende 2019 endete der Auftrag für das SAH. Die KKJPD entschied, sieben Bereiche des Justizvollzugs unter einem Dach zusammenzuführen. Mit Sitz in Fribourg wurde das Schweizerische Kompetenzzentrum für den Justizvollzug (SKJV) geschaffen, in welches BiSt ab 2020 integriert wurde. Die Fachstelle musste von Luzern nach Fribourg umziehen. Dieser Wechsel führte auch zu Änderungen der BiSt-Anstellungsbedingungen. Die Mitarbeitenden der Fachstelle sowie die Lehrpersonen waren bisher dem SAH-Gesamtarbeitsvertrag unterstellt und bei der Pensionskasse der Stadt Zürich versichert. Beim SKJV unterstehen die Angestellten einem Personalreglement und sie sind bei der Pensionskasse des Bundes, der Publica, versichert.

## Entwicklung zum Erfolg

BiSt erfreut sich eines kontinuierlichen Wachstums. Die Zahl der BiSt-Anstalten ist seit der Projektphase von 8 auf 38, diejenige der Lerngruppen von ursprünglich 35 auf 159 bis Ende 2022 angewachsen. Die Zahl der Bildungsteilnehmenden betrug zwischen 2007 und Ende 2021 total 12'687. Die Zahl der angestellten Lehrpersonen wuchs von 12 auf heute 54. Diese Entwicklung zeigt, dass die Basisbildung ein integraler Bestandteil eines interdisziplinären Strafvollzugs sein kann und rechtfertigt die für Bildung eingesetzten Mittel.

BiSt verfügt über einen Lehrplan, den Fachleute anerkennen, einen BiSt-Server, der gegenüber Dritten als Vorzeigemodell dient und einen Standard der Lehrpersonen-Begleitung, der auf europäischer Ebene als «best practice» übernommen wurde.

In den Medien wurde anfangs viel und grossmehrheitlich wohlwollend über BiSt berichtet. Auf europäischer Ebene wurde die BiSt-Fachstelle Mitglied der europäischen Dachorganisation «European Prison Education Association» (EPEA) und ist seit 2010 in Kontakt mit Schwesterorganisationen in Europa. ■

**Doris Schüepp** war 2009 – 2016 Leiterin der Fachstelle BiSt und 1994 – 2007 Generalsekretärin des VPOD.



# Bildung ist das Wichtigste

«Bildung im Strafvollzug» gibt Gefängnisinsassen Chancen und Perspektiven. Ein Einblick in die Arbeitsweise des Projekts.  
 Von Thomas Wüthrich

Die Worte eines Bildungsteilnehmers in der JVA Pöschwies zum International Day of Education in Prison, dem 13. Oktober, machen nachdenklich: «Für mich ist Bildung das Wichtigste für alle Menschen, weil wir mit Bildung eine bessere Zukunft haben können – vor allem für diejenigen von uns, die im Gefängnis sitzen. Aus diesem Grund würde ich gerne weniger arbeiten und mindestens dreimal pro Woche zur Schule gehen.»

Diese Aussagen sind auf mehreren Ebenen aktuell. Die Bedeutung der Bildung für eine demokratische Gesellschaft; wie wichtig die Bildung insbesondere für vulnerable Gruppen ist; und welches Potenzial die Bildung im Strafvollzug (BiSt) noch hat. Schon 1989 hatte dies das Ministerkomitee des Europarats erkannt, als es die Empfehlungen R(89) zur Bildung im Strafvollzug verabschiedete, die europaweit die Grundlage für die Bildung im Strafvollzug bilden.

Trotz eines eindrücklichen, aber auch nicht immer unproblematischen Wachstums haben sich die Grundkomponenten von BiSt bewährt und als ausreichend flexibel erwiesen.

## Bildung als Selbstermächtigung

Bildung im Strafvollzug umfasst den Schulstoff der Kernfächer der Volksschule von der ersten bis zur neunten Klasse. Das Bildungsangebot richtet sich an die Insassen aller Vollzugseinrichtungen in der Schweiz, unabhängig von Alter, Herkunft, Verweildauer und einem Verbleib in der Schweiz, die

- in der Landessprache nicht (mehr) lesen und schreiben können (Analphabetismus, Illettrismus, Fremdsprachigkeit)
- nicht über den Stand der Kenntnisse der

obligatorischen Schule (als Voraussetzung für eine Berufsbildung) verfügen

- bildungsfähig sind und fähig sind, in einer Lerngruppe zu kooperieren.

Damit sollen die Bildungsteilnehmer zuerst ermächtigt und befähigt werden, den Anstaltsalltag besser bewältigen zu können. Selbstverständlich soll die Bildung zudem in Übereinstimmung mit dem Eingangszitat die Chancen für die Eingliederung in Gesellschaft und Arbeitsmarkt erhöhen und somit auch die Gefahr der Rückfälligkeit vermindern und die Ausgaben für Sozialhilfeeleistungen senken.

BiSt richtet sich also an inhaftierte Personen mit einem kleinen Bildungsrucksack. Der Unterricht ist eine Kombination von sozialem Lernen in der Gruppe und von individueller Förderung. Die Teilnehmer lernen im eigenen Tempo, um die in einem «Lernvertrag» definierten Ziele zu erreichen. Der BiSt-Unterricht ist mit dem eigenen Lehrplan national, also anstaltsübergreifend organisiert und wird über die Fachstelle koordiniert.

Der Unterrichtsbesuch ist in der Regel freiwillig. Der Unterricht einer jeden Lerngruppe mit nominell sechs Teilnehmenden findet einmal in der Woche während der Arbeitszeit statt und umfasst vier Lektionen à 45 Minuten.<sup>2</sup> Dabei wird auf drei Niveaus unterrichtet. In der Vorstufe geht es in erster Linie um den Spracherwerb, sei dies für Analphabeten und/oder Fremdsprachige.<sup>3</sup> Dieser «Sprachunterricht» findet in der Gruppe statt und zielt insbesondere auf die persönliche Autonomie und die Teilhabe am Leben in der Vollzugseinrichtung. Dementsprechend ist auch das von BiSt-Lehrpersonen entwi-

ckelte Lehrmittel «Deutsch im Strafvollzug» konzipiert. Neben den rein sprachlichen Kompetenzen werden auch die Sozialkompetenzen der Teilnehmenden geschult. Sie wissen dann über die wesentlichen Regeln und Erwartungen im Strafvollzug Bescheid. Sobald sich die Bildungsteilnehmenden in vertrauten Situationen mit kurzen Sätzen verständigen können (Sprachniveau A2.2), können sie in die Hauptstufe übertreten.

In der Hauptstufe ist der Unterrichtshalttag zweigeteilt. In der Gruppe werden Tagesaktualitäten und die üblichen Themen des Allgemeinbildenden Unterrichts (ABU; z.B. Kommunikation, Gesundheit, Arbeit, Versicherungen, Mensch und Umwelt etc.) behandelt. Danach arbeiten die Teilnehmenden an ihren individuellen Themen in den Kulturtechniken Sprache, Mathematik und/oder ICT, wie sie im Rahmen eines Erhebungsgesprächs identifiziert wurden.

Der BiSt-Lehrplan sieht vor, dass ein Bildungsteilnehmer in der Zusatzstufe die notwendigen Kompetenzen erwirbt, damit er den Abschluss Sekundarstufe I für Erwachsene, Leistungsstufe B, erreichen kann. Gemäss Lehrplan ist das nach 3 bis 4 Jahren BiSt-Unterricht möglich. Damit wäre der Anschluss ans schweizerische Bildungssystem gewährleistet.

## Ohne Anschluss und Abschluss

Bis Ende 2019 erhielten alle Bildungsteilnehmenden eine Unterrichtsbestätigung, in der die während des BiSt-Unterrichts erworbenen Kompetenzen aufgelistet sowie das Arbeits- und Sozialverhalten kurz beschrieben wurden. Diese Bestätigung war auf dem nicht kompromittierenden Briefpapier des SAH Zentralschweiz ausgedruckt, mit dem Logo des Schweizerischen Kompetenzzentrums für Justizvollzug SKJV ist ein solches Papier für die Bildungsteilnehmenden aus verständlichen Gründen ohne Nutzen.

In Bezug auf den Anschluss an das schweizerische Bildungssystem kann der BiSt-Unterricht die im Lehrplan geweckten Erwartungen leider in keiner Art und Weise erfüllen. Kein Teilnehmer konnte bislang den Abschluss Sekundarstufe I schaffen.

## Ein Blick auf die Bildungsteilnehmenden

(Zahlen von 2021)

**92,4%** Männer  
**7,6%** Frauen

Durchschnittsalter **35,7 Jahre**  
(Median 33 Jahre), von 17 bis 79 Jahren

**77,4%** der Teilnehmenden besitzen keinen Schweizer Pass, sie kommen aus 104 Nationen.

**17%** haben die Primarschule (oder einen Teil davon) besucht, **37,7%** die Sekundarschule.

**3,4%** hatten keine Schulbildung!

Geschätzte **20-25%** aller inhaftierten Personen in den Vollzugseinrichtungen besuchen den BiSt-Unterricht.

Dies ist dem Umstand geschuldet, dass die Bildungsteilnehmer im Durchschnitt lediglich knapp sechs Monate am BiSt-Unterricht teilnehmen. Einer der Gründe dafür ist, dass die Teilnehmer nach dem Freiheitsentzug relativ spät in den Unterricht kommen können, sei dies, weil die Untersuchungshaft in der Schweiz im Verhältnis zur verhängten Strafe relativ lange dauert, sei dies, weil die inhaftierten Personen nach Strafantritt in den Vollzugseinrichtungen nicht gleich vom ersten Tag in die Schule dürfen. Bislang ist BiSt nur in einzelnen Untersuchungsgefängnissen tätig. Würde der Leistungsauftrag von BiSt auch auf diese Institutionen ausgedehnt, könnte ein längerfristiger, individueller Bildungsplan definiert werden.

### Chance statt Tristesse

Nichtsdestotrotz ist BiSt für die einzelnen Menschen wie auch für die Vollzugseinrichtungen ein wichtiges, nicht mehr wegzudenkendes Element im Gefängnisalltag geworden. Ganz generell trägt die Schule zur «Beruhigung» des Lebens in der Vollzugseinrichtung bei, sie lenkt die Eingewiesenen vom schwierigen Alltag ab und senkt so das Frustrationslevel. Das Klassenzimmer erscheint als eine Oase in der täglichen Tristesse. Der Unterricht ist für die viele die geistige Herausforderung, die im Vollzug (zu) oft fehlt. Viele Bildungsteilnehmer schätzen das Engagement der BiSt-Lehrpersonen, ihnen einen abwechslungsreichen, spannenden und lehrreichen Unterricht zu bieten. Und viele erkennen sehr schnell, dass der BiSt-Unterricht eine Chance für sie persönlich ist, sich bessere Zukunftsperspektiven zu erarbeiten.

Am beeindruckendsten ist jedoch zu sehen, wie der BiSt-Unterricht das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen der Teilnehmer stärkt. Wir Durchschnittsbürger\*innen mussten als Kinder mehr oder weniger freudig in die Schule, wir konnten Bildung nicht in einen Gesamtkontext einordnen. Gerade bei den bildungsfernen Erwachsenen, die keine oder dann oft schlechte Bildungserfahrungen haben, ist das ganz anders. Sie erfahren, dass sie fähig sind zu lernen, wenn sie

in ihrem eigenen Tempo lernen können und wenn ihnen die Bildungsinhalte angemessen dargeboten und erklärt werden. Und selten wird so deutlich, dass Bildung der Schlüssel zur Teilhabe am und Mitgestalten im gesellschaftlichen Leben ist. Ohne Bildung ist man davon ausgeschlossen und läuft eher Gefahr in die Delinquenz abzurutschen.

### Kompetente Lehrpersonen, professionelle Weiterbildung

Die jüngere Vergangenheit hat aufgezeigt, dass im Bildungsbereich grosse Herausforderungen zu meistern sind, angefangen bei der Rekrutierung von Lehrpersonen. Obwohl die BiSt-Lehrpersonen bei praktisch identischer Anzahl an Unterrichtsstunden oft rund zwanzig Prozent weniger verdienen als jene an der Volksschule, konnten freierwählende oder neue Stellen im Allgemeinen vergleichsweise rasch besetzt werden. Viele der BiSt-Lehrpersonen haben genug von der Volksschule oder möchten neue Lehrere Erfahrungen sammeln. Da scheint die den meisten Bewerbenden bis dato unbekannt Bildung im Strafvollzug eine willkommene Alternative. Und kaum eine Lehrperson hat diesen Schritt bereut. Die Arbeit in diesem äusserst anspruchsvollen Umfeld kostet viel Energie und verlangt profunde Kenntnisse und Erfahrungen in Methodik und Didaktik. Deshalb verfügen die BiSt-Lehrpersonen in der Regel über ein Lehrdiplom auf Sekundar- oder Primarstufe und/oder über ausgewiesene Kenntnisse im Unterrichten von vulnerablen Personen.

Die sorgfältige Auswahl der Lehrpersonen ist ein wichtiges Element im Qualitätsmanagement von BiSt. Daneben ist der kontinuierliche Erfahrungsaustausch ein wichtiges Element. Die Fachstelle organisiert fünf so genannte Austauschstage, an denen die Lehrpersonen an pädagogischen Themen, an Themen aus dem Justizvollzug oder an den Softskills arbeiten. Dazu dient auch die Intervention in kleinen Gruppen, in denen die Lehrpersonen Erfahrungen aus dem Unterrichtsalltag austauschen und diskutieren. Die Lehrpersonen haben zudem die Pflicht, ein- bis zweimal pro Jahr bei Kolleginnen und

Kollegen zu hospitieren und der besuchten Lehrperson ein kollegiales, aber qualifiziertes Feedback zu geben. Zu guter Letzt steht den Lehrpersonen auch noch eine Woche an individueller, beruflicher Weiterbildung zu. Schliesslich werden die Lehrpersonen von den Regionalleitenden der Fachstelle zweimal im Unterricht besucht und führen zusammen zusätzlich ein Mitarbeitendengespräch. Dieser Austausch und diese Begleitung der Lehrpersonen sind wichtig und notwendig, ist doch knapp die Hälfte von ihnen allein vor Ort tätig und haben keine Berufskollegin, keine Berufskollegen mit denen sie sich austauschen können. Das Qualitätsmanagement wird durch ein ausgeklügeltes «Bildungscontrolling» abgerundet, dass der Fachstelle Zahlen und Fakten zu den Unterrichtsteilnehmenden liefert – selbstverständlich alles anonym. Kein Name eines Insassen gelangt in die Fachstelle.

### Digitale Bildung

Die Pandemie hat deutlich gemacht, wie wichtig digitale Bildungsangebote sind. Allerdings sei gleich vorweg angemerkt, dass viele der Bildungsteilnehmer digitale Analphabeten sind und sorgfältig an die Nutzung einer IT-Infrastruktur herangeführt werden muss. Im BiSt-Alltag war der digital gap, der in der gesamten Gesellschaft als Folge der Pandemie noch einmal grösser wurde, schon immer deutlich wahrzunehmen. Es kommt immer wieder vor, dass Teilnehmern gezeigt werden muss, wie z.B. eine Maus zu bedienen ist. Dass die Insassen digital nicht ganz abgehängt werden, ist eine grosse Herausforderung für BiSt. Der Weg zum selbstständigen digitalen Lernen ist für viele sehr weit!

Die vor mehr als zehn Jahren eingerichtete digitale Lernplattform, der BiSt-Server, ist in die Jahre gekommen und wird ab 2024 durch eine Lösung mit Tablets in den Schulzimmern abgelöst. Inhaltlich ist der BiSt-Server aber durchaus noch «fit». Verschiedene Lernprogramme für Deutsch, Mathematik und die Office-Software stehen zur Verfügung. Seit 2022 haben die Bildungsteilnehmer auch unbeschränkten Zugang zu

Wikipedia (DE, F, IT, E), nachdem man sich jahrelang mit einer nicht immer sehr aktuellen Offline-Version zufriedengeben musste. Und die Whitelist, der eng definierte Zugang zum Internet, wird von Jahr zu Jahr länger und umfasst inzwischen rund hundert Internetadressen. So stehen den Teilnehmern unter anderem die Seiten des Bundes, verschiedene Nachrichten-Websites wie jene von Swissinfo (in zehn Sprachen!) und vor allem die Suchmaschinen für Job- und Wohnungssuche zur Verfügung. Jede noch so kleine Erweiterung des Angebots benötigt die Zustimmung jeder einzelnen Vollzugseinrichtung, denn im Justizvollzug steht die Sicherheit immer an erster Stelle. Das heisst, viel Erklärungs- und Beziehungsarbeit ist notwendig, damit Neuerungen eingeführt werden können – und diese dann doch wieder nicht flächendeckend. Dem uneingeschränkten Zugang ins Internet vom Computer der Lehrperson im Schulzimmer aus stimmten alle Vollzugseinrichtungen der Deutschschweiz zu, jene der Romandie lehnten dies mehrheitlich ab. Solche Entscheidungen erleichtern die Arbeit einer Lehrperson und bieten zusätzliche didaktische Möglichkeiten – oder eben nicht.

### Individualisierung des Lernens

War es in den ersten Jahren wichtig, dass der BiSt-Unterricht strikt nach Lehrplan durchgeführt wurde, nahm die Fachstelle je länger je mehr Bedürfnisse und Anfragen einzelner Vollzugseinrichtungen auf. Auf deren Wunsch ist z.B. weitverbreitet, dass Teilnehmer mit Hilfe der Lehrperson ein vollständiges und zeitgemässes Bewerbungsossier erstellen, einhergehend mit dem Erlernen des Schreibprogrammes. Manchmal übernimmt eine Lehrperson im Auftrag der Vollzugseinrichtung und mit einem entsprechenden Arbeitsvertrag ausgestattet Aufgaben jenseits des BiSt-Unterrichts. Das zeigt, das BiSt eine geschätzte Partnerin ist, deren Ressourcen möglichst gut und effektiv genutzt werden wollen.

Wie oben erwähnt ist die Erlangung eines Abschlusses Sekundarstufe I für Erwachsene unter den gegebenen Umständen kaum realistisch. Deshalb drängt sich eine Weiterentwicklung des BiSt-Lehrplans auf. Anstatt auf ein grosses Ziel hinzuarbeiten, ist zu überlegen, wie BiSt den Teilnehmern anerkannte Kompetenznachweise ausstellen kann. Beim Spracherwerb geschieht dies ja bereits. In mehreren Vollzugseinrichtungen werden Teilnehmer für die Prüfungen der Sprachzertifikate des Goethe-Instituts oder von telc vorbereitet und können dann im Gefängnis eine Prüfung gemäss ihrem Kenntnisstand absolvieren. Im Erfolgsfall erhalten sie international anerkannte Sprachzertifikate, die ihnen tatsächlich von Nutzen sein können.

Ausgehend vom Status quo ist denkbar, dass ein Kompetenznachweis z.B. im Tastaturschreiben oder für einzelne Module des Allgemeinbildenden Unterrichts ausgehändigt werden können. Es versteht sich von selbst, dass diese Kompetenznachweise von zuständiger Stelle anerkannt werden müssen, damit sie einen «Wert» haben.

### Mehr Bildung, weniger Arbeit

Anzustreben ist auch, dass die Insassen mehr als einmal pro Woche in die Schule gehen könnten. Vor allem jene Teilnehmer, die Deutsch bzw. Französisch lernen, sollten mindestens zweimal pro Woche Unterricht haben. Dies kollidiert aktuell aber mit den Vorgaben in den Arbeitsbetrieben und der Arbeitspflicht in den Vollzugsreinrichtungen. Mehr Schule statt Arbeit käme einer kleinen Revolution gleich. Aber dadurch erhielte die Bildung im Strafvollzug jenen Platz, den sie im Rahmen des Integrationsauftrags innehaben müsste. Sie sollte nicht mehr länger als «Supportdienst» betrachtet werden. Neben einem Vollzugsplan sollte auch ein Bildungsplan für die inhaftierten Personen formuliert werden, damit die Zeit im Gefängnis mit Blick auf die Wiedereingliederung auch tatsächlich effizient und effektiv genutzt wird.

Als Vision könnte BiSt eine von den Behörden anerkannte Erwachsenenbildungsinstitution sein, welche die gesamte Bildung im Vollzug schweizweit organisiert und koordiniert. Also würden bislang von den Vollzugseinrichtungen organisierte Sprach- und Computerkurse im Freizeitbereich von BiSt angeboten. Ebenso wäre BiSt für die Berufsbildung der Lernenden in den Betrieben der Vollzugseinrichtungen zuständig. Das hätte wohl den Effekt, dass auch in kleineren Institutionen ein Kursangebot bestünde und Berufslehren absolviert werden könnten. So würden die heutigen, sehr störenden Ungleichheiten im Bildungsangebot der Anstalten ausgeglichen.

### Gelungene Initiative

Abschliessend noch ein Blick über die Grenzen. Dank den von der Fachstelle organisierten beruflichen Austausch in Belgien, Spanien, Griechenland und Österreich und anderen internationalen Kontakten kann die Bildung im Strafvollzug in der Schweiz besser verortet werden.

Sehr positiv ist die Zusammenarbeit mit den Vollzugseinrichtungen zu werten. Von

Beginn weg war BiSt bestrebt, eine verlässliche Partnerin zu sein, welche die Regeln in den Institutionen peinlich genau befolgt, dafür aber dann auch meist als integraler Teil des Gesamtbetriebs betrachtet wird. Andersorts, wo die Lehrpersonen als Angestellte einer Schule oder des Bildungsministeriums zum Unterrichten in eine Vollzugseinrichtung gehen, sind die Friktionen zwischen den «Justizlern» und den Lehrpersonen oft genug ungleich grösser und letztere werden immer als «Externe» gesehen, die den Betrieb in erster Linie verkomplizieren. Demgegenüber hat die Organisation der Bildung über die Bildungsinstitutionen den Vorteil, dass die Lehrpläne weitgehend jenen ausserhalb der Mauern entsprechen und die Teilnehmer so staatlich anerkannte Zertifikate und Diplome erwerben und die Weiter- oder Fortbildung ausserhalb der Mauern problemlos fortsetzen können. Vorbildlich sind bei BiSt wiederum die kleinen Lerngruppen, die es insbesondere erlauben, den Bedürfnissen der bildungsfernen und damit besonders vulnerablen Teilnehmern gerecht zu werden.

Stolz kann BiSt auf das Qualitätsmanagement und die Begleitung der Lehrpersonen sein. Im Ausland sind die Lehrpersonen, die im Vollzug unterrichten, eine verschwindend kleine Minderheit. Selbst an der anstellenden Schule – und erst recht im Bildungsministerium – werden sie kaum wahrgenommen und mit ihren spezifischen Herausforderungen alleine gelassen.

Schliesslich staunen die Besucher über die vorhandene IT-Infrastruktur, insbesondere über den (beschränkten) Zugang zum Internet. Das ist auf der Stufe der Grundbildung keine Selbstverständlichkeit und eröffnet Perspektiven.

Über alles gesehen kann BiSt auch nach 15 Jahren als eine gelungene Initiative gesehen werden, die aber noch sehr viel Potenzial hat, um wirklich wesentlich zur Reintegration der Straftatlassenen beitragen zu können – so wie es notwendig ist. «Für mich ist Bildung das Wichtigste für alle Menschen, weil wir mit Bildung eine bessere Zukunft haben können.» ■

### Thomas Wüthrich

Präsident Swiss Prison Education Association  
Präsident European Prison Education Association



Thomas Wüthrich ist als Regionalleiter BiSt Ostschweiz noch bis Ende April 2023 beim Schweizerischen Kompetenzzentrum für Justizvollzug SKJV angestellt, bevor er in Pension geht.

Der vorliegende Artikel gibt seine persönliche Sichtweise wieder und widerspiegelt möglicherweise nicht in allen Belangen die Haltung und die Sichtweise des SKJV.

1 Es wird hier bewusst die männliche Form gewählt, da +/- 95 Prozent der einsitzenden Menschen Männer sind.

2 Da die Schule während der Arbeitszeit stattfindet, wird der Schulbesuch wie die Arbeit mit einem kleinen Entgelt entschädigt. Damit soll vermieden werden, dass ein drohender «Lohnausfall» den Schulbesuch unattraktiv macht.

3 Das kann z.B. heissen, dass ein arabischsprachiger Analphabet auf deutsch alphabetisiert wird.





Am 19. November 2022 stellten Michael Schmitz (ganz rechts) und zwei weitere Lehrpersonen zusammen mit Thomas Wüthrich (ganz links) die Arbeit von «Bildung im Strafvollzug» (BiSt) am 2. Bildungsforum der VPOD-Verbandskommission «Bildung Erziehung Wissenschaft» vor.

# Der Bildung von Unterprivilegierten zugewandt

Ein Gespräch mit Michael Schmitz, Lehrer für Bildung im Strafvollzug.

## Welches Lehrdiplom hast du?

Ich habe das Lehrdiplom für Maturitätsschulen (inklusive Berufsmittelschulen) für das Fach Geschichte sowie das ADEFA-Diplom, eine Variante des SVEB-Diploms für Erwachsenenbildung spezifisch für Deutsch als Zweitsprache im Migrationsbereich.

## Wie lange arbeitest du schon für BiSt?

Seit August 2020. Bis Februar 2022 war ich parallel dazu weiter an Gymnasien tätig.

## Aus welchen Gründen hast du dich entschieden, die öffentliche Schule zu verlassen und für BiSt zu arbeiten?

Es war eine Mischung aus Pragmatismus und ideeller Überzeugung. Ich arbeitete vor dem Wechsel zu BiSt einige Jahre als Lehrer für Geschichte sowie für Deutsch als

Zweitsprache an Zürcher Gymnasien. Die Festanstellungen in Geschichte sind rar und die Konkurrenz gross. Nachdem mir in ein, zwei Anstellungsverfahren das nötige Glück gefehlt hatte, um die Stelle zu bekommen, war ich nicht bereit, mich auf eine weitere Periode von prekären Anstellungen und ungewissen Zukunftsaussichten einzulassen. Ich suchte Sicherheit und auch die Perspektive, vollwertiger Teil eines Teams, eines Projektes zu sein. Zudem zweifle ich daran, dass es als Geschichtslehrperson mit einem grossen Pensum, wie dies bei Festanstellungen normalerweise der Fall ist, möglich ist, die Schüler\*innen so individuell zu betreuen, wie dies für einen nachhaltigen und für mich als Lehrperson befriedigenden Unterricht nötig wäre. Auch mit dem Selektions- und Benotungsdruck habe ich Mühe. Zu oft lenkt

er von der eigentlichen pädagogischen Arbeit ab oder schädigt diese sogar.

Von zwei Freunden (mit denen ich jetzt in der JVA Pöschwies zusammenarbeite) hatte ich schon von BiSt gehört. Ihre Schilderungen des Unterrichts im Gefängnis machten mir glaubhaft, dass ich dort finden könnte, was ich suchte. Es reizte mich auch, einen Einblick in die mir unbekanntere Welt des Strafvollzugs zu bekommen und mich wieder – wie in früheren Jahren – der Bildung von unterprivilegierten Teilen der Gesellschaft zuzuwenden.

## Was schätzt du an deiner Arbeit für BiSt?

Alles in allem habe ich bei BiSt das gefunden, was ich gesucht habe. Wir haben kleine Lerngruppen (bis sechs Lernende) und können uns ohne Selektionsdruck ganz auf das

pädagogische Kerngeschäft konzentrieren: die Förderung von Lernprozessen. Prüfungen spielen eine Rolle, aber auf eine ganz andere Art als in der öffentlichen Schule: Dank der Goethe-Sprachdiplome können wir den Insassen ein international anerkanntes Zertifikat ermöglichen. Dabei sind wir Coach und nicht auch Bewerter\*innen.

Den Schulalltag organisieren wir in unserem kleinen Team von fünf Lehrpersonen weitgehend eigenständig, natürlich unter Berücksichtigung der Vorgaben von BiSt und der Anstalt. Das Team hat Pfiff und viel Gestaltungswillen. So haben wir im Sommer 2022 mit viel Engagement eine Broschüre mit Statements unserer Lernenden zum Thema «Was bedeutet Ihnen Bildung im Strafvollzug?» produziert.

Nicht zuletzt ist die Arbeit mit den Insassen bereichernd. Die Motivation ist im Allgemeinen hoch. Ich habe in diesen zweieinhalb Jahren BiSt viele interessante Menschen kennengelernt und spannende Gespräche geführt. Es gibt auch immer wieder amüsante Momente. Letztlich entstand in einer Gruppe eine Diskussion zum Thema «Was ist Liebe?». Ein über fünfzigjähriger, geschiedener Familienvater wollte dann von mir als bedeutend jüngerem Alleinstehenden wissen, was denn für mich das Geheimnis für eine dauerhafte Ehe sei, ich sei schliesslich der Lehrer, und er möchte jetzt meine Meinung wissen. Diese Diskussion war auch ein schöner Moment in der Gruppe, weil in einer Atmosphäre des Vertrauens und Respekts durchaus persönliche Themen diskutiert wurden. Solche positiven Gruppenmomente gehören für mich zu den befriedigendsten Erfahrungen meiner Arbeit im Gefängnis.

### Welche besonderen Herausforderungen bringt Bildung im Gefängnis mit sich?

Der Unterricht ist in den allermeisten Fällen disziplinarisch viel weniger anspruchsvoll als in der öffentlichen Schule. Aber man darf nie vergessen, dass, wenn es zu einem Konflikt kommt, dieser doch mit grösserer Wahrscheinlichkeit als «draussen» eskalieren könnte. Die meisten Insassen sind auf die eine oder andere Weise mehr oder weniger psychisch belastet und ein Teil von ihnen ist im Gefängnis, weil es in einer bestimmten Lebenssituation mit der Aggressionskontrolle nicht so gut funktioniert hat. Es braucht also eine hohe Aufmerksamkeit für Gruppenprozesse und achtsame Kommunikation, so dass es trotz potenzieller Konfliktherde gar nicht zu Streitigkeiten kommt. Dabei ist auch der Humor ein wichtiges Element.

Eine besondere didaktische Herausforderung ist sicherlich die Heterogenität. In Bezug auf Bildungsgrad, Alter, Herkunft und Sprachkenntnisse können unsere Gruppen sehr unterschiedlich zusammengesetzt sein. Ein Studierter kann mit einem Analphabe-

ten in der gleichen Gruppe sein. Da gilt es, kreative Lösungen zu finden und im besten Fall die Heterogenität für die Lernprozesse zu nutzen.

### Welches Erlebnis im Gefängnis hat dich besonders beeindruckt?

Ich kann nicht ein einzelnes Erlebnis nennen. Immer wieder beeindruckt mich, mit welcher Konsequenz, Selbstkontrolle und Ausdauer gewisse Insassen die Bildungschancen nutzen, die sie im Gefängnis bekommen. Es beeindruckt mich, wenn Insassen in schwierigen Situationen besondere Sozialkompetenz zeigen – etwas, was man ihnen aufgrund ihres Delikts vielleicht nicht unbedingt zuschreiben würde.

Vielleicht am nachhaltigsten beeindruckt hat mich meine erste Begegnung mit einem Insassen, der einen anderen Menschen getötet hat. Es war mir etwas mulmig vor dem Gespräch. Dann begrüsst mich ein sympathischer, herzlicher Mann, sofort entsteht ein natürliches angenehmes Gespräch. Der Insasse hat sich auch in der Folge immer als sozial kompetenter, freundlicher Mensch gezeigt. Diese – und ähnliche – Begegnungen haben mir anschaulich vor Augen geführt, dass die Grenzen zwischen «Normal» und «Nicht-Normal», zwischen «Gut» und «Böse» nicht so klar sind, wie wir gerne denken. Natürlich hatte ich auch vorher schon ein solches Menschenbild, aber die konkrete Erfahrung ist nochmals etwas ganz anderes. Wenn ein Mann, der einen anderen getötet hat, so «normal» ist, dann sind vielleicht auch wir, die wir uns doch meist mehr oder weniger als «normal» sehen, nicht so weit entfernt davon, eine solche Tat zu begehen. Ob das dann passiert oder nicht, hängt auch stark von den Lebensumständen ab. Ein weisses Kind aus dem Schweizer Bildungsbürgertum hat da sicherlich gewisse Vorteile.

### Ist deine Arbeit erfolgreich?

Tja, bei sozialen Berufen ist das ja immer so eine Frage mit dieser Beurteilung. Auf jeden Fall habe ich das Gefühl, dass meine Arbeit im Gefängnis wichtig ist und den Insassen etwas bringt. Ich habe auch schon einige sehr schöne Feedbacks bekommen. Wie nachhaltig unsere Arbeit in Bezug auf das Leben nach der Freilassung ist, kann ich allerdings kaum beurteilen. Aber das ist letztlich bei jeder Bildungsarbeit so.

### Was bräuchtest du, damit du noch besseren Unterricht machen könntest?

Einmal pro Woche Schule ist wenig. Gerade in der Basisbildung wäre es wichtig, häufiger Unterricht zu haben. Die Digitalisierung stellt den gesamten Strafvollzug vor gewaltige Herausforderungen. Diesbezüglich muss auch im Bildungsbereich noch viel verbessert werden, damit wir die Insassen angemessen

**«Einmal pro Woche Schule ist wenig. Gerade in der Basisbildung wäre es wichtig, häufiger Unterricht zu haben.»**

auf das Leben nach der Strafe vorbereiten können. Einiges ist hier schon in Planung, ich bin gespannt auf die Umsetzung.

### Bitte beschreibe deine Arbeitsbedingungen und was aus gewerkschaftlicher Sicht an diesen verbessert werden muss.

Wir sind beim SKJV privatrechtlich angestellt. Das Arbeitszeitmodell ist ziemlich attraktiv. Wir haben eine Jahresarbeitszeit. Überstunden werden zwar im Normalfall nicht ausbezahlt, sondern müssen kompensiert werden. Aber im Vergleich zur öffentlichen Schule fallen viel weniger Überstunden an. Man kann davon ausgehen, dass eine 60-Prozent-Anstellung wirklich 60 Prozent ist und nicht mehr. Je nach Alter beträgt der Ferienanspruch fünf bis sieben Wochen. Beim Lohn wird nicht nach Region, Lehrererfahrung oder Lehrdiplomen differenziert, sondern nur nach Alter.

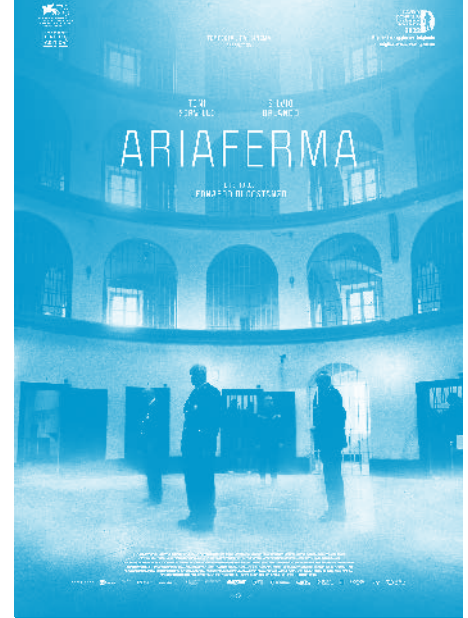
Unverständlich ist, dass unser Lohn circa ein Drittel unter dem einer Sekundarlehrperson liegt – dies, obwohl unser Stellenprofil sich an ebendieser Schulstufe orientiert und obwohl unsere Arbeit in verschiedener Hinsicht sehr anspruchsvoll ist. Angesichts des Lehrpersonenmangels müsste es eigentlich auch im Interesse des SKJV selbst liegen, die Löhne substanziell zu erhöhen. Nur so können gröbere Rekrutierungsprobleme vermieden werden.

### Möchtest du wieder an die öffentliche Schule zurückkehren?

Momentan ist das kein Thema. Aber da ich prinzipiell sehr gerne Geschichte unterrichtete, kann es in einigen Jahren wieder eines werden. ■

---

Das Gespräch führte **Johannes Gruber**.



## Verriegelte Luft

**Der in Italien und Frankreich mit grossem Publikumserfolg gezeigte Film «Ariaferma» bringt das spannungsgeladene Leben von Häftlingen und Aufsehern in einem abgelegenen Gefängnis Italiens zur Sprache. Plötzlich auftretende ungewohnte Umstände im Alltagsleben können mittels von Kooperation beider Seiten gelöst werden. Von Markus Holenstein**

**E**in rigoroses Regelsystem und autoritäres Gebaren des Aufsichtspersonals auf der einen und bedrückende Einzelhaft der Gefängnisinsassen auf der anderen Seite prägen den Alltag in einem abgelegenen Gefängnis in Sardinien. Das Gebäude stammt aus dem 9. Jahrhundert, ist verkommen und somit ungeeignet für den weiteren Verbleib von Häftlingen. Das verantwortliche Ministerium in Rom verfügt deshalb die Verlegung von 96 Gefangenen in ein neues Gefängnis, zwölft müssen jedoch vorerst noch im alten Gebäude ausharren. Ihnen sind von der Direktorin, der einzigen im Film auftretenden Frau, fünf Aufseher zugeordnet worden.

Eine aussenstehende Firma liefert das Essen für Häftlinge und Aufsichtspersonal, da die Küche bereits geschlossen ist. An der miesen Qualität dieser Speisen entzündet sich sodann die Wut der Gefangenen, die durch ihre Einzelhaft und die Ungewissheit, wann sie an einen neuen Ort verlegt werden, eh schon frustriert sind. Sie verweigern kollektiv die Essenseinnahme und bringen damit das Wachpersonal, namentlich den verantwortlichen Inspektor Gaetano, in Verlegenheit. Ein Aufstand kann verhindert werden, wenn die Aufseher auf das Anliegen der Gefangenen eingehen. Lagioia, ein ehemaliger Camorraboss, vertritt sie gewandt. Der Inspektor wagt den Versuch, das Essen in der wieder aktivierten Gefängnisküche von Lagioia zubereiten zu lassen. Damit rückt er von der bis anhin strikt praktizierten Usanz ab, dass stets die Gefängnisleitung die geltenden Regeln festlegt. Doch die Gefängnisinsassen applaudieren Lagioia für das fein mundende Essen.

Einen zweiten Anlass für eine mögliche Rebellion der Gefangenen bildet ein Stromunterbruch, der das Leben in der Rotunde – dem runden Raum, an den die Einzelzellen angebaut sind – zum Erliegen bringt. Ohne Licht kein Leben, ist man versucht zu sagen. Die Aufseher und Inspektor Gaetano sind erneut gefordert: Ein Essen ist lediglich mit einigen wenigen Lampen möglich – allerdings müssen die einzelnen kleinen Tische der Häftlingszellen zusammengedrückt werden. Und die Aufseher sind quasi gezwungen, sich mit den Häftlingen an denselben Tisch zu setzen. Damit zerfällt die Hierarchie zwischen beiden Seiten. Die spontanen Tischgespräche lösen die Spannungen zwischen beiden Polen; ein gegenseitiger Respekt und ein Gefühl der Menschlichkeit kommen auf. Allerdings sind vorhandene Probleme nicht wegzudiskutieren: Der neu dazugestossene 13. Häftling Fantaccini, der mit dem Tod eines von ihm ausgeraubten alten Mannes und damit mit einer schweren Bestrafung rechnen muss, wird von den Gefangenen nur schrittweise integriert. Schliesslich verleihen ihm aber die Solidarität der Mitgefangenen und das Mitgefühl Gaetanos Kraft, dem nun angesetzten Prozess gefasst entgegenzusehen. Und auch die Barriere zwischen dem Polizeiinspektor Gaetano und dem Häftling Lagioia fällt: Ihr Gespräch im Gemüsegarten führen sie nun auf einer vertraulichen Ebene.

### **Eindrückliche Darstellung von Kooperation in der Strafanstalt**

Der Prozess der schwierigen Annäherung von Inhaftierten und strikte, gemäss Gefängnisvorschriften handelnde Aufsichtsperso-

nen stehen im Zentrum des Films. Äussere Umstände zwingen sie zur Kooperation, in der Menschlichkeit auch gegenüber den am meisten Marginalisierten Platz hat. Eingeschliffene Hierarchien verlieren ihren Sinn. Offene Gespräche zwischen Gefangenen und Aufsichtspersonal schaffen eine neue Beziehung auf gleicher Ebene. Damit können spannungsgeladene, explosive Situationen in der Strafanstalt aufgefangen und besser gelöst werden als in starren hierarchischen Strukturen.

Gut vorstellbar, dass ein solches Kooperationsmodell die Struktur autoritär geführter Strafanstalten aufbrechen kann. Ein meist dunkel gehaltenes Bild unterstreicht die düstere Atmosphäre des heruntergekommenen Gefängnisgebäudes, das Eingesperrtsein der Häftlinge und die Macht der Gefängnisverwaltung über die Insassen, verstärkt durch Aufnahmen der Gesamtanlage, der Rotunde und langer, tunnelartiger Korridore in der Totale.

Ariaferma besticht durch eine präzise Szenographie, ein erzählerisches Gleichgewicht und die herausragende schauspielerische Leistung der beiden Protagonisten Toni Servillo als Polizeiinspektor und Silvio Orlando als Häftling. Ausgezeichnet wurde der Film zweimal mit dem bedeutendsten italienischen Filmpreis «David de Donatello» – für den besten Hauptdarsteller (Silvio Orlando) und das beste Originaldrehbuch. Regie führte Leonardo di Costanzo. Dauer: 117 Min., Italien/Schweiz 2021. ■

Zu beziehen ist **Ariaferma** beim Filmverleih NOHA Film, Via Ronchetto 7, 6900 Lugano: [info@nohafilm.com](mailto:info@nohafilm.com) Tel. 076 366 34 88

Der Film **Ariaferma** eignet sich für den Unterricht in den Fächern Politische Bildung, Wirtschaft und Recht sowie Psychologie, insbesondere auch für Veranstaltungen der gesamten Schule.



# Schützt Bildung vor Straffälligkeit?

Einige Bemerkungen zum Verhältnis von Bildung und Delinquenz aus empirischer und theoretischer Perspektive.

Von Thomas Ragni



Für die Schweiz liegt eine bemerkenswerte – leider aber bereits ältere – Studie von 2003 mit einer einmaligen Umfrageerhebung (aus dem Jahr 1994) vor, die mit dem Variablencode des «Schultyps» (Ober-, Real-, Sekundar-, Mittelschule) unter anderem den Einflussfaktor der «besseren Bildung» auf Delinquenz von Jugendlichen untersucht hat. Die auf der Basis von Selbsteinschätzung und -wahrnehmung erhaltenen empirischen Ergebnisse sind allerdings alles andere als eindeutig: «Streitereien und Prügeleien sowie Gruppen, die Geld oder Dinge erpressen, kommen nach Angaben der befragten Jugendlichen eher in Oberschulen vor, gefolgt von Real- und Sekundarschulen, in denen ähnliche Antwortmuster feststellbar sind, und schliesslich von den Mittelschulen. Probleme wie Diebstahl, Vandalismus und Drogen hingegen werden vermehrt von Mittelschülerinnen und -schülern als Problem an ihrer Schule wahrgenommen, gefolgt der Reihe nach von Jugendlichen der Sekundar-, Real- und Oberschule. Daraus geht deutlich hervor, dass mit absteigendem Schultyp

*Gewalt gegen Personen häufiger als Problem am Schulhaus wahrgenommen wird, während Gewalt gegen Sachen und Drogen mit aufsteigendem Schultyp vermehrt aufzutreten scheint. Zwischen der zusammengefassten Variable der Probleme an der Schule und dem besuchten Schultyp ist kein signifikanter Zusammenhang feststellbar.»<sup>1</sup>*

Wie dieses Zitat illustriert, sind die Daten solcher Studien meist durch eigene Umfragen erhoben worden, das heisst es konnten nur einmalig erhobene Querschnittsauswertungen zu einem bestimmten Zeitpunkt durchgeführt werden. Zahlreiche weitere Studien solcher Art für viele Länder und Ländergruppen bestätigen meistens den Befund, dass mit sinkendem Bildungsniveau (meist codiert mit dem «Schultyp») das Delinquenzrisiko zunimmt: «Hauptschüler weisen gegenüber anderen Schülern eine höhere Delinquenzrate auf (...), während bei Gymnasiasten ein unterdurchschnittliches Delinquenzniveau (...) festzustellen ist.»<sup>2</sup> Nur noch ein Beispiel: «A robust finding is that

*criminal activity is negatively associated with higher levels of education.»<sup>3</sup>*

Aus einer anderen Perspektive sind Querschnittsanalysen wenig aussagekräftig, umso mehr aber die langfristige zeitliche Entwicklung. Die Kernaussage einer solchen Studie<sup>4</sup> lautet zusammengefasst: Die Zeit im Gefängnis – überwiegend bevölkert von bereits am meisten sozial und ökonomisch Benachteiligten und damit von Personen mit den niedrigsten Bildungsabschlüssen und ganz besonders von Personen ohne Bildungsabschluss («Dropouts») – reduziert die sozialen und ökonomischen Möglichkeiten weiter, und diese Möglichkeiten haben sich in den USA zwischen 1980 und 2008 – im Zuge der enorm steigenden Incarceration rates – weiter stark verschlechtert, besonders drastisch bei den Blacks, aber auch bei den Latinos und Whites deutlich nachweisbar.

## Pseudo-Kausalismus

Die meisten Studien kommen methodenbedingt zu rein empiristisch-instrumen-





etabliert würde. Ganz «übersehen» wird bei diesem simplen Rezept allerdings, dass in der kapitalistischen Wirtschaftsweise die Selektionsmechanismen in die verschiedenen Schultypen eine systemnotwendige Funktion haben.

Was steckt hinter den (impliziten) Politempfehlungen, welche eine pseudo-kausale Richtung von der Bildung (Bildungschancen, Bildungsgleichheit) zur Delinquenz (Delinquenzrisiken, Delinquenzraten) postulieren? Ist es wirklich die Bildung selbst, der Erwerb von Wissen und die Kompetenzvermittlung oder sind es bestimmte Arten davon (etwa spezifisch «humanistische Bildung»), die die Wahrscheinlichkeit zur Delinquenz verringern? Im Zeitalter der (Früh-) Aufklärung war man in der Tat noch überzeugt, dass uns Bildung zu «besseren Menschen» macht. Spätestens seit der Nazibarbarei sollte allerdings diese Überzeugung endgültig zerstört sein.

### Fragestellung breiter fassen

Der Schlüssel zum besseren Verständnis des empirischen Zusammenhangs zwischen steigender Bildung und sinkender Delinquenzquote liegt meines Erachtens darin, einmal zu überlegen, was die in Anschlag gebrachten Indikatoren des Bildungsniveaus eigentlich bedeuten. Was ist eigentlich vom Aussagegehalt solcher Studienergebnisse zu halten, die statistisch klar aufzeigen können, dass entweder zwischen Individuen oder zwischen Gebietskörperschaften zu einem Zeitpunkt (rein cross-sectional) eine umso stärkere Bildungsgleichheit – und spürbar weniger deutlich: ein umso besseres durchschnittliches Bildungsniveau<sup>6</sup> – mit einem umso tieferen Delinquenzrisiko «einhergeht»?<sup>7</sup> Wobei zu beachten ist, dass dieser empirische Zusammenhang bei Eigentumsdelikten sehr viel weniger klar zutage tritt als bei Gewaltdelikten. – Meist wird hier eine «kausale» Lesart (im rein empiristisch-instrumentalistischen Sinn<sup>8</sup>) nahegelegt: dass sich die Risiken der (Gewalt-) Delinquenz reduzieren lassen dank realisierter besserer Bildungsgleichheit und dadurch erhöhter Chancengleichheit eines Bildungserfolgs.

Es würde sich lohnen, systematisch auch nach einer möglichen «umgekehrten Kausalität» zu fragen.<sup>9</sup> Ob nämlich ein erhöhtes Risiko der (Jugend-)Delinquenz auch zu vergrößerter Chancenungleichheit des Bildungserwerbs und -erfolgs führt (bzw. auf individueller Stufe: ob bereits realisierte Delinquenz zu einer verringerten Chance des Bildungserwerbs und -erfolgs führt)?

Die scheinbar banale Frage nach einer möglichen umgekehrten Wirkrichtung – auf individueller Ebene von der realisierten Delinquenz zu den verringerten Bildungschancen – lenkt den Fokus auf eine andere,

breiter gefasste Fragestellung: Ob nicht gemeinsame (Risiko-)Faktoren der allgemeinen (un-)beeinflussbaren individuellen Lebenslage sowohl die Bildungschancen reduzieren als auch die Delinquenzrisiken erhöhen. Der «Zusammenhang» zwischen Bildung und Delinquenz ist dann eine bloße Scheinkorrelation<sup>10</sup>, der sich nicht kausal als Ursache-Wirkungs-Zusammenhang in die eine oder in die andere Richtung interpretieren lässt, nicht einmal in einer reduzierten empiristisch-instrumentalistischen Form.

**«Gewisse diskriminierungs- oder strukturell bedingt schlechtere Bildungschancen führen sowohl zu verringerten Chancen des Bildungserfolgs als auch zu vergrößerten Risiken der Delinquenz.»**

In unserem Fall lässt sich formulieren: Gewisse diskriminierungs- oder strukturell bedingt schlechtere Bildungschancen führen sowohl zu verringerten Raten (Chancen) des realisierten Bildungserfolgs als auch zu vergrößerten Raten (Risiken) der realisierten Delinquenz. Bildungschancen wiederum können z.B. in Armenghettos kleiner sein als in Mittelstandsquartieren, weil hier die Schulen schlechter (finanziert) sind, Kinder schon früh gezwungen werden, zum Familieneinkommen beizutragen, die Eltern länger arbeiten müssen und weniger «Freizeit» haben, sie selbst schon «bildungsfern» sind und daher die Kinder weder finanziell noch mit eigener Förderung zu besseren Bildungschancen zu verhelfen vermögen etc. Zu solchen «strukturellen» («objektiven» bzw. «bewusstlos» existierenden, daher kurz- und mittelfristig nicht beeinfluss- und gestaltbaren) Faktoren treten dann noch (bewusstseinsgesteuerte) «diskriminieren-

talistischen Aussagen, die – fokussiert auf «Politikberatung» – in angeblich ganz simpel rezeptartig umzusetzenden Handlungsempfehlungen kulminieren. Eine besonders platte Aussage ist z.B.: *«Etwas überraschend ist der fehlende Einfluss von <unzureichender Bildung> auf Körperverletzung. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass der fehlende Hauptschulabschluss allein nicht ausreicht, um den Effekt von unzureichender Bildung auf Kriminalität zu identifizieren. Wie schon die Analyse der Mikrodaten (...) gezeigt hat, ist hier erst der Realschulabschluss die Schwelle, die eine signifikant geringere Gewaltbereitschaft garantiert. Hinsichtlich der Abschreckungshypothese gibt es bei den Ergebnissen (...) keine Überraschung, sie wird klar bestätigt. Ein höheres BIP pro Kopf erweist sich nur im Fall der Sexualdelikte als signifikanter Schutz vor Kriminalität.»*<sup>5</sup>

Würde man dieser Politempfehlung folgen, müsste man «nur» das allgemeine Bildungsniveau anheben, indem die Hauptschule in Deutschland abgeschafft und als niedrigste Schulstufe die Realschule

de» und spiegelbildlich «privilegierende» Faktoren (z.B., dass bei sonst gleichen schulischen Leistungen Jugendliche mit Ghettoadressen systematisch schlechtere Bewerbungschancen als Jugendliche aus Mittelstandsvierteln haben oder dass Kinder mit hellerer Hautfarbe systematisch stärker gefördert werden als Kinder mit dunklerer Hautfarbe etc.<sup>11</sup>).

Noch grundsätzlicher gefragt: Wenn der Optimismus der (Früh-) Aufklärung endgültig verfliegen ist, wonach uns mehr und bessere Bildung auch ethisch-moralisch zu «besseren» Menschen macht (zu edelmütigeren, verantwortungsvolleren, pflichtbewussteren, toleranteren, hilfsbereiteren... Menschen), wie soll dann auf individueller Stufe der Inhalt oder die Art der Bildung überhaupt zu einer Reduktion des Delinquenzrisikos führen? Und wie sieht der Mechanismus auf Gruppenebene aus, der von einer grösseren Bildungs-(chancen-) gleichheit zu einer kleineren Delinquenzquote führt? Dass empirisch immer wieder «robust» nachgewiesen wurde, dass dies «funktioniert», hilft hier nicht weiter. Denn es bleibt die Frage unbeantwortet, was denn die unterliegenden «Kräfte» sind, die diese empirischen Zusammenhänge «bewirken»? Ich sehe den Schlüssel zum besseren Verständnis darin, endlich mal zu klären, wofür in diesen zahllosen empirischen Untersuchungen die verschiedenen Bildungsindikatoren der «besseren Bildung» überhaupt stehen, die das Delinquenzrisiko bzw. die Delinquenzquoten «offenbar» zu senken vermögen.

Was genau «bedeuten» also diese Bildungsindikatoren?

## Was uns empirische Studien wirklich sagen

Nun, «bessere» / «schlechtere» bzw. «höhere» / «tiefere» Bildung reflektiert zunächst einmal das Ergebnis einer Selektionspraxis. Eine erfolgreiche Bildungskarriere bedeutet, die Selektionshürden erfolgreich übersprun-

gen zu haben. Wovon also ist dieser Bildungserfolg abhängig? Und was macht ihn zu einer wertvollen Information für die Arbeitswelt, welche die Jobsucher nach der Schulkarriere in die drei Hauptsegmente der prekären, normalen und Karrierejobs selektioniert? Wenn es nicht (nur) die Bildung selber ist (ihre vermittelten Inhalte und Kompetenzen), welche die wertvolle Information zur Selektion der Jobsuchenden beinhaltet, sondern (auch) der relative (Miss-)Erfolg, dann fragt sich, was die Determinanten für den (Miss-)Erfolg in der Schulkarriere sind. Zum einen sind es immer auch (bewusst) diskriminierende Praxen und (bewusst-los sich vollziehende) diskriminatorische Verfahren.<sup>12</sup>

Zum andern und meines Erachtens deutlich wichtiger sind im vorliegenden Kontext die mit dem Bildungs-(miss-)erfolg «mittransportierten» Informationen. Eine Person, die sich erfolgreich im Bildungssystem behauptet und durchgesetzt hat, hat für alle sichtbar bewiesen, dass sie die Voraussetzungen beherrscht, um in dieser das eigene Leben weitgehend bestimmenden und prägenden Institution zu funktionieren (Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, disziplinierte Aufgabenerfüllung...), dass sie psychisch genügend robust ist, um die Widerstände und Widrigkeiten des Schulalltags gut zu bewältigen, dass sie sich ins Schulsystem einordnen, sich in den Sozialverband der Klasse einfügen kann, sozial nicht störend, auffällig oder inkompatibel ist, die Lehrpersonenautoritäten anerkennt. Damit hat sie einerseits die didaktisch-pädagogischen Fähigkeiten der Schulautoritäten akzeptiert, die sie daher zu nutzen bereit ist und dann überhaupt in der Lage ist, sie für den eigenen Schulerfolg einzusetzen. Andererseits hinterfragt sie nicht (mehr) die «Leistungs»-bewertungskompetenzen der Lehrpersonenautoritäten und die von ihnen zugrunde gelegten «Leistungs»-messkriterien.

Für Job anbietende sind das massgebliche und zugleich kostenlos erhältliche Informationen über die SchulabgängerInnen, die sich

um einen Job in einem Betrieb bewerben, der in den genannten Hinsichten ganz analog funktioniert wie eine Schulinstitution. Wenn dann zusätzlich noch bestimmte Fähigkeiten als «Begabungen» sozial anerkannt werden, weil sie sich in besonders guten schulischen «Leistungs»-ausweisen niederschlagen, ist die Chance, einen Job mit Karriereperspektive zu ergattern – ausgestattet mit hoher Einkommenserwartung und hohem Sozialprestige – nochmals weiter angestiegen.

Dagegen bedeutet Schulmisserfolg und damit Schulversagen, dass die soziale Einordnung oder Integration in den Klassenverband nicht reibungslos funktioniert hat, und / oder Widerstände und Widrigkeiten im Schulalltag zu belastend empfunden worden sind und daher zu psychischen Problemen bei zu sensibler Persönlichkeit geführt haben, und / oder die Schulautoritäten in Zweifel gezogen worden sind, die dann in «Leistungs»-verweigerung gemündet sind, und / oder mangelnde «Begabungen» offenbar geworden sind (das heisst jene Fähigkeiten nur unzureichend vorhanden sind, die im Erwerbsleben verlangt und gesucht sind).

Wenn dann nach dem Schulmisserfolg perspektivisch auch noch der relative Misserfolg im Berufsleben zu erwarten ist, der mit prekären Arbeitsbedingungen, fehlender sozialer Anerkennung und niedrigen Lohnerwartungen einhergeht, ist ein erhöhtes Risiko zu sozialer Randständigkeit oder Isolation (Desintegration) «plausibel» – und damit ist auch das Risiko zu delinquentem Verhalten erhöht. Für mich wird so verständlich, wieso (ganz überwiegend männliche) Schulabbrecher und Personen mit den «niedrigsten» Bildungsabschlüssen in den Gefängnissen extrem übervertreten sind. ■

**Thomas Ragni** ist Ökonom und war lange als Berufsschul- und Mittelschullehrer tätig. Seit 2001 ist er Mitglied der Redaktionsgruppe der vpod bildungspolitik

1 K. Branger, F. Liechti, Lebensstile und Delinquenz von Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung in der Stadt Zürich, Diss. Zürich 2003, zit. S. 204

2 J. Wittenberg, J. Reinecke, K. Boers, Verbreitung, Entwicklung und Erklärung von Delinquenz im Jugendalter, Journal für Bildungsforschung Online, Volume 1 (2009), No. 1, 106–134, dort S. 121

3 S. Machin, O. Marie, S. Vujčić, The Crime Reducing Effect of Education, IZA Discussion Paper No. 5000, June 2010, Einleitung

4 B. Western, B. Pettit, Incarceration and social inequality, in: Daedalus, Summer 2010, S. 9

5 H. Entorf, P. Sieger, Unzureichende Bildung: Folgekosten durch Kriminalität, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2010, S. 43

6 Bisweilen ist überhaupt kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen allgemeinem bzw. durchschnittlichem Bildungsniveau und der Kriminalitätsrate nachweisbar, z.B. P. Fajnzylber, D.

Lederman, N. Loayza, Inequality and violent crime, Journal of Law and Economics, vol. XLV (April 2002), S. 26

7 ... und weil Verteil- und Durchschnittsindikatoren des Einkommens mit den entsprechenden Bildungsindikatoren meistens sehr hoch korreliert sind: Was bedeutet es eigentlich, dass zweitens auch eine umso stärkere Einkommensgleichheit (und ebenfalls weniger deutlich: ein umso höheres durchschnittliches Einkommensniveau) mit einem umso tieferen Delinquenzrisiko «einhergeht»?

8 Das heisst, ohne sich im Klaren zu sein, wieso das so «funktioniert», etwa so, wie antike griechische und römische Bauherren von statischer Physik und davon abgeleiteter Baustatik keine Ahnung hatten, aber durch «Trial and error» und purem Erfahrungswissen die richtigen «Rezepte» für ihre Brücken und Gebäude fanden oder wie mittelalterlichen Klosterfrauen die chemischen und medizinischen Zusammenhänge nicht bekannt waren, sie aber dennoch

z.B. wirksame («Natur-») Heilverfahren und Heilkräuter entdeckten.

9 ... was in der Kriminalistik-Forschung offenbar nie getan wird. In regressions-analytischen Kontexten der Ökonometrie versucht man z.B. mit der sogenannten «Granger-causality», solche «umgekehrten Kausalitäten» auszuschliessen, was dann als indirekter Nachweis der ursprünglichen Kausalitätsrichtung akzeptiert wird.

10 ... wie z.B. zwischen dem Rückgang der Storchpopulation und dem Rückgang der Geburtenzahl pro 1000 Einwohner in einer Region, die beide gemeinsam durch die Industrialisierung auch der Landwirtschaft verursacht wurden. Denn sie ging einher mit dramatisch verschlechterten Siedlungsbedingungen für Störche, und sie induzierte ab Mitte des 19. Jahrhunderts eine nie gekannte Pro-Kopf-Wohlstandssteigerung, die unter anderem die ökonomisch fundierte Emanzipation der Frau von der männlich dominierten Ernährerfamilie mit sich brachte und so eine relative Gewichtsverlagerung

hin zu einer individualisierten Selbstverwirklichung auch der Frau ermöglichte (zunächst in der Oberschicht, dann aber auch in den breiten Mittelschichten).

11 ... wobei es dann vorkommen kann, dass solche bewusst diskriminierenden Praxen sich in scheinlich in bewusstlos funktionierende diskriminatorische Muster «objektivieren», z.B. wenn Zugangs- oder Eignungstest gewisse kulturelle und soziale Kompetenzen systematisch bevorzugen oder unberücksichtigt lassen, ohne je geprüft zu haben, wofür diese «Kompetenzen» überhaupt gebraucht werden.

12 ... das heisst, dass einerseits die «offiziell» gemessene und damit institutionell anerkannte Schul-«leistung» bei gleichen Prüfungsergebnissen (un-)erkannt nach systematischen Mustern weiter variieren kann, und dass andererseits selbst noch bei institutionell anerkannten gleichen Schul-«leistungen» der Selektionserfolg in der Schulkarriere (un-)erkannt nach systematischen Mustern weiter variieren kann.



Im Zuge von «Gymnasium 22» werden Mathematik und die Naturwissenschaften gestärkt. In der Oberstufe wird das Fach «Informatik» obligatorisch.

## Neugestaltung der Stundentafeln

**Das Projekt «Gymnasium 22» setzt neue Akzente bei der Gewichtung der Schulfächer. Dies hat Auswirkungen auf Lehrpersonen.**

**Z**iel des Projekts Gymnasium 22 ist die Ausrichtung auf den Lehrplan 21. Dies macht eine Umgestaltung der Stundentafeln notwendig, um einen guten Anschluss an die Volksschule zu ermöglichen. Die Gymnasien werden zudem ihre Lehrpläne systematisch überarbeiten. Insgesamt führt das Projekt zu einer Stärkung des MINT-Bereichs bei gleichzeitiger Schwächung des Sprachbereichs, vor allem von Latein.

Im Zuge des Projekts werden neu obligatorisch das Fach «Informatik» in der Oberstufe sowie die Fächer «Religion, Kulturen, Ethik» und «Informatik» im Untergymnasium eingeführt. Gymnasien können das Fach «Philosophie, Pädagogik, Psychologie» als Schwerpunktfach anbieten. Das Fach wird im Schuljahr 2024/25 eingeführt. Neu können zweisprachige Ausbildungsgänge in der Unterstufe angeboten werden. Dabei handelt es sich um ein zusätzliches Angebot zum Sprachunterricht. Ausserdem werden Kurzlektionen abgeschafft. Die Lektionendauer wird vereinheitlicht und beträgt neu einheitlich 45 Minuten.

Der Regierungsrat und der Bildungsrat haben im letzten Jahr im Zusammenhang mit dem Projekt neue Vorgaben für die Stundentafelgestaltung erlassen, die im Schuljahr 2023/24 in Kraft treten.

### Personalrechtliche Konsequenzen

Die Änderungen bezüglich der Stundentafeln haben natürlich auch Auswirkungen auf das Lehrpersonal. Durch das Projekt Gymnasium 22 kommt es zu immensen Verschiebungen von Lektionen zwischen den Fächern. Einerseits kann dies zum Bedarf von neuen Lehrpersonen führen, es führt aber auch zu Pensenreduktionen für manche Lehrpersonen oder im schlimmsten Fall zu Entlassungen. Eine Arbeitsgruppe des Mittelschul- und Berufschulamts (MBA) gemeinsam mit dem VPOD, dem MVZ, den Präsidien der Schulkommission sowie einer Vertretung der Schulleiterkonferenz bespricht die personalrechtlichen Konsequenzen des Projekts. Am 24. November 2021 fand die erste Sitzung der Arbeitsgruppe statt und seitdem finden regelmässig Treffen statt. Der VPOD setzt sich im Rahmen der Arbeitsgruppe dafür ein, dass betroffenen Lehrpersonen angemessene Übergangsmassnahmen sowie Weiterbildungen zustehen und dass sie frühzeitig und umfassend über allfällige Konsequenzen informiert werden.

Die personellen Umstrukturierungen, die aus dem Projekt folgen, haben die Schulen zunächst mit Entlassungen altershalber und mit der Nichtverlängerung von Lehraufträgen umgesetzt.

### Sozialplanverhandlungen in Vorbereitung

Das MBA hat eine Stellenbörse eingerichtet, um Lehrpersonen, die im Rahmen des Projekts einen Stellenwechsel anstreben, diesen zu erleichtern. Lehrpersonen können selbst entscheiden, ob sie die Stellenbörse nutzen wollen und welche Informationen sie angeben möchten. Will die Schulleitung eine Lehrperson über die Stellenbörse anstellen, kann auf das Wahlverfahren verzichtet werden, sofern die Lehrperson bereits ein solches an einer kantonalen Mittelschule im Kanton Zürich durchlaufen hat. Momentan ist das MBA daran, Sozialplanverhandlungen vorzubereiten. Momentan rechnet man mit maximal elf Entlassungen. Jede betroffene Person soll mindestens SFr. 5000.– für Weiterbildungen zugesprochen werden. Die Verhandlungen werden demnächst beginnen.

**Wenn ihr betroffen seid oder Fragen zum Projekt habt, meldet euch bei:**

[julia.maisenbacher@vpod-zh.ch](mailto:julia.maisenbacher@vpod-zh.ch)

Mehr Informationen zum Projekt: <https://www.zh.ch/de/bildung/schulen/maturitaetsschule/projekt-maturitaetsschulen/projekt-gymnasium-2022.html#-538763814>

Text: **Julia Maisenbacher**, Regionalsekretärin Sektion Zürich Lehrberufe



# Entlastung erkämpfen!

Gewerkschaftliche Tipps für das unter Druck stehende Schulpersonal.

Viele Lehrpersonen, Therapeut:innen und Schulleitungen nehmen den Beruf als sinnstiftend und bereichernd wahr. Die Arbeit ist spannend und vielfältig, aber auch herausfordernd. Im schlechtesten Fall jedoch überfordernd und gesundheitsgefährdend. Der strukturelle und gesellschaftliche Wandel (Digitalisierung, Fachkräftemangel, Dienstleistungsorientierung, Hierarchisierung, Bürokratisierung etc.) erhöht den Druck auf die Schule. Statt bessere Rahmenbedingungen zu schaffen, hat die Politik Befürchtungen aus dem Schulfeld und Forderungen von der Gewerkschaft ignoriert. Zuletzt führen Corona-Krise und Lehrkräftemangel zu einer akuten Gefährdung der Arbeits- und Schulqualität.

«Als Gewerkschaft des gesamten Schulpersonals bietet auch der VPOD massgeschneiderte Unterstützung für das Kollegium an. Eine gewerkschaftliche sowie arbeits- und organisationspsychologische Begleitung für Schulteams ist kostenlos, sofern ein wesentlicher Teil des Teams VPOD-Mitglied ist oder werden möchte.»

## Befreiungsschlag und Trendwende?

Mittlerweile setzt sich in der Politik die späte Erkenntnis durch, dass der Lehrberuf wieder an Attraktivität gewinnen muss. Auf Kantons- und Bundesebene wurden bereits mehrere Vorstösse eingereicht, welche Forderungen des VPOD für bessere Arbeits- und Anstellungsbedingungen aufnehmen. Ausserdem haben wir dank dem langjährigen gewerkschaftlichen Kampf die Erhöhung der Löhne auf Kindergartenstufe (Lohnklasse 19) durchgesetzt. Doch wir können nicht warten, bis allfällige Verbesserungsmassnahmen vom Kantonsrat beschlossen sind und sich deren Wirkung im Schulfeld entfaltet. Es braucht jetzt konkrete Entlastung. Einige davon können von Schulteams vor Ort durchgesetzt werden.

**Abbildung 1:**  
Job-Demands-Ressourcen-Modell,  
eigene Darstellung nach  
Bakker A. B., Demerouti  
E. (2007): The Job  
Demands-Resources  
model: state of the art.  
Journal of Managerial  
Psychology, 22 (3),  
309–328

Leistungs- und Zeitdruck,  
Vereinbarkeits-/interpersonelle  
Konflikte, Kontrolle,  
Personalmangel, versteckte  
Mehrarbeit, Störungen...

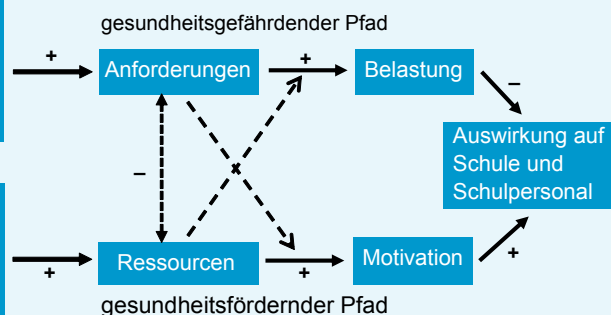
Autonomie, Teamzusammenhalt,  
gewerkschaftliche Organisation,  
flache Hierarchien, Mitwirkung,  
gemeinsame Ziele, Support und  
Wertschätzung...

## Wie Belastung und Entlastung entstehen

Jedes Merkmal der Arbeitstätigkeit lässt sich in zwei Kategorien einordnen, die jeweils einen eigenen Prozess anstossen, der sich auf die Schule und auf Schulpersonal auswirkt. Die massgeblichen Kategorien sind dabei die Arbeitsanforderungen (Job Demands) und die Arbeitsressourcen (Job Resources). So lässt sich ein sogenanntes Job-Demands-Resources-Modell erstellen, das stringente Annahmen über die Auswirkungen eines Arbeitsmerkmals auf Schulorganisation und auf die Gesundheit der Angestellten ermöglicht. Die Prozesse können einem gesundheitsgefährdenden Pfad und einem motivationssteigenden Pfad zugeordnet werden. Die psychologischen Mechanismen, die dem jeweiligen Prozess zugrunde liegen, bspw. in Bezug auf Burnout und Arbeitsengagement, sind empirisch gut belegt: Mentale, psychische und emotionale Anforderungen steigern die gesundheitlichen Belastungen und zehren an den persönlichen und organisationsbezogenen Ressourcen, was sich negativ auf die individuelle Gesundheit (Leistungsabfall, Burnout) und auf die Organisation (Krankheitsausfälle, Konflikte) auswirken kann.

An der Volksschule treffen wir auf viele Akteur:innen, Instrumente und Bedingungen, die positive oder negative Auswirkungen auf den Beruf haben können. So sind beispielsweise Eltern, die in geeigneter Form an der Gestaltung der Schule mitwirken, eine bedeutungsvolle Ressource. Störungen und unkooperatives Verhalten von Erziehungsberechtigten sind dagegen eine Belastung. Professionelle, wertschätzende Schulleitungen sind motivierend, schlechte Schulleitungen eine Last. Ein fairer und funktionierender Berufsauftrag (nBa) inklusive Zeiterfassung schützt vor Überbelastung. Ein nBa, der versteckte Mehrarbeit fördert statt verhindert, ist gesundheitsgefährdend.

Anforderungen und Ressourcen beeinflussen auch den gegenüberliegenden Prozesspfad. So mildern Ressourcen den Effekt, welcher Anforderungen auf die Belastungssituation hat. So wären beispielweise die Anforderungen, die eine anspruchsvolle Klasse mit sich bringt, für die Lehrperson und die Schule weniger belastend, wenn zusätzliche Ressourcen (Zeit, Qualifikationen Mix, Teamteaching usw.) vorhanden sind.





# Schritt zu mehr Chancengerechtigkeit

Im August 2020 hat der Kantonsrat die 2018 eingereichte Motion «Chancengerechtigkeit durch Arbeit an der Lernlaufbahn – ChagALL for all» als Postulat an die Regierung überwiesen (KR-Nr. 134/2018). Die Antwort der Regierung liegt vor, die Kommission berät – es stellt sich die Frage, ob ein Schritt vorwärts möglich sein wird.

**B**egabte Jugendliche aus bildungsfernen Familien sollen durch gezielte Förderung die Chance erhalten, ihr Potenzial schulisch und dann auch beruflich auszuschöpfen. Der Vorstoss aus dem Jahr 2018 fordert, dass spezifische Förderprogramme eingerichtet werden, die sich am Konzept «Chancengerechtigkeit durch Arbeit an der Lernlaufbahn (ChagALL)» orientieren. Dieses wird seit Jahren vom Gymnasium Unterstrass erfolgreich praktiziert.

Die Antwort der Regierung (Vorlage 5837) ist ernüchternd. Alles sei gut, schreibt der Regierungsrat, das Postulat solle als erledigt abgeschrieben werden. Dabei besteht gerade im Kanton Zürich grosser Handlungsbedarf, denn dort ist der Einfluss der Herkunft beim Erreichen der Grundkompetenzen grösser als in anderen Kantonen. Zudem ist die Schülerschaft weniger sozial durchmischt, was ein Bericht der Bildungsplanung Kanton Zürich vom Mai 2022 deutlich zeigt.

Der Vorstoss von 2020 wurde von einer Motion in ein Postulat umgewandelt. Dies deutet darauf hin, dass im Rat keine Mehrheit zu finden war, um eine gute gesetzliche Grundlage für die Förderung der Jugendlichen zu schaffen. Mit einem Postulat wird lediglich ein Bericht angefordert. Damit werden aber noch lange keine Probleme gelöst. Noch schlimmer: Sogar bestehende Programme (future kids, ChagALL Unterstrass) sollen in Zukunft nicht mehr unterstützt werden, weil dafür keine Rechtsgrundlage besteht.

Die Förderung begabter Jugendlicher ist volkswirtschaftlich gesehen etwas vom Sinnvollsten, was man tun kann. Noch weniger tun als bisher getan wurde, das kann nicht die Antwort sein auf ein durch eine Kantonsratsmehrheit überwiesenes Postulat. Nun heisst es: «Handeln!» Die Kommission für Bildung und Kultur und der Zürcher Kantonsrat müssen sich auf die Socken machen und eine klare Rechtsgrundlage schaffen, damit mehr begabte Jugendliche aus bildungsfernen Familien im Kanton Zürich ihr Potenzial ausschöpfen und wichtige Beiträge zur Entwicklung unserer Gesellschaft leisten können! ■

Text: **Monika Wicki**, SP-Kantonsrätin und VPOD-Mitglied

## Was tun? Was tun!

Dieses Modell kann in der Schulpraxis hilfreich sein. Es unterstützt die Reflexion über die Wirkung einzelner Arbeitsmerkmale und ermöglicht es den Schulteams, konkrete Massnahmen zu beschliessen. So können spezifische Ressourcen und Anforderungen des Schulpersonals an der jeweiligen Schule ermittelt und angepasste Interventionen geplant werden. Ziel ist es, Ressourcen zu stärken und die Anforderungen zu minimieren, um negative Folgen zu vermeiden, die die einzelnen Lehrpersonen (etwa Burnout) oder die ganze Schule (Kündigungsabsichten, Ausfälle) betreffen.

In einem ersten Schritt gilt es für die Schulteams negative und positive Merkmale zu identifizieren, den Handlungsrahmen zu klären und Massnahmen zu ergreifen. Dabei ist eine sinnvolle Priorisierung wichtig. Es empfiehlt sich, jeweils kleinere Massnahmen vorzuziehen, die schnell umgesetzt sind und grosse Wirkung entfalten. Für diesen Prozess können sich die Schulen Unterstützung holen. Es existieren kommerzielle und institutionelle Angebote. Als Gewerkschaft des gesamten Schulpersonals bietet auch der VPOD massgeschneiderte Unterstützung für das Kollegium an. Eine gewerkschaftliche sowie arbeits- und organisationspsychologische Begleitung für Schulteams ist kostenlos, sofern ein wesentlicher Teil des Teams VPOD-Mitglied ist oder werden möchte. Mögliche Workshops und Weiterbildungen umfassen unter anderem die Themen:

- Boundary Management/Life Domain Balance
- Autonomie und Mitwirkung des Schulteams stärken
- Verhandlungstaktiken für nBa und Co.
- Crashkurs Arbeitsrecht Volksschule
- Betriebliche Gesundheitsförderung

Ist das richtige Thema nicht dabei? Wir bieten massgeschneiderte Weiterbildungen und Workshops nach spezifischen Wünschen und Bedürfnissen an.

Anfragen bitte per E-Mail an:  
fabio.hoehener@vpod-ssp.ch ■

Text: **Fabio Höhener**, VPOD, Zentral- und Regionalsekretär Bildungsbereich

Foto: Mister Vertiger / photocase.de

## Erhöhung der vom SNF abhängigen Löhne

Der Schweizerische Nationalfonds (SNF) hat für Forscherinnen und Forscher einen Teuerungsausgleich beschlossen. Mehr Lohn gibt es jedoch erst ab März 2023.

Der VPOD hatte sich am 23. November mit einem Brief an den SNF gewandt und eine Indexierung der Löhne gefordert. Nun teilte uns die Geschäftsleitung mit, dass die Lohnerhöhungen ab 1. März 2023 in Kraft treten werden.

Dies ist eine positive Nachricht. Die Teuerung hat erhebliche Auswirkungen auf die Lebensbedingungen der Forscherinnen und Forscher. Der Teuerungsausgleich wird den Kaufkraftverlust teilweise kompensieren können, bis die unerlässliche allgemeine Erhöhung der vom SNF abhängigen Löhne erfolgen wird. Damit erkennt der SNF auch an, dass Angestellte in vom SNF finanzierten Stellen die gleichen Rechte haben wie andere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer.

Wie der SNF feststellt, hat die Anpassung der Gehälter an die in den einzelnen Hochschulen vorgesehenen Erhöhungen den Vorteil, dass sie eine gewisse Gleichbehandlung innerhalb der Hochschulen ermöglicht. Der Nachteil ist, dass diese Anpassungen in einzelnen Institutionen nur sehr gering ausfallen. Viele von ihnen wenden Indexierungssätze an, die deutlich unter dem Anstieg der Lebenshaltungskosten liegen. Im Kanton Waadt beispielsweise beträgt die bislang vorgesehene Anpassung nur 1,4 Prozent. Daher beteiligen sich unsere Kolleginnen und Kollegen an den Waadtländer Hochschulen aktiv

an der Vorbereitung des Streiktages vom Dienstag, 31. Januar. Mit dem Streik wollen sie den vollen Teuerungsausgleich erkämpfen.

Bedauerlicherweise erfolgen die Anpassungen erst per März 2023. In der Regel entscheiden Arbeitgeber im Herbst über einen allfälligen Teuerungsausgleich, damit die Löhne bereits mit Jahresbeginn erhöht werden können. Der VPOD hat die Forderungen nach einem Teuerungsausgleich bereits im November an den SNF gerichtet. Der SNF wiederum konnte erst Ende Januar eine Entscheidung treffen. Den betroffenen Forscher:innen darf aus dieser Verzögerung kein Nachteil erwachsen. Der VPOD fordert daher, dass mit dem März-Lohn auch die Differenz ab Januar rückwirkend ausbezahlt werden soll.

Text: **Fabio Höhener**

## Zum Gedenken an Maya Burri

Am 23. Dezember 2022 ist unser ehemaliges Mitglied Maya Burri-Wenger knapp 77jährig verstorben.



Maya war langjährige engagierte Kindergartenlehrperson an ihrem Wohnort Schwamendingen und von Ende der Achzigerjahre bis Mitte der Nullerjahre Präsidentin der Kindergartengruppe des vpod Lehrberufe. In dieser Zeit hat sie sich mit viel Elan vor allem für die damals sehr aktuelle Lohnfrage der Kindergärtnerinnen der Stadt Zürich engagiert. So war sie eine der treibenden Kräfte bei den Verhandlungen, Eingaben, Petitionen etc. für einen gerechten Lohn auf dieser Stufe. Ebenso war sie eine der Klägerinnen, mit der der vpod Ende der Neunzigerjahre vor Bundesgericht mehr Lohn für die Kindergartenlehrpersonen erstritten hatte. Ein anderes Thema aus den Neunzigerjahren waren die Blockzeiten für die Kindergartenstufe, bei der verschiedene Kindergärtnerinnen – einige davon aus dem vpod – sich in der Versuchsphase beteiligt hatten. Maya war dort auch mit einem eigenen Modell dabei. In der langen Zeit ihrer Präsidentschaft hatte der vpod bei den Kindergartenlehrpersonen auch dank ihr einen guten Ruf, weil er sich kämpferisch, kompetent und engagiert für unseren Berufsstand einsetzte.

Von 2002 bis 2008 tat Maya dies auch als Präsidentin des städtischen Kindergartenkapitels, wo sie ihr Wissen und Engagement direkt gegenüber dem Schulamt einbringen konnte. Dank ihrer Beharrlichkeit, aber auch ihrer Kompetenz und Kompromissbereitschaft konnte sie einige Verbesserungen für die Kindergartenstufe erreichen. Hilfreich war dabei sicher auch, dass sie von 1990 – 2006 für die SP im Gemeinderat sass und auch dort die Lohngleichheit sowie andere Kindergartenthemen einbringen konnte.

Wir werden Maya immer in guter Erinnerung behalten.

Text: **Regina Stauffer**, ehemalige Sektionspräsidentin und Vorstandsmitglied Kindergartengruppe

## Agenda

Informationen über Veranstaltungen und Versammlungen sind aufrufbar unter: [www.zuerich.vpod.ch/kalender](http://www.zuerich.vpod.ch/kalender)

### Mobiles Gewerkschaftsbüro,

2. März 11:00 – 14:00 Uhr  
Toni-Areal, ZHAW und ZHdK

### VPOD@ZHdK Gruppentreffen

14. März, 18:00 – 19:30 Uhr  
ZHdK, Raum steht noch nicht fest

Save the Date:

### Generalversammlung VPOD Zürich Lehrberufe

Samstagvormittag, 15. April  
Einladung folgt

**IMPRESSUM VPOD ZÜRICH PFLICHTLEKTION:** Organ des VPOD Zürich Lehrberufe, Birmensdorferstrasse 67, 8036 Zürich, Tel: 044/295 30 00, Fax: 044/295 30 03, [www.zuerich.vpod.ch](http://www.zuerich.vpod.ch), **Redaktion:** Fabio Höhener, Julia Maisenbacher

**Layout und Druck:** ROPRESS, 8048 Zürich, **Nr. 1 / 23, Februar 2023**, erscheint fünf Mal jährlich, 8. Jahrgang, Auflage: 2700



# Als Koreanischlehrerin an Schweizer Schulen

**Ich treffe Dulsoon Hüppi im Café Siono im Zürcher Kreis 3. Wir sprechen über ihre Arbeit als HSK-Schulleiterin und -Lehrerin für Koreanisch sowie das Leben in der Schweiz.**

Von Johannes Gruber

**A**ufgewachsen ist Dulsoon Hüppi in Busan, Koreas zweitgrösster Stadt ganz im Süden der Insel. Ihre Grosseltern lebten noch auf dem Land und hatten eine Reisplantage. Weil ihr Vater nicht Bauer werden wollte, zog er in die Stadt und arbeitete als Fabrikarbeiter.

Dulsoon berichtet, dass es in ihrer Jugend noch üblich war, dass allein die Eltern den Beruf ihrer Kinder auswählten. So war es ihre Mutter, die in Absprache mit Dulsoons Lehrerin entschied, dass sie eine Ausbildung als Sekundarlehrerin ergreifen solle. Obwohl oder gerade weil ihre Mutter nicht studiert hatte, war sie der Ansicht, dass nur ein Studium einer Frau die Chance auf ein eigenständiges Leben ermögliche. Sie entschied, dass ihre Tochter Lehrerin für Ethik und Philosophie wird. Auch wenn Dulsoon sagt, dass ihre Interessen für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich stärker gewesen seien, bejaht sie ihre Berufsentscheidung im Nachhinein. Nach Abschluss des Studiums stieg sie in den Beruf ein und unterrichtet seitdem gerne.

Als sie in Korea ihren späteren Mann, einen Schweizer Elektrotechniker auf Auslands-einsatz, kennenlernte, zog sie zu ihm in die Schweiz und gründete mit ihm eine Familie. Von Beginn an machten sie sich Gedanken über ihre familiäre Sprachpraxis. Während die Kinder mit dem Vater Schweizerdeutsch sprachen, redeten sie mit der Mutter Koreanisch. Es ist Dulsoon wichtig, ihren Kindern die Sprache und Kultur ihrer Herkunft zu vermitteln. Nun, da diese bereits an der Schwelle zum Erwachsenwerden stehen, sprechen sie neben Schweizerdeutsch und Englisch auch fließend Koreanisch.

## Integration durch Handelsschule

Um richtig in der Schweiz anzukommen, lernte Dulsoon zwei Jahre in Intensivkursen Deutsch bis zum Niveau C2. Und sie folgte dem Rat ihres Mannes, es nicht dabei zu belassen, sondern im Anschluss auch gleich eine typische berufsqualifizierende Ausbildung zu machen. So besuchte sie ein Jahr die Handelsschule und erweiterte dort nicht nur ihren Wortschatz, sondern erwarb auch Grundkenntnisse in Wirtschaft,

Rechnungswesen und Recht. Mit einem schweizerischen Handelsschuldiplom und einem koreanischen Hochschulabschluss fand sie eine Stelle als Buchhalterin bei einer Schweizer Bank. Sechs Jahre arbeitete sie dort, bis sie ihre Stelle aufgab. Dies, weil sie bei der Kinderbetreuung auf sich allein gestellt war. Ihr Mann war damals viel international unterwegs und die Kinderbetreuung nur sehr schwer zu organisieren. Doch die Zeit mit ihren Kindern war für Dulsoon auch sehr befriedigend. Von zuhause aus widmete sie sich Übersetzungsanfragen und anderen Aufträgen aus Korea. Und sie begann Koreanisch im Rahmen von HSK zu unterrichten.

## Unterricht und Schulleitung

Mit dem Trägerverein für Koreanischunterricht war Dulsoon schon vor langem in Kontakt gekommen und war auch angefragt worden, ob sie unterrichten wolle. Als nun ihr erster Sohn ins Schulalter kam und er den koreanischen HSK-Unterricht besuchte, war die Schule immer noch auf der Suche nach Lehrpersonen. Dieses Mal sagte Dulsoon zu, mittlerweile unterrichtet sie im Kanton Zürich seit einem Jahrzehnt jeden Samstag mit grosser Freude Koreanisch. Als ihr bald nach Einstieg die Funktion als Schulleiterin angetragen wird, willigt sie ebenfalls ein.

Damit der Unterricht stattfinden kann, gilt es viel zu organisieren. Einmal im Monat hat Dulsoon Sitzung mit den Lehrpersonen. Einmal jährlich wird eine Weiterbildungsveranstaltung durchgeführt. Dulsoon zufolge ist es für einen professionellen Sprachenunterricht wichtig, dass die Koreanischlehrpersonen auch die Weiterbildungsangebote der PH Zürich besuchen. Denn viele unter ihnen sind zwar Muttersprachlerinnen, haben aber nicht Koreanisch studiert.

Der Unterricht und die Aktivitäten der Schule müssen für finanzielle Unterstützungsgesuche an die koreanische Regierung genau dokumentiert werden. Die Schule wird zwar hauptsächlich durch Beiträge der Eltern finanziert, doch die Unterstützung aus Korea beträgt immerhin noch ein gutes Fünftel der Gesamtkosten, mit leicht rückläufiger Tendenz. Die Mittel der Schule reichen aus, um Lehrpersonen und Schulleiterin symbolische Entschädigungen für ihre Arbeit zu zahlen. Doch leben kann von diesen niemand.

## Anerkennung und Weiterbildung

Um im Schweizer Bildungssystem arbeiten zu können, hatte Dulsoon sich mit grossem Aufwand von der EDK ihr Lehrdiplom für Ethik, Philosophie und Pädagogische Psychologie auf Sekundarstufe II anerkennen lassen. Auflage war, sich in einem Zusatzstudium spezifische Kenntnisse für den Unterricht in der Schweiz anzueignen. Nachdem sie zwei Jahre Seminare an der Universität Zürich besucht und Praktika absolviert hatte, schloss sie das Ergänzungsstudium erfolgreich ab. Da die Fächer gerade im Kanton Zürich jedoch ein Nischendasein fristen, gelang es ihr nicht, für diese ein Lehrpensum zu erhalten. Mittlerweile unterrichtet Dulsoon mit einer 52-Prozent-Stelle als schulische Heilpädagogin auf Sekundarstufe I. Wiederum eignet sie sich die nötigen Kenntnisse per Weiterbildungsstudium an. Berufsbegleitend dürfte dies fünf Semester in Anspruch nehmen.

Dulsoon bedauert sehr, wegen ihrer Mehrfachbelastung von ihrem Vorstandsamt im HSK-Lehrerinnen- und Lehrerverein Zürich (HSKLVZ) zurücktreten zu müssen. Für sie ist es ein Herzensanliegen, dass der Verein sich nicht nur auf einen geselligen Austausch untereinander beschränkt, sondern die Lehrpersonen bei Problemen berät und auch organisiert, um ihre Interessen zu artikulieren – und durchzusetzen. So spielt Dulsoon zumindest mit dem Gedanken, ihre Vorstandsarbeit wieder aufzunehmen, sobald sie ihr Weiterbildungsstudium abgeschlossen hat. ■

Bei Interesse an der Mitarbeit im HSKLVZ bitte per E-Mail melden unter:  
tirsoapostol@msn.com

Der **VPOD** setzt sich seit langem innerhalb der Interessengemeinschaft Erstsprachen (IGE) für die Integration des herkunftssprachlichen Unterrichts in die Volksschule ein. Nur bei Zuständigkeit der Schweizer Bildungsbehörden können Arbeitsbedingungen und Löhne der HSK-Lehrpersonen Schweizer Standards angeglichen werden.





### Die Betroffenen; Kurzfilm von Rikke Gregersen

Filmlänge: 13 Minuten

Altersempfehlung: ab 14 Jahren

Themen: Abschiebung, politische Beteiligung, Demokratie, Protestformen, Social Media, Flugverkehr, Klimawandel, Moral, Ethik  
Schulstufe: ab Zyklus 3

Sprache: Englisch, Norwegisch, Untertitel Deutsch

Den Film (Video-on-Demand) und die vollständigen Unterrichtsimpulse mit ausführlichen Hintergrundinformationen, Arbeitsblättern und Kopiervorlagen finden Sie unter

<https://catalogue.education21.ch/de/node/973230>

## Die Betroffenen

**Kurz vor dem Start lehnt eine Flugzeugpassagierin es ab, sich hinzusetzen, um die Abschiebung eines Mannes nach Afghanistan zu verhindern. Unerwartet müssen das Flugpersonal und die Passagiere eine Haltung zum Vorfall einnehmen. Der Kurzfilm «Die Betroffenen» untersucht die unterschiedlichen Verhaltensweisen und Reaktionen auf ein moralisches Dilemma.**

Von Lucia Reinert

Die norwegische Regisseurin Rikke Gregersen liess sich für «Die Betroffenen» von einem realen Vorfall inspirieren, der durch die internationale Presse ging. Eine junge schwedische Studentin buchte 2018 einen Flug, um die bevorstehende Abschiebung eines Mannes nach Afghanistan zu verhindern. Sie weigerte sich, ihren Sitzplatz einzunehmen, und verzögerte so den Abflug des Flugzeugs. Ihren Protest streamte die Aktivistin live auf Facebook, dabei filmte sie sich selbst mit ihrem Smartphone. Insbesondere durch die mediale Aufmerksamkeit erreichte die Schwedin ihr Ziel: Die Abschiebung des afghanischen Asylsuchenden wurde abgebrochen. Rikke Gregersen dreht in ihrem Kurzfilm die Perspektive um. Statt des Gesichts der Aktivistin sind ausschliesslich die Flugzeugcrew und die Passagiere zu sehen. So zwingt sie die Zusehenden, sich mit ihrer eigenen Haltung zu beschäftigen. Unweigerlich stellt man sich die Frage: Wie würde ich handeln?

### Ein Kammerspiel im Flugzeug

Der Kurzfilm spielt ausschliesslich im Inneren des Flugzeugs. Die Kamera schwenkt zwischen dem Cockpit und dem Passagierbereich hin und her. Die Passagiere setzen sich aus Charakteren verschiedenster Milieus zusammen: einem Geschäftsmann, einem jungen Paar oder einem Vater mit Sohn. Im Gegensatz zum Alltag ausserhalb des Flugzeugs können die Personen nicht ausweichen und müssen Position beziehen. So zeigen sich im Flugzeug verschiedenste Sichtweisen auf das Verhalten der Aktivistin und der Mitreisenden. In vielen kurzen Szenen wird die Auseinandersetzung der «Betroffenen» mit den aufkommenden moralischen Fragen dargestellt. Im Gegensatz zur Flugzeugcrew und zu den Passagieren werden jedoch weder die Aktivistin noch die von der Abschiebung bedrohte Person im Bild gezeigt. Bis auf Bruchteile der Diskussion zwischen Aktivistin und Flugpersonal bleibt auch das Gesagte im Unklaren. Die

Entscheidung, wer nun eigentlich «die Betroffenen» sind, überlässt die Regisseurin ihren Zuschauerinnen und Zuschauern.

### Social Media als politische Protestform

Das Internet hat die politische Öffentlichkeit verändert. Mittlerweile haben sich verschiedene Formen der digitalen, politischen Partizipation entwickelt. Einerseits sind durch die Digitalisierung die Schwellen für ziviles Engagement niedriger geworden, und die Reichweite von politischen Kampagnen und Debatten hat sich erhöht, andererseits tragen gerade Social Media zu einer Verbreitung von Falschmeldungen bei und konfrontieren uns immer wieder mit Problemen des Datenschutzes. Verschiedene Studien zeigen zudem, dass die Chancen digitaler Beteiligung nicht überbewertet werden sollten. Häufig kommt der inhaltliche Austausch zu kurz, und Sachverhalte werden emotionalisiert dargestellt.





Politische Protestbewegungen sind auf mediale Berichterstattung angewiesen. Eine Bewegung, über die nicht berichtet wird, findet nicht statt. Aus diesem Grund unternehmen die meisten Protestgruppen grosse Anstrengungen, um medial sichtbar zu werden und zu bleiben.

### Klicktivismus und Slacktivismus

Im Dossier «Digitale Zivilgesellschaft» der Bildungszentrale für Politische Bildung (BPB) werden Phänomene der politischen Beteiligung im Netz vorgestellt. Klicktivismus kennzeichnet beispielsweise die allgemeine Nutzung digitaler Werkzeuge zur gesellschaftspolitischen Beteiligung. Klicktivistinnen und Klicktivistinnen nutzen ihre privaten Profile auf Plattformen wie Twitter oder Instagram, sie verbreiten Botschaften in den sozialen Medien, nehmen an Umfragen teil und liken politische Botschaften.

Der Begriff «Slacktivismus» ist eine Verbindung der englischen Wörter «slack» (bummeln) und «activism» (Aktivismus) und bezeichnet eine oberflächliche Art der Beteiligung: Sie verlangt eine nur geringe in-

haltliche Auseinandersetzung und Aktivität und hat nur wenige konkrete Auswirkungen auf die analoge Welt. Dennoch hat der Slacktivist oder die Slacktivistin das Gefühl, etwas getan und bewirkt zu haben. Slacktivismus ist demnach eine negative Form beziehungsweise eine Folge des Klicktivismus.

Informationsüberfluss in Kombination mit einer nur geringen inhaltlichen Auseinandersetzung kann dazu führen, dass die Nutzenden die politische Botschaft, die Bewegung oder den dahintersteckenden Sachverhalt schnell vergessen.

→ Dossier «Digitale Zivilgesellschaft» von der Bildungszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/255839/digitale-zivilgesellschaft/>

### Bezug zu Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)

«Eigene und fremde Werte reflektieren» ist eine zentrale BNE-Kompetenz und steht in dieser Unterrichtseinheit im Zentrum. Die im Film eingenommenen Haltungen der

Passagiere zum Verhalten der Aktivistin stehen für kollektive Werte. Diese werden in den Unterrichtseinheiten identifiziert und diskutiert und können somit auch auf andere gesellschaftlich kontroverse Diskurse und Debatten übertragen werden. Darüber hinaus sind die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, eigene Positionen zu reflektieren und zu begründen und eigene Handlungsspielräume zu ermitteln. Die mit der Digitalisierung einhergehenden Veränderungen von Kommunikations- und Informationsprozessen stellen Lernende vor besondere Herausforderungen im Umgang mit Informationen. Mit der Förderung der Medienkompetenz in Bezug auf Protestformen sollen die Schülerinnen und Schüler Vor- und Nachteile von digitalen Aktionen erkennen.

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler können

- verschiedene Sichtweisen auf die moralischen Fragen des Films identifizieren;
- sich begründet von Positionen distanzieren oder ihre Übereinstimmung ausdrücken;
- ihr eigenes Verhalten auf Social Media reflektieren und lernen die Vor- und Nachteile von Social Media als Protesttool kennen;
- Auslöser für politische Proteste und verschiedene Formen des Protests benennen und beschreiben;
- Handlungsoptionen für die eigene politische Beteiligung kennenlernen.

### Impulse für den Unterricht

Die Unterrichtseinheit im Begleitdossier zum Film ist in drei Teile gegliedert, die unabhängig voneinander eingesetzt werden können. Der erste und zweite Teil sind für eine erste Auseinandersetzung mit dem Film nutzbar. Der dritte Teil bietet eine mögliche Vertiefung zum Thema «Politischer Protest» und eignet sich für eine nachfolgende Unterrichtsstunde. ■

**Lucia Reinert** arbeitet bei éducation21 im Bereich Unterricht und ist für Filme zuständig.

éducation21 ist das nationale Kompetenzzentrum für Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE). Die Stiftung bietet Schulen, Lehrpersonen und Bildungsakteuren praxisorientierte Beratung und Expertise zu BNE. Dazu gehören das schulstufengerechte Angebot an evaluierten Lernmedien, Filmen und Bildungsaktivitäten, die Themendossiers, die Finanzhilfen sowie die BNE-Netzwerke «Schulnetz21» und «Bildungslandschaften21».

## Warum viele nicht froh werden können

Ein Leserbrief zum Artikel  
«Wie hältst du's mit der Universität?»  
in «vpod bildungspolitik» 229, S. 8-9.

**D**ie Intelligenz und die Leistungsfähigkeit von Robotern verstehe ich als unpersönlich, perfekt und objektiv. Sie scheinen in etwa dem zu entsprechen, was und wie traditionellerweise in Schulen und an Universitäten gelehrt und gelernt wird:

«Schulen bringen den Menschen mit Stil bei, unwissend zu sein. Sie geben dir die Ausrüstung, die du brauchst, um ein funktionaler Ignorant zu sein. Amerikanische Schulen – und dies kann für jedes Schulsystem in jedem Teil der industriellen Zivilisation gelten – rüsten dich nicht aus, um mit Dingen wie Logik umzugehen; sie geben dir nicht die Kriterien, anhand derer du in irgendeinem Medium oder Format zwischen gut und schlecht urteilen kannst; und sie bereiten dich darauf vor, ein brauchbares Opfer für einen militärisch-industriellen Komplex zu sein, der Arbeitskräfte benötigt. Solange du nur schlau genug bist, um einen Job zu machen, und dumm genug, um zu schlucken, was sie dir füttern, wird es dir gut gehen. Aber wenn du darüber hinausgehst, dann wirst du diese ernststen Zweifel haben, die dir Magenprobleme und Kopfschmerzen bereiten ... und die dich dazu bringen, rauszugehen und etwas anderes zu tun.»  
(Frank Zappa, Musiker, 1940-1993).

Für die Entfaltung und die Pflege von Talenten braucht es menschlich subjektive Begegnungen und kokreativ gelebte, soziale Beziehungen: mit Herzen (zum Fühlen), mit Köpfen (zum Denken), mit Händen (zum Handeln) und mit Füßen (zum Stehen und zum Gehen).

Ueli Keller,  
Bildungs- und Lebensraumkünstler



Abonniere die Zeitschrift

# vpod bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft

Die Zeitschrift «vpod bildungspolitik»  
erscheint fünf Mal pro Jahr.

Ein Jahresabonnement kostet Fr. 40.–

Bestellt werden kann die Zeitschrift per E-Mail unter  
[redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)  
sowie über unsere Homepage

[vpod-bildungspolitik.ch](http://vpod-bildungspolitik.ch)

vpod



## Zur Verstärkung unserer Redaktionsgruppe

**suchen wir engagierte VPOD-Mitglieder,  
die Erfahrung im Bildungsbereich haben.  
Willkommen sind dabei Lehrende aus allen  
Bildungsstufen.**

**Die Redaktionsarbeit besteht vor allem aus der  
gemeinsamen Erarbeitung von Konzepten für  
Themenschwerpunkte. Wichtig sind im Konkreten  
auch Vorschläge von Artikeln und Autor\*innen  
sowie das Schreiben von Textbeiträgen. Die  
Redaktion trifft sich circa viermal jährlich.**

**Wir würden uns über jede Form von Mitarbeit  
freuen.**

.....

**Bitte meldet euch unter:  
[redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)**

# Schulische Selektion als soziale Praxis

**Die Resultate schulischer Selektion variieren, je nachdem welche Modelle dieser zugrundeliegen. Oftmals entscheidet die soziale Herkunft.**

Von Hanspeter Stalder

Die Dissertation von Daniel Hofstetter beschreibt die Selektionsmechanismen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarschule I. Für seine ethnographische Feldforschung begleitete er zwei Deutschfreiburger Schulklassen während drei Jahren (5. bis 7. Klasse, 45 Kinder). Er war bei den Elterngesprächen, Besprechungen unter den Lehrpersonen sowie der DirektorInnen der Oberstufe anwesend und dokumentierte diese in Form von Tonbandaufnahmen und Gesprächsnotizen. Zusätzlich hatte er Einblick in die Zeugnisse und Resultate der Übertrittsprüfungen der SchülerInnen. Das Buch ist in 7 Kapitel untergliedert, die den theoretischen Hintergrund, Methodik, Ablauf und Ergebnisse der Studie klar präsentieren.

## Selektionsmodell und soziale Herkunft

Daniel Hofstetter beschreibt unter anderem auch die Bemühungen der Schulbehörden, ein wissenschaftlich evaluiertes Selektionsmodell zu implementieren, das die sozialen Aufstiegschancen für alle Kinder garantieren soll. Dabei kann er aufzeigen, dass je nach angewendetem Übertrittsmodell verschiedene Kinder als klare bzw. unklare Selektionsfälle bezeichnet werden.

Anhand von Gesprächen zwischen den Lehrpersonen wie auch an den Elterngesprächen kann er eindrücklich den Einfluss des sozio-ökonomischen Status der Eltern zeigen. Die Zuweisung der unklaren Fälle (S. 238 als «Manövriermasse» bezeichnet) ist von zentraler Bedeutung für die organisatorischen Bedürfnisse der Schule.

## Stimme des Autors

Nachfolgend fünf Zitate aus dem Buch, die verschiedene Erkenntnisse der Studie illustrieren:

«Der unerschütterliche Glaube des Schulpersonals an ein untrügliches Verfahren wird in meiner Studie deutlich. Wie Bourdieu und Passeron (1971) schreiben, ist die Überzeugung, dass das Bildungswesen bei seiner Platzvergabe objektiv und neutral handelt, gerade bei Lehrpersonen sowie bei jenen Betroffenen, die ihm aufgrund ihrer

Herkunft am fernsten stehen, besonders ausgeprägt, «weil sie entweder selbst Produkt des Bildungswesens sind oder soziale Aufstiegschancen von ihm erwarten.» Die essentialistischen Überzeugungen, dass allein nach Fähigkeiten und Leistungen selektioniert wird und Schülerinnen und Schüler objektiv in unterschiedliche Leistungsabteilungen eingeteilt werden können, schirmen die Bildungsentscheidung gegen Angriffe von aussen ab.» (Hofstetter, S. 275) «Dementsprechend werden Eltern der Mittel und Oberschicht von den Lehrerinnen und Lehrern ernster genommen. Das Schulpersonal ist eher bereit, ihren Bildungserwartungen zu entsprechen.» (Hofstetter, S. 280)

«Weil die Lehrpersonen an die Durchlässigkeit des Systems glauben, können sie das Risiko verantworten, ein Kind möglicherweise falsch einzuteilen. Sie scheinen dabei auszublenden, dass dieses Vertrösten auf einen späteren Aufstieg immer auch mit dem Risiko verbunden ist, dass das Kind in der tieferen Abteilung bleibt oder, wenn es den Aufstieg schafft, einen Umweg auf sich nehmen muss.» (Hofstetter, S. 290)

«Mit dem Material will ich zeigen, dass die Schule als Akteur mit eigenen Interessen konzipiert werden muss. Mit Blick auf die Daten wird deutlich, dass die Schule als Organisation Eigeninteressen verfolgt und als eigensinniger Akteur Schülerströme lenkt. Der Gang durch die analytischen Kapitel führt vor Augen, dass sich das System nicht selbst reguliert und quasi durch eine unsichtbare Hand alljährlich ungefähr gleich viele Kinder ihrer Herkunft entsprechend auf die vorhandenen Plätze der hierarchisierten Sekundarstufe I verteilt werden.» (Hofstetter, S. 292)

«Es handelt sich bei den Entscheidungen, die dem meritokratischen Prinzip zuwiderlaufen, nicht um deviantes Verhalten – das Schulpersonal handelt gesetzes- und reglementskonform. Dennoch führen dessen Mikro-Entscheidungen in der Summe dazu, dass tendenziell soziale Ungleichheiten in Bildungsungleichheiten transformiert werden und dabei Kinder für den ihnen zugewiesenen Klassenzug «passend» gemacht werden.» (Hofstetter, S. 293)



Daniel Hofstetter:

Die schulische Selektion als soziale Praxis.

Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I

Beltz/Juventa-Verlag, Weinheim 2017. 310 Seiten, derzeit nur als E-Book erhältlich für circa Fr. 40.–

## Blick hinter verschlossene Türen

Dank grossem Aufwand kann der Autor auch subtile Interaktionsprozesse bei der Selektion herausarbeiten und dokumentieren, die sich üblicherweise hinter verschlossenen Türen abspielen. Das Buch Daniel Hofstetters kann ich all denen empfehlen, die einen Blick hinter die Kulissen des schulischen Selektionsprozesses werfen möchten. Zudem ist es eine gute Ergänzung zu den empirischen Daten, die Winfried Kronig in seinem Werk «Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs» analysiert (Haupt Verlag, 2007). ■

Hanspeter Stalder ist ehemaliger

Schulkommissionspräsident der Stadt Bern. Er

ist Mitglied des Vereins für eine Volksschule ohne Selektion (VSOS) und Vater von zwei erwachsenen Kindern.

Der Verein «Volksschule ohne Selektion» engagiert sich für eine inklusive Schulentwicklung.

vsos.ch



## Rassismus verlernen

Mit dem Buch «No to Racism» liegt nun ein Beitrag zur Entwicklung einer rassismuskritischen Schulhauskultur vor.  
Von Johannes Gruber

Gerade an den Schulen gibt es nach Einschätzung der Autor\*innen des Buchs «No to Racism» – Rahel El-Maawi, Mani Owzar und Tilo Baur – bisher kaum Ressourcen für eine rassismuskritische Auseinandersetzung. Folgt man Tupoka Ogette, Beraterin für Rassismuskritik und Antirassismus, in ihrem Vorwort, dass «die meisten Menschen in Deutschland, Österreich und der Schweiz [...] keine Rassist\*innen [sind], «aber alle Menschen in Deutschland, Österreich und der Schweiz [...] rassistisch sozialisiert [...] sind» (10), ist eine fehlende Auseinandersetzung mit Rassismus im Bildungssystem fatal. Das Ziel des Buchs ist es, dies zum Besseren zu ändern: «Wir sind überzeugt, dass eine gemeinsame Haltung notwendig ist, um effektiv Nein sagen zu können. Dieses Buch bietet die Grundlagen, um sich diese Haltung zu erarbeiten, damit wir alle gemeinsam unsere Verantwortung zu einem «No to racism» wahrnehmen können.» (14)

Der Aufbau des Buchs basiert auf der Erfahrung der Autor\*innen als Workshopleitende für Schulkolleg\*innen. Eingangs werden sorgfältig wichtige Begriffe erklärt, Konzepte und Dimensionen von Rassismus erläutert (Kapitel 1-3), um dann die kolonialen Verstrickungen der Schweiz wie auch die Formen und Ebenen des aktuellen Rassismus hierzulande zu skizzieren (Kapitel 4-6). In den Kapiteln 7 und 8 wird dargelegt, wie Kinder Rassismus erlernen und wie sie unter diesem leiden. Ab Kapitel 7 ist das Buch stärker auf konkrete Handlungsmöglichkeiten im Schulfeld ausgerichtet. So werden acht Empfehlungen formuliert, wie mit Kindern über Rassismus gesprochen werden soll, Tipps zur Entwicklung eines rassismussensiblen Klassenzimmers formuliert, Wege aufgezeigt, wie die Schulkolleg\*innen rassistische Stereotype im Team sowie Ausschlussmechanismen an der Schule überwinden können. Im abschliessenden Kapitel II wird umrissen, wie eine diskriminierungskritische Schulentwicklung aussehen sollte.

### «Weisse» – von der Abwehr zur Unterstützung

Bei «Rassismus» handelt es sich um «eine Ausschlusspraxis, die Menschen hierarchisiert. So werden gewisse Menschen bevorzugt und andere abgewertet. Der wesentliche Grund für eine solche Rangordnung ist

die ungleiche Verteilung von ökonomischen, materiellen, kulturellen, intellektuellen und sozialen Ressourcen, die mit rassistischen Argumenten begründet, gerechtfertigt, kontrolliert und auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Lebens durchgesetzt wird.» (25) Und: «Als rassistische Diskriminierung wird jede Praxis bezeichnet, die Menschen aufgrund äusserlicher Merkmale Rechte vorenthält, das heisst, sie ungerecht behandelt, demütigt, beleidigt, bedroht oder an Leib und Leben gefährdet.» (30) Je nachdem, welche Bevölkerungsgruppe diskriminiert wird, unterscheidet man zwischen Anti-Asiatischem, Anti-Slawischem, Anti-Muslimischem oder Anti-Schwarzem Rassismus. Auch Antisemitismus oder Antiziganismus sind Formen von Rassismus, die Liste lässt sich um jede betroffene Gruppe erweitern.

«Weiss» wird dagegen im Rassismuskurs eine privilegierte Position im sozialen Raum genannt, die sich dadurch auszeichnet, dass die Menschen an dieser Position selbst keine (!) direkte Erfahrung mit Rassismus machen. Wenn Menschen an dieser Position sagen, dass sie nicht auf die Hautfarbe anderer Menschen achten und deshalb nicht über Rassismus sprechen möchten, gründet eine solche Abwehr wohl in einer «Angst vor einer De-Privilegierung» (117). Die Autor\*innen beschreiben idealtypisch ein Gespräch in fünf Stufen, in denen die «weissen» Dialogpartner\*innen schrittweise Abschied nehmen können von der Vorstellung eines «Happy Land», in dem es keinen Rassismus gibt, aber auch vom inneren Widerstand sowie von Scham- und Schuldgefühlen. Ziel ist, dass im fünften Schritt Rassismus erkannt, die eigene diskriminierende Sozialisierung bewusst wird und die «Weissen» als Verbündete Veränderungen unterstützen.

### Ebenen von Rassismus

Rassismus hat viele Gesichter. Im Alltag zeigt er sich oft durch stereotype Zuschreibungen, die manchmal wie Komplimente klingen, aber oft auch «Mikroaggressionen» darstellen. Die Autor\*innen nennen Beispiele wie «Du siehst aus, als könntest du richtig gut tanzen. Du hast das im Blut.», «Du kannst aber gut Schweizerdeutsch.» etc.

Auf institutioneller Ebene prägt Rassismus die Regeln, Gesetze, Praktiken oder Abläufe innerhalb von Organisationen:



Rahel El-Maawi, Mani Owzar, Tilo Baur.

No to Racism – Grundlagen für eine rassismuskritische Schulkultur.

Hep-Verlag, Bern 2022. 152 Seiten, 37 Franken.

«Es gibt Hinweise darauf, dass rassifizierte Kinder in Entscheidungen zu schulischer Förderung öfter fehleingestuft werden als weisse Kinder. Ein Grund dafür könnte sein, dass Kinder aufgrund rassistischer Vorurteile stigmatisiert oder aufgrund von falschen Rückschlüssen weniger genau abgeklärt werden.» (67)

Auch struktureller Rassismus findet sich an den Schulen, etwa bei der Zusammensetzung der Mitarbeitenden: «So sind Mitarbeitende in Kinderhorten oder der Raumpflege viel öfter rassismusbetroffene Menschen als im Lehrkörper oder in Schulleitungen. Je höher die Bildungsstufe, desto weisser die Ausgebildeten.» (69)

### Rassismuskritische Schulkultur entwickeln

Was es gegen Rassismus an den Schulen zu tun gilt, schildern die Autor\*innen klar und deutlich. Zum Abschluss des Buchs werden die im Buch aufgezeigten konkreten Handlungsmöglichkeiten nochmals in einer Checkliste zusammengefasst, was es auf dem Weg zu einer rassismussensiblen Schule zu beachten gilt. Formuliert sind die Anregungen als Fragen, die zu Reflexion einladen hinsichtlich Leitbild und Regeln im Umgang mit Rassismus, Schulkultur, Anlauf-/Ombudsstelle, Thematisierung mit Schüler\*innen, Eltern und Team, Fortbildungen, Schulbibliothek und Lehrmittel, Personalentwicklung, Beurteilung und Schulselektion, Umfeld und Empowerment-Räumen.

Konzeptionell überzeugt «No to Racism», ihm gelingt sowohl eine theoretische Fundierung wie auch eine praktische Handlungsanleitung für rassismuskritisches Handeln an den Schulen. Tupoka Ogette ist zuzustimmen in ihrer Einschätzung: «Ein Werk, das Einzug in jede Schule, jede Lehrer\*innenfort- und -ausbildung finden sollte.» (5) ■



## Europapolitik in der Sackgasse

**Spätestens seit dem Abbruch der Verhandlungen über ein Rahmenabkommen mit der EU durch den Bundesrat ist nicht zu übersehen, dass sich die Schweizer EU-Politik in einer tiefen Krise befindet. In seinem Buch zeichnet Luzi Bernet den langjährigen und widersprüchlichen Versuch unseres Landes nach, an der EU teilzuhaben, ohne ihr beizutreten.**

Von Martin Stohler

Viele Schweizer\*innen tun sich schwer damit, zur Kenntnis zu nehmen, dass sich während der vergangenen dreissig Jahre in Europa gar manches verändert hat. Lieber verdrängen sie, dass sich als Folge dieser Veränderungen auch die Stellung der Schweiz in Europa und ihre Wahrnehmung durch die EU verändert haben. Verdrängt oder einfach vergessen werden gerne auch die nicht immer konsistenten Schweizer Bestrebungen, an der EU teilzuhaben, ohne ihr beizutreten. Der Journalist Luzi Bernet ruft uns deren Geschichte in einem nützlichen Buch in Erinnerung.

Eine erste Station waren die Verhandlungen zwischen den EFTA-Staaten, zu denen die Schweiz gehört, und der EG (der heutigen EU), über den EWR-Vertrag. Die Schweiz unterzeichnete ihn am 2. Mai 1992 in Porto. Zudem reichte sie am 20. Mai 1992 in Brüssel ein Gesuch über die Aufnahme von Verhandlungen über den Beitritt zur EG ein. Dies als Folge eines Bundesratsbeschlusses vom 18. Mai 1992. Für dieses Vorgehen ausgesprochen hatten sich an der denkwürdigen Sitzung die Bundesräte Cotti (CVP), Delamuraz (FDP), Felber (SP) und Ogi (SVP), dagegen waren Koller (CVP), Stich (SP) und Villiger (FDP). Dabei sahen sie den EWR-Beitritt als Vorstufe zu einem EU-Beitritt an. Dass der EWR-Beitritt am 6. Dezember 1992 in der Volksabstimmung mit einer knappen Mehr von 23'000 Stimmen und einer deutlichen Mehrheit der Kantone abgelehnt wurde, machte das Ganze verzwickter, zumal die Europa-Gegner um Christoph Blocher gestärkt aus der Abstimmung hervorgingen und eine feste Grösse in der Schweizer Politik wurden.

Das Nein zum EWR-Beitritt liess sich sowohl als Nein wie auch als Ja zu mehr Kooperation mit der EU deuten. Der Bundesrat erklärte denn am 13. Januar 1993 auch, dass er vorerst auf die Aufnahme von EU-Beitrittsverhandlungen verzichte, aber am Beitritt als strategisches Ziel festhalte. Im Oktober 2005 stufte er allerdings den Beitritt zu einer von mehreren Optionen herab; im

Brexit-Jahr 2016 schliesslich zog er das Beitrittsgesuch offiziell zurück.

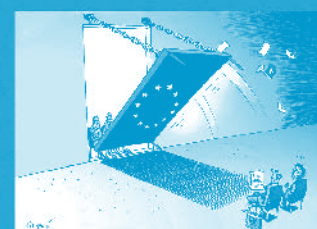
Auf einen EU-Beitritt meinte man schweizerseits verzichten zu können, weil man mit den Bilateralen I und II einen Weg gefunden zu haben wähnte, dank dem in verschiedenen Bereichen eine Teilhabe an der EU gewährleistet sei. Der bilaterale Weg wurde von der Bundesratspartei SVP zwar immer wieder in Frage gestellt, fand bei Volksabstimmungen aber wiederholt Zustimmung. Diese schien allerdings mit dem (zwar äusserst) knappen Ja zur SVP-«Masseneinwanderungsinitiative» zu bröckeln. Ihre strikte Umsetzung hätte, was viele nicht wahrhaben wollten, zu einer Kündigung des Personenfreizügigkeitsabkommen und zu einem Eklat mit der EU führen müssen. Eben diese Kündigung bezweckte die nachfolgende SVP-«Kündigungsinitiative». Sie erlitt jedoch am 27. September 2020 in der Volksabstimmung eine deutliche Abfuhr.

### Irritierte EU

Auf Seiten der EU nahm man das Verhalten der Schweiz immer mehr als Rosinenpickerei wahr. Der Rückzug des Beitrittsgesuchs sowie der Brexit führten nicht zu einem Entgegenkommen der EU in den Verhandlungen über die Bilateralen III. Das Gegenteil war der Fall. Die EU setzte Druck auf, etwa indem sie die Schweizer Universitäten vom Forschungsprogramm Erasmus ausschloss oder die Schweiz beim Stromabkommen zappeln lässt.

In der Schweiz ihrerseits definierte man hüben und drüben unverrückbare rote Linien. Wenn es im Bundesrat (was eher unwahrscheinlich scheint) und unter den Kräften in der Wirtschaft und der Gesellschaft, die eine Annäherung an die EU suchten, so etwas wie einen Konsens in der Europapolitik gab, so erodierte dieser zusehends. Vor diesem Hintergrund mag dem Bundesrat der Abbruch der Verhandlungen über das Rahmenabkommen als logisch erschienen sein: Wo es nichts zu verhandeln gibt, muss man

## DAS SCHWEIZ-DILEMMA



30 Jahre  
Europapolitik

HIER UND  
JETZT

Luzi  
Bernet

### Luzi Bernet:

Das Schweiz-Dilemma. 30 Jahre Europapolitik. Verlag Hier und Jetzt, Zürich 2022. 242 Seiten, 36 Franken.

nicht mehr weiterverhandeln. Könnte sich die Schweiz um die EU füttern und wäre sie nicht in vielen Feldern auf stabile und gute Beziehungen angewiesen, dann könnte man das vielleicht ja so sehen. So weit dürften jedoch nicht einmal die zwei Herren der SVP im Bundesrat gehen. Dass es angesichts zahlreicher Probleme zu neuen Verhandlungen mit der EU kommen muss, dürfte auch ihnen klar sein. Auf die Frage, wie solche nach dem Affront des Verhandlungsabbruchs wieder in Gang kommen könnten, darauf hält Bernet keine Antwort parat. Dem Bundesrat einfach Arbeitsverweigerung vorzuwerfen, wie das die Operation Libero tut, die ihm mit einer Initiative Dampf machen will, greift zu kurz. Denn immerhin ist Bundesrat Cassis nicht untätig, sondern verbreitet Optimismus und Frohsinn. Angesichts der weiterhin divergierenden Signale, die er von den unterschiedlichen Interessensgruppen erhält, bei gleichzeitig fehlender Bereitschaft, sich darüber klar zu werden, wo die EU gewillt ist, der Schweiz entgegenzukommen und wo nicht, dürfte ihm auch nicht viel anderes übrigbleiben. ■



# Albtraum Exklusion

Im Rahmen der Kampagne «Bildung für alle – jetzt!» fand am 27. Januar in Luzern eine Diskussion über bessere Bildungszugänge für Geflüchtete und Sans-Papiers statt.

Es war eindrucksvoll, wie sich der Saal des Luzerner stattkinos füllte. Der VPOD Zentralschweiz, das Solinetz Luzern und AvenirSocial hatten eingeladen und den Anlass organisiert. Mehr als 80 Personen wohnten der Vorführung des Films «Wir haben einen Traum» bei, in dem Geflüchtete über ihre Bildungspläne und -schwierigkeiten berichten. Vor Ort war auch Regisseur Christian Labhart und gab Auskunft über die Entstehungsgeschichte des Films.

## Unterschiedliche Perspektiven

Das Podium in der anschliessenden Diskussionsrunde war so zusammengesetzt, dass unterschiedliche Perspektiven präsent waren. Die im Film immer wieder von Geflüchteten erwähnten Schwierigkeiten, überhaupt erst einmal den Zugang zu Sprachkursen zu erhalten, bestätigte Mohsen Babaie, Geflüchteter aus Afghanistan und Filmmitwirkender, aufs Neue. Gerade erst war ihm in der Stadt Zürich von seiner Sozialberaterin zuerst ein Platz in einem C1-Deutschkurs zugesprochen worden. Als er diesen jedoch antrat, wurde ihm mitgeteilt, dass er nun doch keine Berechtigung zur Teilnahme habe. Mohsen beklagt, dass Geflüchtete mit ihren Problemen zu viel allein gelassen werden.

Duygu Yavuz, die in der Türkei Wirtschaft studiert hat, Buchautorin und Journalistin war, berichtete von ihren Schwierigkeiten, als alleinerziehende Mutter in Luzern eine Stelle zu finden. Sie ist gezwungen von einer prekären Anstellung zur nächsten zu wechseln und wird dabei immer wieder von Beschäftigungsprogrammen und Sozialhilfe abhängig. Es fehlt an Begleitung und Beratung, die Wirklichkeit ähnele gerade für Frauen mit Kindern eher einem Albtraum als einem Traum. Um Bildung für alle durchzusetzen, braucht es grosse gesellschaftliche Veränderungen.

Ylfete Fanaj, aktuelle Regierungsratskandidatin der SP, kritisierte dass die aktuelle In-

tegrationspolitik zu wenig daraufachte, dass die Menschen dort anschliessen können, wo sie in ihrem Herkunftsland aufgehört haben. Anstatt bei den bestehenden Potentialen anzusetzen und nachhaltig vorzugehen, ginge es vor allem darum, dass kurzfristig möglichst wenig Kosten für die Sozialhilfe entstehen. Hier braucht es ein Umdenken.

Monika Eicke, Leiterin des Beratungs- und Informationszentrums für Bildung und Beruf Luzern (BIZ), bestätigte, dass der Integrationsprozess in der Schweiz oft mit vielen Herausforderungen verbunden sei und drückte ihren Respekt für die Betroffenen aus. Im Kanton Luzern tragen verschiedene Dienststellen im Rahmen ihres gesetzlichen Auftrages zur beruflichen Integration von Flüchtlingen bei. Leider seien oftmals die bestehenden Angebote bei Betroffenen zu wenig bekannt. Deshalb biete das BIZ verschiedene niederschwellige und kostenlose Beratungsangebote an und arbeite sehr gut vernetzt mit anderen kantonalen Dienststellen zusammen wie der Volksschule, dem DAF, der DISG, WAS WIRA und IV sowie Institutionen im Integrationsbereich wie bspw. Fabia. Die Angebote des BIZ seien für alle im Kanton Luzern wohnhaften Personen offen. Durch die Koordination im dienststellenübergreifenden Gremium FINA mit seinem Motto «Bildung vor Arbeit» könne man lösungsorientiert handeln. So werde z.B. auf Sommer 2023 ein neues Brückenangebot für Leistungsstarke entwickelt, die das Gymnasium anstreben. Besonders erfolgreich sei das Modell der Bildungsgutscheine, mit denen man neben Kursen für Grundkompetenzen (Lesen, Schreiben, Informatik) auch berufsspezifische Deutschkurse besuchen könne.

Laura Spring, Aktivistin für einen umfassenden und besseren Integrationsprozess von geflüchteten Menschen, formulierte eine wesentlich skeptischere Einschätzung. Viele Menschen haben keinen Zugang zu professioneller Beratung und Potenzialanalysen, in den Gemeinden handle man nach der Devise

Der Film «Wir haben einen Traum» ist für Streaming und Download frei verfügbar unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=FXHovpO8SLA>



«Arbeit vor Bildung». Selbst der Zugang zu Beschäftigungsprogrammen der beruflichen Integration sei für viele Menschen im Kanton nicht gegeben. Im Migrant\*innenparlament sei unter anderem die Forderung gestellt worden, dass Geflüchtete auch Stipendien erhalten können. Bis jetzt sei dies nicht möglich, wenn diese bereits über eine in der Schweiz formal anerkannte Ausbildung oder einen Studienabschluss verfügen. Doch im Herkunftsland erworbene Diplome sind auf dem Schweizer Arbeitsmarkt oft nichts wert, sodass eine neue Ausbildung nötig ist. Dies ist ein Beispiel dafür, dass unsere Gesetze und unsere Gesellschaft von strukturellem Rassismus geprägt sind, der viele Menschen von der Partizipation an Bildung und Arbeit ausschliesst. Gerade geflüchtete Frauen haben besonders starke Probleme.

## Was zu tun bleibt

In zahlreichen Wortmeldungen aus dem Publikum wurde der grosse Handlungsbedarf unterstrichen, den es beim Abbau von Zugangshürden zu Bildungsangeboten und Arbeitsmarkt gebe. Trotz bestehendem Fachkräftemangel unternehmen offizielle Politik und Arbeitgebende zu wenig, um substantielle Verbesserungen zu erzielen. Zu hoffen bleibt, dass nach der Diskussionsrunde im stattkino etwas in Bewegung gerät, indem zusammen mit Parlamentarier\*innen Verbesserungen auf Gemeinde- und Kantons-ebene auf den Weg gebracht werden. Urban Sager, VPOD-Mitglied und SP-Kantonsrat, moderierte den Abend in Luzern. ■

Text: **Johannes Gruber**, Redaktor bildungspolitik und Fachsekretär Migration

## «Als Kind wollte ich immer Lehrerin werden – oder Kriminalkommissarin»

Lirija Sejdi, die neue Berner Regionalsekretärin für den Bildungsbereich, stellt sich vor.



Seit eineinhalb Jahren arbeite ich nun bei der Gewerkschaft und bin seit Dezember 2022 Regionalsekretärin für den Bereich Bildung im Kanton Bern. Ich bin Lirija Sejdi. Hallo!

### Bildung als wiederkehrendes Element

Als Kind wollte ich immer Lehrerin werden. Ein paar pubertierende Knaben und meine damalige Scheu, vor einer Klasse Vorträge zu halten, haben mich dann eine andere Richtung einschlagen lassen. Obwohl, so wirklich von der Bildung weg kam ich nie. In meinem Studium der Soziologie, Psychologie und Politikwissenschaften an den Universitäten Bern, Zürich und Lausanne war Bildungssoziologie einer der Bereiche – neben Migrationssoziologie und Gender Studies –, mit dem ich mich am meisten auseinandersetzte. Parallel zum Studium arbeitete ich als Hilfsassistentin an der Fachhochschule Nordwestschweiz in einem Projekt zu Bildungsverläufen von jungen Erwachsenen. Meine Masterarbeit widmete sich der Äquivalenz von Beruf und Ausbildung von Migrant:innen und mein erster Halt nach dem Studium war die Sektion Bildungssystem am Bundesamt für Statistik.

Seit ich beim VPOD arbeite, besuche ich sogar Schulklassen und gebe an Berufsschulen und höheren Fachschulen eine Lektion in «Was ist eine Gewerkschaft? Und was machen die eigentlich genau?» – mittlerweile machen mir Vorträge nicht mehr so Angst.

### Aktivistin in der feministischen Streikbewegung

Zum VPOD kam ich allerdings nicht aufgrund der Bildung oder der Lehrpersonen. Sondern, weil ich auf der Suche war nach einer Stelle, wo ich – blöd und einfach gesagt – für mein aktivistisches Engagement auch bezahlt werde. Seit Januar 2019 engagiere ich mich sehr stark in der feministischen Streikbewegung. In Bern, in der Deutschschweiz, ja auch national. Koordinieren, Menschen vernetzen, andere empowern, Aktionstage aus dem Boden stampfen, Lesekreis gründen.

Diese, meine Power gebe ich nun als Projektmitarbeiterin beim VPOD im Gesundheitsbereich schon eine Weile ein, und darf dies nun auch in der Bildung tun – worauf ich mich sehr freue!

### Bildung im Kanton Bern

Ein ruhiger Start ist anders: Einlesen, sich eindenken, sich einen Überblick verschaffen und gleichzeitig mit voller Energie gleich mehrere Projekte und Probleme anpacken; eine Herausforderung. Dass alles drunter und drüber geht, bin ich mir durch mein freiwilliges Engagement aber mittlerweile gewöhnt. Eine vor Motivation sprudelnde Gruppe Bildung – vielleicht bald Gruppe Bildung und Betreuung – gibt es auch. Inspiration pur! Ich freue mich, anzupacken und mitgestalten zu können sowie ganz viel zu lernen! ■

vpod bern Bildung

## aktuell + kurz

### Teuerungsausgleich

Der Kanton hat doch tatsächlich – trotz intensiven Bemühungen des VPOD und einer Kundgebung am 18. November – nur einen Teuerungsausgleich von 0.5 Prozent gesprochen. Ungeheuerlich! Der VPOD Region Bern und die Kolleg:innen der anderen Arbeitnehmendenverbände setzen sich 2023 von Jahresbeginn weg für einen vollen Teuerungsausgleich 2023 und für den nachträglichen Ausgleich von letztem Jahr ein.

### Lehrpersonenmangel

Mit seinen nicht nachvollziehbaren Entscheidungen ist der Grosse Rat bei den Planungserklärungen gleich weitergefahren. Der VPOD-Antrag, den Lehrpersonenmangel mit Massnahmen und dafür notwendigen Ressourcen zu bekämpfen, wurde nur in abgeänderter Form angenommen. Massnahmen gegen den Mangel ja – aber der Teilsatz, die notwendigen Ressourcen bereitzustellen, wurde schlicht gestrichen!

### Umfrage «Wie tickt die Schule?»

Die Umfrage lief bis Ende Januar und wird nun ausgewertet.





# Gewalt gegen Lehrpersonen

Eine Replik zur LCH-Studie.

**E**ine neue Studie des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) zeigt, dass in den vergangenen fünf Jahren zwei von drei Lehrpersonen Gewalt erlebt haben.<sup>1</sup> An der Medienkonferenz vom 16. Januar 2023 forderte der LCH darum Massnahmen zum besseren Schutz der Lehrpersonen. Die geforderten Massnahmen haben aus gewerkschaftlicher Sicht durchaus Relevanz und Berechtigung. Doch werden auch viele Fragen aufgeworfen: Welche Sorgen beschäftigen die Menschen inmitten der sogenannten «Multikrise»? Was lässt die vom LCH als «Aggressoren» titulierte Menschen «Gewalt» ausüben? Welche Herausforderungen stellen sich dadurch in Bildungslandschaften an Ressourcen, Infrastruktur und Personal – sowie nicht zuletzt: Wer ist in der Pflicht, die Schule als Ort des gewaltfreien Miteinanders zu denken, zu finanzieren und öffentliche, gute Bildung für alle zu gewähren? Und: Ist ein Berufsverband, der eine Studie publiziert nicht auch in der Verantwortung, die darauffolgende mediale Verwertung gewalt- und rassistuskritisch zu begleiten und notfalls korrigierend Stellung zu nehmen?

Gemäss der medienwirksam publizierten Studie sei mit dieser zum ersten Mal mit Fakten belegt, dass Gewalt

gegen Lehrpersonen in der Schweiz ein weitverbreitetes und ernstzunehmendes Problem in unserer Gesellschaft ist. Die Studienverantwortlichen räumten gleich zu Beginn der Medienkonferenz jedoch ein, dass es an Vergleichsdaten fehlt, da die Studie zum ersten Mal durchgeführt wurde. Auch Dagmar Rösler, Zentralsekretärin LCH, war es wichtig, die in der Studie aufgezeigten Formen der Gewalt in den Schweizer Relationen zu sehen, man habe in der Schweiz schliesslich «keine amerikanischen Zustände».

## Instrumentalisierung der Studie

Bereits im Vorfeld der Medienkonferenz titelten grosse Medienhäuser betreffend «Gewalt an Schulen» reissend, inklusive diskriminierenden Zuschreibungen wie z.B. «Die kriminellen Blockkinder aus S.» – Der Claim «Gewalt» schien die Gemüter wie auch die Kommentarschreibenden mehr bewegt zu haben als die möglicherweise zu Grunde liegenden, tiefgreifenderen strukturellen Probleme, welche Kinder, Jugendliche und ihre Eltern in diesen Tagen gemäss der Studie als «Aggressoren» erscheinen lassen. Bildungs- und sozialpolitisch müsste mittelfristig sowohl das Studiensetting,

der Zeitpunkt der Publikation und die mögliche Wirkung der Studie kritisch debattiert werden. In Zeiten des Lehrpersonenmangels und einer generell migrationskritischen Grosswetterlage sowie eines anlaufenden, mit allen Mitteln geführten Wahlkampfs, wird die Volksschule zu Jahresbeginn also als Ort der «Gewalt» identifiziert, statt mindestens auch festzuhalten, dass die Schule für Schülerinnen oft der Ort mit den stärksten und stabilsten Bezugspersonen ist, an dem multiprofessionelle Teams mit hohen Ansprüchen an Qualität unter prekären Bedingungen arbeiten – ohne ausreichende Absprachegefässe. Es wird auch eine gewerkschaftliche Aufgabe sein, die Befunde der Studie noch breiter zu diskutieren und ihre Relevanz in Zusammenhang mit aktuellen gewerkschaftlichen Debatten zu setzen.

Wenig erstaunlich, tummelten sich bereits eine Woche nach Publikation der Studie erste Weiterbildungsangebote pädagogischer Hochschulen mit Kursen und CAS-Studiengängen passend zur Thematik auf dem Markt. Diese mögen wichtig sein, doch gewerkschaftlich könnte uns vor allem interessieren: Welche Indikatoren befördern Gewalt? Welche fördern eine friedliche, chancengerechte und gewaltfreie Lernumgebung?

### Setting und Ergebnisse der Studie im Detail

An der Umfrage der repräsentativen Studie, die das Sozialforschungsbüro Brägger für den LCH durchgeführt hat, nahmen 6700 Lehrpersonen und andere Fachpersonen aller Schulstufen aus der Deutschschweiz teil. Zwei Drittel der befragten Lehrpersonen waren gemäss der Studie in den vergangenen fünf Jahren Mobbing, Beleidigungen oder sogar physischer Gewalt ausgesetzt. Hochgerechnet auf 100 000 Lehrpersonen in der Deutschschweiz sind dies rund 65 000 Betroffene. Es kann, gemäss der Studie, also jede Lehrperson und jede Schule treffen.

Gewalt gegen Lehrpersonen geht gemäss den Studienautoren hauptsächlich von vier unterschiedlichen Aggressoren aus:

- In 36 Prozent der Fälle von Erziehungsberechtigten
- In 34 Prozent der Fälle von Schülerinnen und Schülern der eigenen Klasse
- In 15 Prozent der Fälle von anderen Lehrpersonen
- In 11 Prozent der Fälle von der Schulleitung

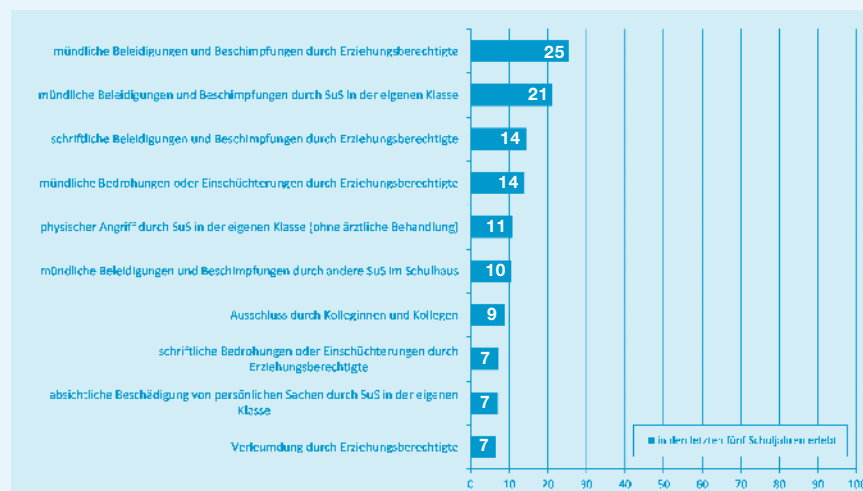
Mobbing durch Arbeitskollegen oder Vorgesetzte sind besonders belastend und können Schulhauswechsel, Kündigungen oder gar die Aufgabe des Berufs zur Folge haben. Rund 43 Prozent der Lehrpersonen waren nach einem Gewaltvorfall lange Zeit mental und emotional belastet und fühlten sich allein gelassen. Rund 75 Prozent der betroffenen Lehrpersonen schätzten hingegen die Unterstützung durch die Schulleitung als ausreichend ein, dies darf positiv bewertet werden.

### Welche Massnahmen braucht es?

Als Schlussfolgerung aus der Studie stellt der LCH sechs Forderungen:

1. Schaffung einer unabhängigen Ombudsstelle
2. Interventions- und Krisenkonzepte an jeder Schule
3. Schulleitungen, Anstellungsbehörden und Teams sollen die Fakten anerkennen und diese nicht bagatellisieren
4. Schulen sollen Zeit und Energie in eine gewaltfreie Schulkultur investieren
5. Aus- und Weiterbildungsangebote

## Top-Ten der erlebten Gewalterfahrung nach Gewaltkategorie und Täterschaft (n=5'342 LP, in %)



Lesebeispiel: 9% der befragten LP wurden in den letzten fünf Schuljahren von Kolleginnen und Kollegen absichtlich ignoriert oder ausgeschlossen.

Darstellung entnommen aus der LCH-Studie Gewalterfahrungen von Lehrpersonen im schulischen Kontext. S. 10.

## 6. Statistische Begleitung und Evaluation der Konfliktbewältigungs- und Unterstützungsmassnahmen

Auch für den vpod ist klar: Jeder Fall von Aggressivität ist einer zu viel, aber Ursachen gilt es gesamtgesellschaftlich zu diskutieren. Für mehr Ressourcen an den Schulen müssen sich auch die Gewerkschaften und Personalverbände einsetzen. Mehr Ressourcen wäre die wichtigste Gelingsbedingung, damit die Schule ein gewalt- und angstfreier Raum sein kann – für alle dort lernenden, lehrenden und teilhabenden Personen, für Kinder, ihre Betreuenden, Eltern und alle Angestellten. Ob weitere Konzepte, Aus- und Weiterbildungsangebote an pädagogischen Hochschulen eine friedvollere Kultur an Schulen schaffen können, bleibt offen.

Es erscheint aus gewerkschaftlicher Sicht notwendig, die beiden Faktoren «Zeit» und «Ressourcen» in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext zu stellen und über den politischen Weg zu erreichen, dass alle Angestellten im Bildungs- und Betreuungsbereich hinsichtlich ihres Berufsauftrags endlich konkret entlastet werden. Nur wenn diese ausreichend Zeit für ihre Arbeit erhalten und die Schulen eine adäquate Infrastruktur haben mit gesunden Mitarbeitenden, kleineren Klassen und ausreichend qualifiziertem Personal, kann die Schule ein gewaltfreier Ort sein, an dem Bildung im Mittelpunkt steht. ■

<sup>1</sup> Gewalterfahrungen von Lehrpersonen im schulischen Kontext. Bericht zuhanden des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH). Vollversion. [https://www.lch.ch/fileadmin/user\\_upload/lch/Aktuell/Medienkonferenzen/Januar\\_2023/06\\_Vollversion\\_LCH\\_Studie\\_Gewalterfahrung\\_2022.pdf](https://www.lch.ch/fileadmin/user_upload/lch/Aktuell/Medienkonferenzen/Januar_2023/06_Vollversion_LCH_Studie_Gewalterfahrung_2022.pdf)

Text: **Vanessa Käser König**, ausgebildete Primarschullehrerin und Berufsschullehrerin mit mehr als zwanzig Jahren Unterrichtserfahrung.

# «Ihr erteilt uns keine Lektion!»

## 20 Prozent mehr oder weniger arbeiten ohne Mitsprache?

Nicht mit uns! Das Erziehungsdepartement Basel-Stadt macht den absurden Vorschlag, die Pflichtlektionenverordnung zu ändern: Neu soll die Schulleitung die Lehrpersonen gegen ihren Willen und auf unbestimmte Zeit dazu verpflichten können, 20 Prozent mehr oder weniger zu arbeiten. VPOD-Mitglieder wehren sich!



Stell dir vor, du hast einen Vertrag. Darin haben sich du und dein Arbeitgeber darüber geeinigt, wie viel du arbeitest – sagen wir, du arbeitest 60 Prozent. Dies weil du zuhause noch Carearbeit leisten musst, ein intensives Hobby hast, eine Weiterbildung machst oder einfach mehr Zeit für dich und dein Privatleben möchtest. Stell dir nun vor, dein:e Vorgesetzte:r kann gegen deinen Willen anordnen, dass du ab sofort zwanzig Prozent mehr arbeiten musst und du somit deinen ganzen Lebensentwurf ändern solltest. Was machst du dann? Wer übernimmt dann die Betreuungsarbeit für deine Kinder? Wer zahlt die zusätzlichen Kitakosten? Oder wer kompensiert den Eingriff in dein Privatleben? Wer gibt dir das Geld zurück, dass du für deine Weiterbildung ausgegeben hast? Die Antwort ist: niemand – und sicher nicht das Erziehungsdepartement.

### 120-Prozent-Pensen wären möglich

Was sich wie ein wirres Gedankenspiel anhört, soll – wenn es nach dem Erziehungsdepartement und dessen Vorsteher Regierungsrat Conradin Cramer geht – bald Wirklichkeit werden. In der vorgeschlagenen Änderung zur Pflichtlektionenverordnung soll es möglich werden, dass die Schulleitung Lehrpersonen aus «betrieblichen Gründen» (das kann alles sein) dazu verpflichten, Lektionen zu übernehmen, die den vertraglich festgelegten Beschäftigungsgrad um 20 Prozent über- oder unterschreiten. Bis anhin war dieser Spielraum mit maximum +/- 2 2/3 Jahreslektionen viel kleiner. Das alles bei gleichem Lohn.

Auch 120-Prozent-Pensen wären so möglich. Dies bei gleichem Lohn. Da es keine klaren Voraussetzungen gibt, die vorsehen, wann eine solche Anpassung des Beschäftigungsgrades zulässig ist, würden Lehrpersonen willkürlichen Entscheiden der Schulleitungen ausgeliefert sein. «Betriebliche Gründe» müssen vorliegen – was das heisst, liegt allein in der Hand der Schulleitung.

### Doch wie kommt das ED überhaupt auf solch abstruse Ideen?

Der Grund für Änderungen seien die überfüllten Lektionskonti der Lehrpersonen – 120'000 Einzellektionen und 6000 Jahreslektionen haben die Lehrpersonen an Mehrarbeit geleistet. Dass dies irgendwann abgebaut werden soll, ist allen klar. Klar ist aber auch: Die Lehrpersonen haben sich nicht um diese Zusatzlektionen

gerissen. Sie stemmen sich gegen den Fachkräftemangel und tun alles Menschenmögliche, um den Schulbetrieb aufrechtzuerhalten – dazu gehören natürlich auch Zusatzlektionen. Diese werden aber heute bereits auf Geheiss der Schulleitung geleistet, und nicht, weil sich die Lehrpersonen darum reissen. Sie sind es also nicht, die diesen Missstand zu verantworten haben – und trotzdem sollen sie es nun ausbaden.

Mit der Logik scheint es das ED zudem nicht so zu haben: Denn weshalb soll man die Möglichkeiten für Mehrarbeit ausbauen, um Lektionskonti abzubauen? VPOD-Mitglieder fordern daher, dass sich das Erziehungsdepartement zuerst mit den Gründen für das Anhäufen von Zusatzlektionen auseinandersetzt. Bereits heute unterrichten circa 20 Prozent der Lehrpersonen ohne Diplom. Viele von ihnen hätten gerne höhere Stellenprozente, müssen sich aber oft mit spontanen Zusatzverträgen zufriedengeben. Und nicht alle wollen Überstunden ewig mittragen. Viele würden sich über eine Auszahlung freuen – aber eben zu anständigen Bedingungen: Wie im Privatrecht sollten Überstunden mit einem 25-Prozent-Zuschlag ausbezahlt werden, und nicht wie aktuell zum Vikariatslohn (also nicht mal zum normalen Lohn).

### Wir baden eure Fehlplanung nicht aus!

Bei einer Änderung in solchem Ausmass wäre es zudem schön gewesen, wären die Sozialpartner in die Ausarbeitung miteinbezogen worden. Aber das ED scheint es zu bevorzugen, die Lehrpersonen zu verärgern. So haben sich VPOD-Mitglieder dafür entschieden, andere Mittel einzusetzen: In einem kreativen Flyer, der an allen Basler Schulen vor Weihnachten verteilt wurde, wehren sie sich gegen die Änderungen. Auf dem Flyer sind der Regierungsrat Conradin Cramer als Samichlaus und der Volksschulleiter Urs Bucher als Schmutzli zu sehen. Im Gepäck haben sie ungeliebte Geschenke wie «120-Prozent-Pensum» und «Burnout» mit dabei. Die VPOD-Mitglieder sagen dazu: «Nein, danke!», denn «Ihr erteilt uns keine Lektion!».

Du arbeitest als Lehr- oder Fachperson im Kanton Basel-Stadt und möchtest dir solche Verschlechterungen deiner Arbeitsbedingungen nicht gefallen lassen? Dann melde dich unter [sekretariat@vpod-basel.ch](mailto:sekretariat@vpod-basel.ch) ■

Text: Alex Aronsky, VPOD-Regionalsekretärin Basel

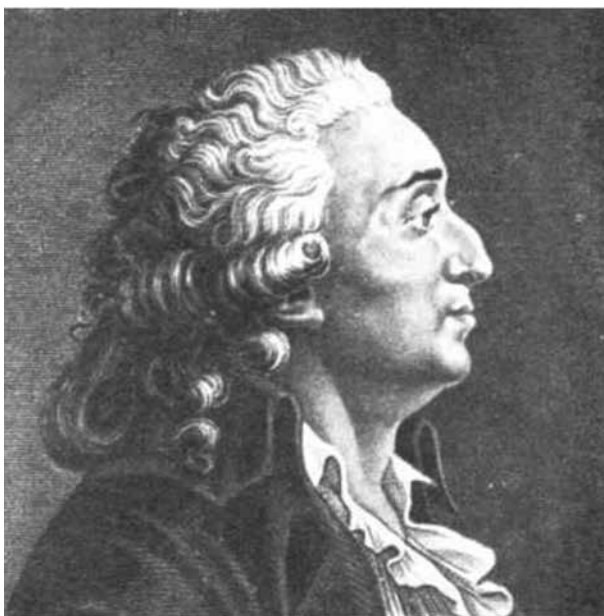


Liselotte Lüscher stellt Personen vor, die die Entwicklung von Pädagogik und Schule nachhaltig beeinflusst haben.

# Ohne Schule keine Republik, ohne Republik keine Schule

Der Philosoph und Erziehungswissenschaftler Condorcet war seiner Zeit voraus.

Von Liselotte Lüscher



Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat (1743-1794) ist auch bekannt als «Marquis de Condorcet» oder einfach «Condorcet».

Ein Satz aus dem Jahr 1792 war es, der mich veranlasste, mich mit Condorcet zu beschäftigen: «...il faut qu'en aimant les lois, on sache les juger». Die alte Frage nach dem Sinn und der Notwendigkeit der Schule, der Bildung steckt in dem Satz und auch in dem folgenden: « Les citoyens doivent apprendre à la fois à juger les lois et à les respecter». Gesetze soll es geben, die das Leben der Menschen regeln, aber die Menschen sollen lernen, diese kritisch zu hinterfragen.

Condorcet hat mich beim Weiterlesen immer neu überrascht. Für ihn war klar, dass Frauen die gleiche Ausbildung haben sollen wie Männer und dass Mädchen und Knaben gemeinsam unterrichtet werden müssen: «Parceque les femmes ont le même droit que les hommes à l'instruction publique». Unterrichtende sind bei ihm ebenfalls Männer und Frauen. Frauen sollen ebenfalls wählen dürfen, verlangte Condorcet 200 Jahre bevor

in der Schweiz das Frauenstimmrecht eingeführt wurde. Dass Condorcet auch oft als Frauenrechtler tituliert wird, ist sicher richtig.

## Bildungsreformer

Für ihn war selbstverständlich, dass die Forderungen der Französischen Revolution, – er war selber Mitglied der gesetzgebenden Nationalversammlung – nur durch ein durchdachtes Bildungssystem für alle umgesetzt werden können. Schule und Republik werden verknüpft, das eine bedingt das andere.

Er war aber nicht einfach nur Erziehungsphilosoph, sondern machte ganz konkrete Vorschläge: Die Schule umfasst nach ihm mehrere Stufen. In die erste Stufe sollen die Kinder mit 9 Jahren

eintreten und dort vier Jahre verbleiben, dann folgen weitere Stufen, die immer 4 Jahre umfassen und die nicht mehr von allen Kindern besucht werden müssen. Er hat sich ebenfalls Gedanken gemacht zur Lehrerbildung, zu den Schulbüchern und zur Erwachsenenbildung, zur éducation permanente. Diese umfasst laut Condorcet berufliche Weiterbildung und politische Bildung. Sie ist verknüpft mit seinem Glauben, dass sich das Menschengeschlecht auf einem fortschrittlichen Weg befindet, im Sinne der Forderungen der französischen Revolution von Gleichheit und Freiheit, Volkssouveränität und Gesetzesherrschaft. Sie ist bei ihm nicht einfach nur kompensatorisch, sondern sie soll die Menschen an neue Entwicklungen heranzuführen und diese unterstützen. Doch seine konkreten Vorschläge zur Reform des Schulwesens scheiterten alle, die gesetzgebende Versammlung lehnte sie ab.

## Glaube an Vernunft und Fortschritt

Wer war dieser Mensch, der Ende des 18. Jahrhunderts schon dachte und notierte, was später erneut gedacht und notiert und zu einem grossen Teil auch realisiert werden würde? Natürlich, er war Philosoph und auf diesem Hintergrund hat er sich als Erziehungswissenschaftler geäussert. Aber ursprünglich war er Mathematiker, der als junger Mann über die Integralrechnung publizierte und ein erweitertes Kanalnetz für die französische Binnenschifffahrt entwickelte.

In seinem Glauben an die Vernunft des Menschen liess er sich nie beirren. Er glaubte an ein «von allen Ketten befreites Menschengeschlecht, das sicher und tüchtig auf dem Weg der Wahrheit, der Tugend und des Glücks vorwärtsschreitet». Aber er war kein radikaler Revolutionär, kein Jakobiner. Er wollte zum Beispiel den König nicht unbedingt stürzen. 1793 wurde er von den Jakobinern angeklagt und verfolgt. Monatlang lebte er versteckt in Paris und als er dieses Versteck verliess, wurde er gefangen genommen und starb am Tag darauf im Gefängnis – mit 50 Jahren. Woran, weiss man bis heute nicht. Am wahrscheinlichsten scheidet mir die Annahme, dass er an Erschöpfung starb, nach der langen Zeit der Verfolgung. Ein unwürdiges Ende für einen Menschen, der weit über seine Zeit hinausgedacht hat, dessen Name aber in vielen «Geschichten der Pädagogik» fehlt! ■

**Liselotte Lüscher** ist Erziehungswissenschaftlerin. Als ehemalige Lehrerin kennt sie das Schulwesen; seit vielen Jahren beschäftigt sie sich mit diesem auch wissenschaftlich und politisch. Sie promovierte zur Geschichte der Schulreform in der Stadt Bern, war Lehrbeauftragte am Pädagogischen Institut der Uni Bern und Mitglied im Berner Stadtrat.



Am 21. Februar 2023 wird weltweit der «**Internationale Tag der Muttersprache**» gefeiert. In der Schweiz findet herkunftssprachlicher Unterricht in einer Vielzahl von verschiedenen Sprachen statt, jedoch oft unter prekären Bedingungen. Deshalb engagiert sich der VPOD gemeinsam mit der Interessengemeinschaft Erstsprachen für die Integration dieses Unterrichts in das öffentliche Bildungswesen der Schweiz.

© UNESCO

# Der Muttersprachen gedenken und sie fördern!

**AZB**  
P.P. / Journal  
CH-8036 Zürich  
Post CH AG

Retouren an: vpod, Postfach 8279, 8036 Zürich

Durch Einwanderung hat die Sprachenvielfalt in der Schweiz zugenommen. An vielen Volksschulen findet fakultativ herkunftssprachlicher Unterricht (HSU, veraltet auch Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur HSK genannt) statt. In diesem lernen Tausende von Kindern ihre Muttersprache. Die vielen hierzulande verbreiteten Sprachen sind eine kulturelle Bereicherung und von volkswirtschaftlichem Nutzen für unser Land. Durch die Förderung dieser Sprachen wird auch Wertschätzung gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund zum Ausdruck gebracht und ein Beitrag zu deren Integration geleistet. Wie wissenschaftliche Studien zeigen, trägt der Unterricht in der Erstsprache zudem zur Chancengerechtigkeit im Bildungswesen bei, indem die Kinder von Einwandererfamilien dadurch auch die Schulsprache leichter erlernen.

Seit Jahrzehnten gibt es in der Schweiz Diskussionen darüber, wie man den HSU-Unterricht besser in das öffentliche Bildungswesen integrieren kann. Damit sowohl eine hohe Unterrichtsqualität wie auch gute Anstellungsbedingungen für die Lehrpersonen garantiert werden können, ist es mittelfristig unumgänglich, den HSU-Unterricht vollständig in das öffentliche Bildungswesen der Schweiz zu integrieren.

Weitere Infos bei Interesse unter [redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)