

PUBLIKATION DER
CHRISTLICHEN
LEHRERSCHAFT

WIENS



WIENER

LEHRERINNENZITUNG

1. AUSGABE 2024

Konflikte

Herausforderungen verstehen, Lösungen finden





Christoph Liebhart

Obmann der CLW
christoph.liebhart@clw.at

Was gibt es Neues?

Great Gatsby Clubbing 2024

Am Rosenmontag feierten wir gemeinsam mit der fcg wiener lehrerInnen Team Thomas Krebs das „Great Gatsby Clubbing“ im Wiener Marriott Hotel.

Wir möchten uns herzlich bei allen bedanken, die mit uns gefeiert haben.

Es war ein glanzvoller Abend und wir schätzen eure Teilnahme und das Miteinander sehr.



Adventgottesdienst 2023

Traditionell feierte die Christliche LehrerInnenschaft Wiens am Beginn des Advents einen Gottesdienst in der Kapelle der PMS St. Elisabeth. Danke an alle, die mit uns diese Messe gefeiert und im Anschluss noch bei einem kleinen Imbiss geplaudert haben.

Führung durch die Franziskanergruft

Anfang November führte uns Oliver Ruggenthaler OFM mit viel schwarzem Humor durch die Franziskanergruft, einen geheimnisvollen und nur selten zugänglichen Ort. Danke an die über 40 TeilnehmerInnen, die an dieser tollen Führung teilgenommen haben.





Tom Kruczynski

Konsulent

tom.kruczynski@clw.at

Einfach gedacht

Liebe Leserinnen und Leser!

Konflikte sind der Bibel alles andere als fremd. Konflikte in der Familie wie zwischen den Brüdern Kain und Abel, Esau und Jakob oder Josef und seinen Brüdern stehen schon am Anfang der Geschichte Gottes mit seinem Volk. Im Buch Exodus geht es auch um den Konflikt Gottes mit dem Pharao - um Gewalteskalation würden wir heute sagen. Die „Landnahme“ Israels ist genauso wenig ein friedlicher Prozess wie die jahrhundertelange Auseinandersetzung mit den Philistern. Je weiter die Geschichte voranschreitet, umso weiter entfernt sich das Volk Gottes vom Paradies und somit vom Frieden. Denn mit dem Garten Eden ist ja das Bild des universellen Friedens gezeichnet: Nicht nur unter den Menschen herrscht Friede, nein auch die Tiere vergießen kein Blut, alle ernähren sich von den Pflanzen. Mit Jesaja wird ein solcher von Gott erneuerter Zustand prophetisch verheißen, dann wenn Löwe und Lamm, Panther und Kuh miteinander spielen werden.

Konflikte liefern darüber hinaus den Hintergrund für viele Psalmen. Nicht selten erlebt sich der Beter in so fortgeschrittenen Konflikt mit seinen Mitmenschen, dass er bei Gott Hilfe sucht, um nicht unterzugehen. In Tora, Büchern der Geschichte, Weisheit und Propheten gehören Konflikte zum Alltag, sind nicht die Ausnahme. Ist die Bibel überhaupt ein friedliches Buch?

Im NT wird es nicht besser. In den Evangelien spitzt sich der Konflikt zwischen Jesus und religiösen Machthabern bis zur seiner Kreuzigung zu. Auch der Inhalt vieler Kapitel der Apostelgeschichte und der Briefe des NT sind Konflikte unter den ersten Christinnen und ihrem Umfeld. Im letzten Buch der Bibel, der Offenbarung des Johannes, steht im Mittelpunkt der Konflikt zwischen gut und böse, der hinter der gesamten Menschheitsgeschichte tobt.

Wäre es nicht angebracht, angesichts von so viel Streit und Krieg in den heiligen Schriften angebracht zu resignieren und die Hoffnung auf Frieden zu begraben? Nein, denn die Bibel zeigt immer wieder Auswege auf, die von Gott geschenkt werden. Darin eröffnet sich mir das Vertrauen, dass Gott den Menschen in Konfliktsituationen nicht allein lässt - auch nicht in der Gegenwart.

Denken wir an einen der anfänglich angesprochenen

Konflikte zwischen Esau und Jakob, der leicht so enden hätte können, wie der zwischen Kain und Abel. Jakob, der Esau gleich zweimal betrogen hat, rechnet bei seiner Rückkehr förmlich damit, von seinem Bruder erschlagen zu werden. Er hat schon sein ganzes Hab und Gut und seine Familie vorausgesandt, als letzter muss er den Fluß überqueren als es in der Nacht zum Kampf mit einem Fremden kommt. Der Kampf dauert die ganze Nacht, als der Fremde fliehen will, läßt Jakob ihn nicht los bevor er von ihm gesegnet wurde. Israel soll Jakob von nun an heißen, denn er hat mit Gott gestritten. Im Kampf verwundet wird Israel von nun an hinken. Dafür kommt es nicht zum Kampf zwischen Esau und Jakob, der Bruder verjagt ihm, fällt ihm sogar um den Hals.

Manche sagen, Jakob habe in der Nacht mit seinen eigenen Schattenseiten gekämpft, den Schatten integriert. Esau spürt das in der Begegnung, kann dem Bruder vergeben, weil dieser an sich gearbeitet hat. Andere sagen, durch den Kampf und die Verwundung habe Gott Ausgleich geschaffen für den Betrug Jakobs - er habe an Esaus Stelle Rache genommen - und als Esau den hinkenden Bruder sieht, erkennt er die beglichene Schuld an. Vielleicht hat Esau aber auch einfach nur gehört, dass Jakob selbst in der Fremde betrogen worden ist und erkennt das als ausgleichende Gerechtigkeit an. Oder Esau hat während Jakobs Abwesenheit so viel Segen erfahren, dass er seinem Bruder freien Herzens überlassen kann, was dieser unrechtmäßig geraubt hat.

Als ausgebildeter Zivilrechtsmediator weiß ich, dass Konflikte von sich aus nicht besser werden und dass die besten Chancen diejenigen haben, die auf kreative Weise mit ihnen umgehen - es gibt auch kein Patentrezept. Wirklich schwierig wird es dort, wo es keinerlei gemeinsame Wertebasis gibt. Darum hilft es mir im Konfliktfall am meisten, zunächst (allein oder mit der Konfliktpartei) gemeinsame Werte zu suchen und anzuerkennen. Darüber hinaus mache ich die Erfahrung, dass man auch bei diesem Thema nie an ein Ende des Dazulernen kommt. Ich selbst besuche im Jänner ein Seminar zum Thema „Konflikte mit Ehrenamtlichen“.

Allen, die in Konflikten stehen, wünsche ich Zuversicht in die eigenen wachsenden Konfliktlösungskompetenzen und in das mitunter überraschende Handeln Gottes.



Mag. Natalie Rath

Stv. Obfrau der CLW
natalie.rath@clw.at

Wettbewerbe in der Schule



© Entwurf: Valentin Steiner; Foto: Claudia Köhn & Stefanie Anastase

Wettbewerbe können für Lernende sehr motivierend sein, doch stellt sich die Frage, ob sie ein angemessenes Mittel für den Unterricht sind. Unterschiedliche Wettbewerbe verfolgen unterschiedliche Ziele. Einige stellen die Teilnehmer:innen und insbesondere ihre Leistung in den Mittelpunkt, so wird Gewinnen und Verlieren viel Raum gegeben. Nicht alle Schüler:innen kommen mit diesem Druck zurecht.

Mittlerweile gibt es auch Wettbewerbe, die andere Ziele als Sieg und Niederlage verfolgen. Beispielweise Wettbewerbe, die individuelle Talente fördern und herausheben. Ebenso gibt es Wettbewerbe, bei denen sich eine Klassengemeinschaft oder ein Team mit einem Thema, einer Aufgabenstellung oder einer Sportart beschäftigt, um gemeinsam nach Lösungen und Ideen zu suchen.

Bei der Teilnahme an Wettbewerben ist es wichtig, unsere Schüler:innen richtig zu begleiten. Als Pädagog:innen kennen wir die uns anvertrauten Kinder sehr gut und wissen über ihre Stärken, Schwächen und Bedürfnisse Bescheid.

Ängsten, Freuden, Druck und all den Themen, die in der Klasse hierzu aufkommen, soll Raum gegeben werden. Wie gehen wir gemeinsam damit um? Bedacht ausgesucht und unterstützend begleitet, kann die Teilnahme für sowohl Schüler:innen als auch Pädagog:innen ein sehr positiver

Prozess sein und als motivierender Faktor in viele Bereiche einfließen.

An dieser Stelle möchte ich einen Wettbewerb vorstellen, an dem ich schon oft mit Schüler:innen teilgenommen habe und welcher aus meiner Sicht eine Bereicherung für alle Beteiligten darstellt: Kids in Fashion.

Kids in Fashion findet jährlich statt und ist ein Kreativwettbewerb für Kinder und Jugendliche von 4-21 Jahren. Die Teilnehmer:innen dürfen frei Mode-Entwürfe zeichnen, die ihnen gerade in den Sinn kommen. Auf der Homepage finden sich hierzu mögliche Vorlagen. In erster Linie geht es vor allem um die Mode und nicht um das Zeichentalent. Aus den eingesendeten Entwürfen werden in jeder Alterskategorie die besten ausgesucht und von Modeschüler:innen geschneidert. In der finalen Fashionshow werden die Modestücke detailgetreu präsentiert. Kids in Fashion findet heuer zum 30. Mal statt. Einsendeschluss ist Ende Mai 2024. Aufgrund des Jubiläums wird die Modenschau im Rathaus stattfinden.



Weitere Details entnehmen sie der Homepage von der auch alle Fotos und Inhalte zu Kids in Fashion stammen: <http://www.jugendzentren.at/themen-projekte/kids-in-fashion/>

Das Modeprojekt Kids in Fashion besteht aus 4 Teilen:

- **Designwettbewerb:** Kreative Kinder und Jugendliche zwischen 4 und 21 Jahren schicken uns ihre Entwürfe.
- **Modewerkstatt:** Im Sommer schneiden Modeschüler:innen die prämierten Entwürfe originalgetreu nach.
- **Modelwettbewerb:** Im Sommer findet auch das Casting von Nachwuchsmodels statt.
- **Fashionshow:** Die Modenschau bildet das große Finale von Kids in Fashion.



Philipp Rogner,
Diakon BEd MEd
Assistent und Referent
des Rektors der KPH Wien

Aspekte kultureller bzw. religiöser Vielfalt im elementaren Bildungsbereich der KPH Wien/Krems

Da gerade in den letzten Jahren der elementarpädagogische Bereich sowohl in bildungspolitischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskursen, wenn es um Fragestellungen innerhalb der Bildungs-, Wissens- und Migrationsgesellschaft im deutschsprachigen Raum geht, immer mehr an Bedeutung gewinnt¹, wurde dieser Bereich auch auf der KPH Wien/Krems seit dem Studienjahr 18-19 in Form eines 6-semstrigen berufsbegleitenden Bachelorstudiums „Elementarbildung: Inklusion und Leadership“, mit 180 ECTS-Anrechnungspunkten, etabliert. Innerhalb der Hochschule existieren auch drei berufsbegleitende Weiterbildungsangebote in Form von Hochschullehrgängen, Inklusive Elementarpädagogik (90 ECTS-AP), Frühe Sprachliche Förderung (6 ECTS-AP) und Management - Ausbildung für Leiter*innen in Wiener Kindergärten & Hort (19 ECTS-AP). Dass gerade diese elementaren Schwerpunkte unbedingt gefördert werden müssen, wird nicht nur auf der internationalen Ebene bei den Leistungsvergleichsstudien erwähnt, zu denen auch PISA zählt, sondern auch im Werk: „Aufwachsen in heterogenen Sozialisationskontexten: Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik. Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung“, aus dem Jahre 2010², wird explizit darauf hingewiesen. Aufgrund der zugrundeliegenden herkunfts- und schichtspezifischen Disparitäten im deutschsprachigen Bildungswesen, sollte laut Herwartz-Emden, Schurt und Waburg, auch besonderes Augenmerk auf frühpädagogische Institutionen gelegt werden. Gerade die Kindergärten werden häufig als „wenig beachtete und vor allem unterschätzte Bildungseinrichtungen mit großem (jedoch vielfach) ungenutztem Potenzial“³ wahrgenommen.

Als eine wichtige Lebensphase wird dabei vor allem die frühe Kindheit erkannt, in der „für die gesamte intellektuelle und sozial-emotionale Entwicklung bedeutsame und nachhaltig wirksame Grundlagen gelegt werden.“⁴ Im deutschsprachigen Bildungssystem kann der elementare Bereich auch als das erste Glied der Kette betrachtet werden, bei dem einerseits die Eltern, als auch andererseits die Kinder auf Pädagog:innen treffen, die durch deren Aus-, Fort- und Weiterbildung gelernt haben, mit deren „individuellen, sozialen und kulturellen Vielfalt und Unterschiedlichkeit“⁵, gut umgehen können.⁶

Der genaue Umgang mit der kulturellen und religiösen Vielfalt bildet nicht nur bei der Aus- Fort- und Weiterbildung der Elementarpädagog:innen ein zentrales bzw. essenzielles Merkmal, sondern auch bei der täglichen Arbeit in der Praxis kann dieses erworbene Wissen gut

bei den anvertrauten Kindern angewendet werden.⁷ In der Zwischenzeit zählt das interkulturelle und kompetente Handeln zu den wichtigsten Bestandteilen der pädagogischen Professionalität, wenn es um die pädagogischen Handlungsfelder geht.⁸ Daher wirft sich nun die Frage auf, was unter der Begrifflichkeit „interkulturelle Kompetenzen“ zu verstehen ist.

In den 1980er-Jahren wurde das Konzept der „interkulturellen Kompetenz“ adaptiert, welches aus dem nord-amerikanischen Raum kam und sich im deutschsprachigen Forschungskontext etablierte. Den entscheidenden Anstoß durch wissenschaftliche Diskurse erhielt diese im Jahr 1994 durch Hinz-Rommel. Durch dessen Ausdifferenzierung fand dieses umstrittene Konzept dennoch in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen und Kontexten Verwendung.⁹ Aufgrund der Vielzahl an unterschiedlichen Begriffsbestimmungen, welche größtenteils normativ sind, wird die „interkulturelle Kompetenz“ als eigenständige Begrifflichkeit in Fachdiskussionen, welche auf einer erziehungswissenschaftlichen Ebene geführt werden, kritisch hinterfragt.¹⁰

Des Weiteren wird ebenfalls kritisiert, dass die „interkulturelle Kompetenz“ oftmals in Bezug auf eine professionelle Technologie, als Handwerkszeug angesehen wird.¹¹ Daher können „interkulturelle Kompetenzen“ als Dispositionen verstanden werden, welche sich der Mensch in seinen jungen Jahren immer wieder neu mit Hilfe des lebenslangen Lernens aneignet und diese dann in der Praxis durch unterschiedlichste Handlungskontexte erprobt.¹²

Auch Konzepte und Maßnahmen, welche zur interkulturellen Kompetenz führen können bzw. den Umgang mit religiöser Vielfalt vermitteln sollen, werden häufig kritisiert, da deren Fokus sich oftmals auf das individuelle Handeln richtet und dabei die Relevanz institutioneller bzw. gesellschaftlicher Rahmenbedingungen bzw. diverse Machtverhältnisse völlig ausblenden. Ein weiterer Mangel ist auch bei den zahlreichen Programmen und Konzepten zur interkulturellen Kompetenz und religiösen Vielfalt zu finden, da diese häufig ausschließlich an die Mehrheitsgesellschaft und deren Mitglieder gerichtet sind und diese vorrangig Konfliktsituationen und deren Bewältigung fokussieren.¹³ Dennoch werden die Ethnisierung und Kulturalisierung am häufigsten als Kritik angeführt, da diese eindeutig auf ein Kulturverständnis zurückzuführen sind, welches eindimensional und flach angesiedelt ist. In weiterer Folge kann dies zu einer massiven Einschränkung führen, welche die eigene Wirklichkeit betrifft, und kann



in Hinblick auf kulturelle Differenzen zu einer vereinfachten Reproduktion bzw. Wahrnehmung führen.¹⁴

Durch die oben erwähnten Kritikpunkte, werden im Jahr 2012 von Schurt und Waburg drei wesentliche Elemente von „interkultureller Kompetenz“ benannt. Entscheidend dabei ist das Wissen, das Können und letztendlich das Wollen.¹⁵ In diesen drei angeführten Elementen sind wiederum verschiedene Teilkompetenzen subsumiert. Dazu zählen zum Beispiel soziale Kompetenzen, interkulturelle Kompetenzen, die sowohl handlungs- als auch wissensbezogen sind, als auch institutions- und wertbezogene interkulturelle Kompetenzen, welche wiederum zum größten Teil eine in sich bezogene Verschränkung aufweisen können.¹⁶

Aufgrund dieses Problembewusstseins sind der Erwerb bzw. die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen und das Basiswissen einer religiösen Vielfalt, innerhalb der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Elementarpädagog:innen, eine wesentliche und nicht wegzudenkende Querschnittsaufgabe. Dadurch erlernen die Pädagog:innen Aspekte, die für den elementaren Bildungsbereich unverzichtbar sind, wenn es um das Aneignen pädagogischer Professionalität geht. Durch diese Gegebenheit entsteht eine Aufgabe, welche immerwährend ist, die jedoch persönlich ein Leben lang neu bestimmt werden muss, da sämtliche „interkulturelle Kompetenzen“ hinsichtlich der religiösen Vielfalt dort verlangt werden, „wo pädagogisches Handeln durch kulturelle Differenz und durch kulturelle Vielfalt herausgefordert wird.“¹⁷ Dadurch sind Elementarpädagog:innen in der gelebten Praxis stetig herausgefordert, „sich der eigenen kulturellen Prägung bewusst zu werden, die fest verankerte kulturelle Brille einmal abzunehmen und die Welt mit anderen, offenen Augen zu betrachten.“¹⁸

Literatur

1 Vgl. Fölling-Albers, M. / Roßbach, H.-G. / Thole, W. (2008). Die „Pädagogik der Kindheit“ im Fokus der Wissenschaften. In: Fölling-Albers, M. / Roßbach, H.-G. / Thole, W. / Tippelt, R. (Hrsg.). Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich, 17.

2 Herwartz-Emden, L. / Schurt, V. / Waburg, W. (2010). Aufwachsen in heterogenen Sozialisationskontexten. Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik. Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung. Wiesbaden: VS.

3 Ebd., 128.

4 Simoni, H. / Viernickel S. (2008). Frühkindliche Erziehung und Bildung. In: Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF) (Hrsg.). Familien – Erziehung – Bildung. Bern: EKFF 2008. (Online-Monografie: <http://edudoc.ch/record/27999/files/ekff2008.pdf?version=122> [19.01.2024]).

5 Preiß, C. (2013). Bildung, Betreuung und Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft. Hintergründe und bildungspolitische Ansätze. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Frankfurt am Main: Henrich, 40.

6 Vgl. Textor, M. R. (2018). Zukunftstrends und deren Folgen für das Kinderbetreuungssystem. In: Textor, M. R. / Bostelmann, A. (Hrsg.). Das Kita-Handbuch, Online-Handbuch: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/kita-politik/bildungspolitik/2439> [19.01.2024].

7 Vgl. Preiß, C. (2013). Bildung, Betreuung und Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft. Hintergründe und bildungspolitische Ansätze. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Frankfurt am Main: Henrich, 40.

8 vgl. Strasser, J. (2014). Zur Erfassung interkultureller Kompetenz im Bereich pädagogischer Professionalität. In: Baros, W. / Kempf, W. (Hrsg.). Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden Interkultureller Bildungsforschung. Berlin: Regener, 183.

9 Vgl. Ebd., 185.

10 Vgl. Herwartz-Emden, L. / Schurt, V. / Waburg, W. (2010). Aufwachsen in Heterogenen Sozialisationskontexten. Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik. Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung. Wiesbaden: VS, 78.

11 Vgl. Mecheril, P. (2013). „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, G. (Hrsg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4. durchg. Aufl., Wiesbaden: VS, 16.

12 Herwartz-Emden, L. / Schurt, V. / Waburg, W. (2010). Aufwachsen in Heterogenen Sozialisationskontexten. Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik. Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung. Wiesbaden: VS, 202.

13 Vgl. Ebd.

14 Vgl. Ebd.; Mecheril, P. (2010). Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Andresen, S. / Hurrelmann, K. / Palentien, C. / Schröer, W. (Hrsg.). Bachelor | Master. Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz, 84f.

15 Vgl. Schurt, V. / Waburg, W. (2012). Grundlagen interkultureller Kompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Unsere Jugend, 64. Jg., Heft 3, 99ff.

16 Vgl. Leiprecht, R. (2002). Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation aus Sicht von Arbeitsansätzen in pädagogischen Handlungsfeldern. In: IZA Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit, 24. Jg., Heft 3/4, 87f.

17 Strasser, J. (2014). Zur Erfassung interkultureller Kompetenz im Bereich pädagogischer Professionalität. In: Baros, W. / Kempf, W. (Hrsg.). Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden Interkultureller Bildungsforschung. Berlin: Regener, 191.

18 Herrmann, K. / Keller, H. / Korte-Rüther, M. (2013). Vorwort. In: Keller, H. (Hrsg.). Interkulturelle Praxis im Elementarbereich. Wissen – Haltungen – können. Freiburg im Breisgau: Herder, 8.

HAPPY BIRTHDAY

Wir gratulieren

zum 99. Geburtstag
VHptl Charlotte Gassler

zum 96. Geburtstag
VOLn Edeltraud Reschny

zum 95. Geburtstag
HD OSR Heinrich Schrott

zum 94. Geburtstag
VOLn Gertrude Dollinger

zum 93. Geburtstag
OSR Walter Fingerlos

zum 90. Geburtstag
RL Lisbeth Mayer
SRn Herta Pillichshammer

zum 89. Geburtstag
SR Josef Jogl
SR Mag. Franz Krauthauf
ROL Erika Schneider
SR Susi Annemarie Thierer

zum 88. Geburtstag
Dir.OSRn Ingeborg Kucera

zum 87. Geburtstag
SR Helga Wakolbinger

zum 86. Geburtstag
HD OSR Alois Krebs

zum 85. Geburtstag
OLfWE Ingrid Urban

zum 84. Geburtstag
RLn Hildegard Franek
HD OSR Alfred Fröhlich
VD OSR Walter Haselmann
VOL Herbert Heinz Lang
OSTRn. Prof. Mag. Dr. Katharina Schmid

zum 83. Geburtstag
HOLn Ernestine Blochberger
ROL Gertrude Silvestri
OSTR Prof. Rudolf Speil
VOL Ilse Würzelberger

zum 82. Geburtstag
ROL Anneliese Sladek
VOLn Maria Teufelhart

zum 81. Geburtstag
SObl SR Franz Kuchelbacher
VLn Elisabeth Ruthner
VDn OSRn Ingrid Svatos

zum 80. Geburtstag
HD Herbert Kotal
ROL Peter Lunda
SDn OSRn Anneliese Pant
SRn Eleonore Rast
OSTR. Prof. Erich Steiner
HOL Edith Weinrichter

zum 75. Geburtstag
VOLn Franziska Bauer
VOLn Christine Daubeck
VOLn Eva Diemert
ROL Gertrude Döll
VOLn Brigitte Glaser
Prof. Leopold Halbwidl
OSRn Heliane Kurz
VOLn Monika Kurz
HL Gerhard Schindler
HOL Franz Josef Steinbauer
SRn Erika Werkusch

zum 70. Geburtstag
LfWE Silvia Crammer
Prof. Dr. Maria Fast
HLn Elfriede Habiger
SOLn Felizitas Kargl
VLn Margit Maier
BSIn RRn Monika Prock

**„Wer Ostern kennt,
kann nicht verzweifeln!“
Dietrich Bonhoeffer**

**Das Team
der CLW
wünscht allen
ein gesegnetes
Osterfest!**





Brigitte
Gartner-Denk, MSc

Katharina
Hanyka, BEd MSc MSc

Supervision und Coaching im Kontext Schule – wer braucht das schon?

Die Anforderungen steigen, wir Pädagog:innen sollen sowohl fachlich als auch sozial und emotional die Kinder und Jugendlichen fördern und fordern. Wir sollen durch Krisen begleiten, Team- und Kommunikationsfähigkeiten vermitteln, Demokratieverständnis und kritisches Denken anregen, gewaltpräventive Projekte initiieren und schädigenden Medienkonsum reflektieren. Wie soll ich das denn bitte alles unter einen Hut bringen? Mit wem kann ich mich denn über all diese Dinge professionell austauschen?

Diese und ähnliche Fragen stellen viele Kolleg:innen. Eine doch große Anzahl an Lehrer:innen und Schulleiter:innen fühlt sich heute überfordert und erschöpft. „Bezüglich der Gesundheitssituation ist bekannt, dass Lehrer:innen im Vergleich zu sonstigen Erwerbstätigen überdurchschnittlich starke psychische Beschwerden haben.“ (Wesselborg 2018: 66) Die Erziehungswissenschaftlerin Bärbel Wesselborg, deren Schwerpunkte die Gesundheitsförderung im Lehrberuf sowie die Lehrer:innenprofessionalität sind, fasst in ihrem Werk „Lehrergesundheit“ die Ergebnisse unterschiedlicher Studien zusammen, die sich mit Belastungen von Lehrer:innen beschäftigt haben. „Bei Lehrpersonen fielen starke Symptome der Überforderung wie Kopfschmerzen, Schlafstörungen und Erschöpfung gehäuft auf, diese Symptome korrespondieren mit den Krankheitszeichen einer Depression oder den Risikozustand Burnout.“ (Wesselborg 2018: 66)

Es steht also um unsere Gesundheit angesichts der vielfältigen Herausforderungen im schulischen Alltag nicht sehr gut! Mit anderen Worten: Welche Ressourcen brauchen Lehrkräfte (und auch Schulleitungen), um mit all den Anforderungen kompetent umgehen zu können und dabei gesund zu bleiben?

Aaron Antonovsky, der bekannte Medizinsoziologe, definierte den Gesundheitsbegriff als „Kohärenzgefühl“, welches ein Mensch entwickelt, um sich mit Schwierigkeiten auseinander zu setzen und ihnen vertrauensvoll begegnen zu können. (vgl. Antonovsky 1997: 30) Gesundheitserhaltend bzw. -förderlich ist also die Fähigkeit, die Ereignisse des Lebens zu verstehen, sinnvoll erklären zu können und realistische Strategien erarbeiten zu können, um kommende Herausforderungen bewältigen zu können. Das heißt: Wie kann ich als Lehrer:in oder Schulleitung trotz unzähliger Anforderungen und vieler Widersprüchlichkeiten meinen (beruflichen) Alltag gut meistern und zufrieden und gesund bleiben?

Zu diesem Themengebiet gibt es viele Programme – von Achtsamkeitstrainings bis hin zum Lehrercoaching nach

dem „Freiburger Modell“, vom Konzept der „Neuen Autorität“ bis zum „Zürcher Ressourcenmodell“. All diesen wirklich interessanten Konzepten ist eines gemeinsam: Grundlage aller Gesundheitsförderung und Berufszufriedenheit ist immer die Reflexion der eigenen Haltung (in Bezug auf Rollenverständnis und dem Erkennen eigener Bedürfnisse und Grenzen) sowie die Professionalisierung der Beziehungskompetenz, vor allem mit Blick auf schwierige Beziehungen zu Schüler:innen, Kolleg:innen und Erziehenden. (vgl. Bauer 2016) Reflexion und professioneller Austausch sind also Grundlage und wichtigster Bestandteil im beruflichen Alltag, um leistungsfähig, gesund und professionell zu bleiben. Genau das leistet und unterstützt Supervision.

Unter Supervision wird ein Beratungs- und Reflexionsverfahren für berufliche Zusammenhänge verstanden. „Ziel der Supervision ist es, die Arbeit der Klienten (Supervisanden) zu verbessern. Damit sind sowohl die Arbeitsergebnisse als auch die Arbeitsbeziehungen zu KollegInnen wie auch organisatorische Zusammenhänge gemeint.“ (Belardi 2018: 14)

Oftmals finden wir uns in Situationen und Rahmenbedingungen wieder, die nicht immer unmittelbar geändert oder verbessert werden können. Dennoch können wir Einfluss auf unser Wohlbefinden und unsere Gesunderhaltung nehmen, indem Ressourcen und Bewältigungsstrategien aufgebaut und gefördert werden, die uns stabilisieren, belastbarer machen und unsere Resilienz fördern. Unabhängig davon, wie die Umstände aussehen, ob sich ein Problem (sofort) lösen lässt oder nicht, eine Möglichkeit bleibt uns letztendlich immer erhalten: Wir können lernen, einen entsprechenden Umgang damit zu finden. Genau hier setzt auch die Supervision an. Durch die Reflexion beruflicher Handlungen werden Teilnehmer:innen befähigt, mit Herausforderungen und Problemen konstruktiv(er) umzugehen, Konflikte zu lösen und aktiv Veränderungsprozesse zu initiieren. Dies wiederum unterstützt unsere Fähigkeit der Selbstwirksamkeit und stellt damit ein Instrument zur präventiven Gesundheitsförderung dar (vgl. Reichhart & Pusch 2023: 44 ff.).

Leider ist es im schulischen Kontext noch immer nicht üblich, Supervision oder Coaching als fixen Bestandteil der professionellen Arbeit zu sehen. Während in der Sozialarbeit, im Gewaltschutz und in vielen anderen Bereichen Supervision und Coaching selbstverständliche Bestandteile des Berufsbildes sind, wird es im Bereich Schule noch immer als Schwäche gesehen, wenn jemand Supervision „braucht“, allenfalls auch als „Luxus“ betrachtet, wenn Kol-

leg:innen Supervision zur Bewältigung ihres Alltags in Anspruch nehmen.

Aus unzähligen Studien geht allerdings mittlerweile klar hervor, wer mit Menschen arbeitet (und lehrt), muss Räume haben, um sich austauschen zu können und allenfalls mit professioneller Anleitung konstruktive Lösungen für problematische Situationen erarbeiten zu können. Nur so ist es möglich, dauerhaft gesund und ausgeglichen im Beruf zu bleiben. Daher lautet die Antwort auf die eingangs gestellte Frage, wer Supervision braucht: wir alle!

An der KPH Wien/Krems wird Supervision angeboten und mittlerweile von vielen Kolleg:innen genützt und geschätzt. Durch entsprechend konzipierte Fortbildungsformate besteht die Möglichkeit, Gruppensupervision im Rahmen der eigenen Lehrer:innenfortbildung als auch Teamsupervision durch externe Supervisor:innen am eigenen (Schul-)Standort in Anspruch zu nehmen. Ebenso widmet sich eine auf Schulleiter:innen fokussierte Supervisionsgruppe der regelmäßigen, strukturierten Reflexion und dem Austausch über zentrale Führungsthemen. Durch diese berufsfeldbezogene Supervision unter professioneller Anleitung von qualifizierten Supervisor:innen sollen Pädagog:innen in ihrem Arbeitsalltag unterstützt werden. Alle Supervisor:innen haben eine fundierte Ausbildung und langjährige Erfahrung im Bereich Schule.

Bei Interesse am Thema bitte um Kontaktaufnahme mit: Brigitte Gartner-Denk oder Katharina Hanyka (Fachstelle „Gesundheitsförderung und Berufszufriedenheit – KOMPASS“, KPH Wien/Krems: <https://kphvie.ac.at/schulen-beraten/gesundheitsfoerderung-und-berufszufriedenheit-kompass.html>)

Brigitte Gartner – Denk, MSc

Supervisorin, Beratungslehrerin
Fachstelle Gesundheitsförderung und Berufszufriedenheit – KOMPASS an der KPH Wien/Krems
Neue Autorität

Katharina Hanyka, BEd MSc MSc

Supervisorin, Lehrende
Zentrum Schulentwicklung an der KPH Wien/Krems
Fachstelle für Gesundheitsförderung und Berufszufriedenheit – KOMPASS
Fachstelle für Schulentwicklungsberatung & Leadership

Literatur

Antonovsky, Aaron (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt-Verlag.

Bauer, Joachim (2016): Belastungsfaktoren und Schutzmaßnahmen, [online] <https://www.gew-bw.de/aktuelles/detailseite/belastungsfaktoren-und-schutzmassnahmen> [21. 01. 2024]

Belardi, Nando (2018): Supervision und -coaching. Grundlagen, Techniken, Perspektiven. München: C. H. Beck.

Reichhart, Tatjana; Pusch, Claudia (2023): Resilienz-Coaching. Ein Praxismanual zur Unterstützung von Menschen in herausfordernden Zeiten. Springer: München: Springer Verlag.

Wesselborg, Bärbel (2018): Lehrgesundheit. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.



Mit tiefer Trauer müssen wir den Verlust
unserer geschätzten Kollegin

Mag. Claudia Riegler,

Zentralausschussmitglied in Wien, verkünden.

Ihr plötzlicher Tod hat uns alle zutiefst erschüttert und hinterlässt eine schmerzhaft Lücke in unseren Herzen.

Claudia war eine strahlende Persönlichkeit, die mit ihrer Lebensfreude und Energie unser aller Leben bereichert hat. Ihr Lachen war ansteckend, ihre positive Ausstrahlung inspirierend. Sie war stets für jeden von uns da, ein Lichtpunkt in dunklen Zeiten und eine Quelle der Freude in allen Momenten.



Andreas Fischer, MSc

Leiter der MS St. Elisabeth; Wien 2
Vorstandsmitglied der CLW
andreas.fischer@clw.at

Die beiden Seiten des Konflikts

Wir kennen sie alle, die uns medial um die Ohren und Augen „fliegenden“ Konfliktsituationen. Wir können die Bilder und Schlagzeilen kaum noch sehen. Und trotzdem – Konflikte gehören zum Leben, wie Hochzeiten, Geburten, Autounfälle, Zeugnisse, Elterngespräche, u.v.a.m. Sie sind allgegenwärtig – von der Familie über das Arbeitsleben bis hin zur internationalen Politik. Doch was ist ein Konflikt eigentlich – und ist ein Konflikt von „Natur aus schlecht?“ Allein die Frage führt schon zur Notwendigkeit einer gewissen diagnostischen Sicht auf sie. Dabei geht's zunächst nur um die Beschreibung und nicht um die Bewertung eines Konflikts. Zu oft entsteht erst durch die Bewertung der berühmte Elefant, der sich nur allzu selten freiwillig vom Dompteur auf ein viel zu kleines Podest in der Zirkusarena stellen lässt. Konflikte sind das, was Entwicklung erst möglich macht – was den Standpunkt wechseln und die Lage des anderen und mit ihm die Entwicklung einer Situation verstehen lässt. Ja – das sagt jemand, der meist eine eher emotionslose Einstellung zu Meinungsverschiedenheiten aufbauen kann. Aber ist es nicht so, dass viele Erkenntnisse erst durch das Erkennen von Differenzen entstehen?

Gerade im sozialen Bereich wäre eine regelrechte Vermeidung von Konflikten recht destruktiv. Keiner würde sich Fragen über das Verhalten des anderen stellen, wenn es da nicht diese Differenzen gäbe, die uns meist – weil ungewohnt - zunächst sehr unangenehm entgegenreten. „Was will mir diese Situation sagen?“, ist eine wesentliche Fuge in diesem Zusammenhang. „Warum fällt mir dies so deutlich auf?“ „Was macht das mit mir und meinem Verhalten dem anderen oder der Situation gegenüber?“

Gott sei Dank wird nicht jeder Konflikt mit militärischen Mitteln ausgetragen und fordert viele Menschenleben. Dennoch lässt sich auch diese Form von Konflikten auf die oben erwähnten Fragen zurückführen. Hätte man sich diesen ehrlich gestellt – diese ernsthaft zunächst mit sich selbst diskutiert, die Austragungsart wäre sicher anders verlaufen.

Weshalb es zu größeren Auseinandersetzungen kommen kann? Weil hier sehr unterschiedliche Erwartungen aber auch Unklarheiten in der Beschreibung des eigent-

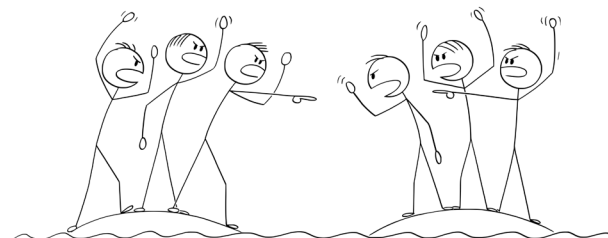
lichen Problems vorliegen. Vermutungen und verschiedene Deutungsmuster lassen die einzelnen Parteien von unterschiedlichen Standpunkten aus in die Auseinandersetzung treten. Dass hier ein gemeinsamer Weg zu einer für beide Seiten zufriedenstellenden Lösung eine große Herausforderung ist, liegt auf der Hand.

Gerade auch in schulischen Zeiten, wo es um Beurteilung, Noten, Rückmeldungen geht, hilft eine Auseinandersetzung mit dem Begriff des Konflikts weiter. Es ist der Unterschied, der die Auseinandersetzung auslöst. Die Differenz zum eigenen – das Erkennen des Anderen als Fremdes – Ungewohntes – Neuartiges – Unverstandenes. Nicht selten liegen die wesentlichen Unterschiede im unsichtbaren Bereich. Haltungen und Annahmen müssten angesprochen werden, um sie dem Gegenüber auch erkennbar zu machen. Nur wenn ich ein wenig in den Schuhen des anderen gegangen bin, kann ich unter Umständen verstehen was eigentlich gemeint ist.

Das Problem liegt in der nicht vorhandenen Zeit – oder auch ein wenig in der Bereitschaft, sich dem Konflikt offen stellen zu wollen. „Ich weiß eh schon,...“ Und schon tappt man in die Vorturteilsfalle. Dabei macht man öfters die Erfahrung, dass bei gründlicherer Behandlung beide Parteien wesentliche Erfahrung und einen nicht zu unterschätzenden Nutzen daraus ziehen können.

Die Bearbeitung eines Konflikts ist sehr anspruchsvoll. Müssen doch sowohl das den Konflikt auslösende Verhalten, wie auch die dahinterliegenden Annahmen und Haltungen und vor allem die Interessen und Ziele offen angesprochen werden. Nur dann kann man hoffen, dass auch nachhaltig sich in der Begegnung mit dem anderen eine Veränderung in der Kommunikationsqualität ergeben wird.

Grundsätzlich sind Konflikte also hilfreich – sie ermöglichen uns selbst Entwicklung und eröffnen viele individuelle Lernmöglichkeiten. Mögen gerade wir LehrerInnen den uns anvertrauen SchülerInnen jene Form von Konfliktbearbeitung vorzeigen, die ihnen in ihrem Leben viele Chancen bieten wird, mit Unterschiedlichkeiten produktiv umgehen zu können.





Mansur Seddiqzai

Lehrer an einem
Gymnasium im Ruhrgebiet

Viele meiner Schüler sind hilflos und wütend

Erstveröffentlichung: in „die Zeit“: 16. Oktober 2023

Der Nahostkonflikt lässt sich nicht aus deutschen Schulen heraushalten, meint unser Autor, der Lehrer ist. Hier erklärt er, wie er damit in seinen Klassen umgehen wird.

Wenn am heutigen Montag an meiner Schule im Ruhrgebiet der Unterricht nach den Herbstferien wieder beginnt, wird es nur ein Thema geben: die Situation in Israel und Gaza. Nicht nur an meiner Schule, in ganz Nordrhein-Westfalen haben die Lehrkräfte eine Nachricht des Schulministeriums erhalten, in der wir darin bekräftigt werden, den Angriff der Hamas auf Israel in den kommenden Tagen im Unterricht zu thematisieren. Zudem sollen wir antisemitischen und menschenverachtenden Aussagen entgegentreten sowie unsere Rolle als Wissensvermittler und Vertrauensperson wahrnehmen.

Ich hätte keine Erinnerung gebraucht. Ich weiß auch so, wie die Stimmung bei vielen meiner Schülerinnen und Schüler sein wird. Ich bin mir sicher, dass sie den Pogrom der Hamas verurteilen werden. Doch ihre Gefühle werden aufseiten der Palästinenser sein. Viele werden Wut mitbringen und Hilflosigkeit, einige auch Hass. Nicht nur wegen des Terrorangriffs der Hamas, sondern wegen Israels Antwort: der Bombardierung des Gaza-Streifens.

In meinen Klassen sitzen Kinder verschiedener ethnischer Hintergründe. Wenn sie sich mit „den Palästinensern“ solidarisieren, hat das mehrere Ursachen. Zunächst die politische Prägung im Elternhaus – für viele muslimische Familien ist der Israel-Palästina-Konflikt ein wichtiger Teil ihrer politischen Identität. In anderen Familien bleibt das Thema unbeachtet, dort ist dann oft die Peer-Gruppe ein wichtiger Ort der politischen Sozialisierung. Wieder andere stammen selbst aus den palästinensischen Gebieten. Sie werden, wenn sie nun wieder im Klassenzimmer sitzen, Videos von fliehenden palästinensischen Familien gesehen haben, von toten palästinensischen Kindern.

Nahostkonflikt: immer wiederkehrendes Thema

Als Lehrer ist vor allem in meinen Fächern Geschichte, Sozialwissenschaften und im islamischen Religionsunterricht der Nahostkonflikt ein immer wiederkehrendes Thema. Manchmal muss er als Exkurs eingebaut werden, meist weil Eskalationen der Gewalt den Konflikt ins Klassenzimmer spülen und man die Wogen glätten muss, Fragen klären, Verunsicherungen beruhigen muss. Im sozialwissenschaftlichen Unterricht hat das Thema ohnehin einen festen Platz, wenn wir die Funktion der UN besprechen und den Nahostkonflikt als Projektionsflä-

che für Grenzen und Möglichkeiten der Organisation betrachten.

Was dabei oft gut gelingt: die Vorurteile aus den Köpfen der Kinder zu bekommen. Etwa dass jeder Jude für Israels Politik Verantwortung trüge, dass Israels Bevölkerung ein monolithischer Block sei, der nur zusammengehalten wird durch den Hass auf Palästinenser, und dass Israel allein verantwortlich sei für den Nahostkonflikt. Sobald man sachlich mit Jugendlichen darüber spricht, verstehen Schüler sehr schnell, dass der Konflikt komplex ist, dass einfache Urteile an der Realität vorbeigehen und dass eine friedliche Lösung bedeutet, dass beide Völker auf diesem Flecken Erde leben müssen.

Ich weiß, wo ich meine SchülerInnen dafür abholen muss, weil ich als Jugendlicher ähnlich dachte.

In meiner eigenen Familie wurde das Thema Nahost zwar mit Indifferenz und Desinteresse beachtet, doch bei mir war es die Peer-Gruppe, die das Thema als wichtig markierte. Ein mich prägender palästinensischer Laienprediger verstieg sich sogar zu der Behauptung, dass man kein richtiger Muslim sein kann, wenn man sich nicht die Vernichtung Israels wünsche und eindeutig für „die Palästinenser“ Position beziehe. Was Israel ist, was das Judentum ist, wer Juden sind, wie sie leben, blieb für mich als Jugendlichen lange Zeit nur abstrakt. Stellvertretend stand Israel für Besatzung, Unterdrückung und Unrecht. „Die Palästinenser“ hatten für mich hingegen Gesichter, weil meine Freunde und Bekannten Palästinenser waren. Es fiel mir leicht, für sie Position zu beziehen.

Einhalb Schritte vor, ein Schritt zurück

Manchmal spüre ich, dass wir im Unterricht genau den Punkt erreichen, an dem Ablehnung in Verständnis und Empathie für beide Seiten umschlägt. Diesen Prozess kenne ich von mir selbst. Je mehr geisteswissenschaftliche Bildung ich durchlief, je mehr ich selbst las und lernete, desto einfacher fiel es mir, auch die „andere“ Seite zu verstehen. Ich bekam ein Gefühl für die Komplexität und entfernte mich schnell von den Menschen, die mir nur einseitigen Hass einredeten.

Im Unterricht grätscht in diesen emotional aufgeladenen Erkenntnisprozess oft die Realität des Nahostkonflikts hinein. Im letzten Schuljahr war das der Fall, als während des Ramadans die israelische Polizei wieder einmal die Al-Aksa-Moschee in Jerusalem stürmte und mit Gum-



migeschossen und Tränengas feuerte. Die Empörung meiner Schüler war groß. Wie kann so etwas gerecht sein, wenn in einem islamischen Heiligtum Betende im heiligen Monat bedrängt werden?

Unsere Aufgabe als Pädagogen ist dann zu beruhigen und vor allem zu kontextualisieren. Denn vorangegangen waren Steinwürfe auf Juden an der Klagemauer, die Angreifer hatten sich in der Moschee verschanzt. Übrig blieb bei den Schülern dennoch der üble Beigeschmack der Videos von der Erstürmung eines Heiligtums, zumindest kannten sie nun aber die Ursache. Nur zeigt das auch die Grenzen des Unterrichts: Welcher Pädagoge kann auf Dauer am Puls des Geschehens im Nahen Osten sein? Das kann kein Lehrer, keine Lehrerin leisten.

Aufgeheizte Stimmung auf allen Seiten

Social Media hat den Nahostkonflikt für Schüler in Deutschland noch einmal verschärft. Das Gros des Contents ist mehr auf Emotionalisierung als auf Aufklärung aus. Und da der Algorithmus mitbestimmt, was die Schüler zu sehen bekommen, zeigen ihnen ihre Timelines eine brutale Bombardierung durch die israelische Armee, während ihnen andere Bilder eher verborgen bleiben: das Trauern der israelischen Opfer und ihrer Familien, entführte jüdische Kinder, aber auch jüdische

und israelische Stimmen, die trotz des Pogroms der Hamas den Angriff auf den Gazastreifen kritisieren.

Bei der Flut emotionaler Bilder, die in alle Timelines gespült werden, ist es kaum möglich, Fälschungen, aus dem Zusammenhang gerissenen Zitate und Verkürzungen zu erkennen. Das ist eine gefährliche Situation. Der Hass auf Israel verbindet sich noch stärker mit dem Hass auf den Westen und klassischen antisemitischen Tropen. Auf der anderen Seite verbindet sich der Hass auf die Hamas mit dem Hass gegen Arabischstämmige und Geflüchtete.

Wir Lehrer werden den Krieg im Nahen Osten nicht im Klassenraum lösen können. Aber wir können ihn dort auch nicht heraushalten, er ist längst da. Falsch ist es, den Schülern Unmenschlichkeit zu unterstellen, ihren Gerechtigkeitssinn muss man ernst nehmen. Denn sie sehen, trotz aller Verzerrungen, auf Social Media ja echtes Leid, nicht nur Propaganda. Vielleicht können wir durch Differenzierung, offenen Diskurs und Empathie verhindern, dass die Spaltung noch tiefer geht. Beiden Parteien ihre Menschlichkeit zuzugestehen und gleichzeitig Terror und Kriegsverbrechen anzuprangern, schließen sich nicht aus.

STABILITÄT & SICHERHEIT



Im Mittelpunkt
der Mensch

goedfcg.at

GRUNDFRAGEN DER PÄDAGOGIK
STUDIEN – TEXTE – ENTWÜRFE 25

Heribert Schopf (Hrsg.)

BildungslügenAusgewählte Texte von Alfred Schirlbauer zu
Erziehung, Unterricht und Bildung


Heribert Schopf (Hrsg.)

BildungslügenAusgewählte Texte von Alfred Schirlbauer zu
Erziehung, Unterricht und BildungBerlin, 2024. S. 260.
Grundfragen der Pädagogik: Studien - Texte - Entwürfe. Bd. 25geb. ISBN 978-3-631-91490-8
€^D 44.95 / €^A 46.20 / € 42.10 / £ 35.00 / US-\$ 50.95 / CHF 52.00eBook ISBN 978-3-631-91491-5
€^D 44.95 / €^A 46.20 / € 42.10 / £ 35.00 / US-\$ 50.95 / CHF 52.00

Preise zzgl. Versandkosten. Preisänderungen bleiben vorbehalten. CHF – UVP inkl. MwSt. (Kunden in der Schweiz). €^D – gebundener Ladenpreis inkl. MwSt. (Kunden in Deutschland und EU-Kunden ohne USt-IdNr). €^A – gebundener Ladenpreis inkl. MwSt. (Kunden in Österreich). US-\$/£/€ – UVP exkl. MwSt.

Bestellen Sie online unter
www.peterlang.com/9783631914908Senden Sie Ihre Bestellung an
orders@peterlang.com**Erscheint Anfang 2024**

Der Band versammelt ausgewählte Vorträge und Aufsätze aus dem Werk von Alfred Schirlbauer (1948-2022), die zwischen 1981 und 2018 entstanden sind. Die Texte spannen den Bogen ins Heute und sind hinsichtlich ihrer Aktualität bestechend. Systematisch und pointiert nimmt sich Schirlbauer Innovationen und Reform-Pakete mit skeptischem Blick vor und desavouiert ihre Widersprüchlichkeiten. Die dabei vorfindlichen Transformationen betreffen Gesellschaft, Politik, Schule und Bildung. Da viele Aufsätze und Reden von Schirlbauer nicht mehr zugänglich sind, wurden in diesem Band die wichtigsten zusammengestellt.

Der Autor: **ALFRED SCHIRLBAUER** (1948-2022), Abitur am Gymnasium St. Pölten (altsprachlicher Zweig). Lehrerausbildung im Schnellverfahren (Abiturientenlehrgang an der LBA St. Pölten) von 1967-68. Von 1969 bis

1977 Lehrer an niederösterreichischen Pflichtschulen. Daneben Studium der Pädagogik, Psychologie und Soziologie an der Universität Wien. Ab 1977 (Promotion bei Marian Heitger) Assistent ebenda. Habilitation 1990. Professur für Pädagogik an der Universität Wien bis zur Emeritierung 2009.

Der Herausgeber: **HERIBERT SCHOPF** (*1958), ab 1980 Volksschullehrer in Wien. Ab 1992 Übungsvolksschullehrer an der Päd. Akademie des Bundes in Wien. 1992-1995 Lehramt für Sonderschulen. 1995-2002 Studium der Pädagogik und Publizistik und ab 1997 der Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien. 2002-2007 Doktoratsstudium. 2009 Verleihung eines Leopold Kunschak-Wissenschaftspreises für die Dissertation. Ab 2010 Hochschulprofessor und ab 2013 Leitung der Fachgruppe Bildungswissenschaften an der PH Wien. Seit September 2023 im Ruhestand.

Abonnieren Sie unsere Newsletter
www.peterlang.com/subscribeEntdecken Sie unsere eBooks
www.peterlang.com/ebooks**PETER LANG**

INTERNATIONAL ACADEMIC PUBLISHERS

BERLIN • BERN • BRUXELLES • CHENNAI
DUBLIN • ISTANBUL • LAUSANNE • NEW YORK
OXFORD • WARSZAWA • WIEN

/PeterLangPublishers



/peterlanggroup



/company/peterlangpublishers



SObl. Wolfgang

Weissgärber

SZ 22, Lorenz Kellner Gasse

KONFLIKTE UND SCHULE

KONFLIKTE UND SCHULE — EINE GANZ UND GAR TOXISCHE BEZIEHUNG

Wie man trotzdem den Blickwinkel darauf verändern könnte

VORWEG

Gleich zu Beginn sei allen Idealisten, Illusionisten, Sozialromantikern und theoretisierenden Verantwortungsträgern ins Stammbuch geschrieben: Der derzeitige weltbewegende Konflikt im Gaza-Streifen ist nicht dazu geeignet, vom Betrieb Schule entschärft, geschweige denn, gelöst zu werden! Weder kann es Aufgabe von Schule sein, jahrzehntelanges weltpolitisches Versagen auszugleichen noch hat Schule die Mittel, Ressourcen, das Personal, das Detailwissen und auch die Unterstützung des eigenen Dienstgebers auf allen Ebenen, diesen Konflikt aufzulösen bzw. faktisch – sachlich zu bearbeiten! Ich persönlich rate daher dringendst davon ab, diese Thematik ohne „Vier-Augen-Vier-Ohren-Prinzip“, ohne rechtliche Unterstützung und nur mit nachweislicher Einbindung vorgesetzter Behörden oder außerschulischer Experten anzugehen – wenn überhaupt. Wie diese Situation in der Schulrealität aussieht, zeigen ja mannigfaltige Lehrer- und Leiterberichte an den Vorsitzenden des Wiener ZA und die völlig weltfremden Aussagen führender Verantwortungsträger. Aber selbst wenn es „nur Einzelfälle“ sein mögen, wären diese schon zu viel!

Schule kann ja ohnehin seit geraumer Zeit kaum mehr die „üblichen“ im Schulalltag ständig vorkommenden Konflikte lösen, ohne dass es nicht ständige Kritik, Zwischenrufe und Querschüsse – meistens auch aus der eigenen Profession – gibt! Also sollte man bildungspolitisch nicht größtensinnig werden.

KONFLIKTE PER SE WIRD ES WAHRSCHEINLICH NOCH FÜR LÄNGERE ZEIT GEBEN

Man kann es verdrängen oder auch nicht: eine konfliktfreie Welt mag sicher ein hohes, anzustrebendes moralisches Gut sein, aber wir sind noch nicht dort. Zwischenzeitlich muss jeder Mensch für sich selbst reflektieren, ob man die Existenz von Konflikten leugnet, sie klein redet, vielleicht sogar negiert und so tut, als wären sie nicht da (ähnlich dem Verhalten in der radikalen Inklusion, wo Beeinträchtigungen als solche einmal als nicht existent weggeblendet werden), oder vor ihnen davonläuft, vielleicht aber auch den anderen, viel schwereren Weg wählt und sich dem Problem, dem Konflikt stellt. Diese Überlegung gilt auch für den Betrieb „Schule.“

KONFLIKTLOSIGKEIT

„Es gibt keine Konflikte“, „Wir haben keine Konflikte“! Wie viele Einzelpersonen, wie viele Beziehungen und Arbeits-

gemeinschaften sind stolz darauf, diesen Satz sagen zu können. Und wie oft zerbröseln diese Aussage als Illusion, als Traum, wenn dann doch – oft plötzlich und unerwartet – ein Konflikt den „schlafenden Vulkan“ zum Ausbruch bringt! Dann ist oft Fassungslosigkeit, Schockstarre, im gelindesten Fall auch nur Wut und Überraschung die Folge. Auch im Betrieb Schule läuft das so: „Bei uns ist alles in Ordnung.“, „Wir sind eine Familie“, „Unser Standort ist multikulturell weltoffen.“, „Wir lösen alles mit Wertschätzung und auf Augenhöhe.“ Das mag schon alles so sein und an so manchem Standort auch wirklich so laufen, aber niemals, wirklich niemals sollten ganz grundlegende psychologische Faktoren außer Acht gelassen werden: a.) auch wenn man selbst keinen Konflikt möchte und sich selbst zunächst herausnimmt kann es sein, dass andere Beteiligte diesen Konflikt wollen, diesen Konflikt suchen. Wenn auch nur ein Zahnrad nicht mitspielt, ist es mit der Konfliktlosigkeit meistens vorbei! (Ähnlich wie bei den Corona-Regeln, wo oft eine Person genügte, und jegliches Sicherheitskonzept war hinfällig.) b.) besonders nach Außen zur Schau gestellte und oftmals besonders betonte Konfliktlosigkeit ist meistens – nicht immer! – eine Scheinwelt, in der der „Vulkan schon lange brodeln“ und nur mehr eine Initialzündung braucht. In Partnerschaften und Beziehungen genauso wie in der Schule! c.) Auch und gerade Demokratie und Pluralismus können zu massiven Konflikten führen! (siehe Corona)

UMGANG MIT KONFLIKTEN IST DAS ZIEL, NICHT DIE VERDRÄNGUNG

Im Betrieb „Schule“ sollte das Ziel der Umgang mit Konflikten sein und nicht die Verdrängung, Leugnung oder Verniedlichung. Und hier sind nur die gängigen Schulkonflikte gemeint, nicht dramatische weltpolitische Ereignisse, wiewohl dieser Konflikt an Wiens Schulen bereits fatale Auswirkungen hat! So wie ein Spitzensportler Niederlagen aushalten, ertragen und verarbeiten muss, hat dies mit schulischen Konflikten zu geschehen. Natürlich gehört es auch dazu, Prävention zu leisten, damit Konflikte erst gar nicht entstehen, tagtäglich daran zu arbeiten, aber im Anlassfall, im Problemfall, im Konflikt selbst hat man zu reagieren – aus Selbstachtung, aus Selbstschutz und Schutz von Mitmenschen! Und ich behaupte nach über 35jähriger Dienstzeit: Österreichs (Pflicht)schulen, Wiens (Pflicht)schulen werden bei jeglicher Art von schwierigen Konflikt in Wahrheit ziemlich alleine gelassen!

DER DEESKALATIONSTRUGSCHLUSS, DEESKALATION IST KEINE DAUERHAFTHE KONFLIKTLÖSUNG

Immer wieder wird von Deeskalation gesprochen. Das ist

richtig und gut! Aber einem Trugschluss sollte man sich niemals hingeben: Deeskalation befreit nicht von Konfliktbearbeitung! Deeskalation hilft, um im Anlassfall, in der Krise selbst - eben in der Eskalationsspirale - eine Situation nicht noch mehr entgleiten zu lassen. Sie hilft – wenn richtig angewandt – Dampf abzulassen und oft noch schlimmeres Unglück zu verhindern. Sie hilft auch, wenn rechtzeitig eingesetzt, einen Konflikt nicht ausbrechen zu lassen. Niemals ist Deeskalation aber geeignet, einen Konflikt, der ja trotz Deeskalation mit seinen oft subtilen Schwingungen und Hintergründen bzw. Geschichten noch immer da ist, zum Verschwinden zu bringen. Es ist meistens zumindest für einen Konfliktbeteiligten nicht wieder alles gut, sondern im Untergrund schwelt es weiter. Ein Konflikt läuft oft auf systemischer Ebene (NLP) ab und zumindest eben für einen Teilnehmer gibt es einen sogenannten „versteckten Gewinn“, zumindest aber noch keine Lösung, ja oft nicht einmal einen tragbaren, dauerhaften Kompromiss.

Ganz fatal ist es, wenn durch falsch verstandene Deeskalation eine „Täter-Opfer-Umkehr“ erfolgt und durch gebuhltetes Verständnis, Toleranz und Geduld der „verursachenden Person oder Gruppe“ eine Rolle zu Teil wird, die ihr nicht zusteht. Man bedenke: selbstverständlich gibt es für fast alle Verhaltensweisen hin bis zu Kapitalverbrechen eine Erklärung oder Hintergründe, aber niemals dürfen diese als Entschuldigung oder gar „Bringschuld der Betroffenen“ angesehen werden.

Deeskalation und Prävention sind daher immer nur Bausteine im großen Komplex von Konflikten!

NICHT FÜR JEDEN IST EIN KONFLIKT SUBJEKTIV EIN KONFLIKT

Ein Problem! Abgesehen von schweren Konflikten wie Krieg, Mord, Körperverletzung, Schlepperei usw. und den fassbaren Schulkonflikten über Benotung, Regeln, Elternbeschwerden hin bis zu einer sehr unprofessionell agierenden schulpolitischen Führungsebene in Land und Bund gibt es besonders im Schulbereich leider auch noch die subjektive Empfindungsebene. Je nach Schulart, Alter der handelnden Personen, aber auch der Persönlichkeit, Qualifikation, Erfahrung und Weltanschauung einer Lehrkraft und dem Profil eines Standortes ist für den einen etwa das permanente Klopfen mit einem Bleistift bereits konfliktbehaftet, während es andere nur mit einem müden Lächeln quittieren. Die Aufforderung zur Mobiltelefonabgabe, kann für einen Jugendlichen eine Welt zusammenbrechen lassen, ein anderer hat damit kein Problem. Und dies gilt auch für Schülerverhalten/Elternverhalten gegenüber Lehrkräften! Ganz stark zugenommen haben hier schon lange vor dem Gaza-Konflikt, Vorhalte gegen die Schule wegen behaupteter Diskriminierung, vorsätzlicher Missachtung der neuen Kultur oder religiösen Eigenheiten, generelle Ungerechtigkeit und mittlerweile auch Antisemitismus! Die Bandbreite bei Lehrern und Leitern reicht da von „nicht mehr belastbar“ über „es reicht“ bis hin „Ja was soll denn da sein.“ (Persönlich schlage ich aber vor, dass Schule sich vom Letzteren ganz schnell verabschiedet, denn sonst geht sie unter.) Daher ist es an

vielen Schulen auch so schwer, eine einheitliche Linie an Vorgangsweisen zu finden, besonders dann, wenn die vorgesetzten Dienstbehörden konfliktsschwach sind oder nicht mitspielen!

KONFLIKTFURCHT, KONFLIKTFEIGHEIT, KONFLIKTUNFÄHIGKEIT

In vielen Bereichen gesellschaftspolitischer Problematiken zeichnet sich dieses Bild ab – leider noch immer auch im Schulbereich: das Außenbild, die Außenwahrnehmung ist bis hinauf in die höchsten Ebenen noch immer viel wichtiger als die fachlich-moralische Verpflichtung zu reagieren und Stellung zu beziehen! Es läuft ungefähr so: Wir haben einen Konflikt! – Was sagen denn andere Eltern, die vorgesetzten Dienstbehörden, vielleicht sogar die Medien dazu? Der Ruf, das Außenbild, ist gefährdet, und Konfliktbearbeitung kostet Zeit, Ressourcen und Energie! Also Augen zu und durch!

Das ist nur vermeintlich der bessere Weg! Zu hoffen, dass Konflikte einfach verschwinden ist naiv und unprofessionell. Von vielen wird es sogar als Schwäche ausgelegt und ermuntert erst recht. Und niemand behauptet, dass es leicht ist. Aber es ist nun einmal in der Schule auch die Pflicht aller Beteiligten sich zum Wohle von Betroffenen Konflikten zu stellen. Daher ist es auch völlig unverständlich, warum in der derzeitigen Lehrerausbildung als auch in den Fortbildungen wirkliches Konfliktmanagement radikal gekürzt wurde. Und auch so mancher Schulleiter oder Qualitätsmanager, so schwer er es auch hat, muss sich wieder darauf besinnen, eine Führungspersönlichkeit zu sein, welche auch im eigenen Assessmentverfahren oft mit starken Worten der Bewerbungskommission erklärt hat, wie Konflikte zu lösen wären! Die Realität ist dann immer die Stunde der Wahrheit!

BEKÄMPFE DEINE FEINDE NIEMALS IN DER WUT (Chinesisches Sprichwort/Die Kunst des Krieges)

Konflikte leben bedeutet gerade in der Schule nicht Hirnlosigkeit! Überlege genau, wann welcher Konflikt wie zu lösen ist. Grenze dich auch, wenn notwendig, ab, binde andere mit ein und hole dir Hilfe. Sei dir bewusst, dass man nicht immer gewinnen kann und fehlerfrei ist, aber bleibe dir und deinen Werten treu und verbiege dich nicht. Du kannst nicht alleine die Welt retten, aber setze Grenzen und rote Linien. Lasse dich niemals unter Druck setzen, weder rechtlich, noch fachlich noch moralisch. Schütze zuerst dich bevor du andere schützen kannst und musst. Bereite dich auf das Unwetter vor, habe Respekt, aber fürchte dich nicht. Kenne deine Pflichten, aber besonders auch deine Rechte! Sei dir bewusst, dass du neben deinem Beruf und deinen Verpflichtungen selbst auch noch ein eigenes Leben hast – aber eben „nur“ eins! Lass es dir von keinem Besserwisser, keinem Theoretiker, keinem vermeintlichen Experten wegnehmen!

**„We cross the river when we get to it.“
(Johannes Kopf, AMS – Chef Österreich, 27.3.2023,
„Frühstück bei mir“/Barbara Stöckl)**



Dir. Mario

Matschl, BEd.

MS Kagran, Afritschgasse 56

Vielfalt ist unser Vorteil



Gewalt an Schulen, Religionskämpfe, rassistische und antisemitische Äußerungen, Mobbing gegen Schüler:innen und Lehrer:innen, Beschimpfungen und regelrechtes Bandentum. Diese Meldungen erreichen uns tagtäglich in den Medien. Kein Unterricht ist möglich, man muss Angst haben, wenn man in der Schule ist. Dies sind leider momentan Szenarien, die berichtet werden. Wichtig ist dabei zu erwähnen, dass dies keineswegs nur ein Phänomen der Mittelschulen ist und auch nicht ein reines Wiener Problem. Auch in den Gymnasien brodelt es und auch in den anderen Bundesländern. Es dringt einfach nicht alles in die Medien und die Mittelschulen trauen sich die Probleme ansprechen im Gegensatz zu Gymnasien.

Es muss etwas getan werden, um das Bildungssystem noch irgendwie zu retten und den Kindern das Gefühl zu geben, dass sie eine ordentliche Ausbildung bekommen und in der Schule auch angstfrei leben können.

Inmitten dieser täglichen Horrormeldungen gibt es noch Lichtblicke. Einer dieser Lichtblicke ist mitten im 22. Bezirk. Der Migrationsanteil ist sehr hoch, er liegt bei etwa 85%, die Schüler:innen kommen sehr häufig aus sozial benachteiligten Familien. Es ist eine sogenannte „Brennpunktschule“.

Damit ist der in der gesellschaftlichen Meinung ein Stempel auf der der Schule, dass es hier viele Probleme gibt. Das muss aber nicht sein, die MS Kagran ist ein leuchtendes Beispiel dafür, wie man mit diesen

Herausforderungen auch anders umgehen kann und das sehr erfolgreich:

Die MS Kagran ist eine Mittelschule im 22. Bezirk in der Afritschgasse. Innerhalb der letzten 10 Jahre ist hier kein Stein auf dem anderen geblieben. Eine komplette Renovierung, ein Zubau für weitere 10 Klassen ist natürlich nur die Außenhülle. Was hat sich im Inneren getan? Der Ruf der „Drogenschule“ und der „Schule der Gewalt“ prägte trotz der hervorragenden Arbeit der Lehrer:innen das Bild der Schule. Nach dem Wechsel der Schulleitung begann der Relaunch. Ein neuer Name (weg vom Begriff „Afritschgasse“), ein neues Logo und eine neue Homepage waren nur die kurzfristigen Maßnahmen.

Der Leitspruch „Vielfalt ist unser Vorteil“ wurde kreiert und etabliert. Die Lehrer:innen und die Schulleitung bearbeiteten die Religionskämpfe, die Länderkämpfe und alle anderen Gewalttätigkeiten mit einem Dialog. Es gab viele Rückschläge, immer wieder fielen Schüler:innen in alte Muster zurück, aber es gab immer eine neue Chance, die sukzessive öfter genutzt wurde. Die Übergriffe, die Beschimpfungen nahmen immer mehr ab. Es entwickelte sich nach und nach eine Schulkultur, die in Richtung „Schule zum Wohlfühlen“ gehen sollte. Bereits in den Bildungsstandards war sichtbar, dass die Aussage „Ich gehe gerne in die Schule“ von mehr als 80% der Schüler:innen mit „ja“ beantwortet wurde. Das gab Anlass zur Hoffnung und motivierte das gesamte Schulteam, genau dort anzusetzen.

Die Lehrer:innen und die Schulleitung lebten den Respekt vor, den Schüler:innen wurde vermittelt, dass alle gleich sind, unabhängig von Herkunft, Religion, Hautfarbe, Geschlecht oder Defizit.

Natürlich schafft das ein auch noch so engagiertes Schulteam nicht ohne Unterstützung von außen. Viele



MS Kagran

Vielfalt ist unser Vorteil

Workshops wurden zu den Themen „Rassismus, Antisemitismus, Mobbing, Zusammenhalt“ installiert. Es wurde die Peer-Mediation sehr gefördert. Hier werden Schüler:innen zu Streitschlichter:innen ausgebildet und fungieren dann als Beratungsteam für die Kinder in den 1.Klassen.

Als erste Schule in Wien versuchte die MS Kagran eine Kooperation mit der Organisation „Not in God's Name“. Der Gründer, Alexander Karakas hat hier etwas Einzigartiges geschaffen. Bekannte Testimonials wie zum Beispiel Marcel Rumpler kommen in die Schule und bearbeiten die oben genannten Themen mit den Schüler:innen. Jedes Kind nimmt am Dialog teil und die Quintessenz ist, dass jedes Kind Begabungen hat und alle alles erreichen können, wenn sie an sich glauben. Kämpfe untereinander bringen niemanden im Leben weiter. Anschließend gibt es immer eine Einheit im Turnsaal, wo es um Übungen zu Zusammenhalt und Vertrauen geht. Die Jugendlichen hören zu und nehmen die Ratschläge an, sie folgen den Testimonials auf Instagram und schreiben sie an, wenn sie Hilfe brauchen. Diese Workshops laufen nun seit 2016 und sind ein fixer Bestandteil in der Schulkultur der MS Kagran.

Ein besonderes Highlight war der Besuch von Christina Feist. Sie war beim Anschlag auf eine jüdische Synagoge in Halle an der Saale im jüdischen Gotteshaus. Sie überlebte, weil der Attentäter es nicht schaffte, die Türe zu öffnen. Vor der Synagoge erschoss er 2 Menschen. In der MS Kagran sprach Christina Feist erstmalig da-

rüber. Im Turnsaal waren über 100 Kinder aus allen Ländern der Welt, aus allen Religionen, mit allen Hautfarben und lauschten gespannt den Ausführungen und



diskutierten auch mit. Das ist gelebte Vielfalt, gelebte Diversität und eine Schulkultur, in der alle zusammenhalten.

Wenn Sie jetzt das Schulhaus betreten, werden Sie sich wohlfühlen, so wie es die Kinder tun und die Atmosphäre spüren, in der Gewalt und Beleidigungen kein Standard sind, sondern wahrhaftig die vielzitierten Einzelfälle.

Besuchen Sie uns in der CLW!

ab 17:00 Uhr, Vortrag ab 20:30 Uhr

Die Jesusgeschichte im fünften Evangelium

(Land Israel) entdecken. Eine Spurensuche meiner eigenen Glaubensgeschichte

Ort: CLW-Zentrum, 1010 Wien, Stephansplatz 5/4

Referent: Dr. Franz Ochenbauer

Vortrag, Diskussion, Erfahrungsaustausch und Labstelle.

Auch heuer steht der einzigartige Blick auf den Dom für ein Selfie zur Verfügung.



07.06.24

LANGE NACHT DER KIRCHEN

WWW.LANGENACHTDERKIRCHEN.AT



Thomas Krebs

Vorsitzender der wienweiten
Personalvertretung APS
thomas.krebs@fcg-wien-aps.at

Arash Taheri

Volksschullehrer in Wien 22

Aus der Personalvertretung

Bericht von Arash Taheri:

„Liess' Mann den Liessmann...“

Nach dem Motto „Liess' Mann den Liessmann...“ sprach sich ÖVP-Bildungssprecher Dr. Rudolf Taschner zuletzt im Nationalparlament dafür aus, in Bildungsfragen vermehrt auf „echte“ Experten wie den bereits genannten Prof. Dr. Paul Liessmann zu hören und diese Expertise viel mehr und intensiver einfließen zu lassen. Dabei berief er sich u.a. auf das Interview aus dem letzten aps-Magazin (<https://aps.goed.at/aps-magazin,4/23>), welches ich mit Dr. Liessmann führen durfte und worin er in seiner unnachahmlichen Art komplexe Themen aus dem Bildungs- und Schulwesen auf das Wesentliche herunter gebrochen und einfache Lösungen angeboten hat.

Ich selbst kannte Dr. Liessmann vor dem Interview nur von seinen Zeitungs-Gastbeiträgen und Büchern und fand seine Ansichten spannend, daher auch die Interview-Anfrage. Nun bin ich nach dem Interview aber ein richtiger Fan geworden! Es war wahrlich eine Freude, diesem geschickten Menschen zuhören zu dürfen. Ich musste mich regelrecht zurückhalten, damit aus dem (eh schon viel zu langen) Interview keine Diskussion wurde, da er bei all seinen Aussagen den Nagel auf den Kopf und somit meine versteckten Triggerpunkte traf.

Aus Platzgründen mussten wir gar einige Themen wie z.B. das (alltagsgerechte wie sprachlich sinnvolle) Gendern oder den wachsamem Blick und kritischen Umgang mit dem Thema Digitalisierung und KI, welche vermeintlich etwas weniger die ganz aktuellen und dringendsten Probleme des Bildungs- und Schulwesens betreffen, teils kürzen oder sogar ganz streichen.

Die wesentlichen Kernaussagen, wonach den Schulen mehr Vertrauen entgegengebracht und Eigenverantwortung (Stichwort „echte Autonomie“) übertragen werden

sollte bzw. die Lehrerinnen und Lehrer sich auf ihre ursprünglichen und wesentlichen Aufgaben des Unterrichtens reduzieren und konzentrieren und vom (unnötigen) bürokratischen Ballast befreit werden sollten, zeigen nicht nur, dass Dr. Liessmann bestens informiert und unterrichtet ist, wie es aktuell im Schulwesen zugeht, sondern unterstreichen die eingangs angesprochene Forderung von Dr. Taschner, dass man in Bildungsfragen „echte“ Experten zur Rate ziehen sollte. Diese Forderung kann ich – zumindest nach der Erfahrung mit Dr. Liessmann – guten Gewissens unterschreiben: Liebe man den Dr. Liessmann werken!

Kommentar von Thomas Krebs:

Prof. Dr. Liessmann bedient sich einer klaren Ausdrucksweise, was Schule tatsächlich leiden muss bzw. leisten kann. Ohne die Eltern in ihre Erziehungspflicht zu nehmen, kann die Schule nicht funktionieren. Schule ist und bleibt eine Bildungseinrichtung - für weitere Leistungen, die in der Schule stattfinden, sind andere Personen als die Lehrpersonen zuständig. Die Bildungspolitik geht weiterhin teure Irrwege, statt auf die Bedürfnisse der Pädagoginnen und Pädagogen zu erheben und ihnen wieder brauchbare Werkzeuge in die Hand gibt, damit Unterricht stattfinden kann. Dr. Liessmann beschreibt das sehr einfach: Telefonate mit drei PädagogInnen könnten in ihrer Aussage teure internationale Testungen ersetzen.

Das gesamte Interview kann hier nachgelesen werden:



Mit tiefer Trauer und schweren Herzen
müssen wir Abschied nehmen
von unserem lieben

Franz Zach

Sein plötzlicher Verlust hat uns zutiefst
getroffen. In stiller Anteilnahme gedenken wir
seiner und bewahren die Erinnerung an die gemein-
sam verbrachte Zeit in unseren Herzen.

Ruhe in Frieden, lieber Franz.

Du wirst in unseren Gedanken immer bei uns sein.

Vor den Vorhang: Wiens Schulen stellen sich vor

In dieser Ausgabe: **Praxismittelschule der KPH Wien/Krems, Mayerweckstraße 1 in 1210 Wien**

Privat- und Praxismittelschule



Unsere Schule ist eine Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht, in der die Studierenden der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, der Universität Wien sowie Gaststudierende aus dem Ausland Praxiserfahrungen sammeln und ihre Schulpraktischen Studien als angehende Lehrer:innen absolvieren. Da unsere Lehrenden auch in die Ausbildung der zukünftigen Lehrer:innen eingebunden sind, können wir auf zahlreiche Zusatzqualifikationen zurückgreifen (AHS-, Volksschul- und Sonderschullehramt, akademische Studien, Trainerausbildungen, ...).



Das Pastoralkonzept unserer Schule

„Die Schule kann (...) zu einem Ort werden, an dem Menschen aus verschiedenen Generationen helfende und heilende Zuwendung aus dem Glauben erfahren.“



Unsere bewegte Schule

hat Grundsätze:

- U**mgangsformen pflegen
- N**eues wagen
- S**oziale Integration leben
- E**ltern als Partner miteinbeziehen
- R**äume schaffen und gestalten
- E**ntwicklungen berücksichtigen

- B**edürfnisse unterstützen
- E**igenverantwortung wecken
- W**erte schätzen
- E**inblicke geben
- G**anzheitliche Ausbildung vermitteln
- T**eamgeist entwickeln
- E**rfahrungshorizonte erschließen

- S**olidarität bewusst machen
- C**hancen bieten
- H**umane Schule verwirklichen
- U**nterrichtsmethoden variieren
- L**ernwillen wecken und fördern
- E**ssen und Nachmittagsbetreuung nutzen



Schwerpunkte in den Klassen

- Vitalklasse: Bewegung, Gesundheit und Ernährung
- Kreatives und Bildnerisches Gestalten
- Pilgrim, SDG'S und Bewegung
- Naturwissenschaften und Ökologie
- Digitalisierung und Informationstechnologien
- Sprachen, Kommunikation und Internationalisierung
- Theaterwerkstatt
- Neue Autorität



Wussten Sie, dass ...

- wir eine kleine, familiäre Schule sind, wo man einander gut kennt und Ihr Kind als Person ernst genommen wird?
- sich viele Eltern unserer Kinder mit AHS-Reife bewusst für unsere Schule entscheiden?
- unser Schulgarten zu den größten an Wiener Bildungseinrichtungen zählt?
- der Großteil unserer Absolvent:innen nach der 4. Klasse erfolgreich eine Höhere Schule (HTL, HAK, ORG, ...) absolviert?
- wir über einen Festsaal (mit Bühne) für ca. 400 Leute, ein gesundes Buffet, eine Bibliothek und eine Kapelle verfügen?



Homepage



Facebook

Dem Guten verpflichtet

P.b.b. Erscheinungsort Wien – Verlagspostamt: 1010 Wien
GZ 02Z032369 M DVR-Nr.: 0513 555

BILDUNG
QUALITÄT
ORIENTIERUNG



Stephansplatz 5/4
1010 Wien
T/F +43 1 512 64 60
M clw@clw.at
W www.clw.at

CHRISTLICHE
LEHRERSCHAFT
WIENS

Bei Unzustellbarkeit bitte zurück an: CLW – 1010 Wien, Stephansplatz 5

Digitale Grundbildung und Ipad im Unterricht

Mittwoch, 17.04.2024, 18:00 Uhr

Ort: CLW-Zentrum, 1010 Wien, Stephansplatz 5/4
Referentinnen: Mag. Natalie Rath und Sabine Pecharda
Anmeldung unter clw@clw.at



Umgang mit Mobbing im Unterricht

Mittwoch, 15.05.2024, 18:00 Uhr

Ort: CLW-Zentrum, 1010 Wien, Stephansplatz 5/4
Referentin: Brigitte Gartner-Denk, MSc
Anmeldung unter clw@clw.at



IMPRESSUM

Wiener LehrerInnenzeitung, Publikation der Christlichen Lehrerschaft Wiens - ISSN: 2521-8700

Mit der Herausgabe beauftragter Chefredakteur: Andreas Fischer, MSc;

Redaktionelle MitarbeiterInnen: Andrea Fischer, MSc, Dr. Marcus Hufnagl, Christoph Liebhart,
Monika Liebhart, Mag. Natalie Rath

Für namentlich gekennzeichnete Beiträge sind die AutorInnen verantwortlich.

Alle: 1010 Wien, Stephansplatz 5/4 – Tel.Nr.: 512 64 60; Bankverbindung: Erste-Bank AT25 2011 1000 0004 7244

Bildnachweis externer Quellen:

Seite 7: freepik; Seite 10: freepik

Seite 20: freepik

