C 3428

hlz

Zeitschrift der GEW Hamburg
Dezember 12/2014

Mehr Personal für Inklusion

Weniger Unterrichtsstunden

WIR KNACKEN DAS!

Bessere KITA-Betreuungsschlüssel

So so, die große Mehrheit von Ihnen fühlt sich also während des Referendariats "stark" bis "sehr stark" belastet. Und ich dachte immer...
... Sie wollten die optionale Vorbereitung auf's Berufsleben?!

Anja Bensinger-Stolze, Fredrik Dehnerdt, Regina Tretow

Was wir wollen

Ein ereignisreiches Jahr liegt fast hinter uns und die GEW Hamburg hat auf die verschiedenen Fehlentwicklungen in Hamburgs Bildungsbereichen immer wieder hingewiesen und den Finger in die Wunden gelegt. Die auf unserem Gewerkschaftstag am 18.11.14 verabschiedeten „Leitlinien für eine gute Bildungspolitik in Hamburg“ (www.gew-hamburg.de) zu den Bürgerschaftswahlen im Februar 2015 bringen unsere Forderungen auf den Punkt. Alle Bildungsbereiche durchzieht das Grundproblem der Unterfinanzierung. Im Durchschnitt wird in den OECD-Ländern 6 Prozent des BIP für Bildung ausgegeben; wenn wir dies auf Hamburg übertragen, müssten die Mittel im Haushalt 2015/16 für Soziales, Schule und Berufsbildung sowie Wissenschaft und Forschung auf 5,862 Milliarden Euro verdoppelt werden. Das reiche Bundesland Hamburg tut dies nicht. Die Verantwortlichen im Senat brüsten sich gerne mit Superlativen: Jedes Kind bekommt einen Krippenplatz. Fast alle Grundschulen haben ein Ganztagsangebot. Im Übergang von Schule zum Beruf geht keineR verloren. Und in Sachen Inklusion sei Hamburg spitze. Aber das ist nur die eine Seite der Medaille. Die Erzieher_innen-Kind-Relation ist in Hamburg die schlechteste der westlichen Bundesländer. Auszubaden haben es die Kinder, die nicht ausreichend versorgt werden und die Beschäftigten, die zur Aufrechterhaltung eines guten Kitabetriebes weit über ihre Maßen arbeiten. Es fehlen viertausend Erzieher_innenstellen in Hamburg. Im Ganztagsbetrieb reichen häufig die Räumlichkeiten vorne und hinten nicht aus. Für den Übergang zwischen Vor- und Nachmittag fehlen die entsprechenden Kooperationszeiten. Für die Beschäftigten haben sich die Arbeitsbedingungen verschlechtert. Auch wenn nach den letzten Zahlen 37 % der SchulabgängerInnen nach Klasse 10 in eine Ausbildung gehen, so sind es nur 25 %, die in eine betriebliche Ausbildung gehen. Deshalb ist es unverständlich, dass die 2011 vom Senat verabschiedeten 120 Kolleg_innen aus den Beruflichen Schulen für die Berufsorientierung an den Stadtteilschulen nun auf das Kontingent angerechnet werden. Damit ist das Konzept der Berufs- und Studienorientierung nur schwer umzusetzen. Es geht zu Lasten der Schüler_innen und lässt die Kompetenzen der Berufsschulkolleg_innen nicht in dem Maße zur Geltung kommen wie angedacht. Es führt dazu, dass es immer weniger Kolleg_innen gibt, die sich freiwillig an die Stadtteilschulen abordnen lassen. Denn dort werden sie nicht selten als Fachlehrer_innen eingesetzt und nicht zur individuellen Beratung für Schüler_innen wie vorgesehen. Im Bereich der Inklusion schlägt Hamburg zwei Rollen rückwärts. Was scheren die Verantwortlichen die guten Hamburger Konzepte der Integrationsklassen? Aufbauend auf diese Erfahrungen hätte Hamburg die Möglichkeit, eine gelingende Inklusion umzusetzen. Dies wäre durch 550 Stellen zu bewerkstelligen. Nach Aussagen der Bertelsmann-Stiftung fehlen in Hamburg 488 Stellen. Die Unterfinanzierung führt zu schlechteren Arbeitsbedingungen der Beschäftigten.

Bei einem Thema müssen wir als Beschäftigte ganz besonders die Initiative ergreifen, das ist unsere Arbeitszeit. Der Gewerkschaftstag hat beschlossen, dass 20 Stunden Unterricht das Maß der Dinge sein soll. Das ist ein richtiges Ziel. Bei einer momentanen Deckelung der Höchststundenzahl auf 29 Unterrichtsstunden müssen wir überlegen, in welchen Zwischenschritten wir das langfristige Ziel erreichen. Jede Stunde weniger für die Kolleginnen und Kollegen ist ein Gewinn! Die Parteien werden wir während des Wahlkampfs natürlich auch nach ihren Entlastungsvorschlägen fragen. Die Ansage des Bürgermeisters auf dem Bildungskongress der SPD am 29.11.14, dass in Bildung gut investiert wurde und dies nicht so weiter gehen wird, bedeutet für uns, weiterhin gute Strategien zu entwickeln und unsere Ziele auch mit Arbeitskampfmaßnahmen zu verdeutlichen. Wir wünschen Euch viel Kraft für das neue Jahr!

kompromisslos **Seite 10**

Die Delegierten des Gewerkschaftstages stimmten für Forderungen mit grundsätzlichem Charakter.

dran bleiben **Seite 8**

Der Senat machte Zugeständnisse in Sachen Kita-Betreuungsschlüssel, aber: das kann doch nicht alles gewesen sein…

solidarisch **Seite 32**

Unser Bleiberechtsausschuss wirbt angesichts steigender Flüchtlingszahlen für mehr Engagement.

gespalten **Seite 14**

Der aktuelle Bildungsbericht der Schulbehörde offenbart das schulpolitische Drama vor dem Hintergrund wachsender Segregation.

Fotos: hlz

GEW

Kita
Revuetheater — 8

Gewerkschaftstag
Abschied von der Bescheidenheit — 10

Magazin

Bleiberecht
Engagiert euch! — 32

Ost-Jerusalem
Gemeinsames Lernen — 35

Schulname
Schülerwunsch unerwünscht — 38

Klimaschutz
„fiftyfifty“ — 39

Frankreich
Bildungsreise nach Marseille — 40

Pink Stinks
Paradoxe Intervention — 42

Nazibiographien (27)
Denunzianten — 46

1. Weltkrieg
Misstraut euren Schulbüchern — 51

Schwerpunkt

Reformschule 20

Bildungspolitik

Bildungsbericht 2014
Soziale Spaltung 14

Inklusion
Beratung überflüssig? 28

Rezension
Unternehmerische Hochschule 44

erfolgreich **Seite 20**

Die Reformschule Winterhude stellt einiges auf den Kopf - die Ergebnisse können sich sehen lassen. Drei Interviews mit Beteiligten.

showdown **Seite 42**

Mit ungewöhnlichen Methoden kämpft die Initiative 'pinkstinks' gegen Sexismus in unserer Gesellschaft.

wählerisch **Seite 51**

Zum Abschluss des Gedenkens an den Ausbruch des 1. Weltkriegs vor 100 Jahren eine nochmalige kritische Sicht auf die Schulbücher.

zusammen leben **Seite 35**

Eine Schule in Ost-Jerusalem demonstriert, wie das Zusammenleben zwischen christlichen und muslimischen Kindern möglich ist.

Rubriken

hlz-Notiz 3

Leser_innenbriefe und Nachrichten 6

gb@-Seminare 54

Rätsel 55

Impressum 56

Aus der Preisverleihung... 57

GEW-Termine 59

Foto: Andreas Hamm

hlz · Rothenbaumchaussee 15 · 20148 Hamburg hlz@gew-hamburg.de · Tel. 4 50 46 58

Leser_innenbriefe an: *hlz@gew-hamburg.de*
(wir belassen ggf. alte Schreibung)
Die Redaktion behält sich das Recht auf Kürzungen vor

„Lieber sterben als (..) gedemütigt“

Leser_innenbrief 11/2014, S. 6

Liebe Redaktion,
dem Inhalt dieses oben erwähnten Briefes stimme ich zu, hervorragend!

Schöne Grüße
HORST DEHNBOSTEL

kontraproduktiv

Zu Beginn der Anmelderunde für die erste Klasse und die weiterführenden Schulen brüstet sich die CDU ihre Schuldatenbank aktualisiert zu haben. Neutraler kann man die Daten allerdings auch einsehen. Unter www.hamburger-schuldatenbank.de lassen sich alle verfügbaren statistischen Daten für jede einzelne Schule abrufen. Die Internetseite listet Unterrichtsausfall, Kantinen und vieles mehr auf. Nun werden vor allem bildungsnahe Eltern die Information zur Entscheidungsfindung nutzen. Man wird politisch genau das Gegenteil dessen erreichen, was man vorgibt vermeiden zu wollen: Einen weiteren Ausbau der Segregation.

gut

Behinderte Schüler_innen ohne dauerhafte Aufenthaltsgenehmigung dürfen in Hamburg nicht mehr abgeschoben werden, nur weil ihre Aussichten auf einen erfolgreichen Schul- oder Berufsabschluss gering sind.

satt

Noch mehr Hamburger Schüler_innen sollen in der Schule ein kostenloses Frühstück bekommen. Im Moment erhalten täglich rund 750 Hamburger Schüler_innen aus sozial belasteten Stadtteilen eine Mahlzeit am Morgen durch den Verein brotZeit e.V. Dieser wurde im Jahr 2008 von der Schauspielerin Uschi Glas ins Leben gerufen. Anlass für dieses Projekt sei die Erkenntnis, dass bis zu 25 Prozent der Grundschüler_innen ohne ein ausreichendes Frühstück in die Schule kämen, so die Initiatorin.

enorm

31 Prozent der bundesweit 258.000 Teilnehmer_innen eines subakademischen Fernlehrgangs haben sich in Rahlstedt eingeschrieben. Dort haben das Institut für Lernsysteme ILS, die Fernakademie für Erwachsenenbildung, die Hamburger Akademie für Fernstudien, die Schule des Schreibens und die Europäische Fernhochschule ihren Sitz. Damit ist Hamburg mit 80.000 Studienteilnehmer_innen der bedeutendste private Fernschulstandort in Deutschland. Zu den beliebtesten Fernlehrgängen gehören neben Schulabschlüssen die Ausbildung zum Psychologischen Berater sowie zum staatlich geprüften Betriebswirt.

widerständig

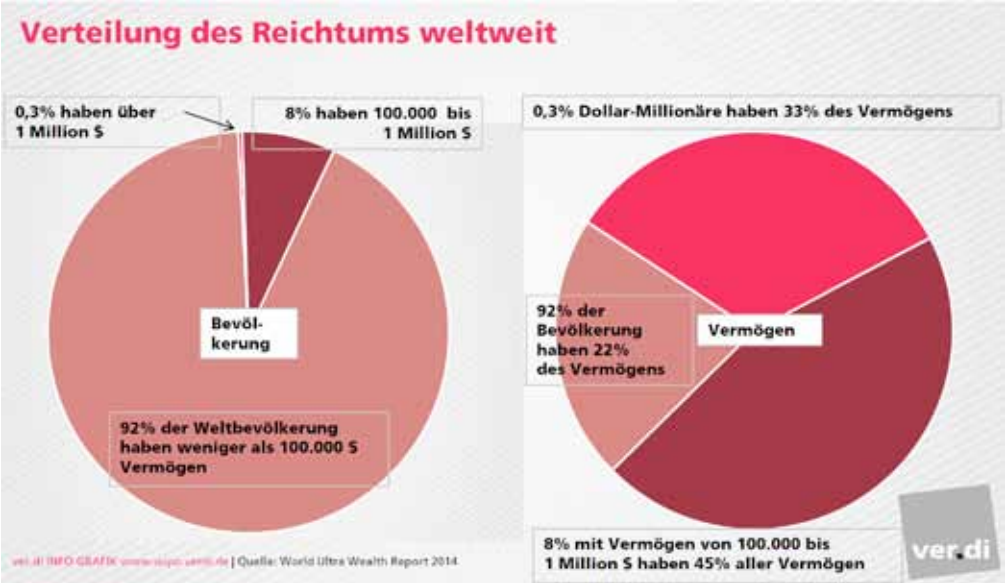
Die GEW klagt gegen die von der rot-grünen Landesregierung in Niedersachsen beschlossene erhöhte Unterrichtsverpflichtung für Gymnasiallehrer_innen. Mit der Erhöhung um eine Wochenstunde verletze die Landesregierung ihre Fürsorgepflicht gegenüber den Beamten und damit das Grundrecht der Lehrkräfte. Die Klage richtet sich gegen die 2013 beschlossene Unterrichtsverpflichtung auf 24,5 Stunden.

gerecht

Unsere GEW-Kolleg_innen in Schleswig-Holstein verlangen, dass künftig alle Lehrer_innen in unserem Nachbarland mindestens nach der Besoldungsgruppe A13 bezahlt werden. Diese politische Forderung sieht die GEW jetzt durch ein juristisches Gutachten untermauert. Da alle Lehrer_innen von der Grundschule bis zum Gymnasium gleichwertige Arbeit leisteten, müssten sie auch gleich bezahlt werden. Nach Ansicht des Verwaltungsrechtsexperten Jörg Junge rechtfertigen weder Ausbildung noch Aufgaben der Lehrer_innen eine unterschiedliche Bezahlung. Für die bisherige Mehr-Klassen-Gesellschaft bei der Lehrer_innenbesoldung gebe es daher keine Rechtfertigung.

überflüssig

Wer heute 5 ist, hat eine Lebenserwartung von etwa 100 Jahren. Eine Menge Zeit also, etwa für Bildung statt Pauken, für Work-Life-Balance statt Schuften. Es gibt jedenfalls keinen Grund, mit 17 schon auf dem Zahnfleisch zu gehen, meinen 87 Prozent der Berliner Eltern. Deshalb wollen sie die Früheinschulung abschaffen, ergab eine von der CDU beauftragte Umfrage. Die SPD – die das auch will – skandiert: Weg mit der Früheinschulung! Ein Drittel aller Schüler_innen klagt bereits über psychische und psychosomatische Beschwerden von Bauch- und Kopfschmerzen bis hin zu Depressionen. Die Zahl der Jugendlichen, die mit Ritalin leistungsfähiger gedopt werden, soll an manchen Schulen bei 20 Prozent liegen. Und nicht nur die Kinder leiden: Zeitschriften



V.i.S.d.P.: VER.DI BUNDESVORSTAND – RESSORT 1 – FRANK BSIRSKE – PAULA-THIEDE-UFER 10 – 10179 BERLIN

für Lehrkräfte verdienen gut mit Anzeigen für Burnout-Kliniken.

teuer

Jede/r fünfte Schüler_in paukt noch nach dem Unterricht in der Schule. Auch darum boomt der Nachhilfesektor. Gute Noten und hohe Schulabschlüsse sind Jugendlichen heutzutage besonders wichtig. Das ist ein zentrales Ergebnis der Studie „Jugend.Leben“ der Universitäten Gießen, Köln und Siegen von 2013. Insgesamt sprechen die befragten Jugendlichen der Schule eine „immens hohe Bedeutung“ zu. Strebte in den neunziger Jahren rund die Hälfte der 13- bis 18-Jährigen das Abitur an, waren es im Jahr 2012 mehr als drei Viertel der Befragten. Eine Folge ist, dass verstärkt Nachhilfe in Anspruch genommen wird. Laut der Studie erhält inzwischen jede fünfte Schüler_in zwischen 10 und 18 Jahren Nachhilfeunterricht – am häufigsten in Mathematik, gefolgt von Deutsch und Englisch. Es gibt zwar weiterhin keine verlässlichen Zahlen zu den Ausgaben, aber nach einer Studie der Bertelsmann Stiftung aus dem Jahr 2010 geben Eltern für Nachhilfe insgesamt mindestens 942 Millionen Euro aus, die Obergrenze liegt demnach bei knapp 1,5 Milliarden Euro.

ungewöhnlich

Zwei Hunde in einer 5. Klasse in Flensburg sorgen als Hilfspädagog_innen permanent für mehr Ruhe und weniger Fiesheit. Die beiden rotblonden Retriever sitzen mal mit am Tisch, stromern durch den Raum oder lümmeln sich auf ihrer Decke. Sie könnten sich mehr konzentrieren, wenn die Tiere da sind, erzählen die Kinder. Und zum Beruhigen nach einer Arbeit könnten sie Hunde streicheln. Ist die Klasse zu schmutzig, weil die Kinder beim Putzen schlampen, lasse sie die Hunde als Druckmittel auch mal zu Hause, so die Lehrerin. Von Ministeriums-Strategen erwogen, aber nichtumgesetzt, ist das umgekehrte: Die Hunde lassen die Lehrer_innen zu Hause.

Osterspaziergang ...

(Goethe, Faust I)

„Anderer Bürger:
Nichts Bessers weiß ich mir an
Sonn- und Feiertagen
Als ein Gespräch von Krieg und
Kriegsgeschrei,
Wenn hinten, weit, in der Türkei,
Die Völker auf einander schlagen.
Man steht am Fenster, trinkt sein
Gläschen aus
Und sieht den Fluss hinab die bunten
Schiffe gleiten;
Dann kehrt man abends froh nach Haus
Und segnet Fried und Friedenszeiten.“

Vielleicht wird's auf dem Weihnachtsspaziergang ja alles ganz anders.
Dies wünschen euch die Mitglieder der hlz-Redaktion.

Diesen Wünschen schließen sich alle Mitarbeiter_innen der Geschäftsstelle an und verweisen darauf, dass diese vom 22.12.14 bis 4.1.15 geschlossen bleibt.

Und wie immer: In der Februar E+W ist eure Beitragsquittung für 2014 enthalten.

Ist denn schon Weihnachten?

Nach der erkämpften Zusage, die Personalausstattung um 10% zu verbessern, zieht das Kita-Netzwerk Bilanz. Kein Grund sich zurückzulehnen

Nun das Datum stimmte fast. Am 24zigsten (allerdings November) war die Kita-Revue zu Gast im Curio-Haus im kleinen Festsaal. Die Fachgruppe Kinder- und Jugendhilfe hatte die Kolleginnen und Kollegen sowie weitere Interessierte des Kindertagesstättenbereichs eingeladen, um zu verbreiten, wie es nach der erfolgreichen Kita-Demo vom 30.10. mit dem Protest weitergeht. Dazu waren die Initiatorinnen des Kitanetzwerk-Hamburg, Alexandra Balthasar und Marina Jachenholz, erschienen.

Applaus gab es für die Durchführung der Demo, die mit gut 4.500 Teilnehmenden zu einer der größten Kundgebungen der letzten vier Jahre in Hamburg zählt … und eine der wenigen Demonstrationen ist, die auch einen ersten politischen Erfolg erzielte.

Die Hamburger Senatspolitik wurde von der regierenden SPD-Bürgerschaftsfraktion korrigiert. Im Dezember wird der SPD-Fraktionsantrag in die Bürgerschaft eingebracht, der eine Erhöhung des Personalschlüssels in den Kitas im Krippenbereich beinhaltet und der die Bürgerschaft verpflichten soll, in den kommenden Jahren, den Personalschlüssel weiter zu verbessern.

Zwar ist mit der Erhöhung um 10% des Personals, das sich um die 0 bis 18 Monate alten Krippenkinder kümmert, noch lange nicht die Forderung von 25% mehr für den gesamten Krippenbereich (0 bis 3 Jahre alte Kinder) erfüllt, aber es ist der berühmte erste Schritt in die richtige Richtung. Nicht 3,5 Millionen Euro, sondern mindestens 17 Millionen wären nötig, um im gesamten Krippenbereich diese 10% Erhöhung durchzuführen. Mit ca. 40 Millionen wäre die Forderung des Kitanetzwerkes umzusetzen.

Es ist immer wieder nötig daran zu erinnern, dass die 25% Personalerhöhung nur die Ausfallzeiten, die durch Urlaub, Fortbildung und Krankheit entstehen (17,45%) und ein Mindestmaß an Vor- und Nachbereitungszeiten (7,55%) abdecken würde. Um den Erzieher_innen-Kind-Schlüssel auf 1:3 zu bringen, wären ca. 130 Millionen Euro zusätzlich erforderlich.

Das Theaterensemble „Grüne Soße“ aus Frankfurt zeigte in der „Kita-Revue“ eindrucksvoll und

Fotos: Stefan Gierlich

Jens Kastner begrüßt die unermüdlichen Aktivistinnen des Kita-Netzwerkes

An bunten Ideen fehlt es nicht, um zu zeigen, wo es auch weiterhin fehlen wird

sehr unterhaltsam, dass nicht nur die Arbeitsbedingungen in der Kita dramatisch sind, sondern dass auch die Tätigkeit der Kita-Beschäftigten endlich einer Aufwertung bedarf. In 12 Szenen wurden die Arbeitsbedingungen und Belastungen der Kolleginnen und Kollegen kunstvoll auf die Bühne gebracht und mit lang anhaltendem Applaus gewürdigt.

Bernhard Eibeck, GEW-Kollege aus dem Hauptvorstand, beendete die Veranstaltung mit seinem Vortrag über die Aufwertungskampagne für die sozialpädagogischen Kräfte in der GEW. Mit unterschiedlichen Materialien hat die GEW begonnen, auch öffentlichkeitswirksam die Forderungen zur Aufwertung durch eine Veränderung der Entgeltordnung für den Sozial- und Erziehungsdienst in die Mitgliedschaft und die Betriebs- und Personalräte bundesweit zu bringen.

Weihnachten ist noch nicht, aber die Bürgerschaftsparteien in Hamburg bringen sich in Position, um am 15.02.2015 ihre Wähler_innenstimmen auch unter den Kita-Beschäftigten zu finden. Wir stimmen uns schon mal darauf ein, nicht nur die Arbeitsbedingungen verbessert zu bekommen, sondern durch Stärkung der Gewerkschaften die Verbesserungen der Entgeltordnung mit Mitteln des Arbeitskampfs durchsetzen zu können.

JENS KASTNER
Sprecher der Fachgruppe
Kinder- und Jugendhilfe

Die Zettel mit Aktionsideen in den Händen von Alexandra Balthasar und Marina Jachenholz sind voll

Zwei Hände reichen nicht, um alle Betreuungsaufgaben zur erledigen. (Kita-Revue „Grüne Soße“)

Der Hausmeister der „Grünen Soße“ ist voller Vorschläge zur Kosteneinsparung

Fordern wir das Unmögliche?

Die Delegierten stimmten für weitreichende Forderungen in Bezug auf Inklusion, den Betreuungsschlüssel für Erzieher_innen und die Arbeitszeit von Lehrer_innen

Der Bildungsbericht, den die Behörde dieser Tage auf den Tisch legte (s. auch S.14), bestätigt unsere Annahmen in Hinblick auf das Ausmaß der sozialen Spaltung der Stadt. Sie spiegelt sich einerseits in der Schulstruktur wider und gleichzeitig wird deutlich, wie diese Struktur dazu beiträgt, dass sich die Segregation verschärft. Materielle Armut korreliert in hohem Maße mit Bildungsarmut, aus der für die Kinder aus diesen Familien die Bildungsbenachteiligung erwächst. Um dieses Dilemma unseres Schulsystems aufzuzeigen, stellte der Geschäftsführende Ausschuss, in diesem Fall unter Federführung unseres stellvertretenden Vorsitzenden Fredrik Dehnerdt, einen Leitantrag zur Diskussion, der genau diese Zusammenhänge in den Fokus stellt. Aus der Analyse der vom Senat zu verantwortenden Entwicklung benennt sich der Titel: ‚Bildungspolitik in einer gespaltenen Stadt' und zeigt zunächst, welche finanziellen Potenziale diese Stadt hat. Um die Dimension dessen aufzuzeigen, was denn an internationalen Maßstäben gemessen möglich wäre, heißt es: *„Wir fordern den Senat auf, Bildung endlich angemessen zu finanzieren und sich dabei am OECD Mittelwert von knapp 6 Prozent zu orientieren. Dies bedeutete für Hamburg, das 2013 ein BIP von 97,7 Milliarden Euro aufwies, Bildungsausgaben in Höhe von 5,862 Milliarden Euro und gemessen am Haushalt 2015/16 eine Verdopplung der Mittel für die Ressorts Soziales, Schule und Berufsbildung sowie Wissenschaft und Forschung. Mit Verweis auf die Schuldenbremse werden immer neue Sozial- und Bildungskürzungen begründet. Dabei hat Deutschland kein Ausgaben-, sondern ein Einnahmeproblem. Die steuerliche Begünstigung von Vermögenden, Spitzenverdienern und Unternehmen haben in den letzten Jahren zu drastischen Steuerausfällen geführt. Deutschland hat in Europa eine*

Abschied von der Bescheidenheit – die Delegierten stimmten eindeutig

Abwärtsspirale des Steuerdumpings mitbetrieben, deren Folgen allerorts leere öffentliche Kassen sind. Ausdrücklich lehnen wir die Unterwerfung der öffentlichen Haushalte unter das Diktat der Schuldenbremse und die daraus resultierende Spar- und Kürzungspolitik ab. Die Schuldenbremse darf keine Bildungsbremse sein.“

Dieses Thema sei deswegen immer wieder zu traktieren, so Fredrik, weil dabei deutlich wird, dass der gesellschaftliche Reichtum ausreichen würde, um den bildungspolitischen Erfordernissen gerecht zu werden. Vor diesem Hintergrund sei es eben nicht unverhältnismäßig zu fordern, so unsere Vorsitzende Anja Bensinger-Stolze sekundierend, dass es, um die von allen Parteien gewollte Inklusion von benachteiligten Kindern und Jugendlichen wirklich erfolgreich durchführen zu können, des alten Standards von Integrationsklassen bedarf. Und dies bedeutet: es müssen 550 Stellen mehr ins System kommen.

Nicht weniger personalintensiv sind die Neuerungen in den Kitas. Der Senat hat, wie versprochen, die Kitas (5 Stunden) beitragsfrei gestellt und zudem einen Rechtsanspruch ab dem ersten Lebensjahr umgesetzt.

Neu in den Landesvorstand gewählt – Eva Klock, Rudolf Ross GS

Dadurch sind mehr Zwerge in den Kitas, die Arbeit wird belastender. Und: Der Senat hatte auch versprochen, die Qualität der Betreuung zu verbessern. Nun wird deutlich, auf wessen Kosten das alles geht. Das Bundesland mit dem höchsten Pro-Kopf-Einkommen ‚leistet‘ sich den schlechtesten Personalschlüssel. Insofern findet sich nur konsequent in dem Antrag die bereits mit viel Schwung auf die Straße gebrachte Forderung nach 25 Prozent mehr pädagogischem Personal wieder.

Auch der Blick auf die viel gerühmte berufliche Bildung ist angesichts der neuesten Zahlen ernüchternd. Bei 37 Prozent Übergangsquote in eine duale Ausbildung bedarf es noch viel Anstrengung, um das vom Senat selbstgesetzte Ziel einer Ausbildungsgarantie auch nur annähernd einzulösen. Der Antrag umfasst einen Fächer von Maßnahmen, die ergriffen werden müssen, um dem Ziel näher zu kommen. Dazu gehört auch die Berufsvorbereitung, die Berufsschulkolleg_innen an den Stadtteilschulen betreiben. Ursprünglich hatte es geheißen, dass die Stadtteilschulen diese Stellen nicht auf ihren Personalbestand angerechnet bekommen. Es passierte nun aber genau das. Ein Antrag, der die Rücknahme dieser Anrechnung fordert, wurde einstimmig angenommen.

Weit weg vom Ziel einer Ausbildung, die Rücksicht auf die gesundheitliche Belastung der ihr Anvertrauten nimmt, hat sich die Situation der Referendar_innen entwickelt. Die zentrale Forderung lautet: Deutliche Reduzierung des bedarfsdeckenden Unterrichts und, da die Bezüge in den letzten Jahren immer weiter abgesenkt wurden, eine deutliche Heraufsetzung der Einkommen.

Neu in den Landesvorstand gewählt – Hans Christov, Stadtteilschule am Hafen

Prekäre Beschäftigung prägt – wie bekannt – einen großen Teil des wissenschaftlichen Personals an der Uni. Die GEW fordert deshalb den Anspruch auf eine Vollzeitbeschäftigung sowie die Wiedereinführung der gruppenspezifischen Mitbestimmung.

In Sachen Schulstruktur wird in den Leitlinien gefordert, dass es – solange wie ein 2-Säulen-Modell existiert – eine Gleichbehandlung beider Säulen geben muss, womit aktuell vor allem die Verantwortung der Gymnasien für die Inklusion eingefordert wird. Das Ziel bleibt ‚Eine Schule für Alle‘ und auf dem Weg dorthin sind alle denkbaren Kooperationen zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien zu suchen. Insbesondere verweist der Antrag auf unser Modell ei-

Gewählt wurden
in den Landesvorstand: Eva Klock (Rudolf Ross Grundschule) und Hans Christov (STS am Hafen)
als ständige Mitglieder der Landesschiedskommission: Sigrid Strauß, Frieder Bachteler, Klaus Bernhardi und *als Stellvertreter_innen:* Marianne Hansen und Volker Peters, ein Platz blieb unbesetzt.

ner flexiblen Oberstufe zwischen zwei und vier Jahren.

Zum Letzteren gab es Kritik und Skepsis, wie so etwas zu erreichen sei. Mit dem Zugeständnis, dass der Teufel auch hier im Detail stecke, aber grundsätzlich über eine Modularisierung so etwas möglich sei (s. Beispiel Baden-Württemberg und Finnland im Kasten), wurde der Antrag, diesen Passus zu streichen, mit großer Mehrheit abgelehnt.

Tom Jakobi vom Gymnasium Osterbek zweifelt, ob denn eine flexible Oberstufe, wie von der GEW gefordert, überhaupt praktisch umsetzbar sei

Der Antrag zur Arbeitszeit von Lehrer_innen war von den eben genannten Forderungen separat gestellt. Im Kern sah er die Heraufsetzung der A-Zeiten sowie eine Deckelung der Unterrichtsstunden auf 24 Stunden vor. Demgegenüber fanden die Delegierten in der Begründung des Antrags kein Abrücken von unserer bisherigen Linie der Ablehnung des Arbeitszeitmodells, das ja längst in eine Verordnung gegossen wurde. Eine Ablehnung, die sich darauf gründet, dass wir nach wie vor der Überzeugung sind, dass dieses ‚Modell' Neid und Missgunst unter den Kolleg_innen befördert und statt Solidarität ein Konkurrenzdenken hat entstehen lassen, das,

G 8-10

Machen wir es wie die Finnen

Dass man eine flexible Oberstufe einrichten kann, zeigen uns die Baden-Württemberger und sie erklären in ihrem Buch auch, warum das sinnvoll ist. Darüber hinaus beschreibt ein Beitrag, wie das in Finnland organisiert ist. Und siehe da, dort gibt es bereits das, was wir wollen! Dass man das Abitur in zwei, drei oder auch vier Jahren machen kann. Es wird periodisiert, damit sich der Schüler oder die Schülerin in einem bestimmten Zeitintervall auf wenige Lernfächer konzentrieren kann. „Modularisierung und Periodisierung ermöglichen somit in der klassenstufenfreien Arbeitsweise, das Lernpensum im eigenen Tempo nach einem individuellen Kursplan in drei oder vier Jahren zu absolvieren. Die meisten machen das Abitur in drei Jahren, 15 bis 20 Prozent der Schüler_innen brauchen vier Jahre, oft, weil sie ein zeitintensives Hobby oder Lernschwierigkeiten in einem oder mehreren Fächern haben. (…) Auch eine kürzere Dauer als drei Jahre ist möglich, wenn die geforderten 75 Kurse absolviert sind." Annelie Richter: Die gymnasiale Oberstufe im finnischen Schulsystem, in: Abitur im eigenen Takt S. 53, s. Faksimile

Wenn sich so etwas in einem Land durchsetzen lässt, das nicht ausschließlich von städtischer Struktur geprägt ist und Baden-Württemberg als Flächenland Ähnliches meistert, dann müsste sich dies in einem Stadtstaat wie Hamburg umso leichter realisieren lassen. (JG)

Dirk Poppner, Mitglied im Gesamtpersonalrat, machte auf den Widerspruch aufmerksam, der entsteht, wenn wir einerseits die Heraufsetzung von A-Zeiten fordern, gleichzeitig aber weiterhin bei unserer Ablehnung des Arbeitszeitmodells (LAZVo) bleiben

gepaart mit den Möglichkeiten, die der Arbeitgeber im Zusammenhang mit der selbstverwalteten Schule geschaffen hat, Karrieredenken und Hierarchien dort hat entstehen lassen, wo vormals das Kollegialitätsprinzip vorherrschte. In Bezug auf die Deckelung von 24 Stunden wurde angemerkt, dass vor der Einführung des Arbeitszeitmodells (bis 1995) für Gymnasial- und Berufsschulkolleg_innen 23 Pflichtstunden galten, von denen dann Stunden für Klassenlehrer_innen, Prüfungsausschüsse, Betreuung von Sammlungen u.v.a.m. abgezogen wurden, so dass 20 Stunden vor der Klasse für diese Berufsgruppen eher der Normalfall waren.

Vor dem Hintergrund dieser Argumentation wurde ein Antrag gestellt, dass keine Kollegin und kein Kollege – unabhängig jedweder Berechnungsgrundlage – mehr als 20 Stunden vor der Klasse stehen solle. Der Antrag wurde angenommen.

JOACHIM GEFFERS

Was sonst noch geschah

Als Gast konnte der erst seit wenigen Wochen im Amt agierende Vorsitzende Berthold Bose von ver.di in Hamburg die Delegierten in einer schwungvollen Rede davon überzeugen, dass er bereit sei, alles dafür zu tun, etwaige Konflikte zwischen den beiden Verbänden gar nicht erst entstehen zu lassen. Ein Aspekt seiner Rede waren die Gefahren im Zusammenhang mit der Verabschiedung der Freihhandelsabkommen TTIP, Ceat etc. In Bezug auf das in der Diskussion stehende Tarifeinheitsgesetz warnte er vor der Gefahr einer Einschränkung des Streikrechts. Er verwies vor dem Hintergrund der Arbeitskämpfe bei der Bahn auf die Stellungnahme zu diesem Gesetzentwurf, die, in Abgrenzung zum Beschluss des DGB-Bundesvorstandes, von GEW, NGG und ver.di unterzeichnet wurde. Ein ebenfalls auf diesen Komplex bezogener (Dringlichkeits-)Antrag – Wie halten wir's mit der GDL? – konnte aus Zeitgründen nicht mehr abgestimmt werden und wurde somit zwecks Diskussion und Abstimmung an den Landesvorstand verwiesen.

Zu den anstehenden Tarifverhandlungen im Öffentlichen Dienst in Bezug auf Erzieher_innen und sonstiges pädagogisches Personal informierten unsere Tarifreferentin Birgit Rettmer und Jens Kastner (KiJu). Im kommenden Jahr finden danach zwei große Tarifauseinandersetzungen statt:

Im Länderbereich sind die Entgelttabellen des TV-L zum Jahresende gekündigt worden. Neben der Forderung nach einer besseren Bezahlung steht für die GEW vor allem der Abschluss einer Entgeltordnung für angestellte Lehrkräfte im Vordergrund, unter die in Hamburg auch die etwa 450 Vorschulklassenleitungen fallen. Später wird dann das Gleiche für die Erzieher_innen anstehen. Die Verhandlungen beginnen Ende Januar und sind bis in den März hinein terminiert. Die GEW wird über den jeweiligen Stand der Verhandlungen informieren.

Berthold Bose, Vorsitzender von ver.di Hamburg, warnte vor den Folgen der Freihandelsabkommen sowie der Einschränkung des Streikrechts

Beschlossen wurden noch zwei Anträge zur Besserstellung des pädagogisch-therapeutischen Fachpersonals (PTF-Mitarbeiter_innen) und zur Beibehaltung des Türkischstudiums für das Lehramt an der Uni Hamburg.

Verwiesen an den Landesvorstand wurden aus Zeitgründen wie bereits oben erwähnt ein Antrag mit dem Titel: Ja zum Ausstieg aus der Bescheidenheit, der unsere Positionierung zur GDL verlangt sowie ein Antrag des Bleiberechtsausschusses der GEW mit dem Titel: Menschenwürdige Lebensbedingungen für Flüchtlingskinder und ihre Familien schaffen und Lernbedingungen verbessern. JG

Wohnort entscheidend für Schulabschluss

Soziale Benachteiligungen werden im Bildungssystem eher verstärkt – resumiert der Bildungsbericht

Die Behörde für Schule und Berufsbildung hat den Bildungsbericht 2014 herausgegeben (www.hamburg.de/bsb/hamburger-bildungsbericht/). Dieser dritte Bildungsbericht nach 2009 und 2011 bestätigt die Befunde der Vorgänger: Die Bildungserfolge hängen in Hamburg extrem stark von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler ab. Selbst das Hamburger Abendblatt hält das für die zentrale Aussage dieser aktuellen Bestandsaufnahme über das Bildungssystem in Hamburg 2014 und macht das in der Überschrift deutlich.

Da erstaunt die Aussage des Bildungssenators im Vorwort zu diesem Bericht, in dem er sich für ein „modernes und leistungsfähiges Schulsystem“, das es im Sinne des „Schulfriedens“ „zu wahren und zu stärken“ gilt, (S. 5), feiert.

Ihm liegt vor allem am Herzen, „ dass sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern trotz gleicher schulischer Ressourcen, gleichen Schulsystems und soziologisch ähnlicher Schülerschaft erheblich unterscheiden. Grund dafür sind erhebliche Unterschiede in der Qualität des Unterrichts und der schulischen Arbeit.“/6/

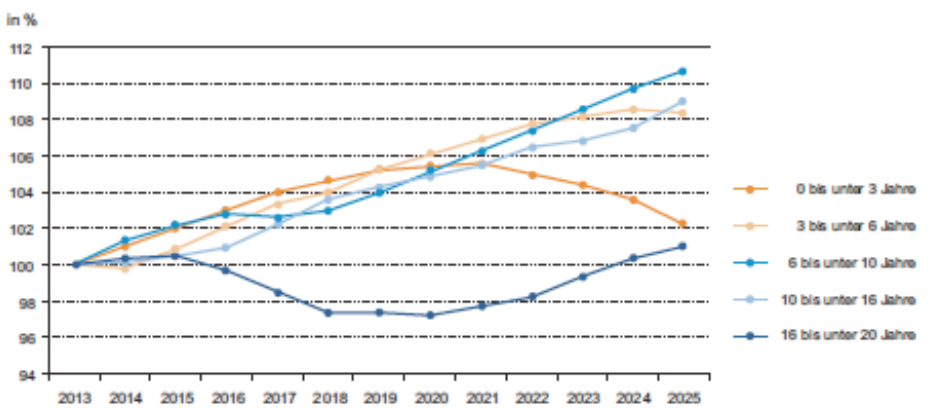
Das mag sein, ist aber nicht Gegenstand des Bildungsberichts, dem es vielmehr um die sozialen Disparitäten bei der Bildung geht: „Ähnlich wie die Nutzung von Bildungsangeboten sind auch Ergebnisse von Bildung im Sinne erworbener Kompetenzen und formaler Abschlüsse eng mit familiären und sozioökonomischen Voraussetzungen gekoppelt: In allen vergleichenden Leistungsstudien....zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen der sozialen Belastung der Schülerschaft und ihren Kompetenzwerten.“/11/

Es ist selbstverständlich einfacher, die Qualität des Unterrichts – und damit die Lehrkräfte – für die fehlende Chancengleichheit verantwortlich zu machen als die sozialen Strukturen, unter denen Schule in einer gespaltenen Stadt wie Hamburg stattfindet. Verantwortungsvolle sozialdemokratische Bildungspolitik sieht anders aus.

Zunehmende Verweildauer im Bildungssystem

Angesichts der Schuldenbremse steht die Bildungspolitik in Hamburg vor schwerwiegenden Herausforderungen, denn im Unterschied zu den meisten übrigen Bundesländern gibt es in Hamburg

Abb. 2.1-2: Prognose der Bevölkerungszahlen für die Altersgruppen von 0 bis unter 20 Jahren bis 2025 (Veränderung in %, Basisjahr 2013 = 100%)



Quelle: Bevölkerung Deutschlands bis 2060. Ergebnisse der 12. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung für Hamburg (2009), Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

Ungleichheit zersetzt

Die Ungleichheit ist das Gift, das die Gesellschaft zersetzt. Zwischen 1980 und 2010 hat es geradezu unvorstellbar zugenommen. Das gilt global sowie für fast alle Staaten. Je wirtschaftlich schwächer eine Schicht ist, umso stärker wurde sie von der Durchschnittsentwicklung abgehängt, je wirtschaftlich stärker, umso krasser hob sie sich vom Durchschnitt ab (OECD, Divided; T 1).

Dramatisch ist die Ungleichheit des Arbeitseinkommens, noch unglaublicher die des Vermögens. Das Pro-Kopf-Arbeitseinkommen der obersten 10 % liegt in Europa 4-mal, in den USA sogar 7-mal so hoch wie das der unteren 50 %. Extrem ist das Arbeitseinkommen pro Kopf der obersten 1 % gegenüber der unteren Hälfte der Erwerbstätigen: das 12-fache erhalten sie in Europa, das 24-fache in den USA. Der französische Ökonom Thomas Piketty, der mit seinem Buch 'Capital' für weltweite Aufregung sorgt, befürchtet, dass dies bis 2030 auf mehr als das 40-fache in den USA ansteigt.

Quelle: Forum Kritische Pädagogik

steigende Schülerzahlen auch noch in den kommenden Jahren. Hinzu kommt, dass die Verweildauer im Bildungssystem trotz Schulzeitverkürzung an Gymnasien gestiegen ist und weiter steigt, weil höhere Bildungsabschlüsse und die Verlängerung der Regelschulzeit auf 10 Jahre diesen Effekt überkompensieren. Hinzu kommt der massive Ausbau des Kindertagesstättenbereichs und der Ausbau der Ganztagsangebote an Schulen, die im Jahr 2014 fast alle Schulen erfasst hat. Angesichts dieser Entwicklungen wundert es nicht, dass sich zunehmend Initiativen – vor allem von Eltern – für eine bessere Ausstattung des Ganztags und auch der Inklusion, des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf bilden.

Haushalte mit Kindern und Jugendlichen sind im Stadtzentrum und um die Alster seltener, die meisten Kinder im schulpflichtigen Alter wohnen in Rahlstedt, Billstedt und Wilhelmsburg. Die Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund steigt weiter an. Ihr Anteil an den unter 18-Jährigen ist von 43,9 (2009) auf 45,8% (2012) gestiegen, bei den 6-10-Jährigen liegt dieser Anteil bei 48,2%. Im Süden und Osten des Bezirks Mitte haben mehr als 60% einen Migrationshintergrund, absolut am meisten davon leben in Wilhelmsburg und Billstedt. Diese Stadtteile Hamburgs sind es auch, in denen die meisten Kinder leben und in denen die meisten Familien leben, die Sozialleistungen beziehen: in den genannten Stadtteilen sind es durchgängig mehr als 35% der jungen Menschen unter 18 Jahren.

Herkunft hinterlässt Spuren

Die soziale Segregation schlägt sich auf die Beteiligung an Bildung von der Kinderkrippe bis hin zum Abitur und der beruflichen Bildung nieder.

Fotos: s. Kasten S. 18

Abide, 12 Jahre
[...] Und dann gab es ein Fußballturnier der 7. Klassen, da musste in jeder Mannschaft ein Mädchen mitspielen. Die Anderen haben gesagt, dass ich mitspielen soll. Ich habe o.k. gesagt. In dem Turnier war die Regel, dass die Mädchen die Tore schießen mussten. Da hatte ich immer den Ball. Ich habe drei Tore gemacht. Auch zwei Jungs haben Tore geschossen, die zählten aber nur, weil ich danach noch ein Tor geschossen habe. [...]

Can, 12 Jahre
[...] Ich helfe meinem Vater bei der Arbeit. Manchmal kaufe ich für ihn bei der Metro [Selbstbedienungs-Großhandel] ein, in Harburg beim Verkehrsamt. Ich fahre mit meinem Opa mit dem Auto dahin. Mein Opa muss seinen Ausweis zeigen, damit die wissen: »O.k. das ist er.« Einkaufen tue dann ich und er hilft mir ein bisschen. Ich sage ihm, was so zu kaufen ist, ich zeige ihm auch ein bisschen wo z.B. die Zigaretten sind. Mein Opa bezahlt dann, weil, ich darf das ja nicht. Nach dem Einkauf bleibe ich dann noch so eine Stunde bei meinem Vater und helfe ihm. Dann gehe ich nach Hause. [...]

Auch wenn die Kindertagesbetreuung in Hamburg in den letzten Jahren massiv ausgebaut wurde und heute fast 100% der 5 Jährigen in Vorschulen und Kitas betreut werden und mehr als 40% der 2 Jährigen, ist die Beteiligung vom Stadtteil, der sozialen Lage und der Herkunft abhängig:

„Von den zwölf Stadtteilen, in denen sowohl überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund als auch überdurchschnittlich viele Kinder von Sozialleistungen leben, weisen acht Stadtteile deutlich unterdurchschnittliche Betreuungsquoten (der unter Dreijährigen) auf, die unter 30 Prozent liegen (Veddel, Wilhelmsburg, Billstedt, Hausbruch, Jenfeld, Harburg, Dulsberg und Rothenburgsort; in vier weiteren Stadtteilen liegen die Betreuungsquoten zwischen 30 und 35 Prozent (Lurup, Horn, Steilshoop und Neuallermöhe).“/58/

Auch beim Besuch des Gymnasiums zeigt sich, dass die soziale Herkunft entscheidend ist: „Die Gymnasialempfehlung steht ihrerseits in einem engen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Hintergrund der Fünftklässler: Je höher der Sozialstatus des Wohngebiets der Schülerinnen und Schüler ist, desto eher wird der Besuch des Gymnasiums empfohlen: In der Gruppe der Schülerinnen und Schüler aus Gebieten mit sehr niedrigem Sozialindex (nach RISE-Index) erhält nur jeder fünfte eine Gymnasialempfehlung (21%), in Gebieten mit hohem Sozialstatus mehr als jeder zweite (60%).“/84/

So ist der Unterschied zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien ein Unterschied der sozialen Herkunft der Schülerschaft. 30% der Gymnasialschüler_innen stammen aus Wohngebieten mit hohem sozialem Status und nur 12% aus solchen mit niedrigem sozialen Status, bei den Stadtteilschulen ist das genau umgekehrt.

Auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf leben häufiger in ungünstigen sozialen Wohnlagen. Fast die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler, die einen Förderbedarf im Bereich: „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ haben, leben in Gegenden mit sehr niedrigem oder niedrigem sozialen Status. Auch Kinder mit Migrationshintergrund sind in dieser Gruppe deutlich überrepräsentiert.

Die soziale und ethnische Herkunft spielt auch bei den Schulabschlüssen eine entscheidende Rolle. Während der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei allen Abiturient_innen nur knapp 18% beträgt, liegt er bei denjenigen, die die Schule ohne Abschluss verlassen, bei fast 42%. Der Wohnort entscheidet in Hamburg, wer welchen Schulabschluss macht:

Während 80% der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, die in eine Schule gehen, die einen hohen Sozialstatus hat, Abitur machen, sind es in einer Schule mit sehr niedrigem Sozialstatus nur 39%. Auch bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die soziale Lage entscheidend: An einer Schule mit hohem Sozialstatus machen auch 70% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund das Abitur. Aber das bedeutet zugleich, dass trotz Berücksichtigung des sozialen Status Unterschiede

Didem, 14 Jahre
[...] Es gibt hier in Wilhelmsburg ›Insel-Singt‹. Da kann man auch noch mitmachen. Ich mache das aber nicht, weil ich Angst habe, mich zu blamieren. Ich weiß ja nicht, ob meine Stimme anderen gefällt. Das Schlimme am Blamieren ist, dass es so peinlich ist.
Wenn ich singe, tanze ich auch manchmal dazu. Das ist ja eigentlich auch normal, wenn man singt, dass man sich dann auch dazu bewegt, tanzt. Ich gucke mir manchmal von anderen Kindern ab wie sie tanzen. Ich war hier an der Schule auch in einem Hip Hop Kurs und in einem Bauchtanzkurs. Ich wurde immer zur Lehrerin gewählt, weil ich so gut bin. Darauf war ich dann immer stolz. Da habe ich mich nicht blamiert. Tanzen ist ja was anderes als Singen. [...]

zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bestehen bleiben.

„So finden sich die höchsten Abiturquoten in den Elbvororten, den Walddörfern und in der Mitte Hamburgs. Die drei Stadtteile mit den höchsten Abiturquoten sind dabei Blankenese, Othmarschen und Nienstedten. (….) Die höchsten Quoten von Schulentlassenen ohne Abschluss wiesen die Stadtteile Wilhelmsburg, Veddel und Billstedt auf.“/111f/

Die durchschnittlichen Abiturnoten weisen ebenfalls eine deutliche Abhängigkeit von den sozialen Rahmenbedingungen der Schule auf. Zum einen sind die Noten an Gymnasien im Durchschnitt der letzten drei Jahre um bis zu 1,5 Notenpunkten besser als die an Stadtteilschulen, zum anderen liegen die Noten sowohl an Stadtteilschulen als auch an Gymnasien in besseren Lagen signifikant über denen an den Schulen mit hoher sozialer Belastung.

Konkurrenz aus dem Umland

An den beruflichen Schulen ist die Schülerzahl in den letzten Jahren gesunken. Das ist zum einen auf steigende Abiturientenquoten und damit verbunden steigende Studierendenzahlen zurückzuführen, zum anderen auf die Einführung des zehnten Schuljahrs an den allgemeinbildenden Schulen, die Abschaffung von berufsbildenden Schulformen und den Rückgang der Jugendlichen im Übergangssystem (Warteschleifen).

Die grundlegende soziale Schieflage zeigt sich auch im Berufsschulbereich: Ausländische Jugendliche[1] haben nur einen Anteil von 10% an den Jugendlichen, die eine Berufsausbildung im dualen System machen, stecken aber zu 35% in den Warteschleifen des Übergangssystems.

Der Trend zu immer mehr Auszubildenden aus Hamburg und dem Umland mit Abitur verdrängt Jugendliche ohne Abitur. So kommt es, dass nur 18% aller Hamburger Schulentlassenen des Schuljahrs 2012/13 eine duale Ausbildung beginnen.

Der Bildungsbericht 2014 ist ein Dokument der sozialen Spaltung in der Bildung. Die Autor_innen konstatieren: „Soziale Disparitäten werden im Laufe der Schulzeit kaum gemildert.“/11/

„In Hamburg ist die Region die entscheidende Größe bei der Betrachtung von unterschiedlichen Voraussetzungen und Chancen zu Bildung und Teilhabe. In der Folge verstärken sich institutionelle Unterschiede, weil davon auszugehen ist, dass die regionale konzentrierte Häufung individueller Problemlagen zu einer institutionellen Konstellation führt, die Effekte der Benachteiligung im Sinne von Kompositionseffekten eher verstärkt als kompensiert.“/10/

Viel stärker als bisher muss den regionalen Un-

[1] Die Schulstatistik ist offenbar nicht in der Lage, Jugendliche mit Migrationshintergrund (die durchaus Deutsche sein können) auch im beruflichen Bildungsbereich nachzuweisen und greift so auf die Kategorie der Ausländer zurück- das sind selbstverständlich viel weniger Jugendliche als in der Kategorie der Jugendlichen mit Migrationshintergrund enthalten sind.

Selin, 14 Jahre
Wenn ich nach Hause komme, dann haben die anderen schon gegessen. Sie essen um fünf und ich komme z.B. um 18 Uhr. Die haben dann was für mich stehen gelassen. Das mache ich mir warm. Ich räume das dann selber weg. Aber wenn wir alle zusammen essen, dann räumt das meine Mutter weg. Abends gucken wir, d.h. ich mit meiner Mutter ›Berlin Tag & Nacht‹. Das ist eine WG. Da wohnen sie alle zusammen, Mädchen und Jungen. Manchmal streiten sie sich. Danach gucken wir ›Das Supertalent‹.
Ich habe einen großen Bruder, der guckt nicht mit uns. Der ist oben in seinem Zimmer. Er ist immer Facebook. Auch mein Vater guckt nicht mit uns. Er ist immer in seinem Zimmer. Er ist immer Computer und so. Wir haben drei Computer. Einen für meinen Bruder, einen für meinen Vater und einen für mich. Wenn die Filme zu Ende sind, gehe ich in mein Zimmer. Dann bin ich auf Facebook.

terschieden, der sozialen Spaltung der Stadt im Bildungswesen Rechnung getragen werden.[2] Die ungleichen Bildungschancen und ihre Bekämpfung müssen in den Mittelpunkt der Bildungspolitik gerückt werden, dafür ist dieser Bildungsbericht ein Beleg.

[2] Hierzu gehörte in den letzten Jahren die Senkung der Klassenfrequenzen an Grundschulen in sozial benachteiligten Stadtteilen, die bevorzugte Vergabe von Ressourcen zur Inklusion an Schulen in belasteten Stadtteilen und das Kita-Plus Programm für Kitas in schwierigen Lagen.

Klasse 7

In einem Fotoprojekt stellen sich Schüler_innen der Stadtteilschule Wilhelmsburg in Bild und Text vor.

Die Bilder zu diesem Artikel stammen aus dem Fotoprojekt ‚Klasse 7'. Aufgenommen hat sie der Fotograf und ehemalige Berufsschullehrer Rudolf Giesselmann.

Das geplante Buch dazu versammelt Portraitfotografien von 18 Schülerinnen und Schülern einer siebten Klasse an der Stadtteilschule Hamburg-Wilhelmsburg. In begleitenden Texten geben die Kinder Einblicke in ihren Alltag und ihre Lebenswelt.

Die entstandenen Fotografien und Texte zeigen bemerkenswerte Persönlichkeiten. Es sind Kinder einer Schulklasse, in der alle Schüler_innen aus Familien mit Migrationsbiografien kommen. Sie leben in einem Stadtteil, in dem Dreiviertel der unter 18 Jährigen einen Migrationshintergrund besitzen.

Dem Fotografen Giesselmann liegt daran, diese Kinder sichtbar zu machen - für alle, die in anderen

Hoffnungsschimmer bieten allein die Hinweise darauf, dass eine generell höhere Bildungsbeteiligung – also Ausbau der Krippenplätze, höhere Abiturquoten – auch der Risikogruppe der sozial Benachteiligten hilft.

KLAUS BULLAN

Onur, 13 Jahre
ich habe jeden Tag Fußball gespielt, habe gejoggt, ein ganzes Jahr. Sommerzeit, Winterzeit. Da habe ich zehn Kilo abgenommen.
Weil ich durch dieses Training abgenommen hatte, wollte ich dann in einem Verein anfangen, damit ich weiter trainiere und nicht aufhöre. Weil Messie ist ja der beste Fußballer der Welt, aber er hört ja nicht auf, er will weiter lernen und daher will ich auch weiter lernen und deshalb bin ich zum Verein gegangen. Der Verein ist FC Türkiye Wilhelmsburg. Der FC Türkiye spielt in der Landesliga, der höchsten Liga bei uns. Ich dachte, ich schaffe das nicht, aber mein Trainer hat mich angenommen. Er hat mir den Druck weggenommen. Ich soll ab jetzt immer zum Training kommen. Mein Trainer gesagt: »Du hast richtig abgenommen, du kannst gut Fußball spielen, ab jetzt sollst du zum Training kommen.« Da habe ich mich gefreut, weil ich vorher gedacht hatte, ich schaffe das nicht. Ja. Heute Nachmittag beginne ich mit dem ersten Training.

Kontexten aufwachsen und in anderen Stadtteilen wohnen. In seinem mehrwöchigen Projekt lernte er die Schüler_innen kennen, arbeitete mit ihnen und fotografierte sie. Die Jugendlichen machten gerne mit, sie zeigten sich vor der Kamera und erzählten ihre Geschichten. Der daraus entstandene Fotoband `Klasse7´ verleiht den zwischen Kindheit und Jugend stehenden Menschen deutliche Konturen und macht sie für alle sichtbar. Wir können sie als unsere Nachbar_innen wahrnehmen – die sie ja schon lange sind – und ihnen fast persönlich begegnen.

Im Gegensatz dazu anonymisiert der öffentliche Diskurs die Porträtierten als Gruppe und distanziert sich von ihnen mit Schlagwörtern wie: „Migrationshintergrund“, „Parallelgesellschaft“, „bildungsfernes Milieu“ oder „Segregation“. Tatsächlich stammen die Eltern aller Schüler_innen aus der Türkei, Afghanistan und dem Kosovo. Obwohl die Kinder in Deutschland geboren sind, sind sie weder mit Deutsch als erster Sprache aufgewachsen noch haben sie in ihrem Alltag nennenswerte soziale Kontakte zu deutschen Muttersprachler_innen. Sie bewegen sich fast ausschließlich in ihrem Milieu, sprechen untereinander zwar auch Deutsch, jedoch mit begrenztem Wortschatz und grammatikalischen Eigenheiten. Lehrer_innen und Schulbücher bilden oft den einzigen Kontakt zur ausgebildeten deutschen Sprache.

Das Projekt ‚Klasse 7‘ trägt dazu bei, diese mitten unter uns lebenden Schülerinnen und Schüler zu bemerken. Wir können uns ihnen auf respektvolle Weise nähern und damit der ‚Segregation‘ und ‚Parallelgesellschaft‘, welche es unvermeidlich auch im Diskurs über Schule und Unterricht gibt, entgegenwirken.

Für Druckkosten und Öffentlichkeitsarbeit sucht Rudolf Giesselmann nach Kooperationspartnern, um die Belange und die Potentiale der jungen Menschen einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Kontakt: www.seeit.de

STEFAN GIERLICH

Auf der Erfolgsspur

Interview mit Birgit Xylander, der Schulleiterin der Winterhuder Reformschule

hlz: *Birgit, ihr habt dieses Attribut „Reform“ schon seit ein paar Jahren in eurem Namen. Was zeichnet denn eure Schule aus, dass ihr so einen besonderen Wert darauf legt, bereits im Titel diesen Begriff „Reform“ zu führen?*

Birgit Xylander: Da muss ich ganz weit ausholen. Im Prinzip ist es so: wenn ich von unserer Schule erzähle, dann sage ich immer als erstes „Wir machen alles anders“. Wir haben den traditionellen Fächerkanon aufgelöst, wir haben den Rhythmus aufgelöst, wir haben – das ist ganz, ganz wichtig für uns, mittlerweile total selbstverständlich, deswegen vergesse ich es manchmal zu erwähnen – wir haben Jahrgangsmischung. Wir sind eine Langformschule und wir haben ein durchgehendes Konzept von Null bis 13. Das in Kurzform. Was noch dazu gehört, das ist die Teamstruktur. Die ist sehr, sehr wichtig bei uns. Wir haben keine Jahrgangsteams, weil wir keine festen Jahrgänge haben, sondern Stufen mit Teams aus jeweils vier Klassen, denen Lehrer_innenteams zugeordnet sind, die überwiegend in diesem Team bzw. der Stufe unterrichten: 5 bis 7, 8 bis 10 und 0 bis 4 (das ist die große Mischung seit zwei Jahren) und 11 bis 13.

Fotos: hlz

Birgit Xylander: „Wir machen alles anders.“

hlz: *Du sagst, ihr seid eine Langform. Ihr habt sozusagen die Grundschule integriert in eure Schule. Wie ist dann die Situation nach der 4. Klasse? Man könnte negativ formulieren: Wie hoch ist der Aderlass ans Gymnasium?*

Birgit Xylander: Der wird immer geringer. Wir haben zu diesem Schuljahr eine Übergangsquote in unsere weiterführende Form von über 70 Prozent gehabt. Da haben wir uns auch total drüber gefreut und das wird jedes Jahr ein bisschen mehr. Und wir haben auch Schüler_innen, die aufs Gymnasium gegangen sind und nach einem oder zwei Jahren anklopfen und wieder hierher kommen wollen und zwar nicht, weil sie mit den Anforderungen nicht klarkommen, sondern weil sie mit der Art des Lernens nicht klarkommen, sich dort z.T. unterfordert fühlen bezogen auf selbständiges Arbeiten, wie sie es bei uns gelernt haben.

hlz: *Also, ihr habt nach der Grundschule ein 2-Stufen-Modell bis einschließlich der 10. Jahrgangsstufe. Wie viele Schüler_innen gehen dann von dort in die Oberstufe?*

Birgit Xylander: Ca. 50 Prozent geht jedes Jahr in die Oberstufe. Manche gehen in andere Oberstufen, weil wir, genauso wie andere Schulen auch, Profile anbieten. Da kann es sein, dass dieses Angebot im Einzelfall nicht passt.

hlz: *Kommen denn auch umgekehrt andere Schüler_innen hier an die Schule?*

Birgit Xylander: Ja. Wir haben eine Kooperation mit der Schule am See und die integrieren sich sehr, sehr schnell. Das ist ein ganz gutes Konzept, wie wir da rangehen. Noch mal zu den Übergängen: Was wir eingebaut haben, sind Schnuppertage in der jeweils anderen Stufe. Das heißt, Jahrgang 4 macht einen Schnuppertag in der Stufe 5 bis 7, diese wiederum machen Schnuppertage in 8 bis 10, weil sich die Unterrichtsstruktur doch ein wenig unterscheidet. Wir geben keine Noten bis einschließlich 8 und hoffen darauf, dass wir zukünftig noch ein weiteres Jahr so verfahren können. Die Laborschule Bielefeld zum Beispiel gibt erst Noten Ende 9. Da möchte ich eigentlich gerne hin. In der 10. Jahrgangsstufe hat jede_r Schüler_in dann einen Schnuppertag in der Oberstufe. An den Schnuppertagen nehmen die Schüler_innen direkt am Unterricht teil.

hlz: *Du hast ja schon von dem jahrgangsübergreifenden Unterricht gesprochen, gleichzeitig – darauf kommen wir ja vielleicht*

auch noch zu sprechen – müsst ihr ja auch die Inklusion schultern. Das schreit nach einem pädagogischen Konzept, das eben die unterschiedlichen Leistungsvermögen der Schüler_innen berücksichtigt. Die große Frage, die schulpolitisch im Raum steht: Soll man äußere Differenzierung betreiben oder nicht? Wie habt ihr die beantwortet?

Birgit Xylander: Der Irrglaube bei der äußeren Differenzierung ist ja, dass man dann homogene Gruppen hat, denen man eher gerecht werden kann. Das ist Quatsch. In jahrzehntelanger Praxis haben wir alle erfahren, dass jede Gruppe letztlich doch wieder heterogen ist. Dass ich also plötzlich eine homogene Gruppe vor mir hätte, mit der ich bestimmte Sachen machen kann, die ich mit heterogenen Gruppen nicht machen kann, das ist ein Irrglaube. Ich glaube, dass unser System die höchste Form der Differenzierung bietet, weil wir individuell gucken. Wir gucken nicht nach Gruppen, sondern wir blicken auf den Einzelnen. Dies setzt bestimmte strukturelle Maßnahmen und eine bestimmte Haltung voraus, erleichtert aber im Alltag die Inklusion, wobei ich jetzt nicht kleinreden will, dass auch wir mehr Ressourcen brauchen. Das brauchen wir auf jeden Fall, auch bei uns. Aber der individuelle Blick auf die Schüler_innen – und dazu gehört ein alle zwei Wochen verbindlich stattfindendes Planungsgespräch zwischen Schüler_in und Klassenlehrer_in – das unterscheidet sich schon deutlich von dem, was traditionell in der Schule passiert. Damit alle den Überblick behalten, führen die Schüler_innen ein Logbuch, in das sie eintragen, woran sie arbeiten. Hierbei ist nicht nur wichtig, dass sie eine Art Tagebuch führen darüber, was sie gemacht haben, sondern dass sie selbst planen, was sie vorhaben. Dann können sie sich am Ende jedes Unterrichtsblocks selbst Rechenschaft darüber ablegen: Habe ich das geschafft, was ich mir vorgenommen habe oder habe ich es nicht geschafft? Die Reflexion darüber, wenn ich es nicht geschafft habe, ist dann auch Bestandteil des Planungsgesprächs. Hier soll der Schüler und die Schülerin das Subjekt sein. Das heißt, sie reden als erste und erstatten sozusagen Bericht oder lassen Revue passieren, was in den letzten zwei Wochen gelaufen ist. Dafür nutzen sie ihr Logbuch. Und der/die Lehrer_in fragt nach, gibt Tipps und beschreibt Strategien zur Bewältigung von Schwierigkeiten. Oder sagt auch mal: „Ich habe von anderen Kolleg_innen gehört, dass du vielleicht öfter mal zu Englisch kommen solltest.“ Die Schüler_innen entscheiden ja bei uns, wann sie wohin gehen und wann sie was machen. Es ist aber wirklich ein Dialog, in dem der Schüler in seinem Fortkommen unterstützt wird, letztlich aber selber derjenige ist, der darüber reflektiert: Was habe ich geschafft? Was habe ich mir vorgenommen und nicht geschafft und warum habe ich das nicht geschafft?

hlz: *Um sich das konkret vorzustellen, wie das ohne äußere Differenzierung aussieht: dann sitzt da, ich sage jetzt mal, um diese Etiketten weiterhin erst mal zu benutzen, weil man nichts Besseres hat, da sitzt also die gymnasialempfohlene Schüler_in in der gleichen Gruppe oder zusammen mit demjenigen, der vielleicht früher auf eine Förderschule gegangen ist und jetzt dieses Label § 12-Kind trägt. Schließt eure Philosophie mit ein, dass sie sich also auch gegenseitig befruchten?*

Birgit Xylander: Ja.

hlz: *Oder ist möglicherweise doch das eine oder andere Kind jeweils Opfer so einer hehren Idee von Pädagogik? Wie groß ist die Gefahr, dass entweder das gymnasialempfohlene Kind eben tatsächlich nicht seinem Leistungsvermögen entsprechend Lernzuwächse hat oder eben umgekehrt, dass das schwache Kind vielleicht auch der Gefahr ausgesetzt wird, gemobbt zu werden, oder eben, wenn es immer diese leistungsstarken Kinder vor Augen sieht, sein Selbstbewusstsein entsprechend in Grund und Boden fährt?*

Birgit Xylander: Da spielen verschiedene Faktoren eine Rolle. Man muss den Unterricht umstellen, das ist das allererste. Man kann nicht mehr lehrerzentrierten Unterricht machen. Wir haben ja hier mit der Einführung des sogenannten Lernbüros angefangen. Mittlerweile heißt es KuBa, kulturelle Basis. Und der Hauptschwerpunkt bei uns in der Schule liegt auf der Projektarbeit. Hier kann tatsächlich an den Stärken des Kindes angesetzt werden und das Kind sich wirklich entfalten – vom vorhandenen Wissen und Können ausgehend kann mit Kopf, Herz und Hand ein Lernfortschritt erfolgen. Die „kulturelle Basis“ (KuBa) ist so strukturiert, dass Basisfertigkeiten erarbeitet werden, ausgerichtet an den Fähigkeiten und auch Interessen des jeweiligen Kindes. Das heißt, ich kann nicht als Lehrer_in in den Unterricht gehen und sagen: „Ich habe jetzt heute dieses und jenes vorbereitet für euch und

wir machen das jetzt so.“ Ich weiß, dass auch in „konventionellen“ Schulen – sage ich jetzt mal – nicht mehr nur Frontalunterricht gemacht wird, sondern sehr viel Wert auf Gruppenarbeit gelegt wird und auch auf Selbstbestimmung der Schüler_innen. Dazu gehört aber tatsächlich ein Umstrukturieren, wenn man es wirklich richtig machen will und wirklich die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schüler_innen berücksichtigen will. Bei uns ist es eben möglich, dass sich eine Schüler_in Themen aus Jahrgang 7 sucht, auch wenn sie erst in Jahrgang 5 ist und daran arbeitet. Das ist möglich durch die Jahrgangsmischung und weil das Material dafür da ist und weil die Lehrer_innen sich zurücknehmen und sich auch ein Stück weit als Mitlernende empfinden. Auch hierbei ist wichtig, dass ein Dialog stattfindet und Lehrer_innen eine Offenheit haben zu sagen: „Ach so hast du das gemacht. Das ist ja interessant. Auf so eine Idee bin ich noch gar nicht gekommen.“ Das finde ich ganz, ganz wichtig, diese Haltung. Dann erst sieht man: jedes Kind kann was, auch das Kind, das eine geistige Behinderung hat, hat ganz bestimmte Stärken, die ich nutzen kann, auch für andere Kinder. Und es ist gerade bei dieser Jahrgangsmischung so toll zu beobachten, wie manchmal jüngere Kinder älteren auf die Sprünge helfen und diese älteren das auch annehmen können. Das ist total verblüffend und ganz toll. Das sind die Highlights im Schulalltag, die wir hier aber oft haben.

hlz: *Kommen wir mal auf die Kolleg_innen zu sprechen. Ist es denn mittlerweile so, dass alle hinter diesem Konzept stehen oder gibt es da noch an der einen oder anderen Stelle Spannungen?*

Birgit Xylander: Grundsätzlich stehen alle, die jetzt an der Schule sind, hinter dem Konzept. Sonst könnten sie es nicht umsetzen. Es gibt hier und da und dort immer mal Punkte, wo man sagt: „Da ist es noch nicht rund.“ Und das ist übrigens eine ganz, ganz wichtige Sache, die Martin Heusler, unser leider nach schwerer Krankheit vor Kurzem verstorbene ehemalige Schulleiter – ich erwähne ihn jetzt mal an dieser Stelle – auch konsequent eingeführt hat: die Beteiligung aller, die Beteiligung auch von Eltern und die Beteiligung von Schüler_innen. Wir haben ja zweimal im Jahr Bilanz- und Zielgespräche. Die haben wir lange eingeführt, bevor die Lernentwicklungsgespräche ins Schulgesetz kamen. Die nennen wir auch Drei-Experten-Gespräche. Das heißt, der/die Schüler_in ist Expert_in und auch hier hat er das Vorrecht als erster zu reden. Die Eltern sind Experten und die Lehrer_innen sind Expert_innen.

hlz: *Und wenn es dort zum Zwist kommt?*

Birgit Xylander: Wir nehmen das auch auf und versuchen nicht zu beschwichtigen. Manchmal muss man das tun, manchmal sagt man auch: das ist jetzt im Moment nicht dran, das lassen wir erst mal so weiterlaufen. Aber wir sind ständig am Überarbeiten des Konzepts. Es gehört zur Philosophie, dass wir sagen: „wir sind nie fertig“ und wir gucken immer hin, wo funktioniert was nicht richtig gut?

hlz: *Du hast die Eltern erwähnt. Kannst du in diesem Zusammenhang etwas über das Einzugsgebiet und die soziale Population sagen, die ja nicht unmaßgeblich die Struktur der Schülerschaft bestimmt?*

Birgit Xylander: Die Anzahl der Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern, wie man das so schrecklich sagt, hat zugenommen. Ich beobachte allerdings, dass das nicht bedeutet, dass wir hier keine Konflikte hätten. Es gibt viele, viele Schüler_innen mit psychischen Problemen, auch bei uns. Es gibt auch wieder mehr Schüler_innen, die Verhaltensprobleme zeigen. Womit das jeweils zusammenhängt, weiß ich nicht. Die ‚Farbe‘ der Schülerschaft hat sich verändert. Wir haben sehr viel mehr afrikanisch stämmige Migrant_innen, als wir das früher hatten. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund ist in den letzten Jahren etwas gesunken. Das hängt damit zusammen, dass im Einzugsbereich Asylunterkünfte waren, die geschlossen wurden. Aber das ist nicht der einzige Grund. Es ist schon so, dass dieses Konzept auch nicht auf Zustimmung aller Menschen mit Migrationshintergrund stößt, manchen „suspekt“ ist. Aber diejenigen, die hier sind, stehen auch dahinter und das sind nicht wenige. Grundsätzlich gilt natürlich für uns, dass wir großen Wert auf die soziale Durchmischung legen.

hlz: *Habt ihr denn darauf überhaupt Einfluss? Es gibt doch die Sprengel-Verfügung, d. h. als einziges Kriterium, ob jemand aufgenommen wird, gilt doch die Entfernung vom Wohnort zur Schule, so dass die Mischung der Schüler_innenschaft letztendlich abhängig ist von der sozialen Struktur des Stadtteils.*

Birgit Xylander: So ist es, wir haben da keine Sonderregelung. Es gibt aber auch die Härtefallregelung und Geschwister-Kinder – und schließlich ein Widerspruchsrecht.

hlz: *Kommen wir zurück zu den Konflikten. Wie geht ihr um mit Kolleg_innen, die ganz und gar nicht eurem Konzept folgen wollen?*

Birgit Xylander: Es gibt na-

türlich Kolleg_innen, die auch von der Schule weggehen, weil sie sagen: „Ich kann es doch nicht so mittragen“. Das ist konsequent und wir sind deswegen niemandem böse. Aber alle, die neu hierher kommen, die kommen wegen des Konzepts. Die müssen dann auch erst mal hospitieren und sich das angucken. Dann gibt es aber trotzdem manchmal hinterher das Gefühl: Oh, wie ich das gesehen habe, das ist ja doch im Alltag irgendwie Problemen ausgesetzt, die ich so nicht vermutet habe. Aber wir machen ganz viele Schulungen und das ist wichtig. Wir haben zu diesem Schuljahr eine verbindliche schulinterne Lehrerfortbildung für neue Kolleg_innen eingeführt, die hier an die Schule kommen.

hlz: *Ich gehe mal davon aus, dass ihr ansonsten, was eure Ressourcen angeht, aufgestellt seid wie jede andere Schule?*

Birgit Xylander: Ja. Sind wir. Wir haben keine Sondermittel, lediglich für unsere Teilnahme am Schulversuch „Alleskönner“ erhalten wir wenige WAZ zusätzlich. Auch bei uns fehlt es hinten und vorne, ein ganz großes Thema: Medienausstattung. Eine marode Ausstattung in diesem Bereich kostet Nerven und behindert die Arbeit von Kolleg_innen und Schüler_innen. Da würden wir uns mehr finanzielle und personelle Ressourcen wünschen, anstatt Lehrerstunden investieren oder umwandeln zu müssen, ebenso für die Bibliothek.

Übrigens, was Kinder mit Gymnasialempfehlung anbelangt, weil du ganz am Anfang gefragt hast: da ist der Anteil derer, die später in die Oberstufe gehen, sehr viel höher als der Anteil der Kinder, die mit Gymnasialempfehlung zu uns in Jg.5 kommen (das sind jeweils höchstens 10 %, ca. 50 % gehen jedes Jahr in die Oberstufe über, in unserem ersten Abiturjahrgang im vorletzten Schuljahr haben alle bestanden, im letzten Schuljahr bis auf einen alle – jetzt aber kein Ranking, bitte!). Deswegen gucken wir auch gar nicht so richtig auf die Empfehlung. Kinder entwickeln sich, warum müssen wir denn Kinder im Alter von 10 Jahren schon nach spekulativen Abschlüssen sortieren oder eintüten? Der Blick auf die individuellen Fähigkeiten und davon ausgehend die individuelle Förderung ist wichtig.

hlz: *Welche Größenordnung nehmen denn Quereinsteiger ein?*

Birgit Xylander: Wir sind in der Primarstufe dreizügig und in der Sekundarstufe I vierzügig. Das bedeutet, dass auch immer Kinder von anderen Schulen noch Platz bei uns finden und auch sehr gut ins System reinkommen, vor allem, wenn sie in Jahrgang 5 kommen. Später gucken wir schon: wie selbstständig haben die bisher gearbeitet? Aber wir kriegen es bei den allermeisten gut hin, sie schnell ins System zu integrieren. In Jahrgang 5 ist es eigentlich gar kein Problem, weil – auch das ein Prinzip in der ganzen Schule – ein Helfersystem existiert. Schüler_innen helfen Schüler_innen und das funktioniert auch. Wenn ich was nicht verstehe, dann gucke ich erst noch mal genau hin, lese noch mal genau, dann frage ich Mitschüler_innen, die mir etwas erklären und erst ganz zum Schluss kommt der/die Lehrer_in. Das ist im Unterricht übrigens auch entlastend für die Kolleg_innen. Die können sich tatsächlich den Kindern widmen, die ihre Hilfe brauchen.

hlz: *Wird das alles eigentlich von der Behörde positiv gesehen und entsprechend unterstützt?*

Birgit Xylander: Ja und nein. Wir sind Hospitationsschule. Wir

„Auch das Kind, das eine geistige Behinderung hat, hat ganz bestimmt Stärken, die ich nutzen kann.“

möchten unser Modell aber auch abgesichert wissen. Die Kombination unseres Ansatzes, unseres individualisierten Ansatzes, der nicht verwechselt werden darf mit Vereinzelung (das wird manchmal missverstanden), mit Jahrgangsmischung in der Langform, der ist einzigartig. Die Schule ist weit über Hamburg hinaus bekannt und wird immer wieder als Modell herangezogen und wir werden immer wieder als Referent_innen zu Veranstaltungen eingeladen. Da gehen wir oft mit Schüler_innen hin, weil die das System am besten und am überzeugendsten darstellen können.

hlz: *Am besten könnt ihr scheinbar die Eltern überzeugen. Die wichtigste Botschaft für mich war, dass der Anteil der Kinder, die nach der 4. Jahrgangsstufe auf das Gymnasium wechseln, abgenommen hat und bereits unter 30 Prozent liegt. Was könnte besser den Erfolg eures Modells anzeigen! Ich wünsche euch, dass es euch gelingt, auf dieser Erfolgsspur zu bleiben. Vielen Dank für das Gespräch.*

Das Gespräch führte
JOACHIM GEFFERS

Raus aus der niedersächsischen Tiefebene

Interview mit Hendrik Weber, Lehrer für Deutsch und Französisch an der Reformschule Winterhude

Hendrik Weber: Es ist ja keinesfalls immer ein Selbstgänger, was wir hier machen

hlz: *In welcher Jahrgangsstufe arbeitest du?*

Hendrik Weber: 5–7.

hlz: *Schon länger?*

Hendrik Weber: Seit drei Jahren. Als Klassenlehrer und als Teamsprecher im „gelben Team“ und als Ausgleich habe ich immer auch einen Kurs in der Oberstufe.

hlz: *Ist das dein erster Job an einer Schule?*

Hendrik Weber: Nein, ich war vorher an einer Gesamtschule in Niedersachsen.

hlz: *Also du kennst beide Systeme, die traditionelle Form von Unterricht und diese hier?*

Hendrik Weber: Ja ja, zumal ich Gymnasiallehrer bin. Ich habe mein Referendariat an einem richtigen, ordentlichen Gymnasium gemacht.

hlz: *Und dann kam hier der Kulturschock?*

Hendrik Weber: Natürlich wusste ich nicht, worauf ich mich einlasse, aber ich ahnte es. Ich habe mich bewusst hierher beworben. Ich habe im „Spiegel“ mal einen Titel zum Thema Pubertät gelesen und der begann mit einer Schilderung der Alpenüberquerung, die von einer Lerngruppe dieser Schule gemacht worden ist. Danach wurde mir klar, dass ich nach Hamburg muss, raus aus der niedersächsischen Tiefebene und dann habe ich mich, was mir sonst gar nicht so leicht fällt, hier initiativ beworben. Initiativ bin ich hingegangen und habe gesagt: „Guten Tag, ich möchte gerne zu euch.“

hlz: *Seit drei Jahren bist du hier. Wie sind deine Erfahrungen? Wunder oder Wahnsinn, dass ihr die gymnasiale Schüler_in neben der Schüler_in, die früher auf einer Förderschule als lernschwach charakterisiert wurde, in einer Lerngruppe betreut?*

Hendrik Weber: Wahnsinn! Wobei dieses Gemeinsame, glaube ich, tatsächlich ein Schlüsselbegriff ist. Wenn man hier Kolleg_innen sieht, die sich nicht so wohl fühlen, dann ist das fast immer, weil das Loslassen oder das Verzichten auf Kontrolle uns schwer fällt. Wir sind doch alle übers Referendariat ziemlich in eine Richtung gebürstet worden. Das muss man erst mal loslassen und das kann schwer fallen. Es ist ja keinesfalls immer ein Selbstgänger, was wir hier machen. Ich unterrichte Deutsch und Französisch, was insofern interessant ist, weil das erste ein Kuba-Fach (Kulturelle Basis) ist und das andere in einer sogenannten ‚Werkstatt‘ stattfindet. Kuba-System bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler in jeder Stunde sich aussuchen dürfen, ob sie kommen oder nicht oder in welcher Stunde sie kommen und da sehr, sehr frei sind. Auch, wie schnell sie arbeiten und woran sie arbeiten und wann sie fertig werden wollen, zumal in 5–7, ist nicht vorgegeben. In 8–10 ticken die Uhren dann natürlich etwas anders, müssen sie aber auch, weil die Abschlüsse ins Haus stehen. Aber in 5–7 haben die tatsächlich einen ganz gewaltigen Freiraum. Ich kann jetzt so nach drei Jahren tatsächlich sagen, dass es an ganz vielen Stellen funktioniert, von denen ich erst dachte, das kann doch gar nicht gehen, da kann doch gar nichts bei rauskommen. Das Gegenteil ist der Fall.

hlz: *Ich wünsche dir viel Erfolg, qualitativ wie quantitativ.*

WI·R
Winterhuder Reformschule

Ein bisschen wie im Dschungelcamp

Interview mit den Schülern Tom Mennicke (13) und Florian Rothmann (14) von der Winterhuder Reformschule

hlz: *Tom und Florian, in welcher Jahrgangsstufe seid ihr?*

Tom: 8

Florian: Ich bin 9. Klasse.

hlz: *Seid ihr von Anfang an hier?*

Tom: Nein, ich bin Quereinsteiger, ich bin in der 6. gekommen.

Florian: Ich bin in der 4. hier an die Schule gekommen.

hlz: *Und wenn ihr jetzt so auf der Skala 1 bis 10, was die Schule angeht, bewerten solltet, welche Note würdet ihr eurem Laden geben?*

Florian: Neun, acht – also zehn ist das Beste?

hlz: *Ja. Und du?*

Tom: Ja, auch so 8 ½.

hlz: Ihr kennt ja auch von Freunden, wie Schule sonst so funktioniert und nun ist eure Schule ja anders aufgestellt: Was findet ihr besonders gut an dieser Schule?

Tom: Dass man hier frei arbeiten kann und das man viele Möglichkeiten hat hier an der Schule.

hlz: *Und du?*

Florian: Ja, das freie Arbeiten ist natürlich eine der größten Sachen, weswegen ich hier auch an die Schule gekommen bin. Frontalunterricht kann in manchen Dingen auch positiv sein, aber dieses freie Arbeiten ist halt auch gut für die Vorbereitung später. Man lernt es halt, mehr selbstständig zu sein.

hlz: *Du hast es indirekt angedeutet, ist da auch die Gefahr, dass man – na ja – Fünfe gerade sein lässt und dann sagt: okay, ich mach hier mal so meinen Stiefel weg, das kriegt ja sowieso nicht jeder so ganz genau mit, wie mein Lernen hier so funktioniert? Kann man sich so wegdrücken?*

Tom zum Projekt „Herausforderungen" und was dazu gehört: „...dass man auch mal durch eklige Sachen durch muss."

Florian: Jein. Es sollte eigentlich, was auch bei uns in der Klasse gut funktioniert, alle zwei Wochen ein Gespräch mit einem der beiden Klassenlehrer_innen geführt werden, was jetzt Planungsgespräch heißt. Thema ist dann, wie man das, was man sich vorgenommen hatte, in den letzten zwei Wochen umgesetzt hat und was man sich für die nächsten zwei Wochen bis zum nächsten Planungsgespräch vornimmt. Damit soll halt vermieden werden, dass man sich so raushängt.

6 Jahre Grundschule: Erfolge an der Gumbrechtstraße in Heimfeld

Als ehemalige "Starter-Primarschüler" beenden jetzt die ersten Sechstklässler ihre Grundschulzeit. Von diesen Sechstklässlern hatten 2010 ganze 4 eine Gymnasialempfehlung. Jetzt haben 15 Kinder eine Gymnasialempfehlung! Das heißt, dass 11 Kinder nach der vierten Klasse noch nicht so stark waren, dass sie diese Empfehlung erreichen konnten. Ihnen haben also die zwei zusätzlichen Jahre gut getan. Dass passt mit den Aussagen der Eltern einiger dieser Kinder zusammen, die wir nach der Entwicklung ihres Kindes befragt hatten. Sie berichteten von einer starken Entwicklung der Persönlichkeit ihres Kindes und von einer deutlichen Leistungssteigerung in Klasse sechs. Die Gymnasialempfehlungen werden bei uns sehr sparsam und nur für diejenigen vergeben, die tatsächlich den Kompetenzbereich des Gymnasiums erreicht haben.

Deshalb freuen wir uns sehr, dass zahlreiche Schüler und Eltern uns weiterhin ihr Vertrauen entgegenbringen, denn mit 62 Anmeldungen für Klasse 5 werden 2/3 der jetzigen Viertklässler an unserem Schulversuch teilnehmen!

Quelle: HA 4.12.2014 und Webside der Schule

Deswegen wird ja auch kontrolliert, ob man wirklich im Unterricht war.

hlz: *Und jetzt auch einmal an dich Florian die Frage, wie würdest du das insgesamt einschätzen, wie die Schüler_innen motiviert sind? Finden die das Konzept so gut? Stehen die dahinter?*

Florian: Manche. Es gibt welche, die doch den Frontalunterricht lieber mögen und mit dem selbständig Arbeiten nicht ganz so gut klarkommen. Aber es gibt auch viele, die es hier gut finden und denen es auch Spaß macht, so wie es ist. Dass man hier auch Mitschüler_innen aus anderen Stufen, also Ältere fragen kann, nicht nur die Lehrer_innen und gleichzeitig aber auch selbst um Hilfe gebeten wird, find‘ ich gut. Wenn du zum Beispiel Sachen richtig erklärst oder so, kann das auch die eigene Motivation stärken.

hlz: *Tom, ich habe ja gehört, ihr seid auch jahrgangsübergreifend aufgestellt. Mit wie vielen Jahrgängen sitzt ihr da zusammen in einer Lerngruppe?*

Tom: Wir sitzen von 8 bis zur 10. Klasse jetzt.

hlz: *Das heißt, du bist jetzt einer der Jüngsten?*

Tom: Ja, ich bin einer der Jüngsten.

hlz: *Findest du das gut?*

Tom: Man sieht halt, wie man vorankommen kann und anderen, Kleineren dann später helfen kann.

hlz: *Also im Moment bist du ja der „Kleinere“ und holst du dir manchmal die Hilfe von den Älteren?*

Tom: Ja.

Florian Rothmann: Man lernt es halt, mehr selbstständig zu sein

hlz: *Also das funktioniert für dich. Und du, Florian, bist sozusagen in der Mitte?*

Florian: Richtig. Ist halt so. Man lernt auch dieses wieder – Kleinsein, was ja im Frontalunterricht, also in dem normalen Schulsystem, nicht ganz so ist, wo es dann anfängt, dass die Größeren die Kleineren öfters ärgern oder so. Hier lernt man halt noch mal ganz neu, dass man in jedem dritten Jahrgang noch mal der Kleine ist. Hier ist man einmal in der 5. der Kleine, dann in der 7. der Große und das Gleiche ist dann noch mal in 8 bis 10. Das heißt: ist man erst mal wieder der Kleine, wird man von den anderen darauf aufmerksam gemacht, wenn man zu laut ist oder so. Ja, also es hat seine Vor- und Nachteile, aber ich finde, mehr Vorteile.

hlz: *Du hast es jetzt aus der Sicht der Kleinen gesagt, die vielleicht auch mal reglementiert werden von den Großen.*

Florian: Richtig.

hlz: *Wie ist es seitens der Großen? Finden die sich auch manchmal genervt von den Lütten?*

Florian: Ja.

hlz: *Das gibt es auch bei dir Florian?*

Florian: Ja.

hlz: *Das gehört also scheinbar dazu. So, ihr beide habt auf der Bewertungsskala 8 ½ genannt. Was, Tom, läuft nicht so gut für dich hier?*

Tom: Zum Beispiel in 5 bis 7, dass man in manchen Fächern bei KuBa sich in die Hilfeliste eintragen muss und wenn man Pech hat, die ganze Stunde warten muss. Man soll dann ja an anderen Sachen weiterarbeiten, aber es kann passieren, dass man dann am Ende völlig verwirrt ist.

hlz: *Und für dich Florian, was würdest du als Kritik nennen?*

Florian: Zum Beispiel Französisch oder Englisch – Französischunterricht findet in einer Werkstatt statt, in einer festen Gruppe, weswegen es da teilweise auch Frontalunterricht gibt, was halt in Englisch in KuBa zwischendurch ein bisschen fehlt. Sprechen tut man viel durch die Bausteine, aber man hat ja nicht so viel Hilfe, weil nur eine Lehrkraft da ist. Das wird halt jetzt dadurch gebessert, dass wir einen festen Englischtag haben, das heißt auch: eine relativ feste Gruppe. Aber sonst ist es halt so, dass man dann diesen einen Block hat vielleicht oder zwei Blöcke die Woche und damit kann man dann zwischendurch zurückhängen, wenn man etwas nicht versteht, was halt auch der Nachteil ist.

hlz: *Ihr habt ja nun viele Besonderheiten hier an der Schule. Zum Beispiel gibt es doch dieses Projekt ‚Herausforderung‘. Tom, was hast du da für eine Erfahrung gemacht?*

Tom: Ich war beim Triathlon. Da mussten wir den Ablauf lernen von Triathlon, wie man sich

anzieht, dass man schnell die Sachen wechselt und dass man auch mal durch eklige Sachen durch muss. Zum Beispiel sind wir im Stadtparksee durch Entenkot gewatet und tote Ratten lagen im Wasser. Da mussten wir durchschwimmen.

hlz: *Das ist ja schon bisschen wie im Dschungel-Camp. Florian, was hast du für ein Projekt gemacht?*

Florian: Dieses Jahr hatte ich das Projekt „Vier Rollen – ein Ziel." Das war auf Skikes, das ist so was wie die Sommerskier, ist ein bisschen kleiner, geht in die Richtung wie Langlauf, halt nur auf Rollen. Was ich da gelernt habe: wie wichtig sowas wie Gruppenzusammenhalt ist. Wir waren am Anfang eine Gruppe aus 17 oder 18 Leuten. Es haben mehrere Leute zwischendurch abgebrochen. Wir haben auf die anderen gewartet, wenn sie langsamer waren.

hlz: *Also das ist, ja, ich sage das jetzt mal ein bisschen salopp, so wie eine Mitmachschule.*

Florian: Ja.

hlz: *Es wird ja auch erwartet, dass ihr Ideen einbringt. Was würdet ihr, wenn ihr völlig frei entscheiden könntet, wie Schule sein sollte, anders machen?*

Florian: Schwer zu sagen so. Also, ich fände es mit den Computern gut, wenn wir die ganzen Klassen aufrüsten würden. Es ist halt so, dass eigentlich jede Klasse einen Computer hat, aber wenn welche kaputt gehen und nicht repariert werden ist das halt nervig.

hlz: *Dann sagt mal eurer Schulleiterin, dass sie mal ein bisschen Geld dafür locker machen soll. Danke für das Gespräch.*

Die Interviews führte
JOACHIM GEFFERS

Nachruf Martin Heusler

Martin Heusler war ein ungewöhnlicher und mutiger Schulleiter und Lehrer. Er versuchte sein pädagogisches Motto „Die Schule muss vom Kind aus gedacht werden" auf allen Ebenen seines beruflichen Daseins ideenreich umzusetzen. Dabei ging er nicht alleine vor, sondern informierte sich im In- und Ausland, befragte Experten, besuchte andere Schulen und lernte von ihnen. Er war sehr belesen und hatte ein gutes Gespür für günstige politische Konstellationen um seine Ideen in die Tat umzusetzen. Er gründete zusammen mit Holger Butt die Reformschul-Initiative, entwickelte mit vielen Mitgliedern dieser Initiative ein Konzept für eine Reformschule in Hamburg und fand schließlich eine Schule, in der er seine Ideen mit einem Kollegium umsetzen konnte: die damalige Gesamtschule Winterhude, heutige Stadtteilschule Winterhude – Winterhuder Reformschule. Ob in der Reformschul-Initiative, im Schulleitungs-Team, in der Konzeptgruppe der Schule oder in weiteren, auch außerschulischen Arbeitsgruppen: Martin Heusler handelte nicht allein, er hörte zu, wog ab, zeigte Richtungen auf, holte sich Rat, brachte in alle Diskussionen seine Erfahrungen ein. Ergebnisse dieses Handelns sind der noch heute existierende Internationale Expertenrat der Schule, der jährlich die Schule besucht und den KollegInnen eine Rückmeldung zu den Fortschritten in ihrer Schul- und Unterrichtsentwicklung gibt; die Winterhuder Gespräche zu relevanten Themen der Pädagogik und der Schulpolitik sind über die Grenzen der Schule hinaus bekannt und gut besucht; auch das Konzept der Arbeitstagungen, die inzwischen der Förderverein der Schule jährlich zu relevanten Themen durchführt, entwickelte er gemeinsam mit den weiteren Mitgliedern der Reformschul-Initiative. So hat er im gemeinsamen Agieren, auch im Streiten und Ringen um Positionen, die Schule gemeinsam mit anderen zu dem gemacht, was sie heute ist: ein anerkanntes Modell für die Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die das einzelne Kind in den Mittelpunkt des Handelns stellt, ohne die Verpflichtung des Einzelnen gegenüber der Gemeinschaft im Kleinen wie im Großen aus den Augen zu verlieren und so zu demokratischem Handeln zu befähigen.

Martin Heusler hatte jederzeit ein offenes Ohr für Kolleginnen und Kollegen, für Eltern sowie MitarbeiterInnen im Haus. Er gab Unterstützung, wo dies nötig war, formulierte aber auch Anforderungen – und hatte für Manchen sicherlich mit seiner beharrlichen und manchmal etwas eigenwilligen Art auch Ecken und Kanten.

Ausgangspunkt dabei waren für ihn aber immer die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler.

Martin Heusler war Berater und Mentor, er hat zusammen mit vielen anderen den Grundstein dafür gelegt, dass die Schule nun auch ohne ihn ihren Weg weiter gehen kann. Dafür danken wir ihm und fühlen uns ihm verpflichtet.

BIRGIT XYLANDER UND HOLGER BUTT
Stadtteilschule Winterhude –
Winterhuder Reformschule

Prüft das Beratungs„konzept"…

Mit angeordneten Veränderungen findet eine tiefgreifende Verschlechterung für die Nachfrage von Beratung statt

Mit der Gründung der ReBBz (Regionale Bildungs- und Beratungszentren) sollte die Inklusion Wind unter die Flügel bekommen. Die Zusammenführung der ReBuS (selbst auch Ergebnis einer Auflösung und Neugründung aus Schülerhilfe und Verhaltensgestörtenschulen) mit den Sonderschulen Sprache und Lernen sollte Synergieeffekte haben. Beratung und Schule seien einander so ähnlich geworden, dass sie gut unter ein Dach passten, meinte Senator Rabe. Von den Beratern und Beraterinnen wurde das von Anfang an bezweifelt. Beratungsresistent wie Herr Rabe war und ist, gab es keine inhaltliche Debatte mit ihm um die Sache.

»Für Beratung wird es eng« war das Thema einer der letzten Teilpersonalversammlungen. Personell wird es eng, aber ganz besonders wird es eng, weil mit angeordneten (und nicht gemeinsam entwickelten) organisations- und aufgabenbezogenen Veränderungen eine tiefgreifende Verschlechterung für die Nachfrager von Beratung eintritt. Es taucht die Frage auf, ob die Praxis mit Beratung überhaupt noch korrekt beschrieben ist. Qualitätsstandards und Regeln guter Fachlichkeit sind bedroht – oder ehrlicher: Sie sind schon untergraben. Herr Rabe könnte wissen, worum es geht: »Wir müssen wieder heraus aus dem engen Rahmen von Vorgaben, in denen sich das Denken zu bewegen hat« – eine Forderung von Ties Rabe in der hlz (2.9.2009 via homepage von Ties Rabe). Damals eine Forderung an den schwarz-grünen Senat und auch heute, da der damalige Oppositionspolitiker Senator ist, gültig.

Wo liegen die Probleme?

Herr Rabe und die Schulbehörde »übersehen«, dass es unterschiedliche Arten von Beratung gibt, die unterschiedliche Settings erfordern. Schert man alle über einen Kamm, noch dazu mit einem Alltagsverständnis von Beratung, zerstört man bestimmte Beratungsansätze und damit Hilfen und Lösungen. Im Wesentlichen unterscheidet man in der Beratungsliteratur und -wissenschaft zwischen informatorischer Beratung auf der einen Seite und der so genannten personennahen oder prozessorientierten Beratung auf der anderen Seite.

Informatorische Beratung

Sie findet beispielsweise statt, wenn in Zusammenhang mit Lerndiagnostik Lehrer_in/Eltern/Schüler_in beraten werden. Schullaufbahnen, Fördermöglichkeiten stehen im Mittelpunkt. Die hier gemeinte Art der Beratung kann sich ebenso auf Fragen der Unterrichtsgestaltung beziehen. Sie passt zu dem, was man gemeinhin in Bezug auf Schule für »erwartbar« hält. Dazu gehören auch Beratung und Belehrung in Bezug auf die Schulpflicht. Anders verhält es sich mit Beratungsfeldern, die deutlich in den als privat empfundenen Persönlichkeitsbereich hineinreichen.

Prozess- und personennahe Beratung

Dieses Beratungsgenre kommt mit lern- und lehrrelevanten Haltungen und Gefühlen in Berührung. Abwehr, Vermeidung, Verunsicherung, Angst, Scham, Empörung seien hier als Stichworte genannt. Sie beeinflussen das Lernen, die Motivation auf Schülerseite, wie auch die Art der Beziehungsgestaltung zwischen Lehrer_innen, Kindern und Eltern. Jeder weiß, wie heikel das sein kann. Gleichermaßen weiß jeder, wie bedeutsam diese Ebene für Lernerfolg, Beziehungsgestaltung und Persönlichkeitsentwicklung ist. Kleine Veränderungen in Sichtweisen und Haltungen können nicht selten ein System von Bedeutungen, Zuschreibungen und Handlungen verändern.

Schulpsychologische Beratungsstellen und Schulberatungsstellen arbeiten in genau diesem Feld. Um das tun zu kön-

Quelle: http://www.diakonie.de/diakonie-leichte-sprache-10037.html

nen, brauchen sie einen besonderen, geschützten Rahmen. Im Lauf der Jahrzehnte haben sich daraus die Grundprinzipien der Beratung entwickelt, die psychologisch fundierter Beratung überhaupt erst ihre Wirkungsmöglichkeiten verschafften.

Glaubwürdigkeit einer Beratungskultur

In der Regel gelang es Behörden und Berater_innen, den geschützten Rahmen zu gewährleisten. Zu ihm gehört die Vertraulichkeit, weiter die Freiwilligkeit der Inanspruchnahme von Beratung, die Unabhängigkeit des Beraters/der Beraterin von Weisungen und Einflussnahme, Ergebnisoffenheit.

Die Glaubwürdigkeit der Gültigkeit dieser Prinzipien wird wesentlich davon geprägt, ob Einrichtungen und die sie tragenden Behörden eine Kultur solcher Beratung pflegen. Wenn Behördenvertreter und Politiker nicht von vornherein Beratung als Steuerungsinstrument benutzen wollen, so haben sie vielleicht die Sorge, dass eine Beratung, die Schutz und Unabhängigkeit bietet, sich ihrer Kontrolle entzieht. Hier können wir beruhigen: Die Erfahrung in anderen Bundesländern zeigt, dass sich tragfähige Formen der Rechenschaftslegung und Aufsicht entwickeln lassen.

Im Interesse einer Bearbeitungsmöglichkeit persönlicher und schulrelevanter Themen ist es geradezu notwendig, Schule und Beratung verschieden und getrennt zu halten und nicht ihre Vereinheitlichung oder Vergemeinschaftung zu propagieren. Wenn Lehrer und Eltern die Beratungsabteilung als schulische, schulnahe, wie Schule geführte Organisation verstehen, dann werden sie das in ihr Handeln einkalkulieren und sich im Zweifel »bedeckt« halten, sofern sie überhaupt noch eine solche Beratungsabteilung aufsuchen.

Hoheitliche Aufgaben sind mit personennaher Beratung nicht vereinbar

Zur Glaubwürdigkeit einer Beratungseinrichtung gehört, dass sie nicht für hoheitliche oder administrative Aufgaben einer Behörde herangezogen wird. Anders ist nicht denkbar, dass Ratsuchende freimütig denken und sprechen. Sowohl Lehrer als auch Eltern sehen sich und befinden sich in Abhängigkeitsverhältnissen, beispielsweise durch Anstellung und Schulpflicht. Stünde eine Beratungseinrichtung in Verdacht, diese wiederum befinde sich in einem Abhängigkeitsverhältnis zu diesem Träger und hätte »verwaltungslogisch« zu handeln, wäre das das Ende personennaher, prozessorientierter Beratung.

Dass die ehemaligen Rebus und die ReBBz auf administrative Weise in die Bearbeitung von Verletzungen der Schulpflicht einbezogen sind, ist somit ein Problem. Noch deutlicher wird es im Genehmigungsverfahren für Schulbegleitungen. Dass die Berater in eine Doppelrolle als Entscheider und allparteilicher, unabhängiger, freiwillig aufgesuchter Zuhörer gedrängt werden, ist eine persönliche, institutionelle und beratungstheoretische Zumutung.

Lohnenswert: Prävention und Entwicklung statt Verkrisung der Beratung

Ob und wie Schulreformen Wissen und Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen gefördert haben, wird vermutlich strittig bleiben. Erkennbar ist aber, dass sie ein hohes Maß an Belastung, Widersprüchen, Überforderung und Versagenserleben schufen – nicht nur bei Kindern, sondern auch auf der Seite der Professionellen. Eine verantwortungsvolle Schulpolitik hätte dafür zu sorgen, dass die in Gang gesetzten Neuerungen für die Betroffenen be- und verarbeitbar sind.

Es sind nicht allein die mehr oder weniger verlässlichen diagnostischen Zuschreibungen und berechneten Förderstunden, die das Lernergebnis und das Schulklima bestimmen. Es muss ebenso um subjektive Bedeutungen gehen, die Personen oder Ereignisse auslösen. Mit unseren Haltungen gestalten wir Arbeitsbeziehungen, Schul- und Teamklima – und damit auch Lernergebnisse. Es geht um Verstehen und Verständigung und dafür braucht es Räume geschützter und damit freier Reflexion. Gibt es sie nicht, ist mit innerer Emigration, Widerstand und Konfliktverschiebung zu rechnen. Nicht zuletzt für einen Erfolg der Inklusion wäre das hinderlich.

In Hamburg werden die Voraussetzungen für geschützte und freie Reflexion mehr und mehr zerstört. Ängste vor Versagen, Lernstörungen, Beziehungskonflikte werden zunehmend als Krisen- und Notfall erlebt und behandelt. Notfälle und Krisen wiederum besitzen ihre eigenen Handlungs- und Entscheidungsprozeduren, die sich von jenen der auf Reflexion und Verstehen angelegten (Prozess-) Beratung unterscheiden.

So ist es auch der Mangel an guten Beratungsstrukturen und

an Beratungskultur, der Bildung in Hamburg gefährdet. Und Beratung als Mittel der Steuerung und Belehrung umzuorganisieren, diskreditiert Beratung als Möglichkeit der Problemlösung, Schul- und Persönlichkeitsentwicklung.

Die Debatte über Beratungskonzepte und ihre organisationelle Verankerung muss endlich geführt werden – und zwar demokratisch. Herr Rabe könnte wissen, worum es geht, sprach er doch einst im hlz-Interview von der Notwendigkeit freien Denkens und demokratischer Partizipation.

JÜRGEN MIETZ
SCHULPSYCHOLOGE

Es begann mit einer Teilzeitklasse...

Ein Stück Hamburger Schulgeschichte: Von dem individuell erkämpften ersten Integrationsprojekt Teilzeitklasse zum Anspruch flächendeckender Inklusion.

Übergabe einiger Quellenmaterialien an das Schulmuseum Hamburg.

Nach meinem Studium von Psychologie bis zur Vordiplomsprüfung und Erziehungswissenschaft bis zum 1. Lehrerexamen in HH, danach „Junglehrerzeit"/ 2. Lehrerexamen in Berlin und Fortsetzung/Abschluss des Psychologiestudiums wiederum in HH startete ich beruflich im April 1977 an der Sonderschule für Verhaltensgestörte („V") Waitzstraße, Außenstelle Bremerstraße (Harburg). Die für das „weit draußen liegende Harburg" zuständige Schulpsychologin Aive Hähle hatte bisher vergeblich dringend eine_n Sonderschullehrer_in für die dort aufzubauende Sonderschule „V" gesucht. Raus nach Harburg wollte anscheinend keiner. So informierte Aive auch das Arbeitsamt über diese freie Stelle. Dort war ich als Diplompsychologe und Haupt/Realschullehrer als stellensuchend gemeldet. Das Arbeitsamt fragte bei mir an. *„Harburg???? Das ist ja der Balkan!!"* war eine gängige gedankliche Reaktion damals. Auch bei mir. *„Na ja- es gibt ja jetzt den Elbtunnel, ich wohne nahe am Tunneleingang Bahrenfeld – vorstellen kann ich es (mir) und mich ja mal!"* Ich verabredete mich zu einem Gespräch mit dem Sonderschullehrer Herrn Eckard Wendt in Harburg, der zur Besetzung der ausgeschriebenen Stelle eine weitere Kollegin oder Kollegen suchte. Dieses Gespräch „elektrisierte" mich! Ich erfuhr, dass mit Herrn Wendt vor mir der Sonderschullehrer sitzt, der als erster in ganz Hamburg nach seiner individuellen Initiative hier in Harburg ein Modell integrativ-ambulanter Förderung verhaltensgestörter Schüler_innen (die Begrifflichkeit jener Phase) praktiziert hat: Das Modell der *„Teilzeitklasse"*. Ich hatte in meiner 2. Hamburger Studienphase schon die schulinterne integrative Förderung belasteter und belastender Schüler_innen an der Gesamtschule Steilshoop durch Elke Sarges und Ingo Würtl kennen gelernt und war begeistert! Und nun habe ich die Chance, Kollege von E. Wendt zu werden, der mit E. Sarges und I. Würtl wohl zur ersten Generation von Sonderschullehrer_innen gehört, die in Hamburg damit gestartet haben, das bisherige alleinige Förderangebot *„Umschulung in die Sonderschule 'V'"* zu differenzieren durch den Aufbau eines Modells ambulant-integrativer Förderung primär emotional zu unterstützender Schüler_innen. Jahre/Jahrzehnte intensiver spannender Zusammenarbeit und Freundschaften folgten: Diskussionen, Konzeptbildungen, Verwerfungen, gegenseitige Hospitationen, interne und externe Fortbildungen, Auseinandersetzungen mit der „Behördenebene" (die ich i.d.R. als sehr konstruktiv erlebte): Es war Aufbruch - Stimmung, wir rangen gemeinsam um erfolgversprechende nachhaltige ambulant-integrative Angebote als erweiterte Gestaltung bisheriger sonderpädagogischer Förderung.

Mir wurde bewusst: Hier entsteht in der Hamburger Schullandschaft etwas Neues – und ich darf live dabei sein! Daraus entstand bei mir der Impuls, die Gedanken, Erfahrungen und Vorgehensweise besonders der 1. Generation der Sonderpäda-

gog_innen, Schulräte, Schulleiter, die diese neuen Ansätze sonderpädagogischer Förderung im „V"-Bereich (im Sprachbereich gab es das schon länger) initiiert und bisher unterstützt haben, in Video-Interviews festzuhalten: „Wie alles begann."

Ich habe folgende Videointerviews und weitere Filmaufnahmen auf insgesamt 4 DVDs zusammengestellt und diese nun dem Hamburger Schulmuseum übergeben:

DVD I:

Der Beginn der 1. integrativen sonderpädagogischen Förderung verhaltensauffälliger Schüler_innen in Hamburg- und zwar in Hamburg-Harburg - und wie aus diesem Modellversuch heraus auch die Harburger Sonderschule für Verhaltensgestörte entsteht. Interview mit E. Wendt + Mitstreiter_innen

DVD II:

- Präventive Förderung an der Gesamtschule Steilshoop. Interview mit Elke Sarges und Ingo Wuertl.
- Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Schüler_innen durch Sonderschullehrer_innen in Hamburger Grundschulen (Interview/ Gesprächsrunde mit Sonderpädagog_innen und OSR vom „Farmsener Modell").

DVD III:

Zwei unterschiedliche Konzepte der Arbeit mit Schüler_innen der Sonderschule „V"

- M. Baumann: Ihr Arbeitskonzept an der SFV Harburg-Kanzlerstraße
- R. Tuominen: Ihr Arbeitskonzept an der SfV Quellental

DVD IV

Der konkrete Arbeitsalltag eines Präventionslehrers. Ein gefilmtes Beispiel.

Diesen 4 DVDs ist ein Ordner beigegeben mit Materialien/Infos zu 4 Bereichen:

Die **Inhalte der 4 DVDs** liegen stichwortartig vor. Weiterhin Veröffentlichungen, in denen die Interviewten seinerzeit ihr Konzept und ihre Arbeit beschrieben haben. Dazu gehört auch der Artikel in der HLZ 7/1975, in dem I. Würtel/E.Sarges ihr Modell beschrieben.

Offizielles: Ein Vortrag, offizielle Stellungnahmen, Entwürfe der Hamburger Schulbehörde und der Kultusministerkonferenz zur Förderung von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (zwischen 1976 und 1989).Weiterhin: *„10 Jahre Integrationsklassen in Hamburg"*, herausgegeben von der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (1993). Weiterhin der Artikel *„SPD-Schulpolitik"*, geschrieben von Stefan Romey für die HLZ 1-2/2012: Ein kritisches „In-Bezug-Setzen" gegenwärtiger Schulpolitik im Bereich „Inklusion" zu den bildungspolitischen Vorstellungen und Modellen der „Gründerjahre" ambulant-integrativer Konzeptentwicklung in HH.

Dagmar Rach: Erfahrungsbericht über Prävention in Wilhelmsburg, Feb. 92 – Dez. 93.

Flyer zum Selbstbildnis der Präventionslehrer_innen. Sammlung der Einladungen bzw. der Protokolle zu/von den Treffen der Präventionslehrer_innen, 1992 – 2002. Aus den in den Einladungen enthaltenen TOPs bzw. Protokollen lassen sich die Themen, die uns in diesem Jahrzehnt begegneten bzw. die wir setzten, gut nachzeichnen. Lesenswert allein schon die diversen Sinnsprüche: Jede Einladung von Ingo Würtl wurde mit einem bedenkenswerten Sinnspruch gewürzt.

In einem Infoblatt zum Hamburger Schulmuseum heißt es:

Das Hamburger Schulmuseum ist zudem ein Ort der Wissenschaft und Forschung. In den Ausstellungsbereichen oder an historischem Quellenmaterial können Schüler, Studierende und andere Interessenten einzeln oder in Projektgruppen Spuren der Schulgeschichte entdecken und verfolgen.

Wie wird eine evtl. zukünftige Quellenforschung Hamburger Schulgeschichte in 5 oder 50 oder 100 Jahren die bisherige Entwicklung sonderpädagogischer integrativer Förderung beurteilen?

RUDOLF ABRAMS

http://de.wikipedia.org/wiki/Hamburger_Schulmuseum

Schulmuseum St.-Pauli: Hier liegen die Quellen...

„...engagieren...“

„Was wir alleine nicht schaffen, das schaffen wir dann zusammen…“ Der Bleiberechtsausschuss der GEW Hamburg – sieben Jahre engagierte Arbeit

Im Januar 2007 wollte die Ausländerbehörde mit Zustimmung des CDU-Senats 150 afghanische Familien mit schulpflichtigen Kindern in ihr Heimatland abschieben. Zwei GEW-Kolleginnen, die Schüler_innen der Familien in ihren Klassen und Schulen hatten, begannen sich zu wehren, vernetzten sich über die GEW mit anderen Kolleg_innen und Schulen, organisierten zusammen mit dem Flüchtlingsrat Hamburg eine Veranstaltung: Der Bleiberechtsausschuss der GEW Hamburg war entstanden. Am 19. Februar 2007 trafen sich 1200 Menschen, darunter viele Schüler_innen, mit Plakaten und bildeten eine Menschenkette um die Binnenalster unter dem Motto „Was wir alleine nicht schaffen, das schaffen wir dann zusammen…“. Die Presse informierte ausführlich und am 13. März teilte der Hamburger Senat mit, dass er die Ausreise für mindestens ein Jahr nicht vollziehen wollte.

In der Folgezeit traf sich der Bleiberechtsauschuss regelmäßig zusammen mit einigen Schüler_innen und Schulsprecher_innen, die sich für ihre Mitschüler_innen engagiert hatten und einem Mitglied des Flüchtlingsrats Hamburg. Wir machten uns klug über die Abschiebepraxis und Gesetze und veröffentlichten in der hlz, z.B. ein Interview mit Rechtsanwalt Buschbeck zum Thema Abschiebung und Duldung. Zu den bevorstehenden Bürgerschaftswahlen organisierten wir zusammen mit dem Schulsprecherteam der Erich- Kästner Gesamtschule am 18. Januar 2008 eine Veranstaltung mit Kandidaten zum Thema „Chancen für eine humane Flüchtlingspolitik in Hamburg?“ und zeigten den Film der Aktion vom Jahr davor. Und natürlich berichteten wir darüber in der hlz.

„kein mensch ist illegal – Recht auf Bildung für alle Kinder“

Die nächste Bürgerschaft war Schwarz–Grün. Im März erfuhren wir durch den Flüchtlingsrat von der Trennung einer armenischen Familie, die bereits 8 Jahre in Hamburg lebte. Der Vater wurde im Morgengrauen zusammen mit zwei seiner Kinder von Polizisten abgeholt und ins Flugzeug nach Armenien gesetzt, die Mutter mit dem jüngsten Kind blieb in der Wohnung, weil es keine Geburtsurkunde für das Kind gab. Die beiden abgeschobenen Kinder gingen in die Heinrich–Hertz Gesamtschule. Zusammen mit ihren Mitschüler_innen starteten wir eine Unterschriftenaktion an den Hamburger Senat und organisierten eine Demonstration „Kommt zurück!“ zur Schulbehörde. Da gerade Koalitionsverhandlungen liefen, bekamen wir Aufmerksamkeit von der Presse mit der Forderung, dass keine Familie bei der Abschiebung getrennt werden darf und der Vater mit seinen beiden Kindern wieder zurück nach Hamburg gebracht werden muss. Die Schüler_innen aus dem Bleiberechtsauschuss verfassten ein Flugblatt und wir sammelten auf dem Stadtteilfest Altonale über 800 Unterschriften. Mit Hilfe von Fluchtpunkt, einer Flüchtlingsberatungsstelle der ev. Kirche, einer sehr aktiven Freundin der Familie und dem Handykontakt zu der abgeschobenen Schülerin durch ihre Freundinnen hielt sich der Widerstand. Es gab z.B. eine Demonstration von Mitschüler_innen vor der Ausländerbehörde zur Tagung der Härtefallkommission. Am 30. August 2008 kehrten Liana, 14 und Grischa, 10 aus Armenien zurück nach Hamburg, jedoch ohne den Vater. Sie gehen wieder in ihre alte Schule und in der hlz erschien ein Interview mit ihnen und ihren Mitschülerinnen. Eine Veranstaltung des Flüchtlingsrats mit Lehrer_innen aus Frankreich und einem Vertreter der Gruppe „Sans Papier“ machte uns darauf aufmerksam, dass in der Großstadt Hamburg viele Kinder ohne Zugang zum Schulunterricht leben. In der hlz brachten wir ein Interview. Zu der Zeit war Christa Goetsch von den GRÜNEN Schulsenatorin. Am 25.5. 2009 verabschiedete die Landesvertreterversammlung einen Antrag „Das Recht auf Bildung für alle Kinder – auch für Kinder ‚ohne Papiere“.

Die Forderung „kein mensch ist illegal – Recht auf Bildung für alle Kinder“ wurde in die „Bildungsstreik“ – Forderungen aufgenommen. Ein Mitglied des Bleiberechtsausschusses hatte regelmäßig an den Vorbereitungstreffen teilgenommen und dort die Forderung eingebracht. Der Bildungsstreik forderte Verbesserungen im Bildungswesen und richtete sich u.a. auch gegen das Zentrale Schülerregister in Hamburg, das datenmäßig alle erfasste und für alle Behörden zugänglich war. Am 17. Juni 2009 demonstrierten 17 000 Studierende und Schüler_innen in Hamburg im Rahmen des bundesweiten Streiks. Wir hatten Erfolg: am folgenden Tag,

am 18. Juni 2009 konnten wir auf der Veranstaltung von Bleiberechtsausschuss, Ver.di und Ev. Kirche, die eine Broschüre zu den Lebensbedingungen der Menschen ohne Papiere herausgegeben hatte mit dem Titel „Leben in der Schattenwelt“, eine Verfügung der Bildungssenatorin Christa Götsch vom gleichen Tag verlesen. Sie verfügte, dass es keiner Meldebestätigung für die Schulanmeldung bedarf und dass die Daten von Kindern ohne Meldebescheinigung nicht an die Meldebehörde weiter gegeben werden dürften. Wir erstellten in mehreren Sprachen vor dem Einschulungstermin einen Aufruf an Eltern „Recht auf Schulbesuch“. Für eine Schüler_innendemo zur Einführung der Primarschule druckten wir T Shirts „Ja zur Primarschule – auch für Kinder ohne Papiere“.

Es gibt immer noch Anfragen bei uns von Eltern nach Schulen, die Kinder ohne Papiere aufnehmen.

“...für ein Bleiberecht der hier lebenden Roma“

In der nächsten Zeit konzentrierten wir uns auf die Arbeit mit Roma Familien, die in die Gebiete von Exjugoslawien abgeschoben werden sollten. Ein Anstoß hierzu kam von der Fachgruppe Sonderpädagogik und vom Flüchtlingsrat Hamburg. Auf der BAMA-Tagung (Bundesausschuss für multikulturelle Angelegenheiten der GEW) im April 2010 hatten wir einen Antrag, der auch später vom Hauptvorstand verabschiedet wurde, eingebracht: “...für ein Bleiberecht der hier lebenden Roma“ und die Rücknahme des Kosovorücknahmeabkommens. Dazu organisierten wir zusammen mit der Fachgruppe Sonderpädagogik und dem Flüchtlingsrat Hamburg eine Veranstaltung, auf der u.a. Karin Waringo von Chachipe a.s.b.I. einen Vortrag hielt. Wir veröffentlichten ein Interview mit ihr in der hlz. Auf diese Weise verbreiteten wir wieder unsere gewonnenen Kenntnisse auch über dieses Gebiet in die GEW Mitgliedschaft hinein. Wir gehen davon aus, dass durch unsere kontinuierliche Information über unsere Arbeit in der hlz ein großer Teil der GEW Mitglieder mit uns auf einem „Wissensstand“ waren und spätere Anträge auf dem Gewerkschaftstag, Geldsammlungen, Unterschriftensammlungen und Beiträge von Betroffenen zu einer Selbstverständlichkeit wurden.

„Abgeschobene verschwinden nicht!“

Wieder nahmen wir die Wahlen zur Bürgerschaft zum Anlass für eine Veranstaltung zum Bleiberecht am 16. Februar 2011 mit den Forderungen: „Bleiberecht statt Nötigung zur ‚freiwilligen‘ Ausreise am Beispiel der hier lebenden Roma, Dezentrale Unterbringung für Flüchtlinge: Wohnungen statt Lager“. Diesmal gelang es, auch Betroffene in das Curiohaus zu bringen. Der Flüchtlingsrat hatte aus Anlass eines Hungerstreiks in der

Fotos: Stefan Gierlich

Abschiebung der Familie Yildirim

ZEA Norstorf / Horst Kontakt mit fließend Deutsch sprechenden Roma aufgenommen. In der Folgezeit bildete sich eine Roma Unterstützer Gruppe, in der wir vertreten waren. Wir schrieben für 10 Familien mit und ohne schulpflichtige Kinder Petitionen an den Eingabeausschuss. Die Schule Mümmelmannsberg, in der 5 der Kinder zur Schule gingen, setzte sich aktiv für das Bleiberecht der Familien ein, das gesamte Kollegium verfasste Unterstützungsschreiben, es gab eine Luftballon Aktion auf dem Schulhof.

.Aber die Familien bekamen kein Recht, hier zu bleiben. Bis auf eine Familie sind alle Familien wieder zurück in Serbien oder Mazedonien, sie wurden gewaltsam abgeschoben oder gingen „ freiwillig“, um keine Ausreisesperre zu bekommen bzw. das Geld für den Flug zurückzahlen zu müssen. Zweimal reisten Mitglieder der Roma Unterstützergruppe nach Serbien und Mazedonien. Marily Stroux (u.a. kein mensch ist illegal) erstellte im August 2011 die Broschüre „Abgeschobene verschwinden nicht!“. Eine zweite Broschüre „‘Freiwillige‘ Ausreise oder es gibt keine Feen“ dokumentiert die Tage von Kindern in ihrer Schule vor der Ausreise. Die Broschüren wurden vom Landesverband finanziell unterstützt und die zweite Broschüre an die Schulen verschickt.

Wir haben immer wieder Kontakt mit den LehrerInnen der Kinder aufgenommen, die z.B. Gutachten für Petitionen geschrieben haben. Nachdem die Schüler_innen wieder zurück in Serbien oder Mazedonien waren, ist – soweit wir wissen – der Kontakt größtenteils abgerissen.

Wir sind etwas erschöpft von der Arbeit und der Erfahrung, wie gnadenlos der SPD-Senat mit den Flüchtlingen umgeht. Den aus Italien Gekommenen Lampedusa in Hamburg, zu deren Demonstrationen die GEW mit aufgerufen hat, geht es nicht besser.

Ein kleiner Lichtblick: eine Gruppe vom Jugendverband „SJD Die Falken“ war im Sommer 2013 in Mazedonien bei einer Familie, deren zwei Kinder in einem ihrer Ferienlager auf einer Nordseeinsel waren und deshalb nicht abgeschoben werden konnten – nur der Vater wurde erst mal ins Flugzeug gesetzt. Die Mutter mit ihren vier Kindern reiste dann „freiwillig“ aus. Die Falken haben ihre Reise dokumentiert und eine Ausstellung erstellt, die sie u.a. auf einer Romaveranstaltung im April in einer Hamburger Schule zeigten. Im August fahren sie nach Mazedonien und bauen zusammen mit der Familie ein Haus, nachdem sie hier Spenden für das Material gesammelt haben.

BLEIBERECHTSAUSSCHUSS
der GEW Hamburg

Bleiberechtsausschuss stärken – Mach mit!

Seit sieben Jahren engagiert sich der Bleiberechtsausschuss in verschiedenen Auseinandersetzungen rund um das Thema Migration – Flüchtlinge – Bildung, schreibt für die hlz und bereitet(e) verschiedene Anträge für den Hamburger, aber auch den Bundesgewerkschaftstag vor.

Der Ausschuss braucht dringend neue Mitarbeiter_innen. Das Thema Flüchtlinge gewinnt an Brisanz durch andauernde Kriege und die Abschottungspolitik der führenden Parteien gegen eine menschenwürdige Aufnahme von Geflüchteten. Die bisherigen Mitglieder des Ausschusses wünschen sich angesichts der zunehmenden Aufgaben, dass mehr GEW-Mitglieder sich betroffen fühlen und im Bleiberechtsausschuss aktiv werden.

Wir suchen Menschen, die daran interessiert sind, bei uns mitzuarbeiten und unsere Arbeit inhaltlich und strukturell weiter zu entwickeln.

Wenn ihr Interesse habt, stehen wir gerne für Rückfragen zur Verfügung. Meldet euch entweder bei Karin Haas (karin.haas@hamburg.de) oder bei Fredrik Dehnerdt (dehnerdt@gew-hamburg.de). Wir freuen uns auf euch!

Leben im Konflikt

Eine Schule für Mädchen hält seit mehr als 100 Jahren politische und religiöse Spannungen aus

Im vergangenen Sommer habe ich für drei Monate einen Freiwilligendienst im Paulus-Haus, einer katholischen Pilgerherberge in Ost-Jerusalem, gemacht. Pilger gibt es in diesem Jahr eher weniger. Der Gaza-Krieg und die Bilder in den deutschen Medien habe viele Gruppen davon abgehalten, nach Israel zu fahren. Statt der Pilger gehen im August die Schülerinnen der benachbarten Schmidt-Schule, eine Gesamtschule für christliche und muslimische Mädchen aus Jerusalem und Umgebung, zu Schuljahresbeginn in Gruppen durch das Haus. Ihr Ziel: Der Keller des Paulus-Hauses. Der ist nämlich offizieller Schutzraum bei Raketenangriffen auf die Stadt. Und so heißt das Thema der ersten Unterrichtsstunde nach den Ferien: Den Weg zum Schutzraum kennen lernen.

Ich hatte Gelegenheit, ein paar Eindrücke über den Schulalltag zu gewinnen. Zum Überblick zunächst einige Abschnitte aus der historischen Selbstdarstellung der Schule (www.schidtschule.org).

Andreas Hamm

Aufbau der Schmidt-Schule (1886-1918)

Nach Fertigstellung des „alten Hospitz“ in der Nähe des Jaffators im Jahr 1886/7 wurde dort … eine Mädchenschule für christliche und moslemische Mädchen eingerichtet. Wenige Jahre später, als Pater Wilhelm Schmidt, nachdem die Schule noch heute benannt ist, die administrative Leitung übernahm (1890), entwickelte sich die Schule zu einer der besten Bildungseinrichtungen in Jerusalem.

Mit Beginn des 1. Weltkrieges wurde die Schmidt-Schule wie alle vergleichbaren Institutionen unter ausländischer Leitung geschlossen, konnte aber dank der guten Beziehungen zwischen Berlin und Konstantinopel bereits Anfang 1915 den Unterricht wieder aufnehmen. ... Erst nach der Einnahme der Stadt durch die Engländer im Jahre 1918 wurde die Schule im weiteren Verlauf des Jahres für drei Jahre geschlossen.

Schmidt’s Girls’College (1921-1948)

Die englische Mandatsmacht knüpfte 1921 die Wiederaufnahme des Schulbetriebs an harte Auflagen. So sollte nun Englisch das Deutsche als Unterrichtssprache (neben dem Arabischen als Muttersprache der Schülerinnen) ersetzen. Deutsch wurde erst in späteren Jahren wieder als Unterrichtsfach geduldet.

Nach Beginn des 2. Weltkrieges wurden die deutschen Lehrkräfte auf Veranlassung der

Christen, Moslems – alle auf einem Schulhof... in Jerusalem

Das Schulgebäude der Schmidt-Schule in Ost-Jerusalem

Engländer zunächst interniert und die deutsche Oberin und Schulleiterin Sr. Marina Kramm durch eine arabische Schwester der Borromäerinnen, Sr. Elia, ersetzt. Erst 1943 konnten die deutschen Lehrkräfte wieder in die Schule zurückkommen.

Kriegs- und Nachkriegszeiten (1948-1986)

Die Schule blieb bis zum Beginn des arabisch-israelischen Krieges im Mai 1948 geöffnet. Nach der Teilung Jerusalems im Jahre 1948 lag das Schulgebäude in der Hillel Street, also im israelischen Teil der Stadt, während die Schülerinnen größtenteils aus der Altstadt, Ost-Jerusalem und den palästinensischen Gebieten kamen. Folglich drängte sich der Umzug ins Paulus-Haus in Ost-Jerusalem auf, der dann am 1. Oktober 1950 erfolgte. ...

Bereits in den 50er Jahren entstanden auf dem Gelände des DVHL (Deutscher Verein vom Heiligen Land) einige Nebengebäude der Schule, doch erst 1962 konnte mit dem Bau des heutigen Schulgebäudes begonnen werden. Erst Pfingsten, am 14. Mai 1967, konnten der Neubau und die daran angeschlossene Kapelle eingeweiht werden, doch mit dem am 5. Juni 1967 beginnenden „Sechstagekrieg“ und der sich daran anschließenden Besetzung Ost-Jerusalems war an Unterricht zunächst nicht mehr zu denken, zumal das Schulgebäude infolge der Kampfhandlungen stark beschädigt worden war.

Die seitdem andauernde israelische Besetzung Ost-Jerusalems brachte für die Schmidt-Schule zahlreiche Veränderungen und neue Herausforderungen mit sich. Viele Christen verließen nach 1967 das Heilige Land, … Seitdem reduziert sich die Anzahl der christlichen Schülerinnen an der Schmidt-Schule kontinuierlich und liegt zurzeit bei etwa 18 Prozent. Da viele staatlichen Schulen nach 1967 an die Grenzen ihrer Aufnahmekapazität stießen, nahm die Schmidt-Schule immer mehr Kinder aus der unmittelbaren Nachbarschaft der Schule auf, woraufhin sich die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft und die damit einhergehenden Bildungserwartungen der Familien an die Schule grundlegend änderten. …

Die Schmidt-Schule seit 1989

Bereits 1987 hatte die „Erste Intifada“, der „Krieg der Steine“, begonnen und endete erst 1993 mit der Schaffung der Palästinensischen Autonomiebehörde. Sieben Jahre später begann die „Al Aqsa-Intifada“, die nach fünf Jahren im Februar 2005 durch einen beidseitigen Waffenstillstand offiziell beendet wurde. Gleichzeitig trennt seitdem eine Sperrmauer die Westbank von Ost-Jerusalem ab, so dass es etlichen Schülerinnen und Lehrer_innen nicht immer möglich war, regelmäßig zur Schule zu kommen.

Während dieser politisch unruhigen Zeiten waren auch die Schülerinnen der Schmidt-Schule permanent Zeugen von Gewalt und Diskriminierung, mussten miterleben, wie Mitglieder ihrer Familien ihr Leben verloren oder für Jahre ins Gefängnis kamen.

Erst nach dem Ende der zweiten Intifada schien für den DVHL die Möglichkeit zu bestehen, die Schule wieder stärker zu fördern. Mittlerweile hatten sich aber die zur Verfügung stehenden kirchlichen Gelder aus Deutschland deutlich verringert, so dass die Schule in eine schwierige finanzielle Situation geriet. Hier fand man nun in der „Zentralstelle für das Auslandsschulwesen“ einen wichtigen Partner, der das Schließen einer Traditionsschule durch die Umwandlung der Schule in eine deutsche Auslandsschule abwenden konnte. 2008 wurde die Schmidt-Schule offiziell in den Kreis der deut-

schen Auslandsschulen aufgenommen und im Juni 2012 bestanden die ersten Schülerinnen eine deutsche „Mittelstufenprüfung“ am Ende der Klasse 10. (Ende der Selbstdarstellung)

Schule im Brennpunkt

Was sich in dem historischen Überblick so trocken liest, beschreibt das grundlegende Problem einer internationalen Schule im von Israel besetzten Teil Palästinas. Der Schulbetrieb wird immer überlagert von der politischen Situation, die für die deutschen Lehrkräfte ein geringeres Problem darstellt. Mit einem deutschen Pass in der Tasche kann man eigentlich alle Teile des Landes bereisen. Damit ist es eher normal, dass deutsche Lehrkräfte z. B. im israelischen Teil Jerusalems wohnen und im palästinensischen (besetzten) Teil arbeiten. Dies wäre für die meisten Israelis unvorstellbar.

Die arabischen Lehrkräfte, gleich ob Christen oder Moslems, haben da schon deutlich mehr Probleme, insbesondere, wenn sie in den Gebieten wohnen, von denen aus man die Schule nur durch einen Checkpoint erreichen kann. Das kann so weit gehen, dass z. B. aufgrund aktueller Vorkommnisse der Teil der Altstadt, in dem die Schule liegt (gegenüber dem Damaskus Tor) kurzfristig abgesperrt wird, so dass weder Lehrkräfte noch Schülerinnen die Schule erreichen können.

Zurzeit unterrichten an der Schmidt-Schule acht aus Deutschland entsandte Lehrerinnen und Lehrer, darunter auch ein Kollege aus Hamburg, sowie zwei Programmlehrkräfte. Insgesamt sind an der Schule 52 Kolleginnen und Kollegen beschäftigt, die in der Regel palästinensische Christen oder Moslems sind.

Da die Schule im von den Israelis besetzten Ostjerusalem liegt, gilt für sie das israelische Privatschulrecht. Das bedeutet für die Lehrkräfte auch, dass ihre Bezahlung in etwa auf israelischem Niveau und damit über dem der palästinensischen Schulen liegt.

Die Schule ist eine Privatschule. Die Eltern müssen also Schulgeld bezahlen. Zwar gibt es insbesondere für christliche Mädchen kirchliche Zuwendungen, allerdings führt das Schulgeld natürlich zu einer sozialen Selektion. Aus Gesprächen mit Mitarbeitern des Paulus-Hauses weiß ich, dass den Eltern der Schulbesuch ihrer Kinder an dieser oder vergleichbaren Schulen so viel wert ist, das häufig ein Elternteil nur arbeitet, um das Schulgeld zu finanzieren.

Schulabschlüsse

Die Schule umfasst 12 Jahrgangsstufen und beginnt mit einer sechsjährigen Grundschule. Die Unterrichtssprache in der Grundschule ist Arabisch, Deutsch ist von der ersten Klasse an Pflichtfremdsprache. Nach der sechsten Klasse können die Mädchen sich zwischen dem arabischen und dem deutschen Zweig entscheiden. Im deutschen Zweig ist dann in den meisten Fächern Deutsch die Unterrichtssprache, im arabischen Zweig wird Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. Der deutsche Zweig schließt mit dem internationalen deutschen Abitur ab, das in diesem Jahr erstmals abgenommen wurde.

Die Abiturprüfungen fanden in den ersten Tagen meines Aufenthaltes statt, aufgeregte Schülerinnen auf dem Schulhof inklusive. Da das Abitur an allen Schulen gleichzeitig stattfindet, gibt es danach in der ganzen Stadt die entsprechenden Feiern, mit jeder Menge Feuerwerk, was angesichts der politischen Lage Ende Juli erst einmal etwas erschreckend wirkte. Man braucht einige Zeit, das Krachen eines Feuerwerks vom ernstzunehmenden Einsatz von Gas- oder Blendgranaten zu unterscheiden.

Mein Mitfreiwilliger und Lehramtsstudent Matthias hatte Gelegenheit, im Unterricht des deutschen Zweiges im Fach Geschichte zu hospitieren. Er war vom sprachlichen Niveau der Schülerinnen begeistert. Zudem strahlten die Schülerinnen ein großes Selbstbewusstsein aus, was im Gegensatz zur allgemein sichtbaren Rolle der Frau in der arabischen Gesellschaft steht. Das berichten auch die Lehrinnen und Lehrer, mit denen ich gesprochen habe. Insofern erfüllt die Schule einen wichtigen emanzipatorischen Auftrag.

Wenn man morgens die Mädchen in ihren Schuluniformen klassenweise aufgestellt in den Unterricht gehen sieht, hat man immer den Eindruck, hier handele es sich um eine friedliche Enklave in einer chaotischen Umwelt.

Gaza-Krieg

In ihrer über 125-jährigen Geschichte konnte die Schule nie den politischen Auseinandersetzungen entgehen. Das zeigte sich auch in der aktuellen Situation des Gaza-Krieges. Im palästinensischen Teil Jerusalems gibt es in der Regel keine Schutzräume. Da das Paulus-Haus allerdings ein altes Gebäude mit sehr dicken Mauern ist, gelten sein Keller und die Flure im Erdgeschoss offiziell als Schutzraum. Bei Raketenangriffen sollte man sich deshalb dort und nicht in Räumen mit Fenstern aufhalten. Das gilt auch für die Schule, die einen direkten Zugang zum Paulus-Haus hat. Und so erklärte sich, wieso nach den Sommerferien am 1. Schultag in der ersten Stunde alle Klassen einen „Ausflug“ ins Paulus-Haus machten. Sie lernten den Weg zu den Schutzräumen. Glücklicherweise mussten sie ihr Wissen nicht anwenden, weil der Waffenstillstand bislang ja hält.

ANDREAS HAMM

Geschwärzt

Durch die Suche nach einem würdigen Namen für ihre Schule stoßen Schüler_innen auf eine ermordete Lehrerin, aber auch auf Widerstand gegen diese Erinnerung

Wir, die Klasse BOS 12/2 der Beruflichen Schule für Wirtschaft und Steuern, haben uns innerhalb eines Projektes mit dem Thema *Else Rauch* auseinander gesetzt, da im Sommer 2015 zwei Schulen fusionieren werden. Es geht um die Namensgebung. H1, H3, H12 oder G5, G8, G10 – jede_r Hamburger_in kennt die Beruflichen Schulen, die nach einer Nummer benannt wurden. Wir setzen uns dafür ein, dass Schulen wieder den Namen einer Persönlichkeit bekommen. Wir haben uns auf Spurensuche begeben und Gedanken zu dem Thema gemacht.

Wir stießen auf den Namen Else Rauch im Zusammenhang mit der Zusammenlegung der H3 und H12. Ein Stolperstein vor der alten Grundschule Lutterothstraße, dem zukünftigen Gebäude der neu entstehenden Wirtschaftsschule, gab den ersten Impuls. Keiner kennt sie, niemand weiß, wer sie war.

Else Rauch war ab 1926 Lehrerin an der Lutterothstraße. Sie hat dort eine lange Zeit als Lehrerin unterrichtet, bis sie 1933 aus dem Schuldienst entlassen wurde. Der Grund hierfür war, dass sie jüdische Vorfahren hatte. 1941 wurde sie in das Ghetto Lodz verschleppt. Im Mai 1942 deportierte man sie ins Vernichtungslager Chelmno, wo sie vergast wurde.

Innerhalb unseres Projektes haben wir uns noch mit weiteren Aspekten um und mit Else Rauch beschäftigt. Es gibt die Stolpersteine, den Else-Rauch-Platz, an dem auch eine Gedenktafel steht.

Wenn man den Namen Else Rauch noch vor zwei Monaten gegoogelt hat, fand man kaum Informationen. Doch durch unser Engagement haben wir etwas Licht ins Dunkel gebracht, indem wir zum Beispiel einen Wikipedia-Eintrag erstellt haben.

In der Zeit unserer Recherchen fiel die Gedenktafel am Else-Rauch-Platz dem Vandalismus zum Opfer und wurde mit schwarzer Farbe nahezu unkenntlich gemacht – ein Indiz für die Brisanz des Themas.

Foto: Stefan Gierlich

Die BOS-Schüler_innen wollen mehr als ein im Park verstecktes Schild der Erinnerung

Wir werden weiter dafür kämpfen, dass Hamburger Schulen einen Namen bekommen, denn Else Rauch ist nur der Anfang.

BERUFSOBERSCHULKLASSE
BOS 12/2
Berufsschule für
Wirtschaft und Steuern

Wunschname unerwünscht

Der ins Spiel gebrachte Name „Else-Rauch-Schule“ oder „Berufliche Schule Else Rauch“ hat unterschiedliche Reaktionen ausgelöst. Unterstützung kam aus der Eimsbütteler SPD vom Bezirks-Fraktionsmitglied Frank Wiedemann: „Der vorgeschlagene Name schafft für Anwohner, Lehrkräfte und Schüler identitätsstiftende Anknüpfungspunkte an die Geschichte des Schulstandortes.“ So sahen dies auch 70% der von der aktiven BOS-Klasse (s.o.) befragten Schüler_innen. Die Bezirksversammlung unterstützt diesen Namensvorschlag ebenso.

Die betroffenen Lehrkräfte pflegen da eher den Mut zur Identitätslücke. Im neuzusammengetretenen Lehrer_innen-Kollegium von ehemals H3 und H12 stimmte eine deutliche Mehrheit gegen diesen Namen.

Die Anwohner haben sich längst an den schon seit einigen Jahren umbenannten „Else-Rauch-Platz“ gewöhnt. Vielleicht angeregt durch die von den Schüler_innen angestoßene Debatte hat ein Schmierfink das informative Gedenkschild für Else Rauch mit schwarzer Farbe besprüht.

Nun ist die noch zu bildende neue Schulkonferenz gefordert zu zeigen, wie wichtig ihr die Kultur der Erinnerung für die Zukunft der zusammenwachsenden Schule sein wird.

STEFAN GIERLICH

Lehrerin Else Rauch

Der Schüler Arthur Riegel berichtet von seiner Lehrerin:„Sie weckte schon früh mein Interesse an Geschichte und Deutsch, las uns Bücher über das Leben und das Schicksal einer Hamburger Familie im 19. Jahrhundert vor. Sie war eine hervorragende Pädagogin und konnte uns begeistern. Dabei entdeckte sie sehr schnell unsere Fähigkeiten und förderte uns. Meinem Vater empfahl sie, mich auf das humanistische Gymnasium zu schicken. Sie hatte meine Begabung für Sprachen richtig erkannt und so Weichen für mein Leben gestellt. Dafür bin ich ihr sehr dankbar.“

KLIMASCHUTZ

„fiftyfifty“ vor dem Aus ?

Sorgen um den Klimaschutz an Hamburgs Schulen

Das geniale Anreizsystem zum Energiesparen in Hamburger Schulen hat in den letzten 15 Jahren rund 50 Millionen Euro eingespart und nur etwa vier Millionen Euro gekostet! Trotzdem erweckt der massive Stellenabbau bei den Mitarbeiter_innen von *fiftyfifty* den Eindruck, dass dieser echte Umweltschutz an Schulen nicht mehr gewollt ist – ein Dolchstoß für das schulische Engagement.

Im Referendariat lernte ich vor zehn Jahren *fiftyfifty* kennen – diese großartige Idee, durch die ein finanzieller Anreiz geschaffen wird, in der eigenen Schule Energie zu sparen: Wenn, bezogen auf einen Ausgangswert, der aus dem Durchschnitt der Vorjahre gebildet wird, weniger Strom, Heizung, Wasser verbraucht bzw. Restmüll erzeugt wird, bekommt die Schule 50% der eingesparten Kosten erstattet. Ein *WinWin*-System, wie man es m. E. nicht besser hätte erfinden können, zumal damit außerdem seit jeher eine umfangreiche Beratung der Schulen einherging. So hat jedes Schulmitglied einen Anreiz, die Fenster zu schließen oder die Heizung zu drosseln. Denn die jährlich erstatteten Prämien wurden zu einem Teil in Dinge investiert, die das Schulleben attraktiver machten (vom Kickertisch über die Bühnenbeleuchtung in der Aula bis zum Wasserspender u.a).

Meine, aber auch zahlreiche andere Schulen haben so jährlich sogar mehrere Zehntausend Euro erhalten! Diese hohen Werte kamen durch geändertes Verhalten, aber auch durch die priorisierte Behebung von technischen Mängeln zustande. Für all dies stand beratend ein qualifiziertes und hoch engagiertes Team zur Verfügung, das die Prämienabrechnung immer wieder zum Anlass nahm, wenn nötig nachzuhaken, die Beratung zu intensivieren oder Schulen zu mehr Energiesparen zu bewegen.

Als ehemaliger Nutznießer des Systems *fiftyfifty* in meiner Schule (W2, Uferstraße) beobachte ich nun als umweltbewusster Hamburger mit Sorge die personale Entwicklung im *fiftyfifty*-(Beratungs)Team: Erledigten dort 2010 noch vier erfahrene Personen mit insgesamt drei Stellen Beratung und Abrechnung, waren es Anfang 2014 noch ganze zwei Personen (mit 1,5 Stellen). Und inzwischen ist nur noch eine Viertel-„Reststelle“ übrig; angelernte Studenten, die die Schulen gar nicht kennen, erledigen nun die Abrechnungen. Somit erhalten die Schulen hier keine qualifizierte Beratung mehr wie bisher. Wohl wegen Personalmangels wurden überdies u.a. die Internetseite von *fiftyfifty* und das regelmäßig erscheinende Informationsblatt „*fiftyfifty*-Aktuell“ eingestellt.

Der Grund für diese Stellendezimierung bei einem so erfolgreichen Projekt erschließt sich mir nicht, auch wenn von offizieller Stelle auf eine Stellenverschiebung an „entsprechende neue Dienststellen“ verwiesen wird, wodurch die falsche Trennung von Abrechnung und Beratung freilich nicht aufgehoben werden kann.

Für mich bleibt der Eindruck, dass hier aus Sicht des schulischen Klimaschutzes falsche Entscheidungen getroffen werden. Zu fragen ist mehr denn je, ob dem Hamburger Senat überhaupt an echtem Klimaschutz gelegen ist oder ob nicht doch andere Interessen im Vordergrund stehen?!

THOMAS VON ARPS-AUBERT
Für die Initiative „Rettet fiftyfifty“

Licht- und Schattenspiel an der Côte d'Azur

GEW-Bildungsreise in den Herbstferien führte die Teilnehmer_innen aus Hamburg, Bremen und Schleswig- Holstein nach Marseille und brachte Einblicke in das französische Bildungswesen

Die mit 2600 Jahren älteste Stadt Frankreichs, Hafenmetropole an der Côte d'Azur, bot uns neben warmer Sonne nicht nur ihren wunderschönen Jachthafen, verwinkelte Gassen, interessante Architektur und einen böigen Mistral. Es ergaben sich abseits von üblichen touristischen Impressionen intensive Einblicke in das Schulsystem Frankreichs, in die universitäre Ausbildung von Lehrer_innen, in die französische Gewerkschaftsarbeit und in Aspekte der Stadtgeschichte und ihrer Bewohner_innen – wieder einmal gut geplant und organisiert von Frank Hasenbein (GEW), sowie Petra Barz als Übersetzerin und ihre französische Kollegin Julie Baujard.

Das Schulsystem Frankreichs gliedert sich folgendermaßen:

- von 2-5 Jahren: Ecole Maternelle (Vorschule) – obligatorisch.
- zwischen dem 6. und 10. Lebensjahr: Ecole Elementaire (Grundschule)
- dann folgt ab dem 11. bis zum 14. Lebensjahr das College (Gesamtschule der Sekundarstufe 1)
- und danach ab dem 15. bis zum 18. Lebensjahr entweder das Lycée (Gymnasium), das Lycée Professionel (Berufliches Gymnasium) oder die Lehre, z.B. im Handwerk. Die Schulpflicht endet mit dem vollendeten 16. Lebensjahr.

Es existieren sowohl staatliche Schulen als auch private Einrichtungen (mit 20 % sogar sehr viele) und Schulen in kirchlicher Trägerschaft. Letztere werden gleichwohl staatlich gefördert, wenn sie sich an den Lehrplan der öffentlichen Schulen halten. In Marseille ist Inklusion ein wichtiges Thema im Schulbereich. Insbesondere aber die Integration vieler Menschen aus Nord- und Subsahara Afrika und die Beschulung von z.T. unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen ist in dieser Stadt von Bedeutung.

Bei einem Besuch in einer Grundschule in einem südlichen, eher wohlhabenden Stadtteil Marseilles („Ecole maternelle et primaire du Pharo-Catalan" im 7. Bezirk) wurde uns erläutert, wie an dieser Schule Inklusion realisiert wird: die vier Integrationskinder (Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten) dieser Schule werden von sog. Schulbegleiter_innen betreut. Dieses sind Personen, z.T. ohne pädagogische oder sonst eine Ausbildung, oft langzeitarbeitslos, schlecht bezahlt, mit befristeten Verträgen. Arbeitsämter können die Schulen mit Förderbedarf einfach zuweisen. Manche von ihnen leisten, laut Aussage der Schulleiterin, gute Arbeit, andere weniger... Wo früher speziell ausgebildete Lehrer_innen diese Arbeit verrichteten, werden in Frankreich immer mehr dieser Stellen abgebaut.

Ein Beispiel, dem wir in Hamburg wohl nicht nacheifern möchten.

Die privat geleitete Schule in einem der nördlichen, eher von Armut und hoher Kriminalitätsrate gekennzeichneten Stadtteile („Lycée professionel privé St. Francoise de Sale", 13. Bezirk,

Fotos: Claudia Wystrach

Der Vieux Port in Marseille war immer schon ein Ausgangspunkt für Hoffnungen, Grenzen zu überwinden.

Quartier Nords), stellt sich anderen Herausforderungen. Hier vereinen sich zwei Einrichtungen unter einem Dach: Ein stationäres Heim für Kinder und Jugendliche sowie ein berufliches Gymnasium, mit Möglichkeiten, sich beruflich zu orientieren, etwa als Automechaniker, im Großküchenbetrieb oder als Hausmeister. In einer Abteilung, die wie eine Produktionsschule ausgerichtet ist, gehen die SuS in Betriebe und arbeiten z.T. selbständig und gegen Bezahlung. Die SuS sind ehemalige Schulverweigerer, teilweise verhaltensauffällig oder unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, die noch schulpflichtig sind und beschult werden müssen. Der Schulleiter spricht auch von „unverstandenen, enttäuschten und unbegleiteten Jugendlichen“ an seiner Schule und es klingt eher abgeklärt als abwertend.

Der Schwerpunkt dieser Schule liegt auf der Entwicklung von beruflichen Fertigkeiten und Fähigkeiten. Der Unterricht ist sehr praxisorientiert und regelmäßige Projektarbeit ist üblich. Motivation wird gefördert durch kleine Klassen (höchstens 10 SuS) und dem Aufbau eines Gruppengefühls, Beziehungsarbeit, der Überwindung von Lernschwächen mit Hilfe von Sozialpädagog_innen als Unterstützung für die Lehrkräfte in den Klassen, durch Erlebnispädagogik und die Akzeptanz eines eigenen Lernrhythmus.

Ein Modell, welches auch bei uns Schule machen könnte.

Die Lehrer_innenausbildung findet am Institut für Lehrerausbildung (IUFM) im Marseiller Stadtzentrum statt und weist Unterschiede zu unserer auf. Die Student_innen sind durchschnittlich 23/24 Jahre alt – „manchen fehlt noch die gewisse Reife und Autonomie“, so die pädagogische Abteilungsleiterin, die uns empfing und lebhaft informierte. Eine Lehrkraft in Frankreich wird an Kompetenzen gemessen, die vom Schulministerium definiert werden. Dazu gehören die Werte der Republik:

- Trennung von Kirche und Staat
- Freiheit
- Gleichheit
- Ablehnung aller Formen von Diskriminierung
- Entwicklung einer staatlichen Geisteshaltung
- Konfliktkompetenz
- Erkennen von Unterschieden zwischen Wissen / Können / Glauben

Die Prüfung dieser Kompetenzen findet während der Ausbildung in Form von regelmäßigen Inspektionen der Schule und des Unterrichts statt. Zudem müssen Projekte entwickelt werden, an denen sich die o.g. Kompetenzen jedes einzelnen Lehranwärters messen und einschätzen lassen können. Außerdem existiert eine Prozessbegleitung bei der Entwicklung der Lehrerrolle.

Das Bewerbungsverfahren auf Stellen in den Schulen findet bereits während des Studiums statt. Dieses Rekrutierungsverfahren ist sehr streng und beinhaltet einen Wissenstest, der rein kognitive Aspekte aus den Inhalten der Uniseminare beinhaltet. Wer diesen Test besteht, kann bereits mit halber Stelle an einer Schule arbeiten, bekommt ein ganzes Gehalt, muss jedoch noch bis zum Abschluss weiter studieren.

Studierende, die durch den Test fallen, können ihn nach geraumer Zeit wiederholen auch öfter ....oder beenden diese Niederlagen und gehen wie viele nach ihrem Bachelor – oder Masterstudium frustriert in andere, nichtstaatliche Bildungseinrichtungen mit wenig Aussicht auf einen unbefristeten Arbeitsvertrag und mit geringem Einkommen.

Das Bild der Lehrer_innen in Frankreich ist seit ca. 20 Jahren nicht gerade positiv. Trotz allem gibt es für das Jahr 2015 auf 11.000 freie Lehrer_innenstellen 44.000 Bewerber_innen nur für den Grundschulbereich.

Unser Hotel – Ruhepol in der Vielfalt der Informationen und der Begegnungen

Viele reizt scheinbar eine feste Anstellung und durchschnittlich bis zu 2300,00 Euro netto am Ende ihres Berufslebens – bei einer 35 Stunden – Woche je nach Schulart kann die Verpflichtung auch geringer sein. Die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung schwankt ebenso je nach Schulform zwischen 18- 28 Stunden bei einer vollen Stelle.

Nach vielen Besuchen in Schulen und informativen Gesprächen brachten die gemeinsam verbrachten Abendessen in unserer Gruppe uns jedoch wieder zurück zu dem, was „wirklich wichtig“ ist und Marseille ausmacht: hier ein Rotwein, da ein Pastis, gute französische und arabische Küche, das Sprachengewirr in den Gassen, laue Abende. Und eine Wanderung bei sommerlichen Temperaturen in die Calanques am letzten Tag der Reise – einem Naturschutzgebiet am Stadtrand und entlang der Küste. Traumhafte Aussichten, ein Picknick am Wegesrand, das Meer so blau, die Kalkformationen mächtig – Frankreich von seiner besten Seite ! Vive la France !

CLAUDIA WYSTRACH
FSP1

So schlau kann man auch aus der Wäsche gucken.
Liebe Werbeindustrie, sexy ist spitze. Aber mehr als nur Sex ist umwerfend.
Lieben Gruß,
PINK STINKS .DE
Schluss mit Sexismus in der Werbung
#7aUWG

Paradoxe Intervention

Mit ungewöhnlichen Methoden versucht die Initiative ‘Pinkstinks’ gegen Sexismus in der Werbung Front zu machen

Frauen sind zu häufig dümmliche Sexobjekte in der Werbung: Dagegen kann man mit Pinkstinks.de im Netz und auf der Straße protestieren. Besser aber ist es, der Werbeindustrie konstruktive Verbesserungsvorschläge zu machen, ohne unrealistische Alternativen zu fordern. Zusammen mit dem Hamburger Modefotografen Stephan Ziehen (Grazia, Goldwell), dem Art Director Joachim Kühmstedt von J4-Studio (Joop!, Nivea Beauté) und der Fotoproduktionsfirma add production erstellte die junge Protestorganisation eine glamouröse Werbekampagne, die zeigen soll, dass Pinkstinks keineswegs moralinsauer daherkommt.

Eine Dessouswerbung kann auch eine aufregende 40-jährige mit Größe 42 zeigen, die abends noch am Laptop sitzt, während ihr Kerl im Bett auf sie wartet. Die neuen Wintertrends können gut von einer jungen Frau mit Aktentasche unter dem Arm beworben werden, die selber entscheidet, wann sie die Bluse zumacht und auch nicht in Größe 36 passen muss. "Wir zeigen, dass es nur kleine Brüche im gängigen Werbebild sind, die Frauen mehr Freiheit gewähren würden", sagt Stevie Schmiedel, Geschäftsführerin von Pinkstinks. Stephan Ziehen, Fotograf der Kampagne, unterstützt das junge feministische Start-Up, weil ihn insbesondere der Jugendwahn der Branche stinkt. "Wenn man in Paris 14-jährige Models fotografiert, die fern von zuhause sind, macht man sich richtig Sorgen um sie."

Alle Akteure der Kampagne arbeiteten ehrenamtlich. Die Fotos werden ab dem 20.11.2014 in fünf deutschen Städten auf Edgar-Postkarten zu sehen sein, im Shop von Pinkstinks kann man sie kostenlos als Karten bestellen und verteilen. Gerade wirbt die Organisation um Spenden, um die Motive zum Start von Germanys Next Topmodel 2015 auf Leuchtlitfaßsäulen bringen zu können. Mit den Karten bewirbt Pinkstinks ihre Petition an Justizminister Heiko Maas, sexistische Werbung gesetzlich zu regulieren. Sie zeigen, dass es bei der vorgeschlagenen Gesetzesnorm nicht um Prüderie, sondern notwendige Grenzen geht, die 2014 allgemein gültig sein sollten: Halbnackte Frauen können gerne Dessous, nicht aber Notenständer oder Bratwürste bewerben.

Pinkstinks ist eine Protestorganisation, die im Mai mit ihrer Demo gegen Germanys Next Topmodel (Köln) und 2013 mit der weltweit ersten Demonstration gegen Sexismus in der Werbung (Brandenburger Tor) sowie dem Protest gegen das Barbie Dreamhouse (Berlin) auf sich aufmerksam machte.

STEVIE MERIEL SCHMIEDEL

„Was soll ich wollen?“

Über studentische Politik in der ‚unternehmerischen Hochschule‘

Fredrik Dehnerdt: »Was soll ich wollen?« - Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Partizipation von Studierenden an deutschen Hochschulen. Analyse eines Dispositivs. Reihe Hochschule, Bd 8, Marburg 2014

Es ist allgemein bekannt, dass es Studierendenvertretungen ihren jeweiligen politischen Vorgängergenerationen selten recht machen können. Dem Buch ist daher das Zitat eines ehemaligen *taz*-Bildungsredakteurs vorangestellt, von dem bekannt ist, dass er mit politischen Studierenden so gut wie immer über Kreuz lag: »Nichts los an der Uni. Kleinbürgerliche unpolitische Student_innen, selbstherrliche AStA-Fritzen und konzeptlose Wissenschaftsminister: So wird das nichts mit der Auseinandersetzung um die Studiengebühren.« (Christian Füller in der *taz* vom 4.2.2005). Immerhin wurde seitdem die Rücknahme von Studiengebühren in sieben Bundesländern politisch erkämpft. Solchen Aussagen liegen in der Regel vor-wissenschaftliche, d.h. »gefühlte« Vergleiche zugrunde: am beliebtesten der mit der 68er-Bewegung. Gänzlich verzichtet wird auf eine Analyse der Anforderungen, Bedingungen und Handlungszwänge, denen Studierende in einer konkreten Situation ausgesetzt sind. Da sich die Hochschul- und Studienstrukturen im Zuge der Durchsetzung der »unternehmerischen Hochschule« radikal verändern, ist aber aktuell gerade eine solche Analyse überfällig. In dem Sinne schließt die vorliegende Veröffentlichung, hervorgegangen aus einer Dissertation an der Universität Hamburg, eine Lücke der politischen Diskussion und Erkenntnis. Der Autor ist ein langjähriger politischer Aktivist und ehemaliger Geschäftsführer des Aktionsbündnisses gegen Studiengebühren. Manchmal ist es ein Glücksfall, wenn sich politische Erfahrung und theoretische Reflexion verbinden.

Selbst- und Fremdbestimmung

Der scheinbar paradoxe Titel (»Was soll ich wollen?«) ist programmatisch, da der Autor davon ausgeht, dass bei der Konstituierung politischer Subjektivitäten Momente von Selbst- und Fremdbestimmung zusammen wirken. Macht im modernen Kapitalismus ist nie nur ein eindimensionales Oben-Unten von Herrschaft und Knechtschaft. Die interessante Frage ist dann immer, wie die Momente des »Selbst« sich derart politisieren und verallgemeinern können, dass sie die von den Herrschaftsverhältnissen gesetzten Bedingungen überschreiten oder mindestens modifizieren.

Bevor diese Fragestellung anhand der neuen Strukturen der »unternehmerischen Hochschule« diskutiert wird, ist der breit ausholende historische Ansatz des Autors besonders erwähnenswert. In Anlehnung an die Gouvernementalitätstheorie von Foucault unterscheidet er historisch drei Dispositive der Verteilung inner-hochschulischer Macht: 1. die individualistische Selbstbestimmung, 2. die politische Mitbestimmung, 3. die unternehmerische Partizipation. Die individualistische Selbstbestimmung ist weitgehend mit dem traditionellen Humboldtschen Bildungsbegriff identisch, kurz: die individuelle Reflexion im Medium der Wissenschaft, die zu neuen Erkenntnissen (und individuellen Horizonten) führt. Für Humboldt waren hier Lehrende und Lernende grundsätzlich gleichgestellt. Was nichts daran änderte, dass bis in die 60er Jahre des vorigen Jahrhunderts die Institutsleiter (Ordinarien) allein über die Belange der Hochschulen entschieden. Im Kontext des dynamischen Ausbaus der Hochschulen und unter dem politischen Einfluss der Assistenten- und Studentenbewegung, die ihre Beteiligungsansprüche geltend machten, wurde deren Macht in Frage gestellt. Ergebnis war die Gruppenhochschule mit garantierten Mitbestimmungsrechten aller Statusgruppen. Dabei wurde der Gedanke der »Selbstbestimmung« keineswegs verworfen, sondern über den individuellen Aspekt hinaus politisiert, d.h. um den Gedanken der gesellschaftlichen Verantwortung der Wissenschaft ergänzt. Als adäquate Form dieser Verantwortungsübernahme galt die demokratische Selbstverwaltung

der Hochschule. Folglich ist die Gruppenhochschule nicht lediglich technokratisch-juristische Innovation gegenüber dem Vorgängermodell, sondern auch Ergebnis politischen Handelns der Basis, wobei es »insbesondere die Studierenden waren, die über ihre Stellungnahmen und Aktivitäten zur Änderung der an die Hochschulen gestellten Anforderungen beitrugen und somit als Akteure im (hochschul-)politischen Kräftefeld der 1960er Jahre […] einen relevanten Anteil daran besaßen, dass ein neues Hochschulleitbild wirksam wurde.«

Diese Periode politischer Mitbestimmung wird etwa im Zeitraum 1997–2013 von einem neuen Leitbild unternehmerischer Partizipation abgelöst. Die Stunde der »unternehmerischen Hochschule« hat geschlagen. Eine Blaupause gibt es dafür nicht. Das Leitbild setzte sich über etliche Versuche, gescheiterte Präsident_innen und Nachkorrekturen durch. Rektoren und Präsidenten, die nur top-down mit Anordnungen und Verboten agieren, scheitern in der Regel. In den letzten Jahren hat sich eine Art Softpower herausgebildet, bei der auf Kommunikation mit den Hochschulmitgliedern stark geachtet und der Gedanke der Partizipation betont wird. Entscheidend bei diesen Vorgängen ist die Funktionsänderung des Studiums und die Transformation der studentischen Rolle: vom Mitglied der Hochschule mit garantierten Rechten auf Mitbestimmung und Repräsentation, legitimiert durch Wahlen, zu »Kunden« der Hochschule, die ihr Studium als individuelle Investition in das eigene künftige »Humankapital« begreifen und dieses ständig in Konkurrenz mit anderen zu optimieren trachten. Tendenziell wird so der Gedanke der – individuellen und kollektiven – Selbstbestimmung, in welchem immer noch Anklänge an Emanzipation und Aufklärung nachwirken, durch den Gedanken der »Selbststeuerung« (und Selbstoptimierung) ersetzt.

Individuelle Partizipation

Das heißt nun nicht, dass die traditionellen mitbestimmten Hochschulgremien sofort abgeschafft werden, aber in ihrem Einfluss erheblich geschwächt und an den Rand gedrängt. Die relevanten Entscheidungen, die an einer Hochschule zu treffen sind, werden zunehmend durch Managementtechniken dominiert. Das modernere Management legt dabei aber großen Wert auf die Betonung von Kommunikation und Partizipation. Die Formen der Partizipation entsprechen dabei allerdings exakt der Kundenrolle, wobei einem sofort Stiftung Warentest einfällt. Studierende dürfen Evaluationsbögen zwecks Lehrveranstaltungsbewertung ausfüllen, sich an Meinungsumfragen und Akkreditierungen beteiligen, auf ad hoc vom Präsidium einberufene Hochschulversammlungen gehen, um dort mitzudiskutieren usf. Dazu werden die Hochschulmitglieder individualisiert angerufen. Diese Art der Partizipation hat folglich mit garantierten Rechten von Mitgliedergruppen der Hochschulen auf Selbstverwaltung und politische Mitbestimmung nichts mehr zu tun. Partizipation ist eine Managementtechnik, welche der Integration in zentral entwickelte Strategien dient. Mit ergebnisoffener Entscheidungsfindung in demokratischen – oder semidemokratischen – Verfahren hat dies nichts mehr zu tun.

Der Autor Fredrik Dehnerdt auf auf unserem jüngsten Gewerkschaftstag im November

Breite Zufriedenheit angesichts solcher Zustände und Angebote herrscht allerdings nirgendwo. Insbesondere angesichts der administrativen Verkürzung und Verschulung des Studiums im sog. Bologna Prozess herrscht breite Unzufriedenheit. Diese war auch die Ursache für den bundesweiten Bildungsstreik 2009. Die Arbeit endet folglich mit qualitativen Interviews (»Studieren im Bachelor/Master-System«) mit Studierenden, deren Ergebnisse noch einmal die Widersprüche zwischen je eigenen Interessen und Ansprüchen und den suboptimalen Angeboten der Hochschule beleuchten. »Zusammenfassend kann man davon ausgehen, dass die beschriebene Differenz zwischen studentischem ›Wollen‹ und studienorganisatorischem ›Sollen‹ von einem relevanten Teil der Studierenden wahrgenommen wird.« Zum Glück vermeidet der Autor es, aus seinen Erkenntnissen einfache politische Rezepte und Ratschläge, »was politisch passieren müsste«, abzuleiten. Ihm gelingt es allerdings, die Widersprüche der »unternehmerischen Hochschule« derartig exakt zu beleuchten, dass dieses nicht nur wissenschaftliche Erkenntnisse beschert, sondern auch – perspektivisch – politische Schlüsse ermöglicht.

TORSTEN BULTMANN
Politischer Geschäftsführer des BdWi

Denunzianten und ihre Machenschaften in Altona (Teil 1)

Im Zielkreuz von NS-Denunzianten an der Oberrealschule Altona stand der Lehrer Robert Grosse, der von den Nazis abgesetzte ehemalige Schulleiter des Christianeums. Verantwortlich war Hermann Saß, Träger des goldenen Parteiabzeichens, seit 1933 erst als Senator, dann als Stadtrat und später als Oberschulrat zuständig für die Schulen Altonas. Der Fall Grosse zeigt, wie Saß von Beginn an NS-Informationskanäle nutzte, ein Spitzelsystem unter Lehrer_innen aufbaute und sich Dossiers liefern ließ.

Opfer von NS-Spitzelei: Robert Grosse

Wohl auch auf dem Hintergrund der eigenen Erfahrung, 1925 als Lehrer wegen „mäßiger Unterrichtserfolge“ entlassen worden zu sein, führte Hermann Saß eine Art Rachefeldzug, als er selbst über Macht verfügte. Er beförderte seine Getreuen und Parteifreunde zu Schulleitern und Schulräten im Altonaer Schulwesen und nutzte willfährige Nationalsozialisten in den Altonaer Lehrerkollegien als Zuträger und Spitzel. Diese leiteten die Äußerungen von Lehrern, Schülern und Schulleitern an Hermann Saß weiter; ja, sie schrieben auch geheime Protokolle in Lehrerkonferenzen.

Das erste Opfer der neuen nationalsozialistischen Personalpolitik war Robert Grosse, der am 1.3.1932 Schulleiter des Christianeums geworden war.

Grosse war als Sohn des Stadt-Schuldirektors Dr. Karl Grosse im westfälischen Hohenlimburg am 25.12.1880 geboren. Dort besuchte er von 1890 bis 1895 die Stadtschule und danach das Gymnasium in Hagen, wo er am 25.2.1899 die Reifeprüfung bestand. Er studierte von 1899 bis 1904 in Bonn und Marburg Theologie und Philologie, promovierte am 3.3.1904 in Göppingen und bestand ein halbes Jahr später die erste Lehramtsprüfung in Deutsch und Religion. Grosses Lehrerlaufbahn war durch Ortswechsel geprägt. Nach dem Seminarjahr 1905 in Königsberg, einer Oberlehrerstelle „am Kadettenhause“ zu Berenberg bei Köln von 1906 bis 1911 und einer Tätigkeit als Oberlehrer an der Hauptkadettenanstalt in Berlin-Lichterfelde (vom 1.10.1911 bis zum 1.4.1920) arbeitete er von 1920 bis 1924 als Oberstudienrat und Alumnati-Leiter an der staatlichen Bildungsanstalt zu Naumburg an der Saale, ehe er danach in Suhl Studiendirektor der Oberrealschule wurde (bis Ende Februar 1932).

Zu Grosses Biographie gehört auch eine militärische Ausbildung und die aktive Offizierskarriere im Ersten Weltkrieg, die er nach einer Verwundung an der Westfront Ostern 1916 als nicht mehr Frontdienst fähiger Hauptmann beendete, um im Kadettenkorps weiter zu unterrichten.

Grosse hat parallel auch stets wissenschaftlich gearbeitet. So veröffentlichte er 1920 eine Schrift über die römische Militärgeschichte.

Als die NSDAP 1933 in Altona die Macht übernahm, war abzusehen, dass der neue Schulsenator, Hermann Saß, sofort Erkundigungen über alle Schulleiter, insbesondere über Robert Grosse einziehen würde, der von der sozialdemokratischen Vorgängerregierung im Jahr zuvor am traditionsreichen Christianeum berufen worden war.

Wie stark der Druck auf Schulleiter wie Robert Grosse war, wird deutlich bei seinen zusätzlichen Erläuterungen zum ausgefüllten Fragebogen zum Gesetz der Wiederherstellung des Berufsbeamtentums vom 7. April 1933. Grosse räumt ein, von 1922 an Mitglied im Bund Christlicher Sozialisten gewesen zu sein, „den größten Teil dieser Zeit auch Mitglied der SPD“. Er streicht seine Aktivität für die christlichen Jugendvereine heraus, und „immer habe ich mich als vaterländisch, christlich

und als Gegner des Pazifismus bekannt. Es war stets mein Bestreben und wird mein Bestreben bleiben, die Schüler zu Vaterlandsliebe und Wehrhaftigkeit zu erziehen.“ Was Nachdruck erfahren musste durch die Hinweise: „Ich bin Frontkämpfer, Hauptmann der Reserve a.D., eines Feldartillerieregiments, Inhaber des Verwundetenabzeichens“. Und Grosse fühlt sich auch genötigt zu erklären: „Gegen die heutigen Führer unseres Volkes habe ich nie Stellung genommen. Im Gegenteil habe ich mehrfach bei meinen Schülern in dem Unterricht und außerhalb ungerechtfertigte Äußerungen über sie zurückgewiesen. Pazifistische Strömungen habe ich bei ihnen stets bekämpft. Auf diesem Gebiete glaube ich als alter Frontkämpfer Erfolge erzielt zu haben.“

Saß lässt Erkundigungen einholen. Der NSLB in Altona hat wenig beizutragen gegen Grosse, verweist aber auf das auch dort Vorliegende aus Suhl, der vormaligen Arbeitsstation Grosses. Dort haben sich sowohl der Ortsgruppenführer der NSDAP, Wunderlich, wie auch der Kreisleiter der NSDAP Suhl, Ernst Ulrich, über Grosse geäußert. Wunderlich berichtet am 23. Juni 1933, sich schon 1924 in Naumburg über Grosse erkundigt zu haben, da dieser der NSDAP „schon wenige Tage nach seiner Herkunft verdächtig“ vorgekommen wäre. Man hätte in Naumburg erfahren, „dass G. sich einem seiner Kollegen gegenüber als Sozialdemokrat bezeichnet hätte“. Und im Weiteren wird deutlich, wie schon lange vor der Nazizeit Gesinnungsdruck herrschte, zumindest nach NSDAP-Hörensagen in Suhl an der Saale. Wunderlich schreibt: „Der Vorsitzende des Beirats der Suhler Kaiser-Wilhelm-Oberrealschule, an die G. unter Ernennung zum Studiendirektor versetzt worden war, stellte G. dieserhalb zur Rede. Der bestritt, jemals Sozialdemokrat gewesen zu sein. Die Mitteldeutsche Zeitung in Erfurt, die hier viel gelesen wurde, schrieb darauf: ‚Wann hat Direktor G. gelogen? Damals in Naumburg oder jetzt in Suhl?‘ G. zog es vor, sich in Schweigen zu hüllen.“

Gesinnungsschnüffelei und Denunziantentum sehen so aus:

„Ob G. eingeschriebenes Mitglied der SPD war, konnte ich nicht austragen. Dass er aber überzeugter und begeisterter Marxist war, das unterliegt keinem Zweifel. Marx war sein Heiliger. Verschiedene Oberprimaner haben mir wiederholt versichert, sie brauchten in ihre Arbeiten nur ein paar Marxzitate einzuflechten, dann erhielten sie gute Noten. Einer sagte mir wörtlich: ‚Wir werden an unserer Schule geradezu zu Gesinnungslumpen erzogen. Geben wir uns als Marxisten aus, so haben wir bei unserem Alten eine gute Nummer.‘ G. erfreute sich in Kreisen der SPD und Kommune großer Beliebtheit. Auch verkalkte bürgerliche Elemente schätzten ihn ob seiner großen Klugheit und Belesenheit ungemein. G. war eine Zierde des republikanischen Stammtisches in der ‘Post‘, an dem vorzugsweise Juden saßen, wie er überhaupt gern mit Juden verkehrte. Verschiedene Mitglieder des Stammtisches waren Führer der ‘Friedensgesellschaft‘. Ich habe G. ein einziges Mal sprechen hören und habe dabei den Eindruck gehabt, einem Juden zu lauschen. Meiner Überzeugung nach ist er Judenstämmling. Bezeichnend ist, dass er im Rahmen der Volkshochschulkurse in Suhl über ‘die Geschichte der Sozialdemokratie‘ und ‘die Geschichte des Judentums‘ gesprochen hat. Juda war darüber sehr erbaut.“

Foto: Staatsarchiv

NS-Oberschulrat Hermann Saß

Im Deutschunterricht hätte Grosse „sich stets nach den Wünschen der Schüler gerichtet“. Er las alles, was sie ihm vorschlugen, „so unter anderem auch Toller“. Und: „Mit Vorliebe behandelte er, auch in gemischten Klassen, sexuelle Dinge. Da er das alles in geschickter Weise und mit einem wissenschaftlichen Mäntelchen umgab, fielen viele auf ihn herein.“ Laut Ortsgruppenführer Wunderlich hätte die „national und christlich denkende Elternschaft“ erleichtert aufgeatmet, als Grosse die Schule verließ.

Und auch vom Kreisleiter der Suhler NSDAP, Ernst Ulrich, gibt es einen ausführlichen Bericht, der „auszugsweise“ auf sieben Seiten nach Altona, genauer: an den Oberpräsidenten der Provinz Schleswig-Holstein ging. Ernst Ulrich denunziert in ganz anderer Weise, wenn er über die „Verhältnisse an der Suhler Oberrealschule in der Zeit der Marxistenherrschaft“ schreibt. Grosse hätte „dem Vernehmen nach schon bald nach seinem Eintreffen dort versucht, mit nationalsozialistischen Elternratsmitgliedern Fühlung zu nehmen und sich sogar um Aufnahme in die Partei bemüht.“

NSDAP-Kreisleiter Ulrich malt das Bild eines skrupellosen Karrieristen: „Es kann nicht nachdrücklich genug vor ihm gewarnt werden, zumal er durch seine liebenswürdigen Umgangsformen, verbunden mit hoher Intelligenz und vielseitigen Interessen (auf Deutsch: jüdischer Geschäftigkeit) auf den ersten Blick manchen über seinen unzuverlässigen, verlogenen und heimtückischen Charakter täuschen kann. Durch

vierjährige Übung hatte er es in der Kunst des Heuchelns ziemlich weit gebracht.“ Grosse sei stets so verfahren, sich der jeweils einflussreichsten Gruppe anzuschließen und sich dort in „skrupelloser Weise Gönner zu verschaffen“. Ulrich unterstellt Grosse, „obwohl er selbst offenbar jüdischer Abstammung ist, es vor dem Krieg mit nationalen Kreisen gehalten zu haben“, dass Grosse seine ganze Berufstätigkeit bis zur Revolution an Kadettenanstalten verbracht habe, sich „in ehrgeiziger, aber charakterloser Weise“ bemüht habe mit möglichst vielen einflussreichen Persönlichkeiten in Fühlung zu kommen. Aus Karrieregründen habe er „sich eine adlige Frau genommen“. Und als nach der Novemberrevolution alles anders kam, sei er in die SPD eingetreten.

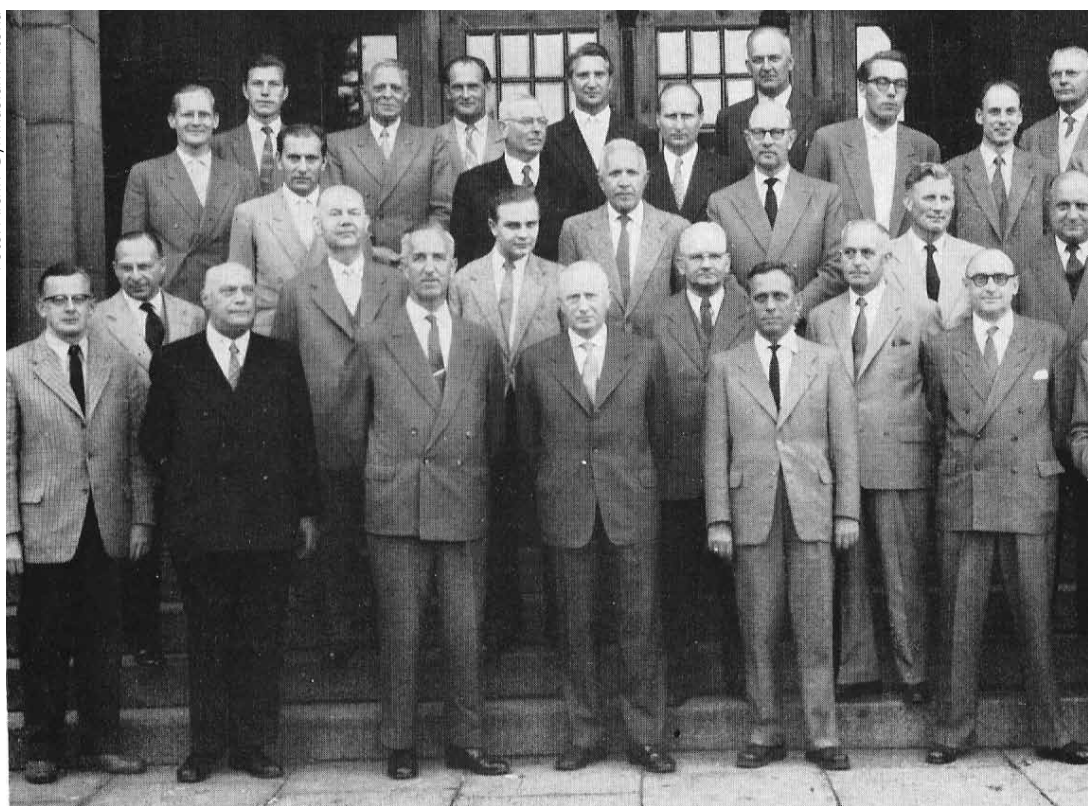
Grosse habe unter dem Patronat seines Parteifreundes und letzten preußischen Kultusminister Adolf Grimme gestanden und enge Freundschaft zu Suhler Juden gepflegt („Als Grosse zur SPD übertrat, verwandelte sich sein früherer Antisemitismus in die Judenliebe.“).

Marxistische Lehrer wären „begünstigt“ worden, „antimarxistisch eingestellte Kollegen dienstlich und außerdienstlich geschädigt“. Ulrich nennt eine Reihe von „national eingestellten“ Männern an der Suhler Oberrealschule und es wird deutlich, woher die detaillierten Vorhalte kommen.

In Altona und Schleswig fielen die Dossiers auf fruchtbaren Boden. Altonas NS-Schulsenator Hermann Saß war bereit zu säubern und der neue kommissarische Oberschulrat, Bernhard Pein, der kurz darauf „Direktor der Hansischen Lehrerbildungsanstalt“ in Hamburg werden sollte, bestätigte die Aussagen des NSDAP-Kreisleiters aus Suhl auf seine Weise. Er habe „gelegentlich einer Direktorenversammlung in Neumünster bestätigt gefunden, wo Grosse sich in widerlich geschäftiger Art um den Ausbau des Wehrsports an den höheren Schulen bemühte.“

Es folgten offenbar Gespräche mit Grosse. Ein rigides Entlassungsverfahren wurde nicht betrieben. Grosse erklärte sich mit einer Versetzung einverstanden und um eine Direktorenstelle „in einer Universitätsstadt Preußens außerhalb Schleswig-Holsteins mit Ausnahme Königsbergs“ (in einem Gesuch vom 22.9.1933). Da dies nicht möglich war oder keine Bereitschaft bestand dieses zu verfolgen, wurde er als

Foto: Archiv Gymnasium Altona

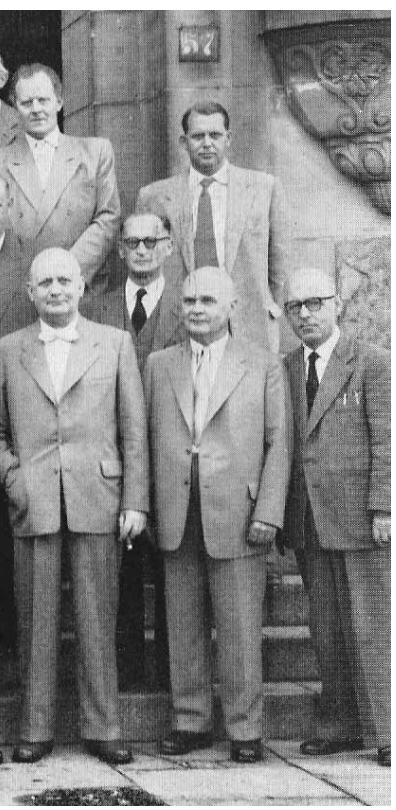


Lehrerkollegium der Oberschule für Jungen Altona, Hohenzollernring: Die NS-Aktivisten Joachim Carstens (1. Reihe, 5.von rechts, auf der Stufe stehend) und Richard Stender (2. von links, zweite Reihe)

Studienrat an das Oberlyzeum und später an die Oberrealschule Altona versetzt. Dabei erhielt Grosse das Gehalt eines Studiendirektors.

Robert Grosse unterrichtete also ab 1934 an der Oberrealschule Altona für Jungen am Hohenzollernring. In der Festschrift zum 80-jährigen Bestehen der Schule beschreiben Reinhard Dargel und Dierk Joachim den Lehrer Grosse eher als Typ des Wissenschaftlers und Gelehrten, der mehr für die Universität als für die Schule bestimmt sei.

Dargel und Joachim haben die Unterlagen des Schularchivs und Aussagen ehemaliger Schüler ausgewertet. Sie schreiben: „Schülern trug er bisweilen aus Büchern vor, in brillantem Deutsch und verblüffte sie beim Vorzeigen des Textes, stand dieser doch nur in Latein dort.



Schulbücher wurden bei ihm fast gar nicht benutzt, wohl weil die Nazi-Bücher zu schlecht und Schulbücher überhaupt unter seinem Niveau waren. Ein wenig weltfremd war er auch, aber gerade das trug ihm nicht selten die Sympathie der Schüler ein. Einmal verließ er laut über ‚diesen Bubenstreich' schimpfend eine Klasse, nachdem ein Schüler ihm Tintenkleckse auf den Anzug beigebracht hatte. Anderntags erwarteten die Schüler vielleicht den Direktor, vielleicht eine Fortsetzung des Donnerwetters. Grosse jedoch entschuldigte sich für seinen lauten Ton vom Vortag und vergaß nicht anzumerken, seine Frau hätte die Flecken leicht mit Zitrone ('Schitrone', wie er es aussprach) entfernen können. Dieser Dr. Robert Grosse stand dem NS-Regime von Anfang an kritisch gegenüber und war an der Schule wegen dieser ablehnenden Haltung bekannt. Dem als größten Staatsmann geltenden Hitler hielt er seinen, ‚den eigentlich größten', Bismarck, entgegen.

Das Geschichtsbild der Nazis war für ihn eine beliebte Zielscheibe. So wies er im Unterricht etwa auf die Homosexualität Friedrichs des Großen hin. Das hätte schon fast als Straftat, als Verrat an der Geschichte gewertet werden können, war doch die Homosexualität eines Hohenzollern für die Nazis weder existent noch überhaupt ein Thema. Es machte ihm auch nichts, im Unterricht über verbotene Bücher zu sprechen, etwa Remarques „Im Westen nichts Neues".

Wenig verwunderlich ist, dass zu einem fast erstaunlich späten Zeitpunkt aus den Reihen der nationalsozialistischen Kollegenschaft gegen Grosse intrigiert wurde. Der Denunziantenstart erfolgte durch den Studienrat Joachim Carstens, der sich am 19.1.1942 an Oberschulrat Hermann Saß wandte. Es handelt sich hierbei sicherlich um die Verschriftlichung einer vorher schon mündlich ausgetragenen Kommunikation. Carstens schreibt als Biologie- und Physiklehrer der 6b, was Schüler von dem Deutsch- und Geschichtslehrer Grosse verstanden haben. Unter der Überschrift: „Bericht des Studienrates Joachim Carstens über Mitteilungen von Schülern betr. Ausführungen von Dr. Grosse" wendet sich Carstens handschriftlich an Oberschulrat Hermann Saß:

„Während der Physikstunde am 14. des Monats in der Klasse 6b stellte der Schüler H. folgende Frage: Sind die Zigeuner ein arisches Volk? Herr Dr. Grosse behauptete in der Geschichtsstunde, dass sie arisch seien.

Ich fragte nun die Klasse, ob Herr Dr. Grosse nicht auf den Unterschied zwischen arisch als Rassenbegriff und arisch als sprachwissenschaftlichen Begriff hingewiesen habe. Die Klasse verneinte diese Frage."

Und weiter führt Carstens an: „In der auf diese Unterrichtsstunde folgende Pause fragte mich der Schüler Nielsen der gleichen Klasse: ‚Stimmt es, dass Heiraten zwischen Deutschen und Japanern erlaubt sind? Herr Dr. Grosse teilte mir in der Geschichtsstunde mit, dass er durch eine hohe Parteistelle in Erfahrung gebracht habe, Heiraten zwischen Deutschen und Japaner seien erlaubt.' Wie ist dies mit den Nürnberger Gesetzen in Einklang zu bringen?"

Und Carstens gibt sich wissenschaftlich in den folgenden Erläuterungen. Er zitiert aus Hitlers „Mein Kampf" und schreibt: „Der Führer braucht den Ausdruck ‚Arier', bzw. ‚arisch' hier nur als Rassenbegriff". Carstens zitiert aus einem Biologiebuch: „Arischer Abstammung ist also ein Mensch, der frei von anderen (fremden) Rassenerbgut, ‚Blut' ist. Als fremd gelten außer den Juden alle Rassen der nicht europäischen Erdteile sowie Zigeuner!". Carstens

kommt zu dem Schluss: „Wenn der Geschichtslehrer den Ausdruck ‚arisch' gebraucht, so hat er unbedingt der Forderung des Reichs- Erziehungsministeriums in ‚Erziehung und Unterricht in den höheren Schulen' S. 91 zu gebrauchen, wo es, den Geschichtsunterricht in der Klasse 6 betreffend, heißt: ‚Die Begriffe Rasse, Volk, Sprache sind klar abzugrenzen.'" Das aber hätte Dr. Große keineswegs getan. Im Gegenteil, "er hat auf dem Gebiet der Rassenlehre Unklarheiten geschaffen."

Zu der deutsch-japanischen Heirats-Frage bemerkt der Kollegenbeobachter Joachim Carstens: „Ob nun Eheschließungen zwischen Deutschen und Japanern in Ausnahmefällen erlaubt sind oder nicht, spielt sicher gar keine Rolle, denn die Nürnberger Gesetze sind nicht gegen die Japaner gerichtet, sondern vor allem gegen die Juden. Wesentlich ist jedoch in diesem Zusammenhang, dass in dem Ganzen der Schüler kein Zweifel an der unbedingten Richtigkeit der Maßnahmen des Führers geweckt wird." Es bestehe aber „die Gefahr, dass durch das fahrlässige Verhalten Dr. Grosses – vielleicht unbewusst und ungewollt – das Vertrauen der Jugendlichen zu unserem Führer beeinträchtigt wird."

Das Schreiben geht, wie wohl eingefordert, auf dem Dienstweg an Oberschulrat Saß. Der Schulleiter, Peter Meyer, bemerkt am selben Tag: „Nach Kenntnisnahme mit der Bitte um Klärung der Angelegenheit weitergegeben." Und Hermann Saß vermerkt auf diesem Schreiben: „Dr. Grosse: Jugend, besonders in den oberen Klassen denkt schon wieder liberalistisch."

Offenbar ist die unmittelbare Folge dieser Denunziation eine Unterrichtshospitation von Hermann Saß. Noch im Januar, kurz nach Carstens Bericht, hospitiert Oberschulrat Saß den Geschichtsunterricht von Robert Grosse in der Klasse 6b, in der Carstens Biologie unterrichtet. „Saß, von Peter Meyer vorangekündigt mit den Worten, da kommt ‚so ein kleiner Schulrat', nahm sofort den Unterricht in die Hand, um den Schülern, sprich Grosse, auf den Zahn zu fühlen. Obwohl es in der Klasse auch einige stramme HJ-Führer gab, wollten doch alle die Situation für Grosse retten. Es ging um den ersten Weltkrieg und die Schuldfrage. An der entscheidenden Stelle, so können sich

Quelle: Archiv Gymnasium Altona

Schülerzeichnung von Robert Grosse

beteiligte damalige Schüler noch lebhaft erinnern, hätte Grosse, dem Saß in einem buchstäblichen Sinn im Rücken saß, das Wort ‚Jude' in die Luft gemalt. Der Nazi-Schulrat gab sich aber immer noch nicht zufrieden. ‚So dumm, wie der Grosse dachte, war er nun doch nicht'. Er bohrte weiter, bis die Floskel vom ‚Weltjudentum' endlich fiel. Grosse war fürs erste gerettet. Aber nur für ein Jahr."

Joachim Carstens hatte offenbar nicht nur Schwierigkeiten, weil die Schüler durch einen intelligenten Unterricht von Grosse sensibilisiert worden waren. Carstens „vertrat fanatisch die NS-Ideologie, insbesondere deren Rasselehre, und wurde deshalb an der Schule überhaupt nur von wenigen ernst genommen. Hatten Schüler keine Lust auf eine Fortsetzung des regulären Unterrichts, so ließ er sich gern und ausgiebig vom Thema abbringen. Das ließ sich nahezu in jeder beliebigen Stelle bewerkstelligen, beispielsweise mit der Frage: ‚Sagen Sie, was machen wir eigentlich nach dem Krieg mit Norwegen?' Worauf der Biologielehrer eine Landkarte ausrollen ließ und sich daran machte, Europa zu verteilen. Natürlich geriet dabei alles unter deutsche Herrschaft oder Vorherrschaft. Norwegen hatte er dabei dazu ausersehen, mit den anderen skandinavischen Ländern das ‚Große Nordreich' zu bilden. Als Hauptstadt hatte er bereits ‚Thorsgard' auserkoren. Manchmal gab er, als eigene Gedanken, versteht sich, auch nur weiter, was am Abend zuvor beim Kreisleiter der NSDAP, Piwitt, verhandelt und beschlossen worden war".

Bemerkenswert ist auch, was Hermann Saß nach dieser Hospitation am 31.2.1942 handschriftlich bemerkt: „Nach Unterrichtsbesuch in Klasse 6, wo Dr. Grosse Geschichtsunterricht gibt, ist die Angelegenheit von mir in Gegenwart von Direktor Meyer behandelt worden. Dr. Grosse ist angewiesen worden, in Zukunft umstrittene Fragen, wie Carstens sie ausführt, nicht mehr im Unterricht zu behandeln. Letzten Endes ist es auch im Unterricht so, dass es der Ton ist, der die Musik macht. Es besteht die Möglichkeit, dass die Behandlungsweise solcher Fragen durch Dr. Grosse geeignet ist, Unklarheit und Verwirrung in den Köpfen der Schüler anzurichten. Das muss aber auf alle Fälle vermieden werden." Er gibt dies dem neuen scharfen NS-Oberschulrat Albert Henze zur Kenntnis, der dieses auch abzeichnet.

HANS-PETER DE LORENT

Fortsetzung folgt

„Misstraut Euren Schulbüchern!“ (Erich Kästner)

Eine kleine Reise zu den „Lernwelten“ unserer Urgroßeltern

Wie unterschiedlich bestimmte Ereignisse im Schulbuch darzustellen sind, lässt sich für die unmittelbare Vorkriegszeit 1914 am Beispiel der alljährlichen Seereise des Kaisers zeigen. Eine bloße Mitteilung, Anfang Juli 1914 habe Wilhelm II. diese Reise trotz des Mordes in Sarajewo angetreten, würde auf friedliche Absichten schließen lassen. In ein anderes Licht würde die Angelegenheit gerückt, wenn zusätzlich Erwähnung fände, dass der Kaiser die Reise nach Absprache mit seinen militärischen und politischen Beratern antrat, weil die Beteiligten hofften, darüber hinwegzutäuschen, dass Vorbereitungen für eine Mobilmachung längst bis ins Detail abgeschlossen waren. Einen weiteren Akzent könnte eine Bemerkung über ein Treffen des Kaisers mit dem Schwerindustriellen und Kanonenkönig Krupp setzen. Der Monarch versicherte diesem, unmittelbar bevor er in Kiel in See stach, hinsichtlich des aktuellen Konflikts, diesmal werde es kein Zurückweichen geben. Daraus ließe sich u. a. auf ein Einverständnis bzw. eine Erwartungshaltung seitens der Großindustrie schließen.

Schulbüchern, die tendenziell inhaltlich verharmlosende Information bieten, ist zu misstrauen. Diese Darstellungsweise ist aber eher die Regel. Deshalb ist der Rat Erich Kästners weiterhin von Bedeutung.

100 Jahre nach Beginn des I. Weltkrieges erscheint es deshalb sinnvoll, häufig verwendete Schulgeschichtsbücher daraufhin durchzusehen, wie in ihnen dieses Thema behandelt wird und was sie weglassen. Das gilt insbesondere, da auch in Fernsehsendungen von Guido Knopp vor einem Millionenpublikum gefordert wird, die Geschichtsbücher müssten mit einer veränderten politischen Zielsetzung etwa im Sinne des Buches von Ch. Clark „Die Schlafwandler“ umgeschrieben werden. Dessen Erfolg verweist – so eine Überschrift in der „Zeit“ – auf die Sehnsucht nicht weniger Menschen: „Erlöse uns von der Kriegsschuld“. Für die Befähigung zur demokratischen Teilhabe geht es im Unterricht jedoch um Rationalität und nicht um die Beruhigung von Emotionen.

Eine Übernahme von Grundpositionen nach dem Muster Ch. Clarks würde für Schulbücher und Unterrichtspraxis tendenziell bedeuten, Fragen nach gesellschaftlichen Strukturen und Ursachen, nach wirtschaftlichen Interessen und Entwicklungen, nach kulturellen und ideologischen Prägungen – wenn überhaupt, dann – erst nachgeordnet zu beachten. Für Förderung und Entwicklung der Orientierungskompetenz der Lernenden und ihrer politischen Urteilsfähigkeit bleibt es im Unterricht jedoch unerlässlich, auf politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Akteure und Interessengruppen zu achten sowie deren Interessen, Rollen, Absichten und Handlungsoptionen zu vergleichen. Den Blick auf Einzelpersonen und deren Motive, Ängste, und Interessen zu richten, wie Ch. Clark es postuliert (S. 712 f.), sowie der Offenheit von Entscheidungsprozessen und Zufällen nachzuspüren, ist ebenfalls sinnvoll. Hier kommt es jedoch auf eine angemessene – d. h. auf Quellen und Forschung – gestützte Gewichtung an.

Imperialistische Politik und Krieg

Soweit es um den aggressiven Imperialismus aller Großmächte und dessen Grausamkeit geht, sind die Darstellungen in den Schulbüchern durchaus akzeptabel. Allerdings thematisieren sie kaum die neue Qualität der imperialistischen Politik des Deutschen Reiches, die sich 1914 nicht mehr allein gegen Kolonialvölker, sondern auch gegen europäische Rivalen richtete. In vielen Schulgeschichtsbüchern wird zudem unterlassen, bestimmte Elemente zumindest zu erwähnen, die bei der Behandlung des Imperialismus durchaus kritisch herausgearbeitet wurden. Es wird nicht geprüft, wie diese sich beim Ausbruch und während des Krieges auswirkten. Welchen Einfluss übten Propagandaorganisationen wie der Alldeutsche Verband auf Kriegsbereitschaft und Kriegsziele aus? Welche räuberischen, blutigen Folgen hatte das harm-

Propaganda des „Alldeutschen Verbandes“ zur Aneignung Belgiens

los klingende Reden vom „Stück vom Kuchen“ und vom „Platz an der Sonne“, die Deutschland zustünden, auf Friedensbemühungen? Solche Fragen werden selten gestellt.

Sinnvoll wäre generell, die weitgesteckten Kriegszielplanungen Deutschlands und anderer Großmächte während des Ersten Weltkrieges deutlicher „als Höhepunkt imperialistischer Bestrebungen“ ins Blickfeld zu rücken – so der Historiker Wolfgang J. Mommsen.

W. J. Mommsen, Der europäische Imperialismus, Göttingen 1979, S. 161 Eine solche Sicht zumindest zu diskutieren, wäre geboten und problemlos möglich. Letzteres zeigen einzelne Schulbücher. Im Unterricht sollte zudem z. B. nicht nur die Tatsache erwähnt werden, dass selbst die Sozialdemokratie am 4. August 1914 im Reichstag für die Kriegskredite stimmte. Zwei Sätze aus der bei diesem Anlass gehaltenen Rede des SPD-Vorsitzenden H. Haase würden die Perspektive erweitern. Dieser hob ausdrücklich hervor, der Krieg gehöre zu den „Folgen der imperialistischen Politik“. Seine Partei verurteile „jeden Eroberungskrieg.“ Analog hatte auch die Hamburger SPD noch am 28. Juli 1914 in Flugblättern und Resolutionen erklärt, der drohende „Weltkrieg“ sei „durch die den großkapitalistischen Interessen entsprechende imperialistische Politik der Großmächte“ entstanden. In diesem Zusammenhang fällt zudem auf, dass bei dem für den Krieg fundamentalen *„Schlieffen-Plan“* lediglich militärische Absichten Erwähnung finden. Der ehemalige Generalstabschef hat aber 1912 in einer besonderen Stellungnahme unmissverständlich formuliert, eigentlich ginge es darum, „dass Deutschland noch einmal die für sein wirtschaftliches Gedeihen notwendige Machtstellung wiedergewinnt ... Ohne Krieg wird dies schwer möglich sein.“ (Vgl. Gerhard Ritter, Der Schlieffenplan, München 1956, S. 184 ff.)

Presse, Propaganda, Manipulation

Es ist jedem Historiker unbenommen, in seinen Werken, im Hinblick auf den Weltkrieg statt langfristige Entwicklungen hervorzuheben und den „Druck … von Presse, öffentlicher Meinung oder auch von Industrie- und Finanzlobbygruppen“ zu analysieren, ausführlicher „kurzfristige Neuausrichtungen“ bei verantwortlichen Politikern infolge von Einflüssen aus dem individuellen Umfeld und der eigenen sozialen Gruppe zu behandeln. Dies propagiert u. a. Ch. Clark. In Schulbüchern über den Weltkrieg müssten der „Druck der Presse“ sowie Bedeutung und Manipulation der „öffentliche Meinung“ allerdings behandelt werden. Dies geschieht jedoch nicht. Den Schülern werden entsprechende Hinweise vorenthalten. In den meisten Schulbüchern wird auf die gezielte *Lügenpropaganda, die sog. „Tartarenmeldungen“* Anfang August 1914 – wenn überhaupt – nur allgemein hingewiesen. Gezielt verbreitete Lügen riefen die Überzeugung hervor, Deutschland würde ohne Kriegserklärungen auf die hinterhältigste Art und Weise angegriffen. Über diese erfolgreichste Propagandaaktion des Weltkrieges erfahren die Schüler nichts. Stattdessen wird z. B. unter dem Stichwort „Propaganda“ Plakaten für Kriegsanleihen

Propagandamaterial des „Alldeutschen Verbandes“

viel Platz eingeräumt. (Vgl. zu den Inhalten der Lügenkampagne hlz, 5-6/2014, S. 54 und hlz 7-8/2014, S. 58 ff.) Solche Informationen würden aber zumindest teilweise erklären, warum die „Menschen glaubten, sie würden für eine gerechte Sache“ in den Krieg ziehen.

„Blankoscheck“ oder „so genannter Blankoscheck“?

Problematisch in den Schulbüchern ist zudem das Reden von einem Blankoscheck, den der deutsche Kaiser dem verbündeten Österreich-Ungarn nach dem Attentat von Sarajewo für ein Vorgehen gegen Serbien ausgestellt habe. Danach wäre es allein die Entscheidung Österreichs gewesen, ob und wie es reagieren würde. Nur in wenigen Schulbüchern wird erwähnt, dass es sich lediglich um einen „so genannten Blankoscheck“ handelte, denn „führende politische und militärische Kreise in Berlin (einschließlich Kaiser Wilhelms) drängten auf eine gewaltsame Lösung des Konflikts.“

Der österreichisch-ungarische Ministerrat insgesamt deutete den Druck aus Deutschland als Hinweis, ein Zögern beim Vorgehen gegen Serbien würde in Deutschland zu einem Abrücken von Österreich-Ungarn, zu einer neuen bündnispolitischen Orientierung führen. In diesem Zusammenhang fehlt auch ein Hinweis, der deutlich macht, welche unterschiedlichen Ziele mit der Absicht einer „Lokalisierung des Konflikts“ auf dem Balkan, d. h. eines Kriegs allein mit Serbien verfolgt wurden. Österreich wollte den serbischen Störenfried „für immer unschädlich [...] machen.“ Der deutschen Diplomatie ging es zusätzlich darum, das Bündnis Serbien-Russland-Frankreich auf die Probe zu stellen und – sei es selbst durch einen europäischen Krieg – für die Zukunft entscheidend zu schwächen

Kriegsziele oder „Sicherung des Reiches“?

Kriegsziele der deutschen Regierung oder von Interessengruppen kommen in der Mehrzahl der untersuchten neueren Schulgeschichtsbücher überhaupt nicht vor. Ansätze wie der von Ch. Clark, Aktivitäten von „Industrie- und Finanzlobbygruppen“ nur nachrangig zu analysieren, wurden hier vorweggenommen und auf die Spitze getrieben.

In den Verlagen waren dafür wohl kaum wissenschaftliche Überlegungen ausschlaggebend. Geschäftsschädigende Kontroversen sollten vermieden werden. Hier gilt es, jene Verlage zu unterstützen, die verantwortlich handeln. Der Grund für das Weglassen der Kriegszielproblematik in den meisten Schulgeschichtsbüchern ist jedenfalls nicht Platzmangel oder eine Komplexität des Problems. Dies zeigen beispielhaft zwei Werke für die Sekundarstufe I: Entdecken und Verstehen 2, Arbeitsbuch für Geschichte und Politik in Hamburg, Berlin 2005 (Cornehlsen), S. 177 u. S. 186 und: Die Reise in die Vergangenheit 8. Mecklenburg-Vorpommern Hg. von H. Ebeling u. W. Birkenfeld, Braunschweig 2010 (Westermann), S. 165, u. S. 172.

In ihnen werden knapp aber klar wichtige Ziele aufgelistet und deren Umsetzung beim sog. „Siegfrieden“ von Brest-Litowsk beschrieben: Die von Russland abgetretenen Gebiete „sollten Deutschland mit Rohstoffen und Getreide beliefern“ (Entdecken, S. 186). Auch der Umfang der Verluste für das Zarenreich wird erwähnt: „90 Prozent der Kohlegruben, 54 Prozent der Industrie, 33 Prozent der Eisenbahnen, 32 Prozent der Ackerfläche und 34 Prozent der Bevölkerung“ (Reise, S. 172). Eine differenzierende, akzeptable Darstellung auch der wissenschaftlichen Kontroversen über die Kriegszieldiskussion ist im Buch für die gymnasiale Oberstufe „Horizonte II“ des Westermann Verlags, (S. 237 ff) zu finden. Es erwähnt Eroberungsabsichten als Hindernis für Friedensbemühungen sowie Unterschiede zwischen Annexionisten und jenen „Wirtschaftskreisen“, die eine „indirekte Beherrschung des Kontinents“ anstrebten. Außerdem wird u. a. das vorläufige Kriegszielprogramm des Reichskanzlers von September 1914 abgedruckt – allerdings ohne das Anschreiben, aus dem hervorgeht, dass über dessen wirtschaftliche Zielsetzungen bereits „kurz nach Ausbruch des Krieges“ einvernehmlich gesprochen wurde.

Mehrere Schulbücher enthalten in diesem Zusammenhang eine Karte, in der sogenannte „Unabhängigkeitserklärungen“ Estlands, Lettlands, Litauens, Polens und der Ukraine vermerkt sind. Den Schülern wird aber nicht mitgeteilt, dass diese Erklärungen lediglich den genau geplanten und „frisierten“ Übergang aus dem Status einer zaristischen Provinz in den Herrschaftsbereich Deutschlands bedeuteten. Ähnlich verhält es sich mit der Darstellung in einzelnen Werken, in denen als deutsches Kriegsziel die „Sicherung nach Ost und West“ angegeben wird. Das klingt harmlos, täuscht jedoch über die wahren Absichten. Mit dem Ziel einer „Sicherung“ verbanden entscheidende Politiker und Publizisten explizit die Forderung nach Gebietsabtretungen und Schwächung zunächst Frankreichs, Russlands, Belgiens sowie einem Raub von Kolonialgebieten. Wörtlich genommen ist ein Weglassen solcher Informationen nicht das u. a. von G. Knopp und seinen Gesinnungsgenossen geforderte „Umschreiben“ der Schulgeschichtsbücher. Tröstlich ist das nicht; denn für die Lernenden läuft dieses Verfahren auf das gleiche Ergebnis hinaus.

JÖRG BERLIN

gb@-SEMINARE
JANUAR BIS APRIL 2015

Zen-triert am Computer

Weitere Infos und Seminarangebote unter
www.gew-hamburg.de/seminarprogramm.html

Computerkurs für Senior_innen: Tipps und Tricks für die (GEW-)Arbeit mit Texten, Bildern und Dateien
Ob man noch im Beruf ist oder nicht: Die Arbeit mit dem Computer gehört für viele zum Alltag. Dennoch bleiben manchmal Computer-Fragen offen. In diesem Seminar lernen Senior_innen mit viel Spaß alles für den Umgang mit Texten, Bildern und Dateien, z.B.: Wie ordn meine Texte und Bilder? kann ich die Größe v verändern? Wie ka exte im PDF-Format ? Was muss ich zur Datensicherheit b U.v.a.m. Der K ch für Anfänger mit nisse sowie Fort- ne zur Auffrischung rweiterung der Kennt- se geeignet. Der Kurs bietet insbesondere Unterstützung bei der GEW-Senior_innenarbeit. Die Inhalte des Seminars werden zu Beginn entsprechend den Bedürfnissen der Teilnehmenden festgelegt. Wir haben Computer vor Ort; eigene Notebooks oder Computer können auch gerne mitgebracht werden!

Di. 20.01.2015, 11 Uhr
Mi. 21.01.2015, 14 Uhr
Rendsburg, Martinshaus
www.tagungszentrum-martinshaus.de
Kostenanteil: 40 € incl. Ü/V (ermäßigt 20 €, für Nicht-Mitglieder 150 €)
Leitung: Frank Hasenbein
Referent für gewerkschaftliche Bildung

Qigong
Langsame Bewegungen, die weder die Gelenke belasten, noch eine große körperliche Fitness voraussetzen, führen zu stabiler Gesundheit, psychischem Gleichgewicht und einer bewussten Lebensweise – das ist die chinesische Kunst des Qigong, die sich zu Recht bei uns steigender Beliebtheit erfreut. Das Seminar ist auch für Fortgeschrittene geeignet.
Stimmtraining für Referendar_innen
Tipps, Theorie und Übungen zum schonenden und effektiven Einsatz der Stimme. Wir arbeiten an grundlegenden Zusammenhängen zwischen Körperhaltung, Atmung, Resonanz und Artikulation. So werden das Fundament der Stimme gestärkt, die Stimmpotenziale entwickelt und die Ausdrucksmöglichkeiten erweitert.

SEMINARE IN HAMBURG
Samstag 28.03.2015, 11 – 15 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle, Rothenbaumchaussee 15
Leitung: Kai Schlupkothen
Kostenanteil: 10 € incl. Verpflegung (Nicht-Mitglieder 40 €)

Stimmtraining für Referendar_innen
Tipps, Theorie und Übungen zum schonenden und effektiven Einsatz der Stimme. Wir arbeiten an grundlegenden Zusammenhängen zwischen Körperhaltung, Atmung, Resonanz und Artikulation. So wird das Fundament der Stimme gestärkt, die Stimmpotenziale entwickelt und die Ausdrucksmöglichkeiten erweitert.

Samstag 11.04.2015, 10 – 17 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle, Rothenbaumchaussee 15
Leitung: Petra Bogdahn
Kostenlos f. GEW-Mitglieder incl. Verpfl. (Nicht-Mitglieder 40 €)

ANMELDUNG
mit Name, Adresse, Telefon, Email bei
Uta Mangelsdorf-Hermann
GEW Schleswig-Holstein,
Legienstr. 22,
24103 Kiel,
Tel. 0431 / 5195-1550,
Fax 0431 / 5195-1555,
E-Mail: info@gew-sh.de

Anmeldung
bei Annette Meents (unter Angabe von Name, Adresse, Email) per Mail (meents@gew-hamburg.de), telef. (040-41 46 33 22), online (gew-hamburg.de/seminare), per Post (GEW Landesverband Hamburg, Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg) oder Fax (040 – 44 08 77). Ermäßigung gibt es für Erzieher_innen, Referendar_innen, Studis, Erwerbslose,... Nichtmitglieder zahlen mehr (auf Anfrage). Seminare mit Übernachtung beinhalten Vollverpflegung und Unterbringung im Einzelzimmer.

AUSGEBUCHT!

Das HLZ-Rätsel

Endlich Glühwein!

Nur selten verirren sich edle Tropfen in den Glühwein, der zurzeit eimerweise ausgeschenkt wird. Deshalb kann das begehrte Getränk nach Genuss ein unangenehmer Geselle sein – trotz der gelegentlich zugefügten Orangenscheiben. Doch Kopfschmerz muss kein Schicksal sein!

Welche Glühweinvariante ist besonders verträglich?

a) Weißer Glühwein auf dem Rathausmarkt
b) Gløgg aus dem Schweden-Möbelhaus
c) Roter Glühwein, extra heiß (mindestens 90 °C)
d) Roter Glühwein, 60 bis 65 °C

Einsendungen bitte mit Postanschrift bis zum 13.1.2015 an die hlz, am besten an *hlz@gew-hamburg.de*. Als Gewinn winkt erneut das extra große hlz-Saunatuch.
Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Foto: Munir Squires / flickr

Alibi-Obst im Katertrank

Des letzten Rätsels Lösung…

Foto: hlz

… lautet: Anja – Ute, Aydan – Michael, Britta – Olaf, Sahra – Oskar. Unter 15 richtigen Einsendungen ermittelten wir diesmal Christel Semper als Gewinnerin. Wir wünschen ihr viel Spaß beim Versenden des Fleurop-Blumenstraußes – und unseren *privaten politischen Partnerschaften (PPP)* viel Glück.

MH/MK

Immer wieder gern gewonnen: das hlz-Saunatuch

Impressum

Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Hamburg, Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg, Tel. 41 46 33-0, Fax 44 08 77, Homepage www.gew-hamburg.de, E-Mail: meents@gew-hamburg.de

Redaktionsleitung: Joachim Geffers, Bei der Johanniskirche 10, 22767 Hamburg, E-Mail: j.geffers@freenet.de

Redaktion: Stefan Gierlich, Manni Heede, Wolfgang Svensson

Endredaktion: Susanne Berg

Redaktionsassistent: Max Lill

Titel: Stefan Gierlich

Rückseite: hlz

Anschrift der Redaktion: Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg. Tel. 41 46 33-20 (mittw. ab 17 Uhr), Fax 4 50 46 58, sonst GEW, Tel. 41 46 33-22, Annette Meents, bzw. -0, Fax 44 08 77, E-Mail: hlz@gew-hamburg.de

Satz und Druck: Compact Media Agentur GmbH, 20354 Hamburg, Tel. 0 40-35 74 54-0, E-mail: info@compactmedia.de

Anzeigen: Eduard van Diem, Tel. 040-890 629 23, hlz-anzeigen@gew-hamburg.de

Die hlz wird ohne gesonderte Berechnung an die Mitglieder der GEW Hamburg verteilt. Bezugspreis im Monatsbeitrag enthalten.

Die hlz erscheint monatlich. Die in der hlz veröffentlichten Artikel geben die Auffassung der AutorInnen wieder. Stellungnahmen der GEW sind ausdrücklich als solche gekennzeichnet. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Bücher (Rezensionsexemplare) wird keine Gewähr übernommen.

Red.-Schluss hlz 1-2/2015: 14.1.2015

ANZEIGEN 890 629 23 ANZEIGEN 890 629 23

Hamburger Lehrer-Feuerkasse

seit 1897

Die preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg und Lübeck

für Angehörige aller pädagogischen Berufe. Wir versichern Ihren Hausrat für 1,20 Promille der Versicherungssumme, inkl. Versicherungssteuer, und das unverändert seit 1996.
Beitragsfrei eingeschlossen sind u. a.:
Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen, Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag möglich.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:
E-Mail: info@h-l-f.de
Tel.: 040 333 505 14 (Tobias Mittag)
Tel. : 040 796 128 25/ Fax : 040 796 128 26 (Georg Plicht)
Tel.: 040 679 571 93 / Fax: 040 679 571 94 (Sibylle Brockmann)

www.hamburger-lehrer-feuerkasse.de

Griechenland
individuell erleben!
Weit weg vom Massentourismus:
Schöne Apartments und Studios
in Privatpensionen u. kleinen Hotels
www.pureplaces.de
Individuelle und kompetente
Beratung zu Anreise, Transfers
und Aufenthalt

Preis: 28,- EUR (ca. 350 Seiten, 35 Bilder, Hardcover. Erschienen im November 2013 im Verlag des Archivs der Jugendkulturen, Berlin)

Erhältlich im Buchhandel oder im Online-Shop des Archivs der Jugendkulturen:
http://shop.jugendkulturen.de/

Leseprobe auf der Verlagsseite:
http://www.jugendkulturen-verlag.de

Kontakt zum Autor (Redaktionsassistent der hlz):
max.lill@reflect-online.org

Aus der Preisverleihung...

Von der Redaktion waren Manni und ich eingeladen. Manni, weil er seit Anbeginn Delos Projekt „Nazibiographien“ betreut, ich vielleicht als einer seiner Nachfolger als hlz-Redaktionsleiter und weil wir ein ‚historisches‘ Projekt, die hlz-Sonderausgabe 11/2005 anlässlich des 200jährigen Bestehens der GEW und ihrer Vorläuferorganisation der Gesellschaft der Freunde des Vaterländischen Schul- und Erziehungswesens, angeschoben haben.* Für die Jüngeren unter euch: Hinter dem Namenskürzel Delo verbirgt sich Hans-Peter de Lorent, der nun nach vielen (ich kann das immer nicht behalten) Dienstjahren – und dies war der Anlass der Einladung – seinen Abschied aus der Behörde nahm.

Dass dies nicht viel früher passiert ist, dafür musste der mittlerweile ja im Rahmen des Versuchs der Etablierung einer 6-jährigen Primarschule seitens der schwarz-grünen Koalition in die Behörde Gewechselte mächtig kämpfen. Denn von Anbeginn seiner Karriere gab es den Versuch, ihn gar nicht erst mit den höheren Weihen des Beamtentums auszustatten. So schwebte Jahre lang die Bedrohung durch ein Berufsverbot über ihm, weil man der Meinung war, dass er sich mit seinen Ansichten nicht auf dem Boden der freiheitlich-demokratischen Grundordnung bewegte. Statt aber den Kopf einzuziehen, ging er in die Offensive und veröffentlichte ein Buch mit dem Titel ‚Hexenjagd‘, ein Titel, der natürlich an die unter diesem Schlagwort geführte Verfolgung angeblich kommunistischer Umtriebe während der McCarthy-Ära in den 1950-er Jahren in den USA erinnern sollte.

In diesem Buch griff er die politischen Scharfmacher in der Behörde zwar unter Pseudonym, aber für Interessierte erkennbar, massiv an. Dies hatte seine Entlassung zur Folge! Die Klage dagegen führte dann allerdings zu ihrer Aufhebung. Ein wichtiger Sieg im Kampf gegen die Berufsverbote. Die hlz stand in dieser Zeit dicht an Delos Seite, was unsere Gewerkschaftskollegin und ehemalige Schulsenatorin Christa Goetsch in einer beeindruckenden Rede – Konflikte und Differenzen nicht aussparend – u.a. durch das Zitieren verschiedenster Beiträge aus der hlz noch einmal sehr lebendig ins Bewusstsein rückte.

Dieses Titelblatt einer „hlz-Sonderausgabe“ (wobei es bei dieser Frontpage blieb) konnte ich dem Mann nicht nur mit den vielen Gesichtern, sondern auch den vielen Jahren des Engagements für und in der GEW überreichen. Grund genug – so fand ich – ihn zum hlz-Ehren-Redaktionsleiter zu küren

Dass der Wechsel des einstigen hlz-„Schriftleiters“ und späteren GEW-Vorsitzenden von der Schule in die Behörde in der GEW-Öffentlichkeit nicht immer ohne Kritik blieb, liegt wohl in der Natur der Sache. Nichtsdestoweniger trotz hat Delo nie den Kontakt zu ‚seiner‘ Gewerkschaft verloren und vor allem nicht zur hlz.

Dass man die von ihm nun seit Jahren, aus originären Primärquellen schöpfend, in unserer Zeitung veröffentlichten Nazibiographien gar nicht hoch genug wertschätzen könne, versuchte ich ihm und den Gästen mit einem kleinen Beitrag anhand der Schilderung meiner Empfindungen deutlich zu machen, die sich einstellen, wenn ich diese Texte lese. Regelmäßig taucht dann bei mir die Frage auf, wie ich mich denn wohl verhalten hätte? Natürlich ohne dies je beantworten zu können und mit der rettenden Einsicht in die ‚Gnade der späten Geburt‘. Gleichzeitig aber wächst meine Hochachtung gegenüber all jenen, die den Mut hatten, Widerstand zu leisten. Dies ist es, was ich unter Aufarbeitung unserer Vergangenheit verstehe. Immerhin mit der Chance, Lehren daraus für das eigene Handeln zu ziehen. Die Angst zu überwinden, um daraus den Mut zu entwickeln, seiner Überzeugung nach zu handeln, auch wenn diese gegen die herrschende Meinung gerichtet sei – mit diesen Worten hatte Delo seine Rede geschlossen.

JOACHIM GEFFERS

**Kann in der GEW-Geschäftsstelle angefordert werden, hat 218 Seiten und gehört in den Bücherschrank aller Hamburger Lehrer_innen.*

Gegründet 29. September 1902

Hamburger Beamten– Feuer– und Einbruchskasse

Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit
Anerkannte Selbsthilfeeinrichtung des öffentlichen Dienstes

Ab 01.01.2014

Nach über 20 jähriger Beitragsstabilität jetzt sogar eine Beitragssenkung auf 1,00 € (inkl. Vers. Steuer) pro 1.000 € Versicherungssumme

Wenn nicht jetzt? Wann dann?

Nur 1,00 € pro 1.000 € Versicherungssumme inkl. Versicherungssteuer!

Highlights aus unserer Hausratversicherung bei unschlagbarem Beitragssatz!

- Verzicht auf den Einwand der groben Fahrlässigkeit bis zu 3.000 € Schadenhöhe
- Aufräumkosten bis 100 % der VS* nach einem Schadenfall
- Hotelkosten für bis zu 30 Tage nach einem Schadenfall
- Fahrraddiebstahl bis 1 % der VS* (max. 500 €)
- Überspannungsschäden bis 10 % der VS*
- Einbruchdiebstahl aus Kfz bis 2% der VS* (max. 500 €)
- Kein Abzug wegen Unterversicherung bei versicherten 700 € pro m² Wohnfläche
- Möglichkeit der Höherversicherung von Fahrrädern bis 3 % der VS* (max.1.500 €)

...und vieles, vieles mehr.

Einfach unverbindliches Angebot einholen.

*(Versicherungssumme)

Hamburger Beamten– Feuer– und Einbruchskasse
Sascha Suppe
Hermannstrasse 46
20095 Hamburg

Telefon: 040-33 60 12
Fax: 040-28 05 96 06
E-Mail: info@hbfek.de
Web: www.hbfek.de

Beispiel:
Bei einer Versicherungssumme von 60.000 € zahlen Sie ab 2014 bei uns nur noch 60.00 € (inkl. Vers. Steuer) !

Kann Ihre Versicherung das auch?

GEW TERMINE – JANUAR 2015

Referat F	Gruppe Gewerkschaftliche Bildung Wir treffen uns unregelmäßig aber effektiv. Wir freuen uns über die Teilnahme von Interessierten. Info: Roland Stolze, rolandstolze@gwhmail.de
Referat D	In der Geschäftsstelle nachfragen
GEW Studies	In der Geschäftsstelle nachfragen
Junge GEW	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Grundschule/Vorschule	15.01.2015, 17.00-19.00 Uhr, Raum A 22.01.2015, 17.00-19.00 Uhr, Raum A
FG Stadtteilschulen	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Gewerbe und Handel	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Gymnasien	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Kinder- und Jugendhilfe	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Primarschulen	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Sonderpädagogik	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Hochschule u. Forschung	19.01.2015, 17.00-20.00 Uhr, Raum A
AfGG Gleichstellungs- u. Genderpol.	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Bleiberecht	27.01.2015, 19.30-22.00 Uhr, GBW
AK Inklusion	14.01.2015, 17.30-20.00 Uhr, Raum A
AG soziale Arbeit an Schulen	08.01.2015, 17.00-18.30 Uhr, GBW
AK Friedenserziehung	In der Geschäftsstelle nachfragen
BG Ruheständler	14.01.2015, 10.15-13.00 Uhr, Raum A
Mittelamerikagruppe	26.01.2015, 19.00-22.00 Uhr, Raum A
AG PTF soz.-päd. Personal an Schulen	08.01.2015, 17.00-18.30 Uhr, Raum C
AG Fair Childhood	In der Geschäftsstelle nachfragen
AJuM – AG Jugendliteratur u. Medien	02.02.2015 in der Fakultät EPB (PI) 18.30 Uhr, Raum 09 Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg

Gesund in den Ruhestand!

Wir bieten euch an, in einem persönlichen Gespräch euch zum Beispiel über folgende Fragen zu informieren:

- Wie kann ich meine Gesundheit erhalten und stärken? Inwieweit kann ich dabei die Unterstützung durch Einrichtungen der Behörden erwarten?
- Welche Schritte muss ich unternehmen, um eine Kur- oder Reha-Maßnahme bewilligt zu bekommen?
- Wie und wo kann ich die Feststellung einer Schwerbehinderung beantragen?
- Wann kann ich in den Ruhestand gehen?
- Habe ich meine rentenrechtlichen bzw. versorgungsrechtlichen Zeiten geklärt?
- Wie berechnet sich meine Altersversorgung?

Am 20. Januar, 17. Februar, 17.März, 21. April bietet die GEW in ihrer Geschäftsstelle, Rothenbaumchaussee 15, Raum 9 (Mitgliederverwaltung) eine **kostenlose persönliche Beratung** zu diesen und ähnlichen Fragen an. Das Angebot richtet sich sowohl an Arbeitnehmer_innen als auch an Beamt_innen.
Offene Sprechstunde (ohne Terminvereinbarung) jeweils von 15 bis 17 Uhr in der GEW Geschäftsstelle.

GERHARD BRAUER

ANZEIGE

Spezialdarlehen: Beamte / Angestellte ö.D./ Berufssoldaten / Akademiker
Äußerst günstige Darlehen z.B. 40.000 €, Soltzins (fest gebunden) 4,4%, Lfz. 7 Jahre, mtl. Rate 555 €, effektiver Jahreszins 4,50%, Bruttobetrag 46.620 €, Sicherheit: Kein Grundschuldeintrag, keine Abtretung, nur stille Gehaltsabtretung, Verwendung z.B. Modernisierung rund ums Haus, Ablösung teurer Ratenkredite, Möbelkauf etc. Vorteile: Niedrige Zinsen, Keine Monatsrate, Sondertilgung jederzeit kostenfrei, keine Zusatzkosten, keine Lebens-, Renten- oder Restschuldversicherung.

AK FINANZ
Kapitalvermittlungs-GmbH
E3, 11 Planken
68159 Mannheim
Fax: (0621) 178180-25
Info@AK-Finanz.de
www.AK-Finanz.de

Deutschlands günstiger Autokredit
3,95% effektiver Jahreszins
5.000 € bis 50.000 €
Laufzeit 48 bis 120 Monate
Repräsentatives Beispiel nach §6a PAngV: 30.000 €, Lfz. 96 Monate, 3,95% eff. Jahreszins, fester Soltzins 3,88% p.a., Rate 365,- €, Gesamtkosten 34.928,25 €
www.Autokredit.center

Beamtendarlehen ab 10.000 € - 120.000 €
Extra günstig vom Spezialisten
Umschuldung: Raten bis 50% senken
Baufinanzierungen günstig bis 120%
0800 - 1000 500 Free Call
Wer vergleicht, kommt zu uns.
Seit über 35 Jahren.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, LV Hamburg, Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg, Postvertriebsstück DPAG Entgelt bezahlt

Wer ist beim Nüsse knacken dabei?

Dienstag, 6.01.15
„Heilige drei Königinnen“ – Übergabe der Unterschriften des Kita Netzwerks für 25% mehr Personal

Montag,12.1.15
Aktion und Übergabe der Unterschriften in der Schulbehörde zur GEW Kampagne „Inklusion braucht mehr: 550 Stellen“ (17 Uhr, BSB)

Montag, 19.1.15
GEW-Diskussionsveranstaltung mit den hochschulpolitischen SprecherInnen der Fraktionen (18 Uhr, GEW)

Mittwoch, 28.1.15
Demo des Bündnisses für Inklusion (17 Uhr Dammtor bis Rathausmarkt)

Donnerstag, 29.1.15
DGB - Veranstaltung „Parteien zur Bürgerschaftswahl“ 2015-Betriebliche Interessenvertretungen im Gespräch mit den Parteien (18 Uhr, PFLEGEN & WOHNEN HAMBURG GMBH, Haus UHLENHORST, Heinrich–Hertz–Straße 90)

Dienstag, 3.2.15
GEW-Diskussionsveranstaltung mit den schulpolitischen Sprecher_innen der Fraktionen (18 Uhr, GEW)

Donnerstag, 12.2.15
Karnevalsdemo des Kita Netzwerks für 25% mehr Personal an den Kitas (nachmittags)