hlz

C 3428

Zeitschrift der GEW Hamburg
Januar-Februar 1-2/2023

ZUR LAGE DER STADTTEILSCHULEN (II)

PERSPEKTIVEN AUS DER KRISE

„Inakzeptabel, skrupellos und kontraproduktiv" – erste Politiker deutscher Parteien werden wegen anhaltender Untätigkeit in Sachen Klima in Gewahrsam genommen ...

E 8

hlz-Notiz

Sven Quiring, Yvonne Heimbüchel, Bodo Haß

Liebe Kolleg*innen!

Pünktlich vor den Weihnachtsferien hat der Schulsenator die redigierten Bildungspläne veröffentlicht. Auf einzelne Kritikpunkte der GEW und unserer Bündnispartner ist dabei tatsächlich eingegangen worden. So wurde die völlige Überfrachtung der Kerncurricula in Teilen zurückgenommen. Dies ist ein Erfolgt unserer fundierten Kritik an diesem Vorhaben. Auch ist die Anzahl der Klausuren nicht erhöht worden, die allerdings eh nicht Bestandteil der bisherigen Bildungspläne waren und gut als Verhandlungsmasse taugten. Eine grundsätzliche Überarbeitung in Richtung eines zukunftsweisenden Bildungsverständnisses hat es aber nicht gegeben. Bildung wird weiterhin nur gemessen und gewogen! So werden die Akteur*innen des Bündnisses für zukunftsfähige Schulen nun überlegen müssen, wie sie weiter mit diesen Plänen und der ihnen zugrundeliegenden neoliberalen bildungspolitischen Haltung umgehen. Viele Kolleg*innen in der GEW haben sich im letzten Jahr aktiv und kritisch-konstruktiv an den Diskussionen beteiligt – so sehen wir die GEW für weitere politische Auseinandersetzungen gut gewappnet. Denn eines ist klar: Bildungspläne, die keine Akzeptanz finden, bleiben Papiertiger! Der letzte Rest des geringen Umsetzungswillens scheitert, wenn diese zudem ohne die dafür nötige Arbeitszeit eingeführt werden. An den Schulen kann nun nur noch – und muss – das Primat der Auskömmlichkeit hochgehalten werden: Keine Implementierung ohne die notwendige Arbeitszeit! Keine Implementierung ohne ein Weglassen anderer Aufgaben!

Parallel zur Entstehung dieser hlz laufen die TVÖD-Tarifverhandlungen für unsere Kolleg*innen in den Kitas und im Ganztag. Die Forderung von 10,5 % bzw. mindestens 500 € mehr ist angesichts der aktuellen Inflation mehr als gerechtfertigt. Die Kolleg*innen brauchen ein gutes Ergebnis, wir müssen den dafür nötigen Druck auf der Straße erzeugen! Aber auch die Arbeitgeber*innen müssen ein Interesse an einer guten Bezahlung ihrer Mitarbeiter*innen haben, denn der öffentliche Dienst muss angesichts des schon vorhandenen Fachkräftemangels attraktiv bleiben – sonst wird den Kitas und Schulen das Fachpersonal bald komplett ausgehen.

Liebe Kolleg*innen, die letzten Jahre waren nicht einfach, und auch 2023 scheint nicht einfach zu werden. Wenn Ihr diese Zeilen lest, führt Russland nunmehr seit einem Jahr seinen Angriffskrieg gegen die Ukraine. Die Kolleg*innen in den Bildungseinrichtungen leisten Großes, gerade auch bei der Integration von geflüchteten Schüler*innen. Aber ohne zusätzliches Personal und gute Arbeitsbedingungen sind die aktuellen Herausforderungen nicht zu meistern. Auch wenn es aus der Schulbehörde anders klingt, kommt der Fach- und Lehrkräftemangel mit Riesenschritten auf uns zu. Er wird sich nicht einfach – wie jetzt von der *Ständigen Wissenschaftlichen Kommission* vorgeschlagen – durch eine Erhöhung der Arbeitszeit oder das Erschweren von Teilzeit lösen lassen. Es müssen Anreize in der Aus- und Fortbildung, der Arbeitszeit und der Entlohnung, im alternsgerechten Arbeiten, in der Vereinbarkeit von Beruf mit Familie und individuellen Interessen geschaffen werden! Nur so begegnet man dem Fachkräftemangel nachhaltig und gesunderhaltend!

Die Attraktivität eines Berufes hängt stark von den Arbeitsbedingungen ab. Hier feiert Hamburg in diesem Jahr ein trauriges Jubiläum. Im Sommer 2023 wird die Lehrerarbeitszeitverordnung 20 Jahre alt. Mehr und mehr Aufgaben wurden den Kolleg*innen seither auferlegt, die nie angemessen in etwas eingepflegt wurden, das schon von Beginn an ein Sparmodell war. Natürlich werden wir dieses ›Jubiläum‹ nutzen, um das Arbeitszeitmodell angemessen kritisch zu ›feiern‹. Daher planen wir in der Geschäftsstelle jetzt schon Die lange Nacht der GEW für den 30.06.2023. Haltet Euch den Termin frei und die Laune hoch! Denn, liebe Kolleg*innen, auch 2023 wollen wir mit klaren Forderungen konstruktiv gewerkschaftlich für und mit Euch in die Bildungspolitik eingreifen und gute Resultate erzielen!

TITELTHEMA: ZUR LAGE DER STADTTEILSCHULEN (II) PERSPEKTIVEN AUS DER KRISE

24 Rückenwind für starke Stadtteilschulen
Eine Stellungnahme von Nils Hansen (SPD-Bürgerschaftsfraktion)

26 Vom Ringen um Inklusion in einem exkludierenden Bildungssystem
Eine Analyse von Ivy May Müller (GRÜNE Bürgerschaftsfraktion)

28 Zu den Herausforderungen der Stadtteilschule seit der Corona-Pandemie
Anna Ammonn und Barbara Riekmann (GGG) über eine Veranstaltung mit Ulrich Vieluf

30 Kinderarmut und Kinderrechte in Zeiten von Corona
Klaus Bullan und Sigrid Strauß über eine Veranstaltung mit Michael Klundt im Bildungsclub

32 Inklusion heißt Abschaffung der frühen Leistungsselektion
Brigitte Schumann kritisiert die blinden Flecken des SWK-Gutachtens ›Perspektiven für die Grundschule‹

35 Die Politik der Gesamtschulreform
Katharina Sass fragt aus Perspektive internationaler Forschung, was es für erfolgreiche Reformbündnisse braucht

39 Schulformen in Richtung einer inklusiven Schule weiterentwickeln
Die Perspektive der GEW Hamburg zur Frage der Stadtteilschule

40 Perspektiven aus der Krise? – Nachwort

GEW HAMBURG

10 Die Offene Liste
Sabine Lafrentz erörtert, wie die Arbeit in den Kitas attraktiver werden kann

11 Die Mittel sind dem Bedarf anzupassen!
Sabine Lafrentz über den Erfolg der Proteste für den Erhalt des ›Sprach-Kita‹-Programms

12 VHS Fair – wir protestieren weiter!
Andreas Klotz und Detlef Zunker über die Kämpfe der VHS-Kursleiter*innen

14 Das Jahresgespräch Beihilfe
Holger Radtke über die Probleme und Neuerungen des Beihilfeverfahrens

15 Beihilfeberechtigung anpassen
Gerhard Brauer und Karin Hufert fordern, die Einkommensgrenze endlich anzuheben

GPR

19 Vertrauensvolle und partnerschaftliche Zusammenarbeit?
Der GPR kritisiert die Kommunikations- und Kritikkultur von BSB und Schulleitungen

20 Welcome to the Jungle
Der GPR zum ›Gesundheitsschutz‹ der BSB

GEW BUND

8 Arbeitgeber*innen legen kein Angebot vor
Zum Auftakt der Tarifrunde TVöD 2023

22 GEW vs. Bundesrepublik)
Zum Streikrecht für Beamt*innen

BILDUNGSPOLITIK

46 Die Situation des PTF an Hamburger Schulen
Daniel Heitmann über die Zumutungen der (nichterfassten) Unterrichtsvertretung

50 Der Schuh drückt weiter
Sven Quiring und Uli Hoch über den Ganztag an Sonderschulen als Sparmodell

51 ›Werte und Normen‹ statt ›Religionsunterricht für alle‹
Kerstin Michalik über eine Alternative zum Religionsunterricht in der Grundschule

55 Die Macht der Ideologie
Dieter Nittel kritisiert den Bericht ›Bildung in Deutschland 2022‹

PÄDAGOGISCHE PRAXIS

58 »Und was machen Sie so, um Geld zu verdienen?«
Hannelore Kalwies über die Hamburger Schülerkonzerte

LESEN!

60 An die, die wir nicht werden wollen
Philipp Schmerheim und Gudrun Stenzel (AJuM) über eine musikalische Lesung mit Nils Mohl und AATM

61 Eine Liebesgeschichte an die Jugend
Nils Mohls Jugendbuch ›Henny und Ponger‹ erhält den LesePeter

SCHULGESCHICHTE

62 Zur Geschichte der Sonderschulen für Kinder mit Körperbehinderung
Bernd Netzband rekonstruiert die Entwicklung eines Zweigs schulischer Inklusion

67 100 Jahre Schulpsychologie
Rudolf Abrams über den Nachlass von Hans Lämmermann

ANTIFA

68 Nie wieder Auschwitz!
Florian Beer, Yvonne Heimbüchel und Alexander King über ihre antifaschistische Bildungsreise nach Krakau

72 Urteil zur Nazi-Biografie erneut verschoben
Manni Heede über die Klage der Enkelin Oscar Toepffers gegen die Verbreitung seines ›Täterprofils‹

INTERNATIONALES

74 Menstruationstassen nach Havanna!
Alexander King im Interview mit Sam Olazabal vom feministischen Projekt ›uVe‹

76 Der gewerkschaftliche Kampf für Schulbildung in Malawi
Volker Peters im Gespräch mit Klaus Bullan über das Engagement von FairChildhood

79 Es war ein Verbrechen des Staates
Jutta Klaß über Neuigkeiten im Fall der 43 Studenten von Ayotzinapa, Mexiko

RUBRIKEN

3 hlz-Notiz
6 Editorial: Jetzt streikt's!
11 Leser*innenbrief
82 Impressum

TERMINE

15 Hamburger Gewerkschaftstag
16 gb@: Sicherheit, Achtsamkeit und gute Führung
17 Gesund in den Ruhestand
18 Amtsangemessene Alimentation von Pensionär*innen (04.04.)
54 Hamburger Religionsunterricht ohne Alternative? (29.03)
82 Termine Geschäftsstelle

Jetzt streikt's!

Die nun laufenden Tarifverhandlungen für den öffentlichen Dienst gehen uns alle an: Unmittelbar betrifft es die Angestellten, aber letztlich werden die Verhandlungen für die Mehrheit der in unserer Gewerkschaft Organisierten maßgeblich sein. Die Forderungen erregten schon vor Monaten die Gemüter: 10,5 % mehr Lohn, mindestens aber 500 Euro, begrenzt auf 12 Monate – ohne Abstriche auch auf die Beamt*innen zu übertragen! Und es waren nicht bloß die prallprivilegierten Elbvorortkommentator*innen, die vorrechnen konnten, dass durch die Mindestforderung die Prozente ja noch weiter klettern, die Preise dann noch weiter steigen würden, und überhaupt: »Diese Anspruchshaltung! ›Maßhalten‹ ist die wahre Tugend dieser Zeit!«

Aber um welches Maß geht es hier? Da spricht ein verrohter, aber in seiner antisozialen Stube gut und gemütlich situierter Geist allen Ernstes davon, dass niemand mehr richtig arbeiten wolle und die Jugend ja so empfindlich sei… Das ist selbstgefälliger Zynismus, ist doch das Leben in Hamburg gerade für Menschen mit wenig Lohn trotz auszehrender Arbeit unfassbar prekär geworden. Und mittlerweile betrifft das eben auch nicht mehr nur Menschen mit niedrigem Einkommen. Schon die letzte Tarifverhandlung fiel mager aus, auch weil pandemiebedingt unsere Handlungsfähigkeit eingeschränkt war. Es gilt in den nächsten Wochen Solidarität zu zeigen, ob nun auf der Straße, bei Kundgebungen und Demonstrationen, denn hier zählt Masse, aber auch in den Gesprächen, ob nun im Pausenraum oder am Bahnsteig, denn hier entfaltet Ihr Eure Klasse: »Profis brauchen mehr!« Das gilt es streitend gegenüber denen zu behaupten, die an Streiks die Störung ihres reibungslosen Funktionierens beklagen, anstatt zu begreifen, dass ohne diese Reibung sich wenig in unsere Richtung bewegt.

Unsere Forderungen sind erst einmal bloß Teil der Verhandlungsmasse; bedenken wir all die bereits hingenommen Reallohnverluste, dann geht es selbst bei diesen schmilzenden 10,5 % eher um eine Verteidigung als um eine Offensive. Die Bedingungen sind schwierig: Die Gegenseite wird von zwei Sozialdemokratinnen repräsentiert, die in ihrem Wahlkampf wie stets »soziale Gerechtigkeit« (Loriot) propagierten, aber nun auf leere Kassen und eine angespannte Haushaltslage verweisen. Spielen wir also mit diesem zwanglosen Zwang des stärkeren Arguments: Nutzen wir die Zahlen des *Statistischen Bundesamtes*, um die positive Entwicklung der Länderhaushalte herauszustellen, verweisen wir aber auch auf die Verhandlungen in der Ampelkoalition um die Altschuldenübernahme der Kommunen durch den Bund. Könnte es nicht für sozialdemokratische Minister*innen nützlich sein, wenn der Druck auf ein liberales Finanzministerium dadurch steigt, dass doch die Löhne im öffentlichen Dienst auch schon gestiegen wären?

Auf die Kraft des Streiks kann nicht verzichtet werden, aber bei aller Kraftmeierei und Verbalradikalismus müssen auch die Unterschiede der Gegenseite so genutzt werden, dass mehr in unserem Geldbeutel hängen bleibt.

GEW vs. Bundesrepublik

Das ist nicht der Titel eines größenwahnsinnigen B-Movies, sondern juristische Wirklichkeit: Im März wird vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte verhandelt, ob die Bundesrepublik die letzten feudalen Relikte hinter sich lässt oder weiterhin der ›Dienstherr‹ die Besoldung festsetzt. Uns geht es um eine Demokratisierung unserer Arbeitswirklichkeit: Wir müssen aktiv verhandeln können, wieviel wir für unsere Arbeitszeit bekommen. Der Streik ist hierbei Mittel zur Herstellung von etwas mehr Gleichheit in einem Machtgefälle. Wer garantiert, dass die Ergebnisse der Tarifverhandlungen auch auf die Besoldung übertragen werden? Zwar kann immer gehofft werden, dass die anderen solidarisch sind, aber es ist doch Ausdruck einer Spaltungsstrategie, dass an Hamburger Schulen diese Berechtigung zum Streik eine Minderheit von einer Mehrheit trennt.

Wie nötig dies werden wird, davon gibt der Bericht der *Ständigen Wissenschaftlichen Kommission* der *Kultusministerkonferenz* einen Vorgeschmack. Da wird gegen den Personalmangel eine Intensivierung unserer Arbeit empfohlen – mit einer Prise Achtsamkeit und Yoga. Gibt es bessere Argumente für ein Streikrecht als diese Missachtung unserer alltäglichen Anstrengung und Erschöpfung? Lassen wir etwas Hoffnung aufkeimen, denn in unserer Fortsetzung des Stadtteilschulschwerpunktes kommen nun endlich auch die bildungspolitischen Sprecher*innen der Regierungsparteien zu Wort, die sich deutlich gegen diese ›Empfehlungen‹ aussprechen (»Finger weg von der Teilzeit!«). Das kann nicht einfach als Wort zum Sonntag abgetan werden, denn wir kommen aus diesem Dialog nicht heraus:

Selbst wenn der Europäische Gerichtshof so urteilt, dass Beamt*innen streiken können müssen, dann heißt dies leider nicht einfach, dass es dann auch juristisch umgesetzt werden wird. Hier bedarf es parlamentarischer Mehrheiten, um es in Gesetzesform zu bringen. Angesichts all der Krisen in der Welt ist ein wesentliches Mittel für unsere Interessen kluge Bündnispolitik. Und: Das populistische Potential des Bildes vom ›faulen Beamten‹ lässt sich zu leicht entfalten. Es muss endlich durch eine Wirklichkeit streikender Beamt*innen vervollkommnet werden!

All you need is gendern!

Und wenn wir schon beim Ausloten von Bündnissen sind, so gilt unser Dank der Hamburger Volksinitiative *Schluss mit Gendersprache in Verwaltung und Bildung,* die vorgeführt hat, wie schön es sein kann, wenn sich die politische Rechte einmal selbst zerlegt. Global ist der gegenwärtige Aufstieg rechter Bewegung nicht zu trennen von der Agitation gegen ›Gendergaga‹, ›Sprechverbote‹ und ›Cancel Culture‹. Ein Aufwärmen oder Updaten der faschistischen Erzählung, dass all die ›fortschrittlichen‹ Kräfte doch eine kleine Minderheit seien, die ihre Interessen gegen eine ›schweigende Mehrheit‹ durchsetzt, um sich selbst materiell zu bereichern; das funktioniert leider immer noch. Sabine Mertens, Initiatorin jener Kampagne, fürchtet sich seit Längerem schon vor einer »Femikratur«. Eine geschlechtergerechte Sprache ist für sie ›Untergang des Abendlandes‹: »Das Neusprech *vergiftet und polarisiert* unsere ohnehin angeschlagene Gesellschaft, es macht ihre Mitglieder zu Unmündigen« (achgut.com vom 23.12.20). Und trotz dieser politischen Positionierung ergriff Christoph Ploß, Landesvorsitzender der Hamburger CDU, Partei für diese Initiative – was auch nicht verwundern mag, denn dieser Zug zum Trumpismus, zum forcierten ›Kulturkampf‹ wurde schon länger geprobt. Der Zug scheint nun abgefahren. Mertens Aussagen im Abendblatt, dass das Gendern nur »PR-Maßnahmen der LGBTQ-Bewegung« (vom 7.2.23) seien, fand eine abgründige Pointe: »Wenn wir jetzt alle schwul, lesbisch und trans werden sollen, dann ist die Evolution zu Ende«. Das war dann selbst der Hamburger CDU zu steil, man distanzierte sich, die AfD ergriff Partei und selbst die Initiator*innen (ha!) wollten nun keinerlei parteipolitische Instrumentalisierung mehr zulassen. Gute Bedingungen also, diese antiemanzipatorischen Bestrebungen abzuräumen. Wie das besser gelingt mit diesem #genderninhamburg! – das erkunden wir in der nächsten Ausgabe.

Jetzt heißt es erst einmal: Ölt die Trillerpfeifen, würzt die Bratwürste und Tofustangen, der Herbst war lauwarm, der Frühling wird schöner: Just a little bit!

EURE REDAKTION

Das populistische Potential des Bildes vom ›faulen Beamten‹ lässt sich zu leicht entfalten. Es muss endlich durch eine Wirklichkeit streikender Beamt*innen vervollkommnet werden!

TVÖD 2023

Arbeitgeber*innen legen kein Angebot vor

Auftakt der Tarifrunde TVöD 2023

Die erste Runde der Tarifverhandlungen für die Beschäftigten im öffentlichen Dienst von Bund und Kommunen ist am Dienstag in Potsdam ohne ein Angebot der *Vereinigung der kommunalen Arbeitgeberverbände* (VKA) sowie des *Bundesministeriums des Innern* zu Ende gegangen. Stattdessen wiesen die Arbeitgeber*innen die Forderungen der Gewerkschaften nach 10,5 Prozent, mindestens jedoch 500 Euro mehr Gehalt, rigoros zurück. »Die historisch hohe Inflation frisst die Gehälter auf – deshalb müssen die Löhne kräftig rauf!«, betonte die GEW-Vorsitzende Maike Finnern jedoch. Die Forderungen der Gewerkschaften seien zwar hoch, aber die Situation der Beschäftigten mache ein deutliches Gehaltsplus erforderlich. Gerade in Krisensituationen zeigten die Kolleg*innen in Kitas, Jugendhilfe und Sozialarbeit, wie wichtig sie sind. »Sie sorgen dafür, dass die Menschen Beruf und Familie auch in diesen schwierigen Zeiten miteinander vereinbaren können.«

Finnern appellierte an die VKA, ihre Verantwortung den Beschäftigten gegenüber wahrzunehmen: »Die Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber sollten aus den Ritualen von Verhandlungsrunden ausbrechen und ein Angebot machen«, sagte die GEW-Chefin. »Sonst verpassen die Arbeitgeber ihre Chance auf schnelle und konstruktive Verhandlungen.«

Die weiteren Forderungen der Gewerkschaften

Neben der Forderung nach einer deutlichen Gehaltssteigerung für die Beschäftigten – 10,5 Prozent mehr, mindestens jedoch 500 Euro – wollen die Gewerkschaften für Auszubildende und Praktikant*innen sowie dual Studierende monatlich 200 Euro mehr durchsetzen. Außerdem soll tariflich geregelt werden, dass Auszubildende nach der Ausbildung unbefristet übernommen werden.
Weil die Tarifverträge zur Altersteilzeit mit Bund und VKA am 31. Dezember 2022 ausgelaufen sind, erwarten die Gewerkschaften von den Arbeitgeber*innen zudem, die tariflichen Regelungen zur Altersteilzeit zu verlängern.
Das Tarifergebnis soll nach Wunsch der Gewerkschaften ohne Abstriche auf Beamt*innen, Richter*innen sowie Soldat*innen übertragen werden.

Arbeitgeber*innen verweisen auf Haushaltslage

Mit einem Anstieg um 7,9 Prozent erlebten die Bürger*innen im vergangenen Jahr den stärksten Preisschock seit Gründung der Bundesrepublik. Zum Ende dieses Jahres hofft Bundeswirtschaftsminister Robert Habeck (Grüne) auf eine Teuerungsrate unter fünf Prozent.
Die VKA lehnte die Forderungen derweil bereits als nicht leistbar ab: Auch die kommunalen Arbeitgeber befänden sich in einer schwierigen Lage. Bundesinnenministerin Nancy Faeser (SPD), die für den Bund die Verhandlungen führt, sprach ebenfalls von einer angespannten Haushaltssituation. VKA und Ministerium argumentieren, das geforderte Lohnplus würde Kosten in Milliardenhöhe verursachen.

Noch zwei Verhandlungsrunden

Für die Tarifrunde im öffentlichen Dienst für Bund und Kommunen sind insgesamt drei Verhandlungsrunden geplant. **Die nächsten beiden Termine sind: 22. und 23. Februar sowie 27. bis 29. März 2023.**

Die Gewerkschaften verhandeln für rund 2,5 Millionen Beschäftigte. Ver.di hat die Verhandlungsführerschaft für die Gewerkschaften des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB). Im Organisationbereich der GEW wird für Beschäftigte im Sozial- und Erziehungsbereich verhandelt, beispielsweise für Erzieher*innen sowie Sozialarbeiter*innen.

Insgesamt sind jedoch Tausende Berufe betroffen. Dazu gehören Müllwerksarbeitende, Krankenpfleger*innen, Busfahrende, Feuerwehrleute, Altenpfleger*innen, Klärwerksmitarbeitende, Förster*innen, Ärzt*innen. Entsprechend groß könnten Auswirkungen von Warnstreiks für die Bürger*innen sein.
Bei der bisher letzten Tarifrunde für Bund und Kommunen waren 2020 unter anderem Kliniken, Kitas, Nahverkehr oder Sparkassen von Ausständen und Protestaktionen betroffen. Damals fielen die Warnstreiks wegen der Corona-Maßnahmen im Vergleich zu früher moderat aus.

GEW BUND

Die Offene Liste
ZUSAMMEN Gestalten Einmischen Wegweisen
GEW
Im Betriebsrat der elbkinder-Vereinigung + EKSG

Alle ziehen an einem Strang

Kitas im Kollaps! – Wie kann die Arbeit in den Kitas attraktiver werden?

Über 2 Jahre Pandemie, und jetzt jede Menge Ausfälle durch verschiedene Krankheiten und psychische Belastungen. Dazu kommen unbesetzte Stellen. **Die Kolleg*innen können und wollen nicht mehr!!!**
Mit 50 % oder weniger Personal 100 % Leistung erbringen – **D**ie **O**ffene **L**iste sagt dazu: »Das geht auf Dauer nicht! Bisher werden die Probleme oft nicht anerkannt und es gibt kaum Entlastungen. Aber noch häufiger spielt mangelnde Aufsicht eine Rolle, denn Auseinandersetzungen mit den Eltern sollen vermieden werden.«
Hinzu kommen die Sorgen der Einzelnen, ob sie sich das Leben in Hamburg überhaupt noch leisten oder wie sie es bewältigen können.

Die Probleme werden sich noch verschärfen

Die Fachschulen melden immer niedrigere Anmeldezahlen. Sie können nur noch die Hälfte der geplanten Klassen eröffnen. Das heißt in 3 Jahren gibt es noch weniger junge Erzieher*innen.

Die Elbkinder – eine attraktive Arbeitgeberin?

Die Elbkinder beschreiben sich selbst als ›attraktive Arbeitgeberin‹. Sie nennen dafür aber bisher nur abstrakt Leistungen, ohne diese näher zu bezeichnen. **D**ie **O**ffene **L**iste ist der Ansicht, dass die Elbkinder ihren an sich guten Ruf schon seit längerem aufs Spiel setzen. Die Behauptung, dass die Beschäftigten an Personalengpässen selbst schuld seien, weil sie während der Pandemie ihre Urlaubstage gesammelt hätten, ist wenig hilfreich. Viele werden am Arbeitsplatz krank oder die ständigen Überlastungen führen zu Ausfällen. Hier könnte viel mehr für die Kolleg*innen getan werden.
Außerdem hätte die Arbeitgeberin, um ihre Attraktivität zu steigern, von der Möglichkeit Gebrauch machen können, eine echte zusätzliche steuer- und sozialabgabenfreie Prämie zu zahlen, um die Kolleg*innen bei der Bewältigung der Kostenlawine zum Jahresende und Jahresanfang zu unterstützen. Etliche – auch öffentliche – Arbeitgeber*innen haben Prämien gezahlt. Stattdessen wird versucht, dies auf die Tarifverhandlungen abzuschieben, um zu erreichen, dass ein Teil des Abschlusses in eine Einmalzahlung (›Prämie‹) umgewandelt wird. Die Prozente, die dann bis nächstes Jahr gezahlt werden müssten, wären entsprechend niedriger. Die Gehälter als Berechnungsgrundlage – beispielsweise für das Krankengeld – wären ebenfalls niedriger.

Die Offene Liste hat folgende Vorschläge:

- Abschluss einer Betriebsvereinbarung ›Entlastung‹. Festlegung, mit wie viel Prozent Personal wie viele Kinder betreut werden und welche Aufgaben erledigt werden müssen und welche wegfallen. Außerdem Festlegung, welche Ausgleiche für Mehrbelastungen gewährt werden.
- Mehr Mitbestimmung vor Ort in den Kitas bei der Bewältigung von Krisen.
- Die Senatsparteien müssen mehr Geld in das Kitasystem stecken, um so für gute Bildung der Kinder und eine Entlastung der Beschäftigten zu sorgen. Vor allem für die GBS-Betreuung der Schulkinder.
- Ein schneller Tarifabschluss über 10 %, damit die Beschäftigten einen größeren Teil der neuen Kosten abdecken können und wieder zufriedener sind. Ansonsten droht ein harter Arbeitskampf!!!
- Verbesserung der Situation der Auszubildenden, keine Alleinarbeit in den Gruppen, damit diese das weitertragen. Einsetzen für höhere Ausbildungsvergütungen: Niemand hat etwas davon, wenn Auszubildende am Wochenende zusätzlich in der Kneipe arbeiten müssen.

DOL Ansprechpartner*innen

Konstanze Fischer – Betriebsrätin	040 / 42109 – 184	k.fischer-betriebsrat@elbkinder-kitas.de
Ilona Scheither – Betriebsrätin	040 / 42109 – 180	i.scheither-betriebsrat@elbkinder-kitas.de
Holger Timmermann – Betriebsrat	040 / 42109 – 187	h.timmermann-betriebsrat@elbkinder-kitas.de
Sabine Lafrentz – GEW	0151 / 22523919	lafrentz@gew-hamburg.de

»Die Mittel sind dem Bedarf anzupassen, und nicht umgekehrt!«

Erfolg der Proteste: Das Programm ›Sprach-Kitas‹ wird fortgeführt

Das Bundesprogramm ›Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist‹ wird in Hamburg bis Ende 2023 fortgesetzt, wie die neue Sozialsenatorin Melanie Schlotzhauer am 10. Januar 2023 verkündet hat. Die GEW hatte sich mehrfach für eine Weiterführung ausgesprochen und vielfältige Aktivitäten dafür durchgeführt – was nun von Erfolg gekrönt wurde: Von 2024 an werden das Bundesprogramm ›Sprach-Kitas‹ und das Landesprogramm ›Kita-Plus‹ in ein gemeinsames Programm überführt.

Doch es gibt auch Wasser im Wein

Die Fortsetzung der Sprach-Kitas ist bis Ende 2023 befristet. Wenn die Zusammenführung von ›Sprach-Kitas‹ und Landesprogramm ›Kita-Plus‹ bis dahin nicht erfolgt sein sollte, wären die Arbeitsplätze wieder gefährdet. Die Zusammenführung beider Programme darf nicht zu Einsparungen führen, sondern die Möglichkeiten aus beiden Programmen und die Stellen dafür müssen auf Dauer abgesichert werden.

Forderungen der GEW

Wir von der GEW Hamburg sind der Ansicht, dass es in Hamburg immer Stadtteile geben wird, in denen in den Kitas eine besondere Arbeit, also ›Kita-Plus‹, notwendig sein wird, um dem Bildungsanspruch und dem Fürsorgeanspruch der Kinder gerecht zu werden. Außerdem wird es immer wieder Kitas geben, in denen aus den unterschiedlichsten Gründen eine vielfältige Sprachförderung unabdingbar sein wird, damit Kinder ›den Schlüssel zur Welt erhalten‹.

Die GEW hält es für notwendig, dass die Expert*innen vor Ort in den Kitas sowie die Träger an der Ausarbeitung des neuen Programms beteiligt werden. Ein besonderes Augenmerk muss auf den Vergabekriterien liegen. Diese sollten nicht am grünen Tisch in der Behörde festgelegt werden.
Falls sich Ende 2023, Anfang 2024 für einzelne Kitas Veränderungen ergeben sollten, zum Beispiel dass sie aus dem neuen Programm herausfallen würden, sollten sie bei der Abwicklung Unterstützung erhalten.
Sollten die neuen Vergabekriterien zu einem Mehrbedarf führen, müsste dieser Mehrbedarf im Doppelhaushalt freigeschaufelt werden.

Die Mittel sind dem Bedarf anzupassen, und nicht umgekehrt!

SABINE LAFRENTZ,
Vorsitzende der Fachgruppe Kinder- und Jugendhilfe

Das hätten wir uns früher gewünscht…

hlz 11-12/2022, S. 8

… liebe Frauen vom Ausschuss AfGG. Nämlich: konstruktive Kritik von eurer Seite und immer wieder – und nicht nur zum 8. März – Artikel und Fotos von Frauen zur Situation der Mehrheit der beschäftigten GEW-Mitglieder, den Frauen. Da wir – wie immer wieder von uns unterstrichen – die hlz als Zeitschrift von Mitgliedern für Mitglieder verstehen, haben wir das aufgegriffen, was in die Redaktion herein flatterte. Und das waren überwiegend Beiträge von männlichen GEW-Mitgliedern. Blöd, aber nicht zu ändern!
Ach – und was die Fotoauswahl angeht: In den ersten beiden hlz-Ausgaben von 2022 haben wir 28 Abbildungen von Frauen veröffentlicht (mitgezählt sind Frauen, die an Aktionen beteiligt sind). Es macht auch nicht so richtig Sinn, Artikel zum Kita-Warnstreik, zu Aktionen der Vorschullehrkräfte, zum TV-L, zu ›A 13 für Alle‹ mit Fotos zu bebildern, die nicht die Hauptakteur*innen in Aktion zeigen – und das sind nun mal überwiegend junge Kolleginnen. Leider sind wir gesellschaftlich noch weit davon entfernt, dass Männer genauso selbstverständlich Erzieher oder Grundschullehrer werden wie Frauen und ältere Kolleginnen aus diesen Bereichen sind möglicherweise zu ausgebrannt, um an solchen Aktionen aktiv teilnehmen zu können. So entstand bei euch scheinbar der Eindruck, dass Frau jung und berufstätig sein muss, um auf einem Foto in der hlz zu erscheinen. Das kann sich nun alles ändern – in den kommenden 100 Jahren.

Die Abgelösten:
SUSANNE BERG
JOACHIM GEFFERS
MANNI HEEDE
WOLFGANG SVENSSON

Leser*innenbriefe
hlz@gew-hamburg.de

VHS Fair – wir protestieren weiter!

Für einen fairen Umgang mit den Kursleiter*innen der Hamburger Volkshochschule

Die *Hamburger Volkshochschule* (VHS) ist in der ganzen Stadt wohlbekannt und präsentiert ein Bildungsangebot, das seinesgleichen sucht. Seien es Sprachen, IT-Fertigkeiten, Politik, Naturerleben, Yoga, Kochen und alle Arten von künstlerischen Fertigkeiten. Sie bietet für alle, die an ihren Angeboten teilnehmen, einen guten Service und erschwingliche Preise. Auch der Umgang mit dem ›Herzen‹ der Volkshochschule, den Kursleiter*innen, findet in einer kollegialen Atmosphäre statt.

Und doch, das Herz hat Rhythmusstörungen. Um weiter wie gewohnt – und erwartet – schlagen zu können, fordert es eine angemessene Medizin. Wie soll diese aussehen? Zunächst braucht es eine Erhöhung der Honorare auf 41 Euro pro Unterrichtsstunde (45 Min.) und dazu einen finanziellen Ausgleich für Mehraufwendungen, wie zum Beispiel für die Durchführung von Hybridkursen und die Teilnahme an VHS internen Schulungen und Fachtreffen. Der Schuh drückt aber noch mehr bei denen, die an der VHS ›arbeitnehmerähnlich‹ beschäftigt sind. Sie wünschen eine angemessene soziale Absicherung, darunter Zuschüsse zu den gesetzlichen Sozialversicherungen, ein Ausfallhonorar bei Krankheit, die Einbeziehung in das Hamburger Personalvertretungsgesetz und anderes mehr.

… es ist durchaus im Interesse der Hamburger Volkshochschule, wenn die Honorare erhöht und eine soziale Absicherung geboten wird … nur so bleibt sie als Auftraggeberin in Zeiten des Fachkräftemangels attraktiv und wird auch künftig in der Lage sein, ausreichend Kursleiter*innen zu finden.

Um mit diesen Zielen voranzukommen, engagieren sich die Kursleiter*innen gemeinsam mit der *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (GEW), entwickeln Positionspapiere und Flugblätter und haben nun bereits zum zweiten Mal zu einer Kundgebung aufgerufen. Die GEW und die Kursleitendenvertretung der VHS riefen zu einer Protest-Demo für den 23. November 2022 auf. Es nahmen gut 100 Kursleiter*innen daran teil. Der Demon-strationsweg war kurz – vom Bahnhof Sternschanze zum VHS-Hauptgebäude in der Schanzenstraße –, aber aussagekräftig und engagiert wurde von uns für die eigene Sache geworben. Das Ensemble *Tuten und Blasen* untermalte Demo und Kundgebung musikalisch. Redner der Hamburger GEW, der Kursleitervertretung und Solidaritätsnoten mehreren GEW-Landesverbänden sowie der Bundes-GEW machten Mut, dabei zu bleiben. Ein Tenor war, dass es durchaus im Interesse der Hamburger Volkshochschule ist, wenn die Honorare erhöht und eine soziale Absicherung geboten werden. Denn nur so bleibt sie als Auftraggeberin in Zeiten des Fachkräftemangels attraktiv und wird auch künftig in der Lage sein, ausreichend Kursleiter*innen für einen vielfältigen und anspruchsvollen Kursbetrieb zu finden.

Innerhalb kürzester Zeit haben die Kursleiter*innen der VHS mehr als 2000 Unterschriften auf Protestpostkarten und Listen gesammelt, hauptsächlich bei den VHS-Teilnehmenden. Diese Unterschriften wurden am 09. Dezember 2022 im Rathaus an den Senat übergeben, rechtzeitig zum Beginn der Haushaltsberatungen der Hamburger Bürgerschaft.

Am 15. Dezember 2022 hat die Bürgerschaft den Doppelhaushalt 2023/24 verabschiedet – ohne in ihrem Etat die Forderungen für die VHS-Kursleitende zu berücksichtigen! Dies überrascht nicht wirklich, denn in den vorangegangenen Gesprächen mit den Fraktionen der SPD und den Grünen war kein Entgegenkommen zu verzeichnen gewesen. »Mutlos, mittelmäßig«, urteilt die FDP über den Hamburger Doppelhaushalt für 2023 und 2024, »verantwortungslos« und »weitgehend beratungsresistent« findet ihn die Linkspartei, aus CDU-Sicht wird das Werk »den vielen Baustellen unserer Stadt nicht gerecht«. Dem können wir uns aus gewerkschaftlicher Sicht, insbesondere mit Blick auf die VHS, anschließen.

Diese Ignoranz gegenüber der wirtschaftlichen und sozialen Lage der Kursleitenden zeigte sich erneut bei der Pressekonferenz der *Behörde für Schule und Berufsbildung* (BSB) vom 10. Januar anlässlich einer Bilanzierung des zurückliegenden VHS-Jahres und einem Ausblick auf das angefangene: »Die Volkshochschule startet mit mehr als 3.800 Kursen optimistisch in das neue Jahr.« Dass die Mehrzahl derjenigen, ohne die diese Kurse gar nicht durchgeführt werden können, mit Blick in ihr Portemonnaie und auf den Kurs des rot-grünen Senat diesen Optimismus nicht teilen können, überrascht nicht. Positiv bleibt anzumerken, dass von der Presse nach den schlechten Arbeitsbedingungen gefragt wurde – die Ties Rabe auch einräumen musste. Es ist uns also gelungen, unser Thema im öffentlichen Diskurs zu verankern.

Das ist immerhin ein wichtiger Erfolg, an den wir anknüpfen werden. Der Senat und die zuständige BSB sollten bedenken: Die Kursleiter*innen der Hamburger Volkshochschule werden zusammen mit der GEW, wenn nötig bis zu nächsten Bürgerschaftswahl, weitere Aktionen folgen lassen, um ihren Interessen noch stärker Nachdruck zu verleihen – bis der Senat und Rot-Grün sich endlich bewegen!

ANDREAS KLOTZ,
Kursleitervertreter an der Hamburger VHS
und DETLEF ZUNKER,
Sprecher der Fachgruppe
Erwachsenenbildung der GEW Hamburg

Die Forderungen von VHS Fair

Für alle VHS-Kursleiter*innen soll gelten:

- Honorarsatz von 41 Euro pro Unterrichtseinheit von 45 Min, auch für die Kursleiter*innen des offenen Angebots
- Ausgleich des Mehraufwandes für Hybrid- und andere besonders aufwändige Kurse
- Honorar für Teilnahme an Konferenzen etc.

Zusätzlich fordern wir für arbeitnehmerähnliche Kursleiter*innen:

- Zuschüsse entsprechend den gesetzlichen Arbeitgeberanteilen für Sozialversicherungen (Kranken-, Pflege-, Rentenversicherung), Mutterschutz und Unfallversicherung
- Urlaubsentgelt für 25 statt wie bisher 20 Tage
- Anspruch auf Bildungsurlaub
- Erstattung des Umsatzsteueranteils bei den Kursleiter*innen, die die Obergrenze von 22.000 Euro Jahreseinkommen überschreiten
- Ausfallhonorar bei Krankheit: 90 % für bis zu 6 Wochen
- Einbeziehung in das Hamburger Personalvertretungsgesetz

VHS FAIR

Das Jahresgespräch Beihilfe 2022

Am 17.11.2022 diskutierten Gewerkschaftsvertreter*innen mit dem Zentrum für Personaldienste Probleme und Neuerungen des Beihilfeverfahrens

Gemeinsam mit der *Gewerkschaft der Polizei* (GdP) und unter Federführung des DGB (Olaf Schwede) findet seit Jahren einmal jährlich ein ›Jahresgespräch Beihilfe‹ mit der Leitung des Zentrums für Personaldienste (ZPD) / des Fachbereichs Beihilfe und Vertreter*innen des Personalamtes statt. Die Initiative zu diesen Gesprächen ging vor Jahren von Kolleg*innen der GdP und der GEW aus. Für die GEW nahmen Birgit Rettmer und ich, Holger Radtke, an dem Gespräch teil. Aus meiner Sicht ist dies ein konstruktives Format, in dem (über den Einzelfall und die politische Durchsetzung unserer Forderungen hinaus) gut die Probleme und Sachverhalte erörtert und unsere gewerkschaftlichen Sichtweisen eingebracht werden können.

Beihilfebearbeitungszeiten: Ein ›Dauerbrenner‹: Die immer wieder zu langen Beihilfebearbeitungszeiten. Abgesehen von den ›typischen‹ Spitzen (Empfehlung: keine Anträge zum Jahresende und vor den Sommerferien stellen, sondern ›antyzyklisch‹ einreichen) sind diese aktuell mit durchschnittlich 3 Wochen (!) Bearbeitungszeit unter anderem auf die erhöhten Krankenquoten (Corona, Grippe etc.), die Umstellungsprobleme bei der Einführung des neuen (digitalen) Fachverfahrens und die deutliche Steigerung von Anträgen zurückzuführen. So nachvollziehbar diese Gründe sind: Sie waren zumindest teilweise vorhersehbar und hätten durch eine Ausweitung der Stellen für die Sachbearbeitung reduziert werden können. Das Ziel bleibt, die Bearbeitung innerhalb von zehn Arbeitstagen abzuschließen.

Beihilfe-App: Die Erfahrungen mit der Beihilfe-App werden als positiv beschrieben. Etwa 25.000 Berechtigte haben sich inzwischen registriert und ca. 25 % nutzen sie auch aktiv. Die App und deren Nutzung sollen laufend weiter verbessert werden, um die Bearbeitungszeiten zu reduzieren und die Hürden auch für ältere (potentielle) Nutzer*innen weiter abzusenken.

Neues digitales Fachverfahren: Mit der Einführung des neuen (digitalen) Fachverfahrens ›BEIREFA‹ sind die Leitungsebene und offensichtlich auch die Sachbearbeiter*innen zufrieden. Natürlich gibt es Einarbeitungs- und Detailprobleme bei der Anwendung dieses hochkomplexen Systems, sie seien aber weitgehend identifiziert und werden laufend reduziert. Insofern wurde Zuversicht verbreitet, auch mit Blick auf die Bearbeitungszeiten in 2023. Gefordert wurde von uns, künftig die abgezogenen Eigenanteile wieder explizit in den Anträgen auszuweisen.

Pauschale Beihilfe: Zum Sachstand ›Pauschale Beihilfe‹, deren Einführung ebenfalls auf Forderungen aus den DGB-Gewerkschaften zurückgeht, wurde berichtet, dass diese inzwischen von rund 2300 Kolleg*innen in Anspruch genommen wird. Die besonders von den Privaten Krankenversicherungen geschürte Befürchtung, dass es zu einer ›Massenflucht‹ kommen könne, trifft also nicht zu. Für eine nennenswerte Gruppe der Beschäftigten und Versorgungsempfänger*innen wurde mit dieser Regelung also eine bessere Lösung geschaffen.

Krankenhaus-Direktabrechnungen: Über die Krankenhaus-Direktabrechnungen gibt es nichts Neues zu berichten. Die Möglichkeit wird weiterhin nur von wenigen Krankenhäusern genutzt, wohl in erster Linie deshalb, weil das Verfahren sich wirtschaftlich für die Krankenhäuser nicht lohnt. Alternativen: Beihilfeberechtigte nutzen die Möglichkeit, den Beihilfeanteil der Krankenhausrechnungen direkt an die Krankenhäuser überweisen zu lassen (Beihilfeantrag, Punkt 2, Bankverbindung) *oder* Beihilfeberechtigte bevollmächtigen das Krankenhaus zur direkten Abrechnung mit der Beihilfe.

Geplante Änderungen im Beihilferecht: Mit dem ›13. Dienstrechtsänderungsgesetz‹ plant das Personalamt künftig auch Änderungen im Beihilferecht. Im Vorfeld wird dazu der DGB am Verfahren beteiligt und euch sicher über die GEW rechtzeitig informieren.

Informationsveranstaltung zum Beihilferecht im Curio-Haus: Abschließend haben wir das Bedürfnis angesprochen, wieder eine Informationsveranstaltung zum Beihilferecht in den Räumen der GEW und in Kooperation mit dem ZPD anzubieten. Sie soll in der ersten Jahreshälfte 2023 realisiert und von der AG Beihilfe im DGB vorbereitet werden.

HOLGER RADTKE

Beihilfeberechtigung anpassen!

Die Einkommensgrenze für beihilfeberechtigte Partner*innen muss endlich angehoben werden

Ehegatt*innen oder Lebenspartner*innen haben als Angehörige von Beamt*innen Anspruch auf Beihilfe des Staates in Höhe von 50 %, wenn ihr Gesamtbetrag der Einkünfte 18.000 Euro brutto im Kalenderjahr vor dem Beihilfeantrag nicht übersteigt.

Zu den Einkünften im Sinne des Steuerrechts zählen neben dem Arbeitseinkommen auch Einkünfte aus Kapitalvermögen oder aus Vermietung und Verpachtung sowie natürlich auch Renten. Diese Einkünfte werden ggf. um Werbungskosten und um einen Altersentlastungsbetrag, der individuell festgelegt wird, vermindert. Für die Beihilfestelle ist der Steuerbescheid maßgebend.

Normalerweise sind Rentner*innen in der Gesetzlichen Krankenversicherung pflichtversichert, so dass ohnehin grundsätzlich kein Beihilfeanspruch besteht. Voraussetzung für die Versicherungspflicht als Rentner*in ist jedoch, dass diese*r in der zweiten Hälfte seines Erwerbslebens mindestens zu 90 % in der Gesetzlichen Krankenversicherung pflichtversichert oder freiwillig versichert war.

Die Einkommensgrenze von 18.000 Euro ist seit mehr als 10 Jahren konstant. Bei steigenden Einkommen und Renten kann es dazu kommen, dass jemand den Beihilfeanspruch verliert und sich in der privaten Krankenversicherung zu 100 % versichern muss. Deshalb sind eine Anhebung und eine Dynamisierung dieser Einkommensgrenze nötig.

Im Dezember 2022 beschloss der Bundestag, bei Bezieher*innen von Erwerbsminderungsrenten die Hinzuverdienstgrenze von jährlich 6300 Euro ab dem Jahr 2023 auf 34.500 Euro zu erhöhen. Für Altersrentner*innen ist die Hinzuverdienstgrenze ganz aufgehoben. Besonders vor diesem Hintergrund ist eine Erhöhung der Einkommensgrenze von jährlich 18.000 Euro längst überfällig.

GERHARD BRAUER und KARIN HUFERT

Hamburger Gewerkschaftstag 2023

Am 24. April 2023 gibt es von 9:00-17:00 Uhr im Curio-Haus wieder die Gelegenheit, zu wählen, über Anträge abzustimmen und sich auszutauschen

Anträge

Satzungsändernde Anträge müssen bis zum **13. März 2023,**
normale Anträge bis zum **27. März 2023**, in der GEW-Geschäftsstelle eingegangen sein.

Wahlen für den Landesvorstand

- Vorsitzende*r (Sven Quiring stellt sich zur Wiederwahl)
- 1. Kassenverwalter*in (Britta Blanck stellt sich zur Wahl)
- 2. Kassenverwalter*in (Jan Voß stellt sich zur Wahl)
- Protokollant*in Geschäftsführender Ausschuss
- Protokollant*in Gewerkschaftstag (Eva Klock stellt sich zur Wiederwahl)
- Vier Beisitzer*innen
- Landesrechtsschutzleiter*in

Wahlvorschläge können ab jetzt bis zum Beginn des Gewerkschaftstags in der Geschäftsstelle eingereicht werden.

gb@-SEMINARE 2023

Sicherheit, Achtsamkeit und gute Führung

Weitere Infos und Seminarangebote unter
gew-hamburg.de/seminare/gewerkschaftliche-bildung

Sicherheit im Netz

In diesem Seminar können die Teilnehmenden praktisch lernen, wie sie Daten auf ihrem Computer und im Internet schützen. Im Workshop werden erstens Grundlagen zur Computersicherheit vermittelt, d.h. Fragen zu Betriebssystemen, Schutz vor Schadsoftware sowie sinnvollen Antivirenprogrammen beantwortet. Zweitens wird praktisch angeleitet, wie das Surfen im Internet funktionieren kann, ohne ungewollt Daten zu hinterlassen.
Sa 18.03.2023, 10-17 Uhr
Kiek In!, 24534 Neumünster
Leitung: Dr. Björn Tylkowski
Kostenlos für GEW-Mitgl. inkl. Verpfleg. (Nicht-Mitgl.: 20 €)

Digital souverän – Computer und Smartphone sicher nutzen

Ein Workshop für Senior*innen rund um Fragen zur Arbeit am Computer und Smartphone. Mögliche Themen: Welche Passwörter sind sicher? Wie sichere ich meine Daten? Soll ich sie in eine Cloud hochladen? Welche Apps und Einstellungen brauche ich für mein Smartphone? Wie kann ich digitale Tools für die GEW-Arbeit nutzen? Ziel ist es, digital mündig zu werden und mehr Sicherheit im Umgang mit der digitalen Technik zu bekommen.
Di 21.03.2023, 10-16 Uhr
Hamburg, Curio-Haus,
Leitung: Frank Hasenbein
Kostenanteil: 10 € inkl. Verpfleg. (ermäßigt: 5 €, Nicht-Mitgl. 50 €)

Achtsamkeit und Anerkennung im Arbeitsalltag

Wie können wir es schaffen, unseren pädagogischen Alltag zu meistern und aufmerksam für unsere Belastungen und für die Anderer zu sein? Während des Seminars geht es darum, in die geistige und körperliche Entspannung zu kommen und unsere täglichen Aktivitäten aus der Vogelperspektive anzuschauen. Über die Wahrnehmung von Körpersignalen in Bezug auf die alltäglichen und besonderen Herausforderungen im Lehr- und Lernalltag ergeben sich mögliche Handlungsspielräume: Was tut mir gut? Was tut mir nicht gut? Was braucht es, um missliebige Situationen zu verändern? Und: was kann ich dafür allein anstoßen, und wo lohnt es sich, sich mit anderen zusammenzuschließen?
Sa 25.03.2023, 10-17 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle,
Leitung: Christina Castillon
Kostenanteil: 10 € inkl. Verpfleg. (ermäßigt: 5 €, Nicht-Mitgl.: 50 €)

Konferenzen gestalten – Was ist möglich, um Einfluss zu nehmen?

Konferenzen sind ein wichtiges Gremium zur Gestaltung des Schullebens. In diesem Seminar sollen die Handlungsmöglichkeiten der Kolleg*innen an Beispielen praktischer Erfahrungen geklärt und gestärkt werden. Ein weiterer Schwerpunkt ist der Austausch mit Kolleg*innen von anderen Schulen.
Di 28.03.2023, 17-19 Uhr
Online-Seminar mit Zoom
Leitung: Frank Hasenbein, Mitglieder des GPR-Hamburg
Kostenlos für GEW-Mitgl., Nicht-Mitgl. 10,- €

Gestatten, GEW Hamburg

Infoveranstaltung für Neumitglieder und solche, die es werden wollen. Wir stellen uns vor und freuen uns auf Deine Fragen, Hinweise und Ideen! Dich erwartet u.a. ein Überblick über die Arbeitsweise der GEW und unterschiedliche Mitwirkungsmöglichkeiten. Es ist auch Zeit für einen Austausch mit anderen Neumitgliedern und dem GEW-Vorsitzenden.
Do 30.03.2023, 17.30-19 Uhr
Online Seminar mit Zoom
Leitung: Frank Hasenbein, Sven Quiring
Kostenlos für alle

Tango und Klassenführung

Im Seminar bietet sich die Möglichkeit, auf körperlicher Ebene zu erfahren, was gute Führung ist und was unzureichende Führung bewirkt. Eine Einführung in den Tango Argentino ermöglicht diese Erfahrungen. Wer also immer schon mal Tango lernen wollte, ist in diesem Seminar auch richtig. In den Reflexionsphasen wird die Verbindung zwischen Führung im Tanz und in der Klasse gezogen. *Bitte bringt Schuhe mit, in denen ihr tanzen könnt!*
Fr 31.03.2023, 17–21 Uhr bis Sa 01.04.2023, 10–15 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle,
Leitung: Christa Günther
Kostenanteil: 20 € inkl. Verpfleg. (ermäßigt: 10 €, Nicht-Mitgl.: 100 €)

Präsenztraining – Mein Auftritt als Pädagog*in

Welche Möglichkeiten des Ausdrucks haben wir, um uns zu vertreten und um ›richtig‹ wahrgenommen zu werden? Die eigene Wirkung bewusst zu verändern und einzusetzen ist Ziel des Seminars. Mit theaterpädagogischen Ansätzen werden Präsenz, Artikulation, Körpersprache – der ganzheitliche Auftritt der Pädagog*in gestärkt. Systematisch werden so Methoden erlernt, die den Umgang mit Kindern und Jugendlichen erleichtern und ein Lernen und Arbeiten auf Augenhöhe zum Ziel haben. Durch schauspielerische Techniken werden spielerisch die eigene Präsenz gestärkt sowie Körpersprache, Wahrnehmung und Selbsteinschätzung trainiert.
Sa 01.04.2023, 10-17 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle,
Leitung: Maryam El-Ghussein
Kostenanteil: 10 € inkl. Verpfleg. (ermäßigt: 5 €, Nicht-Mitgl.: 50 €)

Kita-Fachtag: Gesundheit und Selbstfürsorge

Alle reden von Stress und von Selbstfürsorge, Resilienz und Achtsamkeit sind in aller Munde, trotzdem wird der Job nicht entspannter, die Kinder und Eltern bleiben herausfordernd und an allen Ecken und Enden braucht es kreative Lösungen. Dieser Fachtag möchte die Teilnehmenden da-bei unterstützen, Vorstellungen von wertschätzender und gesunderhaltender Arbeit in die Einrichtungen einbringen zu können. Die Workshops sollen dazu neue Impulse geben; wir möchten aber auch einen Ort für Austausch, Inne-halten und Vernetzung in entspannter Atmosphäre schauen und den Weg für Veränderungen bereiten.
Fr 21.04.2023, 9-15.30 Uhr
Hamburg, GEW-Geschäftsstelle,
Leitung: Frank Hasenbein u.a.
Kostenanteil: 60 € inkl. Verpfleg. (Nicht-Mitgl.: 80 €), für Selbstzahler gibt es eine Ermäßigung (wenn der Arbeitgeber nicht die Kosten übernimmt)

Tolpuddle: Gewerkschaftsfestival in England

Das Tolpuddle Martyrs Festival erinnert an die Märtyrer von Tolpuddle/Dorset, die bei der Entstehung von Gewerkschaften in Großbritannien eine wichtige Rolle gespielt haben. Die Unterkunft erfolgt in eigenen Zelten beim Festival. Wir treffen auch Kolleg*innen der englischen Lehrer*innengewerkschaften. Wir unterstützen euch bei der Organisation der Anreise und organisieren den Transfer zum Festivalgelände.
Fr 14.07.2023 – Mo 17.07.2023
Tolpuddle, Dorset, England
Leitung: Frank Hasenbein
Kostenanteil: 20 € inkl. Eintritt / Unterk. (erm. 10 €) für GEW-Mitgl. (Anreise u. Verpfleg. müssen selbst getragen werden)

Anmeldung
Über die GEW-Website: www.gew-hamburg.de/seminare. Ermäßigung gibt es für Erzieher*innen, Referendar*innen, Studierende, Erwerbslose. Nichtmitglieder zahlen mehr (auf Anfrage). Seminare mit Übernachtung beinhalten Vollverpflegung und Unterbringung im Einzelzimmer.

Gesund in den Ruhestand!

Wir bieten euch an, in einem persönlichen Gespräch u.a. über folgende Fragen zu informieren:
- Wie kann ich meine Gesundheit erhalten und stärken? Inwieweit kann ich dabei die Unterstützung durch Einrichtungen der Behörden erwarten?
- 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?

Die GEW bietet in ihrer Geschäftsstelle, Rothenbaumchaussee 15, eine kostenlose persönliche Beratung zu diesen und ähnlichen Fragen an. **Die nächsten Termine finden am Dienstag den 28. März und 25. April, jeweils 15-17 Uhr statt.** Das Angebot richtet sich sowohl an Arbeitnehmer*innen als auch an Beamt*innen.

KARIN HUFERT, ehrenamtliche Beraterin, Mitglied der GEW

Einladung an alle pensionierten und kurz vor der Pension stehenden Kolleg*innen der GEW, von Ver.di und der GdP:

Pensionär*innen werden abgehängt!

Informationsveranstaltung über die ›Amtsangemessene Alimentation von Pensionär*innen‹ am Dienstag den 4. April 2023, 18 Uhr im Curio-Haus, Raum AB

Im Jahre 2006 ist das Beamtenversorgungsrecht vom Bund auf die Länder übergegangen. Es war wohl Absicht, dass sich 16 Länder im Wettbewerb unterbieten. Inzwischen befinden sich die Länder in heftiger Konkurrenz um Lehrkräfte, Polizei- und Feuerwehrleute. Hamburg ist besonders ›sparsam‹, wenn es um das Ruhegehalt der ehemaligen Beschäftigten geht.

Foto: GEW

Die Demo vom 25. August 2022 war ein guter Start – der Kampf geht weiter!

Hierzu einige Aspekte:

- Obwohl die Gehälter und Pensionen 2021 und 2022 trotz hoher Inflation nur mickrig erhöht wurden, ist die ›Coronahilfe‹ von 1300 € nicht an Pensionär*innen gezahlt worden.
- Pensionär*innen erhalten nicht die ohnehin ungerechte Angleichungszulage für 2021 und 2022, die die rechtswidrige Unteralimentierung zum Teil ausgleichen soll.
- Das Weihnachtsgeld, das 2011 auf 1000 € reduziert und später in die Besoldungstabelle eingearbeitet worden ist, wird Pensionär*innen weiterhin vorenthalten.
- Kindererziehungszeiten für Kinder, die vor 1992 geboren wurden, werden lediglich mit sechs Monaten ruhegehaltfähiger Dienstzeit berücksichtigt.
- Bei Pensionierungen aus gesundheitlichen Gründen erstreckt sich die Zurechnungszeit lediglich bis zum 60. Lebensjahr.
- Die Zulagen für Polizei und Feuerwehr sind seit 1998 nicht mehr ruhegehaltsfähig.

Wir wollen mit euch über diese Themen ins Gespräch kommen und überlegen, wie wir uns gemeinsam wehren. Geld ist bekanntlich genug da. Das wohlhabende Hamburg zahlt für 2022 nicht weniger als 814 Millionen Euro in den Länderfinanzausgleich, 434 Euro für jede Einwohner*in.

Mit kollegialen Grüßen

MARIANNE HANSEN,
CHRISTEL SOHNS
und WOLFGANG RAABE,
für die Betriebsgruppe Ruheständler*innen

Vertrauensvolle und partnerschaftliche Zusammenarbeit?

... davon ist die Kommunikations- und Kritikkultur der BSB und vieler Schulleitungen weit entfernt!

§ 2 HmbPersVG und die Rechtsprechung stellen klar: Die Dienststellenleitung und der Personalrat arbeiten mit dem Willen zur Einigung partnerschaftlich und vertrauensvoll. Vertrauensvoll bedeutet aber nicht nur, dass man nicht angelogen wird, sondern auch, dass man sich gegenseitig notwendige Informationen nicht vorenthält. Der Begriff ›partnerschaftlich‹ ist hier gleichzusetzen mit Augenhöhe. Das heißt, dass beide Parteien sich gleichberechtigt begegnen, natürlich mit unterschiedlichen Entscheidungsrechten, aber ohne Weisungsrechte dem anderen gegenüber. Das ist ein Haltungsprinzip, dem beide Parteien bei ihren Verhandlungen verpflichtet sind.

Dieses Prinzip wird leider in vielen Schulen nicht gelebt und auch in der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) ist es einfacher, darüber zu reden, als das zu konkretisieren. Der Gesamtpersonalrat und die BSB (Staatsrat/Herr Schulz, Amt B/ Herr Altenburg-Hack) arbeiten seit einem Jahr an der Entwicklung von ›Leitlinien zur vertrauensvollen Zusammenarbeit‹. Dass dieser Prozess sich so schwierig gestaltet, ist ein klares Signal dafür, dass man daran arbeiten muss. Letztendlich entwickeln sich aus dem unterschiedlichen Verständnis dieser Grundhaltung sehr viele Alltagsprobleme.

Der Gesamtpersonalrat erlebt – auch über den Kontakt mit den schulischen Personalräten – viele Situationen, in denen diese Grundhaltung missachtet wird:

● Informationen der BSB an die Schulleitungen oder anderer Natur werden den Schulpersonalräten häufig nicht weitergeleitet bzw. sie werden nicht darauf hingewiesen (z.B. Informationen im Intranet). Oft wird argumentiert, dass es sich nicht um mitbestimmungspflichtige Maßnahmen handelt. Hier nimmt die BSB und/oder Schulleitung sich eine übergeordnete Rolle heraus (nicht partnerschaftlich) und glaubt entscheiden zu dürfen, was mitbestimmungspflichtig sei und was nicht. Dabei werden auch die Grundsätze der Zusammenarbeit nach § 76 HmbPersVG ignoriert: »Alle beabsichtigten Maßnahmen und Initiativen [sind] rechtzeitig und eingehend zu erörtern. Alle Angelegenheiten werden [behandelt], die die Dienststelle und ihre Angehörigen des öffentlichen Dienstes betreffen.« In diesem Zusammenhang ist zu benennen, dass das Bundesverwaltungsgericht mit seinen Entscheidungen den Personalrat von einem ›Wächteramt‹ zu einem de facto Kontrollorgan gemacht hat.[1] Hier ist sehr wichtig, die vorbeugende Überwachung des Personalrates hervorzuheben, die unabhängig von einem bestimmten Anlass besteht.

● Termine werden dem Personalrat vorgeschrieben. Oft scheinen BSB und/oder Schulleitung der Meinung zu sein, den Personalrat für das Monatsgespräch (Dienststellengespräch) oder andere Verhandlungstermine her zitieren zu dürfen. Es ist vorgekommen, dass Schulleitungen der Meinung sind, dass sie entscheiden, wann die Sprechstunden der Personalräte stattfinden dürfen. Manche wollen sogar über die Lage der Personalratssitzungen entscheiden.

● Kritik am Leitungshandeln wird als unpassend eingestuft. Die hierarchische Struktur in Schulen und BSB führt dazu, dass Kritik immer seltener wird. Dabei wird vergessen, dass das die Pflicht aller Beamt*innen ist (§ 36 (2) BeamtStG). Der Gesamtpersonalrat vermisst an Schulen und innerhalb der BSB eine Streitkultur, die dieses Gesetz belebt. Anstatt dem Gesetz zu folgen, werden immer wieder Nebengespräche mit oder über Kolleg*innen geführt, die nur ihre Pflicht erfüllen. Der Personalrat aber darf Verhandlungen auch mit ›harten Bandagen‹ führen, wenn er das für notwendig hält. BSB und Schulleitung haben auch harte Kritik öffentlich anzunehmen, auch scharfe Redewendungen, die sonst im Umgang zwischen Vorgesetzten und Untergebenen nicht üblich sind, sind disziplinarrechtlich unbedenklich. Äußerungen des Verdachts oder des Vorwurfs, dass die BSB und Schulleitung bei bestimmten Maßnahmen nicht rechtmäßig handeln, sind ebenfalls zulässig. Solange die Kritik keine herabsetzenden oder beleidigenden Äußerungen beinhaltet, ist diese unbedenklich.

● Maßnahmen werden ohne personalrätliche Mitbestimmung durchgeführt. Das ergibt sich immer wieder aus dem Mangel an Transparenz den Personalräten gegenüber. Das Informationsrecht des Personalrats geht deutlich über die Mitbestimmung hinaus. Nur so kann sichergestellt werden, dass der Personalrat im Fall versehentlich ausbleibender Information seitens der BSB/Schulleitung darauf hinweist, dass er hier Mitbestimmungstatbestände berührt sieht bzw. der Personalrat hinzuzuziehen ist.

Der Gesamtpersonalrat erwartet, dass sich in der ganzen BSB die Grundhaltung zur vertrauensvollen und partnerschaftlichen Zusammenarbeit durchsetzt. »Der Dienststellenleiter soll alles in seiner Macht Stehende unternehmen, um sicherzustellen, dass die Beteiligungsrechte der Personalvertretung wahrgenommen werden können.«[2]

Leider ist eine Grundhaltung vor Gericht schwer einklagbar. Man bräuchte viele klare Belege für Verstöße dagegen. Die Situation ist aber für Personalräte nicht hinnehmbar. Die Personalräte sollten sich Gedanken darüber machen, ob das Nicht-Ahnden solchen Fehlverhaltens die Effizienz des Personalrates und letztendlich des öffentlichen Dienstes lähmt. Und: Ob deswegen der im HmbPersVG formal vorgesehene Weg der Klärung gesucht wird: Schlichtung und Einigung oder der Gang vor das Verwaltungsgericht.

Quelle: GPR-INFO Nr. 1/Dezember 2022, S. 2-3:
https://gpr.hamburg.de/gpr-info-nr-1-dezember-2022/.

[1] BVerwG 09.03.1990 – 6 P 15.88, PersR 1990, 177 (178)
[2] BVerwG 15.11.1995 – 6 P 2.94, PersR 1996, 278 (280)

Welcome to the Jungle – Gesundheitsschutz in der BSB

Das gesundheitsgefährdende Nicht-Handeln der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB)

Die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) hält sich im Bereich Arbeits- und Gesundheitsschutz (AGS) nicht an die geltenden Gesetze (u. a.: GPR–Info Februar 2022: https://t1p.de/GPRInfoFebruar2022). Anstatt die Gesunderhaltung der Beschäftigten in Zeiten des Personalmangels höher oder zumindest auf gesetzlichem Mindestniveau anzusiedeln, versucht die BSB nun darüber hinaus die ohnehin zu kurze Personaldecke gleichzeitig in alle Richtungen zu ziehen, wenn sie beispielsweise die Maßnahmen für alternsgerechtes Arbeiten abschafft (hierzu: Sonderinfo alternsgerechtes Arbeiten: https://t1p.de/SIAlternsgerechtesArbeiten).

Regelmäßig sucht der Gesamtpersonalrat (GPR) (nicht nur) in Angelegenheiten des Arbeits- und Gesundheitsschutzes das Gespräch zur BSB, deren Vertreter*innen ebenso regelmäßig behaupten, dass dieses Thema bei ihnen eine hohe Priorität genieße. Aus Sicht des GPR sind dies meist leere Worthülsen. Folgt doch auf die Ansprache von Missständen seitens des GPR in der Regel (zunächst) keine Reaktion oder eine Ablehnung seitens der BSB. Das wiederum zwingt den GPR dazu, den von der BSB mehrfach monierten ›formellen Weg‹ zu beschreiten, was in einer Reihe von Initiativanträgen mit der Zielsetzung, die Bedingungen im Arbeits- und Gesundheitsschutz der BSB zu verbessern, mündete.

Diese Initiativanträge reichen von dem einfachen Antrag, dem Arbeitsschutzausschuss (ASA) in der BSB eine Geschäftsordnung zu geben, damit die Themen des GPR auch verbindlich Eingang in die Tagesordnung finden, über Anträge zu Luftfiltern, Reinigungsintensitäten, Schutzausrüstung bei Freitestungen bis hin zum Antrag, mehr Fachkräfte für Arbeitssicherheit zu beschäftigen. Die BSB reagiert offensichtlich mit einer Verzögerungstaktik und das Personalamt, die oberste Dienstbehörde, lässt sie bislang gewähren. Nachdem die BSB die Fristen zur Reaktion auf eine Reihe von Initiativanträgen kommentarlos verstreichen ließ, rief der GPR entsprechend § 82 (1) HmbPersVG die Einigungsstellen an:

»Scheitert der Schlichtungsversuch oder wird nach § 81 Absatz 1 Satz 2 oder Absatz 3 eine Schlichtungsstelle nicht gebildet, kann innerhalb von zwei Wochen nach dem Scheitern des Schlichtungsversuchs, der Feststellung der Nichteinigung **oder dem Ablauf der Frist nach § 80 Absatz 7 Satz 2 oder 3 schriftlich unter Angabe von Gründen die Einigungsstelle angerufen werden**« (Hervorhebung durch den GPR).

Die BSB und das Personalamt bestanden darauf, dass zunächst die Schlichtung durchzuführen sei. Um im Sinne der Beschäftigten schnell zu einer Lösung zu kommen, verzichtete der GPR zunächst auf den Rechtsweg. Aber auch nachdem die Schlichtung durch den GPR angerufen wurde, erfolgte keine Reaktion aus der BSB! Der GPR hat entsprechend erneut die Einigungsstellen angerufen und muss konstatieren: Der BSB scheint es lediglich darum zu gehen, die Prozesse zu verzögern und die Beschäftigten weiterhin um ihre berechtigten und zum Teil gesetzlich festgeschriebenen Rechte zu bringen.

Dem Personalamt wird seitens der BSB hierbei eine Schlüsselrolle zugeschoben. Bislang vertrat die BSB gegenüber dem GPR recht offensiv die Position, dass beispielsweise die vom GPR angeführten Vorgaben des Amts für Arbeitsschutz (AfA) oder des Bundesamts für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA) zum Schutz von Schwangeren während der Pandemie nicht umzusetzen seien, weil das Personalamt die zuständige Aufsichtsbehörde sei. Das hatte zur Folge, dass der Schutz vieler Schwangerer in den Schulen während fast der gesamten Pandemie nicht den Vorgaben entsprach.

So überrascht es im GPR auch kaum noch, dass das Anfang des letzten Schuljahres eingerichtete Steuergremium ›Gefährdungsbeurteilung–Schulen‹ nicht mehr getagt hat, seit der GPR auf die unzureichende Einhaltung der § 93/94er Vereinbarung (https://t1p.de/93-94erVereinbarung) *Regelung zur Gefährdungsbeurteilung der physischen und psychischen Belastungen am Arbeitsplatz* zwischen den Spitzenorganisationen der Gewerkschaften und dem Personalamt hingewiesen hat.

Der von der BSB behauptete hohe Stellenwert des Arbeits- und Gesundheitsschutzes der Beschäftigten ist für den GPR – wie an diesem Beispiel exemplarisch dargestellt – nicht erkennbar. Aber auch das Personalamt spielt bei der Nichteinhaltung des Arbeitssicherheitsgesetzes (ASiG) eine Rolle: Zum einen findet in Hamburg die seit 2012 eigentlich verbindliche DGUV–Vorschrift 2 (https://t1p.de/DGUVVorschrift2) keine Anwendung, eine der zentralen Vorschriften des Arbeitsschutzes. Zum anderen gibt es entgegen der Vorgaben des ASiG keinen schulischen ASA oder entsprechende Gremien. Dies ist zum Teil wenig überraschend, denn ein Teil der Aufsichtsverpflichtung zum ASiG liegt in der BSB. Damit ist der Bock auch Gärtner. Leider hat aber das Personalamt, das seit 1974 für den anderen (hier ebenfalls relevanten) Teil zuständig ist, bislang stillgehalten. Der GPR konnte ein Gespräch mit dem Leiter des Personalamts durchsetzen und vorerst sicherstellen, dass zumindest die Zuständigkeit für diesen Themenkomplex nun fixiert ist.

Aber auch nach diesem Gespräch ist keine Einsicht in der BSB zu erkennen. Ein weiteres Beispiel: Bis zur Drucklegung im November lag dem GPR trotz mehrfacher Nachfrage keine coronabezogene Gefährdungsbeurteilung vor, sodass die Beschäftigten an den Schulen in die dritte Saison gehen, ohne dass ihr fürsorgeverpflichteter Dienstherr überhaupt die gesetzlichen Vorgaben einhielte. Die BSB behauptet der *Muster-Corona-Hygieneplan* (MCH) erfülle auf Behördenebene die Anforderungen, weil er an die Gefährdungslage angepasst werde. Dies belegt zum wiederholten Male die den Verantwortlichen fehlende Fachkompetenz, denn zum einen ist festgelegt, dass ein Hygieneplan die GBU ergänzen (und sie nicht ersetzen) soll, zum anderen ist beim MCH offenkundig, dass er u. a. dem politischen Ziel der Aufrechterhaltung der Präsenzbeschulung und nicht der Gefährdungsbeurteilung dienen soll. Auch die Dokumentation des Prozesses enthält die BSB dem GPR weiter widerrechtlich vor, so dass die Bedeutung von Fragen des Gesundheitsschutzes bei der Entstehung der jeweiligen Dokumente von der BSB nur behauptet wird. An den Schulen müsse der MCH angepasst werden.

Fachlich ist dies falsch, denn die durch den MCH determinierten schulischen Hygienepläne ermitteln keine Gesundheitsgefährdungen und ergeben keine Maßnahmen, die an den Quellen von Gefährdungen ansetzen könnten, sondern ergeben höchstens Maßnahmen zur Umsetzung des Hygieneplans. Der BSB muss das bekannt sein. Nicht nur die regelmäßigen, eindeutigen Aufforderungen des GPR, sondern auch die kurze Lektüre von Informationen (z. B. der Unfallkassen) hätten innerhalb von zweieinhalb Jahren dazu führen müssen, dass die BSB die gesetzlichen Grundlagen erfüllt. Stattdessen schiebt die BSB aber den Schulen die Verantwortung zu, während sie den Verantwortlichen vor Ort die auch in Hamburg vorgeschriebenen Beratungsgremien vorenthält. Dies belegt den tatsächlichen Stellenwert des Gesundheitsschutzes in der BSB und stellt die Eignung der Verantwortlichen in der BSB infrage. Ihr Handeln bzw. ihre Untätigkeit widerspricht aus Sicht des GPR ihrem Diensteid und wird zur Gefährdung für die Gesundheit der Beschäftigten vor Ort: Wenn vielfach Gesetze nicht eingehalten werden – wo, bei allem Respekt, sind wir hier eigentlich?

Quelle: GPR-INFO Nr. 1/Dezember 2022, S. 6-8:
https://gpr.hamburg.de/gpr-info-nr-1-dezember-2022/.

GEW vs. Bundesrepublik

Zu den mündlichen Verhandlungen zum Streikrecht für Beamt*innen am 1. März vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte

Das wird spannend: Am 1. März kommt es zwischen der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und der Bundesrepublik Deutschland vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte (EGMR) zum Showdown in der Frage: Müssen Beamt*innen ein Streikrecht erhalten? Die GEW sagt: »Ja«. Die Bundesrepublik sagt: »Nein« – gestützt auf ein Urteil des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG) aus dem Jahr 2018.

Was will die GEW?
Die GEW will das Beamtenrecht modernisieren. Sie will die Position der Beamt*innen und der Lehrer*innen stärken. Bis heute sind diese vom Wohlwollen der Arbeitgeber in Bund, Ländern und Kommunen abhängig. Der Dienstherr verordnet, wie lange gearbeitet werden soll. Er entscheidet über die Einkommen, die Erhöhung oder Kürzung der Bezahlung und die Arbeitsbedingungen. Allein! Ohne ein demokratisches Mitspracherecht der Beschäftigten. Aus »Fürsorge«. Das hört sich stark nach Ständestaat des 18. Jahrhunderts, nicht aber nach dem 21. Jahrhundert an. Das will die GEW ändern, ohne dass sie den Beamtenstatus als solchen in Frage stellt.

Was passiert am und nach dem 1. März?
Vor dem EGMR wird in mündlicher Verhandlung die Beschwerde von vier GEW-Mitgliedern gegen die Bundesrepublik verhandelt. Die Lehrkräfte hatten 2009 dafür gestreikt, dass der Tarifabschluss für die Angestellten der Länder auf die Beamtenbesoldung übertragen wird. Das war damals alles andere als selbstverständlich: Nach der Föderalismusreform 2006 hatten immer mehr Bundesländer beispielsweise die Jahressonderzahlung gestrichen sowie Besoldungserhöhungen verspätet und/oder abgespeckt bezahlt.

2010 streikten die Lehrkräfte gegen eine höhere Lehrverpflichtung und die Streichung der Altersermäßigung. Alle Lehrkräfte erhielten eine Disziplinarstrafe und klagten sich dagegen mit GEW-Rechtsschutz durch die Instanzen. Das BVerfG entschied 2018, dass sich das Beamtenstreikverbot zwingend aus den »hergebrachten Grundsätzen des Beamtentums« (einem »ungeschriebenen Gesetz«) ergebe. Dahinter müsse die in Artikel 9 des Grundgesetzes garantierte Koalitionsfreiheit, die das Streikrecht begründet, zurückstehen. Dagegen legten die vier Lehrkräfte Beschwerde beim EGMR ein, weil sie in der BVerfG Entscheidung eine Verletzung der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) sehen.

Nach der mündlichen Verhandlung wird der EGMR – voraussichtlich – in den nächsten Monaten ein schriftliches Urteil fällen. Sollte dieses im Sinne der Klägerinnen und Kläger positiv ausfallen, wird die GEW auch für Beamtinnen und Beamte echte Verhandlungen ihrer Arbeitsbedingungengegenüber der Politik einfordern. Denn: Die Bundesrepublik muss den EGMR-Entscheid nicht automatisch in deutsches Recht umsetzen! Schlimmstenfalls muss die GEW erneut durch alle Instanzen ziehen. Geht das Urteil hingegen negativ aus, ist der juristische Weg beendet.

Warum rechnet sich die GEW Chancen aus?
Das Menschenrecht der Beschäftigten, sich in Gewerkschaften zusammenzuschließen, mit den Arbeitgeber*innen über die Arbeitsbedingungen zu verhandeln und dabei als letztes Mittel den Streik einzusetzen, wird durch die EMRK und das Internationale Arbeitsrecht geschützt. In Deutschland wird den Beamt*innen dieses Recht jedoch vorenthalten. 2009 hat der EGMR das Streikverbot für Beamt*innen in der Türkei in mehreren Urteilen als für nicht mit der EMRK vereinbar bezeichnet. Das gelte für Beamt*innen wie Lehrkräfte, die nicht wie Bundeswehr oder Polizei direkt »hoheitliche Aufgaben« wahrnehmen. Auch in Deutschland hängt das Streikverbot nicht an der Funktion – also dem, was man tut – sondern am Status als Beamt*in. Deshalb sieht die GEW die Chance, die Diskussion über eine Demokratisierung des Beamtenrechts auch in der Bundesrepublik voranzubringen. Dafür braucht es – nach der Klärung juristischer Grundsatzfragen – viel politischen Gestaltungswillen!

GEW BUND

Die mündliche Verhandlung vor der Großen Kammer des EGMR, die auf Englisch und Französisch stattfindet, wird am 1. März 2023 ab ca. 14.30 Uhr auf dem Webcast des EGMR unter https://www.echr.coe.int/ ins Netz gestellt.

Rückenwind für starke Stadtteilschulen

Eine Stellungnahme von Nils Hansen,
schulpolitischer Sprecher der SPD-Bürgerschaftsfraktion

Fragen der Bildungsgerechtigkeit begleiten und beschäftigen mich schon seit meiner eigenen Schulzeit. Umso mehr weiß ich es zu schätzen, dass ich seit 2020 in der *Hamburgischen Bürgerschaft* die Schulpolitik unserer Stadt mitgestalten darf. Was mir dabei seitdem am meisten hilft, Abwägungen vorzunehmen und Entscheidungen zu treffen, ist meine tägliche Arbeit als Lehrer an einer Hamburger Stadtteilschule seit 2014. Dort bin ich neben meinem Abgeordnetenmandat in Teilzeit (72 Prozent) tätig und bin Tutor einer 8. Klasse. Neben meinem Unterricht bestimmen die Organisation und Durchführung von Projektwochen, Lernentwicklungsgesprächen (LEGs), Klassenkonferenzen nach § 49 HmbSG, Konflikte mit und zwischen Schüler*innen, Gespräche mit außerschulischen Kooperationspartner*innen und die Folgen des hohen Krankenstandes an Schulen meinen Alltag ebenso wie den der meisten Leser*innen. Dazu kommen große Dauerthemen wie gelingende Inklusion, die Beschulung Geflüchteter und die Folgen der Pandemie. Die Beiträge vieler Kolleg*innen in der letzten Ausgabe der hlz machen deutlich, wie sehr Verwaltungs- und Organisationsaufgaben neben all den pädagogischen und individuellen Herausforderungen unseren Berufsalltag prägen und belasten. All dies erlebe auch ich, und um es vorweg zu nehmen: Da müssen wir ran, das muss eine der zentralen Aufgaben der nächsten Jahre sein! Zum einen ist dies wichtig mit Blick auf die psychische Belastung und Gesundheit aller Kolleg*innen. Zum anderen muss uns aber auch klar sein, dass wir den Lehrkräftemangel nur dann ansatzweise in den Griff kriegen können, wenn die Arbeitsbedingungen an Schulen dauerhaft so sind, dass Nachwuchskräfte sich für diesen Beruf entscheiden.

Die vielen Herausforderungen, vor denen wir alle jeden Tag stehen, lassen sich sicherlich nicht von einem Tag auf den nächsten lösen, so sehr auch ich mir dies wünschen würde. Dennoch bin ich zuversichtlich, dass wir in Hamburg an vielen Stellen zukunftsweisende Entscheidungen getroffen und richtige Wege eingeschlagen haben. In den letzten Jahren hat Hamburg kontinuierlich mehr Lehrer*innenstellen geschaffen. Dabei wurden mehr Stellen geschaffen, als sich rechnerisch aus der steigende Zahl der Schüler*innen in den letzten Jahren ergeben, sodass auch real ›mehr‹ Stellen im Lehrkräfte-Schüler*innen-Verhältnis entstanden sind. Diese neuen Stellen entstehen insbesondere an den Stadtteilschulen. Hamburg hat auch die Plätze für den Vorbereitungsdienst stetig erhöht. Eine persönliche Herzensangelegenheit ist es mir, die Arbeit an Schulen in besonders herausfordernden und sozial schwächeren Stadtteilen zu stärken. Ich selbst arbeite an einer Stadtteilschule mit dem Sozialindex 2, die Teil des Programms *23+ starke Schulen* ist (https://www.hamburg.de/23plus/6034092/projektbeschreibung/) und kenne die Herausforderungen und Arbeitsbedingungen an diesen Schulen gut. In Hamburg wird die Verteilung vieler Mittel und Ressourcen an den Sozialindex der Schulen geknüpft. Ich finde das richtig! Wenn die Lebensbedingungen, Herausforderungen und Belastungen in einer Stadt nicht mit der Gießkanne verteilt werden, dann dürfen wir das auch nicht mit unseren Ressourcen tun. Deshalb wollen wir zum Beispiel trotz steigender Zahl der Schüler*innen auch weiterhin alles dafür tun, an Stadtteilschulen – insbesondere an den Schulen mit dem Sozialindex 1 und 2 – für verhältnismäßig kleine Klassen zu sorgen.
Ich habe größten Respekt vor dem, was die Schulbüros tagtäglich leisten. Die Stellen der Verwaltungsleitungen sollen hier eine gewisse Entlastung bringen, aber vor allem die geleistete Arbeit anerkennen und honorieren.

Diese Ansätze spiegeln sich auch in den parlamentarischen Initiativen wider, die Rot-Grün in der letzten Zeit in die Bürgerschaft eingebracht hat. So wollen wir zum Beispiel das Programm *23+ starke Schulen* umfassend und wissenschaftlich evaluieren. Ziel ist es, herauszuarbeiten, welche der Maßnahmen dieses Programms die Schulen in besonderer Weise unterstützen, entlasten und voranbringen. So können genau diese Maßnahmen dann in einem weiteren Schritt möglicherweise zielgenau ausgeweitet oder auf weitere Schulen übertragen werden. Auch die rot-grünen Anträge zum Haushalt 2023/2024 machen deutlich, dass uns die Lage der Stadtteilschulen ein besonderes Anliegen ist. So setzen wir an vielen Schulen die Lernferien fort, damit die Schüler*innen auch auf diesem Weg Unterstützung erfahren und diese Aufgabe nicht allein auf den Schultern der Lehrkräfte und dem Regelunterricht liegt. Wir wissen, dass Corona auch die psychosoziale Situation junger Menschen belastet und verstetigen daher psychosoziale Beratungs- und Unterstützungsangebote, die zu Hochzeiten der Pandemie eingeführt wurden. Wir wollen Kinder und Jugendliche mit ihren Sorgen und Nöten nicht alleine zu lassen und damit auch die Schulen und Lehrkräfte entlasten, die diese Aufgabe an vielen Stellen zusätzlich zu ihren regulären Aufgaben übernommen haben. Durch die Verstetigung des Programms *Anschluss* an vielen Grundschulen werden Viertklässler emotional gestärkt werden und erhalten zusätzliche Unterstützung beim Lernen (https://www.hamburg.de/lernfoerderung/15078900/anschluss/). Dies entlastet und erleichtert auch den Übergang auf die weiterführende Schule. Darüber hinaus statten wir mit dem Haushaltsantrag viele Schulen für verschiedene Aufgaben mit zusätzlichen WAZ und F-Zeiten aus.

Ist damit alles getan und Zeit, sich auszuruhen? Ganz bestimmt nicht! Der Anstieg der Zahl der Schüler*innen darf nicht zu unzumutbarer Mehrbelastung für die Schulbeschäftigten führen. Auch einige Vorschläge der *Ständigen Wissenschaftlichen Kommission* der *Kultusministerkonferenz* lösen bei mir Skepsis aus. Wenn die Antwort auf den Lehrkräftemangel vor allem in Mehrarbeit der Bestandslehrkräfte gesehen wird, werden wir den Lehrerberuf nicht nachhaltig attraktiver machen. Genau das brauchen wir aber, wenn sich mehr junge Menschen für diesen Beruf entscheiden sollen. Vielmehr müssen wir zukünftig genau abwägen, welche Aufgaben von Lehrkräften übernommen werden sollen oder müssen und welche nicht. Wie kann das pädagogische Personal an Schulen von Verwaltungsaufgaben entlastet werden, wie können Vorgänge entbürokratisiert werden?

Im Koalitionsvertrag der Ampel im Bund hat mich vor allem das Programm *Startchancen* überzeugt, welches Schulen und Schüler*innen in sozialschwachen Stadtteilen besonderen Rückenwind geben soll, indem diese Schulen vom Bund finanziell unterstützt werden (https://www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2021-2025.pdf, 75). Dabei dienen der *Hamburger Sozialindex* und Hamburger Programme wie *23+ starke Schulen* durchaus als Vorbild für dieses bundesweite Programm. Nun ist es wichtig, dass dieses Programm im vorgesehenen Umfang umgesetzt wird und die Unterstützung an den Schulen spürbar ankommt.

Doch zu den zukünftigen Herausforderungen zählt mehr. Im Rahmen dieses Artikels möchte ich zumindest einige kurze Schlaglichter anreißen, die mir am Herzen liegen: Hamburg muss weiterhin Vorreiterin in Sachen Digitalisierung sein, um wirklich zukunftsorientierte Bildung zu ermöglichen. Im Bereich der Inklusion müssen wir sicherstellen, dass die wertvollen Ressourcen wirklich bei den Schüler*innen ankommen und nicht für bürokratischen Aufwand eingesetzt werden müssen. Die psychische und physische Gesundheit von Schulbeschäftigten muss eine noch größere Rolle spielen. Die Arbeit in multiprofessionellen Teams muss ebenso ausgebaut werden, wie die Verzahnung von Schule mit außerschulischen Partner*innen und anderen Behörden, um die verschiedenen Expertisen im Sinne der Schüler*innen zusammenzuführen. Das Prinzip der selbstverantworteten Schule schafft Schulen viele pädagogische Gestaltungsräume und ich bin von seiner Wirkung und Bedeutung überzeugt; dennoch ist auch hier umfassender Austausch im Sinne von ›best practice‹ sinnvoll, damit nicht jede Schule jede Herausforderung neu und alleine angehen muss.

Auch wenn ich in Hamburg viele Weichen richtig gestellt sehe, liegen in den nächsten Jahren große Aufgaben vor uns, die wir angehen müssen. Es gibt viele Fragen, auf die wir pädagogisch die richtigen Antworten geben müssen. Die Stadtteilschulen sind für die Zukunft der Hamburger Bildungslandschaft eine zentrale Säule. Ich möchte, dass sie weiter gestärkt und attraktiv werden, für Schüler*innen ebenso wie als Arbeitsplatz für alle Schulbeschäftigten. Hierzu möchte ich gerne als Abgeordneter und Stadtteilschullehrer meinen Beitrag leisten und freue mich über den weiteren Austausch mit der Hamburger Schullandschaft (nils.hansen@spd-fraktion-hamburg.de).

NILS HANSEN,
schulpolitischer Sprecher der
SPD-Bürgerschaftsfraktion

Vom Ringen um Inklusion in einem exkludierenden Bildungssystem

Warum die Erschöpfung aller Beteiligten in Hamburgs Stadtteilschulen ein strukturelles Problem ist und was man dagegen langfristig tun kann. Eine Analyse von Ivy May Müller, schulpolitische Sprecherin der GRÜNEN Bürgerschaftsfraktion

Als ich mir die Lagebeschreibungen der vielen Menschen, die an den Stadtteilschulen unserer Stadt arbeiten, in der letzten hlz-Ausgabe (11-12/2022) durchgelesen habe, war ich nicht überrascht. Vielmehr fühlte ich mich bestätigt.

All diese Berichte beschreiben die Realität dieses Berufes ziemlich gut. Und das ist ein Problem. Denn diese Realität ist belastend, sie zehrt an den Menschen und sie zerfrisst viel Gutes.
Ein Bericht ist mir besonders hängen geblieben: »Wer kann unter diesen Bedingungen noch durchhalten, diesen Job gut zu machen?« (hlz 11-12/2022, 31ff.) Die Person beschreibt, was ich meine, wenn ich schreibe: ›Sie zerfrisst viel Gutes‹. Die massiven zusätzlichen Herausforderungen, die sich nicht im laufenden Unterrichtsbetrieb lösen lassen, sowie der schulische Alltag fordern jeden in der Schule arbeitenden Menschen massiv heraus. Und zwar oft so stark, dass diese – wie es eine weitere Person in ihrem Bericht gut beschreibt – zu einer kollektiven Erschöpfung führen. Die Frage, die sich dann jede*r irgendwann stellt, ist, was man höher priorisiert: Den Beruf gut zu machen – also jedem Kind eine gute Bildung zu ermöglichen, bei psychischen Belastungen zu helfen, Schüler*innen individuell zu unterstützen, kreative und forschende Lernprozesse anzustoßen – oder die eigene Gesundheit.

Diese Realität gibt es nicht erst seit Corona. Aber Corona hat sie massiv verschärft. Vielen jungen Menschen geht es oft ziemlich beschissen, sie haben große Entwicklungsrückstände und in ihren Köpfen kreisen die Gedanken um Probleme wie beispielsweise die finanzielle Unsicherheit der Eltern. All das bringt wieder neue zusätzliche Herausforderungen für das pädagogische Schulpersonal mit sich.

Doch wie gesagt, diese Situation gibt es nicht erst seit Corona. Denn die Fülle an Herausforderungen in Stadtteilschulen hat strukturelle Gründe. Die Große Anfrage der LINKEN zur Lage an den Hamburger Stadtteilschulen (ebd., 39 ff.) hat eben dieses allgemeine Wissen nochmal zusammengefasst und sichtbar gemacht: Die Vielfalt unserer Gesellschaft – vor allem diejenige, die aus der ökonomischen Ungleichheit in unserer Gesellschaft resultiert – verteilt sich nicht gleichermaßen auf die Hamburger Schulformen. Es sind eben nur die Stadtteilschulen in der Sekundarstufe 2, die die Heterogenität unserer Gesellschaft wirklich widerspiegeln.

Bildung, die dieser Heterogenität gerecht werden will, ist immer inklusive Bildung. Ich spreche dabei genau wie Philipp Sendelbeck in seinem Lagebericht (ebd., 34 f.) nicht von einem Inklusionsbegriff, der die Integration von Kindern mit diagnostizierten Förderbedarfen meint. Sondern ich spreche von einem Inklusionsbegriff, der die gesamte Bildung vom Grund auf so aufbaut, dass sie für die maximale Vielfalt unserer Gesellschaft ausgelegt ist.

Stadtteilschulen brauchen Inklusion. Sie *sind* gelebte Inklusion. Doch unter den aktuellen Umständen brechen sie zugleich unter der Inklusion zusammen. Am deutlichsten zeigt sich das darin, dass in Reaktion auf die Ergebnisse der Großen Anfrage von einer ›Hauptlast auf den Stadtteilschulen‹ die Rede ist. Die Inklusion maximaler gesellschaftlicher Vielfalt bedeutet tatsächlich eine faktische Last. Wenn Inklusion im Alltag nicht funktioniert, liegt das nicht am Grundprinzip der Inklusion, wie es viele Rechte, Konservative bis Liberale einem weismachen wollen. Es liegt weder an der Inklusion, noch an der Schulform – im Gegenteil: Es liegt vielmehr daran, dass die Inklusion aktuell in einem Rahmen funktionieren soll, der faktisch gegen das Gelingen von Inklusion arbeitet.

Wovon ich hier spreche, ist das vergleichende und standardisierte Leistungssystem! Unser Bildungssystem in einem spätmodernen neoliberalen Kapitalismus hat eine Allokations- und Selektionsfunktion, die auf solch ein Leistungssystem angewiesen ist. Denn es gibt nicht genug gute – also gut entlohnte – Arbeit für alle auf dem Arbeitsmarkt. Und es braucht ein System, das rechtfertigt, wer den Zugang zu guter Arbeit bekommt. Im Kapitalismus beruht dieses Allokationssystem auf dem vergleichenden Leistungsprinzip. Alle Menschen müssen im gleichen Moment auf die gleiche Weise beweisen, was sie können. Die ›Besten‹ erlangen dadurch, dass sie im Vergleich zu anderen die besten sind, den Zugang zu weiteren Teilen des Bildungsweges auf dem Weg zur guten Arbeit.

Inklusion lässt sich damit nicht vereinen! Inklusion erkennt an, dass wir Menschen maximal heterogen sind. Sie geht deswegen nicht davon aus, dass Menschen auf die gleiche Art und Weise zur gleichen Zeit das Gleiche können, sondern dass es individuelle Lernwege gibt. Solche Lernwege laufen nicht synchron ab und Lernergebnisse können deswegen auch nicht anhand von Standarderwartungen zeitlich synchron vergleichend überprüft werden.

… wir brauchen eine Mittelvergabe, die Inklusion für alle ermöglicht.

Doch in unserem Bildungssystem ist pädagogisches Personal in Schulen dazu gezwungen, Menschen vergleichend zu überprüfen und zu bewerten. Diese Prüfungslogik wirkt sich zugleich auf die Strukturen und Inhalte von Unterricht aus: Es geht immer darum, alle im gleichen Tempo mit Blick auf die bevorstehende standardisierte vergleichende Prüfung mitzunehmen. Genau das clasht mit der Heterogenität der Schüler*innen, den durch Corona zunehmenden Herausforderungen sowie der gesteigerten psychischen Belastung von Schüler*innen dank inflationsbedingter Geldsorgen von Familien oder klimakrisenbedingter Zukunftsängste. Diesen Clash spüren Stadtteilschul-Beschäftigte jeden Tag in ihrer Arbeit. Er führt dazu, dass eine Mentalität des ›Wir-können-nicht-jeden-retten‹, wie es ein*e Kolleg*in in ihrem Lagebericht beschreibt (ebd., 35), als Schutzmechanismus für die eigene Gesundheit entsteht. Genau dieser unvereinbare Clash belastet, zehrt einen auf und frisst das Gute in der Bildung auf.

Ich führe diese Punkte so weit aus, weil ich glaube, dass in unserer Gesellschaft die faktische Unvereinbarkeit von echter Inklusion – die es dringend braucht – mit einem vergleichenden und standardisierten Leistungsprinzip zu wenig anerkannt wird. Und wir deswegen manchmal denken, das Problem sei mit kleinen Pflastern zu lösen. Doch wir müssen größer und langfristiger denken und den Clash sukzessiv auflösen. Das heißt, dass wir das Schulsystem langfristig in seinen Strukturen so ändern müssen, dass individuelle Lernwege möglich sind und unsere Prüfungskultur diese auch unterstützt. Ein mögliches Konzept dafür ist die *Schule im eigenen Takt*, in der wir das Prinzip des jahrgangsübergreifenden Lernens größer denken und auf die gesamte Schule übertragen. So werden nicht mehr alle Prüfungen zum gleichen Zeitpunkt abgelegt, sondern jede*r Schüler*in kann sich die Zeit nehmen, die er*sie braucht. Egal ob es um eine Prüfung in einem Fach geht, den Mittleren Schulabschluss oder das Abi. So können wir damit anfangen, das Prinzip der Gleichschrittigkeit im vergleichenden Bildungssystem aufzulösen.

Damit solche großen Änderungen langfristig möglich sind, müssen auch davor kleine Schritte gegangen werden. Denn das Problem existiert schon jetzt und es braucht Entlastung – anstelle von Teilzeit-Verhinderungs-Diskussionen! Ein wichtiger Hebel dafür ist, dass wir uns anschauen, wie wir inklusive Bildung besser finanzieren können. Eine diagnostische Mittelvergabe reduziert Inklusion auf kategorisierbare ›Abweichungen‹ einer angeblichen Norm. Doch – ich verweise auf meine Ausführungen weiter oben – wir brauchen eine Mittelvergabe, die Inklusion für alle ermöglicht. Ich war letzten Sommer auf einer Bildungsreise mit der Fraktion in Helsinki. Und dort zu sehen, wie mit einer systemischen Mittelvergabe ermöglicht wird, dass jedes Kind ganz unbürokratisch und schnell entsprechende Hilfe in ihrer Schule bekommt, das hat mir erneut gezeigt, was für ein wirkungsvolles Tool die Mittelvergabe ist.

Die Probleme, die all die Lageberichte sichtbar machen, sind tief in unserem derzeitigen Schulsystem verankert. Wir brauchen den Mut, langfristig große Schritte zu gehen, um zugunsten von Inklusion und guter Bildung durch die Schulbeschäftigten den zermürbenden Clash aufzulösen.

IVY MAY MÜLLER,
schulpolitische Sprecherin der
GRÜNEN Bürgerschaftsfraktion

»Ich hab' die Wörter verloren« – zu den Herausforderungen der Stadtteilschule seit der Corona-Pandemie

Eine Veranstaltung der GGG Hamburg mit Ulrich Vieluf verdeutlichte, dass die dramatischen Lernrückstände nachhaltiger, schüler*innenzentrierter Maßnahmen bedürfen

Das Thema scheint unter den Nägeln zu brennen: Knapp 80 Teilnehmer*innen waren am 29. November 2022 in die Mensa der Stadtteilschule Eppendorf gekommen, um Ulrich Vielufs Vortrag »Zur aktuellen Herausforderung der Stadtteilschule und zu den Folgen der IQB-Ergebnisse für die Stadtteilschule« zu folgen und mit ihm zu diskutieren. Für die GGG Hamburg, dem Verband der Stadtteilschulen, war es die erste Präsenzveranstaltung seit Beginn der Pandemie. Erfreulich war die breite Palette der Teilnehmenden: Vertreter*innen aus Schulen, von Parteien, der GEW, des Landesinstitutes, der Schulbehörde, der Gemeinschaft der Elternräte an Stadtteilschulen und viele Mitglieder waren an dem Thema interessiert, sogar ein ganzes Pädagogik-Seminar der Universität hatte sich eingefunden. Das lag sicherlich auch an dem Referenten, von dem man weiß, dass er ›trockenes‹ statistisches Material spannend und verständlich aufbereitet und es bildungspolitisch zuzuspitzen weiß.

Der Vortrag: Dramatische Lernrückstände – Schulen brauchen Zeit für Analysen und nachhaltige Handlungskonzepte

Bereits der ›Vorspann‹, eine Präsentation statistischer Daten vor und während der Pandemie, offenbarte Bemerkenswertes. So hat es an Grundschulen eine deutliche Zunahme der Gymnasialempfehlungen von 39 % auf 44 % gegeben; die Vermutung, dass die Kolleg*innen hier Vorsicht und Nachsicht haben walten lassen, wurde durchaus geteilt. Ähnliche Motive dürften auch die Ursache dafür sein, dass sich während der Pandemie weder in den Abschlüssen noch in den Übergängen wesentliche Veränderungen zeigen, obwohl die Lernstände eindeutig auf einen Abwärtstrend hinweisen (s. u.). Sowohl diese Daten als auch die starke Zunahme an Klassenwiederholungen (interessanterweise sehr stark an Stadtteilschulen) weisen deutlich darauf hin, dass für die Übergänge von vier nach fünf und am Ende der Sekundarstufe I die abnehmenden Schulen in den nächsten Jahren vor große Probleme gestellt sind. Ein kluges und von der Behörde gesteuertes Übergangsmanagement auf gesicherter Datenbasis wäre deshalb vordringliche Aufgabe aller Schulen der Stadt.

Spannend wurde es bei der Darstellung der **KESS-Erhebungen** der letzten drei Jahre. An 30 Stadtteilschulen sind die Lernausgangslagen der Schüler*innen der 11. Klassen zu drei Zeitpunkten erhoben worden: vor Corona (2019), nach einem halben Jahr mit Corona (2020) und nach eineinhalb Jahren mit Corona (2021). Dabei erwiesen sich die Effekte nach einem halben Jahr als relativ gering, auch in 2021 lassen sich bei oberflächlicher Betrachtung die im Vergleich zu 2019 niedrigeren Lernstände als noch moderat bezeichnen. Bei der ›Tiefenbohrung‹ jedoch kommen dramatische Effekte zum Vorschein: Die Rückstände im Lesen (ein Dreivierteljahr) und in der Mathematik (ein halbes Jahr) sind alarmierend und eine große Herausforderung für die Stadtteilschulen. »Ich hab' die Wörter verloren« – dieses Zitat einer Schülerin mit Migrationshintergrund sagt viel über die hier berichteten Befunde aus und lässt erahnen, welche Auswirkungen der Wechsel- und Fernunterricht individuell hatte. Für das Leseverständnis und für die Mathematik reiche es, so Vieluf, nicht aus, in Arbeitsblättern zu lernen, es fehle die Weltbegegnung, die nötig ist, um zu verstehen.

Mit der **KESS-Erhebung 2022**, deren Ergebnisse zwischenzeitlich vorliegen, haben sich die Befunde nicht nur erhärtet, sondern noch einmal dramatisch weiterentwickelt. Aufbereitet wurden hier die Ergebnisse von 38 Stadtteilschulen. So haben sich die Disparitäten zwischen Mädchen und Jungen in Mathematik auf zwei Lernjahre erhöht. Zudem zeigen sich regelrecht ›Abstürze‹ in den Selbstkonzepten und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, hinsichtlich der Fächer stechen hier besonders die Naturwissenschaften heraus. Insgesamt spielt die Familiensprache eine signifikante Rolle für die sich in allen Fächern entwickelnden Disparitäten. Eigentlich keine Überraschung nach so langen Phasen von Fern- und Wechselunterricht, jedoch in der Stärke und Langzeitwirkung alarmierend.
Das *Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen* (kurz: IQB) hat jüngst den **Bildungstrend 2021** veröffentlicht, der für alle Bundesländer Auskunft gibt über die Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der vierten Jahrgangsstufe. Er stützt die Erkenntnis, dass die derzeitige Situation sehr, sehr ernst genommen werden muss. Durchschnittlich knapp 20 % der Kinder erreichen nicht den Mindeststandard im Lesen, ca. 30 % verfehlen den Mindeststandard in der Rechtschreibung und knapp 22 % erreichen diesen nicht in der Mathematik. Der Kompetenzrückgang in Deutschland insgesamt, so Vieluf, ist hoch und hat sich noch einmal deutlich erhöht; insbesondere Kinder mit Zuwanderungshintergrund sind besonders stark hiervon betroffen.

Überdeutlich wurde, dass die Schulen eine differenzierte Analyse ihrer Schüler*innenschaft brauchen und sie zudem Zeit benötigen, um konkret vor Ort langfristige Handlungskonzepte zu entwickeln: So stellte Ulrich Vieluf heraus, dass die coronabedingten Einschränkungen schulischen Lernens nachhaltige Folgewirkungen hätten, die nicht kurzfristig kompensiert werden können. Diese Folgewirkungen beträfen nun allerdings die Schul- und Jahrgangsstufen, die Unterrichtsfächer respektive Kompetenzbereiche, die Einzelschulen und unterschiedliche Schüler*innengruppen unerschiedlich stark. Was Schulen nun daher benötigten, sei eine differenzierte Analyse der konkreten Situation der Schüler*innenschaft als Grundlage für pädagogische Handlungskonzepte ›mit langem Atem‹ sowie darauf abgestimmte Begleitmaßnahmen.

Diskussion: Trotz Bildungskrise Fehlen einer politischen Bildungsdebatte

In der anschließenden Diskussion mit dem Publikum zeigte sich das Problem der derzeitigen Überforderung der Schulen als facettenreich: Fragen des Lehrer*innenmangels, der Lehrer*innenausbildung, der Anstieg vorzeitiger Pensionierungen wurden beispielhaft genannt, um die systemische Überlastung zu beschreiben.
Auf eindrucksvolle Weise wurde geschildert, wie deutlich und augenscheinlich sehr viele Schüler*innen an Selbstvertrauen verloren hätten, es wurde von starken Prüfungsängsten berichtet. Gleichzeitig seien die Lehrer*innen aber gehalten, den Stoffplan einzuhalten und in großer Dichte Lernergebnisse abzuprüfen. Dabei wäre es zwingend nötig, bei vielen Schüler*innen Lernmotivation und Lernfähigkeit wieder herzustellen. Es mache keinen Sinn, ergänzte Ulrich Vieluf, zu hohe und von außen gesetzte Lernziele durchzusetzen, anstatt an den Interessen und Fähigkeiten der Schüler*innen anzuknüpfen.
Betont wurde, wie wichtig es wäre, die Schule im kollegialen Diskurs neu aufzustellen. Corona hat wie unter einem Brennglas die soziale Schieflage unseres Schulsystems verdeutlicht und vertieft. Ein Neubeginn – eine Neujustierung nach Corona – sei alternativlos.
Schmerzlich vermisst wurde deshalb eine breite Bildungsdebatte; kritisiert wurde, dass stattdessen ausgerechnet jetzt mit dem ›Durchdrücken‹ der neuen Bildungspläne die Orientierung auf Hauptfächer und eine ›Pädagogik im Rückwärtsgang‹ Priorität hätte. Der Vorstandssprecher der *Gemeinschaft der Elternräte an Stadtteilschulen* mahnte eindringlich: »Es ist ein grundlegendes Eingeständnis der Bildungskrise erforderlich. Es darf kein Weiter-so oder ›Alles ist in Ordnung!‹ geben. Ein bisschen Lernferien reichen nicht. Wir müssen ein Bewusstsein für die Probleme erlangen.«

Bleibt zu hoffen, dass dieser Appell auch vom Senator gehört wird. Derzeit werde jedoch der Senator als ein Dienstherr erlebt, der die große Krise leugne und die Probleme öffentlich umdeute. So werde der Senator nicht müde, die Aufholleistung Hamburgs im Ranking der Bundesländer zu loben. Demgegenüber fiel seine Feststellung, dass noch viel zu tun sei, eher zurückhaltend aus.

Fazit: Entschlackung der Curricula, Motivation und neue Lernzugänge fördern

Vieluf betonte abschließend, dass jetzt Zutrauen in die Kinder oberste Priorität hätte, dass individuelle Lernfortschritte zur Ermutigung aufgezeigt werden müssen ohne das Ziel – die Erfüllung der Mindestanforderungen – aus den Augen zu verlieren. Dafür wäre es nötig, dass sich die Kollegien realistische Ziele setzten und das Curriculum entsprechend entschlackt werde. Insbesondere in sozialen Brennpunkten erhöhe man das Anregungspotential durch jahrgangsübergreifende Arbeit. Auch Handlungs- und Projektorientierung würden Motivation aufbauen und neue Lernzugänge ermöglichen.

Ein herzlicher Dank an Ulrich Vieluf für seinen Vortrag und für seine immens unterstützende Arbeit für die Schulen kam aus dem Publikum. Auch die GGG stellte anschließend fest, dass der Abend mit Vortrag und Diskussion gewinnbringend war, was an einem munteren Publikum und vor allem an einem klugen, fachlich sehr versierten, zuweilen launigen Referenten lag.

ANNA AMMONN, BARBARA RIEKMANN,
GGG Landesvorstand

Kinderarmut und Kinderrechte in Zeiten von Corona

Michael Klundts Ausführungen im Bildungsclub Hamburg führen vor Augen, welche Herausforderungen schulischer Bildungsgerechtigkeit bevorstehen, die in besonderem Maße die Stadtteilschulen betreffen

Michael Klundt ist seit 2010 Professor für Kinderpolitik im Fachbereich Angewandte Humanwissenschaften der Hochschule Magdeburg-Stendal und dort seit 2016 Leiter des Master-Studiengangs ›Kindheitswissenschaften und Kinderrechte‹. Bereits zum zweiten Mal war Michael Klundt Gast im *Bildungsclub*, einer Veranstaltung mit der GEW. Am 8. Dezember 2022 sprach er zum Thema ›Kinderechte und Kinderarmut in Zeiten von und nach Corona‹.
Die Teilnehmer*innen des Abends erlebten erneut einen lebhaften und engagierten Vortrag. Michael Klundts Vortragsweise und gut illustrierten Folien ermöglichten von Beginn an das Nachfragen und Diskutieren der Zuhörer*innen. Alle waren so nah an den Themen, dass der Referent am Ende fast seinen Zug zurück verpasst hätte.

In seinem Referat ging Michael Klundt insbesondere auf folgende Fragen ein: Wie sieht eigentlich Kinderarmut in einem reichen Land aus? Wie haben sich Zukunftschancen für arme Kinder verschlechtert? Wie haben sich die Corona-Maßnahmen für arme Kinder ausgewirkt? Haben die Corona-Bildungshilfen etwas bewirkt? Welche Maßnahmen wären gegen Kinderarmut und für Kinderrechte nötig?

1. Wie sieht eigentlich Kinderarmut in einem reichen Land aus?

Kinderarmut in Deutschland ist zunächst einmal Armut in einem der reichsten Länder dieser Erde, so Michael Klundt. Dabei geht es bei uns weniger um absolutes Elend und Verhungern, sondern mehr um Entbehrungen, Ausgrenzungen und Benachteiligungen im Verhältnis zum allgemeinen gesellschaftlichen Lebensstandard. Wenn fast alle zum Beispiel über einen Kühlschrank, einen Schulranzen, diverses Spielzeug, Malstifte oder einen Fernseher verfügen, ist es ungerecht, wenn manche davon ausgeschlossen werden.
»Wir bleiben zuhause!«, war die in der Pandemie ausgegebene Losung. Dies klingt zynisch, wenn Obdachlosigkeit in Deutschland über 678.000 Menschen, darunter um die 37.000 Jugendlichen betrifft. Viele Menschen müssen vom Flaschensammeln, Betteln oder den Lebensmittelspenden der *Tafel* leben. 2018 lebten etwa 80.000 Minderjährige in teilsanktionierten ALG-II-Haushalten und über 5.000 Kinder mussten ertragen, dass ihre sogenannte Bedarfsgemeinschaft vollsanktioniert wurde. Damit gehörten für diese Jugendlichen und Familien mit Kindern tatsächlich Probleme absoluter Armut – wie die Sorge um ein Dach über dem Kopf oder um Licht und Wärme in der Wohnung, Hunger, Mangel an Kleidung und medizinischer Versorgung – zum täglichen existenziellen Überlebenskampf.

2. Wie haben sich Zukunftschancen für arme Kinder verschlechtert?

Lebensqualität, Bildung, Gesundheit und Zukunftschancen von Kindern sind durch das Aufwachsen in Armut massiv beeinflusst. Überproportional oft wohnen sie unter beengten Verhältnissen und somit meist ohne einen ruhigen Platz für die Erledigung von Hausaufgaben. Während der permanente Mangel das Familienklima verschlechtert, sind auch die sozialen Netzwerke kleiner, da die Kinder überdies weniger Freizeitangebote – seien es Musikschulen oder Fußballvereine – wahrnehmen. Nicht zuletzt aufgrund fehlender sozialer Wertschätzung entwickeln viele arme Kinder ein geringeres Selbstwertgefühl und starten mit ungünstigeren Voraussetzungen in die Schule, wo sie selbst bei gleichen Leistungen oft schlechter bewertet werden als Kinder aus wohlhabenden Schichten.

3. Wie haben sich die Corona-Maßnahmen auf arme Kinder ausgewirkt?

Auch in der reichen BRD wurde für Millionen Kinder und Jugendliche im Rechtskreis des sogenannten ›Bildungs- und Teilhabepakets‹ bereits ab Mitte März und dann ab Mitte Dezember 2020 von heute auf morgen das kostenlose Mittagessen in Kitas, Schulen und Jugendclubs eingestellt. Auch hier waren hunderttausende von Schüler*innen mangels digitaler Mittel (wie zum Beispiel Zugang zu einem internetfähigen Computer in der Wohnung) vom Homeschooling ausgeschlossen. So waren besonders Kinder aus armen und migrantischen Familien benachteiligt, deren Eltern ihnen nicht helfen konnten, deren Wohnungen zu eng waren und denen Endgeräte fehlten. Bis zu 40 % der Schüler*innen waren für die Lehrkräfte über Wochen nicht erreichbar.

»Hat Deutschland ein Problem mit Kindern?« fragte die Süddeutsche Zeitung vom 29.12.2021. In der UN-Kinderrechtskonvention heißt es: »Das Wohl des Kindes ist ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist«. Schulschließungen in Rekordlänge, keine Kinderrechte im Grundgesetz, da fragt man sich doch: Welche Rolle spielt das Wohlergehen von Kindern in Deutschland? Zum Lockdown gegen die sogenannte ›zweite Welle‹ Ende 2020 meinte der einflussreiche Virologe Christian Drosten: »Die Schulschließungen haben die zweite Welle gestoppt. Die Schulen waren das Zünglein an der Waage.« Hier wäre – so Klundt – das französische Gegenbeispiel ein interessantes Diskussionsthema, denn dort blieben die Schulen geöffnet. Auf die Frage der ZEIT-Journalisten, ob es auch da Alternativen gegeben habe, antwortete Drosten freimütig: »Man hätte auch sagen können, die Schulen bleiben offen, aber wir setzen richtig harte Homeoffice-Kriterien im Dienstleistungsbereich durch. Wir nehmen die Wirtschaft in die Pflicht, nicht die Schulen.« (Zeit Nr. 46/2021)

Unsere Gesellschaft hat die Kinderrechte nach wie vor nicht anerkannt.

Für Klundt ist klar: Durch Corona und die Maßnahmen dagegen konnten die Privilegierten ihren Vorsprung auch an Partizipation und Bildungschancen noch ausbauen. Sie blieben während und nach der Corona-Krise bevorteilt und werden noch privilegierter, die Benachteiligten dagegen bleiben durch Bildungsexklusion und »Homeschooling« weiterhin unterprivilegiert und werden – auch mangels finanzieller Mittel zum Beispiel für Hardware, Schreibtisch, eigenes Zimmer oder Nachhilfe – noch stärker benachteiligt. Die Rechte von Kindern auf Bildung, auf Spielen, auf Freundschaft, auf freie Entfaltung ihrer Persönlichkeit und auf Schutz – weil soziale Kontrolle ein wichtiger Schutz für Kinder ist – alle diese Rechte werden bis heute sehr viel mehr eingeschränkt als zum Beispiel das Recht auf Gewerbefreiheit oder sogar das Recht auf Feiern. Unsere Gesellschaft hat die Kinderrechte nach wie vor nicht anerkannt, übrigens auch deren Beteiligungsrecht nicht. Umfragen unter Kindern und Jugendlichen zeigen: Sie haben den Eindruck, dass sie überhaupt nicht gefragt werden. Ihre Rechte werden nicht ernst genommen.

Nach dem *IQB-Bildungstrend 2021* wird festgestellt, dass »ein Fünftel der Viertklässler nicht richtig lesen kann, ein Drittel nicht regelkonform schreiben, und auch mit Mathematik hapert es gewaltig. Die Ergebnisse des Bildungstrends des *Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen* hätten kaum schlechter ausfallen können.« Wenn 20 Prozent der Kinder am Ende der vierten Klasse nicht einmal die Mindeststandards im Lesen erreichen, heißt das im Grunde, dass sie nicht in der Lage sind, eine weiterführende Schule zu besuchen und auch das Lernen in allen anderen Fächern stark eingeschränkt ist. Denn die Kinder können zwar Buchstaben entziffern, aber nicht sinnentnehmend lesen, das heißt, sie lesen Texte, ohne sie in einem Gesamtzusammenhang zu verstehen. […] Ein Fünftel der Kinder fällt am Ende der vierten Klasse als bildungsunfähig aus dem System, weil die Schule versagt hat. Das müssen die Kultusminister ändern – und zwar schnell.« Denn: Man kann unmöglich ein Fünftel aller Viertklässler*innen in Deutschland als »bildungsunfähig« bezeichnen und sie damit gleichsam aufgeben (FAZ. 4.7.2022, S. 1).

4. Haben die Corona-Bildungshilfen etwas bewirkt?

Die Corona-Bildungshilfen förderbedürftiger Schüler*innen erreichten viele kaum, so Klundt, es war zumeist eine Mittelvergabe nach dem Prinzip der Gießkanne, wie die Studie des *Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung* zu den Aufholprogrammen feststellte (WZB, 06.09.2022). Ob Mathe-Nachhilfe, Förderstunden oder Feriencamp – das Aktionsprogramm *Aufholen nach Corona* sollte Kindern und Jugendlichen helfen, pandemiebedingte Lernlücken zu schließen. Eine erste Bilanz des zwei Milliarden Euro teuren Bund-Länder-Pakets hat jetzt das WZB vorgelegt. Das zentrale Ergebnis der Studie: Die selbstgesteckten Ziele des Programms wurden nur sehr bedingt erreicht. Weitgehend verfehlt wurde das Ziel, jene Schüler*innen zu erreichen, deren Lernfortschritte unter Schulschließungen und Distanzlernen besonders gelitten haben – Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien und mit Migrationshintergrund.

5. Welche Maßnahmen gegen Kinderarmut und für Kinderrechte wären nötig gewesen?
Ein Gesamtkonzept und wirkliches Maßnahmenpaket für die Umsetzung beziehungsweise Wiederherstellung von Kinderrechten und gegen Kinderarmut ist dringend notwendig. Für Klundt sind drei zentrale Forderungen unentbehrlich:
Erstens sind Maßnahmen gegen Armut und zur sozialen Absicherung der Kinder und Familien notwendig wie eine Kompensation entgangener kostenloser Mittagessen und Einkommen.
Zweitens müssen die kinderrechtlichen Prinzipien des Kindeswohlvorrangs, des Schutzes, der Förderung und vor allem der Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Jugendverbänden (wieder) aufgebaut bzw. umgesetzt werden.
Drittens braucht es Maßnahmen für einen (pandemiegerechten) Ausbau der sozialen Infrastruktur im Wohnumfeld vor allem mittels Jugendhilfe und offener Kinder- und Jugendarbeit. Neben einem armutsfesten Mindestlohn, einer wirklich Aufgaben- und nicht Ausgaben-orientierten Kinder- und Jugendhilfe sowie einer vollständigen Gebührensowie Lernmittelfreiheit für (auch frühkindliche) Bildung (von Büchern bis Hardware) müssen diese kostenlose gesunde Mittagessen und gebührenfreie Teilhabe an Sport, Musik und Kultur umfassen.
Wer Kinderrechte stärken und (Kinder-)Armut bekämpfen will, muss auch über den exorbitant gestiegenen Reichtum und seine Verteilung in unserer Gesellschaft sprechen.

KLAUS BULLAN und SIGRID STRAUß

Veröffentlichungen von Michael Klundt zum Thema:
* *Gestohlenes Leben. Kinderarmut in Deutschland*, Köln: Papy-Rossa 2019.
* *Vergleichende Kinderpolitik-Wissenschaft. Kinderrechte und Kinderarmut in Corona Zeiten*, Weinheim: Beltz Juventa 2022.

Bildungsclub Hamburg: Wir sind ein parteiunabhängiger, übergreifender Kreis bildungsengagierter und interessierter Menschen in Hamburg, die bessere Bildungschancen für alle Hamburger Schüler*innen wollen und regelmäßig zusammenkommen, um über die Probleme und Chancen an Hamburger Schulen zu diskutieren und Vorschläge zu machen, wie Schulen allen Schüler*innen bestmögliche Chancen bieten können. Wichtig ist uns, in einer repressionsfreien Atmosphäre kontroversen Positionen Raum zu geben und in einer vertrauensvollen Debatte darauf einzugehen. Alle, die daran ebenfalls interessiert sind, laden wir zur Mitarbeit ein. Darüber hinaus führen wir bei Bedarf Veranstaltungen mit Expert*innen zu den genannten Gebieten durch.

Inklusion heißt Abschaffung der frühen Leistungsselektion

Die SWK will mit ihren Empfehlungen für die Grundschule die basalen Kompetenzen benachteiligter Kinder stärken und der Entwicklung zunehmender sozialer Ungleichheit entgegentreten. Zum Problem der frühen Leistungsselektion aber schweigt sie.

Die *Ständige Wissenschaftliche Kommission* (SWK) – von der *Kultusministerkonferenz* (KMK) als ›unabhängiges wissenschaftliches Beratungsgremium‹ eingerichtet – hat am 09. Dezember 2022 ihr Gutachten *Basale Kompetenzen vermitteln - Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule* mit Empfehlungen an die Bildungspolitik öffentlich gemacht. Das Gutachten thematisiert Fragen der Ausgestaltung von Lern- und Bildungsprozessen in Kita und Grundschule in Verbindung mit den dafür notwendigen Rahmenbedingungen als Reaktion auf die negativen Befunde der aktuellen bundesweiten Grundschul-Vergleichsstudie des *Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen* (IQB).

Zentrale Empfehlung
Der Anteil der Viertklässler*innen, die die Mindeststandards in Deutsch und Mathematik laut *IQB-Bildungstrend* verfehlen, hat seit 2016 signifikant zugenommen und die Leistungsschere im Kompetenzerwerb von benachteiligten und privilegierten Kindern ist noch weiter aufgegangen. Die Empfehlungen der SWK zielen darauf, dass möglichst alle Grundschulkinder die basalen sprachlichen und mathematischen Kompetenzen zur Erreichung der Mindeststandards als Voraussetzung für eine erfolgreiche Lernbiografie und eine vollständige gesellschaftliche Teilhabe erwerben. Diese angepeilte Zielperspektive verdient die volle und uneingeschränkte Unterstützung.

Zur Zielerreichung stellt das Gutachten die flächendeckende verbindliche Implementierung eines Konzepts zur systematischen Diagnose und Förderung basaler Kompetenzen auf der Ebene des Unterrichts in das Zentrum der Empfehlungen. Es soll im Schulprogramm verankert werden. Die SWK versteht das Konzept als Teil der konsequenten KMK-Strategie, mit der das Bildungsmonitoring auf der Systemebene (durch internationale und nationale Leistungsstudien) und auf Klassen- und Schulebene (durch bundesweite Vergleichsarbeiten, VERA) auf der Unterrichtsebene durch individualdiagnostische Verfahren erweitert und weiterentwickelt wird.

Das Gutachten fordert zur Umsetzung der Diagnose- und Förderkonzeption die »Bereitstellung von wissenschaftlich fundierten, qualitätsgesicherten diagnostischen Instrumenten und darauf bezogenen Förderinstrumenten«. Es fordert »die Implementation forschungsbasierter Fortbildungsprogramme zur diagnosebasierten Förderung der basalen Kompetenzen« für Lehrkräfte. Die Ausführungen dazu machen deutlich, dass den erprobten informellen pädagogischen Verfahren zur Diagnostik und Förderung im Grundschulunterricht zukünftig eine geringere Bedeutung gegenüber dem Einsatz und der Nutzung standardisierter wissenschaftlicher Tests und evidenzbasierter Förderprogramme zugeschrieben wird.

Mit der neuen Ausgestaltung schulischer Lehr- und Lernprozesse vollzieht die SWK einen fragwürdigen Paradigmenwechsel auf Kosten der (Grundschul-)Pädagogik und zu Gunsten einer einseitigen Priorisierung von Methoden der quantitativen empirischen Forschung zur Leistungsmessung und Leistungsbewertung.

Auf dem Weg zu RTI?
Um die frühzeitige Identifikation von Förderbedarf und die gezielte Unterstützung zur Sicherung basaler Kompetenzen für möglichst alle Kinder zu ermöglichen, empfiehlt das Gutachten gestufte Diagnose- und Fördermodelle und verweist in dem Zusammenhang auch auf das Modell *Response-to-Intervention* (RTI).
RTI stellt ein in den USA entwickeltes sonderpädagogisches Diagnose- und Förderkonzept dar. Es ist bisher in Deutschland vereinzelt, aber noch nicht flächendeckend implementiert worden. Es wird jedoch von der sonderpädagogischen Forschung hierzulande favorisiert und der Bildungspolitik angedient.

Das Konzept vollzieht sich in der Grundschule auf drei Stufen. Auf Stufe 1 werden frühzeitig alle Kinder einer Klasse auf ihren Lernstand überprüft. Auf Stufe 2 werden Kinder, die von der angenommenen Norm abweichen, evidenzbasiert in Kleingruppen gefördert und die Wirkung dieser ›Interventionen‹ wird regelmäßig mit standardisierter Lernverlaufsdiagnostik überprüft. Respondiert das Kind nicht auf die Interventionen, hat es einen sonderpädagogischen Förderbedarf und erfährt auf Stufe 3 eine intensivierte sonderpädagogische Einzelförderung.

Bleibt die Problematik der Schulstruktur und der in ihr verankerten Leistungsselektion ausgeblendet, werden Diskriminierung und Privilegierung beim Kompetenzerwerb in der Grundschule nicht überwunden, sondern fortgesetzt.

Argumente gegen RTI
Die Konzeption wird aus der Perspektive der Grundschul- und Inklusionspädagogik vehement abgelehnt. Gegner*innen des Modells kritisieren, dass RTI auf einer kontextlosen Diagnostik ohne pädagogische Bezüge zur Lebenswelt der Kinder und einem technologisch verhafteten Förderkonzept basiert, das Objektivität, Eindeutigkeit und Wissenschaftlichkeit lediglich suggeriert.

Im krassen Widerspruch zu inklusiver Pädagogik steht für sie die deutlich behavioristische Vorstellung des RTI-Modells von linearen Lern- und Leistungsverläufen, die mit Tests kontrolliert und mit Interventionen von außen gesteuert werden. Kinder werden zu passiven Objekten einer defizitorientierten Förderung gemacht. Es werden hierarchische Beziehungen zwischen Expert*innen und Kindern konstruiert.

Nach Auffassung des Grundschulverbandes sollen anstelle standardisierter Tests als diagnostisches Instrument zur Ermittlung von Lernständen dia-

logische Formen durch den Einsatz von Selbsteinschätzungsbögen, Portfolios und Lerngespräche genutzt werden. Sie sind geeignet, die individuellen Kompetenzen des Kindes herauszufinden und die nächsten Schritte der Entwicklung zu fördern. Förderung muss sinnhaft für das Kind und in den Lernprozess der Klasse eingebettet sein.

Lediglich aus Sicht der Sonderpädagogik stellt die Umsetzung von RTI einen Gewinn dar. RTI hilft, in den Grundschulen gezielt sonderpädagogische Förderbedarfe zu ermitteln und die Ergebnisse mit dem Hinweis auf den hohen Anspruch eines diagnosebasierten und datengestützten wissenschaftlichen Förderkonzeptes zu legitimieren. RTI bietet zusätzlich den Vorteil, dass die als schädliche ›Selektionsdiagnostik‹ in die Kritik geratenen Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs damit entbehrlich werden.

Verschwiegene strukturelle Diskriminierung

Bleibt die Problematik der Schulstruktur und der in ihr verankerten Leistungsselektion ausgeblendet, werden Diskriminierung und Privilegierung beim Kompetenzerwerb in der Grundschule nicht überwunden, sondern fortgesetzt.

Das Gutachten der SWK verschweigt mit seinen Vorschlägen zur Sicherung von Bildungschancen für alle Kinder, dass das selektive Schulsystem vorhandene gesellschaftliche Ungleichheit und Armut reproduziert. So geht beispielsweise der besonders drastische Anstieg von Armut in NRW, den der WDR in seinem Digitalatlas Armut abgebildet hat (https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/digitalatlas-armut-nrw-102.html), nachweislich mit ungünstigen Leistungsentwicklungen und vermehrter Bildungsarmut im *IQB-Bildungstrend* für NRW einher.

Warum verschweigt die SWK die wissenschaftlich längst nachgewiesene strukturelle Benachteiligung sozial benachteiligter Kinder durch frühe Leistungselektion?

Reproduktion von Ungleichheit durch frühe Leistungsselektion

»Je früher die Kinder aufgeteilt werden, desto stärker hängt der Bildungserfolg vom jeweiligen familiären Hintergrund ab. Die Datenlage zeigt deutlich, dass spätere schulische Selektion die Chancengleichheit erhöht. Gleichzeitig geht spätere Selektion nicht mit einem geringeren Leistungsniveau einher, so dass sich kein Hinweis auf einen offensichtlichen Zielkonflikt zwischen Gleichheit und Effizienz in der Organisation des Schulsystems ergibt.« Zu dieser Schlussfolgerung kommt Ludger Wößmann, anerkannter Wirtschaftswissenschaftler mit dem Schwerpunkt Bildungsökonomie, nach seiner Auswertung internationaler und nationaler Leistungsstudien.

Dagegen steht immer noch das deutsche bildungspolitische Credo, dass in leistungshomogenen Gruppen bessere Lernerfolge für alle möglich sind und deshalb die Aufteilung nach Leistung möglichst früh erfolgen soll. Die SWK schweigt dazu. Für die Leistungsselektion werden Notenzeugnisse mit vergleichenden Ziffernnoten ab Klasse 3 maßgeblich. Vergleichende Noten sind jedoch aus wissenschaftlicher Sicht völlig ungeeignet als Aussage über den individuellen Leistungsstand. Sie sind höchst unfair, weil sie die Hintergründe für die erbrachte Leistung nicht berücksichtigen und damit sozial benachteiligte Kinder gegenüber den privilegierten Kindern benachteiligen. Sie wirken demotivierend, beschämend und beschädigend. Sie führen zu Schulunlust und Selbstzweifel. Die SWK schweigt dazu.

Ziffernnoten legitimieren noch immer eine Klassenwiederholung, obwohl wissenschaftlich nachgewiesen ist, dass sie eine der unwirksamsten und eher kontraproduktivsten Maßnahmen zur Leistungsverbesserung sind. Sie legitimieren noch immer die Einleitung sonderpädagogischer Feststellungsverfahren. Immer mehr benachteiligte Kinder werden mittels fragwürdiger Statusdiagnostik als sonderpädagogisch förderbedürftig etikettiert, stigmatisiert und auch aus der Grundschule exkludiert. Am Ende der Grundschulzeit liefern sie Begründungen von zweifelhaftem prognostischem Wert für verbindliche oder unverbindliche Grundschulempfehlungen zu den weiterführenden Schulen. Die SWK schweigt dazu.

Langes gemeinsames Lernen anstelle von ›Strukturbruch‹

Offiziell heißt das, was nach Klasse 4 am Ende der Grundschulzeit den Kindern zugemutet wird, ›Übergang‹. Diese Bezeichnung ist ein Euphemismus, denn es handelt sich um einen willkürlichen Strukturbruch, der mit keiner pädagogischen Theorie begründet werden kann – wohl aber pädagogische Beziehungen und Freundschaften zwischen Kindern auflöst. Er geht zurück auf einen politischen Kompromiss, der vor rund 100 Jahren im *Reichsgrundschulgesetz* getroffen wurde.

Dass der Strukturbruch von Grundschule und weiterführenden Schulen in einem schulstufen- und schulformübergreifenden Modell überwunden werden kann, beweisen die in wissenschaftlich begleiteten Schulversuchen erfolgreich erprobten Berliner Gemeinschaftsschulen und die PRIMUS-Schulen in NRW. Dort lernen Schüler*innen unabhängig von individuellen Merkmalen gemeinsam von Jahrgangsstufe 1-10 bzw. 1-13.

Verlängerung der Grundschulzeit – die Perspektive für alle Kinder

Schulen, die mindestens bis zum Ende der Vollzeitschulpflicht gemeinsames Lernen ermöglichen, sichern allen Kindern erhebliche Lernfortschritte unabhängig von Herkunft und familiärem Hintergrund. Als solidarisches, demokratisches und inklusives Schulmodell stärken sie Kinder mit Armutserfahrung, Migrationsgeschichte und Behinderung, ohne dass die großen kompensatorischen Effekte Nachteile für die Leistungsentwicklung von Schüler*innen aus begünstigten Elternhäusern bedeuten. Sie sind ein fundamentaler Beitrag zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit.

Dennoch zeigt die Bildungspolitik bislang kein erkennbares Interesse an der gezielten Verbreitung und Implementierung dieses Modells. Ihr Interesse am Erhalt des selektiven Schulsystems, das privilegierte Kinder privilegiert und benachteiligte Kinder benachteiligt, scheint mit Rücksicht auf gesellschaftliche Interessen größer als die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit. Die SWK verhält sich dazu indifferent.

BRIGITTE SCHUMANN

Die Politik der Gesamtschulreform

Was braucht es für erfolgreiche Reformbündnisse? Eine Perspektive internationaler Forschung

Historische Vergleiche fordern uns heraus, das uns Nahe und Bekannte neu zu betrachten und helfen uns, die Wurzeln heutiger politischer Konflikte besser zu begreifen. In meiner Forschung über die schulpolitischen Konflikte in Norwegen und Deutschland während der 1950er bis 1970er Jahre habe ich mir diese Vorteile zunutze gemacht, auch mit dem Ziel, die heutige schulpolitische Situation in Deutschland besser zu verstehen.

Denn das deutsche Schulsystem gilt, auch in der internationalen Forschung, vielen als Mysterium. Woher kommen die erstaunlichen Beharrungskräfte in der deutschen Schulpolitik? Wie kann es sein, dass es auf der einen Seite seit Jahrzehnten überwältigende Evidenz dafür gibt, dass die Trennung nach der vierten Klasse die sozialen und ethnischen Ungleichheiten massiv verschärft, und auf der anderen Seite das Konzept der ›Einen Schule für alle‹ in Deutschland so geringe politische Legitimität hat? Wie können Politiker*innen für Chancengleichheit eintreten und gleichzeitig das gegliederte Schulsystem verteidigen? Und wieso waren Reformversuche der Vergangenheit nicht erfolgreicher?

Für viele Beobachter*innen aus dem Ausland, insbesondere aus den skandinavischen Ländern, erscheint dies schwer verständlich. In Norwegen zum Beispiel wurde 1920 die siebenjährige gemeinsame Volksschule eingeführt. Im Laufe der 1950er und 1960er Jahre wurden die verschiedenen Arten von Mittelschulen zu einer einheitlichen Jugendschule zusammengefasst. Im Laufe der 1970er Jahre wurde die Leistungsdifferenzierung in der Jugendschule abgeschafft. Heute besteht das norwegische Schulsystem aus einer siebenjährigen Grundschule und einer dreijährigen Jugendschule für alle. Seit 1979 sieht das Schulgesetz vor, dass alle Kinder bis zur zehnten Klasse in leistungsgemischten Gruppen unterrichtet werden müssen. Noten gibt es ab der Jugendschule. Im Anschluss an die Jugendschule können Jugendliche zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Oberstufenprogrammen wählen, die oft an der gleichen Schule angeboten werden. Im Anschluss an ein berufsbildendes Programm kann die allgemeine Hochschulreife erworben werden, durch das Absolvieren eines zusätzlichen Schuljahres.

Doch auch in Norwegen waren diese Reformen nicht unumstritten. Die Lehrer*innen an den akademisch orientierten Mittelschulen und Oberstufenschulen waren Gegner der Jugendschule. Auch von Seiten der konservativen Partei gab es Widerstand, insbesondere gegen die Verlängerung der obligatorischen Schulzeit, gegen die Abschaffung der Noten und der Leistungsdifferenzierung. Die Arbeiterpartei wollte zunächst auch innerhalb der Jugendschule die Noten abschaffen. Dieses Ziel

wurde Ende der 1970er Jahre aufgegeben. Ähnlich wie in Deutschland spielte das abflachende ökonomische Wachstum in die politische Dynamik hinein: Das Zeitfenster der Reformen war abgelaufen.

Dennoch war es in Norwegen gelungen, große Teile der Bevölkerung hinter der Schulpolitik der Arbeiterpartei zu vereinen. Wie war das möglich? Ein wichtiger Grund ist die politische Rolle der Bauern und der Landbevölkerung. In der spärlich besiedelten Peripherie des Landes hatten die politisch relativ freien Bauern und Fischer sich bereits seit Mitte des 19. Jahrhunderts daran gewöhnt, mitzuentscheiden und ihre Interessen zu verteidigen. Die sozialliberale Partei, die Bauernpartei und die kleine christdemokratische Partei hatten alle ihre Wählerbasis auf dem Land. Die konservative Partei war nur in den Städten stark. Der Arbeiterpartei gelang es, mit diesen ländlichen Bevölkerungsteilen eine Allianz einzugehen. In der Schulpolitik bedeutete das zum Beispiel Kompromisse mit Blick auf die Zentralisierung kleiner Landschulen, aber auch eine enorme Bildungsexpansion durch die Einrichtung von Jugendschulen überall. Die Einheitsschule war für die Repräsentanten der Peripherie nicht so wichtig, aber die Bildungsexpansion schon.

Die Arbeiterpartei erschien hier als zuverlässigere Partnerin als die Konservativen der urbanen Oberschicht. Auch in der stark polarisierten Sprachpolitik zogen die sozialdemokratischen Reformer mit den Repräsentanten der Peripherie und der ländlichen Dialekte an einem Strang. Gemeinsam setzten sie sich für das ›Neu-Norwegische‹ ein, das seit Ende des 19. Jahrhunderts als alternative, auf den Dialekten basierende Schriftsprache der dänisch geprägten urbanen Schriftsprache entgegengesetzt wurde. So wurde zum Beispiel durchgesetzt, dass Kinder in Norwegen bis heute dazu ermuntert werden, in der Schule ihren lokalen Dialekt zu sprechen, und dass Lehrbücher in beiden Schriftsprachen erscheinen müssen. Zwar gab es Konflikte zwischen der Arbeiterpartei und den christlich orientierten ländlichen Milieus in Bezug auf die Rolle des Religionsunterrichtes und die Finanzierung christlicher Privatschulen. Diese Konflikte bedrohten aber nicht die Jugendschulreform an sich.

In Deutschland war die Dynamik bekanntlich eine andere. Denn in Deutschland war es nicht vorrangig die Stadt-Land-Spaltung, sondern die Spaltung zwischen Staat und katholischer Kirche, die (neben der Klassenspaltung) die politische Landschaft entscheidend prägte. Die katholische Zentrumspartei entwickelte sich ab dem Ende des 19. Jahrhundert in den katholischen Landstrichen zur stärksten politischen Partei. Eine vergleichbar starke sozialliberale Bauernbewegung wie in Norwegen gab es nicht. Nach dem zweiten Weltkrieg ging die Zentrumspartei in der CDU auf, doch trotz der konfessionellen Union blieb die CDU für die katholischen Bevölkerungsteile ›ihre‹ Partei. Auch in der Lehrer*innenschaft war die Konfession häufig das wichtigste Kriterium für die Organisation. Erst 1970 gingen die zahlenmäßig starken katholischen Lehrerverbände zusammen mit kleineren protestantischen Verbänden im *Verband Bildung und Erziehung* (VBE) auf, der also seine Wurzeln im politischen Katholizismus hat. Mit anderen Worten: Die konfessionelle Trennung der Lehrer*innenschaft bleibt uns in Deutschland bis heute in der Trennung zwischen VBE und GEW erhalten.

Diese historische Spaltung der deutschen Volksschullehrer*innenschaft ist vermutlich mit ein Grund dafür, dass es dem zahlenmäßig gar nicht so großen *Deutschen Philologenverband* gelingen konnte, in der Schulpolitik in erheblichem Maß als Stichwortgeber vor allem für die CDU, aber auch für andere Parteien und die Medien zu fungieren. Der VBE hatte zwar aufgrund seiner historischen Wurzeln auch einen gewissen Einfluss auf Teile der CDU, emanzipierte sich aber zunehmend von dieser Partei und organisierte durchaus auch SPD-Politiker, wie zum Beispiel den Bildungsminister in NRW von 1966 bis 1970, Fritz Holthoff. Im VBE tat man sich schwer damit, sich in der polarisierten politischen Stimmung der 1960er und 1970er Jahre klar zu positionieren, da die eigenen Mitglieder verschiedenen sozialen Milieus zuzurechnen waren. Das steht im Kontrast zur Situation in Norwegen, wo die Volksschullehrer*innen deutlich einflussreicher und organisatorisch geeinter waren und weitgehend geschlossen hinter den Gesamtschulreformen der Arbeiterpartei standen.

Für die versuchten Gesamtschulreformen der 1960er und 1970er Jahre in Deutschland war der klassenübergreifende Appell der CDU in den religiösen und ländlichen Bevölkerungsteilen ein großes Hindernis. Teile der CDU waren zwar in der zweiten Hälfte der 1960er Jahren bis ungefähr Mitte der 1970er Jahre zu weitergehenden Schulreformen bereit. Eine Bildungsexpansion innerhalb des gegliederten Schulsystems, beispielsweise durch den Ausbau von Realschulen und Gymnasium auf dem Land, wurde von der CDU durchaus unterstützt. Die Reformbereitschaft ging so weit, dass die CDU in NRW zwischen 1971 und 1973 sogar die flächendeckende Einführung von *Kooperativen Schulen* und also auch die Abschaffung der Gymnasien vorschlug. Mit *Kooperativen Schulen* waren Schulen gemeint, die ab der 5. Klasse drei verschiedene Zweige anbieten, jedoch Lehrer*innenschaft und Schulleitung teilen sollten. Die SPD lehnte diese Reform jedoch als nicht weitgehend genug ab, und spätestens ab Mitte der 1970er Jahre war die Reformbereitschaft in der CDU verflogen.

Die CDU ging nun dazu über, in der Schulpolitik wieder eindeutiger die Klasseninteressen der oberen Schichten zu vertreten. Dies war möglich, weil es für die ländlichen, katholischen, und andere der Arbeiter- und Mittelschichten zugehörigen Milieus, welche häufig CDU wählten, in der Schulpolitik nicht in erster Linie um ihre eigenen Klasseninteressen ging. Bildungsexpansion war zwar auch für diese Milieus wichtig, jedoch galt eine Expansion innerhalb des gegliederten Systems den meisten als ausreichend. Wichtiger waren für viele die Konfessionsschulfrage (die in NRW bis heute nicht geklärt ist), die katholische Mädchenbildung, die Finanzierung der christlichen Privatschulen und die Erhaltung der kleinen Landschulen. In diesen Fragen war die CDU die Partei, die sich am deutlichsten für katholische und ländliche Interessen positionierte und zum Beispiel die Zentralisierung von Landschulen und die Entkonfessionalisierung des Schulsystems bekämpfte. Mit anderen Worten: Es gelang der CDU, eine klassenübergreifende Allianz zu schmieden, in der zwar bürgerliche Interessen das letzte Wort hatten in Bezug auf den Erhalt des Gymnasiums, in der aber an anderen Stellen durchaus Kompromisse gemacht wurden. Für die Stabilität dieser Allianz spielte nicht zuletzt der Antikommunismus eine wichtige Rolle, der die unterschiedlichen Milieus in der CDU wie ein ideologischer Leim zusammenhielt. In den Worten von Ilse Brusis (GEW-Vorsitzende in NRW von 1975 bis 1981), die ich für mein Buch interviewt habe: »Egal wo ich in der Öffentlichkeit aufgetaucht bin und für eine längere gemeinsame Schulzeit argumentiert habe […], die Konservativen sagten immer: ›Geh in die DDR, da hast du es alles!‹ Es wurde immer dämonisiert mit DDR-Bedingungen, es war schrecklich. Man konnte nicht frei argumentieren.«

Was können wir aus dieser historischen Analyse lernen? Vielleicht Folgendes: Ja, Schulpolitik ist Klassenpolitik (siehe Interview mit Sabine Boeddinghaus in der hlz 11-12/2022, S. 41). Doch sie ist mehr als das: Für erfolgreiche Reformbündnisse braucht es klassenübergreifende Allianzen, die nicht nur auf der Klassenspaltung basieren, sondern auch andere Konfliktlinien miteinbeziehen und Kompromisse in den weniger entscheidenden Fragen eingehen müssen.

Welche Konfliktlinien das heute sein können? Eine Möglichkeit wäre, verstärkt mit Organisationen zusammenzuarbeiten, die die Interessen von Kindern mit Migrationshintergrund und von Kindern mit Behinderung vertreten. Im gegliederten Schulsystem werden diese Kinder offenkundig nicht nur aufgrund ihres Klassenhintergrundes, sondern auch

… es ist offenkundig, dass der ausgeprägte deutsche Klassendünkel bis heute Gesamtschulreformen im Wege steht.

aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit bzw. ihrer Behinderung benachteiligt. Auch Bündnisse mit der Landbevölkerung sollte man in den Flächenländern weiterhin anstreben, zumal sinkende Geburtenraten das gegliederte Schulsystem unter Druck setzen. Weiter wäre eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen GEW und VBE nötig, denn die Spaltung zwischen VBE und GEW lässt dem Philologenverband freie Bahn.

Gleichzeitig ist offenkundig, dass der ausgeprägte deutsche Klassendünkel bis heute Gesamtschulreformen im Wege steht. Hier stellt sich die Frage, wie man die ideologischen Grundhaltungen in Teilen des Bürgertums ins Wanken bringen kann. Eine Möglichkeit wäre vielleicht, verstärkt die junge Elterngeneration anzusprechen, welche die frühe Selektion und die frühe Einführung der Noten in Deutschland häufig als stressig für ihre Kinder und sich selbst empfindet. In Hamburg ist die Verlängerung der gemeinsamen Grundschule zwar schon einmal gescheitert, aber vielleicht ist die Ausgangslage für eine solche Reform heute besser? Möglicherweise könnte man verstärkt mit dem Kindeswohl argumentieren und sich auch die internationale Forschung dazu noch mehr zunutze machen? Das können die Akteur*innen in Hamburg sicherlich besser beurteilen. Klar ist jedoch, dass eine längere gemeinsame Grundschulzeit ein Schritt in die richtige Richtung wäre. Auch in Norwegen wurde die zehnjährige Gesamtschule nicht mit einem Schlag, sondern über vier Reformzyklen hinweg eingeführt.

Eine letzte Einsicht ist nennenswert: Für erfolgreiche Reformen braucht es Akteur*innen, die innerhalb eines breiteren Bündnisses besonders eindeutig für ›Eine Schule für alle‹ Stellung beziehen. In Deutschland war die SPD in den 1970er Jahren aber in der Schulpolitik selbst massiv gespalten. Führende Politiker*innen standen nicht hinter der Gesamtschule und trugen aktiv zum Scheitern der Reformen bei. Heute kümmert sich die SPD offenbar noch weniger als damals um die soziale Ungerechtigkeit des deutschen Bildungssystems. Umso wichtiger bleibt es, dass die GEW in dieser Frage Kurs hält und, unterstützt durch die internationale Forschung zum Thema, weiterhin eine Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit einfordert.

KATHARINA SASS

Katharina Sass (*1986) ist Soziologin und Bildungsforscherin an der Universität Bergen in Norwegen. Für ihr Buch über die Politik der Gesamtschulreformen, erschienen 2022 bei Cambridge University Press, hat sie zahlreiche Veteraninnen und Veteranen der deutschen und norwegischen Schulpolitik interviewt. Sie nimmt im Buch nicht nur die Gesamtschulfrage, sondern auch Konflikte über Religionsfragen, Stadt-Land-Konflikte, Konflikte zur Mädchenbildung, die norwegische Sprachpolitik und den deutschen Antikommunismus in der Schulpolitik genauer unter die Lupe.
Das Buch ist unter folgendem Link gratis zum Download verfügbar: https://doi.org/10.1017/9781009235211.
Eine deutsche Übersetzung ist in Arbeit.

Schulformen in Richtung einer inklusiven Schule weiterentwickeln und ›Abitur im eigenen Takt‹ ermöglichen

Die GEW Hamburg zur Lage der Stadtteilschulen: Campusschulen sind kein Weg aus der Krise

10 Jahre Zwei-Säulen-Modell bedeutet in Hamburg auch 10 Jahre Verschärfung der sozialen Selektion.[1] Die Hamburger GEW tritt weiterhin für *Eine Schule für alle* ein, also für eine Überwindung des derzeitigen Zweisäulenmodells aus Gymnasien und Stadtteilschulen (das ohnehin eher ein Drei-Säulen-Modell mit den Sonderschulen/ReBBZ als dritter Säule ist).

Aus unserer Sicht ist die von oben verordnete Campus-Stadtteilschule, die der Schulentwicklungsplanentwurf 2019 an zehn Stellen in Hamburg vorsieht, ebenfalls kein Weg zur *Einen Schule für alle*. Die theoretisch möglichen positiven Aspekte von Campusschulen werden durch die fehlenden Vorgaben für ein längeres gemeinsames Lernen und für hohe Durchlässigkeit in allen Jahrgängen von vornherein zunichtegemacht. So ist die Campusschule einerseits eine bequeme Lösung, um die steigende Zahl der Schulformwechsel nach Klasse 6 möglichst geräuschlos zu bewältigen und sie ist eine billige Lösung, weil für zwei Schulformen unter einem Dach nur eine Schulleitung zuständig ist. Verbunden mit der gewollten Konzeptlosigkeit drohen die Campusschulen zu einem architekturgewordenen Verzicht auf aktive Bildungspolitik zu werden.[2]

Eine vollumfängliche inklusive Schule zeichnet sich durch längeres gemeinsames Lernen aus und führt zu mehr Bildungsgerechtigkeit. Nur in einer Schule, wo Kinder und Jugendliche mit allen Begabungen und Talenten zusammenkommen und lernen, ist der optimale Bildungserfolg für alle zu erlangen, da sie vor allem auch durch ihre gegenseitigen Fähigkeiten in einem besonderen Maße profitieren. Anstatt immer wieder erbittert darüber zu streiten, ob der Weg nach acht oder neun Jahren zum Abitur führen soll, fordert die GEW weiterhin ein ›Abitur im eigenen Takt‹.[3]

Quelle: Leitlinien für gute Bildungspolitik in Hamburg. Forderungen der GEW Hamburg zur Bürgerschaftswahl 2020.

[1] *Zehn Jahre Zweisäulenmodell – zehn Jahre Verschärfung der sozialen Selektion*, www.gew-hamburg de/themen/gew/gewerkschaftstag-der-gew-beschliesst-eckpunkte-fuer-die-buergerschaftswahl-und-erteilt.
[2] *GEW Hamburg kritisiert Schulentwicklungsplan-Entwurf: Wir fordern einen pädagogischen Dialog statt organisatorische Verordnungen*, www.gew-hamburg de/themen/schule/wir-fordern-einen-paedagogischen-dialog-statt-organisatorische-verordnungen.
[3] *GEW legt Eckpunkte für eine Oberstufenreform vor und fordert eine breite schulpolitische Debatte ein*, www.gew-hamburg de/themen/schule/gew-zur-debatte-um-g9-an-gymnasien.

Ist das alles?

Liebe Leser*innen, auch ohne zu lesen könnt Ihr unschwer erkennen: Dieser Text ist eher ein Auftrag als ein Beitrag, welcher der aktuellen Situation vollumfänglich gerecht werden könnte. Er ist sehr kurz. Und er ist aus dem Jahr 2019, aus den Forderungen der GEW zur Bürgerschaftswahl. Veraltet ist diese Stellungnahme nicht, aber – drücken wir es pädagogisch aus – sie hat Potential zur Aktualisierung, Erweiterung, Konkretisierung. Wir drucken sie in der Hoffnung, dass die Arbeit an einer gewerkschaftlichen Position zur Frage und Lage der Stadtteilschule(n) wieder etwas mehr Fahrt aufnimmt. Am liebsten hätten wir diese Sache mit dem ›Auftrag‹ hier als Motivationsruf an die Fach- und Betriebsgruppen gerichtet. Aber: Angesichts all dessen, was wir ja von der Arbeitsrealität der Kolleg*innen nicht erst durch Eure Beiträge für die letzte hlz-Ausgabe wissen, angesichts auch all dessen, was all die in der GEW Engagierten ohnehin schon ehrenamtlich leisten, kommt uns das in der Ansprache irgendwie schief vor. Dennoch: Wer immer Muße und ein Quäntchen Zeit hat: Lasst uns diskutieren und an diesen Forderungen weiterschreiben, um diese Forderungen weiterzutreiben! (red)

Perspektiven aus der Krise?

Ein Nachwort, kein Schlusswort

Wir als Redaktion wissen (fast) nur über die Leser*innenbriefe, ob, wie und wie (un)gern die hlz gelesen wird. Was aber die letzte hlz-Ausgabe mit dem ersten Teil des Themenschwerpunkts zur Stadtteilschule betrifft, müssen wir vorsichtig sein mit derlei Rückschlüssen – es gab nämlich keine Leser*innenbriefe, jedenfalls nicht in Reaktion auf den Schwerpunkt. Gegenüber der Fülle an Zuschriften zum Titelthema über die Erwachsenenbildung ist das denkwürdig, aber überhaupt nicht merkwürdig, denn: Zwar sind die Arbeitsbedingungen für die Akteur*innen beider Bildungsbereiche geprägt von hohem pädagogischem Einsatz bei gleichzeitiger Überlastung (wenngleich mit teilweise unterschiedlichen Graden an Prekarität), so scheint es doch in der Hamburger Erwachsenenbildung wieder etwas zu geben, was die bildungspolitisch engagierten Kolleg*innen an den Stadtteilschulen verständlicherweise kaum mehr aufbringen können: ›Hoffnung‹. Hoffnung, die die erschöpfenden Wirkungen anhaltender Wut und Frustration umlenkt, die Rückenwind und Kraft gibt zum Streiten, Sich-Engagieren, Protestieren, und eben: Schreiben.

Ob mit oder ohne Hoffnung, das ist in diesem Fall aber keine Frage einer ›inneren Haltung‹, deren Schalter wir umlegen können, indem wir Arbeitsüberlastung und Frust einfach mithilfe von Yoga und morgenritueller autosuggestiver Affirmation wegentspannen (siehe: Ratgeber der *Ständigen Wissenschaftlichen Kommission* für ein schöneres Leben im Lehr-und Fachkräftemangel). Was sich ja nicht wegentspannen lässt, sind nun mal Arbeitsbedingungen und gesellschaftliche Verhältnisse. So erreichten uns durchaus Rückmeldungen aus den Stadtteilschulen – aber eben über solidarische, private Schreiben und Gespräche, und darin noch einmal die Bekräftigung: zu viel Erschöpfung, zu viel Frust darüber, dass all das Engagement zur Verbesserung der Situation für Schüler*innen und Pädagog*innen, all die Kämpfe zur Verbesserung der Bedingungen für Inklusion und zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen so selten Erfolge zeigen. Frei nach den *GEW-Leitlinien* auf der vorherigen Seite: »13 Jahre Zwei-Säulen-Modell bedeutet in Hamburg auch 13 Jahre Verschärfung der sozialen Selektion«, bedeutet (mindestens) 13 Jahre Raubbau an der physischen und psychischen Gesundheit der Kolleg*innen – gerade auch durch Ignorieren ihrer bildungspolitischen Forderungen.

Um aber unsere Bestandsaufnahme zur Situation der Stadtteilschulen nicht in Resignation münden zu lassen, wollten wir in dieser Ausgabe die ›Perspektiven *aus* der Krise‹ ergänzen um Beiträge, in denen sich so etwas wie ›Perspektiven aus der Krise *heraus*‹ wenigstens andeuten. Rezepte oder gar Handlungsanweisungen gibt es allerdings keine, thematisiert werden unterschiedliche Ebenen bildungspolitischer und pädagogischer Praxis: Es finden sich sehr konkrete Ideen zum Umgang mit den alarmierenden Lernrückständen der von der Corona-Zeit gebeutelten Schüler*innen (GGG, Ulrich Vieluf); weiterführende Reflexionen (vom Hamburger Bildungsclub und Michael Klundt), wie Corona bzw. eine nicht soziale Sozialpolitik Kinderarmut verstärkt hat, die wiederum einen Denkanreiz geben, wie stark Stadtteilschulen im Überbrücken sozialer Klassenunterschiede gefordert sind. Es finden sich Begründungen bildungspolitischer Ziele wie die Forderung nach einer Abschaffung der Leistungsselektion *in* und *nach* der Grundschule (Brigitte Schumann), die Forderung nach dem Aussetzen zeitlicher Leistungsstandardisierung überhaupt (Ivy May Müller, GEW-Leitlinien) sowie die Forderung nach einer Inklusion (stärker) fördernden Mittelvergabe (Nils Hansen, Ivy May Müller) – und nicht zuletzt auch eine Perspektive aus der internationalen Forschung darauf, was aus der Geschichte gelungener und gescheiterter Gesamtschulpolitiken zu lernen ist (Katharina Sass).

Alle Beiträge zeigen noch einmal auf bemerkenswerte Weise, wie sehr die Auseinandersetzung mit Stadtteilschulen eine Auseinandersetzung mit Bildungsgerechtigkeit und Inklusion ist – und daher das Themen- und Problemfeld ›Stadtteilschule‹ ein für *alle* pädagogisch Tätigen relevantes Kampffeld ist, auf dem die Vertreter*innen von Elitendünkel endlich gezwungen werden müssen, nicht nur für sich selbst und ihre privilegierten Nachkommen, sondern *gesamtgesellschaftliche* Verantwortung zu übernehmen.

Für die Redaktion: ANTJE GÉRA

hlz

100. Jahrgang 2022

Verfasser*innen-verzeichnis 2022

A: Systematische Ausbeutung & Überlastung 11-12/28

AG Queere Lehrer*innen Hamburg: Gendersensible Bildung, Geschlechterdiversitätt, sexuelle Vielfalt? – Fehlanzeige! 7-8/43

AG Kongressbeobachtung: Inhaltlich – Unerheblich 7-8/32

Albertsen, Jan: Sich einmischen und mitgestalten! 11-12/65

Ammonn, Anna/Riekmann, Barbara: Stadtteilschulentwicklung: Steuerung übernehmen! 11-12/37

Bachteler, Frieder:
Unterricht und Propaganda 3-4/32
- Von der Halbwahrheit zur Lüge 3-4/33
- Ringen um gewerkschaftliche Positionen 5-6/138

Bartels, Willi:
Drehscheibe ausbremsen 1-2/74
- Es gibt sie noch 3-4/36
- Rebellion ist gerechtfertigt 5-6/146

Barth-Engelbart: s. Köhler 1-2/51

Beeck, Marion:
Wie kann es weitergehen? 11-12/19

Beiderwieden, Kay:
Schöner Rechnen 7-8/36

Berg, Susanne:
s. Tsiakas, Jason 3-4/81

Bernhardt, Frank:
Sprache als Prügelknabe 1-2/37
- Die Einkommen schrumpfen gewaltig! – „Und nu?“ 11-12/22

BG Gymnasium Oldenfelde:
Weniger Lust, mehr Stress, mehr Arbeit 7-8/40

Bielefeldt, Sabine/Fasshauer, Helga: Immer sind die anderen schuld! 11-12/46

Bildungsplanausschuss der Lehrerkammer: Nicht bestanden, überarbeiten 7-8/41

Boeddinghaus, Sabine/ Plass, Hanno: Die Lage der Stadtteilschulen im Zwei-Säulen-System 11-12/39

Börner, Ottfried:
HLZ in stürmischer Zeit 5-6/107

Brauer, Gerhard:
Beamtenversorgung 3-4/21
- Will sich der Senat erneut aus der Verantwortung für eine amtsangemessene Besoldung schleichen? 11-12/13

Bruns, Theo: Knockout für Adler – Hoffnung für das Holstenareal 7-8/72

BSB (Newsletter):
Behörde strafft Zügel 3-4/50

Bürger, Christa:
»Die rote Bürger« 7-8/48

Bullan, Klaus: Vor einem nationalen Bildungsnotstand? 11-12/48

Chawla, Tanja/Quiring, Sven:
Was kann Hamburg für die Erwachsenenbildung tun? 9-10/58

Chris: Schulpolitik als Profilierungs- und Sparprojekt 11-12/31

Dege, Jürgen:
Was noch gesagt werden muss …

delo: „Wir fürchten die Kräfte, die nicht die Festigkeit, sondern die Fesselung, nicht das Mächtige, sondern die Macht wollen.“ 5-6/42
- Das Gedächtnis und die nicht graue Eminenz der HLZ 5-6/99
- Weiter auf dem Weg zum lesenswerten Magazin 5-6/131
- Die Kontinuität der hlz-Arbeit sollte gewahrt werden 5-6/136

De Lorent, Hans-Peter:
Nationalsozialist der ersten Stunde mit „notorischer Unfähigkeit“ 1-2/70
- Nationalsozialist der ersten Stunde mit „notorischer Unfähigkeit“ 3-4/65
- 100 Jahre HLZ-Redaktionen 5-6/8
- Die „Pädagogische Reform“ – Vorläuferin der HLZ 5-6/10
- Erster Schriftleiter der neu gegründeten HLZ 1922 5-6/22
- „Er war im Kampf um das Recht der Schule und des Lehrerstandes nicht ein Mann diplomatischer Halbwahrheiten.“ 5-6/30
- Junglehrernot und starke Auseinandersetzungen in der „Gesellschaft der Freunde“ 5-6/44
- Oppositionelle Junglehrer_innen 1933 von den Nazis verfolgt 5-6/46
- „Der gewalttätige Nationalsozialismus ist seinem gütigen Wesen völlig fremd geblieben.“ 5-6/54
- „Das Ideal einer solchen nationalpolitischen Erziehung ist der Soldat preußischer Prägung, wie er sich im Weltkrieg und im SA-Dienst bewährt hat, ihr Motto: Ehr und Wehr!“ 5-6/78
- Er verlor nie die Zuversicht und hegte gegen niemand Feindschaft 5-6/88
- Kurt Günther Gehrken (KGG) und Jürgen Beuche 5-6/96
- Peter Krup 5-6/100
- HLZ-Schriftleiter von 1967–1970 5-6/103
- Die HLZ-Redaktion unter Leitung von Ingo Wolkenhaar, Ludger Schopmeyer und Monka Bistram 5-6/105
- Als die GEW Hamburg vor der Spaltung stand 5-6/110
- Erfolgreiche Ankunft in den Institutionen – auch in der HLZ-Redaktion 5-6/122
- s. Geffers, Joachim 5-6/126
- Der Verfassungsschutz war immer dabei! 7-8/51

Dierbach, Stefan:
…und raus bist du! 1-2/20

Ehmsen, Inken:
AVDual lohnt sich! 11-12/54

Emmerich, Nadine:
Quo Vadis, Frauen- und Gleichstellungspolitik? 11-12/62

Fachgruppe Sonderpädagogik & Inklusion: Paradigmenwechsel hin zur Leistungsorientierung 9-10/19

Fachschaftsratsmitglieder Romanistik der Uni Hamburg:
Dogmatismus war nie seine Sache 1-2/76

Fasshauer, Helga:
s. Bielefeldt, Sabine 11-12/47

Fisher, Karl:
HLZ – Vor vielen Jahren, noch nicht vergessen 5-6/129

Grabe, Peter:
Feiner Rechtsschutz 1-2/59

Geffers, Joachim:
Aus der Unsicherheit… 1-2/81
- Klipppunkte 3-4/3
- Was passierte nach Dominica? 3-4/46
- Hamburg vorn 3-4/60
- Schatzsuche 5-6/3
- Rückblick in die Zukunft 5-6/152
- Volle Hütte 7-8/20

/Heede, Manni: Nach den Berufsverboten ist vor den Berufsverboten 1-2/60
- s. Tsiakas, Jason 3-4/81
/De Lorent, Hand-Peter „Wir waren ganz nah an der Basis“ 5-6/126
- s. De Lorent 5-6/103

Géra, Antje:
Dem Döner verfallen 7-8/60
- feuchter als feucht 7-8/66
- Bildungspolitik als Mangelverwaltung 11-12/26
- Abbruch oder Aufbruch? Zur Lage der Erwachsenenbildung 9-10/24
/Lückhof, Mark/Schreull, Sebastian: Erinnerung an eine Zukunft 3-4/72
- Eine schöne Tätigkeit, aber blöde Bedingungen… 9-10/25
- Wir dachten zuerst, das kann doch nicht sein, das ist ein Irrtum… 9-10/34
- Für viele reicht es hinten und vorne nicht… 9-10/44
- Arbeitsbedingungen wie im 19. Jahrhundert …9-10/53
- „Bildungspolitik ist Klassenpolitik“ 11-12/41

GEW: Stellungnahme des GEW-Hauptvorstands 3-4/31

Geschäftsstelle der GEW:
Endlich Gehaltserhöhung! 11-12/12

Hansen, Marianne:
Ausgedient und abgehängt? 9-10/16
- Ehrenfeier 11-12/15
- /Christel, Sohns: Sich bilden, engagieren und diskutieren – trotz allem! 9-10/17

Hartmann, Gerlinde/ Staack, Jutta:
Zur Zukunft feministischer Frauen*- und Gleichstellungspolitik der GEW 11-12/63

Haß, Bodo: Zum Tod von Bjørn Tempel 1952-2022 3-4/78
- Die Inflation klettert Richtung 10 %! Und nu? 9-10/9
- «Wir kommen wieder!» 9-10/14
- s. Quring, Sven 1-2/3
- s. Quiring, Sven 7-8/3
- s. Quiring 9-10/3
- s. Quiring 11-12/3

Heede, Manni: Warum bekomme ich keine Corona-Prämie? 3-4/15
- „Hemmschuh wider den Fortschritt“ s. Geffers 3-4/43
- 2300 Lehrer_innen im Curiohaus 5-6/16
- „Freier Meinungskampf unter gemeinsamer Flagge“ 5-6/20
- 7.1.1933 „Hitler verpaßte seine Stunde“ 5-6/38
- Die Gleichschaltung – „großes zukunftsträchtiges Werk“ 5-6/64
- Die HLZ als Nazi-Zeitung 5-6/70
- Rassenhass und Kriegsvorbereitung 5-6/76
- Nicht mehr als 25 Unterrichtsstunden! 9-10/60
/Wolfgang Svensseon: Aus der Redaktion … 5-6/175
- s. Geffers, Joachim 1-2/60
- s. Tsiakas, Jason 3-4/81

Heimbüchel, Yvonne:
s. Quring, Sven 1-2/3
- s. Quiring, Sven 7-8/3
- s. Quiring 9-10/3
- s. Quiring 11-12/3

H. K.: Ohne Unterstützung zusammenhalten, was auseinanderfällt 11-12/34

hlz-Redaktion:
Aus dem Übergang… 7-8/6
- Die nächste Krise kommt bestimmt 9-10/6
- „Merry Crisis and a Happy New Fear!” 11-12/6

Hoffmann, Ann-Kathrin:
Ausbeutung 3-4/17
- s. Kirschner, Christopher 3-4/16

Holstein, Brigitte:
Nicht manipuliert und indoktriniert 3-4/56

HR: Hamburg Tribunal, 3-4/39

Hufert, Karin:
Gesund in den Ruhestand 1-2/30
- Gesund in den Ruhestand 3-4/55
- Gesund in den Ruhestand 7-8/31
- Gesund in den Ruhestand 9-10/64
- Gesund in den Ruhestand 11-12/14
- Gegen die Diskriminierung von Kindern ohne Religion – für die Einführung eines Alternativfachs in Klasse 1-6! 11-12/51
/Lein, Gerhard: Arbeitskreis Philosophie und Religion 1-2/30

Hussani, Jalal: Zugfahrt 3-4/40

J. M.: Moin Leute, 11-12/55

J. K.: Verheizt bis zum Ausstieg 11-12/35

Joho, Michael: Politische Erwachsenenbildung: Working Poor für die Demokratieförderung 9-10/40

Junge GEW:
Junge Gewerkschafter*innen:
Auf nach Israel! 11-12/21

Kaienburg, Hermann:
Wohnen als Privileg 7-8/68

Kahle, Hermann:
s. Bartels, Willi 5-6/146

Kastner, Jens:
Gezwungen sich zu infizieren... 1-2/18
- Wer mehr will, muss auf die Straße 3-4/8
- Alle (vier) Jahre wieder 3-4/9
- Hamburger Extrawurst 7-8/13
- Hat das Warten nun ein Ende? 9-10/12

Khorrami, Tanja:
Ein hoffnungsloser Fall? 1-2/34
- Kein Hoffnungsloser Fall – aber ein Chaos ohne gleichen 3-4/74
- Lichtblicke im zunehmenden Dunkel 7-8/78

Kirschner, Christopher/ Hoffmann, Ann-Kathrin:
Von wackligen Karriereleitern und morschen Sprungbrettern 3-4/16

Köhler, Manfred H. W./ Barth-Engelbart, Hartmut:
„Mehr Demokratie wagen“ 1-2/48

Klontke, Jürgen: Antifa, Diversität und das kürzeste Gesetz der Welt 7-8/35

Kohsiek, Roland:
Von der >Weiterbildung< zum Weiterbildungsmarkt 9-10/30
- Das Dilemma mit der Qualität, wenn Bildung zur Ware wird 9-10/33
- Wie viele Weiterbildner*innen gibt es in Hamburg? 9-10/61

Kraus, Friedrich:
Der Übergang in der HLZ-Schriftleitung im Jahr 1933 5-6/52

Kroll, Joachim:
Eine ganze Generation mundtot gemacht 1-2/52

Kruse, Ursula-Marlen:
„Zu Erfüllungsgehilfen eignen wir uns nicht“ 11-12/71

Kuckero, Hajo:
Der Kursleitendenrat der VHS Bremen 9-10/50

LAG Schulsozialarbeit:
Zur Lage der Sozialen Arbeit an Stadtteilschulen 11-12/36

Lafrentz, Sabine:
Eine Katastrophe für die frühkindliche Bildung und Kita-Landschaft 9-10/11
- Spannt den Rettungsschirm auf und gebt den Sprach-Kitas eine Perspektive 11-12/11

Langer, Nina:
Kita Rasselbande 3-4/30

Lehberger, Reiner:
Zwei herausragende Vertreter der Hamburger Lehrerschaft 5-6/12

Lein, Gerhard:
Rückzieher 3-4/42
- s. Hufert 1-2/30

Ludwig, Carmen:
Russische Lehrkräfte gegen den Krieg 3-4/35

Lückhof, Mark:
s. Géra, Antje 3-4/72
- Exakt neutral? 7-8/58

Marek, Michael:
1,4 Millionen Regelanfragen 1-2/50

Martens-Hinselin, Jutta/Radtke, Holger/Reichert, Martin:
Endlich gewählt! 9-10/15

Merten, Maike:
s. Yildirim, Canan 9-10/42

Mescher, Dirk:
VHS Fair?! 9-10/47

Mettlau, Christiane:
Menschen statt Stempel 3-4/53

MH: Pensionär_innen erneut ausgeschlossen 3-4/15
- Friedrich Wilhelm Licht 3-4/69

NCTSN: Mit Kindern über Krieg sprechen 3-4/26

Nette, Bernhard:
Mitternachtsspitzen 5-6/144

N. K.: Wer kann unter diesen Bedingungen noch durchhalten, diesen Job gut zu machen? 11-12/31

Petersen, Peter:
Berufliche Weiterbildung: Hotspot der prekären Beschäftigung 9-10/29

Plass, Hanno:
s. Boeddinghaus, Sabine 11-12/41

Plemper, Burkhard:
Die polizeiliche Eskalation der Migrationspolitik 7-8/74

Pomjalowa, Swetlana:
s. Yildirim, Canan 9-10/42

Probst, Pia:
Das Haus der Selbstständigen in Leipzig 9-10/51

Quäckber, Axel: s. Vieth 1-2/77

Quiring, Sven/Heimbüchel, Yvonne/Haß, Bodo:
Erfolgreiches Wahlkämpfen 1-2/3
- 100 Jahre hlz 5-6/7
- Einen guten Start … 7-8/3
- Weiter geht's! 9-10/3
- Bewegtes 2022/23 11-12/3
- s. Chawla, Tanja 9-10/58

Raabe, Wolfgang:
Schreiende Ungerechtigkeit 11-12/15

Radtke, Holger:
s. Martens-Hinzelin, Jutta 9-10/15

Reichert, Martin:
s. Martens-Hinzelin, Jutta 9-10/15

Reuter, Angelika: Bildung in der Migrationsgesellschaft – weiter denken und gestalten! 11-12/21

Riekmann, Barbara:
s. Ammonn, Anna 11-12/37

Ring, Hartmut:
Paradigmenwechsel in der Hamburger GEW? 3-4/38

Römer, Bruni:
Geduld gefordert 7-8/80
- Systematische Unterdrückung im Iran beenden! 11-12/78
- Die GEW verurteilt türkische Bombenangriffe auf Bildungseinrichtungen in Rojava 11-12/78
- fair childhood: Engagement braucht Kontinuität 11-12/79

S: Unterbesetzt, zu voll, zu eng 11-12/34

Sass, Herbert:
„Kalte“ Berufsverbote 3-4/58

Schäfer, Hans-Werner:
Infame Taktik 1-2/54

Schmerheim, Philipp/ Stenzel, Gudrun:
Mit dem LesePeter durch das Jahr 2022 11-12/60

Scholand, Barbara:
Anti-Feminismus stoppen! 1-2/46

Schreull, Sebastian:
s. Géra, Antje 3-4/72

Sendelbeck, Philipp:
Es fehlt an Zeit, Erzieher*innen und Sozialpädagog*innen 11-12/34

S. F.: (Vorschläge gegen die) Erschöpfung der „All-inklusive-Ressource“ Klassenlehrer*in 11-12/28

Sohns, Christel:
s. Hansen, Marianne 9-10/17

Stenzel, Gudrun:
s. Philipp Schmerheim 11-12/60

Stolze, Roland:
Fonds gegen Diskriminierung 1-2/45
- Dienstunfähigkeit – was nun? 11-12/18
- s. Marion Beeck 11-12/19

Strauss, Nick: Ein Revolutionär in der besten Tradition 9-10/62

Svensson, Wolfgang: Neurechte Propagandaverstärkung 11-12/74
- s. Tsiakas, Jason 3-4/81
- s. Heede, Manni 5-6/175

Täger, Klaus-Michael:
Warum die Kirche beim Hamburg-Tribunal mitmacht 3-4/39

Traulsen, Klaus: Zukunftsweisend und integrativ 11-12/45

Tsiakas, Jason:
Wunsch und Wirklichkeit 3-4/71
/Joachim/Manni/Susanne/ Wolfgang: Aus dem Übergang … 3-4/81

Urban, Rolf: Ein Schlag ins Gesicht der Pensionär_innen 3-4/14

Vieth, Harald/Quäckber, Axel/ Westphal, Joachim: Kurt Edler 1-2/77

Waldmann, Ole:
Kein Dschungelcamp 1-2/12
- Kein Zwei-Säulen, sondern ein Zwei-Klassensystem 11-12/27

Westphal, Joachim:
s. Vieth 1-2/77

Wilhelm, Ilona:
Aus Delegiertensicht 7-8/24

Yildirim, Canan/Pomjalowa, Swetlana/Merten, Maike:
Damit Weiterbildung alle Menschen erreicht: Grundbildung mitdenken! 9-10/42

Zimmer, Hartmut:
Erinnerungssplitter 3-4/77

Zunker, Detlef:
Arbeitsmarktpolitik mit der Abrissbirne 9-10/38
- >Hamburg – Stadt der Guten Arbeit<? – Nicht für die Erwachsenenbildung! 9-10/56

Sachverzeichnis 2022

100 Jahre hlz 5-6/7

1877-1921 5-6/10
Vor 1922 5-6/16
1922 5-6/20
1922-1927 5-6/22
1927-1930 5-6/30
1932 5-6/18
1930-1933 5-6/42
1929-1933 5-6/44
1933 5-6/52
April 1933 5-6/64
1933-1934 5-6/70
1935-1939 5-6/76
1934-1945 / Nazi-Biographien 5-6/78
1945-1960 5-6/88
1960-1966 5-6/96
1919-1972 5-6/99
1967-1970 5-6/100
1971-1976 5-6/105
1972-1979 5-6/110
1976-1986 5-6/122
1976-1979 5-6/126
1979-1981 5-6/129
1981-1986 5-6/131
1986-1990 5-6/136
1991-1997 5-6/138
1994-1997 5-6/144
1997-2000 5-6/146
2000-2022 5-6/154

1. Mai 3-4/18

Afghanistan 1-2/34, 3-4/74, 7-8/78
Angleichungszulage 3-4/15
Antifa 3-4/25
Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien (AJUM) 11-12/60
Aufruf 3-4/30
Aus dem Übergang 3-4/81
Aus der Redaktion 5-6/175
Aus der Unsicherheit 1-2/81
Außerordentlicher Bundesgewerkschaftstag 21.-24. Juni 2022 in Leipzig 11-12/64

Begegnung 3-4/40
Berufsverbote/ Gewerkschaftsausschlüsse 1-2/48
Besoldung 3-4/19
Betriebsgruppe Ruheständler*innen 9-10/15, 11-12/15
Betriebswahlen 3-4/9
Bildung als Ware und Bildungsarbeit als prekäre Misére 9-10/25
Bildungspläne 3-4/50, 9-10/19
Bildungspolitik 7-8/36, 11-12/46

Den Blick weiten
Grundbildung und Politische Bildung 9-10/40
Die feministische Zukunftskonferenz der GEW 2022 In Fulda 11-12/62

Editorial 7-8/6, 9-10/6, 11-12/6

Erwachsenenbildung in Hamburg: Politisches Versagen und gewerkschaftliche 9-10/23

Forderungen 9-10/53
Fair Childhood 7-8/80
Friedensbewegung 3-4/36

Geflüchtetenpolitik 7-8/74
Gesund in den Ruhestand! 1-2/30, 3-4/55, 7-8/31, 9-10/64, 11-12/14
Gesundheit 1-2/10
Gesundheitsschutz 1-2/12
GEW Hamburg 9-10/9, 11-12/11
GEW HH Meldungen/Termine 7-8/19
Gewerkschaftsausschlüsse/ Berufsverbote 3-4/56, 7-8/48
Gewerkschaftspolitik 7-8/32
Gewerkschaftstag 7-8/20
Gleichstellung 1-2/46
GPR 3-4/22

Hamburger Bildungsplan-entwürfe 2022 11-12/51
Hamburger Forum 1-2/78
HamburgTribunal 3-4/39
hlz-Rätsel 1-2/79, 3-4/80, 5-6/174, 7-8/66
hlz-Umfrage 3-4/71

Inklusion 3-4/53
Internationales Engagement 11-12/78
Interessengemeinschaft oppositioneller Lehrer (IOL) 5-6/46

Jubiläum 1-2/8

Kandidatur 3-4/72
Kiju 1-2/18
Kita-Streik 3-4/8,
Krieg 3-4/26
Krieg und Frieden 3-4/38

Lesen! 7-8/60, 11-12/60

Nachruf 1-2/76
Nachruf 3-4/77, 3-4/78
Nazi-Biographien 1-2/70, 3-4/65

Offene Liste 1-2/15, 3-4/12, 7-8/12, 9-10/10, 11-12/10
Offener Brief 3-4/30

Pädagogik 1-2/20
Politische >Bildung</Antifa 11-12/74
Privatschulen 3-4/58
Projektförderung 1-2/45

Rassismus 1-2/37
Rechtsberatung 11-12/18
Religions- und Philosophie-unterricht 1-2/30, 3-4/42
Russland 3-4/32
Rüstungsexportverbot 1-2/74

Schulmuseum 1-2/24
Service 1-2/17, 3-4/21
Solidarität 3-4/79

Stadtteil- und Mieter*innenkämpfe 7-8/68
Stadtteil- und Mieter*innenkämpfe in Hamburg 7-8/72
Student_innen 3-4/16

Tarifabschluss 3-4/14
Thor Heyerdahl 1-2/25, 3-4/46, 7-8/46
TVÖD/Warnstreik 7-8/13

Ukraine-Krieg 3-4/31

VHS Fair! Politische Organisierung in Hamburg, Bremen und Leipzig 9-10/44

Was hat uns bloß so ruiniert? – Ein Blick zurück 9-10/34

Zur Lage der Stadtteilschulen 11-12/26

Schwerpunkt/Titel 2022

Berufsverbote und Gewerkschafts-ausschlüsse 1-2/48
Bildungspläne 2022 – >Die neue Leistungsklasse< 7-8/40
Abbruch oder Aufbruch? Zur Lage der Erwachsenenbildung 9-10/23
Zur Lage an den Stadtteilschulen (I)
Bildungspolitik als Mangel-verwaltung 11-12/26

Gespräch mit

- Yvonne Heimbüchel 1-2/25
- Gerd Heide 1-2/60
- Yvonne Heimbüchel 3-4/46, 7-8/46
- Jürgen Degeaus hlz 1/1981 3-4/56
- Alexandra Jäger und Marcel Bois 3-4/60
- Peter Krup, HLZ-Schriftleiter von 1967-1970 5-6/103
- Udo Hergenröder, damaliger HLZ-Schriftleiter 5-6/126
- Achim Rollhäuser, Rechtsanwalt und Aktivist 7-8/74
- Sascha M., Kursleiter*in für Integrationskurse 9-10/25
- Günter Weigt, 17 Jahre Lehrer in der Weiterbildung 9-10/34
- Regina Anders, Kursleitervertretung an der VHS-Hamburg 9-10/44
- Claudia Liehr-Molwitz, Lehrkraft für Integration- und Berufssprachkurse 9-10/53
- Sabine Boeddinghaus (DIE LINKE) 11-12/41

hlz

100. Jahrgang 2022

ANZEIGE

Die Situation des Pädagogisch-Therapeutischen Fachpersonals an Hamburger Schulen

Wie das PTF über die Belastungsgrenze hinaus und ohne statistische Erfassung zur Unterrichtsvertretung eingesetzt wird

In Hamburg arbeitet das Pädagogisch-Therapeutische Fachpersonal in den Schulen im Unterricht, der außerunterrichtlichen Bildung, der Beratung, der Pflege und der ergo- und physiotherapeutischen Versorgung der Schüler*innen. Pädagogisches und Therapeutisches Fachpersonal (kurz PTF) sind unter anderem Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen, Ergotherapeut*innen und Physiotherapeut*innen, das bedeutet unterschiedliche Professionen mit unterschiedlichen Fachbereichen.

Dienstanweisung wider die Realität

Als Arbeitsgrundlage gibt es eine Dienstzeitregelung, die den Beginn und das Ende der Arbeitszeiten, den Urlaubsanspruch sowie die festgelegte Arbeitszeit regelt. Zusätzlich gibt es eine Dienstanweisung, die die Arbeitszeit mit Inhalt füllt. Dort sind die Arbeitszeitanteile bzw. Arbeitszeitinhalte in gleicher Weise für jeden Beruf, der unter den Sammelbegriff ›PTF‹ fällt, genau festgelegt. Um diese zu präzisieren, gibt es eine Erläuterung zur Dienstanweisung PTF, ähnlich wie bei der Lehrerarbeitszeitverordnung (LehrArbzVO). Mit dieser für jeden Beruf in gleicher Weise gestalteten Dienstanweisung ist eine fachliche Arbeit des Pädagogischen und Therapeutischen Fachpersonals kaum möglich, da die notwendigen Tätigkeiten der Professionen eine zum Teil komplett unterschiedliche Zeit- und Arbeitsstruktur benötigen.

PTF als Lückenbüßer des Fach- und Lehrkräftemangels

Zusätzlich macht sich der Mangel an Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften auch in Hamburg bemerkbar. Oft müssen die Lehrkräfte ihre Kolleg*innen vertreten oder das pädagogische Personal muss die Lücken stopfen, die durch längerfristige Unterbesetzungen in den Klassen entstehen. An eine ›inklusive‹ Beschulung der Kinder und Jugendlichen mit erhöhtem sonderpädagogischen Förderbedarf ist dabei nicht mehr zu denken, individuell gestalteter Unterricht erweist sich als schwierig. Die eigentliche Arbeit und Qualifikation geraten immer mehr in den Hintergrund. Langsam, aber sicher verfestigt sich hier ein Hierarchiegefälle. Die gesundheitliche Belastung aller Pädagog*innen an Hamburgs Schulen ist oft überdurchschnittlich hoch. Die Folge sind chronische Erkrankungen und stressbedingte mentale Ermüdungserscheinungen. Damit Lehrkräfte nicht andauernd in die Mehrarbeit gehen müssen, wurden zum Beispiel für Hofaufsichten und Unterrichtsausfall gerne Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen oder Therapeut*innen eingesetzt. Oft gibt es für das PTF als Arbeitsanweisung seitens der Schulleitung Lernzeiten, die von den regelhaft eingesetzten Lehrkräften vorbereitet worden sind. Dabei sollte doch im Vordergrund stehen, dass Kinder im Ganztag mehr brauchen – mehr als nur Unterricht. Eine gute sozialpädagogische Betreuung ist mehr wert als ad hoc vertretener Unterricht ohne Vorbereitungszeiten!

Die alte Erläuterung zur Dienstanweisung für PTF hat keine Einschränkungen für den Bereich formuliert und die Dienststellenleitungen an den Schulen haben dies in ihrer Not reichhaltig genutzt! Dadurch, dass das schulische PTF über die vertragliche Anbindung an die BSB weisungsgebunden ist, macht das die Verfügung durch die Schulleitung leichter.

Neuerungen in der Dienstanweisung PTF

Um dem entgegenzuwirken, wurden am 18. April 2021 notwendige Korrekturen an den Erläuterungen zur Dienstanweisung PTF vorgenommen:

- Eine wichtige Änderung ist, dass das PTF nicht mehr planmäßig für reguläre Pausenaufsichten eingesetzt werden darf.
- Eine weitere wichtige Änderung bezieht sich auf das Thema Vertretungsstunden. Dort heißt es jetzt unter Punkt 6.6:

»Die Vertretungsstunden sind für die Vertretung anderer PTF (z.B. unterrichtsunterstützende Tätigkeiten in Kombination mit einer Lehrkraft, außerunterrichtliche Angebote) vorgesehen. Eine Vertretung von Lehrkräften im Rahmen von eigenverantwortlichem Unterricht ist ausgeschlossen. Auch wenn eine Lehrkraft in einer Stunde ausfällt, ist das eventuell anwesende, doppelbesetzende PTF nicht automatisch der- oder diejenige, der bzw. die die Lerngruppe übernimmt. Wenn eine Lehrkraft ausfällt, dürfen PTF nur dann eine Lerngruppe betreuen, wenn es keine Möglichkeit gibt, eine andere Lehrkraft einzusetzen. Dies jedoch, ohne dass eigenverantwortlicher Unterricht in Vertretung gegeben wird. Die Betreuung einer Lerngruppe durch PTF als letztes Mittel der Vertretung gilt als Unterrichtsausfall und muss auch so statistisch erfasst werden. Dies sollte im schulinternen Vertretungskonzept so schriftlich verankert sein.«

In der LehrArbzVO gibt es, zum Vergleich, für Vertretungen unterschiedliche Berechnungsgrundlagen, die in den Erläuterungen (zu § 3) wie folgt beschrieben werden:
»Für jede Vertretungsstunde, die als Teil der allgemeinen Aufgaben geleistet wird, setzt Satz 2 eine Zeitstunde fest. Bei den Vertretungsstunden im Sinne der Vorschrift handelt es sich nur um die kurzfristig notwendigen und ohne besondere Vorbereitung zu leistenden Vertretungen, wenn die Fachlehrkraft ausfällt. Hierüber wird für die einzelne Lehrkraft ein Konto geführt. Der zeitliche Aufwand für solche Vertretungsstunden, die auf Grund, der bei jeder Lehrkraft vorauszusetzenden pädagogischen Kompetenz erteilt werden können, lässt sich einheitlich bestimmen. Wird dagegen eine Vertretungslehrkraft zu Erteilung des Fachunterrichts eingesetzt, gelten für die unterrichtsbezogenen Aufgaben die Faktoren gemäß der Anlage zu § 4 Absatz 2.«

Mit anderen Worten: Der jeweilige Einsatz von Lehrkräften bzw. PTF im Falle des Ausfallens der regulären Lehrkraft einer Unterrichtsstunde muss zeitlich erfasst werden und der Einsatz von PTF darf nur im Notfall erfolgen!

Leider wird diese Regelung nach wie vor an den Schulen äußerst großzügig ausgelegt und eine transparente Veröffentlichung einer aussagekräftigen Statistik ist (noch) nicht erfolgt.

Unterrichtsausfall von 0,00 %? – Statistiken und ihre (Ir-)Realität

Auf eine schriftliche Kleine Anfrage der Bürgerschaftsabgeordneten Sabine Boeddinghaus (DIE LINKE) an den Senat, die im Hinblick auf die Gesundheit aller tätigen Pädagog*innen an den Schulen fragt, wie hoch die Quote des im aktuellen Schuljahr tatsächlich ausgefallen Unterrichts ist, hat der Senat eine Statistik zur Verfügung gestellt, in der bei den meisten Grundschulen ein Unterrichtsausfall von fast immer **0,00 %** benannt wird. Grundsätzlich liest sich das gut, aber der Teufel steckt, wie fast immer, im Detail. Dies möchte ich am Beispiel einer (aus datenschutzrechtlichen Gründen anonymen) Hamburger Grundschule verdeutlichen (siehe Tabelle unten):

Wie hier zu sehen, werden nur die ausgefallenen Unterrichtsstunden ohne Ersatz erfasst. Ein Unterrichtsausfall, der durch Betreuung kompensiert wurde, fehlt hier. Die Unterrichtsausfälle der Vorschulen sind in dieser Statistik nicht einmal mit aufgeführt.

Aus den Erfahrungen an meiner Schule, aber auch aus Gesprächen mit anderen PTF aus anderen Schulen ergibt sich in der Realität ein komplett anderes Bild. Ein Beispiel: Im ersten Halbjahr 2021/2022 bin ich an meiner Schule in 38 Schulstunden für Lehrkräfte eingesetzt worden. Bei zu diesem Zeitpunkt zehn tätigen Erzieher*innen, von

Schulform	Klassenstufe	Wöchentlicher Unterricht lt. Plan	Unterricht nach Plan	Unterricht in besonderer Form	Fachidentisch vertreten durch Lehrkraft	Vertreten mit anderem Unterrichtsfach der Lerngruppe	Vertretung durch Arbeitsauftrag bzw. Zusammenlegung/ Aufteilung von Untis	Anteil vertretene Stunden	Ausgefallene Unterrichtsstunden ohne Ersatz	Anteil ausgefallene Stunden
Grundschule	1	3215	2826	101	173	94	22	8,97%	0	0,00%
Grundschule	2	3524	3282	50	102	75	15	5,46%	0	0,00%
Grundschule	3	3501	3194	94	132	63	19	6,10%	0	0,00%
Grundschule	4	2747	2495	55	153	37	7	7,16%	0	0,00%
Grundschule	Gesamt	12988	11796	301	560	269	63	6,86%	0	0,00%

Quelle: Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten Sabine Boeddinghaus (DIE LINKE) vom 30.06.2022 und Antwort des Senats ›Krankes Schulsystem‹: Wie ist die Entwicklung in Hamburg? (Drucksache 22/8755)

denen sechs Kolleg*innen Vollzeitverträge haben, sind wir rechnerisch auf ca. 336 Unterrichtsausfälle gekommen, die durch PTF kompensiert worden sind.

Im Schnitt kommt jeder auf bis zu zwei Betreuungsstunden pro Woche, in denen ausgefallener Unterricht kompensiert wird. Eine Ausfallquote von 0,00 % ist daher unglaubwürdig.

In der vom Senat an die Bürgerschaft zur Verfügung gestellten Statistik ist in keiner Spalte zu entnehmen, wie der durch das PTF kompensierte Unterrichtsausfall erfasst wird. Allerdings ist in den Erläuterungen zur Dienstanweisung PTF eindeutig zu entnehmen, dass es eine statistische Erfassung geben muss. In der Dienstvereinbarung (DV) für die Stundenplansoftware *Untis*, die zwischen der Schulbehörde und dem Gesamtpersonalrat abgeschlossen worden sind, gibt es diesbezüglich folgende interessante Regelungen: In der Anlage 3 steht geschrieben, dass grundsätzlich aus dem Modul Vertretungsplan der Software Berichte erzeugt werden, die den nicht planmäßigen Unterricht und den Unterrichtsausfall nach vordefinierten Kriterien darstellen. Die Software erkennt anhand der Art der Vertretung automatisch, in welche Kategorie diese einzuordnen ist. Die Schule kann die Struktur der zentralen Berichte nicht ändern, aber muss dennoch die Daten für die zentralen Berichte freigeben. Es werden keine nicht freigegebenen Daten an die fachlich verantwortliche Stelle der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) übermittelt. Ergo erfolgt die Berichterstattung auf Basis der von der Schule freigegebenen Daten. Da es die Spalte Unterrichtsausfall, kompensiert durch Betreuung, in der zentralen Struktur von *Untis* augenscheinlich nicht gibt, hat die Dienststellenleitung keine Möglichkeit, den Unterrichtsausfall der durch das PTF aufgefangen wird, statistisch zu erfassen. Zumindest nicht nach den in *Untis* vorgegebenen Strukturen.

Wie wir aber bereits wissen, spiegeln diese Strukturen die Realität nicht wieder, denn die PTF werden regelmäßig für Lehrkräfte eingesetzt – und das nicht nur im Notfall: Entweder können Dienststellenleitungen immer, wenn es in ihrem Ermessen notwendig ist, PTF für Lehrkräfte in den Unterricht schicken, ohne dass dies statistisch erfasst wird, oder es gibt eine Statistik über den Unterrichtsausfall, der durch Betreuung kompensiert wird, die aber nicht transparent an die Bürgerschaft übermittelt worden ist. Der Vorteil für den Senat ist klar, dass über eine Statistik, die nicht übermittelt worden ist, auch keine Rechenschaft abgelegt werden muss. Eine Überlastung des PTF wird daher nicht thematisiert.

»Die Profession der Vertretungskräfte wird nicht systematisch erfasst«

Am 17.11.2022 hat die Abgeordnete Sabine Boeddinghaus eine weitere Schriftliche Kleine Anfrage an den Senat gestellt, die sich auf die *Drucksache 22/8755* der *Kleinen Anfrage* vom 30.06.2022 bezieht. Dort fragt sie: »Wie viele der Unterrichtsausfälle an den Hamburger Schulen wurden in welchem Umfang durch welche Professionen vertreten?« Der Senat antwortet: »Der Vertretungsunterricht wird grundsätzlich durch Lehrkräfte erteilt. Die Profession der Vertretungskräfte wird in der Unterrichtsausfallstatistik nicht systematisch erfasst. Für eine detaillierte Darstellung der Professionen müssten in allen staatlichen Hamburger Schulen die wöchentlichen Vertretungspläne händisch ausgewertet werden. Dies ist in der für die Beantwortung einer Parlamentarischen Anfrage zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich.« (Drucksache 22/10006)

Eine konkrete Statistik für den Unterrichtsausfall, kompensiert durch Betreuung, ist also nicht erfasst worden! Laut Erläuterungen zur Dienstanweisung PTF muss dies aber passieren und es ist wichtig, um eine Überbelastung der pädagogischen und therapeutischen Fachkräfte zu dokumentieren. Die Begründung für die Nichterfassung ist unfassbar! Warum gibt es kein verlässliches und transparentes System, mit dem die Unterrichtsausfälle, die in der Regel von PTF aufgefangen werden, statistisch erfasst werden? Immerhin gibt es die Dienstanweisung für das Pädagogisch-Therapeutische Fachpersonal bereits seit 2018. Die Antwort des Senates auf die Kleine Anfrage bestätigt im Grunde nur, dass eine Überbelastung aller pädagogischen Fachkräfte, die nicht nach der LehrArbzVO arbeiten, in Kauf genommen wird, damit die Statistik für den Unterrichtsausfall wesentlich positiver ausfällt, als sie in der Realität ist.

Die Folgen der Nichterfassung für das PTF

In der momentanen personellen, pandemiebedingten und politischen Situation hat dies weitreichende Folgen für alle Beschäftigten an Hamburger Schulen. Durch die zusätzlich nicht vorhandene Rechenschaft seitens der BSB bzw. des Bildungssenators ergibt sich für die an Hamburger Schulen beschäftigten PTF folgende Situation:

- Es ist kein fachliches Arbeiten möglich, da vorbereitete und geplante Tätigkeiten oft nicht durchgeführt werden können. Infolgedessen kann es jederzeit einen kurzfristigen Einsatz in einer anderen Klasse geben.
- Ein ständiges Wechseln der Klassen ohne Pause führt zu einer erheblichen Belastung. Es ist z.B. nicht möglich zwischendurch auf die Toilette zu gehen oder etwas zu trinken, da die PTF in Unterrichtsausfällen häufig die alleinige Aufsichtsperson in der Klasse ist.
- Der erhöhte Stress führt zu erhöhten Krankheitszeiten und daraus resultierenden, chronischen Erkrankungen, durch die es auch im PTF-Bereich zu vermehrten, längerfristigen Ausfällen kommt.
- Der Ausfall der PTF muss kompensiert werden und führt am Nachmittag in den Betreuungs- und Randzeiten zu einer höheren Belastung, da dies in der Regel von den PTF vor Ort aufgefangen wird. Einen Ersatz für das ausgefallene PTF gibt es meistens nicht.
- Abgesehen davon ist es auch nicht die Aufgabe des PTF, zu unterrichten: weder den Unterricht vorzubereiten noch ihn durchzuführen. Eine zeitliche Ressource oder Faktorisierung gibt es dafür nicht und eine entsprechende Bezahlung auch nicht.

Die Forderungen der GEW-Fachgruppe PTF

Die Fachgruppe PTF hat auf dem letzten Gewerkschaftstag der GEW am 25. April 2022 einen Antrag zu Stärkung der Professionen des pädagogischen und therapeutischen Fachpersonals gestellt, in dem genau dieser Missstand beschrieben und angeprangert wird. Zusätzlich ist nochmal vehement die Forderung nach einer Fachaufsicht für das pädagogische und therapeutische Fachpersonal gestellt worden, die über Kenntnisse der Aufgaben und Kompetenzen von den Kolleg*innen verfügt, die unterschiedliche Professionen fachlich beurteilen kann und so die Implementierung der Arbeitsaufträge aus der Behörde unterstützt und Qualitätsstandards sichert, um eine transparente und konzeptionelle Regelung der Zusammenarbeit mit der Wertschätzung der unterschiedlichen Qualifikationen auf Augenhöhe umzusetzen. Der Gewerkschaftsantrag steht, der erste Schritt ist getan.

Zusätzlich muss an den Hamburger Schulen gefordert werden, dass die Schulleitungen und das dafür zuständige Steuerungsgremium unverzüglich das schulinterne Vertretungskonzept überarbeiten, natürlich anhand der aktuellen Vertretungsrichtlinien der Schulbehörde, in Bezugnahme der Erläuterungen zur Dienstanweisung für PTF. Es muss an den Schulen verbindlich sein, dass die PTF wirklich nur in absoluten Notfällen für Lehrkräfte eingesetzt werden. Des Weiteren haben die schulischen Personalräte das Recht, jederzeit die Einhaltung der Dienstvereinbarung für *Untis* zu prüfen. Hierfür erhalten sie unter Beachtung der gesetzlichen Bestimmungen auf Anforderung alle erforderlichen Unterlagen und Informationen. Sie sollten unbedingt von ihrem Informations- und Prüfrecht Gebrauch machen und die Einsicht in die betreffenden *Untis*-Statistiken fordern!
Die Schulleitungen sollten hier, wie im HmbPersVG gefordert, vertrauensvoll mit dem schulischen Personalrat zusammenarbeiten und aktiv Informationen über Vertretungen und Unterrichtsausfälle, die in *Untis* statistisch erfasst werden, zur Verfügung stellen. Es muss darüber ein offener Austausch erfolgen können. In der Zusammenarbeit mit weiteren, wichtigen schulischen Gremien wie z.B. Elternrat oder der Schulkonferenz, haben die Schulleitungen die Möglichkeit, differenziertere Berichte zum Unterrichtsausfall und zu den Vertretungsstunden zu erstellen. Dabei werden keine Inhalte schulinterner Berichte an die BSB übermittelt. Auch hier kann beziehungsweise sollte die Schulleitung in einen offenen Austausch gehen, denn der Einfluss des Elternrates ist dabei nicht zu unterschätzen.

Liebe Kolleg*innen, engagiert euch!

Die Lage ist prekär, viele Erzieher*innen, Therapeut*innen und Sozialpädagog*innen an Hamburger Schulen sind am Ende ihrer mentalen und physischen Kraft! In diesem Sinne, liebe Kolleg*innen, ist es an euch, diese Forderungen an eure Schulen zu tragen und euch zu engagieren, damit sich diese prekäre Situation ändert, denn es wird nicht besser, sondern eher schlimmer!

DANIEL HEITMANN,
Erzieher an einer Grundschule

Quellen:

* Dienstanweisung für das Pädagogisch-Therapeutische Fachpersonal an Schulen
* Erläuterung zur Dienstanweisung für das Pädagogisch-Therapeutische Fachpersonal an Schulen
* Lehrerarbeitszeitverordnung
* Erläuterung zur Lehrerarbeitszeitverordnung
* Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten Sabine Boeddinghaus (DIE LINKE) vom 30.06.2022 und Antwort des Senats *Krankes Schulsystem: Wie ist die Entwicklung in Hamburg?* (Drucksache 22/8755)
* Dienstvereinbarung für Untis, einzusehen auf der offiziellen Seite des Gesamtpersonalrates
* Antrag der Fachgruppe PTF zur Stärkung der Professionen des pädagogischen und therapeutischen Fachpersonals auf dem Hamburger Gewerkschaftstag der GEW, am 25.04.2022
* Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten Sabine Boeddinghaus (DIE LINKE) vom 17.11.2022 und Antwort des Senats *Vertretungsunterricht an Hamburger Schulen (Nachfragen zu Drs. 22/8755)* (Drucksache 22/10006)

FG SONDERPÄDAGOGIK/INKLUSION

Der Schuh drückt weiter

Ganztag an Sonderschulen – ein Sparmodell auf Kosten der Beschäftigten und Lernenden

Nach der Umstellung des Ganztags (Kernzeit 8.00 -15.00 Uhr) und nun 30 Monaten Schule unter Coronabedingungen verschärfen sich die Lern- und Arbeitsbedingungen an Sonderschulen weiter. Die ohnehin durch viele Sparmaßnahmen – wie Lehrerarbeitszeitverordnung (LAZVO), Selbstverwaltete Schule (SVS), der Streichung der Sprachförderung, die unverbindliche Stundentafel, Frequenzen wie vor 30 Jahren (alle anderen Schulformen hatten Senkungen) – mangelhaft ausgestatteten Sonderschulen werden durch das Sparmodell Ganztag weiter belastet. Trotz deutlich veränderter und gewachsener Aufgaben in allen Bereichen gibt und gab es für den Ganztagsbetrieb keine zusätzlichen Ressourcen. Erneut zeigt sich das Dilemma von ständig wachsenden Anforderungen und Verantwortlichkeiten an die Einzelschule und die mangelnde Ausstattung aller Formate (auch Hortbetreuung) sowie der ›Wertschätzung‹ unserer Arbeit durch die Behörde. Die Sonntagsreden der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) von einem »Guten Ganztag« gaukeln etwas vor, was es schon lange nicht mehr gibt! Die Unterfinanzierung der Sonderschulen gefährdet schon lange ihren Auftrag, die Gesundheit ihrer Beschäftigten und die umfassende und nachhaltige Förderung der Schüler*innen.

Reagieren wir jetzt richtig darauf:
keine schuleigenen Lösungen,
die Arbeitsbedingungen verschlechtern!

Die Behörde hat wie bei allen anderen Schulformen keine Erleichterungen im Auge; alles soll soweit wie möglich von den Schulen organisiert und auch unter schwierigsten Bedingungen weiterlaufen. Der Schein von Normalität wird ohne Respekt vor der immensen zusätzlichen Arbeit der Schulen auch jetzt noch weiter aufrechterhalten. Dabei gibt es keine Hinweise der Behörde wie mit der überall anfallenden Mehrarbeit umgegangen werden soll. Der Gesamtpersonalrat weist zu Recht auf die weiter geltenden Regelungen der Arbeitszeitverordnung hin! Durch den Ausfall von Kolleg*innen nimmt die (ohnehin schon vorher vorhandene) Arbeitsverdichtung und Mehrarbeit in allen Schulen dramatisch weiter zu. Die Statistiken der Behörde (7-8 % Ausfall) bilden schon lange nicht mehr den tatsächlichen täglichen Ausfall ab. Es gibt mittlerweile aufgrund des Arbeitsdrucks Überlegungen von Schulen und Beschäftigten, die ihnen zustehende Funktionszeit in weitere Unterrichtsstunden umzuwandeln. Damit gefährden die Beschäftigten ihre Gesundheit noch weiter. Vielleicht gut gemeinte Solidarität wandelt sich dann in zunehmende Selbstausbeutung und erhöht langfristig weiter den ohnehin höchsten Krankenstand aller Schulformen. Die seit Jahren unterfinanzierten Sonderschulen, denen auch noch die ehemaligen Planstellen der Pflegekräfte (Asklepiosrückkehrer*innen) entzogen wurden, benötigen deutlich mehr Unterstützung und Hilfen durch die Behörde. Dazu müssen die Stellen an den Schulen aufgestockt werden im Umfang der zu leistenden Kompensation sowie die Haushaltsmittel für die zusätzlichen materiellen Aufgaben.

Wir fordern:

- Keine Mehrarbeit und Arbeitsverdichtung für die Beschäftigten, keine Unterrichtsstundenerhöhungen und Wegfall von Pausenzeiten und Entlastungen.
- Zusätzliche Stellen und Einstellungen zur Kompensation aufgrund des Ausfalls von Beschäftigten sowie eine Aufstockung der Haushaltsmittel für jede Schule.

In Hinblick auf eine endlich angemessene Anpassung der Sonderschulen an die sich ständig verändernden Aufgaben, eine sehr differenziert zu fördernde Schüler*innenschaft und den verbindlichen Ganztag **fordern wir weiterhin mit Nachdruck:**

- Eine Senkung der Klassenfrequenzen wie sie in allen anderen Schulformen stattgefunden hat.
- Eine personelle Ausstattung der verbindlich im Ganztag arbeitenden Sonderschulen, die eine Doppelbesetzung (Lehrkraft, Erziehungskraft) auch ermöglicht. An allen Schulen fehlen die Lehrerstunden dafür.
- Eine Gleichbehandlung schwerstbehinderter Schüler*innen bei der individuellen Zuweisung von Lehrerstunden. Die im Vergleich zu allen anderen Schüler*innen deutlich schlechtere Zuweisung ist mit dem Bildungsanspruch gerade auch dieser Schülerschaft schon lange nicht mehr haltbar.
- Stellenzuweisungen an jede Sonderschule für Pflegefachkräfte, die nicht nur in Coronazeiten dringend benötigt werden. In anderen Bundesländern ist dies längst möglich.
- Eine ausreichende Versorgung aller Sonderschulen mit den notwendigen Therapieressourcen, die für immer mehr Schüler*innen von großer Bedeutung sind.
- Einen Ausbau der Fortbildungen und Qualifizierungen(!) für alle Beschäftigtengruppen (inklusive Therapiepersonal!) an den Schulen. Dazu gehört auch die auskömmliche Menge an dafür zur Verfügung gestellter Arbeitszeit.
- Wieder Zuweisung der Sprachförderstunden an allen Sonderschulen analog der Stundenzuweisung in allen anderen Schulformen.

In diesem Zusammenhang fordern wir die Kolleg*innen auf, durch Gremienbeschlüsse auf die Notwendigkeit von Verbesserungen hinzuweisen. Die Gefahr aus der konkreten Not heraus weiter Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen aus dem Blick zu verlieren und – wie schon geschehen – zum Beispiel Faktorisierungen von Unterricht selbstständig zu verschlechtern, ist groß und setzt die Spirale der Selbstausbeutung für jede*n Einzelne*n fort. Dies gilt es offensiv zu beraten und zu verhindern! Dafür ist es nun auch notwendig, klare und vernehmbare Aktionsformen zu entwickeln, um unseren Protest deutlicher als bisher zu formulieren und umzusetzen. Auch in diesen Zeiten des veränderten Kontakts und der immensen Arbeitsbelastung unterstützt die Fachgruppe darin alle Schulen und Kolleg*innen. Lasst uns solidarisch, gemeinsam und aktiv für schon lange notwendige Verbesserungen kämpfen!

SVEN QUIRING und ULI HOCH,
Fachgruppe Sonderpädagogik/Inklusion

AK PHILOSOPHIE UND RELIGION (PuR)

›Werte und Normen‹ statt ›Religionsunterricht für alle‹

Niedersachsen erprobt eine neue Alternative zum Religionsunterricht in der Grundschule

Das Hamburger Modell des ›Religionsunterrichts für alle‹ ist bereits seit längerer Zeit in der Kritik, insbesondere aber nach der Einführung des neuen Bildungsplans Religion in der Grundschule. Das Problem, dass konfessionsfreie Kinder zu wenig Berücksichtigung finden in einem Unterricht, der das Lernen im Dialog auf »religionsspezifisches Lernen« bezieht, das zu »einem vertieften Verständnis der je eigenen Religion, Orientierung und Lebensauffassung« beitragen soll (vgl. Bildungsplan Grundschule Religion 2022, 6), wird derzeit breit diskutiert.

Während es inzwischen in fast allen Bundesländern ein Alternativfach zum Religionsunterricht in der Grundschule gibt, bildet Hamburg hier – zusammen mit dem Saarland – nach wie vor das Schlusslicht. Zuletzt hat sich unser Nachbarland Niedersachsen auf den Weg gemacht, mit dem Fach *Werte und Normen* (WuN) in der Grundschule eine Alternative zum Religionsunterricht anzubieten. Wie kam es dazu, wie sieht das neue Fach aus und welche Erfahrungen wurden bislang damit gemacht?

Entwicklung und Hintergründe des neuen Unterrichtsfachs Werte und Normen

In Niedersachsen wird *Werte und Normen* als ordentliches Unterrichtsfach im Schuljahr 2025/26 in allen Klassenstufen der Grundschule eingeführt. Seit Beginn des Schuljahres 2017/18 gab es eine Erprobungsphase des Fachs, die zunächst an 10 Grundschulen stattfand und nach und nach auf 40 Schulen erweitert wurde. Am 24. Februar 2022 veröffentlichte das Niedersächsische Kultusministerium den Beschluss, das Fach Werte und Normen mittelfristig als ordentliches Unterrichtsfach für Schüler*innen, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, aufsteigend ab dem 1. Schuljahrgang einzuführen. Ab dem Schuljahr 2022/2023 wird an Grundschulen, Förderschulen sowie Primarbereichen an verbundenen Schulformen die Einrichtung von Lerngruppen *Werte und Normen* im Rahmen einer Übergangsphase ermöglicht, und zwar in den Jahrgängen 1 und 3. In den folgenden Schuljahren steigen diese Lerngruppen in die jeweils folgenden Schuljahrgänge auf, wenn die Voraussetzungen weiterhin erfüllt sind. Organisatorisch findet der

Unterricht parallel zum Religionsunterricht statt und ist für alle Schüler*innen, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, verbindlich. In Niedersachsen ist inzwischen etwas weniger als ein Drittel der Grundschüler*innen ohne Religionszugehörigkeit, und in etwa dieser Größenordnung bewegt sich auch bisher die Teilnahme am Fach Werte und Normen (vgl. Baßmann-Podworny/Baßmann 2022, 175 u. 176).

Die Einführung des neuen Faches in Niedersachsen wird begründet mit der permanent steigenden Zahl konfessionell ungebundener Schüler*innen und deren Recht und Anspruch, »existentielle persönliche Fragen auch im schulischen Raum behandeln zu können, altersgemäß moralische Orientierungsmaßstäbe zu erwerben und ethisches Urteilsvermögen zu entwickeln« (ebenda, 174). Die Bedeutung dieses Anliegens wird auch vor dem Hintergrund einer wachsenden Zahl von Schüler*innen mit Flucht- und Migrationshintergrund betont.

Methoden und Inhalte

Das Fach Werte und Normen bezieht sich interdisziplinär auf Problemstellungen der Philosophie, der Religionswissenschaften, verschiedener Gesellschaftswissenschaften sowie themenabhängig weiterer geeigneter Bezugswissenschaften (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2022, 6).

Die curricularen Vorgaben orientieren sich an der für das Fach zentralen Methode des Philosophierens mit Kindern, das darauf abzielt, selbständiges Denken im Austausch mit anderen zu fördern, Gesprächskultur und demokratische Umgangsformen zu entwickeln und zu kultivieren. Zu den prozessbezogenen Kompetenzen zählen zum Beispiel analytische Kompetenzen wie die Analyse von Begriffen und Argumenten, in deren Rahmen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Bedeutung von Begriffen auseinandersetzen und Argumente im Hinblick auf ihre Überzeugungskraft, Folgerichtigkeit und Stimmigkeit untersuchen (ebenda, 16). Ein weiterer Schwerpunkt sind hermeneutische und dialektische Kompetenzen, die insbesondere auf die Reflexion eigener Vorstellungen und den Umgang mit alternativen Sichtweisen und Weltdeutungen zielen und für das Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft besonders wichtig sind: »Die Schülerinnen und Schüler erläutern das eigene Vorverständnis bezüglich fachbezogener Problemstellungen, setzen sich mit eigenen und Perspektiven anderer auseinander, arbeiten Positionen anderer Deutungsangebote heraus, beziehen alternative Deutungen in die eigenen Überlegungen ein, überprüfen nach Vergleich mit alternativen Deutungen den bisherigen eigenen Standpunkt« (ebenda).

Die Förderung der ›dialektischen Kompetenz‹ hat zum Ziel, Kritikfähigkeit, Perspektivenübernahme, Dialogbereitschaft, Einfühlsamkeit, Differenzierungsvermögen und ethische Urteilsfähigkeit zu fördern. In diesem Kompetenzfeld geht es unter anderem um die Fähigkeit, eigene Standpunkte zu begründen, die Überzeugungskraft verschiedener Behauptungen und Argumenten zu erörtern, sich mit unterschiedlichen Argumenten und Positionen auseinanderzusetzen, altersangemessen Dilemmata zu diskutieren und verschiedene Entscheidungsmöglichkeiten zu reflektieren. Auch das kreative Denken findet Berücksichtigung – im Feld der spekulativen Kompetenzen, die dazu anregen sollen, »Alltag und Wirklichkeit zu verlassen, gedanklich mit alternativen Möglichkeiten bzw. Handlungsentwürfen zu spielen und auf diesem Wege schöpferische Potenziale zu entwickeln«. Hier geht es insbesondere darum, »unsere Denkgewohnheiten sowie unsere bisherigen Standpunkte zu hinterfragen und über zukünftige Möglichkeiten und Lebensentwürfe nachzudenken« (ebenda, 17).

Die verschiedenen prozessbezogenen Kompetenzen sind verschränkt mit den insgesamt fünf inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen des Faches:

- Fragen nach dem Ich
- Fragen nach der Zukunft
- Fragen nach Moral und Ethik
- Fragen nach der Wirklichkeit sowie
- Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten.

Auf der inhaltlichen Ebene geht es zum Beispiel im Themenfeld ›Ich‹ um die Bedeutung der Einmaligkeit jedes Wesens, um eigene Fähigkeiten, Gefühlen und deren Nutzung und auch die Vielfalt von Lebensformen. Im Themenfeld ›Moral und Ethik‹ beschäftigen sich die Schüler*innen mit eigenen und gesellschaftlichen Werten. Sie setzen sich auch mit auf die Zukunft bezogenen Fragen auseinander, untersuchen dabei »Chancen und Risiken von Technik« und den »Einfluss des Menschen auf die Umwelt«.

Das Fach *Werte und Normen* ist dem Grundsatz verpflichtet, unterschiedliche Weltanschauungen und Wahrheitsauffassungen im Sinne einer prinzipiellen Pluralität zu berücksichtigen, wobei den Grund- und Menschenrechten ein besonderer Stellenwert zukommt (Niedersächsisches Kultusministerium 2022, 1). Das Fach vermittelt daher auch religionswissenschaftliche Kenntnisse und will einen nachdenklichen, reflektierten Zugang zu religiösen Fragestellungen bieten. Schüler*innen des Primarbereichs sollen sich daher mit Phänomenen, Ursprüngen und den Wirkungsgeschichten von Religionen beschäftigen und auch die zahlreichen Orientierungsmöglichkeiten verschiedener Religionen nachvollziehen, vergleichen und reflektieren. Zur Wahrung der Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses ist der Unterricht einer strikten religiösen Neutralität verpflichtet (ebenda, 7).

Dass weltanschauliche Offenheit ein zentraler Grundsatz ist, zeigt sich nicht zuletzt im Inhaltschwerpunkt *Fragen nach weltanschaulichen Orientierungsmöglichkeiten*, in dem säkulare und religiöse Fragen und Weltdeutungen in angemessener Form und gleichberechtigt berücksichtigt werden. Im Themenfeld *Von sich und anderen wissen* heißt es hierzu: »Die Schülerinnen und Schüler untersuchen Rituale und Symbole ihrer Lebenswelt, tauschen sich über die Vielfalt und Bedeutung weltlicher Feste und Feiertage aus und beschäftigen sich mit unterschiedlichen Glaubensauffassungen und Gottesvorstellungen als mögliche Orientierung im Leben«. Dies gilt auch für das Themenfeld *Miteinander in Vielfalt leben:* »Die Schülerinnen und Schüler untersuchen religiöse, naturwissenschaftliche und mythische Erklärungen über die Entstehung der Welt, […] sie setzen sich mit der Bedeutung verschiedener Religionen und Weltanschauungen sowie dem Recht auf Glaubensfreiheit auseinander« (ebenda, 23).

Fazit und Ausblick

Die Einführung des Faches *Werte und Normen* für konfessionsfreie Schüler*innen in Niedersachsen ist ein richtiger und wichtiger Schritt angesichts einer zunehmend konfessionsfreien Schüler*innenschaft und des Rechts aller Kinder auf Raum und Zeit für die Beschäftigung mit existentiellen Fragen. Es ist dringend geboten, dass ein solcher Schritt in Hamburg – in dem Menschen ohne Konfession bereits eine Mehrheit bilden – ebenfalls vollzogen wird.
In Niedersachsen gibt es inzwischen sogar bereits weitergehende Bestrebungen. Im September 2022 wurde von Dieter Galas, der unter anderem ehemaliger GEW-Landesvorsitzender und Leiter der Schulabteilung im Kultusministerium war, eine Petition im Niedersächsischen Landtag eingereicht. In dieser wird die Einführung bekenntnisfreier öffentlicher Schulen mit verpflichtender Teilnahme am Fach *Werte und Normen* nicht nur für die konfessionsfreien, sondern für *alle* Schüler*innen gefordert. Neben dem Hinweis auf die zunehmende Entkirchlichung, Pluralisierung und Säkularisierung der Gesellschaft wird hier sehr überzeugend damit argumentiert, »dass Schulen von der belastenden Aufgabe befreit werden können, den gemeinsamen Unterricht im Klassenverband ausgerechnet dann aufzulösen, wenn es um Glaubensfragen, um religionskundliche Kenntnisse, das Verständnis für die in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen sowie um den Zugang zu philosophischen und weltanschaulichen Fragen geht.« (Öffentliche Petition, 21.9.2022 sowie Galas 2022)

Für ein friedliches Zusammenleben in einer pluralistischen und heterogenen Gesellschaft und im Hinblick auf die gemeinsame friedliche Lösung der immer drängender werdenden weltweiten und nicht nur ökologischen Probleme, ist die Separation von Kindern und Jugendlichen in Konfessionelle und Nicht-Konfessionelle oder nach verschiedenen Religionen wenig sinnvoll, vielmehr muss es darum gehen, gemeinsames, verständigungsorientiertes Lernen zu ermöglichen, in dem Kinder und Jugendliche verschiedener Weltanschauungen und Religionen sich bei der Auseinandersetzung mit Sinn- und Existenzfragen gleichberechtigt und auf Augenhöhe begegnen können.

KERSTIN MICHALIK,
Professorin für Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Didaktik des Sachunterrichts und Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen an der Universität Hamburg, Mitglied des AK Philosophie und Religion der GEW Hamburg

Literatur

* Baßmann-Podworny, Daniela/Baßmann, Winfried: *Grundschulfach Werte und Normen. Zwischenbilanz und Perspektiven*, in: SchVw NI 6/2022, 174-177.
* Galas, Dieter: *Bekenntnisfreie Schulen?*, in: E&WNds (Erziehung und Bildung Niedersachsen) 10-11/2022, 14.
* Niedersächsisches Kultusministerium: *Curriculare Grundlage für die Grundschule. Schuljahrgänge 1-4. Werte und Normen*, Hannover 2022.
* Niedersächsisches Kultusministerium: *Bildungsplan Niedersachsen. Werte und Normen im Primarbereich*, https://bildungsportal-niedersachsen.de/allgemeinbildung/unterrichtsfaecher/philosophische-faecher/werte-und-normen-primarbereich-neu.
* *Öffentliche Petition zur Mitzeichnung. Betreff: Einführung bekenntnisfreier öffentlicher Schulen und verpflichtende Teilnahme am Unterrichtsfach Werte und Normen an diesen Schulen*, 21.9.2022, https://www.navo.niedersachsen.de/navo2/portal/nipetition/0/publicviewpetition?id=83 [zuletzt abgerufen am 6.1.2023].

Veranstaltung: Hamburger Religionsunterricht (Kl. 1-6) ohne Alternative?

Der GEW-Arbeitskreis Philosophie und Religion lädt ein zu Vortrag und Diskussion mit Hartmut Kreß am 29. März 2023, 18 Uhr im Curio-Haus

Die Hamburger Bildungspläne sind nach ihrer Überarbeitung durch die Bildungsbehörde (BSB) am 19. Dezember 2022 veröffentlicht worden. Aus Sicht des GEW-Arbeitskreises *Philosophie und Religion* (AK PuR) sind die Bildungspläne für das Fach Religion enttäuschend. Denn insbesondere in Bezug auf die Jahrgänge 1-6, für die keine Alternative wie das Fach Philosophie in den Jahrgängen 7-12/13 angeboten wird, bestimmen religiöse Bekenntnisse und Vorstellungen die Lehrinhalte.

... damit werden Kinder aus religionsfernen Familien ... zu Außenseitern gemacht, wenn sie das Verfassungsrecht einer Nicht-Teilnahme für sich in Anspruch nehmen.

Auf dem GEW-Gewerkschaftstag 2021 hatten wir beschlossen, diese alternativlose Ausrichtung des Religionsunterrichts für die jüngsten Schüler*innen nicht hinzunehmen. Auf dieser Basis hatte der vom Vorstand eingesetzte AK PuR zu den Entwürfen eine Stellungnahme erarbeitet und dem Landesvorstand vorgelegt. Sie wurde entsprechend an die BSB geleitet. Gemeinsam mit zahlreichen anderen kritischen Stellungnahmen zum Religionsunterricht wurden sie auch auf der BSB-Homepage veröffentlicht.

Die Zusage der BSB, solche Hinweise ernst zu nehmen und in die Überarbeitung einfließen zu lassen, wurden – bezogen auf die Religions-Bildungspläne – jedoch nicht einmal im Ansatz erfüllt. Bedauerlicherweise wurde für diese ignorante Haltung bis heute keinerlei Erklärung abgegeben.

Wir müssen uns also auf eine lange Auseinandersetzung mit der BSB einstellen. Dabei – auch das muss stets neu betont werden – geht es hier nicht um eine Kritik an den Bildungsplänen Religion allein, die den anmaßenden Anspruch ›für alle‹ haben, aber ausschließlich von Religionsgemeinschaften getragen werden. Vielmehr geht es um die anmaßende Position der BSB, auch Kinder aus religionsfernen Familien keine Alternative zum Religionsunterricht in den Klassen 1-6 anzubieten. Damit werden sie zu Außenseitern gemacht, wenn sie das Verfassungsrecht einer Nicht-Teilnahme für sich in Anspruch nehmen. Sie erhalten also kein »identitätsstiftendes Angebot«, wie es der rot-grüne Koalitionsvertrag in Hamburg vorsieht.

Aus diesem aktuellen Anlass lädt der **AK Philosophie und Religion** ein zu einem Vortrag mit anschließender Diskussion:
Prof. Dr. Hartmut Kreß: Hamburger Religionsunterricht (Kl. 1-6) ohne Alternative?
Mittwoch, 29. März 2023 um 18 Uhr im Curio-Haus, Rothenbaumchaussee 15, Raum ABC

Prof. Dr. Hartmut Kreß, Universität Bonn, Sozialethiker mit Schwerpunkten Rechtsethik und Religionspolitik einschließlich kirchlichem Arbeitsrecht und Medizinrecht, ist durch einschlägige Forschungs- und Publikationstätigkeit ausgewiesen. Im Nomos-Verlag erschien 2022 in der Reihe *Schriften zum Weltanschauungsrecht* sein Buch: *Religionsunterricht oder Ethikunterricht? Entstehung des Religionsunterrichts – Rechtsentwicklung und heutige Rechtslage – politischer Entscheidungsbedarf.* Es enthält auch einen ausführlichen Teil, der sich mit der Situation in Hamburg befasst. Das Buch steht open access zur Verfügung: www.nomos-elibrary.de/10.5771/9783748932116/religionsunterricht-oder-ethikunterricht.

Die Macht der Ideologie – oder: ›Folge der Spur des Geldes‹

Eine kritische Notiz zum Bericht ›Bildung in Deutschland 2022‹

Zur Lebzeit von Karl Marx war Ideologie, verkürzt gesagt, die Verkörperung von ›falschem Bewusstsein‹. Unter dem Einfluss der kritischen Theorie hat sich das Verständnis stark verändert. Heute versteht man darunter eine spezifische Mischung aus wahren und falschen Aussagen. Jürgen Habermas (1967) hat nachweisen können, dass die moderne Wissenschaft längst selbst als Träger von Ideologie in Betracht kommt, obwohl ihr gewöhnlich die Aufgabe zufällt, mittels Aufklärung Wahrheit und Unwahrheit fein säuberlich zu unterscheiden.

Wie genau die ideologische Indienstnahme von Wissenschaft funktioniert, das kann man hervorragend am aktuellen Bericht *Bildung in Deutschland 2022* studieren. Dieses offizielle Dokument wird alle zwei Jahre von der *Kultusministerkonferenz* (KMK) und dem *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (BMBF) in Auftrag gegeben. Diesmal, in der neunten Version, verdient der Bericht von Seiten der GEW eine gesteigerte Aufmerksamkeit. Denn in der aktuellen Ausgabe werden nicht nur die Standardthemen – Bildungseinrichtungen, Bildungsausgaben, Bildungsbeteiligung und Bildungsstand der Bevölkerung – behandelt. Vielmehr steht die Lage des Personals und damit *das* gewerkschaftliche Kernthema im Mittelpunkt. In Ergänzung zum Beitrag von Klaus Bullan in der letzten Ausgabe der *Zeitschrift der GEW Hamburg* (hlz 11-12/2022, 48-50) nimmt dieser Gastbeitrag aus ideologiekritischer Perspektive Stellung zum aktuellen Bildungsbericht. Dadurch werden die bildungspolitischen Positionen des Kollegen Bullan nochmals bekräftigt.

Wie muss man sich mit Blick auf den Bericht *Bildung in Deutschland 2022* die eigentümliche, zum Teil sehr subtile Mischung aus wahren und falschen Aussagen konkret vorstellen? Wie kommen ideologische Narrative zustande? Unstrittig ist, dass Bildungsberichte der öffentlichen Hand und damit dem Staat gleichsam einen Spiegel vorhalten, indem sie zu einem festgelegten Zeitpunkt den Status Quo des Erziehungs- und Bildungssystems unter Nutzung möglichst vieler Quellen rekapitulieren. So werden im Kapitel *Grundinformationen zu Bildung in Deutschland* im Abschnitt *Bildungsausgaben* die finanziellen Aufwendungen je nach Bildungsbereich aufgelistet. Darüber hinaus nehmen die Autoren*innen eine Differenzierung nach Bundesländern vor, und auch die öffentlichen Bildungsausgaben während der Corona-Pandemie und zur Bildungsförderung werden genannt. Auf diese Weise signalisiert die öffentliche Hand der Öffentlichkeit, welche finanziellen Ressourcen sie bereitstellt, damit die Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens ihre Aufgaben erfüllen können.

Die ›Wahrheit‹ des Berichts – so nehmen wir gedankenexperimentell einmal im guten Glauben an – schlägt sich in der Präzision der Zahlenwerke, der Genauigkeit der Indikatoren und der Akribie der Detailbetrachtung nieder. So können sich die Leser*innen auf die Angabe verlassen, dass im Jahr 2020 vom Bund und Ländern 241,1 Milliarden Euro für Bildung ausgegeben wurden. Vier Fünftel werden vom Bund, den Ländern und Gemeinden aufgebracht, das restliche Fünftel, so der Bericht, von »Privathaushalten«, »Organisationen ohne Erwerbszweck, den Unternehmen und vom Ausland«. Folgt man – wie es eine bekannte Fernsehserie rät – der Spur des Geldes, so wird deutlich, dass die Annahme, mit der Benennung der Geldsummen von Seiten des Staates sei gleichzeitig die Erwartung eines funktionsfähigen Bildungssystems verbunden – hier spricht man auch von »Grundmitteln« – trügerisch ist.

Die ›Unwahrheit‹ des Berichts besteht darin, dass die bildungsbereichsübergreifenden Erfahrungen des Personals im Bericht ausgeklammert werden – Erfahrungen, die sich auf den tatsächlichen Umgang und nicht nur auf das bloße Bereitstellen des Geldes beziehen. Die Erwartung, dass die Erziehungs- und Bildungsorganisationen selbst daran mitwirken, zusätzliche Geldmittel zur Kompensation der Lücken einzuwerben, ist längst zu einer festen Größe avanciert. Welche*r Mitarbeiter*in elementarpädagogischen Einrichtungen weiß nicht ein Lied davon zu singen, wenn am Rande eines Elternabends wieder einmal Geld von den Müttern und Vätern einzusammeln ist, weil bestimmte Ausgaben mit dem regulären Budget einfach nicht zu stemmen sind? Jede*r Hochschullehrer*in an den deutschen Universitäten schreibt diverse Projektanträge, und zwar keineswegs, weil er*sie genau dieser oder jener Forschungsfrage nachgehen will,

sondern weil der Grundsockel der Ausstattung nicht ausreicht, um den Normalbetrieb aufrecht zu erhalten. Diesbezüglich hat kürzlich ein Sozialwissenschaftler mit Blick auf eine empirische Untersuchung und der dort verhandelten Frage »Warum überhaupt Projekte?« zu Protokoll gegeben: »Weil die Grundmittel der Universitäten, wie 63 Prozent der Befragten aussagten, für die Forschung nicht ausreichen. Man komme ohne Drittmittel einfach nicht aus, auch wenn es (dem stimmten 38 Prozent zu) zu häufig eine zu enge inhaltliche Vorgabe durch die Projektförderer gebe. Ein Viertel der Professoren zog aus dieser Situation den Schluss: ›Wegen der Ökonomisierung ist an den Hochschulen unabhängige Forschung kaum noch möglich.‹« (Wagner 2022)

Kaum ein Gymnasium kann es sich heute leisten, *nicht* an irgendwelchen Wettbewerben oder ›Leistungsolympiaden‹ teilzunehmen, sei es, um damit entweder Sondereinnahmen zu generieren oder über die Stärkung der Reputation die Wahrscheinlichkeit beim Eintreiben von Spenden zu erhöhen. Viele Grund- und Hauptschulen haben Fördervereine und Alumninetzwerke gegründet, mit deren Hilfe eine versteckte Finanzierung des Normalbetriebs möglich ist. Welcher großer Weiterbildungsträger kann es sich heute erlauben, seine Fühler nicht in Richtung europäische Projektförderung auszustrecken oder von der Privatwirtschaft alimentierte Sondermittel einzuwerben? Einrichtungen der Sozialen Arbeit stehen vor den Toren der großen Stiftungen Schlange, um nach finanzieller Hilfe zu bitten.

Letztlich bewegen sich die Autoren*innen des Berichts im Widerspruch zu dem erklärten Ziel bei der Erstellung des nationalen Bildungsberichts, »übergreifende Problemlagen und Herausforderungen sichtbar (zu) machen« (S. 1). Die erwähnten Praktiken der Improvisation und Kompensation des Mangels sind ja schließlich in allen Segmenten des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens eine vertraute Erscheinung. Sie gehören also genau zu jenem Gegenstandsbereich, den der Bericht angeblich untersuchen will. Wer der Spur des Geldes folgt, kommt an der Einsicht der strukturellen Unterfinanzierung nicht vorbei!

Im Fall des Bildungsberichts wird ein mechanistisches Gesellschaftsverständnis zugrunde gelegt. In diesem erscheinen die pädagogischen Praktiker*innen wie unselbständige Akteur*innen mit minimalen Mitspracherechten.

Während der Bericht im Abschnitt über die Finanzierungsgrundlagen mit der Hintergrunderwartung spielt, dass das Erziehungs- und Bildungssystem eine solide Finanzierungsbasis habe, belegen die konkreten Erfahrungen des Fachpersonals, dass es faktisch hochgradig unterfinanziert ist. Die angeblich neutrale Nennung der Ausgaben in Bund und Länder abstrahiert von dem Tatbestand, dass die Zuweisung der Mittel in den Institutionen gleichzeitig Reaktionen der Mangelverwaltung auslösen.

An der Erzeugung des hier benannten ideologischen Narrativs sind drei Faktoren beteiligt: Erstens wird klammheimlich unterstellt, dass die neutrale und rein sachliche Angabe von Ausgaben in Milliardenhöhe einen verlässlichen Hinweis auf die tatsächliche Finanzierungsgrundlage darstellt; zweitens wird sowohl in dem zuständigen Abschnitt als auch an anderer Stelle des Berichts die entscheidende Kontextinformation ausgeblendet, dass auch andere Quellen Geld zum Bildungssystem (Stiftungen) beisteuern und drittens werden die berufspraktischen Erfahrungen im Umgang mit der finanziellen Unterausstattung ignoriert.

Damit wir uns richtig verstehen: Selbstverständlich kann von einem *Nationalen Bildungsbericht* nicht ernsthaft erwartet werden, dass die eben dargelegten Praktiken der Improvisation und Kompensation im Detail nachgezeichnet werden. Was man aber sehr wohl erwarten kann, ist der offene und ehrliche Hinweis, dass deutlich mehr Geld in das Bildungssystem fließt als die staatlichen und die genannten privaten Ressourcen. (Davon einmal ganz abgesehen sind die Unterscheidungen in dem Bericht wenig präzise: Unter die Kategorie »private Bildungseinrichtungen« fallen auch die freien Träger, die ebenso wie »das Ausland« (damit ist offenbar die EU gemeint), genau betrachtet ja schließlich ebenfalls staatliche Mittel erhalten.) Mit der Gleichgültigkeit gegenüber den diversen Initiativen, zusätzliche finanzielle Mittel und andere Ressourcen zu akquirieren, um das Erziehungs- und Bildungswesen am Laufen zu halten, geht eine Verkennung der Eigenleistungen und der Improvisationskunst der pädagogischen Praxis einher.

Habermas hat die Botschaft moderner Ideologien darin gesehen, »das Selbstverständnis der Gesellschaft vom Bezugssystem des kommunikativen Handelns und von den Begriffen der symbolisch vermittelten Interaktion abzuziehen und durch ein wissenschaftliches Modell zu ersetzen. In gleichem Maße tritt an die Stelle des kulturell bestimmten Selbstverständnisses einer sozialen Lebenswelt die Selbstverdinglichung der Menschen unter Kategorien zweckrationalen Handelns und adaptiven Verhaltens« (Habermas 1979, S. 81f). Genau ein solcher Austausch von Begriffen im Bereich der symbolisch vermittelten Interaktion findet statt, wenn die kollektiv geteilten Erfahrungen im Zusammenhang mit der Kompensation fehlender Ressourcen durch die Kundgabe nackter Zahlen neutralisiert und damit entwertet werden. An die Stelle der beruflichen Alltagserfahrung tritt dann zum einen die bildungsökonomische Expertise und zum anderen die Tendenz, die durch Menschen geschaffenen Verhältnisse zu verdinglichen. Seinen ideologischen Charakter entblößt der Bericht spätestens dann, wenn die pädagogischen Fachkräfte in allen Bereichen des Erziehungs- und Bildungssystems auf ihre bloße Funktionalität reduziert werden (»Fachkräftebedarf«), während existentiell wichtige Dimensionen wie die materielle Entlohnung und die Gesundheitsrisiken aus der Betrachtung ausgegrenzt werden.

Der Bericht scheint, so kann man resümieren, den pädagogischen Fachkräften in der Tat eine Menge Ideologie aufzubürden. Gegen die können sich die Betroffenen kaum wehren, weil ideologische Narrative eben nicht nur ›Überbauphänomene‹, sondern an der Konstruktion von Wirklichkeit unmittelbar beteiligt sind. Signale der Anerkennung, Wertschätzung und des Respekts, die gerade angesichts der Corona Pandemie vonnöten wären, findet man dem gegenüber nur in homöopathischer Dosis. Eher verdeckt als offen wird ein defizitorientiertes Bild von den pädagogischen Fachkräften transportiert. Dieses schlägt sich vor allem in der Anwendung des Kompetenzansatzes als Maß aller Dinge im Professionalisierungsdiskurs nieder: Wie bei Grundschulkindern geht man auch bei den pädagogischen Fachkräften in der Weise vor, Kompetenzerwartungen zu formulieren, um dann die vermuteten Qualifizierungsmodi damit abzugleichen – nur mit dem Unterschied, dass die Kompetenzen bei den Fachkräften (noch) nicht gemessen werden.

Ideologien bauen immer auf einem bestimmten Gesellschaftsverständnis auf. Im Fall des Bildungsberichts wird ein mechanistisches Gesellschaftsverständnis zugrunde gelegt. In diesem erscheinen die pädagogischen Praktiker*innen wie unselbständige Akteur*innen mit minimalen Mitspracherechten. Den Sach- und Zugzwängen der ökonomischen Großwetterlage, demografischen Entwicklung, Migration und Digitalisierung passiv ausgeliefert, könne man den Fachkräften – so der versteckte Appell des Berichts – nur anraten, die statistischen Daten als Ausdruck der Realität zu akzeptieren und den Steuerungsbefehlen der Bildungspolitik naiv zu folgen. Bleibt eigentlich nur zu hoffen, dass sich diese Erwartung nicht erfüllt! Mögen die Vertreter*innen der Gewerkschaften sich von der Floskel »Zahlen lügen nicht« keineswegs blenden lassen. Manchmal ist es klüger, der eigenen, alltagspraktischen Urteilsfähigkeit zu vertrauen und den ›objektiven‹ Befunden der selbsternannten Expert*innen gegenüber Skepsis an den Tag zu legen.

PROF. DR. DIETER NITTEL,
Goethe Universität Frankfurt und Fernuniversität Hagen

Literatur:

* Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): *Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*, Bielefeld: wbv 2022.
* Habermas, Jürgen: *Technik und Wissenschaft als ›Ideologie‹* (1968), Frankfurt am Main: Suhrkamp 1979.

Siehe auch das Interview von Dieter Nittel mit Maike Finnern: https://www.youtube.com/watch?v=7mNWNaVtdm8&list=PL0SJnZaDe3s-E3qbAxRBPRbqRN2CqXqKI&index=4

»Und was machen *Sie* so, um Geld zu verdienen?«

…fragte einmal ein begeisterter Hörer die Pianistin, nachdem Sie ein Beethoven-Klavierkonzert gespielt hatte. Das ist eine berechtigte Frage, wenn man davon ausgeht, dass Musiker*innen ihre Kunst zu ihrer eigenen Freude ausüben und hin und wieder anderen zu Gehör bringen – wenn man also glaubt, dass Musiker*in-Sein kein Beruf ist. Wenn man glaubt, Musiker*innen könnten neben ihrer Kunst noch einen Broterwerb anderer Art ausüben, was ›Solides‹ wie Sekretär*in, Bäcker*in, Schornsteinfeger*in oder Versicherungsagent*in... So ist es freilich nicht. Und wenn jemand obige Frage stellt, dann hat diese Person damit bewiesen, dass sie keine Erfahrung mit Musik und Musiker*innen hat oder einfach sehr naiv ist!
Um dieser Naivität und/oder Unwissenheit zu begegnen, sollte auch der Beruf ›Musiker*in‹ als Begriff und Vorstellung in der Schule ein Thema sein. Dazu können auch Besuche von Schüler*innenkonzerten dienen, bei denen die Schüler*innen Gelegenheit bekommen, entsprechende Erfahrungen zu machen und entsprechende Fragen an die Musiker*innen zu stellen.

Die Hamburger Schülerkonzerte: Wertvolle und stärker wertzuschätzende musikalische Erfahrungen

Die *Hamburger Schülerkonzerte* (vormals *Musikausschuss der GEW*) bieten viele solcher Gelegenheiten an, von der kindgerechten Geschichte mit Musik bis zum anspruchsvollen Abendkonzert. Immer sind Profimusiker*innen engagiert, immer ist die Musik so wenig wie möglich bearbeitet und so weit wie möglich original.
Nur schade, dass nicht alle Schulen davon Gebrauch machen! So werden Lernentwicklungsgespräche, Zeugniskonferenzen, Klassenarbeiten, Verkehrserziehung und vieles mehr oft als wichtiger angesehen als außerschulischer Musikunterricht, der den Kindern und Jugendlichen eine weitere Facette unserer Kultur nahebringen, ihnen andere Wege der Wahrnehmung öffnen und in ihrer seelischen Verfassung eine neue Saite zum Klingen bringen kann.

In diesem Jahr nach den Zeiten der Lockdowns und strengen Hygienevorschriften haben wir bereits sechs Konzerte und Projekte angeboten, von denen eins gut besucht war, eins keine Anmeldungen bekam und drei weitere eine kleine, aber glückliche Hörer*innenschaft hatten.

Nach den Sommerferien spielte *Mischpoke* für die Mittelstufe in der Friedrich-Ebert-Halle das Programm *Heymland*, das in Liedern und Instrumentalstücken das Thema Heimat und Vertreibung ansprach – ein Themenbereich, der zurzeit besonders aktuell ist und eigentlich immer wieder angesprochen werden sollte. In der musikalischen Form ist diese Thematik sicherlich weniger sperrig als in der soziologischen – und so wäre ein Konzertbesuch ein guter Einstieg. Die fünf überzeugenden Musiker*innen sprachen die Schüler*innen durch ihre lebhafte und engagierte Art an, bezogen sie aber auch durch interessante Aktionen mit in das Geschehen ein – und die Schüler*innen hörten aufmerksam zu und machten gern mit. Ihnen war anzusehen, dass sie durch die Musik, deren Inhalte und Texte sowie die direkte Ansprache angeregt worden waren. Nur – es hätten viel mehr junge Leute in diesen Genuss kommen sollen! Zumal die Veranstaltung am Vormittag stattfand.

In der zweiten Septemberhälfte spielte *Sinn-Phonietta* im Miralles-Saal für die Oberstufe zwei zeitgenössische Stücke zu dem Thema *Sonne und Wind*, die von orientalischen Texten und solchen aus der Bibel angeregt worden waren. In einem Stück wurde sogar die Stimmung der Instrumente verändert, um den ursprünglichen Klängen näher kommen zu können. Der Komponist des zweiten Stückes, Wolfgang Andreas Schulz, war anwesend. Er ließ sich vom Moderator der Gruppe interviewen und beantwortete auch gern die Fragen der Zuhörer*innen. – Auch hier: Ist denn der Sportverein, die AG in der Schule oder anderes wirklich wichtiger, als eine solche einmalige Gelegenheit, in direkten Kontakt mit hervorragend gespielter Musik und sogar noch dem Komponisten zu kommen?

Anfang Oktober hatten wir das Schüler*innenprojekt *Kennst DU Brahms* – gespielt vom *Duo Kermani Gentili* – im Komponistenquartier angeboten. Bei diesem ging es um die Musik von Brahms und zweier seiner weiblichen Zeitgenossinnen, aber auch um eine Erkundung des Quartiers und um Wissen über Johannes Brahms, seine Herkunft (Hamburg!), sein Leben als Musiker und

Musikalische Bildung ganz eindrücklich und nahbar: Schüler*innenkonzert mit dem Ensemble farbton

Komponist, seine gesellschaftliche Stellung und vieles mehr. – Sollten Schüler*innen nicht wissen, dass es auch in Hamburg immer ein reges Musikleben gab, dass zum Beispiel die Erkennungsmelodie einer Fernsehsendung aus einer von Brahms' Sinfonien stammt? Wer sich so informieren kann, stellt an Musiker*innen sicher keine Fragen der Art »…und was machen sie sonst so?«.

Für das Jahr 2022 hatten wir im November noch zwei wunderbare Konzerte mit dem Duo *farbton* im Miralles-Saal organisiert*: Klingende Bilder* für die Grundstufe und *Sound Beat* für die Mittelstufe. Das Ensemble spielte Bearbeitungen und Originalmusik für Klavier und Schlagzeug in einer so intensiven und ausgeglichenen Art, dass die Kinder gebannt und gespannt hörten und sahen, sich erklären ließen und bei einer Klanginstallation gern mitmachten. Leider kamen auch hier nicht so viele Schüler*innen in diesen großartigen Genuss, weil für viele Lehrer*innen oder Schulleitungen innerschulische Aktionen und Verpflichtungen wichtiger schienen.

Musikalische Bildung hilft gegen ignorante Fragen

Ja, was macht denn ein*e Musiker*in den ganzen Tag? – Zuerst einmal: Üben, üben, üben! Denn nur durch ständiges Trainieren werden Gehirn und Muskeln so sicher in der Ausführung, dass Musik öffentlich aufgeführt und dargeboten werden und auch so einen freundlichen, aber ahnungslosen Herrn erfreuen kann. Und das oft seit der Kindheit. Musik muss man von klein auf lernen, mit viel Zeiteinsatz und auch unter finanziellen Belastungen, die keine Behörde den Familien abnimmt. Viele Musiker*innen unterrichten daher zusätzlich und erarbeiten sich darüber zumindest das Minimum für den Lebensunterhalt. Unterrichten hält aber vom Üben ab ...
Mit Auftritten bei gesellschaftlichen Gelegenheiten und Konzerten kann kaum jemand seinen Lebensunterhalt bestreiten (außer fest angestellte Orchestermusiker*innen und natürlich die wenigen gefeierten und geförderten Stars der Szene), zumal von diesen Einnahmen auch noch Steuern und Sozialabgaben bezahlt werden müssen.
Wer jetzt denkt: »Aber das ist doch klar!«, der kennt die vielen Menschen nicht, die denken, Musik machen sei Spaß, Geld verdiene man anderswie und anderswo, und so ein Hobby sei doch was Feines. Wenn eine Person einem Hobby nachgeht, brauche man sie auch nicht zu entlohnen, und dergleichen Ansichten mehr. – Es gibt viele skurrile Beispiele zu diesem Thema. Viel zu viele!
Sorgen wir dafür, dass Menschen – und besonders Musiker*innen – ihren Fähigkeiten, Fertigkeiten und Leistungen entsprechend wahrgenommen, eingeordnet, bewertet und honoriert werden! Sorgen wir dafür, dass (nicht nur) Hamburger Schüler*innen im Musikunterricht so weit informiert und ausgebildet werden, dass sie niemals so eine Frage wie die obige stellen müssen!

DR. HANNELORE KALWIES,
Projektleiterin *Hamburger Schülerkonzerte* im Landesmusikrat Hamburg e. V. (vormals Beauftragte des Musikausschusses der GEW)

Die weiteren Angebote der ›Hamburger Schülerkonzerte‹ entnehmen Sie bitte unserer Homepage www.hamburger-schülerkonzerte.de.

An die, die wir nicht werden wollen

Musikalische Lesung mit Nils Mohl und Johannes Hassenstein (AATM)

Bekannt wurde der Hamburger Schriftsteller Nils Mohl 2011 mit seinem Jugendroman *Es war einmal Indianerland*, Teil der sogenannten *Stadtrandritter-Trilogie*, die im Großstadtkosmos von Hamburg angesiedelt ist. Mit *An die, die wir nicht werden wollen: Eine Teenager-Symphonie* veröffentlichte er 2021 ein Herzensprojekt, an dem er mit Unterbrechungen seit 2005 gearbeitet hat. Das Buch ist ein Pastiche aus Gedichten, Reflexionen, Checklisten, Fragebögen und musikalischen Versatzstücken, mit denen der 17-Jährige Protagonist Klimbimson Kreuzer den anstehenden Aufbruch ins Erwachsenenleben reflektiert.

An die, die wir nicht werden wollen stand auch im Fokus der multimedialen Lesung Mohls zusammen mit dem Performance-Künstler Johannes Hassenstein aka *Acid At The Mall*, die am 28. Oktober 2022 in der Staatsbibliothek Hamburg stattfand. Das Publikum wurde mit ausgelegten ›Selbstbefragungsbögen‹ begrüßt. Unter den Kategorien ›Welt der Alpträume‹, ›Welt der Geschichten‹, ›Erwachsen werden‹, ›Biografie – ein Spiel‹, ›Romantik und Partnerschaft‹ und ›Das erste Mal‹ fanden sich Fragen, die zum (augenzwinkernden) Nachdenken über die eigene Biografie anregten:

»Welchen Tag aus Kindheit oder Jugend würdest du gerne wiederholen?«
»Das Leben ein Buch – welches bisherige Kapitel streichen?«
»Schlangenbiss. Noch 24 Stunden zu leben. Was machst du?«
»Was meint jemand wohl, wenn er sagt: ›Ich liebe dich!‹«
»Die ersten Klamotten, die deine Eltern nicht mochten?«

Die Anregungen zur Auswertung, wie zum Beispiel: »Ganz ehrlich, bei welcher Antwort hast du dich gerade am meisten belogen?« unterstützten die freundliche Ironie – und trotzdem sind die Fragen geeignet für einen ernsthaften Rückblick auf das eigene Leben.

Organisiert wurde die Veranstaltung vom Institut für Germanistik der Universität Hamburg und der *Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW* (AJuM), Landesstelle Hamburg. Nils Mohl las aus seinem Buch *An die, die wir nicht werden wollen: Eine Teenager-Symphonie*, und *Acid at the Mall* (AATM) begleitete und unterstützte die eindringlichen Textpassagen durch ebenso eindringliche Klänge aus dem Techno- und Electro-Spektrum. Begleitend zur Lesung wurden Regina Kehns Illustrationen und typographischen Gestaltungen des aus Textfragmenten und unterschiedlichen Textsorten komponierten Buches projiziert. Ein weiterer Bestandteil der Lesung waren Videoclips und Buchtrailer, die von Mohl und dem Tyrolia-Verlag anlässlich der Buchveröffentlichung produziert wurden. So wurde diese Lesung zu einem multimedialen Ereignis, das der Vielfalt des Buches gerecht wurde.

Klimbimson Kreuzer, kurz vor Erreichen der Volljährigkeit, setzt sich in meist kurzen, mal etwas längeren Texten und mal komisch, mal eher ernst, mit vielen Aspekten des Erwachsenwerdens auseinander. Zwischen den zum Teil in gebundener und poetischer Sprache verfassten Texten finden sich auch Chats mit Gleichaltrigen. Der Name des Protagonisten deutet auf eine moderne Robinsonade, und so fühlt das lyrische Ich zumindest phasenweise auch: »Einsame Insel / Wo im Dunkeln / das Schreibtischlicht / Uferlinien / hingezirkelt hat. / Rette sich, wer kann!« (S. 19) Aber nicht nur die Illustrationen von Regina Kehn, auch viele der Texte zeigen, dass Klimbimson in einer typischen Plattenbausiedlung lebt. Das Bild des Inseldaseins ist Ausdruck der inneren Verfasstheit des Protagonisten.

Die von Astrid Henning-Mohr und Philipp Schmerheim initiierte und von Henning-Mohr moderierte Lesung war durch das performativ-mediale Wechselspiel von Mohl und AATM ebenso abwechslungsreich und berührend wie Mohls Buch selbst, dessen Untertitel *Eine Teenager-Symphonie* bereits auf die Vielfalt hinweist und vielleicht auch dadurch ermuntert, die Texte zu sprechen, zu hören und mit Musik zu verbinden.
Die Lesung bildete den Auftakt der Veranstaltungsreihe *KJL im Dialog*, in der Autor*innen aus dem Hamburger Raum gemeinsam mit für sie bedeutsamen Künstler*innen – darunter nicht nur Musiker*innen – ihre Werke in einer multimodalen Lesung vorstellen und zur Diskussion stellen. Die Zusammenarbeit von Nils Mohl und Johannes Hassenstein hat sich hier auf jeden Fall bewährt!

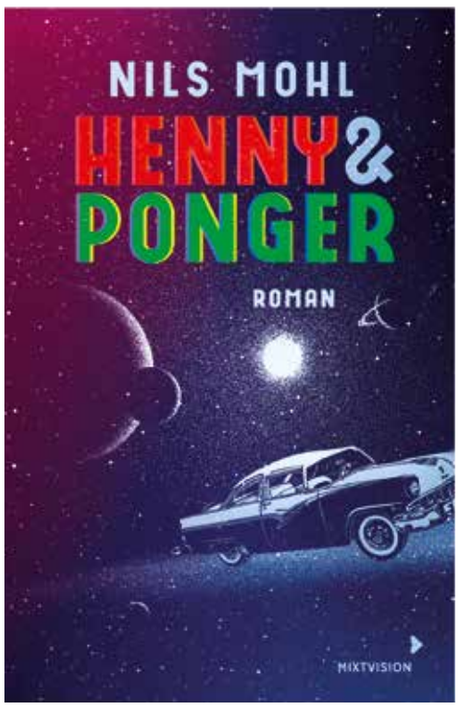
PHILIPP SCHMERHEIM und
GUDRUN STENZEL,
AJuM der GEW Hamburg

Lust auf mehr Kinder- und Jugendliteratur? Auf www.ajum.de finden Sie zahlreiche Besprechungen von aktuellen und klassischen Kinder- und Jugendbüchern und die LesePeter-Jury-Begründungen.
Lust auf Mitarbeit? Auf https://www.gew-hamburg.de/mitmachen/arbeitsgruppen/ajum-jugendliteratur-und-medien sind die nächsten Termine und Themen der Hamburger Landesstelle der AJuM zu finden.

Am **27. März 2023** wird die AJuM im Rahmen der Landesstellentreffen den Oetinger-Verlag besuchen. Uhrzeit und weitere Informationen finden sich unter der oben genannten Adresse.

Eine Liebesgeschichte an die Jugend

Ein schönes Zusammenfallen zweier Ereignisse: Zeitgleich mit der obigen Veranstaltungsbesprechung wird Nils Mohls Jugendbuch ›Henny und Ponger‹ mit dem ›LesePeter‹ geehrt



Es treffen sich zwei junge Menschen – oder sind es Aliens? – in der Hamburger S-Bahn, lesen das gleiche Buch und nennen sich Henny und Ponger. Dann wird die Notbremse gezogen und es beginnt eine rasante Liebesgeschichte (an die Jugend), in der die Grenze zur Fantastik unbestimmt ist. Mohl tastet sich in 202 Kurz-Kapiteln, anspielungsreich und in gewohnt poetischer Sprache an das Unsagbare und Unvorstellbare heran: Herkunft, Leben und Liebe.

Nils Mohl
Henny & Ponger
Mixtvision, München 2022,
ISBN: 978-3958541825
320 Seiten – Hardcover – 18 – ab 14 Jahre

Von den antifaschistischen Anfängen einer ›Sonderschule für spastisch Gelähmte‹ bis zur ›inklusiven‹ Gegenwart

Die Geschichte der Sonderschulen für Kinder und Jugendliche mit Körperbehinderung in Hamburg ist noch zu schreiben – diese Erinnerungsarbeit ist notwendig, um Wesentliches für eine gelingende Inklusion zu lernen.

Den Impuls zum Schreiben dieses Artikels bekam ich, weil ich mit dem Thema eng verbunden bin: 1975 begann ich als erster Zivildienstleistender an einer Schule für Körperbehinderte in Hamburg und fand so meinen Beruf, denn bis 2021 war ich Sonderschullehrer. Und für diese besondere Schulform in Hamburg gibt es keine weitere mir bekannte Literatur, ich muss auf meine Erinnerung zurückgreifen, auf Gespräche, auf die Schriften der Schulen selbst. Mein Anliegen ist es, deutlich zu machen, welch ungemein glücklichen Start die Schulform hier hatte, wie lange wir von dieser sehr guten Grundlage für unsere Arbeit profitierten. Wie aber das lange Bewährte mit dem Neuen, der Inklusion und den veränderten Bedingungen zusammenbringen? Eine solche Diskussion will dieser Artikel anstoßen

Das nachwirkende Grauen

Bis in die Mitte der 50er Jahre fand Unterricht in Hamburg aufgrund der knappen Raumsituation meist im Zwei-Schicht-System statt. An eine schulische Förderung von Kindern, die mit heutigen Worten einen Förderbedarf im Bereich ›körperliche und motorische Entwicklung‹ (›kmE‹) hatten, daran dachte kaum jemand. Die Schulbehörde hatte die Frage durch Aberkennung der Beschulungsfähigkeit ›gelöst‹. Auch waren die betroffenen Familien vielfach vorsichtig geworden und gewarnt durch all das, was sie während der Zeit des Nationalsozialismus erleiden mussten: Hilfsschulen und viele andere staatliche Stellen wirkten aktiv bei den Zwangssterilisierungen nach dem ›Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses‹ mit. Entsprechende Verfahren wurden in der ganzen Nazi-Zeit durchgeführt. Schulen meldeten selbst ehemalige Schüler*innen, die lange vor 1933 die Schulzeit beendet hatten. Es wurden aufwendige Sippenpläne erstellt und letztlich in einem kurzen Gerichtstermin die Zwangssterilisierung verfügt, in Hamburg allein grob geschätzt 7500-mal[1]. Genaue Zahlen gibt es darüber nicht. Nicht wenige dieser Sterilisationsopfer starben, darunter besonders viele Frauen. Damit sind diese Toten vergessene Opfer der nationalsozialistischen Politik: »Ihr Tod war nicht ein mißliches Nebenprodukt einer ›nur‹ auf Sterilisation und ›nicht‹ auf Töten zielenden Geburtenpolitik, sondern [...] bewußter Mord.«[2]

Die diakonischen Einrichtungen, in Hamburg die Alsterdorfer Anstalten, oder Kinderkrankenhäuser, etwa in Rothenburgsort, haben sich gezielt und aktiv an der Tötung der ihnen anvertrauten Menschen beteiligt. Darüber wurde während und nach der Nazizeit kaum öffentlich gesprochen. Gleichwohl ist davon auszugehen, dass vieles davon im Grundsatz in der Bevölkerung bekannt war. Aus all diesen Gründen waren die Familien von diesen Kindern auch nach der Nazi-Zeit mindestens reserviert gegenüber staatlichen oder diakonischen Einrichtungen. Und obgleich durch den Krieg versehrte Menschen in einem kaum vorstellbaren Maß das öffentliche Bild prägten, war damals an abgesenkte Bordsteine oder Fahrstühle noch gar nicht zu denken.

Und trotz alledem entwickelte sich Anderes, Besseres: Ab 1956 wurden vereinzelt ›sprachbehinderte Spastiker‹ in der Sprachheilschule Karolinenstraße unterrichtet. Besonders das Wirken von Elisabeth Prössdorf führte zur Bildung einer speziellen Klasse für diese Kinder. Prössdorf hat bereits 1957 in einem Artikel feinfühlig wichtige Elemente der Arbeit mit ihrer Schülerschaft beschrieben und ein im Wesentlichen immer noch schlüssiges Konzept skizziert.[3] Ihre Würdigung als die eigentliche pädagogische Wegbereiterin der Hamburger Körperbehindertenschulen steht noch aus.

Und plötzlich ist alles anders

Trotz dieser schwierigen Ausgangssituation ergab sich in Hamburg eine Veränderung, die wesentlich mit der Person Kurt Juster verbunden ist: Als antisemitisch Verfolgter emigrierte er mit seiner Frau 1938 nach Schweden. Dort wurde ihnen eine Tochter mit Behinderung geboren, wodurch Juster die betreffenden schwedischen Einrichtungen kennenlernte und dieses progressive Wissen nach Hamburg brachte. Er war durch seine antifaschistische Haltung gut vernetzt mit anderen Verfolgten und Emigrierten, die glücklicherweise in einflussreichen Stellungen waren. So bestand beispielsweise der Kontakt zum damaligen Schulsenator Heinrich Landahl, der als ehemaliger Schulleiter der reformorientierten *Lichtwarkschule* 1933 von den Nazis entlassen worden war, oder auch zum damals amtierenden Finanzsenator Herbert Weichmann, der ebenfalls aus der Emigration zurückgekehrt war. Für Reformvorhaben eine besondere Konstellation: »Die Hinterlassenschaft der Nazis mit den Trümmern und der Ermordung unzähliger Menschen – auch behinderter Menschen – bekam einen lebendigen Gegenentwurf.«[4] Kurt Juster half in kurzer Zeit nicht nur bei der Gründung des *Hamburger Spastikervereins*, sondern auch bei der *Sonderschule Eppendorfer Landstraße, Volksschule für spastisch Gelähmte*.

Eine solche Bezeichnung wirkt heute unangemessen, aber warum wurde diese Bezeichnung gewählt? Ich sehe mehrere mögliche Gründe: Der Begriff ›Körperbehinderung‹ war für Menschen aus Justers Generation sicherlich ›neudeutsch‹ und gleichzeitig nazistisch belastet, denn er wurde damals gezielt genutzt, um keine Assoziation zu den ›Kriegsversehrten‹ des Ersten Weltkrieges zu erzeugen. Von ›spastisch Gelähmten‹ zu sprechen, das sollte in diesem Klima der Diskriminierung versachlichend wirken, aber auch für diese stigmatisierte Gruppe etwas Neues schaffen, sie überhaupt anders präsent machen.

Diese neue Schule legte die Grundlagen, die im Wesentlichen immer noch in den heutigen Nachfolgeschulen in Hamburg gelten: Die Arbeit wurde in multiprofessionellen Teams mit Sonderpädagog*innen, Erzieher*innen und Therapeut*innen vollzogen. Teambesprechungen gab es regelmäßig, zunächst gemeinsam über alle Schüler*innen, später auf Klassenebene. Konferenzen wurden alle zwei Wochen abgehalten. Es gab eine enge Zusammenarbeit mit Mediziner*innen, einen eigenen Fahrdienst für den Schulweg und die Unterrichtsgänge, eine Ganztagsbetreuung mit eigener Essensversorgung in der Schule. Das Ziel der Schule war es, die Schüler*innen in die Welt zu bringen, denn die meisten machten keine der für viele so alltäglichen Erfahrungen, wie etwa den Besuch eines Gemüseladens oder Sanitätsgeschäfts. In kurzer Folge wurden die anderen drei Schulen gegründet, die heute in Alsterdorf, Marmstorf und Othmarschen ihren Platz gefunden haben. Die Schule in Alsterdorf ist nach Kurt Juster benannt.

Das Ziel der Schule war es, die Schüler*innen in die Welt zu bringen, denn die meisten machten keine der für viele so alltäglichen Erfahrungen, wie etwa den Besuch eines Gemüseladens oder Sanitätsgeschäfts.

Früh wurde erkannt, dass viele Schüler*innen eine sprachtherapeutische Einzelförderung benötigen. Der Ausbildungsstand in der Hamburger Sprachheilpädagogik war damals gut, die Therapeut*innen und Lehrkräfte erlernten in Fortbildungen international anerkannte Methoden. Für die Sprachtherapien gab es von der Schulbehörde zunächst keine Unterrichtszeiten. Schon bald wurde eine salomonische Lösung gefunden: Die Lehrkräfte verkürzten die Unterrichtsstunden von 45 auf 40 Minuten und ›schaufelten‹ auf diese Weise gut drei Therapiestunden pro Woche frei. Das endgültige Ende dafür kam spätestens 2003 mit der neuen Arbeitszeitregelung.

Und noch etwas muss schon früh seinen Anfang genommen haben: die Beschulung von Schüler*innen aus den Nachbarbundesländern Niedersachsen und Schleswig-Holstein, mit der Hamburg seitdem eine wichtige Aufgabe für diese Länder übernommen hat. Anfangs ruckelte es heftig, Udo Sierck etwa schreibt, dass ihn kein Fahrdienst zu Hause in Wedel abholte. Er musste bis zur Stadtgrenze gebracht werden und wurde erst von dort mit den Hamburger Schulbussen befördert.[5]

Die ›erste Sonderschule der Bundesrepublik für spastisch gelähmte Kinder‹ an der Eppendorfer Landstraße 57/59

Der Ausbau der 70er und die Integration

Das Wohlergehen und der Ausbau der Schulen für Körperbehinderte war in den Anfangsjahren offenbar ein großes persönliches Anliegen der jeweiligen Hamburger Schulsenatoren: Senator Landahl beschloss – so wird es berichtet – noch bei der Einweihungsfeier der *Sonderschule Eppendorfer Landstraße* die Gründung der *Schule Hirtenweg*, Senator Drexelius beschloss zusammen mit einer Deputation bei einer Sitzung nach der Einweihung der neuen Pausenhalle im Hirtenweg 1963, dass alle vier Schulen eigene Therapiebäder bekommen sollten. Die Arbeit mit Klassen und Einzelnen in diesen Bädern ist seitdem ein wichtiges Angebot der vier Schulen.

1975 war das Jahr, in dem erstmals an der Universität Hamburg Körperbehindertenpädagogik studiert werden konnte, anfangs sowohl für ›grundständige‹ als auch für ›Aufbau‹-Student*innen, also für ausgebildete Regelschullehrer*innen. Am *Pädagogischen Institut* gab es allerdings schon seit Längerem, zunächst unter dem ›Sprachheiloberlehrer‹ Dr. Möhring eine spezielle Ausbildung für Lehrer*innen an Körperbehindertenschulen.
Im gleichen Jahr wurden auch erstmals Klassen für schwer mehrfach behinderte Schüler*innen eingerichtet – die sogenannten MF-Klassen. Damit wurden endlich auch diese Gruppe beschult und nun wirklich allen Kindern ein schulisches Angebot gemacht. Diese Integration geschah bereits im Rahmen einer Diskussion um die große Integration, d.h. die gemeinsame Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Schüler*innen – oder doch zumindest gemeinsame Aktionen und Begegnungsfelder. Die *Schule Tegelweg* ging hier im Bereich des Sports aktiv voran und veranstaltete 1977 zusammen mit der *Schule Bekassinenau* ein Integrationssportfest. Dort wurde auch eine freiwillige AG eingerichtet, an der Jugendliche aus der Schule und von außerhalb gemeinsam Sport trieben.

Es folgten in den Jahren in Hamburg die Schulversuche ›Integrationsklassen‹ (seit 1983) und ›Integrative Regelklassen‹ (seit 1989). In einigen von ihnen wurden auch Schüler*innen beschult, die bisher auf eine Körperbehindertenschule gegangen wären. 1993 beantragte die *Schule Tegelweg* bei der BSB die Einrichtung einer Beratungsstelle für Körperbehinderte. Dieser Antrag wurde zwar begrüßt, aber aus finanziellen Gründen dann abgelehnt. Damit wurde in Hamburg eine der damaligen Zeit angemessene Chance vertan. In Schleswig-Holstein wurden gleichzeitig mit der landesweiten Einrichtung solcher Beratungsangebote auf Kreisebene gute Erfahrungen gemacht.

Gleichzeitig änderte sich aber der Anspruch der Öffentlichkeit deutlich und die Vorbehalte gegen die Sonderschulen nahmen zu. Als 2001 ein neues Gebäude der Schule Hirtenweg mit sehr erheblichen Finanzmitteln aus Schleswig-Holstein erstellt wurde und sich damit das nördliche Bundesland die weitere Sonderbeschulung von Schüler*innen mit diesem Förderbedarf in Hamburg ›erkaufte‹, verschwieg dies die Landesregierung in ihrer Öffentlichkeitsarbeit. Politisch angesagt war ja Integration. Auch zeigte sich bei der Einweihung kein*e Repräsentant*in aus Kiel. Sonderschulen wurden also zwar noch finanziell erheblich unterstützt, aber politisch hatten andere Themen eine höhere Wertigkeit.

Die Inklusion und die Neuordnung

Um 2010 entwickelte sich schulpolitisch und strukturell eine Menge in Hamburg. Die Einrichtung von Primarschulen scheiterte zwar an einem Volksentscheid, aber bei den weiterführenden Schulen gibt es seitdem nur Stadtteilschulen und Gymnasien. Kurz danach wurde der Bereich der schulischen Betreuung behinderter Kinder und Jugendlicher vollkommen umgestaltet, *Regionale Bildungs- und Beratungszenten* (ReBBZ) eingerichtet. Sie sollen die Arbeit der *Regionalen Beratungs- und Unterstützungstellen* (Rebus) und den meisten bisherigen Sonderschulen bündeln. Diese neuen Einrichtungen haben nun einen Beratungs- und Beschulungsauftrag für alle Arten von Behinderungen. Von Plänen, die vier Hamburger Schulen für Körperbehinderte auch in die ReBBZe einzugliedern oder diese auch mit den Schulen mit dem Förderschwerpunkt ›geistige Entwicklung‹ zu verschmelzen, wurde Abstand genommen, auch aufgrund starker Elternproteste. Schulsenator Rabe gab eine Bestandsgarantie für die nun ›Schule für körperliche und motorische Entwicklung‹ Genannten, solange dies von den Eltern gewollt wäre. Es gibt also für die Eltern die freie Entscheidung, ihr Kind in eine der vier Sonderschulen zu geben oder in einer Regelschule inklusiv beschulen zu lassen. Die vor der Einschulung anzufertigenden Gutachten haben keine Empfehlung für den zukünftigen Förderort zu enthalten. War es von der Behörde zunächst geplant, dass alle Regelschulen offen für Schüler*innen mit dem Förderbedarf ›kmE‹ sein sollten, so hat die BSB doch bald verbessert und sogenannte ›Schwerpunktschulen‹ eingerichtet, in denen Schüler*innen mit einem entsprechendem Förderbedarf schwerpunktmäßig beschult werden.

Während also die Körperbehindertenschulen in Hamburg gut 50 Jahre lang im Wesentlichen mit den ganz zu Beginn eingeführten Grundstrukturen arbeiteten und die entsprechende Schüler*innenschaft beschulten, entstand nun ein weiteres, paralleles Beschulungsangebot, das zunächst wenige Verbindungen zu dem bisherigen System hatte. In den Schwerpunktschulen arbeiten Sonderschullehrkräfte, aber vielfach mit anderen sonderpädagogischen Spezialisierungen. Auch die Schülerschaft ›sortierte‹ sich neu. Oft gingen nun Schüler*innen mit entsprechendem Förderbedarf zunächst auf die zuständigen Grundschulen und wechselten dann zu einer der vier Sonderschulen.

Die Dozierendenstelle an der Universität für die Fachrichtung ›kmE‹ wurde 2014 auf eine abgeordnete Lehrkraft heruntergestuft und der spezielle Schwerpunkt 2021 vollkommen aus dem Ausbildungsangebot der Universität Hamburg gestrichen. Obwohl diese Abschaffung sich also über Jahre ankündigte, gab es meines Erachtens viel zu wenig und schon gar keine koordinierte Gegenwehr gegen diesen herben Verlust.

Der Ausblick auf unsere Aufgaben

Der Start der Schulart in Hamburg Ende der fünfziger Jahre war fulminant. Die damals etablierten Grundlagen mit multiprofessionellen Teams, großer Durchlässigkeit und ständig reflektierten pädagogischen und organisatorischen Grundlagen waren kraftvoll und für viele Jahre wegweisend. Der persönliche Einsatz der frühen Schulsenatoren für die Schulart war enorm.

Im Zuge der Inklusionsdebatte schwand der öffentliche Rückhalt der Schulart. Aus den Schulen heraus wurden wichtige Impulse für eine Neuorientierung gegeben, letztendlich bewirkten diese aber wenig. Die enge Verbindung zur Behördenspitze, aber auch jahrzehntelange Bündnispartner*innen wie der Verein *Leben mit Behinderung* gingen verloren, obgleich sie sich auf gemeinsame historische Wurzeln besinnen können. Die Inklusionsdebatte und die in Hamburg in den letzten gut zehn Jahren durchgeführten starken organisatorischen Änderungen brachten neben dem neuen Begriff ›Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung‹ auch neue schulische Angebote für Schüler*innen mit diesem Förderbedarf. Das ›alte System‹ und diese ›neuen‹ Angebote stehen meines Erachtens in Hamburg relativ unverbunden nebeneinander. Der Diskurs über die optimale Förderung der Kinder und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt ›kmE‹ muss intensiver geführt werden. Die Abschaffung der Fachrichtung an der Universität Hamburg und die sich dadurch mit der Zeit einstellenden Schwierigkeiten etwa bei der Nachwuchsgewinnung von fachlich geschulten Kolleg*innen wird neue Fragen aufwerfen. Inklusion sollte meiner Ansicht nach eine verbindliche Orientierung sein, allerdings gepaart mit einem undogmatischen, sensiblen Blick auf jede*n einzelne*n Schüler*in. Lehrkräfte sind in

inklusiven Settings unter den gegebenen Bedingungen mit schwerer oder besonders behinderten Schüler*innen oftmals vollkommen überfordert.

Die vier Hamburger Schulen mit dem Förderschwerpunkt ›kmE‹ müssen sich allerdings sehr viel mehr als bisher dieser Diskussion stellen und dabei auch selbstbewusst ihre besonderen Fähigkeiten betonen. Dafür müssen sie Verbündete suchen, auch wenn das schwierig geworden ist. Die Schulen scheinen an den Rand gedrängt zu sein. Die oben genannten Worte von Schulsenator Ties Rabe kann man ja nur als Duldung und nicht als Wertschätzung deuten. Haben sich in diesem Jahrtausend die Präsides der Behörde je in einer der vier Schulen sehen lassen?

Es ist also sehr viel zu klären und unideologisch neu zu verhandeln. Dies ist eine sehr große und wichtige Aufgabe. Eine der Pionier*innen der Schulart, Marie-Louise Dücker, drückte es 1998 so aus: »Aller Anfang ist leicht«[6]. Nun, wo der Zauber des Anfangs lange verklungen ist, heißt es, sich wach, besonnen, undogmatisch und auch radikal auf die neuen Gegebenheiten einzustellen. Wenn ich auf die aktuell in Hamburg aktiven Gruppierungen und Organisationen sehe, kommt dabei der GEW eine – wenn nicht die – entscheidende Aufgabe zu.

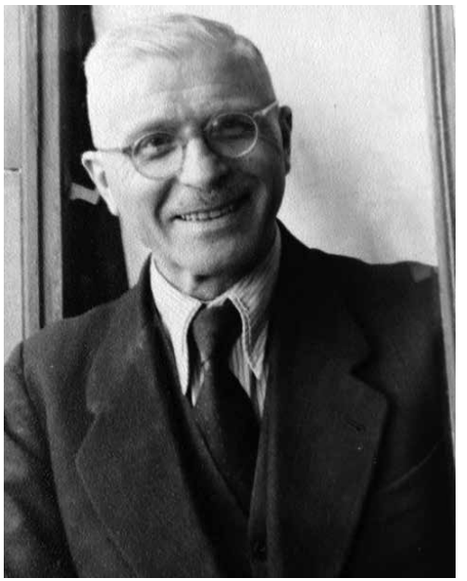
BERND NETZBAND

[1] Genaue Zahlen gibt es für das Reich und auch Hamburg nicht, es wird aber von mindestens 300.000 Sterilisationen im Reich ausgegangen, von denen um die 5000 tödlich waren; vgl. dazu Bock, Gisela: *Zwangssterilisation im Nationalsozialismus. Studien zur Rassenpolitik und Geschlechterpolitik,* Münster: MV-Wissenschaft 2010, 426.
[2] Ebd.
[3] Elisabeth Prössdorf: *Die Spastikerklasse:* Aufgabe und Erfahrungen, in: *Die Sammlung,* 12. Jg. 1957, Heft 5, 265-273. Es ist mir nicht gelungen, nähere Informationen zu Prössdorf zu bekommen – außer diesem Artikel; offenbar hat sie aber vor 1933 und nach 1945 mehrfach zu verschiedenen pädagogischen Themen publiziert und war im Umfeld von Hermann Nohl und zeitweise auch an dessen Lehrstuhl in Göttingen aktiv.
[4] Schümann, Bodo: *Kurt Juster: Kabarettist, Kaufmann, jüdischer Emigrant, Pionier der Behindertenarbeit,* Hamburg: Verlag selbstbestimmtes Leben 2010.
[5] Vgl. Sierck, Udo: *Goldener Käfig,* in: *50 Jahre, 100 Prozent. Das Magazin zum Jubiläum 1959-2009,* Hamburg: Eigendruck der Schule Hirtenweg 2009, S. 114f.
[6] Vgl. *40 Jahre Schule Tegelweg,* Hamburg: Eigendruck der Schule Tegelweg 1998, S. 74-76.

Der Start der Schulart in Hamburg Ende der fünfziger Jahre war fulminant. Die damals etablierten Grundlagen mit multiprofessionellen Teams, großer Durchlässigkeit und ständig reflektierten pädagogischen und organisatorischen Grundlagen waren kraftvoll und für viele Jahre wegweisend. Der persönliche Einsatz der frühen Schulsenatoren für die Schulart war enorm.

100 Jahre Schulpsychologie in Deutschland

Der Nachlass des kürzlich geehrten Schulpsychologen Hans Lämmermann ist nun zugänglich



Hans Lämmermann, Pionier der Schulpsychologie in Deutschland

1922 begann Dr. Hans Lämmermann (1891-1972) in Mannheim seine Arbeit als Schulpsychologe. Er war der erste und über lange Zeit auch der einzige Schulpsychologe in Deutschland.

Durch eine glückliche Verkettung von Zufällen erfuhr meine schulpsychologische Kollegin aus dem Kreis Pinneberg, Dr. Marlen Bartels, dass die einzige Tochter von Hans Lämmermann – die inzwischen fast 90 Jahre alte Frau Dr. Kramer – im Kreis Pinneberg lebt und sich vom schriftlichen Nachlass ihres Vaters trennen möchte. Daraufhin sprach Frau Dr. Bartels mich an und wir machten uns nach vorheriger Verabredung mit Frau Dr. Kramer am 21. Oktober 2020 gemeinsam zu ihr nach Hause auf. Sie erzählte Kindheitserlebnisse mit ihrem Vater, wir sichteten schon mal vor Ort die Fülle des Nachlasses und Frau Dr. Bartels durfte diesen dann mitnehmen.

Schon im Vorweg hatten wir überlegt, welches Archiv geeignet sein könnte für diese Schriften, so dass Interessenten leicht darauf Zugriff haben könnten. Wir wandten uns an die Sektion Schulpsychologie des Berufsverbandes Deutscher Psychologen (BDP), deren Vertreter Lothar Dunkel sofort freudig reagierte: Dieser Fund komme ja »wie gerufen«, da 2022 das Jubiläum »100 Jahre Schulpsychologie« in Deutschland anstehe.

Am Freitag den 14. Oktober 2022 wurde nun in Mannheim – der Geburtsstätte Deutscher Schulpsychologie – in einem ganztägigen gehaltvollen und abwechslungsreichen Festakt gratuliert, jubiliert, erinnert, reflektiert… – und natürlich ganz besonders Hans Lämmermann geehrt (zur Aufzeichnung siehe: https://www.youtube.com/watch?v=zDRN9CpQIsU). An diesem Festakt war auch die GEW-Vorsitzende Maike Finnern mit einem Beitrag beteiligt gewesen.

Wer Interesse an den Texten aus dem ›Nachlass-Paket‹ von Dr. Hans Lämmermann hat, wende sich bitte an das Historische und Digitale Archiv des BDP, Herrn Dipl.Psych. Lothar Hellfritsch (lothar.hellfritsch@t-online.de).

RUDOLF ABRAMS

Niemals wieder! Nie wieder Auschwitz!

Die GEW Hamburg beim Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust

»Wir teilen dieselben Werte, aber wir haben unterschiedliche Perspektiven.« Mit diesen Worten brachte ein Teilnehmer das zentrale Thema des internationalen Austauschtreffens von Bildungsgewerkschafter*innen auf den Punkt.

Vom 25. bis zum 27. Januar 2023 trafen sich in Krakau knapp 30 Pädagog*innen beziehungsweise Gewerkschafter*innen aus Israel, Polen und Deutschland, um sich über aktuelle Themen und Herausforderungen der Holocaust-Bildungsarbeit auszutauschen. Von der GEW Hamburg waren Alexander King und die stellvertretende Vorsitzende Yvonne Heimbüchel dabei, sowie der Antidiskriminierungsberater Florian Beer. Anlass war der *Internationale Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust*, der jedes Jahr am 27. Januar begangen wird. An diesem Tag wurde im Jahr 1945 das Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz von der Roten Armee befreit.
Seit 2008 finden regelmäßig gemeinsame Seminare der Gewerkschaften Histadrut (Israel), ZNP (Polen) sowie GEW und VBE (Deutschland) statt, auf denen der pädagogische Umgang mit dem Holocaust und seinen Folgen Thema ist. Auf Einladung von GEW und VBE hielten Florian Beer und Alexander King Vorträge zum Thema ›Frauen und Mädchen und der Holocaust‹.

Das Seminar

Gleich zu Beginn des Seminars begaben sich die Teilnehmer*innen auf die ›Spuren jüdischer Frauen in Kazimierz‹. Bartosz Rydliński von der polnischen Bildungsgewerkschaft ZNP führte die Gruppe durch das jüdische Viertel der zweitgrößten Stadt Polens. Ein ganz konkreter Bezug zum

Internationale Diskussionen über didaktisch-methodische Ansätze

Fotos: Piotr Banasik

Die stellvertretende Vorsitzende der GEW-Hamburg, Yvonne Heimbüchel, im Gespräch

jüdischen Leben vor Ort bot sich auch dadurch, dass das Seminar im *Jüdischen Museum Galizien* stattfand.

In diesem Jahr stand das Programm unter dem Motto: ›Unterrichten über den Holocaust und Auschwitz. Das Schicksal von Frauen und Mädchen.‹ Vorträge, Workshops und Diskussionsrunden beleuchteten dieses Thema aus ganz unterschiedlichen Perspektiven.

Anhand von Ausstellungsstücken des *Jüdischen Museums Galizien* beschäftigten sich die Teilnehmer*innen etwa mit der musealen und pädagogischen Auseinandersetzung mit Einzelschicksalen von Frauen und Mädchen im Holocaust. Einen Einblick in die schwierige Debatte um vergessene Opfergruppen und in die Herausforderungen, denen sich Wissenschaftler*innen in diesem Bereich stellen müssen, gab eine Podiumsdiskussion mit zwei Autorinnen aktueller Studien.

Joanna Ostrowska stellte ihr bislang leider bislang nur auf Polnisch erschienenes Buch *Oni. Homoseksualiści w czasie II wojny światowej* (*Sie. Homosexuelle im Zweiten Weltkrieg*) vor. Bestürzt waren die Teilnehmer*innen des Seminars darüber, dass das Schicksal dieser Gruppe bis heute nur wenig Beachtung findet. Man war sich einig darüber, dass es auch Aufgabe von Pädagog*innen ist, das Schicksal von queeren Menschen im Holocaust und den Umgang mit deren Geschichte in der Gegenwart deutlicher zum Thema zu machen.

Karolina Sulej berichtete über ihre Studie *rzeczy osobiste* (*Persönliche Gegenstände*). Sie zeichnete nach, welche Bedeutung persönliche Gegenstände wie Kleidung und Schmuckstücke für Menschen in den Konzentrationslagern gehabt haben. Kleine Besitztümer und Accessoires stellten für Häftlinge eine Möglichkeit dar, ihre Individualität und damit auch ihre Würde ein klein wenig zu bewahren und sich damit der ihnen durch die Nationalsozialisten angetanen Entmenschlichung entgegenzustellen.

Die Perspektiven der Teilnehmer*innen

»Wir wachsen mit dem Holocaust auf. Wir lernen nicht nur in der Schule darüber.« Mit diesem Satz verdeutlichte eine israelische Teilnehmerin die Perspektive, unter der die Bildungsarbeit zur Shoa in Israel steht. Von klein auf ist Kindern in Israel das Thema präsent, etwa anlässlich von *Yom HaShoa*, dem jährlichen ›Tag des Gedenkens an die Shoah und jüdisches Heldentum‹, an dem das gesamte öffentliche Leben in Israel für eine Schweigeminute stillsteht. Präsent ist die Shoa aber auch aufgrund der Familiengeschichte. In fast jeder israelischen Familie gibt es Holocaust-Überlebende und Angehörige, die in den Vernichtungslagern umgebracht worden sind.

Gemeinsame Kranzniederlegung israelischer, polnischer und deutscher Gewerkschaftsmitglieder an der Schwarzen Mauer im KZ Auschwitz

Mit familiären Bezügen zum Holocaust setzte sich ebenfalls Florian Beer von der *Servicestelle für Antidiskriminierungsarbeit Beratung bei Rassismus und Antisemitismus (SABRA)* in seinem Vortrag auseinander. Hier ging es dann aber um Familiengeschichten auf Seite der Täter*innen. Seine These: Das gemeinsame Erinnern an die Opfer der Shoa sei wichtig. Es diene auf deutscher Seite aber oft dazu, die ebenso wichtige Frage nach den Täter*innen zu überdecken. In Deutschland mangele es fast 80 Jahre nach Ende der NS-Herrschaft immer noch an der Bereitschaft, sich mit familiären Verstrickungen und antisemitischen Eigenanteilen auseinanderzusetzen. Genau das sei aber nicht zuletzt angesichts des gegenwärtig verbreiteten Antisemitismus wichtig.

Alexander King nahm in seinem Vortrag Bezug auf die unmenschlichen Bedingungen der Opfer mit besonderem Blick auf Frauen und Mädchen. Zudem bezog er sich auf mögliche Methoden der Einbettung in den Unterricht, wie Schüler*innen die Relevanz für sich erkennen und durch die Auseinandersetzung mit der Thematik sensibilisiert werden können.

Die polnischen Lehrkräfte brachten weitere Perspektiven ein. Polen werde leider oft noch als »Land der Lager« gesehen. Aus dem Blick gerate dabei häufig das Leid Polens im Zweiten Weltkrieg. Unter der deutschen Besatzung kamen 3 Millionen nichtjüdische polnische Menschen ums Leben. Wichtig, so ein polnischer Teilnehmer des Seminars, sei jedoch auch, sich kritisch mit dem Antisemitismus im Polen der Kriegs- und Nachkriegszeit auseinanderzusetzen. Dass jüdisches Leben in Krakau floriere und jüdische Einrichtungen nicht wie in Deutschland unter Polizeischutz stehen müssten, mache Hoffnung.

Die Gedenkveranstaltung in Auschwitz

Trauer um die Opfer, Entsetzen, Fassungslosigkeit und Wut angesichts des Geschehenen: Diese Emotionen prägten dann den Besuch der Teilnehmer*innen am 27. Januar in Auschwitz.

An der ›Todeswand‹ im sogenannten ›Stammlager‹ Auschwitz I legten die Pädagog*innen aus den drei Ländern gemeinsam einen Kranz zum Gedenken an die Opfer der Shoa nieder. Ein Mitglied der israelischen Delegation sprach das Kaddisch.

Die Frage, wie der Zivilisationsbruch der Shoa geschehen konnte und was geschehen muss, damit »Nie wieder Auschwitz!« keine bloße Floskel bleibe, stellte Eva Umlauf in ihrer Rede während der offiziellen Gedenkveranstaltung auf dem Gelände des ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau. Umlauf, eine der jüngsten Überlebenden des Holocaust, berichtete in ihrer Ansprache davon, wie hart es für ihre Mutter gewesen sei, als Überlebende in einer Gesellschaft zu leben, die vergessen wollte. Sie forderte die Anwesenden auf, die Frage zu stellen nach »Auschwitz in mir und Auschwitz in der deutschen Gesellschaft«. Slogans wie »Nie wieder!« seien nicht genug. Es ginge darum, dass beide Seiten sich mit dem Prozess der Bearbeitung befassen müssten: Täter und Opfer – und zwar im täglichen Miteinander.

Zdzisława Włodarczyk, ebenfalls Überlebende von Auschwitz, stellte in ihrer Rede einen Bezug zum Ukraine-Krieg her. Dass es wieder Krieg in Europa gibt und welche Antworten Pädagog*innen darauf haben sollten, war eine der zentralen Fragen, die die Teilnehmer*innen während des gesamten Seminars stark beschäftigten.

Zum Abschluss der Gedenkveranstaltung fand der Direktor des Museums Auschwitz-Birkenau, Piotr Cywiński, klare Worte: Auschwitz sei nicht vom Himmel gefallen. Schweigen hieße, den Tätern Raum zu geben. Nur in der Erinnerung könnten wir den Schlüssel für Entscheidungen der Gegenwart finden.

Niemals wieder. Nie wieder Auschwitz.

Die Erinnerung an das Geschehene und die Frage danach, wie Antisemitismus in der Gegenwart bekämpft werden muss, sind bleibende Aufgabe, denen sich Pädagog*innen stellen müssen. Das Seminar in Krakau und Auschwitz war ein kleiner Beitrag dazu.

FLORIAN BEER,
YVONNE HEIMBÜCHEL und
ALEXANDER KING

Ehrerbietung an den Grundmauern eines Krematoriums im KZ Auschwitz-Birkenau

Urteil zur Nazi-Biographie erneut verschoben

Die Klage gegen weitere Verbreitung der Biographie von Oscar Toepffer ist noch nicht entschieden: Verstößt die Verwendung persönlicher Zitate des zeitweiligen NS-Senators gegen das Urheberrecht?

Kurz vor der angekündigten Urteilsverkündung am 23. Dezember hat das Landgericht Hamburg seine Entscheidung im Prozess um die Biographie Oscar Toepffers (1896-1982) vertagt. Dieser war ab 1933 Berater des Gauleiters Kaufmann und des Bürgermeisters Krogmann. Ab 1937 wurde er Mitglied der NSDAP, danach Beigeordneter der Hamburger Regierung, so Leiter des Rechtsamts und ab 1939 Schulsenator.

Grundsätzlich geht es bei der Klage auch um die Wissenschaftsfreiheit, das heißt um die Frage, ob Nachkommen von belasteten Personen wie Oscar Toepffer die Nutzung wichtiger Quellen bei der Forschung verhindern dürfen.

Das Gericht habe zu prüfen, ob das Verfahren gegen Hans-Peter de Lorent als Autor und die *Landeszentrale für politische Bildung* (bzw. die Freie und Hansestadt Hamburg, FHH) als Herausgeberin der *Täterprofile* nicht getrennt zu behandeln sei. Es müsse auch geklärt werden, ob das Landgericht überhaupt für die FHH zuständig sei. Während es beim Autor vor allem um eine eventuelle Verletzung des Urheberrechts gehe, müsse bei der FHH geprüft werden, ob sie solche Veröffentlichungen überhaupt publizieren dürfe. Mit einer Entscheidung ist vermutlich nicht vor Ende Februar zu rechnen.

Wissenschaftsfreiheit oder Verstoß gegen Urheberrecht?

Grundsätzlich geht es bei der Klage auch um die Wissenschaftsfreiheit, das heißt um die Frage, ob Nachkommen von belasteten Personen wie Oscar Toepffer die Nutzung wichtiger Quellen bei der Forschung verhindern dürfen.

Bei der Recherche für seine Biographie hatte Hans-Peter de Lorent zwei Töchter Oscar Toepffers getroffen. Von ihnen wurde ihm der Briefwechsel zwischen Toepffer und seiner Frau aus den Jahren 1939 bis 1945 zur Verfügung gestellt. Ein schriftliches Einverständnis ließ sich der Autor jedoch nicht geben. Klägerin Christel S., eine Enkelin Oscar Toepffers, meint nun, de Lorent hätte für die Verwendung in seiner Biographie die Genehmigung der Enkel und anderer Verwandter einholen müssen – die Töchter sind inzwischen verstorben.

In den Briefen wird unter anderem deutlich, welche Bewunderung Toepffer für Adolf Hitler und das Nazi-Regime zumindest in der ersten Phase des Krieges empfand. Die Klägerin ist der Ansicht, es hätten Zitate aus den Briefen nicht veröffentlicht werden dürfen. In ihren Schriftsätzen ans Gericht bestritt sie darüber hinaus, dass ihr Großvater Nationalsozialist gewesen sei. Sie wollte zunächst die weitere Verbreitung der Biographie verhindern. Schon die Veröffentlichung unter dem Buchtitel Täterprofile verletze das »postmortale Persönlichkeitsrecht« Toepffers. Das Gericht folgte ihr jedoch nicht.

Corpora delicti: Toepffer in Briefen aus dem Krieg

9.9.1939: »Unser Marsch aus Schlesien an die Front war anstrengend... An eine längere Dauer des Krieges kann ich einstweilen nicht glauben. Ich bin davon überzeugt, daß der Führer nach Überwindung Polens den Weg zu einem Frieden finden wird.«
11.5.1940: (Frankreichfeldzug): »Du kannst stolz darauf sein, daß Dein Mann bei dem Entscheidungskampf um Deutschlands Zukunft dabei sein kann.«
18.5.1940: »Es geht wirklich noch schneller als in Polen. Wer hätte das gedacht! Ich wage nicht zu prophezeien, wann unsere Schläge den Gegner mürbe gemacht haben werden. Aber daß wir dem Endsieg näher rücken, ist zweifellos …«.
30.5.1940: (in Flandern): »[N]un müssen England und Frankreich erkannt haben, daß die deutsche Führung mit der von 1914 nicht zu vergleichen ist. [...]. Man wird eines Tages die Frage aufwerfen, ob der Führer als Staatsmann oder als Feldherr größer war.«
2.6.1940: (in Stellung vor Dünkirchen): »Wir sind hier eingesetzt, um den Engländern den Rest zu geben. Und das wird gründlich besorgt.«
10.9.1940: »Na, ich denke, Hermann Göring wird den Engländer bald mürbe geklopft haben. Ob es überhaupt noch zu einer kriegerischen Handlung kommt?«
3.10.1941: (in Dänemark): »Heute nachmittag hörte ich die Führerrede. Danach dürfte ein Vorstoß auf Moskau bevorstehen. Es war doch wieder eine fabelhafte Rede.«

Vergleich abgelehnt

Einen von den Richtern vorgeschlagenen Vergleich lehnten sowohl de Lorent als auch Senator Ties Rabe für die Stadt ab. Danach wäre die Restauflage von Band 2 der *Täterprofile* zu vernichten gewesen. Statt der Zitate aus den Briefen hätte der Autor sie in eigenen Worten wiedergeben müssen. Der Senator erklärte, es sei »undenkbar«, ausgerechnet 90 Jahre nach der Bücherverbrennung durch die Nazis solch eine geschichtliche Aufarbeitung einstampfen zu müssen. Eine »gewissenhafte Recherche« und ein »Bemühen um Sachlichkeit und Objektivität« wurde den *Täterprofilen* unter anderem sogar in der Zeitung *Die Welt* bescheinigt.

Positive Reaktionen auf seine insgesamt 180 Biographien hat de Lorent auch von mehreren Angehörigen der Porträtierten erhalten. Ausnahme: die Klägerin Christel S.

MANNI HEEDE

Die Toepffer-Biographie gibt es hier, im Buch *Täterprofile Band 2,* entweder gedruckt für eine geringe Gebühr bei der Landeszentrale für politische Bildung, Dammtorwall 1, oder online unter: https://www.hamburg.de/contentblob/8873480/7f63485de9668b3e48b965cdd86d8d02/data/taeterprofile-buch-band-2.pdf
bzw. mit dem nebenstehenden QR-Code abrufbar.

Eine gekürzte Fassung der Nazi-Biographie erschien in hlz 6/2019 und hlz 7-8/2019, online unter: https://www.gew-hamburg.de/veroeffentlichungen/hlz-mitgliederzeitung.

Menstruationstassen nach Havanna!

Alexander King im Interview mit Sam Olazabal, Gründerin des Projekts uVe, das den Kampf um Zugang zu Hygieneartikeln mit queerfeministischer Aufklärung verbindet

Vom Schulweg in Hamburg zu ›uVe‹ in Havanna
Moin, ich bin Alexander und möchte euch etwas über das kubanische Projekt uVe erzählen. Aber erst einmal erzähle ich euch, wie alles begann: Ich war, wie fast jeden Morgen, auf dem Weg zur Schule. An diesem Tag fuhr ich mit dem Auto und, naja, in diesen Zeiten höre ich gerne *NDR info*. So fuhr ich los, und wie so oft kam eine Kurzdokumentation. Eine junge Frau aus Kuba – Sam Olazabal – und ihr Projekt uVe wurden vorgestellt. Sam erzählte von den bestehenden Schwierigkeiten in ihrem Herkunftsland und über die mangelhafte Versorgung mit Menstruationsartikeln. Das Thema war mir nicht neu. Als Pädagoge habe ich bereits erlebt, welche Auswirkungen dieses Problem auf die Selbstbestimmung der Frau, besonders auf das Leben von jungen Frauen und ihre Bildungskarriere haben kann. Keinen Zugang zu Hygieneprodukten zu haben, heißt für viele, dann nicht zur Schule gehen zu können. Auch das Thema Kuba hatte mich aufhorchen lassen, denn dorthin hatte ich meinen bevorstehenden Urlaub geplant. So ergriff ich nach der Sendung die Chance und suchte den Kontakt zu Sam. Sie beschrieb mir, was Ihr Projekt uVe dringend benötigt, und so starteten meine Lebensgefährtin und ich unsere Reise mit einem Koffer voller Menstruationstassen und anderen Hygieneartikeln.
Wir verabredeten uns gleich für den zweiten Urlaubstag mit Sam in einer kleinen Bar in Havanna. Pünktlich wie die Kirchenuhr waren wir da und warteten in der Bar auf sie. Eine junge energetische Frau kam mit einem Lächeln auf uns zu – Sam. Nach etwas Smalltalk fragte ich, ob ich Sie für die hlz interviewen könne. Daraufhin entstand ein bewegendes Interview, welches ich euch nicht vorenthalten möchte:

Sam, Du hast erzählt, dass du bald nach Deutschland kommen wirst? Ja, genau, mein erstes Mal ›Europa‹. Bisher war ich nur in Mexico, weil meine Familie dort lebt, aber ich wollte Kuba nicht verlassen und studierte an der Filmschule in Havanna Filmproduktion und dann startete ich vor vier Jahren uVe, meine feministische Organisation. (›uVe‹ steht »nach der Lautschrift des Buchstaben V im Spanischen […] für Vulva, Vagina, Venus«[1], Anm. d. Red.).

Wie kamst Du dazu, mit uVe ein feministisches Projekt zu gründen? Alles fing an mit der ersten Menstruationstasse, die ich von einem Freund geschenkt bekommen habe, weil die Menstruation für mich immer eine schwierige Angelegenheit war. Ich hatte hier große Schwierigkeiten, Hygieneartikel für die Periode zu bekommen. Die Regierung stellt zwar Hygieneartikel zur Verfügung, aber nicht in ausreichender Menge, die Qualität ist sehr schlecht. Generell ist es hier sehr schwierig, überhaupt hygienische Produkte zu bekommen. Als ich also meine erste Menstruationstasse bekam, bemerkte ich, welche Auswirkung dies auf die Menschen in Kuba haben könnte. Also starteten wir ein Crowdfunding. Denn eine gute Menstruationstasse ist nachhaltig und hält bis zu zehn Jahre! Aber aufgrund des Embargos wurde das Crowdfunding nach fünf Tagen gelöscht. Wir hatten auf diesem Wege jedoch schon einen Kontakt zu einer Organisation herstellen können und so 150 Menstruationstassen geschenkt bekommen. Im Januar 2020 konnten wir dann diese Menstruationstassen gratis verteilen. So entstand uVe.

Wie ging es weiter? Wir dachten am Anfang, es würden vielleicht 50 Menschen kommen, da das Thema hier noch etwas schwierig ist. Wir wussten also nicht, was auf uns zukommt. An jenem Tag, an dem wir die Menstruationstassen verteilten, regnete es, und wir wollten mit dem Verteilen um fünf Uhr anfangen. Schon um halb vier warteten die ersten Menschen! Es waren so viele, dass alle 150 Menstruationstassen direkt weg waren. Als schon alles verteilt war, waren immer noch Menschen dort, die wenigstens etwas über Menstruationstassen erfahren wollten.

Das war der Punkt wo ich realisiert habe, dass es nicht nur um die Menstruationstassen geht, sondern auch darum, die Menschen aufzuklären. Als wir dann mit der Aufklärungsarbeit anfingen, kamen mehr und mehr Aktivist*innen wie Feminist*innen, Umweltaktivist*innen und Antirassist*innen und ich merkte, wir können noch mehr machen. Ich selber lernte zudem mehr über Gender und wollte inklusiver sein: Nicht alle Frauen menstruieren und nicht nur Frauen menstruieren. Es sind auch andere Menschen, die menstruieren können, wie zum Beispiel manche Transmänner. Wir reden auch darüber und versuchten, auch diese Menschen in unsere Organisation mit einzubeziehen.

Wie ist die aktuelle Lage? Jetzt gerade ist die Situation in Kuba sehr schwierig. Menstruationstassen existieren hier nicht und werden auch nicht verkauft. Es gibt mittlerweile einen Schwarzmarkt mit Menstruationstassen, die nicht zertifiziert und sehr schlecht sind. Und sollte die Regierung doch anfangen, Menstruationstassen zu verkaufen, werden diese auch wie andere Hygieneartikel in speziellen Geschäften verkauft, in denen man mit Kubanischem Geld nicht einkaufen kann, sondern nur mit MLC (Moneda Libremente Convertible). Das ist etwas Neues, was die Regierung eingeführt hat (um den Devisenzufluss zu erhöhen, Anm. d. Red.). Diese MLC kann man nur mit Fremdwährung kaufen. Es gibt viele Menschen hier auf Kuba, die nicht die Möglichkeit haben, an Devisen zu kommen und somit nicht in diesen Läden einkaufen können. Es ist also immer noch sehr schwierig für jede*n hier, an Menstruationstassen zu gelangen.

Wenn du Menstruationstassen bekommst, wie verteilst du diese? Ich versuche, an Orte möglichst weit außerhalb von Havanna zu gehen, denn ich habe schon vier oder fünf Verteilaktionen in Havanna selbst durchgeführt. Aber zurzeit merke ich, dass ich Hilfe brauche, denn ich mache das von meinem eigenen Geld. Ich würde gerne allen und mehr helfen.
Nachdem ersten geführten Interview habe ich Aufmerksamkeit erhalten und Kontakt zu anderen Aktivist*innen bekommen und auch die deutsche Botschaft hat sich bei mir gemeldet, um uVe zu helfen. Die erste Zusammenarbeit fand am Weltfrauentag statt. Danach hat mir die Botschafterin von einem Stipendium erzählt, auf welches ich mich dann bewarb, und das ist auch der Grund, warum ich für drei Monate nach Deutschland kommen kann. Wir waren schon in vielen Provinzen auf Kuba, wie beispielsweise Cienfuegos. Wir sprechen dort nicht nur über Menstruationstassen, sondern klären auch auf über Gender und Gewalt gegen Frauen. Am liebsten würde ich mindestens einmal im Monat solche Veranstaltungen mit Aufklärung abhalten, aber Zeit und Geld fehlen.

Wie ladet ihr zu euren Veranstaltungen ein? Wir schalten es auf Instagram und verlosen dort

auch Menstruationstassen. Wir möchten noch mehr Menschen erreichen und aufklären. Es ist eine gute Möglichkeit, Kontakt mit Menschen außerhalb von Havanna herzustellen. Ich würde gerne nächstes Jahr eine Aufklärungsreise um ganz Kuba machen, aber es hängt davon ab, ob ich alles zusammen bekomme. Hierbei wäre eines der Ziele, allen Menstruationstassen zur Verfügung stellen zu können und gleichzeitig über Themen wie beispielsweise Feminismus und Aktivismus aufzuklären.
Wir schließen keine Menschen aus. Wenn Männer eine Bekannte, Freundin oder Schwester haben und sich gerne selbst aufklären lassen möchten, schließen wir diese nicht aus.

Wo braucht ihr die meiste Hilfe? Finanziell brauchen wir natürlich Hilfe, aber wir benötigen auch Menschen, die Menstruationstassen mit nach Kuba bringen. Wir können die Tassen ja nicht einfach bestellen, sie müssen von Personen mitgebracht werden.

Wir redeten noch mehrere Stunden und auch über andere Themen weiter, aber ich glaube, liebe Kolleg*innen, dass ich euch einen kleinen Einblick in das Projekt uVe und die aktuelle Situation – die sich seither leider nicht verbessert hat – geben konnte.
Wer Kontakt zu uVe aufnehmen oder sich weiter informieren möchte, kann dies gern über den Instagram-Account von uVe (uve_cuba) oder via Mail (uvecuba@gmail.com) tun!

ALEXANDER KING

[1] Knobloch, Andreas: *»Ich mache ja auch nichts Illegales«. Die Aktivistin Sam Olazabal setzt sich in Kuba für menstruelle Gesundheit und Transrechte ein*, https://www.nd-aktuell.de/artikel/1167156.gesundheit-ich-mache-ja-auch-nichts-illegales.html.

Der gewerkschaftliche Kampf für Schulbildung in Malawi

Das beharrliche Engagement der GEW-Stiftung FairChildhood zeigt Erfolge

Die Stiftung *FairChildhood – Bildung statt Kinderarbeit* unterstützt verschiedene gewerkschaftliche Projekte unter anderem in Afrika, die sich gegen Kinderarbeit richten und in denen sich Gewerkschaften vor Ort intensiv in Zusammenarbeit mit den dortigen Würdenträger*innen dafür einsetzen, dass Kinder in die Schule gehen können, statt arbeiten zu müssen.

Im Herbst 2022 besuchte Klaus Bullan (Vorstandsmitglied der Stiftung *FairChildhood*) ein Projekt in Malawi. Volker Peters hat mit ihm darüber gesprochen:

Wo findet in der Projektregion Kinderarbeit statt? In der Zentralmalawischen Region Dowa in der Provinz Chigudu war Kinderarbeit allgemein üblich und der Schulbesuch trotz Schulpflicht keineswegs selbstverständlich. Es gibt dort keine größeren Unternehmen in Landwirtschaft und Industrie, so findet Kinderarbeit zumeist in den eigenen Familien oder in Haushalten anderer statt. Die Kinder müssen meist auf den Feldern beim Mais- oder Tabakanbau oder beim Hüten des Viehs helfen – oft den ganzen Tag, sieben Mal in der Woche.

Wie müssen wir uns die Schulsituation vor Ort vorstellen? Die Schulen sind oft nur sehr einfach ausgestattet, es gibt kaum Lernmaterialien und die Unterrichtsräume haben oft keine Tische und Bänke, vor allem dann, wenn die Klassen sehr groß sind. In den unteren Klassen der achtstufigen Grundschulen sind die Klassen besonders voll, nicht selten sind mehr als 100 Kinder in einer Klasse. Am Ende jeden Schuljahres muss eine Prüfung abgelegt werden, um in die nächste Klasse aufzusteigen, oder man muss die Klasse wiederholen.

Wir haben eine Schule in besonders abgelegenem Gebiet besucht, in der die Lage zudem dadurch besonders schwierig ist, dass es kein Trinkwasser gibt. Die Dorfgemeinschaft trinkt Wasser, dass aus einem nahegelegenen Fluss geholt werden muss. Lehrkräfte sind so enorm schwer zu bekommen und so kommt es, dass für die gegenwärtig 422 Schüler*innen neben dem Schulleiter nur noch ein Lehrer zur Verfügung steht. Die beiden Lehrer springen von Klasse zu Klasse, unterrichten die eine Klasse, während die anderen Aufgaben allein lösen müssen. Das hat Rückschläge im Kampf gegen Kinderarbeit verursacht, weil vielen Eltern der Sinn dieses Schulbesuchs schwer zu vermitteln ist. Lehrer*innenmangel ist in Malawi generell ein großes Problem, Lehrkräfte werden sehr schlecht bezahlt. Dennoch werden mehr Lehrer*innen ausgebildet, als eingestellt werden können, weil dem Staat die Mittel für ihre Gehälter fehlen und der *Internationale Währungsfonds* (IWF) darauf achtet, dass die staatlichen Ausgaben begrenzt werden.

Wo setzt die Arbeit unseres Projekts gegen Kinderarbeit an? Selbstverständlich für die GEW-Stiftung *FairChildhood* ist, dass wir den Menschen vor Ort nicht mit klugen Ratschlägen kommen. Durch die gute Zusammenarbeit mit der *Bildungsinternationale*, der mehr als 400 Bildungsgewerkschaften weltweit angehören, haben wir enge Kontakte zu den beiden Lehrergewerkschaften in Malawi. Sie wissen am besten, wie wirksam und nachhaltig Kinderarbeit bekämpft und Schulbesuche sichergestellt werden können. Unterstützt wird diese Arbeit durch die Expertise der *Bildungsinternationale* aus Projekten gegen Kinderarbeit in anderen Ländern, die schon seit vielen Jahren erfolgreich durchgeführt werden.
In den Projektregionen sind diese Gewerkschaften stark vertreten, so dass viele Lehrkräfte erreicht werden können. Sie erarbeiten mit den Dorfgemeinschaften zusammen Konzepte zum Kampf gegen Kinderarbeit.

Entscheidend ist, dass sich ein Bewusstseinswandel verbreitet. Dafür halten die Projektverantwortlichen der Gewerkschaften regelmäßig Schulungen und Treffen ab zum sozialen Dialog mit den Lehrkräften, Elternvertreter*innen, Dorfältesten, Mütterorganisationen und den Schulkomitees, in denen Aufklärung über Kinderrechte, Kinderarbeit und die Bedeutung des Schulbesuchs betrieben wird und die Probleme, die dem Schulbesuch entgegenstehen, erörtert werden. Es werden Materialien zu diesen Themen erarbeitet und verbreitet, Lehrkräfte werden für die Gespräche mit der Dorfgemeinschaft geschult. Familien von Kindern im schulpflichtigen Alter, die nicht in der Schule sind, werden besucht, um mit ihnen zu reden. Dabei spielen die Dorfältesten, die sogenannten Chiefs, eine wichtige Rolle. Denn ihre Autorität ist sehr wirksam bei der Überzeugung der Eltern, der Schulpflicht für ihre Kinder Genüge zu tun. Sie in den sozialen Dialog zur Kinderarbeit einzubeziehen, war für den Erfolg des Projekts von entscheidender Bedeutung.

Welche Erfolge sind zu erkennen? Seit Beginn des Projekts vom Juni 2021 bis Juli 2022 konnten mehr als 1.000 Kinder (zurück) in die Schulen geholt werden. Neben der Aufklärungsarbeit in den Dörfern hat dazu auch beigetragen, dass der Schulbesuch mithilfe des Projekts attraktiver gemacht wurde. Sogenannte Schülerclubs, in denen die Themen Kinderrechte, Kinderarbeit, Bedeutung von Bildung durch künstlerische Gestaltung (Plakate), Theaterstücke, Tanz- und Gesangsdarbietungen angesprochen werden, treffen auf große Begeisterung unter den Schüler*innen. Für die vielen Schüler*innen, die teilweise nach langer Zeit zurück in die Schule kommen, werden Auffangklassen eingerichtet, in denen sie gemeinsam auf die Integration in ihren Jahrgang vorbereitet werden.

... so stärkt das Projekt auch die gewerkschaftliche Arbeit in Malawi.

Die Stiftung *FairChildhood* finanziert diese Arbeit und der Koordinator der *Bildungsinternationale* unterstützt diese Arbeit der malawischen Lehrergewerkschaften durch den Erfahrungshintergrund aus vielen anderen Projekten zur Schaffung kinderarbeitsfreier Zonen weltweit.
Initiativen in der Schulgemeinschaft für Schulspeisungen werden unterstützt, wobei die Projektverantwortlichen darauf achten, dass keine direkte Finanzierung des Essens erfolgt, sondern Strukturen in der Dorfgemeinschaft gestärkt werden, die das Schulessen nachhaltig sicherstellen können.
In den Gebieten der 15 Schulen, die am Projekt zur Schaffung kinderarbeitsfreier Zonen teilnehmen, ist inzwischen Kinderarbeit weitgehend eliminiert, obwohl viele Probleme den Schulbesuch oft sehr erschweren.

Welche besonderen Schwierigkeiten behindern den Kampf gegen Kinderarbeit und für den Schulbesuch? Der Lockdown während der Corona-Pandemie hat starke Rückschläge gebracht, aber bis Ende 2022 waren fast alle Kinder, die während der Schulschließungen auf den Feldern gearbeitet haben, wieder in den Schulen. Die Pandemie hat aber gezeigt, dass einmal errungene Erfolge stets wieder in Frage gestellt werden können, wenn die Bedingungen sich verschlechtern.
Neben dem Mangel an Lehrkräften, die zu sehr großen Klassen führen und die Qualität von Bildung stark beeinträchtigen, ist es oft auch der Hunger, der zur Schulabstinenz führt. In Malawi gibt es in vielen Regionen für alle Bewohner*innen oft nur eine Mahlzeit am Tag und wenn die ausfällt (schlechte Ernte, fehlende Verkaufserlöse von den regionalen Märkten) fehlt den Kindern oft die Kraft für lange Schulwege und die Konzentration auf den Unterricht.

Ein großes Problem stellt sich spätestens, wenn nach der achtjährigen Grundschule eine weiterführende Schule besucht werden muss, was für ein Studium oder eine Ausbildung eine Voraussetzung ist.
Diese Schulen kosten Gebühren über die ohnehin stets anfallenden Kosten für Prüfungen, Unterrichtsmaterialien und Schuluniformen hinaus, die die Familien auch in der Grundschule aufbringen müssen. Hinzu kommt, dass viele dieser weiterführenden Schulen weit entfernt sind vom Wohnort der Schüler*innen und enorme Transportkosten bzw. Internatsunterbringungen nötig sind. Viele Eltern können dieses Geld nicht aufbringen. Außerdem gibt es beschränkte Aufnahmekapazitäten an weiterführenden Schulen, sodass nicht jede Schülerin oder jeder Schüler einen Platz erhält.

Was ist das Besondere an dem Projekt gegen Kinderarbeit, das die *Bildungsinternationale* und *FairChildhood* unterstützen? Anders als bei großen Nichtregierungsorganisationen sind die Projekte, die *FairChildhood* unterstützt, in den Dimensionen überschaubar. Mit 20.000–30.000 € pro Jahr über einen Zeitraum von drei bis sechs Jahren kann viel erreicht werden, weil die Akteur*innen vor Ort sehr gut in die dörflichen Strukturen eingebunden sind. Die Lehrkräfte, die die wichtigsten Träger*innen der Projekte sind, arbeiten intensiv an der Bewusstseinsveränderung hinsichtlich der Themen von Kinderarbeit und Bildung. Sie sind Teil der Dorfgemeinschaft und das bleiben sie auch über die Grenzen des geförderten Projekts hinaus. Wenn einmal die Bedeutung von Bildung und Kinderrechten verankert ist, bestehen beste Aussichten, dass dies nachhaltig erhalten bleibt. Viele Lehrkräfte berichten, dass sie durch das Projekt eine Aufwertung ihrer Arbeit in der Dorfgemein-

schaft erfahren haben, dass sie mehr Freude an ihrer Arbeit haben, weil sie durch die Hausbesuche mehr über ihre Schüler*innen erfahren und ihnen so eher gerecht werden können.

Die Lehrergewerkschaften TUM und PSEUM berichten, dass sie größere Anerkennung bei den regionalen und nationalen Behörden und in den Dörfern gewonnen haben und man ihren Einsatz gegen Kinderarbeit und für Bildung für alle Kinder wertschätzt. Sie geben durch ihre Arbeit der Regierung Anstöße dazu, innovative Projekte zur Eindämmung von Kinderarbeit zu ihrer eigenen Sache zu machen. Auch steigende Mitgliederzahlen werden gemeldet. So stärkt das Projekt auch die gewerkschaftliche Arbeit in Malawi.

Wie geht es weiter in Malawi? Die großen Erfolge der Projekte gegen Kinderarbeit in Malawi, die viele Ursachen und Protagonisten haben, ermutigen die Beteiligten, eine Ausweitung der Erfahrungen auf andere Regionen im Land in Angriff zu nehmen. Es wird in weiteren ländlichen Regionen ähnliche Projekte geben und es ist darüber hinaus geplant, zusammen mit den entsprechenden Branchengewerkschaften im Bereich des Fischfangs, der am großen Malawisee ein wichtiger Wirtschaftsfaktor für den Binnenmarkt ist, ein neues Projekt gegen Kinderarbeit und für Schulbesuch in Angriff zu nehmen. Denn nach wie vor ist Kinderarbeit in ganz Malawi verbreitet und mit unseren Projekten können nur Anstöße zur Veränderung im ganzen Land gegeben werden.

Interview: VOLKER PETERS,
AG Bildung statt Kinderarbeit der GEW Hamburg

Kindern eine Kindheit geben

Mach mit! Unterstütze die Projekte der GEW-Stiftung *fair childhood.*
Spendenkonto: Bank für Sozialwirtschaft,
IBAN: DE16 7002 0500 0009 8400 00
BIC: BFSWDE33MUE

www.gew.de/internationales/fair-childhood

fair childhood ist eine Treuhandstiftung unter Treuhänderschaft der Stiftung Kinderfonds in München

Die GEW-Stiftung fair childhood

Die GEW-Stiftung fair childhood unterstützt Projekte gegen Kinderarbeit seit ihrer Gründung vor über zehn Jahren in Asien, Lateinamerika, Europa und in Afrika. Die Arbeit in den Projekten wird vollständig durch Spenden unserer Mitglieder finanziert. Die GEW leistet wertvolle Hilfe durch die Unterstützung unserer Verwaltungsarbeit, die Förderung jährlicher Treffen unseres Stiftungsbeirats und die Öffentlichkeitsarbeit.

Der Stiftungsvorstand und der Beirat arbeiten selbstverständlich ehrenamtlich.
Die Hamburger GEW und ihre Mitglieder sind von Anfang an sehr engagiert bei der Unterstützung dieser Arbeit. Wer Interesse hat, in der Hamburger Regionalgruppe mitzuarbeiten, ist herzlich dazu eingeladen. Nachfragen gerne an vopeters@gmx.net.
Spenden für unsere Arbeit werden weiterhin dringend benötigt.

INTERNATIONALES: MEXIKO

Es war ein Verbrechen des Staates

Neues im Fall der 43 Studenten von Ayotzinapa, Mexiko: »Militär, Polizei, organisierte Kriminalität und Strafermittlungsbehörden bildeten eine unheilvolle Allianz« tödlicher Gewalt

Vor mehr als 8 Jahren, in der Nacht vom 26. auf den 27. September 2014, fand das gewaltsame Verschwindenlassen von 43 mexikanischen Lehramtsstudenten von Ayotzinapa statt. Ayotzinapa ist der Ort, an dem sich die Lehrerausbildungsstätte *Escuela Normal Rural Isidro Burgos* befindet. An den *Escuela Normales* werden vor allem junge Menschen aus ländlichen und indigenen Regionen ausgebildet, die später auch dort unterrichten.

Im August 2022 veröffentlichte die nationale mexikanische Wahrheitskommission ihren Abschlussbericht. In einem nicht-öffentlichen Treffen am 18. August, an dem auch der mexikanische Präsident Andrés Manuel López Obrador teilnahm, wurden die Eltern der 43 Verschwundenen über die wichtigsten inhaltlichen Untersuchungsergebnisse informiert. Bei diesem Treffen wurde ihnen auch offiziell der Tod ihrer Söhne mitgeteilt. Die jungen Studenten seien einem »Staatsverbrechen« zum Opfer gefallen – so Alejandro Encinas, Staatssekretär für Menschenrechte und Vorsitzender der Wahrheitskommission.

Aufgrund der Beteiligung von Armee, Polizei und Regierungsstellen an dem gewaltsamen Verschwindenlassen – konkret: von lokalen, bundesstaatlichen und föderalen Beamten – begründete Encinas den Vorwurf des ›Staatsverbrechens‹. Acht Jahre nach der Verschleppung deuteten – so Encinas - alle Hinweise auf diese »traurige Realität« hin. »Alle Zeugenberichte und Beweise weisen darauf hin, dass sie heimtückisch verschwunden gelassen und umgebracht wurden«, erklärte der Staatssekretär, obwohl bislang nur Knochenfragmente von drei der Vermissten identifiziert wurden. Der Bericht fasst zusammen, was die Familienangehörigen, aber auch die internationale Expertenkommission in den vergangenen Jahren wiederholt betont hatten: Militär, Polizei, organisierte Kriminalität und Strafermittlungsbehörden bildeten eine unheilvolle Allianz.

Bereits im März hatte der Präsident öffentlich erklärt, es gebe Ermittlungen gegen Marinesoldaten. Vorgeworfen werde ihnen unter anderem die Manipulation von Beweisen. Die Wahrheitskommission bestätigt nun die Mitverantwortung von Mitgliedern des Militärs: Es habe »klare Verantwortlichkeiten von Elementen« von Armee und Marine gegeben, die in der Region stationiert waren.

Dem Bericht der Wahrheitskommission zufolge hatte das Militär einen Informanten in die Lehrerausbildungsstätte *Escuela Normal* eingeschleust, die als ›linksradikal‹ und kämpferisch galt. Der Spitzel wurde ebenfalls in jener Nacht vom 26. auf den 27. September 2014 Opfer des Angriffs in der südmexikanischen Stadt Iguala.

Obwohl die Armeeführung der Region verpflichtet gewesen wäre, ihren Soldaten zu schützen und nach ihm zu suchen, unternahm sie nichts. Durch den Informanten waren alle bundesstaatlichen und föderalen Kräfte permanent in dieser Nacht über die Bewegungen der Studenten informiert gewesen, doch keine dieser staatlichen Strukturen hätte versucht, die gewaltsame Verschleppung zu verhindern.

Zu derselben Schlussfolgerung war bereits die unabhängige, interdisziplinäre, internationale Expertengruppe GIEI (*grupo interdisciplinario de expertos independientes*) gekommen, die sich seit 2015 mit dem Fall beschäftigte. Knapp ein Jahr nach dem gewaltsamen Verschwinden der 43 Lehramtsstudenten wurden von der Expertenkommission die offiziellen Ermittlungen der mexikanischen Behörden in weiten Teilen nicht nur infrage gestellt, sondern als falsch, unvollständig und durch unzählige Mängel und Versäumnisse charakterisiert. »Ermittelnde Behörden und die Generalbundesanwaltschaft (PGR) haben die Beweisaufnahme unter Missachtung grundlegender Standards durchgeführt«, so das vernichtende Urteil der Experten.
In ihrem 1. Abschlussbericht vom 6. September 2015 stellte die unabhängige interdisziplinäre Expertenkommission fest, dass die Leichen der Studenten weder auf einem Müllplatz verbrannt worden waren, noch ihr Verschwinden ein poli-

tischer Racheakt gewesen wäre. Damit brach die Hypothese, die von der Generalstaatsanwaltschaft als »historische Wahrheit« bezeichnet worden war, weitgehend in sich zusammen.

Die offiziellen Ermittlungen der mexikanischen Staatsanwaltschaft hatten sich vor allem auf die Aussagen von festgenommenen – und wahrscheinlich gefolterten – Killern einer Drogenmafia gestützt, denen zufolge die Studenten auf einer Müllkippe exekutiert und ihre Leichen dort verbrannt worden wären. Und Folter von Festgenommenen ist auch heute noch – leider – eine der ›üblichen‹ Ermittlungsmethoden. Diesen Tathergang stellte die unabhängige Kommission infrage. Es habe weder genügend Brennstoff zur Verfügung gestanden, noch habe es einen ausreichend langen Brand gegeben. »30 Tonnen Holz hätten mindestens 60 Stunden lang brennen müssen, um 43 Leichen so einzuäschern, wie es die Staatsanwaltschaft behauptete«, erklärte der Brandexperte der Untersuchungskommission. Die Auswertung der Satellitenaufnahmen, die nur von den unabhängigen Experten, nicht aber den offiziell ermittelnden Beamten, vorgenommen worden war, ergab keinerlei Hinweise auf ein derart großes Feuer. Und es hatte in der Nacht geregnet.

Auch das Tatmotiv wurde von den Ermittlern in Frage gestellt. Der mexikanischen Generalstaatsanwaltschaft zufolge handelte es sich um einen Racheakt des Bürgermeisters von Iguala, den die Kritik der linksradikalen Studenten störte und der befürchtete, dass sie eine Versammlung, auf der seine Frau Hauptrednerin war, stören würden. Doch wiesen die unabhängigen Experten nach, dass die Angriffe auf die Lehramtsstudenten Stunden nach der Veranstaltung seiner Frau stattfanden. Die Studenten hatten vielmehr an diesem Tag, auf ihrem Weg von Ayotzinapa in die nächst größere Stadt Iguala, dort mehrere Busse gekapert, mit denen sie zu einer Demonstration nach Mexiko-Stadt fahren wollten – eine in Mexiko oft benutzte Vorgehensweise von studierenden ohne finanzielle Mittel für die Reise.

Doch Polizeibeamte stoppten die Fahrzeuge und schossen auf die jungen Männer. Sechs Menschen

Quelle: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ayotzinapa20150726_ohs059.jpg

Demonstration am 26. Juli 2015 in Mexico City nach dem zehnmonatigen Verschwinden der 43 Studenten, im Hintergrund das ›Antimonumento +43‹ vor dem Obersten Gerichtshof

starben, einer von ihnen nach schwerster Folter, Dutzende wurden verletzt, zwei von ihnen lagen wochenlang im Krankenhaus, und 43 verschwanden in der Nacht vom 26. September 2014.

Alle offiziellen Erklärungen könnten diese Gewaltexplosion nicht erklären, schrieben die Experten. Die unverhältnismäßig brutale Reaktion könne vielmehr damit zu tun haben – so die These der Expertenkommission – dass die Studenten auf ihrer Fahrt unwissentlich einen Bus gekapert hatten, in dem eine Drogenladung transportiert wurde. Sie verwiesen auf ein Gerichtsurteil in den USA, das bestätigte, dass das Drogenkartell der *Guerreros Unidos* mit Hilfe von Reisebussen Heroin von Iguala nach Chicago bringen. Ein verdächtiger Bus, der in der Nacht eine Rolle spielte, sei nie in den Ermittlungsakten aufgetaucht.

Das würde den Umstand erklären, dass die Sicherheitskräfte nicht reagiert haben. Man wollte die bis in hochrangige politische und militärische Kreise reichende Struktur der Mafia nicht auffliegen lassen. Iguala, im Bundesstaat Guerrero, ist einer der wichtigsten Umschlagplätze für Heroin, das in die USA geschmuggelt wird. Auch dem Bürgermeister von Iguala werden Verbindungen zu einem der in Guerrero agierenden Drogenkartelle nachgesagt.
Bei den Ermittlungen kam es – so das Fazit der Experten und jetzt auch der Wahrheitskommission – zu einer Unzahl von Mängeln und Versäumnissen durch die mexikanischen Behörden. Unmengen von Beweisen wurden unterschlagen, zerstört oder verschwanden.

Der 2. Bericht der unabhängigen internationalen Expertenkommission (GIEI) wurde im Frühjahr 2022 veröffentlicht und rückte die Rolle des Militärs in den Mittelpunkt, ebenso wie der Abschlussbericht im Oktober. (Die Kommission musste 2016 ihre Arbeit nach massiver Behinderung und Diffamierungen einstellen, konnte aber unter der aktuellen Regierung ihre Arbeit wieder aufnehmen). Die neuen Informationen der GIEI basierten – wie auch der Bericht der Wahrheitskommission – auf lange Zeit zurückgehaltenen Dokumenten des Verteidigungsministeriums sowie des Geheimdienstes.

Kurz nach der Veröffentlichung des Berichts der Wahrheitskommission wurde der pensionierte General José Rodríguez von den mexikanischen Behörden festgenommen. Rodríguez war im September 2014, als die Studenten aus Ayotzinapa entführt wurden, Kommandeur des 27. Infanteriebataillons von Iguala. Rodríguez ist der bislang ranghöchste Militäroffizier, der in diesem Fall verhaftet wurde, und das zu einem heiklen Zeitpunkt in Mexiko, angesichts der Debatte über den Einsatz der Armee für Aufgaben der öffentlichen Sicherheit und ihrer wachsenden Macht in der derzeitigen Regierung. Der damalige Oberst José Rodríguez Pérez ordnete laut Encinas die Hinrichtung und das Verschwindenlassen von sechs Studenten aus Ayotzinapa an, die zu den 43 Verschwundenen gehörten. Diese sechs jungen Männer waren laut der Recherchen der Wahrheitskommission noch Tage nach der Nacht der geballten Repression am Leben gewesen und befanden sich in der Gewalt des Militärs.

Ebenfalls im August 2022 hatte ein mexikanisches Gericht 83 Haftbefehle gegen mutmaßliche Täter im Fall der Verschwundenen von Ayotzinapa ausgestellt. Darunter befanden sich 20 Militärangehörige. Auch Ex-Generalstaatsanwalts Jesús Murillo Karam gehörte zu den mutmaßlichen Tätern.

Doch die mexikanische Justiz rudert bei der Strafverfolgung von Militäroffizieren zurück. Die Generalstaatsanwaltschaft (FGR) veranlasste im September die Aufhebung von 21 der 83 bereits ausgestellten Haftbefehle, die gegen mutmaßliche Verantwortliche im Fall der Entführung von 43 Studenten aus Ayotzinapa ausgestellt worden waren. 16 der 21 Personen, die die Justiz jetzt nicht mehr belangen will, sind Militärangehörige, die wegen Bildung einer krimineller Vereinigung und Verschwindenlassen angeklagt worden waren.

In einer Art Manifest zum achten Jahrestag des Verschwindens ihrer Söhne prangerten deshalb die Eltern der Studenten diese Rückschläge an. Sie sind – so ihre Einschätzung – auf »interne Auseinandersetzungen« innerhalb des Staatsapparates und der Regierung zurückzuführen. Noch dominiert innerhalb der Strafverfolgungsbehörden – so die Eltern – die Fraktion, die das Militär schützt.

Doch die »traurige« Gewissheit – so die Schlussfolgerung des Berichts der Wahrheitskommission – dass alle 43 gewaltsam entführten Studenten tot sind, bedeutet für die Eltern der 43 Studenten nicht Gewissheit, sondern weitere Ungewissheit. Denn sie wissen weder, wo die Überreste ihrer Söhne verscharrt oder begraben sind, noch gibt es einen konkreten Ort, an dem sie um ihre Söhne trauern können.

›Ayotzinapa‹ steht heute stellvertretend für die über 108.000 Verschwundenen und unzählige Menschenrechtsverbrechen in Mexiko.

JUTTA KLAß,
Betriebsgruppe Ruheständler*innen

Dieser Text war Grundlage eines Input-Referates für die Hamburger GEW-Betriebsgruppe Ruheständler*innen am 7. Dezember 2022.

GEW TERMINE – GESCHÄFTSSTELLE – FEBRUAR/MÄRZ 2023

Referat F / Gruppe Gewerkschaftliche Bildung	Wir treffen uns unregelmäßig aber effektiv. Wir freuen uns über die Teilnahme von Interessierten. Info: Wolfgang Szepansky, mailto: info@szepansky.de
Referat B Bildungspolitik, -finanzierung	In der Geschäftsstelle nachfragen
GEW Studies	In der Geschäftsstelle nachfragen
Junge GEW	20.03.2023, 18.00-22.00 Uhr, GBW
FG Grundschule	In der Geschäftsstelle nachfragen
AG Vorschule	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Stadtteilschulen	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Berufliche Schulen	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Gymnasien	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Kinder- und Jugendhilfe	In der Geschäftsstelle nachfragen
Kita Netzwerk	In der Geschäftsstelle nachfragen
FG Sonderpädagogik	02.03.2023, 17.00-19.00 Uhr, GBW
FG Hochschule u. Forschung	In der Geschäftsstelle nachfragen
AfGG Gleichstellungs- u. Genderpolitik	In der Geschäftsstelle nachfragen
Landesausschuss für Migration	28.02.2023, 19.00-21.00 Uhr, GBW 28.03.2023, 19.00-21.00 Uhr, GBW
AG Bildung statt Kinderarbeit	28.02.2023, 19.00-21.00 Uhr, GBW 28.03.2023, 19.00-21.00 Uhr, GBW
Ausschuss für Friedensbildung	23.02.2023, 19.00-21.00 Uhr, GBW
Mittelamerikagruppe	In der Geschäftsstelle nachfragen
Ruheständler*innen	01.03.2023, 10.00-13.00 Uhr, Raum A
FG PTF soz.-päd. Personal an Schulen	29.03.2023, 17.00-18.30 Uhr, GB
AG Schulleitungen	03.04.2023, 18.00-20.00 Uhr, GA ZImmer
Sportausschuss	In der Geschäftsstelle nachfragen
AG Kindheitspädagogik	In der Geschäftsstelle nachfragen
AJuM – AG Jugendliteratur u. Medien	27.03.2023, 18.30-21.30 Uhr, Raum A christoph.janzen@ajum.de
Bildungsclub	In der Geschäftsstelle nachfragen
AG Queere Lehrer*innen	23.02.2023, 19.00-21.00 Uhr, Raum C

Für aktuelle Termine bitte auf unsere website gehen, unter https://www.gew-hamburg.de/mitmachen/termine gucken und evtl. die Kontaktpersonen ansprechen.

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

Redaktion:
Antje Géra (Redaktionsleitung), Sebastian Schreull
E-Mail: hlz@gew-hamburg.de

Cover:
Antje Géra, Jason Tsiakas

Mitarbeit Grafik und Gestaltung: Jason Tsiakas

Anschrift der Redaktion: Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg. Tel. 41 46 33-22, Annette Meents, bzw. -0, Fax 44 08 77, E-Mail: hlz@gew-hamburg.de

Satz und Gestaltung: albersdesign, ca@albers.design

Druck: drucktechnik-altona

Anzeigen: albersdesign, ca@albers.design,

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

Die hlz erscheint sechs Mal im Jahr. Die in der hlz veröffentlichten Artikel geben die Auffassung der Autor*innen wieder. Stellungnahmen der GEW sind ausdrücklich als solche gekennzeichnet. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Bücher (Rezensionsexemplare) wird keine Gewähr übernommen.

Redaktionsschluss hlz 3-4/2023: 17.03.2023

Hier könnte Ihre Anzeige stehen **0157-38371442**

Hamburger Lehrer-Feuerkasse

Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit
Gegründet 1897

Mitgliederversammlung

Freitag, 14. April 2023
Beginn: 17.30 Uhr
Tagungsort: Curio-Haus,
hinteres Gebäude / hinterer Hof

Tagesordnung

1. Jahresbericht 2022
2. Vorlage der Jahresrechnung 2022
3. Bericht der Rechnungsprüfer
   Entlastung des Vorstandes
4. Wahlen
   a) 2. Vorsitzende/r
   b) 1. Rechnungsführer/in
   c) zwei Rechnungsprüfer/innen
5. Verschiedenes

SOLLTE DIE VERSAMMLUNG IM APRIL NICHT STATTFINDEN KÖNNEN, WIRD EIN FOLGETERMIN IN DER HLZ BEKANNTGEGEBEN.

KALKULATION LOGOS FLYER BROSCHÜREN
MEDIEN LAYOUT Alles für Ihre Drucksache WEB
KREATION VISITENKARTEN
GRAFIK FOTO WEBSERVICE PLAKATE
PRINT BERATUNG PRODUKTION www.albers.design
DTP GESTALTUNG Jetzt testen!
BILDBEARBEITUNG

albersdesign

Media-Agentur
Mediengestaltung
+Druckproduktion

DTP . Layout . Reinzeichnung
Grafik . Anzeigenverwaltung
Horn 33 . 25421 Pinneberg
ca@albers.design . **www.albers.design**

Haben Sie weitere Anliegen – sprechen Sie mich gerne an!

HAMBURGER LEHRER–FEUERKASSE

VERSICHERUNGSVEREIN AUF GEGENSEITIGKEIT / GEGRÜNDET 1897

Für alle pädagogisch Tätigen sowie deren Angehörige

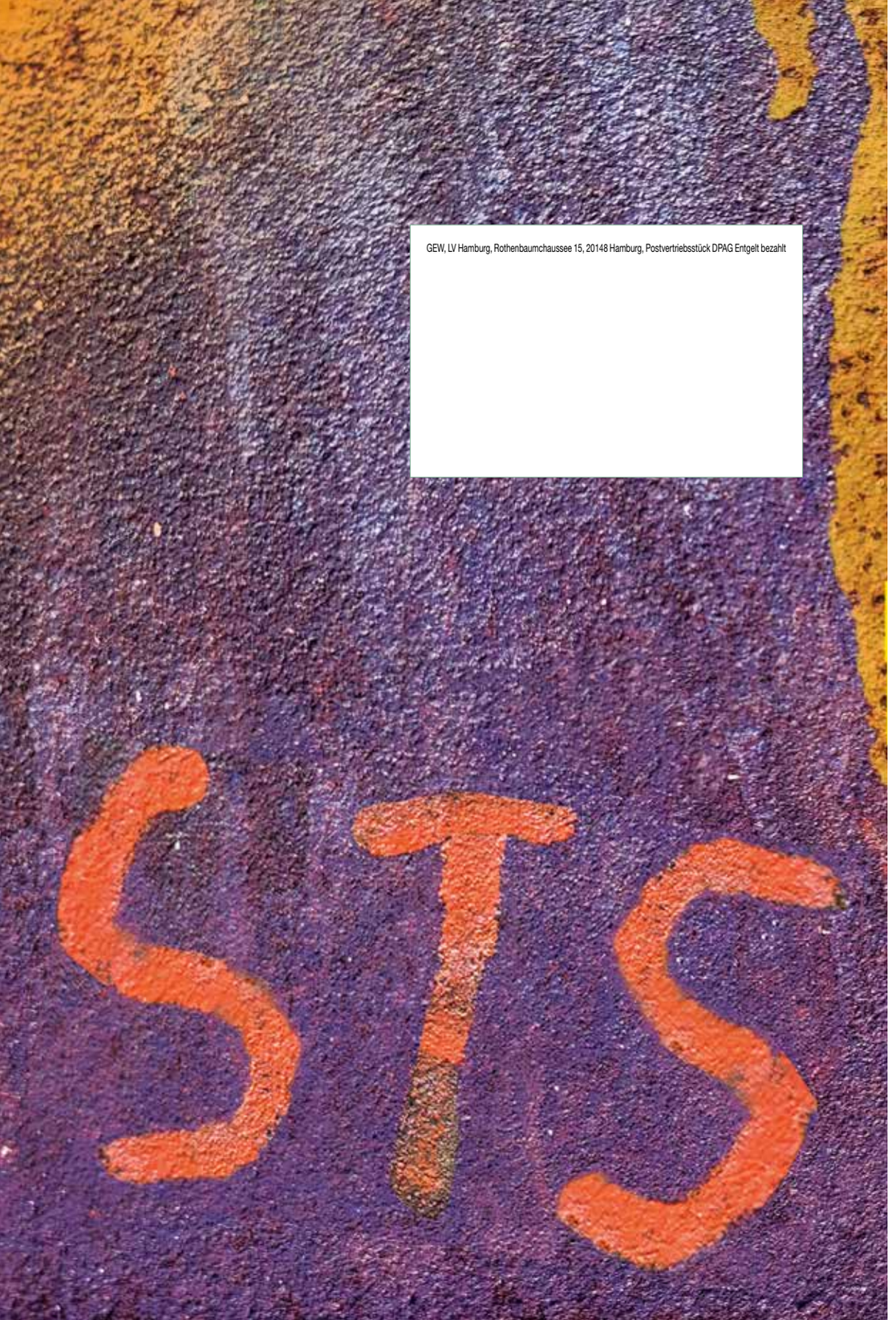
Die **preisgünstige Hausratversicherung in der Metropolregion Hamburg** für alle pädagogisch Tätigen sowie deren Angehörige. Wir versichern Ihren Hausrat zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme (inkl. Versicherungssteuer) unverändert seit 1996.

2017 bis 2023 haben unsere Mitglieder eine Beitragsrückerstattung von 10 % erhalten.

Ihr **Hausrat** ist gegen Schäden durch Brand, Explosion, Implosion, Blitzschlag und Überspannung, Einbruchdiebstahl, Raub, Leitungswasser, Sturm, Hagel, Glasbruch (Einfachverglasung) versichert. Außerdem u. a. beitragsfrei eingeschlossen: Hotelkosten bis zu 100 Tagen, Diebstahl von Hausrat aus Krankenzimmern und Kraftfahrzeugen, Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen bis 260 €. Fahrräder bis 4.000 € (8.000 € bei zwei Rädern) können gesondert versichert werden.

Zusätzlich versichern wir Ihre Ferienwohnung ebenfalls zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme. Die HLF verzichtet auf den Einwand der groben Fahrlässigkeit bei Schäden bis 5.000 €.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:
040 333 505 14 (Tobias Mittag)
040 796 128 25 (Georg Plicht)
040 679 571 93 (Sibylle Brockmann)
www.h-l-f.de (mit Beitragsrechner) / **info@h-l-f.de**



GEW, LV Hamburg, Rothenbaumchaussee 15, 20148 Hamburg, Postvertriebsstück DPAG Entgelt bezahlt