

HLZ

Zeitschrift der **GEW** Hessen

für Erziehung, Bildung, Forschung

61. Jahr Heft 11/12 Nov./Dez. 2008



GEW-Bezirksverband Nordhessen 2. Nordhessischer Gesamtschultag

Samstag, 22. November 2008, 10-16 Uhr,
Gesamtschule Fuldata

Am Samstag, dem 22. November, veranstaltet der GEW-Bezirksverband unter dem Motto „Entwicklungsmöglichkeiten von Gesamtschulen“ den 2. Nordhessischen Gesamtschultag.

Gastgeber ist die Gesamtschule Fuldata. Im Einführungsvortrag stellt die Christoph-Lichtenberg-Schule in Göttingen-Geismar das „gemeinsame Lernen und Arbeiten in Teams“ vor.

Ab 11.30 Uhr beginnen die Arbeitsgruppen zu folgenden Themen:

- AG 1: Rhythmisierung
- AG 2: Mensa
- AG 3: Umwandlung KGS in IGS
- AG 4: Befristete Arbeitsverträge
- AG 5: Stressbewältigung
- AG 6: Entwicklung von Teamstrukturen
- AG 7: Integrierte Naturwissenschaften

- Anmeldungen mit Angabe der AG und eines Zweitwunsches an die GEW Nordhessen, Friedrich-Engels-Str. 26, 34117 Kassel, Fax: 0561-776283, E-Mail: bezirk@gew-nordhessen.de, www.gew-nordhessen.de

20. November 2008

Jochen Krautz: Ware Bildung

Jochen Krautz, Autor des Buchs „Ware Bildung“, ist Referent einer Fachtagung des Paritätischen Bildungswerks Hessen, die am 20. 11. 2008 von 14 bis 18 Uhr im Frankfurter Bürgerhaus Gutleut (Rottweiler Str. 32) stattfindet. Durch zunächst scheinbar harmlose Veränderungen der Begrifflichkeiten in der Schule, der Uni und der Weiterbildung werden die Grundfesten des humanistischen Bildungsbegriffs erschüttert, zur „feindlichen Übernahme“ betriebswirtschaftlicher Sprachregelung vorbereitet und damit auch den Regeln eines angeblich anonymen, nicht beeinflussbaren Marktes unterworfen.

- *Anmeldung: Paritätisches Bildungswerk Hessen, Heinrich-Hoffmann-Str. 3, 60528 Frankfurt, Tel. 069-6706235/6, info@pbhessen.de*

4. Dezember 2008:

Für Grundrecht auf Ausbildung

Am 22. April wurde dem Bundestag eine Petition mit 72.554 Unterschriften für ein Grundrecht auf Ausbildung übergeben. Zur Diskussion mit den Fraktionen im Landtag über eine hessische Bundesratsinitiative lädt das Aktionsbündnis „Ausbildung für alle“ am 4. Dezember 2008 in den hessischen Landtag ein. Zum Auftakt findet ab 11.30 Uhr eine symbolische „Reise nach Jerusalem“ statt, bei der betroffene Jugendliche den weiter bestehenden Mangel an Ausbildungsplätzen demonstrieren und in Redebeiträgen erläutern. Interessierte Einzelpersonen, Initiativen und Schulklassen müssen sich wegen der begrenzten Platzzahl im Landtag anmelden.

- *Anmeldungen per E-Mail an: Helmut Weick, h_weick@hrzpub.tu-darmstadt.de*

Aus dem Inhalt

Rubriken

- S. 4 Spot(t)light
- S. 5 Briefe
- S. 6 Meldungen
- S. 28 Hochschule: Ost-West-Wissenschaftszentrum in Kassel
- S. 30 Recht: Start in die Schule (Teil 2)
- S. 34 Magazin

Titelthema: Sonderpädagogik

- S. 7 HLZ-Streitgespräch: Die Zukunft der Förderschule
- S. 11 Offenbach schließt Förderschule
- S. 12 Blick über den Zaun

- S. 14 Auf dem Weg zur Inklusion
- S. 16 Teilintegration und Teilbeschulung
- S. 17 Englisch auch an Förderschulen!
- S. 18 Migranten in Förderschulen

Einzelbeiträge

- S. 18 Fair Pay für Kursleiter
- S. 20 Tarifrunde 2009 geht alle an
- S. 22 F. C. Delius: Stadtschreiberrede
- S. 24 1968 - 40 Jahre danach
- S. 26 Landtag gegen NVS in Schulen
- S. 26 „Da müsste die GEW was tun“
- S. 27 Glosse: Das Drama der Rednerliste
- S. 32 DGB zur Finanzkrise
- S. 33 Forschende Frauen



Zeitschrift der GEW Hessen
für Erziehung, Bildung, Forschung
ISSN 0935-0489

I M P R E S S U M

Herausgeber:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Hessen
Zimmerweg 12
60325 Frankfurt/Main
Telefon (0 69) 9 71 29 30
Fax (0 69) 9 7 12 93 93
E-Mail: info@gew-hessen.de
Homepage: www.gew-hessen.de

Verantwortlicher Redakteur:

Harald Freiling
Klingenberger Str. 13
60599 Frankfurt am Main
Telefon (0 69) 63 62 69
Fax (0 69) 6 31 37 75
E-Mail: freiling.hlz@t-online.de

Mitarbeit:

Christoph Baumann (Bildung), Joachim Euler (Aus- und Fortbildung), Ulrich Heinz (Hochschule), Ulla Hess (Mitbestimmung), Michael Köditz (Sozialpädagogik), Annette Loycke (Recht), Carmen Ludwig (Studium), Karin Schübler (Bildung), Andreas Staets (Hochschule), Karola Stötzel (Weiterbildung), Gerd Turk (Tarifpolitik und Gewerkschaften)

Gestaltung:

Michael Heckert, Harald Knöfel

Titelthema: Harald Freiling und Landesfachgruppe Sonderpädagogik

Illustrationen:

Christina Grenzebach (S. 15), Thomas Plafmann (S. 31), Elke Teuber-S (S. 27), Dieter Tonn (S. 11), Dirk Tonn (S. 13), Ruth Ullenboom (S. 4)

Fotos:

Heinrich Schuld (Titelfoto, S. 10), Barbara Dietz-Becker (S. 8-9), Bettina Flitner (S. 33), Isolde Ohlbaum (S. 22)

Verlag:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH
Niederstedter Weg 5
61348 Bad Homburg

Anzeigenverwaltung:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH
Edith Hestert
Postfach 19 44
61289 Bad Homburg
Telefon (06172) 95 83-0, Fax: (06172) 9583-21
E-Mail: mlverlag@wsth.de

Erfüllungsort und Gerichtsstand:

Bad Homburg

Bezugspreis:

Jahresabonnement 12,90 Euro (9 Ausgaben, einschließlich Porto); Einzelheft 1,50 Euro. Die Kosten sind für die Mitglieder der GEW Hessen im Beitrag enthalten.

Zuschriften:

Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Bilder wird keine Haftung übernommen. Im Falle einer Veröffentlichung behält sich die Redaktion Kürzungen vor. Namentlich gekennzeichnete Beiträge müssen nicht mit der Meinung der GEW oder der Redaktion übereinstimmen.

Redaktionsschluss:

Jeweils am 5. des Vormonats

Nachdruck:

Fotomechanische Wiedergabe, sonstige Vervielfältigungen sowie Übersetzungen des Text- und Anzeigenteils, auch auszugsweise, nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion und des Verlages.

Druck:

Druckerei und Verlag Gutenberg Riemann GmbH
Werner-Heisenberg-Str. 7, 34123 Kassel

Seit fünf Jahren nichts passiert?

Seit dem letzten HLZ-Themenschwerpunkt „Sonderpädagogik: Fördern statt Auslese“ sind fünf Jahre vergangen – Zeit, um in einem neuen Zwischenresümee den aktuellen Stand der sonderpädagogischen Förderung in Hessen und ihrer drei Säulen Gemeinsamer Unterricht (GU), Prävention und Förderschulen und die ersten vorsichtigen Schritte hin zu einer inklusiven Pädagogik der „Einen Schule für alle“ zu beleuchten.

In der Landesfachgruppe Sonderpädagogik liegen die Meinungen der Kolleginnen und Kollegen, die sich um den Unterricht und die Erziehung von Schülerinnen und Schüler mit besonderem oder sonderpädagogischem Förderbedarf bemühen, weiterhin weit auseinander, und in der Diskussion über den adäquateren Förderort sind wir kaum einen Schritt weiter gekommen. Ein Streitgespräch dient dazu, die unterschiedlichen Sichtweisen zu verdeutlichen (HLZ S. 7-10). Es gilt sowohl die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen an den Förderschulen wertzuschätzen als auch bildungspolitisch weitreichendere Entwicklungen zu befördern. Nur über die Teilhabe und Partizipation im Kindes- und Jugendalter wird eine inklusive Gesellschaft auch im Hinblick auf Menschen mit Beeinträchtigungen entstehen können.

Eng mit „Einer Schule für alle“ verbunden ist natürlich die Frage, wie sich verschiedene hessische Regionen auf den Weg machen und wie sich die pädagogische Arbeit in Regelschulen verändern müsste, um Inklusion überhaupt zu ermöglichen. Dort findet man Beispiele für eine gute Praxis und langsam in den Himmel wachsende „integrationspädagogische Leuchttürme“.

Wenn man einen Blick über den hessischen oder vielleicht sogar deutschen Tellerrand wagt, zeigt sich, dass Inklusion nicht nur ein Hirngespinnst, sondern auch erfolgreich realisierbar ist. Nach einer zündelnden Wirkung sieht es derzeit jedoch nicht aus. Dass der Stellenpool für den GU seit zehn Jahren auf 552 Stellen eingefroren ist, ermutigt kaum, weitere und neue Schritte zu gehen. Die politischen Signale stehen seit vielen Jahren eher auf Auslese als auf Integration.

Weiterhin strittig ist die Wirksamkeit der präventiven Arbeit der Beratungs- und Förderzentren (BFZ). Können die BFZ angesichts des unzureichenden Stellenrahmens, überfüllter Klassen und enormen Leistungsdrucks durch Vergleichsarbeiten in den Regelschulen ihren Auftrag erfüllen? Sind sie tatsäch-

lich in der Lage, sonderpädagogischen Förderbedarf nachhaltig zu verhindern und die Integrationskraft der allgemeinbildenden Schulen zu stärken? Aber was wäre die Alternative zu dieser Sisyphusarbeit?

Im besonderen Fokus der Auseinandersetzungen stehen die Schulen für Lernhilfe, unter anderem wegen ihres überproportional großen Anteils an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, weil sich Kinder aus bildungsarmen Elternhäusern teilweise abgestempelt und ausgesondert fühlen und weil die Schülerzahlen in vielen Regionen trotz Prävention und GU konstant bleiben oder sogar noch weiter steigen.

Die an den Förderschulen arbeitenden Kolleginnen und Kollegen leisten unter oft schwierigen Bedingungen einen engagierte Arbeit, um für ihre Schülerinnen und Schüler die individuell besten Lösungswege zu suchen, sie lebensstüchtig zu machen und ihnen möglichst gute Voraussetzungen für einen Start in die Berufswelt mit zu geben. Deshalb wird sich die GEW – so lange es Förderschulen gibt – für eine Verbesserung der schulischen Lern- und Arbeitsbedingungen einsetzen. Gleichzeitig werden wir uns dafür einsetzen, integrierte und ambulante Unterstützungssysteme für die Regelschulen auszubauen und zu intensivieren. Deshalb hat sich an den Forderungen der Landesfachgruppe seit 2003 nichts geändert (www.gew-hessen.de > Publikationen > HLZ).

Wir hoffen, dass wir der „chancengerechten Schule“ bis zum nächsten HLZ-Schwerpunkt in fünf Jahren ein Stück näher gekommen sind, einer Schule, an der die folgenden Leitsätze gelten:

- Kein Kind darf verloren gehen.
- Jedes Kind gehört dazu.
- Jedes Kind ist willkommen.
- Kein Kind darf beschämt werden.

Juliane Kothe
Gudrun Nagel-Nicklas



Aufgedrängt

Eigentlich wollte ich nur schnell tanken. Aber als ich zahlen will, lächelt mich der Angestellte hold an: „Haben Sie sonst noch einen Wunsch?“ Was soll man sich an einer Tankstelle groß wünschen außer Benzin? Dass der Tankwart auf dem Tresen einen Striptease hinlegt? „Zum Saisonbeginn haben wir unsere Spezialwäsche im Sonderangebot. Mit Glanzpolierung von Hand und Innenreinigung nach Hausfrauenart.“ „Nein, danke.“ – „Dann vielleicht ein frisches Baguettebrötchen und einen Coffee to go?“ „Nein, auch nicht.“ – „Haben Sie eine Payback-Karte?“ – Nein, nein, nein, ich will einfach nur bezahlen und raus! Da meine Mutter immer darauf geachtet hat, dass ich höflich bin („Wo ist das gute Händchen?“), erhöht sich meine Stimme nur unwesentlich. Trotzdem ist der Tankwart ungnädig, als er mir das Wechselgeld herausgibt. Aber ich kaufe meine Brötchen halt lieber beim Bäcker als an der Zapfsäule. Und beim Bäcker will ich in der Regel auch kein Benzin, Rennrad oder Gummiboot erstehen.

Briefmarkenkaufen ist mittlerweile genauso lästig wie Tanken. Selbst wenn hinter mir zwanzig Leute mit den Hufen

scharren, versucht die süßlich-nette Frau am Schalter jedes Mal, mich in einen Diskurs über meine Konsumgewohnheiten zu verwickeln. Ob ich nicht eben mal meinen Stromanbieter wechseln möchte. (Hä? Hier auf der Post?) Warum ich noch keine Postbankkundin sei. (Woher weiß die das? Hat die mir ins Portemonnaie gelinst?) Nein, ich will auch mein Dachgeschoss nicht ausbauen, meine Wohnung nicht unterkellern, und einen Besuch vom Kundenberater will ich schon gar nicht. Was meinen Sie, wer mich alles besuchen will. Der Betreuer von der Krankenversicherung, der Fachmann von der Hausrat-, die Agentin von der Haftpflichtversicherung – alle sind sie in großer Sorge um mein Wohl und rufen regelmäßig an. Selbst meine Ärzte haben begonnen, mir „Memos“ zu schicken, dass ich mal wieder zur Vorsorge reinschauen könnte.

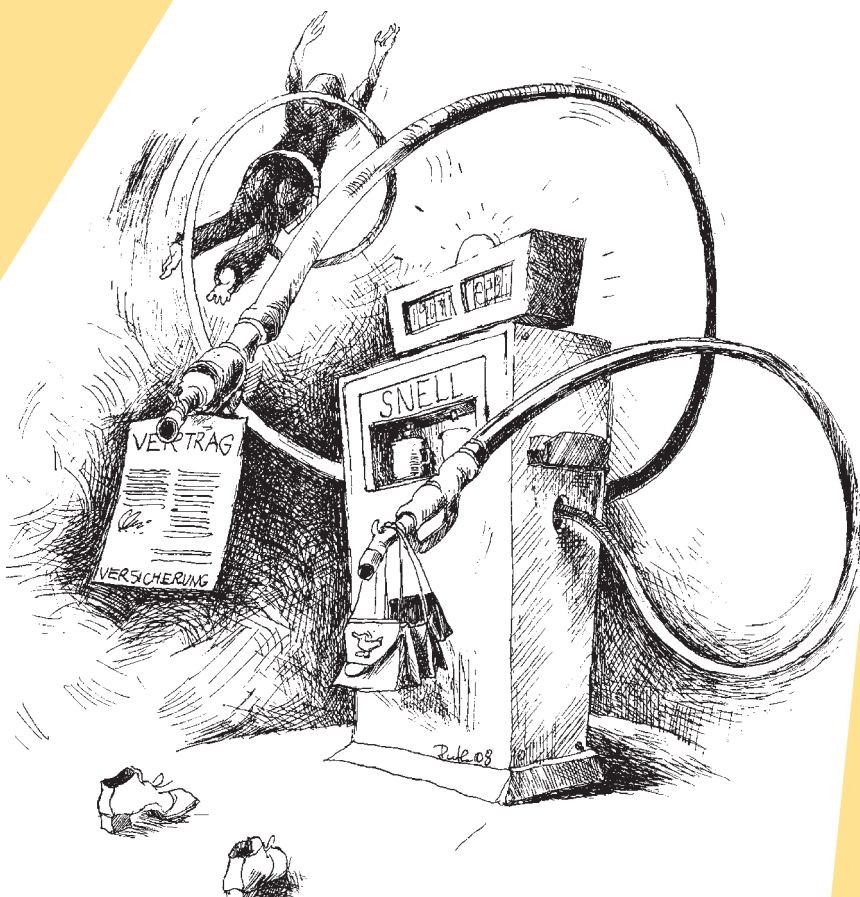
Den Besuch bei der Sparkasse kann ich nicht länger hinauszögern. Leider kann der Automat nicht alle meine Fragen beantworten („Wer hat da einfach 500 Euro von meinem Konto abgebucht?“), und ich muss zum „Service-Counter“. Der smarte junge Mann schielt

auf seinen Bildschirm und entdeckt, dass kurz vorm Monatsende noch Geld auf meinem Konto rumlungert. Beratungsresistent wie immer verweigere ich das warm empfohlene Festgeldkonto, die Pfandbriefe und Aktienfonds. Der junge Mann ist betäubt, dass ich der Mehrung meines gigantischen Kapitalvermögens (1.500 Euro) so gleichgültig gegenüberstehe. Seine traurigen Augen rühren mich. Trotzdem will ich kein Monatslos und keine Rentenzusatzversicherung. Selbst eine kleine Beteiligung an Einkaufszentren, Bohrseln oder Atommeilern lehne ich ab.

Ich weiß, dass all diese Service-Fachkräfte unter enormem Druck ihrer Vorgesetzten stehen. Auch die Frau im Papierwarengeschäft, die mich hektisch am Handgelenk packt und mir unbedingt linksdrehende Buntstifte und Gelschreiber mit Taschenlampe andrehen will. Sie tut mir leid, weil sie den ganzen Tag die immer gleichen Sätze runterleiern muss. Aber ich tue mir mehr leid. Als ich mit all meinen Brötchen, Briefmarken, Buntstiften und Aktienpaketen heimkomme, schrillt das Telefon. Ein großer Medienkonzern meldet sich. Oh, endlich gewinne ich den Pulitzerpreis! Ich lasse meine Einkaufstüten fallen und lausche aufgeregt. Erst nach einer Viertelstunde merke ich, dass gar nicht die Redaktion am Telefon ist, sondern der Kundendienst. Ich soll eine neue Zeitschrift für die erfahrene Frau abonnieren. Zum Sonderpreis. Außerdem wird mir die kostenlose Teilnahme an einem Milliarden-Gewinnspiel in Aussicht gestellt. Ich gebe mein Desinteresse kund, und die Dame am anderen Ende ruft mit Todesverachtung: „Was? Sie wollen nicht gewinnen?“ Nein, will ich nicht. Schließlich habe ich den BMW auch nicht bekommen, der angeblich schon vor meiner Tür stand. Stattdessen kam ein keuchender Steuerberater die Treppen hochgekrochen, und ich bekam seinen Fuß nur mit gezielten Tritten wieder aus der Türöffnung heraus.

Ich beschließe, mich auf die Robinson-Liste setzen zu lassen, die einen angeblich vor Werbung schützt. Allerdings muss ich dann auch auf all die bunten Schulprospekte mit Lärmampeln, Saftouren für die Abschlussklasse und Lehrer-Rollis verzichten. Dann bekomme ich auch keine Handzettel mehr für XXL-Schnitzel ins Haus, keine Kur-Angebote für die ausgelutschte Fachkraft, keine Kosmetik- und Weinproben. So möchte ich aber auch nicht enden.

Gabriele Frydrych



Betr.: HLZ 9/2008
Jargon der Freiheit

Nur oberflächlich gelesen

Ich finde es wunderbar, dass *Bernd Schreier* eine Replik auf meinen Artikel „Jargon der Freiheit“ verfasst hat. Nur muss ich leider feststellen, dass er ihn nur oberflächlich gelesen hat. Er benutzt Begriffe, die in meinen Ausführungen nicht vorkommen, und unterstellt damit eine Argumentation, die im Artikel nicht zu finden ist. Begriffe wie „Ausbeutung“, „Auspowerung“ oder „obrigkeitlich“, die Herr Schreier verwendet, gehören in einen anderen historischen Kontext und mögen Teil einer Kapitalismuskritik sein, eignen sich aber meiner Meinung nach nicht, um die aktuelle Schulpolitik präzise, realitätsnah und jenseits von Ideologien zu analysieren und ihre Schwachpunkte aufzuzeigen. Wenn Herr Schreier dazu bereit wäre, auf Polemik und Fehlinterpretationen zu verzichten, um konkret auf meine Einlassungen zu antworten, könnte sich ein interessanter Diskussionsprozess entwickeln.

Lieselotte Gebelein-Hammer, Staufenberg

Betr.: G8 schadet den Kindern

Dank für GEW-Engagement

Wir melden uns als betroffene Eltern von Schülern der 7. Klasse zu Wort, um Ihre Position als GEW Hessen zu G8 zu bestätigen. Vielen Dank für Ihr Engagement gegen dieses „pädagogische Desaster“ (Herr Nagel in der Oberhessischen Presse vom 19. August).

G8 empfinden wir als unzumutbare Belastung für unsere inzwischen 13-jährigen Söhne, aber auch für uns Eltern und die betroffenen Lehrkräfte. So wie das achtjährige Gymnasium in Hessen als Reaktion auf die angebliche Bildungskatastrophe ins Leben gerufen wurde, läuft es ausschließlich auf Kosten unserer Kinder. Sie sind derzeit die Versuchskaninchen des Systems. (...)

Resümee: Wir Eltern fühlen uns von Seiten der Schule, der Schulämter und insbesondere der Politik allein gelassen und fürchten um die Gesundheit und das Wohlergehen unserer Kinder.

Cornelia Wiegand, Günter Stroepen, Petra Heck, Elmar Brathe

Der mehrseitige Brief beleuchtet die sozialen, physischen und psychischen Auswirkungen von G8. Der vollständige Text kann bei der HLZ-Redaktion per E-Mail angefordert werden: freiling.hlz@t-online.de

Betr.: HLZ 10/2008
Privatisierung der Bildung

Pseudofortschrittlicher Exorzismus

Hinter vielen Artikeln verbirgt sich ein, gelinde gesagt, unscharfer Privatisierungsbegriff. Wer es sich so leicht macht, dass er alles was nicht Staat ist, dem finsternen Würgegriff anonymer Kapitalinteressen unterworfen sieht, trifft die Realität nicht. Hier wird schlichtweg der ganze gemeinnützige Sektor unter den Teppich gekehrt. Die Mehrheit der Schulen in freier Trägerschaft in Deutschland und Hessen ist gemeinnützig und verfolgt ebensolche Ziele. Damit haben sie nach dem Subsidiaritätsprinzip die gleiche Berechtigung neben den staatlichen Schulen wie das Altenpflegeheim der AWO neben dem städtischen Heim. Genauso sollte auch der Umgang in der Gewerkschaft – noch immer auch meiner Gewerkschaft – mit den verschiedenen Schulformen und den Menschen, die dort arbeiten sein. Ich kann mir nicht vorstellen, dass das Gesamtbild der HLZ, trotz der guten Gegenrede von Frau Vogell, Kollegen und Kolleginnen an Schulen in freier Trägerschaft motiviert, der GEW beizutreten.

Zum verdeckten Staatsbild, das hinter dem oben angesprochenen unscharfen Privatisierungsbegriff steht, wende ich staatskritisch ein, dass es einmal linker Konsens war, den Staat als ideellen Gesamtkapitalisten zu identifizieren und ihn nicht als Bollwerk gegen kapitalistische Umtriebe zu sehen.

Zuletzt was Phorms oder die International School Frankfurt und ähnliche Betriebe angeht: Gewerkschaftliche Strategie muss hier die Organisation der Belegschaft sein und nicht pseudofortschrittlicher Exorzismus im Gewerkschaftsblättchen.

Uwe Saßmannshausen, Frankfurt

Betr.: Neue Bücher

Antiquiertes Schulsystem

Ist unser deutsches Schulsystem eigentlich grundgesetzwidrig? Müssen der Umbau oder eine grundlegende Reform unserer Bildungslandschaft nicht schnellstens erfolgen, damit Schulen und Ausbildung für alle gerechter werden? Diese Fragen stelle ich als alter Lehrer, Schulleiter und GEW-Mitglied.

Der Germanist *Bruno Preisendörfer* geht in seinem Buch „Das Bildungsprivileg“ (Eichborn-Verlag 2008) mit un-

seren in allen 16 Bundesländern noch immer von der Mehrheit der Bürger sehr gelobten und verteidigten Schulstrukturen mit harten und scharfen Formulierungen ins Gericht. Die frühe, stark von der Herkunft bestimmte Aufteilung der zehnjährigen Kinder auf Haupt-, Real- und Oberschulen verstößt nicht nur gegen das Grundgesetz, sondern schädigt viele Schülerinnen und Schüler in ihren Bildungsmöglichkeiten nachhaltig und lebenslanglich. Besonders getroffen werden die Kinder, die unter erschwerten sozialen Verhältnissen leben und aufwachsen. Das Recht auf Chancengleichheit bleibt für sehr viele Jugendliche in unserer Gesellschaft ein leeres Versprechen. Viele Politiker, eine Mehrheit der Eltern, ja die „bildungsfernen Schichten“ selbst akzeptieren unser antiquiertes, aus dem 19. Jahrhundert stammendes Schulsystem. Oft wird der Hauptschulabschluss somit von den Eltern stillschweigend der nächsten Generation „vererbt“. Viele Pädagogen und deren Verbände resignieren inzwischen vor der Gleichgültigkeit der deutschen Bürgergesellschaft und der Bereitschaft, unser nach „Begabungen“ gegliedertes System zu verteidigen. Was ist zu tun?

Der Frankfurter Erziehungswissenschaftler *Sven Sauter* untersucht in seinem Buch „Schule Macht Ungleichheit“ (Verlag Brandes und Apsel 2008) die „Weichen“ im System, dort wo viele Bildungsbiographien scheitern oder ganz aufhören. Ob seine Hinweise und Wege jedoch zu einem grundlegend neuen Schulsystem führen, erscheint fraglich. Wir haben in Deutschland selbst schon jahrzehntelang mit eigenen hier entwickelten Vorbildern und Reformen von Schule und Unterricht experimentiert – manchmal zu schnell und halbherzig, oft auch unüberlegt.

Im Augenblick sehen wir als GEW ähnlich wie Politiker und Eltern vor allem die Probleme der Schülerinnen und Schüler, die unsere Gymnasien besuchen. Die Diskussion über G8, über die Förderung der Hochbegabten, den „Königsweg“ zum Abitur sowie Studiengebühren beherrschen die Presse. Mehr als 50 % eines Schülerjahrgangs besuchen jedoch kein Gymnasium. Übersehen oder vergessen wir die Probleme dieser Schülerpopulation?

Vielleicht bringen uns die jüngsten Untersuchungen zur beruflichen Situation von Haupt- und Realschülern zu neuem Nachdenken über eine gerechte Schulbildung für alle.

Heinrich Nitschke, Usingen

X Gesamtpersonalrat Marburg: Lehrerfortbildung ausbauen

„Wegen unklarer Regelungen bezüglich der personellen und finanziellen Ausstattungen“ sieht der Gesamtpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer beim Staatlichen Schulamt Marburg-Biedenkopf (GPRLL) die Qualität der hessischen Lehrerfortbildung gefährdet. In einem Positionspapier formuliert der GPRLL deshalb „Forderungen an eine regionale Lehrerfortbildung“.

Die regionale Fortbildung sieht der GPRLL als „eine zentrale Aufgabe der Staatlichen Schulämter“, die deshalb „mit ausreichenden personellen und finanziellen Ressourcen ausgestattet“ werden müssen. Dabei sollen „die lehrerorientierten, fachlichen Fortbildungen eine deutliche Priorität gegenüber den Angeboten in Verbindung mit der Umsetzung der sogenannten Strategischen Ziele erhalten.“ Schulen brauchen ein ausreichendes Fortbildungsbudget: „Die derzeitigen Mittel von 40 Euro pro Stelle reichen bei weitem nicht aus.“

• *Das ausführliche Positionspapier kann bei der Redaktion angefordert werden (freiling.hlz@t-online.de).*

X Fachtagung „Erosion der Hauptschule“

„Der Ruf der Hauptschule ist ruiniert, denn sie gilt als Restschule“, resümierte *Reinhold Dallendörfer*, Schulleiter der Frankfurter Schwanthalerschule und einer der Experten, die die GEW zur gemeinsam mit ihrer Bildungsgesellschaft *lea* organisierten Fachtagung eingeladen hatte. Der Schulleiter aus Frankfurt beklagte, dass in der jetzigen Struktur die Hauptschulen ihren Schülerinnen und Schülern keine Perspektiven bieten könnten, da sie „nur“ zum Hauptschulabschluss führten. Doch *Dallendörfer* zeichnete nicht nur ein schwarzes Bild der Hauptschule: „Wir wollen zwar die ‚alte Hauptschule‘ nicht retten, aber mit unseren positiven Ansätzen wie den Integrationsklassen den Jugendlichen Entwicklungsmöglichkeiten bieten.“

Positive Ansätze für eine Entwicklung hin zu einer Schule für alle Kinder sah auch *Peter Kühn*, Leiter einer Haupt- und Realschule in Heppenheim. So sei die Einführung der „SchuB-Klassen“ mit kleineren Lerngruppen und sozialpädagogischer Betreuung ein „richtiger Schritt im falschen System“.

X Altersteilzeit erhalten

In einem Schreiben zur Aufnahme von Koalitionsvereinbarungen erinnerte GEW-Vorsitzender *Jochen Nagel* SPD und Grüne „eindringlich an ihre Zusage, die Altersteilzeit für Lehrerinnen und Lehrer in der bisherigen Form fortzusetzen“. Wie andere Personalräte fordert auch der Gesamtpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer beim Staatlichen Schulamt für den Kreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis (GPRLL) die im hessischen Landtag vertretenen Parteien und die hessische Landesregierung auf, umgehend Beratungen über die Verlängerung der bestehenden Altersteilzeitregelungen über das Jahr 2009 hinaus zu beginnen: „Insbesondere bei den Vorbereitungen für die Landeshaushalte 2009 und 2010 und bei den Koalitionsgesprächen über die Bildung einer neuen Landesregierung sind die notwendigen Entscheidungen zu fällen.“ Der GPRLL fordert mit Nachdruck den Erhalt der bestehenden Regelungen. Die Altersteilzeit habe sich „als ein wirksames Instrument zur Reduzierung der Zahl der Frühpensionierungen erwiesen“. Für die Lehrerinnen und Lehrer, deren Arbeitsbelastung sich in den vergangenen Jahren erheblich erhöht hat, „ist sie die Möglichkeit, unter Inkaufnahme von Einkommenseinbußen früher aus einer sehr belastenden und erschöpfenden Tätigkeit auszusteigen. Die große Nachfrage ist ein Beleg dafür, dass das Thema für die hessische Lehrerschaft eine enorme Bedeutung hat.“

X Landkreis bedient sich bei Ganztagsangeboten

Der GEW-Kreisverband Gießen attackiert den Landkreis Gießen für seine Entscheidung, bei der Verwaltung von Landesmitteln, die den Ganztagschulen im Programm „Mittel statt Stellen“ zur Verfügung gestellt werden, fünf Prozent als Verwaltungskosten einzuhalten. Das Kultusministerium lasse dies zwar zu, doch fehle das Geld später bei den Kindern. „Es ist unverantwortlich, mit Geldern, die für unsere Kinder vorgesehen sind und in vielen Fällen ehrenamtlich verwaltet werden die leeren Kassen des Landkreises zu füllen“, meinte *Otto Martin* vom Leitungsteam des GEW-Kreisvorstandes.

X Briefe an SPD, Grüne und Linke

In einem Offenen Brief an die Landtagsfraktionen von SPD, Grünen und Linken erinnert der GEW-Bezirksverband Frankfurt an die Diskussionen vor der Landtagswahl im Januar 2008: Die GEW erwarte nach wie vor, „dass eine neue Regierung endlich die vielfältigen falschen Weichenstellungen korrigiert und die Baustellen der hessischen (Bildungs-)Politik der zurückliegenden Jahre aufhebt.“ Es gebe „einen inhaltlichen Wählerauftrag für eine Bildungspolitik, bei der alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft durch ein integrierendes Bildungswesen nach besten Möglichkeiten gefördert werden, für eine Bildungspolitik, die für kleinere Gruppen und Klassen und bessere Arbeitsbedingungen der im Bildungsbereich Tätigen sorgt und nicht auf Kostensenkung durch Deregulierung und Entprofessionalisierung fixiert ist.“

Für einen „Politikwechsel in Hessen“ setzte sich auch das Bündnis „Gute Bildung für alle“ aus Elternbund, Landesastenkonzferenz, Landesschülervertretung und GEW Hessen in Schreiben an SPD, Grüne und Linke ein (www.gew-hessen.de).

X Prüfungsarbeiten selbst kopieren

Wie aus dem Kultusministerium mitgeteilt wurde, sollen ab Mai 2009 die Abschlussarbeiten für die Haupt- und Realschulprüfungen aus dem Internet heruntergeladen und anschließend von den Schulen in entsprechender Anzahl vervielfältigt werden. Dies bedeutet eine erhebliche Mehrarbeit für die Schulen. Die Kostenersparnis im Haushalt des Kultusministeriums erfolgt komplett zu Lasten der Schulen. So müssen die Kopier- und Papierkosten zukünftig aus dem Schuletat finanziert werden. Der GEW-Landesvorstand hat in seiner Sitzung am 19. September seine Kritik an zentralen Prüfungen bekräftigt. Solange es sie aber noch gibt, müssten die Vorlagen auch zentral erstellt, gedruckt und an die Schulen verteilt werden. Die Schulen sind aufgefordert, gegen diese Maßnahme zu protestieren. Auf der GEW-Homepage findet sich der Entwurf eines Protestbriefs (www.gew-hessen.de).

Die Zukunft der Förderschulen

Fünf Förderschullehrerinnen und -lehrer im HLZ-Streitgespräch

Auf Einladung der HLZ-Redaktion trafen sich fünf Förderschullehrerinnen und -lehrer aus der GEW-Fachgruppe Sonderpädagogik zum Streitgespräch über die Zukunft der Förderschulen. An der kontroversen, lebhaften Diskussion nahmen teil:

- *Vera Affeln-Altert, Lehrerin am Frankfurter Zentrum für Erziehungshilfe der Berthold-Simonsohn-Schule, einer „Schule ohne Schülerinnen und Schüler“, und am Staatlichen Schulamt Frankfurt zuständig für die sonderpädagogische Fortbildung*
- *Arnold Baier, Lehrer an der Pestalozzischule für Lernhilfe in Eschwege und dort vor allem in der Grundstufe tätig*

- *Rolf Bayer, Schulleiter der Georg-Kerschensteiner-Schule für Lernhilfe, Erziehungshilfe und Kranke in Biebertal*
- *Andrea Michel, Förderschullehrerin im Gemeinsamen Unterricht (GU) der Offenen Schule Kassel-Waldau, davor an einer Schule für Lernhilfe, und*

Peter Stein, Schulleiter der Bürgermeister-Grimm-Schule für Lernhilfe mit 170 Schülerinnen und Schülern im Frankfurter Stadtteil Gallus

Verantwortlich für die Gesprächsführung und die Niederschrift war HLZ-Redakteur **Harald Freiling**.

HLZ: Die GEW prangert das selektive Schulwesen an, kritisiert die Stigmatisierung von Kindern, die auf die Förderschulen „abgeschoben“ werden, und fordert „eine Schule für alle“ und damit implizit auch die Abschaffung der Förderschulen. Gleichzeitig gibt es viele Kolleginnen und Kollegen auch in der GEW, die die Förderschule als den besseren Lernort für benachteiligte Kinder ansehen, für deren Förderung sich die GEW als Bildungsgewerkschaft stark macht. Welche Meinung und welche Erfahrungen gibt es dazu in dieser Runde?

Rolf Bayer: Ich habe Sonderpädagogik aus sozialen Aspekten studiert. Ich sehe mich bis heute als Anwalt benachteiligter Kinder, als Anwalt für bessere Rahmenbedingungen, damit diese Kinder nicht in großen Systemen untergehen, die letztlich auf andere Schulabschlüsse ausgerichtet sind. Förderschulen entlasten die allgemeinen Schulen, vor allem aber die betroffenen Kinder selbst.

Vera Affeln-Altert: Das Wort von der Anwaltschaft greife ich gern auf. Unsere Aufgabe ist es in der Tat, die Interessen der Kinder zu vertreten, die Kinder zu entlasten, sich ihnen emotional zuzuwenden und sie optimal zu fördern. Aber genau auf diesem Hintergrund halte ich die Förderschule nicht für den besseren Lernort. Sie ist ein Ort, wo sich trotz aller Bemühungen um Integration die Kinder zusammenfinden, die sich selbst als Versager ansehen. Deshalb ist die „Entspannung“, von der Rolf gesprochen hat, nur von kurzer Dauer. Alle strengen sich an, die Kinder, die Eltern, die Lehrkräfte, und trotzdem „schämen“ sich die Schülerinnen und Schüler auf eine Sonderschule zu gehen ...

Rolf Bayer: ... sie schämen sich in der Tat, fühlen sich aber trotzdem an ihrer Schule wohl ...

Vera Affeln-Altert: ... und haben schlechtere Zukunftschancen. Das haben auch gerade die Befragungen von Brigitte Schumann eindrucksvoll bestätigt: Alle bewegen sich wie ein Hamster im Rad. Meine Vorstellung von einer entwickelten Professionalität ist eine andere: Wir müssen, gerade als Sonderpädagoginnen und -pädagogen in der GEW, diese Widersprüche unseres Bildungssystems offen benennen und in die Gesellschaft hineinragen.

Peter Stein: Ich halte nichts von generalisierenden Antworten auf die Frage, wo der bessere Lernort ist. Wir brauchen keine Strukturdebatte, sondern eine Bestandsaufnahme und Schulentwicklung vor Ort, in den Gemeinden, in den Stadtteilen. Und diese Schulentwicklung darf nicht erst dann beginnen, wenn die Anforderungen von oben kommen, weil die Schulen zu viel kosten oder die Schülerzahlen zurückgehen. Die Schule für Lernhilfe ist ein geeigneter Förderort, solange es keinen besseren gibt. Ich kann nicht darüber hinwegsehen, dass Kinder in der Regelschule trotz GU, Kleinklassen und Ambulanz scheitern, und auch nicht über die hohe Zahl von Jugendlichen, die die Regelschule ohne Schulabschluss verlassen und dort nicht die individuelle Förderung bekommen, die ihre Chancen verbessert. Wie Rolf vermisste auch ich an den Regelschulen oft den konzentrierten Blick auf die Schwächeren.

Andrea Michel: Um noch einmal auf Haralds Ausgangsfrage zurückzukommen: Für mich bleibt die Förderschule eine Schule für Ausgesonderte. Das muss nicht sein, und eigentlich waren die Grundschulen von ihrem Anspruch her schon weiter. Schon lange formulieren sie das Anliegen, alle Kinder mitzunehmen. Wenn Kinder von Anfang an erfahren, dass alle dazugehören und miteinander lernen können, dann ist Integration machbar. Inzwischen setzt sich dieser Gedanke auch in anderen Schulen durch, so wie an der Offenen Schule Waldau, an der ich unterrichtete. Sicher erfahren Kinder in der Förderschule erst einmal eine Entlastung, aber der Schonraum wird zur Falle, wenn Kinder mit dem Ziel ausgesondert werden, sie später einmal wieder zu integrieren ...

Peter Stein: ... unsere Schüler nehmen primär wahr, dass sie im System der Regelschule gescheitert sind...

Rolf Bayer: ... und wir können auch nicht darüber hinwegsehen, dass die Situation der Jugendlichen ohne Schulabschluss weit schlechter ist als die der Abgängerinnen und Abgänger der Förderschulen.

Arnold Baier: Unsere Kinder in der Förderschule brauchen einfach sehr viel mehr Lernzeit, die sie in der Regelschule nicht bekommen. Auch dort geht es nicht nur um das Wollen, ob die Lehrerinnen und Lehrer an der Regelschule Heterogenität als Lernchance akzeptieren oder nicht, sondern auch um



„Die Förderschulen sind damit überfordert, die Regelschulen zu verändern.“

PETER STEIN

das Können. Wir müssen also auch über Fortbildung, Klassen-
größen und Unterrichtsformen in der Regelschule sprechen.

Vera Affeln-Altert: Die schlechte Praxis an den Regelschulen ist für mich keine ausreichende Begründung für die Existenz von Förderschulen. Ich sehe derzeit die Gefahr, dass sich die Förderschulen immer weiter abschotten und ausdifferenzieren. Ich beharre darauf, und alle neueren empirischen Untersuchungen geben mir genauso recht wie meine eigenen Erfahrungen: Kinder lernen in der Heterogenität besser und mehr als im vermeintlichen Schonraum Förderschule. Und genauso profitieren in der tutorialen Lernkultur die hochbegabten, abstrakt Lernenden auch von den basal Lernenden. Wir können doch auch nicht über die positiven Erfahrungen hinwegsehen, die beispielsweise in Berlin mit der Auflösung der Grundstufen an den Förderschulen für Lernhilfe gemacht wurden! Unsere professionelle Aufgabe als Sonderpädagogen ist es, eine bildungspolitische Offensive anzustoßen und ein Unrechtsbewusstsein für Auslese zu entwickeln...

Rolf Bayer: ... wir sind es doch nicht, die auslesen. Wir nehmen ausgesonderte Kinder auf, Kinder, an denen die Regelschule gescheitert ist und die dort keine Chance mehr hatten...

Vera Affeln-Altert: ... aber wir sind es doch, die die Gutachten über den sonderpädagogischen Förderbedarf schreiben. Ich bleibe dabei: Die Zukunft der Förderschule liegt darin, sich selbst überflüssig zu machen und sich zum Kompetenzzentrum zu entwickeln, als „Schule ohne Schüler“.

Rolf Bayer: Das mit dem Kompetenzzentrum kann ich voll und ganz unterschreiben, aber dann brauchen wir auch die entsprechende personelle Ausstattung. Mit einer pauschalen Zuweisung von zwei Stellen für die Einrichtung eines Beratungs- und Förderzentrums (BFZ) ist es nicht getan.

HLZ: Ich möchte gern Veras apodiktische Aussagen, dass Kinder in der heterogenen Lerngruppe besser lernen als in der homogenen Gruppe einer Förderschule, in die Runde zurückgeben. Wie sehen das die anderen?

Arnold Baier: Erst einmal gibt es nichts heterogeneres als die Grundstufenklasse einer Lernhilfschule. Aber ich kenne beide Systeme und sehe auch, wie sich die Kolleginnen und Kollegen in der Regelschule verschleiben und da hilft ihnen die pädagogische Lyrik über die Chancen der Heterogenität nicht weiter...

Andrea Michel: ... aber das ist doch an den Lernhilfschulen nicht anders ...

Arnold Baier: ... dann sag mir doch mal, warum Anträge auf Einrichtung integrierter Regelschulen für alle Kinder nicht bearbeitet wurden, auch nicht unter Rot-Grün in Hessen ...

Peter Stein: Ich will noch einmal den Versuch unternehmen, die Diskussion auf die regionale Ebene herunterzubrechen. Ich sehe in unserem Umfeld, in den Stadtteilen Griesheim, Gallus, Bockenheim und Hausen, wie sich viele Schülerinnen und Schüler der Gesamtschulen speziell in den 7. und 8. Klassen verabschieden. Sie fangen an zu schwänzen und werden so wirklich ausgesondert. Die haben keine Chance mehr, in einer heterogenen, anregungsreichen Umgebung besser zu lernen. Das sind keine anderen Jugendlichen als die, die wir auf unserer Förderschule haben, aber wir können dasselbe Klientel besser betreuen. Sicher fühlen sie sich als gescheitert, aber sie gehen bis zur 9. oder 10. Klasse in die Schule, schaffen vielleicht sogar den Hauptschulabschluss und haben durchaus Chancen auch auf dem ersten Arbeitsmarkt. Das muss in der Grundschule anfangen, dass dort auch die Schwachen im Fokus sind. Dann lässt sich auch unsere Grundstufe integrieren.

Andrea Michel: Es ist unsere Aufgabe als Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter, uns auf diesen Weg zu machen und auch für die Bedingungen einzutreten, die es ermöglichen, dass jedes Kind dazu gehört, dass Vielfalt gelebt werden kann. Und da rede ich nicht nur von Kindern mit Behinderungen, sondern auch von ethnischer, kultureller und sozialer Vielfalt. Und das muss in der Tat in der Grundschule anfangen, wo sich, bedauerlicherweise auch durch die politischen Vorgaben, alles immer stärker nur noch auf den Weg zum Gymnasium bezieht.

Vera Affeln-Altert: Das sehe ich aus so. Wir müssen Perspektiven entwickeln, müssen tun, was die Kinder brauchen. Wir tun natürlich unter den gegebenen Bedingungen das Beste für die Kinder, da schließe ich alle ein, aber wir müssen gleichzeitig alles tun, um die Bedingungen zu verändern. Solange wir die schlechte Praxis und die unzureichenden Bedingungen im GU und anderswo als Begründung für den Erhalt der Förderschulen verwenden, verteidigen wir doch nur den Status quo. Wir sollten stattdessen das Beste inklusive Schul-

„Die Zusammenlegung unserer Förderschulen mit den Regelschulen wäre ein Albtraum.“

ARNOLD BAIER

„Die Auflösung der Förderschule nützt den betroffenen Kindern gar nichts.“

ROLF BAYER





**„Kinder lernen
in der
Heterogenität
besser als im
vermeintlichen
Schonraum
Förderschule.“**

VERA AFFELN-ALTERN

system fordern, das es gibt, und die beste Ausstattung, die wir dafür benötigen: Wir kritisieren die Realität und argumentieren mit der Forderung nach der besten Realität. Wir brauchen eine Perspektive, die den Mythen den Kampf ansagt, dem Mythos vom guten Lernen in der homogenen Gruppe genauso wie dem Mythos von der Durchlässigkeit unseres Schulsystems. Die gibt es doch in der Realität nur nach unten. Die Förderschule ist für mich kein geeigneter Lernort, sondern sie ist das Produkt des Scheiterns der Regelschule. Und leider hat auch der GU nicht die Sprengkraft für die Veränderung der Regelschule entwickelt, die wir uns einmal erhofft haben, und ist längst für die Perpetuierung der schlechten Praxis an vielen Regelschulen vereinnahmt worden.

Rolf Bayer: Ich wehre mich gegen eine Strukturdebatte, die letztlich auf dem Rücken der Kinder und der Lehrer ausgeht. Wenn wir jetzt die Auflösung der Förderschule fordern, dann nützen wir damit nicht den betroffenen Kindern. Sie werden immer noch da sein und müssten sich dann weiterhin in einem System bewegen, in dem sie – warum auch immer – gescheitert sind.

Andrea Michel: Aber genau deshalb müssen wir Schluss machen mit dem Kästchendenken: Hier die Regelschule, dort die Förderschullehrer. Ich habe bewusst die Entscheidung getroffen, mich als Förderschullehrerin an eine Regelschule versetzen zu lassen ...

Rolf Bayer: ... aber nach meiner Erfahrung gehen die dort unter, weil sie vereinzelt sind ...

Andrea Michel: ... das sehe ich gar nicht so. Ich arbeite an meiner Schule im Team, kenne alle Kinder des Jahrgangs und kann dort meine Kompetenzen einbringen, auch um die Regelschule zu verändern ...

Peter Stein: ... da bin ich skeptisch. Die Förderschulen sind damit überfordert, die Regelschulen zu verändern. Das ist auch ein Problem unserer GEW-Fachgruppe Sonderpädagogik, dass dort die Regelschule nicht vertreten ist ...

Andrea Michel: ... für mich gibt es Handlungsbedarf an einer ganz anderen Stelle: Wir müssen die Integration von unten aufbauen. Das Problem beginnt für die Eltern nicht in der Kita, da funktionieren Integration und Inklusion. Ich komme aus Baden-Württemberg, wo Kinder im Vorschulalter zwanzig, dreißig Kilometer weit zu einem Sonderkindergarten gekarrt werden. Das war in Hessen früher auch so, aber jetzt beginnt dieser Wahnsinn mit der Einschulung. Die Eltern verstehen

gar nicht, warum es plötzlich das Problem gibt, ob ihr Kind zu den anderen dazugehört oder auf eine besondere Einrichtung muss. Deshalb sind wir in Kassel gerade dabei, eine zentrale Beratungsstelle zu schaffen, die Eltern hilft, sich im Wirrwarr zwischen Frühförderstellen, Schulen, Schulamt und- sowie weiter zurechtzufinden.

Peter Stein: Ich will noch einmal auf meine Überzeugung zurückkommen, dass die Förderschule mit dem Auftrag überfordert ist, die Regelschule zu verändern. Ich sehe die Förderschule als den Ort für Kinder, die in der Regelschule gescheitert sind. Natürlich nehmen wir auch unseren Beratungsauftrag ernst, den Verbleib an der Regelschule zu erhalten. Aber auch da muss ich im Interesse des Kindes evaluieren, ob die Bedingungen geeignet sind, einen langfristigen Verbleib zu sichern, oder ob das Scheitern vorprogrammiert ist.

Vera Affeln-Altert: Auch da muss ich dir noch einmal widersprechen. Wenn wir sagen, dass die Schüler mit unbestreitbar großen Schwierigkeiten und Defiziten bei uns besser aufgehoben sind, entlasten wir zugleich das schlechte Gewissen der Regelschule. Wir sollten damit Schluss machen, mit unserer Profession die Mängel unserer Schulstruktur zu verteidigen. Wir müssen uns in die Strukturdebatte einmischen, die Interessen der Schülerinnen und Schüler einbringen, deren Anwälte wir sind. Und wir müssen zeigen, was wir gut machen. Stattdessen drohen wir in der BFZ-Arbeit einen weiteren Beitrag zur Auslese zu leisten, wenn wir entscheiden, wer integrierbar ist und wer nicht. Das kann nicht sein. Sonderschüler gibt es nur dort, wo es Sonderschulen gibt. Wo es sie nicht gibt, verbleiben sie in der Regelschule.

Rolf Bayer: Was wäre denn gewonnen, wenn nach einem Regierungswechsel in Hessen die Grundstufen der Förderschule per Erlass aufgehoben werden? Gar nichts! Die Schülerinnen und Schüler, die wir jetzt in der 7. und 8. Klasse und auch aus dem GU aufnehmen, die haben doch acht Jahre die

**„Ich habe mich
bewusst als
Förderschullehrerin
an eine Regelschule
versetzen lassen.“**

ANDREA MICHEL



Möglichkeit gehabt, in der heterogenen Gruppe zu lernen. Aber sie kommen trotzdem zu uns. Wenn wir etwas von oben überstülpen, erhöhen wir nur die Zahl der Abbrecher und Schulschwänzer. Verändern kann man die Schule nur von unten, beispielsweise durch die BFZ-Arbeit.

Arnold Baier: Ich sehe das ähnlich. Die Zusammenlegung unserer Schulen mit den Regelschulen wäre der Albtraum. Wir müssen unsere Schüler auch schützen, und natürlich als Gewerkschaft auch die Kolleginnen und Kollegen an den Regelschulen, die damit absolut überfordert wären. Was wir

brauchen, sind bessere Arbeitsbedingungen an den Förderschulen und an allen Schulen eine Erweiterung durch andere Professionen, wie das in den gelobten skandinavischen Schulen der Fall ist: mit Psychologen, Gesundheitsexperten und Sozialarbeitern ...

Andrea Michel: ... und wir brauchen kleinere Klassen. Da will ich auch noch mal eine Lanze für die Grundschulkolleginnen brechen. Die sind ja alle guten Willens, aber eine inklusive Schule kann ich nicht mit 29 Kindern in der Klasse machen, ohne ausreichende Räume, ohne Doppelbesetzung und auch nicht mit 30 Pflichtstunden.

HLZ: *Ich würde jetzt gern noch zu einer letzten Gesprächsrunde kommen mit der Bitte um ein kurzes Schlusswort.*

Vera Affeln-Altert: Die Auflösung der Förderschulen ist möglich. Natürlich dürfen deren Ressourcen nicht eingespart werden, sondern sie müssen in die Regelschulen wandern. Wir brauchen entwickelte Förderkonzepte, Fortbildung, vielleicht auch Übergangsklassen und Schulstationen, wie sie anderswo erfolgreich evaluiert wurden. Wir brauchen ein breites Bündnis mit allen Schulen, um die Hilfe zu den Kindern zu bringen und nicht umgekehrt. Ich sehe nicht, was die Förderschule leisten kann, wozu die Regelschule mit der entsprechenden Unterstützung nicht auch in der Lage wäre. In der sonderpädagogischen Diskussion gibt es mir noch zu viel Besitzstandswahrung. Wir denken zu viel in Institutionen, statt in Teams und Tandems. Wir sollten mit dem Blick über den Zaun die Gelingensbedingungen für eine inklusive Schule studieren: in Berlin, in Bremen, in den skandinavischen Ländern und auch in den hessischen Reformschulen und Modellprojekten. Mir kann niemand erklären, warum Kinder in Deutschland anders sein sollen als im europäischen Ausland. Und wir brauchen wieder eine breite soziale Bewegung für Bildung und – wie Andrea richtig gesagt hat – vor allem auch für kleine Klassen.

Peter Stein: Ich kann ein System der Besitzstandswahrung nicht erkennen. Mein Ansatz geht vom Kind aus und beginnt

im Stadtteil. Bekommen wir die notwendigen Ressourcen und die Unterstützung durch andere Professionen, dann kann es gelingen, vor Ort – und nicht von oben – eine Schule für alle Kinder zu realisieren.

Rolf Beyer: Wir brauchen realisierbare Visionen. Wir brauchen eine bessere Ausstattung der Förderschulen, auch eine andere Form der Personalzuweisung. Wir brauchen keine Einheitschule, weil Kinder sehr unterschiedlich sind und auch nicht alle zwölf oder 13 Jahre in die Schule gehen müssen. Wir brauchen mehr Ressourcen für präventive Maßnahmen (BFZ), für Fortbildung, für Evaluation, für den GU. Wir brauchen Netzwerke von Unterstützungssystemen. Aber all das wird die Förderschule nicht überflüssig machen, denn es wird immer Kinder geben, die mehr Lernzeit und Schutzräume brauchen, die man zur Verringerung ihres Leidensdrucks aus der allgemeinen Schule herausnehmen muss, vielleicht auch nur für kurze Zeit.

Arnold Baier: Man braucht ein System, das unsere Schüler schützt. Das muss nicht die Förderschule in der bisherigen Form sein, es kann auch Förderklassen in der Regelschule geben oder flexible Modelle für eine Teilintegration. Auch die Vorstellung, dass man den Anfang macht mit der Auflösung der Grundstufe, macht mir Sorge. Man müsste in diesem Fall konkrete Mindeststandards festlegen, denn es ist nicht beliebig, mit welchem Lernstand Kinder in die 5. Klasse einer Lernhilfschule kommen.

Andrea Michel: Ich träume weiter von einer inklusiven Schule. Natürlich sehe ich in meiner Arbeit an einer Integrierten Gesamtschule auch die Grenzen und Defizite, aber die habe ich an einer Lernhilfschule auch. Wir können diesen Traum realisieren, wenn wir unten anfangen, in den Grundschulen, wenn wir dort neue Wege gehen und alle Kinder aus dem Einzugsbereich aufnehmen, wenn wir aufhören, Kinder zu kategorisieren, wenn wir nicht mehr sagen: „Das ist das Lernhilfskind Kevin“, sondern „Das ist Kevin und der lernt gerade das Einmaleins“.

HLZ: *Ich danke euch für das Gespräch.*



Ein Urlaubsfoto aus Schweden

Das Foto der „Schule für alle“, der „Alleskolan“, auf der Titelseite der HLZ entstand im Juli 2008 in Leksand am Siljansee in Schweden. Die HLZ verdankt es ihrem Leser und langjährigen GEW-Mitglied Heinrich Schuld, der die Schule während seines Urlaubs mit Ehefrau Katja Plazikowsky (HLZ S. 17-18) fotografierte. Leider war die Schule am Samstag geschlossen: „Wir hätten sonst gern einen Blick hineingeworfen.“ Wenn Lehrerinnen und Lehrer Ferien machen ...

Fachtagung „Resilienz“

Am 14. 3. 2008 veranstaltete das Zentrum für Erziehungshilfe an der Berthold-Simonsohn-Schule in Frankfurt eine Fachtagung mit rund 300 Teilnehmerinnen und Teilnehmern zum Thema Resilienz. Resilienz bedeutet im Bereich der Pädagogik, zu verstehen, was Menschen stärkt, damit sie trotz widriger Umstände psychisch und physisch gesund bleiben und sich entwickeln können und danach zu fragen, was Pädagogen hierzu beitragen können. Die Vorträge und Protokolle der Workshops und der Podiumsdiskussion werden jetzt in einem Reader dokumentiert:

- Dr. Dagmar Meyer: Entwicklung, Wille und Resilienz – zum Verständnis „unverständlicher“ Verhaltensweisen bei Verhaltensstörungen
- Prof. Günter Opp: Praxisprojekt zur Unterstützung positiver Peerkultur in Halle
- Prof. Dr. Michael Fingerle: Konsequenzen der Resilienzforschung für die Erziehungsberatung

Der Reader ist für 7,50 Euro zu bestellen bei: Zentrum für Erziehungshilfe, Berthold-Simonsohn-Schule, Kostheimer Str. 11-13, 60326 Frankfurt, Fax: 069-212-39093, zentrum.erziehungshilfe@yahoo.com, www.zentrum-fuer-erziehungshilfe.de



Auslaufmodell

Kreis Offenbach schließt Förderschule



Ich gebe zu: Ich bin parteiisch und für die gemeinsame Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler in den allgemeinbildenden Schulen. In meinem Beitrag gibt es deshalb kein ausgewogenes Für und Wider, sondern eine klare Position zugunsten der integrativen Beschulung und gegen die Aussonderung von Kindern in eine Förderschule.

Die Befürworterinnen und Befürworter einer separaten Beschulung in ausgrenzenden Schulformen zeigen sich weitgehend unbeeindruckt von der Tatsache, dass das gemeinsame Lernen in heterogenen Gruppen die Entwicklungs- und Lernprozesse aller Kinder fördert. Sie meinen, dass eine gesonderte Beschulung die Chancen der Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen im Arbeits- und Berufsleben und für eine Wiedereingliederung in die Gesellschaft erhöht. Das Gegenteil ist der Fall: In den letzten zehn Jahren stieg die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf um etwa 20 %, insbesondere mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“.

Erst auszugrenzen und dann den Mythos der Wiedereingliederung anzupreisen, ist Augenwischerei. Hinzu kommt, dass die integrativen Angebote wie der Gemeinsame Unterricht (GU) und die ambulante Förderung reduziert werden, zumindest stagnieren. Die längst überfällige Schulstrukturreform wird hartnäckig verweigert.

Deutliche Worte fand der UN-Menschenrechtsinspektor *Vernor Muñoz*, als er das mehrgliedrige Schulsystem in Deutschland anprangerte und die Verwirklichung des Menschenrechtes auf integrative und inklusive Bildung einforderte: „Nach den Maßgaben des Menschenrechts auf integrative und inklusive Bildung ist es untersagt, auch nur einen Menschen als nicht integrationsfähig in seinem Leben scheitern zu lassen, ihn herabzusetzen zu einem unnützen Kostenverursacher, zu einer wertlosen Restgruppe.“

Bei der 20. Tagung zur Integrationsforschung kritisierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus deutschsprachigen Ländern im Jahr 2006, dass „in der Bundesrepublik Deutschland sowohl gesamtgesellschaftlich als auch insbesondere im Bildungssystem keine Chancengleichheit besteht. Die Befunde gleichen sich seit über 30 Jahren.“ In den Lernhilfeschulen gebe es eine „Überrepräsentanz der Kinder nichtdeutscher Herkunft, der Armen, der Jungen, von Kindern arbeitsloser Eltern, der Kinderreichen und von Kindern, die von kultureller Armut betroffen sind.“ Die erwiesene Tatsache, „dass die Sonderschule nicht in der Lage ist, diese Benachteiligung zu verringern“, betrachten die Unterzeichner des offenen Briefs „als eine strukturelle Menschenrechtsverletzung“.

Die betroffenen Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern lehnen den Wechsel in eine Förderschule überwiegend ab. Sie fühlen sich beschämt, ausgegrenzt und benachteiligt. Die Einweisung in eine Förderschule wird als Demütigung empfunden und im Freundes- und Bekanntenkreis häufig verschwiegen. Psychologen, Pädagogen, Erziehungswissenschaftler und Betroffene klagen offen über die negativen Folgen für die Entfaltung eines gesunden Selbstwertgefühls.

Deshalb fordern sie verstärkt die Entwicklung einer Kultur inklusiver Bildungsangebote.

Im Kreis Offenbach soll ab dem Schuljahr 2009/10 ein Modellversuch gestartet werden, der dieser Forderung nachzukommen scheint. Das stößt allgemein auf Interesse und muss in seiner Wirksamkeit sorgsam beobachtet werden. In der Skizze des Projektes „Eine Schule für alle“ des Kreises Offenbach geht es um die Vermeidung von Ausgrenzung lernschwacher Schülerinnen und Schüler in zentralen Förderschulen für Lernhilfe. Deshalb hat der Kreisausschuss des Kreises Offenbach beschlossen, eine Förderschule für Lernhilfe zu schließen und beim Hessischen Kultusministerium (HKM) darauf hinzuwirken, dass die „integrative Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernhilfe“ modellhaft an mehreren allgemeinbildenden Schulen des Kreises erprobt werden soll.

Der Kreis erprobt integrative Modelle

Die Zielgruppe umfasst rund 90 lernbeeinträchtigte Schülerinnen und Schüler. Auf freiwilliger Basis können sich dann vier Grundschulen und eine weiterführende Schule an dem Modellversuch „Begabungsgerechte Schule“ beteiligen. Eine Arbeitsgruppe, der je ein Vertreter des Kreises Offenbach als Schulträger, des Staatlichen Schulamtes und des HKM angehört, schult und begleitet die Lehrkräfte. Außerdem soll der auf drei Jahre angelegte Schulversuch wissenschaftlich begleitet werden, um insbesondere die Frage der Realisierung der Bildungsstandards unter den Bedingungen eines individualisierenden Curriculums sowie die Frage des Gelingens der Förderung von lernschwächeren Schülerinnen und Schülern und solchen mit besonderen Begabungen zu bearbeiten. Natürlich gehört dazu auch die Beantwortung der Frage, wie hoch ein qualitativ und quantitativ erweitertes Budget sein muss.

Der zuständige Gesamtpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer (GPRLL) unterstützt die Position, dass gemeinsames Lernen von Schülerinnen und Schülern aller Begabungsrichtungen in unserer Gesellschaft anzustreben ist. Deshalb wird er sich mit der Initiative ergebnisoffen auseinandersetzen. Skepsis bleibt aber angesagt, da die Motivation der politisch Verantwortlichen für diesen Schulversuch nicht in einem veränderten und bewussteren Konzept im Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen liegt, sondern ausschließlich finanzielle Überlegungen des Schulträgers als Grundlage der Veränderung maßgeblich sind, der sich von der Schließung einer Förderschule ein erhebliches Einsparpotenzial erhofft. Erst wenn die Ressourcenfrage für eine verantwortungsbewusst gesteuerte Förderung aller Schülerinnen und Schüler geklärt ist, wird sich der GPRLL qualifiziert mit dem Modellversuch auseinandersetzen können.

Gabriele Bechtel



Wie machen es die anderen?

Norwegen und Finnland auf dem Weg zur inklusiven Schule

Während die auf der UNESCO-Weltkonferenz 1994 verabschiedete Salamanca-Erklärung für eine inklusive Schule von deutscher Seite noch als unverbindlich abgetan werden konnte, verbindet sich mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen der völkerrechtliche Anspruch an alle Vertragsstaaten, Inklusion auf der Basis von Chancengleichheit und Diskriminierungsfreiheit zu verwirklichen. Das gilt auch für Deutschland, sobald der Vertrag mit der Zustimmung des Bundestags und des Bundesrates ratifiziert ist. Allerdings deutet sich schon bei der amtlichen Übersetzung des englischen Begriffs *Inklusion* mit dem deutschen Begriff *Integration* an, dass die Bundesregierung den geforderten Paradigmenwechsel unterlaufen will, der hier angezeigt ist. Während das Integrationskonzept historisch mit dem Ausschluss bestimmter Schüler und Schülerinnen verbunden ist, die sich nicht dem bestehenden System anpassen können, geht das Inklusionskonzept davon aus, dass das System mit wirkungsvollen individualisierten Unterstützungsmaßnahmen sich dem einzelnen Schüler anpassen muss.

Abschied von der Sortiermaschine

Unser bestehendes System mit einem mehrgliedrigen Regelschulsystem und einem hoch differenzierten Sonderschulsystem ist nicht kompatibel mit dem Inklusionsanspruch, wie sich an Klassenwiederholungen, Abschulungen, Sonderschulüberweisungen, Schulabbruch und nicht zuletzt an der sozialkulturellen Segregation von Schülern und Schülerinnen zeigt. Wenn wir Inklusion realisieren wollen, müssen wir uns von der Sortiermaschine eines selektiven Schulsystems verabschieden und den Umgang mit Heterogenität ermöglichen und durch individualisiertes und gemeinsames Lernen in einer Schule für alle normalisieren.

Folgerichtig haben alle Länder, die sich von der Integration zur Inklusion bewegt haben oder bewegen, eingliedrige Schulsysteme. Diese strukturelle Grundentscheidung ist auch für Deutschland bildungspolitisch nachzuholen und endlich einzulösen, damit die derzeit bestehenden „integrativen Insellösungen“ in einer ansonsten selektiven Schullandschaft überwunden werden können.

Norwegen: Heterogenität als Förderressource

Norwegen gehört zu den Ländern, die auf dieser Basis eine konsequente Inklusionspolitik betrieben haben. Mit der Reform des Schulrechts von 1975 bekam jedes Kind das Recht, die norwegische Gesamtschule zu besuchen. 1991 wurde die Auflösung der staatlichen Sonderschulen eingeleitet. Die gemeinsame Unterrichtung wurde mit Ausnahme der Gruppe der Gehörlosen für alle verpflichtend. Regionale und nationale Kompetenzzentren wurden zur Unterstützung der Schulen eingerichtet. 1997 fand der Inklusionsbegriff Eingang in die Curriculumreform. Sie führte dazu passend das Konzept der „adapted education“ ein, der angepassten Bil-

dung bezogen auf Lehrplan, Unterrichtsmethoden und Organisation. Der Unterricht sollte weniger lehrergesteuert und lehrbuchorientiert sein, sondern sich an den individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler orientieren und zum eigenständigen Lernen aktivieren. Ein fester Platz in der Stundentafel wurde dem Projektunterricht in allen Schulstufen verbindlich eingeräumt. 1998 wurde der hohe Anspruch der „adapted education“ auch als Rechtsanspruch eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin gesetzlich verankert.

Im Rahmen mehrerer vom Schulministerium in Auftrag gegebener wissenschaftlicher Evaluationsstudien über die Qualität des norwegischen Unterrichts und der sonderpädagogischen Förderung wurde übereinstimmend kritisiert, dass noch nicht an allen Schulen des Landes das individuell angepasste Lernen den traditionellen Klassenunterricht in der gewünschten Weise abgelöst habe. An solchen Schulen fand man auch häufiger eine sonderpädagogische Förderung in Form von Sonderklassen oder Sondergruppen vor.

Das norwegische Bildungsministerium hat zur Korrektur dieser Fehlentwicklung den Schulen den Auftrag erteilt, die Heterogenität im Klassenzimmer zukünftig als Förderressource besser zu nutzen. Gegen Tendenzen der Separierung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf innerhalb der Gesamtschule hat sie auch die Verpflichtung gesetzt, individuelle Förderpläne für alle Kinder zu erstellen. Kritiker machen geltend, dass die ebenfalls festgestellten Versäumnisse der Regierung bei der Implementierung der Reformen damit allein nicht kompensiert werden können. Sie bemängeln unter anderem die unzureichende Lehrerfortbildung sowie erhebliche Unterschiede in der kommunalen Unterstützung der Reformen.

Dennoch bleibt unübersehbar, dass in der Anerkennung der Vielfalt und der Unterschiedlichkeit in der Gemeinsamkeit, einem der wichtigsten von der UNESCO formulierten Lernziele für das Leben im 21. Jahrhundert, das norwegische Bildungssystem vorbildlich ist. Dies spiegelt sich in der positiven Einstellung der Lehrer und Lehrerinnen gegenüber ihren unterschiedlichen Schülern wider und zeigt sich im Umgang der Schüler und Schülerinnen mit denen, die Hilfe brauchen. Ganz selbstverständlich haben auch diejenigen mit den schwersten Behinderungen ihren Platz in der norwegischen Gesamtschule.

Diese Gruppe steht auch im Zentrum der kommunalen Bemühungen um bestmögliche Unterstützung durch Räumlichkeiten, modernste therapeutisch-medizinische Ausstattung und entsprechendes multiprofessionelles Personal.

Finnland setzt auf Prävention

Auch wenn das finnische Schulsystem angesichts noch bestehender Sonderschulen, insbesondere für Schüler mit sogenannter geistiger Behinderung, noch nicht so inklusiv entwickelt ist wie das norwegische, so sind die Sonderschulen für Kinder mit Lernschwierigkeiten gänzlich unüblich gewor-

den. Von Finnland lässt sich lernen, wie vorhandene sonderpädagogische Ressourcen an den Schulen optimal für die Prävention genutzt werden können.

Wenn man so will, ist der von Sonderpädagogen phasenweise in einem Fach oder in mehreren Fächern erteilte und in der Schule durchgeführte Förderunterricht eine individuelle, kostenfreie „Nachhilfe“, für die in Deutschland die Eltern sorgen müssen und in der Regel viel Geld zahlen. Er ist aber gleichzeitig mehr als das, weil er in die „Schülerfürsorge“ eingebettet ist. Ein multiprofessionelles „Schülerpflegeteam“, das sich aus Lehrpersonal und Sonderpädagogen der Schule zusammensetzt sowie einem Sozialarbeiter und einem Psychologen, berät unter dem Vorsitz der Schulleitung, welche zusätzlichen, eventuell auch außerschulischen Hilfen gegeben werden müssen, um die Lernchancen von sozial und emotional belasteten Schülern und Schülerinnen zu verbessern.

Der Förderunterricht kann sowohl als Einzelunterricht als auch in kleinen Gruppen erteilt werden. Der Förderunterricht wird hauptsächlich in den ersten Jahren erteilt. Zwei Drittel aller Förderangebote konzentrieren sich auf die Steigerung der Lese- und Rechtschreibkompetenz sowie Sprachförderung.

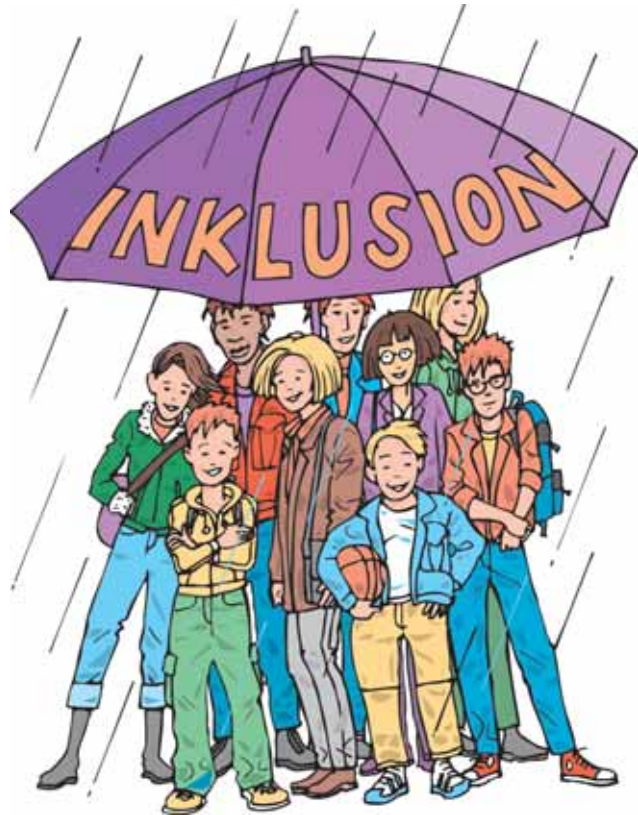
Statistisch nimmt jedes vierte Kind innerhalb der ersten Schuljahre an dem Förderunterricht mindestens einmal teil. Der zeitweilige Förderunterricht ist bei Schülerinnen und Schülern sehr beliebt und viele von ihnen ergreifen selbst die Initiative, um sich dafür anzumelden. Dies ist ein sicherer Hinweis darauf, dass er als Unterstützung, Ermutigung und Stärkung verstanden wird und nicht als eine diskriminierende oder gar stigmatisierende Maßnahme. 21 % der finnischen Schülerinnen und Schüler der Gesamtschule nehmen an dem zeitweiligen Förderunterricht teil.

Hamburger Schritte zur inklusiven Grundschule

Aber nicht nur aus dem Ausland können wir für die Entwicklung von der Integration zur Inklusion Lehren ziehen. Auch der Stadtstaat Hamburg zeigt, wie der Weg zu einer inklusiven Grundschule aussehen kann. Ab 1984 erstritten Hamburger Elterninitiativen zunächst die Einrichtung von Integrationsklassen für Kinder mit geistiger und körperlicher Behinderung und mit Sinnesschädigungen. 1991 kam als zweites Kernelement die Integrative Regelklasse auf Initiative von Schulen dazu. Anstelle der traditionellen Sonderschulüberweisungen wurde im Schulversuch erprobt, Kinder aus sozialen Brennpunkten mit Lern- und/oder Sprachproblemen sowie mit Verhaltensauffälligkeiten bis zum Ende der Grundschulzeit integrativ zu fördern.

Bis heute ist daran konzeptionell einmalig, dass die integrative Förderung nicht von einem förmlichen Feststellungsverfahren abhängig gemacht wird. Kinder müssen nicht erst als behindert diagnostiziert, kategorisiert und etikettiert werden, da die zusätzlichen sonderpädagogischen Ressourcen für die Schulen nicht an die Zahl der förderbedürftigen Kinder gebunden ist. Der Grundgedanke der Inklusion, dass das Schulsystem so ausgestattet sein muss, dass es den individuellen Förderbedürfnissen aller Kinder im wohnortnahen Einzugsbereich gerecht wird, wird durch eine sonderpädagogische Grundausstattung der Schulen für Kinder in benachteiligten Lebenslagen realisiert.

Aus allen internationalen Erfahrungen hat die *European Agency for Development in Special Needs Education* (2003)



die Hauptfaktoren ermittelt, die ein erfolgreiches Lernen in inklusiven Settings für alle Schüler und Schülerinnen sichern. Der Schlüsselfaktor ist demzufolge die positive Einstellung der Pädagogen und ihre Bereitschaft, die Schüler und Schülerinnen in ihrer Unterschiedlichkeit anzunehmen und wertzuschätzen. Als weitere Voraussetzungen für eine gute inklusive Unterrichtspraxis werden genannt:

- heterogene Gruppenbildung
 - effektiv gestalteter Unterricht in Verbindung mit hoher Leistungserwartung und Evaluation durch die Lehrenden
 - Teamstrukturen für kooperative Formen des Lehrens und Lernens
 - Individualisierung der Lernprozesse und der Leistungsmessung auf der Basis eines gemeinsamen Curriculums, das bei Bedarf individuell angepasst wird
- In diese Richtung verweisen auch die zahlreichen Schulversuche in Westdeutschland zum lernzieldifferenten gemeinsamen Unterricht in den 1980er Jahren. Dabei sind folgende Standards für die notwendigen Rahmenbedingungen ermittelt worden, die nicht unterschritten werden sollten:
- Obergrenze der Klassengröße bei 24 mit maximal vier Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
 - Doppelbesetzung mit einem Sonderpädagogen von 70 % des Unterrichts
 - zusätzliches Personal im Klassenraum bei Schwermehrfachbehinderten
 - Inklusion als Entwicklungsauftrag für die ganze Schule
 - schulische und außerschulische Unterstützungsstrukturen durch die Kommune und weitere Kooperationspartner
 - adäquate Fortbildung und Ausbildung für den Umgang mit Heterogenität

Brigitte Schumann (ifenic@aol.com)



Auf dem Weg zur Inklusion

Jedes Kind gilt als besonderes Kind

Die inklusive Schule ist eine integrative, aussonderungsfreie, an reformpädagogischen Grundsätzen orientierte Schule für alle, die alle Kinder und Jugendlichen individuell optimal fördern will und gleichzeitig ein hohes Maß an sozialer Kompetenz vermittelt.

Blick zurück und über den Zaun

Die Grundschule in Deutschland diskutiert seit Jahren intensiv ihre pädagogischen Strukturen unter Stichworten wie „Umgang mit Heterogenität“, „Jedes Kind dort abholen, wo es steht“, „Alle mitnehmen – niemanden zurücklassen“.

Die Sonderpädagogik kommt aus einer Tradition der Auslese und Separation. Aber auch hier gibt es seit den 70er Jahren heftige Diskussionen, wie der individuellen und gesellschaftlichen Isolierung Behinderter entgegengearbeitet und wie das stigmatisierende Sonderschulwesen längerfristig aufgehoben werden kann. Beide Diskussionen sind noch zu wenig verbunden, treffen sich aber in der Vision von einer humanen Schule der Zukunft.

Deutschlands Geschichte ist nicht reich an revolutionären Veränderungen. Was von der Novemberrevolution 1918 erkämpft und bis heute nicht in Frage gestellt wurde, ist die Abschaffung der Monarchie, das Frauenwahlrecht und die allgemeine Schule für alle Kinder bis zum 10. Lebensjahr, mit Ausnahme der „Hilfsschüler“. Danach hat es – zumindest im Westen Deutschlands – keine wesentlichen Strukturveränderungen in der Bildung mehr gegeben. Die grundsätzliche Kritik am gegliederten Schulwesen ist nie verstummt und hat mit den schlechten Ergebnissen internationaler Vergleichsstudien und mit der vernichtenden Aussage, dass nirgendwo sonst soziale Herkunft und Besuch von Gymnasium und Hochschule so eng zusammenhängen wie bei uns, eine neue öffentliche Aufmerksamkeit erhalten.

Man muss nicht bis nach Finnland gehen, um festzustellen, dass die Entwicklung in anderen Ländern schneller war und weiter vorangekommen ist, was pädagogische Strukturfragen betrifft. Mit der frühen Aufteilung der Kinder auf verschiedene Schultypen, überdurchschnittlich vielen Son-

derschulen und mangelnder Chancengleichheit für Kinder aus unterprivilegierten Familien sei das deutsche Schulsystem selektiv, diskriminierend und ungerecht, urteilt UN-Sonderberichtersteller *Vernor Munoz*. Bei der Aussonderung von Kindern mit Behinderungen aus der allgemeinen Schule ist Deutschland international isoliert: 88 % der behinderten Kinder besuchen Sonderschulen und nur 12 % allgemeine Schulen.

Integration und Inklusion

Die Diskussion in Fachkreisen über Definition und Abgrenzung der beiden Begriffe *Integration* und *Inklusion* reicht von der Position, beide meinten inhaltlich dasselbe und seien austauschbar, bis zu der entschiedenen Kritik, Integration setze die Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs, also eine Stigmatisierung, voraus und sei deshalb durch Inklusion aufzuheben. Während die klassische Integrationspädagogik von einer Zwei-Gruppen-Vorstellung ausgeht (nichtbehinderte und behinderte Schülerinnen und Schüler), nimmt die inklusive Pädagogik die Heterogenität der Lerngruppen in der allgemeinen Schule als Ausgangspunkt, eine Heterogenität, die aus unterschiedlichen Mehrheiten und Minderheiten besteht (sprachlich, ethnisch, religiös, sozial, lebensweltlich, geschlechterrollen-, behindertenbezogen usw.). Notwendig und wichtig ist eine pädagogische Bestimmung der Begriffe. Der Begriff „Gemeinsamer Unterricht“ (GU) taugt eher für schulorganisatorische und statistische Zwecke, für die pädagogische und bildungspolitische Diskussion reicht er nicht. Die Umbenennung der Sonderschule in Förderschule ist ein anderes Beispiel für eine unsinnige Begrifflichkeit und ist – wenn auch aus anderen Gründen – wenig hilfreich. Sollen andere Schulformen etwa nicht fördern? Die Gegenüberstellung von allgemeiner und besonderer Schule (= Sonderschule) hatte dagegen noch eine gewisse Logik.

Eine weitere Anmerkung zur Begrifflichkeit: Heute, wo die Wegstrecke bis zu einem inklusiven Schulsystem noch lang ist, sollte konsequent zwischen dem heute Realisierbaren einerseits und dem Richtziel für längerfristige Entwicklungen unterschieden werden.

Das heißt nicht, dass wir einfach abwarten. Es gibt hier und heute genug zu verändern. Hilfreich ist in dieser Auseinandersetzung, immer aufs Neue die Stärkung der „Integrationskraft“ der allgemeinen Schule zu fordern und dafür zu kämpfen. Der Gebrauchswert dieses Begriffes zeigt sich, wenn er in seine zahlreichen subjektiven und objektiven Bestandteile (von Klassengröße bis Schulklima) entfaltet wird. Er ist ein strategischer Schlüsselbegriff für Veränderung, ganz gleich, ob man sich von der Vorstellung einer integrativen oder einer inklusiven Schule leiten lässt.

Für den produktiven Umgang mit Heterogenität und Vielfalt in einer „Schule für alle“ gibt es zahlreiche neue Initiativen im Land. In Köln hat es im letzten Jahr einen von einer Elterninitiative organisierten Kongress zum Thema gegeben, der für das Fachpublikum sehr früh ausgebucht war

Integration, UN-Konvention und Neurobiologie

Fachtagung am 13. November 2008 in Kassel

„Integration ist Kraftfutter für Kindergehirne“, lautet der Vortrag des Göttinger Neurobiologen *Professor Gerald Hüther* am Donnerstag, dem 13. November, um 19 Uhr in der Mensa der Offenen Schule Kassel Waldau. Bereits um 15.30 Uhr beginnt ein Vortrag von *Prof. Köpcke-Duttler* von der Universität Kassel zum Thema „Das Menschenrecht auf integrative und inklusive Bildung“ zur Rolle der UN-Konvention. Um 16.45 Uhr beginnt ein Workshop zum selben Thema unter der Moderation von *Franz Skischus*. Zwei weitere Workshops befassen sich mit rechtlichen und praktischen Fragen der Assistenz.

und im offenen Teil mit über 2.000 Besucherinnen und Besuchern sensationell stark besucht war. In Berlin hat sich ein „Runder Tisch Gemeinschaftsschule“ gegründet mit der Forderung „Kein Kind beschämen, kein Kind zurücklassen, jedes Kind zählt und verdient Unterstützung“. Die Hamburger Volksinitiative „Eine Schule für alle“ hat so viele Unterschriften für einen Volksentscheid gesammelt, dass im Jahr 2009 die Hamburger Wahlberechtigten über ein neues Schulgesetz abstimmen werden. Im Süden gibt es die Initiative „Länger gemeinsam lernen Baden-Württemberg“. In Kassel arbeitet seit einem Jahr ein Bündnis aus den Elternbeiräten und Fördervereinen der beiden Versuchsschulen Offene Schule Waldau und Reformschule, dem Verein zur Förderung der Autonomie Behinderter (fab), der Elterninitiative ERIK (Eltern für ein regionales Integrationskonzept), der Arbeitsgemeinschaft „Gemeinsam leben – Gemeinsam lernen“, dem Evangelischen Forum und der GEW als Initiative „Eine Schule für alle“ zusammen und ist mit Veranstaltungen, Forderungen und Erklärungen an die Öffentlichkeit getreten. Die Abschlusserklärung einer viel beachteten Fachtagung am 29. 11. 2007 in Kassel trug den Titel „Wie aus Vielfalt Stärke werden kann“. Sie ist der Langfassung dieses Artikels auf der HLZ-Homepage beigelegt (www.gew-hessen.de > Publikationen > HLZ)

Es gibt also eine neue Dynamik in der bildungspolitischen Landschaft. Die Akteure vernetzen sich und verstehen sich zunehmend als Teil einer größeren sozialen Bewegung. Das macht Hoffnung, auch wenn der Widerstand konservativer Kräfte nicht zu unterschätzen ist.

Jede wirkliche oder vermeintliche Forderung nach Auflösung der Sonderschulen trifft auf hochemotionalisierte Gegner und Betroffene. Noch stärker dürfte die Reaktion ausfallen, wenn die Existenz der Gymnasien gefährdet schiene.

In dieser Situation wird es nicht einfach sein, die neuen Vorstellungen verschiedener Landesregierungen über eine Umwandlung des mehrgliedrigen Schulwesens in ein „zweigliedriges“ entschieden zurückzuweisen. Die wirklichen Probleme würden damit nicht gelöst. Der strukturelle Zwang zur Aussonderung bleibt. Deswegen ist das zweigliedrige Schulsystem auch kein begrüßenswerter Zwischenschritt: Was wir brauchen, ist ein Richtungswechsel hin zu inklusiven Systemen. Arbeiten wir mit der Kraft des positiven Beispiels guter Schulen, die auf dem Weg zur Inklusion sind!

Gegen den Strom

In Zeiten von G8, Zentralabitur, Vergleichsarbeiten und Ranking-Listen werden die Mechanismen der Selektion an den Schulen aktiviert, nicht die Integrationskräfte. Die leben und wirken an den Schulen mit reformpädagogischem Profil, zum Beispiel an den beiden Kasseler Versuchsschulen. Die Offene Schule Waldau und die Reformschule haben eine Tradition erfolgreicher Integrationsarbeit aufzuweisen. Dazu gehören

- die Verankerung der Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schulprogramm und die Bereitschaft, jedes Jahr Integrationskinder in einem geregelten Verfahren aufzunehmen,
- die Einrichtung von Fachkonferenzen aller in Integrationsmaßnahmen arbeitenden Kolleginnen und Kollegen,
- die Regelung, dass Sonderpädagoginnen und -pädagogen möglichst an die Schule versetzt und nicht nur abgeordnet werden, um selbst gut integriert zu sein,



- die Realisierung der Forderung, dass kein Kind auf eine „Förderschule“ wechseln muss, wenn erst nach der Aufnahme in die Versuchsschule sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird, und
- ein möglichst flexibler Einsatz von Schulassistenten.

Ein großes Hindernis für Eltern, die für ihre Kinder Integration wünschen, ist die schwer durchschaubare Struktur des Verfahrens. Viele Eltern geben auf, denn sie stoßen nicht nur an enge Grenzen der Ressourcen für den GU (hier blockiert das Land Hessen), sondern werden in einer schwierigen Situation weitgehend alleine und ohne Orientierung gelassen. Eltern brauchen Entwicklungsbegleitung für das Kind, einen Integrationslotsendienst, der aus öffentlichen Mitteln finanziert wird. Vorbildlich ist die Beratungsstelle in Frankfurt, die von der Landesarbeitsgemeinschaft Gemeinsam leben – Gemeinsam lernen betrieben wird.

Frank Skischus, Sonderpädagoge, ehemaliger Landesfachberater für die hessischen Beratungs- und Förderzentren

Zum Weiterlesen im Internet

- www.gew-Hessen.de > Publikationen > HLZ > aktuelle Ausgabe (u.a. mit dem Kasseler Aufruf vom 29.11.2007)
- Kölner Initiative zum großen Kongress 2007: www.eine-schule-fuer-alle.info
- Hamburger Initiative für einen Volksentscheid: www.aufruf-eineschule.de
- Eltern für Integration: www.gemeinsamleben-hessen.de
- Offene Schule Waldau in Kassel: www.osw-online.de
- Reformschule Kassel: www.reformschule.de



Integratives Schulmodell

„Teilbeschulung“ und „Teilintegration“ an der Wollenbergschule

Seit Gründung der Wollenbergschule (WSW), einer Integrierten Gesamtschule im 15 Kilometer nördlich von Marburg gelegenen Wetter, gibt es auch die mit ihr als Schulzweig organisatorisch verbundene Förderschule. Das war bereits vor 30 Jahren etwas Ungewöhnliches in Hessen und ist es bis heute geblieben, weil Angebote für wirklich alle schulpflichtigen Kinder bestehen – von den Schülerinnen und Schülern der Schule für Praktisch Bildbare bis zu denen im gymnasialen Bildungsgang. 1982 konnte auch die räumliche Trennung aufgehoben werden. „Länger gemeinsam lernen“ ist das im Logo der Schule verankerte Motto und das Modell der „Teilbeschulung“ und der „Teilintegration“ ein Schritt auf dem Weg zur „Schule für alle“.

Die Kooperationsmöglichkeiten der Lehrkräfte von zwei Schulformen, die beide das gemeinsame Lernen von Kindern unterschiedlicher Begabungen als pädagogische Zielvorstellung haben, wurden 1992 durch die Umgestaltung der WSW in eine jahrgangsgegliederte Gesamtschule weiter verbessert. Dabei bilden die sechs Klassen eines Jahrgangs jeweils eine organisatorische Einheit. Alle Klassen des Jahrgangs sind im gleichen Gebäude oder auf dem gleichen Flur untergebracht und teilen sich eine großzügig angelegte Begegnungsfläche. So können die Kinder auch Freundschaften außerhalb der Klassengemeinschaft knüpfen und pflegen. Durch gemeinsame Projekte und Klassenfahrten und das Ganztagsangebot wird der Zusammenhalt zwischen Schülerinnen und Schülern eines Jahrgangs zusätzlich gefördert. Klassen- und Fachlehrkräfte sind überwiegend in einem Jahrgang eingesetzt und arbeiten eng zusammen. In der Regel begleiten sie „ihren Jahrgang“ durch die gesamte Schulzeit.

1993 wurde das erste Beratungs- und Förderzentrum Hessens (BFZ) zunächst als Pilotprojekt installiert. Inzwischen ist dies die Regel für die meisten Förderschulen. Frühe Intervention bei Lern- und Verhaltensproblemen soll die unsinnige Aussonderung von Kindern und Jugendlichen begrenzen. Die Wollenbergschule bietet an vier Nachmittagen ein freiwilliges Unterrichtsangebot mit Mittagsbetreuung an und strebt an, eine vollständig ganztags arbeitende Schule zu werden. Die Förderschule sieht im Nachmittagsangebot eine große Chance, Fördermaßnahmen zum Wahrnehmungs- und Konzentrationstraining oder zur Psychomotorik einzubinden. Ein Renner ist das Projekt *LeoS* (Lernen ohne Schwierigkeiten), ein umfassendes Förderangebot für Schülerinnen und Schüler aus den Jahrgängen 5 und 6. An drei Nachmittagen in der Woche unterstützen zwei Lehrkräfte die Kinder beim Erledigen der Hausaufgaben und stellen differenzierte und auf den individuellen Förderschwerpunkt abgestimmte Materialien und Hilfen zur Verfügung.

Die Lehrkräfte des Förderschulzweigs sehen ihre Arbeit als Teil der allgemeinen Schule, um das Ziel integrativer Pädagogik zu realisieren: Schülerinnen und Schüler sollen am gleichen Gegenstand auf unterschiedlichen Lernniveaus möglichst lange gemeinsam lernen. Da die schulrechtlichen Vorgaben nicht ignoriert werden können, muss allerdings auch äußerlich differenziert werden.

Dies wird wiederum systematisch integrativ genutzt: Schüler und Schülerinnen des Förderschulzweiges, die einen Hauptschulabschluss anstreben und bei denen die Möglichkeit besteht, den sonderpädagogischen Förderbedarf aufzuheben, nehmen in den Hauptfächern, in denen sie den Anforderungen genügen, am Unterricht der Gesamtschule teil. Sie sind dort **teilintegriert**. Umgekehrt sollen Kinder aus der Gesamtschule, bei denen sich sonderpädagogischer Förderbedarf abzeichnet und deren Hauptschulabschluss gefährdet ist, zur Förderung in den entsprechenden Fächern vorübergehend am Unterricht der Förderschulklassen teilnehmen. Sie werden im Förderschulzweig **teilbeschult**. Aktuell werden die betroffenen acht Schülerinnen und Schüler jedoch nicht aus ihrem Klassenverband herausgenommen, sondern in der Klasse durch personelle Ressourcen der Förderschule unterstützt. Die fehlen dann natürlich im Förderschulzweig, was für die dort unterrichtenden Lehrkräfte eine zusätzliche Belastung bedeutet. Die Entlastung durch die Teilintegration wird dadurch mehr als ausgeglichen, denn in der Regel gehören die von ihr betroffenen Schülerinnen und Schüler innerhalb der Förderschule nicht zu den Problemfällen.

Für die Teilintegration in der IGS gibt es ebenfalls keine zusätzlichen Ressourcen. Auch hier gibt es Mehrbelastungen für die Lehrkräfte, da die Schülerinnen und Schüler der Förderschule neben den in jeder Klasse vorhandenen „Problemfällen“ ein hohes Maß an besonderer Zuwendung benötigen. Teilbeschulung oder Teilintegration erfordern enge Absprachen über das Curriculum und eine genaue Abstimmung des Stundenplans. Der zusätzliche Aufwand für Lehrkräfte und Planer lohnt sich aber aus pädagogischer Sicht. Die Rückschulungsquote für Schülerinnen und Schüler der Förderschule liegt konstant bei 30 %.

Teilintegration gibt es nicht nur für potenzielle Rückschüler, sondern immer dann, wenn die Motivation und die Leistungen in einem Fach stimmen. So besucht ein Förderschüler im Fach Mathematik den A-Kurs im Jahrgang 8, vier andere die B- oder C-Kurse ihrer Jahrgänge – und sie sind nach Aussage ihrer Lehrerinnen und Lehrer keineswegs die leistungsschwächsten. Zurzeit werden 15 der etwa 100 Schülerinnen und Schüler des Förderschulzweigs in der IGS teilintegriert unterrichtet, pro Jahrgang und Fach stets zwei oder drei.

Integrative Beschulung gibt es auch im gemeinsamen Sportunterricht, in AGs und in Projektwochen. Dies soll sowohl der Ausgrenzung von Förderschülern als auch der Angst vor der Förderschule vorbeugen und alle Schülerinnen und Schüler durch geeignete Fördermaßnahmen auf ihrem Lern- und Lebensweg begleiten.

Hans Braun, Förderschullehrer

In zwei Fallbeispielen beschreibt Hans Braun die erfolgreiche Praxis der Teilbeschulung (Beispiel Stefanie) und Teilintegration (Beispiel Kevin). Die Beispiele sind der Internetfassung seines Artikels beigelegt (www.gew-hessen.de) > Publikationen > HLZ > aktuelle Ausgabe

„So wie die anderen“

Englischunterricht muss es auch an Förderschulen geben



„Good morning, boys and girls.“ – „Good morning, Mrs. Miller.“ So beginnt an jedem Freitagmorgen der Englischunterricht meiner Klasse, einem 7. und 8. Schulbesuchsjahr an einer Schule für Lernhilfe. Für eine „Regelschule“ nichts Ungewöhnliches, wohl aber für den Schultyp, an dem ich seit langem unterrichte, unterbrochen durch einige Jahre in Integrationsklassen.

Ich kann mich noch gut an Zeiten erinnern, als es undenkbar schien, „Lernbehinderte“, wie man die Schülerinnen und Schülern mit Lernhilfebedarf nannte, auch noch Englisch beibringen zu wollen. „Unsere Kinder können ja noch nicht mal richtig Deutsch“, war noch eine eher freundliche und aufbauende Antwort auf dieses Ansinnen.

Dagegen nahmen meine „I-Kinder“ im gemeinsamen Unterricht (GU) einer Wiesbadener Hauptschule ganz selbstverständlich und ohne nennenswerten Probleme am Englischunterricht teil. Ganz im Gegenteil: Sie freuten sich, waren häufig besonders motiviert und hatten deutliche Lernerfolge.

„Englisch ist doch eine Weltsprache“

An einer Umfrage in vier Klassen meiner Förderschule für Lernhilfe beteiligten sich rund 50 Schülerinnen und Schüler. Ihre Antworten auf dem Fragebogen dokumentieren ihre Interessenlage, aber auch ihre Selbstwahrnehmung in Hinblick auf ihren schulischen Werdegang. Auf die Frage „Möchtest du gerne Englisch lernen?“ antworten mit einer Ausnahme alle mit „ja“. Und das schreiben die Schülerinnen und Schüler:

Englisch ist eine Weltsprache / Man braucht sie fürs Leben, für eine Ausbildung, für die Zukunft / Ich will mit Menschen aus einem anderen Land reden können / Die Sprache ist cool / ist wichtig / Jeder spricht es / In jeder anderen Schule gibt es Englisch / Es ist doof, wenn wir es nicht haben / Ich will Englisch lernen!

Einige wünschen sich „mehr Unterricht“, „viel üben“ oder „mindestens vier Stunden pro Woche“. Als Hinweis darauf, dass sich Kinder und Jugendliche an der Lernhilfeschule Normalität und Gleichbehandlung wünschen, kann auch die Tatsache gelten, dass fast alle die Frage bejahen, ob der Englischunterricht benotet werden soll.

Auch die Äußerungen der Eltern sind eindeutig: Sie wollen möglichst gute Chancen für ihre Kinder, und dazu gehört auch der Englischunterricht. Eltern von Kindern, die von einer Regelschule zu uns überwiesen werden, sind häufig überrascht und verärgert, dass es gar keinen Englischunterricht oder diesen nur in Form einer AG gibt; „Englisch ist doch eine Weltsprache, ohne Englisch kommt man heute nicht weit“, entfuhr es einer Mutter am Elternabend, als wir über dieses Thema sprachen. Die anderen Eltern stimmten ihr ausnahmslos zu.

Szenenwechsel: Meine Klasse fährt nach der Schule mit dem Stadtbus nachhause. Auf die Frage ihnen unbekannter Kinder, an welcher Schule sie sind, antworten sie mit „IGS Kastellstraße“ (Gesamtschule) oder „Elly-Heuß-Gymnasium“.

Sie tun so, als würden sie mich nicht kennen. Zufall? Ich habe solche Situationen schon oft erlebt und weiß, wie sehr sich unsere Schülerinnen und Schüler schämen, an einer „Sonderschule“ zu sein. Der Begriff „Förderschule“ hat sich noch nicht etabliert. Ich weiß aus vielen Gesprächen, wie schlecht und ängstlich sie sich fühlten, als sie an die Lernhilfeschule kamen:

Es war peinlich / Ich bin allein gekommen, ohne meine Freunde / Ich fand es dumm / Ich hatte ein schlechtes Gefühl / Ich war traurig / Ich will an die Hauptschule.

Trifft man fremde Schülerinnen und Schüler auf Ausflügen, heißt es: „Sagen Sie bloß nicht, an welcher Schule wir sind.“ Da bedarf es mitunter der gesamten Überredungskraft und viel Geduld von Eltern und Lehrern, um zu vermitteln, dass wir sie fördern und unterstützen möchten.

Unsere mehrgliedrige, aussondernde Schulstruktur verhindert, dass sich in dieser Hinsicht so schnell etwas verändern wird. Auch der GU schafft keine wirkliche Abhilfe: Es gibt zu wenige Plätze und sich verschlechternde personelle Bedingungen. Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben nie etwas davon gehört, sind nicht adäquat informiert oder nicht in der Lage, sich zu informieren. Wenn Kinder in ihrer Schule leistungsmäßig „versagen“, gibt es für die meisten den „Schonraum“ Förderschule, der gesellschaftlich stigmatisiert ist, für den man sich eigentlich schämen muss und aus dem man so schnell wie möglich wieder heraus will.

Zwar leben sich die Kinder an unserer Förderschule ein und merken sicher auch, dass sie hier anders wahrgenommen und gefördert werden, trotzdem bleibt es bei dem Gefühl, „dass man versagt hat“ und sonst nicht an dieser Schule sein müsse. Diese Widerstände, die oft massive persönliche Problematik der Schülerinnen und Schüler und die völlig unzureichenden Lern- und Arbeitsbedingungen an vielen Lernhilfeschulen machen ein pädagogisches Vorgehen, wie es in den Richtlinien für Unterricht und Erziehung in der Schule für Lernhilfe vorgesehen ist, nahezu unmöglich.

Desinteresse im Kultusministerium

Nachtrag: Ende 2006 erklärte die damalige Kultusministerin Karin Wolff (CDU) Englisch zum „ergänzenden Unterrichtsangebot jeder Schule für Lernhilfe“. Es kann also als Wahlangebot unterrichtet werden, wenn es die personellen Ressourcen zulassen. Es wurde nicht verbindlich in die Stundentafel aufgenommen, denn das würde Lehrerstunden und Geld für Aus- und Fortbildung kosten. In einem Brief an Franz Rumpler, den ehemaligen Vorsitzenden des Verbandes Sonderpädagogik (VS), der auf die erfolgreiche Praxis des Fremdsprachenunterrichts an Förderschulen in anderen Bundesländern hingewiesen hatte, erklärte Wolff, für die „Rückführung der Schülerinnen und Schüler an eine allgemeine Schule oder zum Ablegen des Hauptschulabschlusses“ seien „Englischkenntnisse keine notwendige Voraussetzung.“ Lernhilfe-

schüler wiesen „umfassende (...) Beeinträchtigungen des Lernens auf, die meist in erheblichem Maße auch die Sprachentwicklung betreffen. Zusätzliche Angebote können pädagogisch nur sinnvoll angeboten werden, wenn dies von Schülerinnen und Schülern als Bereicherung und nicht als Überforderung genutzt wird.“ Man werde zwar der Frage nachgehen, „ob ein Bedarf besteht, das bisherige Angebot auszuweiten“, doch hat sich seit dem Brief Anfang 2007 außer einem Lehrplan für Englisch nicht viel getan.

Nach wie vor haben wir auch keine bessere personelle Versorgung der Förderschule, keine Ausweitung von Ganztagsangeboten, die gerade an diesem Schultyp nötig wären – kurzum, es wird zu wenig dafür getan, dass lernschwache Schülerinnen und Schüler besser gefördert werden können

und der Anspruch auf Rückführung an die Regelschule ernsthaft umgesetzt werden kann.

„Das machen Sie ja nur, weil wir Sonderschüler sind!“ So attackierte mich einmal ein Schüler, als ich etwas von ihm verlangte, wozu er im Moment nicht bereit war. Diesen Satz könnte man mühelos auch auf das Kultusministerium anwenden. Eltern unserer Schülerinnen und Schüler sind oft nicht in der Lage, sich für ihre Kinder öffentlichkeitswirksam einzusetzen. Dafür machen Kollegien, aber auch Personalräte und Lehrkräfte, die in Verbänden oder der GEW organisiert sind, gebetsmühlenartig seit langer Zeit immer wieder auf die Situation der Lernhilfeschoolen aufmerksam, leider mit wenig Erfolg.

Katja Plazikowsky

Migranten in Förderschulen

Nach zwei Jahren Grundschule sind die Weichen gestellt. Schulklassen bestehen aus Schulversagern und Erfolgreichen. Dann häufen sich die Meldungen zur sonderpädagogischen Überprüfung. Nun fallen die auf, die nicht das „Privileg“ häuslicher Bildungsbetreuung haben, die nicht das in den Lehrplänen der Grundschulen geforderte Deutsch als Herkunftssprache beherrschen. Viele Kinder mit Migrationshintergrund schaffen es dennoch, sich mit ihrer schulischen Situation zu arrangieren. Übrig bleiben Schülerinnen und Schüler mit mentalen oder kognitiven Schwierigkeiten – Befunde, die allein nicht ausreichen würden, in eine Förderschule geschickt zu werden. Erst in Kombination mit fehlenden Kenntnissen in der deutschen Sprache werden sie zum Problem. Am Ende dieses Prozesses steht die Überweisung auf die Förderschule. Faktischer Überweisungshintergrund: Migration.

Fast identisch wiederholt sich dies bei der zweiten großen Meldewelle anfangs der Mittelstufe. Zwar hatten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund dann das Glück, vier oder fünf behütete Jahre auf der Grundschule verbracht zu haben. Jetzt aber werden sie durch das dreigliedrige Schulsystem um ihre Chancen gebracht. Dass sie anfangs genauso gern lernen wollten wie alle Kinder, dass sie sich auf den Spagat einließen, unterschiedliche Kulturen zu erfahren und zu leben, wird oft außer Acht gelassen. Gesehen wird nur das Versagen. Wer jahrelang Frust erlebt, wird frustig! Diese Kinder zeigen sogenannte Verhaltensauffälligkeiten, sie haben einen anderen kulturellen Hintergrund, sie sind überfordert und hatten wenig Chance zu zeigen, was sie wirklich drauf haben. Und dann landen sie in der Förderschule.

Auch standardisierte Tests, die Voraussetzung für Überweisungen in die Förderschule, orientieren sich nicht an interkulturellen Fragestellungen, sondern fragen schwerpunktmäßig die deutsche Sprache ab. Wie sollen die Kinder hier realistische Ergebnisse erzielen, wenn sie sich vorher nicht entsprechend entwickeln konnten?

Die Ursachen für das Versagen in unserem Schulsystem sind vielfältig. Sie zu beschreiben und zu beseitigen muss unser Ziel bleiben. Jedes Kind, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, das durch unser Schulsystem fällt, ist eins zu viel!

André Stitz, Grund- und Förderschullehrer in Kassel

Ausblick: HLZ 1-2/2009

Patricia Stosic, Mitarbeiterin in der der wissenschaftlichen Begleitung des Programms HEGISS (Hessische Gemeinschaftsinitiative Soziale Stadt), stellt in einem Grundsatzbeitrag in der nächsten Ausgabe der HLZ (Januar 2009) die Erkenntnisse aus dem Bund-Länder-Programm vor. Dabei wurde deutlich, dass „ähnlich den sozialräumlichen Segregationsmechanismen eine ethnisch kodierte Entmischung der Schülerpopulation hinsichtlich ihrer Verteilung auf bestimmte Schulen stattfindet. Als Ursachen konnten die einseitige Zuschneidung von Schuleinzugsbezirken, das Wahlverhalten durchsetzungskräftiger Eltern, die Profilbildungen der Schulen sowie deren Auswahlverfahren identifiziert werden.“ Da es statistisch äußerst unwahrscheinlich sei, „dass Kinder mit Migrationshintergrund häufiger ‚lernbehindert‘ sind als deutsche Kinder, sie aber an den Sonderschulen mit Förderschwerpunkt Lernen deutlich überrepräsentiert sind, dann ist erneut einmal mehr augenfällig, dass Schulen nicht nur zu einer Produktion einer sozialen Ordnung von Inklusion und Exklusion beitragen, sondern auch zu deren Reproduktion.“ Mehr zu der Ergebnissen findet man auch in der Publikation von *Frank-Olaf Radtke, Maren Hullen und Kerstin Rathgeb: Lokales Bildungs- und Integrationsmanagement. Bericht der wissenschaftlichen Begleitforschung im Rahmen der Hessischen Gemeinschaftsinitiative Soziale Stadt (HEGISS). Themenschwerpunkt Migration und Bildung. Frankfurt 2005 (www.hegiss.de).*

Fachgruppe Sonderpädagogik in der GEW Hessen

Im September wählte die Landesfachgruppe Sonderpädagogik die folgenden Kolleginnen und Kollegen zu ihren Vorsitzenden:

- Daphne Amiri, Frankfurt, Geschwister-Scholl-Schule Steinbach
- Juliane Kothe, Baunatal, Brüder-Grimm-Schule Hofgeismar
- Uwe Nogga, Petersberg, Brüder-Grimm-Schule Fulda

Bei der Vorbereitung des HLZ-Titelthemas bekräftigte die Fachgruppe ihre Forderungen, die sie in dem Antrag „Auf dem Weg zur inklusiven Schule“ für die außerordentliche Landesdelegiertenversammlung der GEW am 1. Dezember 2007 erarbeitet hatte. Der Beschluss der GEW Hessen wird auf der HLZ-Homepage dokumentiert (www.gew-hessen.de > Publikationen > HLZ > Heft 11-12/2008)



FAIR PAY für Integrationslehrkräfte!

Die seit 2005 gültige gesetzliche Regulierung der Sprachvermittlung an Migrantinnen und Migranten im Rahmen des so genannten Zuwanderungsgesetzes, novelliert im Sommer 2007, führte zur bundesweiten Einrichtung von Integrationskursen. Weit davon entfernt eine nachhaltige Verbesserung der rechtlichen und sozialen Lage der Zielgruppe dieser Maßnahme zu bewirken, haben die damit verbundenen staatlichen Rahmenbedingungen vielmehr zu einer beispiellosen sozialen Desintegration der Lehrkräfte geführt, die für das in sporadischen Erregungswellen die Medien durchflutende Thema „Integration“ praktisch zuständig sind.

Auch nach der Erhöhung des völlig unzureichenden staatlichen Förderungsbeitrags von 2,05 auf nunmehr 2,35 Euro pro Teilnehmerstunde hat sich die Lage der Lehrkräfte weiterhin zum Schlechteren verändert, da die erhöhte Zuwendung von den Bildungsträgern auch nicht anteilsweise an die Dozentinnen und Dozenten weitergegeben wird, sondern vielmehr in die Bestreitung eigener Kosten wandert, die durch eine ausufernde Bürokratie enorm gewachsen sind. Bei den Integrationskursen geht es nämlich nur den offiziellen Lippenbekenntnissen nach darum, den Betroffenen durch eine qualifizierte (Sprach-)Bildung Gleichheit der Chancen auf dem nationalen Arbeitsmarkt zu verschaffen. Dafür ist beispielsweise die angebotene Stundenzahl viel zu niedrig, wie auch das anvisierte sprachliche „Integrations“ziel der B1-Prüfung gemäß den Europäischen Sprachenzertifikaten bestenfalls zur Ausübung einfacher Tätigkeiten genügt.

Interessanter für die mit Migration befassten staatlichen Stellen ist vielmehr die Herstellung des „gläsernen Migranten“ durch ein möglichst umfassendes datentechnisches Screening, wie es der nationale Integrationsplan

verlangt, an dessen Zustandekommen das Nürnberger Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) unter (zwangsweiser) Beteiligung der Lehrkräfte regen Anteil nimmt.

Die staatliche Förderung der Integrationskurse geschieht durch an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgegebene Gutscheine über ein bestimmtes Kontingent an Unterrichtsstunden. Mit diesen Gutscheinen in der Hand suchen sich die Migrantinnen und Migranten den ihnen passend erscheinenden Bildungsträger aus – „Kundendemokratie“ reinsten Wassers nach den Rezepten des Messias des Neoliberalismus *Milton Friedman*, der sich so die Abwicklung des staatlichen Schulwesens vorstellte. Ergebnis dieses Vorgehens ist die Abwesenheit jeglicher sinnvoller Qualitätsstandards für die Integrationskurse in einer zerklüfteten Trägerlandschaft. Das dazu passende Honorardumping resultiert in Entgelten zwischen 12 und 23 Euro pro Unterrichtsstunde, Elendshonorare, von denen nicht nur für die ständig steigenden Lebenshaltungskosten aufzukommen ist, sondern ebenso in voller Höhe für Renten- und Krankenversicherung. Eine Absicherung im Krankheitsfall, Urlaub, gar Urlaubsgeld existieren nicht. Arbeitslosigkeit führt zu Hartz IV, die für Festangestellte gültigen sozialen Rechte sind suspendiert. Kündigungsschutz scheidet schon am prekären Beschäftigungsstatus der Lehrkräfte. Das entscheidende Streikrecht bleibt den Lehrenden aus dem gleichen Grund verwehrt, was bisher dazu geführt hat, dass Kursleiterinnen und Kursleiter in den Integrationskursen zur Verfügungsmasse der Bildungsträger gehören, mit denen diese nach Belieben schalten und walten können. Der offiziellen Beteuerung der Wichtigkeit der Integration spricht die Behandlung der Betroffenen und ihrer Lehrkräfte darum Hohn.

Die Tätigkeit als Integrationslehrkraft ist dabei qualitativ nur auszuüben, wenn sie hauptberuflich und langjährig betrieben wird. Die Integrationskursverordnung (IKVo) der Bundesregierung sieht darum auch einen Studienabschluss in Deutsch als Fremd-/Zweitsprache als Zulassungsbedingung vor. Alle langjährigen Lehrkräfte ohne diesen Abschluss sind darum jetzt dazu gezwungen, sich kostenaufwändigen Fortbildungen zu unterziehen, um ihre Tätigkeit zu sich verschärfenden Elendsbedingungen auch künftig verrichten zu dürfen. Passenderweise bleibt der Großteil der mit der Qualifizierung verbundenen Kosten an den Betroffenen selbst hängen.

Doch es regt sich mittlerweile auch Widerstand gegen die unzumutbaren Entgelt- und Arbeitsbedingungen der Integrationslehrkräfte. In einer beachtenswerten Protestaktion, der man nur den nötigen Erfolg wünschen kann, demonstrierten am 1. Oktober im Innenhof der Frankfurter VHS rund siebzig Personen, darunter etwa vierzig Lehrkräfte aus dem Sprachenbereich, gegen die Vertröstungen von VHS-Betriebsleitung und städtischen Verantwortlichen. Unter dem Motto „Fair Pay für VHS-Kursleiter“ traten sie für eine Anpassung ihrer Honorare an die gestiegenen Lebenshaltungskosten ein, indem sie darauf hinwiesen, dass diese ihnen seit 2000 (!) mit dem stereotyp gleichen „Argument“ der leeren städtischen Kassen verwehrt wird.

Gleichwohl kann ein Inflationsausgleich für Kursleiterinnen und Kursleiter nur ein Tropfen auf den heißen Stein sein. Eine grundlegende Neuregelung der Beschäftigungsverhältnisse kann letztlich nur in der Anerkennung der Lehrkräfte als hauptberuflich beschäftigte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit den entsprechenden Folgen für Entlohnung, rechtlichen und sozialen Status bestehen.

Ernst Olbrich



Schwarz-grüner Schulterschluss

Die Tarifrunde 2009 geht alle an: Angestellte und Beamte

Noch in der Landtagssitzung am 27. August 2008 stand Innenminister *Volker Bouffier* (CDU) – ein Mann, ein Wort – zu seinem Versprechen: „In dieser Tarifvereinbarung, die Sie aus dem Juni und Juli kennen, haben wir als letzten Punkt vereinbart, dass die Landesregierung sich verpflichtet (...), dieses Tarifergebnis auch auf die Beamtinnen und Beamten des Landes zu übertragen.“ Und trotz aufziehender haushaltspolitischer Unwägbarkeiten vermochte auch CDU-Mann *Beuth* keine Probleme bei der Finanzierung der rund 80 Millionen Euro teuren Übertragung des Tarifergebnisses auf den Besoldungsbereich zu erkennen. Vom Gesetzentwurf der Landesregierung könne sich die Opposition, so *Beuth* vollmundig, eine Scheibe abschneiden, „denn die Deckung ist entsprechend vorhanden“. Das gleiche Bild in der Innenausschusssitzung drei Wochen danach. Die Mitglieder der CDU votieren dafür, dem Parlament zu

empfehlen, den Gesetzentwurf der geschäftsführenden Regierung unverändert anzunehmen, also die Bezüge für alle Beamtinnen und Beamten sowie Pensionärinnen und Pensionäre entsprechend des Tarifergebnisses rückwirkend zum 1. Januar 2008 gegenüber 2007 um 3 % anzuheben.

Keine Woche später ist dann bei denen, die gerne und jüngst recht häufig darauf hinwiesen, mit Pflichten, Worthalten und Versprechen sich bestens auszukennen, von einer verbindlichen Zusage, die die Landesregierung gemacht habe, keine Rede mehr. Die CDU-Fraktion stimmt am 23. September dem Änderungsantrag der Fraktion von Bündnis 90/Die Grünen zum Regierungsentwurf zu, der eine zeitlich gestaffelte Besoldungsanpassung vorsieht. Statt rückwirkend zum 1. Januar 2008 erhalten die höheren Besoldungsgruppen die Einkommenserhöhung erst später: ab A9 zum 1. April 2008 und ab A13 wird die Anpassung sogar um ein halbes Jahr verschoben.

den, das 40-Millionen-Sparpaket auch noch als „soziale“ Tat zu verkaufen. Der einfache und mittlere Dienst brauche zwar jeden Cent, so *Tarek Al-Wazir* in der Augusitzung des Landtages gönnerhaft, dem gehobenen Dienst gehe es aber besser. Deshalb könne eine „Sozialstaffel“ hinsichtlich des Zeitpunktes der Erhöhung gerechtfertigt sein. Dabei übersieht der bündnisgrüne Fraktionschef allerdings, dass bei den Lehrkräften zum Beispiel in der Besoldungsgruppe A 12 gerade einmal 47 % in Vollzeit tätig sind. Als ob es für die Teilzeitkräfte in den hessischen Grundschulen nicht auch um jeden Cent ginge! Von der Kürzung betroffen sind einmal mehr vor allem Frauen, deren Anteil bei den Lehrkräften in der Besoldungsgruppe A 12 bei fast 90 % liegt. Und geschlechterspezifische Lohndiskriminierung hat in der Bundesrepublik schließlich eine lange Tradition – da macht die bündnisgrüne Partei offensichtlich keine Ausnahme.

Beim schwarz-grünen Zusammenspiel paarte sich die einsparwütige Haushalts- und Finanzpolitik der Grünen aufs Beste mit der altbekannten Machtversessenheit der CDU, die für den kleinsten taktischen Vorteil in der Auseinandersetzung um das Amt des hessischen Ministerpräsidenten bereit ist, Zusagen über den Haufen zu werfen und die hessischen Beamtinnen und Beamten vor den Kopf zu stoßen. Das Jamaika-Bündnis mag nur kurzzeitig funktioniert haben; mit der rigiden grünen Haushaltspolitik werden es die Gewerkschaften auch in Zukunft zu tun haben.

Polizisten und Lehrer in einem Boot

„Lehrer, Polizisten und andere Bedienstete sind nicht die Sparschweine der Landesregierung.“ Mit diesen Worten kommentierte DGB-Vorsitzender *Stefan Körzell* den Jamaika-Beschluss des Landtags, die Erhöhung der Beamtenbesoldung zeitlich gestaffelt vorzunehmen. „Wenn es zum Schwur kommt, ist Kollege Polizist mal wieder der Dumme“, kritisierte GdP-Landesvorsitzender *Jörg Bruchmüller* den Schulterschluss zwischen CDU und Grünen. Erklärungsbedarf sah *Körzell* vor allem bei den Grünen, die noch im vergangenen Jahr unter Führung von *Tarek al Wazir* gemeinsam mit dem DGB gegen die „Besoldungs- und Tarifpolitik nach Gutsherrenart“ demonstrierten.

Der GEW-Kreisverband Offenbach-Land sieht die Grünen im „Lager der neoliberalen Staatsverschlingungs-Fetischisten“ angekommen. Die „blinde Fixierung auf die Ausgabenseite des Landeshaushalts“ gehe einher mit „einer Taubheit gegenüber einem Steuersystem, das die öffentlichen Haushalte angemessen ausstattet“.

Grundschullehrerinnen sind besonders betroffen

Das Kürzungsvolumen dieser reibungslosen Zusammenarbeit einer Jamaika-Koalition ist beträchtlich. In einer Pressemitteilung freut sich *Matthias Wagner* (Bündnis 90/Die Grünen), dass gegenüber den „ursprünglichen Planungen rund 40 Millionen Euro eingespart werden“. Ein Abkassieren bei den Beschäftigten auf hohem Niveau also, das für die einzelne Lehrkraft übers Jahr gerechnet eine durchschnittliche Gehaltsenkung von einem Prozent gegenüber dem ursprünglich fest Zugesagten bedeutet. Insofern sehen auch die Bündnisgrünen einen gewissen Erklärungsbedarf, warum sie ausgerechnet von denjenigen wiederum ein Sonderopfer verlangen, deren letzte lineare Gehaltserhöhung aus dem Jahr 2004 datiert, deren Urlaubsgeld gestrichen, deren Weihnachtsgeld spürbar gekürzt und deren Arbeitszeit im selben Jahr um rund 9 % verlängert wurde.

Als besonders dreist darf der Versuch der Bündnisgrünen gewertet wer-

Tarif- und Besoldungsrunde 2009

Nachdem die Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes im Frühjahr des Jahres bei Bund und Kommunen eine erfolgreiche Tarifaufeinandersetzung geführt haben, steht nun die Länderebene im Fokus der Tarifpolitik. Denn in den 14 Bundesländern der „Tarifgemeinschaft deutscher Länder“ (TdL) wurde ebenso wie in Hessen die Einkommensentwicklung der Tarifbeschäftigten im Landesdienst nur bis Ende 2008 verein-

bart. Wie es mit den Gehältern im neuen Jahr weitergeht, ist offen – in Hessen wie im Rest der Republik. Für den Bereich der TdL hat die Bundestarifkommission der GEW im September beschlossen, dass es Anfang 2009 an „erster Stelle um eine kräftige lineare Anhebung des Tabellenentgelts, die sowohl im Westen als auch im Osten zeitgleich in Kraft tritt“, gehen soll.

Wie hoch die gewerkschaftliche Gehaltsforderung genau ausfallen wird, darüber muss in den internen Diskussionen, die die GEW und die anderen Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes in den Wochen bis Anfang Dezember zu führen haben, gestritten werden. Am 4. Dezember 2008 will die GEW-Bundestarifkommission den Forderungskatalog endgültig formulieren. Für den TdL-Bereich sind bereits drei Verhandlungsrunden im Januar und Februar mit dem Arbeitgeberverband vereinbart worden. Im Zusammenhang mit diesen Verhandlungen kann es zu Warnstreikaktionen kommen.

Und Hessen? Hessen gehört bekanntlich nicht der TdL an, so dass wir die Tarif- und Besoldungsrunde 2009 eigenständig führen müssen. Allerdings streben die hessischen Gewerkschaften an, die hiesige Auseinandersetzung mit jener in der TdL zu synchronisieren. Das betrifft zum Beispiel die Forderung nach Gehaltszuwachs, denn in Hinblick auf eine spätere Rückkehr Hessens in die TdL ist ein entsprechend angepasstes Vergütungsniveau erforderlich. Darüber hinaus spricht hinsichtlich möglicher Arbeitskampfaktionen wenig dafür, diese in zeitlicher Hinsicht getrennt zu organisieren. Darüber hinaus dürfen aber einige Punkte zum Gegenstand der hessischen Tarifrunde werden, die im TdL-Sektor unter Umständen keine Rolle spielen. Dies betrifft vor allem Streitpunkte, die bei den gegenwärtig laufenden Tarifverhandlungen mit dem Land über einen eigenständigen, an den Tarifvertrag der Länder (TV-L) angelehnten Vertrag nicht ausgeräumt werden können. An erster Stelle ist hier das Problem der Wochenarbeitszeit zu nennen.

Tarifpolitisch nicht zurücklehnen

Auch für den Fall, dass die geschäftsführende Landesregierung im November abgelöst wird und eine neue Regierung die Rückkehr in den Arbeitgeberverband der Bundesländer anstrebt, können sich die Gewerkschaften tarif-



**TARIFRUNDEN
2009**

Geht uns alle an!

**Die Gewerkschaften stärken.
Mitglied werden.**

www.gew-hessen.de



politisch nicht zurücklehnen. Erstens muss auch bei einer Wiederaufnahme Hessens in die TdL das Überleitungsrecht und die Wochenarbeitszeit zwischen Gewerkschaften und Arbeitgeber verhandelt werden, was einige Monate in Anspruch nehmen dürfte. Darüber hinaus steht zweitens die Einkommensentwicklung bereits ab 1. Januar 2009 zur Debatte – hierzu muss selbstverständlich auch mit einer neuen Landesregierung eine Vereinbarung getroffen werden. Immerhin: Im November dürfte klar sein, mit welcher Regierung sich 2009 die Gewerkschaften tarifpolitisch auseinandersetzen haben.

Die Tarif- und Besoldungsrunde 2009 wird in Hessen wie auch in den anderen Bundesländern nicht einfach. Für uns kommt es darauf an, die Beamtinnen und Beamten in die Auseinandersetzung einzubeziehen. Denn nur, wenn uns dies bereits während des Tarifkampfes in ausreichendem Maß gelingt, hat die GEW gute Karten, wenn

es danach um die zeit- und inhaltsgleiche Übertragung des Tarifergebnisses auf den Besoldungsbereich geht. Darüber hinaus dürften wir es 2009 im Vergleich zum vergangenen Frühjahr mit schwierigeren ökonomischen und haushaltspolitischen Rahmenbedingungen zu tun haben.

In diesem Zusammenhang kommt es darauf an, deutlich zu machen, dass die öffentlichen Haushalte nach wie vor strukturell unterfinanziert sind und die steuerliche Einnahmehasis dringend verbreitert werden muss – Stichwort „Vermögenssteuer“. Außerdem kann es, auch das müssen die Gewerkschaften klarmachen, angesichts einer konjunkturellen Krise kein Rezept sein, staatliche Ausgaben und Personalkosten zu kürzen und durch diese Schwächung der Nachfrage die Wirtschaftsentwicklung zusätzlich zu belasten.

Rüdiger Bröhling, Tarifsekretär der GEW Hessen

„Und wer der Dichtkunst Stimme nicht vernimmt, ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei.“ (GOETHE)

Am 29. August wurde der Schriftsteller Friedrich Christian Delius mit der Würde des Stadtschreibers von Bergen-Enkheim ausgezeichnet. Delius wuchs von 1944 bis 1958 im hessischen Wehrda auf und besuchte Gymnasien in Bad Hersfeld und Steinatal; das Abitur legte er 1963 an der Alten Landesschule Korbach ab. In seiner hier auszugsweise dokumentierten Dankesrede hob er aus der „illustren Ahnengalerie“ seiner 34 Vorgängerinnen und Vorgänger vor allem den ersten Stadtschreiber hervor, Wolfgang Koeppen. Von keinem habe er so viel gelernt: „Er lebe hoch, der Alte!“ Als Dank für die

Auszeichnung kündigte F. C. Delius etwas Haltbares an, „ein kleines Geschenk, bescheiden, leicht zu transportieren und kein Staubfänger“, einen Merksatz des Frankfurter Meisters, der auch auf dem Berger Marktplatz durch die Mikrofone und Lautsprecher schallen sollte: „Und wer der Dichtkunst Stimme nicht vernimmt, ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei“ – einen Merksatz aus Goethes „Torquato Tasso“, den nicht der Dichter Tasso spricht, sondern der Herzog, der Staatschef von Ferrara, der „eine politische Maxime, eine politische Weisheit“ verkündet.

„Und wer der Dichtkunst Stimme nicht vernimmt, ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei.“ Wenn wir uns darauf einigen, dass Goethe unter Barbaren ungebildete oder bildungsunwillige, rohe oder grausame Menschen versteht, dann ist dieser Satz im Jahr 2008 vielleicht wahrer und brauchbarer als 1786, als er geschrieben wurde. Denn er richtet sich

nicht nur gegen Rassisten und Religionsfaschisten, das ist selbstverständlich, sondern vor allem gegen die Barbaren innerhalb unserer, ich sag es betont provozierend, Kulturnation. Der Satz richtet sich auch gegen die, die unseren Reichtum an Kultur, Kunst, Literatur, Dichtkunst ignorieren, verschleudern, verraten. Und das sind eben

nicht nur die vielgeschmähten Finanzpolitiker und die mit Recht wegen massenhafter Kindesmisshandlung zur Hölle verdammten Shareholder des Privatfernsehens, nein, diese Verräter sind oft und gerade auch unter Bildungspolitikern, Medienleuten und Professoren zu finden.

Denken, Sprache, Sprachgefühl

Darf ich konkret werden und im Sendebereich des Hessischen Rundfunks bleiben, dem ich so viel an Bildung und Weltgewinn durch Musik und Literatur in meiner Jugend zu verdanken habe? Ich denke, wenn ich an Goethes Satz denke, unter anderem an die Chefs dieses Senders. Diese Barbaren vom Dornbusch haben zum Beispiel in wenigen Jahren fast alles, was die Hessen an Literatur und geschliffenem Wort erleuchten könnte, verbannt, gekappt oder eingedampft, aus kriecherischem Gehorsam vor dem angeblichen Publikumsgeschmack, vor der heiligen Quote. Der in allen Sendern herrschende Gehorsam, der allein auf Denkfaulheit gründet, ist nichts als eine Kapitulation vor der allgemeinen Verblödungssucht. Verzeihen Sie mir bitte die groben Worte, aber ich sehe täglich in Italien, wie schnell die Verschleuderung und die Verachtung von Kultur das Feld bereiten für die Barbarei eines Mafia-Media-Markt-Faschismus. Wir sind zum Glück weit davon entfernt, aber gerade darum ist der scharfe Blick so nötig. Die deutschen Rundfunkchefs – ich meine sie nicht persönlich, sondern als Beispiel –, die Goethe Barbaren nennen würde, antworten, der Wortanteil sei gar nicht zurückgegangen. Das stimmt oft sogar. Aber es herrscht nun auch in der Kultur das Geschwätz vor, das halb-

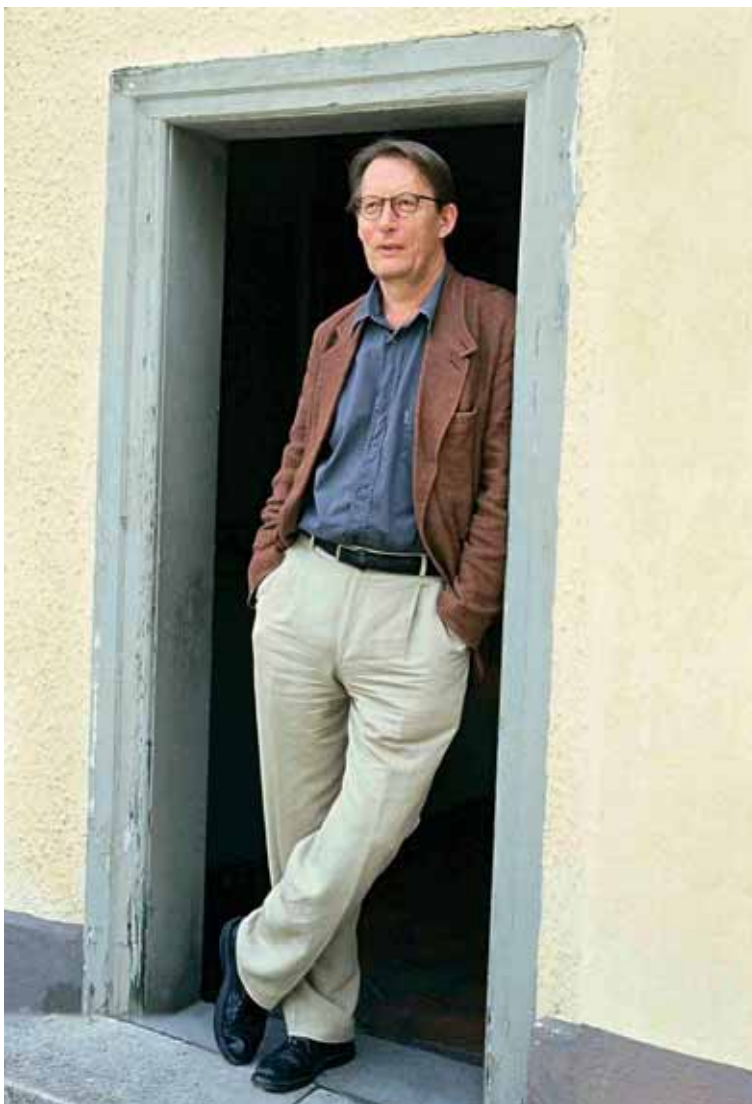


Foto: Isolde Ohlbaum

schlaue Dreiminuten-Gelabere - und manchmal auch, ich weiß, zwanzig Minuten Lesung oder ein gescheites Gespräch. Aber Denken, Sprache und Sprachgefühl entwickeln sich nicht am Geplauder, sondern am geschliffenen Wort, im besten Fall an der Dichtkunst. „Vermutlich“, schreibt der Jurist *Michael Stolleis*, „orientiert sich die Magnetnadel des Sprachgefühls vor allem an dichterischen Meisterwerken.“ 20 Prozent der Fünfzehnjährigen können nur unzureichend lesen und schreiben. Massen von Chemie- und Physikstudenten müssen ihr Studium abbrechen, weil sie keine stilistisch klaren Sätze schreiben können und über keine ausreichende Formulierungs- und Differenzierungsfähigkeit verfügen, welche die Naturwissenschaften verlangen. Und wie soll dann das Lernen der Schüler und Studenten, damit das Denken und damit die Substanz der Demokratie gefördert werden, wenn nicht durch eine klare prägnante und vorbildliche Sprache? Die neumodische faule Ausrede „Die Leute da abholen, wo sie sind“ ist von gestern, das alte Konzept „Fordern und Fördern“ ist von morgen.

Mentalität der Taschenrechner

Ja, höre ich schon antworten: „Wo leben Sie denn, Herr Stadtschreiber? Haben Sie keinen älteren Hut auf Lager?“ Nein, dies ist, mit Verlaub, der allerneueste Hut, die aktuellste aller Fragen nach der Innovationskraft unserer medialisierten Gesellschaft in der globalisierten Welt, um es im üblichen Jargon zu sagen.

Ich spreche hier nicht oder nicht nur als Lobbyist in eigener Sache. Ich erwarte keineswegs von jedermann Begeisterung für die Literatur. Ich erwarte aber von jedem Bundesbürger wenigstens zehn Sekunden Aufmerksamkeit für einen Musiker wie *Daniel Barenboim*, der das, was Goethe meinte, noch weiter und noch radikaler fasst. Er sagte in einem Interview: „Wer die Literatur, die Kunst, die Bildung, also den Dialog nicht fördert, der fördert den Egoismus, den Vandalismus, den Terrorismus.“ Wer immer in diesem Land etwas zu fördern hat, sollte sich diesen Satz hinter die Ohren schreiben oder auf die Visitenkarte drucken lassen, Politiker, Wirtschaftler, Medienleute.

Die aktuelle ökonomische Krise, die mehr und mehr auch unseren Alltag und unsere Konsumgewohnheiten ver-

ändert, ist entstanden vor allem durch ökonomischen Größenwahn: Wer nach 24 Prozent Rendite giert wie beispielsweise die führende Frankfurter Bank, der kann nur auf die Nase fallen. Je höher die Banketagen, möchte man meinen, desto stärker der Märchenglaube. Hätten die Vorstände der Frankfurter Banken nur, sagen wir, je zwei Bücher der 34 Bergener Stadtschreiber mit Verstand gelesen, sie hätten Milliarden-Verluste vermieden. Da sehen Sie, wie viel Frankfurt von Bergen lernen kann!

Noch bedenklicher als der Märchenglaube an die Hochrenditen ist der Glaube an die allein seligmachende Quantität. Die an sich nicht unnütze Berufsgruppe der Betriebswirte hat in den letzten Jahren überall in Europa, aber wieder mal besonders gründlich in Deutschland die Macht ergriffen: Betriebswirte, Controller und die Hersteller der entsprechenden Software. Nichts dagegen, wenn diese Leute kontrollieren, ob Autofelgen oder Drogerieartikel kostenoptimal produziert und vertrieben werden. Aber mittlerweile hat das primitive Kosten-Nutzen-Denken alle gesellschaftlichen Bereiche erobert, infiziert, verpestet. Wo immer Sie sich umhören im Lande, überall sind ähnliche Klagen zu vernehmen: Ob in Krankenhäusern, bei Anwälten, in Ministerien und Ämtern, in Schulen und Universitäten, Kultureinrichtungen, Bibliotheken, bei der Altenpflege, in der Verlagsbranche, ja sogar bei Förstern - überall wird ein gewaltiger bürokratischer Aufwand um sogenannte Erfolgskontrollen getrieben, wobei alles quantifiziert wird und die Qualität einer Arbeit, weil schwer messbar, immer weniger als Erfolg gilt. Und so werden viele dieser Einrichtungen, oft gerade die, um die man uns in anderen Ländern beneidet, umgebaut, unterwandert, entkernt, zerstört. Die ganze Gesellschaft soll so funktionieren, wie die McKinsey-Jüngelchen, die Betriebswirte, die Barbaren der Quantität und der Taschenrechnermoral, wie ihre Maschinen, wie ihre Software-Programme es befehlen. Der Witz ist, dass überall der bürokratische Aufwand zunimmt und die Qualität der Arbeit abnimmt. Alle schimpfen darüber, aber niemand schimpft laut auf die schleichende Machtergreifung von SAP. Hoffenheim mit SAP ist inzwischen die heimliche Hauptstadt Deutschlands. Sollen andere darüber disputieren, ob wir schon Sklaven der Software sind. Und angeblich immer weniger

fähig, selber zu denken, selber zu entscheiden. Ich empfehle als bewährtes Hausmittel zur Stärkung des Immunsystems gegen die Viren und Bakterien der Output-Ideologen den Satz von Goethe, Sie kennen ihn inzwischen: „Und wer der Dichtkunst Stimme nicht vernimmt - die Stimme der Qualität, des Differenzierungsvermögens, der Klugheit, der Freude, der Idee, der Schönheit - ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei.“

In der Reihe der Stadtschreiber bin ich der 35. Das scheint viel, man kann darüber sinnieren, welch stolze Vergangenheit. Aber ich will einen kurzen Blick nach vorn wagen, in die Zukunft, noch einmal 35 Jahre weiter. Ich hoffe, es wird im Jahr 2043 auch ein Stadtschreiberfest geben. Wenn ein Satz wie der von Goethe zum Allgemeingut wird, dann sowieso: 2043 heizt man weniger und hockt mehr zu Hause, da fliegt keiner mehr in den Urlaub nach Indonesien oder auf die Kanaren, da fährt man am Wochenende vielleicht mit der Bahn in den Taunus oder in die Rhön. Keine Angst bitte, auch bei der Umstellung auf mehr Wärme und weniger Energie hilft die Dichtkunst. Glauben Sie mir, die besseren Ingenieure, die besseren Wissenschaftler, die besseren Juristen sind fast immer die, die auch ein Ohr für die Künste haben. In 35 Jahren haben die Flachbildschirme nur noch Flachköpfen etwas zu bieten, wird der Internetzugang wahrscheinlich wegen Überlastung rationiert, und die arbeitslosen Controller mit Hartz IV-Bezügen und die McKinsey-Rentner fragen nach dem Sinn ihres Lebens und warum sie den Satz von Barenboim, den ich vorhin zitiert habe, nicht früher gehört haben.

Ja, in dieser Zukunft werden die Bücher, die Literatur, die Kunst und Sätze wie der von Goethe vielleicht lebenswichtiger sein als heute. Wir sehen jetzt schon, wie immer mehr junge Leute dem verführerischen Sog der Künste folgen und auf diesen Wachstumssektor drängen, weil sie eines auf keinen Fall werden wollen: Barbaren. Wahrscheinlich ist die Autorin schon geboren, die in 35 Jahren hier stehen wird. Oder der Autor. Und ich wünsche, dass möglichst viele von Ihnen dann auch hier auf dem Marktplatz dabei sein werden und den Satz noch im Kopf haben werden, den der längst vergessene Delius Ihnen Anno 2008 eingetrichtert hat: „Und wer der Dichtkunst Stimme nicht vernimmt, ist ein Barbar, er sei auch, wer er sei.“



Färbt die blaue Blume rot

Erinnerungen und Erinnerungskultur

Ein frischer Wind blies in den sechziger Jahren durch die erstarrte Republik. An ihrer Spitze standen Intellektuelle. Und so war es auch nicht überraschend, dass sich in jenem Milieu der Wandel am intensivsten vollzog. Überall war das Bedürfnis zu spüren, die Welt neu zu interpretieren und grundlegend zu verändern. Da war ein enormes Bedürfnis nach Wiederaneignung der so lange verbotenen, verdrängten, vergessenen Literatur. Da war das Bedürfnis, eigenständig auf die aktuellen Veränderungen zu reagieren. Tausende begannen sich unter dem Eindruck der Ereignisse politisch, wissenschaftlich, literarisch mit dem auseinanderzusetzen, was da – auch mit ihrer Hilfe – in Bewegung kam. Allerdings handelte es sich um einen eher politisch-theoretischen Aneignungsprozess. So lebendig die literarische Szene jener Zeit mit *Grass, Rühmkorf, Walser, Handke, Hochhuth, Enzensberger, Fried, Schneider, Wallraff* und vielen anderen auch war, sie führte eher eine Randexistenz. Dass die Literaten sich weithin als Teil der politischen Bewegung verstanden und einige unter ihnen Literatur sogar grundsätzlich in Frage stellten, verweist darauf, wie wenig Platz in jenen bewegten Zeiten noch für etwas gesehen wurde, das sich – letztlich ohne unmittelbare Verwertbarkeit für den politischen Kampf – zu behaupten versuchte.

Worte, nichts als Worte

So war auf die Frage, ob Literatur die Revolution befördern könne, nicht selten ein resignierendes Nein zu hören. Im berühmten *Kursbuch* 15, erschienen im November 1968, wurde der Tod der Literatur proklamiert. „Nicht Literatur als Kunst, sondern Wirklichkeit“, definiert Wallraff im Rückblick Jahre später die damalige Stoßrichtung. Die Fiktion – die erfundene Geschichte – war verdächtig: Literatur soll sich der Wirklichkeit annehmen, der Probleme der Gegenwart und der jüngsten Vergangenheit, insbesondere der NS-Zeit. Derartige Forderungen standen im Widerspruch zum traditionellen Autonomieanspruch der Literatur. Wo sie ihre Autonomie aufgibt, wird zugleich der Übergang fließend zu gesellschaftskritischer Theorie oder politischer Analyse. „Worte – nichts als Worte. Doch was sonst tun?“, fragte *Peter Weiss* 1968 einigermaßen ratlos in seinen Notizbüchern angesichts der an die Literatur herangetragenen Forderungen. Durchgesetzt hat sich der Politisierungsanspruch bezogen auf die Literatur nicht. Selbst auf dem Höhepunkt der Politisierung der Literatur gab es Schriftsteller, die deren Autonomieanspruch nicht aufzugeben bereit waren.

Unabhängig von diesen Debatten nahm das intellektuelle Leben einen Aufschwung wie nie zuvor in der Geschichte der Bundesrepublik. Linke und alternative Buchhandlungen entstanden bis in kleine Provinzstädte hinein. Dutzende von Verlagen wurden gegründet, Dutzende neuer Zeitschriftenprojekte auf den Weg gebracht. Eigene Verlagsauslieferungen waren das Bindeglied zwischen linkem Verlagswesen und linkem Buchhandel. Gegenöffentlichkeit schaffen war das Ziel, Vernetzung ein Mittel – einschließlich der Schaffung einer

„Gegenbuchmesse“ als Kontrapunkt zu der als „bürgerlich“ und „kommerzialisiert“ kritisierten Frankfurter Buchmesse. Manches besteht heute noch fort, anderes scheiterte schnell: Enthusiasmus und Dilettantismus waren oft aufs engste verschwistert. Allzu leichtfertig glaubten viele, die Marktgesetze des verhassten Kapitalismus missachten zu können, um desto schneller an ihnen zu scheitern. Da halfen auch noch so große revolutionäre Zielsetzungen und noch so radikal klingende Inhalte nichts. Dennoch: Ein Netzwerk alternativen Denkens, Publizierens und Verbreitens überzog allen Fehlschlägen zum Trotz das Land. Eine Idylle war das keineswegs. Inseln der Selbstverwaltung im Ozean des Kapitalismus waren Orte, wo mangelnde Professionalität und Selbstüberschätzung unbarmherzig bestraft wurden und wo Selbstaubeutung schnell zum alltäglichen Begleiter wurde. Die Geschichte jener bewegten Jahre bietet Stoff genug für mehr als eine Dissertation.

Zum Zeitzeugen entschärft

Vierzig Jahre sind seitdem vergangen. Wir sind von Aktivisten zu Zeitzeugen geworden.

1978 standen die Erinnerungen an 1968 unter dem Eindruck des erst wenige Monate zurückliegenden „Deutschen Herbstes“ und der Bedrohung politischer Handlungsspielräume durch den gegen die RAF aufrüstenden Staat. Eine Reaktion darauf war das Russell-Tribunal 1978 gegen Berufsverbote und Einschränkung der Menschenrechte in der BRD. Aber der Blick war auch nach vorn gerichtet: Was war noch von dem seit den sechziger Jahren Erkämpften zu erhalten, wenn nicht sogar auszubauen, gestützt auf vielfältigste Initiativen von unten und getragen von den in den Institutionen bereits erfolgten Veränderungen.

1988 ging es – gerade auch im Zusammenhang mit dem Erstarken der Ende der siebziger Jahre gegründeten Partei der Grünen – darum, was vom radikalen Erbe geblieben war oder ob sich die selbsternannten Erben von 1968 nicht längst darauf beschränkten, die Bundesrepublik zu reformieren, indem der Atomstaat in die Defensive gedrängt und ökologische Alternativen nur noch als Modernisierungsschub für das kapitalistische Gesellschaftssystem propagiert wurden.

Vor zehn Jahren finden wir uns dann wohl erstmals im Museum wieder. 1998 bietet das Schiller-Nationalmuseum in Marbach am Neckar eine große Ausstellung: *Protest! Literatur um 1968*. Beim Rundgang durch die Ausstellung bemerke ich in einer Vitrine unter Glas ein vergilbendes Exemplar einer Sammlung von Karikaturen des Pariser Mai, die ich kurz nach den Ereignissen im Herbst 1968 unter dem Titel *Merde* mit einem Genossen bei Trikont mit der Zielsetzung herausgegeben hatte, „den Prozeß der revolutionären Bewußtwerdung in der Bundesrepublik mit Möglichkeiten revolutionärer Praxis in Beziehung zu setzen“.

In Marbach aber ist unser revolutionäres Anliegen musealisiert, zum Ausstellungsstück, zum Gegenstand historischer Dokumentation geworden. Wurde 1988 noch diskutiert, als sei die letzte Schlacht noch nicht geschlagen, wurde 1998 die



DEBUT D'UNE LUTTE, PROLONGÉE

Geschichte in Marbach und andernorts bereits unter Glas in klimatisierten Räumen konserviert. Wir sahen uns von Akteuren zu Zeitzeugen entschärft, die jetzt dort ihren Ruheplatz finden, wo ihnen dreißig Jahre zuvor der Zugang, wenn nötig mit massivem Polizeieinsatz, verwehrt wurde.

Erneuter Schnitt: Im Spätsommer 2007 hat mich ein Nach-68er über das Internet als einen Zeitzeugen aufgestöbert, der in den sechziger Jahren in den USA, Paris, München und andernorts politisch aktiv war und darüber publiziert hat. Er unterbreitete mir das Anliegen, ob ich nicht zu der für 2008 geplanten großen Retrospektive „Die 68er. Kurzer Sommer – lange Wirkung“ im Historischen Museum der Stadt Frankfurt beitragen wolle. Ich lud meinen Ansprechpartner als Mitkurator der Ausstellung nach Hause ein. Er führte ein langes Interview mit mir und stöberte durch meine Sammlung von Plakaten, Flugblättern, Zeitschriften, Fotos, Buttons, Aufklebern und was ich sonst noch habe. So finde ich 2008 Teile meiner Geschichte im Museum wieder, und ich hatte das dieses Mal nach Kräften selbst gefördert.

Mögen wir es inzwischen auch von der Straße ins Museum geschafft haben und wird es eine Wiederholung von 1968 so wenig geben wie die Wiederholung irgendeines anderen historischen Ereignisses, wird doch niemand daran gehindert, sich dem unvoreingenommen zuzuwenden, was damals in der Bundesrepublik wie an vielen anderen Orten in der Welt aufbrach. Und er mag sich anregen lassen, darüber nachzudenken, ob nicht Losungen des Mai '68 wie *La Lutte continue!* unzeitgemäß zeitgemäß bleiben. Die Erinnerung aufrecht zu erhalten an eine Epoche, in der alles möglich schien – oder sogar war? –, wäre damit mehr als eine Chronistenaufgabe. Denn so weit von den damaligen gesellschaftlichen Zuständen sind wir nicht entfernt.

Paris, Mai 68: Fotos von Volkhard Brandes

Frankreich im Mai und Juni 1968 steht für den Verleger *Volkhard Brandes* „nicht nur für einen erbitterten Kampf um politische Macht, sondern auch für ein Fest der nach der Utopie greifenden Phantasie“. Vom begrenzten Studentenprotest im Quartier Latin führte der Weg binnen weniger Tage zum mehrwöchigen wilden Generalstreik von mehr als zehn Millionen Lohnabhängigen, der *de Gaulles* V. Republik an den Rand des Abgrunds führte „und eine Ahnung gibt, welche gesellschaftsverändernden Kräfte in den Menschen aufbrechen können“. Als Augenzeuge fotografierte Brandes Plakate und Parolen und veröffentlicht sie jetzt zusammen mit den in seinem HLZ-Artikel erwähnten Karikaturen (Merde, Trikont-Verlag 1968) in einem anschaulichen Buch, das 2008 im Verlag Brandes & Apsel in Frankfurt erschien (95 Seiten, 14,90 Euro). Eine Ausstellung der Fotos ist ab dem 7. November bis zum Jahresende im Lesecafé in Frankfurt-Sachsenhausen zu sehen (Diesterwegstr. 7).

Das, was war, ist noch lange nicht tot, selbst wenn es noch so oft totgesagt wird. Vielleicht liegt da auch der Zugang zum Verständnis, weshalb 1968 weiterhin polarisiert und Thesen wie die *Götz Alys*, der 1968 ins Abseits der Geschichte befördern möchte, unverändert heftige Gegenreaktionen auslösen. *Dany Cohn-Bendit*, Ikone des Pariser Mai 1968 und heute grüner Europaparlamentarier, stellt zwar nicht wie Alys die eigene Geschichte auf den Kopf, fordert aber: „Vergesst '68. Heute haben wir andere Fragen“, während *Günter Grass* heute erklärt: „Was wir brauchen, ist ein neues '68.“

Nur allzu gern wird in politisch eher restaurativen Zeiten das Widerspenstige, das Aufrührerische, das Provokative, das die bestehenden Verhältnisse in Frage stellende beiseite geschoben und das Bestehende als das einzig Mögliche und Vernünftige propagiert. Gerade weil eine Zeit wie die um 1968 eine historische Ausnahmesituation war, ist es umso wichtiger, sich ihrer zu erinnern: als Ausdruck eines außergewöhnlichen weltumspannenden Aufbruchs, der die Rückkehr der sozialen Utopie anzeigte – in aller Widersprüchlichkeit und Unvollkommenheit, aber auch in ihrer die Fesseln des Bestehenden sprengenden, oft fröhlich-provokativen Kraft.

Volkhard Brandes

Zahlreiche hier nur angerissene Ereignisse und Entwicklungen habe ich an anderer Stelle ausführlicher behandelt, u.a. in: Volkhard Brandes/Reiner Steinweg/Frank Wende (Hrsg.): „Ich verbiete euch zu gehorchen.“ Ernst Werner - Lehrer aus Leidenschaft wider die politische Unvernunft. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main 1988; dies.: „Habe den Mut, Dich Deines Verstandes zu bedienen.“ Ernst Werner – Zur Aktualität eines historischen Konflikts. Eine Dokumentation. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main 1990; Volkhard Brandes/Reiner Steinweg (Hrsg.): Erziehung zum kritischen Denken. Texte und Wirkungen des Lehrers Heinz Schultz. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main 1993; Volkhard Brandes: „Schwabinger Nächte '62. Über einen vergessenen Aufbruch in die Revolte.“ In: päd.extra, Jan. 1986, S. 36-40; Volkhard Brandes: Wie der Stein ins Rollen kam. Vom Aufbruch in die Revolte der sechziger Jahre. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main 1988; V. H. Brandes/H. Sylvester (Hrsg.): Merde. Karikaturen der Mairevolte Frankreich 1968. Trikont: München 1968; Volkhard Brandes: Paris, Mai '68. Plakate, Karikaturen und Fotos der Revolte. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main 2008

Volkhard Brandes (geboren 1939) lebt als Verleger (Brandes & Apsel) in Frankfurt. Eine Langfassung seines Aufsatzes erscheint auf der Homepage der GEW Hessen (www.gew-hessen.de).

Landtag gegen NVS an Schulen

Die grundsätzliche Kritik der GEW an der Einführung der Neuen Verwaltungssteuerung (NVS) in den Schulen hat jetzt auch im Kulturpolitischen Ausschuss (KPA) des Landtags eine Mehrheit gefunden. Der Beschluss ist für die geschäftsführende Landesregierung verbindlich, allerdings ist bisher im Kultusministerium keine Bereitschaft erkennbar, ihn umzusetzen. Vielmehr werden hausinterne NVS-Kritiker nach den bekannten Mustern „in den Senkel gestellt“:

1.) Der Landtag stellt fest, dass die Einführung von Instrumenten der NVS in die öffentliche Verwaltung Hessens mit den folgenden Zielsetzungen verbunden sein muss:

- Effizienzsteigerung der Verwaltung durch Orientierung an betriebswirtschaftlichen Methoden
- Qualitätsverbesserung durch Dezentralisierung und mehr Eigenverantwortung
- Entbürokratisierung durch mehr Bürgernähe
- Integration von Fach- und Ressourcenverantwortung

2.) Der Landtag stellt fest, dass die Realität der NVS im Schulwesen dieser Zielbestimmung nicht gerecht wird. Durch den großen Verwaltungsaufwand zur Buchung fiktiver Beträge zwischen einzelnen Institutionen des Schulbereichs werden Ressourcen sinnlos gebunden und Hürden für die Zusammenarbeit zwischen einzelnen Akteuren im Schulbereich aufgebaut. Es sind Entwicklungen feststellbar, die die Bürokratisierung eher vorantreiben (...), als ihr entgegenzuwirken.

3.) Der Landtag fordert daher ein Moratorium für eine intensive Evaluation unter enger Beteiligung der Betroffenen für die Neue Verwaltungssteuerung im Schulbereich.

4.) Der Hessische Landtag fordert die geschäftsführende Landesregierung auf, die NVS-Instrumente (SAP-Controlling, Qualitätsmanagement, CAF, Balanced Scorecard etc.) nicht kritiklos aus dem SAP-System zu übernehmen, sondern fundamental auf die spezifischen Ziele des Schulbereichs auszurichten.

5.) Der KPA erwartet einen regelmäßigen Bericht über die Evaluation.

Zu den NVS-Kritikern gehört auch die Vereinigung der Schulaufsichtsbeamtinnen und -beamten des Landes Hessen (VSH) (HLZ 7-8/2008). Vorsitzende *Sylvia Ruppel* forderte die Mitglieder auf, initiativ zu werden, „damit Fragen der verbesserten Umsetzung der NVS (...) unter Beteiligung der zuständigen Mitarbeiter/innen der Verwaltung erörtert werden.“

„Da müsste die GEW mal was tun...“

Ende Oktober, Bildungstag der GEW-Kreisverbände Groß-Gerau und Main-Taunus: Ein wie immer attraktives Programm bewog – obwohl Samstag – viele Kolleginnen und Kollegen zu kommen. Beginn mit einem Vortrag von Professor *Jochen Krautz*: „Ware Bildung“. Plastisch beschreibt der Referent den Niedergang des Bildungswesens in Deutschland: Modularisierung, Bologna-Prozess, PISA-Studie, Bildungsstandards, Total Quality Management, Methodentraining, Public Private Partnership, Vergleichsarbeiten sind Schlagwörter für Programme, mit denen OECD, PISA-Konsortium, Bertelsmann und Kultusministerkonferenz (KMK) die Bildungseinrichtungen traktieren. Großer Beifall. Die meisten der im langen Dienst am Kinde Ergrauten waren zufrieden: Die Schuldigen am schlechten Zustand der Bildung in Deutschland waren entlarvt, man konnte sich getrost zurücklehnen. Einen unbefriedigenden Punkt fand dann doch eine Teilnehmerin in der Diskussion: Sie stellte fest, dass kaum junge Menschen unter den Zuhörern seien. „Da müsste doch die GEW mal was tun!“ – Beifall.

Mir drängte sich die Frage auf: Wer eigentlich setzt das alles um, was die wenigen hundert Akteure von OECD, PISA-Konsortium, Bertelsmann und KMK entwickeln? Keiner von all denen unterrichtet auch nur eine Stunde in der Schule, keiner betreut Kinder im Hort oder Kindergarten, kaum einer bildet Lehramtsstudierende oder Referendarinnen und Referendare aus. Anders das Publikum des Bildungstages mit Erzieherinnen und Erziehern, Lehrkräften, Ausbildern, Schulleitungsmitgliedern und Hochschuldozenten.

Wenn die aber am Montag an ihre Arbeitsplätze zurückkehren, bleibt von der ehrlichen Empörung über die oben geschilderten Zustände kaum etwas übrig: Sie beteiligen sich zumeist aktiv an der Umsetzung alles dessen, was doch eigentlich so furchtbar ist. Sie orientieren ihren Unterricht an Regelstandards, bereiten Vergleichsarbeiten und zentrale Abschlussarbeiten vor und führen sie durch. In der Universität verlangen sie von ihren Studenten in ihren Modulen Hausarbeiten, Referate, Praktikumsberichte und Examensarbeiten (wissenschaftlich fundiert, mit Lite-

raturliste, keine Gruppenarbeiten), sie führen im Seminar akribisch die Anwesenheitslisten (wer zweimal fehlt, bekommt keinen Schein). Ähnliches dann im Referendariat: Unterrichtsbesuche, Benotungen wie bei Schülerinnen und Schülern. Die „Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst“ werden, wie vorher schon die Studierenden, mit formalen Arbeiten bis über beide Ohren zugeworfen.

Kritische Reflexion, Nachdenken, Zeit, um zu kommunizieren, gar sich zu organisieren – Fehlanzeige. Die Gesetze, Verordnungen, Studien-, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen sind umzusetzen. Dienstpflicht!

Es ist sind überwiegend diejenigen der Generation 50+, die für die Umsetzung sorgen, zumeist in soliden, unkündbaren, regelmäßig besoldeten Beschäftigungsverhältnissen. Niemand mit unklaren beruflichen Perspektiven, in prekären Beschäftigungsverhältnissen oder abhängig von Stipendien oder Eltern. Eine Generation, politisch erfahren, pädagogisch und psychologisch geschult wie keine zuvor. Und sie verfügt über ein Instrumentarium, um Widerstände im Keim zu ersticken. Und es wird genutzt! Kein Wunder, dass sich „die Jungen“ eher anpassen, sich zurückziehen, da ansonsten in dieser Welt, die nicht sie so gestaltet haben, kein Platz für sie ist.

Was also kann „die GEW“, können wir tun? Alle, die diese Zeilen lesen, sind wahrscheinlich GEW-Mitglieder. Muss man tatsächlich jede zentrale Prüfung knallhart durchziehen? Muss man tatsächlich die hundredste überflüssige und bereits x-Mal breitgetretene Hausarbeit schreiben lassen? Muss man sich an der Verschärfung der Prüfungsbedingungen und der konstanten Erhöhung der Durchfallquoten (wie im Referendariat mancherorts) tatsächlich beteiligen? Muss man sich auf die von Sponsoren, Stiftungen und Beraterfirmen gesetzten Bedingungen tatsächlich einlassen? Was kostet einen Lebenszeitbeamten ein „Nein“, eine Verweigerung von Maßnahmen, die er für falsch hält? Die Generation 50+ hat in den Bildungseinrichtungen eine entscheidende Steuerungsfunktion: Ihr Handeln hat Vorbildcharakter. Deshalb: Tue etwas, GEW!

Christoph Baumann

Vom Drama der Rednerliste

Vom 27. bis 29. November tagt die Landesdelegiertenversammlung der GEW Hessen (LDV) zur Beratung von Anträgen und des Haushaltes und zur Neuwahl des Landesvorstands. GEW-Kollege Klaus Armbruster nahm als „Neuling“ an einigen GEW-Sitzungen und Klausurtagungen teil und schreibt seine Beobachtungen und Überlegungen den Delegierten der LDV und Funktionärinnen und Funktionären der GEW ins Stammbuch.

Eine Rednerliste ist etwas Feines, hilft sie doch den Menschen dabei, die ihre Meinungen austauschen wollen, Ordnung in ihre Diskussion zu bringen. Äußerlich zumindest.

Meistens sieht das so aus: Die Versammlungsleitung führt eine Liste und die übrigen Versammlungsteilnehmer melden sich, weil sie allen anderen etwas sehr Wichtiges mitteilen wollen. Man hebt also den Arm, schaut den Listenführer an und wartet, dass dieser den Blick erwidert. Dies kann aber dauern, insbesondere dann, wenn der Listenführer seinerseits gerade mit etwas Wichtigem beschäftigt ist, zum Beispiel, aufmerksam den Beiträgen der anderen zu lauschen oder Versammlungsteilnehmer, die sich gerade melden, auf die Liste zu schreiben oder – was auch mal sein muss – versonnen seinen Gedanken nachzugehen. Da heißt es dran bleiben und nicht aufgeben, Blickkontakt suchen oder mit der Hand fuchteln, vielleicht sieht er mich ja! Was die, die beneidenswerterweise jetzt schon auf der Liste ganz, ganz oben stehen und endlich dran sind, in der Zwischenzeit so sagen, bekommt man in der – nennen wir sie „Meldephase“ – nur in Bruchstücken mit.

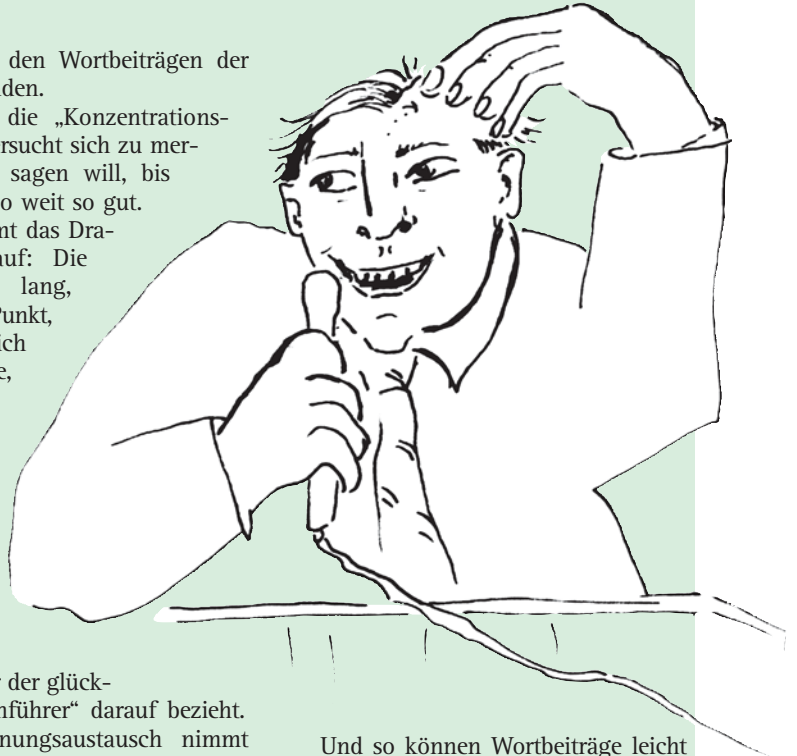
Wie lange es dauert, bis der Listenführer zufällig in die richtige Richtung schaut, einen sieht und endlich auf die Liste schreibt, hängt von Faktoren ab, die von übergeordneten Kräften gelenkt scheinen und daher schwer zu beeinflussen sind. Aber irgendwann kommt der ersehnte Moment: der Listenführer schaut einen an und nickt. Er nickt verständnisvoll und manchmal lächelt er dabei. Jetzt endlich steht man auf seiner Liste, man fühlt sich zunächst sehr, sehr erleichtert und irgendwie froh. Bald wird man seine Gedanken loswerden und kann sich

endlich wieder den Wortbeiträgen der anderen zuwenden.

Es beginnt die „Konzentrationsphase“: Man versucht sich zu merken, was man sagen will, bis man dran ist. So weit so gut. Aber jetzt nimmt das Drama seinen Lauf: Die Rednerliste ist lang, sehr lang. Der Punkt, zu dem man sich äußern wollte, rückt langsam, aber sicher in weite Ferne. Gelegentlich flackert er noch einmal, ähnlich einer verlöschenden Kerze, kurz auf, wenn sich einer der glücklichen „Listenanführer“ darauf bezieht. Aber der Meinungsaustausch nimmt seinen Lauf, andere Aspekte werden ins Feld geführt, und die Beiträge ändern ihre Schwerpunkte.

Man macht sich Notizen. Denn man kann sich ja nicht alles merken. Zwischendurch stellt man fest, dass das, was man ursprünglich sagen wollte, so richtig gar nicht mehr passt. Aber zurückziehen? Kommt gar nicht in Frage! Die Vorredner haben inzwischen so viele andere Dinge geäußert, zu denen man unbedingt auch noch etwas sagen könnte, ja müsste! Man hat ja seine Notizen.

Endlich ist man an der Reihe und es beginnt die „Phase der Abarbeitung“: Man erhebt sich, holt tief Luft – die wird man jetzt brauchen – und holt aus. Man geht zunächst erst einmal auf möglichst alle Vorredner ein und versieht – zur Not auch aus dem Stegreif – deren Beiträge mit Kommentaren. Nach dem schrecklichen Motto: „Ach ja, und dann wollte ich noch was zu dem sagen, was der ... eben gesagt hat.“ Der ursprüngliche Anlass für die Wortmeldung vor längerer Zeit, die einen ja erst auf die Liste gebracht hat, wird zweitrangig. Jetzt ist man endlich dran, jetzt wird alles gesagt, was gesagt werden muss, denn bis man das nächste Mal dran ist, das kann dauern.



Und so können Wortbeiträge leicht einmal zehn Minuten und länger dauern. Hochgerechnet heißt dies, dass in einer Stunde sechs bis zehn Versammlungsteilnehmer ihre Ansichten austreten. Und das sind nicht viele.

Dann beginnt der letzte Teil des Dramas, die „Phase der Zeitnot“: Der Versammlungsleiter schaut besorgt auf die Uhr, weist diskret auf die fortgeschrittene Zeit hin und dass „ja einige noch nach Hause müssen“. Ob die anderen bleiben? Die Rednerliste wird geschlossen und kurz darauf die Diskussion für beendet erklärt. Die, die sich noch melden und etwas sagen wollten, haben eben Pech gehabt. Man kann nicht alles haben.

Eiliges Abarbeiten der restlichen Tagesordnung, Dank für die „solidarische Diskussion“, gute Heimreise, Tschüss, bis zum nächsten Mal.

Diskussionen könnten befriedigender und vor allem effektiver verlaufen, wenn sich die Redner kürzer fassen. Stellt sich die Frage, ob sie dies überhaupt können. Wichtiges von weniger Wichtigem zu unterscheiden ist eine Kunst, die man lernen kann. Man muss einfach nur Prioritäten setzen.

Klaus Armbruster



Das Ost-West-Wissenschaftszentrum

Kasseler Kompetenzzentrum für die Kooperation mit Mittel- und Osteuropa

In lockerer Folge stellt die HLZ wissenschaftliche Einrichtungen in Hessen vor. Den Anfang machte die Kooperationsstelle Hochschule und Gewerkschaften an der Universität Kassel (HLZ 9/2008), in der HLZ 10/2008 folgte das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt (DIPF). Im Folgenden stellt Dr. Gabriele Gorzka das Ost-West-Wissenschaftszentrum in Kassel vor.

Internationalisierung von Hochschulen ist in den letzten zehn Jahren zu einem zentralen hochschulpolitischen Thema aufgerückt – ausgelöst durch die 1999 beschlossene Bologna-Erklärung europäischer Bildungsministerien zur Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums und das im Jahr 2000 beschlossene Lissabon-Programm zur Etablierung eines gemeinsamen europäischen Forschungsraums.

Zur erfolgreichen Internationalisierung zählen die Öffnung von Lehre und Forschung für Studienbewerber und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus anderen Ländern, die länderübergreifende Vernetzung der Forschung, die Förderung der Mobilität von Studierenden und Nachwuchswissenschaftlern und entsprechende Kompetenzen im Hochschulmanagement. Warum ein nach außen offenes, integratives Hochschulklima erforderlich ist, dokumentiert ein Artikel in der ZEIT vom 27. 3. 2008, wonach „fast jeder zweite ausländische Student seinen Aufenthalt in Deutschland abbricht“ (Kilian Kirchgessner: Zu Gast bei Fremden).



Deutschland hat im Vergleich zu anderen Ländern eine hohe Zahl von ausländischen Studierenden und steht als Gastland nach USA, Großbritannien und Frankreich an vierter Stelle, gehört aber bei anderen Indikatoren wie der Zahl ausländischer Gastwissenschaftler, bei der Einwerbung von Drittmitteln aus dem Ausland und bei internationalen Forschungsprojekten nicht zur Spitze. Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), die Alexander-von-Humboldt-Stiftung und der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) initiierten deshalb eine Bestandsaufnahme über „Profildaten zur Internationalität von Hochschulen“, die zur Zeit an deutschen Hochschulen durchgeführt wird (www.daad.de/profildaten).

Als neues Thema etabliert sich in diesem Kontext das Auslandsmarketing. Sowohl auf Bundesebene als auch für die Regionalentwicklung wird der internationale Wissens- und Technologietransfer zunehmend interessant. Gerade die Regionen erkennen, dass ihre Wirtschaftskraft und Innovationsfähigkeit von den – immer internationaler werdenden – Forschungs- und Entwicklungsleistungen regionaler Wissenschaftseinrichtungen abhängen und dass die dort generierten Produkte oder Verfahren internationale Märkte brauchen.

Im Fokus: Mittel- und Osteuropa

Der Zusammenbruch des kommunistischen Systems Ende der achtziger Jahre hatte im östlichen Teil Europas eine völlig veränderte Lage geschaffen. Die Staaten des ehemaligen Ostblocks waren auf der Suche nach neuen politischen und ökonomischen Leitbildern. Der Westen war hier herausgefordert, den Dialog zu intensivieren, Unterstützung für einen demokratischen Wandel zu leisten und die Handlungsfähigkeit von demokratisch gesinnten gesellschaftlichen Akteuren und Institutionen in Osteuropa zu stabilisieren.

Der Trend zum „Ausverkauf“ wissenschaftlich-technischer Kompetenz und materieller Ausstattung durch die Abwanderung osteuropäischer Spezialisten, durch die Privatisierung von

wissenschaftlichen Einrichtungen und durch die Orientierung von Forschung und Entwicklung an schnell verwertbaren Ergebnissen minderte die Fähigkeit, adäquate Lösungen für die anstehenden gesellschaftlichen Fragen herbeizuführen. Hier galt es, stabile Organisationsformen als Grundlage für erforderliche Innovationen zu schaffen.

In der Grundlagenforschung in Technik- und Naturwissenschaften gab es zu keiner Zeit ein West-Ost-Gefälle im Sinne eindeutigen westlichen Vorsprungs. Der Fachaustausch war also von wechselseitigem Gewinn und wurde von den großen Forschungseinrichtungen auch vor dem Systemwechsel intensiv betrieben. Eher punktuell und von persönlichen Kontakten ausgehend war dagegen die Kooperation in der breiten Forschung und Entwicklung mit mittel- und osteuropäischen Einrichtungen. Hier bestand im Westen ein starkes Informationsdefizit bezüglich der Potenziale in den einzelnen Regionen, aber auch in praktischen Fragen der Partnersuche, der Kommunikation oder der Abwicklung von Projekten.

Diskurs zwischen Ost und West

Dies war die Ausgangslage Anfang der 90er Jahre, die die Universität Kassel bewog, eine zentrale Service- und Beratungsstelle für die Kooperation mit Mittel- und Osteuropa einzurichten. 1992 wurde das Ost-West-Wissenschaftszentrum als eine Abteilung der Technischen Betriebseinheit „Wissenschaftstransfer“ gegründet. Seit 2003 ist es Teil von „UniKasselTransfer“ und auf Beschluss der Konferenz hessischer Universitätspräsidenten ebenfalls seit 2003 zuständig für die Beratung aller hessischen Hochschulen in Fragen der Zusammenarbeit mit Partnern in Mittel- und Osteuropa.

Aufgabe des Ost-West-Wissenschaftszentrums ist es, den wissenschaftlichen Austausch mit den Ländern Ostmittel- und Osteuropas zu fördern und Kenntnisse über die jeweiligen Länder zu vermitteln. Das Zentrum soll den Diskurs zwischen Wissenschaftlern aus Ost und West sowie den Transfer von neuen sozial- und umweltverträglichen Tech-

nologien fördern und den Dialog zwischen Wissenschaft und gesellschaftlicher Praxis auch in Richtung Ostmittel- und Osteuropa stärken.

Das OWWZ bietet folgende Dienstleistungen an:

- Vermittlung von wissenschaftlichen Kooperationspartnern und Organisation von Matching-Treffen
- Information und Beratung zur Projektfinanzierung
- Unterstützung bei der Projektantragstellung
- Management von Projekten
- Information und Weiterbildung im Bereich Ost-West-Projektmanagement

In den 90er Jahren wurden größere Projekte im Bereich der Modernisierung von Studiengängen, der hochschuldidaktischen Weiterbildung für Lehrende, des Aufbaus von partizipativen Planungs- und Verwaltungssystemen, der Einführung neuer Technologien oder des Qualitätsmanagements in Wirtschaft und Verwaltung realisiert.

Als regionaler Schwerpunkt kristallisierte sich Russland heraus, initiiert u.a. durch die hessische Landes- und Städtepartnerschaft mit Stadt und Bezirk Jaroslavl (270 km nordöstlich von Moskau). Mit den dortigen Universitäten und Regionalverwaltungen wurden etliche Projekte konzipiert und umgesetzt, die den Modernisierungsprozess vor Ort und die Einführung internationaler Standards in Forschung und Lehre an den beteiligten Hochschulen fördern sollten. Dazu zählten:

- der Aufbau eines Studiengangs Soziologie an der Staatlichen Universität;
- die Einführung von CAD in den Ingenieurwissenschaften an der Technischen Universität;
- Qualifizierungskurse für Berufstätige im Bereich Sozialwesen und Qualitätsmanagement;
- die Einrichtung eines Zentrums für deutsche Sprache;
- die Etablierung eines Regionalen Zentrums für Hochschuldidaktik (gemeinsam mit der Universität Bielefeld);
- EU-Projekte mit der Stadtverwaltung Jaroslavl im Themenbereich Stadtplanung

Dem zunehmenden Interesse an Hintergrundinformationen, Serviceleistungen und dem Aufbau von Kontakten entsprechend entwickelte das OWWZ in den 90er Jahren ein mehrsprachiges Informationsangebot in Form von Internet-Datenbanken zu Fördermöglichkeiten, zur Wissenschaftslandschaft in den Partnerländern, zu Ansprechpartnern und zur aktuellen Hochschul- und

Wissenschaftspolitik in Mittel- und Osteuropa. Konferenzen und Fachseminare zum Stand der Transformation in einzelnen Ländern sowie Qualifizierungskurse zu Ost-West-Projektmanagement wurden als regelmäßiges OWWZ-Programm aufgebaut. Fester Bestandteil des Angebots sind bis heute ebenfalls Informationsveranstaltungen zur Frage der Finanzierung von Ost-West-Kooperationen.

Schrittweise verlagerte sich der Schwerpunkt der OWWZ-Tätigkeit seit 2000 von der Unterstützung der Reformprozesse in Ostmittel- und Osteuropa durch westliche Expertise hin zur Anbahnung von Kooperationen in Forschung und Entwicklung. Damit verknüpft ist die Zielsetzung, auf der Basis gleichrangiger Partnerschaften Netzwerke zwischen Forschern in Ost und West zu etablieren und mit stärkerer Systematik zu fördern. Erste konkrete Projekte umfassen den Aufbau eines deutsch-russischen Kooperationsverbands Biotechnologie und ein deutsch-russisches Technologie-Netzwerk für Umwelttechnologien – beide Initiativen werden von Bund und Land Hessen gefördert.

Zu den Funktionen des OWWZ gehören heute neben der Anbahnung von Ost-West-Forschungsprojekten auch die Organisation von wissenschaftlichen Veranstaltungen. Seit 1988 führt das OWWZ gemeinsam mit der Friedrich-Ebert-Stiftung im Schlösschen Schönfeld in Kassel jährliche deutsch-russische Expertentreffen zu aktuellen Fragen der russischen Innenpolitik und gesellschaftlichen Entwicklung durch („Schönfelder Kreis“).

Trotz aller Fortschritte gibt es weiter auf deutscher Seite starke Informationsdefizite: Sie betreffen die Forschungslandschaft, die aktuellen Rahmenbedingungen für die Wissenschaft und bestehende Fördermöglichkeiten für Kooperationen mit Forschern in diesen Partnerländern. Hier ist im Sinne der angestrebten Schaffung eines gemeinsamen europäischen Wissenschaftsraumes noch viel Informationsvermittlung und Beratung erforderlich. Dazu möchte das Ost-West-Wissenschaftszentrum im Interesse der hessischen Wissenschaftseinrichtungen einen Beitrag leisten.

Dr. Gabriele Gorzka

Weitere Informationen: Ost-West-Wissenschaftszentrum, Universität Kassel, Gottschalkstr. 22, 34109 Kassel, Tel.: 0561-804-3567, Fax : -3792, E-Mail: gorzka@uni-kassel.de, www.owwz.de



Bildungsbarometer

Ende September 2008 startete die neue Befragung des Bildungsbarometers. Diesmal steht mit der Chancengerechtigkeit ein zentrales Thema der Bildung und der Bildungspolitik im Fokus der Forscher. Sie gehen der Frage nach, wo und worin Chancengerechtigkeit besteht und welche Grenzen ihr gesetzt sind. Sie ermitteln, welche Ursachen und Gründe es für einen Mangel an Chancengerechtigkeit gibt, und fragen nach den Möglichkeiten, dieses zentrale Ziel der Bildungspolitik zu erreichen. Interesse besteht jedoch auch daran zu erfahren, wie und in welchem Maße sich die Befragten in ihrer eigenen Schulzeit gerecht behandelt fühlten.

- Die aktuelle Umfrage findet man unter <http://september08.bildungsbarometer.de>

Start in die Schule

Informationen für Neueingestellte

Teil 2: Einstellung im Angestelltenverhältnis

Lehrerinnen und Lehrer werden nach den in Hessen geltenden Vorschriften nur ausnahmsweise als Angestellte eingestellt. Einstellungen zur Abdeckung von schulischem Dauerbedarf erfolgen bei Vorliegen der entsprechenden Voraussetzungen im Beamtenverhältnis (HLZ 10/2008, S. 30).

Eine Einstellung „auf Dauer“, das heißt im unbefristeten Angestelltenverhältnis, kann erfolgen, wenn das Land Hessen zwar an der Gewinnung bestimmter Personen für den Lehrerberuf interessiert ist, diese die Voraussetzungen für eine Einstellung in das Beamtenverhältnis jedoch nicht erfüllen. Dies kann zum Beispiel der Fall sein, wenn die Altersgrenze von 50 Jahren überschritten ist. Dies kann ebenso der Fall sein, wenn Interessenten für den Lehrerberuf zwar über bestimmte fachliche oder pädagogische Qualifikationen verfügen (zum Beispiel als Musik-, Kunst- oder Sportpädagogin), jedoch nicht die „volle“ Lehrerausbildung mit zwei Staatsexamen besitzen. In diesem Fall ist eine Einstellung im Angestelltenverhältnis möglich, wenn sich das Land Hessen entscheidet, Bedarf, für den voll ausgebildete Lehrkräfte nicht zur Verfügung stehen, mit anders ausgebildeten Kräften abzudecken.

In Hessen gilt (noch) der alte BAT

Die Beschäftigung im Angestelltenverhältnis kommt durch einen Arbeitsvertrag zu Stande. Ein solcher Arbeitsvertrag wird schriftlich geschlossen. Der einzelne Arbeitsvertrag einer angestellten Lehrkraft enthält nur wenige Bestimmungen, weil alle wesentlichen Fragen des Angestelltenverhältnisses durch einen Tarifvertrag, in Hessen (noch) durch den Bundesangestelltentarif (BAT), geregelt werden.

Für angestellte Lehrkräfte gelten außerdem im Rahmen des BAT Sonderregelungen. Danach werden einzelne Bestimmungen des BAT, beispielsweise zur Arbeitszeit und zum Erholungsurlaub, für Lehrkräfte ausgeschlossen. Stattdessen werden bei angestellten Lehrkräften die für die jeweiligen Beamtinnen und Beamten geltenden Vorschriften angewandt.

Die Eingruppierung – wichtig für die Höhe der Bezahlung – erfolgt nach Eingruppierungsrichtlinien, die das Hessische Innenministerium gemeinsam mit dem Kultusministerium erlässt. Im Arbeitsvertrag wird bezüglich der Vergütung nur auf die entsprechende Vergütungsgruppe des BAT verwiesen. Welche Vergütung sich hieraus ergibt, kann in der jeweils aktuellen Vergütungstabelle nachgelesen werden.

Dauerbeschäftigte Angestellte haben eine Probezeit von sechs Monaten. Das Arbeitsverhältnis ist anschließend aus personen-, verhaltens- oder betriebsbedingten Gründen kündbar. Nach einer Beschäftigungszeit von 15 Jahren und nach Vollendung des 40. Lebensjahrs ist eine „ordentliche“ Kündigung nicht mehr möglich. Der Arbeitsplatz ist ähnlich sicher wie bei Lebenszeitbeamtinnen und -beamten.

Befristete Arbeitsverträge

Wesentlich häufiger erfolgt der Berufseinstieg im Angestelltenverhältnis im Rahmen von befristeten Arbeitsverhältnissen. Für den Berufseinstieg mit befristeten Verträgen gibt es kein wie bei der Einstellung ins Beamtenverhältnis geregeltes Verfahren. Das Land Hessen deckt einen erheblichen Teil des Vertretungsbedarfs an Schulen, der durch Erkrankungen, Elternzeit, Beurlaubung oder aus ähnlichen Gründen entsteht, mit befristeten Verträgen ab. Bewerberinnen und Bewerber hierfür werden vorzugsweise im Kreis derjenigen gesucht, die sich um eine reguläre Einstellung beworben, aber kein Einstellungsangebot erhalten haben.

Die Beschäftigung mit befristeten Verträgen wirft eine Fülle von Fragen auf, die hier nicht ansatzweise abschließend behandelt werden können. Die folgenden Anmerkungen können insoweit nur zur ersten Orientierung dienen.

Wer mit einem befristeten Arbeitsvertrag im Angestelltenverhältnis eingestellt wird, möchte in aller Regel zunächst wissen, ob ihm diese befristete Beschäftigung bessere Bedingungen für den Wechsel in eine Dauerbeschäftigung gibt. Eine vorausgegangene Be-

schäftigung als Lehrkraft verbessert die Einstellungschancen im regulären Verfahren, sofern es hierfür Bonuspunkte beim gewichteten Notengesamtwert gibt. Diese Auswirkungen sind nicht groß, können im Einzelfall aber eine Einstellungsentscheidung beeinflussen.

Am häufigsten wird die Frage gestellt, ob sich aus einer befristeten Beschäftigung bzw. aus mehreren befristeten Arbeitsverträgen (Kettenarbeitsverträge) nicht der Anspruch auf unbefristete Beschäftigung ergibt. Grundsätzlich muss diese Frage leider verneint werden. Wenn es für eine befristete Beschäftigung einen „sachlichen Grund“ gibt, so ist auch eine wiederholte befristete Beschäftigung zulässig, ohne dass ein Anspruch auf Dauerbeschäftigung entsteht. Der typische Fall einer zulässigen Befristung ist die befristete Einstellung „zur Vertretung“. Dies gilt sowohl nach Maßgabe des „Gesetzes über Teilzeitbeschäftigung und befristete Arbeitsverträge“ (TzBfG) als auch nach Maßgabe der betreffenden Regelung im Bundesangestelltentarifvertrag (BAT) und der einschlägigen Rechtsprechung der Arbeitsgerichte. In Einzelfällen kann die Frage, ob ein sachlicher Grund für die Befristung vorliegt, streitig sein. Die Frage, ob es aussichtsreich ist, gegen eine Befristung rechtlich vorzugehen, kann aber nur durch eine Prüfung und Beratung in jedem Einzelfall – für Mitglieder der GEW durch die Landesrechtsstelle – erfolgen.

Wer befristet beschäftigt ist, aber die allgemeinen Einstellungsvoraussetzungen (volle Lehrerausbildung) erfüllt, kann sich jederzeit parallel um eine Einstellung im regulären Einstellungsverfahren zu jedem möglichen Termin bewerben, und zwar sowohl über die Rangliste als auch auf schulbezogene Stellenausschreibungen.

Hinsichtlich Arbeitszeit, Eingruppierung, Vergütung und vieler anderer Dinge gelten die Vorschriften des BAT in gleicher Weise wie für unbefristet beschäftigte Angestellte. Gleichwohl ergibt sich aus der Befristung eine Reihe von Nachteilen gegenüber dauerbeschäftigten Lehrkräften.

Bei der Vergabe von Vertretungsverträgen werden regelmäßig die zwischen den Schuljahren liegenden Sommerferien ausgespart. Das heißt: Wer als Vertretungslehrkraft für ein Schuljahr arbeitet, wird regelmäßig nur für die Zeit vom Ende der Sommerferien im einen Jahr bis zum Beginn der Sommerferien im nächsten Jahr bezahlt. Bei Verträgen mit kürzerer Laufzeit, zum Beispiel wegen Krankheitsvertretung, kann es sein, dass auch andere Ferienzeiten ausgespart bleiben. Rechtlich ist diese Praxis leider nicht zu verhindern. Wer nach Ablauf einer Befristung arbeitslos wird, ohne zuvor in einer Rahmenfrist von zwei Jahren mindestens 360 Kalendertage sozialversicherungspflichtig gearbeitet zu haben, hat keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld I.

Wer wiederholt befristet beschäftigt wird, kann meist keine kontinuierliche pädagogische Arbeit leisten, da er in der Regel nach dem jeweiligen Bedarf an unterschiedlichen Schulen und in unterschiedlichen Klassen eingesetzt wird. Regelungen zur Vertretungsproblematik, die sowohl pädagogisch angemessen sind als auch die Interessen der Beschäftigten angemessen berücksichtigen, sind ein politisches Dauerthema in den Auseinandersetzungen zwischen der GEW und der Landesregierung und dem Kultusministerium. Die GEW hat zahlreiche Vorschläge zur Verbesserung der Situation sowohl in pädagogischer als auch in beschäftigungspolitischer Hinsicht unterbreitet. In einzelnen Fällen konnten in der Vergangenheit auch Verbesserungen erreicht werden, so zum Beispiel durch ein bestimmtes Kontingent von „Vertretungsstellen“ im Grundschulbereich oder bei der teilweisen Ausweitung von Vertragszeiträumen in die Ferienzeiten hinein. Eine große Lösung, die das Fristvertragsunwesen weitgehend überflüssig macht, steht weiter aus. Hieran arbeiten wir!

Zentralstelle Personalmanagement

Das zentrale Einstellungsverfahren („Rangliste“) im Land Hessen wird über die Zentralstelle Personalmanagement Lehrkräfte (ZPM) im Staatlichen Schulamt Darmstadt organisiert: Rheinstr. 95, 64295 Darmstadt, Tel. 06151-36822, poststelle@da.ssa.hessen.de.

Der Gesamtpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer (GPRLL) des Staatlichen Schulamts ist personalvertretungsrechtlich für die ZPM zuständig. Hier können Bewerberinnen und Bewerber



Informationen über Einstellungsverfahren, Einstellungschancen und Versetzungen einholen. Für Bewerberinnen und Bewerber sind die GEW-Kollegin Agnes Gemes und der GEW-Kollege Hans-Heinrich Uhl im Büro des Gesamtpersonalrats (Tel. 06151-3682-490, gprll@da.ssa.hessen.de) zuständig.

• Unter www.gew-hessen.de/ServiceRecht/Mitgliederbereich können die aktuellen Informationen aus der Landesrechtsstelle heruntergeladen werden. Darüber hinaus stehen die ehrenamtlichen Rechtsberatungen in allen GEW-Kreisverbänden und in den GEW-Bezirksverbänden jedem GEW-Mitglied mit Rat und Tat zur Seite, genauso die Landesrechtsstelle der GEW in Frankfurt.

HKM missachtet Mitbestimmung

Wie berichtet (HLZ 9 und 10/2008) beabsichtigt das Hessische Kultusministerium (HKM), für die Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern eine „dritte Säule“ zu errichten. Neben dem Ranglistenverfahren und den schulbezogenen Ausschreibungen sollen Quereinsteiger ohne Lehrerausbildung über ein noch nicht erkennbares Qualifizierungsverfahren im Rahmen eines Erprobungsvertrags ein Lehramt erwerben können. Alle Vorbereitungen wurden ohne Beteiligung des Hauptpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer (HPRLL) durchgeführt. In einem Beschlussverfahren zu den Beteiligungsrechten des HPRLL stellte das Verwaltungsgericht Wiesbaden im September 2008 fest, dass der HPRLL sowohl bei den Einstellungsmodalitäten für die „dritte Säule“ als auch bezüglich der „Vorverträge“, mit denen Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiV) noch vor dem 2. Staatsexamen eine Planstelle zugesagt werden soll, ein Mitbestimmungsrecht hat. Die angekündigte Rechtsverord-

nung, mit der vor allem auch die Qualifizierung des Personals der „dritten Säule“ geregelt werden soll, lag bei Redaktionsschluss noch nicht vor. Auch hier wird noch zu klären sein, ob eine – die Mitbestimmung aushebelnde – Rechtsverordnung überhaupt möglich ist oder ob diese Fragen in einem mitbestimmungspflichtigen Erlass oder sogar nur durch eine Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes zu regeln sind.

Reisekosten bei Klassenfahrten

Das Urteil des Verwaltungsgerichts Gießen über die Unzulässigkeit von Verzichtserklärungen für Reisekosten bei Klassenfahrten (HLZ 5 und 6/2008) ist inzwischen rechtskräftig, da das HKM die Rechtsmittel zurückgezogen hat. Die GEW hat die Vertrauensleute kurzfristig informiert und fordert alle Kolleginnen und Kollegen auf, ihre Rechte wahrzunehmen und die Reisekosten nach dem Hessischen Reisekostengesetz zu beantragen.

Kein Sozialismus für Spekulanten

Die Finanzmärkte werden von einem Erdbeben erschüttert. Die Börsen taumeln. Das Geschäftsmodell des Investmentbanking wurde begraben. Die Schuldenpyramiden der Heuschrecken drohen einzustürzen. Die Ursachen und Konsequenzen beschreibt Dierk Hirschel, Leiter des Bereichs Wirtschafts- und Steuer-Politik beim DGB-Bundesvorstand.

Jetzt läuft die größte Rettungsaktion für Wall Street & Co. Die Notenbanken öffnen alle Schleusen. Aus Fannie, Freddie und AIG werden volkseigene Betriebe. Der oberste US-Kassenwart will für 700 Milliarden US-Dollar den Spekulanten ihre Ramschprodukte abkaufen. Und Berufszocker dürfen nicht mehr auf sinkende Kurse wetten. Um es klar zu sagen: Wenn der Patient nicht sterben soll, ist dieser Rettungseinsatz alternativlos. Wenn die Finanzmärkte kollabieren, dann erwischt es am Ende auch die Unternehmen und ihre Beschäftigten. Eine lange globale Rezession wäre die Folge.

Diese Krise ist nicht auf die USA beschränkt. Deutsche Großbanken handelten eifrig mit dem Giftmüll aus dem US-Häusermarkt. Am Ende hatten bekanntlich die öffentlichen Landesbanken den schwarzen Peter. Völlig unklar ist, wie viel Giftmüll noch in den Kellern von Deutscher Bank, Commerzbank & Co lagert. Grund zur Entwarnung gibt es also nicht.

Angela Merkel und Peer Steinbrück schieben die Schuld dem atlantischen Bruder zu und rufen nach Konsequenzen. Überzeugend klingt das nicht. Noch vor wenigen Monaten sang unsere politische Elite das Hohelied auf innovative Finanzmarktprodukte und -investoren. Der unregulierte Kreditderivatenhandel und das Schattenbankensystem konnten sich auch hier ungehindert ausbreiten. Veräußerungsgewinne waren plötzlich steuerfrei. Leerverkäufe, Aktienoptions- und Aktienrückkaufprogramme wurden im großen Stil legalisiert, Hedge- und Private-Equity-Fonds steuerlich gepflegt.

Das aktuelle Erdbeben ist das Produkt von drei Jahrzehnten Deregulierung. Ein durchlöcherteres Regelwerk und eine schlafende Aufsicht haben die Märkte versagen lassen. Jetzt geht es darum, die Lehren aus der Krise zu ziehen. Erstens muss das chronische Marktversagen durch ein besseres Regelwerk eingedämmt werden. Und zweitens dürfen die Verluste der Finanzmarktakteure nicht sozialisiert werden.

Um Letzteres zu garantieren, muss die europäische Finanzmarktbranche aus eigenen Mitteln einen Haftungsverband finanzieren. Vorbild eines solchen Stabilitäts- und Sicherheitsfonds könnte der aktuell eingerichtete Nothilfefonds von Großbanken wie JP Morgan, Goldman Sachs, UBS & Co sein. Ein solcher Fonds würde von Liquiditätsengpässen bedrohten Banken unter die Arme greifen. Damit haften die Banken für ihr Verhalten – und nicht die Steuerzahler. Darüber hinaus gehende öffentliche Subventionen darf es nur gegen Eigentumsrechte geben. Im Fall der Hypo-Real-Estate wurde dieses Prinzip wieder einmal auf eklatante Weise verletzt.

Des Weiteren muss die Finanzwelt für den aktuellen Rettungseinsatz bezahlen. Über eine europäische Finanztransaktionssteuer sollten Wertpapier- und Devisenkäufe zukünftig mit 0,01 Prozent besteuert werden. Aber auch die individuelle Haftung muss neu geregelt werden. Für Verträge, die es Managern ermöglichen, Millionen zu verzocken und anschließend dank einer Vollkaskoversicherung weich zu

fallen, darf kein Platz mehr sein. Das Mindeste ist eine Eigenbeteiligung am selbst verursachten Schaden in Höhe eines Jahresgehaltens.

Neben der Lösung dieser offenen Haftungsfragen bedarf es eines vorbeugenden Regelwerkes. Eine verbesserte Bankenregulierung kann die laxe Kreditvergabe einschränken. Wir brauchen einen TÜV für Finanzmarktprodukte. Kreditderivate sollten nur noch auf regulierten Terminbörsen gehandelt werden. Hedge- und Private-Equity-Fonds müssen an die kurze Leine. Wer an diese Finanzinvestoren Kredite vergibt, muss zukünftig mehr Eigenkapital unterlegen.

Die Frühwarnsysteme müssen gründlich renoviert werden. Eine „Schufa für Banken“ in Form eines internationalen Kreditregisters würde die frühzeitige Risikookennung erleichtern. Rating-Agenturen sollten einem Zulassungsverfahren und einer öffentlichen Qualitätskontrolle unterzogen werden. Besser noch wäre eine öffentliche europäische Ratingagentur. Neue Regeln verhindern noch nicht die Entstehung neuer Krisen. Sie beugen aber besser vor – und nehmen die Schuldigen in Haftung.

Quelle: DGB, Einblick 17/2008

Ohne Bezug zur Realwirtschaft

Um so viel größer als das globale Bruttoinlandsprodukt war das weltweite Handelsvolumen von ...



Quelle: BIZ, World Federation of Exchanges 2008 | © Hans-Böckler-Stiftung 2008

DGB zum deutschen Rettungsplan

Auch der DGB hält den deutschen 500-Milliarden-Rettungsplan als „aktuelle Notfallmaßnahme“ für „alternativlos“. Die kurzfristigen Maßnahmen müssten jedoch durch mittel- und langfristige Reformen ergänzt werden. Der Unternehmenszweck der Banken und anderer Finanzinstitute sei „neu zu bestimmen und am Allgemeinwohl auszurichten“.

Im Rahmen der kurzfristigen Not Hilfe dürften keine Steuergelder verschwendet werden: „Deswegen muss das Prinzip ‘Hilfe nur für Gegenleistung’ durchgehalten werden.“ Subventionen dürfe es nur gegen Eigentumsrechte für den Staat geben. Der DGB erneuerte seine Forderung nach einem mindestens 25 Milliarden Euro umfassenden Investitionsprogramm (www.dgb.de).

Forschende Frauen sichtbar machen



Caroline Lasser

Rechtzeitig zum Jahr der Wissenschaften und der Mathematik 2008 erschien der Bildband „Frauen, die forschen“. Noch immer sind nur elf Prozent der Professorenstellen in den Naturwissenschaften in Deutschland von Frauen besetzt.

Herausgeberin *Jeanne Rubner* stellt mit Bildern von *Bettina Flitner* und Texten 25 außergewöhnliche Wissenschaftlerinnen vor. Die Porträts zeigen sowohl die jeweilige besondere Persönlichkeit als auch das berufliche Umfeld. In verständlicher Form geben die Texte Einblick in schwierige Forschungsgebiete aus Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Weltraum- und Teilchenforschung. Auch die persönlichen Biographien lesen sich spannend und unterhaltsam.

Einig sind sich die Frauen in der Ablehnung einer Quote. Sie wollen und brauchen nicht extra gefördert werden. Um dennoch von den immer noch herrschenden klassischen und unbezahlten Rollenzuschreibungen (Kinder, Küche, Beziehungs- und Familienarbeit) nicht in ihrer Forschungsarbeit gehindert zu werden, benötigen sie Entlastung und Unterstützung durch Partner, Familienangehörige, staatliche Einrichtungen und gesellschaftliche Werte jenseits traditioneller Rollenzuweisungsmodelle.

Prof. Dr. *Christiane Nüsslein-Volhard*, Nobelpreisträgerin für Biologie, fasst dies zusammen:

„Ich war verheiratet, fand aber meine Arbeit sehr wichtig und spannend. Wir haben uns getrennt, als ich 32 war. Es war der klassische Konflikt, ich war erfolgreicher als er. Viele Frauen hätten sich wohl untergeordnet, leider. Frauen müssen einen intellektuell ebenbürtigen Partner finden, der mindestens so erfolgreich ist wie sie, sonst funktioniert das nicht. Bei Männern geht es auch anders. Meine männlichen Kollegen haben Kinder, und Frauen, die nicht (erwerbstätig d.V.) arbeiten und ihnen vor der Dienstreise den Koffer packen. Diese Kollegen sind wohlgeachtet 20 Jahre jünger als ich. (...) Die Frauen dagegen, die mit Kindern Karriere machen wollen, müssen zugleich den Großteil der Familienarbeit schultern.“ (S.170).

Zwar interessierten sich die porträtierten Naturwissenschaftlerinnen schon von klein auf und in der Schule für Mathematik, Physik, Chemie oder Biologie, doch die sehr guten Noten in diesen Fächern waren nur Beiwerk. Entscheidend war bei allen die Befriedigung im Weg, nicht nur im Ziel, das oft lange auf sich warten ließ. Sie begannen rechtzeitig in viele Richtungen zu denken und ließen sich nicht von der Geschlechterfrage bremsen. „Stereotype entstehen im Kindergartenalter. Spätere Projekte bringen wenig“, sagte die Mathematik-Professorin *Dr. Mathilde Marcolli*. Mädchen müssten lernen, sich von anderen Meinungen frei zu machen und - wie die Professorin für organische Chemie *Dr. Thisbe Lindhorst* (Foto Mitte) - zu sagen: „Ich bin mir sicher, das sagt mir meine Intuition.“ Aber auch der Schule weisen die erfolgreichen Wis-



Thisbe Lindhorst



Ursula Keller

senschaftlerinnen entscheidende Aufgaben zu. Gute, fordernde Lehrerinnen und Lehrer können „Begeisterung wachrufen, unabhängig vom Geschlecht“, meint Informatik-Professorin *Dr. Susanne Albers*, während sich Physik-Professorin *Dr. Gisela Schütz* mehr Ganztagschulen und Sportangebote wünscht, „um die Kinder vom Computer oder Fernsehen wegzubekommen.“

Nicht nur am jährlichen *Girls' Day* sollten Mädchen und junge Frauen ermuntert werden, ihrem Interesse für knifflige Aufgaben nachzugehen. Täglich besteht im Unterricht die Möglichkeit, dem Ehrgeiz und der Neugierde Raum zu geben und dem Zutrauen, sich schwierigen Aufgaben zu stellen. Dazu gehöre es „von Anfang an viel kreativer zu denken“, meint Mathematik-Professorin *Dr. Caroline Lasser* (Foto links). „Just do it“ ist das Motto der Physikerin *Prof. Dr. Ursula Keller* (Foto rechts).

Judith Barnickel, Lehrerin, Nürnberg

Bettina Flitner, Jeanne Rubner (Hrsg.): Frauen, die forschen. 25 Porträts von Bettina Flitner. Rolf Heyne Collection, München 2008, 223 Seiten, 29,90 Euro

Eine Ausstellung über 25 Spitzenforscherinnen mit Porträts von Bettina Flitner ist noch bis zum 12. Dezember im FrauenMediaTurm in Köln, Am Bayernturm, zu sehen (www.frauenmediaturm.de) und kann danach von Museen und Institutionen ausgeliehen werden.

Wir gratulieren im November und Dezember ...

... zur 40-jährigen Mitgliedschaft:

Peter Braun, Eschborn
 Ehrhard Demper, Gießen
 Manfred Don, Steinbach
 Ilse Ermlich, Kassel
 Briggitte Ferrarese, Roßdorf
 Alfred Grysczyk, Vellmar
 Richard Günther, Heinrichsthal
 Marianne Haecke, Kirchhain
 Edeltraud Henn, Dreieich
 Gertrud Hildebrandt,
 Alsbach-Hähnlein
 Nortrud Hoffmeister, Bebra
 Manfred Holzhauser, Büdingen
 Klaus-Dieter Hoth, Friedberg
 Walter Klöck, Kassel
 Manfred Leukert, Bad Emstal
 Klaus Marburger, Bad Vilbel
 Ingrid Meybohm, Hungen
 Hans-Christian Mika, Lohra
 Elke Pienkny, Rauschenberg
 Margrit Rannenber, Wetzlar
 Günter Reichelt, Malsfeld
 Gernot Richter, Heusenstamm
 Ursula Saxena, Eschborn
 Peter Schmidt, Darmstadt
 Horst Schopbach, Alsfeld
 Werner Schwatlo, Sontra
 Erika Straub, Butzbach
 Inge Vollstädt, Gudensberg
 Manfred Wagner, Groß-Umstadt
 Hans-Joachim Weber, Petersberg
 Hannelore Wehrhan, Weipeltshausen
 Helga Wittmann, Witzenhausen
 Barbara Zimelka, Offenbach

... zur 50-jährigen Mitgliedschaft:

Peter Achenbach, Kassel
 Benno Fox, Korbach
 Josef Goeth, Wächtersbach
 Rolf Hiestermann, Waldkappel
 Karin Sochatzy, Darmstadt

... zur 55-jährigen Mitgliedschaft:

Willi Krahe, Friedewald
 Gottfried Trube, Bad Sooden-Allendorf

... zur 60-jährigen Mitgliedschaft:

Karl Adler, Bad Hersfeld
 Frieda Anders, Gießen
 Ernst Briel, Frankenberg
 Kurt Busch, Offenbach
 Robert Christ, Gladenbach
 Gottfried Ebersbach, Lichtenfels
 Manfred Grabe, Kassel
 Wilfried Hagemann, Neustadt
 Karl-Heinz Hanitsch, Lauterbach
 Helmut Hartmann, Eschwege
 Ilse Jarrett, Rickmansworth
 Wilhelm Kaiser, Pfungstadt
 Marga Klose, Heppenheim
 Erwin Knauf, Gießen
 Herta Knöss, Bad König
 Helene Koch, Laubach
 Karl Koenig, Bebra
 Artur Kraft, Dautphetal
 Josef Kretschmer, Bebra
 Josef Matysek, Weiterstadt
 Detlef Mesch, Volkmarsen
 Fritz Mittelstaedt, Kassel
 Elfriede Moog, Kassel
 Heinz Joachim Nagel, Langgöns
 Annelore Neureuther, Weinheim
 Karl Rossbach, Biedenkopf
 Rainer Schmelzle, Modautal
 Helmut Schneider, Schlitz
 Wilhelm Schön, Niedernhausen
 Gertrud Tikwinski, Marburg
 Friedrich Wegt, Mühltal
 Gerhard Winter, Bad Soden
 Maria Zenker, Gießen
 Marianne Elias, Viernheim
 Ulrich Bouness, Wolfhagen

... zum 75. Geburtstag:

Kurt Borger, Reinheim
 Christa Burkert, Friedberg
 Wolfgang Gerster, Braunfels
 Erich Gocht, Herborn
 Margarete Kauer, Korbach
 Ruth Kraft, Dautphetal
 Ingrid Lisop, Frankfurt
 Wilhelm Riedel, Groß-Zimmern

... zum 80. Geburtstag:

Stephan Freiger, Kassel
 Willi Krahe, Friedewald
 Jürgen Orth, Borken
 Marianne Patak, Witzenhausen
 Helmut Soukup, Bad Schwalbach

... zum 85. Geburtstag:

Hans-Georg Dräger, Hofgeismar
 Helene Koch, Laubach

... zum 90. Geburtstag:

Josef Goeth, Wächtersbach
 Herta Knöss, Bad König

... zum 92. Geburtstag:

Ernst Briel, Frankenberg

... zum 93. Geburtstag:

Irmgard Dobislav, Bad Vilbel

... zum 94. Geburtstag:

Helmut Hartmann, Eschwege

... zum 97. Geburtstag:

Elli Kaiser, Erbach



Ehrungen des GEW-Kreisverbands Ziegenhain

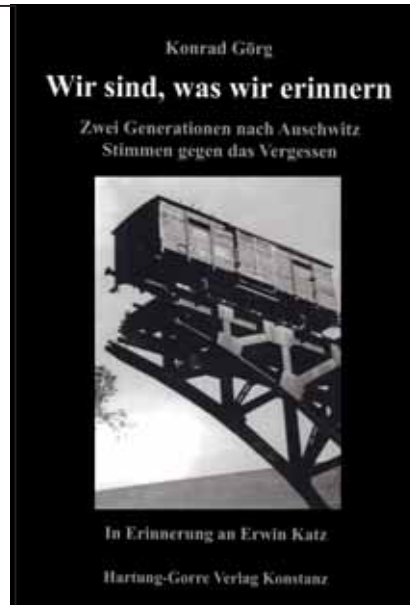
In gemütlicher Runde bei Kaffee, Kuchen, Kaltgetränken und Gegrilltem trafen sich die Mitglieder des GEW-Kreisverbands Ziegenhain in der Eichwaldhütte Neukirchen. Kreisvorsitzender Hubert Sauer ehrte den langjährigen Schulleiter in Merzhausen *Hans Mittendorf* für 50-jährige GEW-Zugehörigkeit. Für 40 Jahre GEW-Mitgliedschaft konnten *Günter Göttert*, *Bernhard Köh-*

ler und *Johann Windhab* die Ehrengabe entgegennehmen, für 25-jährige Mitgliedschaft *Marie-Luise Lindenthal*, *Michael Hübner* und *Elke Hofmann*. Dem Fotografen stellten sich der Vorsitzende *Hubert Sauer* (3. von links), sein Stellvertreter *Wolfgang Schwanz* (links) sowie die Jubilare *Günter Göttert*, *Elke Hofmann* und *Michael Hübner* (rechts).

Stimmen gegen das Vergessen

Die Anthologie „Wir sind, was wir erinnern“ von Konrad Görg präsentiert auf über 80 Seiten Zitate von mehreren hundert Autorinnen und Autoren zur Geschichte und Nachwirkung der Shoah. Wie kann sich ein Nachgeborener der Tätergeneration dem Holocaust nähern? Für Konrad Görg war dies nur durch einen Chor verschiedener Stimmen möglich, die in einen Dialog treten: historisch erklärend, streitend, verzweifelt fragend, schreiend und anklagend, um Wahrheit ringend, um Versöhnung bittend und für die Zukunft hoffend.

- Konrad Görg: „Wir sind, was wir erinnern.“ *Zwei Generationen nach Auschwitz – Stimmen gegen das Vergessen*. 1. Aufl. 2008. Hartung-Gorre Verlag Konstanz. 98 Seiten, 9,95 Euro, ISBN 3-86628-208-7



Elternvertreter – was nun?

Der Ratgeber „Der Klassenelternbeirat“ des *elternbundes hessen e.v.* erscheint nun bereits in der dritten aktualisierten Auflage. Dort geht es unter anderem um die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule, die Wahl des Klassenelternbeirats, die Aufgaben und Rechte des Klassenelternbeirats und um die Vorbereitung und Durchführung eines Elternabends.

„Der Klassenelternbeirat“ kostet 3,50 Euro pro Stück zuzüglich 1,50 Euro Versandkosten. Für Sammelbestellungen gibt es Sonderpreise.

- Bestellungen an: *elternbund hessen e.v.*, Postfach 180164, 60082 Frankfurt, Tel. 069-553879; Fax: 069-5962695; E-Mail: info@elternbund-hessen.de

Leitfaden zum Arbeitslosengeld

Der Leitfaden zum Arbeitslosengeld II erschien jetzt in einer Neuauflage. Der Rechtsratgeber zum SGB II umfasst 687 Seiten und kostet 14 Euro plus Portokosten. Neu geregelt wurden unter anderem die Höhe der Regelleistung, die Berechnung und Dauer des Kinderzuschlags, die Anrechnung von Einkommen Selbstständiger und der Zwang, frühzeitig aus dem ALG II in die Altersrente zu wechseln. Der Leitfaden wird vom Arbeitslosenprojekt TuWas der Fachhochschule Frankfurt am Main herausgegeben.

- Bezug: *Fachhochschulverlag*, Kleiststr. 10, 60318 Frankfurt, Tel. 069-153328-20, Fax: -40, E-Mail: bestellung@fhvverlag.de, www.fhvverlag.de

Lesen durch Schreiben

Mitte September veranstaltete die Albert-Schweitzer-Schule in Wetzlar eine Fortbildung zum Thema „Lesen durch Schreiben“. Der Begründer dieser bekannten Methode, der Schweizer Pädagoge Dr. Jürgen Reichen (Foto), erläuterte vor über 200 interessierten Eltern und Lehrerinnen aus dem gesamten Lahn-Dill-Kreis seine Thesen. Lesen durch Schreiben verzichtet auf jeglichen Leseunterricht sowie Buchstaben- und Worttrainings, sondern beginnt mit dem eigenen Verschriften von Wörtern mit Hilfe der oft kopierten Anlauttabelle.

In seinem Standardwerk „Hannah hat Kino im Kopf“ hat Reichen sein Konzept theoretisch begründet und dargestellt. Im Heinevetter-Verlag erschienen umfangreiche Unterrichtsmaterialien und das Lehrwerk „Lara und ihre Freunde“. Im Heft 2/2008 der Zeitschrift *Grundschulunterricht Deutsch* erschien sein Aufsatz „Lesen durch Schreiben – Lesenlernen ohne Leseunterricht“.

Zwischen Islam und Islamismus

Über „Jugendkulturen zwischen Islam und Islamismus - Lifestyle, Medien und Musik“ informiert eine neue Broschüre der Aktion „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Herausgeber sind Sanem Kleff und Eberhard Seidel.

- Bestellungen zum Preis von 3 Euro (+ 1,50 Euro Versandkosten), bei 10 Exemplaren zum Einzelpreis von 2,50 Euro (+ 7 Euro Versand) bei SOR-SMC, Ahornstraße 5, 10787 Berlin, E-Mail: schule@aktioncourage.org, Tel. 030-2145860, www.schule-ohne-rassismus.org

Wahlausschreiben für den Gewerkschaftstag der Bundes-GEW

Der Wahlausschuss für den 26. ordentlichen Gewerkschaftstag der GEW vom 25. bis 29. April 2009 in Nürnberg hat sich am 7. März 2008 in Magdeburg unter Vorsitz von Rose-Marie Seggelke konstituiert. Dem Wahlausschuss gehören an:

1. die Vorsitzenden der 16 GEW-Landesverbände
2. drei Vertreterinnen und Vertreter der Bundesfachgruppenausschüsse (BFGA) im Hauptvorstand: Uta Sändig (BFGA Hochschule und Forschung), Marliese Seiler-Beck (BFGA Realschulen), Annelie Strack (BFGA Kaufmännische Schulen).
3. vier von den größten Landesverbänden benannte Kolleginnen: Hildegard Klenk (Baden-Württemberg), Susanne Hoeth (Hessen), Cordula Mielke (Niedersachsen), Renate Boese (Nordrhein-Westfalen).

Der Wahlausschuss wählte zu seinem Vorsitzenden Andreas Meyer-Lauber (LV Nordrhein-Westfalen), zur stellvertretenden Vorsitzenden Annett Lindner (LV Mecklenburg-Vorpommern) und zum Bericht erstattenden Mitglied Uta Sändig (FG Hochschule und Forschung).

Bis zum 24. Januar 2009 besteht dann die Möglichkeit der Einreichung von Wahlvorschlägen beim Vorstand des Wahlausschusses. Nach Prüfung der Gültigkeit der eingereichten Wahlvorschläge und Einholung der Zustimmung der Kandidatinnen und Kandidaten zur Veröffentlichung erfolgt die Bekanntgabe der Kandidatinnen und Kandidaten im Vormonat des Gewerkschaftstages, also in der März-Ausgabe 2009 von „E&W“.

Vor diesem Hintergrund gibt der Wahlausschuss bekannt, dass gemäß geltender Satzung auf dem Gewerkschaftstag 2009 nachstehende Ämter durch Wahl zu besetzen sind:

1. Geschäftsführender Vorstand:

- die oder der Vorsitzende (§ 20, Ziffer 1a);
- die Mitglieder der Arbeitsbereiche (§ 20, Ziffer 1b) Finanzen, Frauenpolitik, Angestellten- und Beamtenpolitik, vier Mitglieder für die Organisationsbereiche (§ 20, Ziffer 1c) Jugendhilfe und Sozialarbeit, Schule, Hochschule und Forschung, Berufliche Bildung und Weiterbildung.

Gemäß § 20, Ziffer 4 wird aus der Mitte der Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstandes nach Ziffer 1b) und c) die oder der stellvertretende Vorsitzende in einem gesonderten Wahlgang gewählt. Einer der beiden Vorsitzenden nach Ziffer 1a) und Ziffer 4 soll eine Frau sein.

2. Bundesschiedskommission:

drei ständige und drei stellvertretende Mitglieder der Bundesschiedskommission (§ 9). Gemäß Richtlinien des Wahlausschusses können die GEW-Landesverbände sowie die Bundesausschüsse bis zum 24. Januar 2009 Wahlvorschläge beim Vorsitzenden des Wahlausschusses, z. Hd. des Geschäftsführers, GEW-Hauptvorstand, Postfach 900409, 60444 Frankfurt am Main, einreichen.

gez. Andreas Meyer-Lauber, Annett Lindner, Uta Sändig

Wissenswert in hr2-kultur

Radiosendungen für die Schule im November und Dezember 2008
Montag bis Freitag von 8.30 bis 8.45 Uhr in hr2

Der Hessische Rundfunk bringt in seinem Bildungsprogramm unter dem Titel „Wissenswert“ in hr2-kultur regelmäßig Radiosendungen, die sich für die Verwendung im Unterricht eignen. Die Wissenswert-Sendungen bieten vielseitige Rechercheergebnisse, Originaltöne, interessant aufbereitete Informationen und lassen sich in voller Länge oder auch in Ausschnitten in den Unterricht integrieren.

Politik

- Verzeihen ist fast unmöglich: Die Angehörigen der RAF-Opfer (17.11.)
- Drei Frauen, eine Stadt: Shanghai (18.11.)
- Memory Books – damit etwas bleibt von uns (1.12.)

Sprache und Literatur

- Joseph von Eichendorff (20.11.)

Kulturgeschichte

- You'll never walk alone – Der Klang des Fußballs made in Liverpool (19.11.)

Musik

- Farben und Vogelstimmen: Der Komponist Olivier Messiaen (3.12.)
- Zahlen und Töne: Musik und Mathematik (fünf Teile, 8.-12.12.)

Psychologie

Berufsporträt Psychologie: Coach (22.11.), Klinische Psychologin (5.12.)

Naturwissenschaften

Sind wir allein im Universum? *Harald Lesch* über die Suche nach außerirdischem Leben: Von Science Fiction zur Wissenschaft (24.11.), Das Leben der Sterne (25.11.), Planeten und Monde (26.11.), Der kosmische Normalfall (27.11.), Extrasolare Planeten (28.11.)

hr2-Domino Schlaufuchs

Radio für Kinder

Montag 14.05-14.30 Uhr

- Unter uns, um uns, über uns – Alles bewegt sich (17.11.)
- Wissensmagazin (24.11., 1.12., 15.12.)
- Zu schlau für diese Welt? Hochbegabte Kinder (8.12.)

Podcast-Angebote „Wissenswert“ und „hr2 Domino-Schlaufuchs“ unter www.hr2-kultur.de, weitere Informationen, die aktuelle Wochenübersicht und Manuskripte unter www.wissen.hr-online.de; Sendungen der letzten Jahre „Wissenswert“ und „hr2 Domino-Schlaufuchs“ als Download für Schule und Unterricht beim Bildungsserver als MP3-Datei unter <http://lernarchiv.bildung.hessen.de/hr/>

Wissenswert-Sendungen auf CD

Seit Oktober 2008 stehen den Schulen in Hessen wieder ausgewählte Wissenswert- und hr2 Domino-Sendungen auf CD für die Verwendung im Unterricht zur Verfügung. Es sind Produktionen aus dem Bildungsprogramm des Hessischen Rundfunks, die in Kooperation mit dem Arbeitskreis Radio und Schule und seinen Fachgruppen aus dem breiten Spektrum aktueller Sendungen ausgewählt wurden und für Schulen besonders geeignet sind.

Die Sendungen wurden in Kooperation mit den Hessischen Medienzentren auf CD vervielfältigt, unterstützt vom Amt für Lehrerbildung. Schulen erhalten die CDs kostenlos über ihre zuständigen Medienzentren. Dort stehen sie

auch zur Ausleihe zur Verfügung. Die Auflagenhöhe ist begrenzt. Empfehlenswert ist es, in den Schulen die CDs in die Fachbereiche zu geben und die Ausleihe schulintern zu organisieren, damit die Sendungen für den Unterricht genutzt werden können.

CD 30 Das Beste aus hr2-Schlaufuchs:

- Der Geiger von Marc Chagall
- Schlaufuchs-Kurzbeiträge
- Hessische Schlaufuchs: Justus Liebig, Emil von Behring, Philipp Reis, Paul Ehrlich, Gebrüder Grimm u.a.

CD 31 Wichtige Bücher

CD 32 Migration als Prinzip des Lebens
CD 33 Harald Lesch: Sind wir allein im Universum? Über die Suche nach außerirdischem Leben

Bildung im hr-fernsehen: Wissen und mehr

Montag: Deutsch, Literatur, Theater

- Stefan im Reklamewald: 17.11., 12-12.30 Uhr
- Wege zur Literatur (12-12.30 Uhr): Lesen (24.11.), Schreiben (1.12.), Der Weg zum Leser (8.12.), Die Welt der Zeichen (15.12.)
- Kant für Anfänger (12.30-12.45 Uhr): fünfteilige Serie am 17.11., 24.11., 1.12., 8.12., 15.12.

Dienstag: Naturwissenschaft/ Technik

- Die Erde - Unser Planet (12-12.15 Uhr): Kontinente auf Wanderschaft (4.11.), Von der Sonne verwöhnt (11.11.), In Böen auffrischend (18.11.), Architekt Wasser (25.11.)
- Wissen macht Ah! jeden Dienstag von 12.20 bis 12.45 Uhr

Mittwoch: Gesellschaft und Politik

- Trans-Sibirien (12-12.30 Uhr): mehrteilige Serie zur Erschließung Sibiriens am 3., 10. und 17.12.
- Ich mach's! (12.30-12.45 Uhr): 16-teilige Serie zur Vorstellung von Berufen, ab 12.11.

Donnerstag: Philosophie, Religion, Ethik

- Zwischen Rap und Ramadan - Junge Muslime in Deutschland, 13.11., 12-12.30 Uhr

Montag bis Freitag von 12.00 Uhr bis 12.45 Uhr

- Dossier (12-12.30 Uhr): Himmel (20.11.), Körper (27.11.)
- Weltreligionen (12-12.30 Uhr): Judentum (4.12.), Islam (11.12.), Christentum (18.12.)
- Norm und Mensch (12.30-12.45 Uhr): Macht und Meter (27.11.), Körper, Sprache, Selbstgefühl (4.12.), Schlechtes Gewissen (18.12.)

Freitag: Kunst, Musik, Neue Medien

- Willi will's wissen: jeden Freitag 12.20-12.45 Uhr

Das vollständige und aktualisierte Programm und Begleitmaterialien für den Unterricht findet man im hr-Wissensportal www.wissen.hr-online.de.

Funkkolleg Psychologie in hr2

Wer wir sind und wie wir sein könnten
Samstag 9.25-9.55 Uhr

- Wahrnehmen und bewusst sein (15.11.)
- Erinnern und vergessen (22.11.)
- Intelligenzen (29.11.)
- Was uns antreibt (6.12.)
- Alles Psyche, alles Gehirn? (13.12.)

Ein Reader mit klassischen und modernen Texten erschien im Herder-Verlag (17,95 Euro). Infos unter www.hr2.de.



HLZ

2008:

60 Jahre **GEW** Hessen
60 Jahre **HLZ**

... weiter geht's