



Zeitschrift der **GEW** Hessen

für Erziehung, Bildung, Forschung

72. Jahr

Heft 6

Juni 2019

Mitbestimmung
Förderung
Lehrkräftemangel Elternrecht
Differenzierung
Diagnostik Gutachten **BFZ**
Barrierefreiheit Heterogenität
Doppelbesetzung Klassengröße
Schulsystem
Koordination Wahlfreiheit Schulbündnis
Fortbildung **Inklusion** Gemeinschaft
Zeit **Haltung** Arbeitsbelastung Teilhabe
Überlastung Leistungsdruck
Förderausschuss **Menschenrecht**
Kompetenzzentrum Respekt
Förderschule **Teamarbeit**
Sonderpädagogik
Ressourcen

TITELTHEMA:

Sonderpädagogische Förderung



Auf dem Foto von links: Nina Eisenhardt (Bündnis 90/Die Grünen), Tobias Cepok (Hochschulreferent der GEW), Unna Dierks, Wolfgang Richter-Girard (GEW-Landesvorstand), Svenja Marks, Adrian Rothers und Aljoscha Kreß

Petition für Entfristungsoffensive an Hochschulen

Eine Delegation des Mittelbaunetzwerkes übergab Mitte Mai in Wiesbaden 3.260 Unterschriften für eine „Entfristungsoffensive“ an Hochschulen an die Landtagsfraktion von Bündnis 90/Die Grünen. Über 80 Prozent der wissenschaftlich Beschäftigten in Hessen haben einen befristeten Arbeitsvertrag, immer öfter mit kurzen Laufzeiten von lediglich bis zu einem Jahr. Die Aktiven des „Mittelbaus“ – einer Initiative der GEW Hessen, von ver.di und NGAWiss – kritisieren die negativen Konsequenzen für die Qualität von Forschung und Lehre und für ihre persönliche Lebens- und Karriereplanung. „Wenn ich die ganze Zeit damit beschäftigt bin, einen Anschlussvertrag

zu ergattern, kann ich mich zwangsläufig weniger um die langfristige Forschung oder die Betreuung von Studierenden kümmern“, sagte *Svenja Marks* von der Universität Kassel bei der Übergabe der Petition an die hochschulpolitische Sprecherin der Grünen *Nina Eisenhardt*. Die Forderung nach mehr Dauerstellen stand bereits im Landtagswahlprogramm der Grünen, auch der Koalitionsvertrag sieht vor, den Anteil von Kurzzeit- und Kettenbefristungen so weit wie möglich zu begrenzen. Dies soll im Rahmen des nächsten hessischen Hochschulpaktes verhandelt werden; außerdem soll flankierend ein Kodex für gute Arbeit in der Wissenschaft erarbeitet werden.

Dieser Ausgabe der HLZ ist der Jahresplaner der GEW für das Schuljahr 2019/2020 beigelegt.

Aus dem Inhalt

Rubriken

- 4 Spot(t)light
- 5 Meldungen | Briefe
- 34 Tarif: TVH-Tabellen 2019 bis 2021
- 36 Recht: Mitbestimmung | Teilzeit
- 38 Personen

Einzelbeiträge

- 23 GEW, LEB und LSV zum Digitalpakt
- 24 Finanzierung von Privatschulen
- 26 Marlis Tepe am 1. Mai in Frankfurt
- 28 Musikschullehrkräfte am Limit
- 30 Ein Pakt für ökologische Bildung!
- 32 Tagungsbericht: Für eine kritisch-emanzipatorische Bildung

19–22 lea-Fortbildungsprogramm

Titelthema: Erfahrungsberichte zur sonderpädagogischen Förderung

- 6 Im Gespräch: Lehrkräfte aus BFZ, Förderschule und Gesamtschulen
- 9 Offener Brief: Unser sonderpädagogischer Hafen
- 10 Kassel: Offene Schule Waldau
- 11 Lehramt Förderschule: Mangelware
- 12 Odenwald: Förderschulklassen an allgemeinen Schulen
- 13 Abordnung oder Beauftragung?
- 14 Grundschule: Wie Inklusion gelingt
- 15 Gymnasium: Aus Schülersicht
- 16 Kooperationsklassen in Groß-Gerau
- 17 Umfrage: BFZ und Regelschulen
- 18 Fulda: Eine Förderschule wird zur inklusiven Schule für alle



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) 971 2930
Fax (0 69) 97 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) 636269
E-Mail: freiling.hlz@t-online.de

Mitarbeit:

Christoph Baumann (Bildung), Tobias Cepok (Hochschule), Dr. Franziska Conrad (Aus- und Fortbildung), Holger Giebel, Angela Scheffels (Mitbestimmung), Michael Köditz (Sozialpädagogik), Annette Loycke (Recht), Andrea Gergen (Aus- und Fortbildung), Karola Stötzel (Weiterbildung), Gerd Turk (Tarifpolitik und Gewerkschaften)

Gestaltung: Harald Knöfel, Michael Heckert +

Titelthema: Harald Freiling

Illustrationen:

WordtOut (Titel, S.12, 13), Thomas Plaßmann (S.25, 37), Ruth Ullenboom (S.4)

Fotos, soweit nicht angegeben:

Bert Butzke (S. 14, 16), GEW (S. 5, 7, 9, 31, 32, 35, 38), Anne Jenter (S. 26, 27)

Verlag:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH
Niederstedter Weg 5
61348 Bad Homburg

Anzeigenverwaltung:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH
Peter Vollrath-Kühne
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

Zehn Jahre Behindertenrechtskonvention

Vor zehn Jahren hat sich die Bundesrepublik Deutschland völkerrechtlich bindend mit Wirkung zum 26. März 2009 zu einer „inklusiven Bildung“ verpflichtet. Spätestens zu diesem Zeitpunkt hätte auch Hessen Schritte einleiten müssen, um das gespaltene in ein inklusives Schulsystem zu überführen:

- mit einer Analyse, welche Ressourcen hierfür gebraucht werden, einem Konzept und einem Zeitplan,
- mit einer Auswertung der langjährigen Erfahrungen des Gemeinsamen Unterrichts von behinderten und nichtbehinderten Kindern (GU) und
- mit dem Aufbau einer sonderpädagogischen Grundzuweisung.

Schulen mit GU-Erfahrung, mit erfolgreich arbeitenden Teams aus Regelschul- und Förderschullehrkräften und einem inklusiven Selbstverständnis hätten als Vorbilder dienen können, um sukzessive alle hessischen Schulen zu inklusiven Schulen umzugestalten. Stattdessen gab es von Seiten des Hessischen Kultusministeriums (HKM) lediglich zwei (miteinander unvereinbare) politische Setzungen: das Bekenntnis, die Förderschulen als Angebotsschulen zu erhalten, und die Ankündigung, Inklusion kostenneutral durch Verschiebungen innerhalb des Gesamtsystems der sonderpädagogischen Förderung umzusetzen. Gleichzeitig wurden die Standards des GU geschleift, erfahrene Teams zerschlagen und langjährig an Regelschulen eingesetzte Förderschullehrkräfte an ein Beratungs- und Förderzentrum (BFZ) versetzt.

Den BFZ wurde mit der Novellierung des Schulgesetzes im Jahr 2011 die Aufgabe übertragen, „den allgemeinen Schulen Förderschullehrkräfte für die inklusive Beschulung im Rahmen des Stellenkontingents zur Verfügung“ zu stellen. Bei der Verteilung der knappen Ressourcen mit der Gießkanne blieb für jede einzelne Schule viel zu wenig übrig. Mit der Streichung von Regelungen zur maximalen Schülerzahl in GU-Klassen sparte man zudem im Regelschulbereich mehr als 300 Planstellen ein. Die Folgen sind verheerend: Es fehlt an Lehrkräften für die Unterstützung der Regelschullehrkräfte im Unterricht und an Zeit für Kooperation und Teamteaching. Die Gruppe Inklusionsbeobachtung (GIB), in der die GEW mitarbeitet, beobachtet mit Sorge, dass die Akzeptanz für Inklusion schwindet. Gleichzeitig steige die Zahl der Schülerinnen und Schüler, deren Schulpflicht für „ruhend“ erklärt wird.

Das HKM redet sich seine verfehlte Inklusionspolitik schön und ist ständig dabei, mit neuen Organisationsformen seinem Durchwursteln den Anschein von Rationalität zu verleihen. Ein Beispiel sind die jetzt flächendeckend verordneten Inklusiven Schulbündnisse (ISB), die Standorte für die inklusive Beschulung festlegen und Kriterien für die Verteilung der Ressourcen entwickeln sollen. Hätte jede Schule die sonderpädagogische Grundausstattung, die für gelingende Inklusion nötig ist, bräuchte es keine ISB, die offensichtlich den Mangel flexibler verwalten und die Verantwortung auf die Schulen abwälzen sollen. Indem sie den Mangel als gegeben hinnehmen, verstellen sie den Blick auf das, was für die Entwicklung zur inklusiven Schule notwendig wäre. Sie wirken somit „anti-inklusiv“.

Vor 25 Jahren beschrieb ich in der HLZ 9/1994 die Integration behinderter Kinder in Hessens Regelschulen als einen „wichtigen Schritt auf dem Weg zu einer Schule, die für alle offen ist und bereit, sich mit den Bedürfnissen ihrer Kinder auseinanderzusetzen – auch mit den Bedürfnissen der Kinder, die nicht die ‚normalen‘ Lernziele erreichen können“. Integration zu fördern, bezeichnete ich „als oberstes Gebot in einer Zeit, da ein vordergründiges Kosten-Nutzen-Denken und damit zusammenhängend Gewaltprobleme und die Ausgrenzung von Minderheiten wieder an Raum gewinnen“. Ersetzt man „Integration“ durch „Inklusion“, so wird klar: Auch zehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention gilt es immer noch, den Verantwortlichen in Politik und Schulverwaltung die Folgen ihres Handelns vor Augen zu führen und die Bedingungen einzufordern, die wir für eine gelingende Inklusion dringend benötigen.

Johannes Batton



Johannes Batton

„Jetzt kommt das Geld von alleine!“

Die Schulleiterin hat Tränen in den Augen, als sie dich verabschiedet. Vor Freude? Sie lobt und preist dich, weil du einer der wenigen bist, die bis zum offiziellen Rentenalter durchgehalten haben. Bei der Erwähnung deiner Meriten vergisst sie allerdings deinen heldenhaften Einsatz für den Schulfußball, all deine Turniere, Siege und Pokale. Dafür bekommst du einen großen Kaktus, ein Buch in Großschrift und einen Gutschein für ein Bau- und Gartencenter. Zwei Schülerinnen sagen Gedichte auf:

*Die Alten ehre stets.
Du bleibst nicht ewig Kind.
Sie waren, wie du bist.
Und du wirst, wie sie sind.
Dein Arbeitsplatz, der ist jetzt leer.
Das einzusehen, fällt uns schwer.
Das Ende ist noch lang nicht nah,
so viel zu sehen gibt es noch.
Drum sei dir stets der Welt gewahr,
sie bleibt nie stehen
und dreht sich doch.*

Tja, das Internet bringt nicht nur Segen, sondern auch geistreiche Lyrik. Ein paar Junglehrer grinsen, und dann gibt es reichlich Sekt. Nach herzlichen Umarmungen („Komm uns mal besuchen!“) willst du mit gemischten Gefühlen deine letzten Schulsachen einsammeln,

aber jemand ist dir zuvorgekommen. Der Name deines Nachfolgers klebt bereits am Schreibtisch, und deine Sachen sind fein säuberlich in drei Kartons gepackt. Im Postfach findest du die Einladung zum nächsten Veteranen-Frühstück. Da treffen sich die Pensionisten und schwelgen in Erinnerungen. Aus dem Schaukasten vorm Sekretariat ist dein Foto entfernt. Die Hausmeisterin fordert die Schulschlüssel ein und bemerkt trocken: „Nun kommt das Geld für Sie von alleine!“

Am nächsten Morgen wachst du aus alter Gewohnheit um sechs Uhr auf. Du brauchst einen Moment, um zu begreifen: Endlich kannst du in Ruhe stundenlang Zeitung lesen und bis nachmittags im Bademantel rumrennen. Unter deinen Abschiedsgeschenken entdeckst du „Regines Ratgeber für rüstige Rentner“. Das hat eine unheimlich witzige Kollegin verfasst, die noch mindestens zehn Jahre arbeiten muss. In ihrem Brevier liest du unter „Streng verboten“: *„Niemand will deine alten Arbeitsblätter. Mach damit ein Freudenfeuer im Garten oder lern endlich den zuständigen Recycling-Hof kennen. Ja, es ist toll, was du dir im Laufe der Jahre alles ausgedacht hast. Aber trotzdem: Weg damit!“*

Du schluckst. Hast du doch schon einige Tragetüten mit wertvollen Unterrichtsmaterialien gefüllt, die du im Lehrerzimmer deponieren wolltest.

„Verzichte auf Beiträge, die mit den Worten ‚Als ich damals im Schuldienst anfang‘ oder ‚Wir haben früher auch / nicht...‘ beginnen. Du weißt zwar wirklich alles besser, aber behalt es für dich.“

Das wird dir gewiss schwer fallen. Aber warum solltest du dir weise Ratschläge eigentlich verkneifen? Als Junglehrer musstest du dir so was von den Älteren auch anhören.

„Frag nicht überall nach Rabatt oder Altersermäßigung. Das ist peinlich.“

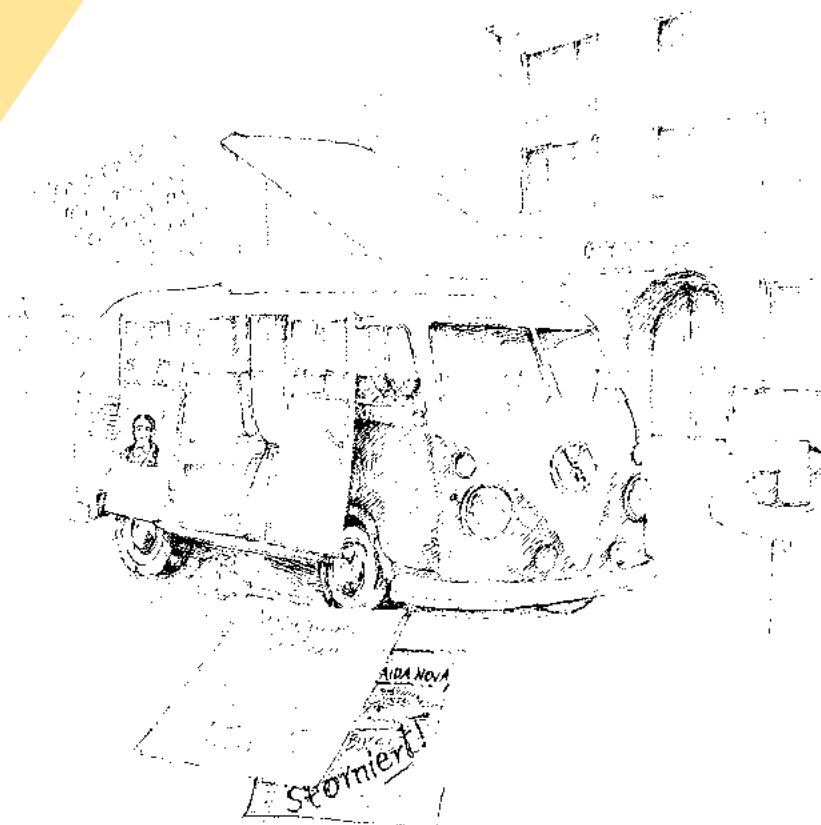
Aber irgendwas muss man doch davon haben, dass man älter wird! Dir fällt auf, dass dich früher ein paar freie, künstlerische Geister aus dem sozialen Umfeld für dein Dasein als Schulmeisterlein verspottet haben. Jetzt neiden sie dir deine „dicke Pension“.

Regines Rentnerbrevier verbietet dir weiterhin, abends die Supermärkte zu verstopfen, wenn die armen Berufstätigen einkaufen müssen. Sie verurteilt auch ältere Menschen, die ungefragt mit ihren Krankheiten oder Enkel-Fotos hausieren gehen. Und zum Schluss: *„Hör auf zu erziehen. Lass die Menschen in der U-Bahn einfach Kaugummi kauen!“* Regine hat aber auch ein paar nützliche Tipps, wie du deine unendliche Freizeit jetzt gestalten könntest:

„Ein neues Leben beginnt. Jetzt kannst du endlich all das tun, wozu du früher keine Zeit hattest: den Piloten- oder Angelschein machen, Komparse an der Oper spielen, eine Ausbildung als Reiki-Lehrer anfangen, zaubern lernen, in die Politik gehen, Wildbienen züchten, im Chor singen oder dich in der Trommelgruppe auspowern, einen Wintergarten anbauen oder alte Super 8-Filme digitalisieren, wenn du weißt, was das ist.“

Du bist dir noch nicht so sicher, ob du weiter deinen Missionarstrieb ausleben oder reisen möchtest. Du weißt auch noch nicht, ob du der Typ Mensch bist, der einen klar strukturierten Tagesablauf braucht, um nicht zu versacken. Aber eins ist gewiss. Während die anderen alle noch in der Schule sind und Schüler zwangsbilden, kannst du jetzt eine Flasche Champagner köpfen und auf die Zukunft trinken!

Gabriele Frydrych



X Außerordentliche Landesdelegiertenversammlung

Die Aufstellung der Listen für die Hauptpersonalräte bei der Personalratswahl im Mai 2020 steht im Mittelpunkt einer außerordentlichen Landesdelegiertenversammlung der GEW Hessen, die am 21. November 2019 von 10 bis 18 Uhr im Bürgerhaus Bornheim in Frankfurt stattfindet. Außerdem berät die GEW über Aktions- und Arbeitsschwerpunkte 2020 und aktuelle Anträge.

X DGB: 100 Tage schwarz-grüne Landesregierung

Der DGB-Bezirk Hessen-Thüringen nahm die Frist der ersten 100 Tage zum Anlass zu einer ersten Bewertung der Arbeit der schwarz-grünen Landesregierung. Schwerpunkt der Kritik sind die angekündigten Maßnahmen zum Thema Wohnen, die nach Ansicht des DGB-Vorsitzenden *Michael Rudolph* „nicht ausreichen, um Wohnungsnot und hohe Mieten zu bekämpfen“. Das zeige sich etwa an der Weigerung des zuständigen Ministers *Tarek Al-Wazir*, mit einer Verordnung gegen Leerstand und Wohnraumzweckentfremdung vorzugehen. Auch die vom Wirtschaftsministerium angedachte Ausweitung der Mietpreisbremse gehe nicht weit genug. Großen Handlungsbedarf sieht Rudolph auch beim Hessischen Vergabe- und Tarifreugesetz, das „erhebliche Mängel“ aufweise und deutlich schlechter sei als viele andere Landesvergabegesetze.

Sandro Witt, stellvertretender Vorsitzender des DGB Hessen-Thüringen, forderte energische Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel und zur Entlastung der Lehrkräfte durch eine dauerhafte Senkung der Pflichtstunden, Deputatsstunden zum Ausgleich der außerunterrichtlichen Tätigkeiten und eine Reduzierung der Klassengrößen. Außerdem erinnerte er an die Forderung einer einheitlichen Eingangsbezahlung nach A13 für alle Lehrkräfte.

Im Industriebereich begrüßt der DGB den angekündigten „Hessischen Industrie-Trialog“ unter Beteiligung der Landesregierung, der Arbeitgeber und der Gewerkschaften, der Konzepte zur Zukunft des Industriestandortes erarbeiten soll. Insgesamt sei nach 100 Tagen „noch viel Luft nach oben, wenn es um Veränderungen im Interesse der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer geht“.

X GEW Nordhessen wählt neuen Bezirksvorstand

Die Delegierten des GEW-Bezirksverbands Nordhessen wählten am 15. Mai einen neuen Bezirksvorstand und diskutierten über Anträge zu den Bedingungen für gelingende Inklusion, zum Lehrkräftemangel an Grundschulen und zum neuen Verfassungsschutzgesetz. Sie dankten *Johannes Batton*, der kurz vor dem Ruhestand nicht mehr kandidierte, für seine langjährige Arbeit im Bezirksvorstand. *Andrea Michel* und *Carsten Leimbach*, die erneut kandidierten, und *Heike Ackermann* bilden das neue Vorsitzendenteam (auf dem Foto von links nach rechts).

Beim Sozialen Hilfswerk der GEW Nordhessen, das Kolleginnen und Kollegen in Notsituationen finanziell unterstützt, folgt *Richard George* auf

X Initiative für friedlichen Hessesttag in Bad Hersfeld

Die Initiative „Bad Hersfeld – faszinierend friedlich“ aus Mitgliedern von Gewerkschaften, Kirchengemeinden und Friedensgruppen kritisiert den Missbrauch des Hessestags vom 7. bis zum 16. Juni durch die Bundeswehr. Wer ein friedliches Volksfest erwarte, werde möglicherweise enttäuscht: „Sie finden



Klaus Hansmann, der das Hilfswerk fast 25 Jahre leitete. *Werner Herbert* und *Frank Wagner* sind für die Kasse des Bezirksverbands zuständig, *Claudia Prauß* für die des Hilfswerks. Auf den langjährigen Rechtsberater *Andreas Skorka* folgt *Jens Zeiler*.

• *Alle Wahlergebnisse und Beschlüsse im Wortlaut: www.gew-nordhessen.de*

Betr.: HLZ 5/2019 Spot(t)light Baby Shower Satire und Realität

HLZ-Leserin Judith Junk zeigte sich in einem Leserbrief in der HLZ 5/2019 empört über die Glosse „Baby Shower“ von Gabriele Frydrych (HLZ 3/2019). Die HLZ veröffentlicht im Folgenden den Brief von Gabriele Frydrych an Judith Junk in gekürzter Form.

Es verblüfft mich, dass Sie versuchen, einen rein fiktionalen Text eins zu eins in die Realität zu übertragen. Und dass Sie das Thema als „White Trash“-typisch einsortieren, verblüfft mich noch mehr. (...) Ich selber habe noch nie so eine Veranstaltung („Baby-Shower“) erlebt, kenne diese Gepflogenheit aber aus meinen USA-Urlauben. Eine Klasse Geschäftsidee! Und wenn man im Internet sucht, so wie ich, findet man jede Menge überflüssiger und kitschiger Produkte, mit denen man gut Geld verdienen kann. Mittlerweile ist diese schöne Gepflogenheit also auch zu unserbürgeschwappt. Darüber mache ich

auch Panzer, Maschinengewehre und Kampfhubschrauber sowie Militärkonzerte.“ Die Initiative wendet sich insbesondere „gegen Militärwerbung auf Volksfesten und bei Minderjährigen“.

• *Weitere Informationen und Veranstaltungshinweise unter: <https://www.friedlicher-hessesttag.de>*

mich lustig, genauso wie über Junggesellenabschiede, Riesenhochzeiten, bombastische Abitur- und Einschulungsfeiern, weil anscheinend Form mittlerweile in allen Bereichen wichtiger ist als Inhalt. Trösten Sie sich: Eine Nina gibt es nicht, einen Santiago-Jerome auch nicht. Und selbst das „Ich“ aus diesem fiktionalen Text existiert in dieser Form nicht. Sorry. Vielleicht hätte ich das Embryo besser Paul-Flavian nennen sollen, denn ich persönlich habe von Baby-Partys bisher nur aus dem „akademischen Milieu“ Kenntnis. Wenn das, was Sie so nahtlos vermuten, stimmen würde (Lehrerin auf hohem Ross macht sich über unterprivilegierte Schülerin lustig), würden Sie sich zu Recht erzürnen. „Lustige Geschichten“ wie Frau Freitag wollte ich noch nie schreiben. Mir geht es meistens darum, Missstände hinter und vor den Kulissen zu benennen. Noch mal explizit: In diesem fiktionalen Text geht es um Geschäftemacherei, nicht um arme Schülerinnen und arrogante Lehrerinnen.

Gabriele Frydrych

Schritte zur Inklusion?

Im Gespräch mit Lehrkräften an Förderschulen, BFZ und Gesamtschulen

HLZ-Redakteur Harald Freiling moderierte das Gespräch der Kolleginnen und Kollegen, die in unterschiedlichen Rollen und mit unterschiedlichen beruflichen Biografien mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf arbeiten: an der Förderschule, in einem regionalen Beratungs- und Förderzentrum (rBFZ) oder an einer Integrierten Gesamtschule.

Es diskutieren:

Arne Horst, Förderschullehrer, Ernst-Elias-Niebergall-Schule Darmstadt, Förderschule (Lernen) und rBFZ

Monika Kabat, Förderschullehrerin, IGS Kelsterbach

Angelika Lerch, Förderschullehrerin, Brückenschule in Erbach, Förderschule (emotionale und soziale Entwicklung) und rBFZ

Uwe Nogga, Brüder-Grimm-Schule Fulda, Förderschule (Lernen, Sprache) und rBFZ

Katja Weber, Lehramt für Gymnasien, Ernst-Reuter-Schule II Frankfurt (IGS)

Elke Weis-Helfmann, Förderschullehrerin, Ernst-Elias-Niebergall-Schule in Darmstadt, Förderschule und rBFZ

Henrich Zorko, Förderschullehrer, Ernst-Reuter-Schule II (s.o.)

HLZ: *Toll, dass ihr euch die Zeit genommen habt, mal mit etwas Zeit über die Rahmenbedingungen für die sonderpädagogische Förderung zu sprechen, zumal ihr aus ganz unterschiedlichen Regionen kommt, aus dem ländlichen Odenwald, aus Frankfurt, aus Darmstadt und aus Fulda. Spannend ist, dass ihr in sehr unterschiedlichen Strukturen arbeitet: Angelika, Elke und Arne an einem BFZ, Uwe in der Förderschule mit BFZ, Monika, Henrich und Katja an einer IGS. Wie wichtig sind euch diese Strukturen und wie haben diese eure berufliche Biografie geprägt?*

Katja: Ich mache mal den Anfang. Ich bin ja offensichtlich in der Runde die einzige, die nicht das Förderschullehramt hat. Ich habe das Lehramt für Gymnasien und arbeite an einer IGS, der Ernst-Reuter-Schule II, deren Schulleitungen nicht müde werden, die damalige Vorreiterrolle im Gemeinsamen Unterricht (GU) zu betonen. Das Besondere bei uns war, dass man eigentlich gar nicht so genau wusste, wer welches Lehramt hatte, da alle ihre spezifischen Kompetenzen in die Teamarbeit eingebracht haben...

Henrich: ... und hoffentlich immer noch einbringen können...

Angelika: Ich war 30 Jahre lang Grundschullehrerin und kenne den GU auch von dieser Seite. Dann habe ich die Weiterqualifizierung zur Förderschullehrerin gemacht und bin jetzt an einem BFZ. Da wir im Odenwald sehr viele kleine, aber auch größere Schulen haben, die alle etwas von der „Ressource Förderschullehramt“ abbekommen sollen, bin ich zurzeit an zwei Schulen: mit sechs Stunden an einer Grundschule und mit zwölf Stunden an einer Mittelstufenschule. Wenn ich dann in den sechs Stunden an der Grundschule für vier Klassen zuständig bin, bleibt nicht viel. Ich bin zwar für Inklusion „zuständig“, aber selbst weitgehend exkludiert: Ich bin im Zweifelsfall diejenige, „die nicht dazu gehört“. Die Konferenzen an meinem BFZ und die Gesamtkonferenzen an der Brückenschule sind für mich sehr zeitraubend. Dort, wo ich dabei sein müsste, um zu sehen, wie die Schulen ticken, kann ich nur sporadisch teilnehmen, weil ich mich sonst dreiteilen müsste. Toll finde ich, dass die Grundschullehrerinnen im Umgang mit Heterogenität schon sehr weit sind und richtig rackern. Aber dort gibt es dann auch die Über-

lastungsanzeigen. Das zeigt, wie wichtig hier und in der Sekundarstufe I Koordinationsstunden für alle beteiligten Lehrkräfte wären: und zwar nicht on top, sondern aus dem Kontingent.

HLZ: *Sind die Konferenzen am BFZ nicht wichtig zur Sicherung der Fachlichkeit, wie es immer wieder heißt, auch in dem Brief, den wir in der HLZ auf Seite 9 abdrucken?*

Angelika: Gut, das ist schon wichtig. Aber das könnte man auch weniger zeitaufwändig organisieren, zum Beispiel durch Fachgespräche, Fortbildungen und Fallbesprechungen, dazu muss ich nicht an jeder BFZ-Konferenz und schon gar nicht an den Gesamtkonferenzen der Förderschule teilnehmen.

Elke: Arne und ich sind auch wie du an einem BFZ. Der fachliche Austausch ist mir schon wichtig. Doch jeder Schulstandort hat seine spezifischen Strukturen und Kooperationsmöglichkeiten. Der Austausch mit meiner BFZ-Kollegin vor Ort ist daher besonders wichtig. Arnes Team besteht sogar aus vier BFZ-Kräften, die einmal in der Woche koordinieren. Manchmal nehmen auch die Grundschulleitung und die Schulsozialarbeit teil. Das sehen wir als wertschätzend und enorm wertvoll an.

Angelika: ... vier BFZ-Förderschullehrkräfte an einer Schule, davon kann ich nur träumen...

Arne: Ich erlebe das wie Elke. Begonnen habe ich an einem, überspitzt gesagt, Grundschulgymnasium, wo ich mit 16 Stunden für drei Kinder mit Förderbedarf zuständig war. Die Stundenzahl war gut, aber die Schulkultur empfand ich damals als sehr leistungsbezogen. Unter diesen Bedingungen die „Schmuddelkinder“ zu beschulen, das musste schief gehen! Jetzt empfinde ich es als Privileg, dass ich an einer Grundschule bin, an der eine gute Kultur des Miteinanders herrscht. Da kann ich wirklich etwas bewirken: Ich übernehme in der Klasse das Begrüßungsritual, kenne die Sekretärin und kann auch mal mit dem Hausmeister einen Kaffee trinken. An der Förderschule bin ich jetzt nur noch mit einigen Stunden im Sport- und Schwimmunterricht eingesetzt.

Henrich: Ich bin seit 20 Jahren Förderschullehrer an der Ernst-Reuter-Schule II in Frankfurt. Es war immer sehr interessant für mich, so viele Lebenswege von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarfen zu begleiten. Wir sind eine Schule mit einer besonderen Tradition im Bereich des GU und entsprechend hart waren die Kämpfe, als die GU-Bedingungen mit durchgehenden Doppelbesetzungen und Klassen und mit maximal 20 Schülerinnen und Schülern in einer GU-Klasse für beendet erklärt wurden...

Arne: ... kurz vorher hatte ich übrigens meine Examensarbeit über inklusive Schulentwicklung geschrieben und war natürlich zu Interviews an „Leuchtturmschulen“ wie der Ernst-Reuter-Schule in Frankfurt oder der Grundschule Südwest in Eschborn...

HLZ: *Für die Lehrkräfte, die so an einer allgemeinen Schule verwurzelt sind, gibt es dann wohl auch keine Alternativen...*

Henrich: ... aber für den Arbeitgeber schon. Schließlich ist es nur an wenigen GU-Schulen gelungen, die Strukturen – wenn auch modifiziert und reduziert – zu erhalten. An vielen Schulen sollten die Kolleginnen und Kollegen gegen ihren Willen an ein BFZ versetzt werden...



Es diskutieren: Henrich Zorko, Angelika Lerch, Katja Weber, Arne Horst, Elke Weis-Helfmann, Uwe Nogga und Monika Kabat

HLZ: Was heißt es denn für die Lehrkräfte am BFZ, dass sie Kolleginnen und Kollegen an anderen Schulen beraten sollen, dass sie mit ihnen im Team arbeiten sollen und dass es zugleich an ihrer Dienststelle zumeist auch noch eine Förderschule gibt?

Elke: Ich habe als Sprachheillehrerin an einer Grundschule mit mehreren Abordnungsschulen begonnen und war zugleich Klassenlehrerin an der Förderschulabteilung einer IGS. Das Regelschulsystem war mir so sehr vertraut. Als ich an die Niebergall-Schule kam, „durfte“ man dort immer nur zwei Jahre seine Klasse behalten und „musste“ sich dann für den GU bereit erklären. Ich wechselte schnell in den GU und blieb im IU. Das starre „Rotationsprinzip“ ist längst überholt. Mit großer Mehrheit haben wir beschlossen, das Kollegium in ein „Innenteam“ für die Arbeit an der Förderschule und ein „Außenteam“ für den inklusiven Unterricht zu teilen. Ein Aufreiben zwischen beiden Systemen gibt es nicht mehr, die Arbeitszufriedenheit ist heute deutlich höher.

HLZ: Und das funktioniert? Gibt es da keine Rangeleien?

Elke: Dass bisher kaum jemand aus dem Außenteam zurück ins Innenteam wollte, liegt sicher auch daran, dass die meisten Kolleginnen und Kollegen schon viele Jahre an ihre Bezugsschulen abgeordnet und integriert sind. Ich selbst bin froh, wie die meisten an einer Grundschule zu arbeiten mit überschaubaren Strukturen und Beziehungen. Die Bedingungen an den Gesamtschulen sind durch das komplexe System und viele Kooperationspartner schwieriger. Der große Bruch kommt für mich nach der Klasse 4. Gerade hier brauchen wir mehr Ressourcen und Entlastung.

Uwe: Wir beginnen erst langsam mit dieser konsequenteren Trennung zwischen dem Einsatz in der Förderschule und im BFZ, aber die Kolleginnen und Kollegen sind davon keineswegs begeistert. Bei uns ist die Situation ähnlich wie im Odenwald: Wir sollen in der BFZ-Arbeit viele kleine Schulen bedienen. Wir haben immer noch Kolleginnen, die an bis zu drei Schulen eingesetzt sind, und das motiviert nicht für die Arbeit an der Regelschule...

Angelika: ... das verpufft....

Uwe: Die Möglichkeit, wie in Darmstadt mit einer ganzen Stelle in eine einzige Schule zu gehen, gibt es bei uns nur sehr selten, schon gar nicht mit vier Lehrkräften. Ich kann dann schon verstehen, dass die Kolleginnen unter diesen Bedingungen die Förderschule und das BFZ als ihre professionelle „Heimat“ ansehen. Ich kenne aber auch eine Förderschulkollegin, die seit mindestens 30 Jahren an der Regelschule arbeitet und es nie geschafft hatte, dorthin versetzt zu werden, obwohl sie in dieser Zeit nie im Förderschulbereich des BFZ gearbeitet hat.

HLZ: Und wo siehst du dich unter diesen Bedingungen selbst?

Uwe: Ich bin vor 23 Jahren aus Berlin nach Hessen gekommen. Ich war dann 15 Jahre lang Klassenlehrer an einer Förderschule, danach in der BFZ-Arbeit an einer Grund-, Haupt- und Realschule. Die Erfahrungen waren sehr ambivalent. Ich hatte immer nur wenige Stunden in einer Klasse und das reicht eben nicht, um Beziehungen mit Schülerinnen und Schülern aufzubauen. Ich saß dann zufällig mal in einer Musikstunde dabei, mal in Deutsch, aber mit den Motiven, aus denen ich Lehrer wurde, hatte das nicht viel zu tun. Jetzt bin ich erst mal wieder ganz an der Förderschule und kann wieder unterrichten...

Monika: Das kann ich gut verstehen. Ich habe mein Referendariat an der Förderschule und an der IGS gemacht und bekam dann eine Stelle an der Dezentralen Schule für Erziehungshilfe, wie das damals hieß. Meine Arbeit verteilte sich auf mehrere Grundschulen und ich fühlte mich nirgendwo zuhause. Also erkämpfte ich mir die Rückkehr an die IGS, an der ich mein Referendariat gemacht habe, und wurde dort sechs Jahre als Klassenlehrerin und als Förderlehrkraft eingesetzt. Als die „Ressource Förderschullehrkraft“ knapp wurde, besann man sich wieder auf meine Ausbildung, so dass ich heute wieder viel stärker als Förderschullehrerin eingesetzt werde: bei Förderausschüssen, in der Diagnostik und in der Beratung. Ich konnte mir zusätzlich zum Glück zwei Deutschkurse mit eigenständigem Unterricht erhalten, was mir wichtig ist. Trotzdem hadere ich immer noch mit der Doppelrolle BFZ und Fachlehrkraft.

HLZ: Und wie haben die Kolleginnen und Kollegen deiner Schule diesen Rollenwechsel wahrgenommen?

Monika: Zunächst bin ich nicht allein. Wir sind an unserer Schule, einer IGS im sozialen Brennpunkt, vier Förderschullehrkräfte. Da sehen die Regelschullehrkräfte schon, dass wir die Förderung der Kinder mit entsprechenden Bedarfen nicht allein stemmen können. Wir haben für unsere Besprechungen eine gemeinsame Stunde...

Henrich: ... aus eurem Stundendeputat?

Monika: Ja, sie ist Bestandteil unserer Pflichtstunden, aber die anderen Kolleginnen und Kollegen akzeptieren das. Sie wissen, dann sitzen wir zusammen, sie können kommen und uns etwas fragen. Gut, es gibt nicht mehr wie früher in allen Deutsch- oder Mathestunden eine Doppelbesetzung, sondern nur noch in zwei oder drei Stunden. Aber ich habe das Gefühl, dass wir etwas bewirken können, auch wenn die Beratung und Koordination eigentlich im laufenden Geschehen stattfinden muss, so dass die Kolleginnen und die Schüler mit Förderbedarf oft auf sich alleine gestellt sind. Aber alle versuchen, das Beste daraus zu machen.



Arne Horst, Elke Weis-Helfmann, Uwe Nogga

Katja: Aber die Lehrkräfte der Regelschule kennen dich gut, du bist seit langem und aus Überzeugung Lehrerin an der IGS und du weißt, was es heißt, vor der Klasse zu stehen. Das schafft Vertrauen. Beratungslehrkräfte, die nur wenige Stunden kommen, die die Kinder kaum kennen und vor allem nicht im Unterricht präsent sind, werden oft nicht akzeptiert. Ich kann verstehen, dass sie dann ihre „Heimat“ eher im BFZ sehen...

Angelika: ... ja, das sehe ich auch, vor allem bei jüngeren Kolleginnen und Kollegen, die nicht wie wir die positiven Erfahrungen im GU oder in einer erfüllenden Arbeit im Team an einer Regelschule gemacht haben. Angesichts des massiven Ressourcenmangels gibt es wirklich viele Möglichkeiten, schlechte Erfahrungen im sogenannten inklusiven Unterricht zu machen. Also sucht man nach überschaubaren Strukturen, die auch Schutz bieten und die notwendige Wertschätzung garantieren...

Uwe: ... wobei die Arbeitsbedingungen auch an den Förderschulen immer schwieriger werden....

Henrich: Das stimmt. Wir wissen von Förderschullehrkräften, wie sich die Arbeit an den Förderschulen verändert hat, wenn sich dort die Schülerinnen und Schüler konzentrieren, die auch für den inklusiven Unterricht als „unbeschulbar“ gelten.

Katja: Und trotzdem muss man die Rolle der BFZ auf dem Weg zur Inklusion überdenken. Inklusion kann nicht durch die BFZ gesteuert werden, denn Inklusion ist Sache der allgemeinen Schule. Punkt! Dort müssen wir gemeinsam mit allen anderen Beteiligten, natürlich auch mit den Förderschullehrkräften, den Weg finden und die notwendigen Ressourcen einfordern. Ich habe die Arbeit im Team mit Förderschullehrkräften als ungemaine Bereicherung empfunden: Wir haben im GU an der Ernst-Reuter-Schule II Unterricht gemeinsam geplant und umgesetzt....

Henrich: ... alle Stunden waren doppelt besetzt und die Förderschullehrkräfte haben „ihr Fach“ unterrichtet

Katja: ... bis dann die Inklusive Beschulung ausgerufen wurde, die Förderschullehrkräfte nur noch höchstens bis Klasse 9 zur Verfügung standen und die Doppelbesetzung halbiert wurde. Das war für mich ein Bruch. Ich arbeite zwar weiterhin in den Klassen, in denen Kinder mit Förderbedarfen beschult werden, aber die Identifikation mit der Arbeit ist nicht mehr dieselbe. Ich habe erlebt, dass eine Kollegin, die eine begeisterte Förderschullehrerin, aber auch eine begnadete Deutschlehrerin war, an dem Wechsel zur „Beratungslehrkraft“ richtiggehend zerbrochen ist....

Henrich: Wir haben viele Kinder mit vielfältigen Förderbedarfen, wir nehmen auch viele Kinder mit dem Förderbedarf Geistige Entwicklung auf, die an anderen Schulen abgelehnt werden, auf Grund der Bedingungen auch abgelehnt werden müssen,



Angelika Lerch, Katja Weber, Henrich Zorko

aber wir haben immer noch zwölf bis 14 Förderschullehrkräfte, die bei uns ihre Stammschule haben, die sich kennen, das System, das Umfeld der Schule und die Kolleginnen und Kollegen.

Uwe: Das ist das A und O: Egal, wo man seine Stammdienststelle hat, braucht man Verlässlichkeit, Kontinuität, sonst hat man nirgends eine Heimat. Aber es ist auch klar: Je größer das System ist, um so schwieriger wird das.

Henrich: Oder auch umgekehrt: In einem großen System, wie es unsere Schule ist, gibt es die Möglichkeit, auszuprobieren, ob die Chemie im Team stimmt. Es gibt die Möglichkeit, dass man sich auch unter den Förderschullehrkräften austauscht und dass die Verantwortung nicht auf einer einzelnen Schulter ruht. Wenn ich drei oder fünf Stunden an einer Schule bin, kann ich nur beraten. An unserer Schule kann ich mit 14 Stunden in einer Klasse auch verabreden, dass ich „mein Fach“ unterrichte und die Klassenlehrerin die Funktion des Förderlehrers übernimmt oder dass ich eine Einheit in Gesellschaftslehre übernehme. In diesen Situationen als „Lehrer“ zu agieren, ist sehr wichtig für mich.

HLZ: *Aber steckt darin nicht auch die Gefahr, dass die Förderschullehrkräfte ausgenutzt werden können, um die Lücken in der Unterrichtsversorgung der Regelschulen zu stopfen?*

Angelika: Ja, die Gefahr besteht, aber das ist bei uns im Odenwald keine Praxis. Ein Problem ist die Vertretung der BFZ-Kräfte, weil wir viel zu wenige Förderschulleute haben. Ich sehe mich übrigens nicht nur dann als „Lehrerin“, wenn ich unterrichte. Zu dieser Profession gehört viel mehr und ich kann auch mit einer guten Beratung und Förderung viel bewirken – allerdings nicht bei einer Verteilung der Stunden mit der Gießkanne und nicht mit immer weniger Stunden für immer mehr Kinder.

Elke: Zur Frage der Vereinnahmung der BFZ-Kräfte: Das kam auch bei uns vereinzelt vor, deshalb hat der Gesamtpersonalrat mit dem Staatlichen Schulamt eine Dienstvereinbarung abgeschlossen, die den allgemeinen Schulen personelle Verlässlichkeit und transparente Ressourcenverteilung zusichert. Seither gibt es auch klare Vorgaben zum Einsatz der BFZ-Kräfte. Klar, man hilft sich im Team, aber es kann nicht sein, dass die BFZ-Kräfte zur Vertretungsreserve werden.

HLZ: *Ich danke euch für das Gespräch...*

Elke: ... das auch mir viel gebracht hat. Es müsste viel mehr Möglichkeiten geben, sich über die Arbeit, über die unterschiedlichen Strukturen und über Beispiele auszutauschen, wie Inklusion gelingen kann...

Angelika: ... und dabei auch zu verabreden, wie wir gemeinsam für bessere Bedingungen kämpfen können.

„Unser sonderpädagogischer Hafen“

Offener Brief der BFZ-Personalräte im Kreis Groß-Gerau

Die meisten Personalversammlungen der verschiedenen BFZ im Kreis Groß-Gerau und einige Kollegien von allgemeinen Schulen verfassten schon im Frühjahr 2018 einen Offenen Brief mit ihren „Forderungen zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen und Wahrung der sonderpädagogischen Professionalität“. Einige der beteiligten Kolleginnen und Kollegen sind GEW-Mitglieder, doch schon länger hadern sie mit ihrer Gewerkschaft, da sie sich von ihr nicht ausreichend vertreten fühlen. Die HLZ dokumentiert den Brief im Wortlaut.

Inklusion ist eine wunderbare Idee des gemeinsamen Lernens, Erlebens und Sich-Entwickelns in heterogenen Gruppen, jeder in seinem Tempo, von seinem Lern- und Entwicklungsstand ausgehend, begleitet und geleitet durch kompetente Lehrkräfte, die sich wohlwollend und freudvoll um das individuelle Kind kümmern. Die Realität in Groß-Gerauer Schulen sieht aber leider anders aus. Zu viele Kinder mit unterschiedlichsten Bedürfnissen in großen Klassen, zu wenig Förderlehrerstunden zur Unterstützung der Klassenlehrkraft und zur individuellen Förderung der Kinder, mangelnde Zeit für Kooperationen und zu viel Bürokratie: Das ist nur ein Auszug der Probleme, mit denen sich Lehrkräfte in der Umsetzung der Inklusion täglich konfrontiert sehen. Zurzeit gelingt die inklusive Beschulung im Grunde nur dort, wo eine Lehrkraft viel Engagement, private Zeit, Geld und Herzblut investiert. Doch selbst dann stehen die Kolleginnen und Kollegen mit ihren Problemen alleine da. Das macht auf Dauer krank, egal ob Förderschul- oder Regelschullehrkraft.

Hinzu kommt, dass im Zuge der Inklusion die Professionalität der Sonderpädagogen derzeit stark untergraben wird. „Inklusion aus einer Hand“ – klingt schön, gestaltet sich aber sehr schwierig. Trotz Fortbildungsmaßnahmen der Sonderpädagogen und Poolstunden, über die sich Sonderpädagogen von „Experten“ in anderen Förderschwerpunkten beraten lassen können, muss schlussendlich die Förderschullehrkraft quasi „fachfremd“ in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten beraten und fördern.

Erschwerend kommt hinzu, dass die bereits im kleinen, eigenen System sehr gut inklusiv arbeitenden Förderschulen immer stärker abgebaut werden, statt den Schatz an Erfahrung und Ressourcen zu nutzen und diese Systeme für Regelschulkinder zu öffnen. Stattdessen müssen sich Förderschulkolleginnen und -kollegen entscheiden, ob sie ganz in die Inklusion gehen oder ganz im stationären System Förderschule bleiben. Allerdings erübrigt sich die Entscheidung für Letzteres häufig schnell und man ist quasi „gezwungen“, in die Inklusion zu gehen, da sich die eigene Förderschule reduzieren muss.

Sicherlich gibt es Kolleginnen und Kollegen, die gerne mit ihrer vollen Stelle in die Regelschulen gehen, um dort die inklusive Beschulung bedürftiger Kinder zu unterstützen. Jedoch gibt es sicher ebenso viele Kolleginnen und Kollegen, die genau dies nicht möchten, da sie gern eine eigene Klasse führen und unterrichten wollen, statt nur zu beraten und zu diagnostizieren.

Die Arbeitsrealität als sonderpädagogische Beratungslehrkraft wird bisher auch in der universitären Ausbildung noch

nicht vollumfänglich vermittelt. Es wird nach wie vor vorrangig das Handwerkszeug für die Arbeit in einer Förderschule gelehrt und nur rudimentär Wissen und Fertigkeiten zur Bewältigung des Alltags als Beratungslehrkraft an einer Regelschule unterrichtet.

Hinzu kommt, dass es massive Engpässe in der Gewinnung neuer Förderschullehrkräfte gibt, obwohl diese dringend gebraucht werden. Auch hier sollten sich die Universitäten öffnen und mehr Studienplätze in den Fachbereichen in der Sonderpädagogik anbieten! Auch eine Beratung interessierter Studienanfänger hin zum Förderschullehramt wäre sicherlich sinnvoll. Denn ohne zusätzliches Fachpersonal ist eine Gewährleistung guter sonderpädagogischer Förderung derzeit kaum leistbar. Deshalb fordern wir von Entscheidungsträgern schnellstmöglich die Lösung der obigen Probleme durch wirkliche Hilfe wie etwa:

- umgehende, noch umfassendere Anpassung der universitären Ausbildung an die Anforderungen der Arbeit als Förderschullehrkraft und verstärkter Einsatz bei der Rekrutierung neuer Förderschullehrkräfte
- Aufstockung der personellen Ressourcen im Bereich der Inklusion durch zusätzliche Stunden durch Einstellung weiteren Personals in der Inklusion, ohne diese von den noch bestehenden Förderschulen abzuziehen
- Sicherstellung, dass an einer Regelschule alle sonderpädagogischen Professionen vertreten sind, so dass Teamarbeit möglich wird und ein fachlicher und professioneller Austausch gewährleistet ist
- Gewährleistung, dass Förderschullehrkräfte nicht als „Einzelkämpfer“ an einer Regelschule arbeiten müssen
- Sicherung des Fortbestands der Förderschulen als „sonderpädagogischer Hafen“, um professionelle Weiterbildung zu sichern
- Wahlmöglichkeit für Förderschullehrkräfte, ob sie als Beratungslehrer und/oder Förderschullehrer tätig sein wollen
- angemessene räumliche und sachliche Ausstattung (PC, Laptop, Drucker, Internet, Material)
- in der Studententafel verankerte Koordinationsstunden mit den Kolleginnen und Kollegen, welche gemeinsam eine Regelschule betreuen, sowie ebenso verankerte Koordinationsstunden mit den betreffenden Regelschulkolleginnen, um Teamarbeit zugunsten der Kinder anbahnen zu können.

HLZ 7-8/2019: Die Diskussion geht weiter

Reaktionen auf die Artikel in der HLZ 6/2019 und weitere Beiträge zum Thema „Inklusion“ und „Sonderpädagogische Förderung“ findet man in der HLZ 7-8/2019. Unter anderem sind dort folgende Artikel vorgesehen:

- Inklusion auch im Bildungsgang Gymnasium?
- Ausbildung für das Lehramt Förderschule an Hochschulen und im Vorbereitungsdienst
- Inklusive Beschulung ist noch lange keine Inklusion
- Inge Holler-Zittlau, Verband Sonderpädagogik Hessen e.V.: Inklusion als gemeinsame Aufgabe



Offene Schule Waldau

Inklusion kann nur in einer Schule für alle Kinder gelingen

Die Offene Schule in Kassel Waldau (OSW) hat als Versuchsschule in Hessen mit einem guten Konzept und den entsprechenden Ressourcen 20 Jahre lang den Gemeinsamen Unterricht erfolgreich umgesetzt und dafür im Jahr 2013 den Jakob-Muth-Preis erhalten.

Unter Inklusion verstehen wir Lehrerinnen und Lehrer und die ganze Schulgemeinde der OSW die Teilhabe und bestmögliche Förderung aller Kinder und Jugendlichen. Wir sehen die Heterogenität der Schülerschaft als besondere Qualität unserer Schule wie auch aller anderen Integrierten Gesamtschulen. Deshalb sind neben den Grundschulen die Integrierten Gesamtschulen, die binnendifferenziert unterrichten, die einzige Schulform, an der wirkliche Inklusion gelingen kann. Die politisch Verantwortlichen in Hessen haben dies noch nicht erkannt. Im Koalitionsvertrag kann man lediglich ein einziges Mal das Wort „Gesamtschule“ lesen.

Die Förderschullehrkräfte gehören zum Kollegium

Nach dem „Index für Inklusion“ benötigen Schulen bestimmte Kulturen, Strukturen und Praktiken, um das Lernen und die Teilhabe für alle Kinder in der Schule der Vielfalt entwickeln zu können. Bedeutsam für uns ist, dass die Förderschullehrkräfte zum Kollegium gehören und durch aktive Mitarbeit in Gremien und Arbeitsgruppen Schulentwicklung mitgestalten. Ihre Expertise darf nicht ausschließlich in der Beratung und Förderung zum Tragen kommen, sondern muss auch in Schulentwicklungsaufgaben einfließen. Gemeinsam mit allen, die an der Schule arbeiten, müssen die erforderlichen Voraussetzungen geschaffen und im Alltag einer Schule für

alle Kinder gelebt, gefestigt und weiterentwickelt werden. An der OSW gehört jeweils eine Förderschullehrkraft zu einem Jahrgangsteam aus jeweils 6 Klassen. Teamsitzungen, Fallbesprechungen und Koordinationenstunden im Team sind für die gemeinsame Unterrichtsplanung wichtige Voraussetzungen. Alle Schülerinnen und Schüler arbeiten in der Regel am gleichen Lernstoff. Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen werden berücksichtigt, indem den Kindern verschiedene Schwierigkeitsniveaus, unterschiedliche Zugänge zum Thema oder mehrere Möglichkeiten der Bearbeitung angeboten werden. Der Ansatz der Schule, die Schülerinnen und Schüler von Anfang an in der Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu stärken und ihnen Methoden und Kompetenzen für das selbstständige Lernen an die Hand zu geben, ermöglicht und unterstützt die inklusive Arbeit. Dabei geht es nicht nur um fächerspezifisches Lernen. Auch dem emotionalen und sozialen Kompetenzerwerb kommt eine hohe Bedeutung zu. Für diesen Lernbereich ist die Heterogenität der Lerngruppe wichtig. Unterschiede in den Fähigkeiten und Fertigkeiten der anderen Kinder und ihre Potenziale müssen erfahren werden, um sie zu erkennen, sich damit auseinanderzusetzen und sie schließlich akzeptieren zu können. Je größer die Heterogenität der Schülerschaft, desto umfangreicher sind die Möglichkeiten der sozialen Lernprozesse.

Um die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im sozial-emotionalen Bereich, in der Kommunikation und Kooperation weiterzuentwickeln, ist das Tischgruppenmodell eine organisatorisch sinnvolle Einrichtung. Eine Tischgruppe ist keine bloße Sitzgruppe, sondern stellt eine Lerngruppe dar. Geschlechtermischung und Leistungsunterschiede in der Lerngruppe stellen Anforderungen an jeden Einzelnen. Sie verlangen die Entwicklung von Akzeptanz, Offenheit, Flexibilität und vor allem auch Teamfähigkeit. Die Tischgruppe als Organisationsstruktur bietet somit den Rahmen, in dem die Schülerinnen und Schüler ihre Lernprozesse mitgestalten und mitverantworten.

Erfahrungen in der Teamarbeit an der OSW

In der HLZ 7-8/2018 haben eine Kollegin und ein Kollege der OSW über ihre Erfahrungen in der Arbeit im Team berichtet: *Laura Benecke*, die damals ihren Vorbereitungsdienst für das Lehramt an Förderschulen an der OSW absolvierte, und *Julian Flake*, Lehrer für Mathematik und Geschichte. Laura Benecke beschrieb dort eindrücklich, wie sich das erste Entsetzen „bald in Neugier und Lust auf die Herausforderung Teamteaching“ verwandelte. Auch bei Julian Flake dominierte zunächst die Skepsis, aber bald lernte er die Kompetenz der angehenden Förderschullehrerinnen schätzen, die „für die inklusiv beschulten Kinder fachliche Unterstützung und geeignete Unterrichtsmaterialien bereit hielt und seinen Blick für die individuellen Lernprozesse der Lernenden erweiterte“. Als Resümee beschrieben sie einmütig „das große Potenzial hinsichtlich Differenzierung und individualisierter Unterrichtspraxis, die vor allem sehr heterogenen Lerngruppen zugutekommt“. Sie wiesen aber auch auf die Defizite hin, insbesondere auf die fehlenden Koordinationsstunden und auf die Tatsache, „dass die Ressourcen an Förderlehrerstunden an inklusiv arbeitenden Schulen bei weitem nicht ausreichen, um eine Teamarbeit im Unterricht möglich zu machen“.

Die Konzeption der Offenen Schule

Rituale und andere konzeptionelle Bestandteile der OSW wie das Freie Lernen, Mensadienst, Wochenarbeitsplan, Schüler-Eltern-Lehrer-Gespräche zu jedem Halbjahr, Praktika, themengebundene Kompaktwochen, Klassenfahrten und der Klassenrat sind Elemente des Schullebens, an denen alle Kinder teilhaben und von denen sie profitieren. Inklusion beschränkt sich so nicht ausschließlich auf den Klassenraum, sondern durchdringt alle Bereiche des Schulalltags: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Bibliothek, Mensa, Cafeteria und Sekretariat und die Hausmeister sind offen für die Kinder und ihre Bedürfnisse.

Doch auch wenn alle beteiligten Kolleginnen und Kollegen, die Schulleitung, aber auch alle Schülerinnen und Schüler und die Eltern ihren Beitrag zum Gelingen leisten, spüren wir jeden Tag, dass wir die Belastungsgrenze erreichen, wenn wir weiterhin den Ansprüchen der Inklusion gerecht werden wollen.

Die Umsetzung der inklusiven Beschulung stellt Kolleginnen und Kollegen aller hessischen Schulen täglich vor große pädagogische Herausforderungen, die sie trotz der sich verschlechternden Bedingungen mit Engagement und Kreativität verfolgen. Sie brauchen jedoch viel mehr Zeit für Teamarbeit (Koordination und Teamteaching). Sie brauchen viel mehr Förderschullehrkräfte zur individuellen Förderung der Kinder und Unterstützung der Regelschullehrkräfte. Und sie brauchen in der Regel eine deutlich bessere Ausstattung auf räumlicher und materieller Ebene. Inklusion wird nur gelingen, wenn die allgemeinen Schulen diese zu ihrer Sache machen und so ausgestattet sind, dass die Lehrkräfte in der alltäglichen Arbeit mit Kindern mit all ihren Potenzialen und Schwierigkeiten nicht allein gelassen werden, sondern konkrete Unterstützung für den gemeinsamen Unterricht erfahren. Wir brauchen kleine Klassen und eine Reduzierung der Pflichtstundenzahl, damit wir unseren Anspruch auf eine bestmögliche Förderung aller Schülerinnen und Schüler erfüllen können. Es ist die Aufgabe der Landesregierung, hier Abhilfe zu schaffen!

Andrea Michel

Andrea Michel ist Förderschullehrerin und arbeitet seit 2005 an der Offenen Schule Waldau und ist eine der Vorsitzenden des GEW-Bezirksverbands Nordhessen. Mehr über die Konzeption und die Arbeit der Offenen Schule Waldau findet man auf deren Homepage <http://www.osw-online.de>, insbesondere auch in der Rubrik „Publikationen“.



Der Mensadienst ist ein fester Bestandteil der pädagogischen Konzeption der Offenen Schule Waldau. Hier freut sich eine 5. Klasse darüber, dass der Mensadienst gemeinsam geschafft wurde. Aus rechtlichen Gründen wurden die Gesichter unkenntlich gemacht. Die Freude an der gemeinsamen Aufgabe kann man trotzdem erkennen! (Foto: OSW)

Fachkräftemangel in der Sonderpädagogik

Ein Artikel in der Offenbach Post vom 5. April 2019 veranlasste die SPD-Landtagsfraktion zu einem dringlichen Berichts Antrag, der Anfang Mai im Kulturpolitischen Ausschuss des Landtags (KPA) erörtert wurde. Wie die Offenbach Post berichtete, führt der aktuelle Personalnotstand an der Friedrich-von-Bodelschwingh-Schule in Rodgau dazu, dass der Unterricht an der Förderschule tageweise für ganze Klassen komplett ausfallen muss. Bedingt durch den Lehrermangel und die Verteilung von Schülerinnen und Schülern auf andere Klassen hält die Schule „die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler für kaum noch möglich“. Nach Auffassung der SPD-Fraktion steht dies in diametralem Gegensatz zur Behauptung von Kultusminister Lorz, die Unterrichtsversorgung sei in Hessen auch im laufenden Schuljahr „vollständig gewährleistet“. Die Antwort des Hessischen Kultusministeriums (HKM) auf die detaillierten Fragen zum Mangel an Förderschullehrkräften an Förderschulen und im inklusiven Unterricht und der Zahl der Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger ohne Lehramt oder mit anderen Qualifikationen stand bei Redaktionsschluss der HLZ aus (1).

In der Ausschusssitzung räumte Lorz ein, dass es „nur an dieser Schule offene Stellen“ gibt. Seit Beginn des laufenden Schuljahrs sei an 15 Förderschulen insgesamt an 64 Tagen der Unterricht ausgefallen. Die „Vakanzquote“ liege aber nur bei zwei Prozent. Die Erhöhung der Stellenzahl für Förderschullehrkräfte habe die Mangelsituation verschärft: „Es sind aktuell kaum Förderschullehrkräfte verfügbar, aber wir stellen alle ein, die wir bekommen können.“ Der bildungspolitische Sprecher der SPD-Landtagsfraktion Christoph Degen bezeichnete es dagegen als „besorgniserregend“, dass „nur

76 Prozent der eingestellten Lehrkräfte über eine sonderpädagogische Lehrerausbildung“ verfügen und „354 Lehrkräfte an Förderschulen laut Kultusminister nur befristet beschäftigt“ sind.

Die 2018 vorgelegte umfassende Studie von Dieter Dohmen und Maren Thomsen prognostiziert zwar einen zurückgehenden Bedarf an Lehrkräften an den Förderschulen, wenn der inklusive Unterricht ausgeweitet wird: „Doch entsteht im Umkehrschluss dort ein größerer Bedarf an Lehrkräften, Sonderpädagog/innen und anderen Fachkräften zur angemessenen Betreuung von Inklusionsschüler/innen.“ (2)

Die Auswertung der Zahlen des Statistischen Landesamts durch den Bildungsreferenten der GEW Hessen Roman George in der HLZ 5/2019 zeigt deutlich auf, dass der Bedarf an sonderpädagogisch qualifizierten Lehrkräften mit dem Lehramt Förderschule in den nächsten Jahren kaum gedeckt werden kann. Die Zahl der Studierenden, die erfolgreich das erste Staatsexamen an den beiden Universitäten Gießen und Frankfurt ablegen, pendelt seit Jahren um 200, zuletzt wieder mit sinkender Tendenz (3).

HLZ-Redaktion

(1) Den Berichts Antrag 20/481 und die geforderten Antworten des HKM findet man auf der Homepage des Hessischen Landtags <https://hessischer-landtag.de> > Landtagsinformationssystem

(2) Dieter Dohmen und Maren Thomsen (2018): Prognose der Schülerzahl und des Lehrkräftebedarfs an allgemeinbildenden Schulen in Hessen bis 2030. Endbericht einer Studie für die Fraktion Die Linke im Hessischen Landtag, Berlin, S. 32

(3) HLZ 5/2019; Langfassung: www.gew-hessen.de > Bildung > Aus- und Fortbildung



Das Modell des Odenwaldkreises

Klassen für den Förderschwerpunkt Lernen in Regelschulen

Mareike Hartig ist Förderschullehrerin und Mitglied der Schulleitung der Theodor-Litt-Schule, einer Mittelstufenschule in Michelstadt im Odenwald. In der Schulleitung ist sie für die „Abteilung Förderschule Lernen“ zuständig, die in das Schulsystem der Theodor-Litt-Schule integriert ist. Die Schülerinnen und Schüler der Förderschulklassen nehmen an allen Schulveranstaltungen teil und nutzen die schulischen Einrichtungen wie die Mensa, die Schülerbibliothek und das Infozentrum. Ebenso können sie die Angebote des pädagogischen Nachmittagsprogramms wahrnehmen. Entsprechende Förderschulklassen und Abteilungen gibt es auch in anderen Schulen des Odenwaldkreises. Mareike Hartig stellt das Konzept zur Diskussion.

Schon seit über 20 Jahren werden im Odenwaldkreis Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung im Bereich Lernen an Grundschulen und einigen weiterführenden Schulen in Förderschulklassen unterrichtet. Sie besuchen damit die Schule ihres Wohnortes und sind voll in das Schulleben der Regelschule integriert. Nachmittagsangebote, Schulveranstaltungen, Schulfeste und die Pausen werden schulformübergreifend gestaltet. Dies bietet allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, dass bestehende wohnortnahe Freundschaften weiterhin gepflegt werden können, auch wenn unterschiedliche Schulformen besucht werden.

Die Klassen mit dem Förderschwerpunkt Lernen sind kleiner als die Regelschulklassen, so dass die Schülerinnen und Schüler nach individuellen Zielsetzungen gefördert werden können. Das Ziel ist in jedem Fall die Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss. In einigen Fällen gelingt dies über die Rückschulung in die Regelschule. Da der Austausch zwischen den Förderschulteams und den Lehrkräften im Regelschulbereich sehr gut ist, können Rückschulungen gut vorbereitet und begleitet werden.

Für andere Jugendliche ist der berufsorientierte Abschluss ein erster Schritt, um an einer Berufsschule im Rahmen einer Berufsausbildung den Hauptschulabschluss zu erwerben. Die Vorbereitung auf das Berufsleben bildet in den Förderschulklassen in den letzten beiden Schulbesuchsjahren den Schwerpunkt. So gelingt in den meisten Fällen, oft in Absprache mit der Agentur für Arbeit oder anderen Institutionen, ein guter Übergang in das Berufsleben. An den Schulen, die mehrere

Klassen mit dem Förderschwerpunkt Lernen haben, gibt es einen intensiven Austausch innerhalb des Förderschulteams. Die regelmäßigen Koordinationstreffen führen zu einer deutlichen Entlastung der Kolleginnen und Kollegen. Absprachen können in Ruhe getroffen werden und Probleme mit einzelnen Schülerinnen und Schülern werden auf mehrere Schultern verteilt. So liegt die Verantwortung immer beim Team und nicht bei der einzelnen Lehrkraft. Die Akzeptanz der Förderschulabteilungen ist bei Kolleginnen und Kollegen in der Region sehr hoch. Auch Schülerinnen, Schüler und Elternschaft schätzen die Möglichkeiten einer wohnortnahen Beschulung im Schutzraum der Abteilung Förderschule, denn die Beschulung in der Förderschulklasse führt zur Entlastung des Kindes und wird trotzdem nicht als Aussonderung empfunden. Sie kombiniert Schutzraum und individuelles Vorgehen mit der Integration in den Schulalltag der Regelschule.

Der Odenwaldkreis gehört zu den letzten Regionen Hessens, in denen die Inklusiven Schulbündnisse (ISB) umgesetzt werden. Da die Möglichkeit, Förderschulklassen an Regelschulen zu bilden, im Hessischen Schulgesetz nicht explizit erwähnt wird, ist die Zukunft der Klassen mit dem Förderschwerpunkt Lernen ungewiss. Das Ziel der ISB ist es, inklusive Beschulung zu ermöglichen, wenn dies gewünscht wird. Was das für die Eltern heißt, die weiterhin die Aufnahme in die Förderschulklasse an der Regelschule wünschen, ist noch nicht geklärt.

Erklärtes Ziel des Staatlichen Schulamtes ist es, die Zahl der Schülerinnen und Schüler in den Förderschulsystemen der Region zu reduzieren. Erste Maßnahmen, die in diese Richtung weisen, sind bereits umgesetzt. Lag die Entscheidung über die Aufnahme in eine Förderschulklasse vor einigen Jahren noch in der Verantwortung der Abteilungsleitungen, wird diese Entscheidung inzwischen im Staatlichen Schulamt getroffen. Grundlage der Entscheidungen sind die förderdiagnostischen Stellungnahmen, die von den Kollegen und Kolleginnen vor Ort – neben der Unterrichtsverpflichtung und der Klassenführung – geschrieben werden. Diese werden von den Entscheidungsträgern des Staatlichen Schulamtes äußerst kritisch gelesen, um so die Qualität der Arbeit zu überprüfen. Aus Sicht vieler Abteilungsleitungen und Klassenleitungen der Förderschulklassen an Regelschulen handelt es sich hierbei um eine recht eindimensionale Überprüfung der Qualität. Wie die Qualität der individuellen Förderung im (noch mangelhaft ausgestatteten) inklusiven Setting im Vergleich zur Förderung innerhalb einer kleinen Förderschulklasse ist, wird nicht überprüft.

Aus meiner Sicht bieten die Förderschulklassen, die in Regelschulsysteme integriert sind, für die inklusive Schulentwicklung große Chancen. In den letzten Jahren hat sich die Kooperation zwischen Regel- und Förderschulbereich intensiviert, so dass für alle Schülerinnen und Schülern immer mehr Möglichkeiten des gemeinsamen Lernens ergeben. Diesen Weg fortzusetzen, wäre meines Erachtens eine gute Möglichkeit, die Balance zu halten zwischen Teilhabe und qualitativ hochwertiger individueller Förderung.

Mareike Hartig



Abordnung oder Beauftragung?

Der Streit um die Mitbestimmung im Inklusiven Unterricht

Im Koalitionsvertrag zwischen CDU und Grünen von 2019 ist zu lesen: „Statt die Förderschulpädagogen teilweise mit einigen wenigen Stunden an vielen allgemeinen Schulen einzusetzen, wollen wir sie möglichst mit allen Stunden an nur einer allgemeinen Schule einsetzen.“ Diese Ankündigung, die sich fast wortgleich im Koalitionsvertrag von 2013 findet, erfolgt vor dem Hintergrund des Streits um die Frage, ob Förderschullehrkräfte, die ihre Stammdienststelle an einer Förderschule oder einem Beratungs- und Förderzentrum (BFZ) haben, für ihren Einsatz an den allgemeinen Schulen „abgeordnet“ werden oder der Einsatz im Rahmen einer „Beauftragung“ erfolgt und lediglich den Charakter einer „Dienstreise“ hat. Die Gesamtpersonalräte der Lehrerinnen und Lehrer (GPRLL) bestehen dabei auf ihrem Mitbestimmungsrecht bei Abordnungen, während das Kultusministerium mit Unterstützung der BFZ-Leitungen und vieler Lehrkräfte der BFZ eine „Beauftragung“ favorisiert.

Worum geht es? Die meisten Förderschullehrkräfte in Hessen haben ihre Dienststelle inzwischen an einer Förderschule bzw. einem angeschlossenen BFZ. Viele werden im Rahmen des inklusiven Unterrichts (IU) an Regelschulen eingesetzt, zu einem kleinen Teil für die inklusive Beschulung (IB), zu einem weitaus größeren Teil zur Durchführung vorbeugender Maßnahmen (VM). Bei dem Einsatz dieser Lehrkräfte handelt es sich nach Auffassung der GPRLL um Abordnungen.

Nach dem Hessischen Personalvertretungsgesetz (HPVG) bestimmt der GPRLL bei derartigen Abordnungen mit. Die meisten Schulämter umgehen die Mitbestimmung in diesem Bereich und argumentieren, bei dem Einsatz der Förderschullehrkräfte insbesondere im Bereich VM handle es sich nicht um Abordnungen, sondern um sogenannte „Beauftragungen“ oder „Entsendungen“, die nicht mitbestimmungspflichtig seien. GPRLL halten dem entgegen, für die Frage der Mitbestimmung sei es unerheblich, wie die Schulämter die Maßnahmen bezeichnen. Die GPRLL verweisen dabei insbesondere auf den mit den jeweiligen Maßnahmen verbundenen Wechsel der Dienststelle durch die BFZ-Kräfte, auf die Kontinuität ihres Einsatzes in den Regelschulen und ihre Einbindung in den jeweiligen Dienstbetrieb. Sie halten es für grotesk, dass ihnen außerhalb der sonderpädagogischen Förderung selbst Teilabordnungen von Lehrkräften in einzelnen Fächern im Umfang weniger Stunden zur Mitbestimmung vorgelegt werden, während wesentlich bedeutsamere, umfänglichere und ebenfalls auf Kontinuität angelegte Maßnahmen im Bereich des IU der Mitbestimmung entzogen werden.

Viele BFZ-Kräfte sehen dagegen in den Beratungs- und Förderzentren ihre „sonderpädagogische Heimat“ (HLZ S.9). Sie befürchten, diese Heimat zu verlieren, und haben den Eindruck, die GPRLL wollten sie an Regelschulen abordnen und damit von „ihren“ Förderschulen „wegbringen“. Die Befürchtungen sind jedoch unbegründet, denn die GPRLL können nie selbst eine Abordnung auf den Weg bringen. Sie fordern jedoch, dass Schulämter, wenn sie Abordnungen vornehmen, diese dem GPRLL als zuständigem Personalrat zur Zustimmung vorlegen, wie es das HPVG

vorschreibt, und dass sie die Beteiligung des GPRLL nicht dadurch umgehen, dass sie Abordnungen anders benennen. Die BFZ-Kräfte begründen ihre Befürchtung vor allem damit, dass sie mit einer Abordnung den Schulleitungen der Regelschulen unterstellt und damit für Vertretungsunterricht und andere ihrem sonderpädagogischen Unterstützungsauftrag nicht entsprechende Tätigkeiten „vereinnahmt“ werden könnten. Sie nehmen an, dass der Umstand, nicht formell abgeordnet zu sein, sie davor schützt, weil sie dann nicht den Weisungen der Schulleitung der Regelschulen unterworfen seien. Tatsächlich ergibt sich die Weisungsgebundenheit gegenüber der Schulleiterin oder dem Schulleiter der Regelschule jedoch schon allein aus der Dienstordnung. Probleme können dann entstehen, wenn Weisungen der Schulleitung im Widerspruch zum Auftrag der BFZ-Kraft stehen. Solche Konflikte gibt es. Sie sind nicht dadurch zu vermeiden, dass Personalräten ihr Mitbestimmungsrecht genommen wird. Sie müssen vor Ort ausgetragen und gelöst werden. Wo dies nicht möglich ist, ist es die Aufgabe der GPRLL als Interessenvertretung für alle Lehrkräfte, die Probleme beim Schulamt vorzutragen und einer Lösung zuzuführen. Einige GPRLL haben bereits Dienstvereinbarungen zum Schutz der BFZ-Kräfte abgeschlossen.

Personalräte sind nach dem HPVG dazu verpflichtet, darüber zu wachen, dass die zugunsten der Beschäftigten erlassenen Gesetze eingehalten werden. Die Gesamtpersonalräte orientieren sich – gerade bei Abordnungen und Versetzungen – grundsätzlich an den Interessen der Kolleginnen und Kollegen. Sie sprechen vor jeder Entscheidung mit den betroffenen Lehrkräften und den örtlichen Personalräte. Sie fordern ihr Mitbestimmungsrecht im Bereich der sonderpädagogischen Förderung deshalb gerade im Interesse der an die Regelschulen abgeordneten Kolleginnen und Kollegen ein. Die GPRLL in Wiesbaden und Bebra haben zur Klärung der strittigen Rechtsfrage die zuständigen Verwaltungsgerichte angerufen, so dass ein baldiges Ende des Streits zu erhoffen ist.

Johannes Batton

Johannes Batton ist Vorsitzender des Gesamtpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Kreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis und war Mitglied im GEW-Bezirksvorstand Nordhessen.



Zum Beispiel: Grundschule

Im Gespräch: Wie Inklusion gelingen kann

Helga Müller (1) ist eine erfahrene Grundschullehrerin, Bettina Peters ist Förderschullehrerin, die vor 20 Jahren an einer Grundschule eingestellt wurde, und Claudia Fröhlich-Schulz hat ihre Stammdienststelle am zuständigen regionalen Beratungs- und Förderzentrum (BFZ). Die drei Kolleginnen arbeiten in einem multiprofessionellen Team gemeinsam in der inklusiven Beschulung an einer mittelgroßen Grundschule im Rhein-Main-Gebiet. Helga Müller ist Klassenlehrerin in einer dritten Klasse, in der zwei Mädchen mit dem Förderbedarf Geistige Entwicklung (GE) unterrichtet werden. Komplettiert wird das Team durch zwei Teilhabeassistentinnen, die – so Helga Müller – „die Schule gut kennen und das leisten, was wir nicht können“. Bettina Peters erinnert sich, wie es war, als die Mädchen vor über zwei Jahren aus integrativen Kindertagesstätten in die Schule kamen: „Sie sprachen nur ganz wenig, ein Kind musste bis zum Ende des zweiten Schuljahres gewandelt werden.“ Inzwischen bewältigen sie den Schulweg mit Begleitung schon viel sicherer, sind aktiver und selbstständiger. Wichtig ist allen drei Kolleginnen, dass sie im Unterricht gemeinsam mit allen Kindern arbeiten. „Dabei tauschen wir auch die Rollen, wer unterrichtet und wer mit den beiden Kindern oder einer kleinen Gruppe in den Gruppenraum geht“, sagt Bettina Peters, der es ganz wichtig ist, auch weiterhin „als Lehrerin vor der ganzen Klasse zu stehen oder eine Kleingruppe zu unterrichten“. Die Zuweisung ermöglicht es, so zu arbeiten. Für die beiden Kinder mit dem Förderbedarf GE wurden der Schule vom BFZ je fünf Stunden zugewiesen. Im Einvernehmen mit der Gesamtkonferenz bekam die Klasse noch einmal acht Förderschullehrerstunden aus der systemischen Zuweisung, die der Schule für den Inklusiven Unterricht insgesamt zusteht. „Damit kann man gut arbeiten“, sagen Helga Müller und Bettina Peters übereinstimmend, wissen aber schon jetzt, dass im nächsten Schuljahr eine weitere Klasse mit einem GE-Kind gebildet wird: „Dann müssen wir wohl etwas abgeben.“ Doch in den ersten drei Schuljahren konnten Grundlagen des Miteinanders von Lehr-

kräften und Kindern gelegt werden, die dann auch mit einer geringeren Stundenzahl tragfähig sein sollten.

Die Koordination von drei Lehrkräften und zwei Teilhabeassistenten kostet sehr viel zusätzliche Zeit. Helga Müller schätzt, dass sie mindestens drei Stunden in der Woche aufwendet, um die Arbeit mit ihren Förderschulkolleginnen zu koordinieren, oft in der Schule, manchmal auch zu Hause auf der Terrasse. Die Koordination mit den Teilhabeassistentinnen erfolgt „en passant“ im schulischen Arbeitsalltag. Gerade die Planung, wie man die Arbeit auf den verschiedenen Anspruchsebenen verknüpfen kann, macht ihnen erkenntlich Spaß: „Ich helfe...“ ist für alle Kinder eine feststehende Aufgabe im Wochenplan, die sie dann selbst ausfüllen können. Im Mathematikunterricht inszenieren die Lehrerinnen ein Rollenspiel im Restaurant, bei dem die GE-Schülerinnen mit Eurobeträgen, die übrigen Kinder mit Eurobeträgen als Kommazahlen rechnen und alle jeweils mit richtigem Geld aus der Geldbörse bezahlen und herausgeben müssen.

Im ersten und zweiten Schuljahr ging sehr vieles zusammen, beim Abmalen von Buchstaben oder bei der Entwicklung von Handzeichen für die Laute. „Jetzt brauchen wir öfter den Gruppenraum, den wir uns mit einer Nachbarklasse teilen müssen“, sagt die Förderschullehrerin. „Stimmt“, bestätigt Helga Müller, „wenn ich in der Klasse etwas Neues einführe, dann darf keine Stecknadel fallen.“ Aber auch die Grundschullehrerin, die am Ende ihrer Berufslaufbahn steht, profitiert von den Erfahrungen: „Um die GE-Kinder einzubeziehen, gehört der Erzählkreis jetzt auch im dritten Schuljahr zu meinem festen Tagesablauf.“ Aber die GE-Kinder haben auch ein eigenes Programm: Anstelle des Englischunterrichts wird gekocht, parallel zu Ethik und Religion absolvieren sie ein motorisches Radfahrtraining. Das kann aber auch heißen, dass diese Kinder ihre gezielten Beobachtungen im Umfeld der Schule dann wieder in die Klasse einbringen, wenn dort die Arbeit mit Stadtplänen und Karten auf dem Stundenplan steht.

Die gemeinsame Arbeit mit Kindern im Unterricht ist für die Kolleginnen der Grundschule und des BFZ eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen von Inklusion. Das Foto entstand nicht an der Schule, die im Bericht vorgestellt wird. (Foto: Bert Butzke)



Dass dieses Team funktioniert und akzeptable Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte mit guten Lernbedingungen für Kinder verknüpft, hat mindestens zwei Gründe: Die Ressourcen sind ausreichend und die „Chemie“ stimmt. Dazu gehört auch die Tatsache, dass Bettina Peters und Helga Müller schon lange an derselben Schule arbeiten, dass Claudia Fröhlich-Schulz und die beiden Teilhabeassistentinnen am Ort der Schule wohnen. „Das heißt nicht, dass wir immer derselben Meinung sind, dass es nicht auch mal kracht“, meint Helga Müller, die als Klassenlehrerin die „letztliche Verantwortung“ trägt, „aber wir kennen uns gut und schätzen die unterschiedlichen Kompetenzen“.

Fragt man die Förderschullehrerin Bettina Peters nach „ihrer Schule“, dann ist das die Grundschule. Hier nimmt sie selbstverständlich an den Elternabenden der Klasse teil, hier geht sie möglichst zu allen Konferenzen, „auch wenn es nicht um sonderpädagogische Belange im engeren Sinn geht“, hier nimmt sie an den Kollegiumsausflügen teil und hier ist sie Mitglied des Schulpersonalrats. Aufgrund ihrer beruflichen Biografie gehört sie zu den Förderschullehrkräften, die im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts und des Kleinklassen-Erlasses an einer allgemeinen Schule eingestellt wurden und auch weiterhin dort ihre Stammschule haben. Aber sie schätzt auch die Anbindung an das BFZ, den fachlichen Austausch und die Informationen, die sie benötigt, wenn sie im Auftrag des BFZ förderdiagnostische Gutachten an anderen Schulen in der Region erstellt. Ein Manko ist die große Zahl der Konferenzen: „Da kann ich nicht auf allen Hochzeiten tanzen, ohne dass ich mich zerreiße und überfordere.“

Aus den Gesprächen am BFZ weiß Bettina Peters aber auch, dass viele Kolleginnen und Kollegen ganz andere Erfahrungen machen, wenn sie in den allgemeinen Schulen eingesetzt werden, wenn sie durch die Schulleitungen „vereinnahmt“ werden, um Lücken zu stopfen, oder wenn sie für die unzureichenden Ressourcen verantwortlich gemacht werden: „Da kann ich schon verstehen, wenn sie sich abgrenzen und darauf bestehen, dass das BFZ ihre ‚Dienststelle‘ ist.“ Und sie hat auch für die Kolleginnen und Kollegen an den GE-Schulen Verständnis, die befürchten, dass die „Kinder mit geringeren Beeinträchtigungen“ in die inklusiven Regelschulen gehen, Kinder mit schweren und mehrfachen Behinderungen oder mit ausgeprägten Verhaltensauffälligkeiten aber an die GE-Schulen, die so zu „Restschulen“ werden.

Insoweit erzählt auch dieses Beispiel für „gelingende Inklusion“ eine Geschichte, die ermutigt und zugleich auch Fragen offen lässt.

Harald Freiling, HLZ-Redakteur

(1) Alle drei Kolleginnen haben darum gebeten, dass ihre Namen und der der Schule nicht genannt werden. Deshalb wurden die Namen von der Redaktion geändert. „Warum wollt ihr nicht genannt werden, obwohl es um eine Erfolgsgeschichte geht, obwohl ihr nicht das Kultusministerium beschimpft, weil die Ressourcen nicht ausreichen?“, wollte der HLZ-Redakteur von den Kolleginnen, von denen zwei auch aktive Mitglieder der GEW sind, wissen. „Gerade deshalb“, war die verblüffende Antwort, „wir haben schlicht Angst, dass man dann hinterfragt, ob unsere Schule zu Recht so viele Stunden hat oder ob wir nicht vielleicht auch zu viel aus der schulischen Ressource in eine einzige Klasse geben, damit Inklusion dort gelingt.“

Inklusiv durch die Schule

Meine Erfahrungen in der Gymnasialklasse einer Gesamtschule

Inklusion ist immer wieder ein Thema und es gibt sie nicht nur in meiner Klasse. Seit dem ersten Schuljahr in der Grundschule bin ich in einer inklusiven Klasse. Aktuell sind in meiner Klasse zwei Mädchen mit dem Down-Syndrom. Sie sind Teil unsere Klasse, auch wenn wir nicht alle Stunden gemeinsam haben. Sie lernen in ihrem eigenen Tempo und haben auch außerhalb der Klasse eigene Freundeskreise. Natürlich funktioniert nicht immer alles perfekt und jeder hat mal einen schlechten Tag oder „seine fünf Minuten“. Dennoch können wir einander auch helfen und voneinander lernen. Ich denke dadurch, dass wir schon so früh mit Menschen zusammen waren, die einfach anders sind als wir selbst, haben wir uns dem Thema Inklusion mehr geöffnet. Ich habe den Eindruck, dass bei vielen, die zum ersten Mal mit Menschen mit Behinderungen zu tun haben, eine große Unsicherheit, vielleicht sogar Angst herrscht. Obwohl man davor keine Angst haben muss, denn Mensch ist Mensch.

Der frühe Umgang mit den beiden Mädchen aus meiner Klasse hat mir das gezeigt. Besonders schön fand ich, als eine der beiden bei einem Theaterstück vom Schauspielhaus Frankfurt mitgemacht hat, in dem es um die Rechte von Kindern mit und ohne Behinderung ging. Besonders ist mir eine Szene im Gedächtnis geblieben, als eines der Mädchen erzählte, dass ihr die Arbeit in den Werkstätten für Menschen mit Be-

hinderung keinen Spaß macht. Gerne würde sie etwas anderes machen. Ich fand dieses Theaterstück sehr beeindruckend. Was mir wohl auch lange im Gedächtnis bleiben wird, ist, als eine der beiden bei unserer letzten Klassenweihnachtsfeier mit einer aus dem Stand improvisierten Rede sich bei unserer Klassenlehrerin bedankt hat. Da standen wir auch erst mal sprachlos daneben. Immer wieder schön ist auch, wenn sie uns ganz stolz ihre Plakate oder letzten Vorträge vorstellen. Sie können uns beim Wurzelziehen, beim Schreiben von Erörterungen oder der Berechnung der Durchschnittsgeschwindigkeit eines Zuges nicht helfen, aber sie können uns zeigen, wie man auf Menschen zugeht und wie man mit ihnen umgeht. Erst letztes haben die beiden in unserer Projektwoche im Rahmen ihrer Möglichkeiten einige Experimente zum Thema Boden, Wasser, Luft durchgeführt. Diese haben sie dann mit einem Plakat und Fotos vorgestellt. Auch in unserem Unterricht sind sie öfter mal dabei. Sie lernen zwar andere Dinge als wir, jedoch empfinde ich es als schön, wenn sie ähnliche Themen bearbeiten und wir helfen können.

Diese Erfahrungen in der Schule waren für mich auch der Grund, in den Inklusionsbeirat unserer Gemeinde zu gehen.

Felicia Abicht

Felicia Abicht besucht eine Kooperative Gesamtschule mit Oberstufe im Main-Taunus-Kreis.

Förderbedarf Geistige Entwicklung

Inklusiv arbeitenden Kooperationsklassen in Groß-Gerau

Vor fast zehn Jahren entwickelten der Kreis Groß-Gerau als Schulträger und die Schulleitungen der Schillerschule in Groß-Gerau und der Helen-Keller-Schule in Rüsselsheim die Idee, die Integration von Kindern mit dem Förderbedarf Geistige Entwicklung (GE) mit einer Kooperationsklasse der Grundschule und der Förderschule voranzutreiben. Grundlage waren im Hessischen Schulgesetz vorgesehene Kooperationsformen, „in denen das Kind Schülerin oder Schüler der Förderschule bleibt“, aber mit Kindern ohne Förderbedarf in einer gemeinsamen „Kooperationsklasse“ unterrichtet wird (§ 53 Abs.2 HSchG).

Es folgten sieben Jahre der gemeinsamen Meinungsbildung und Beschlussfassung in den Schulgremien, der Konzeptentwicklung, der Teambildung und vor allem der Schaffung der räumlichen Voraussetzungen. Das Gebäude, das der Schulträger errichtete und ausstattete, lässt sich sehen: Für zwei Kooperationsklassen stehen jeweils zwei große Klassenräume und ein kleiner Differenzierungsraum zur Verfügung. Dazu kommen ein Bewegungsraum, ein Bad- und Therapie- und ein Snoezelen-Raum, die von beiden Kooperationsklassen gemeinsam genutzt werden. Administrativ besteht jede Kooperationsklasse eigentlich aus zwei Klassen, einer Förderschulklasse der Helen-Keller-Schule mit sechs bis acht Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und einer regulären Grundschulklasse. Beide Gruppen sind personell so versorgt, wie es den Regeln für die jeweilige Schulform entspricht: Die GE-Gruppe bringt zwei Förderschullehrerinnen und eine sozialpädagogische Fachkraft mit, die Grundschulklasse ist so versorgt wie jede andere. Dazu kommen die Teilhabeassistentinnen und aktuell ein FSJ-ler, so dass in der Regel mindestens drei, manchmal aber auch fünf Erwachsene im Team arbeiten. Sorgen macht der Leiterin der Schiller-

schule *Christiane Mende* die Größe der Gesamtklasse. Da die Kinder mit Förderbedarf als Schülerinnen und Schüler der Helen-Keller-Schule gerechnet werden, gilt für die Grundschulklasse die reguläre Obergrenze von 25 Kindern. Diese musste in den beiden Klassen, die 2017 an den Start gingen, nicht ausgeschöpft werden: „Aber wenn das einmal so sein würde, wären wir mit bis zu 32 Kindern in der Gesamtgruppe deutlich über dem, was pädagogisch und im Hinblick auf die Arbeitsbelastung verantwortbar ist.“

Die beiden Kooperationsklassen starteten im Sommer 2017 mit jeweils einer ersten Grundschulklasse mit etwa 18 Kindern und einer altersgemischten Förderschulklasse mit sechs bzw. sieben Kindern mit geistigen Beeinträchtigungen. *Tim Landau* möchte die Erfahrungen in der Klasse, die ganz bewusst in allen Bereichen als gemeinsame Klasse geführt wird, nach fast drei Jahren nicht missen: „Ende 40 ist man in einem Alter, wo manches zur Routine wird, und ich wollte etwas Neues ausprobieren.“ Die Tätigkeit in der Kooperationsklasse habe ihm „so etwas wie einen neuen beruflichen Frühling“ beschert. Sicher war auch für ihn die Arbeit mit anderen pädagogischen Fachkräften, die immer gemeinsam in der Klasse sind, eine Umstellung. Deshalb war es für ihn wichtig, sich vor der Startphase kennenzulernen: „Wesentlich ist es, dass die Chemie stimmt.“

Die unkomplizierte und ruhige Art, in der das „multiprofessionelle Team“ aus einer Förderschullehrerin, einem Grundschullehrer und einer Sozialpädagogin in der Klasse kooperierte, sich die Bälle zuspielte und sich ergänzte, wie sie einerseits für alle Kinder zuständig waren und andererseits ihre spezifischen professionellen Kompetenzen und Erfahrungen einbrachten, war auch in der Hospitation deutlich zu spüren. Mit anderen Fachkräften zu kooperieren, empfindet *Tim Landau* gerade in Konfliktsituationen als sehr entlastend: „Da kann ich ohne Bedenken mit einem Kind rausgehen, um den Konflikt zu klären, und das Unterrichtsgeschehen kann durch meine Kolleginnen weiterlaufen.“ Sorgen, dass die Kinder der Grundschulklasse im „Lernstoff“ zurückbleiben, hat er nicht: „Ich war lange genug in den ganz ‚normalen‘ Klassen und sehe nicht, dass die Kinder kognitiv unterfordert sind.“ Große Vorteile sieht er bei der Förderung der sozialen Kompetenzen: „Während ich als Erwachsener anfangs etwas irritiert war, als ein Kind die eine oder andere auffällige Verhaltensweise zeigte, war bei den Grundschulkindern zu beobachten, dass es ihnen gar nicht mehr auffiel, da das Verhalten ‚normal‘ und nicht ungewöhnlich für das betreffende Kind war.“

Sarah Hog entschied sich unmittelbar nach dem Referendum an der Helen-Keller-Schule, in der Kooperationsklasse zu arbeiten. Ungewöhnlich war für sie zunächst die „große Zahl von Kindern“, denn in der GE-Klasse hatte sie nie mehr als sechs, sieben oder acht Kinder. Ohne die Arbeit der GE-Schulen in Frage zu stellen, sieht sie die Bedeutung der Kooperationsklasse für die Entwicklung „ihrer“ Kinder: „Sie lernen von Beginn an eine sogenannte ‚Lernzeit‘ kennen, in der es darum geht, Erfahrungen zu sammeln, sich Fähigkei-



Gemeinsames Lernen: Das Foto entstand nicht an der Schillerschule. (Foto: Bert Butzke)

ten, Fertigkeiten und Wissen anzueignen, dass es in einer Stillarbeitsphase darum geht – wie sie an den Grundschulkindern beobachten können –, sich etwas leise zu erarbeiten. Ebenso haben wir Nischen im Schulalltag gefunden, in denen wir Alltags-handlungen fördern können: Frühstück vorbereiten, Einkäufe erledigen und vieles mehr.“

Das Abgucken und Nachmachen, aber auch die Möglichkeit des Rückzugs, die Gemeinschaft mit den Kindern der Grundschulklasse, die mindestens in diesem Alter noch funktioniert, das sind für Sarah Hog eindeutige Vorteile. Deshalb sind die GE-Kinder auch in den Unterrichtsphasen der Grundschulklasse meist im selben Raum und dort mit anderen Aufgaben beschäftigt. Die Kinder arbeiten soweit möglich am selben Gegenstand und machen so viel wie möglich gemeinsam.

Die Frage, ob das Konzept der Kooperationsklasse mit dem Recht von Behinderten auf „inklusive Bildung in der Gemeinschaft, in der sie leben“, vereinbar ist, beantwortet Christiane Mende sehr bestimmt: „Ja, das ist gelebte Inklusion unter angemessenen Bedingungen. Wir weisen keine Kinder auf Grund der Schwere ihrer Behinderung ab, sondern nehmen die Kinder auf, die in Groß-Gerau wohnen.“ Mit den

Schwerpunktschulen, in die Kinder von nah und fern gefahren werden, habe das nichts zu tun: „Wenn jemand mit Hinweis auf unsere Ausstattung fordern würde, Kinder aus dem ganzen Kreis aufnehmen zu müssen, sagen wir: Das ist mit uns nicht zu machen.“

Christiane Mendes große Sorge gilt der Frage, wie es für die GE-Kinder nach der vierten Klasse weiter geht. Eine weiterführende Schule, die das Konzept der Kooperationsklasse fortführt, hat sich bisher nicht gefunden. Die Einzelintegration von GE-Kindern wird definitiv schwieriger sein, denn eine durchgehende Betreuung der Lerngruppe durch mehrere Lehr- und Fachkräfte wird es dann nicht geben. Dass das Konzept der Kooperationsklasse an der Schillerschule auch nach dem ersten Durchgang, der im Schuljahr 2020/21 endet, weiter geht, steht für sie außer Frage:

„Die Zahl der Kinder mit geistigen Behinderungen steigt, auch die Nachfrage der Eltern, die sich für unser Konzept entscheiden, und unsere Erfahrungen sind so positiv, dass ich mir auch im Hinblick auf die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen keine Sorgen mache.“

Harald Freiling

„Die Ressourcen reichen nicht.“

Eine Befragung zur Zusammenarbeit von allgemeinen Schulen und BFZ

Evaluation galt ja einmal als Zauberwort, wahlweise auch als Unwort der Schulentwicklung. Auch zehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention ist von einer Evaluation der bisherigen Maßnahmen und der Praxis ihrer Umsetzung nirgends die Rede. Das Hessische Kultusministerium veröffentlicht nur widerwillig auf Anfragen der Opposition ein paar nackte Zahlen und auch die liegen auf der Grundlage eines Berichtsantrags der SPD-Fraktion schon wieder mindestens drei Jahre zurück. Die bundesweit im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung erhobenen Zahlen (zuletzt 2018 in: Unterwegs zur inklusiven Schule) beruhen auf schwierigen Vergleichen der Schulsysteme der Bundesländer und auch sie haben mit der Praxis vor Ort wenig zu tun. Lehrerinnen und Lehrer kommen nirgends zu Wort.

Annika Reh und Inge Holler-Zittlau vom Institut für Förderpädagogik und Inklusive Bildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen gehen hier einen anderen Weg und publizieren erstmals Eindrücke aus der „Zusammenarbeit von regionalen Beratungs- und Förderzentren und allgemeinen Schulen in Hessen“, die auch die Rückmeldungen von Lehrkräften an zwei rBFZ (58) und an den zugeordneten allgemeinen Schulen (92) einbeziehen. Zum Zeitpunkt der Erhebung im Schuljahr 2017/2018 ging die Zahl der Förderschullehrkräfte, die an mehr als zwei Schulen eingesetzt waren, gegen Null. Der Anteil der Kolleginnen und Kollegen, die der Aussage „Ich fühle mich in der Rolle als BFZ-Lehrkraft wohl“ „eher“ oder „voll“ zustimmen, lag im rBFZ A bei 63 Prozent, im rBFZ B bei 71 Prozent. Die Zufriedenheit wächst, wenn an einer allgemeinen Schule mehr als eine rBFZ-Kraft arbeitet. Eine sehr unterschiedliche Wahrnehmung gibt es bei der Frage der Ressourcen: Am rBFZ A halten 60 Prozent der rBFZ-Kräfte das Stundenkontingent für die Förderung der Schülerinnen und Schüler mit son-

derpädagogischem Förderbedarf für „nicht ausreichend“, aber 81 Prozent der Lehrkräfte der zugeordneten allgemeinen Schulen, im Verbund des rBFZ B sind es 53,5 bzw. 70,9 Prozent. Deutlich höher ist die Zufriedenheit mit der konkreten Arbeit der rBFZ-Kräfte: Hier fühlen sich 78,4 bzw. 81,8 Prozent der Lehrkräfte der allgemeinen Schulen „ausreichend unterstützt“. Der Aussage, dass das Klima in der Zusammenarbeit vor Ort „von einem freundlichen Miteinander geprägt ist“, stimmen sowohl die Lehrkräfte der allgemeinen Schulen als auch der rBFZ in beiden untersuchten Verbänden mit mehr als 85 Prozent zu.

Inge Holler-Zittlau, die auch Vorsitzende des Verbands Sonderpädagogik in Hessen ist, wird die Ergebnisse der Studie in der nächsten Ausgabe der HLZ ausführlicher vorstellen. Abschließend werden hier nur die ersten drei „Gelingensbedingungen“ zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen allgemeinen Schulen und BFZ im Wortlaut zitiert:

- Schaffen von Zeiträumen für feste Absprachen in Form von z. B. Kooperationsstunden oder BFZ-Sprechstunden, Reflexion der Zusammenarbeit, teambildende Maßnahmen etc.
- Organisation der täglichen Anwesenheit einer BFZ-Lehrkraft an einer Schule, damit den Lehrkräften der allgemeinen Schulen stets ein Ansprechpartner zur Verfügung steht.
- Langfristige Zuordnung einer BFZ-Lehrkraft an eine allgemeine Schule, damit eine Sicherung der Ressourcen stattfindet und eine personelle Eingliederung in das Kollegium und die Mitarbeit am jeweiligen Schulprogramm erleichtert werden.

Annika Reh und Inge Holler-Zittlau: Inklusion als gemeinsame Aufgabe. Zur Zusammenarbeit von regionalen Beratungs- und Förderzentren und allgemeinen Schulen in Hessen. In: Behindertenpädagogik 1/2019, Psychosozial-Verlag, 14,90 Euro. Herausgeber: Verband Sonderpädagogik e.V., Landesverband Hessen



Kinder wollen gemeinsam lernen

Eine Förderschule wird zur inklusiven Grundschule

Die Antonius von Padua Schule in Fulda gibt es bereits seit 1905 als Förderschule in privater Trägerschaft der St. Antonius gGmbH der Caritas. Sie ist seit den 1950er Jahren als Erstsatzschule staatlich anerkannt und machte sich dann als Förderschule auf den Weg zur inklusiven Grundschule. Seit 2014 ist sie eine staatlich anerkannte inklusive Grundschule und Förderschule mit den Schwerpunkten „Lernen“ und „geistige Entwicklung“. Seither wird die ehemalige Grundstufe der Förderschule von 20 Kindern mit dem Förderbedarf „geistige Entwicklung“ und 40 Kindern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf besucht. Jahrgangsübergreifend werden die 60 Kinder in einem Raum von vier Grundschullehrkräften und zwei Förderschullehrkräften in ihrem Lernen begleitet. Nach Abschluss der Grundschulzeit wechseln die Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auf weiterführende Schulen; die Kinder mit Förderbedarf können an der Schule verbleiben. Eine Fortführung des Unterrichtsmodells in der Sekundarstufe I wird von den Eltern gewünscht. Die zuständigen Genehmigungsbehörden sehen allerdings derzeit keine Möglichkeit zur Umsetzung dieses Vorhabens.

Niemand stört gerne

Ein Blick in die Antonius von Padua Schule öffnet überraschende Perspektiven: Wer den Grundschulbereich betritt, steht in einem großen, farbenfrohen Zentralbereich, der nahtlos in vier Lernräume übergeht. Schülerinnen und Schüler hocken in Zweiergruppen auf couchartigen Ledermöbeln und üben mithilfe kleiner Plastikboxen Kopfrechnen. Es herrscht ein reges Treiben, aber man hört nur ein angenehmes Gemurmel. Die Ruhe: Das ist die zweite Überraschung. Keiner schreit herum, keiner rennt herum. Trotz des offenen Rahmens herrscht Disziplin. Wie geht das? Dazu muss man nur auf sich selbst achten: Wer die Räumlichkeiten betritt, senkt automatisch seinen Pegel. Niemand stört gerne. Natürlich muss jedes Kind zunächst entdecken, dass es für den Gesamtlärm mitverantwortlich ist, und ohne klare Ansagen geht das nicht. Aber die Lehrkraft stellt sich nicht mit gewölbter Brust vor die Kinder und ruft lautstark zur Ruhe. Sie spricht die Kinder leise mit dem Namen an. So entwickeln die Kinder allmählich Selbstkontrolle, zumal sie die Ruhe selbst genießen: Mathe im Tumult fällt eben schwer. Doch Totenstille ist ebenfalls nicht erwünscht; die Kinder sollen schließlich mit- und voneinander lernen.

Nach einer Viertelstunde schlägt ein Lehrer leise auf einen Gong. Alle huschen in ihre Lernräume. Sie hocken sich auf u-förmig angeordnete Bänke vor der Tafel: 15 Kinder auf vier Quadratmetern, die Lehrerin mittendrin. Sie fragt die Kinder, wie es weitergeht, und die wissen es: Hefte schnappen und Mathebuch, Gruppenarbeit steht an. Zwei, drei Dinge werden noch besprochen, dann zerstreut sich die Meute wieder.

Etwa sechs-, siebenmal täglich gibt es ein solches Lerngruppentreffen, und meist dauert es nur wenige Minuten. Von außen betrachtet sieht es gerade jetzt wie Schule aus, doch das täuscht. Es handelt sich mehr um Lagebesprechungen als um Wissensvermittlung. Zwar werden dabei auch

mal neue Themen eingeführt oder die Schüler präsentieren ihre Ergebnisse vor der Gruppe, doch die Kinder sind viel zu unterschiedlich, als dass Lehrkräfte frontal vor ihnen stehen und ihr Wissen gleichmäßig über sie ausgießen könnten.

Flexibilität ist oberstes Schulprinzip. Denn das größte Problem von Regelschulen ist es, permanent den Gleichschritt des Lernens aufrechterhalten zu müssen, obwohl die Kinder immens unterschiedlich sind. Gebannt starren alle auf den Durchschnitt und diejenigen, deren Lerngeschwindigkeit sich diesseits oder jenseits des Durchschnitts befindet, zahlen den Preis. Davon hat sich unsere Modellschule verabschiedet. Die grundlegende Annahme lautet hier nicht „Schüler müssen lernen“, sondern „Schüler wollen lernen“. Nur wenn dieser natürliche Impuls kaputtgemacht wird – durch permanenten Leistungsvergleich und Negativkritik – verlieren sie die Freude und geraten in eine Situation, in der sie lernen müssen.

Eltern wünschen Fortsetzung nach Klasse 4

Im Grunde herrscht hier ein radikales Förderprinzip. Dazu muss jede Lehrkraft ihre Rolle völlig neu begreifen. Statt vor den Schülerinnen und Schülern zu stehen, ist ihr Arbeitsort jeweils dort, wo die Kinder gerade ihre Projekte bearbeiten. Sie ist weniger Wissensvermittler als Lernbegleiter, der jedes Kind genau kennt, gezielt Anstöße gibt und geschickt Knoten in deren Köpfen löst. Sie stellt kluge Fragen, beschränkt ihre Antworten auf ein Minimum, weil sie die Kinder viel selbst entdecken lässt.

Trotz der Mehrarbeit durch die Bereitstellung einer Mehrzahl von Lernmaterialien für eine Mehrzahl von Leistungsstufen und der notwendigen Abstimmung mit den Kolleginnen und Kollegen will niemand zurück an eine Regelschule. Jeder und jede genießt die große Gestaltungsfreiheit und die besondere Atmosphäre der Schule. Natürlich geht es an dieser Schule auch um „Leistung“. Die zentralen Lernstandserhebungen belegen, dass die Kinder nicht schlechter vorbereitet auf die weiterführenden Schulen wechseln. Aber es geht immer um die Leistung, die ein Kind erbringen kann. Kinder sollen sich nicht als Verlierer erleben. Wenn etwa die Leistung eines Kindes mit geistiger Behinderung vor der Gruppe präsentiert wird, macht der Lehrer dabei immer deutlich, um wieviel mehr das Kind kämpfen musste, um dieses „schlechtere“ Produkt zu erreichen. Und das respektieren die Kinder.

Müssen wir noch über Inklusion sprechen? Wo doch ein Drittel der Schülerschaft den Förderbedarf geistige Entwicklung aufweist? Nein. Das ist hier kein Thema. Weil hier konsequent ein individuelles Förderkonzept verfolgt wird, ist es letztlich gleich, auf welcher Lernstufe sich ein Kind bewegt. Alle haben eine optimale Förderung verdient, und deswegen steht die Schule allen Kindern offen. Punkt.

Hanno Henkel und Arnulf Müller

Kontakt: Antonius von Padua Schule, Carl-Schurz-Straße 22, 36041 Fulda, E-Mail: schule@antonius.de, www.avp-schule.de.



gemeinnützige
Bildungsgesellschaft mbH
der GEW Hessen



FORTBILDUNG

PROGRAMMAUSZUG

Juni – September 2019

ARBEITSPLATZ SCHULE

B6073

„Ich gehe nicht zur Schule! - Ich will nicht!“

Schulphobie, Schulangst, Schulschwänzen

Gaby Kalb

Di, 20.08.2019 14:00 - 18:00, Kassel

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

B6151

Rollenwechsel: Aus dem Kollegium in die Schulleitung

Werner Scholz

Mo, 26.08.2019 13:00 - 18:00, Darmstadt

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

B6215

Interesse an einer Funktionsstelle? – Reflexion und Klärung

Renata Berlin

Do, 29.08. u. Di, 29.10.2019 jew. 10:00 - 17:00, Frankfurt

Entgelt 180 €; Mitglieder GEW 150 €

B6209

Pädagogik und Recht – Praxishandeln für Lehramtsanwärter und Berufseinsteiger

Erhard Zammert

Mo, 02.09.2019 14:00 - 17:00, Lohfelden

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

B6218

Wirkungsvoll und sicher präsentieren

Astrid Rejzek

Mo, 09.09.2019 14:00 - 17:00, Darmstadt

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

B6233

Vertrauensleute-Arbeit gestalten & begleiten

Tony C. Schwarz

Di, 17.09.2019 15:00 - 18:00, Darmstadt

Entgeltfrei

B6242

Kollegiale Beratung

Sigrun Müzlitz

Do, 19.09.2019 14:00 - 17:00, Bad Arolsen

Entgelt 39 €; Mitglieder GEW 19 €

B6253

Berufsbild Erzieher_in und Lehrer_in: Eigentlich ganz nah und doch so fern

2 Systeme - KITA und Schule - nähern sich an

Gerhard Kraft & Miriam Zeleke

Mi, 25.09.2019 09:00 - 16:00, Weiterstadt

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

COMPUTER, INTERNET & NEUE MEDIEN

C6204

Einsatz interaktiver Whiteboards (Smartboards) im Unterricht

Stefan Winkelmann

Mi, 21.08. u. Mi, 28.08.2019 jew. 14:00 - 17:30, Wiesbaden

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

C6054

Smartphone Basics (Android-Betriebssystem)

Was Sie schon immer über Ihr Smartphone wissen wollten...

Bernhard Hammerschick

Mo, 02.09.2019 15:00 - 18:00, Mo, 09.09.2019 15:00 - 18:00, Frankfurt

Entgelt 55 €; Mitglieder GEW 39 €; GEW-Senioren entgeltfrei

C6056

Schluss mit Big Brother – Dateien und E-Mails sicher verschlüsseln

Peter Hetzler

Mo, 16.09.2019 10:00 - 16:00, Dieburg

Entgeltfrei

GESELLSCHAFT, POLITIK & WIRTSCHAFT

D5925

„Du Jude!“ – Antisemitismus in der Schule und was man dagegen tun kann

Michal Schwartz

Mo, 17.06.2019 14:30 - 18:00, Frankfurt

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

G6221

Politik und Wirtschaft: Mit Demokratie ernst machen

Radikale ökonomische Aufklärung für den Unterricht

Herbert Storn

Mi, 21.08.2019 14:00 - 17:00, Frankfurt

Entgelt (inkl. Buch) 25 €; Mitglieder GEW (inkl. Buch) 15 €

D6039

Rechtspopulismus und neue Rechte

Eine Herausforderung der Demokratie als Unterrichtsthema

Andreas Füchter

Do, 22.08.2019 15:00 - 18:00, Frankfurt

Entgelt 20 €; Mitglieder GEW 10 €

G6232

Wirtschaft demokratisch gestalten lernen

Holger Oppenhäuser

Fr, 30.08.2019 14:00 - 17:00, Frankfurt

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

D6035

Vorurteilsbewusst handeln in der pädagogischen Praxis

Nora Dollichon

Mi, 11.09.2019 10:00 - 18:00, Kassel

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

D6222

Soziale Krise und Gewerkschaften in Europa

Steffen Lehndorff

Mi, 11.09.2019 18:30 - 20:30, Frankfurt

Entgeltfrei

D6235

Der Nationalsozialismus im Schulunterricht muss Spuren hinterlassen

Lorenz Beckhardt

Do, 12.09.2019 14:00 - 17:00, Frankfurt

Entgelt 20 €; Mitglieder GEW 10 €

D6228

Internationale Beziehungen in der Schule unterrichten

Dr. Michael Berndt

Di, 17.09.2019 14:00 - 17:00, Kassel

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

G6043

Crash – Die größten Zocker aller Zeiten

Finanzkrisen spielerisch erklärt und verstanden

Oliver Kolesky & Günther H. Fecht

Mi, 18.09.2019 14:00 - 18:00, Marburg

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

G6223

Arbeiterbewegung von rechts?

Gewerkschaften im Spannungsfeld rechtspopulistischer Bewegungen

Sascha Schmidt

Do, 26.09.2019 18:30 - 20:30, Frankfurt

Entgeltfrei

FREMSPRACHEN

F6064

Englisch-Unterricht in der Grundschule – gar nicht so schwer!

Rebecca Jäger

Do, 29.08.2019 15:00 - 17:30, Wiesbaden

Entgelt 39 €; Mitglieder GEW 19 €

F6246

Creative writing in the English classroom: Just for fun!

Sezi Eruygun

Do, 05.09.2019 14:00 - 17:00, Hanau

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

GESUNDHEIT & STIMME

H6083

Sich den Rücken stärken für den (beruflichen) Alltag

Kleine Rückenschule mit Tipps und Tricks für einen entspannteren Alltag

Monika Korell

Mi, 28.08.2019 10:00 - 16:00, Marburg

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

H6087

Yoga mit Kindern

Christiana Krumpholz

Mo, 02.09.2019 14:00 - 18:00, Neu Isenburg

Entgelt 55 €; Mitglieder GEW 39 €

V6093

Nicht auf den Mund gefallen – Rhetorikseminar für Lehrer_innen

Martina Lennartz

Di, 03.09.2019 10:00 - 16:00, Darmstadt

Entgelt 89 €; Mitglieder GEW 69 €

V6032

Stimmtraining – Pflege für die beruflich beanspruchte Stimme

Marion E. Bücher-Herbst

Do, 12.09.2019 15:00 - 18:30, Frankfurt

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

H6140

Schaff ich die Schule – oder schafft sie mich?

Stress und Burn-Out

Uwe Riemer-Becker

Di, 17.09.2019 10:00 – 17:00, Fulda

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

KUNST & MUSIK

Q6112

Warm Ups & Cool Downs

Kombiniert mit QiGong und BrainGym

Christian Lunscken

Di, 27.08.2019 14:00 - 18:00, Wiesbaden

Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

Q6177

„Rassel, schepper, klirr!“ – Hörspiele selber machen

Juliane Spatz

Mi, 28.08.2019 10:00 - 16:00, Frankfurt

Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

Q6148

Rhythmustraining für Schüler_innen mit geistiger Behinderung

Manuel Schneider

Mi, 04.09.2019 15:00 - 18:00, Limburg

Entgelt 39 €; Mitglieder GEW 19 €

K6180

Große Wände mit Klassen bemalen – Auf den Spuren von César Manrique

Ulrike Springer

Do, 05.09.2019 15:00 - 18:00, Darmstadt
Entgelt 39 €; Mitglieder GEW 19 €

K6219

Die Weberinnen am Bauhaus in Weimar, Dessau und Berlin (1919-1933)

Dr. Angelika Schmidt-Herwig

Mi, 18.09.2019 14:30 - 17:00, Frankfurt
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

LERNORT KITA

L6200

Wenn Erwachsene Kinder diskriminieren

(Un)gleichheit und Partizipation in der Kita

Fabian Wagner

Mo, 19.08.2019 10:00 - 17:00, Darmstadt
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

L6198

Weil Vielfalt normal ist

Für eine vorurteilsbewusste und diskriminierungskritische Pädagogik

Fabian Wagner

Di, 24.09.2019 10:00 - 17:00, Mi, 25.09.2019 10:00 - 17:00, Frankfurt
Entgelt 112 €; Mitglieder GEW 95 €

LERNORT SCHULE

M6082

Trainingsprogramm Konzentration – für Klassen & Gruppen

Rüdiger Kohl

Mi, 21.08.2019 14:00 - 17:00, Marburg
Entgelt 55 €; Mitglieder GEW 39 €

M6046

Autismus – Umgang mit besonderen Schüler_innen im Unterricht

Kerstin Ferst

Do, 05.09.2019 14:00 - 17:30, Herborn
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

M6244

Yoga für Kinder im Klassenzimmer

Alexandra Rechtenbach

Do, 12.09.2019 10:00 - 17:00, Kassel
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

LESEN, SCHREIBEN & SPRECHEN

N6192

Lesen – Schreiben – Rechtschreiblernen (Kl. 1 - 4)

Eltern mit ins Boot nehmen

Barbara von Ende

Di, 27.08.2019 10:00 - 16:30, Frankfurt
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

N6137

Meine ich wirklich, was ich sage?

Unbewusste Diskriminierung in Sprache und Bildern vermeiden

Nikola Poitzmann

Di, 10.09.2019 14:00 - 17:00, Darmstadt
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

PÄDAGOGIK

S6098

Moderationstraining für Lehrer_innen

Konferenzen, Teamsitzungen und Arbeitsgruppen effektiv leiten
Uwe Lennartz

Di, 27.08.2019 10:00 - 17:00, Gießen
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

S6028

City Bound – Erlebnispädagogik in der Stadt

Björn Bertz

Mi, 28.08.2019 10:00 - 17:00, Darmstadt
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

S6188

An einem Strang ziehen

Methoden zur Stärkung der Klassengemeinschaft

Jessica Stukenberg

Mi, 04.09.2019 10:00 - 17:00, Offenbach
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

S6099

Binnendifferenzierung im inklusiven Unterricht

Jessica Lenz

Mo, 16.09.2019 14:00 - 17:00, Marburg
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

S6161

Das entwicklungspädagogische Konzept (ETEP)

Zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz bei Verhaltensauffälligkeit

Norbert Seeger

Mo, 16.09.2019 15:00 - 18:00, Frankfurt
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

S6124

Erfahrungen mit inklusiv arbeitenden Kooperations-Klassen

Am Beispiel der Schillerschule (GS) in Groß-Gerau

Christiane Mende & Sarah Hog

Mi, 18.09.2019 14:00 - 17:00, Groß-Gerau
Entgelt 39 €; Mitglieder GEW 19 €

S6014

Train the Trainer: Moderationsmethoden und Gruppendynamik

Elena Barta

Do, 19.09.2019 10:00 - 17:00, Frankfurt
Entgelt 68 €; Mitglieder GEW 42 €

PERSONALRATSSCHULUNGEN

T6107

Rechtsfragen für Personalräte I

Arbeitszeit, Pflichtstunden, Teilzeit und Beurlaubung

Heike Lüthmann

Do, 22.08.2019 10:00 - 17:00, Frankfurt
Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 149 €

T6158

PR-Schulung: Auffrischung

Grundlegende PR-Fragen und Wahlvorbereitung

Tony C. Schwarz

Di, 03.09.2019 10:00 - 17:00, Darmstadt
Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 149 €

T6229

Kommunikationsschulung für Personalräte III

Kameragestützter Intensivkurs
Maria Späh
Mi, 04.09.2019 09:30 - 16:30, Frankfurt
Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 149 €

T6173

Kommunikationsschulung für Personalräte

Verhandlungsgespräche mit der Schulleitung
Maria Späh
Mi, 18.09.2019 09:30 - 16:30, Darmstadt
Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 149 €

MATHEMATIK

U6059

Mathe einfach anschaulich

Petra Hofmann
Di, 03.09.2019 15:00 - 18:00, Frankfurt
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

U6127

Wir sprechen Mathe

Carola Mundo
Mi, 11.09.2019 14:00 - 17:00, Darmstadt
Entgelt 49 €; Mitglieder GEW 29 €

REISEN (mehr unter www.lea-bildung.de)

W5822

Mit dem Kanu auf der Moldau unterwegs

Faszinierende Ur- und Kulturlandschaften mit der „Leichtigkeit des Seins“.
Dalibor Hirc & Jiri Franc
So, 07.07. - Sa, 13.07.2019
Entgelt DZ 625 €; Entgelt EZ 750 €

W5788

Rund Rügen - Segeltörn auf der Ostsee

Lutz Buche
Mo, 29.07. - So, 04.08.2019
Entgelt 680 €

W6197

Völkerkundliche Trekkingtour in Nepal - Solu Khumbu

Landschaft, Menschen und Kultur hautnah, abseits der Haupt-Touristenwege
Dietmar Heimann & Simone Vondung
Fr, 27.09. - So, 13.10.2019
Entgelt DZ (ohne Flug) 1700 €

W6052

Studienreise nach Jordanien

Fuad Hamdan
So, 29.09. - Do, 10.10.2019
Entgelt EZ (inkl. Flug) 2450 €; Entgelt DZ (inkl. Flug) 2250 €

W6115

Bildungsurlaub Nordirland: Hart an der Grenze

Welche Folgen hat der Brexit für Nordirland und Europa?
David Malcharczyk & Michael Grundmann
So, 29.09. - So, 06.10.2019
Entgelt EZ (ohne Flug) 1350 €; Entgelt DZ (ohne Flug) 1050 €

W6088

Bildungsurlaub Israel – ein kleines Land aber viele Fragen

Einblicke in Kultur, Land, Menschen und Bildungssystem
Julia Kruse
Di, 01.10. - Sa, 12.10.2019
Entgelt EZ (ohne Flug) 2497 €; Entgelt DZ (ohne Flug) 1959 €

ANMELDUNG www.lea-bildung.de

Einfach anrufen: 0 69 – 97 12 93-27
oder faxen: 0 69 – 97 12 93-97
Online-Buchung: www.lea-bildung.de
E-Mail: anmeldung@lea-bildung.de

Bürozeiten

Unser Büro ist in der Regel Montag bis Donnerstag von 9 bis 17 Uhr und freitags von 9 bis 14 Uhr besetzt.

www.lea-bildung.de

Zu allen dargestellten Veranstaltungen gibt es Informationen auf unserer Website. Bei Fragen geben wir gern auch telefonisch Auskunft.

An lea-Fortbildungen kann jede_r Interessierte teilnehmen:
Man muss nicht GEW-Mitglied sein und auch nicht berufstätig.
Voraussetzung ist das Bildungsinteresse.

Abrufangebote & Inhouse-Schulungen

Sie planen einen pädagogischen Tag oder eine interne Fortbildung? Gerne sind wir Ihnen dabei behilflich, im lea-Programm ausgewiesene Veranstaltungen an Ihre Schule/Bildungseinrichtung zu bringen oder Referent_innen zu vermitteln.
Rufen Sie uns einfach unter 069-97 12 93 - 28 an.

lea gemeinnützige Bildungsgesellschaft mbH der GEW Hessen

Zimmerweg 12 | 60325 Frankfurt am Main
HR-Eintrag: 75319
StNr: 225/05K19
Aufsichtsratsvorsitz:
Jochen Nagel, Ulrike Noll
Geschäftsführung: Carmen Ludwig
Gestaltung: H. Knöfel, Kaufungen | Träger&Träger, Kassel

Die hier aufgeführten Seminare sind nur eine Auswahl.
Das vollständige lea-Fortbildungsprogramm finden Sie unter www.lea-bildung.de

Das neue lea-Programm erscheint im Februar 2019
Es wird allen GEW-Mitgliedern zusammen mit
der Ausgabe der E&W auf dem Postweg zugestellt.

Im Internet ist das Programm bereits ab September
unter www.lea-bildung.de einzusehen.



gemeinnützige
bildungsgesellschaft mbH
der GEW Hessen

Für gute digitale Bildung in Hessen

GEW, Landesschülervertretung und Landeselternbeirat legen gemeinsame Forderungen vor



Bereits im Februar feierten CDU und Grüne im Landtag die Grundgesetzänderung und die Lockerung des Kooperationsverbots als „wichtige Voraussetzung zur Umsetzung des Digitalpakts zwischen Bund und Ländern für die Schulen“ (Drucksache 20/254). Sie lobten in dem Entschließungsantrag die bisherigen „Initiativen des Landes zur Unterstützung der Schulträger“ in den Programmen „KIP macht Schule“ und „Schule@Zukunft“ – wohl wissend, dass die ärmeren Schulträger die erforderlichen Komplementärmittel nicht aufbringen können und deshalb oft

leer ausgehen. Danach war weder aus dem Hessischen Kultusministerium noch von der neuen Digitalministerin in Sachen „Digitalpakt Schulen“ etwas Substantielles zu hören.

Ende Mai präsentierten die GEW, der Landeselternbund und die Landesschülervertretung auf der Landespressekonferenz ihre gemeinsamen Forderungen, die auch vom Elternbund Hessen und vom Grundschulverband Hessen unterstützt werden. Die HLZ dokumentiert die gemeinsame Erklärung in Auszügen. Den vollständigen Wortlaut findet man unter www.gew-hessen.de.

Nach einem langwierigen Tauziehen haben sich Bund und Länder im Frühjahr 2019 auf eine Aufweichung des im Grundgesetz verankerten Kooperationsverbots geeinigt. Damit konnte der bereits zwei Jahre zuvor angekündigte „Digitalpakt“ auf den Weg gebracht werden. Spätestens seit der Diskussion um den Digitalpakt ist die Digitalisierung ein bildungspolitisches Mega-Thema: Viele versprechen sich vom verstärkten Einsatz digitaler Medien große Fortschritte für das schulische Lernen. Andere betonen hingegen primär die damit verbundenen Risiken, wie beispielsweise die drohende Abwertung von grundlegenden analogen Fähigkeiten wie dem Handschreiben.

Für uns ist klar, dass digitale Medien in der schulischen Bildung unter bestimmten Bedingungen gewinnbringend eingesetzt werden können. Die Schülerinnen und Schüler müssen durch die Schule auf die Anforderungen einer in vielen Bereichen digitalisierten Gesellschaft vorbereitet werden. Alleine die Anwendung von digitalen Medien garantiert jedoch keinen guten Unterricht, ihr Einsatz ist somit kein Selbstzweck. Im Sinne eines „Primats der Pädagogik“ müssen digitale Medien immer pädagogisch begründet und reflektiert zum Einsatz kommen. Nach wie vor ist guter Unterricht auch ganz ohne den Rückgriff auf digitale Endgeräte möglich. In vielen Unterrichtssituationen und auch beim Selbstlernen können digitale Medien jedoch sinnvoll für innovative Lernformen genutzt werden. Dies muss im Rahmen eines integrierten Ansatzes geschehen, bei dem deren Einsatz mit analogen Unterrichtsformen kombiniert wird. Dazu gehören zwingend auch die unmittelbare Kommunikation mit anderen Lernenden und den Lehrerinnen und Lehrern

sowie das unvermittelte sinnliche Erleben. (...)

Wir stellen vor diesem Hintergrund fest, dass die Ausgangslage an den hessischen Schulen alles andere als zufriedenstellend ist: Vielerorts gibt es bestenfalls PC-Räume mit vollkommen veralteter Hard- und Software, insbesondere in ländlichen Regionen ist nach wie vor oft kein Breitband-Internet verfügbar und auch die Ausstattung mit einem leistungsfähigen W-LAN ist die Ausnahme. Darüber hinaus führt die Fortbildung von Lehrkräften ein Schattendasein: Wie bei anderen Themenbereichen mangelt es auch hinsichtlich der Medienbildung an attraktiven und nachhaltigen Fortbildungsangeboten und an ausreichenden Zeitressourcen.

Das Hessische Kultusministerium hat angekündigt, dass das Bundesland Hessen in der fünfjährigen Laufzeit des Digitalpakts mit insgesamt 372 Millionen Euro rechnen kann. Daraus ergibt sich ein Betrag von 74 Millionen Euro pro Jahr. Dies reicht nach unserer Einschätzung bei weitem nicht aus, um die Schulen angemessen auszustatten. So läuft diese Summe angesichts von rund 180.000 Schülerinnen und Schülern an berufsbildenden Schulen und von 629.000 Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen rechnerisch auf nicht mehr als 92 Euro pro Kopf und Jahr hinaus. (...)

Finanzstarke internationale Großkonzerne aus der IT-Branche sehen in der Digitalisierung der Bildung offensichtlich nicht zuletzt eine Chance, ihre Absätze zu erhöhen. Darüber hinaus gibt es aber auch sichtbare Versuche der IT-Konzerne, die Digitalisierung zum Einfallstor zu machen, um auf diesem Weg dauerhaften Einfluss auf die Lernwege und die Lerninhalte zu gewinnen. Angesichts dieser Gefahr fordern

wir, dass das öffentliche Bildungswesen auch unter dem Vorzeichen der Digitalisierung unter voller öffentlicher Kontrolle bleibt. Das bedeutet für uns:

- IT-Konzerne sind hinsichtlich der Digitalisierung der Schulbildung nicht mehr als Dienstleister für die öffentliche Hand. Ihnen darf in diesem Zusammenhang keinerlei Gelegenheit zur Einflussnahme auf die Bildungsinhalte oder zur exklusiven Bewerbung ihrer Produkte eingeräumt werden.
- Wir lehnen alle Ansätze ab, die auf von Algorithmen gesteuerte Lernwege setzen, wie sie unter dem Schlagwort „Learning Analytics“ und „Educational Data Mining“ propagiert werden.
- Das Land muss die benötigte IT-Infrastruktur, beispielsweise für eine Schul-Cloud, in eigener Verantwortung betreiben und deren Entwicklung vollumfänglich kontrollieren. Bestehende nicht-kommerzielle Ansätze wie die Lernplattform „Moodle“, die auf freier Open-Source-Software basieren, sind der richtige Weg und sollten dabei weiterverfolgt werden.

Mit der einmaligen Anschaffung von digitalen Geräten ist es keinesfalls getan! Wenn Hard- und Software nicht regelmäßig gewartet und aktualisiert werden, so ist deren Nutzen gering. Wenn Lehrkräfte jedoch mit dieser aufwändigen Aufgabe zusätzlich belastet werden, dann sinken deren Zeitressourcen für die pädagogische Arbeit mit diesen digitalen Medien. Daher ist für Schulen, wie bei jedem Unternehmen auch, eine professionelle Administration durch technisch ausgebildetes Fachpersonal erforderlich.

Damit die vorhandenen Potentiale der digitalen Medien für die Schulbildung genutzt werden können, sind entsprechende Fortbildungsangebote für die Lehrkräfte unerlässlich. (...)



Zur Finanzierung von privaten Ersatzschulen

Eine gesetzliche Regelung des Schulgelds ist überfällig

Der Trend zum Besuch von Privatschulen setzt sich bundesweit fort, auch in Hessen. Wegen der zunehmenden Bedeutung der Privatschulen und angesichts der Debatte um das „Sonderungsverbot“ soll im Folgenden die Finanzierung von privaten Ersatzschulen in Hessen untersucht werden. Dabei geht es zum einen um die Frage, wie sich die Ersatzschulen finanzieren und welcher Anteil dabei auf das von den Eltern zu tragende Schulgeld entfällt. Dies ist von besonderer Relevanz, da es in Hessen keinerlei konkrete Vorgaben zur Ausgestaltung des Schulgeldes gibt. Dies führt dazu, dass das monatliche Schulgeld zwischen null Euro und Beträgen im vierstelligen Bereich variiert. Ein Schulgeld oberhalb eines Durchschnittswerts von 160 Euro, fehlende oder unzureichende soziale Staffelung sowie fehlende Befreiungstatbestände für SGB-II-Bezieherinnen und -Bezieher stehen jedoch im Verdacht, der Anforderung des Sonderungsverbots nicht zu genügen (1).

Das Grundgesetz stellt in Artikel 7 Absatz 4 klar, dass private Schulen nur genehmigt werden können, insofern „eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird“. Darüber hinaus stellt sich aber auch die Frage, ob sich Ersatzschulen angesichts der Finanzierung durch öffentliche Mittel und durch Schulgeld in einer vergleichbaren finanziellen Lage wie die öffentlichen Schulen befinden.

Privatschulen im Vorteil

Der Bildungsfinanzbericht, der jedes Jahr erscheint und die wichtigsten finanziellen Indikatoren für das Bildungssystem zusammenfasst, hat sich zuletzt im Jahr 2017 mit den Schulen in freier Trägerschaft auseinandergesetzt. Da es keine reguläre amtliche Statistik zu den Finanzen der Privatschulen gibt, wurden für diesen Bericht entsprechende Angaben im Rahmen einer Sondererhebung für das Jahr 2013 ermittelt. Die Ausgaben der Privatschulen werden zudem ins Verhältnis zur jeweiligen Schülerzahl gesetzt, so dass auch

ein Vergleich mit den Pro-Kopf-Ausgaben der öffentlichen Schulen möglich ist (2). Diesen Angaben zufolge ist die Finanzlage der Privatschulen deutlich günstiger als die der öffentlichen Schulen. Im Jahr 2013 verfügten sie mit durchschnittlich 8.200 Euro pro Schülerin und Schüler über 1.100 Euro, das heißt 15 Prozent mehr als öffentliche Schulen.

Vier Jahre zuvor war der Unterschied noch geringer ausgeprägt, so lag die Differenz 2009 bei 800 Euro beziehungsweise 13 Prozent. Verallgemeinernd lässt sich demnach feststellen, dass Privatschulen finanziell besser aufgestellt sind als öffentliche Schulen und dass sich der Abstand tendenziell vergrößert. Dabei bleibt aber unberücksichtigt, dass sich angesichts des Bildungsföderalismus die Situation zwischen den Bundesländern unterschiedlich darstellen kann. Darüber hinaus ist auch zu bedenken, dass die Privatschullandschaft sehr heterogen ist und die einzelnen Schulen sich in vielerlei Hinsichten voneinander unterscheiden, nicht zuletzt in Abhängigkeit vom jeweiligen Träger.

Ersatzschulen in Hessen

Die als Ersatzschulen anerkannten Privatschulen können in Hessen öffentliche Zuschüsse nach dem 2013 in Kraft getretenen Ersatzschulfinanzierungsgesetz erhalten. Dazu wurden in einem komplexen Rechenverfahren schulformbezogene Schülersätze ermittelt. Die Schülersätze werden regelmäßig in Abhängigkeit von der Entwicklung der Beamtenbesoldung angepasst. Darüber hinaus erhalten Ersatzschulen auch einen Anteil von 75 Prozent des Gastschulbeitrags, den Schulträger zahlen müssen, wenn Kinder oder Jugendliche eine auswärtige Schule in einer anderen Gebietskörperschaft besuchen. In Tabelle 2 werden die Schülersätze nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz in Relation gesetzt zu den aufgewendeten Mitteln für die öffentlichen Schulen. Die aktuellsten verfügbaren Daten beziehen sich auf das Jahr 2015 und finden sich im Bildungsfinanzbericht 2018 (3).

Hier werden die jährlichen Ausgaben für öffentliche Schulen in den Bundesländern für verschiedene Schulformen aufgeschlüsselt dargestellt, allerdings sind dort nicht alle der in Hessen bestehenden Schulformen abgebildet. Einbezogen werden dabei Personalausgaben einschließlich Sozialbeiträge und Beihilfeaufwendungen, der laufende Sachaufwand sowie Investitionsausgaben.

Der Vergleich zeigt zunächst auf, dass die öffentlichen Mittel für die Ersatzschulen erkennbar hinter den Aufwendungen für die staatlichen Schulen zurückbleiben. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass der Bildungsfinanzbericht auf glatte Hunderter rundet, so dass die hier auf den Cent berechneten Differenzbeträge nur als Hinweis auf die Größenordnung zu verstehen sind. Diese ist allerdings bemerkenswert: Um die öffentlichen Mittel nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz durch andere Mittel auf das Niveau einer öffentlichen Schule aufzustocken, benötigt eine private Grundschule rund 1.700 Euro pro Jahr oder 150 Euro pro Monat zusätzlich. Bei den weiterführenden Schulen ist die Differenz größer und es besteht eine Lücke von etwa 250 Euro pro Monat.

Wenn man davon ausgeht, dass private Ersatzschulen als zusätzliche Einnahmenquelle in erster Linie auf das Schulgeld zurückgreifen, kann man also annehmen, dass sie bei einem durchschnittlichen monatlichen Schulgeld oberhalb von etwa 150 Euro an Grundschulen und 250 Euro an weiterführenden Schulen in eine finanziell bessere Ausgangslage geraten. Bei geringeren Beiträgen wäre die Finanzausstattung hingegen schlechter als an öffentlichen Schulen, es sei denn der Träger schießt aus anderen Quellen weitere Mittel zu.

Tabelle 1: Ausgaben je Schüler/in an allgemeinbildenden Schulen

	2009	2013
Privatschulen	7.000 €	8.200 €
öffentliche Schulen	6.200 €	7.100 €

Statistisches Bundesamt 2017, S. 53

Tabelle 2: Ausgaben je Schüler/in an allgemeinbildenden Schulen in Hessen 2015

	Grund- schulen	Real- schulen	Gymna- sien	Integrier- te Gesamt- schulen
Ausgaben öffentliche Schule (1)	6.000 €	6.900 €	7.700 €	7.600 €
Schülersätze nach dem Hessischen Ersatzschulfinanzierungsgesetz (2)	3.926 €	3.469 €	4.294 €	4.478 €
Öffentliche Mittel für anerkannte Ersatzschulen (Schülersatz + 75% Gastschulbeitrag) (3)	4.320 €	3.863 €	4.688 €	4.872 €
Differenz pro Jahr	1.680 €	3.037 €	3.012 €	2.728 €
Differenz pro Monat	140 €	253 €	251 €	227 €

(1) Statistisches Bundesamt 2018, S. 123; (2) Amtsblatt 7/15, S. 330;

(3) Der Gastschulbeitrag lag 2015 für die allgemeinbildenden Schulen bei 525 Euro. (Staatsanzeiger 8/2015, S.166)

Als ein Beispiel für eine Schule mit hohem Schulgeld lässt sich auf die bilinguale *Swiss International School* in Kassel verweisen. Laut einer Großen Anfrage der SPD aus der letzten Legislaturperiode lag das durchschnittlich erhobene Schulgeld bei 654 Euro im Monat (4). Ein Schulgeld in dieser Höhe kompensiert nicht nur die bestehende Lücke, sondern es führt zu einer deutlich günstigeren finanziellen Ausgangslage. So kann diese Schule im Grundschulzeitraum pro Kopf rechnerisch mit rund 12.000 Euro im Jahr wirtschaften – das Doppelte einer öffentlichen Grundschule. Es liegt auf der Hand, dass eine solche Finanzausstattung deutlich andere Voraussetzungen schafft, die beispielsweise kleinere Lerngruppen ermöglichen. Am anderen Ende des Spektrums finden sich überwiegend Schulen in kirchlicher Trägerschaft, die meist überhaupt kein Schulgeld oder ein Schulgeld im zweistelligen Bereich erheben. Dies dürfte nur möglich sein, weil sie mit zusätzlichen Mitteln der Kirchen unterstützt werden. So weist beispielsweise der Jahresbericht der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau für das Jahr 2014 Ausgaben für kirchliche Schulen in Höhe von 8,3 Millionen Euro aus (5).

Schulgeld führt zu Ungerechtigkeit

Es ist unter dem Gesichtspunkt der Bildungsgerechtigkeit zu problematisieren, wenn sich die Lernbedingungen und die damit zusammenhängenden Chancen von Schülerinnen und Schülern eklatant auseinanderentwickeln. Das hessische Schulrecht, das Ersatzschulen einerseits öffentliche Mittel in erheblichen Ausmaßen zusichert, andererseits aber keinerlei Regelungen

zum Schulgeld vorsieht, wird dem Anspruch an Bildungsgerechtigkeit in dieser Hinsicht nicht gerecht. Wie aufgezeigt, befinden sich Ersatzschulen mit hohen durchschnittlichen Schulgeldern in einer deutlich besseren finanziellen Ausgangslage. Gleichzeitig weicht die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft an den Ersatzschulen immer stärker vom Bevölkerungsdurchschnitt ab, nicht nur, aber auch wegen des Schulgelds (6). Ein hohes Schulgeld sorgt so für eine privilegierte Ausstattung einzelner Ersatzschulen einerseits, für eine soziale Schließung andererseits.

Unter finanzpolitischen Gesichtspunkten ist darüber hinaus zu bedenken, dass das Einkommenssteuerrecht es Eltern erlaubt, 30 Prozent der Kosten für das Schulgeld bis zu einem Maximalbetrag von 5.000 Euro als Sonderausgabe geltend zu machen. Die

Steuerersparnis beträgt somit beim Spitzensteuersatz von 42 Prozent bis zu 2.100 Euro pro Jahr, bei der so genannten Reichensteuer ab gut 250.000 Euro sind es bei einem Steuersatz von 45 Prozent sogar 2.250 Euro. Somit sind Einzelfälle denkbar, in denen der Staat insgesamt – unter Berücksichtigung der direkten Förderung nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz und der indirekten Förderung über die Einkommenssteuer – für den Privat Schulbesuch eines Kindes aus einem vermögenden Elternhaus mehr öffentliche Mittel aufwendet als für den Schulbesuch eines Kindes aus einem anderen, weniger vermögenden Elternhaus, das eine öffentliche Schule besucht. Auch aus diesem Grund ist eine gesetzliche Regulierung des Schulgelds überfällig.

Roman George

(1) Michael Wrase/Laura Jung/Marcel Helbig, Defizite der Regulierung und Aufsicht von privaten Ersatzschulen in Bezug auf das Sonderungsverbot nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG, WZB Discussion-Paper 2017-003.

(2) Statistisches Bundesamt, Bildungsfinanzbericht 2017, Wiesbaden 2017, S. 53.

(3) Statistisches Bundesamt, Bildungsfinanzbericht 2018, Wiesbaden 2018, S. 123.

(4) Antwort der Landesregierung auf die große Anfrage der Fraktion der SPD betreffend Ersatzschulen, Drucksache 19/1632 (5) Evangelische Kirche in Hessen und Nassau, Jahresbericht 2015/2016, Darmstadt 2016, S. 84.

(6) Katja Görlich, C. Katharina Spieß, Elena Ziege, Fast jedes zehnte Kind geht auf eine Privatschule – Nutzung hängt insbesondere in Ostdeutschland zunehmend vom Einkommen der Eltern ab, in: DIW Wochenbericht 51+52/2018.



„Zur Finanzierung des Schulgelds können wir Ihnen günstige Angebote machen...“

Für einen handlungsfähigen Staat!

Die GEW-Bundesvorsitzende Marlis Tepe sprach am 1. Mai in Frankfurt

Bei der Kundgebung am 1. Mai in Frankfurt war in diesem Jahr die GEW-Bundesvorsitzende Marlis Tepe als Hauptrednerin zu Gast. Die HLZ dokumentiert ihre Ansprache in Auszügen.

Dieses Jahr haben wir den 1. Mai unter das Motto gestellt „Europa, jetzt aber richtig!“ Wir gehen für ein solidarisches, ein friedliches Europa auf die Straße. Bei den Wahlen zum Europäischen Parlament am 26. Mai sind wir alle gefragt. Da wollen wir Einfluss nehmen! Mit unserer Stimme können wir Weichen stellen. Für ein anderes Europa, das die Menschen schützt und ihnen ein Zuhause gibt.

Dieses Jahr haben wir besonderen Anlass, uns an unsere Geschichte zu erinnern und daran, wie sehr wir dafür kämpfen müssen, dass Europa eine Zukunft hat. Wir blicken auf 100 Jahre Weimarer Reichsverfassung und 70 Jahre Grundgesetz zurück. Die deutsche Demokratie ist aus den Trümmern von zwei Weltkriegen entstanden, die unermessliches Leid über die Menschen gebracht haben. Im September ist es 80 Jahre her, dass Nazi-Deutschland Polen überfallen hat. Das geeinte Europa ist und war ein Friedensprojekt, das aus den Katastrophen des 20. Jahrhunderts erwachsen ist. Ohne Frieden ist alles andere nichts!

Für ein friedliches und soziales Europa

Deshalb darf sich Europa nicht an einer Aufrüstungsspirale beteiligen. Abrüsten statt Aufrüsten muss die Devise sein. Ich bin froh, dass der DGB 2018 auf seinem ordentlichen Bundeskongress, unserem Parlament der Arbeit, der Forderung der NATO nach einer Erhöhung des Rüstungsetats auf zwei Prozent eine klare Absage erteilt hat. Was wir brauchen, ist ein Europa, das auf der Weltbühne Konfliktprävention betreibt, humanitäre Verantwortung übernimmt und für soziale Gerechtigkeit eintritt. Was wir nicht brauchen, ist ein Europa, das sich an dem Wahnsinn des internationalen Rüstungswettlaufs beteiligt.

Ein starkes Europa bedeutet für uns aber auch ein anderes Europa. Ein starkes Europa bedeutet für uns ein Euro-

pa, dem die Menschen wieder vertrauen, weil es für sie und nicht für die Märkte da ist. Es ist höchste Zeit für ein Europa, das die Lebens- und Arbeitsbedingungen aller Beschäftigten verbessert!

Wir wollen kein Europa, das den freien Binnenmarkt auf Kosten sozialer Rechte verwirklicht! Wir wollen kein Europa, das „auf Teufel komm raus“ dereguliert. Wir wollen kein Europa, das mit seiner gnadenlosen Sparpolitik soziale Unsicherheit und Ungerechtigkeit schürt! Und wir bekämpfen die unsägliche Schuldenbremse!

Wenn Europa so weiter macht wie bisher, wenn nicht endlich Schluss damit ist, dass die soziale Spaltung immer tiefer wird, dann droht diesem Europa auch die politische Spaltung.

Als Vorsitzende der GEW erwartet ihr von mir zu Recht, dass ich etwas ausführlicher zum Bildungssystem spreche. Liebe Kollegen und Kolleginnen, wir im Bildungswesen brauchen eure Unterstützung, weil es riesige Probleme gibt!

Fachkräftemangel in Kitas und Schulen

Schon jetzt fehlen bundesweit etwa 100.000 Erzieherinnen und Erzieher, um den Bedarf in den Kindertagesstätten zu decken. Bis 2025 fehlen Ausbildungskapazitäten für etwa 300.000 Erzieherinnen und Erzieher. Dabei ist noch gar nicht eingerechnet, dass die Bundesregierung einen Rechtsanspruch auf Ganztagschule oder Ganztagsbetreuung in der Grundschule bis 2025 festgeschrieben hat. Deshalb muss der Beruf der Erzieherin attraktiver gemacht werden. Wir brauchen mehr Ausbildungsplätze. Es kann nicht sein, dass Erzieherinnen und Erzieher das Geld für die Ausbildung mitbringen und die Ausbildung auch bei der Rente nicht gerechnet wird. Wir wollen einen besseren Fachkraft-Kind-Schlüssel. Das Gute-Kita-Gesetz ist ein Schritt in die richtige Richtung, aber die Kommunen brauchen mehr finanzielle Mittel. Wir wollen kleinere Gruppen für eine qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung und wir wollen Bildung von Anfang an beitragsfrei für die Eltern! Beides muss in einem reichen Land wie Deutschland, einer reichen Stadt wie Frankfurt möglich sein. Jedes Kind muss uns das wert sein! Erzieherinnen und Erzieher verdienen bessere Arbeitsbedingungen und mehr Geld, liebe Kollegen und Kolleginnen!

Gerecht geht anders!

Der Personalmangel setzt sich in den Schulen fort. Es steht ein Generationenwechsel an, auf den der Staat sich nicht vorbereitet hat. Dabei kennt man die Zahl der Verrentungen und Pensionierungen. Es gibt zu wenige Studienplätze für das Lehramt. Zu wenige wählen das Grundschullehramt. Grundschullehrerinnen werden schlechter bezahlt als die Kolleginnen und Kollegen in Gymnasien und Berufsschullehrkräfte bei gleich langer Ausbildung. Gerecht geht anders! Wir fordern gleiches Geld für gleichwertige Arbeit!

Was auch auf Hessen zukommt, sehen wir in Sachsen: 60 Prozent der Neueingestellten hatten keine Lehrerausbildung. Das kann nicht angehen. Die Fehlplanungen werden auf dem Rücken der Schülerinnen und Schüler und der Beschäftig-



1. Mai in Frankfurt (Foto: Anne Jenter)

ten ausgetragen. Kolleginnen und Kollegen mit einem Hochschulabschluss, aber ohne pädagogische Ausbildung, die jetzt die Lücken füllen, müssen sofort berufsbegleitend qualifiziert werden. In unserer Gewerkschaft heißen wir diese Kolleginnen willkommen. Zeitgleich müssen die Länder die Ausbildungskapazitäten für Lehrkräfte deutlich erhöhen.

Soziale Ungerechtigkeit in der Bildung

Der Bildungserfolg hängt in Deutschland mehr als anderswo von der Herkunft ab. Kinderarmut steigt, Kinder aus armen Verhältnissen, Kinder, deren Eltern keine Ausbildung hatten und Kinder mit Migrationshintergrund haben schlechtere Chancen auf Bildungserfolg! Das dürfen und wollen wir nicht akzeptieren, liebe Kollegen und Kolleginnen! Deshalb werbe ich für eine bessere Ausstattung von Kitas und Schulen in benachteiligten Stadtteilen. Wir müssen die Ganztagsangebote in Krippen, Kitas und Schulen ausbauen. Dabei darf es nicht nur um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gehen. Wir brauchen frühkindliche Bildung mit hoher Qualität.

Kinder von reichen Eltern bekommen neben der Schule häufig private Förderung in Musik, Sport, bei armen Kindern ist der Staat gefordert. Wir fordern einen Sozialindex, damit die Benachteiligungen ausgeglichen werden und damit im Ganztags Zeit ist für kulturelle Förderung und Unterstützung.

Es darf nicht vom Wohnort abhängen, davon ob die Kommune reich ist, wie die Schulen ausgestattet werden. Deshalb fordern wir gleichwertige Lebensverhältnisse. Wir brauchen einen handlungsfähigen Staat, damit wir überall in Deutschland gleichwertige Lebensverhältnisse bekommen.

Marode Kitas, Schulen und Hochschulen

Wir dürfen es nicht weiter zulassen, dass in den Klassenzimmern der Schimmel die Wände hochkriecht und die Schultoiletten verstopft sind. Wir haben einen gehörigen Investitionsstau zu verzeichnen. Es ist allgemein anerkannt, dass der Investitionsstau bei Schulen unvorstellbar groß ist. Immer und immer wieder machen wir darauf aufmerksam. Trotz Bundesgeldern stieg der Investitionsstau an Schulen auf unvorstellbare 47,7 Milliarden Euro, auf 7,6 Milliarden bei den Kitas und bei Hochschulen auf annähernd 50 Milliarden Euro. Die Bundesregierung hat das anerkannt. Es ist gut, dass das sogenannte Kooperationsverbot gelockert wurde, damit der Bund in die Bildungsinfrastruktur investieren kann. Mit 3,5 Milliarden in den nächsten drei Jahren kommen wir da aber nicht weit, liebe Kollegen und Kolleginnen! Das ist ein Tropfen auf den heißen Stein!

Auch für gute Bildung und Kompetenz für die digitale Zukunft brauchen wir Geld und Qualifizierung, aber auch Zeit, gemeinsam nachzudenken, denn wir wollen uns nicht von den Googles, Facebooks und Apples steuern lassen. Wir wollen unsere Wege selbst bestimmen. Dafür müssen wir in den Schulen, Berufsschulen und Hochschulen unabhängig bleiben. Das müssen wir uns leisten wollen, liebe Kollegen und Kolleginnen!

Mehr Spielräume für Zukunftsinvestitionen

Um diese Baustellen zu beseitigen, brauchen wir mehr Geld für die Bildung und bessere Lern- und Arbeitsbedingungen. Das wird ohne eine andere Steuerpolitik nicht gehen. Wir brauchen eine Umverteilung zugunsten der unteren und mittleren Einkommen. Wie wäre es denn damit, wenn wir in Europa endlich eine Digitalsteuer einführen, statt tatenlos dabei zuzusehen, wie die US-amerikanischen Internet-Riesen



Marlis Tepe am 1. Mai in Frankfurt (Foto: Anne Jenter)

sich bei uns systematisch davor drücken, anständig Steuern zu bezahlen? Wollen wir es der deutschen und französischen Regierung durchgehen lassen, wenn sie nach jahrelangen Verhandlungen über eine Finanztransaktionssteuer jetzt eine Minister durchsetzen wollen, die ausgerechnet die zweifelhaftesten Instrumente für Finanzmarktspekulation steuerfrei lässt? Und wo bleibt die Einführung einer Quellensteuer, die die EU-Mitgliedstaaten auf alle Zahlungen von Zinsen, Dividenden und Lizenzgebühren in Niedrigsteuerrländer erheben kann? All das würde der öffentlichen Hand in Europa deutlich mehr Spielräume für Zukunftsinvestitionen eröffnen.

Liebe Kollegen und Kolleginnen, eine soziale Großbaustelle ist der immer stärker werdende Rechtspopulismus mit seinen einfachen und falschen Antworten. Die Rechtspopulistinnen und Rechtspopulisten wollen den Keil der Spaltung immer tiefer in unsere Gesellschaft treiben, indem sie Angst vor allem Fremden, vor Veränderung säen. Sie schüren Hass und provozieren Gewalt. Das dürfen wir nicht zulassen, liebe Kolleginnen und Kollegen! Für uns Gewerkschaften ist klar: Wir treten Rassismus, Rechtspopulismus und völkischem Nationalismus mit Weltoffenheit, demokratischem Engagement und Solidarität entgegen – in den Betrieben und in der Gesellschaft.

Gleichzeitig müssen die Politik und die Sozialpartner in Europa und auf nationaler Ebene ihre Hausaufgaben machen, um den Menschen mehr soziale Sicherheit zu geben. Für uns Gewerkschaften stehen dabei drei Aufgaben ganz oben auf der Agenda:

- die Stärkung von Flächentarifverträgen als die zentrale Gerechtigkeitsfrage in unserem Land,
- die langfristige Sicherung eines gesetzlichen Renten-niveaus, das im Alter für alle ein Leben in Würde ermöglicht, und
- die Schaffung von bezahlbarem Wohnraum.

Gemeinsam mit einem sozialen Europa sind Fortschritte auf diesen drei Feldern die wirksamste Medizin gegen gesellschaftliche Spaltung. Darum setzen wir uns mit aller Entschiedenheit gegenüber den Arbeitgebern und der Politik dafür ein, dass es hier in den nächsten Jahren deutlich voran geht. Darauf könnt ihr euch verlassen!



Recht auf Arbeit in Würde

Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer am Limit

„Ich hätte gerne für mein Kind einen sehr guten Instrumentalunterricht. Ich hoffe, Sie haben Pädagogik studiert, bitte nicht zu teuer, sonst nehmen wir uns einen Studenten.“

Solche Aussagen hören Musikpädagoginnen und -pädagogen nicht selten. Zum einen hängt das mit der von Elternseite fehlenden Wertschätzung gegenüber musikalischer Bildung zusammen, und zum anderen gibt es schlichtweg zu geringe staatliche Unterstützung für finanziell schwache Familien. Das soll in Zukunft geändert werden und mit Hilfe einer größeren Lobbyarbeit für Musikpädagoginnen und -pädagogen verwirklicht werden.

Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt

Die Berufschancen auf dem Arbeitsmarkt sind für diplomierte Musikschullehrer und Musikschullehrerinnen sehr gut. Es gibt eine hohe Nachfrage nach Instrumentalunterricht und musikalischer Bildung. Musikschullehrer und Musikschullehrerinnen, die ihre Ausbildung absolviert haben und meist mehrere Instrumente unterrichten, werden vielseitig eingesetzt. Oftmals finden sie in staatlichen und privaten Musikschulen eine Stelle. Diese basieren mit wenigen Ausnahmen jedoch auf Honorarverträgen, die zum Teil jährlich erneuert werden. Musikschulen kooperieren ebenfalls gerne mit Kindertagesstätten, Grundschulen und weiterführenden Schulen. Hierbei wird das jeweilige Instrument im Klassenverband oder in Kleingruppen (bis zu sieben Kinder) unterrichtet. Besonders

werden Leiterinnen und Leiter für Vokalchöre, Blas- und Sinfonieorchester gesucht. Außerdem sind kreative Musikpädagoginnen und -pädagogen neuerdings auch in Seniorenheimen gefragt. Die Chancen stehen demnach gut, der Bedarf an ausgebildeten und versierten Musikpädagoginnen und Musikpädagogen ist groß.

Der steinige Weg zum Beruf

Die musikalische Ausbildung beginnt nicht erst mit dem Studium. Eine langjährige Vorbereitung auf die eigentliche Studienzeit ist meistens normal. Nur wenige Interessierte bestehen die Aufnahmeprüfung, die aus theoretischen und praktischen Teilen besteht. Die Ausbildung an den jeweiligen Instituten dauert vier bis sechs Jahre und kann je nach Interesse noch erweitert werden. Musikbegeisterte bereiten akribisch ihre Aufnahmeprüfung vor und spielen normalerweise an mehreren Musikhochschulen in und außerhalb Deutschlands vor, um einen der heiß begehrten Studienplätze zu ergattern. Dabei können die jungen Musikerinnen und Musiker natürlich nicht bei Null anfangen, sondern haben bereits ein gewisses professionelles Niveau erreicht, um somit überhaupt den Anforderungen einer Aufnahmeprüfung zu entsprechen. Der Umfang der Ausbildung wie auch der Abschluss sind vergleichbar mit dem des Lehramtsstudiums für Grundschulen. Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer besitzen akademische Abschlüsse wie Diplom, Bachelor of Music oder Master of Music, ein Kombinationsstudien-

gang aus meist künstlerischer und pädagogischer Ausbildung. Der zeitliche und inhaltliche Umfang ist vergleichbar.

Die frustrierende und angsteinflößende Seite des Musikschullehrerberufes ist die finanzielle Seite, es sei denn, man wird nach dem Tarifvertrag des öffentlichen Diensts (meist Entgeltgruppe 9) bezahlt. Und auch das ist deutlich weniger als die Vergütung von Grundschullehrkräften! Eine volle Stelle an Musikschulen beinhaltet in der Regel 28 Wochenstunden Unterricht. Hinzu kommt die zur Vorbereitung benötigte Zeit. Auch die Vorbereitungszeit von Musikschullehrkräften ist teilweise sehr umfassend, besonders wenn Gruppenunterricht erteilt wird.

Alarmierend niedriger Verdienst

Auch eine Wochenstunde von Musikschullehrkräften beläuft sich meistens auf 45 Minuten. Im Kalenderjahr werden in der Regel 40 Einheiten unterrichtet, die Ferien werden oftmals nicht durchbezahlt. Im Krankheitsfall bezieht man kein Honorar, es sei denn, der Unterricht kann nachgeholt werden, was sich jedoch organisatorisch selten bewerkstelligen lässt. Das Honorar der Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer liegt heute zwischen 18 und 25 Euro pro 45 Minuten Unterrichtseinheit. Das ergibt bei 25 Euro pro Wochenstunde 700 Euro brutto pro Woche, bei 40 zu unterrichtenden Wochen (ohne Durchbezahlung in den Ferien) 28.000 Euro pro Jahr. Auf einen Monat umgerechnet ergibt dies gut 2.300 Euro brutto. Davon gehen noch die Sozialversicherungsbeiträge und die Steuern ab.

Die Tätigkeiten sind unterschiedlich, aber hinsichtlich des Anforderungsniveaus und des Umfangs der Ausbildung kann der Beruf der Musikschullehrkraft mit dem einer Grundschullehrkraft verglichen werden. Variierend sind natürlich die Anzahl der Unterrichtseinheiten und die Vorbereitungszeit. Beides ist bei Instrumentallehrerinnen individueller zu betrachten. Eine volle Stelle für Grundschullehrkräfte umfasst laut Pflichtstundenverordnung in der Regel 28,5 Unterrichtsstunden mit ei-

DGB: Elternzeit bringt Frauen weniger Lohn

Michael Rudolph, Vorsitzender des DGB Hessen-Thüringen, nahm den Muttertag am 12. Mai zum Anlass, darauf hinzuweisen, dass Mutterschaft und Elternzeit wesentliche Gründe für den Gender Pay Gap sind. Mütter von zwei Kindern hätten in Deutschland bis zum Alter von 45 Jahren bis zu 58 Prozent weniger verdient als kinderlose Frauen. Elternzeit bringt Frauen nach Berech-

nungen der Hans-Böckler-Stiftung 10% weniger Lohn. Müttern wird oft weniger Arbeitsengagement unterstellt und Vorgesetzte erwarten von ihnen häufig, für ihre Familie beruflich kürzer zu treten. Durch die Probleme der Vereinbarkeit von Familie und Beruf wechseln viele Mütter nach der Geburt ihres Kindes in Teilzeit, was mit erheblichen Lohneinbußen verbunden ist.

ner Unterrichtseinheit von je 45 Minuten. Die weitere Arbeitszeit ist nicht klar geregelt, abgesehen davon, dass grundsätzlich die 41-Stunden-Woche für Beamtinnen und Beamte und die 40-Stunden-Woche für Angestellte gilt. Die Besoldung nach A12 bewegt sich in Hessen je nach Dienstzeit in der Spanne von gut 3.200 Euro bis knapp 4.400 Euro. Grundschullehrkräfte werden in der Entgeltgruppe E11 TV-H eingruppiert. Die Vergütung reicht je nach Erfahrungsstufe von knapp 3.200 bis knapp 4.900 Euro. Die Sozialversicherungsbeiträge sind wie bei allen anderen Angestellten auch geregelt. Beamtinnen und Beamte haben Anspruch auf Beihilfe, welche einen Teil der Krankheitskosten abdeckt.

Wenn man nun die beiden gegenüber stellt, sieht man, dass der Verdienst der ebenfalls akademisch ausgebildeten Musikschullehrerinnen und -lehrer deutlich geringer ausfällt. Hinzu kommt die deutlich schlechtere soziale Absicherung bei ausschließlich auf Honorarbasis beschäftigten Musikschullehrkräften.

Finanzierung der Musikschulen

In Hessen werden rund 70 Musikschulen als eingetragener Verein geführt. Die Finanzierung erfolgt zum größten Teil durch die Kommunen und variierende Elternbeiträge. Falls die Kommunen es finanziell bewerkstelligen können, gibt es auch sozialverträgliche Unterrichtsentgelte. Musikschulen können nur überleben, weil sie mit ihrem Vereinsstatus die Möglichkeit haben, die Vergütung frei zu gestalten. Der Zuschuss des Landes Hessen für diese Musikschulen beträgt zurzeit 2,8 Millionen Euro, das wären im Schnitt 40.000 Euro pro Musikschule im Jahr. Davon kann sich eine Musikschule lediglich einen halben Konzertflügel leisten. Dies führt oftmals dazu, dass Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer nicht nach Tarifvertrag bezahlt und in die erzwungene Selbstständigkeit gedrängt werden. Aufgrund der Rechtsform ist dies zulässig, führt aber nicht zu sozialversicherungspflichtigen, gesicherten Beschäftigungsverhältnissen.

Es gibt keine bundesweite Regelung für die Bezahlung der Musikschullehrkräfte. Die Elternbeiträge sowie das Honorar für die Lehrkräfte sind sehr unterschiedlich. Die Bezahlung in Hessen liegt erfahrungsgemäß tendenziell unter der in anderen Bundesländern. Dies steht im Zusammenhang damit, dass



Can Stock
Photo/
daisydaisy

die Förderung der Musikschulen mit öffentlichen Mitteln in Hessen außergewöhnlich gering ausfällt. So summieren sich die öffentlichen Mittel von Land, Kreisen, Gemeinden sowie aus anderen öffentlichen Quellen in den meisten Ländern auf rund die Hälfte der insgesamt zur Verfügung stehenden Mittel. Der darüber hinausgehende Teil wird größtenteils durch Gebühren gedeckt. In Hessen liegt der Anteil der öffentlichen Mittel hingegen nur bei einem Drittel, unter den Flächenländern fällt dieser Wert einzig in Schleswig-Holstein noch geringer aus. Beispielsweise in Bayern stammen 55 Prozent der Mittel aus öffentlichen Quellen, den Spitzenwert erreicht Sachsen-Anhalt mit 71 Prozent. (1)

Großes Ziel: Gerechte Bezahlung

Damit musikalische Bildung erhalten bleibt und nicht nur der Mittel- oder Oberschicht vorbehalten ist, muss eine politische Lösung zur finanziellen Unterstützung gefunden werden. Musikschulen haben einen bildungspolitischen Auftrag. Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer, ohne die es keine Musikschule und keine musikalische Bildung geben würde, müssen gerecht bezahlt werden. Es ist eine Verschwendung von Ressourcen, wenn studierte Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer ein komplett neues Studium oder eine zusätzliche Ausbildung durchlaufen müssen, da sie von ihrem eigentlichen Beruf schlichtweg nicht leben können. Das sind keine Einzelfälle, sondern ist durchweg zu finden. Viele verfolgen ebenfalls nicht

künstlerische Tätigkeiten, um sich finanziell über Wasser zu halten.

Musikalische Bildung als bildungspolitischer Auftrag darf nicht nur in „Sonntagsreden“ Anerkennung finden. Die Kommunen können diesen Auftrag nicht alleine finanzieren. Es gibt auch keine Kommune, die eine Grund- oder Realschule selber finanziert. Das bedeutet demnach, dass sich die Länder viel mehr engagieren müssen. Hier wäre ein Stufenplan der Weg in die richtige Richtung. Da die Bundesländer bildungsautark sind, tragen sie eine große Verantwortung für die Missstände in diesem Bereich. Das Ziel ist es, eine angemessene Form zur Finanzierung von Musikschulen zu finden, um sozialversicherungspflichtige und gesicherte Beschäftigungsverhältnisse zu schaffen. Gelingt das nicht, ist die Altersarmut vorprogrammiert!

Joachim Tobschall und Jasmin Döppes

Joachim Tobschall war 35 Jahre als Bassposaunist im Hessischen Staatsorchester Wiesbaden tätig und seit 1982 an der Wiesbadener Musik- und Kunstschule. Als Dozent lehrte er zur gleichen Zeit an der Wiesbadener Musikakademie. Von 2001 bis 2014 führte ihn eine weitere Dozentur (Posaune/Lehramt) an die Frankfurter Musikhochschule.

Jasmin Döppes ist studierte Diplom-Musiklehrerin und unterrichtet als freiberufliche Musiklehrerin Elementare Musikpädagogik, Quer- und Blockflöte sowie Gitarre.

(1) Verband deutscher Musikschulen: Statistisches Jahrbuch der Musikschulen in Deutschland 2017, <https://www.musikschulen.de/musikschulen/fakten/index.html>



Autorenfoto:
Anne Simon

Pakt für ökologische Bildung

Der ökologische Umbau der Schule ist überfällig

„Dem Klimawandel entgegenzutreten, heißt, sich hohe Ziele zu stecken und diese ambitioniert zu verfolgen.“

(Ministerpräsident Bouffier, KLIMAZIN 1/2018; co2.hessen-nachhaltig.de)

Bislang haben die streikenden Schülerinnen und Schüler nur am Rande Forderungen an die Bildungspolitik gerichtet. Zu Recht: Schnelle Änderungen in der Klimapolitik können nicht von Bildungspolitikern durchgesetzt werden.

Die Streikenden betreiben die Mobilisierung der Politik, indem sie das Thema Generationengerechtigkeit auf die Tagesordnung gesetzt haben – auch durch die kalkulierte Regelverletzung als Basis ihrer Proteste. Freitags beenden die Protestierenden den Unterricht früher, um danach mehrere Schulstunden lang im Einklang mit grundlegenden Erziehungszielen und Verfassungsartikeln (Artikel 2, 5, 8 und 20a GG) und unter Berufung auf einen übergesetzlichen ökologischen Notstand für eine konsequente Umsetzung international vereinbarter Klimaziele und gegen *business as usual* in Politik und Gesellschaft zu demonstrieren.

Die oft abwiegelnd gemeinte Forderung von Kritikern, das Thema verstärkt im Unterricht zu behandeln, sollte man konstruktiv-kritisch aufgreifen – schon deswegen, weil es nicht zweitrangig ist, was und wie in den Schulen gelernt wird.

Stiefkind der Bildungspolitik

Ökologische Bildung (offiziell: Bildung für nachhaltige Entwicklung – BNE) steht spätestens seit der „Rio-Erklärung“ von 1992 international und national im Pflichtkatalog von Bildungsprogrammen. In der Schulwirklichkeit sind oft nur Schwundformen davon angekommen oder Modellversuche, die selten in Serie gehen und bisher kaum Breitenwirkung erzeugen. Hätte man seit Anfang der 1990er Jahre unsere Schulen zu Schulen des Umwelt- und Klimaschutzes umgebaut, dann wäre unsere „Unfähigkeit zur Zukunftsbewältigung“ (Günther Anders) weniger stark ausgeprägt.

Die gute Nachricht: Es ist gar nicht notwendig, die bildungspolitische Reset-Taste zu drücken. Es reichen ein Systemcheck mit anschließender Revitalisierung von oft nur brach liegenden Ressourcen und der notwendige Ausbau der Ressourcen. Die föderale, regionale und lokale, aber zersplitterte Vielfalt kann, reorganisiert, zur Stärke werden. Grundlegend für eine erfolgreiche ökologische Bildung sind

- ein ökologischer Schulbau, in dem ein ökologischer Alltag praktiziert wird,
- fächerübergreifendes, handlungsorientiertes Lernen in Projekten zur Umweltbildung,
- und – last, but not least – eine ausreichende Finanzierung, die eine kontinuierliche, flächendeckende und qualitativ hochwertige Arbeit erst ermöglicht.

Eine ökologische Schule ist im Idealfall gebaut aus ökologischen Baumaterialien, hat einen wabenförmigen Grundriss, gestaltet Klassenräume offen für selbstorganisiertes Lernen, öffnet sich nach außen zur Gemeinde oder Stadt (z. B. durch Zusammenarbeit mit der Lokalen Agenda 21 oder mit Hochschulen). Sie sucht vielfältige Naturerfahrungen, ausgehend etwa vom schuleigenen Biotop, bietet ein ökologisches und regionales Mittagessen und praktiziert insgesamt einen ökologischen Alltag zur Einübung eines nachhaltigen Lebensstils, wie es schon viele Schulen tun, etwa mit Initiativen zur Mülltrennung. Dabei sollten möglichst viele dieser Elemente umgesetzt sein, da sonst der nicht nachhaltige Alltag die hochgesteckten Ziele dementiert.

Das Lernen erfolgt idealerweise nicht im Rahmen eines neuen Faches „Nachhaltigkeit“ oder „Umwelt und Klima“, sondern fächerübergreifend – etwa zwischen natur- und geisteswissenschaftlichen Fächern. Vernetzte Probleme und Risiken können nur durch vernetzende Analysen und die Vernetzung verschiedener Akteure erkannt werden. Die Konzepte dafür sind lange vorhanden (F. Vester, Syndromansatz), so wie vieles nicht neu ist und auch längst praktiziert wird, aber oft in Zeitnischen wie vor den Sommerferien, getragen von Idealisten, unkoordiniert

und als Ausnahmefall, da der Lehrplan ruft, die Stofffülle drängt.

Im Bereich der hessischen Landesregierung ist das Umweltministerium federführend zuständig für die Förderung der 2017 auch im Hessischen Schulgesetz verankerten Bildung für nachhaltige Entwicklung (www.umwelt-hessen.de). Ein Runder Tisch mit 40 Teilnehmerinnen und Teilnehmern berät über Aktivitäten auf Landesebene.

Beispiele aus Hessen

Zu den vier Teilprojekten der Hessischen Bildungsinitiative Nachhaltigkeit, die zusammen rund eine Million Euro kosten, gehören

- das „Schuljahr der Nachhaltigkeit“ (Modellprojekt an 22 Grundschulen in sechs Modellregionen; Laufzeit: Januar 2014 bis Februar 2016),
- regionale Netzwerke BNE (für acht, bald neun Regionen, mit je eigener Homepage; siehe: www.anu-hessen.de),
- Bildungsmaßnahmen zum Klimaschutz für weiterführende Schulen und
- die Nawa-Tour (Unterrichtseinheit zum Thema nachwachsende Rohstoffe).

Die Initiative zum „Schuljahr der Nachhaltigkeit“ wurde hessenweit über 40-mal präsentiert; alle Initiativen werden ausgewertet und sollen den viel beschworenen Schritt „vom Modell zur Struktur“ durchlaufen.

Wettbewerbe und Auszeichnungen von Schulen („Hessische Umweltschule“) fördern die ökologische Bildung ebenso wie die elf regionalen Umweltbildungszentren von Nord- bis Südhessen. Beispielhaft soll dafür das vielfach ausgezeichnete Ökologische Schullandheim Licherode genannt werden (umweltbildungszentrum-licherode.de). Weitere Informationen findet man unter www.hessen-nachhaltig.de (Bildungsinitiative Nachhaltigkeit u.a.) und www.anu-hessen.de (Schuljahr der Nachhaltigkeit, Klimabildung u.a.).

Das Vorzeigeprojekt „Schuljahr der Nachhaltigkeit“ soll auf alle Grundschulen ausgeweitet werden. Das entspricht im Idealfall der Übertragung des Programms von 22 Grundschulen mit etwa 1.000 Schülerinnen und

Schülern auf über 1.100 Schulen mit über 200.000 Kindern. Verbindliche Bestandteile sind die Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer und die Durchführung von 18 bis 20 Schulstunden pro Klasse. Diese Beispiele illustrieren, dass in Hessen wertvolle Arbeit im Bereich BNE geleistet wird, dass aber das Wünschenswerte das derzeit Machbare bei Weitem übersteigt.

Angesichts sich schließender Zeitfenster für die Umsetzung einer wirkungsvollen Klimapolitik gilt aber auch: Das Wünschenswerte ist nicht mehr das Wünschenswerte, sondern es ist das absolut Notwendige! Verräterische Vokabeln wie „beispielhaft“ und „Modellprojekt“ sind als Symptome der Mängelverwaltung zu enttarnen, die ökologische Bildung muss endlich schnell mit einem dem Problem angemessenen Etat ausgerüstet werden!

Verglichen etwa mit der intensiven Debatte über die Digitalisierung der Bildung fristet die vielbeschworene Bildung für nachhaltige Entwicklung ein Schattendasein. Der Budgetvergleich ergibt für den Digitalpakt eine Milliarde Euro pro Jahr für die Dauer von fünf Jahren und damit das Ziffache der Ausgaben für BNE im Jahr 2016! (1)

Ein Aktionsplan liegt vor

Das *Bündnis Zukunftsbildung* aus Nichtregierungsorganisationen von BUND über GEW und Greenpeace bis Welthungerhilfe hat im Frühjahr 2018 einen Acht-Punkte-Maßnahmenkatalog mit Stufen- und Zeitplan zur Umsetzung einer wirkungsvollen BNE vorgelegt – einschließlich der Berechnung der jeweils nötigen Finanzmittel. So sollen die an jeder Schule einzuführenden BNE-Koordinatoren sechs Deputatstunden bekommen und zu zwei jährlichen Fortbildungen verpflichtet werden (Kosten 454 Millionen Euro pro Jahr). Die erreichte Konkretisierung ist vorbildhaft und nur in zwei Punkten zu ergänzen: Es sind keine Mittel vorgesehen für ökologische Schulbauten bzw. Schulumbauten, für neue Umweltbildungsstätten und für eine regionale und ökologische Ernährung an Schulen. Außerdem terminiert der Plan die vorgesehene Umsetzung für den Zeitraum bis 2030. Hier sind Möglichkeiten der Abkürzung und Beschleunigung zu suchen, indem zum Beispiel die geforderte „Integration von BNE in und Austausch von Lehrmaterialien“ vorgezogen wird (2).



Das Foto der Demonstration „Fridays for Future“ entstand am 15. März 2019 in Wiesbaden (Foto: Manon Tuckfeld). Kultusminister Lorz, der noch im April erklärt hatte, er wäre selbst dabei, wenn er noch jung wäre, denkt inzwischen über Ordnungswidrigkeiten und Bußgelder nach. Die GEW-Vorsitzende Maike Wiedwald kritisierte den Kurswechsel: „Die Debatte über Sanktionen für das Versäumen der Unterrichtszeit soll offensichtlich vom eigentlichen Anliegen der Schülerinnen und Schüler ablenken.“

Die Zeit drängt

Das Bundesbildungsministerium sollte über die Finanzierung eines so ausgestalteten Paktes hinaus als Sofortmaßnahme ein Gremium einsetzen, das die Vielzahl vorliegender Best-Practice-Beispiele von Unterrichtskonzepten und -materialien sammelt, auswertet, weiterentwickelt und allen Lehrkräften unbürokratisch zur Verfügung stellt. Dort mitarbeiten sollten Lehrkräfte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler verschiedener Disziplinen, aktive Naturschützer und andere Vertreterinnen und Vertreter der Zivilgesellschaft.

Dabei tragen auch die Lehrkräfte selbst eine besondere Verantwortung für die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler. Im Rahmen ihrer pädagogischen Freiheit können sie jederzeit – ob in Arbeitsgemeinschaften, für Präsentations- und Abiturthemen oder im Wahlpflichtunterricht – die ökologische Bildung fördern. Und viele tun dies auch bereits engagiert!

Der ökologische Umbau der Schule ist überfällig, auch als Beispiel für andere gesellschaftliche Bereiche! Er sollte von den Protestierenden gefordert und mit ihnen realisiert werden.

Dadurch werden aber öffentliche Proteste nicht überflüssig, sondern glaubwürdiger und auf mittlere Sicht wirkungsvoller.

Die Voraussetzungen für die Umsetzung eines Digitalpakts Schule sind geschaffen worden: mit einer Änderung des Grundgesetzes, einem Finanzierungsfonds und der Einigung auf eine Arbeitsteilung zwischen Bund, Ländern und Kommunen. Doch nach dem Digitalpakt ist vor dem Pakt für ökologische Bildung: *Frau Karliczek, übernehmen Sie!*

Norbert Pfaff

Norbert Pfaff war bis Juli 2018 Lehrer an einem hessischen Gymnasium mit den Fächern Deutsch, Politik/Wirtschaft und Evangelische Religion.

Unter <https://www.klimareporter.de/protest/all-days-for-future> findet sich ein inhaltlich ähnlicher Beitrag des Autors mit zahlreichen Links.

(1) Das Bündnis Zukunftsbildung schätzt die Ausgaben für BNE in Schulen für das Jahr 2016 auf insgesamt 39 Millionen Euro; davon entfallen nur 7 Prozent auf die Kultusministerien; Download der Studie zur Finanzierung von BNE in Schulen: www.buendnis-zukunftsbildung.de/infos.html
(2) www.buendnis-zukunftsbildung.de/pdfs/Zusammenfassung_BNE_Schule.pdf



Bildung Macht Zukunft

Tagung zur kritisch-emanzipatorischen Bildung

Im Februar 2019 beteiligten sich über 400 Menschen an der Konferenz „Bildung Macht Zukunft – Lernen für die sozial-ökologische Transformation?“ in Kassel, die von der GEW Hessen unterstützt wurde. Die Konferenz hatte den Anspruch, Verbindungen herzustellen zwischen Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE), Globalem Lernen und Kritischer Politischer Bildung, zwischen Schule und außerschulischem Lernen, zwischen individuellem Handeln und gesellschaftlichen Strukturen sowie zwischen Theorie und Praxis. Durch die Konferenz sollten machtkritische Bildungsansätze sowie Lernangebote, die zur politischen Zukunftsgestaltung einladen, gestärkt werden.

Die Vorbereitung fand in einem offenen Organisationskreis statt. Hauptverantwortlich waren der Fachbereich Didaktik der politischen Bildung der Universität Kassel, das Konzeptwerk Neue Ökonomie und das Forum kritische politische Bildung. Der folgende Bericht plädiert für eine kritisch-emanzipatorische Bildung im Kontext der sozial-ökologischen Transformation. Er enthält Auszüge eines Positionspapiers, das im Anschluss der Konferenz vom Organisationskreis verfasst wurde. Das vollständige Positionspapier und weitere Informationen zur Konferenz gibt es unter: www.bildung-macht-zukunft.de

Bildung und Transformation

Klimakrise, globale Ungleichheit, Rechtspopulismus... Die politischen Herausforderungen unserer Zeit sind groß und komplex. Im Rahmen dessen gewinnt die Diskussion um „Transformative Bildung“ beziehungsweise „Bildung im Kontext der sozial-ökologischen Transformation“ an Bedeutung. Ob beim Klima, den *Sustainable Development Goals* (SDG's) oder allgemein in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE): Zunehmend wird Bildung als wichtiger Baustein zur Lösung aktueller und zukünftiger globaler Herausforderungen verstanden. Doch die zugrundeliegenden Transformationsvorstellungen sind verschieden und reichen von marktbasierter, technischen Ansätzen bis hin zu herrschaftskritischen Utopien einer sozial-ökologischen Gesellschaft.

Mit der Konferenz haben wir als Organisationskreis das Spannungsverhältnis von Bildung und Transformation aufgegriffen und versucht, die Ursachen aktueller Krisen anzugehen.

Transformation erfordert für uns eine grundlegende Veränderung unserer Denk-, Lebens- und Produktionsweisen im Globalen Norden, so dass wir aktuelle „imperiale Lebensweisen“ auf Kosten anderer (<https://aufkosten-anderer.org>) durch solidarische Lebens-

und Produktionsweisen ablösen. Das „gute Leben“ weniger darf nicht länger auf Kosten anderer geführt werden. Die Begriffe „ökologisch“ und „solidarisch“ dienen als Kompass, der die Richtung des Wandels anzeigt.

Wir wünschen uns eine Bildungslandschaft, die sich stärker als bisher durch globale Verantwortung und Zukunftsorientierung auszeichnet. Die aktuellen Proteste von *Fridays for Future* beinhalten auch die Kritik an der vorherrschenden „Normalität“ in der Schule, so wie es Vertreterinnen und Vertreter von *Fridays for Future* in Kassel auf den Punkt brachten: „Wir sitzen in einem Bildungszug, der auf einen Bahnhof zufährt, der bereits abgerissen ist.“

Wir plädieren für eine transformative Bildung, die sich sowohl an einer kritisch-emanzipatorischen Gesellschaftsgestaltung ausrichtet, als auch das Lernen selbst als kritisch-emanzipatorisch begreift.

Bildung ist umkämpft

Der Diskurs um transformative Bildung ist auch eine Auseinandersetzung um Deutungsmacht in Bezug auf Ziele und Ausgestaltung. Bildung findet an vielen Orten statt und lässt sich nicht auf die Schule beschränken. Schule ist dennoch der bedeutendste und prägendste Bildungsort und stark durch bestehen-

Im Rahmen der Konferenz „Bildung Macht Zukunft“, die im Februar 2019 in Kassel stattfand, versammelten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, um ihre Unterstützung für die Initiative „Fridays for future“ zu dokumentieren.



de gesellschaftliche Machtverhältnisse geprägt. Schule reproduziert teilweise den gesellschaftlichen Status Quo, kann aber auch Veränderungen anstoßen. Es gibt viele Lehrerinnen und Lehrer, die kritische Haltungen und transformative Lernkulturen in Schulen tragen. Diese möchten wir in ihrem Handeln bestärken.

Besonders wichtig ist uns dabei der Austausch zwischen Schule und außerschulischen Bildungsakteuren. Zudem sehen wir die Notwendigkeit, als (macht)kritische Bilderinnen und Bildner verstärkt zusammen zu arbeiten und neben einer geteilten Haltung auch verstärkt geteilte Handlungen zu entwickeln. Eine ausführlichere Darstellung dieser beiden Aspekte findet sich im Positionspapier.

Kritische Bildung, die bewegt

Wir treten für eine transformative Bildung ein, die sich als politisch versteht, Machtverhältnisse kritisch hinterfragt und zur Mitgestaltung politischer Alternativen befähigt. Kritisch-emanzipatorische Bildung basiert für uns auf Irritation bestehender Denkmuster und Inspiration, die Lust auf Neues macht. Sie basiert auf kollektiven Lernräumen, die Emotionen zulassen und in denen gewohnte Denk- und Handlungsweisen gemeinsam hinterfragt werden können. Es geht um die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle in der Gesellschaft, um Privilegien, Ungleichheit und Diskriminierung.

Thematisiert wurden zukunftsfähige Wohlstandsverständnisse sowie individuelle Vorstellungen eines guten

Lebens. Inspiration bieten können unter anderem soziale Bewegungen und Beispiele solidarischer Lebensweisen. Sozial-ökologische Transformation wird hier mit gelebten Alternativen verbunden, die auch die individuelle Lebensqualität steigern, etwa in Form von Selbstbestimmung, Zeitwohlstand, Teilhabe und Gleichberechtigung. Zum politischen Handeln befähigen bedeutet sowohl Angst- und Ohnmachtserfahrungen Raum zu geben als auch die Förderung von Selbstwirksamkeit.

Lernprozesse betreffen alle Beteiligten. Wir halten es für wichtig, die eigene Rolle und die Verantwortung, die wir als Bildungsakteurinnen und -akteure tragen, kritisch zu reflektieren. Dazu gehört, von den Bedürfnissen der Lernenden auszugehen und eine kritische Haltung zu fördern, anstatt Lernende zu manipulieren.

Für eine lernende Bewegung

Auf der Konferenz wurde deutlich, dass es bisher wenig gemeinsame Handlungsräume (macht)kritischer Bildungsakteure gibt. Es gibt zum einen ein großes Interesse daran, von- und miteinander zu lernen. In Austauschräumen können sich verschiedene Perspektiven und Zugänge bereichern, positive Erfahrungen geteilt und die eigene Haltung in der Bildungsarbeit reflektiert werden. Zum anderen ist gemeinsames Handeln für gesellschaftliche Deutungskämpfe zur Ausgestaltung zukunftsorientierter Bildung von Bedeutung. Wir halten es weiterhin für nötig, Globales Lernen, BNE und politische Bildung in Austausch zu bringen und im Sinne ei-

ner kritisch-emanzipatorischen Bildung weiter zu entwickeln. Dazu gehört auch, den gesellschaftlichen Wert politischer Bildung zu betonen und diese gegen Extremismusvorwürfe und rigide Gemeinnützigkeitskriterien, wie sie aktuell bei der Aberkennung der Gemeinnützigkeit von Attac angewandt wurden, zu verteidigen.

Beide Handlungsstränge sehen wir als wichtige Aspekte einer lernenden Bildungsbewegung und wir möchten kritisch-emanzipatorische Bildungsakteurinnen und -akteure einladen, sich als Teil einer solchen Bewegung zu verstehen. Dies könnte den kollegialen Austausch stärken und ein selbstbewusstes Auftreten und Einmischen bei der Gestaltung der Bildungslandschaft fördern. Die Rolle von Bildung als Teil gesellschaftlicher Kämpfe für eine sozial-ökologische Transformation würde gestärkt.

Eine solche Bewegung kann an Diskurse um BNE, globales Lernen und politische Bildung anschließen, um Lernprozesse zu gestalten, die an den Wurzeln gegenwärtiger Krisen ansetzen und politisches Handeln fördern. In Kassel waren einige Keime einer wachsenden emanzipatorischen Bildungsbewegung wahrnehmbar. Hieran könnte und sollte an vielen Orten angeschlossen werden.

Max Frauenlob

Max Frauenlob hat in Marburg und Frankfurt Soziologie studiert und arbeitet seit 2016 im Bereich Politische Bildung beim Konzeptwerk Neue Ökonomie. Der Verein mit Sitz in Leipzig engagiert sich für eine soziale, ökologische und demokratische Wirtschaft und Gesellschaft. Weitere Infos: www.knoe.org.

50 Jahre Gesamtschulen

Vor 50 Jahren wurden in der Bundesrepublik und auch in Hessen die ersten Integrierten Gesamtschulen gegründet. Damals entstand auch die GGG als „Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule“, die sich heute als „Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens“ bezeichnet. Die GGG lädt „alle Freunde des gemeinsamen Lernens – Mitglieder, Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Menschen aus Schulen, Verwaltung und Politik“ vom 19. bis 21. September 2019 in die Berliner Fritz-Karsen-Schule ein, um „gemeinsam das Erreichte zu feiern und noch notwendige Entwicklungen zu erörtern“. Zu den Referentinnen und Referen-

renten gehören unter anderen *Prof. Dr. Hans-Günter Rolff* („Der Ursprung der Gesamtschule“), *Prof. Dr. Frank Olaf Radtke* („Schule als gesellschaftsbildende Kraft?“) und *Prof. Dr. Gabriele Bellenberg* („Schule bildet Zukunft“).

- **Programm und Anmeldungen:** www.ggg-web.de

Schwerpunktthema der HLZ 11/2019

Auch in Hessen gingen im Herbst 1969 die ersten Integrierten Gesamtschulen an den Start. Aus diesem Anlass wird sich die HLZ in ihrer Ausgabe 11/2019 mit dem Thema „50 Jahre IGS in Hessen“ befassen. Beiträge sind erwünscht.

- **Kontakt:** freiling.hlz@t-online.de

Einkommenserhöhungen ab 1. März 2019 für die tarifbeschäftigten Angestellten im Landesdienst (TVH)				
	Gesamtvolumen	mindestens*	Mindestbetrag	Stufe 1
rückwirkend ab 1.3.2019	3,2 %	3,0 %	100 Euro	4,5 %
ab 1.2.2020	3,2 %	3,12 %	100 Euro	4,3 %
ab 1.1.2021	1,4 %	1,3 %	40 Euro	1,8 %

* Aus dem „Gesamtvolumen“ ergeben sich für die einzelnen Entgeltgruppen und -stufen unterschiedliche Erhöhungsbeträge. Der konkrete Rechenweg ist für den ersten Erhöhungsschritt, dass alle Werte der Stufen 2 bis 6 um mindestens 3,0 Prozent oder aber um mindestens 100 Euro erhöht werden, je nachdem was besser ist, im zweiten Schritt um 3,12 Prozent oder um 100 Euro und im dritten Schritt um 1,3 Prozent oder um 40 Euro.

TVH-Tabelle: 1. März 2019 bis 31. Januar 2020 (in Euro)						
Entgeltgruppe	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
15	4.600,92	5.030,18	5.216,70	5.879,24	6.380,99	6.572,42
14	4.163,67	4.554,18	4.817,90	5.216,70	5.827,79	6.002,62
13	3.842,21	4.200,40	4.425,52	4.862,92	5.467,57	5.631,60
12	3.451,93	3.768,13	4.290,42	4.753,56	5.351,79	5.512,34
11	3.336,77	3.635,70	3.894,28	4.290,42	4.869,36	5.015,44
10	3.215,19	3.509,58	3.768,13	4.026,72	4.528,45	4.664,30
9/9b*	2.871,00	3.128,39	3.271,90	3.673,56	4.001,49	4.121,53
9a*	2.871,00	3.128,39	3.176,23	3.271,90	3.673,56	3.783,77
8	2.696,06	2.943,05	3.062,61	3.176,23	3.301,79	3.379,53
7	2.533,61	2.769,65	2.931,08	3.050,67	3.146,34	3.230,03
6	2.489,86	2.721,82	2.841,40	2.960,98	3.038,72	3.122,41
5	2.389,89	2.614,19	2.733,79	2.847,37	2.937,06	2.996,85
4	2.279,35	2.500,60	2.650,07	2.733,79	2.817,48	2.871,29
3	2.249,46	2.464,71	2.524,51	2.620,17	2.697,89	2.763,68
2	2.093,99	2.291,31	2.351,11	2.410,90	2.548,42	2.691,91
1		1.890,72	1.920,61	1.956,48	1.992,37	2.082,05

* Die Einführung der neuen EG 9a (für die „kleine“ EG 9) erfolgt zum 1.8.2019, die bisherige („große“) EG 9 heißt ab dann EG 9b.

TVH-Tabelle: 1. Februar 2020 bis 31. Dezember 2020 (in Euro)						
Entgeltgruppe	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
15	4.798,76	5.187,12	5.379,46	6.062,67	6.580,08	6.777,48
14	4.342,71	4.696,27	4.968,22	5.379,46	6.009,62	6.189,90
13	4.007,43	4.331,45	4.563,60	5.014,64	5.638,16	5.807,31
12	3.600,36	3.885,70	4.424,28	4.901,87	5.518,77	5.684,33
11	3.480,25	3.749,13	4.015,78	4.424,28	5.021,28	5.171,92
10	3.353,44	3.619,08	3.885,70	4.152,35	4.669,74	4.809,83
9*	2.994,45	3.228,39	3.373,98	3.788,18	4.126,34	4.250,12
8	2.811,99	3.043,05	3.162,61	3.276,23	3.404,81	3.484,97
7	2.642,56	2.869,65	3.031,08	3.150,67	3.246,34	3.330,81
6	2.596,92	2.821,82	2.941,40	3.060,98	3.138,72	3.222,41
5	2.492,66	2.714,19	2.833,79	2.947,37	3.037,06	3.096,85
4	2.379,35	2.600,60	2.750,07	2.833,79	2.917,48	2.971,29
3	2.349,46	2.564,71	2.624,51	2.720,17	2.797,89	2.863,68
2	2.193,99	2.391,31	2.451,11	2.510,90	2.648,42	2.791,91
1		1.990,72	2.020,61	2.056,48	2.092,37	2.182,05

TVH

Tarifabschluss 2019

In der HLZ 5/2019 haben wir über die Ergebnisse der Tarifrunde 2019 berichtet, auch über die Fragen des Landestickets. Detaillierte Informationen findet man im Internet unter gew-hessen.de/tarifbesoldung/tarifrunde-hessen-2019.

Wann kommt das Geld?

Seitdem erreichen uns wiederholte Anfragen, wann tarifbeschäftigte Angestellte und Beamtinnen und Beamte mit der (rückwirkenden) Auszahlung der Erhöhungen rechnen können. Die Erklärungsfrist der Tarifparteien zu den vereinbarten Tarifierhöhungen im Geltungsbereich des Tarifvertrags Hessen (TVH) lief Ende Mai mit der Zustimmung aller Beteiligten aus. Eine rechtliche Verpflichtung zur Auszahlung besteht jedoch erst mit dem Ende der – in diesem Jahr vergleichsweise komplizierten – Redaktionsverhandlungen. 2017 hat das Land bereits vor Ende der Redaktionsverhandlungen „unter Vorbehalt“ gezahlt. Die tarifbeschäftigten Angestellten können deshalb nach Einschätzung der GEW erst in den Sommermonaten mit einer Auszahlung der rückwirkend zum 1. März 2019 vereinbarten Entgelterhöhungen rechnen.

Für die Beamtinnen und Beamten ist eine Änderung des Hessischen Besoldungsgesetzes erforderlich. Der Gesetzentwurf wurde von den Koalitionsfraktionen am 14. Mai 2019 eingebracht und im Landtagsinformationssystem veröffentlicht (<http://starweb.hessen.de/cache/DRS/20/5/00625.pdf>). Danach werden Besoldung und Versorgungsbezüge zeit- und inhaltsgleich rückwirkend zum 1. 3. 2019 um 3,2% erhöht. Die nächsten Erhöhungen erfolgen am 1.2.2020 um weitere 3,2% und am 1.1.2021 um weitere 1,4%. Die überproportionale Erhöhung der Eingangsstufe und die Mindestbeträge im Tarifbereich können besoldungsrechtlich nicht systemgerecht berücksichtigt werden, sind aber in das Gesamtvolumen eingerechnet. Wenn das Gesetz vor der Sommerpause verabschiedet wer-

den sollte, können auch Beamtinnen und Beamte im Sommer mit einer rückwirkenden Auszahlung rechnen.

Mehr Geld für Geringverdiener

In dieser HLZ veröffentlichen wir – ergänzend zu der Veröffentlichung in der HLZ 5/2019 – auch die Entgelttabellen für die nächsten Steigerungen am 1. Februar 2020 und am 1. Januar 2021 sowie eine Tabelle, aus der man die prozentualen Erhöhungen in den unterschiedlichen Entgeltgruppen und Entgeltstufen über die gesamte Laufzeit der Tarifverträge ablesen kann (Seite 35 unten). Diese Tabelle zeigt sowohl die überproportionalen Erhöhungen in der ersten Erfahrungsstufe als auch die überproportionalen Erhöhungen in den niedrigen Entgeltgruppen, wo sich die von den Gewerkschaften geforderten Mindestbeträge auswirken.

Sowohl die Entgelterhöhungen als auch die Mindestbeträge entsprechen dem Tarifergebnis im Bereich der Tarifgemeinschaft der Länder (TdL), die Hessen 2004 als einziges Bundesland verlassen hat. Deshalb erneuerten die Gewerkschaften ihre Forderung an das Land Hessen, „jetzt ernsthaft über eine Rückkehr in die TdL zu verhandeln.“

Regelungen für die Hochschulen

Inzwischen wurden auch die Verhandlungen für die Beschäftigten an den selbstständigen Hochschulen in Frankfurt (Goethe-Universität) und Darmstadt (TU) abgeschlossen. Das Ergebnis ist mit dem des TVH absolut identisch. Die gewerkschaftlichen Forderungen nach einer Ballungsraumzulage und einer Vereinbarung zur Eindämmung des Befristungsunwesens wurden von der Arbeitgeberseite in Darmstadt und Frankfurt kategorisch abgelehnt. Verhandlungen, bei denen „am Ende immer nur eine exakte Kopie des TVH herauskommt“, hält die GEW für „absurd und überflüssig“. Wie bereits in den TVH-Verhandlungen gab es auch in Darmstadt und Frankfurt keine Bewegung bei der Aufnahme der studentischen Hilfskräfte in den Geltungsbereich des Tarifvertrags. Die hessische GEW-Vorsitzende *Maïke Wiedwald* erklärte, dass „diese Frage damit keinesfalls vom Tisch“ sei, denn es sei weiterhin ein Skandal, „dass für tausende Beschäftigte des Landes Hessen keine tarifvertraglichen Regelungen gelten“.

• Weitere Informationen zur Tarifrunde in Hessen unter gew-hessen.de/tarifbesoldung/tarifrunde-hessen-2019



TVH-Tabelle: ab 1. Januar 2021 (in Euro)

Entgeltgruppe	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
15	4.885,14	5.254,55	5.449,39	6.141,48	6.665,62	6.865,59
14	4.420,88	4.757,32	5.032,81	5.449,39	6.087,75	6.270,37
13	4.079,56	4.387,76	4.622,93	5.079,83	5.711,46	5.882,81
12	3.665,17	3.936,21	4.481,80	4.965,59	5.590,51	5.758,23
11	3.542,89	3.797,87	4.067,99	4.481,80	5.086,56	5.239,15
10	3.413,80	3.666,13	3.936,21	4.206,33	4.730,45	4.872,36
9	3.048,35	3.270,36	3.417,84	3.837,43	4.179,98	4.305,37
8	2.862,61	3.083,05	3.203,72	3.318,82	3.449,07	3.530,27
7	2.690,13	2.909,65	3.071,08	3.191,63	3.288,54	3.374,11
6	2.643,66	2.861,82	2.981,40	3.100,98	3.179,52	3.264,30
5	2.537,53	2.754,19	2.873,79	2.987,37	3.077,06	3.137,11
4	2.422,18	2.640,60	2.790,07	2.873,79	2.957,48	3.011,29
3	2.391,75	2.604,71	2.664,51	2.760,17	2.837,89	2.903,68
2	2.233,99	2.431,31	2.491,11	2.550,90	2.688,42	2.831,91
1		2.030,72	2.060,61	2.096,48	2.132,37	2.222,05

TVH-Tabellen: Steigerung vom 1.3. 2019 bis zum 1.2. 2021

Entgeltgruppe	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
15	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
14	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
13	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
12	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
11	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
10	10,96%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%	7,59%
9	10,96%	7,99%	7,75%	7,59%	7,59%	7,59%
8	10,96%	8,44%	8,14%	7,89%	7,72%	7,65%
7	10,96%	8,99%	8,48%	8,17%	7,95%	7,80%
6	10,96%	9,15%	8,75%	8,39%	8,19%	8,00%
5	10,96%	9,55%	9,11%	8,74%	8,46%	8,29%
4	11,14%	10,00%	9,41%	9,11%	8,83%	8,66%
3	11,27%	10,15%	9,90%	9,52%	9,24%	9,01%
2	12,04%	10,95%	10,66%	10,39%	9,80%	9,26%
1		13,40%	13,18%	12,93%	12,68%	12,11%

Mitbestimmung der Schulpersonalräte

Wenn Anträge auf Teilzeit oder Beurlaubung abgelehnt werden

Bis zum 1. Februar 2019 wurden die Anträge auf Teilzeit, Beurlaubung oder Versetzung für das nächste Schuljahr gestellt. Nun müssen die Staatlichen Schulämter über diese Anträge entscheiden. Vor einer abschließenden Entscheidung sind die Beteiligungsrechte der Personalräte nach dem Hessischen Personalvertretungsgesetz (HPVG) zu beachten. Die Mitbestimmung in personellen Angelegenheiten ist in § 77 HPVG geregelt.

Das HPVG legt genau fest, in welchen Fällen der Personalrat um Zustimmung gebeten werden muss. Dann liegt eine echte Mitbestimmung vor. Wird der Personalrat hier nicht ordnungsgemäß beteiligt, liegt ein Verstoß gegen die rechtlichen Grundsätze des HPVG vor, der auch rechtlich geahndet werden kann.

Es gibt auch Fälle, in denen keine Zustimmung des Personalrats eingeholt werden muss. Aber auch bei nicht mitbestimmungspflichtigen Personalmaßnahmen besteht die Pflicht zur Information des Personalrats durch die Dienststellenleitung und die Möglichkeit, die beabsichtigte Maßnahme zu erörtern (§§ 60 ff. HPVG). In den Schulen ist die Schulleiterin oder der Schulleiter Leiterin oder Leiter der Dienststelle im Sinn des HPVG.

Aufgrund der Regelungen zur Mitbestimmung bei Anträgen auf Teilzeitarbeit oder Beurlaubung sowie Versetzungen oder Abordnungen ist der Personalrat in allen Fällen der richtige Ansprechpartner für betroffene Beschäftigte.

Versetzung und Abordnung

Sollen Beschäftigte auf eigenen Antrag oder aus dienstlichen Gründen versetzt werden, ist vorher die Zustimmung des Personalrats einzuholen (§ 77 Abs. 1 Punkt 1d und 1e bzw. § 77 Abs. 1 Punkt 2c und 2d).

Bei Versetzungen in ein anderes Bundesland und in den Bereich eines anderen Staatlichen Schulamts in Hessen liegt das Mitbestimmungsrecht bei den Schulpersonalräten der aufnehmenden Schule und der abgebenden Schule. Bei Versetzungen und Ab-

ordnungen innerhalb eines Staatlichen Schulamts liegt die Mitbestimmung beim Gesamtpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer (GPRLL).

Auch Abordnungen sind grundsätzlich mitbestimmungspflichtig. Im Schulbereich sind Abordnungen „bis zur Dauer eines Schuljahres“ und Abordnungen „mit weniger als der Hälfte der Pflichtstundenzahl bis zur Dauer von zwei Schuljahren“ der Mitbestimmung entzogen, wenn diese innerhalb des gleichen Schulamtsbezirks liegen (§ 91 Abs. 4 Satz 3 HPVG). Aber auch in diesen Fällen muss das Schulamt den GPRLL über die beabsichtigte Maßnahme informieren und in eine Erörterung nach § 60 Abs. 4 HPVG eintreten.

Wird ein Antrag auf Versetzung oder Abordnung abgelehnt, hat der Personalrat kein Mitbestimmungsrecht.

Teilzeit und Beurlaubung

Alle Beschäftigten können einen Antrag auf Teilzeit oder Beurlaubung stellen, das heißt sowohl Beamtinnen und Beamte als auch Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Unter den Begriff Teilzeit fällt auch ein Antrag auf Ansparen eines Sabbatjahrs oder Sabbat-halbjahrs, wenn das Teilzeitmodell gewählt wird.

Wird einem solchen Antrag stattgegeben, muss keine Zustimmung des Personalrats eingeholt werden. Mitbestimmungspflichtig ist dagegen die **Ablehnung** eines solchen Antrags. Geregelt ist das in § 77 Abs. 1 Punkt 1i) für Beamtinnen und Beamte und in § 77 Abs. 1 Punkt 2f) für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Beabsichtigt die Dienststelle – im Schulbereich ist das in der Regel das Staatliche Schulamt – die Ablehnung eines solchen Antrags, muss sie also die Zustimmung des Schulpersonalrats zur Ablehnung einholen und diese in einer Erörterung begründen. Da sich die Zahl der Fälle, in denen Anträge auf Teilzeitarbeit und Beurlaubungen ohne einen Rechtsanspruch durch die Betreuung von Kindern unter 18 Jahren oder von pflegebedürftigen Angehörigen abgelehnt werden, derzeit häuft, kommt dem Mitbestimmungsrecht der Personalräte hier eine beson-

dere Bedeutung zu. Wenn der Personalrat die Zustimmung zur Ablehnung des Antrags auf Teilzeit oder Beurlaubung verweigern will, muss er das nach § 77 Abs. 4 HPVG begründen. Er sollte dabei Argumente zusammentragen, die belegen, dass der betroffene Beschäftigte durch die beabsichtigte Ablehnung „benachteiligt“ wird, „ohne dass dies aus dienstlichen oder persönlichen Gründen gerechtfertigt ist“.

Mitbestimmungsverfahren

Ist der Schulpersonalrat zuständig, muss er zunächst durch die Schulleitung informiert werden. Die Angelegenheit ist dann zu besprechen. Auf die Erörterung kann nur in beiderseitigem Einvernehmen verzichtet werden (§ 69 Abs. 1 Satz 2 HPVG). Nach „rechtzeitiger und eingehender Erörterung“ (§ 69 Abs. 1 Satz 1 HPVG) wird der Personalrat aufgefordert, zuzustimmen. In der Praxis kann diese Zustimmung auch auf einem Formular des Schulamts erfolgen. Der Personalrat muss seine Stellungnahme direkt bei der Schulleitung abgeben. Dabei sind Fristen zu beachten. Liegt eine solche Aufforderung zur Zustimmung vor, hat der Personalrat zwei Wochen Zeit, seinen Beschluss mitzuteilen. In dringenden Fällen kann die Frist auf eine Woche verkürzt werden. Für die Zeit der Schulferien sollten Schulleitung und Personalrat eine Absprache treffen, damit keine Fristen versäumt werden.

Wenn der Schulpersonalrat keinen Beratungsbedarf hat oder selbst an einer schnellen Umsetzung der Maßnahme interessiert ist, kann er seine Zustimmung auch zu einem früheren Zeitpunkt mitteilen. Wichtig ist jedoch, dass der Unterschrift des Personalrats immer ein Beschluss vorausgeht. Oder ganz konkret: Eine Aufforderung, zwischen Tür und Angel zu unterschreiben, entspricht nicht den Grundsätzen der vertrauensvollen Zusammenarbeit und auch nicht dem Wortlaut des HPVG, wonach der oder die Vorsitzende des Personalrats den Personalrat ausschließlich „im Rahmen der von diesem gefassten Beschlüsse“ vertritt (§ 30 Abs. 2 HPVG). An Dienststellen in der Größenordnung von Schulen wird

es immer möglich sein, bei erkennbarer Eilbedürftigkeit einen solchen Beschluss auch kurzfristig zu fassen.

Um die Zustimmung wirksam verweigern zu können, muss sich der Personalrat auf die in § 77 Abs. 4 HPVG genannten Gründe berufen. Eine Ablehnung, die nicht begründet ist oder nicht den in § 77 Abs. 4 genannten Gründen entspricht, kann von der Dienststelle als „fiktive Zustimmung“ gewertet werden. Auch die Nichtbeachtung der genannten Frist gilt nach § 69 Abs. 2 Satz 4 als Zustimmung. Deshalb kann es sinnvoll sein, im Fall einer Ablehnung die Unterstützung durch die Kolleginnen und Kollegen im jeweiligen GPRLL anzufordern. GEW-Mitglieder können auch die Rechtsberatung in den Kreisen oder der Landesrechtsstelle in Anspruch nehmen.

Liegt eine wirksame Ablehnungsbegründung vor, geht das Verfahren „in die Stufe“. § 70 HPVG beschreibt den Ablauf eines Stufenverfahrens, das einzuleiten ist, wenn auf der örtlichen Ebene keine Einigung erzielt werden



kann und die Schulleitung bzw. das Schulamt an ihrer Entscheidung festhalten will. Im Schulbereich wird dieselbe Maßnahme dann noch einmal zwischen dem Hessischen Kultusministerium (HKM) und dem Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer

(HPRLL) erörtert. Der HPRLL nimmt in diesem Fall Kontakt zum Schulpersonalrat auf, um dessen Argumente kennenzulernen und in der Erörterung mit dem HKM zu vertreten.

Annette Loycke und Harald Freiling

Rechtsgrundlagen zur Teilzeitarbeit und zur Mitbestimmung

Formen der Teilzeitbeschäftigung nach dem Hessischen Beamtenengesetz (HBG):

1.) Voraussetzungslose Teilzeitbeschäftigung nach § 62 HBG und § 43 Beamtenstatusgesetz

(1) Einer Beamtin oder einem Beamten mit Dienstbezügen kann auf Antrag Teilzeitbeschäftigung mit mindestens der Hälfte der regelmäßigen Arbeitszeit und bis zur jeweils beantragten Dauer bewilligt werden, soweit dienstliche Belange nicht entgegenstehen.

2.) Teilzeitbeschäftigung aus familiären Gründen nach § 63 HBG

(1) Einer Beamtin oder einem Beamten mit Dienstbezügen ist auf Antrag, wenn zwingende dienstliche Belange nicht entgegenstehen, Teilzeitbeschäftigung mit mindestens 15 Stunden pro Woche zu bewilligen, wenn sie oder er

1. ein Kind unter 18 Jahren oder
2. eine pflegebedürftige sonstige Angehörige oder einen pflegebedürftigen sonstigen Angehörigen tatsächlich betreut oder pflegt. Die Pflegebedürftigkeit ist nachzuweisen. Dies kann durch Vorlage einer Bescheinigung der Pflegekasse, des Medizinischen Dienstes der Krankenversicherung, einer entsprechenden Bescheinigung einer privaten Pflegeversicherung oder eines ärztlichen Gutachtens erfolgen.

Rechtsgrundlagen im Hessischen Personalvertretungsgesetz (HPVG)

1.) Verfahren bei mitbestimmungspflichtigen Maßnahmen (§ 69 HPVG)

(1) Soweit eine Maßnahme der Mitbestimmung des Personalrats unterliegt, bedarf sie nach rechtzeitiger und eingehender Erörterung nach § 60 Abs. 4 seiner vorherigen Zustimmung. Auf die Erörterung kann im beiderseitigen Einvernehmen verzichtet werden.

(2) Der Leiter der Dienststelle unterrichtet den Personalrat von der beabsichtigten Maßnahme und beantragt seine Zustimmung. Der Beschluss des Personalrats ist dem Leiter der Dienststelle innerhalb von zwei Wochen nach Antragstellung mitzuteilen. In dringenden Fällen kann der Leiter der Dienststelle diese Frist auf eine Woche abkürzen. Die Maßnahme gilt als gebilligt, wenn nicht der Personalrat innerhalb der genannten Frist die Zustimmung schriftlich begründet verweigert.

2.) Mitbestimmung in Personalangelegenheiten (§ 77 HPVG)

(1) Der Personalrat bestimmt mit

1. in Personalangelegenheiten der Beamten bei (...)

i) Ablehnung eines Antrags auf Teilzeitbeschäftigung nach §§ 62 oder 63 des Hessischen Beamtenengesetzes oder Beurlaubung nach §§ 64 oder 65 des Hessischen Beamtenengesetzes (...)

2. in Personalangelegenheiten der Arbeitnehmer (...)

f) Ablehnung eines Antrags auf Teilzeitbeschäftigung oder Beurlaubung nach § 14 Abs. 2 des Hessischen Gleichberechtigungsgesetzes und in den Fällen, in denen Beamten nach §§ 62 oder 63 des Hessischen Beamtenengesetzes Teilzeitbeschäftigung oder nach §§ 64 oder 65 des Hessischen Beamtenengesetzes Urlaub bewilligt werden kann (...)

3.) Ablehnung einer beabsichtigten Personalmaßnahme (§ 77 Abs. 4 HPVG)

(4) Der Personalrat kann die Zustimmung zu einer Maßnahme nach Abs. 1 nur verweigern, wenn

1. die Maßnahme gegen ein Gesetz, eine Verordnung, eine Bestimmung in einem Tarifvertrag, eine gerichtliche Entscheidung oder eine Verwaltungsanordnung oder gegen eine Richtlinie im Sinne des Abs. 2 Nr. 4 verstößt oder

2. die durch Tatsachen begründete Besorgnis besteht, dass durch die Maßnahme der betroffene Beschäftigte oder andere Beschäftigte benachteiligt werden, ohne dass dies aus dienstlichen oder persönlichen Gründen gerechtfertigt ist, oder

3. die durch Tatsachen begründete Besorgnis besteht, dass der Beschäftigte oder Bewerber den Frieden in der Dienststelle durch unsoziales oder gesetzwidriges Verhalten stören werde.

Wir gratulieren im Juni ...

... zur 40-jährigen Mitgliedschaft:

Georg Aldinger, Friedrichsdorf
 Saime-Nilgün Atalay, Kassel
 Turhan Dalmis, Stadtallendorf
 Michael Dannewitz, Liederbach
 Jürgen Derbort-Schönig, Frankfurt
 Dagmar Deuchert, Hirzenhain
 Dieter Ernst, Warburg
 Friedhelm Gottschalk, Marburg
 Wolfgang Gruner, Frankfurt
 Winfried Hock, Hanau
 Lydia Jütting, Cölbe
 Petra Kaizl, Frankfurt
 Martina Knoll, Rotenburg
 Dorith Kramer-Ernst, Offenbach
 Dieter Lomb, Kassel
 Dieter Nagler, Frankfurt
 Bruno Rauber, Hünstetten
 Anton Röhr, Walluf
 Gerhard Schäfer, Kelkheim
 Dagmar Schlemmermeyer, Berlin
 Renate Schnur-Herrmann, Frankfurt
 Lydia Stumm, Schauenburg
 Margot Träger, Calden
 Dorothea Waniek, Frankfurt
 Birgit Wehner-Gärtner, Künzell
 Margot Weisgerber, Wächtersbach
 Renate Werner, Kassel
 Jochem Michael Wicklaus, Offenbach
 Stefanie Wilcke, Kassel

... zur 50-jährigen Mitgliedschaft:

Monika Braide, Kassel
 Norbert Christl, Frankfurt
 Erna Diefenbach, Frankfurt

Regine Lindner, Frankfurt
 Ernst Petri, Karben
 Sigrid Reining, Gießen
 Gerd Schirmacher, Fulda
 Annegret Schmidt, Gießen
 Dorothee Vorbeck, Frankfurt
 Rainer Weber, Babenhausen

... zur 55-jährigen Mitgliedschaft:

Joachim Bergmann, Frankfurt
 Helmut Eigenbrodt, Darmstadt
 Sigrid Elben, Neu-Isenburg
 Walter Kappes, Melsungen
 Werner Säuberlich, Lich
 Folke Schürmann, Märkische Heide
 Siegfried Schwarzmüller, Lindenfels
 Elke Sprenger-Thiel, Frankfurt

... zur 60-jährigen Mitgliedschaft:

Christa Jung, Weilrod

... zur 65-jährigen Mitgliedschaft:

Günther Hrabe-De-Angelis, Limburg

Keine Veröffentlichung gewünscht?

Kolleginnen und Kollegen, die auf eine lange GEW-Mitgliedschaft von 40, 50 oder 60 Jahren zurückblicken, können einer Veröffentlichung ihres Namens in der HLZ widersprechen. Wenn Sie Ihren Namen dort nicht lesen wollen, teilen Sie uns dies bitte einfach einmalig mit:

- per Post: GEW Hessen, Mitgliederverwaltung, Zimmerweg 12, 60325 Frankfurt
- per E-Mail: mitgliederverwaltung@gew-hessen.de



Ostermarsch 2019 in Limburg

Am Ostermarsch 2019 in Limburg nahmen wie gewohnt auch Kolleginnen und Kollegen der GEW-Kreisverbände Limburg und Oberlahn teil (von links: Ingrid Hoin-Radkowsky, Sibylle Herfurth, Anna Held, Wolfgang KEBler, Martin Engelmann und Jürgen Weil). Sie freuten sich insbesondere auch über die Unterstützung von Limburger Schülerinnen und Schülern, die auf der Kundgebung über die Proteste der Bewegung „Fridays For Future“ berichteten. Zu den Rednern gehörte auch Pfarrer Herbert Leuninger, ein Neffe des Widerstandskämpfers Franz Leuninger, der im März 1945 in Plötzensee erhängt wurde. Nach ihm ist die Grundschule in Mengerskirchen benannt.

Günter Seifert gestorben

Anfang Mai starb mit 80 Jahren Günter Seifert, der seit den 1990er Jahren während mehrerer Amtszeiten im Fachgruppenausschuss Hochschule und Forschung tätig war und örtlich als Vertreter der Hochschulgliederung. Er war an der Fachhochschule Fulda Professor für Sozialpädagogik, besonders Gemeinwesen und Sozialverwaltung. Er war rührig, anregend, kenntnisreich, auf eigene Weise stets hellwach, mit viel Gedächtnis und Überblick und der Gabe, überraschende Zusammenhänge zu entwickeln und sich in jedem Halbsatz auf sein Gegenüber einzustellen. Schwächen seiner Leistungskraft belebten den Fachgruppenausschuss eher als ihn zu behindern.

Ulrich J. Heinz und Rolf Kessler
 weiland Fachgruppenvorsitzender bzw.
 Leiter des Referats Hochschule und
 Forschung im GEW-Landesvorstand



GEW-Kreisverband Witzenhausen

Im Rahmen eines Frühlingsbuffets und umrahmt von einer musikalisch-literarischen Welterklärung durch das Duo Metzomax ehrte der GEW-Kreisverband Witzenhausen am 10. Mai seine langjährigen Mitglieder (auf dem Foto von links nach rechts): Maria Schütz (30 Jahre GEW-Mitglied), Anette Mayer (30), Christiane Gück (30), Susan Denecke (30), Friederike Sidio (30), Gabi

Rescher (40), Anna Siekmann (40), Andreas Möller (40), Birgit Koch (Landesvorsitzende), Ernst Storz (40), Heinrich Freienstein (50), Jakob Fink (55), Günter Sogel (40), Richard Maydorn (Kreisvorsitzender), Helga Wittmann (50), Johannes Batton (Kreisvorsitzender). Ebenfalls mit dabei, aber leider nicht auf dem Foto, waren Nicolette Weiß-Binker (30) und Michael Hickl (25).

Beamtendarlehen 10.000 € - 120.000 €

- Vorteilszins für den öffentl. Dienst
- Umschuldung: Raten bis 50% senken
- Baufinanzierungen echt günstig

0800 - 1000 500 Free Call

Wer vergleicht, kommt zu uns.
Seit über 40 Jahren.



NEUER exklusiver Beamtenkredit

2,50% echter Vorteilszins
effektiver Jahreszins

SUPERCHANCE Teurere Kredite, Beamtendarlehen/Versicherungsdarlehen & Girokredite
sofort entspannt umschulden. Reichersparen mit unserem neuen Exklusivzins, warum mehr zahlen.

Unser neuer und bester Zins aller Zeiten, noch nie waren die Zinskosten so gering!

Deutschlands günstiger Spezial-Beamtenkredit ohne Versicherungen

- Unser bester Zins aller Zeiten -
Repr. Beispiel gemäß §6a PAngV (2/3 erhalten): 50.000 €,
Lfd. 120 Monate, 2,50% eff. Jahreszins, fester Sollzins
2,47% p.a., mtl. Rate 470,70 €, Gesamtbetrag 56.484,- €
Vorteil: Kleinzins, kleine Rate. Annahme: gute Bonität.

Sensationell günstig



Kapitalvermittlungs-GmbH
E3, 11 Planken
68159 Mannheim
Tel.: 0621 178180-0
info@ak-finanz.de

www.AK-Finanz.de

Ihr Jahrbuch, Jubiläumsbroschüre, Jahresrückblick etc.:

Mit uns
schnell und günstig
realisiert!

Verlag Mensch und Leben
Postfach 1944
61289 Bad Homburg,
Email: mlverlag@wsth.de
Tel. 06172-95830



Klinik am
Leisberg

Private psychotherapeutische Akutklinik
engagierte Mitarbeiter unterstützen Sie auf Ihrem
persönlichen Gesundungsweg. Sehr schönes
Ambiente, Parkrandlage, Stadtnähe!



Von hier an geht es aufwärts!

Telefon:
07221/39 39 30

Gunzenbachstr. 8, 76530 **Baden-Baden**
www.leisberg-klinik.de

Ihre Anzeige in der



Die nächste Hessische Lehrerzeitung
erscheint am 8. Juli 2019.

Bitte beachten Sie den Anzeigenschluss am 14. Juni 2019.



shootdiem/iStock

Geiz ist Shrimps

Die Nachfrage nach billigen
Garnelen ist groß. Dafür zahlen
Tausende Kinder in Thailand einen
hohen Preis. Sie schufte für den
Export. Ein Knochenjob für
einen Hungerlohn.

terre des hommes kämpft gegen
die Ausbeutung von Kindern.
Unterstützen Sie uns.
www.tdh.de/shrimps

terre des hommes
Hilfe für Kinder in Not



schulfahrt.de
Klasse Reisen.

Klasse Reisen. Weltweit.

Klassen-Abschlussfahrt ... wir machen das!

Günstig und direkt
buchen, viele
Superspartermine,
Freiplätze
nach Wunsch

Seebrücke Ahlbeck



z. B. **Usedom**
5 Tage inkl. Programm
und Ausflügen
ab **166,- €**

Schulfahrt Touristik SFT GmbH
Herrengasse 2
01744 Dippoldiswalde

Jetzt anrufen:
Tel.: 0 35 04/64 33-0
Fax: 0 35 04/64 33-77 19

Alle aktuellen Reisen auf www.schulfahrt.de



SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING
KLINIK FÜR PSYCHOLOGISCHE MEDIZIN



Gesundwerden in freundlicher Umgebung!

Hier erwarten Sie motivierte Mitarbeiter, die Sie auf Ihrem Weg in Richtung Gesundung engagiert unterstützen, ein Einzelzimmer und Genießer-Küche. Wir behandeln die gängigen Indikationen wie Depressionen, Burn-Out, Ängste und Psychosomatosen in einem intensiven und persönlichen Rahmen, Krisen werden sicher aufgefangen.

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen und Beihilfe

Info-Telefon 02861/80000

Pröbstinger Allee 14
46325 Borken (Münsterland)

www.schlossklinik.de • info@schlossklinik.de

Neuaufgabe: Dienst- und Schulrecht



SO ?

ODER SO?



ODER SO ?

Ob klassisch auf Papier, digital auf CD oder USB-Stick:
Das Standardwerk „Dienst- und Schulrecht für Hessen“ ist die große Hilfe
für die Arbeit im Schulbereich!

Klassische Papierausgabe:

Das Standardwerk im Spezialordner,
über 1700 Seiten

Umfangreiches Inhalts- und Stichwortverzeichnis, dadurch trotz großen Umfangs leicht recherchierbar

Auf Wunsch mit jährlich 1 bis 2 Aktualisierungen – so bleibt Ihr Nachschlagewerk stets auf neuestem Stand

Das komplette Grundwerk im Ordner, auf CD oder auf USB-Stick nur 38,- EUR
GEW-Mitgliedspreis 28,- EUR (zzgl. Versand)

Digital auf CD oder USB-Stick:

Das komplette DuS-Standardwerk,
platzsparend auf CD oder USB-Stick

Komfortabel und einfach recherchieren.
Ohne Handbuch mit Adobe Reader sofort nutzbar.

Auf Wunsch analog zur Papierausgabe
jährliche Aktualisierungen

**Alle im Schulalltag wichtigen
Gesetze, Verordnungen, Richtlinien und Erlasse
nach Sachgebieten gegliedert,
schnell zu recherchieren**

Bestellungen an:
www.dienstundschulrecht.de

Mensch u. Leben Verlagsges. mbH
Niederstedter Weg 5
61348 Bad Homburg
Fax: 06172-9583-21
Mail: dus@wsth.de