



Zeitschrift der **GEW** Hessen

für Erziehung, Bildung, Forschung

74. Jahr

Heft 6

Juni 2021



**TITELTHEMA:**

**Soziale Ungleichheit**

## Landesdelegiertenversammlung am 23. und 24. September in Fulda

Die für November 2020 geplante ordentliche Landesdelegiertenversammlung der GEW Hessen (LDV) findet jetzt in verkürzter Form am 23. und 24. September 2021 in Fulda statt, um die satzungsmäßigen Wahlen durchzuführen und wichtige Weichen für die gewerkschaftlichen Schwerpunkte der nächsten Jahre zu stellen. Die Versammlung wird 2022 mit weiteren inhaltlichen Schwerpunkten fortgeführt. Nach der Satzung sind die vorläufige Tagesordnung und die zu besetzenden Wahlfunktionen in der HLZ anzukündigen.

### Tagesordnung

- Begrüßung, Ehrung der Verstorbenen
- Wahl des Präsidiums, Wahl des Wahlausschusses, Bestätigung der Mandatsprüfungskommission und der Antragskommission, Beschluss zur Tagesordnung
- Ergänzungen zum Geschäftsbericht und Aussprache
- Kassenbericht, Bericht der Revisoren
- Entlastung des Vorstandes
- Satzungsändernde Anträge
- Beratung und Beschlussfassung über den Haushaltsplan 2022-2024
- Antragsberatung
- Bestätigung der Vorstände der Fach- und Personengruppen

### Wahl des geschäftsführenden Vorstands

Für die Funktionen im geschäftsführenden Vorstand sind nach § 21 Abs.1 der Satzung zu wählen:

- eine Vorsitzende oder ein Vorsitzender
- zwei stellvertretende Vorsitzende
- eine Schatzmeisterin oder ein Schatzmeister
- eine Redakteurin oder ein Redakteur der Zeitschrift des Landesverbands (HLZ)

- eine Leiterin oder ein Leiter der Abteilung Rechtsschutz
- die Leiterinnen und Leiter der Referate Schule und Bildung, Hochschule und Forschung, Sozialpädagogik, Weiterbildung und Bildungsmarkt, Tarif, Besoldung und Beamtenrecht, Mitbestimmung und gewerkschaftliche Bildungsarbeit sowie Aus- und Fortbildung.

Außerdem sind die folgenden weiteren Wahlfunktionen durch die LDV zu besetzen:

- drei ständige und drei stellvertretende Mitglieder der Landesschiedskommission nach § 6 der Wahlordnung
- fünf Mitglieder für das Präsidium der LDV nach § 2 der Geschäftsordnung
- fünf Mitglieder des Wahlausschusses nach § 2 Abs.1 der Wahlordnung

### Kollektive Mandatsausübung

Für die ehrenamtlichen Wahlfunktionen im Geschäftsführenden Vorstand und in den Fach- und Personengruppenausschüssen können nach § 26 der Satzung Teams, Tandems und Einzelkandidatinnen und Einzelkandidaten gewählt werden. Für die Funktion der oder des Landesvorsitzenden können sich Tandems oder Einzelkandidatinnen und Einzelkandidaten bewerben, für die Funktion der stellvertretenden Landesvorsitzenden ausschließlich Einzelkandidatinnen und Einzelkandidaten. Bis zu drei gleichberechtigte Personen können als Team, zwei gleichberechtigte Personen als Tandem gewerkschaftliche Mandate ausüben. Dabei ist der jeweilige Anteil von Frauen einzuhalten. Werden gewerkschaftliche Mandate als Team ausgeübt, entfallen die Wahlen der stellvertretenden Vorsitzenden.



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  
Klingenberg Str. 13  
60599 Frankfurt am Main  
Telefon (0 69) 636269  
E-Mail: freiling.hlz@t-online.de

### Mitarbeit:

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

**Gestaltung:** Harald Knöfel, Michael Heckert †

**Titelthema:** Harald Freiling, Kai Eicker-Wolf

### Illustrationen:

David-W- | photocase.com (Titel), Thomas Plafmann (S. 15, 25, 27 und 29), Ruth Ullenboom (S. 4)

### Fotos, soweit nicht angegeben:

GEW

### 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:

Druck- und Verlagshaus Thiele & Schwarz GmbH  
Werner-Heisenberg-Str. 7, 34123 Kassel

Dieser Ausgabe der HLZ ist der Wandkalender der GEW für das Schuljahr 2021/2022 beigelegt.

## Aus dem Inhalt

### Rubriken

- 4 Spot(t)light
- 5 Meldungen
- 36 Recht: Pflichtstundenverordnung
- 37 Jubiläen | Nachrufe

### Titelthema: Soziale Ungleichheit

- 7 Soziale Folgen der Pandemie
- 8 Ungleichheit in Hessen
- 10 Jugendliche und Beruf: Die Auswirkungen der Pandemie
- 12 Ungleichheit und Steuerpolitik
- 14 Was verdienen Frauen und Männer?
- 16 Hochbegabtenförderung: Zu viel Geld für Schloss Hansenberg?
- 18 Reichtum und Demokratie

### Einzelbeiträge

- 5 Personalratswahlen 2021
- 6 Corona-Blog: Das sagt die GEW
- 23 Wahlen an den Hochschulen
- 24 Landeschülervertretung: Bildung für nachhaltige Entwicklung
- 26 Digitale Leere im Videounterricht
- 28 Auslese und Bildungsgerechtigkeit
- 30 Mehrsprachigkeit in Schule und Lehrerbildung
- 32 Gedenkstätte Breitenau
- 34 Kolumbien: Bildungsgewerkschaft unter Druck
- 38 12. Juni: Tag gegen Kinderarbeit

### 19-22 lea-Fortbildungsprogramm



# Ungleichheit bekämpfen

*Der gesellschaftliche Reichtum muss und kann gerechter verteilt werden. Dazu brauchen wir eine stärkere Besteuerung von Vermögen, Erbschaften und Spitzenverdiensten, aber auch mehr Einkommensgerechtigkeit. Das bedarf sowohl tarifpolitischer Anstrengungen als auch dringender Korrekturen in der Arbeitsmarktpolitik. Betrachtet man den Arbeitsmarkt, so zeigt sich, dass die dortigen pandemiebedingten Verwerfungen zu einer Verschärfung der sozialen Ungleichheit geführt haben.*

*Erschreckend ist, dass sich die Ungleichheit zwischen Frauen und Männern verschärft. Der Gender Time Gap ist pandemiebedingt gestiegen. Frauen haben ihre Arbeitszeit stärker reduziert als Männer, wodurch die Arbeitszeitlücke um weitere zwei Stunden pro Woche gestiegen ist. Alarmierend kommt hinzu, dass die Entgeltlücke durch die Pandemie wachsen könnte. Kurzarbeit und Arbeitslosigkeit haben für Frauen häufig negativere Auswirkungen auf das Einkommen. Beides ist vom Nettoeinkommen abhängig, das bei Frauen in niedrigen Einkommensgruppen, auch aufgrund des Ehegattensplittings, wesentlich geringer ausfällt.*

*Bereits vor der Coronakrise waren die Einkommen in Deutschland ungleich verteilt. In der Krise sind es nun aber vor allem die unteren Einkommensgruppen, die von starken Einbußen betroffen sind. Besonders offensichtlich wird dies in den Branchen mit relativ niedrigen Löhnen. Vielen Beschäftigten im Einzelhandel oder im Hotel- und Gaststättengewerbe droht selbst bei 80 Prozent Kurzarbeitsgeld der soziale Abstieg. Auch prekär Beschäftigte – ganz gleich ob befristet oder geringfügig beschäftigt, mit Werkverträgen oder in Leiharbeit – sind mehr als andere von negativen Corona-Auswirkungen betroffen. Die sozialen und wirtschaftlichen Auswirkungen der Pandemie berühren daher Personen mit niedrigem Einkommen und in prekären Beschäftigungsverhältnissen stärker. Durch die Pandemie sind besonders viele Arbeitsplätze für Geringqualifizierte weggefallen und der Anteil Erwerbsloser ohne Berufsabschluss ist in Hessen um 26 Prozent gestiegen.*

*Wenn wir soziale Ungleichheit abbauen wollen, gibt es mehrere Ansatzpunkte. Arbeit und Einkommen müssen wieder konsequent und lückenlos durch die Sozialversicherungen geschützt werden. Dafür*

*braucht es neben einem armutssicheren Mindestlohn auch die Absicherung durch ein Mindestkurzarbeitsgeld von 1.200 Euro und eine Ausdehnung des Schutzes der Sozialversicherungen. Prekäre Arbeitsbedingungen müssen zurückgedrängt, 450-Euro-Jobs und sachgrundlose Befristungen abgeschafft werden. Es braucht eine verlässliche Absicherung von Familien, die ihre Kinder zu Hause betreuen müssen, damit der Gender Time Gap nicht noch weiter ansteigt. Die Betriebskultur muss sich ändern, damit Gleichstellung Realität wird und tradierte Rollenmuster bei sorgebedingten Freistellungen verdrängt werden. Und wir müssen konsequent die Einkommen in sozialen und Sorgeberufen aufwerten, tarifpolitisch und gesetzlich flankiert.*

*Der elementarste Schritt zu mehr sozialer Gerechtigkeit ist die bessere Tarifbindung. Höhere Gehälter, Sonderleistungen, bessere Arbeitszeitregelungen, eine Aufstockung des Kurzarbeitsgeldes und eine kleinere Entgeltlücke sind auf gute Tarifverträge zurückzuführen. Um das durchzusetzen, organisieren sich Kolleginnen und Kollegen in starken Gewerkschaften. Die Bindung dieser Regelungen muss aber auch gesetzlich gestärkt werden. Eine Grundbedingung hierfür ist es, die Allgemeinverbindlichkeitserklärung von Tarifverträgen zu erleichtern. Öffentliche Aufträge dürfen nur noch an Unternehmen gehen, die ihren Beschäftigten Tariflöhne zahlen. Sonst untergräbt die öffentliche Hand die Tarifbindung selber und fördert den Dumpingwettbewerb. Die Hessische Landesregierung ignoriert diesen Ansatz vollends. Hier gibt es noch viel zu tun.*

*Wir dürfen nicht zulassen, dass die aktuellen Verwerfungen auf dem Arbeitsmarkt zu einer Verschärfung der sozialen Ungleichheit in Deutschland führen.*



*Michael Rudolph*

**Michael Rudolph**  
Vorsitzender des DGB-Bezirks  
Hessen-Thüringen

# Marlon, das Wunderkind

Bei Youtube gibt es nicht nur diese anrührenden Katzenvideos, sondern auch Sitzgymnastik für Senioren, silikongestopfte Influencerinnen und jede Menge Wunderkinder. Wollen Sie für Ihre künstlerische Laientätigkeit am Klavier wissen, wie ein bestimmter Chopinwalzer klingen muss, geben Sie einfach den Titel im Youtube-Suchfeld ein. Mit Sicherheit ist bei den Pianisten, die jetzt aufploppen, ein kleines japanisches Mädchen dabei oder ein kleiner russischer Junge. Oder umgekehrt. Ungefähr drei, vier Jahre alt, trippelt das Kind zum Flügel. Hat ein Prinzesskleidchen an oder einen winzigen Samtanzug mit Rüschen. Süüüß! Ein erwachsener Coach hebt das Kind auf den Hocker, stellt die richtige Höhe ein, Kinderbeine baumeln in der Luft – und los geht's! Chopin, wie Sie ihn vermutlich nie performen werden. Mit winzigen Händen und großem Ernst. Das Kind rasselt schnelle Läufe herunter und verspielt sich kein einziges Mal. Beifall brandet im Konzertsaal auf. Vati filmt die Pokalübergabe und

stellt das Video später stolz bei Youtube ein. Mit Altersangabe. Von Larissa Jegorowna Tschemschuschina gibt es schon über 30 solcher Filme! In zehn Jahren wird sie mit Sicherheit von den Orchestern der Welt begleitet.

Marlon soll auch ein Wunderkind werden! Er hat das richtige Alter (fast 5) und ein Klavier. Das haben die Großeltern spendiert. Es sieht entzückend aus, wenn er auf dem Klavierhocker sitzt. Die Mama hat davon schon viele Fotos an ihre Follower geschickt (noch sind es nur die engsten Verwandten und Bekannten). Nun fehlt nur noch die richtige Lehrkraft. Leider hat man auf dem Land nicht allzu viel Auswahl. Die nächste russische Konzertpianistin unterrichtet 100 Kilometer entfernt. In der Kreisstadt gibt es in der Musikschule gerade mal einen freien Platz. Die Lehrerin möchte eigentlich so kleine Kinder nicht unterrichten und empfindet stattdessen die „Musikalische Frühziehung“. Aber Marlon soll Mozart und Beethoven spielen – und nicht den

„Bi-Ba-Butzemann“ tanzen. Lang Lang und Anne Sophie Mutter haben schließlich auch ganz früh angefangen! Marlon hat sogar schon was komponiert, behauptet die Mutter. Den Mäusewalzer. Die Lehrerin gibt sich geschlagen. Sie unterrichtet Marlon eine halbe Stunde pro Woche. Die Mama ist immer dabei und freut sich schon auf ihre ersten Interviews als engagierte Künstlermutter. Leider kann sich Marlon höchstens zehn Minuten lang konzentrieren. Danach hüpfert er auf einem Bein durch den Raum, haut mal auf dieses Instrument, mal auf jenes. Rasselt mal hier mit den Maracas und probiert, ob er den Schlegel am Metallophon klein kriegt.

„Tja, das sind alles die Orff-Instrumente aus der musikalischen Frühziehung“, sagt die Lehrerin. Hat sie einen maliziösen Unterton? Die Mama verspricht, mit Marlon mehr zu üben. Die Lehrerin rät dringend davon ab. Sie hält nichts von Drill. Aber auch nichts von stundenlangen Diskussionen mit Müttern. Manchmal lässt sie den Jungen zum Unterrichtschluss etwas malen. All die Tiere, die in den Klavierstücken für die frühe Jugend herumhüpfen: Elefanten, Pinguine, Katzen. Das macht Marlon Spaß, Klavierspielen nicht. Seine Mutter diskutiert mit ihm ausführlich die Folgen für sein späteres Leben, wenn er jetzt nicht am Klavier ausharrt. Marlon heult. Die Lehrerin steht am Fenster und trommelt. Klingt wie der Rhythmus von Ravels „Bolero“. Anstatt sich pädagogisch mehr zu bemühen, schlägt sie vor, den Unterricht auszusetzen, bis Marlon in die Schule kommt.

Das dauert allerdings noch etwas. Die Ärztin hält das Kind für nicht schulreif, weil es mit der linken Hand das rechte Ohr läppchen nicht erreichen kann. Außerdem malt Marlon noch Menschen, die Arme und Beine direkt am Kopf tragen. Das ist die Entwicklungsstufe eines Dreijährigen. „Er ist doch noch so jung! Lassen Sie ihn ein Jahr länger spielen und Kind sein! Der Ernst des Lebens beginnt früh genug!“, meint die Ärztin.

Wehmütig betrachtet die Mama das Fotoposter an der Wand: Marlon am Klavier. Wie schön hätte das werden können! Derzeit tobt Marlon nur draußen rum, steigt auf Bäume und spielt mit den Nachbarskindern Fußball. Letztes hat er sich dabei einen seiner Pianistenfinger verstaucht. Aber vielleicht wird er ja ein zweiter Mario Götzte???

Gabriele Frydrych





## Schulungen für neu gewählte Personalräte

In der nächsten Zeit bieten die GEW und die Schulungsteams des Hauptpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer (HPRL) zahlreiche Schulungen für neu gewählte Personalräte an. Termine und Anmeldemodalitäten findet man unter anderem

- für Schulungsveranstaltungen des GEW-Bildungswerks lea in dieser HLZ auf den Seiten 21 und 22 und unter [www.lea-bildung.de](http://www.lea-bildung.de) > Personal- und Betriebsräte
- für Schulungsveranstaltungen der GEW-Kreisverbände unter <https://www.gew-hessen.de> > Recht > Personalräte > Schulung für Personalräte 2021
- für die Schulungsteams des HPRL: <https://akkreditierung.hessen.de/catalog> > Thema: Qualifizierung für die Tätigkeit in Mitbestimmungsorganen > Anbieter: Lehrkräfteakademie

Zu den Angeboten der HPRL-Schulungsteams gehört auch eine Schulung für Personalräte an Studienseminaren am Mittwoch, dem 15. September, von 10.15 Uhr bis 16.30 Uhr im DGB-Haus in Frankfurt.

Personalräten ist nach § 40 Abs. 2 HPVG für die Teilnahme an Schulungsveranstaltungen, die der Personalratsarbeit dienen, Dienstbefreiung zu erteilen. Die Kosten trägt das Land.

## GEW fordert Stopp von Abschiebungen aus Hessen

Die GEW Hessen unterstützt den Aufruf für einen sofortigen Stopp aller Abschiebungen aus Hessen. Immer wieder werden auch Menschen abgeschoben, die schon viele Jahre hier leben oder sogar in Deutschland geboren wurden. In der HLZ 5/2021 hatten wir über die Abschiebung von Mervan und seiner Schwester Katia berichtet, die an der Walter-Lübcke-Schule in Wolfhagen kurz vor ihrem Realschulabschluss stand. Das Bündnis gegen Abschiebung ruft am Mittwoch, dem 16. Juni, um 17 Uhr zu einer Kundgebung in Wiesbaden auf.

## Junge GEW: Einladung zur Mitgliederversammlung

Die Junge GEW Hessen lädt alle interessierten jüngeren Mitglieder (U35) zur Mitgliederversammlung in hybrider Form am Samstag, dem 3. Juli, um 10.45 Uhr ein. Weitere Informationen in dieser HLZ auf Seite 23.

## GEW bleibt mit großem Abstand stärkste Kraft

Wahl des Hauptpersonalrats und der Gesamtpersonalräte der Lehrerinnen und Lehrer

Stimmenanteil: nur Beamte Sitze: Beamte und Angestellte (Veränderung zu 2016)	GEW (%)	GEW (Sitze)	DLH (%)	UL (%)	VBE (%)
<b>Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer</b>	61,1 % (-2,0 %)	14 von 23 (15 von 23)	16,9 % (+2,2 %)	9,6 % (-3,4 %)	12,4 % (+3,2 %)
<b>Gesamtpersonalräte der Lehrerinnen und Lehrer bei den Staatlichen Schulämtern</b>					
Stadt und Landkreis Kassel	73,5 % (-5,3 %)	15 von 19 (15 von 19)	26,5 % (+5,3 %)	0 (+/-0)	0 (+/-0)
Kreis Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meißner-Kreis	62,1 % (-0,9 %)	9 von 15 (10 von 15)	23,3 % (+2,6 %)	0 (+/-0)	14,6 % (-1,7 %)
Schwalm-Eder-Kreis und Kreis Waldeck-Frankenberg	62,2 % (-4,8 %)	12 von 17 (12 von 17)	19,6 % (+0,5 %)	0 (+/-0)	18,2 % (+4,3 %)
Landkreis Fulda	50,7 % (+0,7 %)	8 von 15 (7 von 15)	33,4 % (+2,0 %)	0 (+/-0)	15,9 % (-2,7 %)
Landkreis Marburg-Biedenkopf	68,3 % (+2,9 %)	11 von 15 (11 von 15)	19,4 % (+3,9 %)	12,3 % (-6,8 %)	0 (+/-0)
Lahn-Dill-Kreis und Landkreis Limburg-Weilburg	52,9 % (-1,1 %)	11 von 21 (11 von 19)	16,5 % (+2,1 %)	10,9 % (-1,6 %)	19,7 % (+0,6 %)
Landkreis Gießen und Vogelsbergkreis	68,6 % (+5,8 %)	14 von 19 (13 von 19)	11,8 % (+0,1 %)	11,7 % (-5,7 %)	7,9 % (-0,2 %)
Hochtaunuskreis und Wetteraukreis	58,7 % (+0,2 %)	13 von 21 (13 von 21)	18,7 % (+0,5 %)	9,4 % (-3,1 %)	13,2 % (+2,4 %)
Rheingau-Taunus-Kreis und Stadt Wiesbaden	57,1 % (-12,2 %)	12 von 21 (12 von 19)	23,8 % (+6,8 %)	0 (+/-0)	19,1 % (+5,4 %)
Landkreis Groß-Gerau und Main-Taunus-Kreis	72,2 % (-6,2 %)	16 von 21 (15 von 19)	16,6 % (+3,7 %)	0 (+/-0)	11,2 % (+2,5 %)
Stadt Frankfurt am Main	74,8 % (-3,6 %)	17 von 23 (16 von 21)	17,0 % (+3,1 %)	0 (+/-0)	8,2 % (+0,5 %)
Landkreis Offenbach und Stadt Offenbach	51,6 % (-3,7 %)	11 von 21 (12 von 21)	12,9 % (-0,7 %)	12,7 % (-2,3 %)	22,8 % (+6,7 %)
Main-Kinzig-Kreis	64,8 % (-7,0 %)	12 von 19 (14 von 19)	18,6 % (+3,6 %)	0 (+/-0)	16,6 % (+3,4 %)
Kreis Darmstadt-Dieburg und Stadt Darmstadt	64,7 % (-0,3 %)	14 von 21 (12 von 19)	11,8 % (-2,9 %)	5,9 % (-2,9 %)	17,6 % (+6,1 %)
Kreis Bergstraße und Odenwaldkreis	66,3 % (+2,4 %)	11 von 17 (11 von 17)	19,0 % (-2,5 %)	0 (+/-0)	14,7 % (+0,1 %)

Bei der Wahl des Hauptpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer entfielen in der Gruppe der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer (Angestellte) 63,3 % der Stimmen auf die GEW (-12,5 %). Die GEW stellt damit zwei der vier Vertreterinnen und Vertreter. Auf die Angestelltenliste des DLH entfielen 17,6 % (1 Sitz), auf die des VBE 19,2 % (1 Sitz). 2016 waren die Lehrerverbände im Beamtenbund mit einer gemeinsamen Liste angetreten. Eine ausführliche Analyse der Ergebnisse folgt in den nächsten Ausgaben der HLZ.

Die GEW bezeichnete das Wahlergebnis der Personalratswahlen in Hessen als respektabel und zufriedenstellend. Trotz der Schließung vieler Schulen war die Beteiligung an der Wahl zum Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer (HPRL) mit 70,2 % (-8,9) erfreulich hoch. Hier bedankt sich die GEW insbesondere bei den ehrenamtlichen Wahlvorständen. Mit 14 von 23 Sitzen verfügt die GEW weiter über eine überzeugende Mehrheit im HPRL. In der neuen Amtszeit verfügt die GEW auch wieder in allen 15 Gesamtpersonalräten über eine absolute Mehrheit der Sitze.

• Informationen zu den Personalratswahlen an den Hochschulen findet man in dieser HLZ auf Seite 23.

• Auch bei den Wahlen in der Bildungsverwaltung (Schulämter, Lehrkräfteakademie und Kultusministerium) war die gemeinsame Liste von GEW und ver.di erfolgreich. Sie erhielt 48,9 % der Stimmen der Beamtinnen und Beamten und 80,1 % der Angestellten. Im Hauptpersonalrat Verwaltung stellt sie 5 von 9 Mitgliedern. Gewählt sind Esther Heck, Ute Höhmann, Christopher Härmstädt, Regina Pomp und Gino Todisco.

# Corona-Blog: Was sagt die GEW?

## Abiturprüfungen, Selbsttests und die Bundesnotbremse

*Dieser Blog informiert über Aktivitäten der GEW Hessen in der Zeit von Mitte April bis zur Fertigstellung dieser HLZ Mitte Mai. Aktivitäten der Kreis- und Bezirksverbände, der Personalräte und anderer Gremien der GEW sind hier nicht erfasst. Alle Statements im Wortlaut unter [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de).*

### Mittwoch, 21. April

Zum Beginn der schriftlichen Abiturprüfungen kritisiert die GEW-Landesvorsitzende *Maike Wiedwald*, dass die Maskenpflicht während der Prüfung für Schülerinnen und Schüler, die negativ getestet sind, aufgehoben wird. Alle Fachleute seien sich einig, dass die Selbsttests nur eingeschränkt zuverlässig seien. Außerdem fordert sie „deutlich mehr Vorkehrungen zum Gesundheitsschutz“. Dazu gehörten etwa hochwertige Luftfilteranlagen und Trennwände aus Plexiglas.

### Donnerstag, 22. April

Im Rahmen einer landesweiten Pressekonferenz erläutern die GEW-Landesvorsitzende *Birgit Koch*, der Vorsitzende des hessischen Grundschulverbands *Mario Michel* und *Thomas Schwarze* vom Arbeitskreis der Direktorinnen und Direktoren hessischer Gesamtschulen die gemeinsamen Forderungen zur Schulentwicklung unter Pandemiebedingungen. Die Schulen benötigten dringend zusätzliche personelle Ressourcen, um spätestens im kommenden Schuljahr insbesondere Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Familien „intensiv und individuell zu fördern und zu unterstützen“. *Birgit Koch* und *Thomas Schwarze* verwiesen auf die immensen Belastungen, denen Lehrkräfte und Schulleitungen seit inzwischen einem Jahr ausgesetzt sind: „Der kurzfristige Wechsel zwischen Präsenzunterricht, Wechselunterricht, Fernunterricht und Notbetreuung, die häufig auch noch parallel zu stemmen sind, zehrt an den Nerven.“ Die Schulleitungen mussten die Weisungen aus Wiesbaden meist ausgesprochen kurzfristig vor Ort umsetzen, häufig von Freitag auf Montag.

### Freitag, 23. April

Das Hessische Kultusministerium erläutert in einem Schreiben an die Schulleitungen die Regelungen der „Bundesnotbremse“, die bereits am folgenden Tag in Kraft tritt. Dies führt dazu, dass an vielen hessischen Schulen bereits zwei Wochen nach den Osterferien der Präsenzunterricht mit Ausnahme der Abschlussklassen wieder abgesetzt wird. In diesen zwei Wochen hatten die verpflichtenden Selbsttests vor Beginn des Unterrichts bei Lehrkräften, Schülerinnen, Schülern und Eltern zusätzlichen Stress ausgelöst. Viele Schulen sprechen von einer weiteren Vertrauenskrise, „wenn die Schulen jetzt den Eltern mit Engelsgeduld erläutern, dass das Testen die Möglichkeit erhöht, die Schulen offen zu halten, und unmittelbar nach der Einführung der Testpflicht die Schulen wieder geschlossen werden“.

Die Freude von Kultusminister *Lorz*, dass nun auch die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 und höher „endlich wieder vor Ort in der Schule unterrichtet werden“ können, wirkt wenig glaubwürdig, denn dies hatte er durch die Fixierung auf den vollen Präsenzunterricht für die Abschlussklassen lange torpediert. Die „Bundesnotbremse“ sieht dagegen den Wechselunterricht für alle Jahrgangsstufen vor, wenn die Inzidenz regional den Wert von 165 nicht überschreitet. Die GEW hatte sich zuvor für eine vorsichtige Rückkehr der höheren Klassen mit einem Präsenztag pro Woche ausgesprochen. Den Wert von 165 hält sie allerdings weiterhin für „deutlich zu hoch“ angesetzt.

### Samstag, 24. April

Wenige Tage vor der Personalratswahl wartet die bei Kolleginnen und Kollegen beliebte Plattform *News4Teachers* mit der anonymen, tendenziösen Falschmeldung auf, die GEW Hessen habe „einen rasanten Schwenk hingelegt“ und sich „von einer harten Kritikerin der Schulöffnungspolitik der Landesregierung hin zur Dränglerin für schnelle Schulöffnungen“ entwickelt. Die GEW reagiert mit einer Gegendar-

stellung. Tatsächlich fordere die GEW schon lange, die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 bis 11, die mit Ausnahme der Abschlussklassen „seit Dezember nicht in der Schule waren“, nicht aus dem Blick zu verlieren und auch ihnen „mindestens einmal in der Woche ein Unterrichtsangebot im Wechselmodell zu machen“. Damit es möglich bleibt, die AHA-L-Regeln auch in der Schule weiterhin einzuhalten, habe sie vorgeschlagen, auch für die Abschlussklassen ins Wechselmodell zu gehen. Die Stellungnahmen der GEW kann man übrigens auch im Corona-Blog in der HLZ nachlesen, der jetzt inzwischen seit mehr als einem Jahr erscheint und die Kontinuität der GEW-Positionen zum Gesundheits- und Arbeitsschutz dokumentiert.

### Montag, 26. April

Die GEW Hessen fordert die hessische Landesregierung auf, bei der Regelung zur Notbetreuung für die hessischen Kitas nachzusteuern. Die Einschränkungen ab einer Inzidenz von 165 hätten mit einem „echten Lockdown“, mit dem man die dritte Welle brechen wolle, „nichts zu tun“. Die hessische Regelung werde dazu führen, dass der Kita-Betrieb weitgehend weiterlaufe und komme „einer Kapitulation gegenüber der Pandemie gleich“. Die GEW-Vorsitzende *Birgit Koch* erneuert die Forderung nach einer verbindlichen Testung von Kita-Kindern, um frühzeitig Infektionsketten unterbinden zu können.

### Samstag, 1. Mai

*Birgit Koch* erneuert bei ihrer Rede zum 1. Mai in Fulda die Kritik der Gewerkschaften an der Schuldenbremse, die nach der Pandemie „fröhliche Urstände“ feiern könne. Aber auch nach der Pandemie brauche man „Geld für Investitionen und Daseinsvorsorge, für Bildung, Mobilität, Pflege, Gesundheit, Energie und Klimaschutz“.

**Alle weiteren Informationen:**  
[www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de)

# Titelthema: Soziale Ungleichheit

## Auch in der Pandemie sitzen nicht alle im selben Boot

„Das Virus macht keine Unterschiede.“ Diese und andere Parolen sollen den Zusammenhalt befördern und suggerieren, dass „alle im selben Boot sitzen“. Aber die Behauptung ist wie so oft, wenn dieses Bild bemüht wird, falsch. Denn Corona macht Unterschiede, trifft Arme häufiger als Reiche, Menschen in prekären Lebensverhältnissen mehr als in gut situierten Verhältnissen, soziale Brennpunkte mehr als wohlhabende Wohngebiete. Das höhere Risiko betrifft nicht nur die Häufigkeiten einer Infektion, sondern auch den Krankheitsverlauf und die Gefahr, an Sars-CoV-2 zu sterben.

Die Gründe liegen auf der Hand: enge Wohnverhältnisse im sozialen Brennpunkt oder in Gemeinschaftsunterkünften, schlechtere Zugänge zum Gesundheitssystem, Arbeitsplätze im Niedriglohnbereich ohne ausreichenden Arbeitsschutz und ohne Chance auf Home-Office, Abhängigkeit vom öffentlichen Personennahverkehr u.v.m.

Nivellierende Aspekte wie der Ischgl-Tourismus der Schönen und Reichen waren schnell verfliegen. Seit August 2020 nahm der Anteil von Menschen mit hohem Einkommen, die an Corona erkrankten, rapide ab.

Und schließlich sind Frauen stärker betroffen als Männer, da sie in Bereichen mit einem besonderen Infektionsrisiko bis zu 100 Prozent der Beschäftigten ausmachen: in Pflege, Betreuung und Erziehung, im Bereich der körpernahen Dienstleistungen oder im Einzelhandel.

Die Pandemie trifft also nicht alle gleich. Das gilt aber nicht nur für das Infektionsrisiko und das höhere Risiko, an Sars-CoV-2 zu versterben, sondern auch für die sozialen und gesellschaftlichen Folgen der Pandemie, für die Einkommensentwicklung, für die Gefahr von Überschuldung und Arbeitslosigkeit oder für die Bildungschancen.

All das ist leicht zu erahnen, aber inzwischen auch vielfach begründet und belegt:

- Nach dem aktuellen Entwurf des neuen Armuts- und Reichtumsberichts der Bundesregierung haben 30 Prozent der Befragten mit besonders niedrigem Einkommen seit Beginn der Pandemie Probleme, ihre laufenden Ausgaben zu decken und zusätzlich auch noch Schutzmasken, Corona-Selbsttests und Desinfektionsmittel zu finanzieren. Bei einem Fachgespräch der Friedrich-Ebert-Stiftung Hessen erneuerte *Verena Bentele*, Präsidentin des Sozialverbands VdK, ihre Forderung nach einem Corona-Zuschlag von 100 Euro zur Grundsicherung. Dafür sollten Menschen und Betriebe mit großem Vermögen mit einer einmaligen Vermögensabgabe herangezogen werden.

- Die soziale Schere wird auch durch eine Studie des Robert-Koch-Instituts (RKI) bestätigt (1). In den sozial benachteiligten Regionen Deutschlands ist die Corona-Sterblichkeit um 50 bis 70 Prozent höher als in privilegierten Regionen. So lag der Inzidenzwert zu Beginn der zweiten Welle Anfang November bei ärmeren Menschen im Alter von 60 bis 79 Jahren bei rund 80, bis Januar stieg er auf 190. Bei den bessergestellten Senioren im gleichen Alter fiel der Wert in der gleichen Zeit von rund 110 auf rund 100, also auf knapp die Hälfte der Inzidenz der Ärmern.

- Zu ähnlichen Ergebnissen kommt der Datenreport 2021 des Statistischen Bundesamts. Danach berichteten während der ersten Welle von März bis Juli 2020 17 Prozent der an- und ungelerten Arbeiterinnen und Arbeiter und 14 Prozent der einfachen Angestellten von finanziellen Schwierigkeiten:

„Bei Bezieherinnen und Beziehern von Niedrigeinkommen war es fast jede/-r Fünfte. Bei den Facharbeiter-, Meister- und qualifizierten Angestelltenberufen fielen die Anteile mit rund 9 % deutlich niedriger aus. Am häufigsten waren Alleinerziehende (25 %) und Selbstständige (20 %) von finanziellen Problemen im Zuge der Pandemie betroffen. Auch Menschen, die nach Deutschland zugewandert sind, berichteten mit 15 % fast doppelt so häufig von finanziellen Schwierigkeiten wie Menschen ohne Migrationshintergrund.“ (2)

- Ein ähnliches Bild zeichnet eine Studie der Hans-Böckler-Stiftung, für die im April und Juni 2020 mehr als 6.000 Erwerbspersonen befragt wurden (siehe Abbildung):

„Insgesamt gaben rund 32 Prozent der Befragten an, Einkommen durch die Pandemie eingebüßt zu haben. Erwerbstätige mit Migrationshintergrund waren stärker betroffen: Selbst wenn man Faktoren wie das Bildungsniveau oder die Branche herausrechnet, kam es bei ihnen öfter zu Einkommensverlusten. Eltern mussten im Vergleich zu Kinderlosen häufiger Einbußen verkraften. In der unteren Einkommensgruppe mit maximal 900 Euro netto monatlich waren fast 48 Prozent betroffen, während es in der obersten Gruppe mit mehr als 4.500 Euro netto knapp 27 Prozent waren. Auch Befragte in Leiharbeit oder Minijobs berichteten häufiger von einem Minus.“ (3)

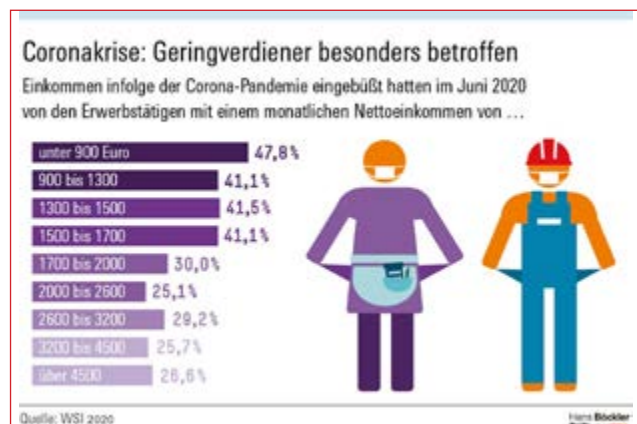
Stark betroffen sind aber auch Selbstständige, Kleingewerbetreibende oder Künstlerinnen und Künstler, die keinen Anspruch auf Kurzarbeitergeld haben und lange vergeblich auf staatliche Ausgleichszahlungen warten. Das Kurzarbeitergeld konnte einige Härten ausgleichen und Menschen vorerst in Arbeit halten.

Harald Freiling

(1) <https://www.aerzteblatt.de/archiv/218459>

(2) Pressemitteilung des Statistischen Bundesamts vom 10.3.2021: <https://bit.ly/2PzG3Ea>

(3) Böckler-Impuls 17/2020: [https://www.boeckler.de/data/impuls\\_2020\\_17\\_S1.pdf](https://www.boeckler.de/data/impuls_2020_17_S1.pdf)







# Ungleiches Hessen

## Regionale Disparitäten und ungleiche Bildungschancen

Die zunehmende soziale Spaltung der Gesellschaft spiegelt sich auch in regionaler Hinsicht, denn die Gemeinden und Regionen driften wirtschaftlich und sozial immer weiter auseinander. Während sich primär in den Universitätsstädten wissensintensive Industrie- und Dienstleistungsunternehmen ansiedeln, qualifizierte Fachkräfte in diese oder in die attraktiven Umlandgemeinden zuziehen, werden andere, vor allem ländliche Regionen mehr oder weniger abgehängt. Auch in den an sich prosperierenden Städten konzentrieren sich die sozialen Problemlagen. Andererseits gibt es auch Gemeinden und Städte, denen der Strukturwandel in einem schwierigen Umfeld gut gelingt. Die Herausforderungen, die sich den Bildungseinrichtungen vor Ort stellen, sind in vielerlei Hinsicht durch ihr Umfeld bestimmt. Das gilt gerade auch für das Bundesland Hessen, das sich durch ausgesprochen starke regionale Gegensätze auszeichnet – von der boomenden Rhein-Main-Region hin zu sehr ländlichen Kreisen in Mittel- und Nordhessen. Viele der größeren Städte, wo in alten Industrien zahlreiche Arbeitsplätze weggebrochen sind, sind massiv vom Strukturwandel betroffen.

Dieser Thematik widmet sich die aktuelle Studie „Ungleiches Hessen“, die bereits in ihrem Untertitel die Frage aufwirft, wie gleichwertige Lebensverhältnisse erreicht werden

können. Sie wurde im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung von einem Team um *Professor Stefan Fina* am Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung in Dortmund erstellt. Dabei werden Regionen im Rahmen einer Cluster-Analyse anhand von einer Vielzahl an Indikatoren typologisiert. Hier soll nicht versucht werden, diese umfangreiche Arbeit in allen Facetten wiederzugeben, deren Ansatz auch kritisch gesehen werden kann. So droht hinter einer solchen Typologisierung der Blick für divergierende Entwicklungstrends im Detail verloren zu gehen, auch ließen sich alternative Clusterbildungen diskutieren. Gleichwohl ermöglicht die Fülle der regionalen Daten den mit dem Bundesland vertrauten Leserinnen und Lesern vielfache Aha-Erlebnisse.

### Dynamische Städte – ländlicher Raum

In die Analyse fließen Indikatoren zu fünf Themenbereichen ein:

- Das Feld *Arbeitsmarkt und Beschäftigung* umfasst unter anderem die regionale Arbeitslosigkeit und den Anteil der hochqualifizierten Beschäftigungsverhältnisse.
- Die *Lebens- und Bildungschancen* werden unter anderem an den Ausmaßen der Kinderarmut sowie an der Erreichbarkeit von Bildungseinrichtungen festgemacht.
- Beim dritten Feld geht es um *Wohlstand und Gesundheit*, beispielsweise bemessen an der Höhe der durchschnittlichen Entgelte und des Mietniveaus.
- Das vierte Feld *Staatliches Handeln und Partizipation* fokussiert die kommunalen Steuereinnahmen und auch die Wahlbeteiligung bei der letzten Bundestagswahl.
- Fünftens geht es um *Wanderungen*, also um das Verhältnis von Zu- und Abwanderungsbewegungen.

Daraus werden dann vier unterschiedliche Raumtypen konstruiert. Die Gebietskörperschaften, die dem gleichen Raumtyp zugeordnet werden, weisen bei einer Vielzahl der Einzelindikatoren ähnliche Ausprägungen auf.

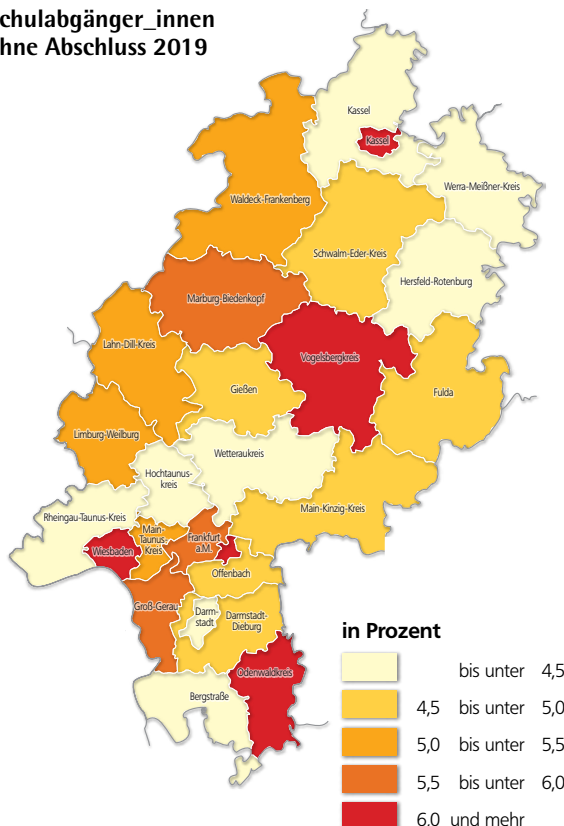
- Die *dynamischen Städte und Umlandgemeinden mit Exklusionsgefahr* finden sich vornehmlich in der Rhein-Main-Region und in Südhessen, auf sie entfallen 1,7 Millionen Einwohnerinnen und Einwohner.

Um diese herum liegt *Hessens solide Mitte*, in der 2,2 Millionen Menschen leben. Auch diese zeichnen sich durch wirtschaftliche Stärke und hohe Verdienstmöglichkeiten aus, die dynamischen Städte sind gut erreichbar.

- Deutlich heterogener ist die Lage in den *Städten und Gemeinden mit deutlichen sozioökonomischen Herausforderungen*, auf die 1,4 Millionen Einwohnerinnen und Einwohner entfallen. Hier sind die Verdienstmöglichkeiten schlechter, die Arbeitslosigkeit höher. Dieses Cluster umfasst viele ländliche Regionen im ganzen Bundesland, aber auch die Städte Kassel und Offenbach.

- Die wenigsten Menschen, rund 0,9 Millionen, leben im flächenmäßig am stärksten vertretenen Raumtypus, den *ländlichen Gemeinden mit langfristigen strukturellen Herausforderungen*. Zu einem schwachen Arbeitsmarkt kommt die

### Schulabgänger\_innen ohne Abschluss 2019



Anteil der Schulabgänger\_innen ohne Hauptschulabschluss an allen Schulabgänger\_innen in Prozent (Quelle: Fina/Heider 2021, S.34)



schlechte Erreichbarkeit des Einzelhandels und der Einrichtungen im Gesundheits- und Bildungssektor.

Kinderarmut wird an der Anzahl der Kinder unter 15 Jahren festgemacht, die sich im SGB II-Leistungsbezug befinden. Die höchsten Quoten verzeichnen die Städte Kassel, Gießen, Wetzlar und Offenbach, in denen jedes vierte Kind als arm gilt. Auch in den als dynamisch charakterisierten südhessischen Städten ist die Armutsquote von Kindern hoch: Sie beträgt 17 Prozent in Frankfurt, 22 Prozent in Wiesbaden und 20 Prozent in Darmstadt, so dass der Zusatz „mit Exklusionsgefahr“ durchaus berechtigt ist. In den ländlichen Gemeinden spielt Kinderarmut eine deutlich geringere Rolle, hier bewegt sich die Quote zumeist im einstelligen Bereich. Für Kitas und Schulen in den Städten bedeutet das hohe Maß an Kinderarmut eine besondere Herausforderung. Da sie sich in bestimmten Stadtvierteln konzentriert, gilt das insbesondere für die in diesen angesiedelten Bildungseinrichtungen.

### Auch die Kinderarmut ist ungleich verteilt

Wie gut sich Kommunen ihren Aufgaben stellen können, hängt maßgeblich von dem vor Ort gegebenen Steueraufkommen ab. Wenn die Steuereinnahmen gerade so ausreichen, um die gesetzlichen Pflichtaufgaben zu erfüllen, schrumpft der Handlungsspielraum für eine gestaltende Kommunalpolitik auf ein Minimum. Wenn durch den Strukturwandel Steuereinnahmen wegbrechen und sich die Möglichkeiten für Investitionen immer weiter reduzieren, droht eine sich selbst verstärkende Abwärtsspirale: Die sinkende Attraktivität als Unternehmensstandort führt zur Abwanderung mobiler Familien, wodurch das Steueraufkommen letztendlich noch weiter sinkt. Angesichts der kommunalen Zuständigkeit für den Schulbau, für die Schulsozialarbeit und für die außerschulische Bildung in Musikschulen oder Volkshochschulen ist das Bildungssystem davon ganz unmittelbar betroffen.

Die kommunale Steuerkraft wird im Landesdurchschnitt mit 841 Euro pro Einwohnerin bzw. Einwohner im Jahr beziffert. Die Spannweite ist allerdings extrem und reicht bis knapp 6.000 Euro in Eschborn. Auch die Stadt Frankfurt und weitere Umlandgemeinden weisen deutlich erhöhte Werte auf. Ursächlich hierfür ist die Ansiedlung von umsatzstarken Großunternehmen. Im Zeitverlauf ist das Steueraufkommen zudem dort besonders gewachsen, wo es ohnehin schon hoch war, während es andernorts stagniert. Eine GEW-Untersuchung der Schulbauinvestitionen in Hessen hat aufgezeigt, dass diese ausgesprochen stark zwischen den Schulträgern variieren (www.gew-hessen.de > Themen > Finanzpolitische Arbeitspapiere 4). Dabei überrascht es nur wenig, dass die mit Abstand höchsten Schulbauinvestitionen für den Hochtaunuskreis und den Main-Taunus-Kreis zu konstatieren sind, wo die kommunale Steuerkraft am höchsten ausfällt.

Im Zusammenhang mit dem Distanzunterricht während der Corona-Pandemie hat auch die Versorgung mit schnellem Internet massiv an Brisanz gewonnen: Ohne Breitbandanschluss sind Videokonferenzen nicht durchführbar. Nur in den größeren Städten, in weiten Teilen Südhessen und in einigen mittelhessischen Regionen verfügt eine Mehrheit der Haushalte über einen – immer noch vergleichsweise langsamen – Breitbandanschluss von mindestens 50 Megabit pro Sekunde. In Nordhessen ist diese Bandbreite außerhalb der Stadt Kassel praktisch nicht verfügbar.

Im Zusammenhang mit Bildungsthemen betrachtet die Studie auch den Anteil der Schülerinnen und Schüler, die

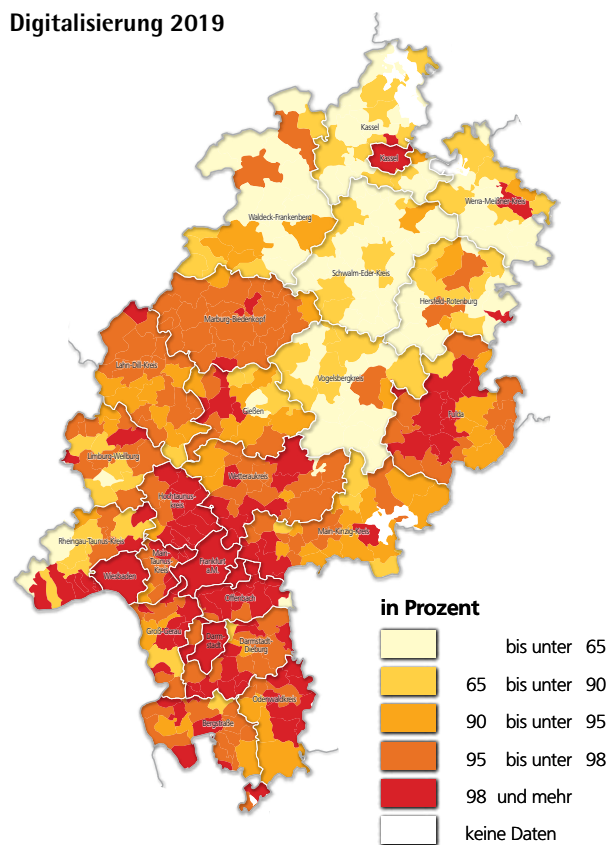
die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen und für die sich der Übergang in Ausbildung oder auf den Arbeitsmarkt ausgesprochen schwierig gestaltet. Überdurchschnittlich hohe Quoten finden sich erwartungsgemäß primär in den größeren Städten Kassel (7,0 Prozent), Offenbach (6,8 Prozent) und Wiesbaden (6,5 Prozent). Deutlich überdurchschnittliche Werte weisen allerdings auch zwei ländlich geprägte Landkreise auf, der Odenwaldkreis und der Vogelsbergkreis.

Diese wenigen Befunde machen hinreichend deutlich, dass Bildungseinrichtungen in den verschiedenen Regionen Hessens mit unterschiedlichen Ausgangslagen und mit stark divergierenden Anforderungen konfrontiert sind. Darauf müssen sie passgenaue Antworten finden. Das Bildungssystem alleine kann allerdings nicht die Schäden reparieren, die entstehen, wenn Gemeinden und Regionen mit den Folgen des Strukturwandels alleine gelassen werden. Nicht zuletzt die von der GEW aufgezeigten Unterschiede beim Schulbau machen deutlich, dass die finanziellen Handlungsspielräume der finanzschwächeren Schulträger dringend gestärkt werden müssen. Angesichts neuer Aufgaben für die Schulträger beispielsweise im Bereich der IT-Ausstattung müssen zusätzliche Ressourcen bereitgestellt werden. Die Entwicklung der „dynamischen Städte“ muss so gestaltet werden, dass „Exklusionsgefahren“ abgebaut werden.

Roman George

**Stefan Fina und Bastian Heider (2021): Ungleiches Hessen. Wie können gleichwertige Lebensverhältnisse erreicht werden. Herausgeber: Friedrich-Ebert-Stiftung, Landesbüro Hessen Wiesbaden. Download: <https://ungleiches-hessen.de>**

### Digitalisierung 2019



Anteil der Haushalte mit Breitbandanschluss von mind. 50 Mbit/s an allen Haushalten in Prozent (Quelle: Fina/Heider 2021, S.57)



# Jugend und Beruf

## Wer sind die Verliererinnen und Verlierer der Pandemie?

Abitur, Prüfungen, Abschlüsse, Versetzungsregelungen: Das sind die großen Themen, wenn es um Schule in der Pandemie geht. Aber wie geht es Jugendlichen und jungen Erwachsenen beim Übergang von der Schule in den Beruf? Was ist mit jungen Menschen, die ihre Ausbildung in der Gastronomie oder in der Veranstaltungsbranche machen? Was ist mit Azubis, deren Betriebe die Pandemie nicht überstehen oder die gut ausgebildete junge Menschen nicht mehr übernehmen? Wer „sozialer Ungleichheit“ begegnen will, darf seinen Blick nicht nur auf Abiturientinnen und Abiturienten richten.

Im Vergleich zum Vorjahr wurden laut Berufsbildungsbericht 2020 in Hessen 13% weniger Ausbildungsverträge abgeschlossen. Im Februar 2021 verzeichneten die Arbeitsagenturen einen Rückgang der gemeldeten Stellen um 12,8%, aber auch die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber ging um 15,6% zurück. Die Ursachen sind vielschichtig: Praktika zur Berufsorientierung fielen aus, Berufsberaterinnen und Berufsberater der Bundesagentur für Arbeit wurden für die Bearbeitung des Kurzarbeitsgeld eingespannt, Beratungen an Schulen und in den Berufsberatungszentren, Tage der Offenen Tür und Berufsbildungsmessen wurden gecancelt und viele Jugendliche entscheiden sich aufgrund der Unsicherheiten der Pandemie für einen längeren Schulbesuch.

Unter dem Titel „Kein Anschluss trotz Abschluss?“! fasst sich eine aktuelle Studie des Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie (FIBS) mit der Situation benachteiligter Jugendlicher am Übergang Schule – Ausbildung. Danach sank die Zahl der neuen Ausbildungsverträge schon in den letzten Jahren vor der Pandemie deutlich und erreichte 2020 mit unter 470.000 „einen historischen Tiefstand“. Diese Entwicklung werde lediglich durch die Tatsache gebremst, dass der Anteil der Abiturientinnen und Abiturienten, die im Anschluss an das Abitur eine duale Ausbildung absolvieren, steigt:

*„Stattdessen sind die Chancen sowohl für Jugendliche mit als auch ohne Hauptschulabschluss deutlich schlechter als noch Anfang des letzten Jahrzehnts - in beiden Fällen sind die Übergangsquoten mit knapp 50% bzw. knapp 80% um etwa zehn Prozentpunkte niedriger als noch 2012. Dementsprechend hat*

*sich die Zahl der jungen Menschen, die in das sogenannte Übergangssystem einmünden, in den vergangenen Jahren deutlich auf über 250.000 erhöht.“*

Eine Befragung von jungen Menschen, die im Februar und März 2021 im Auftrag der Bertelsmannstiftung durchgeführt wurde, zeigt ein ähnlich gespaltenes Bild:

*„71% aller Befragten – das sind 10% mehr als im Vorjahr – sind der Ansicht, dass sich die Chancen auf einen Ausbildungsplatz durch Corona verschlechtert haben. Für zukünftige Studierende sieht es deutlich besser aus: Weniger als ein Viertel (24%) aller Befragten glaubt, die Chancen auf einen Studienplatz seien durch Corona beeinträchtigt.“*

Auch die stellvertretende DGB-Vorsitzende *Elke Hannack* warnt vor „Langzeitschäden auf dem Ausbildungsmarkt“, nachdem das Minus von 11% bei den neuen Ausbildungsverträgen jetzt schon das in der globalen Finanzkrise 2009 übersteigt (-8,4%):

*„Vor allem junge Menschen mit niedrigen oder mittleren Schulabschlüssen sowie Jugendliche aus Einwandererfamilien drohen zu den Verlierern der Krise zu werden. Die Corona-Krise trifft auf einen ohnehin schon angespannten Ausbildungsmarkt. Schon vor Corona blieb gut jeder dritte Jugendliche mit Hauptschulabschluss ohne Ausbildung. Insgesamt hatten bereits vor der Pandemie mehr als 1,3 Millionen junge Menschen im Alter von 20 bis 29 Jahren keine abgeschlossene Ausbildung. Das sind 14% dieser Altersgruppe.“*

Im Ausbildungsplatzförderungsprogramm des Landes wurde die Förderberechtigung auf Betriebe mit bis zu 499 Beschäftigten ausgeweitet (bisher 299). Kleinere Betriebe mit 249 Beschäftigten können einen Zuschuss von 75 Prozent der Ausbildungsvergütung erhalten, wenn der Betrieb in Kurzarbeit ist und jungen Menschen trotzdem die Fortführung der Berufsausbildung ermöglicht.

Nach Angaben der Agentur für Arbeit werden in Hessen für das neue Ausbildungsjahr 27.600 Ausbildungsstellen angeboten, dem stehen 27.532 Bewerberinnen und Bewerber gegenüber. Aus dem laufenden Ausbildungsjahr sind noch 16.000 Stellen unbesetzt, dem stehen 15.800 unverborgte Bewerberinnen und Bewerber gegenüber. Die Zahl der Jugendlichen, die weitere schulische Maßnahmen anstreben, ist deutlich höher als in Zeiten vor der Pandemie.

Das Ausmaß der Krise wird an der Tatsache deutlich, dass jetzt sogar die wirtschaftsnahe Bertelsmannstiftung Ausbildungsprämien für Betriebe für „nicht mehr ausreichend“ hält und sich der Forderung nach einer Ausbildungsgarantie anschließt, wie sie auch von DGB-Vize *Elke Hannack* gefordert wird:

*„Notwendig ist eine Ausbildungsgarantie nach dem Vorbild Österreichs, um den Jugendlichen, die keinen betrieblichen Ausbildungsplatz finden, den Einstieg in das erste Ausbildungsjahr zuzusichern. Und dies notfalls auch bei einem außerbetrieblichen Träger. Diese Garantie muss immer die Möglichkeit umfassen, die Ausbildung komplett zu absolvieren und eine Abschlussprüfung zu machen.“*



Ralf Becker

Abbildung: Bertelsmann-Stiftung (<https://bit.ly/33sU2Pb>)



# Nachgefragt

## Auszubildende vor verschlossenen Türen



Vor genau einem Jahr berichteten die Berufsschullehrerinnen *Frauke Matthes* und *Sonja Steppich* in der HLZ 6/2020 über die Herausforderungen in multinationalen Lerngruppen, über sprachsensiblen Unterricht und über den großen Ehrgeiz von Schülerinnen und Schülern der Bergiusschule in Frankfurt, die sich allen Widrigkeiten zum Trotz, mit noch unzureichenden Deutschkenntnissen, ohne gesicherten Aufenthaltsstatus „durchbeißen“. Die Ausbildung im Bereich der Gastronomie und des Hotelgewerbes ist für sie ein wichtiger Schritt in ein Berufsleben, das ihnen das bieten soll, was ihnen bisher oft verwehrt war: Sicherheit, eine materielle Existenz, die Möglichkeit, eine Familie zu gründen oder ihre Angehörigen zu unterstützen. Das Gespräch wurde damals noch vor Beginn der Pandemie aufgezeichnet.

Aber wie geht es den Azubis im Service, im Hotel oder in der Küche eines Altenheims heute, nach einem Jahr des Lockdowns, der kaum eine Branche so hart trifft wie das Hotel- und Gaststättengewerbe? Darüber sprach HLZ-Redakteur *Harald Freiling* mit *Frauke Matthes*, der Klassenlehrerin der 11Kö – so das schulische Kürzel für Köchinnen und Köche im zweiten Ausbildungsjahr. Schon meine Frage, wie es ihren Schülerinnen und Schülern geht, bringt *Frauke* ins Grübeln: „Wenn ich das nur wüsste? Auch bei uns ist fast alles dicht. Selbst die Abschlussklassen sind vor der Kammerprüfung in freiwillige Quarantäne gegangen, damit niemand am Prüfungstag infiziert ist und ein halbes Jahr auf den nächsten Termin warten muss. Wir machen natürlich Online-Unterricht und der klappt auch viel besser als beim ersten Lockdown. Aber viele Schülerinnen und Schüler machen ihre Kamera nicht an. Und das nicht nur, um das Datenvolumen zu reduzieren, nein, sie schotten sich und ihre Sorgen ab, sie wollen keinen Blick in die oft beengten Wohnverhältnisse zulassen. Und auch das beschäftigt mich sehr: Wenn eine Schülerin im Präsenzunterricht bedrückt wirkt, stiller war als sonst, dann konnte ich sie nach dem Unterricht ansprechen. Jetzt ist Stille und nur vereinzelt erreicht mich ein persönlicher Hilferuf.“

Natürlich hat *Frauke Matthes* Informationen, was in den Betrieben läuft. Viele Jugendliche sind in Kurzarbeit, seit einem Jahr nicht mehr im Betrieb oder nur noch tageweise. Wenige Hotels haben noch für Geschäftsreisende geöffnet, aber auch hier ist die praktische Ausbildung nur noch rudimentär: „Gut, sie können dann das Frühstück servieren, aber die Vielfalt des Berufs ist tot: Es gibt keine Veranstaltungen, kein Bankett, keinen Brunch, kein Catering. Auch viele Ausbilderinnen und Ausbilder sind in Kurzarbeit.“

Der schulische Teil bietet eine größere Kontinuität, aber auch hier fehlen die Praxis in der Schulküche, das legendäre Prüfungssessen, bei dem die Prüflinge die erweiterte Prüfungskommission bewirten, und natürlich der Austausch mit den anderen Azubis und den Lehrkräften. Praxisaufgaben im Theorieunterricht zu erläutern und zu hoffen, dass sie dann im Betrieb umgesetzt werden können, funktioniert nach *Fraukes* Erfahrungen nur bei wenigen, größeren Betrieben.

In den Gastroberufen findet der Berufsschulunterricht im Blockmodell statt: Die Schülerinnen und Schüler sind zwei Wochen im Betrieb und eine Woche in der Schule. Dankbar ist *Frauke*, dass die Schule im Projekt „Der zweite Berufsschultag“ einen zusätzlichen Schultag anbieten kann, der gerade für die Klassen, in denen alle Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund haben, extrem wichtig ist. Schon im letzten Jahr gab es einen massiven Einbruch bei den Ausbildungsverträgen, die Zahl der Parallelklassen ist von vier auf drei reduziert worden:

„Im neuen Schuljahr werden es wohl nur noch zwei Parallelklassen sein. Vor einem Jahr waren die Betriebe noch optimistisch und es gab kein Szenario, dass die Gaststätten ein Jahr später immer noch dicht sind. Die Zeit, in der es viel zu wenige Bewerberinnen und Bewerber für die Ausbildungsstellen gab, ist vorbei. Heute sind wir schon froh, wenn die Ausbildungsverträge auch bei einer Insolvenz fortbestehen, dass andere Betriebe einspringen oder die Förderprogramme des Landes oder des Bundes zum Zuge kommen. Aber machen wir uns nichts vor: Viele Jugendliche werden in kleinen Betrieben, in Familienunternehmen ausgebildet. Von denen werden viele auf der Strecke bleiben. Das will ich mir noch gar nicht ausmalen, auch nicht, wie viele ausgebildete Jugendliche nicht mehr übernommen werden.“

Unzufrieden ist *Frauke Matthes* mit der Organisation der Abschlussprüfungen. Die aufwändigen Hygienemaßnahmen würden es zwar möglich machen, dass auch der praktische Teil absolviert werden kann, denn schließlich könne man die Abschlussprüfung für den Koch oder die Köchin nicht „rein theoretisch“ durchführen. Für den Theorieunterricht wünscht sich *Frauke* mehr Flexibilität:

„In der theoretischen Prüfung müsste man dringend an die Inhalte ran, nicht nur in den sprachsensiblen Klassen. Auch wir wollen keine Corona-Köche oder Corona-Servicekräfte. Aber so zu tun, als gäbe es Corona nicht, das geht nicht. Gerade bei Schülerinnen und Schülern aus benachteiligten Familien lässt sich der Präsenzunterricht nicht in dem Umfang, wie wir es jetzt erleben, durch Distanzunterricht ersetzen.“



Auch in der Lehrküche der Bergiusschule in Frankfurt fehlt der Präsenzunterricht. (Foto: Atelier Altenkirch)

# Ungleichheit und Steuerpolitik

## Die gesellschaftlichen Folgen wachsender Ungleichheit in Deutschland

In Deutschland ist in den vergangenen Jahrzehnten ein deutlicher Trend zu einer steigenden Ungleichheit auszumachen. Niedriglohnbeschäftigung und Armut sind gestiegen, die Mittelschichten geschrumpft. Zu der Ungleichheit der Einkommen kommt in Deutschland eine extrem ungleiche Verteilung der Vermögen. Trotzdem wird die Frage nach einer gerechteren Verteilung und nach umverteilenden Maßnahmen kaum ernsthaft diskutiert.

### Steuerpolitik und neoliberale Agenda

Die zunehmende Ungleichverteilung ist kein singuläres Phänomen in Deutschland. Die bahnbrechenden Untersuchungen des französischen Ökonomen *Thomas Piketty* haben gezeigt, dass seit rund vier Jahrzehnten – dies ist die Phase des neoliberalen Kapitalismus – in zahlreichen Ländern eine zunehmende Ungleichheit der Einkommen und Vermögen zu verzeichnen ist. (1) *Piketty* hat auf einer breiten empirischen Grundlage herausgearbeitet, dass die Entwicklung der Einkommens- und Vermögensverteilung insbesondere von der Steuerpolitik beeinflusst wird: Der starke Rückgang der Spitzsteuersätze im Bereich der Einkommensbesteuerung, die steuerliche Entlastung von Kapitaleinkommen und die sinkende Besteuerung großer Vermögen haben zu einer deutlichen Polarisierung geführt, deren Ende noch nicht absehbar ist.

Dieser Trend kann durch Wechselwirkungen zwischen Einkommensverteilung und Vermögensverteilung weiter angetrieben werden. Je höher das laufende Einkommen einer Person, desto größer ist in der Regel der Anteil, der gespart wird: Die Sparquote, also der Anteil der Ersparnisse am Einkommen, nimmt mit steigendem Einkommen zu. Mit zunehmender Höhe des Einkommens steigt zudem der Anteil der Einkommen aus unternehmerischer Tätigkeit und Vermögen (Einkommen aus Unternehmensgewinn, Vermietung von Wohneigentum usw.). Vergrößern sich die Gewinn- und Vermögenseinkommen etwa aufgrund einer Unternehmenssteuersenkung, dann wird dies in Verbindung mit dem geschilderten positiven Zusammenhang von Einkommen und Sparquote unter sonst gleichen Bedingungen die Ungleichverteilung der Vermögen steigern. Erhöht sich das Vermögen einer Person durch hohe Ersparnisse, so wird sie aus die-

ser Vermögensbildung in Zukunft höhere Kapitaleinkommen beziehen und so ihr Gesamteinkommen weiter vergrößern.

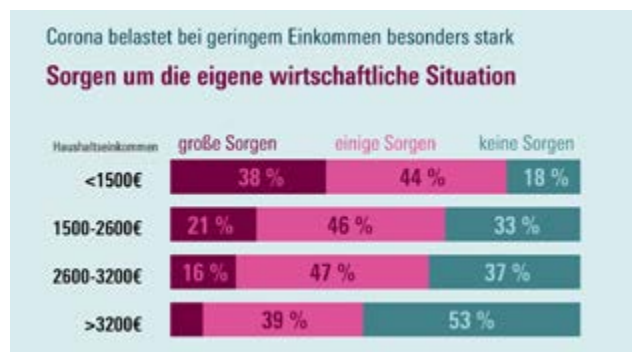
Eine steigende und hohe Ungleichverteilung verschärft soziale Probleme und unterminiert den gesellschaftlichen Zusammenhalt: Dies ist der zentrale Befund der Forschungsarbeiten von *Richard Wilkinson* und *Kate Pickett* (2009). Danach existiert ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der sozialen Benachteiligung und dem Bildungsniveau, das wiederum mit einer mehr oder weniger förderlichen Wohnsituation oder dem Vorhandensein von Büchern im Haushalt zusammenhängt. Länder mit einer weniger ungleichen Verteilung der Einkommen schneiden bei Bildungsvergleichstests besser ab. Tatsächlich wäre es demnach auch unter bildungspolitischen Gesichtspunkten wichtig, das soziale Gefälle in Gesellschaften so weit wie möglich abzubauen. (2)

Ein schlechtes Ergebnis bei internationalen Vergleichen von Bildungsniveaus ist allerdings nur eine von vielen negativen Folgen einer steigenden Ungleichheit. Auch die Erosion sozialer Bindungen und das Ausmaß von Gewalttaten, Drogenmissbrauch, Übergewicht und psychischen Erkrankungen fallen nach *Wilkinson* und *Pickett* umso stärker aus, je ungleicher die Einkommen in einer Gesellschaft verteilt sind.

### Ungleichheit fördert Rassismus und Nationalismus

Mit dem Zusammenhang von sozialer und politischer Ungleichheit hat sich *Lea Elsässer* auf Basis der repräsentativen Daten des ZDF-Politbarometers und des ARD-Deutschland-Trends befasst (3). Nach den Ergebnissen ihrer empirischen Arbeit haben politische Entscheidungen auf Bundesebene in dem von ihr untersuchten Zeitraum (1980 bis 2013) insbesondere den Interessen der oberen Berufs- und Einkommensgruppen entsprochen, während die politischen Anliegen von ärmeren Bevölkerungsgruppen keinen systematischen Einfluss ausübten. Dabei spielen die Mehrheitsverhältnisse im Parlament – und damit auch die Zusammensetzung der Bundesregierung – keine Rolle. *Elsässer* weist auch nach, dass verstärkt Entscheidungen getroffen worden sind, die die soziale Ungleichheit verschärft haben, und wirft die Frage auf, ob der fehlende politische Einfluss unterer sozialer Klassen nicht als Ursache für das Aufkommen rechtspopulistischer Parteien angesehen werden muss.

Im letzten Punkt trifft sich ihre Vermutung mit den politischen Einschätzungen von *Thomas Piketty*, die auf einer Analyse von umfangreichen Daten zum Wahlverhalten basieren. Für *Piketty* hängen der aktuell in zahlreichen Ländern aufkommende Nationalismus und Rassismus direkt mit der seit den 1980er Jahren ansteigenden Ungleichheit zusammen: Die wachsende Ungleichheit, wesentlich verursacht durch eine zu geringe Besteuerung hoher Einkommen und Vermögen, habe bei den unteren Schichten ein Gefühl des Abgehängtseins erzeugt. Aufgrund einer mangelnden Vertretung ihrer Interessen durch einen eher links stehenden Parteienblock seien diese weniger privilegierten Schichten letztlich anfällig für nationalistische Bewegungen.



Quelle: WSI



Unzweifelhaft bedient der Neoliberalismus ideologisch und ökonomisch die Interessen von Unternehmen, Vermögenden und Menschen, die ein hohes Einkommen beziehen. Die vielleicht größten Erfolge des Neoliberalismus dürften in den vergangenen Jahrzehnten im Bereich der Steuerpolitik liegen. Hier ist es weltweit gelungen, mit entsprechenden Thesen und Behauptungen eine Politik der umverteilenden Steuersenkungen durchzusetzen: Leistungsträger dürften durch ihre Steuerlast nicht entmutigt werden, Unternehmen bräuchten ausreichend Gewinne, um zu investieren, Staaten stünden beim Werben um Unternehmensinvestitionen im internationalen Steuerwettbewerb und im Falle einer zu hohen Erbschaftssteuer drohe die Zerschlagung mittelständischer Unternehmen und der Verlust von Arbeitsplätzen.

Die mit der Senkung von Spitzensteuersätzen einhergehende Ungleichverteilung findet in politischen Debatten allerdings wenig oder keine Beachtung. So wird die rot-grüne Regierung von *Gerhard Schröder* bis heute mit den unsozialen Hartz-Gesetzen und ihren Auswirkungen in Verbindung gebracht, ihre Steuerpolitik ist hingegen komplett in Vergessenheit geraten. Dabei dürften die Steuersenkungen jener Zeit einen größeren Einfluss auf die Einkommensverteilung gehabt haben als die Sozialpolitik: Allein die Senkung der Einkommensteuerspitzenatzes von 53 auf 42 Prozent brachte einem Einkommensmillionär oder einer Einkommensmillionärin eine Erhöhung seines bzw. ihres Nettoeinkommens in Höhe von 100.000 Euro (4).

Eine progressive Wirtschaftspolitik, die die soziale Ungleichheit und ihre geschilderten Folgen beseitigen oder zumindest abmildern will, müsste im ersten Schritt zunächst einmal den hohen Stellenwert der Steuerpolitik für verteilungspolitische Fragen erkennen und zum Thema machen. In einem zweiten Schritt wären dann steuerpolitische Forderungen zu entwickeln, die insbesondere hohe Spitzensteuersätze im Bereich der Unternehmens-, Einkommens- und Vermögensteuer propagieren. Über die Durchsetzung einer solchen Politik werden letztlich gesellschaftliche Kräfteverhältnisse entscheiden, doch in den vergangenen 40 Jahren lag das große Übergewicht hier auf Seiten der Wohlhabenden.

Kai Eicker-Wolf

Der Autor ist Referent der GEW Hessen für Finanzfragen.



Seit der Aufstellung der Reichtumsuhr auf dem Dach des DGB-Hauses in Frankfurt sind die Zahlen längst weitergelaufen. Am 1. Mai 2021 lagen die *Nettoprivatvermögen* bei 9,11 Billionen Euro, davon entfielen 6,03 Billionen auf das reichste Zehntel der Bevölkerung. Das ärmste Zehntel „besaß“ dagegen Schulden in Höhe von 20 Milliarden Euro. (Foto: DGB Hessen-Thüringen)

- (1) Thomas Piketty, *Das Kapital im 21. Jahrhundert*, München 2014; ders., *Kapital und Ideologie*. München 2020.
- (2) Richard Wilkinson und Kate Pickett, *Gleichheit ist Glück. Warum gerechte Gesellschaften für alle besser sind*. Berlin 2009.
- (3) Lea Elsässer, *Wessen Stimme zählt? Soziale und politische Ungleichheit in Deutschland*. Frankfurt/New York 2018.
- (4) Kai Eicker-Wolf, *(Um-)Steuern für Arbeit und soziale Gerechtigkeit. Alternativen zu leeren Kassen und zur Umverteilung von unten nach oben*, in: Holger Kindler, Ada-Charlotte Regelmann und Marco Tullney (Hrsg.): *Die Folgen der Agenda 2010, Alte und neue Zwänge des Sozialstaats*, Hamburg 2004.

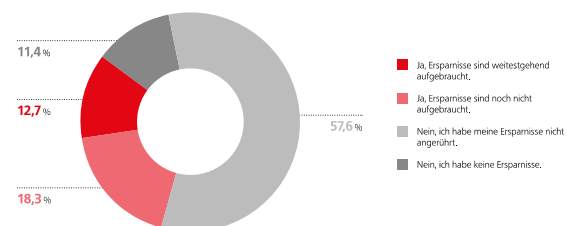
## Private Verschuldung durch die Corona-Pandemie

Nach einer neuen Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung droht sich das Problem der privaten Überschuldung in Deutschland aufgrund der Corona-Pandemie zu verschärfen. Bereits im Jahr 2019 – also vor dem aktuellen Krisengeschehen – belief sich die Zahl der überschuldeten Personen je nach Berücksichtigung der unterschiedlichen Angaben in Schuldnerverzeichnissen auf 5,4 bis 7 Millionen. Infolge der Pandemie dürften diese Zahlen steigen: Die Lage von Personen, die sich bereits in einer finanziellen Schieflage befanden, hat sich häufig weiter verschlechtert. Zudem laufen durch Einbußen beim Einkommen neue Personengruppen Gefahr, sich zu überschulden.

Insgesamt geht von der Corona-Krise und ihren Folgen die Gefahr aus, dass die Ungleichverteilung der Vermögen weiter steigt, und zwar insbesondere durch Vermögensverluste im unteren Bereich der Verteilung.

Dieter Korczak, Sally Peters und Hanne Roggemann: *Private Überschuldung in Deutschland. Auswirkungen der Corona-Pandemie und die Zukunft der Schuldenberatung*, Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn 2021

Abbildung 3  
Rückgriff auf Ersparnisse in den vergangenen Monaten in der deutschlandweiten Umfrage



Quelle: Beobachtungspresentative Umfrage, eigene Darstellung.



# Gender Pay Gap in Deutschland

## Droht eine Retraditionalisierung durch die Corona-Pandemie?

Als ökonomisches Maß für die Ungleichheit der Geschlechter gilt nach wie vor der Gender Pay Gap. Der (unbereinigte) Gender Pay Gap ist die Differenz zwischen dem durchschnittlichen Bruttostundenverdienst (ohne Sonderzahlungen) der Frauen und dem durchschnittlichen Bruttostundenverdienst der Männer. Im internationalen Vergleich schneidet Deutschland sehr schlecht ab: Es verfügt sowohl insgesamt als auch im Vergleich zu Ländern mit ähnlich hoher Frauenerwerbstätigkeit über einen der höchsten Gender Pay Gaps in Europa (1).

Nach den Zahlen des Statistischen Bundesamts verdienen Frauen in Deutschland 2020 durchschnittlich 18 Prozent weniger je Stunde als Männer. Die Unterschiede fielen in Westdeutschland und Berlin mit 20 Prozent deutlich höher aus als im Osten (6 Prozent). Zwischen 2006 (24 Prozent) und 2015 (23 Prozent) war dieser Verdienstunterschied zwischen Frauen und Männern fast konstant (2).

### Lohnlücke steigt ab 30 Jahren

Dass ausgerechnet der unbereinigte Gender Pay Gap herangezogen wird, nehmen neoliberale Quellen wie das Institut der deutschen Wirtschaft immer wieder gerne als Kritikpunkt an der Ursachenanalyse und beziehen sich lieber auf den so genannten bereinigten Gender Pay Gap: Dieser misst den Verdienstunterschied zwischen Männern und Frauen mit vergleichbaren Qualifikationen, Tätigkeiten und Erwerbsbiografien, aber auch er liegt aktuell bei immerhin 6 Prozent. Trotzdem ist gerade der unbereinigte Gender Pay Gap als Instrument geeignet, um aufzuzeigen, dass die Ursachen der niedrigeren Bezahlung von Frauen vielfältig und sehr wohl geschlechtsbezogen sind. So erklären Beruf und Branche fast ein Drittel des Gender Pay Gaps: Hier schlägt sich nieder, dass die geringere gesellschaftliche Wertschätzung von frauendominierten Branchen und Berufen mit einer relativ niedrigen Bezahlung einhergeht. Zu denken ist etwa an den sozialen Dienstleistungsbereich, die Pflege und Erziehung, der völlig unterfinanziert, aber systemrelevant ist.

Rund 20 Prozent des Gender Pay Gap können ungleich verteilte Arbeitsplatzanforderungen hinsichtlich Führung und Qualifikation erklären (2). Fast die Hälfte der erwerbstätigen Frauen in Deutschland und Hessen arbeitet in Teilzeit. Der Beitrag zum Gender Pay Gap beläuft sich auf immerhin neun Prozent. Als Grund für ihre Teilzeitbeschäftigung geben die meisten Frauen familiäre Verpflichtungen wie die Betreuung von Kindern oder Pflegebedürftigen an. Erwach-

sene Frauen verrichten im Durchschnitt täglich 87 Minuten mehr Haus- und Sorgearbeit als Männer – und wenden damit mehr als anderthalbmal so viel Zeit dafür auf wie Männer. Das entspricht einem Unterschied von rund 53 Prozent (3).

Während die Lohnlücke in Deutschland zwischen Männern und Frauen bei den 25- bis 30-Jährigen noch bei etwa neun Prozent liegt, steigt sie danach kontinuierlich bis zum Alter von 49 Jahren an und pendelt sich bei 28 Prozent ein. Dies entspricht in etwa einer Verdreifachung des Gender Pay Gaps (4). Das ist kein Zufall: Das durchschnittliche Alter der Mütter bei der Geburt des ersten Kindes betrug zuletzt 30 Jahre. Die starke Veränderung in der unterschiedlichen Bezahlung von Männern und Frauen fällt daher zeitlich ziemlich genau mit der Geburt des ersten Kindes zusammen. Das zeigt, dass Frauen nach der Geburt des Kindes zum einen vermehrt in Teilzeitjobs arbeiten (müssen). Zum anderen wird deutlich, dass eine Geburt für Mütter noch immer einen Karriereknick bedeutet, während Väter von dieser Entwicklung so gut wie nicht tangiert sind – oder sogar gefördert werden.

### Nordische Länder noch immer Vorbild

Auch der Wiedereinstieg nach Erziehungs- oder Pflegezeiten gestaltete sich für Frauen noch immer schwierig. Eine Studie der Hans-Böckler-Stiftung stellte heraus: Durch die längeren Auszeiten, die viele Frauen nach der Geburt nehmen, werden ihre Qualifikationen entwertet. Außerdem gibt es „negative Signalwirkungen“, weil viele Arbeitgeber Mutterschaft als Ausdruck fehlender Karriereorientierung betrachten. Und: Vereinbarkeitsprobleme verursachen Stress und beeinträchtigen die „Produktivität“ (5). Frauen, die nach einer Elternzeit von bis zu einem Jahr in den Beruf zurückkehren, verdienen im Schnitt 6,5 Prozent weniger pro Stunde als vorher. Wer mehr als ein Jahr pausiert, bekommt fast 10 Prozent weniger bezahlt. Dies ist ein keinesfalls akzeptabler oder naturgegebener Zustand. Dass progressive soziale Normen im Zusammenspiel mit einem gut ausgebauten Betreuungsangebot viel bewirken können, zeigt das Beispiel Schweden: Hier verdienen Mütter ab dem 40. Lebensjahr im Schnitt sogar mehr als kinderlose Frauen.

Es ist kein Zufall, dass die nordischen europäischen Länder in Rankings zur Ungleichbezahlung von Männern und Frauen immer wieder besonders gut abschneiden. Das Leitbild der Familienpolitik in den nordischen Ländern ist ein Familienmodell, in dem Mütter und Väter Sorge- und Erwerbsarbeit gleichmäßig aufteilen. So waren die nordischen Länder (mit Ausnahme von Finnland) die ersten, die im Rahmen der Elternzeitregelungen sogenannte Partnermonate eingeführt haben (1). Die Betreuungsquoten von Kindern unter drei Jahren lagen hier (mit Ausnahme von Finnland) bereits seit Anfang der 2000er Jahre bei über 30 Prozent; zu diesem Zeitpunkt besuchten in Westdeutschland weniger als drei Prozent der Kinder dieser Altersgruppe eine Kita. Steuerliche Instrumente wie das Ehegattensplitting, das Frauen nachweislich von einer (Vollzeit-)Erwerbstätigkeit abhält, gibt es nicht. Wenn

### Schon Mädchen verlangen weniger

Das Wissensportal *spektrum.de* stellte im April 2021 die Ergebnisse einer Studie von *Sophie Arnold* und *Katherine McAuliffe* vom Boston College vor, wonach schon junge Mädchen weniger hartnäckig auf hohe Belohnungen pochen als Jungen. Sie spielten mit 120 Jungen und 120 Mädchen im Alter von vier bis neun Jahren eine Gehaltsverhandlung nach. Besonders zurückhaltend und nachgiebig waren die Mädchen, wenn der Versuchsleiter ein Mann war.



Gehälter individuell besteuert werden, wird Vollzeitarbeit auch für verheiratete Mütter finanziell attraktiv.

Ob die Löhne von Frauen im Vergleich zu Männern während der Corona-Pandemie gefallen sind, kann zu diesem Zeitpunkt nur vermutet werden. Viele Faktoren deuten jedoch darauf hin. Durch Distanzunterricht und Kita-Schließungen haben vor allem Frauen ihre Arbeitszeit reduzieren müssen. Eine weitere Studie der Hans-Böckler-Stiftung von 2020 zeigt, dass gut ein Viertel aller befragten Frauen mit Kindern bis zu 14 Jahren, aber nur ein Sechstel der befragten Männer ihre Arbeitszeit wegen der Betreuungssituation reduzieren mussten (6). Dieses Bild ergibt sich nicht zufällig, sondern ist vielmehr das Ergebnis bereits ungleich verteilter Erwerbseinkommen vor der Pandemie: Da Paare versuchen, ihre ökonomischen Ausfälle zu minimieren, reduziert häufig das Elternteil mit dem geringeren Lohn die Arbeitszeit – und das sind meistens die Frauen. Besonders betroffen sind natürlich Alleinerziehende, und hierbei handelt es sich zu 90 Prozent um Frauen. Kohlrausch und Zucco warnen, dass diese Arbeitszeitreduktion auf lange Sicht große Gefahren birgt: „Auch nach Corona werden die Folgen der Krise noch spürbar sein, so dass eine Aufstockung auf die vorherige Arbeitszeit unter Umständen nicht möglich sein wird. Somit können sich hieraus langfristig drastische Folgen für das Erwerbseinkommen von Frauen ergeben und bestehende Ungleichheiten im Einkommen zwischen den Geschlechtern durch die Corona-Krise noch weiter zunehmen.“ (6)

Zusätzlich zeigt sich, dass die unteren Einkommen von dieser Belastung mehr betroffen sind. In Haushalten mit einem Einkommen bis zu 3.200 Euro reduzieren Frauen viel häufiger ihre Arbeitszeit als Frauen in Haushalten mit einem höheren Einkommen. Diese Entwicklung kann zur Folge haben, dass sich die Lohnlücke zukünftig wieder weiter öffnet, vor allem wenn die Politik jetzt nicht handelt.

### Politisches Handeln ist gefragt!

Die Bundesregierung hat sich zum Ziel gesetzt, den Verdienstabstand bis zum Jahr 2030 auf 10 Prozent zu senken. Eine wichtige Maßnahme zur Gleichbezahlung von Männern und Frauen würde durch die Aufwertung von frauendominierten Tätigkeiten erreicht, die sich insbesondere im Dienstleistungsbereich – oder systemrelevanten Berufen – befinden. Wichtig ist in diesem Zusammenhang eine deutlich bessere Bezahlung der Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen. Gerade hier ist in den letzten Jahren ein enormer Aufwandszuwachs zu verzeichnen, der mit wachsendem Stress und letztendlich dem Wunsch nach Teilzeit einhergeht. Gleiches gilt für die Pflege: Unter der Pandemie sind die Beschäftigten in der Pflege – zu über 80 Prozent Frauen und zu über 70 Prozent teilzeitbeschäftigt – absolut überbelastet. Viele Beschäftigte in der Pflege denken derzeit sogar über einen Ausstieg nach („Pflegexit“). Diese Berufe sollten dringend besser bezahlt werden, und das muss mit einem höheren Personalschlüssel im Pflegebereich und der Anhebung der Fachkraft-Kind-Relation in Kindertagesstätten einhergehen.

Ein Schritt Richtung Gleichbezahlung von Männern und Frauen wäre die Anpassung der Besoldung von Grundschullehrkräften gegenüber allen anderen Lehrkräften. An den Grundschulen arbeiten zu 90 Prozent Frauen, so dass eine Bezahlung von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern statt nach der Besoldungsgruppe A12 nach A13 ein wichtiger Beitrag zur Gleichbezahlung von Männern und Frauen wäre.



Es lassen sich zahlreiche weitere Maßnahmen nennen, die die Lohnlücke zwischen Frauen und Männern verkleinern würden. Als Beispiele seien ein umfassender Anspruch auf eine Rückkehr von Teilzeit in Vollzeit, ein Recht auf die Rückkehr zum Beruf nach Erziehungs- und Pflegezeiten und Verbesserungen beim Entgelttransparenzgesetz sowie eine umfassende Reformierung der Minijobs auf Vorschlag des DGB genannt. Auch die Abschaffung des Ehegattensplittings wurde bereits genannt. Zudem müssen unbedingt mehr Kita-Plätze und mehr (echte, kostenfreie) Ganztagsplätze in Kitas und Schulen geschaffen werden. Sonst wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zum Balanceakt, bei dem alle nur verlieren können.

**Helena Müller**

Helena Müller ist Referentin des Organisationsbereichs Berufliche Bildung und Weiterbildung im GEW-Hauptvorstand.

(1) DIW Berlin: Gender Pay Gap im europäischen Vergleich: Positiver Zusammenhang zwischen Frauenerwerbsquote und Lohnlücke. Wochenbericht 9/2021.

(2) Claudia Finke, Florian Dumpert, Martin Beck: Verdienstunterschiede zwischen Männern und Frauen, in: WISTA Wirtschaft und Statistik 2/2017.

(3) Kai Eicker-Wolf, Helena Müller: Der Gender Pay Gap in Deutschland: Politisches Handeln gefragt! Blickpunkt-WiSo. URL: <https://www.blickpunkt-wiso.de/post/der-gender-pay-gap-in-deutschland-politisches-handeln-gefragt-2231.html>

(4) DIW Berlin: Gender Pay Gap steigt ab dem Alter von 30 Jahren stark an. DIW Wochenbericht 10/2020.

(5) Yvonne Lott, Lorena Eulgem: Lohnnachteile durch Mutterschaft: Helfen flexible Arbeitszeiten? WSI-Report Nr. 49, Mai 2019

(6) Bettina Kohlrausch, Aline Zucco: Die Corona-Krise trifft Frauen doppelt: Weniger Erwerbseinkommen und mehr Sorgearbeit. WSI Policy Brief, No. 40, 2020

# Hochbegabte fördern geht auch inklusiv

## Landesrechnungshof kritisiert Ausgaben für Schloss Hansenberg

Der Jahresbericht 2019 des Landesrechnungshofs, der von seinem Präsidenten *Walter Wallmann* im Dezember 2020 vorgestellt wurde, widmet der Internatsschule Schloss Hansenberg (ISH) ein ganzes Kapitel. Das 2003 errichtete Oberstufengymnasium mit einem angegliederten Internat soll jährlich bis zu 200 besonders leistungsstarke, hochbegabte Schülerinnen und Schüler zum Abitur führen. Für die laufenden Kosten stellte das Land Hessen zwischen 2013 und 2016 pro Jahr rund 4,9 Millionen Euro zur Verfügung. Die Kosten pro Schülerin und Schüler lagen damit an der ISH „3,7-mal höher als an anderen gymnasialen Oberstufen in Hessen“. Deshalb, so das Resümee des Landesrechnungshofs, solle das Kultusministerium hinterfragen, „inwieweit die zentralisierte und ressourcenintensive Förderung weniger Oberstufenschülerinnen und -schüler an der ISH dem Anspruch einer hessenweit wirksamen Hochbegabtenförderung gerecht werden kann“ (S.118).

Auch im Vergleich zu dem 2018 initiierten Bund-Länder-Projekt „Leistung macht Schule“, das sich die Hochbegabtenförderung in den Klassen 1 bis 10 auf die Fahnen geschrieben hat, spricht der Landesrechnungshof von einem Missverhältnis der Ausgaben für die ISH, da das Land Hessen für die 21 Projektschulen insgesamt mit 4,6 Millionen Euro weniger Geld in die Hand nimmt als für die einzige beteiligte Oberstufenschule. Der Landesrechnungshof spricht deshalb die folgende Empfehlung aus:

*„Das Kultusministerium sollte prüfen, ob die für die ISH gebundenen Ressourcen nicht effektiver für einen stärkeren Ausbau der dezentralen Förderung eingesetzt werden können. Damit*

### Oxfam: Das Ungleichheitsvirus

*Im Vorfeld des Weltwirtschaftsforums veröffentlichte Oxfam den Bericht „Das Ungleichheitsvirus“. Die HLZ veröffentlicht Auszüge aus der Presseerklärung von Oxfam vom 25. Januar 2021:*

Die Krise zeigt wie unter einem Brennglas, wie sehr unser derzeitiges Wirtschaftssystem die Ungleichheit vertieft. Aufgrund fehlenden politischen Willens und einer chronischen Unterfinanzierung der öffentlichen Haushalte mangelt es an guten staatlichen Gesundheits-, Bildungs- und sozialen Sicherungssystemen. Kombiniert mit Arbeitslosigkeit trifft dies vor allem in Armut lebende Menschen. Dort, wo diese Systeme fehlen oder zu schwach sind, verarmen und sterben mehr Menschen als anderswo. Die Regierungen müssen jetzt handeln und extreme Ungleichheit und Armut bekämpfen. Damit die notwendigen Maßnahmen finanziert werden können, müssen Konzerne und Superreiche ihren fairen Anteil zur Bewältigung der Krise beitragen. Die Corona-Pandemie muss ein Weckruf sein, extreme Ungleichheit und Armut endlich bei der Wurzel zu packen. Dafür brauchen wir ein Wirtschaftssystem, das die Macht und den Einfluss sehr großer Konzerne reduziert, an dem Beschäftigte, Erzeuger, Verbraucher:innen und andere Gruppen politisch und wirtschaftlich gleichberechtigt teilhaben und das Gewinne unter Beachtung der planetarischen Grenzen erwirtschaftet und von Anfang an gerecht verteilt. Der Schlüssel liegt in einer Demokratisierung der Wirtschaft, das heißt Entscheidungsmacht muss breit geteilt werden und darf sich nicht bei einigen wenigen konzentrieren.

• [Download: www.oxfam.de](http://www.oxfam.de) > [Über uns](#) > [Publikationen](#)

*könnten mehr leistungsstarke Kinder und Jugendliche in ganz Hessen über ihre gesamte Schulzeit erreicht werden.“ (S.120)*

Kritik äußerte der Landesrechnungshof auch an der mangelnden Einhaltung der „rechtlichen Vorgaben zum Sponsoring“. Er mahnt die Veröffentlichung der Zuwendungen privater Sponsoren für die ISH im Sponsoring-Bericht der Landesregierung an und verweist auf das Verbot von Zuwendungen, „wenn dem Land dadurch Folgekosten entstehen“. Sowohl für ein mit Sponsorengeldern errichtetes Gebäude und das Freizeitgelände als auch für die umfangreiche IT-Ausstattung seien genau solche Folgekosten zu erwarten. Der deutliche Rückgang der privaten Spenden müsse durch erhebliche Mehrausgaben des Landes kompensiert werden.

Weiter bemängelt der Landesrechnungshof das Fehlen einer wirksamen staatlichen Aufsicht des angegliederten Internats durch die zuständige Schulaufsichtsbehörde. So lagen dem Staatlichen Schulamt für den Rheingau-Taunuskreis und die Landeshauptstadt Wiesbaden „weder Informationen zum Betreuungskonzept noch zur Internatsbelegung vor“ (S.121). Außerdem fehle eine Bemessungsgrundlage „für die Zuweisung der sozialpädagogischen Fachkräfte des Internats“.

Die Frankfurter Rundschau berichtete am 6. April 2021 unter dem Titel „Neues Projekt für Hochbegabte“ über die Kritik des Landesrechnungshofs.

Die Gründung und der Betrieb der Internatsschule Schloss Hansenberg waren bekanntlich ein Lieblingsprojekt des früheren Ministerpräsidenten *Roland Koch* (CDU), der seinerzeit nicht weniger als 20 Millionen Euro aus Landesmitteln alleine für die Verbesserung der räumlichen Bedingungen für dieses Vorhaben in idyllischer Lage in den Weinbergen des Rheingaus zur Verfügung gestellt hatte. Seitdem läuft der Betrieb dieser Schule in alleiniger Schulträgerschaft des Landes unter Bedingungen, von denen alle öffentlichen Schulen im Lande Hessen nur träumen können. Räumlich, ausstattungsmäßig und personell ist Schloss Hansenberg eine Schule vom Feinsten, während andere Schulen im Land Hessen baulich verfallen und mit vergleichsweise minimalen Mitteln versuchen, ihrem Auftrag nachzukommen, alle Schülerinnen und Schüler gut zu fördern.

### Hochbegabtenförderung und Inklusion

Die Hochbegabtenförderung ist seit 2002 im Hessischen Schulgesetz verankert. Hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen gemäß § 3 Abs. 6 „durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote in ihrer Entwicklung gefördert werden“. Seit 2003 können Schulen das „Gütesiegel Hochbegabung“ erwerben. Das Land Hessen verfügt inzwischen über ein breites Angebot zur Hochbegabtenförderung, das nicht auf einen einzelnen Leuchtturm setzt, sondern in der Breite aufgestellt ist und die Förderung leistungsstarker Schülerinnen und Schüler als Teil der individuellen Förderung aller Kinder und aller Begabungen versteht (1). Zwischen 1998 und 2017 wurden folgende Projekte auf den Weg gebracht:



- Begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN an der Philipps-Universität Marburg
- Schulpsychologische Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zu Begabung und Leistungsfähigkeit in allen 15 Staatlichen Schulämtern
- Grundschulprojekt 2002/2003 mit zuletzt 31 über das Land verteilten Grundschulen
- ab 2004 umfassendes Gütesiegel-Hochbegabung-Programm mit inzwischen 188 Schulen unterschiedlicher Schulformen in allen 15 Staatlichen Schulämtern, darunter auch Haupt- und Realschulen sowie Förderschulen
- zwei Module zur Förderung von Leistungsfähigkeit und Leistungsstärke für alle drei Phasen der Lehrerbildung
- Handreichungen für Lehrkräfte und Schulen zur unterrichtlichen Hochbegabtenförderung
- zentrale und dezentrale Fortbildungsangebote für Lehrkräfte und Eltern, darunter allein in den Jahren 2014 bis 2017 20 ganztägige öffentliche Veranstaltungen
- regionale Netzwerke zur Begabungsförderung in den Regionen des Landes zur Kooperation von Schulen mit qualifizierten außerschulischen Partnern
- umfangreiche Dokumentation aller Angebote in einem „Hochbegabungsportal“ auf dem Hessischen Bildungsserver und regelmäßige Newsletter an alle Interessierten
- jährliche Unterstützung von schulischen und außerschulischen Förder- und Fortbildungsmaßnahmen in Höhe von 300.000 Euro auf der Grundlage einer Initiative des Hessischen Landtags

All diesen Projekten lag der Wunsch der meisten Eltern zugrunde, die keineswegs eine schulische Separierung in einer „Eliteschule“ wünschen, sondern ganz im Gegenteil eine möglichst heimatnahe und pädagogisch-psychologisch sinnvolle integrative Förderung in regulären Schulen vor Ort.

### Innere Differenzierung und individuelle Förderung

Die schulpraktische Umsetzung im genannten Gütesiegel-Hochbegabung-Programm vollzog sich in Gestalt bestmöglicher innerer Differenzierung bzw. Individualisierung in der Schule. Ein „guter“, d.h. vielfältig aufgegliederter und damit erst eigentlich begabungsgerechter Unterricht hat noch niemandem geschadet, auch und gerade nicht intellektuell besonders Leistungsfähigen und Leistungsstarken.

Recht verstandene „innere Differenzierung“ im Regelunterricht heißt eben nicht, an alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse gleichermaßen einen „mittleren Leistungsmaßstab“ anzulegen und alle den gleichen Anforderungen auszusetzen. Vielmehr sollte sich die Lehrkraft unter dem Blickwinkel einer „pädagogischen Diagnostik“ ein Bild über die in der Klasse vorhandenen verschiedenen Leistungsfähigkeiten und Lernbedürfnisse verschaffen und diesen durch unterschiedliche Aufgabenstellungen und Anspruchsniveaus im Unterricht und bei den Hausaufgaben gerecht werden. Auf diese Weise können sowohl die Leistungsschwächeren und die „normal“ Leistenden als auch die in besonderer Weise Leistungsfähigen und Leistungsbereiten optimal gefordert und gefördert werden. Ein solcher begabungsgerechter Schulunterricht wurde stets als Inklusion im besten Sinne des Wortes verstanden.

Nach der „klassischen“ Definition gehören gut zwei Prozent einer Altersgruppe zur Gruppe der Hochbegabten. Sie sind aber keine irgendwie abweichende kleine Minderheit, die der Wiedereingliederung in eine große „normale“ Mehr-



*Internatsschule Schloss Hansenberg in idyllischer Lage in den Weinbergen von Johannisberg im Rheingau (Copyright: CCAA2007 - CC BY-SA 3.0)*

heit bedürften. Vielmehr sind es in erster Linie Kinder und Jugendliche wie alle anderen auch mit dem einzigen Unterschied ihrer exzellenten kognitiven Leistungsfähigkeit. In korrekter Formulierung verfolgte das Gütesiegel-Hochbegabung-Programm somit die bestmögliche inklusive Förderung aller in der Schulklasse vorhandenen Begabungen und Leistungsfähigkeiten am Beispiel der intellektuell Hochbegabten, die von der Wissenschaft empirisch in besonderer Weise erforscht worden waren.

### Kultusministerium mit Einsicht?

Die Landesregierung sehe, so das Hessische Kultusministerium (HKM) in seiner Stellungnahme zum Bericht des Landesrechnungshofs, in der Frage der zentralisierten oder dezentralisierten Hochbegabtenförderung „keine Entweder-Oder-Entscheidung“. Gleichzeitig begann man sich jedoch im HKM zunehmend von der flächendeckenden inklusiven Begabtenförderung zu verabschieden. Stattdessen orientiert es sich an dem Programm „Leistung macht Schule“ der Kultusministerkonferenz, das sich ausdrücklich die zahlenmäßige Steigerung des obersten Leistungsquartils im Abitur auf die Fahnen geschrieben hat. Als Projektpartner holte das HKM die in Wissenschaftskreisen nicht unumstrittene Karg-Stiftung ins Boot, die bereit seit vielen Jahren versucht, mit der Landesregierung ins Geschäft zu kommen (2). Die öffentliche und blamable Rüge des Landesrechnungshofs hätte sich das HKM mit mehr Vorurteilslosigkeit und vor allem mit mehr genutzter Fachexpertise ersparen können, wie sie beispielsweise durch *Professor Detlef H. Rost*, den Experten auf dem Gebiet von Hochbegabung und Hochleistung und Leiter der Begabungsdiagnostischen Beratungsstelle BRAIN an der Philipps-Universität Marburg, auch in Hessen vor Ort verfügbar ist.

**Harald Freiling**, HLZ-Redakteur  
**Birgid Oertel**, elternbund hessen e.V.

(1) <https://kultusministerium.hessen.de> > Förderangebote > Begabungs- und Begabtenförderung

(2) ebenda > „Karg Campus Hessen“; vgl. auch Pressemitteilung des HKM vom 25.2.2021: Hessen startet landesweites Projekt zur Förderung Hochbegabter





# Die halbierte Demokratie

## Vermögenskonzentration stärkt oligarchische Strukturen

„Im Jahr 2017 lag das gesamte Nettovermögen in Deutschland bei 7,8 Billionen Euro – im Durchschnitt 108.000 Euro je erwachsene Person. Das Vermögen ist allerdings sehr ungleich verteilt: Das oberste Prozent hielt rund 18 Prozent des gesamten Vermögens – so viel wie die ärmsten 75 Prozent der erwachsenen Bevölkerung zusammen. Nach Angaben des DIW gehört Deutschland innerhalb des Euroraums zu den Staaten mit der höchsten Vermögensungleichheit.“ (1)

Diese Bilanz zog die Bundeszentrale für politische Bildung im Jahr 2020. Danach verfügten die obersten 10 Prozent der deutschen Bevölkerung über 56 Prozent des Privatvermögens, also mehr als die anderen 90 Prozent. Die Hälfte der Bevölkerung verfügt über gar keine nennenswerten Anteile am Vermögen. Weltweit sieht es nicht besser aus: Fast die Hälfte des Vermögens ist bei den Vermögensmilliardären konzentriert, die 2019 weniger als ein Prozent der Weltbevölkerung ausmachten.

Weil aber Vermögen immer mit Einfluss und in den Spitzen auch mit Macht verbunden ist, betrifft eine solche Verteilung mehr als nur Geld. Sie berührt immer auch Fragen gesellschaftlicher Macht und damit die Demokratiefrage. Die Politikwissenschaftler *Armin Schäfer* und *Michael Zürn* bestätigen dies in ihrem neuen Buch „Die demokratische Regression“ in einer sehr zurückhaltenden Art und Weise:

„Die Politik in unserer Demokratie befindet sich in einer Repräsentationskrise und weist eine systematische Schiefelage auf, die bestimmte inhaltliche Positionen und soziale Gruppen bevorzugt. (...) Wollen Arbeiterinnen etwas anderes als Unternehmer, gering Gebildete etwas anderes als Hochgebildete oder Arme etwas anderes als Reiche, folgt die Politik zumeist der zweitgenannten Gruppe.“

Für Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter ist das nichts Neues. Für *Thomas Piketty* kreisen die Interessen der Reichen und der multinationalen Konzerne um den Erhalt und die Förderung des Eigentums. Und diesen Interessen am Erhalt der extrem ungleichen Verteilung dient auch die „Rechtfertigung der Ungleichheit“. *Piketty* hatte deshalb gute Gründe, sein Buch „Das Kapital im 21. Jahrhundert“ um einen noch dickeren Band „Kapital und Ideologie“ zu ergänzen.

Die Reichtumsdebatte wird gern als „Neid-Debatte“ diskreditiert. Nach diesem Narrativ beruht die Kritik an der ungleichen Vermögensverteilung auf dem Neid auf die angeblichen Leistungsträger, die doch nur das vormachen, was prinzipiell alle erreichen können, wenn sie sich nur gehörig anstrengen und dazu noch etwas Glück haben. Tröstend fügen die Boulevardblätter noch hinzu, dass man Geld nicht essen kann und viele Reiche gar nicht immer so glücklich sind. Vor allem aber würde eine Einebnung der ungleichen Verhältnisse den bisher Benachteiligten die Aussicht oder den Traum nehmen, einmal auch selbst zu großem Reichtum zu gelangen. Viele Narrative wie das vom Aufstieg vom Tellerwäscher zum Millionär sind inzwischen verstaubt. Trotzdem sollte man ihre Wirkung nicht unterschätzen.

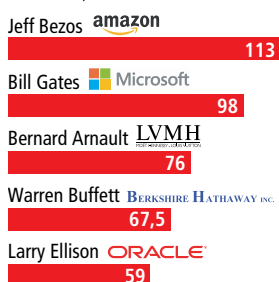
Der Verweis auf eine „Neiddebatte“ ist ein sehr erfolgreiches Manöver, insbesondere um von den ungeheuren Einflussmöglichkeiten abzulenken, die mit Reichtum verbunden sind und schon immer waren. Aber genau das sollte interessieren, wenn es um Demokratie und Recht geht: Mit privat verfügbaren Milliarden lassen sich Kolonnen von Werbern einkaufen, Think-Tanks bezahlen, Medien und Nachrichtenbeiträge finanzieren, soziale Netzwerke und Stiftungen unterhalten und wissenschaftliche Einrichtungen wie Lehrstühle und Institute betreiben oder kaufen. All das wird täglich gemacht. Dazu kommen die „Systemrelevanz“ großer Vermögen, ihre Verflechtung mit der Politik und die „Drehtüreffekte“ und vor allem ihre publizistisch zementierte scheinbare Alternativlosigkeit.

Das Arm-Reich-Gefälle hat nicht nur eine moralische „Gerechtigkeitsseite“ und betrifft nicht nur die materielle Sphäre und das schöne Geld. Es auf soziale Gegensätze zu reduzieren, verkürzt das Problem. Erst wenn das Ausmaß des Einflusses der Wenigen gegenüber den Vielen und damit die Grundfrage der Demokratie in den Fokus genommen wird, ist das Problem vollständig erfasst. Deshalb sprechen kritische Autorinnen und Autoren auch erst dann von echter Demokratie, wenn über die formalen Beteiligungsmöglichkeiten hinaus auch die tatsächlichen Einflussmöglichkeiten einbezogen werden und „soziale Demokratie“ ermöglicht wird. Ohne die Unternehmen – mindestens ab einer gewissen Größe – in die gesellschaftliche Mitbestimmung einzubeziehen, ist Demokratie bestenfalls eine „halbierte Demokratie“, so die treffende Formulierung von *Hans See*, dem Gründer von *Business Crime Control*. Die Halbierung der Demokratie durch die Oligarchien und der Versuch, ökonomische und politische Vorrechte auch personell zu verteidigen, ist kein Hirngespinnst: Der – vergebliche – Griff von *Friedrich Merz* nach dem CDU-Vorsitz und der Kanzlerkandidatur gehört genauso dazu wie die Verdrängung von *Bernie Sanders* als Präsidentschaftskandidat der Demokraten oder die Übernahme des Amtes des italienischen Ministerpräsidenten durch Ex-EZB-Präsident *Mario Draghi*.

Herbert Storn

### Jeff Bezos reichster Mann der Welt

Vermögen der fünf reichsten Menschen weltweit (in Milliarden US-Dollar)



Quelle: Forbes 2020  
© DGB-einblick 10/2020 / CC BY 4.0

Das Vermögen der zehn reichsten Männer der Welt belief sich im Dezember 2020 auf 1,12 Billion US-Dollar und ist damit seit Februar 2019 trotz oder wegen der Pandemie um fast eine halbe Billion US-Dollar gewachsen. Dieser Gewinn wäre mehr als ausreichend, um die ganze Weltbevölkerung gegen Covid-19 zu impfen und sicherzustellen, dass niemand durch die Pandemie in die Armut gestürzt wird. Das Gesamtvermögen aller Milliardärinnen und Milliardäre belief sich im Dezember 2020 auf fast 12 Billionen US-Dollar.

(1) Nachschlagen: Zahlen und Fakten (<https://bit.ly/3eNfxQc>)



gemeinnützige  
Bildungsgesellschaft mbH  
der GEW Hessen

# FORTBILDUNG

Juli – September 2021

## PROGRAMMAUSZUG

### ONLINE-SCHULUNGEN

U8288

#### Licht in die Zahlen des Robert-Koch-Instituts

Vorstellung eines mathematischen Modells zur Ausbreitung von Epidemien

Sophie Wegener-Stahlschmidt

Donnerstag, 08.07.2021, 14.00-17.00 Uhr, Online

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8577

#### Online-Reihe: Kollegiale Fallberatung

Nikola Poitzmann

Mittwoch, 08.09.2021, 03.11.2021, 01.12.2021 und 19.01.2022,

jeweils 15.00-17.00 Uhr, Online

Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

H8517

#### Regenbogendusche für die Seele

Resilienztraining im stressigen Alltag

Nikola Poitzmann

Montag, 13.09.2021, 15.00-17.00 Uhr, Online

Entgelt 40,- € | Mitglieder GEW 20,- €

D8458

#### Feministische Mädchenarbeit: Selbstbewusst

Aufklärung über weibliche\* Körper

Nora Dollichon

Mittwoch, 15.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Online

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

G8465

#### Globales Lernen: Konsum und Lebensweise aus postkolonialer Perspektive

Nora Dollichon

Montag, 20.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Online

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

H8346

#### Hochsensibilität in der Schule

Daniela Heil

Freitag, 24.09.2021, 15.00-18.00 Uhr, Online

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

### ARBEITSPLATZ SCHULE

B8150

#### Wirkungsvoll und sicher präsentieren

Astrid Rejzek

Donnerstag, 01.07.2021, 14.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8584

#### Arbeits- und Gesundheitsschutz

Rechtliche Fragen zu Dienstfähigkeit, Teilzeit und Lebensarbeitszeit

Bernd Vogeler

Mittwoch, 08.09.2021, 14.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8469

#### Im Ausland unterrichten?

Günther H. Fecht

Donnerstag, 09.09.2021, 15.00-18.00 Uhr, Gießen

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8471

#### Interesse an einer Funktionsstelle? Reflexion und Klärung

Renata Berlin

Montag, 13.09.2021 und Mittwoch, 17.11.2021,

jeweils 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 180,- € | Mitglieder GEW 150,- €

B8507

#### Moderationstraining: Konferenzen, Teamsitzungen und Arbeitsgruppen effektiv leiten

Uwe Lennartz

Dienstag, 14.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

B8536

#### Sabbatjahr, Teilzeit, Beurlaubung: Was muss ich beachten?

Andreas Skorka

Montag, 20.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 20,- €

B8578

**Präsenz, Kompetenz und Konsequenz:  
Erste Schritte in den Schulalltag**

Katja Jansen

Montag, 20.09.2021, 14.00-18.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 20,- € | Mitglieder GEW 10,- € | Studierende kostenlos

B8451

**Endspurt: Pensionierung und Beamtenversorgung**

Andreas Skorka

Mittwoch, 22.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 20,- €

B8544

**Schulrecht in der Zweiten Staatsprüfung - lea hilft!**

Madlen Krawatzek & Anne Wernet

Samstag, 25.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 0,- €

**COMPUTER, INTERNET, NEUE MEDIEN**

C8445

**Einsatz interaktiver Whiteboards (Smartboards) im Unterricht**

Stefan Winkelmann

Mittwoch, 08.09.2021 und 15.09.2021,

jew. 14.00-17.30 Uhr, Wiesbaden

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

C8545

**Schulwebsite oder Klassen-Blog mit WordPress**

Peter Hetzler

Montag, 13.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

**DEMOKRATISCHE BILDUNG**

D6040

**Kolonialismus - Macht - Rassismus:  
Deutsche Kolonialgeschichte im Unterricht**

Mirjam Tutzer & Friederike Odenwald

Dienstag, 06.07.2021, 09.00-13.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

D8133

**Rechtspopulismus und neue Rechte**

Eine Herausforderung der Demokratie als Unterrichtsthema

Andreas Füchter

Donnerstag, 08.07.2021, 15.00-18.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

D8401

**„Der Jude mit dem Hakenkreuz. Meine deutsche Familie“**

Lesung und Diskussion für Schulklassen

Lorenz Beckhardt

Donnerstag, 09.09.2021, 10.30-12.30 Uhr, Frankfurt

Schulklassen 90,- €

D8428

**Nationalsozialismus im Unterricht**

Arbeiten mit Zeitzeugen-Berichten und (Familien-) Schicksalen

Lorenz Beckhardt

Donnerstag, 09.09.2021, 14.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 20,- € | Mitglieder GEW 10,- €

D8352

**Perspektivwechsel Globaler Süden: Globaler Norden**

Kizito Odhiambo

Freitag, 17.09.2021, 16.00-19.00 Uhr und

Samstag, 18.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Marburg

Entgelt 80,- € | Ermäßigt 50,- €

D8409

**"Rettet wenigstens die Kinder" - Die Flucht jüdischer Jungen aus Frankfurt**

Lesung und Diskussion mit der Autorin für Schulklassen

Till Lieberz-Gross

Dienstag, 21.09.2021, 10.30-12.30 Uhr, Frankfurt

Schulklassen 90,- €

**FREMDSPRACHEN**

F8456

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

Rebecca Jäger

Donnerstag, 16.09.2021, 14.00-16.30 Uhr, Darmstadt

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

**GESELLSCHAFT, POLITIK & WIRTSCHAFT**

G8146

**Eine klimafreundliche und gerechte Gesellschaft**

Materialien für Unterricht und außerschulische Bildung

Holger Oppenhäuser

Montag, 05.07.2021, 09.00-12.00 Uhr, Frankfurt

kostenlos

G8448

**Eintracht Frankfurt im Nationalsozialismus**

(mit Besuch von Stadion & Museum)

Matthias Thoma

Montag, 06.09.2021, 14.30-18.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 40,- € | Mitglieder GEW 20,- €

**GESUNDHEIT**

H8151

**Yoga-Retreat: Philosophie und Praxis**

Workshop für Anfänger\*innen und Fortgeschrittene

Martina Krämer

Donnerstag, 01.07.2021, 09.00-16.00 Uhr, Wiesbaden

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

H8557

**Stress und Burn-Out-Prävention in der Schule**

Uwe Riemer-Becker

Dienstag, 21.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

**LERNORT KITA**

L8581

**Kinder als 'Stakeholder' in Kindertageseinrichtungen**

Sichtweisen von Kindern auf institutionelle Arrangements

Stephanie Simon & Jessica Prigge

Donnerstag, 02.09.2021, 14.00-17.30 Uhr und

Freitag, 03.09.2021, 9.00-12.30 Uhr, Kassel

Entgelt 20,- € | Mitglieder GEW 10,- €



L8548

### Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita

Fabian Wagner

Montag, 06.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

L8585

### Das moralische Erleben und Handeln von Kindern zwischen 3 und 6 Jahren

Maria Späh

Mittwoch, 08.09.2021, 09.30-16.30 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

## LERNORT SCHULE

M8144

### Das Schulbuch als Rollenspiel

Die handlungsorientierte Methode, um Unterrichtsinhalte zum Leben zu erwecken

Andrea Reinelt

Montag, 05.07.2021, 15.00-18.00 Uhr, Gießen

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

M8134

### Autismus - Umgang mit besonderen Schüler\*innen im Unterricht

Kerstin Ferst

Donnerstag, 08.07.2021, 14.00-17.30 Uhr, Herborn

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

M8477

### Klimabildung an Grundschulen

Umweltlernen in Frankfurt e.V.

Mittwoch, 08.09.2021, 14.30-18.00 Uhr, Frankfurt

kostenlos

M8543

### Schulimkerei: Aufbau, Rechtliches & Praktisches

Jürgen Helebrant

Mittwoch, 15.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Reinheim

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

M8552

### Spiele(n) im Klassenzimmer

Norbert Stockert

Mittwoch, 22.09.2021, 11.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

M8564

### Unterrichtsfach Glück

Peter Kühn

Mittwoch, 22.09.2021, 11.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

## LESEN, SCHREIBEN & SPRECHEN

N8403

### "Ganz Ohr sein" - das Zuhören bilden

Juliane Spatz

Montag, 06.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

N8488

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

Eltern mit ins Boot nehmen

Barbara von Ende

Dienstag, 14.09.2021, 09.30-16.30 Uhr, Frankfurt

Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

N8531

### Rechtschreibstrategien (Kl. 1 - 6)

Selbstgesteuert üben - im Schreibprozess automatisieren

Barbara von Ende

Dienstag, 21.09.2021, 09.30-16.30 Uhr, Fulda

Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

## MASCHINENSCHNEIDE

P8380

### Maschinenschein Holzverarbeitung

Lambert Löher

Freitag, 09.07.2021, 12.00-19.00 Uhr und

Samstag, 10.07.2021, 8.30-16.30 Uhr, Kassel

Entgelt 255,- € | Mitglieder GEW 215,- €

P8490

### Maschinenschein Holzbearbeitungsmaschinen

Jochen Jahn

Freitag, 10.09.2021, 13.00-19.00 Uhr und

Samstag, 11.09.2021, 8.30-16.30 Uhr, Petersberg

Entgelt 255,- € | Mitglieder GEW 215,- €

## PÄDAGOGIK

S8444

### Einführung in die Gewaltfreie Kommunikation

Anja Deistler

Dienstag, 07.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Kassel

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

S8405

### "Ich gehe nicht zur Schule! Ich will nicht!"

Schulphobie, Schulangst, Schulschwänzen

Gaby Kalb

Dienstag, 14.09.2021, 14.00-18.00 Uhr, Kassel

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

S8601

### Das entwicklungspädagogische Konzept (ETEP)

Zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz bei Verhaltensauffälligkeit

Susanne Nachbar

Dienstag, 14.09.2021, 15.00-18.00 Uhr, Gießen

Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

S8439

### Diversität im Klassenzimmer: Vorurteile kennen, erkennen und abbauen

Elena Barta

Montag, 20.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

## PERSONALRÄTE-SCHULUNGEN

T8135

### Einstiegsschulung für neu gewählte Schulpersonalräte

Heike Lühmann

Mittwoch, 07.07.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8447

### Einstiegsschulung für neu gewählte Schulpersonalräte

Heike Lühmann

Dienstag, 07.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8527

**PR-Schulung: Einstieg und Auffrischung**

Tony C. Schwarz

Donnerstag, 09.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8479

**Kommunikationsschulung für Personalräte I**

Zielorientierte Gesprächsführung für Personalräte

Maria Späh

Montag, 13.09.2021, 09.30-16.30 Uhr, Darmstadt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8422

**Datenschutz an Schulen - Vertiefungsseminar**

Für schulische Personalräte und Datenschutzbeauftragte

Roland Schäfer

Mittwoch, 15.09.2021, 10.00-16.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8481

**Kommunikationsschulung für Personalräte I**

Zielorientierte Gesprächsführung für Personalräte

Maria Späh

Mittwoch, 15.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Fulda

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8532

**Einstiegsschulung für neu gewählte Schulpersonalräte**

Reinhard Besse

Donnerstag, 16.09.2021, 10.00-17.00 Uhr, Fulda

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8480

**Kommunikationsschulung für Personalräte I**

Zielorientierte Gesprächsführung für Personalräte

Maria Späh

Mittwoch, 22.09.2021, 09.30-16.30 Uhr, Frankfurt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

**STIMME**

V8436

**Die Stimme stärken**

Birgit Kramer

Montag, 05.07.2021, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

**BILDUNGSURLAUB**

W8599

**Antisemitismus, Judenverfolgung und**

**Rettungswiderstand in Frankreich 1939-1945**

Bildungsurlaub im FIEF La Bégude - de Mazenc - Provence (Südfrankreich)

Bernd Heyl & Helga Roth

Samstag, 09.10.2021 - Samstag, 16.10.2021

Entgelt EZ 755,- € | Entgelt DZ 740,- €

W8333

**Exil und Exilliteratur in Südfrankreich 1933-1945**

Bildungsurlaub nach Südfrankreich

Helga Roth & Ursula Bös

Samstag, 16.10.2021 - Samstag, 23.10.2021

Entgelt EZ 825,- € | Entgelt DZ 795,- €

**A N M E L D U N G** [www.lea-bildung.de](http://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](http://www.lea-bildung.de)

E-Mail: [anmeldung@lea-bildung.de](mailto: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](http://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: Dana Lüddemann

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](http://www.lea-bildung.de)



**Das neue lea-Programm erscheint im Oktober 2021**

**Es wird allen GEW-Mitgliedern zusammen mit**

**der Ausgabe der E&W auf dem Postweg zugestellt.**

gemeinnützige  
bildungsgesellschaft mbH  
der GEW Hessen

## Personalräte an Hochschulen

Die GEW-Listen, die gemeinsam mit ver.di, bei den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zur Wahl standen, haben an den hessischen Hochschulen örtlich sehr gute Ergebnisse erzielt. Mit knapper Mehrheit konnte die Liste von GEW und ver.di in Marburg die „freien Listen“ hinter sich lassen, in Frankfurt erzielte sie eine Zweidrittelmehrheit. Alle Listen mit GEW-Beteiligung verbesserten ihr Ergebnis, so dass die GEW deutlich mehr Personalräte stellt als in der vergangenen Legislaturperiode. Allerdings war die Wahlbeteiligung so niedrig wie noch nie zuvor. Nach vorläufigen Ergebnissen halbierte sie sich im Durchschnitt auch bei den wissenschaftlichen Beschäftigten und liegt mancherorts sogar unter 10 Prozent. Die Wahlen an der Technischen Universität Darmstadt fanden erst Ende Mai statt. In die örtlichen Personalräte wurden unter anderem folgende GEW-Kolleginnen und -Kollegen gewählt:

- **Goethe-Universität Frankfurt:** *Melanie Schreiber, Christina Rahn, Martina Tschirmer, Daniela Mehler-Würzbach, Hartmut Kunz und Pascal Annerfeldt*
- **Universität Kassel:** *Dörthe Janssen und Annette Fauvel*
- **Universität Marburg:** *Yulia Chmutova, Dr. Thomas Werther und Leslie Tramontini*
- **JLU Gießen:** *Michael Berls*

## Hauptpersonalratswahl

Auch die Wahlen zum Hauptpersonalrat beim Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HPR) waren von einer niedrigen Wahlbeteiligung geprägt. Die gemeinschaftliche Liste von GEW und ver.di erreichte zwei Drittel der Sitze und konnte damit ihre führende Position bestätigen.

Bei den wissenschaftlichen Mitgliedern entfielen 5 von 9 Sitzen auf Kandidatinnen und Kandidaten von GEW und ver.di. Auch bei der Gruppe der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer konnte unsere Schwestergewerkschaft ver.di die bisherige Anzahl von 8 Sitzen verteidigen.

*Wolfgang Richter-Girard* vom GEW-Referat Hochschule und Forschung zog eine positive Bilanz: „In Anbetracht der Umstände können wir mit diesem Ergebnis sehr zufrieden sein. Für die kommende Arbeitsperiode ist das Ergebnis Rückhalt und Ansporn zugleich.“

## Nach der Wahl ist vor der Wahl

*Nach den Personalratswahlen finden unter anderem an der Goethe-Universität und an der Universität Kassel jetzt auch die Wahlen zu den Hochschulgremien statt.*

## Wahlen an der Goethe-Universität

Die Wahlen zu den Fachbereichsräten und dem Senat der Goethe-Universität Frankfurt finden vom 14. und 25. Juni als Online-Wahl mit der Möglichkeit zur Briefwahl statt. Auf der gemeinsamen Liste von GEW und ver.di für die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bewerben sich vor allem engagierte Kolleginnen und Kollegen der GEW. Auf den ersten Plätzen kandidieren Andrea Meierl (Internationales Studienzentrum), Robin Brunn (FB 16 Medizin), Dr. Frank Oliver Sobich (FB 08 Philosophie und Geschichtswissenschaften), Dr. Martina Blank (FB 11 Geowissenschaften und Geographie), Dr. Florian Rudolf Forster (FB 08 Philosophie und Geschichtswissenschaften) und Dr. Lena Hoffmann (FB 10 Neuere Philologien).

- *Alle weiteren Informationen:* [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de) > *Bildung > Hochschule und Forschung*

## Wahlen an der Universität Kassel

Auch an der Universität Kassel wird zwischen dem 15. und dem 30. Juni 2021 ein neuer Senat gewählt. Die dazugehörigen Gremienwahlen finden online statt. Auf den ersten Plätzen der gemeinsamen Liste von GEW und ver.di kandidieren für die Gruppe der wissenschaftlichen Beschäftigten: Dr. Sabine Hoier (FB 01), Dominic Dennermoser (FB11), Juri Kilian (FB 01), Dr. Christian Bruns (FB 11) und Michael Beyerlein (FB 01).

- *Alle weiteren Informationen:* <https://www.gew-nordhessen.de/hochschule/>

## Lecturer vs. Tenure-Track? Personalmodelle im Streitgespräch

Auf Einladung des Bundes demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi) diskutierten Dr. *Kristin Eichhorn* vom Netzwerk Gute Arbeit in der Wissenschaft und Dr. *Simone Claar* vom Referat Hochschule und Forschung im Landesvorstand der GEW Hessen am 7. April über aktuelle Fragen der Personalentwicklung an den Hochschulen. Bei den Zielen bestand weitgehend Einigkeit: Unbefristete Stellen müssen zur Regel werden.



## Junge GEW Hessen: Einladung zur Mitgliederversammlung

Die Junge GEW Hessen lädt alle interessierten jüngeren Mitglieder (U35) zur Mitgliederversammlung in hybrider Form am Samstag, dem 3. Juli, von 10.45 Uhr bis ca. 16 Uhr ein.

Die Möglichkeit zur Teilnahme im Sitzungssaal der GEW-Landesgeschäftsstelle in Frankfurt ist begrenzt, die Möglichkeit zur digitalen Teilnahme ist aber für alle interessierten jüngeren Mitglieder der GEW Hessen gewährleistet. Wir diskutieren unsere aktuellen Themen und wählen ein neues Sprecher:innenteam sowie unsere Delegierten für die Landesdelegiertenversammlung 2021.

Bei Interesse zur Kandidatur wendet euch bitte vorab an Tobias Cepok ([tcepok@gew-hessen.de](mailto:tcepok@gew-hessen.de)).

- *Anmeldungen:* [geschaeftsfuehrung@gew-hessen.de](mailto:geschaeftsfuehrung@gew-hessen.de)

Hochdeputatsstellen sind hier keine Lösung genauso wenig wie Stellen, die aus Drittmitteln finanziert werden. Das Anliegen bleibt komplex und berührt auch Themen wie Arbeitszeiterfassung und Gleichstellung. Der Flaschenhals muss verbreitert und die Durchlässigkeit für alle Interessierten erhöht werden. Der Bedarf im Hochschulbereich ist jedenfalls da.

- *Eine Zusammenfassung findet man auf der Homepage des BdWi:* [www.bdwi.de](http://www.bdwi.de)

*Foto: Jaume Plensa „Body of Knowledge“, Goethe-Universität Frankfurt (H. Freiling)*





# Bildung für Nachhaltigkeit

## Beiträge aus der Sicht der Landesschülervertretung Hessen (2)

Wie berichtet wählte die Landesschüler:innenvertretung Hessen (LSV) Ende Januar in Gießen einen neuen Vorstand. Landesschulsprecher ist und bleibt Dennis Eric Lipowski (Prälat-Diehl-Schule Groß-Gerau). Als stellvertretende Vorsitzende wurden Jessica Pilz (Otto-Hahn-Schule Hanau) und Mika Schatz (Werner-von-Siemens-Schule Wetzlar) gewählt. Die HLZ bat die neu gewählten Vertreterinnen und Vertreter der hessischen Schüler-

schaft, ihre Schwerpunkte in den nächsten Ausgaben der HLZ vorzustellen. Den Auftakt machte Mika Schatz mit einem Beitrag zum Thema „Soziale Gerechtigkeit“ in der HLZ 5/2021. Jessica Pilz, deren Schwerpunkt die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern ist, befasst sich im folgenden Beitrag mit dem Thema „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, einem der Leitthemen der LSV.

Wie soll die Schule der Zukunft aussehen? Was lernen Schüler:innen? Wie? Und wo? Um all diese Fragen zu beantworten, braucht es ein zukunftsfähiges Konzept. *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE) ist hierfür ein Leitbild und bietet eine Orientierung, wie Lernen aussehen kann und wird.

Dabei ist der Begriff der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ alles andere als neu. Geprägt wurde er schon 1992 auf der UN-Umweltkonferenz in Rio de Janeiro, als er in die Agenda 21 der Vereinten Nationen aufgenommen wurde. Seitdem läutete die UNESCO diverse Aktionsprogramme ein, darunter die bereits zweite Weltdekade „BNE 2030“, die im vergangenen Jahr begonnen hat.

Nachhaltigkeit soll also den zentralen Punkt für zukünftige Bildung darstellen, aber was soll das eigentlich be-

deuten? Gemeint ist damit mehr als nur zu lernen, wie man selbst umwelt- oder klimafreundlich handeln kann. Nachhaltigkeit meint die Berücksichtigung von ökologischen, aber darüber hinaus ebenso von sozialen und ökonomischen Aspekten. Für eine „nachhaltige Entwicklung“ müssen alle politischen Entscheidungen das Ziel verfolgen, entweder für sich oder in ihrer Summe jeden der Aspekte gleichermaßen zu begünstigen.

Bildung hat dabei eine herausragende Bedeutung: Sie soll junge Menschen befähigen, die Auswirkungen ihres eigenen Handelns zu reflektieren und ihnen Kompetenzen zur Gestaltung ihrer Umwelt vermitteln. „Hochwertige Bildung“ ist das vierte Ziel der *Sustainable Development Goals* der UN. Diesen Zielen haben sich alle Mitgliedsstaaten verpflichtet und so findet man auch in Deutschland zahlreiche Programme, Aktionspläne und Foren, um BNE in der Bildungslandschaft zu verankern. Seit vielen Jahren befassen wir uns als LSV Hessen mit der Frage, wie Bildung für nachhaltige Entwicklung an hessischen Schulen Realität werden kann.

### Einbindung in die Kerncurricula

Um mit der naheliegendsten Veränderung zu beginnen: Der Themenkomplex Nachhaltigkeit muss verstärkt in die Kerncurricula eingebunden werden. Dabei legt die Vielfältigkeit der inhaltlichen Aspekte nahe, dass die heute schon bestehenden Referenzen zu diesem Thema durch einen fächerübergreifenden und fächerverbindenden Lehrplan (wie bei der Sexualerziehung) ergänzt werden. Die heutigen und zukünftigen Probleme unserer Gesellschaft müssen – von der Klimakrise bis zu den globalen Disparitäten – in altersgerechter Weise schon früh thematisiert werden, um ein tiefgehendes

Verständnis zu schaffen. Auch ein genauer Blick auf die *Sustainable Development Goals* und auf die Wege zu ihrer Umsetzung ist nötig und das nicht erst in der Oberstufe. Dabei dürfen eigene Ideen, Träume und gesellschaftliche Utopien nicht zurückgehalten werden, im Gegenteil: Sie können explizit eingebunden werden, um einen konstruktiven, durch die Lehrkraft begleiteten Denkprozess zu ermöglichen und zu fördern.

Damit Nachhaltigkeit kein abstrakter Begriff bleibt, braucht es gerade bei jüngeren Schüler:innen einen Bezug der Unterrichtsinhalte zum eigenen Leben. Nur durch eine frühe und praktische Thematisierung lassen sich das Problembewusstsein für die Herausforderungen unserer Gesellschaft und die selbstverständliche Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsaspekten fördern. Dafür sollten auf Fragen wie „Was bedeutet Nachhaltigkeit?“ oder „Wie kann ich selbst nachhaltig leben?“ schon in der Grundschule erste Antworten gefunden werden.

### Motivation statt Resignation

Auch praktische Einheiten sind nicht zu vernachlässigen. Ideen gibt es genug: Projektstage, an denen Schüler:innen Neues über nachhaltige Ernährung lernen und gemeinsam kochen, Arbeitsgemeinschaften, in denen Schülerinnen und Schüler zur nachhaltigen Gestaltung der Schule beitragen können, Angebote wie eine Fahrradwerkstatt oder ein Wahlpflichtfach, in dem sich Schüler:innen mit dem Thema Diskriminierung befassen. Dabei kann man den Blick auf das lokale Umfeld der Schule richten und mit weiteren Bildungsträgern und Institutionen kooperieren, um das Angebot zu erweitern und Anreize für außerschulisches Engagement zu schaffen.

### HeSchKong: Rassismus in Schule

Der HeSchKong, so die Abkürzung für den jährlichen Hessischen Schüler:innenkongress, fand 2021 ausschließlich digital statt. Er befasste sich mit dem Thema „Rassismus in Schulen“. Auch die Institution Schule müsse, so der LSV-Vorstand in seiner Einladung, „ihren Beitrag leisten, um Rassismus zu bekämpfen“. Die Workshops und Diskussionen sollten über Erscheinungsformen von Rassismus im Alltag aufklären und „für Rassismus in der Sprache und im Netz sensibilisieren“. Der Anti-Rassismus-Kongress startete mit dem Livestream einer Interviewrunde und endete nach zwei Workshoptagen mit einer digitalen Abschlussdiskussion. Die Kongressdokumentation findet man unter <https://www.lsv-hessen.de/heschkong-21/>.

An dieser Stelle ist es wichtig, die kritische Auseinandersetzung mit dem persönlichen Wirkungsrahmen zu fördern, damit Schüler:innen nicht nur Möglichkeiten erkennen, selbst nachhaltig zu leben, sondern auch Grenzen der Auswirkungen ihres individuellen Verhaltens verstehen. Es muss klar werden, dass es wichtig ist, selbst nachhaltig zu leben, dies jedoch im Umkehrschluss keineswegs bedeutet, dass es sinnvoll oder notwendig ist, sich dafür viele Dinge verbieten zu müssen. Die Erkenntnis, dass ein ganzheitlich nachhaltiges Leben in einem so wenig nachhaltigen Gesellschafts- und Wirtschaftssystem wie unserem nicht möglich ist, darf Schüler:innen dabei nicht zur Resignation bringen, sondern sollte eine Motivation darstellen, etwas zu verändern!

Partizipation ist ein unabdingbarer Bestandteil der Bildung für nachhaltige Entwicklung, denn durch die Möglichkeit der Mitwirkung bis hin zur Selbstbestimmung wird die Gestaltungskompetenz gefördert. Die Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden, setzt sich aus vielen Teilkompetenzen wie Urteils-, Handlungs- und Planungskompetenz und anderen sozialen Kompetenzen zusammen. Je mehr und früher Schüler:innen an der Schule mitwirken und selbstbestimmt arbeiten können, desto mehr Erfahrungen können sie in diesen Bereichen sammeln, um ihre Kompetenzen auszubauen.

### Nachhaltigkeit im Schulleben

Die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen ist jedoch nur ein Baustein, um BNE umzusetzen. Ziel muss darüber hinaus eine neue Sicht auf die Bildung sein: Lernziele, Lern- und Lehrmethoden müssen überdacht und gegebenenfalls überarbeitet werden. Ausgangspunkt für diesen Prozess ist die Erkenntnis, dass unser aktuelles Bildungssystem in vielen Punkten veraltet und auf viele heutige und zukünftige Herausforderungen, vor denen unsere Gesellschaft steht, nicht eingestellt ist. Nur durch Veränderungen kann das System Schule junge Menschen auf ein Leben in der Gesellschaft von morgen vorbereiten. Dazu braucht es mehr Mut zu alternativen Unterrichtskonzepten, wie dem des freien Lernens oder einer Modularisierung des Unterrichts. Vor allem müssen die Möglichkeiten und neuen Voraussetzungen durch die Digitalisierung nicht nur mitgedacht, sondern mit eingearbeitet werden.



Um BNE ganzheitlich umzusetzen, braucht es auch den geeigneten Raum. Schulen müssen selbst zu nachhaltigen Orten werden. Dazu gehören eine nachhaltige Schulverpflegung in Mensen, der schonende Umgang mit Ressourcen und Materialien wie Papier und eine ordnungsgemäße Mülltrennung. Neubauten sollten als Passivgebäude erstellt werden, die ohnehin in der Regel großen Flachdächer der Schulen mit Solarzellen zur Stromerzeugung ausgestattet und Fassaden begrünt werden und versiegelte Schulhöfe in Zukunft Grünflächen weichen. Darüber hinaus sind Spiel- und Sportmöglichkeiten, Räume zum Austausch zwischen Schüler:innen sowie Ruhezonen zu schaffen. Auch Barrierefreiheit muss im Sinne der Inklusion gewährleistet und weiter ausgebaut werden. Auch die farbliche Gestaltung und die Helligkeit im Gebäude sollten dazu beitragen, dass Schule ein ansprechender und offener Raum ist, der gemeinsam gestaltet und verändert werden kann.

Dazu ist die Mitwirkung von Schüler:innen zu verstärken. So wird eine neue Art der Motivation geschaffen, sich in der Schule, aber auch in der Gesellschaft einzubringen.

Neben der Gestaltung der Schule als physischem Raum leistet die Veränderung des Schulklimas einen ebenso wichtigen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung. Nicht nur die Klassenzimmer sollten möglichst freundlich und einladend wirken, auch das Miteinander trägt maßgeblich zum Lernerfolg der Schüler:innen bei. Daneben bietet die Schule als Lebensschwerpunkt junger Menschen eine gute Möglichkeit, um über bisweilen tabuisierte Themen wie psychische Gesundheit aufzuklären

und so langfristig eine Entstigmatisierung zu bewirken. Genauso muss Schule anstreben, ein Ort zu werden, der frei von Mobbing und Diskriminierungsformen wie Rassismus, Antisemitismus oder auch Queerfeindlichkeit ist. Dass dies nicht von heute auf morgen passieren kann, ist nachvollziehbar.

Notwendig ist jedoch eine intensive Auseinandersetzung mit auftretenden Konflikten, bei denen die Diskriminierung anerkannt und thematisiert wird. Konzepte zur Antidiskriminierungsarbeit an Schulen müssen über- oder ausgearbeitet und dann konsequent umgesetzt werden. Dazu gehört es auch, im schulischen System verankerte geschlechtsspezifische Bewertungsdifferenzen und die Benachteiligung und Diskriminierung abzubauen, die Menschen mit Migrationshintergrund durch Lehrkräfte erfahren.

### Mutige Veränderungen

BNE lässt sich nicht als weiteres Fach oder in bereits bestehende Themenkomplexe in das Schulsystem eingliedern. BNE ist als ganzheitliches Leitbild zu verstehen, an dem sich die Bildung ausrichten muss. Um junge Menschen auf das Leben in einer globalisierten, sich schnell und stetig entwickelnden Welt mit ihren vielen Herausforderungen vorzubereiten, braucht unser Bildungssystem mehr mutige Veränderungen!

Jessica Pilz,  
stellvertretende LSV-Sprecherin

*In der HLZ 7-8/2021 wird sich LSV-Sprecher Dennis Lipowski mit dem Zustand der Beteiligungsrechte von Schülerinnen und Schülern befassen und die Forderung der LSV nach einer paritätischen Schulkonferenz begründen.*



## In den Niederungen des Alltags

### Digitales Distanzlernen kann nicht funktionieren

Sicher, in Zeiten der Pandemie ist das digitale Distanz-Lernen scheinbar der einzige Weg, um mit bestimmten Schülergruppen Kontakt halten zu können. Es muss aber ganz deutlich gesagt werden: Über den audiovisuellen Weg erfolgreiche Lernprozesse zu organisieren, funktioniert nicht, richtiger formuliert, es kann nicht funktionieren. Lernen ist ein komplexer Prozess, in dem die jeweiligen Individuen entweder aus eigener Motivation oder gesellschaftlich beziehungsweise staatlich organisiert sich Wissen aneignen sollen. Dies geschieht schon im „normalen“ Unterricht nur in gebrochener Form, nämlich zumeist als „defensives Lernen“: Schülerinnen und Schüler lernen nur selten aus Eigeninteresse, sondern weil gelernt werden muss, um Klausuren zu bestehen, Nachteile zu verhindern, den Eltern zu genügen oder in der Konkurrenzgesellschaft vorne dabei sein zu können, also kaum aus inhaltlichem Interesse am Stoff.

Solch defensives Lernen in ein Lernen aus Eigenmotivation zu verändern, ist die Herausforderung für jede Lehrkraft. Das ist jedoch im Distanzlernen nur sehr schwer möglich. Hinzu kommt, dass beim Distanz- bzw. Videounterricht der Resonanzraum fehlt, denn die kommunikativen Prozesse, die für einen Lernprozess essentiell sind, finden nicht statt.

#### Videounterricht konkret

Praktisch sieht das so aus: Um 9.35 Uhr beginnt eine Videokonferenz per Big Blue Button. Von 23 Schülern sind 20 online, aber nur 4 haben ihre Kamera angeschaltet. Die anderen behaupten, ihre Kameras würden nicht funktionieren. Es fehlen mir damit alle Informationen, mit welcher Aufmerksamkeit die jungen Leute dem Unterricht folgen. Ich beschalle also in den schwarzen Raum Schülerinnen und Schüler mit Inhalten. Was die Kids am Monitor bzw. Lautsprecher in dieser Zeit tun, ist mir letztlich unbekannt. Von anderen Kolleginnen und Kollegen höre oder lese ich, auch in der letzten Ausgabe der HLZ, die Schülerinnen und Schüler würden auf das Trefflichste

miteinander arbeiten, gar kollaborieren und die tollsten Ergebnisse produzieren. So richtig kann ich das nicht glauben...

Eine typische „Erfolgskontrolle“ ist die Erledigung der Aufgaben, die für diesen Lernprozess vorgesehen sind. Auch hier spielt das häusliche Umfeld eine entscheidende Rolle. Gibt es zuhause für die Kinder und Jugendlichen genügend Raum zur Erledigung dieser Aufgaben? Wie ist die technische Ausstattung des Elternhauses? Gibt es in der Familie einen geregelten Tagesablauf, der es den jungen Leuten ermöglicht, sich tatsächlich auf die anstehenden Aufgaben zu konzentrieren?

#### Kreative Prozesse leiden

Ich unterrichte unter anderem das Fach Kunst. Nach den curricularen Vorgaben versuche ich gestalterische und kreative Prozesse zu initiieren. Wie jede Lehrkraft weiß, ist das auch ohne Pandemie nicht einfach. Ich habe den Vorteil, dass meine Schule vergleichsweise gut mit Stiften, Farben, Raum, Lichttischen und auch Rechnern ausgestattet ist. Aber auch hier bleiben Wünsche offen: Es fehlen weitere Räume und Möglichkeiten, in kleinen Gruppe zu modellieren, ein Brennofen oder Druckerpressen (es geht auch mit kalter Knetmasse), aber dafür finden sich immer wieder kreative Lösungen. Wenn das aber schon in der Schule nur mühsam funktioniert, wie soll das daheim über den Rechner gehen? Faktisch bedeutet es, dass ich kreative und gestalterische Aufgabenformate überhaupt nicht umsetzen kann, da ich nicht voraussetzen kann, dass den Kindern und Jugendlichen die Infrastruktur zur Verfügung steht. Im Abitur im Leistungskurs Kunst werden aber solche Kenntnisse und Erfahrungen vorausgesetzt – ein nicht auflösbarer Widerspruch! Außerdem fehlt der soziale Raum in der praktischen Arbeit, das Abgucken, Kommunizieren und Teilhaben an den Ergebnissen der anderen, was audiovisuell nur sehr eingeschränkt möglich ist.

Gerne wird darauf verwiesen, dass junge Leute auch in der digitalen Welt viele Anregungen und Hinweise für gestalterische Prozesse finden können.

Das ist aber eine fatale Illusion. Schon im regulären Unterricht kann man – nach meinen Erfahrungen – Schülerinnen und Schüler mit „Recherchen“ im Netz vor allem ruhigstellen, mehr nicht. Die Ergebnisse von Internetrecherchen sind in der überwiegenden Zahl der Fälle inhaltlich suboptimal, bestenfalls können Wikipedia-Artikel fragmentarisch reproduziert werden. Nur ganz selten verfügen junge Leute über Kenntnisse über die Arbeitsweise von Suchmaschinen. Sie halten Google für wahrhaftig. Selbst Oberstufenschülern ist nicht klar, dass Google/MS Edge Persönlichkeitsprofile anlegt und danach die Informationsausgabe steuert. Es ist also nicht nur der Suchbegriff, sondern auch das Persönlichkeitsprofil, das über das Auffinden relevanter Informationen entscheidet. Und die nächste – schier unüberwindliche – Hürde ist die Bewertung, welche der gezeigten Links sich als tatsächlich wertvoll erweisen und welche ignoriert werden können.

#### Das Geschäftsprinzip von Google

Das Desinteresse an Googles Geschäftsprinzip, Werbung über Persönlichkeitsprofile zu generieren, scheint übrigens auch die Haltung mancher Kolleginnen und Kollegen zu prägen. Ist ihnen wirklich egal, ob Google ihre politischen Auffassungen, ihre Sozialbeziehungen nach Häufigkeit über die Kontakte, ihre sexuellen Präferenzen und ihre Konsumgewohnheiten kennt? Mir jedenfalls macht es Sorge, wenn Konzerne, von Diensten zu schweigen, mich durchleuchten (können). Aus diesem Grund benutze ich Google nicht, was in meiner Schule schwierig ist, weil die IT-Abteilung des Schulträgers Google Chrome als Hauptsuchmaschine voreingestellt hat. Es gibt aber Alternativen, indem man händisch die Suchmaschine verändert oder mit einem gesicherten *Firefox transportable* vom Stick die Suche betreibt.

Ebenso wenig wie die Funktionsweise von Suchmaschinen scheinen Schülerinnen und Schüler das Thema Datenschutz zu kennen. Hier muss schon in der Mittelstufe deutlich nachgear-



beitet werden. Da wird auf Facebook und Instagram ohne jede Rücksicht gepostet und teilweise gemobbt, was das Zeug hält. Scores in sozialen Netzwerken entscheiden über den sozialen Status, ob jemand zum Geburtstag eingeladen wird oder nicht. Facebook und Co. strukturieren und bewerten die Sozialbeziehungen – nicht die Menschen selber.

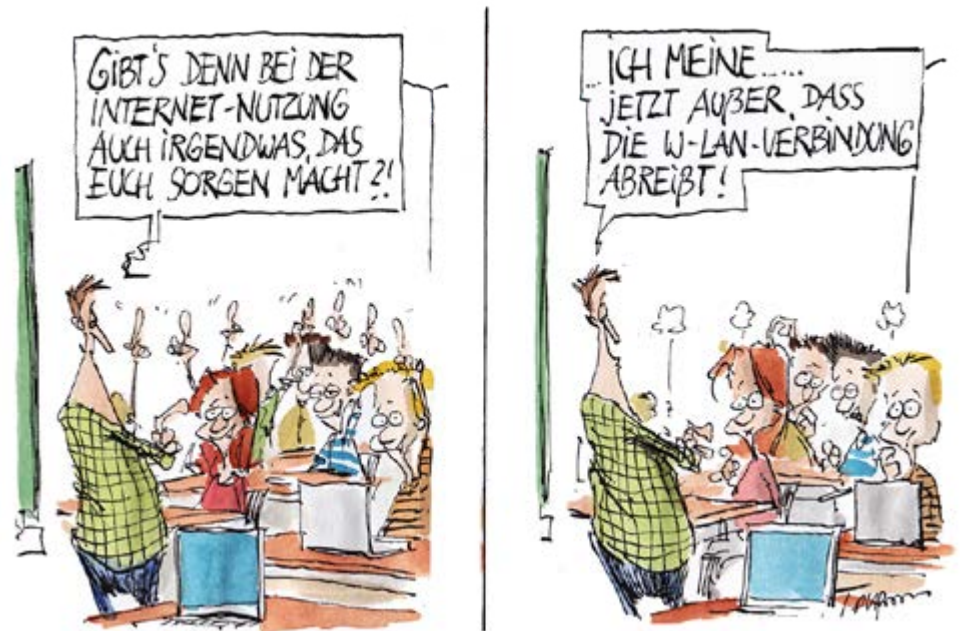
### Black Box Datenschutz

Genauso erschreckend ist die Naivität von „Bildungspolitikern“, die dafür plädieren, Tablets bereits in der Grundschule einzusetzen, um junge Menschen so früh wie möglich auf die Digitalisierung vorzubereiten. Es ist wissenschaftlich belegt, dass die regelmäßige Nutzung von Tablets und Smartphones im frühen Kindesalter zu „digitaler Demenz“ (Prof. Manfred Spitzer) führt: „Aus hirnpfysiologischer Sicht bleibt das Leben digitalisierter Kinder zeitlebens doppelt gefährdet: Das Belohnungssystem führt die Regie und das Stirnhirn wird entmündigt. Das heißt, das Stirnhirn unterliegt einer nicht-invasiven Lobotomie (das ist die physiologische Durchtrennung der aufsteigenden Dopamin-Bahn), die Neurochirurgen im letzten Jahrhundert bei psychisch Schwerkranken zur Minderung des Leidens eingesetzt haben.“ (1)

### Scheinobjektive Daten

Auch für die Schulen kann ich keinen Gewinn durch digitales Lernen erkennen. Sicher ist es von Vorteil, Filme, Animationen und Fotos als Anschauungsmaterial verwenden zu können, aber das bloße Benutzen digitaler Medien schafft noch keine Erkenntnis, stiftet keinen Zusammenhang, ordnet nichts ein. Ein Medium kann keinen Erkenntnis- oder Lerngewinn generieren. Es bleibt auch weiterhin die Aufgabe von Lehrenden, gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Lernprozesse zu initiieren bzw. zu organisieren, deren Methoden und Inhalte demokratisch legitimiert sind.

Hinzu kommt bei schulischer Bildung ein hinterfragbares Benotungssystem, das an dieser Stelle nicht erörtert werden muss, aber prinzipiell diskursfähig sein sollte. Im Fall des Online-Lernens mit algorithmisierter Lernsoftware erhält man bei Leistungskontrollen ein scheinbar „objektiviertes“ Ergebnis, das den tatsächlichen pädagogischen Prozess, der bei einer Benotung immer einfließen sollte, ausblendet.



Digital vermittelter Lernstoff ist dem kommunikativ in der Schule vermittelnden Lernstoff unterlegen, da wichtige Elemente des Lernprozesses fehlen. Schülerinnen und Schüler vereinsamen und wichtige Prozesse einer humanen Bildung bleiben außen vor. Ein überzeugender methodischer und didaktischer qualitativer Sprung in der Schulbildung lässt sich über digitale Vermittlung nicht erreichen.

### Wo bleibt die humane Bildung?

Dass sich immer noch viele Kolleginnen und Kollegen für die Software der IT-Konzerne entscheiden, hängt auch mit den Mängeln der vom Land unter anderem im Schulportal bereitgestellten Technik zusammen. So sind das Interfacesign, die Grafikoberflächen und die Bedienerfreundlichkeit der datensicheren Systeme denen der IT-Konzerne unterlegen. So braucht es Stunden, um Moodle einigermaßen bedienen zu können.

Sich deshalb für die Konzernsoftware zu entscheiden, blendet die Tatsache aus, dass die IT-Konzerne aus ihren Riesengewinnen Milliarden in solche Lernplattformen investieren. Hier geht es nicht um pädagogische Prozesse, sondern darum, mittel- und langfristige Lehrkräfte einzusparen. Das setzt jedoch eine lückenlose digitale Durchleuchtung des individuellen Verhaltens der Schülerinnen und Schüler und ggf. auch der Lehrkräfte voraus.

Entsprechende Programme werden in den USA bereits eingesetzt, um Lehr-

kräfte zu bewerten und – bei niedrigem Score – zu entlassen. (2)

Es ist bezeichnend, dass nicht nur an meiner Schule fast nur noch über Endgeräte diskutiert wird, nicht jedoch über die Lernprozesse. Wäre es nicht besser, es würde über die Schule als Lebensraum und über angemessene Sport- und Freizeitangebote und letztlich über die Lebensmöglichkeiten der jungen Menschen nachgedacht bzw. in deren Interesse gemeinsam mit ihnen gehandelt?

### Stephan Schimmelpfennig-Könen

Stephan Schimmelpfennig-Könen ist Lehrer an einer hessischen Oberstufenschule und arbeitet in der AG Digitalisierung des GEW-Landesverbands mit.

(1) Gertraud Teuchert-Noodt: 20 Thesen zu digitalen Medien aus Sicht der Hirnforschung in: umwelt - medizin - gesellschaft 4/2017, S.32

(2) Ein Beispiel ist die Gratis-App „Class-Dojo“, die Schülerinnen und Schüler „auf spielerische Weise zu einem positiveren Verhalten motivieren“ soll. Forscher der University of South Australia halten die App, bei der Lehrkräfte die Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit Punkten bewerten können, die dann „auch von Klassenkameraden oder Eltern einsehbar sind“, für „eine weitere datensammelnde Überwachungstechnologie, die dazu beiträgt, dass wir zunehmend in einer Kultur des gegenseitigen Ausspionierens leben, die wir auch in der Schule mittlerweile als ganz normal empfinden“. (<https://computerwelt.at/news/topmeldung/classdojo-ueberwacht-verhalten-von-schuelern/>)



# Inklusive Gleichheit

## Bildungsgerechtigkeit durch Auslese nach Leistung?

Eine HLZ mit dem Schwerpunkt „Soziale Ungleichheit“ kommt nicht ohne die Frage aus, wie es um die Bildungsgerechtigkeit bestellt ist. Dass dieses Thema für die GEW immer eng mit den Fragen der Schulstruktur und der ewigen Frage nach dem Lernen in homogenen und heterogenen Lerngruppen verbunden war und ist, ist gleichermaßen banal wie kompliziert. Denn nirgends geraten Anspruch und Wirklichkeit, Theorie und Praxis so sehr in Konflikte wie bei dieser Frage, die der nach der Quadratur des Kreises ähnelt.

Hartmut Esser, emeritierter Professor für Soziologie und Wissenschaftslehre an der Fakultät für Sozialwissenschaften der Universität Mannheim, und Julian Seuring, wissenschaftli-

cher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Soziologie der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, haben die Daten der National Educational Panel Study (NEPS) für die deutschen Bundesländer ausgewertet und kommen in einem Aufsatz zur „kognitiven Homogenisierung“ zu dem Ergebnis, dass „eine strikte Differenzierung nach Leistung beim Übergang an die weiterführende Schule nicht die Bildungsgerechtigkeit“ erhöhe, sondern „bei allen Schülerinnen und Schülern zu einem höheren Leistungsniveau führen“ kann (1). Die Bildungsjournalistin Brigitte Schumann begründet im folgenden Beitrag eine gegenteilige Auffassung und zugleich die Vision einer „inklusive Gleichheit“.

Hartmut Esser und Julian Seuring haben in ihrer Studie „Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit“ drei Typen von Übergangsregelungen nach der Grundschule in den Bundesländern identifiziert: eine „komplett liberale“ Variante mit der freien Elternwahl, eine „mittelmäßig strikte“ Variante und eine „strikte, leistungsbezogene“ Regelung. Sie haben diese Variablen verknüpft und abgeglichen mit Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS), das längsschnittliche Daten zu Bildungsprozessen und Kompetenzentwicklungen in Deutschland erhebt. In einem Interview im Schulportal stellen sie als Ergebnis ihrer Untersuchung heraus:

„Je strikter die Länder beim Wechsel von der Grundschule zu der weiterführenden Schule vorgehen, desto höher fallen die durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den siebten Klassen aus, ganz unabhängig von der Schulform. Die sozialen Effekte nehmen dabei nicht zu, wie häufig vermutet. Stattdessen werden sie gedeckelt.“ (2)

### Blind für inklusive Förderung

Esser und Seuring sehen mit ihrer Untersuchung die in der empirischen Forschung seit der ersten PISA-Studie 2000 entwickelte Standardposition widerlegt, wonach die frühe Leistungsdifferenzierung soziale Bildungsungleichheiten verschärft, aber wenig Gewinn für das Leistungsniveau insgesamt bringt. Die internationalen Leistungsvergleiche, aber auch die meisten nationalen Untersuchungen hätten die Effekte der sozialen Herkunft, aber nicht der kognitiven Fähigkeiten untersucht. Die Forscher machen die kognitive Homogenisierung in Schulen und Schulklassen

zur Gretchenfrage eines leistungseffizienten Schulsystems, während sie der Gliederung und damit der Strukturfrage keine bedeutsamen Effekte zuschreiben. Die sozialen Ungleichheiten bestünden unabhängig vom Schulsystem und würden durch Leistungsdifferenzierung „gedeckelt“ bzw. „gedämpft“. Eine vollständige Entkopplung des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft sei zudem unrealistisch. Diese pragmatische Argumentation zeigt, wie stark die beiden Autoren im traditionellen gegliederten Schulsystem ideologisch verhaftet sind und wie wenig sie die nachgewiesenen positiven Effekte der Leistungsheterogenität in integrierten und inklusiven Schulsystemen wahrnehmen wollen.

Integrierte und inklusive Strukturen einerseits und neue Lernkulturen, Praktiken und professionelle Einstellungen für den pädagogischen Umgang mit Verschiedenheit andererseits bedingen und stärken sich gegenseitig. Zusammen ermöglichen sie ergebnisoffene Lernprozesse und individuelle Potentialentfaltung und streben erfolgreiche Lernentwicklungen für alle Lernenden unabhängig von ihrer Herkunft und anderen individuellen Merkmalen an. Während mit strikter Leistungsdifferenzierung eine „leistungsgerechtere“ Platzierung in überkommenen gegliederten Schulformen erreicht werden soll, orientieren sich integrierte und inklusive Systeme an sozialer Chancengleichheit, Bildungsgerechtigkeit und dem Recht auf inklusive Bildung. Das sind auch die Zielmarken, die die Vereinten Nationen mit der Kinderrechtskonvention, der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und dem aktuellen Programm

*Education for Sustainable Development* (ESD 2030) zusammen mit der UNESCO vorgegeben haben (3).

Für die positive Wirkung von Heterogenität im Schulsystem brauchen wir nicht ins Ausland zu schauen. Neben den vielen Grundschulen, integrierten Gesamtschulen und Gemeinschaftsschulen sind besonders die Berliner Gemeinschaftsschulen zu nennen, die als Pilot von 2008 bis 2018 wissenschaftlich begleitet und evaluiert wurden und seit 2018 auch im Berliner Schulgesetz verankert sind. Sie beweisen, dass alle Schülerinnen und Schüler, besonders jene aus sozial benachteiligten Familien, ohne äußere Leistungsdifferenzierung und Noten erfolgreiche Lern- und Leistungsentwicklungen erzielen. Sie ermöglichen auch Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf beachtliche Lernfortschritte (4).

Darüber hinaus ist wissenschaftlich belegt, dass mit der Konzeption der durchgängigen Langformschule von Klasse 1 bis 13 und einem an die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler angepassten Lernen ein für Deutschland bislang unvorstellbares, sensationelles Ziel erreichbar ist. Im Abschlussbericht heißt es dazu:

„Es ist gelungen, Schülerinnen und Schüler in heterogenen Lerngruppen so zu fördern, dass die in den untersuchten Kompetenzbereichen ermittelten Lernentwicklungen weitgehend von der sozialen Entwicklung entkoppelt sind.“

Die Integrierten Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen haben sich inzwischen fast alle von dem von der Kultusministerkonferenz (KMK) vorgeschriebenen Standardmodell der äußeren Fachleistungsdifferenzierung gelöst.



Aus gutem Grund: Sie haben festgestellt, dass die „Sortierung“ der Schülerinnen und Schüler nach Leistung im Kurssystem für die lernschwächeren besonders abträglich ist, weil sie sich „abgeschrieben“ fühlen, während binnendifferenzierendes gemeinsames Lernen allen Lernenden nützt. Die Abkehr von leistungsbezogener Differenzierung hat zusätzlich durch die inklusive Entwicklung an Gesamtschulen eine starke Dynamik erfahren.

Aus den wissenschaftlich begleiteten Schulversuchen zum Gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen, aus der interkulturellen Bildungsforschung und der Geschlechterforschung sind wissenschaftliche Heterogenitätsdiskurse entstanden. Über Ausbildung und Fortbildung könnten sie sehr viel stärker, als es derzeit geschieht, in die pädagogische Praxis hineinwirken und die Haltung und den professionellen Umgang mit Heterogenität in ihren vielen Facetten positiv beeinflussen. Heterogenität ist lernbar und gewinnbringend! Die Schulen des Deutschen Schulpreises, die mehrheitlich integrierte Schulformen mit inklusiver Praxisorientierung repräsentieren, sind ein Beweis dafür.

### Vorbild Bayern?

Esser und Seuring verweisen in ihrem Beitrag auf die besseren Leistungsergebnisse in Bayern und führen diese auf die kognitive Homogenisierung im bayerischen Schulsystem zurück. Ist die Annahme abwegig, dass die Leistungsunterschiede weniger der „lernförderlichen“ Wirkung kognitiver Homogenisierung als der stärkeren sozialen Selektivität des Gymnasiums in Bayern zuzuschreiben sind? In Bayern verhilft die strikte Übergangsregelung zum Gymnasium den in Mittelschulen umbenannten Hauptschulen zu einer stabilen Übergangsquote von 30% und verhindert so, dass sie sich zu sozial segregierten Schulen wie in NRW entwickeln.

Die Förderschule Lernen konnte natürlich nicht Gegenstand der Untersuchung sein, da die Übergänge dorthin anders geregelt sind. Da die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Lernen durch sonderpädagogische Feststellungsverfahren, auch unter Gebrauch von Intelligenztests, ermittelt werden, könnte man annehmen, dass in den Förderschulklassen kognitive Homogenisierung weitgehend erreicht wird. Warum sind hier die Leistungsergebnisse besonders gering? Versagt hier



die These von den Vorzügen der lernförderlichen kognitiven Homogenisierung, weil noch ganz andere Faktoren für eine gute Lernentwicklung bedeutsam sind? Oder muss man sich dann nicht doch mit der geringeren Heterogenität und der fehlenden Möglichkeit, mit Peers aus unterschiedlichen sozialen Milieus mit anderen Kompetenzen und Verhaltensweisen zu lernen, befassen? *Klemm* und *Preuss-Lausitz* hat die Stigmatisierung von Schülerinnen und Schülern mit Armutshintergrund schon 2011 in ihrem Gutachten „Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen“ bewogen, das Auslaufen dieser Schulart als „Armenschule“ dringend zu empfehlen

Die folgende bildungspolitische Empfehlung von Esser und Seuring erweist sich letztlich als ein krasser Verstoß gegen die Kinderrechte:

*„Nicht die weitere Öffnung und Abkehr von dem Kriterium der Leistungsdifferenzierung hilft, die Effizienz des Bildungswesens zu steigern und die sozialen (und ethnischen) Bildungsungleichheiten zu dämpfen, sondern eine wieder stärkere Orientierung daran.“*

### Lupenrein sortieren

Mit der Empfehlung, Fehlplatzierungen bei der „Sortierung“ möglichst vollständig zu vermeiden, meinen die Wissenschaftler allerdings auch die „fehlplatzierten“ Kinder aus unteren sozialen Schichten, die trotz einer Gymnasialempfehlung nicht das Gymnasium besuchen. Das Ziel solle durch verbindliche Empfehlungen und „stärkere Kontrollen schulischer Abläufe“ erreicht werden. Zur Ermittlung der kognitiven Fähigkeiten seien Noten allein nicht ausreichend. Es sollten „regelmäßige standardisierte Evaluationen der Fähigkeiten“ vorgenommen werden. Auch Intelligenztests könnten helfen, „um den Übergang zu objektivieren“.

Hier werden Kinder von Subjekten ihres Lernens mit eigenen Rechten zu Testobjekten, um sicherzustellen, dass die Kinder zu den Schulformen passen, die ihnen nach möglichst „lupenreiner Sortierung“ zugewiesen werden. Die Pädagogik der Vielfalt, zu der sich auch die Grundschulpädagogik bekennt, ist herausgefordert, sich den kinderfeindlichen Vorstellungen entgegenzustellen.

Es geht nicht um kognitive Gleichheit, sondern um inklusive Gleichheit. Inklusive Gleichheit im Schulsystem verlangt, dass alle Schulen lernen, sich Kindern und Jugendlichen in ihrer Unterschiedlichkeit anzupassen und sie in ihrem Selbstwertgefühl, dem Bewusstsein ihrer menschlichen Würde, ihrer Verantwortung für sich, die Gemeinschaft und die natürlichen Lebensgrundlagen zu stärken und handlungsfähig zu machen.

### Inklusive Gleichheit herstellen!

Inklusive Gleichheit wird gerade in einer Gesellschaft, die durch soziale Spaltung zunehmend auseinanderdrifft und ihre demokratische Fundierung damit gefährdet, zu dem zentralen Ankerpunkt. Dagegen wird mit kognitiver Homogenisierung eine Gleichheit propagiert, die das Recht auf inklusive Bildung nicht nur ignoriert. Sie macht seine Umsetzung völlig unmöglich.

Dr. Brigitte Schumann (ifenici@aol.com)

(1) Hartmut Esser und Julian Seuring: Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit, in: Zeitschrift für Soziologie 2020, 49 (5-6), Seite 277-301

(2) <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/verstaerkt-das-gegliedertes-schulsystem-soziale-ungleichheiten>

(3) <https://www.unesco.de/bildung/bildungsfuer-nachhaltige-entwicklung/unesco-programm-bne-2030>

(4) <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/gemeinschaftsschule>





# Mehrsprachigkeit als Chance

## Monolingualer Habitus in Schulen und Lehrerausbildung

*Elena Scharpe ist Absolventin des Masterstudiengangs Intercultural Communication and European Studies an der Hochschule Fulda und hat sich für ihre Masterarbeit mit dem Thema Mehrsprachigkeit im hessischen Bildungssystem mit Fokus auf die Lehrerbildung befasst (1).*

*Ihre besondere Aufmerksamkeit gilt „dem monolingualen Habitus der Schule mit Deutsch als der Zielsprache“, der sich in diametralem Gegensatz zu der Erkenntnis steht, dass „Mehrsprachigkeit Realität ist und als Ressource genutzt werden soll“. Zwar gebe es, insbesondere an der Goethe-Universität Frankfurt, inzwischen viele Lehrveranstaltungen, die sich mit der Mehrsprachigkeit befassen, trotzdem sei man von dem Ziel einer gleichberechtigten Teilhabe von mehrsprachigen Kindern noch weit entfernt. Im Sinn von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit müssten die Anstrengungen zur wirklichen Anerkennung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit deutlich verstärkt werden. Für die GEW Hessen ist das Thema Mehrsprachigkeit ein Dauerbrenner. Seit dem Sündenfall, der Abschaf-*

*fung des herkunftssprachlichen Unterrichts in Verantwortung des Landes im Jahr 1999, hat sich die GEW Hessen in zahlreichen Petitionen, Beschlüssen und Fachtagungen gemeinsam mit den Kirchen, Sozialverbänden und dem Landesausländerbeirat für eine echte Würdigung der Bedeutung der Mehrsprachigkeit engagiert. Dabei war und ist für die GEW klar, dass die weit verbreitete Zweiklassen-Hierarchie in einer Migrationsgesellschaft nichts zu suchen hat und die Sprachen der Einwanderinnen und Einwanderer aus der Türkei oder aus arabischen Ländern den „europäischen“ Fremdsprachen eines traditionellen Bildungskanons wie Englisch, Französisch oder Spanisch gleich gestellt werden müssen. Aber selbst bei der Anerkennung des Türkischen in der Sprachenfolge der Schule und im Abitur ist trotz der verbalen Wertschätzung in den Koalitionsprogrammen der schwarz-grünen Landtagsmehrheit nicht viel passiert.*

*Die HLZ veröffentlicht das Schlusskapitel der Masterarbeit von Elena Scharpe zum bisher Erreichten und zu notwendigen Veränderungen in einer gekürzten Fassung.*

In meiner Arbeit wurden das hessische Bildungssystem und insbesondere die Lehrerbildung an den Universitäten Frankfurt, Gießen und Marburg hinsichtlich der Ausrichtung auf Mehrsprachigkeit untersucht. Im Fokus standen vor allem die Kompetenzen, die Lehrkräften in ihrer Ausbildung vermittelt werden, und das Verhältnis zum Mehrsprachigkeitsverständnis, welches dieser Arbeit zugrunde liegt. Dieses erkennt Mehrsprachigkeit als Thema mit steigender Relevanz, die sich durch die zunehmende Diversifizierung der Gesellschaft ergibt. Diese Diversität wird als Potenzial verstanden, welches im Lichte von Bildungsgerechtigkeit und Chancengerechtigkeit nutzbar gemacht werden soll. Sprachliche Kompetenzen sollten keine Zugangsvoraussetzung sein, sondern als Mittel und Ziel des Lernens verstanden werden. Die Analyse hat gezeigt, dass dieses Mehrsprachigkeitsverständnis zum Teil schon angekommen ist. Es konnte eine Dichotomie festgestellt werden, die zum einen eine Ressourcenorientierung fordert, die nicht auf Defizite, sondern auf die bereits vorliegenden Kompetenzen fokussiert ist. Zugleich konnte festgestellt werden, dass viele Maßnahmen der sprachlichen Bildung mit ihrer Orientierung auf die deutsche Bildungssprache immer noch den monolingualen Habitus reproduzieren. Außerdem führt die Auslagerung von Schülerinnen und Schülern mit anderen Familiensprachen und Deutsch

als Zweitsprache in Sonderklassen (z. B. Vorlaufklassen, Alphabetisierungskurse) oder den Herkunftssprachlichen Unterricht dazu, dass diesen Kindern eine Nichtzugehörigkeit und Anderssein suggeriert werden. Dies ist nicht förderlich für die Schaffung einer Gesamtgesellschaft. Es wird eine Hierarchie geschaffen, die eine Varietät – das Deutsche – über alle anderen Sprachen und Varietäten stellt.

### Zielsprache Deutsch

In der Forderung der Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft entpuppt sich die nationalstaatlich geprägte Sprachpolitik, die es auf eine Homogenisierung der Gesellschaft anlegt. In den Lehrveranstaltungen der Universitäten konnte eine generelle Ausrichtung auf den Umgang mit Heterogenität herausgearbeitet werden. Dieser wird unterschiedlich belegt, bezieht sich meist jedoch auf die verschiedenen Lernleistungen der Kinder und Jugendlichen. Die Universitäten unterscheiden sich erheblich in ihrem Angebot.

Einen besonderen Kontrast stellt die Goethe-Universität Frankfurt dar, die mit ihrem Arbeitsbereich für Literalität und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit deutliche Vorreiterin im Punkt Vermittlung von Sprachbewusstsein und mehrsprachigkeitsorientierten Methoden ist. Beobachtet wurde ein Fokus auf das Grundschullehramt sowie auf

sprachliche Fächer. Der Schwerpunkt auf sprachliche Fächer findet sich auch bei der Justus-Liebig-Universität und der Philipps-Universität. Sprachliche Bildung ist immer noch stark auf diese Fächer reduziert und findet nicht fächerübergreifend statt. Eine Ausnahme ist die Ausbildung von Grundschullehrkräften in Frankfurt. Sprachbewusstsein als eine von Prof. Galina Putjata (2) benannte Fähigkeit für Lehrkräfte, die sich auf eine integrative und kontrastive Nutzung von Sprache bezieht, konnte nur in Frankfurt und in einzelnen Veranstaltungen in Gießen und Marburg festgestellt werden. Die Lehrkräfte werden generell für Heterogenität sensibilisiert, jedoch bezieht sich diese auf die deutschen Sprachkenntnisse. Darin ließ sich eine Defizitorientierung erkennen, die auf den monolingualen Habitus ausgerichtet ist. Demnach sind die Forderungen und Ansprüche von KMK und HKM noch nicht umfassend in der Lehrerbildung angekommen.

### Defizite in der Lehrerausbildung

In den Lehrveranstaltungen zum Thema Sprache und Heterogenität fällt außerdem die unterschiedliche Schwerpunktsetzung von Praxis und Theorie auf. Besonders in der Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit konnte vornehmlich eine theoretische Behandlung des Themas herausgearbeitet werden.

Damit Lehrkräfte handlungsfähig werden, benötigen sie praktische Werkzeuge. Es zeigt sich, dass die Universitäten in der Vermittlung praktischer Methoden zur Mehrsprachigkeit noch viel Entwicklungsbedarf haben. Frankfurt ist auch hierbei Vorreiter, jedoch hauptsächlich für die Grundschule. Die Ausbildung der Lehrkräfte steht im Prozess der Wandlung, doch wird die Orientierung an der Monolingualität nur sehr langsam durchbrochen.

Im Interview mit Galina Putjata kam heraus, dass die fehlende Umsetzung von mehrsprachigen Methoden oder Maßnahmen im Sinne mehrsprachiger Kinder nicht an der Einstellung der Lehrkräfte liegt, sondern strukturelle Gründe hat. Dies zeigt sich zum Beispiel darin, dass Sprachfördermaßnahmen nicht an Gymnasien stattfinden und deshalb Kinder an Haupt- oder Förderschulen verwiesen werden, nur aus dem Grund fehlender deutscher Sprachkenntnisse. Dies spiegelte sich in der Feststellung, dass es in Marburg keine Bezüge zu Mehrsprachigkeit gab und dort nur für das Gymnasium ausgebildet wird. Weitere Forschungen zu den strukturellen Gegebenheiten, die dem Wandel zu einer ressourcenorientierten und mehrsprachigkeitseinbindenden Schule im Weg stehen, sind wichtig, um die Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit weiter voranzutreiben.

### Anforderungen an Lehrkräfte

Die steigenden Anforderungen an Lehrkräfte gilt es an dieser Stelle ebenfalls zu würdigen. Vor allem in der hoch komplexen und stressbelasteten Situation der Pandemie sind die Anforderungen an Lehrkräfte enorm.

Die sich wandelnden Ansprüche können nicht nur auf dem Rücken der Lehrenden abgelegt werden, sondern müssen zu einem Wandel des Systems an sich führen. Um den wachsenden Ansprüchen zu genügen, gilt es weiterhin die Ausbildung der Lehrkräfte an die Anforderungen anzupassen, und zwar stärker als zuvor. Mehrsprachigen Kindern bestimmte Räume zu öffnen, in denen sie bei der Erlernung der deutschen Bildungssprache oder ihrer Familiensprache unterstützt werden, führt nicht dazu, dass Lehrkräfte angesichts der sprachlichen Vielfalt des regulären Unterrichts entlastet werden. Vielmehr müssen Lehrkräften die Werkzeuge an



Den von Elena Scharpe beschriebenen und kritisierten „monolingualen Habitus“ der Schule, der sich vorrangig oder ausschließlich auf die „Zielsprache Deutsch“ fokussiert, verkörpert das von der GEW heftig kritisierte Plakat, das 2005 im Kultusministerium in Wiesbaden aufgehängt wurde und dort mehrere Jahre lang zu sehen war.

die Hand gegeben werden, die sie brauchen, um vor einer heterogenen Klasse nicht dem Drang der Homogenisierung durch Monolingualisierung nachzugeben, sondern die Klasse über die persönlichen Grenzen hinweg in einem gemeinsamen Lehrerlebnis zu vereinen und sie entsprechend ihrer Kompetenzen, nicht ihrer Sprachkenntnisse zu fördern. Dazu zeigt Putjata als Perspektive außerdem die Ausbildung und Förderung mehrsprachiger Lehrkräfte. Problematisch ist die Ausbildung bisher, da die Universitäten ebenfalls monolingual orientiert sind. Die Diversifizierung der Gesellschaft wirkt sich natürlicherweise auch auf die Zusammensetzung von Lehramtsstudierenden aus. Das darin liegende Potenzial sollte besser genutzt werden, um Mehrsprachigkeit unter den Lehrenden und Lernenden zum Normalfall zu machen.

#### Elena Scharpe

- (1) Elena Scharpe: Mehrsprachigkeit im hessischen Bildungssystem. Wie werden Lehrkräfte auf mehrsprachige Schülerinnen und Schüler vorbereitet? Masterarbeit Hochschule Fulda, Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften 2021 (unveröffentlicht)
- (2) Frau Prof. Galina Putjata ist seit 2020 Professorin für Literalität und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt. Elena Scharpe hat Galina Putjata für ihre Masterarbeit interviewt.

### Drei Sprachen sind genug?

Ein von Dr. Dita Vogel vorgelegter „Reformvorschlag für den Abbau der Diskriminierung von mehrsprachig Aufgewachsenen bei Schulabschlüssen“ beschäftigt unter anderem den Rat für Migration (RfM). Die deutschen Abituranforderungen entsprechen von der Grundidee her der Sprachenpolitik der Europäischen Union, nach der alle EU-Bürgerinnen und EU-Bürger zusätzlich zur Erstsprache zwei weitere Sprachen bis zu einem gewissen Grad beherrschen sollten.

Das lässt sich aus Sicht von Dr. Dita Vogel jedoch nur begrenzt „als Wertschätzung von Mehrsprachigkeit auffassen“, da sie sich „nur auf die wenigen Sprachen erstreckt, die in der Schule als Fremdsprache angeboten“ werden. Nur selten seien die Sprachen gemeint, „die von Zugewanderten und ihren Nachkommen gesprochen werden“. Oft beschränke sich die Wertschätzung „auf eine mehrsprachige Grußformel im Eingangsbereich der Schule“.

- Zustimmung und Kritik an ihrer Forderung „Drei Sprachen sind genug fürs Abitur“ sind im Debattenforum des RfM nachzulesen: <https://rat-fuer-migration.de/2020/07/08/debatte-3-sprachen-sind-genug-fuers-abitur/>

Aber das  
hätte man doch  
gesehen, oder?



## Gedenkstätte Breitenau Außerschulischer Lernort mit neuen Angeboten

Die Gedenkstätte Breitenau in Guxhagen bei Kassel erinnert am historischen Ort der Landesarbeitsanstalt Breitenau an die Menschen, die hier während der NS-Zeit aus politischen, rassistischen, antisemitischen und sozialen Gründen inhaftiert waren. Ein thematischer Schwerpunkt der Gedenkstättenarbeit liegt auf dem Konzentrationslager Breitenau (1933–1934), das in der Forschung zu den frühen Konzentrationslagern gezählt wird, sowie dem Arbeitserziehungslager (AEL) Breitenau (1940–1945). Diese Lager repräsentieren die unterschiedlichen Phasen der nationalsozialistischen Herrschaft und Verfolgungsgeschichte.

### Die Geschichte der Verfolgung

Während im Konzentrationslager Breitenau 470 Männer inhaftiert waren, insbesondere politische Gegner, aber auch bereits aus antisemitischen Gründen Verfolgte, gestaltete sich die Gefangenenzusammensetzung des AEL Breitenau diverser: Auf der Grundlage der rassistischen „Polen-“ und „Ostarbeiter“-Erlasse diente das AEL Breitenau insbesondere der Bestrafung ausländischer Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter. Unter den insgesamt 8.304 Gefangenen waren auch rund 1.200 deutsche Gestapo-Gefange-

ne in Breitenau wegen Verstößen gegen die Arbeitsdisziplin oder „gegen die Volksgemeinschaft“ inhaftiert, unter ihnen als Juden Verfolgte, Zeugen Jehovas und Geistliche sowie wegen des Umgangsverbotes Verfolgte. Über die für die Arbeitserziehungslager typische kurzzeitige und der Disziplinierung dienende Haft hinaus hatte Breitenau überdies eine Scharnierfunktion, da es als Sammellager diente und Gestapo-Gefangene von hier in die SS-Konzentrationslager überführt wurden. Demnach lassen sich über Breitenau viele Bezüge zu den großen Konzentrationslagern wie Buchenwald, Ravensbrück, Sachsenhausen und auch Auschwitz herstellen.

### Das Konzept der Gedenkstätte

Die Gedenkstätte Breitenau ging aus einem Forschungsprojekt der Gesamthochschule Kassel hervor, dessen Akteure sich seit Ende der 1970er Jahre mit der NS-Geschichte in Kassel und Nordhessen beschäftigten. Damit ist sie beispielhaft für einen in der Bundesrepublik im Zuge der Geschichtsbewegung entstandenen außerschulischen Lernort. Seit ihrer Gründung entwickelten die Gedenkstättenakteure, Studierende und Hochschullehrende, allen voran der Professor für Erziehungswis-

senschaften *Dietfrid Krause-Vilmar*, ein pädagogisches Konzept, das über den biografischen und regionalen Zugang die NS-Verfolgungsmaßnahmen konkret macht und eindrücklich vermittelt. Im Zentrum stehen seither die historische Topografie und die ehemalige Klosterkirche, die geteilt war in ein Gefängnis auf der einen Seite und eine Kirche auf der anderen, als zentrales bauliches Relikt sowie die erhaltenen Akten. Die Einzelfallakten von Gestapo-Gefangenen des AEL Breitenau und drei Aufnahmebücher gehören zu den Beständen des Landeswohlfahrtsverbandes Hessen als einer Nachfolgeinstitution des Trägers der Landesarbeitsanstalt Breitenau. Der Kommunalverband unterstützt die Gedenkstätte Breitenau seit ihrer Gründung und stellt ihr als Dauerleihgabe die für ihre Forschungs- und Vermittlungsarbeit zentralen Archivalien zur Verfügung.

Dass die originalen, die Lagergeschichte dokumentierenden Akten vor Ort eingesehen werden können, ist auch im bundesweiten Gedenkstättenkontext eine Besonderheit. Die Arbeit mit den Reproduktionen der Gefangenenakten wird so zu einem zentralen Bestandteil des Vermittlungsprogramms, das sich insbesondere an jugendliche Lerngruppen richtet. Die Jugendlichen können dabei selbstbestimmt und mit dem ihnen eigenen forschenden Blick den Verfolgungsweg der Gefangenen und die dahinterliegenden individuellen Schicksale nachvollziehen.

### Digitale Neuerungen

2019 feierte die Gedenkstätte Breitenau ihr 35-jähriges Jubiläum als arbeitende Gedenkstätte, ein Datum, das nicht nur ihre jahrzehntelang erfolgreich geleistete Konsolidierungsarbeit dokumentiert, sondern auch mit einem Leitungswechsel den digitalen Wandel einläutete. Die Corona-Pandemie wirkte dabei als zusätzlicher Motor, denn in kürzester Zeit mussten neue digitale Formate entwickelt werden, um ortsunabhängig Wissensinhalte vermitteln zu können. Dank einer Projektförderung der Hessischen Landeszentrale für poli-



Dauerausstellung der Gedenkstätte (Bild: Hessische Landeszentrale für politische Bildung)



tische Bildung wurde 2020 ein Konzept zur Digitalisierung der Gedenkstätte in den Handlungsfeldern Kommunikation und Vermittlung entwickelt und umgesetzt. Um Plattformen für digitale Bildungsinhalte zu schaffen, wurden zwei Medienstationen, eine neue Website und Profile in den Social Media gestaltet. Dafür wurde eine neues, modernes Corporate Design der Gedenkstätte verwendet, das gerade auch ein junges Zielpublikum ansprechen möchte. Für das pädagogische Programm wurde ein modulares Angebot mit thematischen Vertiefungen entwickelt, die in Absprache mit dem Gedenkstättenpersonal kombiniert werden können.

Zur Planung des Besuchs des außerschulischen Lernortes ist seit diesem Jahr eine Übersicht über das pädagogische Angebot auf der neuen Website ([www.gedenkstaette-breitenau.de](http://www.gedenkstaette-breitenau.de)) herunterzuladen sowie Tipps zur Vor- und Nachbereitung des Gedenkstättenbesuchs. Die Programmvorschläge richten sich nach den Vorkenntnissen der Jugendlichen sowie ihrem Alter, bei den Schulgruppen nach Jahrgangsstufe und Schulform und orientieren sich an den in den Curricula der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer vorgegebenen Themen und Kompetenzen. So kann das frühe Konzentrationslager ein Vertiefungsmodul bilden im Rahmen des Erwerbs historischen Wissens zum Thema Machtetablierung des Nationalsozialismus. Die Frage, warum das Konzentrationslager Breitenau bis in die 1980er Jahre kaum im lokalen und regionalen Bewusstsein verankert war, kann wiederum die narrative Kompetenz der Lerngruppe schulen. Andere Angebote fächern das Thema NS-Zwangsarbeit mit Fokus auf Nordhessen sowie im Kontext der Diskussion um Menschenrechte auf und bieten so fächerübergreifende Anknüpfungspunkte.

Ungeachtet der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen ermöglicht das klassische gedenkstättenpädagogische Programm eine Ein- und Hinführung zur Geschichte von Breitenau, eine Führung über das Gelände in den historischen Haftteil, die Arbeit mit den Einzelfallakten und eine Abschlussreflexion (Dauer ca. 3 Stunden). Dieser Ablauf kann durch stärker interaktiv und partizipativ angelegte Formate ersetzt oder ergänzt werden. Dazu bieten wir auch Peer-to-Peer-Führungen an, bei denen sich die Jugendlichen anhand von vorbereiteten Aufgaben- und Fragebögen eigenständig Stationen der



*Gedenkstätte Breitenau (Foto: Hessische Landeszentrale für politische Bildung)*

Dauerausstellung erschließen und anschließend der Lerngruppe vermitteln.

Ab Sommer 2021 ermöglichen QR-Codes eine selbstbestimmte Spurensuche über das Gelände, wobei die Gebäude und ihre historische Funktion durch das Einlesen des Codes mit dem Smartphone in kurzen Texten und Clips und mit historischen Fotos bebildert erläutert werden.

Für ein ganztägiges Angebot kann das oben vorgestellte Programm am Nachmittag durch unterschiedliche methodische Zugänge zur Vertiefung ergänzt werden: Kreatives Schreiben, Film- und Fotoaufnahmen mit dem Smartphone, Plakatgestaltungen zu Einzelschicksalen. Als Recherchertools zu Biografien, Ortsgeschichte, Verantwortlichen und Zuschauerinnen und Zuschauern stehen ab Juni 2021 weitere interaktive Medienstationen in der Gedenkstätte zur Verfügung.

Im Hinblick auf die Themen AEL Breitenau und NS-Zwangsarbeit soll darüber hinaus in den kommenden Monaten eine digitale Karte von Kassel entwickelt werden, in der alle bekannten Einsatzorte und Unterkünfte sowie Orte der Organisation von Zwangsarbeit erfasst sind.

Als Formate der Ergebnissicherung dienen *Gallery Walks* sowie digitale Veröffentlichungen. Hierbei können von Schülerinnen und Schülern erstellte Fotos und Clips anlassbezogen auf Facebook, Instagram oder der Website ansprechend veröffentlicht und zugleich in eigenen Netzwerken geteilt werden. Dieser Ansatz wurde anlässlich des internationalen Holocaust-Ge-

denktags am 27.1.2021 in einem Projekt mit Schülerinnen und Schülern der IGS Guxhagen erstmalig realisiert. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigten sich dabei mit Biografien ehemaliger jüdischer Gefangener von Breitenau und reflektierten die Bedeutung der Erinnerung an die Befreiung von Auschwitz 76 Jahre danach in kurzen Statements. Visuell untermalt wurden die Statements durch Fotos, die die Jugendlichen zeigen, wie sie selbstgestaltete Namensschilder der Verfolgten in die Kamera halten.

Über das hier skizzierte Programm der Gedenkstätte Breitenau hinaus ist eine stetige Weiterentwicklung geplant, die neue digitale Vermittlungsmedien erschließt. Vielversprechend ist dabei ein aktuell laufendes Service Learning Seminar der Professur für Geschichtsdidaktik an der Universität Kassel, in dessen Rahmen die Studierenden Bildungsmodule erarbeiten, die ab Herbst 2021 in die Gedenkstättenarbeit einfließen werden.

Bis die neuen Angebote wieder in Präsenz durchgeführt werden können, sind alle Interessierten eingeladen, sich den digitalen außerschulischen Lernort Gedenkstätte Breitenau zu erschließen: Die Gedenkstätte bietet digitale Führungen und Workshops an und veranstaltet regelmäßig Vorträge.

**Ann Katrin Düben**  
Leiterin der Gedenkstätte Breitenau

**Alle weiteren Informationen für den Besuch der Gedenkstätte Breitenau:**  
[www.gedenkstaette-breitenau.de](http://www.gedenkstaette-breitenau.de)



# Und wieder wächst das Gras

## Kolumbiens Bildungsgewerkschaften gegen das Vergessen

Langsam erobert sich die Natur in Kolumbien die öffentlichen Schulen zurück. Wegen der Covid-19-Pandemie wächst heute mitten in den verwaisten Landschulen manch ein neuer Baum. Weit ab von der Millionenstadt Bogotá setzt das feuchtwarme Tropenklima den leeren Schulgebäuden zu. Das geht so schon seit einem Jahr.

Alarmierend ist, dass während der Pandemie nicht nur die maroden betonierten Sportplätze zuwuchern. Immer mehr wächst das Gras auch über die Menschenrechtsverletzungen gegenüber gewerkschaftlich aktiven Lehrerinnen und Lehrern. Ihnen droht das Vergessen. Dabei ist die Geschichte der Verbrechen erdrückend. Gewerkschaftlich engagierte Lehrkräfte wurden in Kolumbien ermordet, verschleppt, vertrieben und bedroht. Die kolumbianische Gewerkschaftsschule hat diese Gewalt gut dokumentiert: Zwischen 1986 und 2016 waren es mehr als 990 Morde, 78 Verschwundene, 49 Attentate, 3.170 Bedrohungen und 1.549 gewaltsame Vertreibungen.

### Kolumbien findet keine Ruhe

Aber dann hatte Kolumbien Hoffnung auf Frieden. 2016 unterschrieben Expräsident Santos und die FARC-Guerilla ein Friedensabkommen. Nach über 50 Jahren der kämpferischen Ausein-

andersetzung sollten endlich die Waffen schweigen. Noch anspruchsvoller als die Friedensverhandlungen scheint die Umsetzung dieses Friedensvertrages. Kolumbien findet keine Ruhe. Das bekommen besonders Aktivisten und Aktivistinnen zu spüren, die gegen das Vergessen ankämpfen.

Dass Teile der Gesellschaft die Gewalt gegen Lehrkräfte bis heute rechtfertigen, zeigt die Widersprüche: Einerseits wünschen sich breite Teile der Bevölkerung einen freien Zugang zum Bildungssystem. Andererseits wird die Gewerkschaftsarbeit verhindert, die für die längst überfälligen Bildungsreformen notwendig ist.

Darum braucht die Arbeit der etwa 30 Bildungsgewerkschaften des kolumbianischen Dachverbands FECODE mehr gesellschaftliche Zustimmung. Der von FECODE veröffentlichte Bericht „Das Leben für die Bildung“ über antigewerkschaftliche Gewalt könnte ein wichtiger Baustein sein. Er zeigt, wie die Gewerkschaftsarbeit von FECODE über drei Jahrzehnte lang im Fadenkreuz gewerkschaftsfeindlicher Paramilitärs, Unternehmen und Politiker stand. Er ist ein Dokument gegen das Vergessen und für Anerkennung.

### Garage oder Elitecollege

Der Bericht macht deutlich: Gewerkschaftlich organisierte Lehrer und Lehrerinnen mussten in den letzten Jahrzehnten um ihr eigenes und um das Leben ihrer Kolleginnen und Kollegen fürchten. Obwohl gerade Lehrkräfte wichtige Hinweise für Verbesserungen im Bildungssystem beisteuern, wurden sie zum Schweigen gebracht.

Wenn die heutige kolumbianische Bildungsministerin *Maria Victoria Angulo* regelmäßig Bildungsinvestitionen in den kolumbianischen Städten lobt, dann darf das nicht täuschen: Bildung ist in Kolumbien schon seit Dekaden hochgradig ungleich. Das zeigt sich besonders in den schwer erreichbaren Regionen. Hier fehlt es an Möglichkeiten für grund-, weiterführende und höhere Bildung. In Sachen Digitale Lehre herrscht in Regionen ohne Handyempfang sprichwörtlich Funk-

stille. An Präsenzunterricht ist auch ein Jahr nach Beginn der Pandemie in den meist dürftig ausgestatteten öffentlichen Schulen nicht zu denken, in denen die weniger privilegierten Teile der Bevölkerung lernen. Die Lehrer und Lehrerinnen müssen improvisieren: Wo es geht, organisieren sie den Unterricht per WhatsApp. Wer dann kein Datenvolumen hat, bleibt zurück. Der Unterricht beschränkt sich auf einen groben Check zum Zustand der Kinder. In der Form sind weitergehende Bildungsprozesse unmöglich. Darum haben in Kolumbien von etwa 8 Millionen Schulkindern gegenwärtig 5 Millionen keinen ausreichenden Zugang zum Bildungssystem. Die schwache bildungspolitische Antwort auf die Pandemie führt zu einem Schaden, der nach Einschätzung von unterschiedlichen Expertinnen und Experten nicht wiedergutzumachen ist (1).

### Angst um Leib und Leben

Die FECODE fordert eine Reform des Bildungssektors und bekämpft die Privatisierung. Nach den Zahlen der OECD hat Kolumbien überdurchschnittlich viele Lernende in privaten Bildungseinrichtungen (2). Die Schulen mit Elitecharakter konnten zu Beginn des Jahres wieder eingeschränkten Präsenzunterricht anbieten. Bisweilen sind sie mit eigenem Schwimmbad, bilingualer Ausbildung oder üppigen Freizeitangeboten ausgestattet. Ihnen gegenüber steht eine große Zahl an privaten „Garagenschulen“. Skandale über unzureichende Ausstattung sähen Zweifel, ob hier Qualitätsstandards eingehalten werden. Es fehlt an Wasser zum Händewaschen, an geeigneten Unterrichtsräumen und vor allem auch an besser qualifiziertem Lehrpersonal.

Wenn sich FECODE immer wieder in die Debatten über bessere Bildung einbringt, dann hat das seinen Preis. FECODE fordert eine Verbesserung der Infrastruktur, die Weiterbildung für Lehrpersonal und natürlich bessere Bezahlung an Schulen. Die Pandemie schränkt die Proteste ein, Großveranstaltungen sind weitgehend unmöglich. Auch Streiks scheinen angesichts der Online-Lehre ihre Wirkung zu verfeh-



Der FECODE-Bericht „Das Leben für die Bildung“ ist ein Buch gegen das Vergessen.



len. Trotzdem beteiligt sich FECODE nach Möglichkeit an den sozialen Protesten, die im Land ausgetragen werden.

Diesen Ruf nach einem besseren Bildungssystem bezahlt das Leitungsgremium von FECODE mit ständiger Angst um Leib und Leben. Die Gewerkschaftssekretärinnen und -sekretäre bekommen immer wieder zynische Drohungen. Das reicht von antigewerkschaftlicher Stimmungsmache in den sozialen Medien bis hin zum Versand von Grabkerzen. Auch im ersten Pandemiejahr 2020 war gewerkschaftliches Engagement für Lehrer und Lehrerinnen gefährlich. Die zweite Vizepräsidentin *Martha Alfonso* wies kürzlich darauf hin, dass die Morddrohungen gegen leitende Mitglieder von FECODE zuletzt wieder zugenommen haben, nachdem die Bildungsgewerkschaften die Proteste für notwendige Verbesserungen im ungleichen Bildungssystem verstärkt haben (3). Auch in den entlegenen Regionen dokumentieren die Filialgewerkschaften von FECODE Bedrohungen. Wiederholt musste FECODE die kolumbianische Staatsanwaltschaft zu Ermittlungen auffordern, weil wieder Lehrer in Kolumbien ermordet wurden.

### Das Leben für die Bildung

Der Bericht „Das Leben für die Bildung“ analysiert Dimensionen, Gründe und auch Verantwortliche für die antigewerkschaftliche Gewalt in Kolumbien. Gewerkschaftlich aktive Lehrer und Lehrerinnen wurden von rechtsgerichteten Paramilitärs und dem kolumbianischen Staat als „interne Feinde“ verunglimpft und angegriffen. Auch die Guerillagruppen griffen Lehrpersonal an. Hervor sticht die enorme Straflosigkeit: In etwa 94 Prozent der Mordfälle wurden die Täter nicht juristisch zur Verantwortung gezogen.

FECODE zeigt die persönlichen Schicksale von Lehrerinnen und Lehrern, die sich hinter den wenigen Gerichtsurteilen verstecken. Besonders oft sind auch Frauen im bewaffneten Konflikt zwischen die Fronten geraten.

*Isabel Toro Soler* aus der Filialgewerkschaft SIMAC ist eine von vielen: Sie wurde am 18. Mai 2004 tot in einem Wasserbehälter aufgefunden. Ihr Körper wies deutliche Gewaltspuren auf. Das Gerichtsurteil spricht von einem Raubüberfall. Jedoch war bekannt, dass Lehrkräfte wie Isabel Toro nur einen sehr geringen Lohn erhalten. Für FECODE zeigt das Gerichtsurteil zu Isa-



*Kolumbien kommt nicht zur Ruhe. Nach einer bereits zurückgezogenen Steuerreform erlebt das Land seit Ende April massive Demonstrationen für soziale Verbesserungen. Die Kommission der Europäischen Union und der Hohe Kommissar der Vereinten Nationen für Menschenrechte kritisieren offen, dass in Kolumbien die Polizeigewalt auf den jüngsten Demonstrationen eskaliert. Die Angaben über die Toten variieren und es steht zu befürchten, dass 40 Personen im Laufe der Proteste ihr Leben verloren haben. Auch Kolumbiens Dachverband für Bildungsgewerkschaften FECODE beteiligt sich an den Protesten und fordert stärkeren sozialen Ausgleich. (Foto: Secretaria de Prensa de Fecode)*

bel Toro, dass die kolumbianische Justiz häufig nicht den gewerkschaftlichen Hintergrund von Gewaltopfern sieht. Oft werden die eigentlichen Auftraggeber der Morde nicht ermittelt.

Für FECODE steht fest: Im Rahmen des bewaffneten Konflikts waren gewerkschaftlich organisierte Lehrer und Lehrerinnen über 30 Jahre lang systematischen Angriffen ausgesetzt. Die Bildungsgewerkschaften sollten zerschlagen werden. Die Gewalt flammte auf, wo gewerkschaftlich organisierte Lehrerinnen und Lehrer Reformen im Bildungsbereich oder ein Ende der Korruption forderten. Unbefristet angestellte Lehrer und Lehrerinnen gelten als politisch nicht instrumentalisierbar. Wer hingegen nur einen befristeten Arbeitsvertrag hat, muss sich möglichst opportun verhalten. Das macht klar: Antigewerkschaftliche Gewalt und antigewerkschaftliche Politik der rechtsgerichteten Regierungen Kolumbiens liegen gefährlich nahe beieinander.

Der Bericht „Das Leben für die Bildung“ ist der Beitrag von FECODE gegen das Vergessen. Der Gewerkschaftsdachverband hat ihn der kolumbianischen Sonderjustiz für den Frieden übergeben. Nach einem halben Jahrhundert Konflikt mit über 7,7 Millionen Inlandsvertriebenen war klar: Ein Abkommen macht noch keinen Frieden. Für soziale Gerechtigkeit ist auch Gerechtigkeit und Wahrheit wichtig.

Die kolumbianische Sonderjustiz für den Frieden möchte, dass Opferverbände und zivilgesellschaftliche Organisa-

tionen sich in die juristische Aufarbeitung einbringen. Bis September 2021 können noch Berichte eingereicht werden. Mit dem Bericht „Das Leben für die Bildung“ hat FECODE schon einen Teil beigetragen. Nun können und müssen die Richter und Richterinnen einige aus unzähligen Verbrechen, Schicksalen und Verlusten auswählen. Wegen dieser Priorisierung ist noch nicht abzusehen, ob es zu einem Gerichtsurteil über antigewerkschaftliche Gewalt in Kolumbien kommen wird. Klar ist nur: Die juristische Aufarbeitung hilft, damit anstelle des Vergessens in Kolumbien Anerkennung für gewerkschaftliche Freiheiten wächst und der Boden für mehr Chancengleichheit im Bildungssystem bereitet werden kann.

**Markus Ciesielski**

Markus Ciesielski ist Stipendiat der Hans-Böckler-Stiftung und promoviert an der Justus-Liebig-Universität Gießen zu sozialer Ungleichheit und Bildungsrechten. Durch die Entwicklungszusammenarbeit war er mehrere Jahre im kolumbianischen Bildungssektor tätig.

(1) <https://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/el-dano-irreparable-de-la-pandemia-en-la-educacion-colombiana/>

(2) Fordham et al., Education in Colombia. OECD Publishing 2016

(3) Ein Interview mit Martha Alfonso zur aktuellen Lage der Gewerkschaften in Kolumbien und zum Zustand des Bildungswesens findet man auf der Homepage der GEW unter <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/gewerkschaften-in-kolumbien-wir-wollen-frei-leben/>



# Keine Minusstunden trotz Lockdown

Unterrichten in Corona-Zeiten ist für die allermeisten Lehrerinnen und Lehrer mit erheblichen Mehrbelastungen verbunden: Wechsel zwischen Präsenz- und Distanzunterricht, digitaler Unterricht, Päckchen packen, Rückmeldungen geben und oft mehrere Unterrichtsformen gleichzeitig... Und trotzdem soll es Schulleitungen geben, die nachforschen, ob einzelne Stunden „nicht gehalten“ wurden und als Minusstunden auf einem Arbeitszeitkonto verbucht und „nachgeholt“ werden sollen! Angesichts der immer wieder beschriebenen und belegten Mehrarbeit kann die Forderung, „nicht geleistete“ Pflichtstunden nachzuholen, fast schon als höhnisch empfunden werden.

Eine solche Weisung stellt sich in den allermeisten Fällen zudem als rechtswidrig dar. Die Pflichtstundenverordnung sieht ein solches Arbeitszeitkonto nicht vor. Wenn die Arbeitsleistung der Lehrkräfte seitens des Dienstherrn aus unterschiedlichen Gründen nicht in Anspruch genommen wird oder genommen werden kann, „verfällt“ die Verpflichtung zur Arbeitsleistung und muss auch zu einem späteren Zeitpunkt nicht nachgeholt werden.

*Der Ratgeber für Personalräte an Schulen ging allen Schulpersonalräten bereits vor der Wahl zu und steht auf der GEW-Homepage zur Verfügung. Infos über Schulungsangebote der GEW für neu gewählte Personalräte findet man in dieser HLZ auf Seite 5.*



**RATGEBER FÜR PERSONALRÄTE AN SCHULEN**  
Aus der Praxis für die Praxis: Informationen, Hilfen und Tipps

Eine Ausnahme gibt es lediglich in § 17 Abs. 4 der Dienstordnung. Danach kann zur Sicherstellung einer sinnvollen Unterrichtsverteilung bei der Festsetzung der Pflichtstundenzahl nach Anhörung der Lehrkraft um bis zu zwei Stunden von der Pflichtstundenzahl nach der Pflichtstundenverordnung abgewichen werden. Diese Abweichung ist im folgenden Halbjahr, spätestens im nächsten Schuljahr auszugleichen. Lehrkräfte kommen ihren Verpflichtungen gegenüber dem Dienstherrn beziehungsweise dem Arbeitgeber nach, wenn sie ihre Arbeitsleistung „in der Dienstzeit“ zur Verfügung stellen. Da die Pflichtstundenverordnung eine Wochenpflichtstundenzahl definiert, kann dies nach Ansicht der Landesrechtsstelle der GEW immer nur wochenweise erfolgen. Die durch die Coronapandemie bedingten Umstände sind in dem Kontext auch keine „höhere Gewalt“, die die Rechtsgrundlagen verändert.

## Befreiung vom Präsenzunterricht

Das Hessische Kultusministerium (HKM) hat in mehreren Erlassen beschrieben, wie Lehrkräfte, die aufgrund einer Grunderkrankung oder Immunschwäche vom Präsenzunterricht befreit wurden, einzusetzen sind und welche Aufgaben ihnen übertragen werden können. Ihr adäquater Einsatz gehört wie die generelle Unterrichtsverteilung zu den Aufgaben der Schulleitung. Die Ausführungen des HKM im Erlass vom 23. 7. 2020 gelten bis heute fort:

*„Lehrkräfte, die aufgrund eines ärztlichen Attests von der Erteilung des schulischen Präsenzunterrichts im Klassen- oder Kursverband befreit sind, sind weiterhin im Dienst, behalten ihren Anspruch auf Besoldung bzw. Arbeitslohn und führen dementsprechend auch dienstliche Aufgaben aus. Wie für alle Lehrkräfte gilt auch für diese Lehrkräfte die Pflichtstundenverordnung, d. h. sie müssen eine bestimmte Anzahl von Pflichtstunden und daneben einen nach den Grundsätzen der Rechtsprechung nicht quantifizierbaren außerunterrichtlichen Anteil der Gesamtarbeitszeit erbringen. Die Schulleitung setzt diese Lehrkräfte in dem sich aus der Pflichtstundenverordnung ergebenden Umfang nach § 17 Abs. 3 der Dienstordnung ein.“*

Eine vergleichbare Aussage findet man im Hygieneplan 7.0 vom 11. 2. 2021:

*„Lehrkräfte, die aufgrund eines ärztlichen Attests vom schulischen Präsenzbetrieb befreit sind, befinden sich weiterhin im Dienst. Soweit sie aufgrund der Befreiung keine Präsenzunterrichtsstunden halten können, werden sie in entsprechendem Umfang im Distanzunterricht eingesetzt. Dies kann von zu Hause aus geschehen oder von einem geschützten Bereich in der Schule.“*

Nachforderungen im Nachhinein sind somit nicht zulässig. Lehrkräfte, die das Gefühl haben, dass sie nicht adäquat zu ihrem Stellenumfang eingesetzt werden, sollten sich frühzeitig mit der Schulleitung in Verbindung setzen.

## Ausfall von Präsenzunterricht

Das Gesagte gilt für alle Lehrkräfte, wenn der Präsenzunterricht vollständig oder teilweise ausgesetzt ist. Dies hat das HKM bereits beim ersten Lockdown in seinem Erlass vom 13. 3. 2020 unmissverständlich klar gestellt:

*„Die aufgrund der Aussetzung des Schulbetriebs nicht durchgeführten Unterrichtsstunden gelten als erteilt.“*

Eine Information der Landesrechtsstelle findet man auf der Homepage der GEW unter [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de) > Recht. Dort werden auch andere Fälle aufgeführt, bei denen die Aufforderung, verpassten Unterricht nachzuholen, unzulässig ist:

- ausgefallener Fachunterricht beim Praktikum
- nicht erteilter Unterricht durch die Teilnahme an einer Fortbildung
- Unterrichtsausfall, weil Schülerinnen und Schüler an einer Klassenfahrt, einem Wandertag oder einer Studienfahrt teilnehmen
- Unterrichtsausfall in Prüfungswochen und nach dem Ende der Abitur oder anderer Abschlussprüfungen

Die GEW empfiehlt in allen Fällen, in denen Arbeitszeit aus einem Zeitraum nachgeholt werden soll, der länger als einen Monat beträgt, den Personalrat der Schule, den Gesamtpersonalrat oder auch die örtliche Rechtsberatung der GEW einzuschalten.

Harald Freiling, HLZ-Redaktion  
Kathrin Kummer, Landesrechtsstelle

## Trauer um Hermann Schnorbach

Der GEW-Kreisverband Bergstraße trauert um Hermann Schnorbach, der am 17. April 2021 im Alter von 72 Jahren verstarb. Nach seinem Staatsexamen an der Uni Frankfurt und seinem Diplom im Fach Erwachsenenbildung arbeitete er in der Folge als Grund-, Haupt- und Realschullehrer in Frankfurt, München, an der Odenwaldschule Ober-Hambach sowie an der Pestalozzi-schule Lampertheim. Außerdem war er an der Deutschen Auslandsschule in Addis Abeba (Äthiopien) tätig.

1989 promovierte Kollege Hermann Schnorbach zum Dr. phil. Seine Dissertation befasste sich mit dem Thema der Lehreremigration, das für ihn selbst nach seinem Ruhestand einen Forschungsgegenstand darstellte, ihn begeisterte und ihn im wörtlichen Sinne bis zu seinem Lebensende begleitete. Zu dieser Thematik publizierte der passionierte Pädagoge zahlreiche Bücher und Aufsätze.

Kurz vor seinem Tod veröffentlichte Hermann Schnorbach das Buch „Das Volksschulheim Nissafors von Kurt Stechert in Schweden – Eine Schule des demokratischen Erlebnisses für junge Deutsche 1948/49“. Dieses Buch verfasste er, obwohl er nach einer schweren Krankheit die meiste Zeit in einem Seniorenheim im Bett liegend verbrachte und sich nur manchmal in einem Rollstuhl aus seinem Zimmer bewegen konnte. So groß die körperlichen Einschränkungen auch waren, sein Geist war bis zuletzt wach und scharf. Mit einem Tablet brachte er seine Forschungsergebnisse in Schriftform.

Hermann Schnorbach, der auch einige Jahre Mitglied des Kreisvorstands der GEW Bergstraße war, gründete 2008 zudem das in der Folge mehrfach ausgezeichnete „Team BNE Bergstraße“, eine Initiative zur Lehrerfortbildung für nachhaltige Entwicklung in der Grundschule.

### Holger Giebel

für den GEW-Kreisverband Bergstraße und alle Kolleginnen und Kollegen, die ihn kannten und schätzten

## Wir gratulieren im Juni...

### ... zur 40-jährigen Mitgliedschaft:

Helga Artelt, Frankfurt  
Detlef Bodis, Rüsselsheim  
Harald Burkart, Schwalmstadt  
Veronika Busch, Frankfurt  
Hans-Joachim Eichert, Hünfeld  
Ralf Fuchs, Usingen  
Gerlinde George, Gilserberg  
Klaus Groeneveld, Frankfurt  
Ursula Groth, Frankfurt  
Matthias Hohmann, Darmstadt  
Ullrich Horstmann, Gudensberg  
Eckhard Huneck, Kassel  
Carola Jacob-Frischkorn, Erlensee  
Nazif Kaya, Aschaffenburg  
Rainer Klingels, Frankfurt am Main  
Hubert Kneipp, Offenbach  
Reinhard Krech-Dombrowski, Schwalmstadt  
Norbert Krüger, Frankfurt  
Barbara Lüders, Marburg  
Cornelia Mai, Hünstetten  
Dr. Michael Miller, Frankfurt am Main  
Ellen Musiol-Pohl, Frankfurt  
Wolfgang Schaffer, Wetter  
Annegret Schübler, Frankfurt  
Klaus Staudt, Wiesbaden  
Gerhild Steinmetz, Gießen  
Elke Stork, Bad Soden am Taunus  
Manfred Tesch, Hofheim  
Kristine Tromsdorf, Langgöns  
Margrit Walter, Marburg  
Petra Wendt, Weiterstadt

### ... zur 50-jährigen Mitgliedschaft:

Hartmut Bärz, Kelkheim  
Gerhard Bruckmann, Darmstadt  
Klaus Dürr, Kelsterbach  
Helma Habel, Aschaffenburg  
Martha Hartleb, Kassel  
Elisabeth Heigl, Hanau  
Waltraud Hillmann, Haiger  
Klaus Iffland, Freigericht  
Margarita Kroh, Dreieich  
Inge Schirrmacher-Kaiser, Fulda  
Horst Schmidt, Worms  
Werner Schurr, Hohenstein  
Roswitha Seubert, Bad Vilbel  
Guido Steffens, Traben-Trarbach  
Claudia Steffens-Hausmann, Wiesbaden  
Werner Stumpf, Groß-Zimmern  
Hermann Volz, Glashütten  
Brigitte Wolni, Pohlheim

### ... zur 55-jährigen Mitgliedschaft:

Ingrid Bourcarde, Gießen  
Elke Thomas-Rißmann, Wiesbaden  
Jürgen Weßling, Darmstadt

### ... zur 60-jährigen Mitgliedschaft:

Manfred Heuser, Herborn  
Wolfgang Schrade, Frankfurt  
Friedrich Schüte, Bebra  
Heinz Uhlendorf, Frankfurt

## Grundschullehrkräfte: Doch nicht „ungehört“?

Eine kleine Gruppe von Grundschullehrkräften versammelte sich am 19. April vor dem Kultusministerium, um auf ihre Arbeitsbedingungen in Coronazeiten aufmerksam zu machen und die Rückmeldungen der Initiative „ungehört – UNERHÖRT“ zu überbringen. Pünktlich zum Start der Testpflicht an den hessischen Schulen nach den Osterferien überreichten sie HKM-Pressesprecher *Ashelm*, Staatssekretär *Lösel* und der Referatsleiterin für Grundsatzzfragen *Dietz-Hartmann* ein riesiges Plakat mit Hunderten von Post-Its, die die GEW Nordhessen in nur fünf Tagen gesammelt hatte. Grund- und Förderschulen seien „bei der Planung der Selbsttests durch Kinder einfach vergessen worden“, sagte *Christine Dietz*, Bezirksvorsitzende der GEW Südhes-

sen. In dem gut 30-minütigen Gespräch forderten sie außerdem konsequentere Maßnahmen für den Infektionsschutz und „eine klare landesweite Regelung zur Reduzierung des Curriculums und zur Möglichkeit der Notenaussetzung“.



# Aktiv gegen Kinderarbeit

Kinderarbeit zu bekämpfen, ist mühsam und schwierig. In den letzten Jahrzehnten konnten die gemeinsamen Anstrengungen der Gewerkschaften und Nichtregierungsorganisationen in der Bildungsinternationale aber deutliche Erfolge bewirken. In immer mehr Ländern entstanden gewerkschaftliche Projekte zur Schaffung kinderarbeitsfreier Gebiete. Die Zahl der arbeitenden Kinder sank in zehn Jahren um 38 Prozent, tausende Kinder und Jugendliche konnten aus Kinderarbeit in Schulbildung geholt oder zurückgeholt werden, viele machten ihren Schulabschluss. Diese Erfolge sind durch die Corona-Pandemie bedroht.

Der 12. Juni ist der Welttag gegen Kinderarbeit, 2021 das Internationale Jahr zur Abschaffung von Kinderarbeit mit dem Ziel, dass alle UN-Mitgliedsstaaten umgehend wirksame Maßnahmen dazu ergreifen. An vielen Orten machen Aktionen auf die jetzt wieder mehr als 152 Millionen Kinder aufmerksam, die statt in Schulen zu lernen Kinderarbeit verrichten müssen. Deren Zahl stieg im Laufe des letzten Jahres mit der Corona-Pandemie an.

Ende März tauschten sich GEW-Mitglieder im Rahmen der GEW-Seminarreihe „Internationale Solidarität“ über die Auswirkungen der Pandemie auf die weltweiten Bemühungen gegen Kinderarbeit aus. Kolleginnen und Kollegen aus den Partnerregionen der GEW-Stiftung Fair Childhood stellten ihre Projekte vor und zeigten, wie sie in Pandemiezeiten versuchen, ihre wichtige Arbeit fortzusetzen.

Robert Gunsinze von der ugandischen Gewerkschaft UNATU berichtete bei dem Online-Seminar, dass viele Schulen seit dem Frühjahr 2020 geschlossen sind. Ähnliches galt für Malawi und bis Ende April 2021 auch für Simbabwe. Lehrkräfte in ländli-

chen Regionen, die nicht am Schulort ansässig sind, kehrten aufgrund der unklaren Lage vorübergehend in ihre Heimatorte zurück. Eltern gewannen so den Eindruck, dass die Schulen überhaupt nicht mehr öffnen würden, und schickten ihre Kinder in Lohnarbeit. Mit Hausbesuchen und per Rundfunkauftrag versuchten die Gewerkschaftskolleginnen und -kollegen Überzeugungsarbeit in der Region zu leisten. UNATU in Uganda und TUM und PSE-UM im Projektgebiet in Malawi rüsteten Kleintransporter mit Lautsprecheranlagen aus und fuhren damit über Land. So konnten sie die gesamte Bevölkerung der Projektregionen auch bei der Feldarbeit und auf Dorfplätzen mit ihren mit Musik gemixten Informationen über die Bedeutung von Bildung, die schrittweise öffnenden Schulen und die zu beachtenden AHA-Regeln erreichen.

Auch anderswo greifen die Gewerkschaften zu ungewöhnlichen Mitteln: In Burkina Faso lernten die Kolleginnen in einem Workshop beim Frauentag der F-SYNTER Desinfektionsgel herzustellen, auch in Nicaragua produzieren Gewerkschaftsmitglieder mit ihren lokalen Mitteln die Desinfektionsmittel für ihre Schulen selbst. Mit Unterrichtsmaterial für das Lernen zu Hause, Meetings und Aktionen im Freien, mit Sport- und Spaßangeboten versuchen die Lehrkräfte während der Schulschließungen den Kontakt zu den Lernenden zu behalten. Dort wo sich die Versorgungslage in der Pandemiesituation für Lehrende und Lernende besonders verschlechterte, richteten die Gewerkschaften Solidaritätsfonds ein. Die internationale Solidarität ist dabei eine wichtige Stütze im Kampf gegen Kinderarbeit und für den kostenfreien Zugang jedes Kindes zu guter Bildung.

Bruni Römer

- Weitere Informationen und Möglichkeiten zur Unterstützung der GEW-Stiftung Fair Childhood findet man unter [www.gew.de/internationales/fair-childhood](http://www.gew.de/internationales/fair-childhood).
- Spendenkonto: Fair Childhood, IBAN: DE16 7002 0500 0009 8400 00, Bank für Sozialwirtschaft
- Auch bei der Werbung eines neuen GEW-Mitglieds kann man den Geldwert der üblichen Werbepremie als Spende an Fair Childhood weiterleiten.

**fair  
childhood**  
GEW-Stiftung  
Bildung statt Kinderarbeit

famk  
FREIE ARZT- UND MEDIZINKASSE

Individueller  
Service –  
ganz in Ihrer  
Nähe

Dieter Jirik  
Mobil 0176 24735160



(a)

Maximilian Jirik  
Mobil 0176 20425931

(b)



Anna Glesmann  
Mobil 0151 72093573



(c)

Jürgen Häring  
Mobil 0151 62918406

(d)



Björn Trautmann  
Mobil 0176 20997139



(e)

Alexander Urbanus  
Mobil 0170 5865007

(f)



Eva Häring  
Mobil 0177 3021258



(g)

Artur Parfenov  
Mobil 0162 1838983

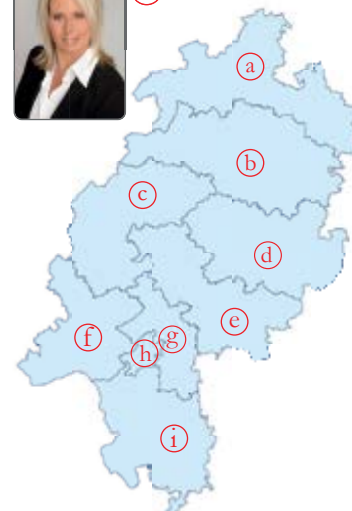
(h)



Anja Bleeck  
Mobil 0163 6808788



(i)



Freie Arzt- und Medizinkasse der Angehörigen  
der Berufsfeuerwehr und der Polizei VVaG  
Direktion  
Postfach 11 07 52 · 60042 Frankfurt am Main  
Telefon 069 97466-0 · Telefax 069 97466-130  
info@famk.de · www.famk.de



*Mein Verein mit dem  
besonderen Service*



## Spezialversicherung für Polizei, Justiz und Feuerwehr – **jetzt auch für Lehrer!**

### Wir sparen Ihnen Zeit und Geld!

- Wir erledigen Ihre kompletten Beihilfeangelegenheiten für Sie
- Bei uns müssen Sie in Hessen weder beim Arzt, beim Zahnarzt noch in der Apotheke finanziell in Vorleistung treten

Sie wollen mehr wissen? Fragen Sie uns. Wir sind gerne für Sie da.

FAMK – Freie Arzt- und Medizinkasse

Hansaallee 154

60320 Frankfurt am Main

Telefon 069 97466-300

Telefax 069 97466-130

info@famk.de · www.famk.de



The logo for FAMK (Freie Arzt- und Medizinkasse) features the letters 'famk' in a stylized, blue, lowercase font. A thick blue horizontal line is positioned above the letters, and a thick red horizontal line is positioned below them. Below the red line, the full name 'FREIE ARZT- UND MEDIZINKASSE' is written in a smaller, blue, uppercase font.

FREIE ARZT- UND MEDIZINKASSE

**Beamendarlehen 10.000 € - 120.000 €**  
 Vorteilszins für den öffent. 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, Beamendarlehen/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 -  
 Sensationell günstig  
 Repr. Beispiel gemäß §6a PAngV (2/3 erhalten): 50.000 €, Lfz. 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.  
 Exklusivzins  
 sehr gut  
**AK FINANZ**  
 Kapitalvermittlungs-GmbH  
 E3, 11 Planken  
 68159 Mannheim  
 Tel.: (0621) 178180-0  
 info@ak-finanz.de  
 www.AK-Finanz.de

# Dienst- und Schulrecht für Hessen

## Klassische Papierausgabe:

Das Standardwerk im Spezialordner, über 1900 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

## 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

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

Mensch & Leben Verlagsges.mbH, Postfach 1944, 61389 Bad Homburg,  
Tel.: 06172-95830, Fax: 06172-958321, E-mail: mlverlag@wsth.de

[www.dienstundschulrecht.de](http://www.dienstundschulrecht.de)

Die nächste HLZ erscheint am 8. Juli 2021.



Anzeigenschluss ist am 18. Juni 2021.

Diese Anzeige kostet nur 135,- zzgl. 19% MwSt.




**Gesundwerden in freundlicher Umgebung!**

Motivierte Mitarbeiter unterstützen Sie auf Ihrem Weg in Richtung Gesundheit. Wir behandeln die gängigen Indikationen wie Depressionen, Burn-Out, Ängste etc. in einem persönlichen Rahmen.  
**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen, Beihilfe

**Info-Telefon 02861/80000**

Pröbstinger Allee 14, 46325 Borken  
[www.schlossklinik.de](http://www.schlossklinik.de)





**Von hieran geht es aufwärts!**

Am Parkgürtel von Baden-Baden bieten wir Ihnen eine intensive, individuelle Psychotherapie, sicheres Auffangen von Krisen, kreative Stärkung Ihres Potentials und erlebnisintensive Aktivitäten.  
**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen, Beihilfe

**Info-Telefon 07221/393930**

Gunzenbachstr. 8, 76530 Baden-Baden  
[www.leisberg-klinik.de](http://www.leisberg-klinik.de)

