

HLZ

Zeitschrift der **GEW** Hessen
für Erziehung, Bildung, Forschung

75. Jahr

Heft 6

Juni 2022



SCHWERPUNKTTHEMA:
Politische Bildung

In dieser HLZ: Tarifvertrag zur Eingruppierung von Lehrkräften tritt am 1. August in Kraft



Wandbilder von Justus Becker: Zum Titelbild der HLZ

Wenige Tage nach dem Angriff Russlands auf die Ukraine entstand das Wandbild an einem Haus am Allerheiligentor in Frankfurt: „Wer sich in so einer Situation neutral verhält, unterstützt den Aggressor“, sagte der Künstler Justus Becker, der unter dem Künstlernamen Cor im Team mit Oğuz Şen mehrere Wandbilder in Frankfurt gestaltete.

Ein anderes monumentales Graffiti von Justus Becker und Oğuz Şen an der Hafencadee im Osthafen stammt aus dem Jahr 2016. Es greift das Foto von Alan Kurdi auf, der im Alter von zwei Jahren wie seine Mutter und sein Bruder auf der Flucht aus Syrien ums Leben kam. Das Bild des toten Kindes, das am Strand in der Türkei aufgefunden wurde, erschütterte die Welt.

Gewerkschaften helfen

Der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften rufen zu Spenden auf, damit den vor dem Krieg und vor Repression nach Deutschland und anderen Ländern Geflüchteten geholfen werden kann. Der Verein „Gewerkschaften helfen“ hat das folgende Spendenkonto eingerichtet:

Gewerkschaften helfen e.V., Nord LB
Stichwort: Ukraine-Hilfe
IBAN: DE40 2505 0000 0151 8167 90
BIC: NOLADE2HXXX

**Dieser HLZ ist
 der Wandkalender
 für das Schuljahr
 2022/2023
 beigelegt.**

Seite 34-37: Wichtige Infos für Tarifbeschäftigte in Schulen



Am 1. August 2022 tritt der Tarifvertrag zur Eingruppierung von Lehrkräften und sozialpädagogischen Beschäftigten mit einem TV-H-Vertrag in Kraft. Damit ist endlich auch in Hessen die Eingruppierung der Lehrkräfte an Schulen tarifrechtlich geregelt.

- Außerdem gilt ab dem 1.8. die neue Gehaltstabelle für alle TV-H-Beschäftigten (HLZ Seite 36).

Aus dem Inhalt

Rubriken

- 4 Spot(t)light
- 5 Meldungen
- 34 Recht: Tarifvertrag zur Eingruppierung der Lehrkräfte ab 1.8. in Kraft
- 38 Jubilarinnen und Jubilare

Titelthema: Politische Bildung

- 6 Der 16. Kinder- und Jugendbericht
- 8 Erdkunde und politische Bildung
- 9 Politische Bildung in Hessen
- 10 Politische Bildung in Zeiten der Krise
- 12 Politische Bildung in Grundschulen
- 14 Das Fach PoWi in der Berufsschule
- 16 Kampffeld Politische Bildung
- 18 Fortbildung beim Verfassungsschutz?

Einzelbeiträge

- 23 Pädagogische Abschlüsse von Geflüchteten schneller anerkennen!
- 24 Die Pandemie hat die soziale Ungleichheit weiter verschärft
- 26 Bildungsinitiative Ferhat Unvar: Antirassistische Arbeit in Schulen
- 28 Das Grab Paul von Hindenburgs in Marburg: Ein Ort der Demokratie?
- 30 50 Jahre danach: Radikalerlass ist noch längst nicht Geschichte
- 32 Buchbesprechung: Wie schafft man Schulqualität?
- 38 Aus dem Hauptpersonalrat Schule

19-22 Fortbildungsangebote von lea



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 (069) 971 2930
 Fax (069) 97 129393
 E-Mail: info@gew-hessen.de
 Homepage: www.gew-hessen.de

Verantwortlicher Redakteur:

Harald Freiling
 Klingenger Str. 13
 60599 Frankfurt am Main
 Telefon (069) 636269
 E-Mail: freiling.hlz@t-online.de

Mitarbeit:

Christoph Baumann (Bildung), Simone Claar (Hochschule), Stefan Edelmann (Bildung), Andrea Gergen (Aus- und Fortbildung), Michael Köditz (Sozialpädagogik), Annette Loycke (Recht), Dana Lüddemann (Gewerkschaftliche Bildung), René Scheppeler (Digitalisierung), Andreas Werther (Sozialpädagogische Berufe), Peter Zeichner (Mitbestimmung)

Gestaltung: Harald Knöfel, Michael Heckert +

Titelthema: Harald Freiling

Illustrationen: Thomas Plaßmann (S. 13), Dieter Tonn (S. 33), Ruth Ullkenboom (S. 4)

Fotos, soweit nicht angegeben: Harald Freiling (Titel, S. 2), GEW (S. 3, 5), Manfred Rößmann (S. 31)

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

Die neue Entgeltordnung

Am 1. August 2022 wird der Eingruppierungserslass für angestellte Lehrkräfte durch eine tarifvertragliche Regelung abgelöst. Dafür hat die GEW lange gekämpft. Endlich bekommt auch Hessen eine Entgeltordnung für Lehrkräfte und sozialpädagogische Beschäftigte in der Unterrichtsunterstützung. Viel Druck war nötig, bis die Landesregierung Verhandlungen aufgenommen hat. Danach haben wir über ein Jahr lang mit dem Innenministerium und dem Kultusministerium verhandelt. Das Ergebnis kann sich sehen lassen, denn die Mehrheit der über 11.000 Tarifbeschäftigten im Schuldienst wird von der neuen Entgeltordnung profitieren. Sicher, wir konnten uns nicht in allen Punkten im ersten Anlauf durchsetzen. Aber die Regelung in einem Tarifvertrag bietet in jeder Tarifrunde die Möglichkeit, einzelne Fragen erneut auf den Verhandlungstisch zu packen.

Der Tarifvertrag regelt auf 76 Seiten die Eingruppierung der Beschäftigten je nach Ausbildung, Schulform und Tätigkeit. Wir informieren in dieser HLZ auf den Seiten 34 bis 37, auf unserer Homepage und in Veranstaltungen der GEW vor Ort über die Verbesserungen, die wir durchsetzen konnten:

- TV-H-Kräfte mit dem Lehramt für Grundschulen werden nicht mehr nach E11 bezahlt, sondern entsprechend der Beamtenbesoldung nach E12. Diese „Paralleltabelle“ soll auch dann gelten, wenn unsere Forderung, Grundschullehrkräfte im Beamtenverhältnis nach A13 zu besolden, durchgesetzt ist.
- Dass angestellte Lehrkräfte an Förderschulen, Realschulen oder Gesamtschulen niedriger eingruppiert werden als an Gymnasien und Berufsschulen, ist der GEW schon lang ein Dorn im Auge. Die neue Entgeltordnung sieht Anpassungszulagen vor, die direkt oder schrittweise zu einer gleichen Bezahlung führen.
- Für die meisten Lehramtsstudierenden gibt es eine Verbesserung um mindestens eine Entgeltgruppe.
- An hessischen Schulen unterrichten Kolleginnen und Kollegen ohne Lehramt, die seit vielen Jahren alle Aufgaben von Lehrkräften erledigen und trotz Erfahrung, Bewährung und Fortbildung in den Entgeltgruppen 5 oder 6 eingefroren waren. Ein „Kaskadenaufstieg“ bietet jetzt die Möglichkeit, um bis zu vier Gehaltsgruppen aufzusteigen.
- Auch für Erzieherinnen, Erzieher und Gesundheitsfachkräfte, die als UBUS-Kräfte an Schulen arbeiten, konnten wir Verbesserungen erreichen. Mit

der Einrichtung von Koordinierungsstellen gibt es jetzt auch für UBUS-Kräfte eine Möglichkeit zum Aufstieg nach E11. Für die Aufstockung der Zahl der Stellen müssen wir in den nächsten Tarifrunden mit der Unterstützung der Beschäftigten kämpfen.

Ein Erfolg der GEW in der Tarifrunde 2019 schlägt jetzt doppelt zu Buche: Die stufengleiche Höhergruppierung führt dazu, dass Beschäftigte bei einer Höhergruppierung nicht nur in der betragsmäßig entsprechenden Stufe anfangen, sondern in jedem Fall die bisherige Stufe beibehalten wird. Das sorgt dann für wirkliche Lohnzuwächse!

Verbesserungen gibt es für viele, aber nicht für alle. In wenigen Einzelfällen könnte die Anwendung der neuen Entgeltordnung zu Verschlechterungen führen. Deshalb muss für die Umstellung eines laufenden Vertrags ein Antrag gestellt werden. Jede genehmigte Höhergruppierung, die im Lauf der Antragsfrist von 1.8.2022 bis zum 31.7.2023 beantragt wurde, gilt rückwirkend zum 1.8.2022.

Derzeit schult die GEW ihre ehrenamtlichen Rechtsberaterinnen und Rechtsberater, damit sie in den nächsten Monaten kompetente Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die individuelle Beratung der GEW-Mitglieder bei der Formulierung der Anträge sind. Die neue Entgeltordnung zeigt einmal mehr, dass sich Beharrlichkeit und GEWERKSCHAFTLICHE ARBEIT auszahlen. Gemeinsam mit euch werden wir diese gute Grundlage weiter ausbauen!




Thilo Hartmann
Landesvorsitzender
der GEW Hessen

Umsonst, umsonst, umsonst!

Neulich im Vereinsheim. Nein, ich verate nicht, ob es der Zuchtverband für Kampfdackel, der Club der Halma-Freunde oder der Verein zur Pflege karnevalistischen Brauchtums ist. Nur so viel: Die Mitglieder des Vereins sind gesellig, bewegungsfreudig und trinkfest. Nee, sie kegeln und curlen nicht! Aber sie spendieren gern mal 'ne Lage. Sparsame Menschen kalkulieren das feinsinnig ein und fragen vor ihrer Bestellung am Tresen, ob sie heute selber bezahlen müssen. Wenn ja, teilen sie sich zu zweit ein preiswertes Saftgetränk. Gibt jemand einen aus, dann gönnen sie sich das teuerste alkoholische Getränk. Natürlich dann jeder ein eigenes.

Als Kind war ich mal auf der „Grünen Woche“. Die Berliner drängten wie wild zu winzigen Käsewürfeln und Wursträngen, als hätten sie ewig nichts zu essen bekommen. Ich stand eingeklemmt zwischen Hosen- und Nylonbeinen und erwischte nur leere Zahnstocher. Mittlerweile kosten die Probierhäppchen wohl ordentlich Geld. Ich war nie wieder auf der Grünen Woche.

Stattdessen bin ich Dampfer gefahren. Zusammen mit diesem Kegelvein. Der sang fröhliche Weisen, in denen Alkohol eine tragende Rolle spielte. Ein Lied mündete in einen leidenschaftlichen Call-and-Response-Teil: „Was trinken wir?“, wollte der Vorsänger wissen. Und der Chor grölte: „Bier, Bier, Bier!“ – „Und wie trinken wir?“ Der Chor: „Umsonst, umsonst, umsonst!“

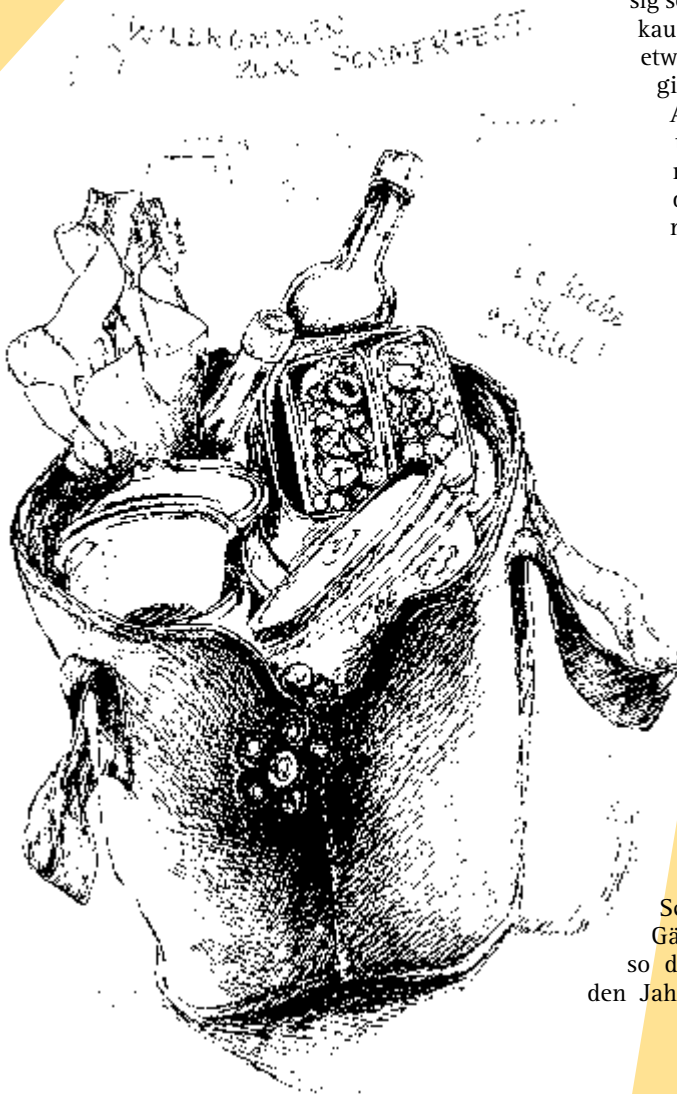
Schon meine böhmische Großmutter wusste: „Geschenkter Essig schmeckt besser als gekaufter Honig!“ Wenn es etwas umsonst gibt, vergisst man schon mal Antipathien und Haltung. Dann rennt man nachmittags suchend durch die Lehrerzimmer, weil irgendwo Reste eines Gelages rumliegen. Die Kollegin mag man zwar nicht, aber dafür kann ja ihre Quiche nichts. Auch dem reichen Architekten geht man sonst lieber aus dem Weg, aber in diesem Jahr möchte der frisch Verlassene Silvester nicht allein sein und lockt mit norwegischem Lachs und Aquavit. Die Geladenen könnten sich jederzeit Lachs leisten, aber so frisch und umsonst bekommt man ihn ja eher selten. Dem kostenlosen Schnaps sprechen die Gäste auch engagiert zu, so dass einer von ihnen den Jahreswechsel gar nicht

mehr erlebt, sondern mit dem Taxi zum Rausch ausschlafen geschickt wird.

Seine gierigen Schäfchen kannte auch unser Schulleiter. Zum Jubiläum sollte es Spanferkel geben. Kostenloses Spanferkel. Da ersann der Chef eine Rangordnung, wer zuerst ans Buffet durfte: seine honorigen Gäste aus Wissenschaft und Kultur, die Schulleiterin, seine Gattin und er. Dann die Fachbereichsleiter, die Fachleiter und zum Schluss, wenn nur noch Krümel übrig sind, das verfressene Fußvolk. Auf die Idee, ausreichend Jungschwein für alle zu ordern, kam er nicht. Das haben ihm einige Kollegen bis heute nicht verziehen.

An eben dieser Anstalt wurde ich als Co-Tutorin einer achten Klasse zugeteilt, die bereits ein Jahr lang von ihrem Klassenvater sozialisiert worden war. Der Mann war kein Jüngling mehr, aber neu im Schuldienst. Ich hätte nachfragen sollen, warum die Kollegin vor mir das Handtuch geworfen hat. Ich fragte nicht. Ich dachte, man wolle meine Erfahrung, meine Bahn brechende Kreativität, meinen Witz, meine Konsequenz. Die Kinder hassten mich. Ich kontrollierte ihre Fehlzeiten, ihre Hausaufgaben. Ich bestand auf dem Einhalten von Regeln und verweigerte Verständnis für Verhaltensoriginalität. Und ich schenkte ihnen nichts. Keine Süßigkeiten, keine Frühstücksbrötchen, keine Cola. Nicht mal zum Geburtstag. Einmal ging ich mit den lieben Kleinen ins Kino. Der heißgeliebte Klassenvater hatte Oberstufenunterricht und sonnte sich in der Gunst junger Mädchen. Ich stand an der Kinokasse und hielt das abgezählte Geld für 30 Karten bereit. Da lümmelte sich einer der Schüler neben mich an den Tresen und flüsterte verschwörerisch: „Spendieren, spendieren, spendieren!“ Eigentlich bin ich schlagfertig, aber da fehlten mir die Worte. Sollte ich der Klasse jetzt etwa Popcorn ausgeben? Der Schüler wandte sich enttäuscht von mir ab, als ich ihn ignorierte. Die Klasse und ich wurden nie richtige Freunde. Nicht mal, als ich allen vor den Osterferien ein selbstbemaltes Osterei mitbrachte... Ich hatte nicht damit gerechnet, dass mein Kollege jedem Kind einen ganzen Beutel voller Süßigkeiten mitbringen würde.

Gabriele Frydrych



X Aus dem HPRS: Die Pandemie ist noch nicht zu Ende

Auf Anfrage des Hauptpersonalrats Schule (HPRS) teilte das Hessische Kultusministerium (HKM) mit, dass es für schwangere Kolleginnen trotz des Weiterbestehens gesundheitlicher Risiken durch die Corona-Pandemie keine landesweiten Vorgaben geben wird. Das HKM setzt auf Einzelfallentscheidungen und eine individuelle medizinische Abwägung, in die der arbeitsmedizinische Dienst einbezogen wird.

Trotz des in der Pandemie erhöhten Vertretungsbedarfs können Fortbildungen auch während der Unterrichtszeit genehmigt werden, wenn sie „dringend erforderlich“ sind.

Bei den durch die Pandemie angestoßenen Projekten zur Digitalisierung der Schulen gibt es für den HPRS mehr Fragen als Antworten. Mehr dazu findet man in dieser HLZ auf Seite 38.

X Öffentlicher Dienst: Im Gespräch mit CDU und Grünen

Vertreterinnen und Vertreter von DGB, GEW, ver.di und GdP trafen sich Anfang Mai mit den Regierungsfractionen von CDU und Grünen, um ihre Forderungen zur anstehenden Novellierung des Hessischen Personalvertretungsgesetzes vorzutragen. Ziel der Novellierung müsse eine Stärkung der Mitbestimmung im öffentlichen Dienst und eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Personalräte sein.

Außerdem müsse das Land zu einer verfassungsmäßigen Besoldung zurückkehren. „Gerade Beamtinnen und Beamte in den unteren Besoldungsgruppen haben echte Probleme, ihr Leben zu finanzieren“, sagte der DGB-Vorsitzende *Michael Rudolph*.

Im Gespräch mit der CDU-Fraktion (von rechts): Thomas Hering, Christian Heinz, Ines Claus (alle CDU), Michael Rudolph, Jens Mohrherr (GdP), Thilo Hartmann (GEW), Daniel Klimpke (GdP), Julia Langhammer (DGB), Thomas Winhold (ver.di)



Streiks und Demonstrationen der Beschäftigten im Sozial- und Erziehungsdienst wie hier am 12. Mai in Frankfurt sorgten für ein gutes Ergebnis in den Verhandlungen mit den kommunalen Arbeitgebern über eine Aufwertung der SuE-Berufe. Kernpunkte sind verkürzte Stufenlaufzeiten, monatliche Zulagen und zusätzliche freie Tage. Weitere Infos: www.gew.de

X GEW-Umfrage: Korrekturaufwand beim Abitur

Die schriftlichen Abiturprüfungen fanden in diesem Jahr im Zeitraum vom 27. April bis zum 11. Mai und damit nach den Osterferien statt. Die Korrektur der Arbeiten musste damit parallel zum laufenden Unterricht erfolgen. Anders als der Kultusminister hält die GEW es für erforderlich, diesen Aufwand zu erheben. Kolleginnen und Kollegen konnten ihren Zeitaufwand auf der Internetseite www.gew-hessen.de eingeben. Die HLZ wird über das Ergebnis der Umfrage informieren.

X VhU will Einstellungsstopp auch für Lehrkräfte

Die Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände (VhU) fordert einen rabiatischen Kürzungskurs bei den Landesausgaben. VhU-Präsident *Wolf Matthias Mang* plädierte dafür, auch freiwerdende Stellen von Lehrkräften „eine Zeit lang nicht wieder zu besetzen, um die Personalausgaben insgesamt zu deckeln“. Der Vorsitzende des DGB Hessen-Thüringen *Michael Rudolph* sprach von einer „finanzpolitischen Abrissbirne“ und erinnerte an die massiven Liquiditätshilfen des Landes, von denen die Unternehmen während der Krise profitierten: „Jetzt will die VhU, dass die kommende Generation mit der Kürzung der Bildungsausgaben die Zechen zahlt.“ In ihrer nächsten Ausgabe wird die HLZ ausführlich berichten. Die DGB-Pressemeldung findet man unter dem Kurzlink: <https://bit.ly/3sHEW5F>.

X Unterricht für Kinder und Jugendliche aus der Ukraine

Ende April besuchten 7.000 Schülerinnen und Schüler, die vor dem Angriff der russischen Armee aus der Ukraine geflohen sind, eine Schule in Hessen. GEW, Landesschülervertretung (LSV) und Landeselternbeirat (LEB) forderten ein „rasches und entschlossenes Handeln, um das Recht auf Bildung für alle zu verwirklichen“. Dabei gehe es nicht nur „um das fachliche Lernen, sondern auch um die Rückkehr zu einem strukturierten, sicheren Tagesablauf nach traumatisierenden Fluchterfahrungen und um den Kontakt zu Gleichaltrigen“.

LEB-Vorsitzender *Volkmar Heitmann* hob das große Engagement auch der Elternschaft bei der Aufnahme von Geflüchteten hervor. Da viele geflüchtete Familien möglichst rasch zurückkehren wollen, forderte LSV-Sprecherin *Jessica Pilz* Unterricht in ukrainischer Sprache, aber auch eine deutliche Verbesserung der Möglichkeiten, Deutsch zu lernen. Die Erhöhung der Obergrenze in Intensivklassen in der Sekundarstufe I von 16 auf 19 Schülerinnen und Schüler erschwert nach Einschätzung des GEW-Vorsitzenden *Thilo Hartmann* „jede vernünftige pädagogische Arbeit“. Angesichts der „hochgradigen Heterogenität“ und „massiver psychosozialer Problemlagen“ müsse die Arbeit in den Intensivklassen „durch eine Einstellungs- und Qualifizierungsoffensive“ gestärkt werden.

- Zur Anerkennung der Abschlüsse von pädagogischen Fachkräften aus der Ukraine: HLZ S.23



Politische Bildung stärken

Empfehlungen des 16. Kinder- und Jugendberichts

Der 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung erschien im November 2020 unter dem Titel „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“. Bei der öffentlichen Anhörung des zuständigen Bundestagsausschusses am 17. Mai 2021 mahnten alle Sachverständigen, dass der politischen Bildung von Kindern und Jugendlichen deutlich mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden muss und dass sich diese an der demokratischen Ordnung und ihren Werten orientieren muss. Der 16. Kinder- und Jugendbericht attestiert der Schule Defizite in allen Bereichen politischer Bildung. Die Dringlichkeit wirksamer und nachhaltiger Maßnahmen leiten die Autorinnen und Autoren aus den gesellschaftlichen „Megatrends“ und daraus resultierenden Krisen ab, die die Demokratie und den gesellschaftlichen Zusammenhalt bedrohen. Als zentrale Problemfelder nennt der Bericht die Ambivalenzen der Globalisierung, Klimawandel und Naturzerstörung, die Bewältigung der Pandemie, Flucht und Migration, die Ambivalenzen der Digitalisierung, die Folgen des demografischen Wandels, Aufrüstung und Kriegsgefahr sowie ausgewählte Krisen und Herausforderungen der Demokratie.

Schulische und außerschulische politische Bildung

Zur Stärkung der politischen Bildung in der Schule empfiehlt die Kommission u. a. die Sicherstellung einer Mindeststundenzahl von zwei Wochenstunden in allen weiterführenden Schularten durchgängig von Klasse 5 bis 10 sowie eine Revision der inhaltlichen Bildungsvorgaben. Auch in der Grundschule müsse die politische Bildung im Sachunterricht einen festen und adäquaten Platz haben. Schulentwicklung müsse als demokratische Schulentwicklung vorangetrieben werden und die Partizipationsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern in der Schule und im Unterricht sollten deutlich ausgeweitet werden. Das bedeute auch, dass die Vertretungen der Schülerinnen und Schüler in ihrem Mandat nicht nur auf schulpolitische Fragen begrenzt sein sollten.

Politische Bildung ist nach einhelliger Meinung der Sachverständigen mehr als ein Unterrichtsfach, sondern „sowohl fachspezifisches, fächerübergreifendes und projektorientiertes Lernen als auch Unterrichtsprinzip und Aufgabe demokratischer Schulkultur und -entwicklung“ (S.533). Zur Umsetzung dieser Aufgaben müssten daher curriculare Freiräume und deutlich mehr zeitliche und personelle Ressourcen bereitgestellt werden. Sinnvollerweise sollten schulische Koordinationsstellen für politische Bildung eingerichtet werden, deren Tätigkeit durch Anrechnungsstunden aufgewertet werden müsse. Schulen müssten sich zudem außerschulischen Trägern politischer Bildung öffnen, sie an Konsultations- und Abstimmungsprozessen beteiligen, „damit Bildungsangebote zusammen entwickelt werden können und institutionell gut anschlussfähig sind“ (S.547).

Insbesondere an die Gewerkschaften richtet sich die Forderung, Orte für die außerschulische politische Bildung zu schaffen oder zu erhalten. Die Schließung gewerkschaftlicher Bildungsstätten in Oberursel, Niederpöcking, Lage-Hörste und zuletzt 2017 der Jugendbildungsstätte Konradshöhe in Berlin hat etablierte, nachhaltige Strukturen zerstört. Ähnliche Signale gibt es seit einigen Jahren auch aus der Hans-Böckler-Stiftung, die sich aus der Förderung von politischer Bildung teilweise zurückgezogen hat.

Gewerkschaftliche Bildungsarbeit dürfe sich nicht nur auf die größeren Betriebe und Unternehmen beschränken, in denen Gewerkschaften eine gewisse Organisations- und Gestaltungsmacht entfalten, sondern müsse auch Jugendliche in nicht-tariflich gebundenen Kleinbetrieben, befristet Beschäftigte, junge Erwachsene ohne qualifizierten Schulabschluss und Ausbildung sowie Jugendliche in Übergangssystemen erreichen:

„Die gewerkschaftliche und arbeitsweltbezogene politische Jugendbildung sollte sich stärker auf diese Zielgruppen ausrichten und entsprechende didaktische Zugänge entwickeln.“ (S.73)

Gute Arbeitsbedingungen sollten nicht nur das Ziel gewerkschaftlicher Bildungsarbeit sein, sondern sollte es auch für die haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von gewerkschaftlichen und gewerkschaftsnahen Bildungsträgern geben.

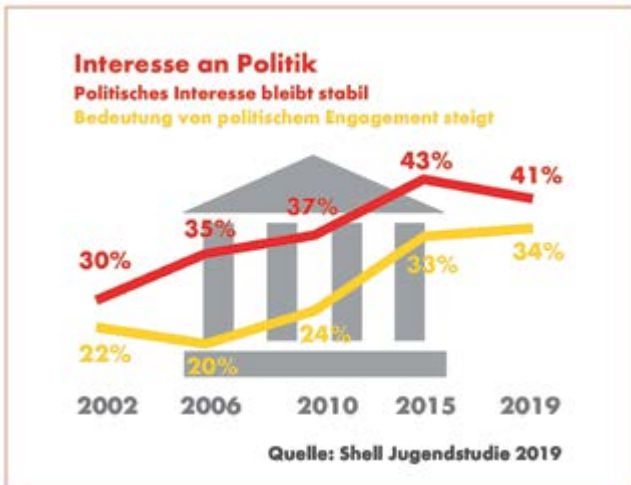
Europa in der politischen Bildung

Der durchaus widerspruchsvoll verlaufende Prozess der europäischen Integration gerät nach entsprechenden Untersuchungen im Rahmen des Kinder- und Jugendberichts zunehmend aus dem Blick der politischen Bildung (1). Die Autorinnen und Autoren verweisen deshalb auch auf die EU-Jugendstrategie 2019-2027 und deren Anliegen, „die inklusive demokratische Teilhabe von allen jungen Menschen an der Gesellschaft und am demokratischen Prozess zu fördern und zu unterstützen“ und „junge Menschen, Jugendorganisationen und andere Anbieter von Jugendarbeit in die Entwicklung, Umsetzung und Evaluierung der die jungen Menschen betreffenden politischen Maßnahmen (...) aktiv einzubeziehen“.

Nach § 84 SGB VIII hat die Bundesregierung in jeder Legislaturperiode einen Kinder- und Jugendbericht vorzulegen und dazu Stellung zu nehmen. Mit der Ausarbeitung des Berichtes wird jeweils eine unabhängige Sachverständigenkommission beauftragt. Der 16. Kinder- und Jugendbericht zum Thema „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ wurde am 11.11.2020 vorgelegt. Auf über 600 Seiten erklärt der Bericht die Orientierung junger Menschen an demokratischen Werten und die Entwicklung kritischer Urteilskraft zum vornehmsten Ziel politischer Bildung und fordert ein deutliches Bekenntnis der Politik zu einer unverzichtbaren, an Demokratie und Menschenrechten orientierten politischen Bildung.

• Bestellung oder Download: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen> oder unter dem Kurzlink <https://bit.ly/3v1Gg4J>





hen“ (S.548). Diese Empfehlungen würden in vielen Schulen und Kommunen bislang nur wenig sichtbar oder lediglich auf Bereiche des sozialen Engagements reduziert:

„Wirksame Formen der Jugendvertretungen sollten gemäß der EU-Jugendstrategie auf allen Ebenen von der Kommune bis zur Europapolitik umgesetzt und junge Menschen dazu befähigt werden, ihre Rechte auf Teilhabe und Selbstorganisation auch durch geeignete politische Bildungsangebote wahrzunehmen.“ (S.548) Zentrales Ziel einer „europäischen Bürgerschaftsbildung“ (European Union Citizenship Education) müsse eine „politische Europakompetenz“ sein, die tatsächliche oder vermeintliche Mängel der europäischen Integration nicht ignoriert, sondern befähigt, „europäische Entscheidungswege und Politikfelder verstehen und kritisch beurteilen zu lernen (...) und europäische Bezüge im Alltag zu reflektieren“ (S.511).

Auch wenn die meisten jungen Menschen im Alter zwischen 15 und 25 Jahren nach der 18. Shell-Jugendstudie mit der EU eher positive Werte wie Freizügigkeit (94%), kulturelle Vielfalt (83%) oder Frieden (80%) verbinden, ist Europa auch für die Autorinnen und Autoren des Kinder- und Jugendberichts keineswegs nur eine Erfolgsgeschichte:

„Der Integrationsprozess ist ebenso mit Ausgrenzung, Desintegration und Befürchtungen eines Abbaus von Demokratie und sozialer Sicherung verbunden. Die Identifikation mit der europäischen Integrationsidee kann sich daher nicht auf einen affirmativen Europapatriotismus beschränken. Vielmehr muss es Aufgabe europapolitischer Bildung und des Globalen Lernens sein, die politischen, ökonomischen und soziostrukturellen Voraussetzungen für gelungene oder verhinderte Partizipation, Nachhaltigkeit, globale Gerechtigkeit und ein gutes Leben für alle Menschen im Globalen Norden als auch im Globalen Süden zu klären. Politische Bildung in transnationaler Perspektive befähigt ausgehend von diesen kritischen Analysen zur demokratischen Mitgestaltung, aber auch zu Widerständigkeit gegen Menschenrechtsverletzungen, globale Ungleichheit und die Ausbeutung von Menschen und Naturressourcen.“ (S.514)

Werner Röhrig

Werner Röhrig, Lehrer für Deutsch und Geschichte, war langjähriger Leiter der Außenstelle Weilburg des Hessischen Instituts für Lehrerfortbildung und bis zu seiner Pensionierung Schulamtsdirektor beim Staatlichen Schulamt in Weilburg. Ehrenamtlich engagiert er sich für die Themen Demokratie, Toleranz und Europabildung im Schulforum Limburg-Weilburg (<http://www.schulforum-limb-urg-weilburg.de>).

(1) T. Hippe u.a. (2020): Politische Bildung und Demokratie-Lernen in der Sekundarstufe. Curriculumanalyse für den Bereich Demokratietriebildung für Kinder und Jugendliche in den Fächern der sozialwissenschaftlichen Bildung. Expertise im Rahmen des 16. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung.

Politische Bildung in der gymnasialen Oberstufe

In ihrer Stellungnahme zum zweiten Koalitionsvertrag von CDU und Grünen, der Ende 2018 unterzeichnet wurde, lobt die GEW die Absicht, „das Fach Politik und Wirtschaft zu stärken“. Die Ankündigung, dass PoWi „ebenso wie das Fach Geschichte“ in der gymnasialen Oberstufe „nicht mehr abwählbar sein soll“, wird jetzt in der vorliegenden Novelle zum Hessischen Schulgesetz (HLZ 4/2022) umgesetzt. Die Änderung in § 34 sieht vor, dass PoWi über die gesamte Qualifikationsphase belegt werden muss. Im zweiten Jahr kann die Belegpflicht ersatzweise durch das Fach Erdkunde erfüllt werden, insofern es durchgehend seit der Einführungsphase belegt wurde. Die GEW schreibt dazu in ihrer Stellungnahme zum Referentenentwurf des Kultusministeriums:

„Angesichts des großen Anteils der Humangeographie kann man tatsächlich davon ausgehen, dass Erdkunde der politischen Bildung (fast) ebenso zuträglich ist wie Politik und Wirtschaft.“

Allerdings bleibe es dann dabei, „dass viele Schülerinnen und Schüler ihr Abitur ablegen, ohne dass der Bereich ‚Internationale Konflikte und Konfliktbearbeitung in einer differenzierten Staatenwelt‘ in Q3“ bearbeitet worden sei. Jan Voß und Robert Hottinger äußern sich in dem folgenden Brief und in einem Artikel (HLZ S. 9) zur Bedeutung des Faches Erdkunde für die politische Bildung. Die Ankündigung der schwarz-grünen Koalition, einen „durchgängigen Politikunterricht auf allen weiterführenden Schulen“ sicherzustellen, wartet dagegen weiter auf ihre Umsetzung (HLZ S.9). Auch die „Mindest-

stundenzahl von zwei Wochenstunden in allen weiterführenden Schularten durchgängig von Klasse 5 bis 10“, wie sie im 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung gefordert wird (HLZ S.6f.), steht noch in den Sternen...

Betr.: Novellierung des Schulgesetzes (HLZ 4/2022)

Die Stellungnahme der GEW zur Änderung des § 34 im Entwurf zur Novellierung des Schulgesetzes (HLZ 4/2022) folgt einer lange geübten Logik, dass nur dort, wo Politik draufsteht, politische Bildung drinsteckt. Anders kann ich mir die Freude über die Aufwertung des Faches „Politik und Wirtschaft“ nicht erklären. Die Einschränkung durch das Fach „Erdkunde“ ist weniger enthusiastisch. Grundsätzlich halte ich die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer des Fachbereichs 2 in ihrer Gesamtheit für wichtig. Dennoch bevorzugt der Gesetzgeber die Fächer „Politik und Wirtschaft“ sowie „Geschichte“. Das ist meines Erachtens unverständlich, da gerade die Bezugswissenschaft zum Fach „Erdkunde“, die Geographie, den Kern des „Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung“ bildet. (...) Mit der abnehmenden geographischen Bildung ist ein Verlust an Wissen über naturwissenschaftliche, soziologische und politische Prozesse und Systeme zu beobachten. Gerade für die Zukunft unserer Gesellschaft wäre eine Aufwertung des Faches „Erdkunde“ notwendig. Deshalb halte ich es für zielführender, die drei Fächer gleichberechtigt zu behandeln und eine Belegpflicht für die Q-Phase in mindestens zwei der Fächer festzuschreiben.

Jan Voß, Altenstadt



Erdkunde statt PoWi?

Neue Belegpflichten für die gymnasiale Oberstufe

Die Absicht der schwarz-grünen Koalition, dass das Fach Politik und Wirtschaft in der Q-Phase der gymnasialen Oberstufe nicht mehr abgewählt werden kann, rief auch die Erdkundelehrerinnen und -lehrer auf den Plan (HLZ S. 7). Robert Hottinger, Lehrer für Erdkunde und Kunst an der Immanuel-Kant-Schule Rüsselsheim und Mitglied im Vorsitzendenteam des GEW-Kreisverbands Groß-Gerau, hält die Entscheidung des Kultusministeriums für richtig, dass das Fach PoWi in der Q-Phase auch durch das Fach Erdkunde ersetzt werden kann.

Nicht zuletzt wegen der populistischen und radikalen Tendenzen in Europa oder auch angesichts des brutalen Angriffskrieges in der Ukraine sind die Überlegungen der Landesregierung nachvollziehbar, die politische Bildung zu stärken. Das Tempo der Veränderung durch die Globalisierung kann verunsichern, Preise für Lebensmittel und Energie und die Mieten in den Städten steigen und manche Dörfer veröden. Professor Rainer Mehren, Bundesvorsitzender des Hochschulverbandes für Geographiedidaktik, sieht im Unterrichtsfach Geographie eine „Schutzmauer gegen Populismus“. Der Klimawandel lasse sich nicht verhindern, „indem wir behaupten, es gäbe ihn nicht“, und die Flüchtlingstragödie lasse sich nicht beenden, „indem wir einfach einen Zaun um Europa bauen“ (1).

„Eine Schutzmauer gegen den Populismus“

Geographie betrachte die Zusammenhänge, beschreibe Ursachen und Folgen in ihrer ganzen Komplexität, „ob es um die Rodung des Regenwalds geht oder um die Verschmutzung der Ozeane, um Ferntourismus, die Energiewende, Mobilität oder die Gründe für Migration“ (2). Die Verfügbarkeit von Nahrungsmitteln und Rohstoffen spielt auch bei der Betrachtung der Ursachen und Folgen des Krieges in der Ukraine eine Rolle, mit allen Auswirkungen auch in anderen Regionen der Welt.

Eine weitere Zukunftsaufgabe ist die gesunde Stadt. Dietmar Steinbach, Vorsitzender des Verbandes Deutscher Schulgeographen in Hessen, bildet angehende Erdkundelehrkräfte aus und betrachtete in der Frankfurter Rundschau vom 1. 9. 2019 die Entwicklung der Stadt Frankfurt am Main:

„Was bedeutet das für das Klima, werden die Sommer immer heißer, wenn alles zugebaut wird? (...) Was ist mit Gentrifizierung, also dem Phänomen, dass bestimmte Gesellschaftsschichten ihre eigenen Stadtteile besiedeln und andere verdrängen? Wer verdient daran, was bedeutet es für die Entwicklung des Raums in der Stadt und drum herum, wenn mit Wohnungen viel Geld verdient werden kann? Welche sozialen Verwerfungen ergeben sich daraus?“

Schülerinnen und Schüler tragen morgen Verantwortung, gerade auch für das Erreichen der Nachhaltigkeitsziele, der Sustainable Development Goals, in denen die UNO die größten Herausforderungen des 21. Jahrhunderts definiert hat: Klimawandel, Armut, Ressourcenverbrauch, weltweite Migration oder geopolitische Konflikte. Fast alle diese Themen, so Karl W. Hoffmann als Vorsitzender des Verbandes Deutscher Schulgeographen beim „Tag der Nachhaltigkeit“ des GEW-

Kreisverbands Groß-Gerau im Oktober 2019, würden zentral und fundiert im Fach Erdkunde behandelt:

„Die Erdkunde unterstützt die Jugendlichen bei ihrem Engagement für eine bessere Zukunft, indem sie z. B. die Ursachen, Folgen und Gegenmaßnahmen in Bezug auf den Klimawandel analysiert, hier aber keinem blinden Aktionismus folgt, sondern Möglichkeiten zur Reflexion als Entscheidungsgrundlage politischen Handelns bietet.“ (3)

Die Erdkunde ist – und das ist ein Alleinstellungsmerkmal – sowohl Naturwissenschaft als auch Gesellschaftswissenschaft. Sie berücksichtigt alle räumlichen Maßstabsebenen (global, regional, lokal) und Basiskonzepte (Mensch-Umwelt-System, Raumkonzepte, Leitbild der nachhaltigen Entwicklung) und kann Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt, besonders gut unterstützen.

Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe

Auch dem kürzlich vorgelegten Entwurf zur Überarbeitung des Hessischen Kerncurriculums Erdkunde für die gymnasiale Oberstufe (KCgO) liegt der Gedanke zugrunde, dass das Fach Erdkunde die Dimensionen Ökonomie, Ökologie, Soziales und Politik mit dem Ansinnen einer weltweiten Gerechtigkeit und der Gerechtigkeit zwischen den Generationen verknüpft. Um Erdkunde als Schulfach zu stärken, legte die Deutsche Gesellschaft für Geographie eine „Road Map 2030“ vor, die ebenfalls die Vernetzung mit Biologie, Chemie oder Physik auf der einen Seite und mit Geschichte oder Politik und Wirtschaft auf der anderen Seite betont (4).

Schon jetzt wird das Fach Erdkunde an vielen gymnasialen Oberstufen in Hessen überhaupt nicht angeboten. Eine Belegverpflichtung für PoWi in den Jahrgängen Q3 und Q4 hätte zu einer weiteren Marginalisierung der Erdkunde geführt, an vielen Schulen womöglich zu ihrem Aus in der Sekundarstufe II, da die Lernenden das Fach bisher ohnehin von der Einführungsphase an zusätzlich belegen müssen.

Der sich nun abzeichnende Kompromiss mit der Erfüllung der Belegpflichten im Bereich der politischen Bildung durch das Fach Erdkunde könnte zumindest einen weiteren Bedeutungsverlust des Faches im schulischen Angebot abwenden.

Dazu gehört auch eine Novellierung des KCgO Erdkunde, die den Beitrag des Faches zur politischen Bildung stärker betont und die sich nun im Beteiligungsverfahren befindet. Angesichts der Herausforderungen der Zukunft spricht also viel für eine Gleichberechtigung der drei Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik und Wirtschaft, was eine verpflichtende Belegung von Erdkunde in der Einführungsphase voraussetzt.

Robert Hottinger

(1) Gießener Allgemeine vom 3.11.2019: „Viel mehr als Stadt, Land, Fluss“

(2) Gießener Allgemeine vom 21.1.2020: „Schutzmauer gegen den Populismus“

(3) GEW regional 12/2019, S. 11-14

(4) <https://geographiedidaktik.org/roadmap-2030-fachschaftsarbeit>

Wer hat, dem wird gegeben...



Politische Bildung in hessischen Schulen

Der Koalitionsvertrag von CDU und Grünen für die Wahlperiode von 2018 bis 2023 enthält die Absichtserklärung, „das Fach Politik und Wirtschaft zu stärken“. Die Ankündigung, dass PoWi „ebenso wie das Fach Geschichte“ in der gymnasialen Oberstufe „nicht mehr abwählbar sein soll“, wird in der vorliegenden Novelle zum Hessischen Schulgesetz umgesetzt (HLZ S.7). Die Änderung in § 34 sieht vor, dass PoWi über die gesamte Qualifikationsphase belegt werden muss. Im zweiten Jahr kann die Belegpflicht ersatzweise durch das Fach Erdkunde erfüllt werden, wenn es durchgehend seit der Einführungsphase belegt wurde. Das Kerncurriculum Erdkunde in der gymnasialen Oberstufe wird derzeit überarbeitet. „Um den fachübergreifenden Aspekt zum Fach Politik und Wirtschaft zu gewährleisten“, sollen die „Anteile der politischen Bildung ergänzt“ werden. Die Novellierung des Kerncurriculums für das Fach PoWi beschränkt sich auf die Stärkung des Themas Flucht und Vertreibung und die Aufnahme der – nicht unumstrittenen – Antisemitismusdefinition der International Holocaust Remembrance Alliance.

Fachfremd erteilter Unterricht bleibt ein Problem

Am Ende der ersten schwarz-grünen Koalition wurde die Stundentafel für die Fächer der politischen Bildung für die Klassen 5 bis 9 im Bildungsgang Hauptschule um insgesamt eine Stunde erhöht, an Integrierten Gesamtschulen für die Klassen 5 bis 10 um zwei Stunden. Die Ankündigung der zweiten schwarz-grünen Koalition, einen „durchgängigen Politikunterricht auf allen weiterführenden Schulen“ sicherzustellen, wartet weiter auf ihre Umsetzung. Auch die „Mindeststundenzahl von zwei Wochenstunden in allen weiterführenden Schularten durchgängig von Klasse 5 bis 10“, wie sie im 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung gefordert wird (HLZ S.6f.), steht noch in den Sternen.

Das „Ranking Politische Bildung“, das regelmäßig von der Universität Bielefeld erhoben wird, berechnet den Anteil der Stunden für das jeweilige Leitfach der politischen Bildung an der Gesamtunterrichtszeit in der Sekundarstufe I (1). Bei den „nichtgymnasialen Schulformen“ liegt Hessen mit einem Anteil von 2,8% „im oberen Mittelfeld“ der Bundesländer. Schlusslicht ist Bayern mit 1,1%. Deutlich besser schneidet

Hessen bei den Gymnasien ab, wo Politik und Wirtschaft immerhin 4,4% des Gesamtunterrichts einnimmt, Bayern liegt auch bei den Gymnasien mit 0,5% auf dem letzten Platz.

In keinem Lernbereich ist der Anteil des fachfremd erteilten Unterrichts so groß wie in den Fächern der politischen Bildung. Die letzten vom Hessischen Kultusministerium (HKM) vorgelegten Zahlen stammen aus dem Schuljahr 2018/2019 (2): Danach lag der Anteil der Stunden, in denen das Fach PoWi fachfremd unterrichtet wurde, in den meisten Schulamtsbezirken bei über 20% mit Spitzenwerten im Bereich Lahn-Dill/Limburg-Weilburg (30,8%) und Schwalm-Eder/Waldeck-Frankenberg (32,9%). Dabei sieht das HKM PoWi-Unterricht durch Lehrkräfte, die für Geschichte oder Erdkunde ausgebildet sind, nicht als „fachfremd“ an. Auch an der Tatsache, dass der fachfremd erteilte Unterricht in den Bildungsgängen der Haupt- und Realschule deutlich höher liegt als im gymnasialen Bildungsgang, dürfte sich seit der Bilanz von Achim Albrecht in der HLZ 3/2017 auf der Grundlage der Zahlen von 2015 nicht viel geändert haben. Er lag damals „bei über der Hälfte der Unterrichtsstunden, in einzelnen Jahrgängen bei 70 und über 80 Prozent“. (3)

„Wer hat, dem wird gegeben“: Auch wenn die hessischen Schulen bei der unter diesem Titel erschienenen Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung nicht erfasst wurden (4), so kann man doch mit Bezug auf das „Ranking Politische Bildung“ und den Anteil fachfremden Unterrichts auch für Hessen von einer „elitären Schlagseite des Politikunterrichts“ sprechen:

„Es sind vor allem Schüler_innen mit hohem kulturellem Kapital an Gymnasien, denen in der Regel auch quantitativ und qualitativ die hochwertigeren Angebote politischer Bildung und Demokratiebildung zur Verfügung gestellt werden. Es kann kaum verwundern, dass ihr politisches Interesse und ihre Selbstwirksamkeit höher sind, sie mehr Partizipationsbereitschaft zeigen und Beteiligung realisieren. Ihr Vertrauen zur Demokratie, deren Grundwerten und Institutionen ist höher und ihre Einstellungen zu sozialen Gruppen fallen positiver aus als die aller anderen Schüler_innen. Abgehängt sind fast immer die Schüler_innen der Berufs- und Berufsfachschulen.“ (5)

Politische Bildung darf jedoch kein elitäres Angebot sein und muss auch die jungen Menschen erreichen, „die von Disparitäten betroffen sind und deren geringere Teilhabemöglichkeiten sich in den politischen Einstellungen widerspiegeln scheinen“ (6).

Harald Freiling

Stundentafel in der Fassung vom 28.10.2019				
	Erdkunde	Powi	Geschichte	gesamt
Hauptschule 5-9	7	4	5	149
Realschule 5-10	7	6	8	177-179
Gymnasium und Gymnasialzweig 5-10	6	7	8	179-181
IGS 5-10 *	17			177-181

* Die Stundentafel der IGS sieht für den Lernbereich Gesellschaftslehre je 3 Stunden für die Klassen 5 bis 9 vor, für die Jahrgangsstufe 10 nur noch das Fach Geschichte mit 2 Stunden (Summe: 17). Werden die Fächer getrennt unterrichtet, entfallen 6 Stunden auf das Fach Erdkunde, 4 Stunden auf das Fach PoWi und 7 Stunden auf das Fach Geschichte (Summe: 17).

(1) Mahir Gökbudak u.a.: 4. Ranking Politische Bildung. Politische Bildung in der Sekundarstufe I und in der Berufsschule im Bundesländervergleich. Universität Bielefeld, Didaktik der Sozialwissenschaften Working Papers No.12/2021

(2) Antwort auf die Anfrage des Landtagsabgeordneten Christoph Degen (SPD), DS 20/942 vom 25.2.2020

(3) Achim Albrecht: Politische Bildung auf Sparflamme, HLZ 3/2017

(4) Sabine Achour, Susanne Wagner: Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Berlin 2019, S.176 (Download: <http://www.fes.de/publikationen>)

(5) ebenda, S.188

(6) ebenda, S.189



Politische Bildung in Krisenzeiten

Klima, Krieg, Corona: Keine Zeit für „business as usual“

Putins räuberischer und mörderischer Krieg gegen die Ukraine eröffnet eine neue Dimension der Auseinandersetzung um die politische Bildung und ihre Aufgaben in der Schule. Neben dem Klimawandel und der Corona-Pandemie ist dies die dritte aktuelle und existenzielle Krisenerscheinung. Diese Krisen haben mit politischen Entscheidungen, mit Macht und Herrschaft, Recht und Unrecht, Interessen und Ökonomie zu tun. Wir müssen sie mit Kindern und Jugendlichen bearbeiten, denn Lehrkräfte sind dafür verantwortlich, aktuelle Fragen und Ängste aufzugreifen, Wissensbrocken zu sortieren und der Beeinflussung durch Verschwörungstheorien, Verleugnungen und Lügen entgegenzuwirken.

Das Jahr 2022 und die nächsten Jahre sind keine Zeit für „business as usual“. Wo bisher in PoWi, Geschichte, Erdkunde oder Gesellschaftslehre entlang von Schulbüchern oder immer wieder neu kopierten Arbeitsblättern unterrichtet wurde, muss jetzt umgedacht werden. Für „die Römer“ bleiben dann halt nur sechs Wochen, und die Hauptstädte Europas werden nicht auswendig gelernt und abgefragt. Das „exemplarische Lernen“ wird so oft gepredigt wie in der Praxis ignoriert.

Wissen, Verstehen, Strukturieren und Beurteilen

Besinnen wir uns auf die von *Wolfgang Hilligen*, einem der Mitreformer der schulischen politischen Bildung vor 50 Jahren, formulierte Leitfrage:

„Welche Ergebnisse und Erkenntnisse der (...) Wissenschaften sind von so allgemeiner Bedeutung für das Leben, dass sie jeder lernen muss, wenn er befähigt werden soll, sein Dasein in einer Zeit weltweiten Wandels zu bewältigen?“ (1)

Gerade in unübersichtlichen Zeiten und Verhältnissen geht es um Wissen, Verstehen, Strukturieren und Beurteilen, um die Entwicklung einer persönlichen, begründeten Meinung und Haltung. Analyse-, Urteils-, Methoden- und Handlungskompetenz nennt man das heute in den Bildungsstandards:

- Auf der Grundlage der UN-Charta können sich auch junge Menschen eine Meinung bilden, ob Putin das Recht hatte, die Ukraine anzugreifen und ob die Ukraine das Recht hat, sich zu verteidigen. Die Alternative zur UN-Charta wäre das Recht des Stärkeren, der skrupellos genug ist, um hemmungslos jede Art von Gewalt einzusetzen, die ihm zur Verfügung steht. Das Völkerrecht ist unteilbar: Es gilt für Putins Krieg gegen die Ukraine, für die USA, die ihren Krieg gegen den Irak mit Lügen begründet hatte (2), und für einen möglichen Angriff Chinas auf Taiwan.

- Oft sind es die Schülerinnen und Schüler selbst, die ihre Lehrkräfte mit der Frage konfrontieren, wer etwas gegen die Klimaerwärmung tut, ob das, was getan wird, genug ist und wie es mit anderen Maßnahmen zusammenpasst.

- Und auch bei der Aufhebung aller Corona-Schutzmaßnahmen im Frühjahr 2022 haben Schülerinnen und Schüler das Recht, Fragen zu stellen und Wissen einzufordern: Wer war für diesen Schritt und wer dagegen? Bevor im Herbst wieder alles von vorne losgeht, können Schülerinnen und Schüler Politikerinnen und Politiker befragen, Immunolo-

gen, Eltern und Kinderärzte, können daraus Schlüsse ziehen und Ergebnisse publizieren. Kinder und Jugendliche haben ein Recht darauf, zu lernen, wie Naturwissenschaften vor gefährlichen Krankheiten schützen können, wie durch politische Entscheidungen dafür gesorgt werden kann, dass möglichst alle Menschen Zugang zu bestmöglicher medizinischer Versorgung bekommen können und warum das in der Welt aber oft nicht so ist.

Kontroversität in der politischen Bildung

In all diesen Krisenfragen gilt das „Kontroversitätsgebot“, eine der zentralen Verfahrensregeln der politischen Bildung. Was in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft umstritten ist, soll auch im Unterricht kontrovers bearbeitet werden:

- Die Sorgen, dass Waffenlieferungen die Gefahr eines Dritten Weltkriegs erhöhen, müssen genauso zu Wort kommen, wie die Forderung, der Ukraine für ihren gerechten Verteidigungskrieg alles zu liefern, was sie braucht.

- Die Argumente für eine „Schuldenbremse“ müssen genauso auf den Tisch wie die Forderung, das Geld für die Krisenbewältigung durch Steuererhöhungen für Reiche und große Erben aufzubringen und zum unter *Helmut Kohl* (CDU) geltenden Spitzensteuersatz von 56%, der heute zwischen 42 und 45% liegt, zurückzukehren.

- Vor allem geht es darum zu lernen, dass es in der Politik selten um „Schwarz oder Weiß“, „Richtig oder Falsch“ geht, sondern meistens um „Besser oder Schlechter“. Ethische, politische und ökonomische Argumente sind abzuwägen und Schule muss die Kompetenz für eine an begründeten Argumenten und Fakten orientierte Meinungsbildung vermitteln.

Allerdings kannte der Beutelsbacher Konsens von 1976 noch nicht die Echokammern des Internets. Verschwörungstheoretiker und Reichsbürger gab es schon immer, doch die Möglichkeiten, ihre Spinnereien zu verbreiten, haben sich vervielfacht. Verleumdungen, geschwurbelte Phantasien oder Lügen sind keine „kontroversen Stimmen“, sondern das Übungsfeld für kritische Recherche und begründetes Entlarven, um Kinder und Jugendliche in der Schule gegen verdrehte Welterklärungen, Hass und Hetze zu stärken.

Auch wer zusätzliche Angst schürt, statt die tatsächlichen Risiken, die ernst genug sind, differenziert und belegt zu präsentieren, fällt durch das Raster des Kontroversitätsgebots. Es geht darum, Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, das, was um sie herum geschieht, wenigstens elementar zu verstehen und in ihrer Bedeutung für die Zukunft einschätzen und abwägen zu können.

„Kontroversität“ heißt nicht, dass die kontroversen Positionen immer nebeneinander bestehen können. Für Schülerinnen und Schüler, die den Zuckergehalt von Erfrischungsgetränken und die gesundheitlichen Folgen recherchiert haben, werden die Behauptungen der Ernährungsindustrie nicht mehr meinungslos und gleichberechtigt neben ernährungswissenschaftlichen Studien stehen. Und auch Lehrerinnen und Lehrer sind nicht zur „Neutralität“ verpflichtet, son-

dem Grundgesetz, der Wahrheit und der Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler. Und deshalb dürfen und müssen sie Projekte fördern, die – in diesem Beispiel – aufzeigen, welche Lebensmittel der Gesundheit der Schülerinnen und Schüler schaden, warum und wie sie trotzdem erzeugt und beworben werden und welche Alternativen es gibt.

An dieser Stelle möchte ich auch einen Blick auf die Demokratiepädagogik werfen, die in den letzten Jahren von Stiftungen, Verbänden und der Kultusministerkonferenz nachhaltig gefördert wurde. *Wolfgang Edelstein*, einer ihrer Mitbegründer, beschreibt ihre Grundsätze so:

„Schule soll einen Erfahrungsraum bieten, wo im Kleinen, jedoch durchaus als Ernstfall, geübt wird, was hernach im Großen die zivilgesellschaftliche Praxis bestimmen soll.“ (3)

Guter Wille trifft auf Macht

In der Tat ist es richtig und wichtig, Kinder und Jugendliche in der Schule zu befähigen, Interessen zu formulieren, sie zu vertreten und auf möglichst herrschaftsfrei vereinbarten Wegen durchzusetzen oder Kompromisse auszuhandeln, die möglichst alle Beteiligten als zufriedenstellend ansehen und anwenden können. Allerdings halte ich es für eher naiv, dass pädagogisch begründete Prozesse „im Großen die zivilgesellschaftliche Praxis bestimmen“ können. Denn überall dort, wo sich Menschen zivilgesellschaftlich engagieren, in Stadtteilinitiativen, bei Fridays for Future, MeToo, Amnesty International, Terre des Hommes oder auch in Gewerkschaften stößt guter Wille auf Macht, die nicht freiwillig aufgegeben wird. Deshalb müssen Schülerinnen und Schüler die Mechanismen des Rechtsstaats kennen und wissen, wie Menschen durch Wahlen, Gewaltenteilung und kritische und unabhängige Medien vor Willkür geschützt werden. Sie müssen aber auch lernen, dass diese hohen Ansprüche der Verfassung immer wieder gefährdet sind und wie man sich dagegen wehren kann.

Zu wenig Zeit für die politische Bildung

Politische Bildung muss Neugier auf Politik wecken, der Aufklärung verpflichtet sein und zum Einmischen einladen. Deshalb darf man über die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte und den hohen Anteil des fachfremd erteilten Unterrichts nicht schweigen. Viele Lehrkräfte, die in den Bildungsgängen der Haupt- und Realschule an Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen das Fach Politik und Wirtschaft oder den Lernbereich Gesellschaftslehre unterrichten, wurden dafür nicht ausgebildet. An Gymnasien und Gymnasialzweigen ist der Anteil geringer, aber ebenfalls zu hoch (HLZ S.9). Der Mangel an ausgebildeten Lehrkräften für PoWi, Geschichte, Erdkunde oder Gesellschaftslehre sagt aber auch etwas über den Stellenwert der politischen Bildung. Bei der Frage, mit welcher Fächerkombination die im nächsten Schuljahr frei werdende Stelle besetzt werden soll, zieht PoWi gegenüber Mathematik oder Englisch oft genug den Kürzeren.

Aber auch fachlich und didaktisch ausgebildete Lehrkräfte brauchen Fortbildung, Nachmittagshäppchen nach fünf oder sechs Stunden Unterricht sind ein Alibi. Das Fach „Politik und Wirtschaft“ wurde von der CDU als Kombinationsfach eingeführt, ohne zusätzliche Stunden und ohne Konzept zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Ökonomie: Symbolpolitik pur! Profitiert haben hier vor allem die Interessenverbände der Wirtschaft, die die Schulen mit Unterrichtsmat-



Das Titelbild der HLZ 3/2017 mit den Impressionen von Thomas Plabmann dürfte 2022 nichts an Aktualität verloren haben...

terial überschwemmen. Die Fächer Geschichte, PoWi und Erdkunde werden oft weiterhin in Stundenhäppchen additiv unterrichtet, ohne sinnstiftendes Orientierungs- und Zusammenhangswissen und ohne eine Integration dieser Fächer in Projekte exemplarischen Lernens.

Liebe Kollegin, lieber Kollege! Kurzfristig hilft Ihnen nur eines: Wenn Sie sich sorgen, dass Sie selbst viel zu wenig davon verstehen, was zur Sprache kommen muss, sollten Sie auch nicht so tun, als wüssten Sie es. Sie müssen nicht so tun, als könnten Sie erklären, warum der Bundestag in den letzten Wahlperioden immer größer geworden ist. Und wenn Sie zwar mit kritischen Augen seit Jahren mitverfolgen, wie in Polen die Unabhängigkeit von Gerichten durch die rechte Regierungsmehrheit ausgehebelt wurde, aber nicht genau wissen, wie bei uns jemand Bundesverfassungsrichter wird, dann sagen Sie es den Jugendlichen und machen Sie sich gemeinsam mit ihnen auf die Suche. Und es spricht auch nichts dagegen, dass Sie anfangen, unser Schulsystem selbst und seine sozialen Auslesemechanismen, die inzwischen selbst Konservative nicht mehr bestreiten, zum Gegenstand von Unterricht zu machen. Auch Bildungspolitik ist Politik.

Achim Albrecht

Achim Albrecht, langjähriger Pädagogischer Leiter der Offenen Schule Waldau in Kassel, war unter anderem stellvertretender Bundesvorsitzender der GEW und Lehrbeauftragter für die Didaktik der Politischen Bildung an der Universität Kassel.

(1) Wolfgang Hilligen: Zur Didaktik des politischen Unterrichts I. Leske-Verlag. Opladen 1975, S. 23

(2) <https://www.lpb-bw.de/irak-krieg>; https://www.spiegel.de/thema/irak_krieg/

(3) <https://www.ganztaegig-lernen.de/demokratiepaedagogik-der-ganztagsschule>

Im Gespräch mit Dr. Gesine Bade

Politische Bildung in der Grundschule: Geht das?

Achim Albrecht und Gesine Bade gehören zusammen mit Andreas Eis, Uwe Jakubczyk und Bernd Overwien zum Autorenteam der Streitschrift „Jetzt erst recht: Politische Bildung!“ mit einer Bestandsaufnahme und bildungspolitischen Forderungen zur politischen Bildung (Wochenschau-Verlag 2020). Achim Albrecht (HLZ S.10f.) sprach mit Gesine Bade über die politische Bildung in der Grundschule. Gesine Bade ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrkraft für besondere Aufgaben im Fachbereich Gesellschaftswissenschaften an der Universität Kassel. In ihrer Dissertation betrachtete sie die Perspektiven von Lehrkräften für Sachunterricht auf die politische Bildung.

Achim Albrecht: Es gibt Menschen, die sich verwundert fragen: Sechs- bis Zehnjährige sollen politisch gebildet werden? Was soll das denn sein? Sollen die sich mit aktuellen Nachrichten auseinandersetzen? Das verstehen die doch noch nicht!

Gesine Bade: Politische Bildung in der Grundschule zielt wie in allen Schulstufen darauf ab, die Fähigkeit zu Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität zu fördern. Das Lernen muss dabei an den Fragen und Erfahrungen der Lernenden ansetzen, denn Kinder sind ebenso Teil dieser Gesellschaft wie Erwachsene. Sie müssen als politische Subjekte, mit eigenen politischen Interessen und gesellschaftlichen Erfahrungen anerkannt und ernstgenommen werden. Im Grundschulunterricht, insbesondere im Sachunterricht, muss es strukturell Raum, Zeit und Anlässe geben, damit Kinder in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen ihre eigenen Fragen formulieren können.

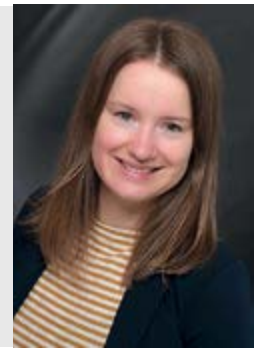
Du bezeichnest Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahren als „politische Subjekte“. Was heißt das?

Nachgelesen: Vor 50 Jahren

Gertrud Beck, GEW-Mitglied seit 1982, war von 1974 bis 2000 Professorin am Institut für Pädagogik der Elementar- und Primarstufe der Goethe-Universität Frankfurt. Viele hessische Grundschulkräfte erinnern sie als engagierte, kritische Hochschullehrerin. Zur politischen Bildung in der Grundschule schrieb sie vor 50 Jahren: *Im Mittelpunkt politischer Bildung in der Grundschule muß reales gesellschaftspolitisches Geschehen stehen, und zwar nicht im Sinne der Beschreibung von Zuständen, sondern im Sinne der Analyse von Bedingungen und Konsequenzen des jeweiligen Entwicklungsstandes einer Gesellschaft (nicht Institutionenkunde, sondern Prozeßanalyse, nicht Stofforientierung, sondern Problemorientierung) unter Berücksichtigung der Notwendigkeit von Veränderung. Dabei ist die Erkenntnis von Werten, Normen, Ideen, Motiven und Interessen Bestandteil „der Erkenntnis des Objektiven“ (K.G.Fischer) und damit Gegenstand von Lernen. Politische Bildung in der Grundschule hat die Aufgabe, Ungleichheiten und deren gesellschaftliche Ursachen aufzuzeigen und gegenüber Benachteiligung, Ausnutzung und Unterdrückung zu sensibilisieren und „für deren Überwindung zu optieren“ (W.Hilligen). (...) Politische Bildung in der Grundschule muß z.B. die Probleme und Interessen von Kindern in unserer Gesellschaft deutlich werden lassen und die besonderen Schwierigkeiten sozial benachteiligter Gruppen berücksichtigen.* (aus: Gertrud Beck: Politische Sozialisation und politische Bildung in der Grundschule. Frankfurt/M. 1972, S. 14-16)

Kinder werden immer noch viel zu oft eher als „Werdende“ denn als „Seiende“ gesehen. Ihnen werden viele Eigenschaften abgesprochen: Eigenverantwortung, Vernunft oder Abstraktionsfähigkeiten. Diese negative Sicht auf Kinder wird Adultismus genannt, sie befördert Paternalismus und Exklusion. Dabei vergessen wir oft, dass Kinder eigenständige Individuen sind, mit eigenen politischen Interessen. Und sie sind durch die UN-Kinderrechte-Charta als Rechtssubjekte legitimiert und in ihrem Subjektstatus zu stärken.

„Klimawandel oder Pandemie: Wer mehr weiß, hat weniger Angst.“



Oft wird Kindern dieses Alters vor allem eine Konsumhaltung zugeschrieben: Sie wollen ein Smartphone und die neuesten Klamotten und wollen sich in der Schule mit Chips oder Süßzeug verpflegen dürfen.

Ich halte es für falsch, Kinder auf ihre Konsumwünsche zu reduzieren. Erwachsenen steht es nicht zu, dies zu verurteilen, zumal sie oft nichts anderes vorleben. Politische Bildung sollte Grundschülerinnen und Grundschüler allerdings befähigen, zwischen Bedürfnissen und Interessen zu unterscheiden und durch Werbung hervorgerufene Wünsche zu reflektieren. Spannend wird es bei den politischen Interessen! In Hessen können Grundschulen selbst entscheiden, ob eine Klassensprecherin oder ein Klassensprecher gewählt und eine SV gebildet wird. Gesetzlich verpflichtend ist diese Chance auf Teilhabe nicht. Kinder sind nicht nur in der Schule ungleichen Machtverhältnissen ausgesetzt. Elementare Rechte wie das aktive und passive Wahlrecht werden ihnen vorenthalten. Ihre Interessen und Anliegen werden damit nicht selbst vertreten, sondern im besten Falle von Erwachsenen repräsentiert. Ein politisch und sozialwissenschaftlich ausgerichtetem Sachunterricht nimmt sich dieser speziellen politischen Situation von Kindern an und bietet Möglichkeiten, Kinderrechte kennenzulernen und einzufordern.

Heißt politische Bildung in der Grundschule, dass Kinder Argumente austauschen, gemeinsam etwas planen, auch über etwas abstimmen und entscheiden, was dann von den Lehrerinnen und Lehrern akzeptiert und umgesetzt wird?

Das ist verkürzt. Der erste Schritt ist, Kinder ernst zu nehmen und ihre Themen und Anliegen aufzugreifen. Dazu brauchen Schulen systematisch und strukturell Räume und Zeiten. Es ist leider noch nicht alltäglich, dass Kinder ihre Fragen und

Anliegen in den Sachunterricht einbringen können und Lehrkräfte auf dieser Grundlage ihren Unterricht planen. Eine Abstimmung, wohin der nächste Ausflug geht, ist nicht „automatisch“ politische Bildung...

Die Demokratiepädagogik legt, teilweise auch mit dem Anspruch politische Bildung zu ersetzen, Wert auf fairen Umgang, die Akzeptanz von Unterschiedlichkeit und Vielfalt, auf gewaltfreien Umgang – all das, was an Regeln und Ritualen überhaupt erst Lernen im Unterricht möglich macht. Gehört das zur politischen Bildung in der Grundschule? Oder werden politische Ereignisse rund um die Schule, im Stadtteil, in der Gemeinde thematisiert?

Bei „Regeln“ werde ich hellhörig. Es ist schnell gemacht, dass man mit Kindern Regeln aufstellt und das als soziales Lernen deklariert. So etwas hat mehr und mehr seit den achtziger Jahren politische Bildung ersetzt. Politische Bildung heißt eher, danach zu fragen, in welchem Kontext Regeln Sinn ergeben. Welche brauchen wir tatsächlich? Wie können wir Regeln aushandeln und vereinbaren? Wie können wir sie reflektieren, vielleicht auch wieder abschaffen und neu formulieren? Es geht darum, auf einer kritisch-reflexiven Metaebene hinzuschauen: Wie leben wir hier zusammen? Wollen wir so zusammenleben, wie wir es derzeit tun? Darüber hinaus machen die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse vor dem Klassenzimmer nicht halt: Auch sie sollten bereits in der Grundschule thematisiert werden.

Tragen wir da nicht etwas in den Grundschulunterricht hinein, mit dem die Kinder sonst gar nicht konfrontiert sind?

Nein, Kinder sind damit tagtäglich konfrontiert. Kinder wachsen sehr medial und global auf. Schauen wir uns die Herkunft der Kinder an: Wir haben die ganze Welt im Klassenraum. Und Kinder haben natürliche Fragen zu all dem, was sie mitbekommen. Oft haben Erwachsene eine verklärte und romantisierende Vorstellung davon, was Kinder wissen und wofür sie sich interessieren sollten. Die Horizonte von Kindern liegen aber oft weit entfernt von dem, was Erwachsene vermuten. Das zeigen auch Studien. Kinder können Fragen zum Klimawandel, zum Krieg oder zum Holocaust in die Schule mitbringen – Themen, von denen viele meinen: „Das ist doch nichts für Kinder.“ Kinder stellen aber solche Fragen und sie haben ein Recht darauf, dass sie in der Schule verhandelt werden.

Kinder mögen historische Fragen stellen, aber sie können die Antworten historisch nicht einordnen, zeitlich nicht einordnen. Und sind Lehrkräfte, die dafür gar nicht ausgebildet sind, dann nicht überfordert?

Mehrere Studien, auch meine Dissertation, zeigen, dass Lehrkräfte mehr und bessere Unterstützung brauchen. Fachliche, fachdidaktische und methodische Weiterbildungen im Bereich der politischen und sozialwissenschaftlichen Grundbildung existieren praktisch nicht. Das fällt auch Grundschullehrkräften auf. Früher ging man davon aus, dass Kinder keine historischen Kompetenzen haben, einen Zeitstrahl zum Beispiel nicht richtig verstehen oder darstellen können. Man sprach von der „Verfrühungshypothese“. Ich sehe das anders: Kinder haben ein Recht darauf, dass historische Ereignisse, nach denen sie fragen, eingeordnet und erklärt werden, auch dann, wenn Kinder mit den konkreten zeitlichen Abständen Probleme haben können. Dass ein Kind solche Antworten aufnehmen und verstehen kann, davon geht die Erziehungswissenschaft schon seit Jahrzehnten aus.



Die Schrecken der Welt, von denen wir ja wahrlich genug haben, in den Grundschulunterricht zu holen, beschädigt das nicht die kleinen Kinderseelen?

Die Grundschule als Schonraum, der die Kinder schützen soll, mit dieser Vorstellung haben sich schon Klafki und Hilligen befasst: Sie sagen, dass es nicht ums Beschützen, sondern ums Befähigen geht und darum, den Umgang mit dieser Welt zu lernen, von der wir alle Teil sind. Die Citizenship Education Study hat 2016 klar gezeigt, dass junge Menschen, die viel wissen, zum Beispiel über den Klimawandel oder über politische und ökonomische Zusammenhänge, viel weniger Ängste entwickeln. Wer mehr weiß, hat weniger Angst.

In den sechziger Jahren gab es in der Didaktik das Bild von konzentrischen Kreisen, um sich mit Kindern der Welt zu nähern, „vom Nahen zum Fernen“. Zuerst beschäftigt man sich mit dem eigenen Nahraum und erst später mit dem, was in der Ukraine geschieht oder was die grenzenlose Armut für Kinder im Norden Brasiliens bedeutet....

Die „Reife-Modelle“ von Piaget oder Kohlberg, nach denen alle Kinder gleichzeitig von Stufe zu Stufe reifen, sind lange widerlegt. Interessen und Vorwissen sind vor allem von der Sozialisation geprägt. Lernen findet immer dann statt, wenn es für ein Kind relevant wird. Wenn es jetzt den russischen Angriff auf die Ukraine gibt, dann kann ich nicht, weil es näher ist, über die Gemeindeverwaltung reden, sondern ich muss auf das eingehen, was die Kinder fragen. Ich darf die Fragen der Kinder und damit die Lernchancen nicht verstreichen lassen...

Das klingt anspruchsvoll. Was brauchen Lehrerinnen und Lehrer für eine solche anspruchsvolle Herangehensweise?

Der Sachunterricht war in den siebziger Jahren schon einmal durchaus politisch und danach lange ein sehr naturwissenschaftliches Fach. Nach und nach geht es wieder darum, den Sachunterricht auch sozialwissenschaftlich auszurichten und angehende Lehrkräfte auch politikdidaktisch auszubilden. Aber noch ist das lange tradierte Ungleichgewicht zwischen naturwissenschaftlicher und sozialwissenschaftlicher Grundbildung im Sachunterricht nicht ausgeglichen.

Vielen Dank für das Gespräch.



Heraus aus dem Schattendasein

Politische Bildung an beruflichen Schulen

Die Frage, ob Demokratie politische Bildung braucht, würde im Kreis politischer Bildner:innen oder Politiker:innen wohl niemand verneinen. Politische Bildung scheint derzeit so herausgefordert und so bedeutsam wie lange nicht. Schon seit einigen Jahren prägen krisenhafte Ereignisse das Weltgeschehen, selten schien die moderne Demokratie so herausgefordert und die Gesellschaft in solch einem rasanten Wandel. Die aktuelle Debatte wird von Veränderungen der politischen Kultur und der Medien bestimmt, von einer zunehmenden Ablehnung gegenüber staatlichen Institutionen und der damit verbundenen Bedrängnis der repräsentativen Demokratie. All das verweist auf einen dringenden Handlungsbedarf, politische Bildung in der Schule zu stärken.

Gesellschaftlich ist politische Bildung gewollt und auch die Politik fordert mehr gesellschaftliche Teilhabe, mehr Engagement von Bürger:innen in Politik und Gesellschaft und das Entstehen für Demokratie. Institutionell wird jedoch viel zu wenig dafür getan, obwohl die Erziehung zum mündigen Bürger, der sich in der Arbeits- und Lebenswelt bewegt, zentral für die Aufrechterhaltung der Demokratie ist. Auch die durch Digitalisierung und Flexibilisierung schnelllebige Arbeitswelt benötigt Bürger:innen, die sich hier zurechtfinden, gesellschaftliche Debatten mitverfolgen und sich einbringen können. Demokratisches Handeln und Mitbestimmung sind jedoch Prozesse, die keinem Menschen von Geburt an in die Wiege gelegt sind. Als institutionell verankerte Erziehungs- und Bildungsstätte ist die Schule der zentrale Ort, all dies zu erlernen, allgemeinbildende Kompetenzen und Inhalte zu

vermitteln und in diesem Sinne die Persönlichkeit der Lernenden zu fördern:

„Schule kommt als übergreifende Bildungsaufgabe die Vermittlung von demokratischen Werten und Kompetenzen sowie die Förderung eines Demokratiebewusstseins zu.“ (1)

Zu diesem Schulsystem gehören die berufsbildenden Schulen definitiv dazu, zumal sie die größte Zahl der Schüler:innen erreichen. Die Annahme, politische Bildung gehöre ausschließlich an allgemeinbildende Schulen, kann also nur falsch sein. Die beruflichen Schulen sind zudem „die letzte Institution“, in der „auch Lernende aus politisch distanzierter Herkunftsmilieus (...) mit politischer Bildung in Kontakt kommen“. Deshalb gilt es, gerade dort die „Handlungskompetenz der politisch schlecht repräsentierten Gruppen“ zu stärken und so die Grundlagen der Demokratie zu sichern und zu verbreitern (2).

Demokratie muss erfahrbar sein

Politische Bildung wird in der Schule vor allem im Politikunterricht vermittelt, sofern es ihn gibt. Dort, wo das Fach Politik und Wirtschaft (PoWi) in der Teilzeitberufsschule Prüfungsfach ist, liegt der Schwerpunkt zumeist auf der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre. Der Politikunterricht in den anderen Klassen findet entweder nur einstündig oder nur in einem Schuljahr statt. Auch die Eingliederung politischer Bildung in Lernfelder führt häufig dazu, dass sie ganz unter den Tisch fällt. Dieses Schattendasein der politischen Bildung kann nur überwunden werden, wenn ihr ein höherer Stellenwert zugeschrieben wird. Dazu müsste sich das Fach PoWi aus der reinen Reproduktion volks- und betriebswirtschaftlicher Themen lösen. Eine weitere Möglichkeit wäre es, Themen der Demokratieerziehung oder aktuelle gesellschaftliche Debatten in Prüfungen einzubauen.

Wie kann die Aufgabe der politischen Bildung an beruflichen Schulen gelingen? Wissensvermittlung ist für den Kompetenzerwerb in allen Bereichen nur ein Teil des Bildungsprozesses. Politische Bildung fußt auf Kompetenzen, die Wissensbestände miteinbeziehen. Ihr wesentliches Ziel ist, Motivation zu erzeugen, sich zu beteiligen, sich zu informieren, sich zu äußern und zuzuhören, also „politisch sein zu wollen“. Dies zu vermitteln, ist nicht auf die gleiche Weise möglich, wie den Unterschied zwischen dem Bundesrat und dem Bundestag zu kennen.

Die Möglichkeit, dass Demokratie in der Schule „gelebt und erfahrbar gemacht“ wird (1), ist im schulischen Ablauf kaum vorgesehen, da Schule selbst nicht demokratisch organisiert ist, nicht für Lehrer:innen und schon gar nicht für Schüler:innen. Der Machtunterschied zwischen Lernenden und Lehrenden führt dazu, dass Schüler:innen oft bereits misstrauisch sind, wenn sie nach ihrer Meinung gefragt werden, zum Beispiel zur weiteren Gestaltung des Unterrichts. Sie vermuten einen Test, einen „Hinterhalt“, mit dem die Lehrkraft versucht, herauszufinden, was die Schülerin oder der Schüler „wirklich“ über den Unterricht denkt. Auf echte Be-

Abriss nach der Mittelstufe

„Gemessen an der gesamten Lernzeit sehen elf Bundesländer für die Berufsschule wesentlich weniger obligatorische Lernzeit vor als an den allgemeinbildenden Schulen. In dieser Gruppe der Unterdurchschnittlichen sinken die Lernzeitquoten auf Werte zwischen 46 und 66 Prozent des planmäßigen Politikunterrichts an der Herkunftsschule. Anders ausgedrückt: Verlässt man die allgemeinbildende Schule, dann verringert sich der Anteil der politischen Bildung an der gesamten Lernzeit in der Berufsschule im besten Fall um ein Drittel, im schlechtesten um die Hälfte.“

Für Schülerinnen und Schüler der berufsbildenden Schule in Hessen errechnet die vierte Auflage des „Rankings Politische Bildung“ die Reduzierung der Unterrichtsstunden im Fach PoWi gegenüber der Sekundarstufe I um 39 Prozent. Damit liegt Hessen auf Platz 12 im Ranking der Bundesländer: *„Stellt man in Rechnung, dass die Adoleszenz eine wichtige Phase der politischen Sozialisation mit langfristigen Folgen ist, die die Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer Vielzahl komplexer, teils arbeits- und berufsbezogener politischer Situationen konfrontiert, muss man das Zurückfahren und die Vernachlässigung politischer Bildung während der Berufsausbildung als einen schweren bildungs- und demokratiepolitischen Fehler bewerten.“*

Mahir Gökbudak, Reinhold Hedtke, Udo Hagedorn (2021): 4. Ranking Politische Bildung. Politische Bildung in der Sekundarstufe I und in der Berufsschule im Bundesländervergleich 2020, S.11f.

teiligung, Selbstorganisation und das Übernehmen von Verantwortung sind viele Berufsschüler:innen nicht vorbereitet. Dies gilt es zu ändern.

Insgesamt braucht es eine stärkere Verzahnung zwischen Schule und Politik. Dies setzt allerdings voraus, dass der politischen Bildung von Schulen und Betrieben Zeit eingeräumt wird, zum Beispiel für Projekttag oder Exkursionen. Politische Themen, die die Schüler:innen ausdrücklich betreffen, funktionieren im Unterricht besonders gut. Ein Beispiel hierfür ist das Thema der betrieblichen Mitbestimmung, das sich gut für eine Vernetzung zwischen Schule, Betrieb und Gewerkschaften eignet und nah an der Lebenswelt von Auszubildenden ist.

„Gute“ politische Bildung ist das Ergebnis eines Unterrichts, dessen Kern immer noch Politik ist, der sich exemplarisch an Basis- und Fachkompetenzen orientiert, der konzeptionelles Fachwissen, politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit sowie politische Einstellungen und Motivation einschließlich der jeweiligen Facetten vermittelt „und dazu vor allem handlungsorientierte Methoden nutzt“ (3).

Politische Bildung braucht Handlungsorientierung

Auch für uns ist die Handlungsorientierung die zentrale Herausforderung für die politische Bildung, die vor allem auch in beruflichen Schulen gestärkt werden sollte. Eine Hürde ist der Stundenplan: Einzelstunden, Doppelstunden von 90 Minuten, in seltenen Fällen 180 Minuten, im Wochenrhythmus oder im zweiwöchigen Unterricht sind gut für kleine Lerneinheiten, die sich im besten Fall aneinanderreihen lassen. Sie schließen Handlungsorientierung nicht aus, für aufwändigere Projektarbeiten ist diese Zersplitterung von Unterrichtseinheiten aber störend. Schließlich gibt es ausgesprochen viele und gute Angebote von politischen und gesellschaftlichen Akteuren, von Vereinen und Verbänden, Gewerkschaften und Instituten, die Workshops, Veranstaltungen und Unterrichtsmaterialien anbieten, die jedoch in der Regel nicht in ein Raster mit 45 oder 90 Minuten zu pressen sind. So werden diese Angebote oft in den unterrichtsfreien Raum abgedrängt, Kapital und Know-how für einen guten Politikunterricht gehen verloren.

Der immer fortwährende inhaltliche Wandel der politischen Bildung setzt eine stetige Weiterbildung der Lehrkräfte voraus. Erfahrungsgemäß scheitert die notwendige Professionalisierung nicht am Willen der Lehrkräfte, sondern an institutionellen Rahmenbedingungen. Auch hier fristet die politische Bildung eher ein Schattendasein, da berufsbezogene Fortbildungen als vorrangig angesehen werden. Lehrkräfte müssen sich zudem selbstständig um Vertretungen kümmern, Unterricht nachholen oder die Fortbildung am späten Nachmittag nach langen Unterrichtstagen besuchen. Hierfür bräuhete es unbedingt eine neue „Weiterbildungskultur“ innerhalb der Schulen.

Schulen – und damit auch die beruflichen Schulen – sind der zentrale Ort für Jugendliche, in Kontakt mit politischer Bildung zu kommen. Fridays for Future zeigt beispielhaft, dass die Defizite der politischen Bildung in Schule nicht in der mangelnden Motivation der Zielgruppen begründet sind. Vielmehr gibt es bei der Etablierung und Durchführung von „guter“ politischer Bildung so hohe Reibungsverluste mit dem Schulsystem, dass der Output beklagenswert gering ist. In Erinnerung bleiben die mit viel Kraft und Engagement initiierten Projekte, gerade wenn sie dann oft schon nach kurzer Zeit



Themen, Angebote und Materialien der DGB-Initiative Schule - Arbeitswelt findet man auf der Internetseite <https://schule.dgb.de>.

nicht mehr fortgeführt werden, weil „der Aufwand zu groß ist“. Diese schwer zu beschreibende Rückstellkraft ist es, die vieles erschwert oder verhindert und die überwunden werden muss, will man politische Bildung an beruflichen Schulen deutlich stärken.

Katharina Göls und Dan Löwenbein

Katharina Göls und Dan Löwenbein leiten die Fachkonferenz Politik und Wirtschaft der Kerschensteinerschule Wiesbaden.

(1) Frank Schill: Schülerpartizipation an beruflichen Schulen – Die Förderung einer Partizipationskultur im Kontext politisch-demokratischer Bildung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler 2013, S. 2f.

(2) Bettina Zurstrassen: Politisches Lernen in der beruflichen Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Auch das Berufliche ist politisch. Neun Bausteine für den lernfeldorientierten Unterricht. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2021, S. 9–31. S.10

(3) Peter Massing: Die Bedeutung eines reflektierten Politikbegriffs für den Politikunterricht lässt sich kaum überschätzen. In: Kerstin Pohl (Hrsg.): Positionen der politischen Bildung 2. Interviews zur Politikdidaktik. Wochenschau Verlag, Schwallbach/Ts 2016, S.106–121, S.121

Krieg und Frieden im Unterricht

Das, was in Wissenschaft oder Politik kontrovers erscheint, muss auch im Unterricht kontrovers behandelt werden. Dieser Grundsatz des Beutelsbacher Konsens muss auch für die Behandlung des Kriegs in der Ukraine gelten. Dabei ist das Kontroversitätsgebot keineswegs ein Neutralitätsgebot für die Lehrkräfte. Geeignetes Material für den aktuellen Politikunterricht und die Thematisierung des russischen Angriffskriegs gegen die Ukraine finden sich in der Regel in den tagesaktuellen Medien. Trotzdem unternimmt die HLZ-Redaktion den Versuch, auf einzelne Angebote gezielt hinzuweisen:

- Umfassende Links und Materialien findet man auf der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/themen/europa/krieg-in-der-ukraine/>
- Trotz des Konsenses über den völkerrechtswidrigen Charakter des russischen Angriffs bilden der von Alice Schwarzer initiierte offene Brief (<https://bit.ly/38ct2cV>) und die von Marieluise Beck und Ralf Fücks formulierte Entgegnung (<https://bit.ly/3LZpJ7p>) zwei konträre Positionen ab.
- Die Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz vom 8. Mai findet man unter dem Kurzlink <https://bit.ly/3KQIyIB>
- Hinweise, wie man den Ukraine-Krieg im Unterricht in allen Altersgruppen, auch in der Grundschule, ansprechen und thematisieren kann, findet man auf der Homepage der GEW: <https://www.gew.de/ukraine-krieg-in-der-schule>



Kampffeld politische Bildung

Zur Sichtweise des Forums kritische politische Bildung

Das Feld der politischen Bildung unterliegt permanenten Aushandlungen. Ihre Aufgaben, Inhalte und Ziele, ihre Arbeitsweisen und Methoden, aber auch ihre theoretische Bestimmung werden von Akteur_innen von innerhalb wie außerhalb der Profession immer wieder ver- und ausgehandelt und sind als durchaus heterogen zu begreifen. Politische Bildung ist damit weder als ein festgelegtes Konzept zu beschreiben, noch als ein unpolitisches Verhältnis aufzufassen, denn die Fragen nach Aufgaben, Zielen und Bestimmungen werden (auch) gesellschaftspolitisch verhandelt. Dieses ambivalente Verhältnis ist nicht neu, zeigt sich aber aktuell sehr deutlich: Während politische Bildung einerseits angesichts aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen von Klimakrise, Autoritarismus, Verschwörungserzählungen und Desinformation angerufen ist, verstärkt Beiträge zur (Re-) Demokratisierung zu leisten, wird sie andererseits mit Neutralitätsforderungen und Präventionsaufgaben adressiert. Dabei werden die Räume autonomer und vielfältiger politischer Bildungsarbeit immer enger, was sich auf mehreren Ebenen beschreiben lässt:

Schauplatz Ministerielle Übergriffe und Programmsteuerung

Direkte Einflussnahmen aus Ministerien sind etwa im vergangenen Jahr deutlich geworden, als das Bundesinnenministerium die ihm unterstellte Bundeszentrale für politische Bildung anwies, den Teaser zum Dossier „Linksextremismus“ durch eine Definition aus der Feder des Verfassungsschutzes zu ersetzen. Was bedeutet ein solcher Eingriff in Definitionskonstitutionen für das Feld politischer Bildung, in welchem die Zentralen auf Bundes- und Landesebene eine wichtige Institution darstellen? Mit bundesweiten Projektförderprogrammen steuern Ministerien zudem immer stärker die inhaltli-

che Arbeit freier Träger. Während Regelförderungen nicht im notwendigen Ausmaß erhöht werden, fließen zunehmend Projektfördermittel in spezifisch festgelegte Projektarbeit zu vorgegebenen Zielen. Da die Programme zeitlich befristet sind, fehlt hier die Sicherheit einer langfristigen Finanzierungsperspektive. Vor allem kann Bildungsarbeit immer weniger unabhängig von Programmlogiken konzipiert werden, denn die auf Trägerautonomie basierende plurale Struktur der außerschulischen Bildungsarbeit ist durch Unzulänglichkeiten und Lücken institutioneller Förderung im Kern getroffen. Das geplante Demokratiefördergesetz verspricht eine Verstärkung der Förderung für bestimmte Bereiche politischer Praxis und Bildung. Die Bezüge auf das Konzept der „wehrhaften Demokratie“ und auf „Extremismusprävention“ (BMFSFJ und BMI 2022) offenbaren ein problematisches Demokratie- und Staatsverständnis sowie bewahrpädagogische Tendenzen. Politische Bildung wird vom Ziel der Emanzipation und Mündigkeit entkoppelt.

Schauplatz Neutralitätsforderungen

Bildungsarbeiter_innen in Schulen, aber auch bei freien Trägern sowie Wissenschaftler_innen werden vermehrt mit einem vermeintlichen „Gebot politischer Neutralität“ für ihre Bildungsarbeit konfrontiert. Insbesondere die AfD stellt entsprechende Anfragen in den Parlamenten und adressiert dabei vor allem Akteur_innen einer emanzipatorischen, menschenrechtsorientierten, rassistismuskritischen und/oder geschlechterreflexiven Bildungsarbeit. Auch andere Parteien greifen diese Postulate auf. Die in der Konsequenz erfolgende Forderung nach Fördermittelentzug oder dem Entzug des Status als freier Träger der Jugendhilfe oder der Gemeinnützigkeit von Trägervereinen stellt eine teils existenzbedrohende Sanktionsandrohung dar (vgl. Sämann 2021). Wie gehen Verwaltung und Politik mit diesen Forderungen um? Welche Wirkung entfaltet die Debatte um dieses vermeintliche Neutralitätsgebot bei den Trägervereinen und in Schulen, bei Mitarbeiter_innen und Teilnehmenden?

Schauplatz Antiextremismus und Versicherheitlichung

Die Debatten um die 2011 durch das damalige Bundesfamilienministerium eingeführte „Extremismusklausel“, die von Trägern politischer Bildung unterzeichnen werden musste, die staatliche Mittel beziehen wollten, führten zwar zu einer weitgehenden Rücknahme dieser Regelung (Amadeu Antonio Stiftung 2011). Ein Bekenntnis zur freiheitlichen demokratischen Grundordnung wird in Bundes- und teilweise auch Landesprogrammen jedoch weiterhin verlangt (Bürgin 2021, S. 29). Womit begründet sich das Misstrauen, staatlicherseits ein solches Bekenntnis fordern zu müssen, und in welcher Tradition steht es? Zudem nutzen Bundesministerien Informationen des Verfassungsschutzes, um die „missbräuchliche Inanspruchnahme von Förderungsprogrammen“ durch „extremistische“ Akteur_innen auszuschließen. Seit 2018 ist etwa in Hessen die geheimdienstliche Überprüfung der Mitarbeiter_innen von Organisationen, die erstmals Landesmittel für Demokratieförderung beantragen, explizit in § 20 des

Was darf der Hessische Verfassungsschutz?

Das Landesamt für Verfassungsschutz darf nach § 20 Abs.1 des Hessischen Verfassungsschutzgesetzes „Informationen einschließlich personenbezogener Daten, auch wenn sie mit nachrichtendienstlichen Mitteln erhoben wurden, an inländische öffentliche Stellen übermitteln“, wenn der Empfänger die Informationen zur Erfüllung der „ihm zugewiesenen Aufgaben“ benötigt, „sofern er dabei auch zum Schutz der freiheitlichen demokratischen Grundordnung beizutragen oder Gesichtspunkte der öffentlichen Sicherheit oder auswärtige Belange zu würdigen hat“. Der Verfassungsschutz darf personenbezogene Daten u. a. in den folgenden Fällen weiterleiten:

- mit deren Einwilligung „bei der Überprüfung der Verfassungstreue von Personen, die sich um Einstellung in den öffentlichen Dienst bewerben“
- in begründeten Einzelfällen bei „der anlassbezogenen Überprüfung der Zuverlässigkeit von Personen und Organisationen, mit denen die Landesregierung zusammenarbeitet“, sowie „anlässlich der erstmaligen Förderung von Organisationen mit Landesmitteln, sofern diese in Arbeitsbereichen zur Bekämpfung von verfassungsfeindlichen Bestrebungen tätig werden sollen“

Hessischen Verfassungsschutzgesetzes verankert (siehe Kas-ten). Mit Blick auf die Ausschlüsse, die im Zuge des „Radikalerlasses“ von 1972 (HLZ S. 30) und der Berufsverbote vor allem im Bildungsbereich durchgesetzt wurden, ist eine Kritik sicherheitspolitischer und antiextremistischer legitimierter Bestimmungen von Zugängen und finanzieller Vergabep- raxis auch historisch begründet. Sie zeigt, dass „die Beschnei- dung von Demokratie zur, wenn auch beabsichtigten Stär- kung der Demokratie ein gefährliches Spiel oder sogar ein Trugschluss“ ist (Feldmann 2021, o.S.).

Schauplatz Privatisierung

Schon länger gestalten Akteur_innen der Zivilgesellschaft das Feld der politischen Bildung, vor allem in Form von In-itiativen, Vereinen, freien Trägern und Nichtregierungs-organisationen. Es gewinnen jedoch auch private Akteur_in- nen zunehmend Einfluss auf politische Bildungsarbeit. Hier stellt sich die Frage, inwiefern dabei Partikularinteressen von Akteur_innen wie etwa unternehmensnahen Stiftungen einen Einfluss hinsichtlich inhaltlicher Verschiebungen und struktureller Abhängigkeiten von Bildungsarbeit entwickeln. Schließlich sind unternehmensnahe Stiftungen selbst „Profiteure ungleicher Vermögensverteilung, fungieren als Eigentümer von Unternehmen oder befinden sich in direkter finanzieller Abhängigkeit von Unternehmen“ (Hirsch 2019, S. 295).

Schauplatz Gemeinnützigkeit

Mehreren Trägern politischer Bildung wurde in den vergan- genen Jahren die Gemeinnützigkeit aberkannt, etwa weil ihre Bildungsarbeit vermeintlich unzulässig die politische Willensbildung beeinflusse, weil ihrer Bildungsarbeit ange- blich eine „geistige Offenheit“ fehle oder weil sie in einem Verfassungsschutzbericht als „extremistisch“ bezeichnet wurden. Dies bedeutet nicht nur einen allgemeinen Mangel an Rechtssicherheit für sich politisch betätigende Vereine, sondern letztlich eine gravierende Einschränkung in ihren Möglichkeiten zur Äußerung einer politischen Haltung so- wie zur politischen Partizipation generell (vgl. DemoZ Lud- wigsburg 2021).

Fachtagung im März 2023: Einladung zur Mitwirkung

Die angeführten Aushandlungen sind als solche zu begrei- fen, in denen auch Akteur_innen der politischen Bildung mit handeln und verhandeln. Inwiefern sich dabei jedoch auch schleichende Deutungsverschiebungen, Übernahmen von Förderlogiken sowie Strukturerosionen etablieren, soll im Rahmen der Tagung „Kampffeld politische Bildung“ vom 9.

bis 11. März 2023 an der Universität Siegen diskutiert wer- den. Eine Arbeitsgruppe des Forums kritische politische Bil- dung organisiert das Programm mit Vorträgen, Workshops, Diskussionspanels und anderen Formaten. Wir freuen uns über Beitragsvorschläge und die Beteiligung von Menschen aus allen Bereichen der politischen Bildungspraxis und der Wissenschaft.

• Den „Call for Participation“ finden Sie unter <https://akg-online.org/arbeitskreise/fkpb-forum-kritische-politische-bildung>. Einreichungen sind bis zum 30. Juni 2022 möglich. Informati- onen zu Programm und Anmeldung werden später ebenfalls un- ter dieser Adresse zu finden sein.

Jana Sämänn

Jana Sämänn ist Teil der Vorbereitungsgruppe zur Tagung „Kampf- feld politische Bildung“ des Forums kritische politische Bildung, die im März 2023 stattfinden wird. Im Forum vernetzen sich Wis- senschaftler_innen und politische Bildner_innen, die eine kritisch- emanzipatorische politische Bildung theoretisch denken und kon- zeptionell weiterentwickeln.

Literatur

Die folgenden Veröffentlichungen sind alle online frei zugänglich. Über die Veröffentlichung dieses Beitrags auf der Internetseite der GEW können die digitalen Links direkt geöffnet werden: <https://www.gew-hessen.de> > Bildung > Schule > Themen > Politische Bildung; Kurzlink: <https://cutt.ly/1GCjsfF>

Amadeu Antonio Stiftung (2011): Die Extremismusklausel. Eine Chronik der Ereignisse.

BMFSFJ und BMI (2022): Diskussionspapier von BMFSFJ und BMI für ein Demokratiefördergesetz.

Bürgin, Julika (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ord- nung. Zur Politik der Demokratiebildung. Weinheim: Beltz Juventa.

DemoZ Ludwigsburg (2021): Haltung bleibt gemeinnützig. Positi- onspapier zu „Politische Bildung innerhalb der Zivilgesellschaft“. In: Pigorsch et al., S. 30–35.

Feldmann, Dominik (2021): Ein hochaktuelles Relikt - Der „Radika- lenerlass“ von 1972. In: Forum Wissenschaft (2).

Hirsch, Anja (2019): Gemeinwohlorientiert und innovativ? Die Förderung politischer Jugendbildung durch unternehmensnahe Stif- tungen. Bielefeld: transcript Verlag.

Pigorsch, Stephanie; Herzberg, Carsten; Bubner, Martin; Kärs- ten, Kay-Uwe; Schultheiss, Julia (Hg.) (2021): Shrinking Spaces. Schrumpfende Räume für die Zivilgesellschaft. Stadtjugendring Potsdam. Potsdam.

Sämänn, Jana (2021): Jugendarbeit als umkämpfter Raum. Einfluss- nahemeversuche parteipolitischer Akteur_innen auf Möglichkeitsräu- me in der Jugendarbeit. In: Pigorsch et al., S. 25–29.

Zivilgesellschaft ist gemeinnützig

„444 Tage ohne Gemeinnützigkeit“: Mitglieder von Attac protes- tierten 2015 in Wiesbaden gegen die Entscheidung des Finanzamtes Frankfurt, Attac die Gemeinnützigkeit zu entziehen. Aus 15 Mo- naten ohne Gemeinnützigkeit wurden inzwischen sieben Jahre. Im Februar 2021 legte Attac als letztes Rechtsmittel Beschwerde beim Bundesverfassungsgericht ein. Dabei geht es längst nicht mehr nur um Attac. Auch Trägervereine der politischen Bildung sind bedroht.

Die „Ampel-Koalition“ will das Gemeinnützigkeitsrecht „mo- dernisieren“, doch im Januar 2022 vorgelegte neue Richtlinien des Bundesfinanzministeriums bringen nach Auffassung der Allianz „Rechtssicherheit für politische Willensbildung“ noch lange nicht die notwendige Klarheit: Die neu aufgenommene Forderung „par- teipolitischer Neutralität“ werfe neue Fragen auf. Die Allianz for- dert eine zügige Änderung des Gesetzes, „um das zivilgesellschaftliche Engagement für Demokratie und Menschenrechte zu schützen.“ <https://www.zivilgesellschaft-ist-gemeinnuetzig.de>. (Foto: attac)





Prävention statt politischer Bildung?

Fortbildungsangebote des Landesamts für Verfassungsschutz

Das Hessische Landesamt für Verfassungsschutz machte in den letzten Jahren vor allem durch seine fragwürdige, nach wie vor nicht aufgeklärte Rolle im Zusammenhang mit den NSU-Morden von sich reden. Gleichwohl nimmt es für sich in Anspruch, in der Extremismusprävention tätig zu werden, unter anderem im Rahmen der Lehrkräftefortbildung. Diese wird im Verfassungsschutzbericht als eine wichtige Säule der „aufklärenden Prävention“ benannt:

„Eine der wichtigsten Zielgruppen der Präventionsarbeit sind Multiplikatoren im Bereich der (Jugend-)Bildung, wie zum Beispiel Lehrkräfte. Seit 2009 ist das LfV durch die Hessische Lehrkräfteakademie als Anbieter von Fortbildungen für hessische Lehrerinnen und Lehrer akkreditiert. Das Fortbildungsangebot kann über die Staatlichen Schulämter, aber auch von einzelnen Schulen in Anspruch genommen werden.“ (1)

Ein kurzer Blick in den Veranstaltungskatalog der Lehrkräfteakademie zeigt, dass Angebote der Abteilung Prävention und phänomenübergreifende Analyse des Landesamts in allen Staatlichen Schulämtern auf Abruf zur Verfügung stehen. Diese widmen sich den Themen „Rechtsextremismus“, „Islamismus“, „Ausländerextremismus“ und „Linksextremismus“. Auskunft über die Frage, in welchem Umfang diese wahrgenommen wurden, gibt eine aktuelle parlamentarische Anfrage von Nancy Faeser und Günter Rudolph (SPD).

Dem Kultusminister zufolge geht das Landesamt „auch proaktiv“ auf die Staatlichen Schulämter zu, um seine an Lehrkräfte adressierten Fortbildungsangebote zu platzieren. So kam in dem Zeitraum von 2018 bis 2020 eine Zahl von insgesamt 65 Veranstaltungen zusammen. Dabei werden auch die fest geplanten Fortbildungen mitgezählt, die 2020 pandemiebedingt ausgefallen sind oder verschoben wurden. Zumeist handle es sich um eintägige Veranstaltungen. Die Teilnehmendenzahl bewege sich in der Regel im zweistelligen Bereich, könnte in Einzelfällen – etwa im Rahmen von Lehrkräftevollversammlungen – aber auch darüber hinausgehen. Von daher kann man schätzen, dass mindestens 1.000 Lehrkräfte erreicht wurden. (2)

In der Anlage zu der kleinen Anfrage sind alle durchgeführten Veranstaltungen aufgeführt. Der Großteil lässt sich einem der oben genannten Themen zuordnen. Einige Fort-

bildungen verbanden aber auch verschiedene „Phänomenbereiche“, wie es im Jargon des Verfassungsschutzes heißt. Der thematische Schwerpunkt lag mit 20 Veranstaltungen erkennbar im Bereich Rechtsextremismus. Es folgt der Bereich Islamismus mit 14 Veranstaltungen, davon ein Großteil im Jahr 2017. Das 2019 gestartete Präventionsprojekt „Begegnungen gegen Antisemitismus“ wurde acht mal durchgeführt. Linksextremismus stand bei zwei Fortbildungen auf der Agenda. Alle anderen Veranstaltungen lassen sich nicht klar einem Bereich zuordnen.

Nach § 2 des Hessischen Verfassungsschutzgesetzes soll das Landesamt für Verfassungsschutz den zuständigen Stellen ermöglichen, „rechtzeitig die erforderlichen Maßnahmen zur Abwehr von Gefahren für die freiheitliche demokratische Grundordnung, den Bestand und die Sicherheit des Bundes und der Länder zu treffen“. Die Frage, ob es dazu einer mit geheimdienstlichen Methoden arbeitenden Behörde bedarf, die sich nicht auf klar definierte Straftatbestände beruft, sondern auf ein abstraktes Konstrukt wie die „freiheitliche demokratische Grundordnung“, ist politisch umstritten (HLZ S.16f.). Die darüber nochmals hinausgehende Aufgabe, diesen „Bestrebungen und Tätigkeiten durch Information, Aufklärung und Beratung entgegenzuwirken und vorzubeugen (Prävention)“, wurde erst 2018 ausdrücklich im Gesetz verankert.

Die Arbeit des Verfassungsschutzes orientiert sich an dem Extremismuskonzept, welches nicht etwa aus den Sozialwissenschaften stammt, sondern auf die Sicherheitsbehörden selbst zurückgeht. Nach der daraus abgeleiteten Hufeisen-theorie ähneln sich der linke und der rechte Extremismus in ihrer Ablehnung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung und der Offenheit für Gewalt als politisches Mittel. Letztendlich glichen sich die Enden des politischen Spektrums somit – wie bei einem Hufeisen – einander an. Auf dieser Basis droht politische Bildung zu einer reinen Extremismusprävention degradiert zu werden. Die weite Verbreitung von Formen der „gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit“, wie sie etwa von den Mitte-Studien im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung wiederholt aufgezeigt wurde, gerät so aus dem Blick. (3)

Ein weiteres Problem ist, dass das Landesamt für Verfassungsschutz mit seinem verstärkten Engagement in der Fortbildung in eine unmittelbare Konkurrenz zu den Angeboten aus der Zivilgesellschaft tritt. Es gibt eine Vielzahl an etablierten Anbietern für Fortbildungen, die über deutlich mehr pädagogisch-didaktische Expertise als der Verfassungsschutz verfügen dürften. Hier ist nicht zuletzt die lea Bildungsgesellschaft als Bildungswerk der GEW Hessen zu nennen.

Roman George

(1) Hessisches Ministerium des Inneren und für Sport (2021): Verfassungsschutz in Hessen. Bericht 2020, S. 29-30.

(2) Kleine Anfrage Nancy Faeser und Günter Rudolph (SPD) vom 17.12.2020: „Extremismusprävention an hessischen Schulen“ und Antwort des Kultusministeriums, Drucksache 20/4304.

(3) Eva Berendsen, Katharina Rhein, Tom Uhlig (Hg.): Extrem unbrauchbar. Über Gleichsetzungen von links und rechts, 2. Aufl., Berlin 2020.



Foto: Landesamt für Verfassungsschutz



gemeinnützige
bildungsgesellschaft mbH
der GEW Hessen

FORTBILDUNG

Juni – August 2022

PROGRAMMAUSZUG

ARBEITSPLATZ SCHULE

B8795
UBUS – Rechte und Pflichten für sozialpädagogische Fachkräfte
Annette Karsten
Dienstag, 14.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Kassel
entgeltfrei

B8809
Nicht auf den Mund gefallen: Rhetorikseminar für Lehrkräfte
Martina Lennartz
Dienstag, 21.06.2022, 10.00-16.00 Uhr, Gießen
Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

B8764
Im Ausland unterrichten?
Günther H. Fecht
Mittwoch, 22.06.2022, 15.00-18.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8810
**Schüler*innenvertretungen unterstützen:
Zur Arbeit von Verbindungslehrer*innen**
Martina Lennartz
Dienstag, 05.07.2022, 14.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

B8711
**Kollegiale Fallberatung effektiv anwenden lernen -
gemeinsam Lösungen finden**
Daniela Heil
Freitag, 08.07.2022, 09.00-16.00 Uhr, Online
Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

B9009
Endspurt: Pensionierung und Beamtenversorgung
Reinhard Besse
Montag, 12.09.2022, 10.00-17.00 Uhr, Marburg
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 20,- €

B9138
Arbeits- und Gesundheitsschutz
Rechtliche Fragen zu Dienstfähigkeit, Teilzeit und Lebensarbeitszeit
Bernd Vogeler
Mittwoch, 14.09.2022, 14.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW entgeltfrei

COMPUTER, INTERNET & NEUE MEDIEN

C8874
Einsatz interaktiver Whiteboards (Smartboards) im Unterricht
Stefan Winkelmann
Mittwoch, 29.06.2022, 14.00-17.30 Uhr und
Mittwoch, 06.07.2022, 14.00-17.30 Uhr, Wiesbaden
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

DEMOKRATISCHE BILDUNG

G8944
Politische Bildung als Extremismusprävention?
Dr. Martina Tschirner
Dienstag, 14.06.2022, 16.00-18.00 Uhr, Kassel
entgeltfrei

D8760
Stadtrundgang "Gießen postkolonial"
Johann Erdmann
Dienstag, 21.06.2022, 18.00-21.00 Uhr, Gießen
Entgelt 10,- € | Mitglieder GEW 5,- € | Studierende entgeltfrei

D8751

**Trans*, Inter*, nicht-binär:
geschlechtliche Vielfalt in Bildungseinrichtungen**

Tina Breidenich
Dienstag, 28.06.2022, 17.00-20.00 Uhr, Online
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

D8834

**Methodenworkshop:
Geschlechtliche Identitäten und sexuelle Orientierungen**

Ein Thema in meiner Schule!?
Nicole Peinz
Mittwoch, 29.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

G8831

Eine klimafreundliche und gerechte Gesellschaft

Materialien für Unterricht und außerschulische Bildung
Holger Oppenhäuser
Montag, 04.07.2022, 15.00-17.00 Uhr, Kassel
entgeltfrei

D8914

Jugendliche zwischen Religion und Extremismus

Ursachen, Erkennungsmerkmale und Handlungsoptionen
Mareike Austein, Talha Taskinsoy
Mittwoch, 06.07.2022, 14.00-18.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 20,- € | Mitglieder GEW 10,- €

D8720

Einführung in die Anti-Bias-Arbeit

Nikola Poitzmann
Montag, 11.07.2022, 15.00-17.00 Uhr, Online
Entgelt 40,- € | Mitglieder GEW 20,- €

D8862

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

Mirjam Tutzer, Friederike Odenwald
Dienstag, 12.07.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

D9000

Kinderrechte und Demokratie gemeinsam lernen und leben

Impulse für die pädagogische Praxis
Hannah Abels
Mittwoch, 14.09.2022, 14.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

D9163

Der Begriff des Rechtsextremismus in der politischen Bildung

Probleme eines Konzepts
Dr. Daniel Keil
Donnerstag, 15.09.2022, 19.00-21.00 Uhr, Frankfurt
entgeltfrei

ELTERNARBEIT

E8807

Der positive Umgang in Elterngesprächen und der Elternarbeit

Konstruktiv - gelassen - motiviert
Christine Kurylas
Mittwoch, 29.06.2022, 15.00-18.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

FREMDSPRACHEN

F8906

Englisch-Unterricht in der Grundschule – Highlights für Fortgeschrittene

Rebecca Jäger
Dienstag, 12.07.2022, 14.00-16.30 Uhr, Wiesbaden
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

GESUNDHEIT

H8832

Resilienz stärken in Zeiten von Krisen und Herausforderungen

Mit Positiver Neuroplastizität innere Stärken ausbilden
Dirk Ortlinghaus
Dienstag, 14.06.2022, 14.00-17.30 Uhr, Frankfurt
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

H8721

Stress und Burn-Out-Prävention in der Schule

Uwe Riemer-Becker
Donnerstag, 23.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

H8708

Stark gegen Stress – Resilienztraining mit Kindern

Daniela Heil
Freitag, 24.06.2022, 09.00-15.30 Uhr, Online
Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

H8916

Ich-Stärkung als Burn-Out-Prophylaxe

Ute B. Promberger
Montag, 27.06.2022, 14.00-17.30 Uhr, Fulda
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

H8802

Yoga-Retreat: Philosophie und Praxis

Workshop für Anfänger*innen und Fortgeschrittene
Martina Krämer
Donnerstag, 30.06.2022, 09.00-16.00 Uhr, Wiesbaden
Entgelt 72,- € | Mitglieder GEW 45,- €

H8833

Seminar für mentale und körperliche Stärke

Mit Positiver Neuroplastizität und Qigong Potentiale für Resilienz entwickeln
Dirk Ortlinghaus
Donnerstag, 14.07.2022, 10.00-16.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

H9064

Yoga mit Kindern

Christine Kurylas
Dienstag, 13.09.2022, 15.00-18.00 Uhr, Wiesbaden
Entgelt 50,- € | Mitglieder GEW 30,- €

H9059

Autogenes Training für die Lehrgesundheit

Ein Entspannungsklassiker zum Kennenlernen
Monika Korell
Donnerstag, 15.09.2022, 14.00-17.00 Uhr und
Donnerstag, 22.09.2022, 14.00-16.00 Uhr und
Donnerstag, 29.09.2022, 14.00-16.00 Uhr und
Donnerstag, 06.10.2022, 14.00-16.00 Uhr, Frankfurt
Entgelt 89,- € | Mitglieder GEW 69,- €

KUNST

K8835

Einfache Drucktechniken in der Grundschule

Brigitte Pello

Montag, 13.06.2022, 15.00-18.00 Uhr, Darmstadt

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

K8854

Perspektive im Kunstunterricht: Grundlagen der Raumdarstellung

Ulrike Springer

Montag, 20.06.2022, 15.00-18.00 Uhr, Darmstadt

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

K9094

Töpfeln - Aufbautechniken

Brigitte Pello

Montag, 12.09.2022, 10.00-17.00 Uhr, Darmstadt

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

K9116

Anni Albers (1899-1994): Textilkunst in Europa und Amerika

Dr. Angelika Schmidt-Herwig

Mittwoch, 14.09.2022, 15.00-18.00 Uhr, Frankfurt

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

LERNORT SCHULE

M8828

Filme drehen im Unterricht

Dr. Julian Namé

Montag, 20.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

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

M8855

Spiele(n) im Klassenzimmer

Norbert Stockert

Mittwoch, 22.06.2022, 11.00-17.00 Uhr, Frankfurt

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

M8748

Einführung in die Filmanalyse

Benjamin Baumann

Donnerstag, 30.06.2022, 14.00-18.00 Uhr, Darmstadt

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

M8778

Bienenwachs-Werkstatt

Kerzen gießen und Wachstücher herstellen

Jürgen Helebrant

Mittwoch, 06.07.2022, 10.00-16.00 Uhr, Reinheim

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

M8771

Humor im Unterricht

Die Kunst Fehlerkultur und Lernfreude zu fördern

Felix Gaudo

Donnerstag, 07.07.2022, 14.00-17.00 Uhr, Online

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

PÄDAGOGIK

S8773

Junge Geflüchtete in Schule und Jugendhilfe

Wünsche, Bedürfnisse und Anforderungen

Martin Gleiß

Mittwoch, 15.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

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

S8797

Klassen führen - Klassen leiten

Thomas Klaffke

Montag, 20.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Darmstadt

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

S8859

Die Wut in meinem Bauch: Spiele zum Umgang mit Aggressionen

Jessica Stukenberg

Donnerstag, 23.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Fulda

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

S8917

Mobbing, Konflikt... oder Diskriminierung?!

Was ist was und wie kann ich intervenieren?

Dr. Eva Georg

Montag, 27.06.2022, 10.00-16.00 Uhr, Frankfurt

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

S8791

Meine Schüler*in war in der Psychiatrie!

Über den Umgang mit psychisch kranken Schüler*innen

Gaby Kalb

Dienstag, 28.06.2022, 15.00-18.00 Uhr, Kassel

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

S8837

Wenn die Schule auf den Hund kommt: Hundegestützte Pädagogik

Grit Philippi

Dienstag, 05.07.2022, 14.00-17.00 Uhr, Riedstadt

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

S8767

Autismus - Umgang mit besonderen Schüler*innen im Unterricht

Kerstin Ferst

Donnerstag, 07.07.2022, 14.00-17.30 Uhr, Herborn

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

S9058

Klassenführung und Classroom Management neu denken

Thomas Klaffke

Montag, 12.09.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

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

S9028

Schüler*innen mit Sozialverhaltensstörung im Schulalltag

Kerstin Ferst

Donnerstag, 15.09.2022, 14.00-17.00 Uhr, Online

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

S9157

Spiele zur Förderung der Gemeinschaft

Norbert Stockert

Freitag, 16.09.2022, 11.00-17.00 Uhr, Darmstadt

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

PERSONALRÄTE-SCHULUNGEN

T8735

Kommunikationsschulung für Personalräte III

Kameragestützter Intensivkurs

Maria Späh

Mittwoch, 15.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Fulda

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T8729

Datenschutz an Schulen für schulische Personalräte und Datenschutzbeauftragte (Grundlagen)

Roland Schäfer

Montag, 27.06.2022, 10.00-16.00 Uhr, Darmstadt

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

T9182

Grundlagenschulung für schulische Personalräte

im Kreis Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meißner-Kreis

Richard Maydorn

Mittwoch, 07.09.2022, 09.00-16.00 Uhr, Bebra

Entgelt PR (zahlt Land Hessen) 165,- €

STIMME

V8769

Klare Stimme – Klarer Kopf: Stimm- und Auftrittstraining

Kathleen Fritz

Montag, 13.06.2022, 10.00-17.00 Uhr, Frankfurt

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

STUDIENREISEN & BILDUNGSURLAUBE

W8909

Segeln: Sommerreise in die Dänische Südsee

Lutz Buche

Montag, 01.08.2022 - Sonntag, 07.08.2022, Deutschland & Dänemark

Entgelt (DZ) 750,- €

W8757

Radtour in Šumava (Böhmerwald) mit dem E-Bike

Eine Tour nur für die E-Bike-Radler

Jiri Franc, Dalibor Hirc

Samstag, 06.08.2022 - Samstag, 13.08.2022, Tschechien

Entgelt (EZ) 635,- € | Entgelt (DZ) 535,- €

W9172

Bildungurlaub: Europa nach Brexit und Corona

Bernd Heyl, Helga Roth

Samstag, 22.10.2022 - Samstag, 29.10.2022, Frankreich

Entgelt (EZ) 850,- € | Entgelt (DZ) 800,- €

W9177

Wandern im Moldaudurchbruch

Jiri Franc, Dalibor Hirc

Samstag, 22.10.2022 - Samstag, 29.10.2022, Tschechien

Entgelt (EZ) 715,- € | Entgelt (DZ) 615,- €

W9178

Ioannina: Erinnerungen an die deutsche Besetzung Griechenlands

Bildungsurlaub in Griechenland

Melanie Schreiber, Sofia Savvidou

Sonntag, 23.10.2022 - Freitag, 28.10.2022, Griechenland

Entgelt (DZ mit Halbpension) 750,- € | EZ-Zuschlag (begrenzt) 150,- €

ANMELDUNG www.lea-bildung.de

Einfach anrufen: **0 69 – 97 12 93-27**

oder faxen: **0 69 – 97 12 93-97**

Online-Buchung: **www.lea-bildung.de**

E-Mail: **anmeldung@lea-bildung.de**

Bürozeiten

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

www.lea-bildung.de

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

An lea-Fortbildungen kann jede*r Interessierte teilnehmen:

Man muss nicht GEW-Mitglied sein und auch nicht berufstätig.

Voraussetzung ist das Bildungsinteresse.

Abrufangebote & Inhouse-Schulungen

Sie planen einen pädagogischen Tag oder eine interne Fortbildung? Gerne sind wir Ihnen dabei behilflich, im lea-Programm ausgewiesene Veranstaltungen an Ihre Schule/Bildungseinrichtung zu bringen oder Referent*innen zu vermitteln.

Rufen Sie uns einfach unter 069-97 12 93 - 28 an.

lea gemeinnützige Bildungsgesellschaft mbH der GEW Hessen

Zimmerweg 12 | 60325 Frankfurt am Main

HR-Eintrag: 75319

StNr: 225/05K19

Aufsichtsratsvorsitz:

Jochen Nagel, Ulrike Noll

Geschäftsführung: 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**



Das neue lea-Programm erscheint im Oktober 2022

Es wird allen GEW-Mitgliedern zusammen mit der Ausgabe der E&W auf dem Postweg zugestellt.

gemeinnützige
bildungsgesellschaft mbH
der GEW Hessen

Aus der Ukraine nach Hessen

Ende April besuchten über 7.000 aus der Ukraine geflüchtete Schülerinnen und Schüler eine Schule in Hessen. Auch Kitas haben bereits zahlreiche Kinder aufgenommen. Es fliehen jedoch nicht nur Kinder und Jugendliche vor dem russischen Angriffskrieg, sondern auch Erwachsene. Viele verfügen über eine abgeschlossene Berufsqualifikation, auch in pädagogischen Berufen. Bundesbildungsministerin *Bettina Stark-Watzinger* (FDP) forderte bereits Anfang März, dass ukrainische Lehrkräfte an deutschen Schulen eingesetzt werden sollen. Auch die hessische Landesregierung folgt dieser Linie und wirbt aktiv um sie. Diese an sich erfreuliche Offenheit wird allerdings dadurch getrübt, dass sie wohl auch dem herrschenden Lehrkräftemangel geschuldet sein dürfte. Das gilt für Erzieherinnen und Erzieher ebenso.

Aktionsplan der Landesregierung

Es sprechen gute Gründe für die Beschäftigung von migrierten Pädagoginnen und Pädagogen. Zu allererst ist es für sie von Vorteil, im erlernten Beruf tätig werden zu können. Dabei geht es nicht nur um die Chance, den Lebensunterhalt zu bestreiten, sondern auch um die professionelle Weiterentwicklung. Die Bildungseinrichtungen können von mehr Diversität seitens des Personals im Sinne der interkulturellen Pädagogik profitieren. Die Landesregierung kündigt in ihrem Aktionsplan vom 3. Mai 2022 unter anderem an, dass die Schulen ergänzenden Unterricht in ukrainischer Sprache zur Sprach- und Kulturvermittlung im Umfang von vier Wochenstunden anbieten können. Das gilt allerdings nur „im Rahmen der personellen, sächlichen und fachspezifischen Möglichkeiten der Schule“. (1) Dieses Angebot kann in größerem Umfang nur angeboten werden, wenn dafür genügend Lehrkräfte aus der Ukraine gewonnen werden.

Bereits vor dem Krieg sind zahlreiche Ukrainerinnen und Ukrainer nach Deutschland migriert. Die Ukraine stellte bereits in den Vorjahren, was die formale Anerkennung von Berufsabschlüssen anbelangt, eines der wichtigsten Herkunftsländer dar. Allerdings

sind die Hürden im Lehramt bislang sehr hoch, viele Anträge bleiben erfolglos. (2) So zählt das Statistische Bundesamt für das Schuljahr 2020/2021 nicht mehr als 26 Lehrkräfte mit ukrainischer Staatsbürgerschaft an den allgemeinbildenden Schulen in Hessen. An den berufsbildenden Schulen war es eine einzige. Nur bei EU-Staaten besteht ein Rechtsanspruch auf die Prüfung und gegebenenfalls Anerkennung als gleichwertig mit einem deutschen Abschluss, allerdings nimmt Hessen auch Anträge aus Drittstaaten an.

Hürden bei der Anerkennung

Eine Ursache für die geringe Anerkennungsquote von Lehrkräften sind die sprachlichen Anforderungen. Hessen verlangt bei Anerkennungsverfahren von Lehrkräften bereits bei Antragstellung ein Deutsch-Zertifikat auf dem höchsten Niveau C2. Außerdem verlangt Hessen wie die meisten Bundesländer ein zweites Unterrichtsfach.

Nach dem KMK-Portal „anabin“ zu ausländischen Bildungsabschlüssen unterscheidet sich die Lehramtsausbildung in der Ukraine strukturell deutlich von der hiesigen. Es ist daher zu vermuten, dass die für Anerkennungsverfahren zuständige Lehrkräfteakademie in den meisten Fällen keine Gleichwertigkeit bescheinigen wird. Stattdessen wird eine so genannte Ausgleichsmaßnahme auferlegt, in der Regel ein dem Referendariat ähnelnder Anpassungslehrgang. Wohl auch vor diesem Hintergrund setzt die Landesregierung auf die kurzfristige Beschäftigung als Vertretungskraft, die auch ohne Anerkennung möglich ist. In dem Aktionsplan wird eine „breitgefächerte Informationskampagne“ angekündigt:

„Lehrkräfte und sonstiges Personal mit professioneller pädagogischer Erfahrung aus der Ukraine sollen möglichst unbürokratisch und kurzfristig als TV-H-Beschäftigte eingestellt werden, sachgrundlos (kalendermäßig) befristet gemäß § 14 Abs.2 TzBfG mit einer Vertragsdauer von mindestens 6 Monaten, sofern keine Vorbeschäftigung beim Land bestand.“

Das Kultusministerium hat inzwischen ein Onlineformular eingestellt, über das sich Interessierte melden können.

Auch in Kindertageseinrichtungen sollen nach dem Aktionsplan pädagogische Fachkräfte aus der Ukraine arbeiten können. Für das Anerkennungsverfahren ist die Zentralstelle für die Anerkennung ausländischer und inländischer Bildungsnachweise am Schulamt für den Landkreis Darmstadt-Dieburg zuständig. Im „Vorfeld der Anerkennung“ können nach dem Aktionsplan auch „Fachkräfte zur Mitarbeit“ eingesetzt werden, somit unterhalb der vorhandenen Qualifikation. Auch wenn die Erfolgsquote bei anderen Berufen höher ist als beim Lehramt, handelt es sich gleichwohl um ein anspruchsvolles und zeitaufwändiges Verfahren. Beratung und Unterstützung bietet das IQ-Landesnetzwerk Hessen.

Die Personalräte in allen Bildungseinrichtungen sind gefordert, nun darauf zu achten, dass geflüchtete Pädagoginnen und Pädagogen bei der Einstellung korrekt eingruppiert und eingestuft werden. Dabei geht es auch um die Anerkennung von „förderlichen“ Erfahrungszeiten. Die Anerkennung des Berufsabschlusses sollte zumindest mittelfristig gezielt gefördert und unterstützt werden. Die GEW Hessen plant eine Veranstaltung zu diesem Thema für den Herbst 2022.

Roman George

(1) Aktionsplan Solidarität mit der Ukraine - Hessen hilft, S.15. Wiesbaden, 3.5.2022. Download: <https://staatskanzlei.hessen.de/presse/landesregierung-stellt-aktionsplan-vor>

(2) Roman George (2021): Verschenkte Chancen? Die Anerkennungs- und Beschäftigungspraxis von migrierten Lehrkräften, Frankfurt.

Intensivklassen: Protest gegen noch größere Lerngruppen

GEW, Landeselternbeirat und Landeschülervertretung kritisierten in einer gemeinsamen Erklärung zum Aktionsplan (HLZ S.5) die Ankündigung des Kultusministeriums, die Klassenobergrenze für Intensivklassen in der Sekundarstufe I von 16 auf 19 Schülerinnen und Schüler zu erhöhen (Anlage zum Schulschreiben vom 7.4.2022). Eine „vernünftige pädagogische Arbeit“ sei angesichts der „maximalen Heterogenität“ und „extremer psychosozialer Problemlagen“ kaum noch möglich.



Ungleichheit in der Pandemie

Das Corona-Virus verschärft die soziale Spaltung

Das Corona-Virus, die große Gleichmacherin? Mitnichten! Offenkundig sind ärmere Menschen stärker betroffen als wohlhabende, People of Color und von Rassismus betroffene stärker als weiße Menschen und Frauen stärker als Männer. Der gesellschaftliche Zusammenhalt hat in der Pandemie gelitten, so viel ist heute klar. Noch 2020 veröffentlichte die Bertelsmann Stiftung einen Bericht, wonach der gesellschaftliche Zusammenhalt gar gestärkt worden sei. Bei genauer Betrachtung verdeutlichte der Bericht jedoch schon damals die relevanten Bruchstellen. So bewerteten gerade Menschen in Ostdeutschland, Menschen mit einem niedrigeren formalen Bildungsstatus, weniger Wohlhabende, Alleinerziehende, Migrant:innen sowie Menschen mit einer körperlichen Behinderung den Zusammenhalt wesentlich schlechter als die ‚Mehrheitsgesellschaft‘. Dass diese verstärkende Polarisierung zu einem Bumerang werden könnte, davor warnte die Hans-Böckler-Stiftung schon im Dezember 2020.

Schlechte Datenlage...

Im Januar 2022 veröffentlichte die Caritas einen Bericht, wonach 72 % der Befragten angaben, dass der gesellschaftliche Zusammenhalt auf Grund der Pandemie gelitten hätte. Wenige Wochen später legte auch die Bertelsmann Stiftung nach und musste eingestehen, dass sich die Situation deutlich gewandelt hat. Abgenommen hätten insbesondere die Lebenszufriedenheit sowie das Vertrauen in staatliche Institutionen sowie die Zufriedenheit mit der Demokratie. Umgekehrt erstarkten Zukunftssorgen und Einsamkeit, aber auch das Gefühl, sich „auf niemanden verlassen“ zu können. Die Datenlage zur sozialen Ungleichheit und zur unterschiedlichen Betroffenheit in der Pandemie ist für Deutschland nicht gut. Inzwischen liegen aber auch erste Studien des Robert Koch-Instituts vor. Danach gilt auch für Deutschland, was *Biglieri, De Vidovich und Keil* mit Blick auf Italien und Kanada schon sehr früh in der Pandemie betonten: „Wo das Vi-

rus konzentriert auftritt, da findet man die Peripherie, in der Stadt und in der Gesellschaft.“

Aus meiner Sicht lassen sich im Wesentlichen drei Muster der sozialen Polarisierung ausmachen, die ineinandergreifen, sich verstärken und überlagern, aber nach je unterschiedlichen Mechanismen funktionieren. In der Wissenschaft wird von Intersektionalität gesprochen, wobei klassischerweise das Zusammenwirken von Ausschlüssen entlang von *class*, *race*, *gender* – also entlang von Ausschlüssen in Bezug auf Klassenlage, rassistische Ressentiments und Geschlecht – gesprochen wird.

... und dennoch ein klares Bild

Mit Bezug auf die Klassenlagen ist zunächst festzustellen, dass Wohlhabende insgesamt besser durch die Krise gekommen sind als ärmere Menschen. Auch an der Börse herrschte bis zum Überfall Russlands auf die Ukraine ohnehin Hochstimmung: So ist der DAX nach einem massiven Einbruch im Frühjahr 2020 aus dem Tiefststand von 8.441,71 Punkten (März) im Januar 2022 auf den historischen Höchststand von 16.271,75 geklettert.

Der DGB kommt im Verteilungsbericht 2021 zum Schluss, dass im Zuge der Pandemie vor allem in den unteren Einkommensschichten finanzielle Einbußen hingenommen werden mussten, während Besserverdienende kaum Einbrüche verzeichneten und Superreiche ihre Vermögen steigern konnten. Sozialräumliche Betrachtungen verdeutlichen, dass es insbesondere weniger privilegierte Regionen waren, wo auch die Folgen von Infektionen besonders drastisch waren. Das Robert Koch-Institut untersuchte 2021 die Corona-Sterblichkeit in Relation zur sozioökonomischen Marginalisierung auf der Ebene von Landkreisen. Demnach lag im Winter 2020/21 „die Covid-19-Sterblichkeit in sozial stark benachteiligten Regionen um rund 50 bis 70% höher“ als in Regionen mit „geringer sozialer Benachteiligung“.

Dies deckt sich mit Befunden aus deutschen Großstädten, wonach Menschen stärker von Corona betroffen sind, die in Stadtteilen mit hoher Bevölkerungsdichte und höherer Armutsquote leben. Personenbezogene Daten gibt es hingegen kaum und die räumlichen Daten geben nur Hinweise: Wenn ärmere Regionen stärker betroffen sind, ist zwar anzunehmen, dass auch mehr arme Menschen stärker betroffen sind, es ist aber nicht zwingend. Belegt ist, dass zumindest vor der Möglichkeit zur Impfung und der Omikron-Welle Menschen im Hartz-IV-Bezug aufgrund einer Corona-Infektion nahezu doppelt so oft ins Krankenhaus eingewiesen wurden wie Erwerbstätige.

Die räumlichen Daten deuten zudem darauf hin, dass die Pandemie zunächst in den wohlhabenden Gegenden von Baden-Württemberg, Bayern und Hamburg ihren Ausgangspunkt nahm, sukzessive jedoch sozialräumlich marginalisierte Regionen zu den Hotspots avancierten. Dies ist auch global der Fall: Fast überall waren zunächst hochvernetzte und mobile gesellschaftliche Schichten betroffen, bevor die Pandemie in ärmeren Regionen zu wüten begann,

lea-Seminar am 29. September 2022

Corona-Pandemie: Gesellschaftliche Transformation und politische Polarisierung

Die Pandemie und Versuche, sie politisch in den Griff zu bekommen, haben gesellschaftliche Transformationsprozesse beschleunigt und Konflikte hervorgebracht. Corona ist ein Virus der Ungleichheit, das Migrant:innen, Frauen und ärmere Menschen härter trifft als Menschen ohne Migrationsgeschichte, Männer und Wohlhabende. Gleichzeitig werden in den Protesten von Pandemieeugner:innen und Anhänger:innen von Verschwörungstheorien Prozesse der gesellschaftlichen Regression sichtbar, die zuvor schon mit Pegida, dem Erstarken der AfD und der Zunahme von extrem rechter Gewalt zu beobachten waren.

- Seminarleitung: Dr. Daniel Mullis (Vortrag mit Diskussion)
- Ort und Zeit: Frankfurt, 29.9.2022, 19.00 - 21.00 Uhr
- Infos und Anmeldung: www.lea-bildung.de > G 9167

Rassismus wirkt negativ

Auch über den Zusammenhang von rassistischer Exklusion und Corona ist in Deutschland ebenfalls wenig bekannt. Wenn überhaupt, gibt es Daten zu Menschen mit Migrationshintergrund. Eine Studie der OECD belegt 2021, dass Menschen mit Migrationshintergrund etwa doppelt so oft wie Menschen ohne Migrationshintergrund an Corona erkrankten. Der Mediendienst Integration kam 2022 zum Schluss, dass in Deutschland und der Schweiz, die Zunahme der Sterblichkeit unter Ausländer:innen im ersten Pandemiejahr höher ausfiel als unter Deutschen bzw. Schweizern. Dass die Befunde methodisch nicht besonders solide und in Einwanderungsgesellschaften nur eine eingeschränkte Aussagekraft haben, darauf verweisen die Autor:innen selbst, betonen aber die ansonsten fehlenden Daten.

Die stärkere Betroffenheit von Menschen mit Migrationshintergrund liegt nicht zuletzt daran, dass ihr Anteil an den ärmeren Bevölkerungsschichten überproportional hoch ist. Insbesondere für Köln wurde in einer Recherche der Neuen Zürcher Zeitung nachgewiesen, dass „zwischen dem Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund und den Fallzahlen“ auch dann noch „ein statistisch signifikanter Zusammenhang“ besteht, wenn andere gewichtige Faktoren, wie „dass Einwanderer oft in Gebieten mit hoher Arbeitslosigkeit, niedrigem Bildungsniveau, großen Haushalten und vielen AfD-Wählern wohnen“, berücksichtigt werden.

Das erhöhte Risiko von Migrant:innen an Corona zu erkranken, wird mit ihrem eingeschränkten Zugang zum Gesundheitssystem und zu Testzentren, der verbreiteten Nutzung des ÖPNV, mit bestehenden Kommunikationsbarrieren und dem Unwillen von Behörden erklärt. Zentral ist aber auch, dass der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund, die im (systemrelevanten) Niedriglohnsektor arbeiten, überproportional hoch ist. Zahlen von 2018 zufolge haben 28,5% der abhängig Beschäftigten im Niedriglohnsektor einen Migrationshintergrund, während der Anteil bei jenen ohne Migrationsgeschichte bei 19,5% liegt.

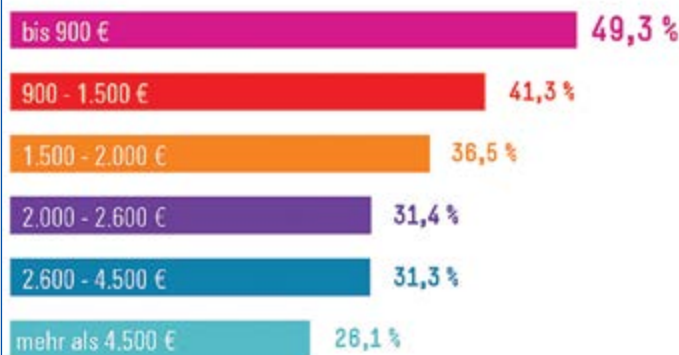
In der Debatte um die tiefe Impfquote wurde zudem immer wieder suggeriert, dass Menschen mit Migrationshintergrund sich nicht impfen lassen wollten. Das Robert Koch-Institut entkräftet dies und belegt, dass die Bereitschaft von Nichtgeimpften, sich künftig impfen zu lassen, unter Menschen mit Migrationshintergrund sogar höher ist als unter Menschen ohne Migrationsgeschichte. Menschen ohne Migrationsgeschichte hätten zwar „eine etwas höhere Impfquote als Personen mit Migrationsgeschichte“, dies relativiere sich aber, wenn die soziale Lage und die jüngere Altersstruktur mitberücksichtigt werden. Der Vorwurf mangelnder Impfbereitschaft basiere somit eher auf rassistischen Vorurteilen als auf soliden Befunden.

Höhere Belastung durch Sorgearbeit

Auch Frauen sind stärker von der Pandemie betroffen als Männer, nicht zuletzt aufgrund ihrer beruflichen Exponiertheit. Aus Zahlen der Techniker Krankenkasse für das Jahr 2020 geht hervor, dass im Schnitt knapp 500 Erwerbstätige pro 100.000 auf Grund einer Corona-Infektion krankgeschrieben wurden. Mit rund 1.200 Fällen waren Pflegekräfte und Kitaangestellte mehr als doppelt so oft betroffen, in Wissenschaft und Forschung Tätige mit 200 Fällen hingegen weniger als halb so oft. Gemäß dem Statistischen Bundesamt ist das Personal in Krankenhäusern über 75% weiblich, in der ambulanten Pflege über 80%. In den am wenigsten be-

Krise trifft Niedrigverdiener stärker

So viele Haushalte haben Einbußen durch die Coronakrise in der Einkommensgruppe ...



monatliches Haushaltsnettoeinkommen; Befragung von 5184 Erwerbspersonen im Juni 2020; Quelle: WSI 2020

Hans Bökler
Stiftung

troffenen Berufsgruppen liegt der Anteil an Männern hingegen bei bis zu 86%. Aber auch zu Hause bei der Betreuung von Kindern und im Homeschooling wurde die Last vor allem von Müttern geschultert, auch wenn sich Väter zumindest zeitweise mehr engagierten.

Die Einschränkungen der Bewegungsfreiheit, das Übertragen der pandemischen Lasten ins Private und damit ins Familienleben beförderte auch die häusliche Gewalt. Opferberatungsstellen sprechen für 2020 im Vergleich zum Vorjahr von einer Zunahme der Meldungen von acht bis zehn Prozent. Auch hier waren Frauen und Kinder besonders betroffen.

Auf der Suche nach solidarischen Antworten

Die Pandemie macht soziale und ökonomische Ungleichheiten in der Gesellschaft sichtbar und verschärft diese. In Anbetracht der anstehenden Herausforderungen einer sozial-ökologischen Transformation unter den Bedingungen verschärfter Unsicherheiten eines Krieges mitten in Europa sowie der erstarkenden autoritären und extrem rechten Tendenzen sind dies keine guten Nachrichten.

Soll es darum gehen, künftig auch solidarische und linke Antworten zu finden, gilt es nach den Jahren der Vereinzelung wieder ein gemeinsames Wir zu finden. Auf einer alltagsweltlichen Ebene stehen linke Bewegungen vor der großen Herausforderung, soziale Nähe, auch im politischen Sinne, wieder herzustellen. Anknüpfungspunkte hierfür gibt es. Die aufgebrochenen Polarisierungen können auch Zugang für eine gemeinsame soziale, gerechte und demokratische Politik sein.

Daniel Mullis

Daniel Mullis ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung in Frankfurt (HSFK) im Programmbereich „Glokale Verflechtungen“. Er arbeitet zu Krisenprotesten, zum aktuellen Rechtsrutsch in Europa, zu Neoliberalisierungsprozessen und Stadtentwicklung.

Der Beitrag ist ein überarbeiteter Auszug aus: Daniel Mullis (2021), Gesellschaftliche Transformation in Zeiten von Corona. Eine Aktualisierung der Analyse aus dem Corona-Monitor von April 2020. In: Corona-Monitor (Hg.) (2021): Corona und Gesellschaft. Soziale Kämpfe in der Pandemie. Wien: Mandelbaum, 30–53

„Der 19. Februar hat unser Leben verändert“

Ali Yildirim über die Bildungsinitiative Ferhat Unvar



Ali Yildirim

Die Bildungsinitiative Ferhat Unvar ist eine gemeinnützige Anlaufstelle für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und deren Eltern, die im Alltag oder in der Schule mit Rassismus konfrontiert sind. Die Bildungsinitiative leistet Empowerment- und Aufklärungsarbeit gegen Rassismus. Die Bildungsinitiative wurde am 14. November 2020 von Serpil Temiz-Unvar gegründet, der Mutter von Ferhat Unvar. Ferhat Unvar wurde bei dem rechts-extrem und rassistisch motivierten Anschlag am 19. Februar 2020 in Hanau ermordet. Die Bildungsinitiative wird aus dem Förderprogramm des Bundesfamilienministeriums „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ unterstützt und von der DEXT-Fachstelle Hanau, die den städtischen Gedenkprozess begleitet und sich als Fach- und Informationszentrum mit den Themen Diskriminierung, Rassismus und Extremismus auseinandersetzt.

Andreas Werther, GEW-Referent für Sozialpädagogik und Weiterbildung, sprach mit Ali Yildirim, dem Projektkoordinator der Bildungsinitiative Ferhat Unvar, der ein Kindheitsfreund von Ferhat Unvar ist. (Foto links: Bildungsinitiative Ferhat Unvar)

Andreas Werther: *Wie haben sich die Menschen gefunden, die heute in der Bildungsinitiative Ferhat Unvar mitarbeiten?*

Ali Yildirim: Zuallererst waren es Serpil, Ferhats Mutter, und ich, das war der Anfang. Auf unserer Agenda stand: Wir brauchen Leute, die ehrenamtlich mit dem Herzen bei der Sache sind. Unsere Idee war, dass es einmal die Familie Unvar ist und dann Freunde und Freundinnen von Ferhat dazukommen. Es war dann wie ein Schneeballsystem, alle haben jeweils noch andere gefragt und am Schluss waren wir 17 junge Menschen und Serpil selbst in Serpils Keller. Das war das erste Treffen. Jetzt aktuell sind wir 30 aktive Leute, die Aufgaben übernehmen. Sehr viele sind dazu gekommen und einige sind wieder gegangen.

Wie organisiert ihr die Arbeit in der Bildungsinitiative?

Wir haben seit Anfang des Jahres zwei halbe Stellen: eine für Projektkoordination, das mache ich, und eine Jugendbildungsreferentin. Sie kümmert sich um die gesamte Bildungsarbeit, die Koordination der Workshops und die Ausbildung von Teamer:innen. Davor war alles ehrenamtlich und auch jetzt ist auch noch alles über die beiden halben Stellen hinaus ehrenamtlich. Die Teamer:innen der Workshops bekommen eine Aufwandsentschädigung und Honorare. Die jungen Leute bei der Bildungsinitiative sind Expert:innen, weil sie aus der Betroffenenperspektive sprechen. Aber sie hatten keine Erfahrungen im Leiten von Workshops, deshalb sollten sie zunächst eine Grundlagenausbildung als Demokratietrainer:innen erhalten. Zuerst erfolgte sie bei der Bildungsstätte Anne Frank, jetzt haben wir die Möglichkeit, diese Grundlagenausbildung intern anzubieten.

Wie finanziert ihr eure Arbeit?

Ohne die Spenden der solidarischen Zivilgesellschaft könnten wir die Arbeit in diesem Umfang nicht machen. Wir haben Fördergelder über „Demokratie leben“ in Berlin und auch die DEXT-Fachstelle in Hanau unterstützt uns. Aber es reicht nicht aus. Die zwei halben Stellen sind zu wenig, wir bräuchten eigentlich vier bis fünf Stellen in Vollzeit. Deshalb kämpfen wir gerade auch um eine langfristige staatliche Förderung. Wir sind im Gespräch wegen Landes- und Bundesmitteln und wollen Modellprojekt von „Demokratie

leben“ werden. Dann wären wir fünf Jahre in dem Maße abgesichert, wie es nötig ist.

Wie kommt ihr in Kontakt mit den Schulen?

Rund 80 Prozent der Anfragen kommen von Lehrer:innen oder Schüler:innen. Und zwar deutschlandweit, auch in Berlin, Hamburg, München und im Osten. Wir wünschen uns aber, dass noch mehr Schulen auf uns aufmerksam werden und eine langfristige Zusammenarbeit entsteht. Es klappt manchmal gut, manchmal nicht so gut. Es gibt Schulen, wo die Schulleitung oder auch die Mehrheit des Kollegiums keinen Berührungspunkt mit dem Thema haben. Es gibt viele Schulen in Hanau, auf die wir zugegangen sind und die nicht reagiert haben. Und das, obwohl es direkte Bezüge gibt, wie bei meiner alten Schule, an der auch Ferhats Bruder Abi gemacht hat. Deshalb haben wir begonnen, uns mit den Hanner Schulsprecher:innen zu vernetzen.

Welche Workshops bietet ihr an und was wollt ihr dort vermitteln?

Aktuell bieten wir drei verschiedene Workshops an und zwar für die Jahrgangsstufen 7 bis 11. Bei einem Workshop geht es um den 19. Februar selbst. Hier berichten wir aus erster Hand, was passiert ist. Bei dem zweiten Workshop geht es um Diskriminierung in ihren verschiedenen Ausformungen, um antimuslimischen Rassismus, Antisemitismus und Antiziganismus. Der dritte Workshop thematisiert rassistischen Sprachgebrauch. Sehr oft wird das Thema „Rassistische Berichterstattung in den Medien“ angefragt. Wir erstellen gerade ein Konzept zum Vergleich zwischen der Berichterstattung über die NSU-Morde und der Berichterstattung zu den Morden in Hanau. Bei den NSU-Morden hat man von „Döner-Morden“ gesprochen, obwohl nur zwei der zehn Opfer in Dönerläden gearbeitet haben. In Hanau hat man von „Shisha-Morden“ geredet, obwohl von neun Opfern nur Sedat Gürbüz in einer Shishabar erschossen wurde und zwar in seiner eigenen Bar. Der zweite große Anschlagort, die Arena Bar, ist bis heute noch keine Shishabar. Das wird aber immer noch reproduziert. Medien haben so die Spaltung in der Gesellschaft vorangetrieben. Shishabars sind vor allem für eine junge migrantische Community ein Safe Space, wo

du gerne hingegangen bist. Die wurden zu einem negativen Ort gemacht, an dem Clan-Kriminalität herrscht, wo junge muslimische Männer mit Vollbärten ihr Unwesen treiben. Wir wollen in einem solchen Workshop vermitteln, wie man Quellen auswertet und was da zu beachten ist...

Wie kann ich mir den Ablauf eurer Workshops vorstellen?

Wir sind drei Stunden in der Schulklasse. Unsere Workshops sind sehr interaktiv, denn wir wollen mit der Klasse etwas gemeinsam herausarbeiten, so dass jede und jeder etwas mitnehmen kann. Wir sind immer zu zweit in den Workshops. Eine Person, die schon viel Erfahrung in Bildungsarbeit hat, die muss nicht zwingend aus der Bildungsinitiative selbst sein. Wir haben einen Pool an Referent:innen, Menschen, die mit den Zielen, Konzepten und Werten der Initiative vertraut sind. Die zweite Person ist ein junger Mensch aus der Bildungsinitiative, meistens ein Freund oder Freundin von Ferhat, mit Berührungspunkten zum 19. Februar und mit Betroffenenperspektive. Wichtig ist uns, dass nach dem „peer to peer“-Prinzip junge Leute zu jungen Leuten sprechen.

Wie sind die Reaktionen auf die Workshops?

Die Lehrer:innen sind bei den Workshops nicht dabei. Wir wollen so einen bewertungsfreien Raum schaffen, in dem die Schüler:innen ihre Meinung frei äußern können. Bei den Schüler:innen gibt es eigentlich immer nur Dankbarkeit und vor allem hundertprozentige Aufmerksamkeit. Wir hatten Lehrer:innen, die uns in Vorgesprächen „gewarnt“ hatten, dass der oder die oft nicht zuhört. Das ist dann nie eingetroffen, wir haben diese Probleme nie gehabt. Die Schüler:innen haben eine junge Person vor sich, die selbst Erfahrungen mit Rassismus und Diskriminierung macht. Das gilt für die meisten aus der Initiative, wir haben aber auch Weiße in der Initiative, die diese Erfahrungen nicht am eigenen Leib gemacht haben, aber sensibilisiert sind. Das spüren die Schüler:innen: Ich habe da eine junge Person vor mir, die durch diese schreckliche Tat jemanden verloren hat und trotzdem die Kraft findet, weiterzumachen. Das ist es, was wir vermitteln wollen: Wenn wir das können, könnt ihr das auch. Es gibt Schüler:innen, die an unseren Workshops teilgenommen haben und jetzt selbst Workshops für die Bildungsinitiative geben. Wir wollen junge Menschen motivieren, mobilisieren, ihnen eine Stimme geben. Wir arbeiten jetzt auch an einem Konzept zur Sensibilisierung von Lehrer:innen und Erzieher:innen. Man muss sich doch fragen, warum Antirassismus immer noch kein fester Bestandteil des Lehrplans ist. Du hast Lehrer:innen, die sehr gerne etwas dazu tun wollen, aber der Lehrplan gibt das nicht her. Dann geht es höchstens an Projekttagen, aber das ist nicht genug.

Du hast gesagt, dass ihr auch Eltern ansprechen wollt...

Ja, insbesondere Serpil ist es ein großes Anliegen, dass es eine Anlaufstelle für Eltern gibt, insbesondere für Mütter. Das soll jetzt bald losgehen. Serpil hat als alleinerziehende Mutter die Probleme von Ferhat in der Schule erlebt und wusste nicht, wohin sie sich wenden kann. Sie hat sich an die Schule gewendet, wurde abgefrühstückt und in eine Schublade gesteckt. Sie hat dann den Druck an Ferhat weitergegeben: Du musst mehr tun als die anderen, weil du nicht dieselben Chancen hast. Deswegen ist es ihr besonders wichtig, für andere Eltern da zu sein. Wir wollen schauen, in welcher Art und Form wir das hier anbieten können. Einmal oder zweimal die Woche soll es die Möglichkeit geben, bei uns vorzusprechen und Kontakt aufzunehmen. Wenn es Punkte gibt,



Bildungsinitiative
FERHAT UNVAR
antirassistische Bildung
& Empowerment

**Auf der Homepage der Bildungsinitiative findet man ein Kontaktformular und alle weiteren Informationen über die Initiative sowie das Spendenkonto:
<https://www.bildungsinitiative-ferhatunvar.de>**

wo wir nicht weiterhelfen können, wollen wir unsere Vernetzung nutzen, betroffene Eltern weiterzuvermitteln.

Ihr habt in nun knapp eineinhalb Jahren Bildungsinitiative vieles geschafft und habt vieles vor. Was ist dein vorläufiges Resümee?

Ja, wir waren und sind rund um die Uhr damit beschäftigt und müssen auf unsere Grenzen aufpassen, uns nicht selbst überfordern. Es gibt natürlich Punkte, wo wir uns fragen, warum wir das alles machen: Wir sind doch Angehörige, wir haben Wut, wir haben Trauer. Die Verantwortung liegt doch bei ganz anderen Leuten, beim Bildungsministerium, bei der Parteipolitik. Aber wenn wir das schon machen, warum unterstützt man uns dann nicht auf die Weise, wie man unterstützt werden sollte? Warum muss ich als Projektkoordinator dafür kämpfen, die Mittel zu bekommen und auf die Leute zugehen? Und wenn ich auf sie zugehe, warum ist es nicht selbstverständlich, dass man diese Arbeit unterstützt? Das sind Dinge, die wir nicht verstehen. Unser Leben hat sich seit dem 19. Februar 2020 total verändert. Ich habe damals gerade den Bachelor für Wirtschaftswissenschaften gemacht und nie damit gerechnet, dass es in meiner Heimatstadt einen solchen Anschlag geben wird. Alles hat sich verändert, du weißt nicht, wie du mit der Situation umgehen sollst. Ich wollte ein Jahr Pause machen und dann den Master in meinem Studium machen. Es ist dann anders gekommen. Wir sind jetzt in Bereichen, in denen wir vorher nicht waren. Ich habe vorher keine Reden auf Demos gehalten oder Interviews gegeben. Ich war vorher nicht auf Podiumsdiskussionen, wo ich mit Politiker:innen mitdiskutiert habe und meine Meinung gesagt habe und die mir zuhören mussten. Anfangs war es ungewohnt und schwer, aber mittlerweile ist es Normalität geworden. Jetzt sind wir soweit, erhalten sehr viel Zuspruch, tun dies im Gedenken an Ferhat und versuchen, dieser Sache einfach gerecht zu werden.

Vielen Dank für das Gespräch und viel Kraft und Erfolg für eure Arbeit.



„Direkt nicht als Vorbild“?

Hindenburgs Grab ist kein Ort der Demokratiegeschichte

Die Hessische Landeszentrale für politische Bildung (HLZ) versteht sich selbst als „die hessische Werbeagentur für die Demokratie, die Feuerwehr für das respektvolle und friedliche Miteinander in Hessen, die Förderer für politisches Engagement, die Vermittler von Antworten auf die Herausforderungen unserer Gesellschaft.“ (1) Ob die HLZ tatsächlich die Feuerwehr für ein respektvolles und friedliches Miteinander sein kann oder ob das nicht doch eher die gesamte Zivilgesellschaft sein sollte, die durch staatliche Organe, zur Not auch durch die Polizei unterstützt werden sollte, sei dahin gestellt.

Bei Redaktionsschluss dieser HLZ befand sich die Themenseite „Lern- und Erinnerungsorte der Demokratiegeschichte“ der Landeszentrale „in Überarbeitung“. Sie sollte eigentlich Anregungen geben, wo in Hessen positive Orte der Demokratie zu finden seien. Aus der „reichen“ Zahl „an positiven Orten der Demokratiegeschichte“, denen Vorbildcharakter zukomme, wurden zehn Orte beispielhaft ausgewählt, darunter fünf Orte der unmittelbaren Nachkriegsgeschichte Deutschlands nach 1945:

- Rothwesten bei Fulda wegen der Währungskonklave 1948,
- die Frankfurter Börse wegen des Wirtschaftsrats des Vereinigten Wirtschaftsgebiets der Bi-Zone,



Grab Paul von Hindenburgs, Elisabethkirche in Marburg (Foto: Lambiotte-CC BY-SA 4.0)

- Bad Homburg wegen der „Sonderstelle Geld und Kredit“ im Juli 1947,
- das Luftbrückendenkmal am Flughafen Frankfurt und
- das IG Farben-Haus in Frankfurt in der Funktion als Sitz des Supreme Headquarters Allied Expeditionary Force bzw. des US Forces European Theater, das eine Re-Demokratisierung (West-)Deutschlands koordinierte (2).

Als weitere „Lern- und Erinnerungsorte der Demokratiegeschichte“ wurden ausgewählt:

- die Frankfurter Paulskirche als Sitz der Nationalversammlung 1848/49,
- das Ständehaus in Kassel als Ort des vordemokratischen kurhessischen Parlaments bis 1866,
- das Palais Thurn und Taxis in Frankfurt als Ort der ebenfalls nicht mit einem demokratischen Parlament zu wechselnden Bundesversammlung des Deutschen Bundes nach 1815 und nach 1849 und als Ort der von der Nationalversammlung 1848 eingesetzten Reichsregierung und
- die „Einheitsbrücken“ zwischen Hessen und Thüringen“ für die Geschichte der deutschen Teilung und der Wiedervereinigung.

Etwas überraschend fehlt unter anderem das ehemalige Wiesbadener Stadtschloss, der Sitz des Hessischen Landtags. Ob der Landtag für die politische Bildungsarbeit in Hessen aus Sicht der HLZ etwa weniger wichtig ist als das Haus Posen der Währungskonklave in Rothwesten, entzieht sich meiner Kenntnis.

Insgesamt könnte diese Auswahl – wie angedeutet – hinterfragt werden. Für echten Wirbel und heftige Debatten auch im Hessischen Landtag sorgte jedoch die Tatsache, dass auch das Grab *Paul von Hindenburgs* in der Marburger Elisabethkirche als einer der zehn „Lern- und Erinnerungsorte der Demokratiegeschichte“ genannt wurde.

Hindenburg sei, so die Begründung der Landeszentrale, „der einzige nach den Setzungen der Weimarer Verfassung direkt vom Volk gewählte, demokratisch legitimierte Reichspräsident der Weimarer Republik“ gewesen. Weiter las man Folgendes:

„Politisch umstritten ist der ehemalige Generalfeldmarschall des Ersten Weltkrieges durch seine Entscheidung, nach den ab 1930 auf der Basis von Notverordnungen regierenden Reichskanzlern Brüning, Papen und Schleicher, die ohne die Mehrheit im Reichstag regierten, Adolf Hitler 1933 zum Reichskanzler zu ernennen. Damit war die Machtergreifung der Nationalsozialisten perfekt. Gleichwohl ist Hindenburg nach Friedrich Ebert das Gesicht der Weimarer Republik, auch wenn der monarchistisch gesinnte Hindenburg direkt nicht als Vorbild eines Demokraten zu werten ist. Dennoch ist er wesentlicher Repräsentant der ersten deutschen Demokratie.“ (3)

Direkt falsch ist das nicht. Verkürzungen und fehlende historische Einordnungen aber machen die Sache fragwürdig, was im Folgenden skizzenhaft angedeutet werden soll:

Erich Ludendorff und Hindenburg waren die beiden starken Männer der dritten Obersten Heeresleitung (OHL) ab August 1916. Mit großer Macht ausgestattet verhinderten sie unter anderem, dass nach der Friedensresolution des Reichstags vom Juli 1917 Verhandlungen über einen Verständigungsfrieden mit den Kriegsgegnern aufgenommen wurden. Auch wenn der Reichstag im Deutschen Reich sicher nicht einer demokratischen Vertretung nach unserem Verständnis entspricht, so wäre ein Eingehen auf diese Forderung vielleicht auch im Rahmen der allerdings brüchiger werdenden Politik des „Burgfriedens“ ein Zeichen des Respekts dieser Institution gegenüber gewesen. Hindenburg und die OHL nahmen so massenhaft weitere Tote in Kauf. (4) Gleichzeitig unterstützte Hindenburg die Gründung der antidemokratischen, völkischen, antisemitischen und radikalnationalistischen Deutschen Vaterlandspartei (DVLP), die diese Friedensresolution in die Nähe eines hoch- und landesverräterischen Unternehmens rückte.

Im zweiten Halbjahr 1918 erkannten immer mehr Menschen in Deutschland die ausweglose Kriegssituation, auch vor dem Hintergrund einer erbärmlichen Versorgungslage. Zunehmend weniger waren sie bereit, ihr Le-

ben tagtäglich massiv zu beschränken oder gar aufs Spiel zu setzen. Die OHL sah darin ein Untergraben der Kampfmoral der Truppen. Die Behauptung, der Krieg sei durch die „zerstrende Agitation“ demokratischer Parteien und des „bolschewistischen Judentums“ in der „Heimat“ verloren gegangen, das Heer dagegen „im Felde unbesiegt“ geblieben, wurde als „Dolchstoß-Legende“ in der (extremen) Rechten der Weimarer Republik populär und ist auch in *Adolf Hitlers* „Mein Kampf“ und seinem Denken und Handeln durchweg präsent.

Die Dolchstoß-Legende

Unter anderem diese Verschwörungstheorie diente nach 1933 dazu, die Bekämpfung jeder Opposition und schließlich – ebenfalls als ein Element unter vielen – die Verfolgung und Vernichtung des europäischen Judentums und die Shoah zu rechtfertigen. Paul von Hindenburg konnte diese Entwicklung 1918/19 nicht vorhersehen, aber als prominentester Wortführer bei der Verbreitung der Dolchstoß-Legende, besonders im „Untersuchungsausschuss für die Schuldfragen des Weltkrieges“ der Nationalversammlung am 19. November 1919, war er an der Delegitimierung der Demokratie und der Destabilisierung der noch jungen deutschen Republik beteiligt.

Die kurzzeitige Kooperation Hindenburgs mit der SPD-geführten Regierung von *Friedrich Ebert* war keineswegs der Beginn einer Unterstützung der kommenden Republik. Vor dem Hintergrund der absehbaren Auflösung der OHL trat Hindenburg am 25. Juni 1919 von seinem Posten als Chef des Generalstabes des Heeres zurück, doch auch „im Ruhestand“ beteiligte er sich an exponierter Stelle an der Destabilisierung der Weimarer Republik. Politisch stand er der unter anderem aus der DVLP hervorgegangenen Deutschnationalen Volkspartei (DNVP) nahe, die die Weimarer Republik ablehnte und

bekämpfte und bis 1933 durchaus mit der NSDAP kooperierte.

Nachdem beim ersten Wahlgang zur Reichspräsidentenwahl am 29. März 1925 kein Kandidat die absolute Mehrheit erreichte, wurde Hindenburg vom „Reichsblock“, der vor allem aus der rechtsliberalen Deutschen Volkspartei und der DNVP bestand, zum zweiten Wahlgang aufgestellt. Er gewann diese Wahl mit 48,3% der Stimmen und 3% Vorsprung vor *Wilhelm Marx*, dem Kandidaten des „Volksblocks“ aus SPD, Deutscher Demokratischer Partei und Zentrum. Dass die Republik unter einem Reichspräsidenten Hindenburg in vordemokratische Zeiten zurückfallen könnte, war auch Zeitgenossinnen und Zeitgenossen hinreichend bewusst.

Die seit März 1930 vom Reichspräsidenten Hindenburg in Kraft gesetzten Notverordnungen der Präsidialkabinette von *Brüning* bis *von Schleicher*, die ohne Parlamentsmehrheit regierten, markieren diesen Rückfall in vordemokratische Zeiten, der mit der – immerhin zögerlichen – Machtübergabe an Hitler und die NSDAP, die in den Reichstagswahlen vom Juli und November 1932 bekanntermaßen ebenfalls eine relative Mehrheit der abgegebenen Stimmen auf sich vereinigen konnte, vollendet wurde. Auch wenn Hindenburg 1925 von einer relativen Mehrheit der Wahlberechtigten zum Reichspräsidenten gewählt und 1932 – erneut im zweiten Wahlgang – mit 53,1% im Amt bestätigt wurde (5), muss der Blick schon sehr formalistisch sein, um in ihm ein demokratisches Gesicht der Weimarer Republik zu erkennen.

Dass das Grab Hindenburgs in der Marburger Elisabethkirche zu finden ist, ist kein Ergebnis einer demokratischen Entscheidung, sondern Ergebnis pragmatischer Überlegungen der damaligen US-Militärregierung. Schließlich sind auch die über Jahrzehnte immer wieder dort veranstalteten Huldigungstreffen von Wehrmachtveteranen und



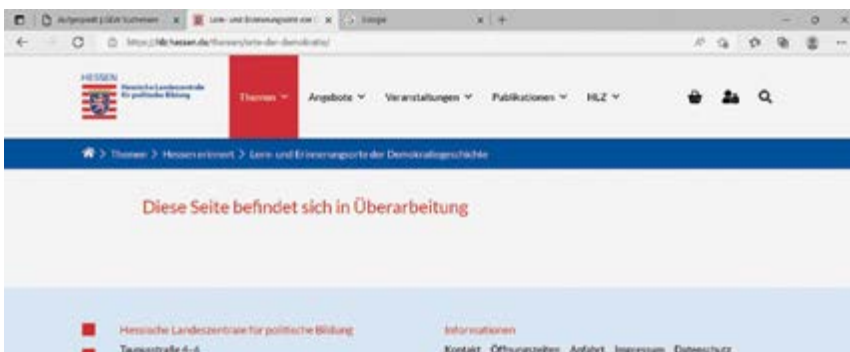
Reichspräsident von Hindenburg und Reichskanzler Adolf Hitler am Tag von Potsdam am 21.3.1933 (Foto: Bundesarchiv Bild 183-S38324, CC-BY-SA 3.0, Wikimedia Commons)

Geschichtsrevisionisten kein Ausdruck einer demokratischen Haltung.

Selbstverständlich könnte man all diese historischen Hintergründe für eine demokratische politische Bildungsarbeit nutzen. Eine Verkürzung auf die Tatsache, dass Hindenburg der einzige frei gewählte Präsident der Weimarer Republik war, wird aber schwerlich einer historisch reflektierten politischen Bildungsarbeit gerecht, die sich an vorbildhaften Orten der Demokratie in Hessen orientieren will. Es bleibt zu hoffen, dass dieser mindestens erstaunliche Vorstoß der „hessischen Werbeagentur der Demokratie“ und ihres Direktors *Alexander Jehn* einer „zu heißen Feder“ geschuldet und nicht Ausdruck einer sich hierbei abzeichnenden politischen Neuausrichtung ist.

Albrecht Kirschner

- (1) <https://hlz.hessen.de/hlz/aufgabe-der-hlz/>; 22.4.2022
- (2) Das IG Farben-Haus wird in dezidiert abgegrenzter zur Verwendung des Gebäudes als Zentralverwaltung des Chemiekonzerns IG Farben bis 1945 genannt.
- (3) <https://hlz.hessen.de/themen/orte-der-demokratie/>; 28.3.2022
- (4) Nicht nur, aber besonders in diesen Vorgängen sahen manche Zeitgenossinnen und Zeitgenossen deutliche Anzeichen einer Militärdiktatur. Diese Wertung ist bis heute strittig. Gegen die Bewertung als Militärdiktatur der 3. OHL spricht der große, aber doch beschränkte innenpolitische Einfluss.
- (5) Selbst mit Unterstützung von SPD und Zentrum, die damit einen Reichspräsidenten Adolf Hitler verhindern wollten, verfehlte Hindenburg im ersten Wahlgang mit 49,5% die absolute Mehrheit knapp vor Hitler (30,1%) und Ernst Thälmann (13,2%).



Internetseite der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung Wiesbaden, <https://hlz.hessen.de/themen/orte-der-demokratie/>; Screenshot; 5.5.2022



Radikalensortierung im Landtag

Geschichte, die nicht vergeht: Berufsverbote seit 50 Jahren

Bereits in der HLZ 1-2/2022 wurde an den 50. Jahrestag des „Radikalenerlasses“ vom 28.1.1972 und seine Folgen erinnert: Zurückweisung von Bewerberinnen und Bewerbern für den öffentlichen Dienst und Entlassung bereits Beschäftigter, Disziplinarverfahren, formelle Untersuchungsverfahren im fünfstelligen Bereich und rund 3,5 Millionen „Durchleuchtungen“ durch die zuständigen Ämter für „Verfassungsschutz“, Verlust des von der Verfassung gewährleisteten Rechts der freien Berufswahl, Demokratieverbot für viele und Abschreckung von politischer Teilhabe bei kaum quantifizierbaren Massen. Der Erlass gehört zu den deutschen Vergangenheiten, die nicht vergehen wollen.

Das bekommen zuerst die seit den 70er Jahren Betroffenen zu spüren, die bis heute weder politisch rehabilitiert noch materiell entschädigt worden sind. Ein bundesweiter Appell, für den weiter Unterschriften gesammelt werden, soll Innenministerin *Nancy Faeser* übergeben werden (<http://www.berufsverbote.de>). Fünf ehemals vom „Radikalenerlass“ Betroffene, die sich in der AG Berufsverbote der GEW Kassel engagieren, haben sich zudem mit Eingaben an den Petitionsausschuss des Hessischen Landtags gewendet. Zu ihnen gehört *Dorothea Holleck* (1), die diesen Schritt in der Hessenschau am 30.1.2022 lebensgeschichtlich damit begründete, sie wolle „das Stigma des Verfassungsfeindes nicht mit ins Grab nehmen“. Dabei ist den Petenten die Ambivalenz dieses politischen Instruments durchaus bewusst. Neben Rehabilitierung und Entschädigung fordern sie die Einsetzung einer Kommission zur politischen und wissenschaftlichen Aufarbeitung der

Schicksale der in Hessen von Berufsverbote betroffenen Personen und zur Erarbeitung von Möglichkeiten, wie ihre Forderungen erfüllt werden können. Da der Erlass die Quellen demokratischer Meinungs- und Willensbildung angreift, ist sein „Verbotsobjekt“ wesentlich ein Demokratieverbot.

Anträge von SPD und Linken

Zuvor fanden Gespräche vor allem mit nordhessischen Abgeordneten der Fraktion Die Linke und der SPD im hessischen Landtag über eine klare Positionierung gegen den „Radikalenerlass“ und seine Folgen in einer Landtagsentschließung statt. *Karin Müller* von den Grünen schlug diesen Vorschlag aus. Das Ergebnis der Gespräche, für die insbesondere *Heide Scheuch-Paschke* (Linke) und *Oliver Ulloth* (SPD) zu danken ist, waren zwei Entschließungsanträge der Linken und der SPD, die sich nur in Nuancen und vor allem in den Begründung unterscheiden (2). Ein gemeinsamer Antrag kam bedauerlicherweise nicht zustande. Bei der Abstimmung im Anschluss an die Landtagsdebatte am 3.2.2022 enthielt sich die Fraktion der SPD beim Antrag der Linken, bei der Abstimmung über den Antrag der SPD stimmte die Fraktion der Linken zu. Beide Anträge scheiterten am geschlossenen Nein von CDU, Grünen, FDP und AfD.

Dennoch war die Debatte nicht vergeblich und schon aufgrund der Zusammenarbeit zwischen gesellschaftlichen Initiativen und Parlamentsfraktionen weder ein routinemäßig abgespultes fünfjähriges Pflichtprogramm noch „eine wirklich ordentliche Wiedervorlage“, als die *Jörg-Uwe Hahn* (FDP) den Antrag der Linken herablassend abzuwerten versuchte. Blitzlichtartig erhellte die Debatte den Verlauf innenpolitischer Spaltungslinien zwischen Parteien und Parteiengruppierungen, aber auch ihre Diffusionen. Da gab es die theatralische Performanz politischer Leidenschaft, wenn *Jörg-Uwe Hahn* exklamierte: „Der Radikalenerlass war ganz großer Mist!“ Und es wurde zugleich eine staubtrockene Apologie der Radikalenverfolgung geboten, beson-

ders penetrant von *Daniel May* (Grüne), der als erster Sprecher der Regierungsfractionen das Wort ergriff:

„In Anwendung des Radikalenerlasses konnte der Eintritt von Menschen in den öffentlichen Dienst verhindert werden, die tatsächlich nicht auf dem Boden unserer Verfassung standen. Es wurden aber auch sehr viele Bürgerinnen und Bürger getroffen, deren Verhalten dies aus heutiger Sicht nicht gerechtfertigt hätte.“ (3) Damit war das Dispositiv heraus, an dem sich im Verlauf der Debatte Regierungsparteien und FDP orientierten: Eigentlich sei der Radikalenerlass gerechtfertigt und eine gute Sache gewesen, die nur schlecht ausgeführt wurde. „Mist“ sei lediglich die „überschießende Verwaltungspraxis“ gewesen.

Penetrante Apologie

Allerdings konnte kein Redner, der den Radikalenerlass prinzipiell verteidigte, auch nur ein einziges Beispiel seiner gerechtfertigten Anwendung nennen. Etwas gewunden gab *May* selbst zu, dass er für diese Behauptung keine Belege hat:

„Wer möchte sich heute und hier hinstellen und sagen, dass alle Entscheidungen in den Jahren 1972 bis 1979 (...) unrechtmäßig gewesen seien? Das wird niemand feststellen wollen, weil das niemand feststellen kann.“

Die Behauptung unterstellt, es habe in den Verhören so etwas wie eine „Einzelfallprüfung“ gegeben, und reproduziert das damalige Rechtfertigungsetikett. Wäre sie mehr als rhetorischer Nebel, wäre dieses Nicht-Feststellen-Können immerhin ein guter Grund gewesen, zumindest der Forderung nach Einrichtung einer Aufarbeitungskommission zuzustimmen. Statt dieser politischen Aufarbeitung haben die Regierungsparteien den Betroffenen allein den Weg zu bieten, eine Petition einzureichen. Im Kontext der geschilderten Argumentation wird den Betroffenen damit erneut eine Verkehrung der klassischen Unschuldsumutung zugemutet: So wie damals die Verdächtigten die Berechtigung des Verdachts auszuräumen hatten, sollen nun die Petenten nachweisen, dass ihnen Unrecht geschehen ist.

Ausstellung in Kassel

Die Ausstellung „Vergessene Geschichte: Berufsverbote und politische Verfolgung in der Bundesrepublik“ ist noch bis zum 28. Juni im Rathaus in Kassel zu sehen.

- Alle Ausstellungstexte und weiterführende Informationen: <https://berufsverbote-hessen.de/ausstellung>
- Informationen zum Begleitprogramm in Kassel: www.gew-nordhessen.de

Auch die Behauptung, der „Radikalenerlass“ habe sich nicht nur gegen links, sondern gleichermaßen auch gegen rechts außen gerichtet, blieb ohne Beleg und wurde zudem von Daniel May mit fragwürdigen historischen Kontextualisierungen verknüpft.

„Um all das einordnen zu können, müssten Sie auch noch sehen, dass es damals zu terroristischen Akten und zu dem erstmaligen Einzug einer rechten Partei in den baden-württembergischen Landtag gekommen ist.“

Der Redner der AfD und Innenminister Beuth steuerten die nötigen Wallungswerte bei: „Studentenproteste Ende der 60er Jahre“, RAF und Revolutionäre Zellen, Guillaume, DKP, DDR...

Ist schon der Bezug zum Terrorismus höchst fragwürdig und für die Betroffenen inakzeptabel, so geht der Hinweis auf die NPD, zu deren Bekämpfung angeblich die Berufsverbote beschlossen worden seien, an der historischen Realität vorbei. Als die NPD in den Jahren 1966 bis 1968 in sieben Landtage gewählt wurde, darunter auch 1966 mit 7,9% der Stimmen in den Hessischen Landtag, waren Regelanfragen beim Verfassungsschutz und Berufsverbote kein Thema. Zum Zeitpunkt des Ministerpräsidentenbeschlusses vom Ende Januar 1972 war die NPD nur noch in einem einzigen Landtag vertreten und auch das nur noch für wenige Monate, nämlich in Baden-Württemberg. Dort trat sie bei der Landtagswahl am 23.4.1972 mangels Erfolgsaussichten gar nicht mehr an, sondern rief zur Wahl der CDU auf.

Die „fdGO“ als Überverfassung

Fluchtpunkt der prinzipiellen Rechtfertigung des „Radikalenerlasses“ ist das Konstrukt der „freiheitlich-demokratischen Grundordnung“ (fdGo) bzw. der „wehrhaften Demokratie“. Es wurde in der hessischen Landtagsdebatte von fast allen Rednern und der einzigen Rednerin bemüht – und durchaus unterschiedlich interpretiert. Aber dieses Konstrukt ist nicht beliebig definierbar und verwendbar, sondern hat eine Geschichte und Systematik des Gebrauchs, die mittlerweile wissenschaftlich gut erforscht ist (4). Es geht dabei nämlich nicht um den Schutz demokratischer Teilhabe- und Grundrechtsnormen, wogegen es von Demokraten keinen vernünftigen Einwand gegen könnte. Es geht vielmehr um ihre Einengung, es geht um das Zurechtstutzen politischer Pluralität nach Maßgabe staatlicher Machtverhältnisse und Opportunität.



Die Ausstellung „Vergessene Geschichte: Berufsverbote und politische Verfolgung in der Bundesrepublik Deutschland“ ist noch bis zum 28. Juni im Rathaus in Kassel zu sehen.

Foto:
Manfred
Rößmann

Der Verfassungskonsens schließt die radikale Linke mit ein. Aufgrund der Zusammenarbeit von SPD und KPD ist die hessische Verfassung diejenige, die soziale Anspruchsrechte mehr als die Verfassungen aller anderen Bundesländer profiliert. Linken, die auf diese Verfassung ihren Amtseid ablegen, Heuchelei vorzuwerfen, ist ein schlechter Witz. In die „Essenz“ der Verfassung gehen aber zugleich „materiale“ Elemente des politischen Basiskonsenses ein, den alle Parteien, deren Geschäft die Verteidigung und Reproduktion des gesellschaftlichen status quo ist, teilen. Diese „Essenz“ legt sich wie Mehltau über die Länderverfassungen und das Grundgesetz.

Kein Eid auf die Marktwirtschaft

Das wichtigste Element, das aus diesem Basiskonsens in die „Überverfassung“ fdGo implantiert ist, ist die Verteidigung der „Marktwirtschaft“ genannten Eigentumsordnung. Wer sie in Frage stellt, wird als „Verfassungsfeind“ identifiziert und gegebenenfalls verfolgt. Die Exekutoren dieser Identifikation, die Inlandsgeheimdienste, sind daher nicht nur aus historischen, sondern vielmehr aus systematischen Gründen „auf dem rechten Auge blind“. Einzig der Fraktionsvorsitzende der Linken Jan Schalauske hat in der Debatte den hier nur knapp umrissenen Zusammenhang berührt. Die Exekutoren der Radikalenverfolgung hätten ignoriert, „dass die Betroffenen ihren Amtseid nicht auf die Marktwirtschaft, auf eine bestimmte Politik der Regierung, sondern auf das Grundgesetz und auf die Hessische Verfassung abgelegt hatten“. Solche Zusammenhänge waren den Grünen 1984 durchaus noch geläufig. Roland Kern, zeitweilig Vizepräsident

des Landtags und später Bürgermeister von Rödermark, forderte in der Landtagsdebatte vom 26.1.1984 den damaligen Kultusminister Hans Krollmann (SPD) kategorisch auf,

„dass auch gerade die Fälle, die jetzt noch offen sind, also die Personen, die ‚mit Erfolg‘ bisher vom Staatsdienst ferngehalten worden sind, verfassungsmäßig geregelt werden, das heißt, dass diese bisherigen Nichteinstellungen revidiert werden in Einstellungen.“

„Menschenverfolgung“ durch Berufsverbote habe „in einem Staat, der demokratisch sein will, tatsächlich keinen Platz“. Machtaufstieg schafft Fallhöhe. Daniel May ist nicht Roland Kern.

Hans Otto Röber

Hans Otto Röber wurde 1975 unter Kultusminister Krollmann aufgrund seiner politischen Aktivitäten im Kanzleramt der Justus-Liebig-Universität Gießen verhört und als studentische Hilfskraft entlassen. Im Bescheid Krollmanns vom 12.12.1975 hieß es: Aufgrund der „Bedenken“ an seiner „Verfassungstreue“ sei „auch eine spätere Einstellung in den öffentlichen Dienst ausgeschlossen“. Er ging 2019 als Aufgabenfeldleiter eines Oberstufengymnasiums in den Ruhestand.

(1) <https://www.gew-hessen.de/home/details/der-fall-dr-thea-holleck>

(2) Die Anträge der Fraktion Die Linke und der SPD findet man unter <https://starweb.hessen.de/cache/DRS/20/1/07731.pdf> und <https://starweb.hessen.de/cache/DRS/20/4/07804.pdf>

(3) Die Protokolle der Landtagssitzungen findet man in der Datenbank des Landtags: <https://hessischer-landtag.de> > Landtagsinformationssystem > Plenarprotokolle

(4) Vgl. hier und für weiterführende Literatur: Sarah Schulz, Die freiheitliche demokratische Grundordnung. Ergebnis und Folgen eines historisch-politischen Prozesses. Weilerswist (Velbrück Wissenschaft) 2019.



Wie schafft man Schulqualität?

Perspektiven auf die hessische Bildungspolitik

Mit bisher vier Bänden der Reihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ haben Ulrich Steffens und seine Mitherausgeber im Auftrag der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule in Nordrhein-Westfalen (QUA-LiS NRW) die Debatte um Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht bereichert. Ging es in den ersten vier Bänden um grundlegende Erkenntnisse zur Schulqualität und um zentrale qualitätsfördernde Gestaltungsmerkmale von Schule und Unterricht, so trägt Band 5 der Reihe Ergebnisse zu externen Einflussfaktoren zusammen, die Schule und Unterricht prägen. Es geht um das gesellschaftliche Umfeld von Schule, die Zusammensetzung der Elternschaft, um rechtliche und administ-

orative Vorgaben, aber auch um Rekrutierung und Qualifizierung des pädagogischen Personals. Die Ergebnisse zu den schulexternen Voraussetzungen von Schule sind daher von Bedeutung für Schulpolitik, Schulverwaltung, aber auch für die GEW, die für eine demokratische, auf Chancengerechtigkeit zielende Schule kämpft. Corona bremst die Schulentwicklung derzeit aus, denn die Aufrechterhaltung des Schul- und Unterrichtsbetriebs, Leistungsmessungen und Abschlussprüfungen stehen im Vordergrund. Da mögen die Ergebnisse der Schulqualitätsforschung zweitrangig sein. Dennoch sollten sie im Hinblick auf die Zeit nach der Pandemie zur Kenntnis genommen und ausgewertet werden. Kollegin Franziska Conrad hat das Buch für uns gelesen.

Ulrich Steffens und Hartmut Ditton (Hg.): Makroorganisatorische Vorstrukturierungen der Schulgestaltung. 436 Seiten, 34,90 Euro. Bielefeld 2022. (=Grundlagen der Qualität von Schule Band 5)

Herbert Altrichter und Katharina Maag Merki rekapitulieren die seit dem „Pisasschock“ praktizierte Politik der „neuen Steuerung“ des Bildungswesens auf der Grundlage der Standardisierung des Unterrichts durch Kompetenzen und Bildungsstandards, Leistungsmessung und Leistungsvergleiche, externe Evaluation, z.B. durch Schulinspektion. Sie gelangen zu der Erkenntnis, dass die empirischen Analysen zu zentralen Zielen der „neuen Steuerung“, der Steigerung der Leistung der Schüler:innen und dem Abbau von Bildungsbenachteiligung, „ein durchwachsendes Bild“ (S. 67) zeigen.

Die Hoffnung, dass aufgrund von Rückmeldungen wissenschaftsbasierter Leistungsindikatoren zielgenaue und effektive Entwicklungsprozesse angestoßen und umgesetzt werden können, ist so nicht aufgegangen.

Schulinspektionen und hoher Rechenschaftsdruck hatten die unerwünschte Folge, dass die Inhalte und Lernformen häufig auf die beschränkt wurden, die für die Tests relevant waren:

„Insbesondere ist die Hoffnung, dass aufgrund von Rückmeldungen wissenschaftsbasierter Leistungsindikatoren oder systematischer Evaluationen an die schulischen Akteure zielgenaue und effektive Entwicklungsprozesse angestoßen und umgesetzt werden können, so nicht aufgegangen.“ (S. 67)

Altrichter und Maag Merki fordern, dass Evidenzbasierung nicht nur für Lehrpersonen zu gelten habe, sondern auch für Bildungspolitik und Bildungsverwaltung.

Ein weiterer Schwerpunkt des Buchs ist die Frage nach Ursachen der Bildungsbenachteiligung. Förderliche pädagogische Einstellungen, Diagnosefähigkeit der Lehrkräfte und differenzierter Unterricht seien ein Weg, der Bildungsbenachteiligung zu begegnen. Ein wesentlicher Faktor für Bildungsungleichheit sei aber die Zusammensetzung der Klassen, die günstige bzw. ungünstige Lernbedingungen darstellen. Wie das Beispiel der Berliner Schulstrukturreform zeigt, lassen sich gesellschaftliche Ungleichheiten nicht durch Strukturreformen allein auflösen (S. 376). Den Ungleichheiten könnte stärker durch ausgleichende Ressourcenzuteilung begegnet werden, was aber einen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Konsens erforderlich mache. Steffens und Ditton ziehen die ernüchternde Bilanz, dass nicht mehr das Arbeitermädchen vom Lande, sondern der Migrantensohn aus bildungsschwachen Familien durch das Bildungssystem benachteiligt wird (S.377).

Auch die Maßnahmen der „Neuen Steuerung“ des Schulwesens, die 2006 von der Kultusministerkonferenz beschlossen wurde, haben die Qualität von Schule und Unterricht nicht durchschlagend verbessert. Maßnahmen im Rahmen dieser Strategie waren die regelmäßige Teilnahme an internationalen Vergleichsuntersuchungen wie TIMSS und PISA, kompetenzorientierte Lehrpläne, Bildungsstandards, regelmäßige Überprüfung der Standards in Form von Ländervergleichsstudien, zentrale Abiturprüfungen, Entwicklung eines bundesweiten Aufgabenpools für Abiturprüfungsaufgaben, länderübergreifende gemeinsame Vergleichsarbei-

ten (VerA), eine im zweijährigen Turnus stattfindende gemeinsame Bildungsberichterstattung von Bund und Ländern zu Schwerpunktthemen, Evaluation in Form von Schulinspektionen. Obwohl diese Maßnahmen mit sehr viel Aufwand für Schulleitungen und Kolleginnen und Kollegen verbunden waren, scheinen die entsprechenden Effekte in Schule und Unterricht recht bescheiden auszufallen, wie aus der forschungsbasierten Bilanz von Herbert Altrichter und Katharina Maag Merki im vorliegenden Band hervorgeht (S. 386).

Es besteht die Neigung, das zu steuern, was man am ehesten verändern kann. Im Regelfall handelt es sich dabei um leicht organisierbare Maßnahmen und nicht um die mit mehr Aufwand zu fokussierenden unterrichtlichen Kompetenzen des Lehrpersonals.

Besonders wirkungsvoll für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern sind gute Lehrkräfte. Daher plädieren die Bildungsforscher dafür, das Augenmerk auf eine bestmögliche Lehrkräftebildung in allen drei Phasen zu legen. Wichtig erscheint auch die Stärkung der Lehrkräftefortbildung, die gewohnte Handlungsmuster verändert und Kontrasterfahrungen im kollegialen Austausch ermöglicht. Die Bildungsforschung plädiert dabei für die Einbeziehung der Schülerperspektive, weil Schülerarbeiten eine Art Fenster bieten, um in das Denken und Lernen der Kinder und Jugendlichen und in die damit in Verbindung stehenden Lernprozesse zu blicken.

Eine weitere Feststellung wird vielen Menschen in der Schule aus dem Herzen sprechen: Es soll viel zu viel zu schnell und möglichst auf einmal ver-

ändert werden. Dabei hätten „pädagogische Planungsparameter“, fachliche Expertise und professionelle Herangehensweisen das Nachsehen:

„Es besteht die Neigung, das zu steuern, was man am ehesten verändern kann bzw. dort einzugreifen, wo das am ehesten möglich erscheint – selbst wenn abzusehen ist, dass dies vermutlich wenig nützlich ist. Im Regelfall handelt es sich dabei um leicht organisierbare Maßnahmen und nicht um die mit mehr Aufwand zu fokussierenden unterrichtlichen Kompetenzen des Lehrpersonals. Denn bei den meistens politisch gesetzten Maßnahmen geht es um schnelle sichtbare Erfolge, um Legitimation und überzeugendes ‚Auftreten‘ in der Öffentlichkeit.“ (S. 394)

Der Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler ist umso geringer, je weiter die Reformmaßnahmen vom unterrichtlichen Geschehen entfernt sind.

Eine Erwartung war auch, dass durch Selbstständigkeit, Profilierung der Schulen und Wettbewerb bessere Schülerleistungen erbracht werden könnten. Auch diese Maßnahmen haben nur geringen Effekt auf die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler.

Steffens und Ditton gelangen in ihrer Zusammenfassung zu dem – einleuchtenden – Ergebnis, dass der Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler umso geringer ausfällt, je weiter die Reformmaßnahmen vom unterrichtlichen Geschehen entfernt sind (S. 400). Bildungsforscher Terhart bilanziert:

„Obwohl seit der Hattie-Studie in bildungspolitischen Erklärungen immer wieder betont wird, wie wichtig ein professionelles Lehrerhandeln ist, so überrascht dennoch bei den vorherrschenden innovationsstrategischen administrativen Maßnahmen der nachgeordnete Stellenwert einer entsprechenden Lehrerfortbildung.“ (S.401)

Außer der Tatsache, dass Bildungsreformen nicht an den entscheidenden Stellschrauben wie Fortbildung der Lehrkräfte in den Bereichen der Fachdidaktik, der Diagnose von Schülerleistungen und der Fähigkeit zum Umgang mit Heterogenität angesetzt haben, verweisen die Forscherinnen und Forscher darauf, „dass in wenigen Jahren zu viel und zu schnell auf einmal verändert und erreicht werden sollte“, so dass die Akteure im System und das System als Ganzes überfordert waren. (S. 410)

Die Autorinnen und Autoren empfehlen eine aktive Einbeziehung der Lehrerinnen und Lehrer in die Konzipierung von Reformvorhaben. Genauso sei die



Zeichnung:
Dieter Tonn

Expertise der Beteiligten aus der Schulpraxis, der Schulverwaltung, den Studienseminaren, der Lehrkräftefortbildung und der Schulberatung in die Planungs- und Entwicklungsprozesse einzubeziehen. Auch warnen sie vor der Schnelllebigkeit von Schulreformen. Ein gutes Beispiel dafür bildet die Schulinspektion, die nach zwei Durchgängen in Hessen beendet wurde.

Es sollte in wenigen Jahren zu viel zu schnell verändert werden, so dass die Akteure im System und das System als Ganzes überfordert waren.

Dabei sehen die Verfasserinnen und Verfasser die Gefahr, dass bei einer Konzentration auf die Strategien und Instrumente der „Neuen Steuerung“ die „klassischen“ Steuerungsstrategien vernachlässigt werden: die Einflussmöglichkeit in Form von Lehrplänen und Lehrwerken, pädagogische Programme wie Leseförderung, demokratisch-soziale Erziehung, Inklusion und Medienbildung, aber auch kompensatorische Maßnahmen für benachteiligte Schülerinnen und Schüler und die Lehrkräftefortbildung, die aufgrund ihrer Wirksamkeit im Hinblick auf den Erfolg von Schülerinnen und Schülern „einen deutlich höheren Stellenwert bei der Bildungsplanung und Systementwicklung erhalten müssten“ (S. 414).

Diese Ergebnisse der Bildungsforschung entsprechen in vielen Punkten

der Erfahrung der Lehrkräfte. Wie viele „Reformen“ haben sie in den letzten Jahrzehnten seit dem „Pisaschock“ erlebt: Klipperts Methodentraining, Bildungsstandards, Vergleichsarbeiten, Schulinspektion, modularisierte Lehrkräfteausbildung... Die Schulinspektion wurde wieder abgeschafft, die Ergebnisse des kompetenzorientierten Unterrichts und der modularisierten Lehrkräfteausbildung wurden nicht evaluiert. Fachdidaktische Lehrkräftefortbildung existiert kaum, obwohl diese sehr wirkungsvoll ist. Gegenwärtig wird das Lehrkräftebildungsgesetz novelliert, ohne auf die Expertinnen und Experten in der Praxis zu hören.

Eine wichtige Aufgabe für eine gelingende Schulentwicklung hat auch die GEW. Sie muss weiter auf eine Politik dringen, die die Gleichwertigkeit der Bildungschancen und die Partizipation der Lehrkräfte fördert und Voraussetzungen schafft, dass sich die Kolleginnen und Kollegen mit Freude an der Weiterentwicklung von Unterricht und Schule beteiligen und genug Kraft behalten, um den Fokus auf die tatsächlich wirksamen Faktoren der Qualitätsverbesserung zu richten.

Franziska Conrad

Die Autorin war 40 Jahre im hessischen Schuldienst tätig, zuletzt als Leiterin eines Studienseminars. Auch im Ruhestand unterstützt sie das Referat Aus- und Fortbildung.



Neue Lehrkräfte-Entgeltordnung

Tarifvertrag zur Eingruppierung von Lehrkräften gilt ab 1.8.

Am 1. August 2022 tritt die im vergangenen Oktober im Rahmen der Tarifrunde 2021 vereinbarte Lehrkräfte-Entgeltordnung in Kraft. Damit ist dann endlich auch in Hessen die Eingruppierung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen tarifrechtlich geregelt. Statt eines Erlasses („Eingruppierungserlass für Lehrkräfte“), den das Kultusministerium einseitig ändern kann, unterliegt die Lehrkräfte-Eingruppierung im Schulbereich zukünftig dem Zugriff der Tarifvertragsparteien. Das ist aus gewerkschaftlicher Sicht ein wichtiger Fortschritt.

Der Tarifvertrag besteht aus zwei Teilen: Der erste, relativ kurze Teil enthält Vorschriften zum Geltungsbereich, zur Eingruppierung und zur Überleitung der Bestandsbeschäftigten, der zweite Teil, die wesentlich längere Anlage zum TV EGO-L-H, legt die eigentlichen Eingruppierungsmerkmale fest.

Geltungsbereich und Grundsätze der Eingruppierung

Die Eingruppierung der Beschäftigten des Landes Hessen richtet sich grundsätzlich nach den Bestimmungen der §§ 12 bis 14 TV-H und der Entgeltordnung in Anlage A.

§ 12 Satz 1 TV-H bestimmt, dass sich die Eingruppierung der Beschäftigten nach den Tätigkeitsmerkmalen der Entgeltordnung (Anlage A zum TV-H) richtet. Aus der Vorbemerkung Nr. 4 zu allen Teilen der Entgeltordnung in der Fassung vom 1. August 2022 ergibt sich, dass dieser Grundsatz für Lehrkräfte und die im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten des Landes Hessen nur eingeschränkt gilt:

„Die Entgeltordnung gilt nur für die Lehrkräfte, für die in dem Teil II ein besonderes Tätigkeitsmerkmal vereinbart ist. Für Beschäftigte als Lehrkräfte, die unter den Geltungsbereich des § 44 fallen, sowie für im Schuldienst unterrichtsunterstützende Beschäftigte, die unter den Geltungsbereich des § 44a fallen, gelten ausschließlich die Eingruppierungsregelungen der Entgeltordnung für die Lehrkräfte und die im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten (Anlage zum TV EGO-L-H).“

Die Entgeltordnung zum TV-H verweist also nun ausdrücklich auf den TV EGO-L-H und die Entgeltordnung für die Lehrkräfte und die im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten. § 1 TV EGO-L-H regelt noch einmal den Geltungsbereich:

„Dieser Tarifvertrag gilt für

- a) Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und beruflichen Schulen, die unter den Geltungsbereich des § 44 Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst des Landes Hessen (TV-H) sowie*
- b) unterrichtsunterstützende Beschäftigte an allgemeinbildenden Schulen und beruflichen Schulen, die unter den Geltungsbereich des § 44a TV-H fallen.“*

Dazu wurde der seit 2010 geltende § 44 TV-H mit Sonderregelungen für Lehrkräfte z. B. zur Arbeitszeit um den § 44a ergänzt, der den Begriff der „im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten“ definiert:

„Unterrichtsunterstützend tätig sind sozialpädagogische Mitarbeiterinnen und sozialpädagogische Mitarbeiter an Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und an den Schulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung und an allgemeinen Schulen mit inklusiver Beschulung in diesen Förderschwerpunkten, sozialpädagogische Fachkräfte als unterrichtsbegleitende Unterstützung (UBUS-Beschäftigte) und Beschäftigte im Rahmen der unterrichtsunterstützenden sozialpädagogischen Förderung (USF-Beschäftigte).“

Damit ist diese Beschäftigtengruppe von anderen sozialpädagogischen Beschäftigten in Schulen abgegrenzt, z.B. von Beschäftigten in der Schulsozialarbeit, die allerdings nur in Ausnahmefällen Landesbedienstete sind. Für die Eingruppierung dieser anderen sozialpädagogischen Beschäftigten ist Anlage A Teil II Nr. 19 zum TV-H einschlägig. Bei unterrichtenden Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, etwa in Vorklassen, handelt es sich um Lehrkräfte, für die § 44 gilt.

In der Niederschriftserklärung Nr. 22b zu § 44a TV-H hat das Land Hessen explizit auf die Richtlinien verwiesen, die für die unterrichtsunterstützenden Beschäftigten an allgemeinbildenden Schulen und beruflichen Schulen gelten und von der GEW in ausführlichen Handreichungen erläutert wurden.

Da also zwei verschiedene Beschäftigtengruppen durch den TV EGO-L-H erfasst sind, ist auch der Name des Tarifvertrages ziemlich lang: „Tarifvertrag über die Eingruppierung und die Entgeltordnung für die Lehrkräfte und die im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten (TV EGO-L-H)“. Wenn im Folgenden verkürzend von der „Lehrkräfte-Entgeltordnung“ oder von „Lehrkräften“ die Rede ist, sind trotzdem alle Berufsgruppen des TV EGO-L-H gemeint.

Überleitung in die neue Entgeltordnung nur auf Antrag

Die neue Entgeltordnung für Lehrkräfte tritt am 1. August 2022 in Kraft. Dadurch gilt sie für alle Lehrkräfte, die am 1. August 2022 oder später in ein Arbeitsverhältnis mit dem Land Hessen eingestellt werden. Ausnahmen für befristete Beschäftigte werden unten dargestellt. Sie gilt zudem für die Beschäftigten, die vor dem 1. August 2022 eingestellt wurden, wenn sich deren Tätigkeit nicht nur vorübergehend ändert.

Für die „Altbeschäftigten“ gelten die neuen Eingruppierungen des TV EGO-L-H allerdings nicht automatisch. Sofern sich aus der neuen Entgeltordnung ein Anspruch auf eine höhere Eingruppierung, Entgeltgruppenzulage oder Anpassungszulage ergibt, müssen sie einen Antrag stellen (§ 29 Abs. 3 TV-H in der Fassung des § 9 TV EGO-L-H). Dieser Antrag kann und muss innerhalb einer Frist von einem Jahr, also bis zum 31. Juli 2023 beim Arbeitgeber ankommen. Hierbei handelt es sich um eine einjährige Ausschlussfrist, ein späterer Antrag ist nicht mehr möglich. Egal aber wann der Antrag innerhalb dieses Jahres gestellt wird: Er wirkt immer auf den 1. August 2022 zurück. Es ist also nicht möglich, den Überleitungszeitpunkt innerhalb der Jahresfrist frei zu wählen. Lehrkräfte und die im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten, deren Arbeitsverhältnis am 1. August

Den vollen Wortlaut des TV EGO-L-H findet man auf der Homepage der GEW Hessen: <https://www.gew-hessen.de>
> Tarif | Besoldung > Tarif Land Hessen

2022 ruht (z.B. wegen Elternzeit), können den Antrag nach Wiederaufnahme der Tätigkeit stellen. Die Frist von einem Jahr beginnt dann am Tag der Wiederaufnahme der Tätigkeit.

Eine automatische Überleitung gibt es nicht. Dies soll Einbußen ausschließen, die sich aus der neuen Entgeltordnung in folgenden Fällen ergeben könnten:

- Bei einer generellen Überprüfung könnte sich ergeben, dass einzelne Eingruppierungen irrtümlich zu hoch waren.
- In Einzelfällen ist die neue Eingruppierung niedriger als im bisherigen Eingruppierungserlass (siehe unten).
- Die Überleitung erfolgt stufengleich, allerdings beginnt die Stufenlaufzeit in der gleichen Stufe der höheren Entgeltgruppe bei Null. Dies kann zu temporären Nachteilen führen, wenn in nicht allzu weiter Zukunft ein Stufenaufstieg anstehen würde (siehe Kasten „Exspektanzverluste“, Seite 37).

Strukturausgleich für Einstellungen vor 2010

Der Überleitungstarifvertrag (TVÜ-H), mit dem die Beschäftigten einschließlich der Lehrkräfte 2010 aus dem BAT in den TV-H übergeleitet wurden, sah in § 12 für bestimmte Entgeltgruppen und -stufen einen Strukturausgleich vor. Die Fallgruppen und die Dauer der Zahlung wurden in der Anlage 3 des TVÜ-H detailliert aufgelistet. Ein Höhergruppierungsgewinn aus einer neuen Eingruppierung nach der neuen Lehrkräfte-Entgeltordnung oder später aufgrund einer sich ändernden Tätigkeit wird auf den Strukturausgleich angerechnet.

Strukturausgleichszahlungen sind im Bezügensachweis unter Hinweis auf § 12 TVÜ-H ausgewiesen. Sie wurden nach der Überleitung in den TV-H am 1. Januar 2010 auf Dauer, in den meisten Fällen aber temporär begrenzt bezahlt. Die Höhe beträgt zwischen 30 und 110 Euro bei Vollzeitätigkeit.

Bestandsschutz auch für befristet Beschäftigte

Beschäftigungsverhältnisse, die mit dem letzten Unterrichtstag vor Beginn der Sommerferien enden und spätestens am ersten Unterrichtstag nach den Sommerferien befristet oder unbefristet wieder aufgenommen werden, werden eingruppierungstechnisch nicht als Neueinstellungen gewertet. Die Beschäftigten verbleiben in ihrer bisherigen Entgeltgruppe, sofern sich die ausübende Tätigkeit nicht verändert und sie keinen Antrag auf Höhergruppierung, Anpassungszulage und/oder Entgeltgruppenzulage stellen.

Das ist wichtig für die wenigen Fallgruppen, für die der TV EGO-L-H eine niedrigere Eingruppierung als der bisherige Eingruppierungserlass vorsieht. Das betrifft die Lehrkräfte an Gymnasien und beruflichen Schulen bzw. IGS und KGS ohne Lehramtsbefähigung mit einem wissenschaftlichen Hochschulabschluss, aus dem sich zwei Schulfächer ableiten lassen, die nach dem alten Eingruppierungserlass bis 31. Juli 2022 in der E 13 eingruppiert sind. Diese Lehrkräfte sind nach der Anlage zum TV EGO-L-H ab 1. August 2022 in der EG 12 plus Zulage eingruppiert. Die EG 13 bzw. die EG 12 an Grundschulen ist nach TV EGO-L-H nur noch für Lehrkräfte mit Lehramtsbefähigung vorgesehen. Ist die Unterbrechung zwischen den zwei Arbeitsverhältnissen länger als die Dauer der Sommerferien oder handelt es sich um eine Unterbrechung außerhalb der Sommerferien, dann gilt das neue Arbeitsverhältnis auch eingruppierungstechnisch als Neueinstellung, so dass die Eingruppierungen des TV EGO-L-H angewendet werden.



Eingruppierung nach der Entgeltordnung

Die eigentliche Eingruppierung der Lehrkräfte und der im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten ist in der Anlage zum TV EGO-L-H geregelt. Sie orientiert sich unter anderem mit der Gliederung nach Schulformen am alten hessischen Eingruppierungserlass. Die Eingruppierung richtet sich nach der ausübenden Tätigkeit und der individuellen, persönlichen Qualifikation der Lehrkraft bzw. der im Schuldienst unterrichtsunterstützenden Beschäftigten.

Die Systematik der Abschnitte ist uneinheitlich. Die Abschnitte I bis VI gelten für Lehrkräfte nach § 44 TV-H und beziehen sich – anders als von der GEW gefordert – auf unterschiedliche Schulformen. Abschnitt VI für IGS und KGS enthält keine eigenständigen Regelungen und verweist lediglich auf andere Abschnitte. Abschnitt VII regelt die Eingruppierung der Beschäftigten in der Unterrichtsunterstützung (Sozialpädagogische Fachkräfte an Förderschulen, UBUS- und USF-Fachkräfte) und gilt unabhängig von der Schulform.

In der Vorbemerkung Nr. 1 zu allen Abschnitten ist festgelegt, für welche Lehrkräfte bzw. unterrichtsunterstützenden Beschäftigten welche Abschnitte gelten. Die Lehrkraft, die Tätigkeiten aus verschiedenen Abschnitten bzw. Unterabschnitten nicht nur vorübergehend ausüben hat, ist nach der Tätigkeit eingruppiert, die auf der Grundlage der individuellen Pflichtstundenzahl mindestens zur Hälfte anfällt.

Die materiellen Veränderungen für die unterschiedlichen Beschäftigtengruppen können im Folgenden nur unvollständig wiedergegeben werden.

Eingruppierung an Grundschulen (Abschnitt I)

Für voll ausgebildete Grundschullehrkräfte mit Lehramt, d.h. mit Erstem und Zweitem Staatsexamen, gilt die sogenannte „Paralleltabelle“. Die zukünftige numerische Eingruppierung nach EG 12 entspricht der der Lehrkräfte im Beamtenverhältnis nach A 12. Daraus ergeben sich aber auch höhere Eingruppierungen für Lehrkräfte an Grundschulen ohne Lehramt: So werden Beschäftigte in der Tätigkeit von Grundschullehrkräften mit einem Erstem Staatsexamen ab dem 1. August in die EG 11 eingruppiert mit einer zusätzlichen Entgeltgruppenzulage in Höhe des halben Differenzbetrages zur E 12. Solche Entgeltgruppenzulagen schaffen zusätzliche Differenzierungsmöglichkeiten zwischen den einzelnen Entgeltgruppen und waren bisher im schulischen Tarifbereich nicht vorgesehen. Wegen der „Paralleltabelle“ werden auch Lehrkräfte mit abgeschlossener wissenschaftlicher Hochschulbildung, aus der sich mindestens ein Unterrichtsfach ableiten lässt, höher eingruppiert. Dasselbe gilt für Kunst-, Musik- und Sportlehrkräfte mit Abschluss auf Masterniveau.

Förderschulen und Sekundarstufe I (ohne Gymnasien)

Die Eingruppierung der Beschäftigten an Förderschulen (Abschnitt II) sowie an Hauptschulen, Realschulen, verbundnen Haupt- und Realschulen, Mittelstufenschulen und in der Förderstufe (Abschnitt III) soll zukünftig schrittweise an die Eingruppierung der Lehrkräfte an Gymnasien und beruflichen Schulen angepasst werden.

Für Lehrkräfte mit voller Lehramtsbefähigung ihrer Schulform ist eine solche Anpassung nicht notwendig, da sie bereits jetzt, aber auch zukünftig in der EG 13 eingruppiert sind. Die Lehrkräfte ohne volle Lehramtsbefähigung haben einen Anspruch auf eine Anpassungszulage, die als ein erster Schritt auf dem Weg zur Gleichstellung vereinbart wurde und deren Höhe die halbe Differenz zum entsprechenden Stufenentgelt der nächst höheren Entgeltgruppe beträgt. Aufgrund der Anpassungszulage kommt es bei einer Vielzahl von Beschäftigten in diesen Schulformen zu günstigeren Eingruppierungen.

Gymnasien und berufliche Schulen

Die Verbesserungen für Lehrkräfte an Gymnasien (Abschnitt IV) und beruflichen Schulen (Abschnitt V) sind überschaubar. Sie betreffen vor allem Beschäftigte in vergleichsweise niedrigen Entgeltgruppen, die längere Zeit im Schuldienst tätig waren und bestimmte Weiterbildungen nachweisen können (siehe „Beschäftigte in Entgeltgruppen für Studierende“). Für Lehrkräfte mit wissenschaftlichem Hochschulabschluss und zwei ableitbaren Fächern ist aus systematischen Gründen ab 1. August 2022 statt der EG 13 nur noch die EG 12 (plus halbe Zulage zur EG 13) vorgesehen. Für diese Beschäftigtengruppe gilt aber Bestandsschutz im aktuellen Arbeitsverhältnis für die Dauer der unveränderten Tätigkeit.

Integrierte und Kooperative Gesamtschulen

Lehrkräfte an Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen (Abschnitt VI), die überwiegend in den Jahrgangsstufen 5 bis 13 unterrichten, werden wie entsprechende Lehrkräfte in der Tätigkeit an Gymnasien eingruppiert. Das war zwar nach Einschätzung der GEW bis zum 31. Juli 2022 überwiegende Praxis, der „Eingruppierungserlass“ sah aber für einen überwiegenden Unterricht in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 die Eingruppierung an Haupt- und Realschulen als Orientierung vor.

Lehrkräfte in Entgeltgruppen für Studierende

Ein wesentlicher Streitpunkt der Tarifvertragsparteien war die „Mindesteingruppierung“ von Beschäftigten in der Tätigkeit von Lehrkräften, die keine der genannten Voraussetzungen erfüllen und deshalb nach dem bis zum 31. Juli 2022 geltenden Eingruppierungserlass wie Lehramtsstudierende in die Entgeltgruppen 5 oder 6 bzw. an Gymnasien und beruflichen Schulen in die Entgeltgruppen 6 oder 8 eingruppiert waren. Die Anlage zum TV EGO-L-H unterscheidet nun zwischen diesen beiden Gruppen:

- Beschäftigte, die tatsächlich für ein Lehramt studieren, werden zukünftig nach EG 6 bzw. nach Abschluss der schulpraktischen Studien nach EG 7 eingruppiert (an Gymnasien und beruflichen Schulen EG 7 bzw. EG 8).
- Beschäftigte, die bisher nur deshalb in EG 5 und EG 6 eingruppiert waren, weil sie keine abgeschlossene pädagogische Ausbildung aufweisen, können – anders als bisher – aufgrund von absolvierten pädagogischen Fortbildungen und einer bestimmten Tätigkeitsdauer höher eingruppiert werden. Neueinstellungen erfolgen jetzt mindestens in der EG 6 (an Gymnasien und Berufsschulen EG 7), nach fünf Jahren und

Die neue Entgelttabelle für alle Beschäftigten im TV-H ab dem 1. August 2022

Entgelttabelle TV-H (in Euro) ab 1. August 2022 bis 31. Juli 2023							
EG	Grundentgelt (in Euro)			Entwicklungsstufen (in Euro)			
	Stufe 1a	Stufe 1b	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
16	5.503,61	5.692,38	5.881,15	6.080,28	6.787,59	7.323,26	7.527,63
15	4.992,61	5.181,38	5.370,15	5.569,28	6.276,59	6.812,26	7.016,63
14	4.518,14	4.690,06	4.861,98	5.143,53	5.569,28	6.221,68	6.408,32
13	4.169,31	4.326,80	4.484,29	4.724,63	5.191,59	5.837,11	6.012,23
12	3.745,80	3.884,31	4.022,81	4.580,40	5.074,83	5.713,50	5.884,91
11	3.620,83	3.751,13	3.881,42	4.157,49	4.580,40	5.198,46	5.354,41
10	3.488,90	3.617,84	3.746,78	4.022,81	4.298,87	4.834,52	4.979,55
9b	3.115,41	3.228,86	3.342,31	3.493,03	3.921,85	4.271,94	4.400,09
9a	3.115,41	3.228,86	3.342,31	3.391,83	3.493,03	3.921,85	4.039,50
8	2.925,59	3.038,24	3.150,88	3.274,20	3.391,83	3.524,95	3.607,94
7	2.749,31	2.861,49	2.973,66	3.138,64	3.261,85	3.360,89	3.448,34
6	2.701,82	2.813,30	2.924,78	3.046,99	3.169,20	3.249,47	3.336,11
5	2.593,36	2.704,07	2.814,78	2.937,01	3.053,09	3.144,76	3.206,13
4	2.475,47	2.587,08	2.698,69	2.851,45	2.937,01	3.022,54	3.077,54
3	2.444,37	2.553,19	2.662,01	2.723,13	2.820,89	2.900,32	2.967,56
2	2.283,14	2.383,97	2.484,80	2.545,91	2.607,02	2.747,57	2.894,21
1			2.075,40	2.105,94	2.142,60	2.179,28	2.270,94

Kinderzulage (§ 23a TV-H)

Nach dem 1.1.2010 neu eingestellte Beschäftigte des Landes Hessen erhalten eine Kinderzulage in Höhe von 100 Euro für jedes zu berücksichtigende Kind, die sich um 53,05 Euro für das dritte und jedes weitere Kind erhöht. Dies gilt auch für ab dem 1.1.2010 geborene Kinder von übergeleiteten Beschäftigten. Diese Kinderzulage nimmt an Entgeltanpassungen nicht teil. Für die an übergeleitete Beschäftigte im Dezember 2009 gezahlten kinderbezogenen Ortszuschläge wird eine Besitzstandszulage gezahlt, die ab 1. August 2022 129,05 Euro für das erste und zweite Kind bzw. 183,27 Euro für das dritte sowie jedes weitere Kind beträgt. Diese Werte erhöhen sich am 1. August 2023 auf 131,37 bzw. auf 186,57 Euro (nach § 11 Abs. 2 TVÜ-H).

Jahressonderzahlung ab 2022 (§ 20 TV-H)

Die Jahressonderzahlung beträgt bei Beschäftigten:	
in den Entgeltgruppen 1 bis 4	81,64 v.H.
in den Entgeltgruppen 5 bis 8	82,41 v.H.
in den Entgeltgruppen 9a bis 16	54,97 v.H.

mit entsprechenden Fortbildungen und Bewährungsnachweis kann schrittweise die EG 9a bzw. an Gymnasien und Berufsschulen die EG 9b erreicht werden. Eine tabellarische Übersicht über die Kriterien „Anzahl der Fortbildungen“ und „Dauer der Tätigkeit“ findet man auf der Homepage der GEW.

Unterbrechungen des Arbeitsverhältnisses während der Sommerferien sind für die Bewertung der Dauer des Arbeitsverhältnisses nach „ganzen Schuljahren“ unschädlich. Der Nachweis schulinterner Fortbildungen, zum Beispiel im Rahmen pädagogischer Tage, kann durch eine schriftliche Erklärung der Schulleitung erbracht werden, aus der der Zeitpunkt und die Dauer der Fortbildung hervorgehen müssen. Auch Fortbildungen außerhalb der Schule werden anerkannt.

Für Fortbildungen zwischen dem 1.1.2010 und dem 31.7.2021 (!) genügt eine Erklärung der Schulleitung, dass und in welchem Umfang schulinterne Fortbildungen stattgefunden haben und dass die Lehrkraft zu diesem Zeitpunkt an der Schule beschäftigt war. Für diese Beschäftigten sind Angaben zu den allgemeinpädagogischen und unterrichtsfachbezogenen Anteilen der Fortbildung nicht erforderlich. An dieser Stelle sollten sich auch die Schulpersonalräte einbringen und in Kooperation mit der Schulleitung eine einmalige Aufstellung der schulinternen Weiterbildungen für den genannten Zeitraum zusammentragen, die dann den betroffenen Beschäftigten zur Verfügung gestellt werden kann.

Diese weiterbildungsabhängigen Eingruppierungen gelten auch für weitere Lehrkräftegruppen (Religions-, Sport- und Sprachlehrkräfte) in bislang niedrigen Eingruppierungen.

Lehrkräfte im herkunftssprachlichen Unterricht (HSU)

Eine höhere Eingruppierung der HSU-Lehrkräfte, bis zuletzt Streitthema der Verhandlungen, konnte nicht erreicht werden. HSU-Lehrkräfte mit einer Fortbildung in Ethik, die dieses Fach zu 25 Prozent auch tatsächlich unterrichten, erhalten eine Zulage in Höhe von 75 Prozent des Differenzbetrags zur gleichen Stufe der nächsthöheren Entgeltgruppe.

Sozialpädagogische Unterrichtsunterstützung

Abschnitt VII gilt schulformübergreifend für sozialpädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Förderschulen und für UBUS- und USF-Fachkräfte. In diesen Tätigkeiten wird die Bezahlung von Erzieherinnen und Erziehern sowie vergleichbaren Professionen von EG 8 auf EG 9a angehoben, an Förderschulen auf 9a plus Zulage. Der Abschluss der Zusatzausbildung führt zur Eingruppierung in die EG 9b plus Zulage.

Für Sozialpädagoginnen und -pädagogen bietet der TV EGO-L-H kaum Verbesserungen. Es bleibt bei der Eingruppierung in die EG 10. Darüber hinaus werden hessenweit 16 Stellen für UBUS-Kräfte mit koordinierenden Tätigkeiten und einer Eingruppierung in die EG 11 geschaffen. Die staatliche Anerkennung für Sozialpädagoginnen und -pädagogen und für Absolventinnen und Absolventen vergleichbarer Studiengänge ist ab dem 1. August 2022 nicht mehr erforderlich. Dadurch kommt es zu Verbesserungen für Beschäftigte mit einer pädagogischen oder sozialpädagogischen Ausbildung auf Bachelorniveau, die keine staatliche Anerkennung vorweisen können und die von den Schülern bisher oft freihändig in die EG 9b eingruppiert wurden.

Rüdiger Bröhling

Der Autor ist Referent der GEW Hessen für Tarif und Besoldung.

„Expektanzverluste“: Schon mal gehört?

Eine höhere Eingruppierung kann in Einzelfällen zu temporären Nachteilen führen, wenn in nicht allzu weiter Zukunft ein Stufenaufstieg anstehen würde, der einen höheren Stufenbetrag nach sich zöge als dieselbe Stufe in der höheren Entgeltgruppe. Dazu ein Beispiel: Lehrkräfte mit Grundschullehramt sind ab 1. August 2022 in der EG 12 statt in der EG 11 eingruppiert. Wie der Auszug aus der ab dem 1. August 2022 geltenden Tabelle zeigt, würde eine stufengleiche Höhergruppierung in der Stufe 4 der EG 11 zum 1. August dazu führen, dass ab dann monatlich 5.074,83 Euro bezahlt werden. Ein Stufenaufstieg in Stufe 5 der EG 11 wäre allerdings rund 123 Euro günstiger. Da die Stufenlaufzeit bei der Höhergruppierung nicht mitgenommen werden kann, hängt es vom Zeitpunkt der bevorstehenden Höherstufung in Stufe 5 ab, ob und welche temporären Verluste bei der zukünftigen Entgeltentwicklung durch den Höhergruppierungsantrag zu erwarten sind. Tarifmensen verwenden dafür das schöne Wort „Expektanzverluste“. Gesetzt den Fall, der Stufenaufstieg wäre einen Monat nach dem 1. August 2022 fällig gewesen, dann wachsen in der Vergleichsrechnung die Expektanzverluste kumuliert bis Mitte 2026 auf rund 5.000 Euro an, um dann wieder bis Mitte 2027 auf Null abzunehmen. Danach wird die Gewinnzone erreicht, so dass beispielsweise bis August 2033 Gewinne in Höhe von rund 30.000 Euro erzielt werden (ohne Jahressonderzahlung). Bei einem späteren Stufenaufstieg fallen die Expektanzverluste deutlich geringer aus. In aller Regel dürfte die Frage der zwischenzeitlichen Verluste bei der Einkommensentwicklung kein Hinderungsgrund für eine Antragstellung sein. Im untersuchten Beispiel wäre das nur dann der Fall, wenn jetzt schon klar wäre, dass das Arbeitsverhältnis innerhalb der nächsten fünf Jahre endet. Die Möglichkeit von vorübergehenden Expektanzverlusten sollte aber beachtet werden.

In den Stufen 3, 5 und 6 tritt das Problem erst gar nicht auf. Der folgende Auszug aus der Entgelttabelle macht aber auch deutlich, welche Vorzüge die stufengleiche Höhergruppierung hat, die in Hessen 2017 eingeführt wurde. In den anderen Bundesländern würde im Beispielfall nur in die betragsmäßig gleiche Stufe der höheren Entgeltgruppe übergeleitet. Das wäre die Stufe 3 der EG 11 zuzüglich eines Garantiebetrags von rund 180 Euro.

Entgeltgruppe	Entwicklungsstufen (in Euro) ab 1.8.2022			
	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5	Stufe 6
12	4.580,40	5.074,83	5.713,50	5.884,91
11	4.157,49	4.580,40	5.198,46	5.354,41

Die GEW berät ihre Mitglieder

Die GEW Hessen wird im neuen Schuljahr ihre Mitglieder durch die Rechtsberaterinnen und Rechtsberater der Kreisverbände und die Personalräte weiter über die neue Lehrkräfte-Entgeltordnung informieren und sie individuell beraten, inwieweit ein Antrag auf Höhergruppierung sinnvoll ist oder nicht.

Außerdem wird die GEW Hessen ihren Mitgliedern einen Höhergruppierungsrechner zur Verfügung stellen, mit dem mögliche Expektanzverluste und die Verrechnung mit dem Strukturausgleich in einfacher Weise kalkuliert werden können.

Digitale Schule: Aus dem Hauptpersonalrat

Videoübertragung von Unterricht

Ein Beschlussverfahren des Hauptpersonalrats Schule (HPRS) zur Übertragung von Videosequenzen aus dem Unterricht ohne Zustimmung der Lehrkraft hat zu einem Vorlagebeschluss des Verwaltungsgerichts Wiesbaden beim Europäischen Gerichtshof geführt. Der HPRS wurde jetzt vom EuGH zu einer mündlichen Verhandlung eingeladen.

Schulportal Hessen

In wesentlichen Fragen der Digitalisierung der Schulen gibt es weiterhin keinen Fortschritt. Der Einsatz des Videokonferenzsystems „web-ex“ (Cisco) wurde für die hessische Landesverwaltung gestoppt, da nicht sichergestellt werden konnte, dass es nicht zu Datenabflüssen in Server der USA kommen kann. In die freiwillige Nutzung des Schulportals Hessen (SPH) müssen nach Auffassung des HKM alle Gremien, das heißt auch die Gesamtkonferenz und der Schulpersonalrat, einbezogen werden. Die Prüfung des SPH durch den Hessischen Datenschutzbeauftragten ist noch immer nicht abgeschlossen. Nach Angaben des HKM ist das Datenschutzkonzept für das SPH inzwischen auf 600 Seiten angewachsen.

Elektronische Klassenbücher

Auch die Einführung elektronischer Klassenbücher ist nach Aussage des HKM nur mit Zustimmung aller Schulgremien zulässig. Die rein digitale Ebene sei hier nach wie vor nicht justiziabel. Erst mit Ausdruck und Unterschrift bekomme das elektronische Klassenbuch eine rechtlich relevante Qualität. Das Staatliche Schulamt Hochtaunus-Wetterau hat die Nutzung des elektronischen Klassenbuches bis auf Weiteres untersagt.

Videokonferenzsystem für Schulen

Trotz einer erneuten europaweiten Ausschreibung zeigt sich das HKM optimistisch, dass das landesweite, datenschutzkonforme Videokonferenzsystem für Schulen zum kommenden Schuljahr eingeführt werden kann. Vom HPRS wird dies „begründet angezweifelt“.

„Echte“ dienstliche Endgeräte

Das HKM will die laufende Umfrage zu den digitalen Leihgeräten auswerten und bis Ende 2022 ein Konzept zur Beschaffung von „dienstlichen Endgeräten“ vorlegen.

Wir gratulieren im Juni...

... zur 40-jährigen Mitgliedschaft:

Joachim Berndt, Rimbach
Britta Boss, Griesheim
Leonie Ensgraber, Marburg
Julius Galant, Ustka, Polen
Heidi Gräder, Maintal
Johannes Hartmann, Friedberg
Holger Keiling, Frankfurt
Ilse Marx, Offenbach
Annette Müller-Wichmann, Langen
Hans-Gerhard Wimmel, Allendorf

... zur 50-jährigen Mitgliedschaft:

Klaus Baldner, Frankfurt
Mario Berger, Gießen
Dietmar Bittner, Bad Hersfeld
Brigitte Bustorf,
Niestetal-Sandershausen
Reiner Diederich, Frankfurt
Erika Engelhardt-Kromarek,
Frankfurt
Helga Garscha, Marburg
Brigitte Gensicke, Bad Arolsen
Birgitt Gibson, Seligenstadt
Gisela Hanefeld, Kirchhain
Ulrike Hick, Marburg
Armin Huth, Gießen
Hans-Joachim Jurecka, Gießen
Gerhard Kafitz, Frankfurt
Ingeborg Klug, Cölbe
Marlotte Kröber, Frankfurt
Thomas Kuhn, Rödermark
Dieter Lober-Sies, Oberursel
Gisela Müller-Budde, Groß-Gerau

Gerhard Rabe,
Bebra-Breitenbach
Ralf Schaper, Kassel
Martin Schaub, Rotenburg
Rainer Schell, Frankfurt
Manfred Schiwy, Darmstadt
Wolfram Schnell, Wartenberg
Dr. Joachim Schröder, Kassel
Manfred Seiler, Groß-Gerau
Peter Steinberg, Frankfurt
Elke Thomas, Dietzenbach

... zur 55-jährigen Mitgliedschaft:

Ilse Abe, Bad Dürkheim
Hans-Rainer Fuhrmann, Kassel
Ingeborg Salatzkat, Glauburg
Peter Schweikart, Weilrod
Siegfried Trommershäuser, Frankfurt

... zur 60-jährigen Mitgliedschaft:

Prof. Dr. Wilma Aden-Grossmann,
Kronberg
Karl-Werner Althans, Lohfelden
Friedrich-Karl Baas,
Immenhausen
Robert Hahn, Bad Hersfeld
Ingrid Kuning, Oberursel
Helmut Lowin, Taunusstein
Horst Schindler, Braunfels
Brigitte Trautwein-Koch,
Neu-Isenburg
Hartmut Uhlig, Merenberg

... zur 65-jährigen Mitgliedschaft:

Gisela Brousek-Fischer, Ortenberg

Reisekostenvergütung

Für die Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes forderte der Vorsitzende des DGB Hessen-Thüringen *Michael Rudolph* die Landesregierung auf, die Pauschale für die Wegstreckenschädigung nach dem Hessischen Reisekostengesetz (derzeit maximal 0,35 Euro pro Kilometer) zu erhöhen. Landesbedienstete, die zur dienstlichen Nutzung ihres Privat-PKW gezwungen sind, würden durch gestiegene Benzinspreise stark belastet. Alternativen gebe es nicht, denn die Entschädigung erfolge nur in triftigen Fällen, wenn der Ort durch den ÖPNV nicht oder nur mit unververtretbarem Zeitaufwand zu erreichen ist. Aus Sicht des Hauptpersonalrats Schule gilt dies im Schulbereich u.a. für den Besuch von Schülerinnen und Schülern im Betriebspraktikum oder den Einsatz an verschiedenen Schulen.



Sie vertreten die GEW Hessen beim Bundeskongress des DGB vom 8. bis 12. Mai in Berlin (von rechts): Heike Ackermann, stellvertretende GEW-Landesvorsitzende, Sebastian Guthmann, Ko-Vorsitzender des GEW-Bezirksvorstands Frankfurt, die neu gewählte DGB-Vorsitzende Yasmin Fahimi und Tina Breidenich, Ko-Sprecherin und hessische Vertreterin im GEW-Bundesausschuss Queer

• Informationen über Wahlen und Beschlüsse in der Juni-Ausgabe der E&T und unter <https://bundeskongress.dgb.de>

Mitmachen lohnt sich ...

... für jedes neu geworbene Mitglied gibt es eine unserer Prämien.*



Powerbank Poki



Gewürzreibe von Zassenhausen



Pictures – Spiel des Jahres 2020



30-Euro-Spende



Hautfarben-Stifte



Thermo-Frenchpress



GEW-Bento Box



Twist & Go Edelstahl-Wasserflasche



Sandwichmaker



Büchergutschein



Weinset Lebenshilfe



30-Euro-Spende

Neues Mitglied werben und weitere Prämien ansehen
unter: www.gew.de/praemienwerbung

*Dieses Angebot gilt nicht für Mitglieder des GEW-Landesverbandes Niedersachsen.

Keine Lust auf unser Online-Formular? Fordern Sie den Prämienkatalog an!
Per E-Mail: mitglied-werden@gew.de | Per Telefon: 0 69 / 7 89 73-211

oder per Coupon:

Bitte in Druckschrift ausfüllen.

Vorname/Name

Straße/Nr.

PLZ/Ort

GEW-Landesverband

Telefon Fax

E-Mail

Bitte den Coupon vollständig ausfüllen und an folgende Adresse senden:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt a. M., Fax: 0 69 / 7 89 73-102

Beamtendarlehen 10.000 € - 120.000 €
 ■ Vorzugszins für den öffentl. Dienst
 ■ Umschuldung: Raten bis 50% senken
 ■ Baufinanzierungen echt günstig
0800 - 1000 500 Free Call
Wer vergleicht, kommt zu uns.
Seit über 40 Jahren.

NEUER exklusiver Beamtenkredit
2,50% echter Vorzugszins
 effektiver Jahreszins
SUPERCHANCE Teurere Kredite, Beamtendarlehen/Versicherungsdarlehen & Girokredite
 sofort entspannt umschulden. Reichersparen mit unserem neuen Exklusivzins, warum mehr zahlen.
 Unser neuer und bester Zins aller Zeiten, noch nie waren die Zinskosten so gering!
Deutschlands günstiger Spezial-Beamtenkredit ohne Versicherungen

- Unser bester Zins aller Zeiten -
 Sensationell günstig
AK FINANZ
Kapitalvermittlungs-GmbH
ES, 11 Planken
68159 Mannheim
Tel.: 06221-178180-0
info@ak-finanz.de
www.AK-Finanz.de



SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING
KLINIK FÜR PSYCHOLOGISCHE MEDIZIN



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




Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN



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




**Die nächste Ausgabe erscheint
am 19. Juli 2022.
Anzeigenschluss ist am 17.6.22**

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

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**