

Erziehung und Wissenschaft

GEW

Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW

3/2009



**Recht auf Bildung ...
... alle gehören dazu!**

**Tarifabschluss:
im Schnitt 5,8 Prozent mehr Gehalt**

Kindeswohl hat Vorrang

Recht auf Bildung – wie sieht es in der Bundesrepublik damit aus? Seit vier Jahren haben wir den Nationalen Aktionsplan (NAP) „Für ein kindergerechtes Deutschland 2005–2010“. Er basiert auf dem Abschlussdokument „A world fit for children“, das die UN-Sondergeneralversammlung 2002 verabschiedet hatte, um die Lage von Kindern weltweit zu verbessern (s. E&W 2/2009). In der Präambel zum NAP wird die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN) als „entscheidende Richtschnur für kinderpolitisches Handeln“ bezeichnet. Bildung ist das erste von insgesamt sechs Handlungsfeldern – weitere sind u. a. das Aufwachsen ohne Gewalt sowie die Förderung gesunder Lebens- und Umweltbedingungen –, die der Aktionsplan zur Umsetzung global geltender Kinderrechte auf der Agenda hat. Die Bundesregierung setzte sich zusammen mit den Ländern als zentrales Ziel, im Bildungswesen Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen zu realisieren. Die dafür notwendigen Schulreformen stehen aber noch immer aus. So ist das Ziel bislang bloß Absicht geblieben. Die hierzulande erschreckend hohe Bildungsbenachteiligung durch soziale Herkunft hat sich kaum verringert. Bei vielen Kindern aus Migrantenfamilien verhindert häufig eine mangelnde frühe Sprachförderung die gleichberechtigte Teilhabe am Unterricht sowie am sozialen Leben. Kinder mit einer Behinderung erleben in vielen Fällen einen Ausschluss vom gemeinsamen Unterricht, ihrem individuellen Persönlichkeits- und Begabungsprofil wird nicht Rechnung getragen. Und trotz bestehender Schulgesetze, welche die Mitgestaltung und Partizipation der Schüler festschreiben, ist die lebendige Beteiligungskultur im Schulalltag nur schwach ausgeprägt. Ein weiterer Skandal: In mehreren Bundesländern gilt für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge nicht einmal die Schulpflicht (s. E&W 1/2009). Fakt ist: Der Verpflichtung des in Artikel 28 der UN-Kinderrechtskonvention formulierten Rechts jedes Kindes auf gleichen Zugang zur Bildung kommt die Bundesrepublik bei Weitem nicht nach. Auch 20 Jahre



Foto: privat

Jörg Maywald

nach Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention bleibt Deutschland in zentralen Punkten hinter internationalen Kinderrechtsstandards deutlich zurück.

Im September wird ein neuer Bundestag gewählt. Gelegenheit für alle Parteien, dringend notwendige Kurskorrekturen in der Bildungspolitik in ihre Programme aufzunehmen. Aus kinderrechtlicher Sicht bedarf es vor allem folgender Reformschritte:

- Rücknahme der Vorbehalte gegenüber der UN-Kinderrechtskonvention, um die Schulpflicht uneingeschränkt für alle Kinder in Deutschland zu gewährleisten;
- Einbezug der Kinderrechte in die schulischen Curricula im Rahmen einer umfassenden Menschen- und Kinderrechtsbildung;
- Orientierung des Schulalltags an einem auf den Rechten der Kinder basierenden pädagogischen Ansatz (Child Rights based Approach);
- Aufnahme der Kinderrechte in das Grundgesetz. Grundlage jeder Bildung ist die Achtung der Würde und Integrität jedes einzelnen Kindes. Eine explizite Aufnahme von Kinderrechten in die deutsche Verfassung wäre ein Signal, auch nach außen deutlich zu machen, dass es die Bundesregierung mit dem Vorrang des Kindeswohls

ernst meint. Besonders wichtig wäre – neben Schutz- und Beteiligungsrechten – eine grundgesetzliche Verankerung des Rechts jedes Kindes auf bestmögliche individuelle Förderung.

Der nächste Bundestag bekommt eine neue Chance, in diesem Sinne aktiv zu sein. Die Politik der Großen Koalition muss sich auch daran messen lassen, wie sie ihr selbstgesetztes Ziel, Kindern zu ihren Rechten zu verhelfen, bis zum Herbst verwirklicht hat. Druck auf Politik erzeugen Erwachsene, Eltern wie pädagogische Professionelle, aber nur, wenn sie sich zu Anwälten der Kinder machen.

Jörg Maywald, Geschäftsführer der Deutschen Liga für das Kind und Sprecher der National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland

Deutsche Liga für das Kind, Charlottenstr. 65, 10117 Berlin, E-Mail: post@liga-kind.de



Foto: Rainer Waldinger

Keine blütenreine Weste weist Deutschland auf, wenn es um das Recht auf Bildung geht: Die GEW will es zur Leitlinie bildungspolitischen Handelns machen. (s. Beitrag von Ulrich Thöne, Marianne Demmer). Dass Deutschland den UN-Abkommen hinterherhinkt, zeigen Beispiele: Ein behinderter Junge kommt zwangsweise auf eine Förderschule, eine Alleinerziehende findet keinen Ausbildungsplatz, ein junger Mann bricht sein Studium ab, weil es zu teuer wird, eine berufstätige Mutter erhält keinen Krippenplatz. Schwerpunkt „Recht auf Bildung“ ab Seite 6

Impressum

Erziehung und Wissenschaft Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung · 61. Jg.

Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund.

Vorsitzender: Ulrich Thöne.

Redaktion: Ulf Rödde (verantwortlich),

Helga Haas-Rietschel.

Redaktionsassistentin: Renate Körner.

Postanschrift der Redaktion:

Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt a. M.,

Telefon (0 69) 7 89 73-0, Telefax (0 69) 7 89 73-2 02.

Internet: www.gew.de

Redaktionsschluss ist der 10. eines jeden Monats. Erziehung und Wissenschaft erscheint elfmal jährlich, jeweils am 5. des Monats mit Ausnahme der Sommerferien.

Gestaltung: Werbeagentur Zimmermann, Hedderheimer Landstraße 144, 60439 Frankfurt
Druck: apm AG, Kleyerstraße 3, 64295 Darmstadt.

Für die Mitglieder ist der Bezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Bezugspreis jährlich Euro 7,20 zuzüglich Euro 11,30 Zustellgebühr inkl. MwSt. Für die Mitglieder der Landesverbände Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saar, Sachsen, Schleswig-Holstein und Thüringen werden die jeweiligen Landeszeitungen der E&W beigelegt. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verantwortung übernommen. Die mit dem Namen des Verfassers gekennzeichneten Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion oder des Herausgebers dar.

Verlag mit Anzeigenabteilung: Stamm Verlag GmbH, Goldammerweg 16, 45134 Essen, Verantwortlich für Anzeigen: Mathias Müller, Tel. (02 01) 8 43 00-0, Telefax (02 01) 47 25 90, anzeigen@stamm.de; www.erziehungundwissenschaft.de, gültige Anzeigenpreisliste Nr. 37 vom 1. 1. 2009, Anzeigenschluss ca. am 5. des Vormonats.

E&W wird auf chlorfrei gebleichtem Papier gedruckt.



ISSN 0342-0671



Fotos: imago



Pro und Kontra: Auszeit in der Pubertät? Soll man 13- bis 15-Jährigen eine Auszeit von der Schule in einer schwierigen Entwicklungsphase zugestehen? In unserer Debatte plädiert der Reformpädagoge Hartmut von Hentig dafür, Jugendlichen für ein bis zwei Jahre außerhalb der Schule altersgemäßere Lerngelegenheiten zu bieten. Der bayerische Staatsminister für Unterricht und Kultus, Ludwig Spaenle, hält dies für den falschen Weg. **Seiten 30/31**

Teilzeitarbeit im Bildungsbereich: Teilzeitbeschäftigten entpuppen sich oft als Diskriminierungsfallen, das beschreibt Britta Jagusch in ihrer Reportage über teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen und Erzieherinnen. Deshalb fordert Frauenforscherin Christina Klenner: „Verdienst muss die Existenz absichern.“ Anne Jenter ruft mit dem Motto des Internationalen Frauentags dazu auf: „Frauen bestimmt – eure Interessen!“ **Seiten 32-35**

**Aufein Wort ...
Liebe Kolleginnen und Kollegen,**

in der Heftmitte dieser E&W-Ausgabe findet ihr wieder zwei Flugblätter aus der Mitgliederwerbserie „Aufein Wort ...“. Das erste Flugblatt thematisiert den drohenden Lehrkräftemangel – ein aktuelles Thema, das in der Tarifrunde eine große Rolle spielt (s. auch S. 24-26). Das zweite spricht gezielt Kolleginnen und Kollegen an Hochschulen und Forschungseinrichtungen an. Bitte nehmt die Blätter heraus. Nutzt die Infos, um Menschen in eurem Arbeitsumfeld oder Bekanntenkreis auf eine Mitgliedschaft in der GEW anzusprechen. Denn je mehr Mitglieder die Bildungsgewerkschaft hat, desto größer ist ihre Durchsetzungskraft.

Die GEW hat im vergangenen Jahr als einzige Gewerkschaft ein Mitgliederplus erzielt – eine Ermutigung für alle Aktiven, weiterzumachen.

Deshalb schon jetzt: Vielen Dank für eure Unterstützung!
Ilse Schaad, Ulf Rödde

Gastkommentar

Kindeswohl hat Vorrang Seite 2

Impressum Seite 2

Aufeinen Blick Seite 4

Kämpferisch: Tarif- und Besoldungsrunde 2009 Seite 5

Titel: Recht auf Bildung

- 1. Behinderte: Zwangweise in der „Schonraumfalle“ Seite 6
- 2. Ausbildung: Mutter und Schülerin – und sonst? Seite 8
- 3. Krippenplätze: Auf der Warteliste Seite 9
- 4. Studium: Den finanziellen Druck unterschätzt Seite 10
- 5. Leitlinie für bildungspolitisches Handeln Seite 12
- 6. Politik manipuliert UN-Konvention Seite 15
- 7. Kommentar: Weltgemeinschaft will Inklusion Seite 16
- 8. Bildungsverantwortung: Der Staat ist in der Pflicht Seite 17
- 9. Völkerrecht: Verbindliche Orientierung Seite 19

Tarif- und Besoldungsrunde 2009

- 1. Jetzt erst recht! Seite 22
- 2. In eigener Sache Seite 22
- 3. Strukturausgleich geltend machen Seite 23
- 4. Lehrkräfte . . . verzweifelt gesucht Seite 23

Gewerkschaftstag

GEW-Gewerkschaftstag: Wahlvorschläge Seite 26

Gesellschaftspolitik

Konjunkturkrise: Klotzen – nicht kleckern Seite 28

Marktplatz Seite 29

Bildungspolitik

Pro und Kontra: Auszeit in der Pubertät? Seite 30

E&W-Hintergrund Internationaler Frauentag

- 1. Teilzeitarbeit: Diskriminierungsfallen Seite 32
- 2. Interview mit Christina Klenner:
„Verdienst muss Existenz absichern“ Seite 34
- 3. Kommentar: „Frauen bestimmt – eure Interessen!“ Seite 35

Diesmal Seite 40

Titel: Werbeagentur Zimmermann

Gehälter steigen um 5,8 Prozent

Die Gehälter der Beschäftigten im öffentlichen Dienst der Länder steigen bis Ende 2010 im Schnitt um 5,8 Prozent. GEW-Verhandlungsführerin *Ilse Schaad* bezeichnete das Verhandlungsergebnis als „tragfähig“.

Die Kernpunkte:

- 40 Euro Einmalzahlung für Januar und Februar 2009 für Ost und West;
- 40 Euro Sockelbetrag und drei Prozent Gehaltserhöhung ab 1. März 2009;
- 1,2 Prozent Gehaltserhöhung ab 1. März 2010.

„Mit dieser Gehaltserhöhung halten die Beschäftigten Anschluss an die Entwicklung bei Bund und Kommunen. Es wird keine Reallohnverluste geben. Die massiven Warnstreikaktivitäten insbesondere der Lehrkräfte in den östlichen Bundesländern haben dieses Verhandlungsergebnis ermöglicht“, sagte Schaad. Zudem seien wichtige Fragen gelöst worden, die die Lehrkräfte und den Wissenschaftsbereich betreffen. Die Arbeitgeber haben es nicht geschafft, die östlichen Bundesländer abzukoppeln und ihr Doppel-Null-Angebot durchzusetzen. Jetzt entscheiden die GEW-Mitglieder über die Annahme des Verhandlungsergebnisses.*

ur

* Alle Infos zum Tarifabschluss unter: www.gew.de/tarif_und_besoldungsrunde_2009.html

Chaos bei der Studienplatzvergabe

Die GEW hat sich für ein Bundesgesetz zur Regelung der Hochschulzulassung ausgesprochen. „Die Hochschulen sind mit der zentralen Steuerung der Hochschulzulassung offensichtlich überfordert. Studienbewerbern droht im Herbst erneut ein Zulassungs-Chaos, wenn sie sich in den Hochschulen einschreiben wollen“, sagte GEW-Vorsitzender *Ulrich Thöne*. Experten des Wissenschaftsrates (WR) hätten, so berichtet die Deutsche Presse-Agentur (dpa), bereits 2004 auf die Probleme aufmerksam gemacht und ein neues Verfahren für die Zulassung in NC-Fächern verlangt. Thöne erinnerte daran, dass der Bund auch nach der Föderalismusreform eine Bundeskompetenz zur gesetzlichen Regelung der Hochschulzulassung besitze. Es dürfe nicht der Entscheidung jeder einzelnen Hochschule überlassen werden, ob sie sich an einem zentralen Verfahren beteilige oder nicht, verlangte der GEW-Vorsitzende. Die Hochschulen wählen inzwischen in jedem zweiten der rund 11 000 Studiengänge ihre Studienanfänger nach eigenen Kriterien aus. Der bildungspolitische Sprecher der SPD-Fraktion, *Jörg Tauss*, kritisierte die Ankündigung mehrerer Hochschulen unter Federführung der Uni Hamburg, bei der Zulassung einen Sonderweg zu gehen und sich nicht an dem von der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) geplanten Serviceverfahren zu beteiligen. Die Situation werde dadurch immer chaotischer, sagte Tauss.

Hochschulportal integriert

Die Bildungsgewerkschaft ist auf ihrer Homepage wieder „komplett“: Das Portal für Hochschulbeschäftigte und Studierende ist überarbeitet und neu gestaltet worden – und wieder integraler Bestandteil der GEW-Website: www.gew.de.

Gaza/Palästina: Spendenaufruf der GEW

Waffenstillstand in Gaza: Beim Wiederaufbau muss jetzt geholfen und der Dialog zwischen Juden und Arabern gefördert werden: zum Beispiel durch israelisch-palästinensische Schülerbegegnungen, die das israelisch-arabische Friedensdorf „Neve Shalom/Wahat al Salam“ im Rahmen ihrer Peace School durchführt. Ein vorbildliches Projekt, findet der GEW-Hauptvorstand und ruft zu Spenden auf. Mehr unter: www.gew.de und www.nswas.com. Spendenkonto: „Heinrich-Rodenstein-Fonds der GEW“, Konto 1707274700, SEB AG Frankfurt/Main, BLZ 500 101 11, Stichwort: „Schülerbegegnungen“. Die Spenden sind steuerlich abzugsfähig.

Schön gerechnet

Die am 2. Februar 2009 vom Ausbildungspakt zwischen Bund und Arbeitgebern verkündete Bilanz, dass nur noch 14 500 unversorgte Lehrstellenbewerber gemeldet seien, verschleiert wie gewohnt den Ausbildungsmangel. Trotz einem um 1,5 Prozent verminderten Angebot an Lehrstellen ist laut Statistik die Kluft zwischen Angebot und Nachfrage „geringer“ geworden. Der Grund: Die Zahl der bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) registrierten Bewerber ist erheblich gesunken: in Westdeutschland um zwölf Prozent, in Ostdeutschland gar um 26 Prozent. Aber: Ist dies nur der Demografie geschuldet oder tauchen unversorgte Bewerber erst gar nicht in der Statistik auf? Schlechte Noten, wenig offene Lehrstellen, Pech gehabt! Für solche „Pechvögel“ gibt es Maßnahmen wie Einstiegsqualifizierung (EQ), Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) oder eine Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE). Fakt ist: 50 Prozent der Bewerber sind nach wie vor Altbewerber, über 300 000 junge Menschen kommen nicht in Ausbildung, sondern landen in so genannten Warteschleifen. Die Forderung „Ausbildung für alle“ bleibt für die GEW auf der Tagesordnung.

Stephanie Odenwald, Leiterin des GEW-Organisationsbereichs Berufliche Bildung/Weiterbildung



Foto: Christian von Polentz, transit

Nazis überfallen und verletzen 80 Demonstranten bei der Gegendemo zu dem bislang größten Neonazi-Aufmarsch am 14. Februar in Dresden: Zu der Gegendemo mit über 10 000 Teilnehmern hatten DGB, SPD, LINKE und Grüne sowie antifaschistische Gruppen aufgerufen. Ein hessischer Gewerkschafter wurde von rechtsextremen Gewalttätigen brutal zusammengeschlagen. DGB-Vorsitzender Michael Sommer forderte in diesem Zusammenhang ein neues NPD-Verbotsverfahren. SPD-Chef Franz Müntefering sprach von einer „neuen Warnung an uns alle“.

Kämpferisch: über 75 000 Pädagogen im Warnstreik



Foto: GEW Bremen

Bremen: Mehr als 2 000 Lehrerinnen und Lehrer sowie pädagogische Mitarbeiter beteiligten sich am 13. Februar am Warnstreik der Landesbeschäftigten in Bremen. Insgesamt nahmen rund 3 500 Menschen an einer Demonstration durch die Innenstadt teil, zu der die Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes aufgerufen hatten.



Foto: Fotograf-Klein.de

Mecklenburg-Vorpommern: In Mecklenburg-Vorpommern blieb am 3. Februar mehr als die Hälfte aller Schulen geschlossen. 5000 Lehrkräfte waren dem Warnstreikaufruf der GEW gefolgt. GEW-Tarifexpertin und -Verhandlungsführerin Ilse Schaad in Schwerin: (Foto rechts): „Die Zahlen der Teilnehmer an den Aktionen zeigen, wie ernst es die Beschäftigten mit den Forderungen meinen. Sie sind auch zu Erzwingungsstreiks bereit.“



Foto: GEW Thüringen

Thüringen: In Erfurt, Jena, Weimar, Gotha, Gera, Nordhausen, Ilmenau und Suhl traten am 11. Februar mehr als 3 500 Lehrkräfte und Hochschulbeschäftigte in den Warnstreik. Rund 300 Angestellte der Fachhochschule und Uni Jena unterstützten die hochschulspezifischen Anliegen der GEW wie die Ausweitung des Tarifvertrags der Länder auf studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte.



Foto: GEW Brandenburg

Brandenburg: Über 4000 Landesbeschäftigte – rund die Hälfte davon Lehrerinnen und Lehrer – nahmen am 12. Februar am Protestzug durch Potsdam teil.



Foto: GEW Sachsen-Anhalt

Sachsen-Anhalt: Am 13. Februar gingen erneut 4500 Beschäftigte des öffentlichen Dienstes auf die Straße, darunter sehr viele Lehrer, Erzieher und Hochschulangehörige. „Wer diese Signale nicht versteht, muss blind und taub sein“, sagte GEW-Landeschef Thomas Lippmann nach den Streiktagen. „Mit Almosen wird sich niemand abpeisen lassen.“



Foto: GEW NRW

Nordrhein-Westfalen: In zehn Städten des Landes zeigten am 10. Februar rund 2 000 angestellte Lehrkräfte und Sozialpädagogen Flagge. Sie legten am Vormittag die Arbeit nieder und versammelten sich zu Streik-Kundgebungen der GEW.



Foto: Medium

Sachsen: Rund 10 000 Lehrkräfte aus 600 Schulen demonstrierten am 4. Februar in Sachsen. Insgesamt fanden landesweit 15 Warnstreikveranstaltungen der GEW statt.

Die Kolleginnen und Kollegen sind kampfbereit, sie wollen nicht länger nur „warme Worte“ hören, sondern endlich die Anerkennung ihrer Arbeit inbarer Münze sehen. E&W dokumentiert eine Auswahl bundesweiter Aktivitäten und Warnstreiks. Weitere Aktionen in anderen Bundesländern sind auf der GEW-Homepage unter www.gew.de/Aktionen.html veröffentlicht. Größere Kundgebungen gab es z. B. auch in Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Schleswig-Holstein.

Zwangsweise in der

Wie ein behinderter Schüler in Hessen ausgesondert wird

Zwangsweise in der Förderschule:
Der 14-jährige Philipp aus Hessen darf nicht gemeinsam mit anderen lernen – nur, weil er mit einer Behinderung zur Welt kam. Sonderpädagogische Förderstunden an einer Gesamtschule, die Philipp besuchen wollte, lehnte das Schulamt Marburg ab: „Für Integration gibt es keine Mittel.“



r „Schonraumfalle“

Die frühe, selektive Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen führt zu Diskriminierung und Marginalisierung armer Kinder, Kinder mit Behinderungen, aus Migrationsfamilien, von Flüchtlingen und Statuslosen. Viele behinderte Schüler, wie im Fall des 14-jährigen Philipp aus Hessen, landen zwangsweise in der Förderschule, einer so genannten „Schonraumfalle“, wie sie der Erziehungswissenschaftler Hans Wocken bezeichnet.

So mancher dürfte vor Neid erblassen, wenn er hört, was Philipp schon geschafft hat in seinem jungen Leben: Bei einer Europameisterschaft (EM) Fußball gespielt zum Beispiel – bei der EM der Integrationsschulen in Österreich im vergangenen Jahr. Kaum beneiden kann man den 14-Jährigen um den jüngsten Knick in seiner schulischen Karriere: Sechs Jahre besuchte der Junge, der mit einem Down-Syndrom zur Welt kam, eine Schule für alle Kinder in Gießen. Er verbrachte den Tag mit ganz unterschiedlichen Kindern; sein bester Freund war ein Hochbegabter. In einer Integrationsklasse lernte er, was er lernen konnte, in seinem Tempo und mit Hilfe eines Sonderpädagogen. In der Pause bolzte er mit seinen Kumpels auf dem Schulhof, wenn er nachmittags nach Hause kam, verdiente er sich gern mit Autowaschen oder Gartenpflege ein paar Euro dazu. Nicht selten staunten Philipps Eltern, wie selbstständig ihr Sohn dabei mit ihnen verhandelte.

„Kümmerfaktor“ ist hoch

Heute besucht Philipp eine Schule, auf der er nicht einmal alleine zur Toilette gehen darf: eine Förderschule für praktisch Bildbare in Hommertshausen bei Marburg. Alle Jugendlichen in der Klasse haben eine Behinderung. Der „Kümmerfaktor“ der Lehrer und Pädagogen ist hoch, vieles, was dort passiert, für den pubertierenden Jungen völlig ungewohnt. Neulich zum Beispiel feierte die siebenköpfige Klasse den vierzehnten Geburtstag einer Mitschülerin – mit Topf schlagen. Das Kindervergnügen musste ohne den neuen Mitschüler von-



Fotos: Rainer Waldinger

statten gehen – Philipp wollte, ganz altersgemäß, nicht mitspielen.

Schulamt weist ein

Die Anekdote mit dem Topf ist so ziemlich das einzig Lustige an Philipps Geschichte. Was er und seine Eltern durchmachen, um ihm altersgemäße und angemessene Bildung zukommen zu lassen, ist alles andere als amüsant. Nur im Kindergarten konnte Philipp ohne Probleme mit den Kindern aus der Nachbarschaft lernen. Dass sich am Ende alle Kita-Eltern dafür aussprachen, dass der Junge mit seinen Freunden zusammenbleiben kann, nützte nichts: Die Grundschule im Ort verfügte weder über Erfahrungen im Umgang mit Down-Kindern noch über Integrationsklassen. Gegen den Willen der Eltern wies das Schulamt Philipp einer „Schule für Praktisch Bildbare“, einer Einrichtung nur für Behinderte, zu. Philipps Eltern pochten auf das Recht auf Bildung in einer normalen Umgebung und klagten. Weil die Aussicht auf Erfolg mäßig war, schulten sie ihren Sohn schließlich in eine private Integrationsschule ein. Nach dem Ende der Grundschulzeit machte die Familie sich erneut auf die Suche – und fand eine Gesamtschule,

die ihn gern aufgenommen hätte. Günstig wäre, sagte der Schulleiter, wenn der Junge ein paar sonderpädagogische Förderstunden mit an die Schule brächte. Das Schulamt Marburg lehnte nicht nur die Extra-Stunden ab, sondern den ganzen Aufnahmeantrag. „Wieder sagte man uns, Philipp solle auf eine Förderschule gehen; für Integration gäbe es keine Mittel“, erzählt seine Mutter. Die Familie klagte erneut. Ein halbes Jahr nachdem ihr Sohn zwangsweise an einer Förderschule untergebracht wurde, gibt es noch nicht einmal einen Termin für das Hauptverfahren. Philipps Eltern sind nicht willens, aufzugeben: „Der Junge braucht Vorbilder, an deren Sprache und an deren Lernen er sich orientieren kann“, sagt Vater Herbert Koch, „und eine Schule, die ihn so selbstständig wie möglich macht.“ Nichts wünschen sich die Eltern mehr, als dass ihr Sohn später nicht auf die Rundum-Betreuung der Behindertenhilfe angewiesen sein muss. „Auf die bereitete seine Förderschule ihn aber gerade vor“, sagt Koch, „so wird ihm ein Leben vorbestimmt, von dem ich nicht glaube, dass er es so führen will.“

Nichts wünschen sich Philipps Eltern mehr für ihren Sohn, als dass dieser später nicht auf eine Rundum-Betreuung der Behindertenhilfe angewiesen sein muss.

Jeannette Goddar, freie Journalistin

Alleinerziehende, die eine Ausbildung machen wollen, haben es in Deutschland schwer: Zwar sieht das Berufsbildungsgesetz „Teilzeitberufsausbildung für junge Mütter“ vor, doch nur wenige Betriebe lassen sich darauf ein.



Foto: imago

Mutter und Schülerin – und sonst?

Lehrstellen für alleinerziehende junge Mütter sind selten

Das deutsche Berufsbildungssystem schafft es schon seit vielen Jahren nicht, allen jungen Menschen eine Ausbildung zu bieten. Wer keine Lehrstelle ergattert, landet häufig in einem riesigen Übergangssystem, meist nur Warteschleife und Auffangbecken – ohne Perspektive. Notwendig sind ein Grundrecht auf Ausbildung (s. E&W 5/2008) und eine zweite Chance in der Weiterbildung. Auf eine zweite Chance hofft auch Dominika G., alleinerziehende junge Mutter aus München.

Ein Wirbelwind, ein Stehaufmännchen, eine Frohnatur: Das sind die ersten Eindrücke, die Dominika G. auslöst, wenn sie ihre Geschichte erzählt. Zugleich kommt die Ahnung auf, dass diese Bilder lediglich die Oberfläche zeigen. Die nüchterne Alltagsrealität der Jugendamtsklientin G.: 23 Jahre alt, alleinerziehend (Tochter ein Jahr, vier Monate), einfacher Hauptschulabschluss, keine Berufsausbildung, Hartz-IV-Empfängerin, Teilnahme am betreuten Wohnen

für Mutter und Kind und am Vorbereitungskurs zum Qualifizierenden Hauptschulabschluss.

Umwege und Sackgassen

Es war eine lange und mühsame Strecke mit Umwegen und Sackgassen, die Dominika in den Quali-Kurs der Münchner Volkshochschule gebracht hat: „Ich bin in meinem Leben, glaube ich, schon 15-mal umgezogen.“ Es gab nicht nur diverse Ortswechsel, durch die es sie mit der Familie von Sachsen über Niedersachsen nach Bayern verschlug. Die junge Frau hat seit ihrem zehnten Lebensjahr ständig zwischen Zuhause, Internat, Heim, Wohngemeinschaft oder einzelbetreutem Wohnen gependelt. „Mit meiner Mutter war es immer schwierig und oft bin ich rausgeschmissen worden.“ Kein Wunder, dass Dominika keine gradlinige Bildungslaufbahn vorweisen kann. „Manchmal war ich nur wenige Tage an einer Schule. Ich war nie richtig in eine Klasse integriert.“ Und sie wollte es auch nicht. Den einfachen Hauptschulabschluss machte sie mit 17 als Externe nach dem Kursbesuch bei einem freien Träger in München: „Dafür habe ich Geld vom Arbeitsamt bekommen. Deshalb bin ich hingegangen.“ Dann aber änderte sich etwas: Dominika

fühlte sich wohl in der „Schule“ und der Freund, mit dem sie zusammenwohnte, half beim Lernen. Als Jahre später Tochter Tamara auf der Welt war beschloss Dominika noch mal und aus freien Stücken die Schulbank für den „Quali“ zu drücken: „Ich will meiner Tochter mehr bieten, als nur einfache Aushilfskellnerin zu sein. Das hat sie verdient.“

Das Lernen fällt der jungen Mutter schwer, weil es ungewohnt ist für sie nach langer Pause. Ob der Wissenserwerb klappt, hängt bei Dominika in erster Linie von der Einstellung ab, die sie zu den Lehrenden hat. Im Quali-Kurs geht es mit dem Lehrer, der die meisten Fächer unterrichtet, ganz gut: „Er ist der erste Lehrer, vor dem ich Respekt habe und den ich mag“, sagt sie und fügt hinzu: „Respekt darf man nicht mit Angst verwechseln.“ Weil sie aber eine frühere Englischlehrerin fürchten lernte, sperrt sich Dominika gegen diese Sprache. „Das wird nichts mehr mit Englisch.“

Ausbildung in Teilzeit

Tochter Tamara hat Dominikas Leben Stabilität geben, „gefährdet“ sie aber auch – weil offen ist, ob mit Kind die Integration in den normalen Berufsalltag gelingt. Wenn die Kleine krank ist und nicht in die Krippe gehen kann, fehlt

die Mutter im Unterricht. Kein Problem, solange sie den Stoff nachholt. Unter solchen Voraussetzungen eine Ausbildungsstelle zu finden, wird dagegen schwierig sein. Zwar sieht das Berufsbildungsgesetz „Teilzeit-Berufsausbildung“ für junge Mütter vor. Doch nur wenige Betriebe lassen sich darauf ein. Und obwohl in der Millionenstadt München Dominikas Situation keine Seltenheit ist, existiert nur eine Modellmaßnahme - an einer Werkstatt für Zweiradmechanik.

Viel ausprobiert

Da sitzt die schmale Frau mit eckiger Brille und zwei wild wippenden Zöpfchen am Hinterkopf und sagt nachdenklich: „Ich weiß nicht, was ich will. Ich habe vergessen, was ich bin.“ Sie ist Hausfrau und Mutter und Schülerin: Aber sonst? Dabei hat Dominika G. schon viele Berufsideen entwickelt, ausprobiert - und fallengelassen. Sie machte Praktika als Friseurin, als Kfz-Mechanikerin und als Zahnarztthelferin. Sie verdiente fünf Jahre lang ihr Geld als Bedienung und liebäugelte eine Weile damit, Sozialpädagogin zu werden. Wenn die junge Frau erklärt, warum das eine nichts war und das andere nichts sein wird, ist spürbar, wie hin- und hergerissen sie ist zwischen dem Wunsch nach geregelten Verhältnissen und der Angst, sich auf das Falsche festzulegen. „Ich glaube, meine Sprunghaftigkeit und die Tatsache, dass ich wenig Durchhaltevermögen habe, hat mit den vielen Umzügen und Schulwechseln zu tun.“ Das Kellnern gefällt ihr immer noch, aber mit Kind? Und wenn man älter wird? Ein Strahlen kommt in Dominikas Augen, wenn es um die Kfz-Mechanik geht. Ob sie das nicht doch noch mal probieren sollte? „Ich mag Werkstattgerüche. Für den Beruf würde ich sogar meine schönen Fingernägel opfern.“ Auf die Frage, was sie gut könne, kommt die blitzschnelle Antwort „reden“. So spontan und selbstbewusst sie das sagt und von ihrem Amt als Klassensprecherin berichtet, so schnell blockt sie jedes weitere Nachdenken über Fähigkeiten und Fertigkeiten ab. Im Fach „Berufsorientierung“ hat sie eine Mappe erhalten, mit deren Hilfe sie ihr Kompetenzprofil erstellen soll. „Ich habe so wenig Zeit dafür“, wehrt Dominika ab. Das Thema macht ihr offenbar Angst. Eigentlich, sagt Dominika spontan, „möchte ich ja lieber arbeiten, als in der Schule herumsitzen.“ Und fügt nach kurzer Pause hinzu: „Aber ich schulde es meiner Tochter, dass ich die Schule schaffe.“

Helga Ballauf, freie Journalistin

Auf der Warteliste

Krippenplätze nicht für alle

Gerade mal drei bis vier Prozent der Kinder, die jünger als drei Jahre sind, haben in Deutschland einen Krippenplatz. Das im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) beschriebene Recht des Kindes auf Förderung seiner Entwicklung und auf Bildung wird hierzulande nicht verwirklicht – auch ein Verstoß gegen die UN-Konvention. Was das im Einzelfall bedeuten kann, zeigt das Beispiel einer berufstätigen Berliner Mutter, die für ihre eineinhalbjährige Tochter vergeblich einen Krippenplatz sucht.

Mit schnellen Wackelschritten stakst Linn Richtung Sandlandschaft auf der anderen Seite des Cafés, schnappt sich Schaufel und Kochtopf und reicht einem Zwerg in Latzhose strahlend ein kleines Plastiksieb. „Ja, mein Schatz, jetzt könnt ihr kochen“, ruft Franca Valle. Erschöpft lässt sie sich auf die Holzbank sinken. Sie genießt es, einmal nicht Alleinunterhalterin für ihre Tochter zu sein. Vor allem: „Ich merke, wie sehr Linn jetzt Kontakt zu anderen Kindern braucht.“

Ein Café als Ersatz

Montag morgen, Berlin Prenzlauer Berg. Im Café Kiezkind am Helmholtzplatz klappern Lattebecher und Geschirr. Vor den gläsernen Fronten des flachen Gebäudewürfels reihen sich Bobbycars, Kinderwagen und Schaukelpferde dicht an dicht. Auf bunten Stühlen und Bänken haben es sich Väter und Mütter bequem gemacht, Milchfläschchen, Kuschtierchen, Snackboxen und Zeitungslektüre ausgepackt. Vor dem Fenster stiebt der Wind durch die Bäume, zerrt an Bommelmützen und Anoraks der Spielplatzbesucher draußen. „Da unter dem Baum haben wir Linns Geburtstag gefeiert“, sagt Valle. Viele Kinder von Kiezkind waren dabei, kein Wunder, schließlich kommen die meisten regelmäßig hierher. Oft jeden Vormittag, wie Franca Valle. Das Eltern-Kind-Café ist zum Kita-Ersatz geworden, für jene, die keinen Kindergar-

tenplatz für ihren Nachwuchs gefunden haben.

Den suchen alle hier. Valle seufzt. „Zu Hause können wir ihr weder den Kontakt mit Gleichaltrigen bieten, noch professionelle Bildungsförderung. Dabei ist sie aufnahmefähig wie ein trockener Schwamm.“ Oft bleibt nicht mal Zeit, sich über Erziehungsgrundsätze auszutauschen. Weil Valle und ihr Freund jeweils etwa 20 Stunden in der Woche in einer Pflegeeinrichtung arbeiten, abwechselnde Arbeitsschichten und Betreuungszeiten Woche für Woche neu austüfteln müssen. Weil der Haushalt dazukommt und ab und zu mal eine Stunde Kraft tanken für sich selbst. Aber auch, weil die Sozialpädagogin „sehr hohe Ansprüche an sich selbst hat, wenn es um Erziehung“ geht: „Ich möchte alles richtig machen und weiß, dass Bildung für die Kleinsten eine höchst anspruchsvolle Aufgabe ist.“

„Null Chance“

Um so mehr ärgert es die 35-Jährige, dass sie sich bis heute vergeblich die Hacken nach einem Kitaplatz abläuft. Als Valle in der Schwangerschaft bei Kitas ihres Bezirks schon mal vorfühlte, hieß es stets: „Gebären Sie erst mal ihr Kind.“ Als sie vor einem halben Jahr nochmals anklopfte, bekam sie zu hören: „Wären Sie nur früher gekommen.“ Franca Valle schüttelt den Kopf. „Absurd“ nennt sie das. 15 Kindergärten hat sie mittlerweile angerufen. „Kein Platz.“ „Null Chance.“ „Zu spät.“ Gerade mal bei Dreien hat es die Sozialpädagogin auf die Warteliste geschafft. Nicht mal für das Jahr darauf haben ihr die Kitaleitungen Hoffnung gemacht. Längst suchen Eltern daher nach kreativen Lösungen. Ulrike Eichinger zum Beispiel, die meist nachmittags in die „Quasikita“ am Helmholtzplatz kommt, würde freiwillig einen Vollzeitplatz bezahlen, auch wenn sie ihren Sohn Marian nur halbtags in die Kita schicken möchte: „Vollzeit sind die Chancen besser, weil sich die Kitas so mehr Personalstunden sichern.“ Trotzdem hat auch sie frühestens 2010 eine Chance. „Ich suche seit einem dreiviertel Jahr und stehe auf knapp 15 Wartelisten. Wer da ausgewählt wird, das ist völlig undurchsichtig.“ Und ob sie als junge Selbstständige



Zufluchtsstätte Café Kiezkind im Berliner Bezirk Prenzlauer Berg: Hier treffen sich Mütter und Väter mit ihren Kleinkindern, die, wie Franca Valle mit Ihrer Tochter Linn, auf einen Krippen- bzw. Kita-Platz warten.

Foto: David Ausserhofer

mit ersten Aufträgen die höchste Dringlichkeitsstufe vom Amt bekommt, ist fraglich. Ob es zu einem Ganztagsangebot kommt, darüber entscheidet der Status der Eltern. Arbeitslose etwa haben oft nur einen Anspruch auf vier Stunden. Franca Valle und ihr Freund, zwischen Jobkoordination und wechselnder Kinderbetreuung hin- und herpendelnd, gehen allmählich auf dem Zahnfleisch. Und machen sich längst keine Hoffnung mehr auf eine Kita mit einem pädagogischen Konzept ihrer Wahl.

Anja Dilk, freie Journalistin

Den finanziellen Druck

Warum ein junger Rheinländer sein Studium abbrechen musste

Abschreckungseffekt: Nach einer im Herbst 2008 bekanntgewordenen Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) haben bis zu 18 000 junge Menschen des Abiturientenjahrgangs 2006 wegen der Studiengebühren auf ein Studium verzichtet. Eine Zahl, die noch dramatischer wird, wenn man bedenkt, dass seinerzeit mit Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen erst zwei Länder die Gebühren eingeführt hatten. Gebühren schrecken nicht nur ab, sie führen auch zum Studienabbruch und verbauen damit Lebensperspektiven wie im Fall eines jungen Rheinländers.

An seinen letzten Tag an der Uni kann sich André noch gut erinnern. „Das war Anfang Februar 2008, ein Donnerstag“, sagt der 28-Jährige. Und dann schweigt er erst einmal, rührt in seinem Kaffee herum, schiebt die Tasse auf dem Tisch hin und her. Es dauert ein wenig, bis er weiter erzählen kann. Das Semester, sein drittes Fachsemester, habe er noch ordentlich zu Ende bringen wollen, sagt André: „Einfach wegbleiben und Schwamm drüber – das ist nicht meine Art.“ Und so inszenierte der junge Mann aus Bergisch Gladbach seinen letzten Tag an der Universität Köln als regelrechte Abschiedsveranstaltung: „Bei zwei Dozenten habe ich mich persönlich verabschiedet, mit ein paar Kommilitonen noch in der Mensa gegessen – und danach bin ich ziemlich bedrückt nach Hause gefahren.“

Unfreiwillig beendet

Denn André – seinen richtigen Namen will er nicht nennen, „schließlich wohne ich in einer kleinen Stadt und da kennen sich die Leute“ – hat sein Uni-Studium vor einem Jahr nicht freiwillig beendet. Im Gegenteil: „Ich konnte mir das wirklich gut vorstellen, als Lehrer zu arbeiten, und das Studium hat mir auch richtig Spaß gemacht.“ Doch weil er bei seiner akademischen Ausbildung von Anfang an „auf ziemlich schmalen finanziellen Grat“ wandelte, wie er selber sagt,

kam er irgendwann ins Straucheln. Und musste aufgeben: „Dass ich Monat für Monat mehr und mehr Schulden angehäuft habe, konnte ich irgendwann einfach nicht mehr ertragen.“

Dabei hätte Andrés beruflicher Werdegang durchaus als Beispiel für einen erfolgreichen Bildungsaufsteiger dienen können. „Mein Vater ist Gärtner, meine Mutter Verkäuferin im Einzelhandel“, erzählt der Rheinländer. Sein Bruder machte nach dem Realschulabschluss eine Lehre bei der Bahn. Das sei kein armes Elternhaus gewesen, sagt André, „aber doch eins, in dem Bildung nie eine große Rolle gespielt hat und in dem immer das Ziel galt, dass man sich möglichst bald auf eigene finanzielle Füße stellen sollte.“ Umso mehr habe er mit seinem Vater diskutieren müssen, als es um den Besuch des Gymnasiums ging – und später dann um seinen Wunsch zu studieren: „Da waren die Bedingungen für mich schnell klar: Ich musste das auf eigene Kosten hinbekommen.“

Gebühren statt BAföG

André nahm zunächst ein Fachhochschul-Studium auf, studierte in Bochum mit dem Ziel Sozialarbeit/Sozialpädagogik. BAföG war damals ein wichtiger Finanzierungsbaustein für ihn, nebenher jobbte er erst in einer Behinderteneinrichtung und später bei einem Verein, der sich um obdachlose Kinder und Jugendliche kümmert. „Das hat mich letztlich bestätigt, dass ich den für mich richtigen Weg gefunden habe“, sagt der junge Mann, „die Arbeit dort war einfach toll.“ So toll, dass er immer mehr Zeit für die Kinder und Jugendlichen aufwendete und immer weniger für sein Studium. „Das lag auch daran, dass mir klar wurde: Sozialpädagogik reicht dir nicht, du willst ins Bildungssystem und Lehrer werden.“ Ein Jahr lang habe er diese Entscheidung noch hinausgezögert („da habe ich sicherlich auch ein bisschen geträudelt“), sich dann aber mit neuem Elan in Köln eingeschrieben. Eine Entscheidung, die für ihn „von vorneherein mit einem finanziellen Kraftakt verbunden war“. Denn BAföG gab es jetzt nicht mehr, dafür aber die zwischenzeitlich in Nordrhein-Westfalen eingeführten Studiengebühren von 500 Euro pro Semester. „Auf den Monat gerechnet sind das zwar weniger als

unterschätzt



Foto: imago

Studiengebühren – 500 Euro im Monat – halten junge Menschen nicht nur vom Studieren ab. Sie führen auch dazu, dass jene, die knapp bei Kasse sind, ihr Studium abbrechen, weil sie es nicht länger finanzieren können.

85 Euro – aber wer wie ich maximal 600 oder 650 Euro im Monat ausgeben kann, muss schon sehr genau kalkulieren“, beschreibt André seine Situation. Immer wieder musste er seine Eltern anpumpen oder zusätzliche Tage, die er für das Lernen eingeplant hatte, zum Geldverdienen nutzen. „Und dann kamen noch weitere Hürden dazu wie das Latinum, das ich nachholen musste – so was kostet einen schnell mal ein oder zwei Semester samt den entsprechenden Gebühren und Lebenshaltungskosten.“ Ein Risiko, das er am Anfang noch für beherrschbar hielt, „schließlich wurden mir einige Scheine und Seminare aus meinem ersten Studium anerkannt“. Und nach kurzem Nachdenken fügt er hinzu: „Aber den finanziellen Druck habe ich wohl unterschätzt.“

Kein Einzelfall

Der junge Rheinländer ist kein Einzelfall, wenn es um schwierige finanzielle Situationen im Studium geht: Nach aktuellen Zahlen des Deutschen Studentenwerks (DSW) verfügen Studierende im Schnitt über 770 Euro pro Monat,

„und rund die Hälfte davon geht schon für die Miete drauf“, sagt DSW-Sprecher *Stefan Grob*. Im Klartext: Wenn 770 Euro der Durchschnittswert sind, dann gibt es eben auch etliche Studierende, die mit weniger auskommen müssen – und für die die vermeintlich geringe Zusatzbelastung durch Gebühren zum echten Problem wird. Dabei kostet ein zehensemestriges Studium nach Schätzungen des Studentenwerks schon ohne Gebühren rund 46000 Euro.

Drei Semester dauerte es bei André, bis er angesichts der finanziellen Belastungen keine andere Chance mehr sah als das vorzeitige Ende seiner Uni-Karriere: „20 Stunden arbeiten pro Woche, dazu die Anforderungen eines Vollzeit-Studiums und dann immer der Gedanke: Reicht es diesen Monat? Irgendwann ging das einfach nicht mehr.“ Seither jobbt André wieder als Sozialarbeiter ohne Studienabschluss, sucht nach einem Ausbildungsplatz als Erzieher – und träumt von einer Rückkehr ins Lehramts-Studium: „Vielleicht gewinne ich ja mal im Lotto.“

Armin Himmelrath, freier Journalist

Deutschland hat keine blü

GEW legt in Nürnberg Leitlinie für bildungspolitisches Handeln fest



Fotos: dpa/Christian von Polentz, transit

Ein Leitantrag des Gewerkschaftstages der GEW in Nürnberg (25. – 29. April) beginnt mit dem Satz „Das Menschenrecht auf Bildung soll zur Leitschnur des bildungspolitischen Handelns in Deutschland werden und ein Gegengewicht zur Ökonomisierung und Kommerzialisierung von Bildung bilden.“ Was veranlasst die GEW, dem Recht auf Bildung eine so große Bedeutung auf ihrem Gewerkschaftstag beizumessen?

Gibt es keine wichtigeren Probleme, als sich mit Menschenrechtsfragen zu befassen, die doch oft genug nur die Sonntagsreden beherrschen und keine realpolitische Bedeutung erlangen? Ist das Recht auf Bildung in Deutschland nicht selbstverständlich und durch die Schulpflicht sichergestellt? Wollen nicht alle die Bildung verbessern? Ist nicht längst erkannt, dass Bildung die Schlüsselfrage der Zukunft ist, Voraussetzung gelungener Integration? Warum betont die GEW in einer Situation das Recht auf Bildung, in der doch in allen politischen Lagern, in der Wirtschaft, den Kir-



Ganz groß auf der Agenda des Gewerkschaftstages der GEW in Nürnberg: die Abstimmung über den Leitantrag „Recht auf Bildung“.

tenreine Weste

chen und Gewerkschaften Einigkeit herrscht, dass mehr und bessere Bildung sein muss?

Einigkeit täuscht

Weil diese Einigkeit täuscht. Bildung wird derzeit beliebig funktionalisiert und instrumentalisiert, ohne dass es ein gemeinsames Verständnis über die Ziele und das zugrunde liegende Menschenbild gibt. Homo oeconomicus oder homo empathicus? Leitet das egoistische Menschenbild der Wirtschaftswissenschaften oder das humanistische, das mitfühlende und solidarische Menschenbild der Pädagogik und Gewerkschaften den Diskurs? Gute Bildung für alle – oder beste Bildung für wenige?

Der internationale Menschenrechtsdiskurs wird in Deutschland kaum zur Kenntnis genommen. Die konservativen Parteien verhindern immer noch, dass die Kinderrechte und das Recht auf Bildung Eingang ins Grundgesetz finden. Und wenn die Menschenrechte thematisiert werden, dann meistens als eine Angelegenheit von Drittwelt-, „Schurkenstaaten“ oder mächtigen Weltmarktkonkurrenten wie China oder Russland. Die internationalen Abkommen werden eher als Instrument, manchmal sogar als Waffe der Außenpolitik betrachtet, aber nicht als Impuls für die Innenpolitik, um sich selbstkritisch der eigenen Realität und Praxis zu vergewissern.

Dies will die GEW zumindest für

das Recht auf Bildung ändern. Es soll beispielsweise nicht länger möglich sein, dass in den Bundesländern Studiengebühren eingeführt werden, ohne dass der Öffentlichkeit der Verstoß gegen den UN-Sozialpakt bewusst gemacht wird. Mit dessen Ratifizierung hat sich Deutschland bereits 1966 verpflichtet, für Gebührenfreiheit des Hochschulstudiums und eine strukturelle Verbesserung der Ausbildungsförderung zu sorgen, um Chancengleichheit für alle Schülerinnen, Schüler und Studierenden zu erreichen. Das Recht auf Ausbildung wird tausendfach verletzt. Flüchtlingen und statuslosen Kindern wird der Schulbesuch oftmals erschwert bis unmöglich gemacht, obwohl auch für sie das Recht auf Bildung ausnahmslos gilt.

Dass auch Deutschlands Menschenrechtsweste keineswegs blütenweiß ist, sondern viele Flecken hat, wurde in den vergangenen Jahren durch zwei Ereignisse deutlich: Die alarmierenden Befunde internationaler Vergleichsstudien bescheinigen Deutschlands Schulwesen seit 2001 nicht nur mittelmäßige Leistungsergebnisse, sondern vor allem auch eine hohe soziale Selektivität. Ein Umstand, der im Jahr 2006 zum Deutschlandbesuch des UN-Sonderbeauftragten für das Recht auf Bildung, *Vernor Muñoz*, führte. Erstmals wurde einer breiteren Öffentlichkeit klar, dass sich das Recht auf Bildung nicht im Recht auf Zu-

Zwangsweise auf die Förderschule

Verstoß gegen das Recht auf Bildung: Alleine in Hessen wurden nach Informationen der Elternvertretung „Gemeinsam leben – gemeinsam lernen“ im vergangenen Jahr 213 Kinder gegen den erklärten Willen ihrer Eltern in eine Förderschule eingewiesen. Die Tendenz ist steigend: 2007 waren es 208, 2006 187 Zwangs-Zuweisungen. Schulämter begründen die Ablehnung der Anträge auf gemeinsame Beschulung meist mit fehlenden Kapazitäten: Die staatlich festgelegten Integrationsstunden seien bereits vergeben, die Sonderpädagogen ausgebucht. „Statt dass Schule sich den Kindern anpasst und guckt, wie sie allen gerecht wird“, erklärt Sibylle Hausmanns von der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG), „müssen sich die Kinder der Schule anpassen. Das System steht auf dem Kopf.“

Jago

UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2006 (Zeichnung) 2008 (Ratifizierung)

Artikel 24

Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht behinderter Menschen auf Bildung. Um die Verwirklichung dieses Rechts ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu erreichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusives* Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslange Fortbildung, mit dem Ziel,

- a) die menschlichen Möglichkeiten und das Gefühl der Würde und des eigenen Werts voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;
- b) die Persönlichkeit, die Begabungen und die Kreativität sowie die geistigen und körperlichen Fähigkeiten von behinderten Menschen voll zur Entfaltung zu bringen;
- c) behinderten Menschen die wirksame Teilnahme an einer freien Gesellschaft zu ermöglichen.

* In der deutschen Arbeitsübersetzung hat die Kultusministerkonferenz inclusive education system fälschlicherweise mit integratives Bildungssystem übersetzt (s. Seite 15/16).

gang zu den Bildungseinrichtungen erschöpft und mit der Schulpflicht abgehakt werden kann. Das Recht auf Bildung gilt für den gesamten Lebenslauf. Es wird mit dem Ziel der Chancengleichheit und Diskriminierungsfreiheit, mit Menschenwürde, der Achtung von Vielfalt und der Entfaltung aller menschlichen Potenziale verknüpft. Die Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2006) schließlich sieht das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen nur in einem inklusiven Bildungssystem vollständig realisierbar (siehe Kasten und Seiten 15/16).

Im internationalen Menschenrechtsdiskurs der vergangenen Jahrzehnte hat sich als allgemeiner Konsens herausgebildet, auch die indirekten und strukturellen Formen von Diskriminierung als Menschenrechtsverstöße zu werten. Die Staaten verpflichten sich mit ihrer Unterschrift, für deren Überwindung Sorge zu tragen. Dazu gehört zum Beispiel auch, genügend gut qualifizierte Lehrkräfte bereitzustellen, um Einwanderkinder oder sozial Benachteiligte zu fördern. Gänzlich unvereinbar mit dem Recht auf Bildung ist es, wenn staatliches Handeln primäre Benachteiligung verstärkt statt sie zu überwinden. Aber genau dies geschieht durch die selektive deutsche Schulstruktur.

Leitschnur für Pädagogik

Das umfassende Menschenrecht auf Bildung ist nach Ansicht der GEW die zeitgemäße rechtliche und philosophische

Leitschnur für Pädagogik und Bildungspolitik und nicht der modische neoliberale Trend, Bildung der Ökonomie unterzuordnen und diese als Feld kommerzieller Interessen zu sehen.

Natürlich ist unbestreitbar, dass Bildung auch eine ökonomische und kommerzielle Dimension hat. Die Bildung für den einzelnen Menschen, ist aus Sicht des Einzelbetriebs wie für die gesamte Volkswirtschaft „Humankapital“. Im Lehr- und Lernmittelbereich ist Bildung für Investoren sogar als Absatzmarkt interessant. So evident dies ist – so problematisch und inakzeptabel ist es, wenn ökonomische und kommerzielle Verwertungsinteressen in Bildungsfragen die Oberhand gewinnen und kurzfristige und kurzsichtige betriebswirtschaftliche Kategorien zu Leitkategorien im Bildungswesen werden. Bildung ist keine Ware. Bildung ist ein Menschen- und Bürgerrecht, das persönlichen, sozialen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Nutzen bringt. Bildungsprozesse haben einen Eigensinn, der mit ökonomischen Kategorien nicht zu erfassen ist. Das Recht auf Bildung muss deshalb Leitschnur der Bildungspolitik sein und den öffentlichen Diskurs bestimmen. Die ökonomische und kommerzielle Dimension von Bildung ist dem unterzuordnen. Bildung ist ein langfristiges Projekt und muss gerade deshalb ideell und materiell konjunktur-unabhängig sein.

Hartmut von Hentig hat den Zusammenhang von Ökonomie und Bildung bereits 1996 in seinem Buch „Bildung“ zutreffend so beschrieben: ‚Humankapital‘ im Sinne ökonomischer Verwertbarkeit ist ... ein Resultat von Bildung neben anderen, macht aber nicht deren Substanz aus; Bildung muss vielmehr für die gesamte Lebensführung und gerade auch für diejenigen Menschen ‚verwertbar‘ sein, die ganz oder zeitweilig vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen sind.“ So gesehen bezeichnet Bildung „die Spannung oder Brücke ... zwischen tradierten Idealen und aktuellem Kompetenzbedarf, zwischen philosophischer Selbstvergewisserung und praktischer Selbsterhaltung der Gesellschaft“.

Julian Nida-Rümelin schließlich brachte in einem Beitrag für „Die Zeit“, Oktober 2005, mit dem Titel „Das hat Humboldt nie gewollt“ das paradoxe Verhältnis zwischen Ökonomie und Bildung auf den Begriff, als er schrieb: „Deutschland sollte sich in diesem Sinne wieder als eine Bildungs- und Kulturnation definieren. Wenn es dabei am wenigsten an den unmittelbaren ökonomischen Nutzen denkt, wird dieser am größten sein.“

Die GEW will auf ihrem Gewerkschaftstag den internationalen Menschenrechtsdiskurs und das Recht auf Bildung aus der Grauzone wenig beachteter Parlamentsdebatten herausholen und zu einem öffentlichen Thema machen. Dabei wird die Erklärung zum Berufsethos der Bildungsinternationale, des weltweiten Zusammenschlusses von Bildungsgewerkschaften mit fast 30 Millionen Mitgliedern, eine Rolle spielen. Das Papier beschreibt das professionelle Selbstverständnis der Bildungsarbeiterinnen und -arbeiter auf der Basis der Menschenrechte.* Eine Rolle wird spielen, dass die volle Verwirklichung des Rechts auf Bildung entsprechend den internationalen Abkommen durch begünstigende Rahmenbedingungen unterstützt werden muss. Massive Investitionen in die Lern- und Arbeitsbedingungen sowie in die Aus- und Fortbildung der Professionellen im Bildungsbereich sind deshalb notwendig.

Zusammenarbeit mit Partnern

Um diese Ziele zu erreichen, werden wir mit vielen auf dem Gebiet der Menschenrechte aktiven Partnern zusammenarbeiten. Wir wollen unsere Argumente mit dem nötigen Nachdruck vortragen, deshalb werden wir darüber hinaus auch alle rechtlichen Möglichkeiten prüfen. Besonderes Augenmerk verdienen dabei die Behindertenrechtskonvention sowie die jüngste Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR, s. Seite 19 f.). Danach kann auch der statistische Nachweis faktischer Ungleichbehandlungen als Beweismittel anerkannt werden. Internationale Vergleichsstudien (PISA und IGLU) liefern bekanntlich vielfältige Hinweise auf Ungleichbehandlung. Wenn die staatlichen Organe nicht überzeugend und zügig Maßnahmen zur Abhilfe einleiten, könnte Deutschland vor dem EGMR demnächst den Nachweis erbringen müssen, dass es sich bei der Ungleichbehandlung ganzer Bevölkerungsgruppen nicht um Diskriminierung aufgrund der ethnischen oder sozialen Herkunft handelt, sondern dass diese durch „objektive und vernünftige Gründe“ gerechtfertigt ist. Die Bildungsgewerkschaft will mit einer Kampagne für das Recht auf Bildung dazu beitragen, dass unsere Gesellschaft die Verletzung dieses Rechts nicht länger hinnimmt und sich für benachteiligte Menschen neue Perspektiven eröffnen.

Marianne Demmer, Leiterin des GEW-Organisationsbereichs Schule/
Ulrich Thöne, GEW-Vorsitzender

*s. E&W 2/2006 und Internet unter [http://www.ei-ie.org/ethics/file/\(2007\)%20Declaration%20of%20Professional%20Ethics%20de.pdf](http://www.ei-ie.org/ethics/file/(2007)%20Declaration%20of%20Professional%20Ethics%20de.pdf)

Täuschungsversuche

Politik manipuliert UN-Konvention über Rechte von Menschen mit Behinderungen

Genau zwei Jahre – von Dezember 2006 bis Dezember 2008 – hat es in Deutschland gedauert, bis die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen alle parlamentarischen Hürden für die Ratifizierung genommen hat. Warum dauerte der Prozess so lange?

Fakt ist: Besonders brisante völkerrechtliche Forderungen an das deutsche Bildungssystem in Artikel 24 sind im Zuge des Gesetzgebungsverfahrens von der Politik bis zur Unkenntlichkeit manipuliert worden. Und nicht nur das: Die Mehrheit des Bundestages hat sich dem Urteil der Bundesregierung angeschlossen, in dem diese „vielfältige Übereinstimmungen“ zwischen den deutschen Schulverhältnissen und den Zielen der UN-Konvention über die

Rechte Behinderter feststellt. Politisch wird damit die Unvereinbarkeit des deutschen ausgrenzenden Regel- und Sonderschulsystems mit dem Anspruch der UN-Konvention, junge Menschen mit Behinderungen in einem allgemeinen und inklusiven Schulsystem zu unterrichten, schlichtweg geleugnet.

Verstoß gegen Leitprinzip

In der Praxis verstoßen alle Bundesländer gegen das Leitprinzip der Inklusion, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Die Idee der Inklusion (lat. inclusio – Einschluss, Dazugehörigkeit)* ist genauso wenig mit stigmatisierender Etikettierung und (Zwangs-)Überweisungen zur Sonderschule kompatibel (s. Seiten 6 f., 12 f.) wie mit früher Auslese der Kinder und deren Verteilung auf unterschiedlich anspruchsvolle Bildungsgänge. Doch trotz eklatanter Bildungsungerechtigkeit und schlechter Leistungsergebnisse unse-

res Schulsystems (PISA-Studien!) hält die Kultusministerkonferenz (KMK) an dem Mythos einer leistungsgerechten Differenzierung fest.

Unlauterer Weg

Um aus dem Dilemma völkerrechtlichen Anspruchs und deutscher Kleinstaaterei herauszukommen, musste die Bundesregierung nach einem Weg suchen, der die notwendige Zustimmung der KMK und der Länder im Bundesrat zur Ratifizierung der UN-Konvention ermöglicht. Und das geschah so: Das federführende Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) entschärfte mit einem Übersetzungstrick den Forderungsgehalt der Konvention. So hat man den englischen Begriff „inclusion“ in Deutsch einfach kühn mit „Integration“ übersetzt. Damit versuchen Bund und Länder, die Konvention an die deutschen Schulverhältnisse anzupas-



Foto: imago

Lediglich 15 Prozent der Kinder mit Behinderungen werden in das Regelschulsystem integriert.

Bei knapp sechs Prozent der Schülerinnen und Schüler wurde 2006 sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert. Ungefähr die Hälfte dieser Kinder gilt als lernbehindert.

* Inklusion: In Bildung und Erziehung die Wertschätzung der Unterschiedlichkeit aller, d. h. niemand bleibt außerhalb oder wird ausgesondert.

** www.gemeinsamleben-gemeinsamlernen.de

*** Voller Wortlaut der Erklärung des Geschäftsführenden Vorstands der GEW an die KMK siehe: www.gew.de/Menschenrecht_Bildung_3.html

Zynischer Vorschlag

Nach Pressemeldungen schlägt KMK-Präsident Harry Tesch (CDU) vor, den Sonderschulabschluss (Lernen) „aufzuwerten“, damit weniger Schülerinnen und Schüler ohne Abschluss in der Statistik erscheinen. Ein zynischer Vorschlag angesichts der Tatsache, dass der Hauptschulabschluss nur noch einen geringen Wert hat.

sen. Das ist nicht nur pure Trickserei, sondern auch unlauter. Denn nach KMK-Statistik werden lediglich rund 15 Prozent der Kinder mit Behinderungen in das Regelschulsystem integriert.

Empörung und Kritik gegen solche „Verfälschung“ der UN-Konvention von Behindertenorganisationen, behindertenpolitischen Sprechern aller Bundestagsfraktionen sowie der Bundesbehindertenbeauftragten Karin Evers-Meyer (SPD) blieben bislang wirkungslos. Der Gegendruck aus der KMK war um etliches größer.

Durch den „Übersetzungsfehler“ können Schulministerien (noch) weiterhin behaupten, man sei in Deutschland auf einem guten Weg, ohne dass sie strukturelle Schulreformen vornehmen müssen. Die folgende Verlautbarung aus dem nordrhein-westfälischen Schulministerium zu den politischen Konsequenzen aus der Ratifizierung ist dafür symptomatisch:

„Wir sind der Überzeugung, dass mehr Integration in allgemeinen Schulen möglich ist. Deutschland hat allerdings eine Tradition darin, Menschen mit Behinderungen eine gesellschaftliche Teilhabe und Zugang zu Bildung durch personalintensive Förderung in Förderschulen zu ermöglichen. Die Vielfalt der Organisationsformen und die Pluralität der Förderorte sind eine Bereicherung. Nicht alle Eltern wollen für ihre Kinder eine Förderung in allgemeinen Schulen und fachlich kann der Besuch einer Förderschule ebenfalls im Einzelfall sinnvoller sein – zum Beispiel, weil dort eine Förderung in kleineren Gruppen möglich ist.“

Dennoch: Die trickreichen Winkelzüge der Politik sind durchschaut. Die kritische Öffentlichkeit lässt sich nicht an der Nase herumführen. Mehrere Spitzenverbände haben die Bundesregierung aufgefordert, das uneingeschränkte Recht jedes behinderten Kindes auf den Besuch einer wohnortnahen Regelschule in den Ländern endlich umzusetzen. Mit dem Manifest „Inklusive Bildung – Jetzt“ fordern u. a. Elterninitiativen in der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) „Gemeinsam leben – gemeinsam lernen“^{***}, der deutsche Behindertenrat, die Bundesbehindertenbeauftragte sowie die GEW eine „grundlegende Neuorientierung der Bildungspolitik in Deutschland“ (s. Kommentar). Strukturfragen sollten kein Tabu mehr sein. 2009 besteht die Chance, gemeinsam gegen alle Täuschungsversuche der Politik ein wirksames zivilgesellschaftliches Bündnis pro Inklusion zu schließen.

Brigitte Schumann, Bildungsjournalistin

Weltgemeinschaft will Inklusion

Kommentar: Nichts für die Schublade – Rechte für Behinderte

Wird auch diese UN-Konvention das Schicksal ihrer Vorgängerinnen teilen und weitgehend unbeachtet in der Schublade landen? Ihre Ratifizierung erfolgte sehr spät (s. Seite 15) und entfachte erhebliche Kontroversen: Zum einen wehrten sich die Wirtschaftsverbände – wie immer – gegen Diskriminierungsverbote, die bei Personalentscheidungen berücksichtigt werden müssen,



Marianne Demmer

oder die barrierefreie Gestaltung von Arbeitsplätzen. Das Hauptproblem aber war und bleibt die Philosophie der Konvention, die im Widerspruch zur deutschen Tradition und Praxis des Aussonderns steht, weil sie auf der Idee einer inklusiven Gesellschaft beruht. Nicht um die „Integration“ von Behinderten geht es also, um deren Wiedereingliederung, nachdem man sie zuvor in Schule und Ausbildung ausgesondert hat. Es geht um nicht mehr und nicht weniger als ein anderes Verständnis von Gesellschaft. Denn: Inklusive Gemeinschaften sondern nicht aus. Alle Menschen gehören ihr an, ob behindert oder nicht, ob Migrant oder Einheimischer, ob Jung oder Alt, ob Mann oder Frau, gleich- oder andersgeschlechtlich orientiert. Die Weltgemeinschaft – dies macht die UN-Konvention unmissverständlich klar – will Inklusion, will Dazugehörigkeit.

Vor allem der Bildungsartikel 24 der Konvention erweist sich deshalb als große Herausforderung für die Bildungspolitik in Deutschland, aber auch für die einzelnen Einrichtungen. Die UN-Konvention fordert ein „inclusive education system“, das wir in Deutschland ganz offensichtlich nicht haben und das von der Mehrheit der Bundesländer auch nicht gewollt wird. In der deutschen – nicht autorisierten – Übersetzung wurde deshalb „inclusive education system“ manipulativ mit „integrativem Bildungssystem“ übersetzt (s. Seite 15). Länder wie Baden-Württemberg interpretieren dies dann so, dass unser Schulsystem bereits „integrativ“ sei, weil die Sonderschulen den Auftrag hätten, Schüler in die Ge-

sellschaft zu integrieren. In einem Manifest „Inklusive Bildung – jetzt“ stellt sich die GEW jedoch gemeinsam mit Behindertenorganisationen^{**} auf den Standpunkt, dass das englischsprachige Original verbindlich ist und sich infolgedessen auch Deutschland verpflichtet hat, ein inklusives Bildungssystem zu entwickeln.

Die zahlreichen Proteste gegen die interessengeleitete falsche Übersetzung haben mittlerweile immerhin dazu geführt, dass sich die Kultusministerkonferenz (KMK) zu einer Überarbeitung bzw. Neufassung der Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung von 1994 entschlossen hat. Behindertenorganisationen sollen an diesem Prozess beteiligt werden, Lehrerorganisationen allerdings „vorerst“ noch nicht. Dagegen hat die GEW protestiert^{***}

Die UN-Konvention ist jedoch nicht nur eine Herausforderung für die Bildungspolitik, die zum Beispiel als erste Maßnahme Schulen für Lernbehinderte schließen müsste. Sie ist auch eine Herausforderung für einzelne Bildungseinrichtungen. Mit dem Hinweis auf mangelnde personelle Ressourcen oder unzureichende Ausstattung darf Menschen mit Behinderungen der Zugang zu Schulen, Kitas oder Hochschulen nicht länger verwehrt werden. Träger der Bildungseinrichtungen müssen vielmehr die notwendigen Voraussetzungen für ein gemeinsames Lernen aller Kinder bereitstellen. Und die Pädagoginnen und Pädagogen müssen sich mit Hilfe von Fort- und Weiterbildung darauf einstellen. Vermutlich werden sich die Gerichte demnächst mit diesen Fragen zu befassen haben, denn die UN-Konvention sieht erstmals auch ein individuelles Klagerrecht vor. Deshalb wird diese Konvention nicht in der Schublade verschwinden.

Marianne Demmer, Leiterin des GEW-Organisationsbereichs Schule

Der Staat ist in der Pflicht

Gemeinsame Bildungsverantwortung: Länder und Eltern

Nachdem zahlreiche internationale Vergleichsstudien überdeutlich aufgezeigt haben, dass Kinder aus sozial schwächeren und Migrantenfamilien deutlich schlechtere Bildungschancen haben, wird immer wieder gefordert, das Recht auf Bildung im Grundgesetz zu verankern. Doch inwieweit kann eine Verfassungsänderung die Probleme lösen? Wichtig ist auch, die bestehenden Rechtsansprüche auszu-schöpfen und den Staat in die Verantwortung zu nehmen.

Zwar ist auch den Befürwortern einer Grundgesetzänderung bewusst, dass es schwer ist, jedem einzelnen Menschen ein auf seine Fähigkeiten und Bedürfnisse zugeschnittenes Bildungsprogramm anzubieten. Ein verfassungsrechtlich abgesichertes Recht auf Bildung zwingt den Staat jedoch, argumentieren diese, stärker als bisher dafür Sorge zu tragen, dass es für den Zugang zu unterschiedlichen Bildungsgängen vor allem auf die kognitiven Fähigkeiten der Bewerber ankommt, nicht aber auf die finanziellen Verhältnisse der Eltern oder die Muttersprache.

So verständlich diese Hoffnung ist, so merkwürdig mutet sie bei einer genaueren Betrachtung an. Schließlich ist das Recht auf Bildung bereits heute auf vielfache Weise in der Rechtsordnung verankert: Zum einen haben alle Bundesländer in ihren Schulgesetzen und zum Teil sogar in ihren Landesverfassungen ein Recht auf Bildung oder zumindest einen Rechtsanspruch auf gleichberechtigten Zugang zu allen Bildungseinrichtungen verankert. Zum anderen hat sich die Bundesrepublik

durch zahlreiche völkerrechtliche Abkommen zum Schutz des Rechts auf Bildung verpflichtet (s. Seite 19 f.). Diese Abkommen binden aber nicht nur den Bund, sondern auch die Länder, die nach der Kompetenzordnung des Grundgesetzes für das Bildungswesen zuständig sind. Das zeigt: Bei dem Bemühen um Bildungsgerechtigkeit handelt es sich weniger darum, ein Grundrecht auf Bildung zu konstituieren. Vielmehr geht es darum, dieses Recht mit Leben zu füllen.

Verschärfung der Lage

Tatsächlich sind die Länder angesichts der Ergebnisse von PISA 2000 sowie der nachfolgenden internationalen und nationalen Vergleichsstudien keineswegs in eine Schockstarre verfallen. Die vergangenen neun Jahre waren durch ein geradezu atemberaubendes Reformtempo gekennzeichnet. Allerdings stand dabei zunächst das Bestreben im Vordergrund, die Leistungen der Schüler zu verbessern. Zwar gab und gibt es zudem auch einige (unzureichende) Versuche, in den Bildungseinrichtungen mehr Chancengleichheit zu realisieren – etwa durch systematische Sprachstandserhebungen und den Ausbau der Sprachförderung. Aber nicht wenige der Reformen der vergangenen Jahre haben die Ungleichheit eher verschärft: Etwa die verkürzte Schulzeit bis zum Abitur (G8), die den nachträglichen Wechsel auf ein Gymnasium deutlich erschwert hat.

Wenn Schüler aus ärmeren Familien viel schlechtere Chancen haben, das Gymnasium oder einen vergleichbaren Bildungsgang zu besuchen, liegt es nahe, dies auch auf die damit verbundenen Kosten, z. B. für Lernmittel, Fahrten zur bzw. von der Schule, zurückzuführen. Doch diese Kosten können die soziale Selektivität der 16



Foto: imago

Größtes Hindernis beim Recht auf Bildung: Die Gesetzgeber der Länder sehen vor allem Mütter und Väter in der Pflicht, den Bildungsauftrag der Schulen zu erfüllen.

Schulsysteme in den Ländern nicht erklären, da sie weitgehend unabhängig von der Schulart anfallen.

Anders stellt sich die Situation dar, wenn man berücksichtigt, dass der Schulbesuch gegebenenfalls mit erheblichen mittelbaren Kosten verbunden ist: Zwar gibt es keine verlässlichen Zahlen über den Aufwand für Nachhilfeunterricht. Aber man kann davon ausgehen, dass ein großer Teil der Gymnasiasten zumindest zeitweise auf diese Unterstützung zurückgreift. Noch größer sind die finanziellen Einbußen

in den Familien, wenn zumindest ein Elternteil ganz oder teilweise auf eine Erwerbstätigkeit verzichtet, um den Schulerfolg der Kinder zu sichern: Einen solchen Luxus muss man sich erst einmal leisten können!

Erfolg hängt von Eltern ab

Genau hier zeigt sich das größte Hindernis, das Recht auf Bildung bundesweit durchzusetzen: Wenn das Grundgesetz in seinem Art. 6 davon spricht, dass die „Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zu-

vörderst ihnen obliegende Pflicht ist“, haben die Gesetzgeber der Länder daraus nicht nur eine gemeinsame Erziehungsverantwortung von Schule und Eltern abgeleitet. Sie sehen vor allem Mütter und Väter in der Pflicht, den Bildungsauftrag der Schulen zu erfüllen. Besonders deutlich wird das beim berühmt-berüchtigten „blauen Brief“. Er stellt ja nichts anderes als eine Ermahnung an die Eltern dar, sich darum zu kümmern, dass ihr Kind doch noch den Sprung in die nächste Klasse schafft. Ein ähnlicher Fall liegt vor, wenn Klassenkonferenzen die Versetzung eines Schülers davon abhängig machen, ob er am Ende der Sommerferien an einer Nachprüfung teilnimmt, auf die er sich in der Regel selbstständig vorzubereiten hat. Bleiben die Eltern untätig oder gelingt es ihnen nicht, ihr Kind zu motivieren, übernimmt die Schule keinerlei Verantwortung für ein Scheitern.

Wie selbstverständlich Eltern vom Staat in die Verantwortung für die Schulkarriere ihrer Kinder mit einbezogen werden, zeigte sich vor kurzem, als bekannt wurde, dass mehr als die Hälfte der Kinder von Einwanderern aus Vietnam auf das Gymnasium überwechseln – obwohl ihre Familien in der Regel nur über vergleichsweise geringe Einkünfte verfügen. Kaum waren entsprechende Daten des Statistischen Bundesamtes in der „Zeit“ veröffentlicht, hat man die Angehörigen anderer Migrantengruppen aufgefordert, sich ein Beispiel zu nehmen. In der Annahme, dass primär die Eltern – und nicht etwa der Staat – die Verantwortung dafür tragen, ob ihr Kind einen Abschluss erzielt, der seiner Begabung entspricht.

Aber: Darf es wirklich darauf ankommen, ob ein Kind aus einer konfuzianisch geprägten Kultur kommt oder ob seine Eltern aus einem Kulturkreis stammen, in dem Bildung einen geringeren Stellenwert hat? Wenn sich der Staat zum Schutz des Rechts auf Bildung bekennt und wenn er Kinder und Jugendliche zum Schulbesuch verpflichtet, dann trifft zuallererst ihn die Verantwortung für den Bildungserfolg. Auch wenn es Kinder aus „besseren Verhältnissen“ immer leichter haben werden, in der Schule erfolgreich zu sein, kann der deutsche Staat das Recht auf Bildung nur dann realisieren, wenn er weitaus stärker als bisher darauf achtet, die durch die Zufälligkeiten der Geburt begründeten Nachteile in der Bildung auszugleichen.

Johannes Rux, Privatdozent, Juristische Fakultät der Universität Tübingen

Verbindliche Orientierung

Das Recht auf Bildung im Völkerrecht

Spätestens seit dem Deutschlandbesuch des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz im Frühjahr 2006 und seinem Bericht, in dem er erhebliche Schwächen des deutschen Bildungssystems aufzeigte, gibt es in der Republik eine Debatte über das Recht auf Bildung. Doch was bedeutet dieses im Völkerrecht? Welche Auswirkungen haben völkerrechtliche Verpflichtungen auf das deutsche Bildungssystem?

Das Grundgesetz kennt kein explizites Recht auf Bildung – anders das Völkerrecht. In zahlreichen Abkommen, die auch für die Bundesrepublik Deutschland verbindlich sind, hat es einen festen Platz, zum Beispiel in der Konvention über die Rechte des Kindes (KRK) von 1989, und neuerdings auch in dem Abkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK) von 2006 (s. Seiten 15/16). Darüber hinaus ist das Recht auf Bildung in der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) von 1950 verankert. Aus dem allgemeinen Recht auf Bildung des Völkerrechts folgen zahlreiche bildungsspezifische Einzelverpflichtungen Deutschlands. Außerdem bestehen bildungsspezifische Diskriminierungsverbote.

Vier Dimensionen

Das allgemeine Recht auf Bildung ist in vier Dimensionen unterteilt („4-A-Schema“: availability, accessibility, acceptability, adaptability). Das „4-A-Schema“, ursprünglich von Katarina Tomasevski, Muñoz' Vorgängerin, entwickelt, besagt: Bildung muss verfügbar (available), zugänglich (accessible), annehmbar (acceptable) und anpassungsfähig (adaptable) sein.

- Die Verfügbarkeit von Bildung impliziert ein flächendeckendes öffentliches Schulangebot mit einer hinreichenden Personal- und Sachmittelausstattung. Dazu zählen in erster Linie qualifiziertes Lehrpersonal, ausreichende Schulräume, eine angemessene Ausstattung sowie geeignete Lernmittel.

- Das Recht auf Zugänglichkeit der Bildung bezieht sich auf den physischen,

Kostenfreiheit: Die Vertragsstaaten der UN-Abkommen dürfen in Grundschule und Orientierungsstufe kein Schulgeld verlangen. Dieses Verbot schließt auch unmittelbare Kosten für Schulbücher und andere Lernmittel mit ein.



Foto: imago

Diskriminierungsverbot:
Kein Schüler darf aufgrund seiner ethnischen oder sozialen Herkunft von bestimmten Bildungseinrichtungen ausgeschlossen werden.

ökonomischen und diskriminierungsfreien Zugang zum Schulsystem.

● Die Annehmbarkeit von Bildung zielt neben Gesundheits- und Sicherheitsstandards auch auf die Unterrichtsqualität, die an allen Schulen gleichermaßen zu gewährleisten ist, sowie die Berücksichtigung kultureller Unterschiede im Hinblick auf die Unterrichtsangebote.

● Die Anpassungsfähigkeit der Bildung erfordert eine entsprechende Flexibilität des Schulsystems, damit es in der Lage ist, auf gesellschaftliche Veränderungen zu reagieren.

Diese vier Dimensionen sollen eine am Wohl des Schülers orientierte ganzheitliche Perspektive im Bildungssystem sicherstellen.

Kostenfreiheit verpflichtend

Das noch recht abstrakte allgemeine Recht auf Bildung wird in den Konventionen durch weitere bildungsrechtliche Verpflichtungen konkretisiert. So sind die Vertragsstaaten verpflichtet, ein differenziertes Schulangebot bereitzustellen, um den individuellen Bedürfnissen und Begabungen der Kinder gerecht zu werden. Grundsätzlich lässt sich auch das deutsche mehrgliedrige Schulsystem als eine Umsetzung dieser Verpflichtung verstehen. Zudem muss die Kostenfreiheit der Grundschule und der Orientierungsstufe (der fünften und sechsten Klasse) gewährleistet sein. Die Verpflichtung zur Kostenfreiheit umfasst nicht nur das Verbot von Schulgeld. Regelmäßig schließt sie auch unmittelbare Kosten für Schulbücher und andere Lernmittel mit ein, die für den Schulbesuch notwendig sind. Ferner sind die Vertragsstaaten verpflichtet, für ein vergleichbares Unterrichtsniveau an den einzelnen Schulformen und für eine hinreichende Unterrichtsqualität zu sorgen. Zu den weiteren Verpflichtungen der Regierungen gehört es, die Zahl der Schulabbrecher und -abstinzler zu reduzieren. Außerdem haben die Vertragsstaaten die kulturelle Identität der Schüler zu achten, ohne dass diese jedoch einen Anspruch auf muttersprachlichen Unterricht haben. Für anerkannte nationale Minderheiten muss aber garantiert sein, dass diese eigene pädagogische Arbeit an eigenen Bildungseinrichtungen leisten können. Unter die anerkannten nationalen Minderheiten fallen in Deutschland die Sinti und Roma, die Sorben und Wenden sowie die dänische Minderheit in Schleswig-Holstein.

Das allgemeine Recht auf Bildung und seine konkrete Ausgestaltung im Völ-



Foto: dpa



Foto: imago

Kritisierte das deutsche Bildungssystem: UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz

kerrecht werden durch bildungsspezifische Diskriminierungsverbote verstärkt. Grundsätzlich ist es nach den Konventionen unzulässig, Bildungsangebote von Ethnie, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer Überzeugung sowie nationaler oder sozialer Herkunft abhängig zu machen. Die Diskriminierungsverbote beziehen sich sowohl auf intendierte, d. h. vom Gesetzgeber beabsichtigte, als auch auf faktische Diskriminierungen, d. h. auf Umstände, die nicht auf eine Benachteiligung angelegt sind, aber sich benachteiligend auswirken. Eine intendierte Diskriminierung läge etwa in einer Regelung, die Schüler einer bestimmten ethnischen Herkunft oder einer bestimmten sozialen Schicht vom Besuch der Schulen ausschliesse; eine faktische Diskriminierung läge vor, wenn zwar rechtlich alle Ethnien und sozialen Milieus gleich behandelt würden, aber gewisse faktisch von bestimmten Bildungseinrichtungen ausgeschlossen wären.

Wann liegt ein Verstoß vor?

Die bildungsrechtlichen Vorgaben des Völkerrechts sind z. T. sehr ambitioniert. Was aber nicht bedeutet, dass jedes Zurückbleiben hinter diesen Anforderungen schon eine Verletzung der UN-Konventionen darstellt. Hinsicht-

lich der einzelnen völkerrechtlichen Verpflichtungen ist zwischen Bemühungspflichten und direkten, erfolgsbezogenen Verpflichtungen zu unterscheiden. Bemühungspflichten verlangen von den Vertragsstaaten, soweit als machbar effektive Maßnahmen einzuleiten, damit diese die bildungsrechtlichen Vorgaben der Verträge erfüllen können. Erst wenn die Regierungen entsprechende Anstrengungen unterlassen, liegt ein Völkerrechtsverstoß vor. Geschuldet ist die Anstrengung – nicht der Erfolg. In die Kategorie der „bloßen“ Bemühungspflichten fallen das allgemeine Recht auf Bildung und seine Konkretisierungen sowie weitgehend auch die Verbote faktischer Diskriminierung.

Bei den direkten, erfolgsbezogenen Verpflichtungen liegt hingegen bereits in jeder Abweichung vom Sollzustand eine Vertragsverletzung vor. Besonders die Verbote intendierter Diskriminierung sind als direkte Verpflichtungen ausgestaltet – etwa die Pflicht der Vertragsstaaten, Schüler nicht nach Ethnien oder sozialen Klassen zu sondern.

Instrumente, die das völkerrechtliche Recht auf Bildung erzwingen können, sind nicht mit innerstaatlichen Mechanismen der Rechtsdurchsetzung vergleichbar. Die Pflicht zu Berichten an



und Empfehlungen internationale/r Ausschüsse wie des Sozialrechts- oder Kinderrechtsausschusses der Vereinten Nationen können zwar politischen Druck auf die Regierungen („Blaming and Shaming“) ausüben, die Verträge einzuhalten. Zum Beispiel haben die Ausschüsse die Bundesrepublik angehalten, die Zahl der Schulabbrecher zu senken oder das Recht auf Bildung für Flüchtlingskinder umfassender sicherzustellen. Vor nationalen Gerichten jedoch können solche völkervertraglichen Bildungspflichten in der Regel nicht geltend gemacht werden. Bemühungspflichten müssen deshalb zunächst in innerstaatliches Recht umgesetzt werden, bevor man sich vor einem nationalen Gericht auf sie berufen kann. Kläger können sich daher in einem Gerichtsverfahren grundsätzlich nur auf die völkerrechtlichen Verbote intendierter Diskriminierung berufen.

Soziale Benachteiligung

Vor dem Hintergrund der völkerrechtlichen Bildungsrechte erscheinen besonders zwei Phänomene des deutschen Bildungssystems problematisch: der zum Teil mangelnde schulische Einbezug ausländischer Kinder und die faktische soziale Benachteiligung. Gerade die Bundesrepublik wird für den bildungs-

rechtlichen Umgang mit Kindern von Asylbewerbern gerügt, denen zum Teil kein gesetzlicher Rechtsanspruch auf Schulbesuch eingeräumt wird. Dies läuft dem Verbot direkter Diskriminierung aufgrund „nationaler Herkunft“ zuwider. Völkerrechtlich gesehen bezieht sich „nationale Herkunft“ auch auf die Staatsangehörigkeit. Dieser rechtliche Schutz erstreckt sich auch auf Kinder ohne Aufenthaltsrecht. Soweit die Dauer ihres Aufenthalts für ihren Bildungsgang von Bedeutung ist, haben auch diese einen Anspruch auf diskriminierungsfreien Zugang zu allen Bildungseinrichtungen. Ausnahmen darf es nur aus sachlichen Gründen, wie einer absehbar nur vorübergehenden Dauer des Aufenthalts, geben. Grundsätzlich ist das Verbot faktischer sozialer Diskriminierung in den UN-Abkommen lediglich als eine „Bemühungspflicht“ ausgestaltet. Anders in der EMRK: Jedes Zurückbleiben hinter den bildungsrechtlichen EMRK-Standards bedeutet eine Konventionsverletzung. Dies gilt auch für das Verbot faktischer Diskriminierung.

Neues Urteil

Auch jede faktische Diskriminierung im Bildungssystem verstößt gegen die EMRK. Bislang waren faktische Diskriminierungen im Einzelfall aber schwer zu beweisen. Wie sollte z. B. nachgewiesen werden, dass eine individuelle gescheiterte Bildungskarriere auf nationale oder soziale Herkunft und nicht auf mangelnde Begabung, Bildungsanstrengung oder Leistungsfähigkeit zurückzuführen ist?

Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte (EGMR) hat in einer neueren Entscheidung (13. November 2007) jetzt mögliche Klagen erleichtert. Das EGMR-Urteil betraf Roma in der Tschechischen Republik. Die meisten Roma-Kinder sind in Tschechien auf Grundlage der Ergebnisse psychologischer Tests in Sonderschulen eingestuft worden. Einige Roma erhoben deshalb wegen faktischer Diskriminierung Beschwerde beim EGMR mit der Begründung, sie seien an den Sonderschulen weit überproportional vertreten. Die Kläger verwiesen auf entsprechende Statistiken, die aufgrund ihrer allgemeinen Natur aber keine faktische Diskriminierung im individuellen Fall der Kläger belegen konnten. Entgegen seiner früheren Rechtsprechung erkannte der EGMR jedoch erstmals Statistiken als Beweismittel individueller faktischer Ungleichbehandlung an. Zugleich sah der Gerichtshof damit die Beweislast bei

der Tschechischen Republik. Die Rechtfertigung der Regierung hielten die Richter für unzulänglich, da die Einstufungstests den besonderen Charakteristika der Roma-Kinder nicht ausreichend Rechnung trügen. Für den EGMR war entscheidend, dass die Statistiken einen dominanten Trend zur Ungleichbehandlung der Roma nachwiesen.

Relevanz für Bundesrepublik

Auch für die Bundesrepublik Deutschland hat dieses Urteil des EGMR Relevanz: Die Folgen sozialer Differenzierungen, die im deutschen Bildungssystem zwischen den einzelnen Schulstufen u. a. durch internationale Leistungsstudien (PISA) festgestellt worden sind, sind stärker in den Blick geraten. Soweit Statistiken zum deutschen Schulsystem ebenfalls einen „dominanten Trend“ zur Ungleichbehandlung aufgrund nationaler oder sozialer Herkunft belegen können, müsste die Bundesrepublik beweisen, dass eine nationale oder soziale Benachteiligung auf „objektiven und vernünftigen Gründen“ beruht. Die Bundesregierung hätte demnach zweierlei zu vermitteln: zum einen, dass die Auslese im gestuften Schulsystem tatsächlich nach Leistungsfähigkeit und Begabung erfolgt. Zum anderen, dass bei selektiven Maßnahmen der Bildungsinstitutionen die besonderen Lebenssituationen der Schüler, die aufgrund ihrer sozialen oder nationalen Herkunft faktische Nachteile haben, ausreichend berücksichtigt werden. Im Vergleich zu den globalen völkervertraglichen Verträgen ist die Europäische Menschenrechtskonvention ein scharfes Schwert – auf sie könnten sich künftige Kläger auch vor nationalen Gerichten berufen. Mit dem EGMR steht zudem ein internationales Gericht bereit, das auf Grundlage von Einzelbeschwerden die Bildungsverpflichtungen der Vertragsstaaten auch durchsetzen kann. Ausblick: Das Völkerrecht ist für das nationale Bildungssystem unter zwei Gesichtspunkten relevant: Zum einen gibt es zum Teil anspruchsvolle bildungsrechtliche Standards vor, die den Vertragsstaaten auch in Zukunft eine bildungsrechtliche Orientierung vorgeben. Zum anderen enthalten sie zum Teil unmittelbar geltende Anforderungen, deren Bedeutung besonders im Bereich faktischer Diskriminierung noch nicht abschließend geklärt ist.

Prof. Ralf Poscher, Ruhr-Universität Bochum, Juristische Fakultät, Lehrstuhl für Öffentliches Recht, Rechtssoziologie und Rechtsphilosophie/Thomas Langer, wissenschaftlicher Mitarbeiter

Jetzt erst recht!

Warnstreik ist die richtige Antwort auf Provokation der Arbeitgeber

Mehr als 75 000 im öffentlichen Dienst der Länder an Schulen, Hochschulen, Forschungseinrichtungen sowie im sozialpädagogischen Dienst Beschäftigte haben Mitte Februar für acht Prozent mehr Gehalt, mindestens jedoch 200 Euro gestreikt. Noch nie haben sich so viele Kolleginnen und Kollegen an Streiks beteiligt. Das erste Angebot, das die Arbeitgeber in der dritten Verhandlungsrunde vorgelegt haben, zeugt jedoch noch nicht von echter Verhandlungsbereitschaft, im Gegenteil: Es ist eine Provokation. Ver.di, Gewerkschaft der Polizei (GdP) und GEW sowie dbb Tarifunion haben deshalb beschlossen, die Warnstreiks vor der vierten Verhandlungsrunde am 28. Februar/1. März in Potsdam noch einmal auszuweiten.

Die GEW ruft für den 25., 26. und 27. Februar zu Warnstreiks auf. In jedem Bundesland wird an einem dieser Tage jeweils an einem Ort eine zentrale Demo bzw. Kundgebung stattfinden. Da-

„Mächtig Druck im Kessel“



Foto: privat

Volker Maibaum Um es einmal so zu sagen: Es ist mächtig Druck im Kessel. Gerade im Hauptschulbereich sind die Lehrerinnen und Lehrer frustriert und enttäuscht. Das bezieht sich zum einen auf die Haltung der Arbeitgeber in dieser Tarifrunde, die in den ersten beiden Verhandlungsrunden nicht einmal ein Angebot vorgelegt haben. Zum anderen geht es generell um die Anerkennung unserer Arbeit. Es wird viel von Qualitätsoffensive gesprochen, doch von der Qualität unseres Arbeitsplatzes und der Wertschätzung unserer Arbeit nie.

Volker Maibaum, Hauptschullehrer, Dortmund (Nordrhein-Westfalen)

mit soll der Druck auf die Arbeitgeber erhöht werden. Eine andere Sprache verstehen diese offenbar nicht.

In den ersten beiden Verhandlungsrunden hatten die Arbeitgeber kein Angebot vorgelegt (s. E&W 2/2009). In der dritten Runde haben sie bei einer zweijährigen Laufzeit des Tarifvertrages eine Doppel-Null angeboten:

- Für die ersten sechs Monate in 2009 soll es keine Gehaltserhöhung geben.
- Ab dem 1. Juli 2009 sollen die Einkommen um 4,2 Prozent steigen.
- Für 2010 soll es wieder nichts geben.

Wir rechnen nach:

Null Prozent von Januar bis Juni, 4,2 Prozent ab 1. Juli, das macht aufs gesamte Jahr 2009 gerechnet eine Erhöhung um 2,1 Prozent – und diese soll auch noch mit einer weiteren Nullrunde 2010 erkaufte werden! Angesichts der mageren Lohnzuwächse und der Preisentwicklung in den vergangenen Jahren haben die Beschäftigten großen Nachholbedarf. Wenn man das gute Tarifergebnis für Bund und Kommunen in 2008 zum Maßstab nimmt, ist das Länder-Angebot blanker Hohn!

Zudem soll die Lohnerhöhung für die Beschäftigten im Osten nach dem Willen der Arbeitgeber zeitlich verschoben werden. Sie begründen das mit der Anpassung der Ost- an die Westgehälter zum 1. Januar 2010, die bereits 2003 vereinbart wurde.

Bei einzelnen Punkten gab es Zugeständnisse der Arbeitgeber:

- Die Aufstiegsregelungen für übergeleitete Beschäftigte sollen bis Ende 2010 verlängert werden.
- Verhandlungen über die neue Entgeltordnung für alle Beschäftigten einschließlich der Lehrkräfte sollen noch 2009 aufgenommen werden.

Allerdings sind weiterhin wesentliche Forderungen der GEW nicht erfüllt, z. B.:

- Anerkennung des Referendariats bei der Stufenzuordnung in der jeweiligen Entgeltgruppe;
- Strukturausgleiche auch für Lehrkräfte im Osten (s. Meldung S. 23).

Damit sich die Arbeitgeber weiter bewegen, ist Bewegung der Beschäftigten notwendig!

*Ilse Schaad, Leiterin des GEW-Arbeitsbereichs Angestellten- und Beamtenpolitik
Ulf Rödde, Redaktionsleiter
„Erziehung und Wissenschaft“*

In eigener Sache

Liebe Leserinnen und Leser,

die Produktionsabläufe für die Erstellung der „Erziehung und Wissenschaft“ erlauben es der Redaktion leider nicht, eine aktuelle Berichterstattung über die Warnstreikaktivitäten vom 25. bis 27. Februar und die vierte Verhandlungsrunde, die am 28. Februar/1. März in Potsdam stattfindet, sicherzustellen. Mit einer kurzen Meldung, die Sie auf Seite 4 dieser Ausgabe finden, informieren wir Sie knapp über den Ausgang der Tarifverhandlungen zwischen Gewerkschaften und Arbeitgebern. Schneller und ausführlicher bieten wir Ihnen alle wichtigen Infos über unser Tarifrunden-Portal auf der GEW-Website unter www.gew.de/Tarif-_und_Besoldungsrunde_2009.html oder das GEW-Tariftelegramm an. Das Tariftelegramm erhalten Sie, wenn Sie sich unter www.gew.de/Tariftelegramm_TVoeD.html anmelden.

ur

„In einem Boot“



Foto: privat

Gerit Thomas

Eltern und Lehrer sitzen, wenn es um die Zukunft der Kinder geht, in einem Boot. Unsere Kinder haben nur dann Chancen auf eine Zukunft, wenn sie eine gute Bildung erhalten. Dafür müssen die Rahmenbedingungen stimmen. Deshalb rufen wir die verantwortlichen Politiker auf, in Sachsen konkurrenzfähige Arbeitssituationen für Lehrerinnen und Lehrer zu schaffen und eine vorausschauende Personalpolitik (Ausbildungskapazitäten, Einstellungskorridor) zu betreiben. Denn eine moderne Schule, Freude am Lernen, Lernen fürs Leben, das geht nur mit ausreichend, mit motivierten, gut ausgebildeten und gut bezahlten Lehrern.

Gerit Thomas, Kreiselterrnat, Dresden (Sachsen)

„Unerträgliche Diskriminierung“



Foto: privat

Fred Albrecht

Das Geschwätz von Hartmut Möllring (CDU), Verhandlungsführer der Arbeitgeber in der Tarifrunde, über sichere Arbeitsplätze geht mir auf die Nerven. Im Osten werden in den Ländern Arbeitsplätze in erheblichem Umfang abgebaut. Wenn es Sicherheit für individuelle Arbeitsverträge gibt, ist diese meist durch Gehaltsverzicht erkaufte. Die Formel lautet: Kündigungsschutz gegen Zwangsteilzeit. Im Ergebnis werden bis zu zehn Prozent vom ohnehin niedrigen Ostentgelt abgezogen. Seit der letzten Tarifierhöhung 2004 erdulden Hochschulbeschäftigte nur Gehaltsverluste. Mit der Einführung des Tarifvertrags der Länder (TV-L) wurde eine zeitlich gestaffelte Ostangleichung bis 31. Dezember 2009 vereinbart. Mit der Erhöhung des Ostentgelts im Mai 2008 dürften Kolleginnen und Kollegen, die aus dem Bundesangestelltentarif (BAT) übergeleitet wurden, 2009 erst knapp das Jahresgehalt West von 2004 erreichen. Für nach dem 1. November 2006 Eingestellte sind durch strukturelle Tarifänderungen (z. B. Wegfall des Orts- und Kinderzuschlags) bei den Gehältern Verschlechterungen um bis zu einem Drittel eingetreten. Außerdem ist die Diskriminierung nach Osttarif bei gleichzeitigem Westtarif für „Zugereiste“ nach fast 20 Jahren unerträglich.

Fred Albrecht, *Quanteninformation, Institut für Physik der Universität Potsdam (Brandenburg)*

Lehrkräfte ... verzweifelt gesucht

Bildungsföderalismus und Flickschusterei der Länder

Der wie ein Augapfel als hebräisches Gut gehütete Bildungsföderalismus bekommt Risse. Der Lehrermangel wird akut, wie die groß angelegte baden-württembergische Werbekampagne „Sehr guten Morgen, Frau Lehrerin!“ oder die mit großem Medienecho begleitete Einkommensentwicklung in Berlin belegen. Zwar gibt es noch einige Inseln der Seeligen mit ausreichender Versorgung, zum Beispiel in östlichen Bundesländern, aber auch dort werden in absehbarer Zeit nicht mehr genügend gut ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer zur Verfügung stehen.

Lehrmangel ist keine neue Erscheinung. Neu sind jedoch die Ursachen – und die Mittel, mit denen die Länder der Situation begegnen. Entscheidender Grund für den Lehrermangel: Der Beruf ist unattraktiv. In den zurückliegenden zehn Jahren haben die Länder alles getan, jungen Menschen das Lehramt zu verleiden. Wie? Die Arbeitszeiten sind fast überall in der Republik erhöht worden. Gleichzeitig ist die Zahl der Lehrkräfte, die – meist nicht freiwillig – in Teilzeit arbeiten, größer geworden. Seit Jahren nimmt auch die Zahl prekärer Arbeitsverhältnisse bei Lehrkräften zu, weil sich die Länder das Prinzip „Heuern und Feu-

ern“ zueigen gemacht haben und auf steigenden Bedarf zunehmend mit befristeten Arbeitsverhältnissen reagieren.

Einkommen drastisch gesunken

Und als ob dies nicht genug wäre, haben die Kaputtsparter in den Landesregierungen noch eins draufgesetzt: Bei der Bezahlung folgen sie dem Grundsatz „die Besoldung nach Haushaltslage, das Arbeitsentgelt nach Marktlage“ – die Folge: Die Einkommen junger Lehrkräfte sind teilweise dramatisch gesunken. Die Föderalismusreform I und das neue Ländertarifrecht haben ihnen für diese Politik die Türen geöffnet. Allerdings werden sie ihrer eigenen Instrumente nicht froh. Die Zauberkräfte, die sie gerufen haben, scheinen sich nunmehr gegen sie selbst zu richten. Während Land A zur Deckung des eigenen Bedarfs Lehrkräfte aus Land B anwerben will, versucht Land B, die selbst ausgebildeten Lehrkräfte zu halten. Nicht nur Baden-Württemberg und Berlin preschen vor, um mit Zulagen oder höheren Stufenordnungen junge Lehrkräfte anzulocken. Alle – besonders große Westländer – mischen eifrig mit – sie reden bloß nicht öffentlich darüber. Während in der Wirtschaft nicht mehr blindlings auf die Freiheit des Marktes gesetzt wird, sondern ordnungspolitische Maßnahmen beschlossen und – auch gegen Widerstände – durchgesetzt werden, scheint dies bei den Ländern noch nicht angekommen zu sein. Sie

Strukturausgleich geltend machen

Seit 1. November 2008 haben viele Beschäftigte im öffentlichen Dienst der Länder Anspruch auf einen Strukturausgleich. Doch nicht alle Arbeitgeber zahlen! Damit keine Ansprüche verloren gehen, müssen Betroffene ihre Ansprüche fristgemäß innerhalb von sechs Monaten geltend machen.

Der Strukturausgleich ist eine monatliche Zahlung, die besondere Einkommensverluste, die den Beschäftigten durch die Umstellung des Bundesangestelltentarifvertrages (BAT) auf den

Tarifvertrag der Länder (TV-L) entstanden sind, in pauschaler Form ausgleichen soll. Wer Anspruch auf Strukturausgleich hat, ergibt sich aus einer langen Liste im Überleitungstarifvertrag TVÜ-L. Über die Auslegung dieser Regelung sind Arbeitgeber und GEW nicht einer Meinung. Es ist davon auszugehen, dass die Frage gerichtlich entschieden werden muss.

Strittig ist insbesondere, ob Beschäftigte, die einen Aufstieg in eine höhere BAT-Vergütungsgruppe hinter sich ha-

ben, einen Strukturausgleich bekommen sollen. Das betrifft besonders häufig Lehrkräfte mit DDR-Ausbildung. Die Arbeitgeber wollen diese beim Strukturausgleich schlechter stellen als die Westkollegen.

Im Internet unter www.gew.de/Strukturausgleich_geltend_machen.html finden sich weitere Erläuterungen, die Liste mit den Strukturausgleichen sowie ein Musterschreiben zur Geltendmachung der Ansprüche. In Zweifelsfällen helfen die GEW-Landesrechtsschutzstellen.

beten weiterhin die Marktfreiheit an. Das belegen etwa die jüngsten Äußerungen des niedersächsischen Finanzministers *Hartmut Möllring* (CDU) in der Tarif- und Besoldungsrunde 2009. Er trägt als Vorsitzender der Tarifgemeinschaft deutscher Länder (TdL) eine besondere Verantwortung für das Versagen der ordnungspolitischen Funktion des Ländertarifrechts.

Lehrermangel – Bildungskrise

Angesichts dieser Entwicklung steuern die Länder im Bildungssystem in eine durch gravierenden Lehrermangel verursachte Bildungskrise. Die katastrophalen Zustände an den Schulen können nicht überwunden werden, wenn die Lösung heißt: den Personalbestand durch aggressive Abwerbung aus anderen Ländern decken. Auf der Strecke bleibt ein bundesweit gleichwertiges Bildungsangebot und damit die Aussicht auf gleiche Bildungschancen für jedes Kind. Größer werdende Versorgungslücken vertiefen die Gräben zwischen ohnehin ungleich verteilten Bildungschancen der Schüler. Die Kinder sind die Leidtragenden, sie werden um ihre Zukunftschancen betrogen. Eine Politik, deren Strategie es ist, bundeseinheitliche Bezahlungsregelungen für Lehrer soweit wie möglich preiszugeben und die Steuerungsfunktion von Tarifverträgen einer reinen Sparpolitik unterzuordnen, führt in die Sackgasse. Dagegen hilft nur: die Einkommensbedingungen der Länderbeschäftigten nach wie vor in bundeseinheitlichen Tarifverträgen zu regeln. Dabei müssen junge Lehrerin-

nen und Lehrer ein deutlich höheres Eingangsgehalt bekommen.

Wegen der zunehmenden Differenzierung in der Bezahlung ist es nicht einfach, den Überblick zu behalten. Bei Datengegenüberstellungen muss man genau hinschauen, damit nicht Äpfel mit Birnen verglichen werden. Einkommensunterschiede gibt es beispielsweise zwischen Angestellten und Beamten, insbesondere, wenn man auf die Netto-bezahlung schaut. Sie sind zum größten Teil auf die Beitragsanteile zurückzuführen, die angestellte Lehrkräfte an die Sozialversicherung und die Zusatzversorgungskassen zahlen. Klar ist, dass dieses Problem gelöst werden muss. Arbeitnehmer, welche die gleiche Arbeit machen und die gleiche Ausbildung durchlaufen haben, müssen auch das gleiche Nettoeinkommen erhalten. Die GEW wird sich dieser Herausforderung stellen. Eine Lösung zeichnet sich vor allem im Sozialrecht im Zusammenhang mit einer künftigen Bürgerversicherung ab. Aber auch das Tarifrecht bietet Möglichkeiten. So lagen zum Beispiel die tariflichen Bruttobeträge für die Angestellten ursprünglich um zirka sieben Prozent über denen der entsprechenden Beamten. Diese Regelung war in den 1960er-Jahren damit begründet worden, dass Angestellte für ihre Altersversorgung Beiträge zu entrichten hätten, Beamte jedoch nicht. In den 1990er-Jahren hat man gesetzlich geregelt, dass dieser Unterschied schrittweise auf zehn Prozent zu erhöhen ist, da der Arbeitnehmeranteil für die Rente inzwischen ebenfalls gestiegen war. Aller-

Vergleichsübersichten der Beamtenbesoldung in den Bundesländern und die Entgelte der angestellten Lehrkräfte finden Sie auf der GEW-Website unter: www.gew.de/lehrkraefte_verzweifelt_gesucht.html

Mit unlauteren Methoden gegen akuten Lehrermangel: Mit Werbeplakaten, hier auf dem Leipziger Hauptbahnhof, versuchen reiche Länder wie Baden-Württemberg, junge Lehrkräfte vor allem aus dem Osten anzulocken.

Zwischen Hoffen und Bangen



Foto: privat

Sven Lange

Die Tarifauseinandersetzung ist für die Kolleginnen und Kollegen an den Schulen neu und ihre Stimmung schwebt zwischen Aufbruch und Hoffnung einerseits sowie Bangen und Resignation andererseits. Die Kollegen haben den Trend zu immer schlechteren Arbeitsbedingungen und Kürzungen beim Entgelt genau erfasst. Viele fragen sich, was sie tun können. Kürzungen und Verschlechterungen für unsere Arbeitsbedingungen werden uns auch in Zukunft begleiten. Viele Länderhaushalte sind verschuldet. Deshalb wird man dieses Argument weiterhin gebetsmühlenartig gegen unsere Forderungen nach Anpassung unserer Arbeitsentgelte an die Entwicklung der Einkommen in diesem Land vorbringen. Daher muss eine zentrale Aufgabe der Gewerkschaften für die Zukunft sein, die Kolleginnen und Kollegen zu Arbeitskämpfmaßnahmen zu motivieren und ihnen deutlich zu machen, dass sie ihren Forderungen Nachdruck verleihen müssen.

Sven Lange, Elmsborn, Berufsschullehrer

dings wurde diese Linie im Zusammenhang mit Änderungen im Beamtenversorgungsrecht nicht durchgehalten. So entwickelten sich in diesen Jahren überwiegend – aufgrund gesetzlicher Maßnahmen – die Nettoeinkommen von Beamten und Angestellten auseinander. Das neue Ländertarifrecht (Tarifvertrag der Länder, TV-L) verschärfte diesen Trend. Es führte durch den Verzicht auf das Senioritäts- zugunsten des Berufserfahrungsprinzips gerade in Berufen mit langjährigen, insbesondere akademischen Ausbildungen wie bei Lehrkräften, zu dramatischen Einkommensverlusten. Ein Vergleich der TV-L-Entgelttabellen mit dem Bundesangestelltentarifvertrag (BAT) belegt Einkommenseinbußen in den Eingangsstufen von 25 bis 27 Prozent. Damit liegt selbst das Bruttoeinkommen niedriger als bei vergleichbaren Beamten.

Berufserfahrung anerkennen

Die Ausbildung der Lehrkräfte, der größten Gruppe der Länderbeschäftigten, gehört inzwischen zu einer der läng-



Foto: Daniel Merbitz

sten. Fünf Jahre Hochschule und bis zu zwei Jahre Referendariat sind die Regel. Trotz der massiv von den Gewerkschaften vorgetragenen Forderung, das Referendariat bei der Stufenzuordnung in der Entgeltgruppe als Berufserfahrung anzuerkennen, mauern die Arbeitgeber.

Ein weiterer Unterschied in der Bezahlung resultiert aus der fehlenden Vereinheitlichung und Anerkennung der Lehrerausbildungen in den 16 Bundesländern. 1971 hatte der Bundestag die Kultusminister der Länder per Beschluss verpflichtet, die Lehrerausbildung zu vereinheitlichen. Auf dieser Grundlage sollte ein einheitliches Besoldungs- und Vergütungsrecht geschaffen werden. Bis heute haben die Kultusminister diesen Auftrag nicht erledigt. Im Gegenteil. Mit der vom Land Berlin 2003 ins Rollen gebrachten Föderalismusreform I hat man den Grundstein für weitere Differenzierungen und Länderegoismen gelegt.

2006 wurde die Reform gegen alle Warnungen vor den Folgen insbesondere für die Bezahlung der Lehrkräfte beschlossen. Alle Länder nutzten die neu gewonnene Freiheit umgehend, um die Tarifsteigerung für 2008 in teilweise lächerlichen Differenzierungen auf die Beamtinnen und Beamten zu übertragen. SPD-Ministerpräsident *Kurt Beck* gewährte den rheinland-pfälzischen Beamten zum Beispiel nur zweimal ein halbes Prozent. In den anderen Ländern waren es 2,9 oder drei Prozent, die in einem oder in zwei Schritten aufgeteilt und zu von Land zu Land unterschiedlichen Zeitpunkten gezahlt wurden. Hinzu kommt, dass die Länder eine Jahressonderzahlung („Weihnachtsgeld“) in unterschiedlicher Höhe zahlen – bis auf Bremen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Niedersachsen, die gar nichts mehr zahlen. Berlin hielt seit 2003 seine Linie: Die Einkommen blieben auch unter einer rot-roten Landesregierung eingefroren.

Die Abwerbemethoden für Lehrkräfte sind einfach: Es wird mehr Geld geboten. Baden-Württemberg legt bis zu 800 Euro drauf, um ausgebildete Lehrkräfte für Metallberufe anzulocken. Andere Länder stellen Seiteneinsteiger in höheren Stufen ein. Diese „Zulagen“ sollen den frisch Gewonne-

nen aber nicht dauerhaft als Aufschlag gezahlt werden, sondern mit künftigen Steigerungen verrechnet werden. Das zeigt: Die öffentlichen Arbeitgeber sind nicht an einer langfristigen und nachhaltigen Verbesserung der Einkommenssituation interessiert. Die Länder wollen mehr differenzieren und individualisieren. Zudem soll so die Solidarität der Lehrkräfte untereinander und zwischen den Statusgruppen Beamte und Angestellte untergraben werden. Es wäre naiv, darauf zu vertrauen, die angeworbenen Lehrkräfte bekämen nicht mit, dass sie nur mit einer Werbeprämie geködert wurden. Auch wenn Berlin nun alle angestellten Lehrkräfte nach Stufe 5 bezahlt, werden diese schnell merken, dass mit der Einstufung das Ende der Fahnenstange erreicht ist.

Gegen diese Arbeitgeberwillkür müssen sich die Beschäftigten mit ihrer Gewerkschaft wehren. Ziel ist, die Einkommensunterschiede zwischen den Statusgruppen genauso wie die zwischen den Ländern abzubauen. Dazu bedarf es auch einer neuen, verbesserten Entgeltordnung für Lehrkräfte, die der gewachsenen Anforderung und Verantwortung des Berufes gerecht wird. Heute wird für Lehrkräfte in Mangelfächern wie Mathematik, Informatik und Latein mehr Geld geboten. In Kürze wird es jedoch nur noch Mangelfächer geben, weil man zu wenige Lehrkräfte ausgebildet hat. 100 ausscheidenden stehen laut OECD-Studie „Bildung auf einen Blick“ nur 60 ausgebildete junge Lehrkräfte gegenüber.

Eine Verschärfung der Einkommensunterschiede mag kurzfristig dazu führen, dass reiche Länder sich auf Kosten der ärmeren ausreichend mit Lehrkräften versorgen können. Mittel- und langfristig kann und darf dies aber keine Lösung hausgemachter Probleme sein. Wenn es nicht gelingt, die Einkommensbedingungen durch tarifliche Regelungen sowie einheitliche Besoldungssätze für alle zu verbessern, werden sich junge Menschen nicht für den Lehrerberuf entscheiden.

*Ilse Schaad, Leiterin des
GEW-Arbeitsbereichs Tarif-
und Beamtenpolitik*

Wahlvorschläge

Mitteilung des Wahlausschusses

Gemäß den „Richtlinien des Wahlausschusses“ und der Ausschreibung für die durch Wahl zu besetzenden Ämter auf dem bevorstehenden GEW-Gewerkschaftstag vom 25. bis 29. April 2009 in Nürnberg in E & W und in den Landeszeitungen der GEW hat der Wahlausschuss die eingegangenen Wahlvorschläge auf ihre Gültigkeit überprüft und gibt diese mit Zustimmung der Kandidatinnen und Kandidaten bekannt.

1. Geschäftsführender Vorstand:

Vorsitzende/Vorsitzender:	<i>Ulrich Thöne</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Saarland, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Schleswig-Holstein und die Bundesfachgruppenausschüsse Erwachsenenbildung, Gesamtschulen, Gewerbliche Schulen, Kaufmännische Schulen sowie Bundesausschuss für Seniorinnen und Senioren).
Arbeitsbereich Finanzen:	<i>Petra Grundmann</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und den Bundesfachgruppenausschuss Grundschulen).
Arbeitsbereich Frauenpolitik:	<i>Anne Jenter</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Bayern, Baden-Württemberg sowie den Bundesausschuss für Seniorinnen und Senioren und den Bundesfrauenausschuss).
Arbeitsbereich Angestellten- und Beamtenpolitik:	<i>Ilse Schaad</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie die Bundesfachgruppenausschüsse Gesamtschulen und Grundschulen).
Organisationsbereich Jugendhilfe und Sozialarbeit:	<i>Norbert Hocke</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie die Bundesfachgruppenausschüsse Grundschulen und Sozialpädagogische Berufe).
Organisationsbereich Schule:	<i>Marianne Demmer</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie die Bundesfachgruppenausschüsse Grundschulen, Hauptschulen und Realschulen).
Organisationsbereich Hochschule und Forschung:	<i>Dr. Andreas Keller</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und die Bundesfachgruppenausschüsse Gesamtschulen, Hochschule und Forschung sowie den Bundesausschuss der Studentinnen und Studenten).
Organisationsbereich Berufliche Bildung und Weiterbildung:	<i>Dr. Stephanie Odenwald</i> (vorgeschlagen durch die Landesverbände Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen sowie die Bundesfachgruppenausschüsse Erwachsenenbildung, Gewerbliche Schulen und Kaufmännische Schulen).

Gemäß Paragraph 20 der GEW-Satzung, Punkt 4 werden aus der Mitte der Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstandes die stellvertretende Vorsitzende oder der stellvertretende Vorsitzende in einem gesonderten Wahlgang gewählt. Auch hierzu sind Vorschläge eingegangen:

Stellvertretende Vorsitzende/ stellvertretender Vorsitzender:	<i>Marianne Demmer</i> (vorgeschlagen durch den Landesverband Nordrhein-Westfalen und die Bundesfachgruppenausschüsse Hauptschulen und Realschulen).
--	---

2. Bundesschiedskommission

Drei ständige Mitglieder und drei stellvertretende Mitglieder:
Rainer Dablen (vorgeschlagen durch den Landesverband Baden-Württemberg)

Andreas Meyer-Lauber, Vorsitzender des Wahlausschusses, Annett Lindner, stv. Vorsitzende des Wahlausschusses, Uta Sändig, Berichterstatterin des Wahlausschusses

Klotzen – nicht kleckern

Finanzmarkt- und Konjunkturkrise: Was zu tun ist

Abenddämmerung auf dem Finanzmarkt – die Gier nach schnellen und hohen Renditen hat seriöses Finanzgebaren verdrängt. Die Folge: enorme Werteverluste in den Bilanzen, Banken droht die Pleite.

Demo zur Wirtschaftskrise:

In einem breiten Bündnis rufen zahlreiche zivilgesellschaftliche Organisationen zu Demonstrationen am 28. März auf. Demo in Frankfurt: Beginn 12 Uhr Hauptbahnhof und Bockenheimer Warte, Abschlusskundgebung 15 Uhr Römerberg; Demo in Berlin: Beginn 12 Uhr Rotes Rathaus, Abschlusskundgebung 15 Uhr Gendarmenmarkt. Weitere Infos: Website des Berliner Bündnisses: www.28.Maerz.de/Aufruf/

Der Bundesrat hat Ende Februar das zweite Konjunkturpaket verabschiedet. 50 Milliarden Euro stellt die Bundesregierung 2009 und 2010 bereit, um die schwächelnde Wirtschaft anzukurbeln und die Folgen der Finanzkrise abzumildern.

Gemessen an der bisherigen Deregulierungspolitik setzt die Bundesregierung einen Schritt in die richtige Richtung. Doch zu zaghaft. Makroökonomischen Schätzungen zufolge wird das Konjunkturprogramm II die in diesem Jahr erwartete Rezession lediglich um 0,6 Prozentpunkte dämpfen. Das bedeutet, dass die deutsche Wirtschaftsleistung nicht um drei, sondern um 2,4 Prozent schrumpfen würde. Notwendig wäre jedoch, durch ein zügig realisiertes öffentliches Zukunftsinvestitionsprogramm von 50 Milliarden Euro im Jahr den Abwärtstrend zu stoppen und in eine leicht positive Wachstumsrate umzukehren. Dabei haben Ausgaben für das Bildungssystem und den ökologischen Umbau Vorrang. Zum Vergleich: Der investive Anteil des jetzt verabschiedeten Konjunkturprogramms II beträgt auf zwei Jahre gerechnet 17,3 Milliarden Euro.

Die Brisanz und Gefährlichkeit der gegenwärtigen Wirtschaftskrise liegt darin, dass sie alle großen Industriestaaten sowie auch die bisher explosionsartig wachsende Ökonomie eines Schwellenlandes wie China erfasst hat. Es gibt zurzeit kein Land, das wie früher die Lokomotivfunktion für die Weltwirtschaft übernehmen könnte. Und wir haben es mit einer Krise im Doppelpack zu tun: mit einer Finanzmarktcrise neuen Typs, die weltweit einen kräftigen Konjunkturabschwung bewirkt hat. Der konjunkturelle Absturz in Deutschland ist auf den dramatischen Rückgang der Auslandsnachfrage zurückzuführen. Unabhängig von der für die Importländer bedrohlichen internationalen Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Exportwirtschaft schlägt hier die weltweite Wirtschaftskrise durch. Die Exportverluste stoßen gleichzeitig auf eine unterentwickelte Binnenwirtschaft. Denn seit 2003 hat sich der private Konsum in



Foto: dpa

Deutschland deutlich langsamer als die gesamtwirtschaftliche Produktion entwickelt. Ursachen dafür sind Verteilungsverluste bei den Arbeitsentgelten, Einsparungen bei öffentlichen Investitionen und Dienstleistungen sowie die Angst vor Arbeitslosigkeit.

Profitgier

Überlagert wird die Konjunkturkrise, die in einzelnen Branchen auch Überkapazitäten offengelegt hat, durch eine Krise der Finanzmärkte neuen Typs. Neu daran ist, dass die vor wenigen Monaten hochgepriesenen Finanzinnovationen, von der Profitgier nach schnellen und hohen Renditen gesteuert, sich heute als Finanzschrott erweisen. Die Folge: enorme Wertverluste in den Bilanzen, Banken droht die Pleite. Das Vertrauen zwischen den Banken und damit die tägliche Liquiditätsversorgung ist zerstört. Da die meisten der betroffenen Banken für die Funktionsfähigkeit der gesamten Wirtschaft relevant sind, werden staatliche Kapitalzuschüsse sowie Teil- und Komplettverstaatlichungen notwendig. Dem Marsch in den Sozialismus ist damit kein Tor geöffnet. Es geht darum, den im Turbokapitalismus durch profitgierige Megainvestoren erzeugten „Schrott“ wegzuräumen. Fest steht: Die Entfesselung der Marktkräfte durch Deregulierung und Privatisierung öffentlicher Aufgaben ist gescheitert. Zuerst muss der Staat mit Notprogrammen die systemrelevanten Banken vor dem Bankrott retten. Das reicht aber nicht. Um künftig spekulati-

ve Renditegier mit Finanzmarktprodukten zu verhindern, muss das gesamte System reformiert werden, Banken müssen eine dienende Funktion für die Wirtschaft übernehmen. Die Ursachen der Krise führen zu zwei Erkenntnissen: Erstens sollte mit einer expansiven Lohnpolitik die Teilhabe der Beschäftigten an der Wertschöpfung gesteigert werden. Zweitens muss der Staat die Führungsrolle in der Gesamtwirtschaft übernehmen.

Unter doppeltem Druck

Die öffentlichen Haushalte geraten im Zuge der Krise unter doppelten Druck: Einerseits ist mit sinkenden Steuereinnahmen zu rechnen. Andererseits steigen die Kosten der Krise vor allem durch den Anstieg der Arbeitslosigkeit sowie durch die Finanzmittel für ihre Bekämpfung. Allein die größtenteils über die öffentliche Kreditaufnahme vorfinanzierten Rettungsmaßnahmen für strategisch wichtige Banken, die finanzielle Unterstützung der Produktionswirtschaft sowie die beiden Konjunkturprogramme beanspruchen heute schon über 600 Milliarden Euro. Sollte die Rettung der Wirtschaft misslingen, müsste dauerhaft mit einem riesigen Einspardruck auf die öffentlichen Haushalte – insbesondere auch im Bildungsbereich – gerechnet werden.

Prof. Rudolf Hickel, Direktor des „Institut Arbeit und Wirtschaft“ (Kooperationsinstitut: Universität Bremen/Arbeitnehmerkammer Bremen)

Ein Denker unter den Schreibern

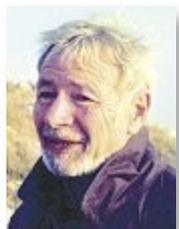


Foto: Privat

Über ein Vierteljahrhundert hat *Peter Körfggen* die GEW als kritischer und sachkundiger Berichterstatte für viele Rundfunkanstalten und Tageszeitungen sowie als *E&W*- und GEW-Autor begleitet. Jetzt ist der Journalist, zwei Tage nach seinem 81. Geburtstag, am 28. Januar 2009 in Königswinter gestorben. Peter Körfggen berichtete und kommentierte nicht nur Ereignisse. Er ging den Dingen intellektuell auf den Grund, stellte historische und politische Bezüge her. In der GEW hat er sich vor allem durch sein Buch „Der Aufklärung verpflichtet – Eine Geschichte der GEW“ (Juventa Verlag, 1986) einen Namen gemacht. swl

„Schöne neue Medienwelt“

Die aktuelle GEW-Broschüre „Schöne neue Medienwelt“ verschafft Eltern und pädagogisch Professionellen Zugang zu den medialen Gefahren für Heranwachsende und erteilt hilfesuchenden Eltern Rat.



Die Broschüre – Artikel-Nr. 1306 – erhalten Sie im GEW-Shop: www.gew-shop.de, E-Mail: gew-shop@callagift.de, Fax 06103/30 332-20. Mindestbestellmenge: zehn Exemplare, Einzelpreis 1,10 Euro. Preise zzgl. Verpackungs- und Versandkosten von zurzeit 6,96 Euro brutto. Einzelexemplare können Sie anfordern unter: broschueren@gew.de, Fax 069/789 73-70161. Einzelpreis 1,10 Euro zzgl. Versandkosten.

Die Deutsche Schule

Mit der Veröffentlichung der Ergebnisse des Ländervergleichs PISA-E im November 2008 erhielt die Schulstrukturdebatte in Deutschland neuen Auftrieb. In der neuesten Ausgabe der „DDS – Die Deutsche Schule“ wird diskutiert, ob ein zweigliedriges Schulsystem, wie in Sachsen, das „Allheilmittel“ für Deutschlands Schulleistungsprobleme sein kann. Namhafte Bildungsforscher, u. a. *H. Weisaupt*, *J. Baumert* und *K.-H. Gruber*, beziehen Stellung zur Strukturdebatte, analysieren die Zukunft des Hauptschulabschlusses und die Leistungsfähigkeit des deutschen Gesamtschulmodells.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

Die Deutsche Schule erscheint vierteljährlich (Februar/Mai/August/November) – ab Januar 2009 im Waxmann Verlag (Münster). Unter www.dds-home.de finden Sie das jeweils aktuelle Inhaltsverzeichnis, Abstracts, das Gesamtregister und weitere Materialien. Das Jahresabonnement kostet 53 Euro, für GEW-Mitglieder/Studierende (unter Vorlage der Studienbescheinigung) 43 Euro. Ein Einzelheft kostet 16,50 Euro. Alle Preise verstehen sich zzgl. Versandkosten.

Deutsch-Israelisches Seminar

Vom 19. bis 24. Juli findet in Berlin das 24. deutsch-israelische Seminar der GEW und der Histadrut Hamorim statt. Teilnehmen können GEW-Mitglieder, die im pädagogischen Bereich arbeiten und bereit sind, mit ihrem Beitrag das Seminar aktiv mitzugestalten. Themen:

- Konfrontation mit der Shoa im Unterricht oder in der Jugendarbeit.
- Die deutsch-jüdische Geschichte im Laufe der Jahrhunderte (Unterrichtsprojekte gerne auch am Beispiel regionaler Forschung).

Interessenten melden sich bitte mit Bezug zur Thematik bei:
GEW-Hauptvorstand, *Karin Gaines*, Postfach 90 04 09, 60444 Frankfurt, Tel. 069/78973-311, Fax 78973-103, E-Mail: karin.gaines@gew.de

PRO

Außerhalb der Schule lernen

Hartmut von Hentig, Reformpädagoge, Gründer der Laborschule und des Oberstufen-Kollegs in Bielefeld, Autor zahlreicher pädagogischer Bücher



Hartmut v. Hentig

Foto: imago

Vor drei Jahren habe ich vorgeschlagen, das „schulische“ Lernen der 13- bis 15-Jährigen zugunsten anderer, diesem Alter angemesseneren Formen des Lernens zu unterbrechen. In der Pubertät lernt man

nur widerwillig und darum schlecht an den Lerngelegenheiten, die der Klassenraum bietet: Arbeitsbögen und Bücher, Lehrervortrag und Hausaufgaben, *paper and pencil*. Die dafür notwendigen Ordnungen – „Reden nur, wenn man dran ist, und zu allen“, Drosselung der körperlichen Bewegungsfreiheit, Vorgehen nach dem Lehrplan in einheitlichem Tempo und nach einheitlicher Methode – widersprechen den Bedürfnissen dieser Entwicklungsphase. Selbsterprobung und Gemeinschaft, Abenteuer und Tat, Widerstand und Ausbruch sind jetzt die Leistungs-Triebkräfte. Auch mit gelegentlichem Projektunterricht, Exkursionen und Nachmittagsangeboten durch Sozialarbeiter bleibt unsere Schule eine Unterrichtsvollzugsanstalt, bleibt sogar die Ganztagschule eine einheitlich organisierte Lebensform vom 7. bis zum 17. oder 19. Lebensjahr. Dass wir – allen Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie und Pädagogik zum Trotz – so vorgehen, liegt daran, dass wir es so gewohnt sind: die Eltern, die Lehrer, die Schulverwaltungen, die Gesellschaft. Alle müssen an dieser Stelle etwas Neues lernen. Das setzt Bereitschaft, geeignete Bedingungen und Zeit für die Erprobung voraus. Die hier geforderte Erneuerung kann nicht vom gesamten Schulwesen auf einmal verlangt und von den Behörden entworfen und oktroyiert werden. Darum habe ich vorgeschlagen, nach dem Vorbild der Empfehlungen des einstigen Deutschen Bildungsrates* einen Vorversuch in Auftrag zu geben, in dem einige Schulen zehn Jahre lang mögliche Antworten suchen, durchspielen und prüfen – von kleinen Schritten, zum Beispiel einem zweimonatigen Sommerlager, bis hin zu einem zweijährigen Lern- und Lebensort außerhalb

von Schule und Elternhaus (denn gewiss ist die Pubertät nicht nur ein Schul-, sondern auch ein Familien- und Lebensproblem). Der Auftrag sollte an Schulen vergeben werden, die sich darum im Rahmen einer bundesweiten Ausschreibung bewerben. Es sollten alle vier Schularten – Haupt-, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule – je durch mindestens zwei Schulen vertreten sein. Es wären insgesamt also in jedem Jahr 16 Klassen in den Versuch involviert, je zwei in jeder Schule. Bildungsökonomien haben die Mehrkosten für diese anspruchsvolle Endvariante auf 20 000 Euro pro Klasse und Jahr berechnet, also im Ganzen auf maximal 320 000 Euro. Das sind in der Tat peanuts, bedenkt man, dass ein einziger Sponsor wie die Robert-Bosch-Stiftung in jedem der sechs Programmbereiche zwischen fünf und zehn Millionen im Jahr ausgibt. Vor drei Jahren habe ich zwei Dutzend „Lerngelegenheiten“ für die letzte Aufbaustufe des entschulten Lernens genannt: Schüler drehen beispielsweise einen abendfüllenden, „professionellen“ Film; sie bauen ein Auto, setzen es aus Teilen alter Autos zusammen, „bis es fährt“; verwandeln ein Stück Land in eine ökologische Gärtnerei oder betreiben eine Gaststätte für Schüler und Studenten; renovieren ihr Schulgebäude selbst oder betreiben eine Pension für Haustiere. Wer nun einwirft, das werde ja alles „Pfusch“, hat Recht, sollte jedoch hinzufügen: „zunächst“. An nichts lernt man so viel wie an den unerbittlichen Folgen der eigenen Stumperei. Zugleich sieht man, dass unsere herkömmlich ausgebildeten Lehrer in der Regel nicht in der Lage sind, ein solches Lernen zu initiieren. Ich kann nicht glauben, dass Deutschlands Bildungswesen zu solch einem Versuch nicht fähig sein sollte! Wird er doch geradezu durch die beklagte Schulverdrossenheit der Mittelstufenschüler hervorgerufen: durch den Hilferuf der Rütlichschule, durch den von Bildungsforscher *Jürgen Baumert*, ** ermittelten erstaunlichen Leistungszuwachs im Jacobs-Sommer-Camp*** oder durch den von *Manfred Prenzel*,**** berichteten beschämenden Leistungszuwachs „null“ im Jahrgang 9 mancher Schulen. Und durch uralte Lehrer Erfahrung.

„Auszeit in Pubertät? Pro und Kontra: Richtiger Weg in einer so wichtigen Entwicklungsphase“

Soll man pubertierenden 13- bis 15-Jährigen eine Auszeit von der Schule zugestehen – und ihnen an anderen Orten außerhalb der Bildungseinrichtungen Lerngelegenheiten anbieten, die dieser Entwicklungsphase mehr entsprechen? Der Reformpädagoge Hartmut von Hentig plädiert dafür. Oder ist das der falsche Weg? Davon ist der bayerische Staatsminister für Unterricht und Kultur, Ludwig Spaenle, überzeugt.



* Der Deutsche Bildungsrat, 1965 von Bund und Ländern gegründet, agierte 1966 – 1975 als Kommission für Bildungsplanung.

** Bildungsforscher und Vize-Präsident der *Max-Planck-Gesellschaft*

*** Im Jacobs-Sommer-Camp sollen Kinder aus Zuwandererfamilien ihre Sprachkompetenz verbessern. Baumert u. a. werten diese Maßnahmen systematisch aus.

**** Deutscher Leiter der PISA-Studien 2003 und 2006

in der Kontra: Lernort Schwierig- wicklungs-

KONTRA

Nicht von Schule abkoppeln



Foto: imago

Ludwig Spaenle

Erziehung und Bildung gehören zum Auftrag der demokratisch legitimierten öffentlichen Schule. Die Schule baut dabei auf die Erziehungsarbeit der Familie auf. Sie vermittelt den Schülern Werte,

die sie aus den kleineren Gemeinschaften Familie und Freundeskreis weiterentwickelt. Werte wie Gerechtigkeit und Solidarität, die in unserer Verfassung begründet sind. Sie sollen Kinder und Jugendliche für ein Leben in Staat und Gesellschaft stark machen und auf das Berufsleben vorbereiten. Schule bietet zudem ein Forum, in dem Heranwachsende verschiedene Handlungsmodelle und Lebensentwürfe vergleichen können und erfahren, wie diese Differenzen in ein Ganzes eingebunden werden. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebensvorstellungen im schulischen Alltag fördern die Fähigkeit des Schülers, klar zu unterscheiden und auf dieser Grundlage eine eigene Persönlichkeit weiter auszubilden. Schule ist auch der Ort, an dem junge Leute mit Menschen konfrontiert werden, die sie sich nicht frei aussuchen und über die sie aber Toleranz und Offenheit gegenüber dem Anderen lernen können.

Diese Auseinandersetzung geschieht nicht nur im Unterricht. Außerschulische Aktivitäten, aber an den Unterricht angebunden, können sich auf diesen positiv auswirken. Ehrenamtliches Engagement gehört zu den tragenden Säulen unserer Bürgergesellschaft. Sich ehrenamtlich zu engagieren und dabei Erfahrungen in der Verantwortung für die Gemeinschaft zu sammeln, dafür ergeben sich im schulischen Umfeld viele Möglichkeiten. Erste Schritte zum Mittun sind in der Sekundarstufe I besonders sinnvoll. Zusammen mit dem Bayerischen Jugendring hat das Kultusministerium z. B. ein Zertifikat entwickelt, mit dem ehrenamtliches Engagement von Schülern dokumentiert wird. Schüler können es bei Be-

werbungen um Ausbildungsplätze oder Stipendien den Unterlagen beifügen.

Die bayerische Staatsregierung fördert das freiwillige Engagement und die Vermittlung von Werten an Schulen. Mit ihrer Initiative „Werte machen stark“ wurden in den vergangenen Jahren viele Beispiele ehrenamtlichen Engagements junger Menschen inner- und außerhalb des Unterrichts gesammelt, die beide Lernorte verbinden: z. B. das Wahlfach Sozialkompetenz mit einer Integrativen Schülerfirma oder mit Schülermentoren. Solche Modelle sind Schule und Schülern nicht einfach übergestülpt worden. Sie sind vielmehr in den Bildungseinrichtungen entstanden und der Initiative von Kindern und Jugendlichen zu verdanken. Und sie werden von Schulbehörden darin unterstützt.

Sobald man aber Erziehung und Unterricht ganz von Schule abkoppelt, entfällt auch der sozialintegrative Rahmen von Schule. Kritiker unseres Schulwesens würden diesen Prozess gegebenenfalls als „Befreiung von Zwängen“ interpretieren. Gesellschaftlich gesehen aber wirkt die Vernetzung von Schule und außerschulischem Engagement als wichtiges Korrektiv für egoistische und undemokratische Haltungen. Gerade bei Gesellschaften mit einem hohen Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund besteht ein großer Bedarf an Integration.

Daher kann es – will man Kinder und Jugendliche zu verantwortlichen Mitgliedern der Gesellschaft erziehen – nicht um eine Abkoppelung des sozialen Lernens von der Schule gehen – auch nicht zeitweise. Vielmehr wollen wir den Praxisbezug schulisch vermittelter Inhalte optimieren, den Erziehungsauftrag der Schule aufwerten und die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schule mehr fördern, z. B. auch durch zusätzliche Ganztagsangebote.

In der Mittelstufe den Jugendlichen eine Auszeit zu gewähren und ihnen Lernorte außerhalb der Schule zu ermöglichen, ist für uns nicht der richtige Weg. Wir müssen Schule, Familie und Gesellschaft enger verknüpfen – hin zu einer an der Lebenswelt orientierten Bildung.

*Dr. Ludwig Spaenle,
Bayerischer
Staatsminister
für Unterricht
und Kultus*



Foto: dpa

Diskriminierungsfallen

Teilzeitarbeit im Bildungsbereich: viele Nachteile für Beschäftigte

Teilzeitbeschäftigungen entpuppen sich oft als Diskriminierungsfallen: Schlechtere Aufstiegschancen, eine geringe Wertschätzung der Arbeit trotz hoher Belastungen sowie kaum existenzsichernder Verdienst sind die Folgen.

Sonja Legner fing nach dem Studium mit 14 Stunden als Grundschullehrerin in Baden-Württemberg an. „Ich hatte mich auf eine halbe Stelle beworben, da ich mein Aufbaustudium als Diplom-Pädagogin nebenbei möglichst schnell abschließen wollte.“ Doch den freien Tag, den sie eingeplant hatte, bekam die Lehrerin von der Schulleitung nicht bewilligt. „Ich musste als Klassenlehrerin eines ersten Schuljahres jeden Tag anwesend sein.“ Zweimal die Woche ging sie nur für zwei Unterrichtsstunden in die Schule, die tatsächliche Arbeitszeit

Überwiegend Frauen

Im Bildungsbereich sind überwiegend Frauen von Teilzeitarbeit betroffen. Allein im Schulbereich, mit einem Frauenanteil von zwei Dritteln, liegt der Anteil der weiblichen Teilzeitbeschäftigten bei 85,4 Prozent. Etwa jede zehnte Lehrkraft ist lediglich stundenweise beschäftigt, auch hier stellen Frauen mit 66,4 Prozent die Mehrheit. (Quelle: Statistisches Bundesamt, 2006/07)

übertraf bei weitem die Stundenzahl der Halbtagsstelle: Konferenzen, Elterngespräche, Schulveranstaltungen und Vertretungsstunden fielen zusätzlich an. „Dabei wurde kein Unterschied gemacht, ob man Teil- oder Vollzeit arbeitet“, sagt die 40-Jährige. „Das Studium dauerte länger und auch Familie und Beruf hätte ich an dieser Schule nicht

vereinbaren können.“ Später wechselte die Mutter zweier Kinder an eine Mannheimer Ganztagschule. „Dort sind die Zeiten flexibler verteilbar und die Schulleitung hat mehr Verständnis für Familienarbeit.“

Ausgenutzt

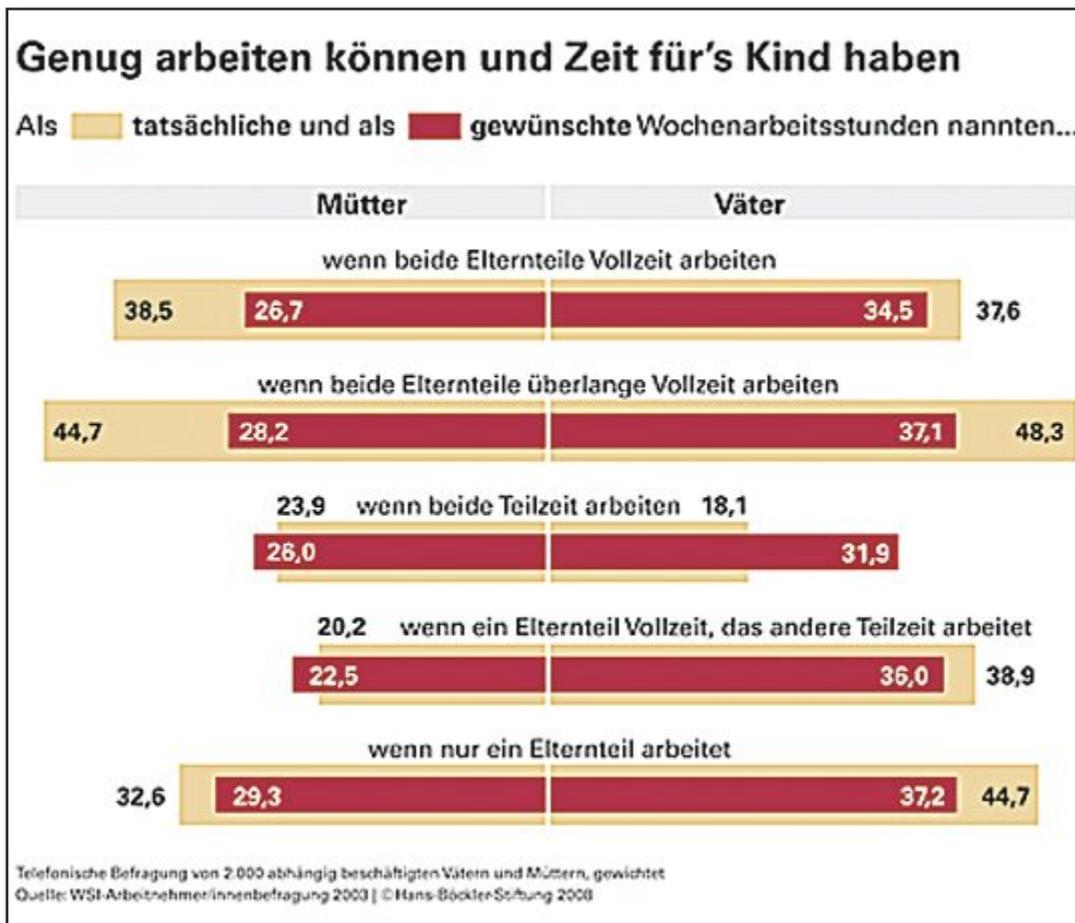
Auch Verena Melzer*, Grundschullehrerin aus Hessen, wechselte den Dienort. Sie fühlte sich als Teilzeitkraft ausgenutzt. „Ich wurde regelrecht verbraten“, sagt die 46-Jährige. „Meine Freizeit konnte ich nicht planen, weil ich immer wieder unerwartet zu Vertretungsstunden eingeteilt wurde, auch an meinem freien Tag.“ Wenn sie die Stunden absagte, plagte sie das schlechte Gewissen. „Ich kam mir dann vor wie eine Drückbergerin, obwohl ich ja nur für 15 Stunden bezahlt wurde.“ Bei einer Projektwoche kamen dann schnell 25 Stunden zusammen, auf der Klassenfahrt war die Lehrerin eine Woche mit ihren Schülern Tag und Nacht zusammen. „Auch diese Mehrstunden wurden nicht vergolten.“ (s. Seite 35) Auf ihre Anfrage nach Stundenausgleich antwortete der Schulleiter: „Das machen Sie doch freiwillig.“ Verena Melzer reichte es. „Alle taten so, als würde es sich um mein Freizeitvergnügen handeln.“ Ab Sommer übernimmt die 46-Jährige eine Vollzeitstelle. „Dann bekomme ich meine Arbeit wenigstens bezahlt.“ Gerade Teilzeitkräfte sind im Grundschulbereich sehr beliebt. „Es sind meist engagierte Kräfte, die weniger erschöpft und flexibler einsetzbar sind“, weiß Marita Skubich, die neun Jahre als Konrektorin in Griesheim bei Darmstadt (Hes-

vereinbaren können.“ Später wechselte die Mutter zweier Kinder an eine Mannheimer Ganztagschule. „Dort sind die Zeiten flexibler verteilbar und die Schulleitung hat mehr Verständnis für Familienarbeit.“



Marita Skubich, 53 Jahre, Grundschullehrerin, Konrektorin, zurzeit im Sabbatjahr: „Die Arbeit in Schulen muss so gestaltet sein, dass sie trotz hoher Anforderungen bewältigt werden kann. Dafür brauchen wir ein neues Arbeitszeitmodell sowie eine Reduzierung der Unterrichtsstunden und Klassengrößen.“

* Namen von der Redaktion geändert



sen) arbeitete. Als Schulleitung sei man froh über jeden weiteren Kopf, auf den man die Arbeit verteilen könne. Denn Vollzeitkräfte, mit einer Unterrichtszeit von 29 Stunden in Hessen und 28 Stunden in Baden-Württemberg, seien kaum noch für Vertretungsstunden einsetzbar. Auch bei der Aufteilung der Klassen werden Teilzeitkräfte dringend benötigt, wenn nicht eine Lehrperson zwei Klassen übernehmen soll. „Eine Belastung, die kaum zumutbar ist“, sagt Skubich. Um das Problem zu lösen, brauche man ein neues Arbeitszeitmodell, das die tatsächliche Arbeitszeit mit einbeziehe. Darüber hinaus müssten die Klassen verkleinert und die Unterrichtszeit für eine Vollzeitstelle auf 26 Stunden reduziert werden, fordert die 53-Jährige. Denn die psychischen Belastungen, der hohe Lärmpegel und die wachsenden Anforderungen führten dazu, dass viele ihrer Kolleginnen die Arbeitszeit verkürzten, um überhaupt „durchzuhalten“.

Doppelt benachteiligt

Auch *Monika Dahmen*, seit 1975 im Schuldienst, arbeitet nur noch 20 Stunden in Teilzeit. „Meine Vollzeitkolleginnen sind am Rande ihres Limits“, meint die 57-Jährige. „Es gibt keine Woche ohne Nachmittags- oder Abendtermine.“ Ein erhöhter Bürokratieaufwand, Evaluationen, neue Konzepte und Absprachen mit weiterführenden Schulen bestimmten den Arbeitsalltag bis in die Ferien hinein. Auch die psychische Belastung durch verhaltensauffällige Kinder und soziale Probleme nehme zu. „Die Erziehungsaufgaben sind mehr geworden“, so Dahmen. „Ich liebe meinen Job, doch ohne meine Familie im Hintergrund könnte ich das so nicht durchhalten.“

Frauen in Teilzeit sind im Schulbereich doppelt benachteiligt, denn trotz steigender Anforderungen fällt die Bezahlung in den Grundschulen im Vergleich zu der in weiterführenden Schulen gering aus. Doch genau hier sind Frauen mit rund 77 Prozent überproportional vertreten. Führungspositionen dagegen sind in allen Schulformen überwiegend mit Männern besetzt. Noch immer. Teilzeitschulungsstellen sind Mangelware.



Monika Dahmen, 57 Jahre, Grundschullehrerin: „Als engagierte Halbtagskraft wünsche ich mir einen besseren Personalschlüssel und sozialpädagogische Fachkräfte, die Lehrerinnen und Lehrer bei den zunehmenden sozialen Problemen in der Schule unterstützen.“

Im Hochschulbereich sieht es mit der Karriere von Frauen ganz düster aus. Frauen sind in allen Fächern bei Habilitationen und Professuren deutlich in der Minderheit. Darüber hinaus gibt es bei der Ausbildung des so genannten wissenschaftlichen Nachwuchses immer weniger reguläre Beschäftigungsverhältnisse. Projektabhängige Zeitverträge sind stattdessen an der Tagesordnung. „Ich weiß nicht, wie ich da mein Leben planen soll“, berichtet *Sandra Kurz**, die zurzeit in Niedersachsen in Geschichte promoviert. Mit einer halben aus Drittmitteln finanzierten Forschungsstelle bestreitet sie ihren Unterhalt. Und

auch nach der Promotion sieht es nicht besser aus. „Da werde ich wahrscheinlich alle zwei Jahre umziehen müssen“, sagt die 28-Jährige. An Familie und Kinder sei deshalb nicht zu denken. „Viele meiner Freundinnen fragen sich, ob sie sich das antun sollen.“ Hinzu komme, so Kurz, dass ihr Fachbereich mit zehn Professoren, zwei Professorinnen und einer Juniorprofessorin eindeutig männlich dominiert ist: „Und darüber laufen auch die Netzwerke für weitere Karrieren.“

Kampf um Vollzeitstellen

In der frühkindlichen Bildung kämpfen weibliche Teilzeitkräfte um Vollzeitstellen und um gleichen Lohn für gleichwertige Arbeit. Auch *Sabine Bachmann* aus Magdeburg würde statt 30 Stunden lieber Vollzeit arbeiten. Doch als die Kommune die städtischen Kitas in freie Trägerschaften übergab, erhielten die Erzieherinnen nur Teilzeitverträge. Meist arbeitet die 43-Jährige jedoch mehr Stunden, da jeden Monat ein neuer Betreuungsschlüssel für die Gruppen berechnet wird. „Mal sind es 35 Wochenstunden, dann wieder



Fotos: Privat

Sabine Bachmann, 43 Jahre, Erzieherin: „Um qualifizierte Arbeit leisten zu können, brauchen wir wieder mehr Vollzeitstellen mit einer ausreichenden Vor- und Nachbereitungszeit und einer angemessenen Bezahlung.“

„Verordnete Teilzeit“

Nicht alle Frauen arbeiten freiwillig Teilzeit, sie werden insbesondere durch einen Mangel an Vollzeitstellen zur Teilzeit „gezwungen“. So ist knapp die Hälfte aller Erzieherinnen teilzeitbeschäftigt. 50 Prozent der jüngeren Kräfte unter 30 Jahren haben zudem nur eine befristete Stelle.* Teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte klagen dagegen über unbezahlte Mehrarbeit, da sich das Gehalt nur nach der Unterrichtsverpflichtung – also der Zahl der zu haltenden Stunden bemisst – nicht jedoch an der realen Arbeitszeit.

38 Stunden“, stellt Bachmann fest. Diese Mehrarbeit wird bezahlt: „Geld, was ich zum Leben dringend brauche.“ Allerdings bezahlt im Krankheitsfall oder in Urlaubszeiten der Träger lediglich die vertraglich festgelegten 30 Stunden. „Das ist insbesondere für jüngere Kolleginnen mit weniger Stunden ein großes Problem.“ Denn die Teilzeitarbeit in einer niedrigen Entgeltgruppe ermögliche es kaum, ein eigenständiges Leben aufzubauen. „Unsere qualitativ hochwertige Arbeit muss endlich entsprechend honoriert und in Vollzeitstellen umgewandelt werden“, fordert Bachmann. Hinzu komme, dass bei einer Gruppenstärke von 28 bis 33 Kindern viele Aufgaben wie Verwaltungsarbeiten, Projektplanung und die Vorbereitung von Elternnachmittagen unentgeltlich zu Hause erledigt würden.

Frust

Unzureichend bezahlt und ausgenutzt fühlt sich auch Diplom-Sozialpädagogin *Sandra Pichel**. Die 49-jährige Erzieherin erhielt nach Beendigung ihres Studiums nur eine Halbtagsstelle. Doch der hessische Arbeitgeber stellte Pichel nicht direkt, sondern über eine Leihfirma ein. „Darüber hinaus hat man mich tariflich nicht als Fachhochschulabsolventin eingestuft, sondern nur als pädagogische Mitarbeiterin mit Berufserfahrung.“ Ihre Kollegen, direkt angestellt beim Träger der Sozialpädagogischen Familienhilfe, verdienen mehr und haben einen höheren Urlaubsanspruch. „Das frustriert“, sagt Pichel. „Ohne den Verdienst meines Mannes könnte ich trotz Studiums nicht von meinem Lohn leben.“

Britta Jagusch, freie Journalistin

* GEW-Kita-Studie „Wie geht's im Job?“ zum Download unter: www.gew.de/GEW-Kita-Studie_Wie_gehts_im_Job.html

„Verdienst muss die Existenz absichern“

E&W-Interview mit Christina Klenner, WSI, zur Teilzeitarbeit

Frauen wünschen sich mehr Balance zwischen privaten Fürsorgepflichten und Beruf. Die meisten Familien finden Regelungen, beides zu vereinbaren, deren negative Folgen einseitig die Frauen tragen. Christina Klenner, Wissenschaftlerin am Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Institut (WSI), erklärt im Interview, welche Arbeitszeiten den Nerv der Frauen treffen - und geschlechtergerecht wären.

E&W: Eltern und Pflegende lösen Probleme, Familie und Job zu vereinbaren, oft mit Teilzeitarbeit. Diese Arbeitsteilung geht meist zu Lasten der Frauen. Aber wie sieht es mit deren Arbeitszeitwünschen aus?

Christina Klenner: In Umfragen gibt die Mehrheit der Frauen an, sie wüssten sich Teilzeit. Doch wir wissen aus Untersuchungen, dass dies keine spezielle Option für Teilzeit ist, sondern der Wunsch nach generell kürzeren Arbeitszeiten. Frauen sind sich der finanziellen und strukturellen Benachteiligungen in Teilzeit sehr wohl bewusst und würden kürzere Vollzeit-Arbeitszeiten bevorzugen. Und sie sind mit dem Angebot unzufrieden: Statt der halben Stelle wünschen sich viele Frauen vollzeitnahe Modelle mit 70 bis 80 Prozent der normalen Arbeitszeit. Diese Frauen sind an partnerschaftlichen Arrangements interessiert: Erwerbsarbeit, Erziehung und Hausarbeit zu teilen. Doch nur wenige Männer möchten kürzertreten, etwa mit einer Zwei-Drittel-Stelle. Die meisten wollen Entlastung von ihren Überstunden, Väter arbeiten sogar länger als andere Männer. Teilzeitarbeit ist diskriminierungsanfällig. Dennoch ist das Teilzeit- und Befristungsgesetz ein Meilenstein – für weibliche und männliche Beschäftigte, denn es gibt vielfältige Lebenssituationen, in denen eine Verkürzung der Arbeitszeit notwendig sein kann.

E&W: Setzt der Sozialstaat falsche Anreize?

Klenner: Er setzt widersprüchliche Anreize! Er propagiert die Frauenerwerbsarbeit und die eigenständige Existenzsicherung, so wie er Teile des Renten- und Unterhaltsrechts nach der Scheidung oder die Absicherung in Bedarfsgemeinschaften mit ALG II regelt. Andererseits belohnt das Ehegattensplitting einen

hohen Einkommensunterschied von Ehepaaren. Es benachteiligt gleich verdienende Paare. Zudem fehlt die Infrastruktur zur Ganztags-Kinderbetreuung. Die Wirklichkeit relativiert Zeitwünsche und benachteiligt Frauen in Teilzeit: beim Verdienst, in der Rente, als Alleinerziehende.

E&W: Wie kann man das ändern?

Klenner: Das Wichtigste ist, die Teilzeit diskriminierungsfrei zu gestalten – wie es im Gesetz steht. Personalräte und Gleichstellungsbeauftragte sollten Arbeitgeber in die Pflicht nehmen: Statistiken, Personal- und Gleichstellungspläne einfordern sowie Teilzeitmodelle prüfen, Benachteiligungen aufdecken. Offene und verdeckte Diskriminierung beim Entgelt, bei Beförderungen und der Vergabe von Führungspositionen lassen sich juristisch überprüfen. Rechtliche Handhabe bieten das Personalvertretungsgesetz, das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz und die Gleichstellungsgesetze des Bundes und der Länder.

E&W: In den Erziehungsberufen ist Vollzeitarbeit fast die Ausnahme. In den neuen Ländern ist Teilzeit das gängige Angebot, die Existenzsicherung bleibt auf der Strecke.

Klenner: Teilzeit zur Beschäftigungssicherung ist bei einem entsprechenden Einkommensniveau akzeptabel: Der Teilzeitverdienst muss die Existenz absichern. Außerdem können Arbeitgeber

nicht einseitig Opfer von den Beschäftigten einfordern, sondern haben Garantien zur Beschäftigungssicherung einzulösen. Zwangsteilzeit dagegen ist inakzeptabel, im Vordergrund muss der Arbeitszeitbedarf der Beschäftigten in einer bestimmten Lebensphase stehen.

E&W: Die einen wollen länger arbeiten, die anderen machen Überstunden. Ein Dilemma. Was tun?

Klenner: Anreize für egalitäre Arbeitszeitkonzepte sind überfällig. Bei uns arbeiten jene Mütter Vollzeit, die Diskriminierungen entgehen wollen oder keine passenden Angebote erhalten; die Väter verharren meist in ihren Erwerbsmustern, was auch mit der mangelnden Akzeptanz von familienorientierten Vätern am Arbeitsplatz zu tun hat. Ändern wird sich etwas, wenn das gleichberechtigte Verkürzen der Arbeitszeit in der aktiven Familienphase belohnt wird. Das ist eine Aufgabe für die Tarifvertragsparteien und den Sozialstaat: Die Tarifpartner handeln für Phasen mit Pflege oder Erziehung abgesenkte Vollzeitznormen aus, der Sozialstaat flankiert die Einkommensverluste. Es würden neue, unterschiedliche Vollzeitstandards entstehen, die je nach privaten Fürsorgepflichten variieren.

Interview: Beate Eberhardt, freie Journalistin



Foto: Hans-Böckler-Stiftung
Christina Klenner: „Anreize für egalitäre Arbeitszeitkonzepte sind überfällig.“

Mit oder ohne Kind – Frauen arbeiten kürzer

In der Woche arbeiteten abhängig Beschäftigte 2005 durchschnittlich ...



Quelle: Mikrozensus 2005 | © Hans-Böckler-Stiftung 2008

„Frauen bestimmt – eure Interessen!“

Kommentar: Teilzeitarbeit darf nicht diskriminieren

Es sind überwiegend Frauen, die in Teilzeit arbeiten. Und es sind überwiegend Frauen, die deshalb Diskriminierungen erfahren.

Das trifft auch auf Beschäftigte im Bildungsbereich zu. So erhalten z. B. Frauen und Teilzeitkräfte an Schulen schlechtere Beurteilungen als Männer und Vollzeitarbeitende – und das nicht nur in Bayern. Ein Grund: Teilzeitbeschäftigten unterstellt man(n) oft mangelndes Engagement. Ein Vorurteil, das sich hartnäckig hält. Dabei ist oft genau das Gegenteil der Fall: Teilzeitarbeitende – meist Lehrerinnen oder Erzieherinnen – übernehmen neben dem Unterricht bzw. der Betreuung häufig überproportional viele Projekt- und Koordinationsaufgaben bzw. Elternarbeit, die mit ihrem Teilzeit-Stundenkontingent weder abgedeckt sind, noch entsprechend zusätzlich honoriert werden. Eine klare Benachteiligung!

In jüngster Zeit gab es zu den Fällen unbezahlter Mehrarbeit von Teilzeitkräften eindeutige Gerichtsurteile: vom Bundesarbeitsgericht, dem Europäischen Gerichtshof (EuGH) und dem Bundesverwaltungsgericht (BVerwG) [s. Rechtsschutz in *E&W* 10/2008]. Und wenn dies z. B. bei mehrtägigen Klassenfahrten immer noch nicht anerkannt wird, dann bleibt nur der Gang zum Gericht, ggf. mit dem Ziel einer Vorlage an den EuGH.

Nach wie vor gelten Frauen vor allem im Westen als Zuverdienerinnen – ein Grund, warum sie fast immer alleine für die Familienpflichten verantwortlich sind und oft über einen längeren Zeitraum in Teilzeitjobs arbeiten. Anders in den neuen Bundesländern. Dort ist sogenannte „Zwangsteilzeit“ bei angestellten Lehrkräften eines der größten Probleme. Aufgrund sinkender Schülerzahlen ist im Osten auf der Grundlage von Tarifverträgen die Arbeitszeit aller Lehrerinnen und Lehrer reduziert worden. So konnte man zwar die Beschäftigung sichern, aber: Den überwiegend weiblichen Lehrpersonen darf man nicht auf Dauer die Chance zur unabhängigen Existenzsicherung nehmen, sonst droht Altersarmut.

Noch ein Nachteil von Teilzeitarbeit: Sie schließt häufig Karrieren aus. Es gibt nur sehr wenige Modelle, die etwa

Jobsharing in Schulleitungsfunktionen erlauben. Schulleitungen, die z. B. aus familiären Gründen Teilzeit arbeiten wollen, müssen „freiwillig“ ihre Karriere abbrechen oder wieder als normale Lehrkraft arbeiten. Damit verlieren sie jedoch Pensionsansprüche aus ihrer Leitungsfunktion.

Die Lage an Hochschulen ist ähnlich: Nach wie vor hält sich hier der Mythos, dass Wissenschaft eine Berufung und kein Beruf sei. Teilzeit ist zwar zwischenzeitlich möglich, widerspricht aber unausgesprochen der „männerbündischen Kultur“ an den Universitäten. Schon die potenzielle Mutterschaft kann sich hinderlich auf eine Karriere auswirken. Man sieht es auch an den Zahlen: Nur jede zehnte Professur ist mit einer Frau besetzt. Das heißt, die Lebenswirklichkeit von Frauen ist noch lange nicht im Wissenschaftsbetrieb angekommen.

Teilzeit hat zwar dazu geführt, dass Frauen im Beruf bleiben. Sie hat aber auch dazu geführt, die traditionelle Rollenverteilung zwischen den Geschlechtern zu zementieren. Die GEW fordert von der Politik, diskriminierungsfreie Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Frauen und Männern ermöglicht, Familie und Beruf besser zu vereinbaren. Dazu gehört im Übrigen auch eine qualitativ bessere und flächendeckende Infrastruktur von Ganztagschulen und -kindertagesstätten – auch für Unterdreijährige.



Foto: transit

Anne Jenter

Eine gleichberechtigte Partnerschaft wollen viele. Doch der Einschnitt erfolgt spätestens bei der Geburt eines Kindes. Deshalb müssen Politik, Arbeitgeber und Gewerkschaften verhindern, dass eine Ehefrau und Mutter zur „Hinzuverdienerin“ abqualifiziert wird. Fest steht: Familien- und andere Fürsorge-

pflichten dürfen die berufliche Karriere nicht behindern. Nur dann werden sich künftig auch Väter gleichberechtigt an der Familienarbeit beteiligen. Ein erster Schritt könnte sein: Eltern, die parallel Teilzeit arbeiten, um gemeinsam ihre Kinder zu erziehen, sollten 14 statt derzeit sieben Monate Elterngeld bekommen. Die Zahl der Monate, die ein Mann mindestens die Kinderbetreuung übernehmen muss, damit der zweite Elternteil Elterngeld erhält, ist von zwei auf vier zu erhöhen. Gleiches Entgelt für gleichwertige Arbeit – das bedingt auch eine Aufwertung der so genannten typischen Frauenberufe. Das ist nicht nur eine Frage der Gerechtigkeit, sondern ebenso eine der wichtigsten Voraussetzungen für gleichberechtigte Partnerschaften. Der Arbeitslohn muss existenzsichernd sein. Frauen werden die Parteien bei der Bundestags- und Europawahl auch daran messen, wie sie ihre Forderungen erfüllen (wollen). Deshalb: „Frauen bestimmt – eure Interessen!“

Anne Jenter, Leiterin des GEW-Arbeitsbereichs Frauenpolitik



Diesmal

