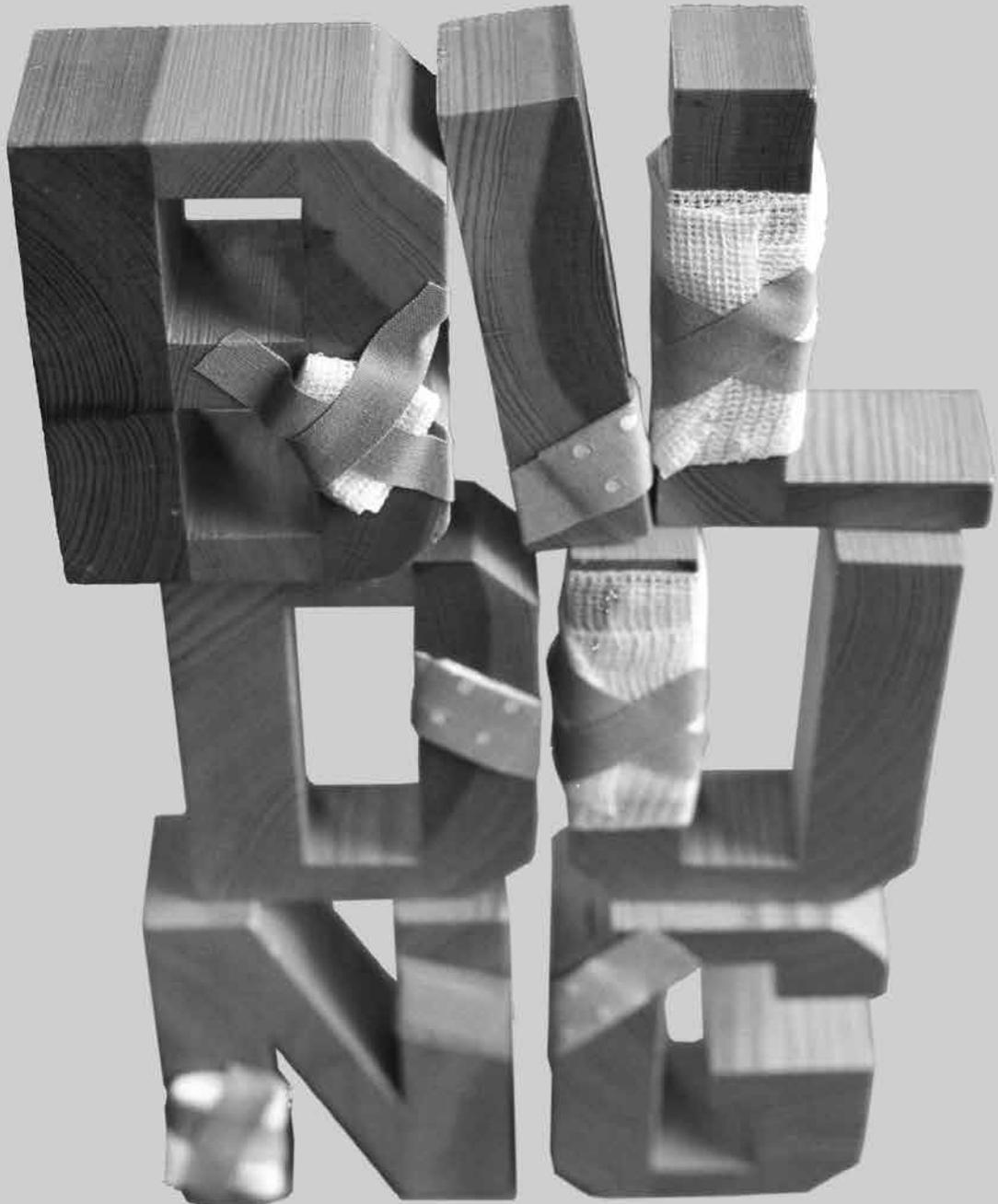


Bildung in der Marktwirtschaft



DDS

Zeitschrift
der Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Bayern

April
2024

Bildung in der Marktwirtschaft

- 3 **Wer soll das bezahlen ...**
von Kai Eicker-Wolf
- 5 **Homo oeconomicus: Das einsame Menschenbild der Marktwirtschaft**
von Magnus Treiber
- 7 **Privatisierung von Bildung**
von Tim Engartner
- 10 **Wenn´s um Geld geht ... Schulbildung?**
von Reinhold Hedtke
- 12 **Armutssensibles Handeln in der Kita – Was hat Armut mit Gerechtigkeit zu tun?**
von Gabriele Koné

Was es sonst noch gibt

- 14 **Weniger Studienabbrecher*innen – mehr Lehrer*innen!**
von Wolfram Witte
- 16 **Offener Brief an die bayerische Kultusministerin: Verpflichtende Sprachtests sofort abschaffen!**
von Martina Borgendale, Florian Kohl, Ruth Brenner und Hilger Uhlenbrock
- 17 **Chatbot oder Verbot?**
Verändert die KI die Lern- und Prüfungskultur an den Schulen?
von Birgita Dusse
- 19 **Verschobene Gehaltserhöhung und mickrige Inflationsausgleichsprämie**
von Gabriele Albrecht-Thum
- 20 **Berichte**
- Aktivenkonferenz 2024 zum Thema Arbeitszeit
- GEW-Mitgliederversammlung kritisiert PISA-Kommentar von OECD-Bildungsdirektor
- Schule im Schatten des Hakenkreuzes
- DGB und GEW gegen rechts

Rubriken

- 23 **Geburtstage und Jubiläen**
- 24 **Kontakte**

Telefonische Rechtsberatung für Mitglieder erfolgt nach Terminvereinbarung.

Dazu bitte eine E-Mail senden unter Angabe der eigenen telefonischen Erreichbarkeit und kurzer Schilderung der Angelegenheit – nötige Unterlagen im PDF-Format anfügen.

E-Mail: rechtsstelle@gew-bayern.de Tel.: 089 544081-14

Aktuelle Mitgliedsdaten melden

Deine Mitgliedsdaten (Adresse, Bankverbindung, Eingruppierung, Beschäftigungsart, Teilzeit, Erziehungsurlaub, Arbeitsstelle ...) haben sich geändert? Dann kannst du diese online unter gew-bayern.de/anmeldung selbst aktualisieren. Dort findest du auch deine Beitragsbescheinigung für das Finanzamt. Du kannst deine Änderungsmitteilungen aber auch weiterhin postalisch an die Geschäftsstelle der GEW Bayern senden oder dich per E-Mail an die GEW-Mitgliederverwaltung wenden: mitgliederverwaltung@gew-bayern.de
Grundsatz aller Gewerkschaften: Wer weniger verdient, zahlt weniger Beitrag (wenn es uns mitgeteilt wird!). Der Rechtsschutz wird nur gewährt, wenn der satzungsgemäße Beitrag entrichtet wurde.



Ausblick auf die nächsten DDS-Ausgaben (Arbeitstitel): DDS 5/2024 Arbeitszeit, DDS 6/2024 Sprache, DDS 7-8/2024 Antisemitismus in Deutschland – was kann Bildung dagegen tun?, DDS 9/2024 Hochschule und Forschung, DDS 10/2024 Start ins neue Jahr von Schule und Kita.

Hinweis der DDS-Redaktion:

Sicher führt ihr vor Ort immer wieder einmal Veranstaltungen und Aktionen durch. Bitte denkt daran, uns danach einen kurzen Bericht mit druckfähigem Foto zu mailen.

Impressum:

DDS • Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Bayern
Geschäftsstelle: Neumarkter Str. 22, 81673 München, ☎ 089 5440810

E-Mail: info@gew-bayern.de • gew-bayern.de • [facebook.com/GEWBayern/](https://www.facebook.com/GEWBayern/)

Redaktionsleiterin: Dorothea Weniger (*dw*), Neumarkter Str. 22, 81673 München

E-Mail: dorothea.weniger@gew-bayern.de

Redaktionelle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter: Manuel Bühlmaier (*mb*), Verena Escherich (*ve*), Kilian Gremminger (*kg*), Eva Huber (*eh*), Karin Just (*kj*), Petra Nalenz (*pn*), Gele Neubäcker (*gn*), Magdalena Siebert (*ms*), Magnus Treiber (*mt*), Chrissi Wagner (*cw*), Wolfram Witte (*ww*)

Gestaltung: Karin Just

Bildnachweis: (soweit nicht beim Foto berücksichtigt) Titel: IMAGO / photothek

Druck: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München ☎ 089 5029994

Anzeigenannahme: nur über die Redaktionsleitung

Anzeigenverwaltung: Druckwerk GmbH, Schwanthalerstr. 139, 80339 München

☎ 089 5029994, E-Mail: team@druckwerk-muenchen.de

Zur Zeit ist die Anzeigenpreisliste Nr. 14 vom 1.1.2017 gültig.

Mit Namen oder Namenskennzeichen gekennzeichnete Beiträge stellen die Meinung der betreffenden Verfasser*innen dar und bedeuten nicht ohne Weiteres eine Stellungnahme der GEW Bayern oder der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Druckschriften wird keine Gewähr übernommen. Bei allen Veröffentlichungen behält sich die Redaktion Kürzungen vor. Der Bezugspreis ist für GEW-Mitglieder des Landesverbandes Bayern im Mitgliedsbeitrag inbegriffen. Der Bezugspreis für Nichtmitglieder beträgt jährlich 21 EUR zuzüglich Porto, der Preis der Einzelnummer 2,50 EUR zuzüglich Porto.

Die DDS erscheint monatlich mit Ausnahme der Monate Januar und August.

Adressenänderung: Ummeldungen bitte an die Landesgeschäftsstelle der GEW.

Redaktions- und Anzeigenschluss: jeweils am 6. des Vormonats.

Die DDS und alle darin enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Die Vervielfältigung, der Nachdruck und die Nutzung der Inhalte ist nur mit schriftlicher Genehmigung der GEW Bayern erlaubt.



Foto: IMAGO / IPON

Wer soll das bezahlen ...

Der öffentlichen Hand fehlen seit geraumer Zeit die finanziellen Mittel, um wichtige staatliche Leistungen im eigentlich erforderlichen Umfang bereitstellen zu können. Dies gilt nicht nur, aber insbesondere für den Bildungsbereich. Verantwortlich dafür sind eine verfehlte Steuerpolitik und die Schuldenbremse.

Im Bildungsbereich herrscht ein hoher Ausgabenbedarf, der nicht befriedigt wird. So beläuft sich der Investitionsstau in der Bildungsinfrastruktur auf 120 Milliarden Euro. Davon entfallen nach aktuellen Erhebungen auf die Kitas zwölf Milliarden Euro, auf die Schulen 48 Milliarden Euro und auf die Hochschulen 60 Milliarden Euro.

Hinzu kommt ein erheblicher Personalbedarf. So werden in den Kitas die von der pädagogischen Forschung empfohlenen Personalschlüssel meist nicht erreicht. In den Schulen sind die Klassen häufig zu groß und viele Lehrkräfte sind aufgrund einer kaum noch zu bewältigenden Aufgabenflut überlastet. Zahlreiche Lehrkräfte reduzieren ihre Arbeitszeit und verzichten faktisch auf einen Teil des Gehalts, um ihre Arbeit in einem einigermaßen erträglichen zeitlichen Rahmen ausüben zu können.

Angesichts der Mängel im deutschen Bildungssystem ist es nicht verwunderlich, dass viele andere Länder – gemessen

an ihrer jeweiligen Wirtschaftsleistung – deutlich mehr Geld für Bildung aufwenden. Wollte Deutschland in der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zu den Staaten mit den höchsten Bildungsausgaben aufschließen, müsste es wenigstens 100 Milliarden Euro pro Jahr mehr für Bildung ausgeben.

Falsche steuerpolitische Weichenstellungen

Ausschlaggebend für die strukturelle Unterfinanzierung der öffentlichen Haushalte sind insbesondere finanzpolitische Weichenstellungen in den Jahren 1997 bis 2009. Ab Mitte der 1990er-Jahre wurden Forderungen nach Steuersenkungen seitens der deutschen Industrie immer lauter. Begründet wurde dies mit dem globalen Wettbewerb und der angeblich bedrohten internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Standortes Deutschland. Die Koalition aus CDU/CSU und FDP unter Kanzler Helmut Kohl erarbeitete steuerpolitische Vorschläge, die dem Wunsch der Industrie entsprachen. Die Umsetzung dieser Vorschläge scheiterte aber am organisierten Widerstand der SPD im Bundesrat. In den Bundestagswahlkampf des Jahres 1998 zogen Union und FDP dann auch folgerichtig mit umfangreichen Steuersenkungsplänen.

Bereits ein Jahr vor dieser Bundestagswahl – also im Jahr 1997 – trat die seit den 1950er-Jahren erhobene Vermögensteuer außer Kraft. Das Bundesverfassungsgericht monierte im Jahr 1995 zu Recht eine Bevorteilung von Grund- und Immobilienvermögen gegenüber anderen Vermögensformen. Nach dem Verfassungsgerichtsurteil musste der Gesetzgeber die Vermögensteuer verfassungskonform reformieren oder sie durfte nicht mehr erhoben werden. Union und FDP ließen die vom Bundesverfassungsgericht gesetzte Frist verstreichen, sodass die Vermögensteuer seit 1997 ausgesetzt ist.

Nach der Wahl 1998 und dem Antritt der rot-grünen Bundesregierung unter Kanzler Gerhard Schröder wurden steuerliche Entlastungen zunächst durch Streichungen von Vergünstigungen gegenfinanziert. Erhebliche Steuerausfälle hatten die Steuerrechtsänderungen nach dem Ausscheiden Oskar Lafontaines als Finanzminister zur Folge, die insbesondere mit dessen Nachfolger Hans Eichel in Verbindung stehen. Besonders zu nennen ist hier die Steuerreform im Jahr 2000. Von ihr profitierten der Unternehmenssektor und aufgrund des in drei Schritten von 51 auf 42 Prozent abgesenkten Einkommensteuerspitzenatzes vor allem reiche Haushalte. Seit dem Jahr 2007 liegt der Spitzensteuersatz durch die sogenannte Reichensteuer zumindest

wieder bei 45 Prozent.

In den Jahren 2001 bis 2005 betrug die reformbedingten jährlichen Einnahmeausfälle 24 bis 43 Milliarden Euro, was gut einem bis zwei Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP) in diesen Jahren entsprach. Weitere Senkungen der Unternehmenssteuern erfolgten dann unter der großen Koalition im Jahr 2008. Die Erbschaftsteuerreform im Jahr 2009 hatte eine umfangreiche Privilegierung von Betriebsvermögen im Erb- oder Schenkungsfall zur Folge.

Schuldenbremse als Zukunftsbremse

Ebenfalls im Jahr 2009 wurde die sogenannte Schuldenbremse im Grundgesetz verankert. Demnach darf die nicht konjunkturbedingte Neuverschuldung des Bundes maximal 0,35 Prozent des BIP betragen, während die Bundesländer ausgeglichene Haushalte aufweisen müssen. Hiervon darf nur in sehr begrenzten Ausnahmefällen abgewichen werden. In den Wirtschaftswissenschaften bestand bis dahin der Konsens, dass gemäß der sogenannten goldenen Regel Investitionen in die staatliche Infrastruktur – also Ausgaben zum Ersatz bzw. zur Erweiterung der öffentlichen Infrastruktur (öffentliche Gebäude, Straßen, Brücken usw.) – durch Kredite finanziert werden können.

Begründet wurde und wird die Schuldenbremse vor allem mit dem Argument der Generationengerechtigkeit: Die heutigen Generationen würden durch Kreditaufnahme auf Kosten der kommenden Generationen leben, denn letztere müssten Zinszahlungen und Tilgung leisten.

Seit der Abschaffung der goldenen Regel finanzieren tatsächlich die heutigen Generationen über höhere Steuern oder Ausgabenkürzungen an anderer Stelle die öffentliche Infrastruktur. Insgesamt fallen die staatlichen Investitionen trotzdem zu gering aus. Wenn aber die Infrastruktur aufgrund mangelnder Investitionen zerfällt, so gefährdet dies das Wirtschaftswachstum und Arbeitsplätze – und über die damit einhergehenden geringeren Steuereinnahmen sogar die Refinanzierungsfähigkeit der öffentlichen Haushalte. Umgekehrt profitieren von heute gebauten Schulen, Schienen- und Leitungsnetzen auch kommende Generationen.

Zwar sollte die Schuldenstandsquote

– also das Verhältnis von Staatsverschuldung und Wirtschaftsleistungen (BIP) – nicht dauerhaft steigen. In Deutschland beläuft sich die Schuldenstandsquote mit etwa 65 Prozent gegenwärtig auf einen relativ niedrigen Wert, sodass Spielraum für kreditfinanzierte Investitionen besteht. Dieser Spielraum kann aufgrund der Schuldenbremse allerdings nicht genutzt werden.

kommen der Erbschaft- und Vermögenssteuer den Ländern zufließt, würden diese stark von der Umsetzung der DGB-Vorschläge profitieren. Dem Bundesland Bayern würden bei Umsetzung der DGB-Vorschläge insgesamt rund 6 Milliarden Euro an Mehreinnahmen zufließen, den bayrischen Kommunen immerhin fast 1,3 Milliarden Euro.

Neben dem Steuerkonzept fordert



Forderung beim Bildungscamp der GEW in München im Sommer 2022

Reformoptionen

Die geschilderten finanzpolitischen Maßnahmen haben eine steigende Ungleichverteilung der Einkommen und Vermögen zur Folge und außerdem schränken sie den Ausgabenspielraum der öffentlichen Hand beträchtlich ein. Trotzdem konnten sich die Mitgliedsgewerkschaften im DGB lange Zeit nicht auf steuerpolitische Vorschläge einigen, um die Finanzierungsbasis des Staates zu stärken. Deshalb beschloss die GEW im Jahr 2010 ein eigenes Steuerkonzept. Im Jahr 2021 gelang dann doch eine Einigung auf ein DGB-Steuerkonzept, das zuletzt aktualisiert worden ist.

Das DGB-Steuerkonzept sieht vor, Millionen Beschäftigte im mittleren und unteren Einkommensbereich zu entlasten, während der Einkommensteuersatz für hohe Einkommen auf 49 Prozent steigen soll (Reichensteuer: 52 Prozent). Unternehmen werden ebenfalls höher belastet und Unternehmenserbschaften wieder vollständig der Erbschaftsteuer unterworfen. Zudem ist vorgesehen, die Vermögenssteuer wieder zu erheben. Da das Auf-

der DGB auch eine Reform der Schuldenbremse, um eine Kreditfinanzierung von staatlichen Investitionen wieder zu ermöglichen. Das DGB-Steuerkonzept würde ausreichend Mittel zur Verfügung stellen, um mittelfristig die im Bildungsbereich bestehenden personellen Engpässe zu beseitigen. Und eine Reform der Schuldenbremse wäre die zentrale Grundlage für eine staatliche Investitionsoffensive, die eine zeitgemäße Ausstattung von Kitas, Schulen und Hochschulen ermöglicht.

von Kai Eicker-Wolf

Referent für finanzpolitische Fragen der GEW Hessen und Sprecher der AG Bildungsförderung
Ökonom und Politikwissenschaftler



Literaturtipps

Zum DGB-Steuerkonzept:
dgb.de/dgb-steuerkonzept#!/Start
Die Position des DGB zur Schuldenbremse wird hier erläutert: »Finanzpolitik: Schuldenbremse, Schwarze Null und Investitionen«; vgl. dgb.de/schwerpunkt/schwarze-null-schuldenbremse-und-investitionen

Homo oeconomicus: Das einsame Menschenbild der Marktwirtschaft



Lange galt die Vorstellung des profitorientierten, nutzenmaximierenden Menschen als offensichtliche Natur des Menschen und legitimierte damit ausreichend Marktwirtschaft und Wirtschaftswachstum. Heute freilich betrachten die Wirtschaftswissenschaften den homo oeconomicus als einen reduziert-abstrakten Idealtypus ihrer klassischen und neoklassischen Schule.

Kein Mensch nämlich orientiert sich ausschließlich an der eigenen Nutzenmaximierung, selbst aus Ebenezer Scrooge wurde – in Charles Dickens' »Weihnachtsgeschichte« – noch ein mitmenschlicher Gönner, der einen unnötig großen Truthahn finanzierte. Mit reiner, analytischer Vernunft lassen sich menschliche Wirtschaftsweisen also kaum erklären, zumal diese immer über Individuen hinausreichen und soziale Verhältnisse charakterisieren. Das haben auch die Wirtschaftswissenschaften

erkannt, in denen heute psychologische, markt- und verhaltensforscherische Einflüsse Anerkennung finden. So ging etwa der Nobelpreis für Wirtschaftswissenschaften 2017 an den Verhaltensökonom Robert Thaler – ein klares Statement gegen die reine Lehre des homo oeconomicus und das Dogma naturgesetzlichen Profitstrebens. Und dennoch ist die erfolgte Ausdifferenzierung nicht unbedingt ein Bruch. Zu grundsätzlich und notwendig verknüpft sind uns die Vorstellungen der menschlichen Vernunftbegabung und des individuellen Erfolges – sie scheinen omnipräsent, von der Schulbildung bis zur Anlageberatung. Ihre Wurzeln aber gehen über die Entstehung der frühmodernen Nationalökonomie hinaus und liegen in der philosophischen Aufklärung.

Verbunden wird die Idee des homo oeconomicus oft mit dem schottischen Ökonomen und Moralphilosophen Adam Smith (1723-1790), einem Zeit-

genossen Immanuel Kants, der für seine Metapher des Marktes als einer alles regelnden »unsichtbaren Hand« berühmt wurde. Bei näherem Hinsehen erweist sich Smith allerdings eher als sozialdemokratischer denn als ultraliberaler Autor. Inmitten der beginnenden Industrialisierung erhoffte er sich im Aufbau staatlicher Fürsorge und allgemeiner Bildung durchaus einen Beitrag zur Bekämpfung der grausamen Armut seiner Zeit.

Interessanter noch scheint die zweite Abhandlung »Über die Regierung« (1690) des Vertragstheoretikers und Frühaufklärers John Locke (1632-1704), die vor einem christlich-calvinistischen Hintergrund Arbeit zu einer Tugend erklärt. Der vernunftgeleitete Zugriff auf natürliche Ressourcen und deren zivilisatorische Verwandlung durch Arbeit begründet nach Locke das Recht auf Privatbesitz. Auf diese Weise wird individueller Erfolg zur moralischen Leistung

und trägt gleichzeitig zum allgemeinen Fortschritt bei. In einem als ursprünglich gedachten Naturzustand hingegen leben Menschen ohne Unterschied – aber auch ohne Vernunft. Zu dieser Ansicht ließ sich Locke von ersten Beschreibungen indigener Gruppen der nordamerikanischen Atlantikküste hinreißen, die dort mit kolonialen Vorposten in Kontakt kamen. Nicht erwähnt wird, dass zahlreiche der teils zwangsverschifften, mittellosen Engländer*innen vor Hunger, Arbeit und Strafe in die Welt der angeblichen Wilden desertierten, bis letztere militärisch vertrieben werden konnten und erstere alternativlos zum Bleiben gezwungen waren. Jene, die eine Moralphilosophie der Arbeit nicht im Studierzimmer entwerfen und in gelehrten Kreisen diskutieren konnten, sondern unter einem selbstherrlichen

Regime zu Arbeit noch in Straf- und Armenhäusern gezwungen waren, dürften sich kaum der gleichen Ideale gerührt haben. In einer Zeit, in der technologischer Fortschritt und Wirtschaftswachstum die Welt näher an den Abgrund gebracht haben, als sie versprechen, aktuelle Krisen noch lösen zu können, erweist sich das Bild des homo oeconomicus hingegen als erstaunlich zäh – und spiegelt sich etwa im »grünen Kapitalismus« und in der »Klimawende«. Lang ist aber auch die Liste der Kritiker*innen, zu denen nicht zuletzt Karl Marx, Rosa Luxemburg, Karl Polanyi und etliche wirtschaftsethnologische Klassiker*innen zählen. Jenseits der kapitalistischen Welt nämlich waren Wirtschaftsweisen immer in größere soziale Lebenswelten eingebunden und nie die behauptete Generalnatur des Menschen. Und selbst

im Herzen des Marktes verliert das Ideal an Strahlkraft. In ihrer Ethnographie »Out of the Pits« zu den »economic men« der Börsen Chicagos und Londons zeichnet Caitlin Zaloom (2006) noch vor der großen Finanzkrise das Bild sozial defizitärer und mitunter recht verloren wirkender Menschen, die sie als »maverick individuals« bezeichnet – was sich etwas traurig als »Einzeltäter« übersetzen lässt.¹

von Magnus Treiber

wissenschaftlicher Mitarbeiter
am Institut für Ethnologie der
Ludwig-Maximilians-
Universität München
Mitglied der DDS-Redaktion



1 Siehe auch M. Treiber: The economic nature of man disputed – Anthropology and the 'homo oeconomicus'. In: F. Cante, W. T. Torres (Hg.): Nonviolent Political Economy. Theory and Applications. 2019; S. 45-58.

Wirtschaftsthemen aus gewerkschaftlicher Sicht unterrichten

Wer mit seiner Klasse ökonomische Bildung voranbringen möchte, kann sich bei der Hans-Böckler-Stiftung Unterstützung holen. Die Stiftung des DGB hält auf ihrer Homepage etliche Materialien zur ökonomischen Bildung bereit.

Eine Form der didaktischen Aufbereitung ökonomischer Themen sind die Unterrichtseinheiten. Jede Einheit bietet verschiedene Texte, Grafiken oder Karikaturen an, mit deren Hilfe das jeweilige Thema mit den Schüler*innen besprochen werden kann. Außerdem enthält jede Einheit einen didaktisch-methodischen Kommentar für die Lehrkraft.

Zu den Themen dieser Einheiten

gehören selbstverständlich auch das Streikrecht und die Tarifverträge. Aber auch zum Thema Steuern gibt es eine kurze Unterrichtseinheit, die sich als Einführung eignet. Schön an diesem Material ist, dass es Anlässe bietet, um alternative Steuerkonzepte anzudenken. Weitere Unterrichtseinheiten sind unter anderem zu den Themen Rente, Entlohnung, Arbeitsbelastung oder auch für den Bereich des bezahlbaren Wohnens vorhanden.

Weiterhin findet die interessierte Lehrkraft auf der Seite noch drei Themenhefte. Eine echte Unterstützung für einen gewerkschaftlichen Unterricht ist die Ausgabe zur »Schülerfirma«. Hier werden die Schritte einer

Firmengründung durch Schüler*innen besonders aus Perspektive der demokratischen Mitbestimmungsmöglichkeiten dargestellt. Dies ermöglicht einen gewerkschaftlichen Zugang.

Zu den beiden Themen Mitbestimmung und Tarifpolitik finden sich die passenden Unterrichtseinheiten und Informationsmaterialien auch in gut sortierten Dossiers. Hier gibt es auch einige kurze Filme und ausgewählte Folgen des Böckler-Podcasts »Systemrelevant«.

Alle Materialien auf der Seite setzen eine gewisse Lesekompetenz von Informationstexten, Grafiken und Schaubildern voraus. Ob sich die ausgewählte Einheit in der Sekundarstufe I oder II einsetzen lässt, ist direkt auf der Homepage einzusehen.

Alle Materialien findet ihr auf der Homepage der Hans-Böckler-Stiftung (boeckler.de) unter dem Reiter »Leistungen«. Dort sind alle Veröffentlichungen aufgeführt. Der Reiter »Böckler Schule« enthält die gesamte Sammlung der Materialien, die sich für den Einsatz im Unterricht eignen.

Zusammenstellung
von Christiane Wagner

Privatisierung von Bildung



Foto: IMAGO / Steinach

Die Privatisierung von Bildung reicht über das Sponsoring von Schulfesten und die Produktion von Unterrichtsmaterialien durch private Content-Anbieter hinaus. Auch bildungspolitische Debatten zeigen Privatisierungstendenzen – sei es die curriculare Aufwertung der auf Arbeitsmarktrelevanz zielenden Berufsorientierung oder auch die im internationalen Vergleich unterdurchschnittliche Finanzierung des Bildungssystems.

Das Sponsoring von Schulfesten durch örtliche Supermärkte belegt den Trend zur Privatisierung der Bildung ebenso wie der Boom von Privatschulen und die von Stiftungen organisierten Lehrkräftefort- und -weiterbildungen. Der unternehmerische Einfluss lässt sich u. a. auch daran ablesen, dass durch die von den Kultusministerien ausgegebene Losung der »Öffnung von Schule« privat-öffentliche »Bildungs- und Lernpartnerschaften« historische Ausmaße erreicht haben. Gleichzeitig steigt die Zahl der Kindertagesstätten und Schulen, die nicht mehr ausschließlich aus öffentlichen, sondern auch aus privaten Mitteln finanziert werden.

Und schließlich lassen auch die über Schulleistungsvergleiche (PISA, IGLU, TIMSS) forcierte Outputsteuerung von Lehr- und Lernprozessen und der jährlich von der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (INSM) veröffentlichte »Bildungsmonitor« erkennen, dass schulische Bildung dem Trend zur Ökonomisierung unterliegt. Dieser wird vor allem dann sichtbar, wenn Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene sich nicht mehr um ihrer selbst willen bilden, sondern auf arbeitsmarktkompatible Qualifikationen schießen, die immer seltener Theorie- und Reflexionsfähigkeit einschließen.

Hintergründe der Privatisierung

Viele der mit der Losung »Privatisierung von Bildung« überschriebenen Entwicklungen sind das Ergebnis eines in den 1960er-Jahren aufscheinenden Epochenbruchs im Bildungsverständnis, das mit der flächendeckenden Einführung zentraler Lernstandserhebungen hinsichtlich Anwendbarkeit, Passfähigkeit und Verwertbarkeit einhergeht. So etwa kann der Bedeutungszuwachs

der Berufsorientierung als Beleg dafür gewertet werden, dass ökonomische Begründungs-, Entscheidungs- und Handlungslogiken inzwischen nicht nur im universitären, sondern auch im schulischen Bildungskanon angekommen sind. Als Gründe für die zunehmende Bedeutung von Berufsinformationsveranstaltungen, Bewerbungstrainings und »Karrierecoachings« werden u. a. der Wegfall der Wehrpflicht sowie der internationale Arbeitsmarkt angeführt, doch die bildungspolitische Stoßrichtung erwächst auch aus der sogenannten Lissabon-Strategie. Auf dem dortigen EU-Sondergipfel am 23./24. März 2000 hatte man als »strategisches Ziel« festgelegt, die Union »zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen«.

Seit mehr als einem Jahrzehnt wird das Bildungswesen mit ökonomischen Termini wie Nutzen- und Gewinnmaximierung, Ressourcen- und Selbstoptimierung, Vermarktlichung und Ver-

betriebswirtschaftlichung sowie Quantifizierung, Privatisierung und Rationalisierung assoziiert. Während die Frage, ob eine Ökonomisierung des Bildungswesens zu konstatieren ist, als weitestgehend beantwortet gelten kann, löst die Frage des Wie bis zum heutigen Tag leidenschaftliche bildungspolitische und -wissenschaftliche Debatten aus.

Wie gravierend die unzureichende finanzielle Ausstattung deutscher Schulen ist, lässt sich daran ablesen, dass die Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) den Investitionsrückstau zuletzt auf rund 42,8 Milliarden Euro bezifferte. Diese partielle »Entstaatlichung« des Schulwesens greift aber auch deshalb um sich, weil die staatlichen Schulen inzwischen von großen Teilen der Öffentlichkeit als defizitärer und besonders lebensferner Raum wahrgenommen werden. Dabei dienen vermeintliche Unzulänglichkeiten des zumeist noch verbeamteten pädagogischen Personals als Begründung für den staatlichen Rückzug und die damit verbundene Übertragung vormals hoheitlicher Aufgaben an Private: Nur außerhalb der Schule agierende Akteure könnten dem trägen System »Schule« die erforderliche institutionelle Dynamik verleihen sowie die Schüler*innen auf die Lebenswirklichkeit vorbereiten. Zugleich fällt die »Entstaatlichung« auf den fruchtbaren Boden eines chronisch unterfinanzierten Bildungswesens, was der Gründer der Bertelsmann-Stiftung, Reinhard Mohn, schon Mitte der 1990er-Jahre als Chance erkannte: »Es ist ein Segen, daß uns das Geld ausgeht. Anders kriegen wir das notwendige Umdenken nicht in Gang.«

Lobbyismus in der Bildungspolitik

Schon das auf die Aus- und Umgestaltung des Bildungswesens zielende Engagement von Unternehmen, Industrie- und Handelskammern sowie Thinktanks ist seitdem beträchtlich. Als bildungspolitisch noch einflussreicher erweisen sich jedoch die über 21.000 Stiftungen¹, deren Aktivitäten sich auf folgende Felder beziehen: 37 Prozent sind in den Bereichen »Bildung und Erziehung« tätig, 34 Prozent in »Kunst und Kultur« und 19 Prozent in »Wissenschaft und Forschung«, die übrigen zehn Prozent verteilen sich auf weitere Förderbereiche.

In der Praxis sieht dies dann wie folgt aus: Da das Angebot an öffentlichen Kitaplätzen der Nachfrage in vielen Kommunen nicht ansatzweise gerecht wird, kompensieren immer mehr private Anbieter den Mangel an öffentlichen Betreuungsplätzen, insbesondere seit Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr im Jahr 2013. 2018 waren in Deutschland dann gut 73 Prozent der unter Dreijährigen und 65 Prozent der Drei- bis Fünfjährigen in privaten Kinderbetreuungseinrichtungen. Angesichts der beträchtlichen Chancen auf dem frühkindlichen »Bildungsmarkt« investieren gewerbliche Anbieter verstärkt in frühkindliche Bildung, wobei die Angebote häufig auf Bilingualität, Exklusivität und Professionalität zielen – und damit dem bei immer mehr Eltern zum Ausdruck kommenden Bedürfnis nach besonderer Förderung ihrer Kinder Rechnung tragen.

Die selektive Durchlässigkeit von Schulen gegenüber unternehmerischen Einflüssen hat zu einer Verschiebung der Akteurskonstellationen im öffentlichen Bildungssektor geführt, die gravierende Auswirkungen auf das Verständnis von Schule als neutraler Bildungsinstanz hat: Gewinn- und Gemeinwohlorientierung prallen aufeinander. Denn nicht wenige der Initiativen, die vorgeben, sich um die schulische Allgemeinbildung verdient zu machen, speisen die Schulen mit selektiven, tendenziösen und manipulativen Unterrichtsmaterialien ab, um die Vor- und Einstellungen Heranwachsender nachhaltig zu prägen.

Die Ökonomisierung schulischer Bildung drückt sich aber auch und insbesondere in der Einführung unternehmensähnlicher Steuerungselemente sowie in wettbewerblich angelegten Anreizsystemen aus. Den Trend in Richtung schulischer Managementstrukturen verantwortet mit Wissen der Politik wiederum insbesondere die Bertelsmann-Stiftung, die gemeinsam mit der Reinhard-Mohn-Stiftung und der BVG-Stiftung vier Fünftel des Kapitals des Europas größten Medienkonzerns, der Bertelsmann Group, auf sich vereint. Als Vorfeld- und Geschäftsanbahnungseinrichtung engagiert sich die Stiftung mit rund 60 Millionen Euro pro Jahr in nahezu sämtlichen wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Fragen.

Private Interessen an öffentlichen Schulen

Ursächlich für das schulische Engagement von Unternehmen sind neben der Unterfinanzierung des Schulwesens die gefühlten und tatsächlichen Überlastungserscheinungen bei Lehrkräften, sinkende Schulbuchetats, gedeckelte Kopierkontingente und zahlreiche fachfremd unterrichtende Lehrkräfte sowie die (Teil-)Abschaffung der Lernmittelfreiheit. Eine Vielzahl von Unternehmen engagiert sich nicht nur in der Produktion und Distribution von Unterrichtsmaterialien, sondern entfaltet überdies noch weitergehende Aktivitäten, um die eigenen Bildungsanliegen in eine möglichst breite Öffentlichkeit zu tragen. Lehr- und Lerninhalte stehen unter dem Druck einer inhaltlichen »Ökonomisierung«, d. h. die Ausrichtung von Bildungsanliegen auf die unmittelbaren – will heißen: praktisch verwertbaren – Erfordernisse des Arbeitsmarktes ist vielfach an die Stelle der auf Mündigkeit zielenden Aufklärung durch kritisch reflektierte Lehr- und Lernprozesse getreten. Intensiver denn je werben Unternehmen im einstigen »Schonraum Schule« für ihre Produkte und Dienstleistungen, buhlen dort um potenzielle Arbeitnehmer*innen oder setzen mittels Lehrmaterialien auf die Prägung der Vorstellungen und Einstellungen von Schüler*innen. Das Sponsoring von Schulfesten zählt ebenso zu dieser Infiltrationsstrategie wie die Finanzierung der Schulinfrastruktur durch »Partnerunternehmen« und die Integration von Bildungsinitiativen wie »business@school«, »Schüler im Chfessessel« oder »Unternehmergeist in die Schulen« in den Regelschulunterricht. Finanzierung, Entwicklung und (kostenlose) Verbreitung von Unterrichtsmaterialien – bisweilen sogar verbunden mit der Entsendung unternehmenseigener Mitarbeiter*innen als Lehrpersonal – stellen heute das zentrale Vehikel zur Einflussnahme auf den Unterricht dar. Mehr denn je nutzen Unternehmen, Wirtschaftsverbände, Industrie- und Handelskammern sowie Unternehmensstiftungen die Finanznot der Schulen (aus), um ihr Image zu pflegen, ihre Reputation wiederherzustellen, Schüler*innen mit ihren Produkten vertraut zu machen, Personal zu rekrutieren oder Einfluss auf die in den Curricula festgeschriebenen Lehr- und

Lerninhalte zu nehmen. Wenn – wie in vielen Bundesländern zulässig – die Schulleitung mit Zustimmung der Schulkonferenz und des Schulträgers darüber befinden kann, wann Werbung mit dem Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule vereinbar ist, stehen angesichts der chronischen Unterfinanzierung die Einfallstore für Werbung weit offen. Ausgeweitete »Bildungspartnerschaften« mit Privatunternehmen bewirken vielfach, dass die öffentliche Wahrnehmung des Lehrer*innenberufs und die damit verbundene professionsbezogene Ausbildung einen nachhaltigen Reputationsverlust erfährt. Die frappierende Schiefelage zwischen staatlichen Institutionen einerseits und privatwirtschaftlichen Akteuren andererseits geht ferner zulasten solcher Interessengruppen, die nicht über die nötigen finanziellen und personellen Ressourcen für schulische Lobbyarbeit verfügen – wie z. B. Wohlfahrts- und Umweltverbände, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch Gewerkschaften oder klassische Nichtregierungsorganisationen. Wenn Apple, Google & Co. nun auf die Digitalisierung der Lebenswelten die Digitalisierung der Bildungswelten folgen lassen, stellt sich dringlicher denn je die Frage, welche Folgen dies bei Lernenden hat, wenn sie den Werbeeinflüssen durch Unternehmensprodukte ausgesetzt sind.

Dass auch der in der öffentlichen Wahrnehmung nur selten fokussierte Fort- und Weiterbildungsmarkt für Lehrkräfte zunehmend von privaten Anbietern mit kommerziellen Interessen in den Blick genommen wird, ist unstrittig. Unternehmen investieren pro Mitarbeiter*in rund dreimal so viel Geld für diesbezügliche Angebote wie die Bundesländer in ihre Lehrkräfte. In ebenjene Lücke springen private Anbieter, insbesondere Stiftungen, Verbände und Verlage. Gleichzeitig drückt sich das vergleichsweise geringe Interesse der Schul-, Kultus- und Bildungsministerien an der dritten Phase der Lehrkräftebildung auch darin aus, dass die Frage, wie viel Geld die Länder in deren Fortbildung investieren, nicht zuverlässig beantwortet werden kann, »weil die Ausgaben nicht klar zugeordnet werden, Statistiken fehlen oder fehlerhaft sind«.

Bildung im Zeitalter von PISA

Um zu erfolgreichen Bildungsnationen wie Finnland oder Estland aufzuschließen, wird es nicht reichen, die IT-Infrastruktur in Bildungseinrichtungen auf- und auszubauen. Es muss zugleich dafür Sorge getragen werden, dass unhygienische Toiletten, defekte Fenster und Dächer der Vergangenheit angehören. Erst wenn die Lehrenden-Lernen-

den-Relation durch die Einstellung von mehr Lehrer*innen verbessert ist, der Anteil fachfremd erteilten Unterrichts reduziert ist und Sozialpädagog*innen und Psycholog*innen zum schulischen Stammpersonal zählen, bräuchte sich das Land der Dichter und Denker um seine Schulen nicht mehr sorgen. Problematisch ist die Privatisierung von Bildung nicht zuletzt deshalb, weil sie der Fokussierung auf ökonomisch wertbares Wissen Vorschub leistet. Expert*innen warnen davor, Bildung im Zeitalter von PISA nur an unmittelbar ökonomisch nutzbaren Fachkompetenzen zu messen. Die Kritik an der Privatisierung von Bildung könnte allerdings auf fruchtbaren Boden fallen. Immerhin empfinden 87 Prozent der bundesrepublikanischen Bevölkerung die chronische Unterfinanzierung des Bildungssystems laut einer Forsa-Umfrage vom Oktober 2019 inzwischen als kritisch.

von Tim Engartner

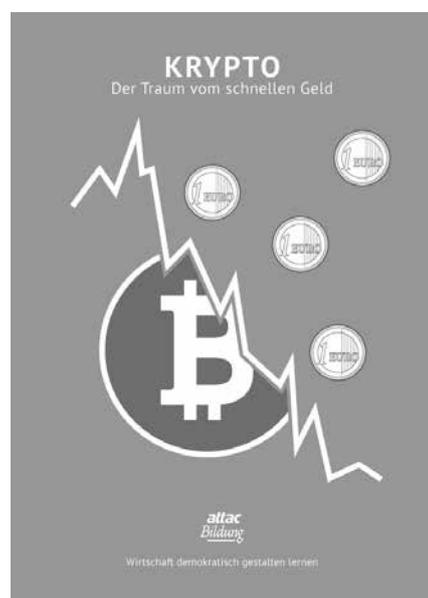
Professor für Sozialwissenschaften mit Schwerpunkt ökonomische Bildung an der Universität zu Köln



Foto: Universität zu Köln

- 1 Einer der größten Player in der bildungspolitischen Debatte ist hier wiederum die Bertelsmann-Stiftung, deren operatives Wissen, funktionales Know-how und personales Rückgrat sie zu einem, wenn nicht gar zu dem zentralen Akteur in der Bildungsrepublik hat werden lassen.

Attac-Bildungsmaterial: Krypto – Der Traum vom schnellen Geld



Beim Planspiel Börse der Sparkassen werden Schüler*innen an den Han-

del mit sogenannten Kryptowährungen herangeführt – auch in den Sozialen Medien ist das Thema überaus präsent. So überrascht es nicht, dass Kryptogeld laut einer Befragung des Unternehmens Statista insbesondere unter jungen Menschen verbreitet ist, obwohl es sich bei Krypto lediglich um hochriskante Spekulationsobjekte mit einer strukturellen Ähnlichkeit zu Schneeballsystemen handelt.

Mit dem 50 Seiten starken Bildungsmaterial »Krypto – Der Traum vom schnellen Geld« möchte Attac zu einer kritischen Auseinandersetzung und Reflexion des Phänomens beitragen. Das globalisierungskritische Netzwerk stellt die Materialien daher kostenfrei zur Verfügung (attac.de). Die Sammlung von interaktiven Methoden und Arbeitsblättern wurde für den Schulun-

terricht (Grund- und Mittelstufe) und die außerschulische Bildung konzipiert.

Das Material enthält zudem Interviews mit dem Technikexperten Jürgen Geuter (alias tante) und dem Geld- und Kryptoexperten der Oesterreichischen Nationalbank Beat Weber sowie Arbeitsblätter, die zur kritischen Reflexion von Social-Media-Beiträgen anregen sollen.

Erarbeitet wurden die Materialien von einer weitgehend ehrenamtlichen Gruppe mit vielfältigen Erfahrungen in der Bildungsarbeit. Besonderen Wert legen die Verfasser*innen auf die Verknüpfung der Lehrgegenstände mit aktivierenden Methoden und kooperativen Lernformen. Das Krypto-Bildungsmaterial erscheint als achte Folge in der Reihe »Wirtschaft demokratisch gestalten lernen«.

dw

Wenn's um Geld geht ... Schulbildung?



Seit Jahren werden Defizite im finanziellen Wissen von jungen Menschen beanstandet. Vor allem Unternehmen und Verbände der Banken-, Investment- und Versicherungsbranche beklagen dies und fordern ein eigenes Schulfach Finanzbildung.

Ein eigenes Schulfach erfülle ein drängendes Bedürfnis der Mehrheit der Menschen, heißt es aus der Finanzindustrie. Einen Beleg dafür gibt es nicht. Empirische Studien, die offen fragen, welche neuen Schulfächer eingeführt und welche gekürzt werden sollen, existieren nicht. Darüber hinaus wissen wir auch nicht, was sich junge Menschen unter Finanzbildung vorstellen. So können sich Lobbyverbände hinter vorgeblichen Schüler*innenwünschen verstecken.

Was wollen BMBF/BMF und die OECD?

Auch das Bundesbildungs- (BMBF) und das Bundesfinanzministerium (BMF) möchten die finanzielle Bildung stärken. Diese erleichtere die individuelle Lebensführung, vermeide Risiken, nutze Chancen und stärke die Entscheidungsfindung. Sie informiere über »das Wirtschafts- und Finanzsystem«

und sei eine »Grundvoraussetzung für kompetente ökonomische Teilhabe«. Sie schaffe »Chancen für mehr Teilhabe, Wachstum und Wohlstand« und sichere »proaktiven Verbraucherschutz«. Durch mehr »Partizipation am Finanzmarkt« trage sie zum Vermögensaufbau und zur Finanzmarktstabilität bei.¹

BMBF und BMF orientieren sich am Finanzbildungskonzept der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). Seit Jahren verstärkt diese den politischen Druck, finanzielle Bildung verpflichtend einzuführen. Das ist grundsätzlich in Ordnung. Ob diese Bildung legitim und sinnvoll ist, hängt von ihren konkreten Zielen und Inhalten ab.

Gemeinsam mit der Europäischen Kommission hat die OECD für Kinder und Jugendliche sowie für Erwachsene zwei Kompetenzrahmen entwickelt. Das OECD-Kompetenzmodell für Kinder und Jugendliche umfasst vier Themen: Geld und Transaktionen, Planung und Verwaltung von Finanzen, Risiken und Vorteile der Finanzlandschaft (Finanzdienstleistungen im weiteren Sinne). Hinzu kommt Themenübergreifendes wie Digitalität, Nachhaltigkeit, Bürger*innen- und Unternehmer*innenkompetenzen. Im Zentrum steht die Fähigkeit, die eige-

nen Finanzen gut regeln zu können. Bildung bedeutet also, finanzielle Angelegenheiten im Griff zu haben. Dahinter steht ein instrumentalistisches und privatistisches Verständnis von Bildung.

Kompetenzschwungel der OECD/EU

Keine der 244 Finanzkompetenzen, die die OECD und EU von Kindern und Jugendlichen fordern, ist eine Kompetenz für Bürger*innen. Bei diesen wollen OECD und EU vielmehr nur »ein Gemeinschaftsgefühl« und »zivilgesellschaftlich verantwortungsvolles Finanzverhalten« wecken.² Sie meinen damit u. a. ein Verständnis dafür, dass der Staat Steuern erhebt. Diese Form der finanziellen Bildung adressiert demnach das unpolitische Individuum, das private Finanzentscheidungen trifft.

Somit blockiert der OECD-EU-Rahmen eine kritische Reflexion der »Finanzlandschaft« und ihrer politischen Gestaltung, der Einkommens-, Vermögens-, Verteilungs- und Steuerpolitik oder der Finanzmarktregulierung. Er verhindert die Einsicht, dass die finanziellen Lagen der Lernenden wesentlich von diesen Politiken abhängen. Er verschweigt die Optionen der kollektiven Interessenvertretung und der po-

litischen Partizipation. Das schwächt demokratisches Denken und Handeln. Von kontroversen politischen und wissenschaftlichen Positionen hält der OECD-EU-Rahmen die Lernenden fern. Auch Interessenkonflikte kommen in der OECD-EU-Kompetenzwelt nicht vor. Alles, was hier fehlt, gehört zum Kern einer sozioökonomischen Finanzbildung.

Nicht nur der Inhalt, auch die Menge der Kompetenzen ist ein Problem. OECD und EU verlangen die Vermittlung von 244 Kompetenzen (Erwachsene: 564). Runden wir auf und nehmen wir 250 Kompetenzen der Finanzbildung als Untergrenze pro Schulfach, dann erwerben Kinder und Jugendliche in den rund 15 Pflichtfächern der Unter- und Mittelstufe rechnerisch mindestens 3.750 Kompetenzen. Hinzu kommen Querschnittsaufgaben wie Berufsorientierung, Nachhaltigkeits-, Gesundheits- oder Medienbildung. Die Kultusministerkonferenz (KMK) nennt 15 solcher Aufgaben, das macht bei unserer Annahme weitere 3.750 Kompetenzen, zusammen rund 7.750. Diese kann man weder planen und organisieren noch umsetzen, individualisieren und evaluieren. Wie soll ein*e Schüler*in dies überblicken, auch später beim lebenslangen Lernen? Der Umfang dieses Kompetenzkataloges ist absurd und geht an der Realität von Schule und Unterricht vorbei.

So wird aus Finanzbildung Bildung

Wenn finanzielle Bildung die Persönlichkeit der sich Bildenden, ihre Selbstbestimmung und Selbstreflexion ins Zentrum stellt, wäre dies wirklich Bildung. Denn Bildung berührt, vertieft oder verändert die Persönlichkeit. Dazu gehört die Art und Weise, in der die Person ihr Selbstverhältnis, ihre Weltverhältnisse und ihre Sozialverhältnisse gestaltet.

Geld spielt für alle drei personalen Verhältnisse eine wesentliche Rolle. Das wird von einer bildenden Finanzbildung systematisch adressiert. Schüler*innen beschäftigen sich dann mit Fragen zu den Selbstverhältnissen: Wie wirkt Geld auf mich? Wie will, wie soll, wie muss ich mit Geld umgehen? In der Auseinandersetzung bauen sie ihre eigene Weltorientierung auf und fragen sich: Wie funktioniert Geld? Welchen Sinn hat es? Was bewirkt es? Wie beurteile ich die Politik der Indivi-

dualisierung von Lebensrisiken und der Erziehung zur Finanzmarktmentalität? Will ich mich ihr unterwerfen?

Schüler*innen setzen sich dann aber auch mit Fragen auseinander, die die eigenen Sozialverhältnisse reflektieren: Was bedeutet Geld für andere, was für meine Beziehungen zu ihnen? Bestimmt Geld das gesellschaftliche Zusammenleben? Wie beeinflusst Geld die Politik? Haben Reiche nicht nur mehr Verwirklichungschancen, sondern auch mehr Macht? Kann und will ich die gesellschaftlichen Geldverhältnisse ändern?

Weitere Themenkomplexe, die OECD und EU ausblenden, greifen eine kritische, sozioökonomische Finanzbildung systematisch auf. Genannt seien hier nur: Verkaufstechniken für Finanzprodukte, Risikoverteilung zwischen Finanzindustrie und Privatanleger*innen, ökonomische und politische Macht der Finanzindustrie, Gegenmachtbildung und Regulation sowie systemische finanzielle Ungleichheit bei Vermögen und Kapitaleinkünften.

Hilft ein neues Schulfach weiter?

Seit vielen Jahren verlangt ständig irgendwer ein neues Schulfach. Die die stärkste Lobby hinter sich haben, dringen durch. Wir brauchen aber kein neues Schulfach. Die reflexhafte Reaktion, bei jedem gesellschaftlichen Problem ein neues Schulfach zu fordern, ist denkfaul, bildungsfern und realitätsfremd.

Denkfaul, weil man komplexes, fächerübergreifendes Denken und Handeln fördern muss, statt immer neue Minifächer einzuführen. Denkfaul auch, weil man Probleme pauschal der Schule zuschiebt und pädagogisiert, statt sie in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft anzugehen.

Bildungsfern, weil man nicht die Menschen, ihre Bildungsbedürfnisse und ihre Persönlichkeitsentwicklung ins Zentrum stellt, sondern diese für externe Zwecke instrumentalisiert. Bildungsfern auch, weil man dabei die Gesamtheit des Fächerkanons ausblendet. Erst mit diesem Tunnelblick erscheint die Forderung nach einem neuen Fach plausibel. Alle alternativen Fächerforderungen und die Folgen für andere Fächer werden dabei ignoriert. Bildungsfern schließlich auch, weil immer mehr »klei-

ne« Fächer den Blick auf Zusammenhänge zerstören und so die Lernenden daran hindern, sich in der Welt zu orientieren und zu positionieren.

Realitätsfremd, weil die Atomisierung der Stundentafeln das Schulsystem organisatorisch und personell überfordert. Realitätsfremd auch, weil man die Kosten neuer Fächer bewusst verschweigt.

Ein neues Fach nützt nichts. Alles, was Finanzbildung ausmacht, kann man in den Fächern lernen, die es bereits gibt. Sie heißen Mathematik, Wirtschaft und Recht, Sozialkunde, Geschichte, Religion/Ethik und Informatik. Finanzbildung wäre eine typische Querschnittsaufgabe, die der Koordination der fachlichen Bildungen bedarf. Das geht. Und das muss reichen. Auch für die sozioökonomische Bildung braucht man kein separates Fach.

von Reinhold Hedtke

Professor em. an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld

Foto: Fritz Stockmeier



- 1 Aufbruch finanzielle Bildung: für mehr Teilhabe, Wachstum und Wohlstand. BMF-Monatsbericht April 2023. Download: [bundesfinanzministerium.de](https://www.bundesfinanzministerium.de)
- 2 Europäische Union/OECD (2023): Rahmen zur Verbesserung der Finanzkompetenzen für Kinder und Jugendliche in der Europäischen Union. Download: <https://t1p.de/7elr6>



Der LesePeter ist eine Auszeichnung der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien (AJuM) der GEW für ein herausragendes aktuelles Buch der Kinder- und Jugendliteratur. Die ausführliche Rezension (mit pädagogischen Hinweisen) gibt es unter [AJuM.de](https://www.ajum.de) (Datenbank) oder unter [LesePeter.de](https://www.lesepeter.de).

Im April 2024 erhält den LesePeter das Bilderbuch

**Scott, Jordan
Smith, Sydney (Illustrationen)**

Der Garten meiner Baba

Aladin • Stuttgart 2023
40 S. • 18,00 EUR • ab 4 Jahre
ISBN 978-3-8489-0224-8

Jeden Morgen kümmert sich seine Baba um das erzählende Kind: Frühstück und Schulweg – bis sie die Rollen eines Tages wechseln. In den liebevollen, einprägsamen Gesten zwischen Enkel und Großmutter thematisiert das Bilderbuch Achtsamkeit, Erinnerung und würdevolles Altern. Atmosphärische Bilder wechseln sich mit detailreichen Tableaus ab und harmonisieren in Perfektion mit dem reduziert poetischen Text. Ein beeindruckendes biografisch motiviertes Werk – berührend und tröstlich zugleich.

Armutssensibles Handeln in der Kita – Was hat Armut mit Gerechtigkeit zu tun?



Foto: IMAGO / photothek

20 Prozent der unter 18-Jährigen wachsen in Deutschland in Familien in Armut auf.¹ Für über die Hälfte der Kinder ist dies ein anhaltender Zustand. Klassismus, also die Diskriminierung aufgrund der Herkunft in Bezug auf finanzielle Verhältnisse, zeigt sich bereits in der Kita. Doch es gibt Wege, um am Ende einer diskriminierungsfreien Kita näherzukommen.

Armut hat viele Gesichter – auch in der Kita. Beim Spielzeugtag kommentiert Noah Tims mitgebrachtes StarWars-Schwert etwa so: »Das ist ja gar nicht cool, meins ist das neue, hat mir meine Mama gestern gekauft.« Zahlen nicht auch immer die gleichen Eltern spät oder gar nicht in die Geburtstagskasse ein? Pädagogische Fachkräfte kennen solche Situationen, weil die unterschiedlichen sozio-ökonomischen Verhältnisse auch in Kindertageseinrichtungen hineinwirken. Auch Kinder selbst nehmen diese Unterschiede wahr. Wer hat Turnschuhe der angesagten Marke? Wessen Familie verweist nie?

Armut ist in der Regel nicht selbst verschuldet, sondern resultiert daraus,

dass Ressourcen in unserer Gesellschaft ungleich verteilt sind. Menschen, die über ein geringes Einkommen verfügen, erleben so Stigmatisierungen und Diskriminierungen. Klassistische Überzeugungen werden verinnerlicht. Sie gelten als »normal« und sind deshalb besonders wirkmächtig. Diese Diskriminierungsform wird Klassismus genannt. Klassismus kann mit weiteren Diskriminierungen verwoben sein, wie zum Beispiel mit Rassismus oder Ableismus, also der Diskriminierung aufgrund von Behinderung.

Um diese Machtverhältnisse nicht zu reproduzieren, bedarf es der Reflexion: Welche Auswirkungen haben diese Machtverhältnisse auf die Identitätsentwicklung und Bildungsprozesse von Kindern? Wie sind Klassismus und andere Diskriminierungen miteinander verstrickt? Wie können pädagogische Fachkräfte den Auswirkungen von Klassismus begegnen?

»Haste nix, biste nix«

Geld ist mit Werten verknüpft. Ausreichend Geld zu haben, bedeutet kompetent und fleißig zu sein, wenig Geld

zu haben hingegen, unfähig und faul zu sein. Der Blick fällt also nicht auf die gesellschaftlichen Strukturen, die Armut produzieren und bestimmten Gruppen Zugänge zu finanziellen Ressourcen erleichtern oder erschweren: Für Alleinerziehende gibt es zu wenig Plätze in der Kinderbetreuung, Neuzugewanderte haben zu wenig Möglichkeiten, Bildungs- und Berufsabschlüsse anerkennen zu lassen u. v. m.

Was können Pädagog*innen tun?

Die Koppelung von »kein Geld haben« mit vermeintlicher Inkompetenz kann dazu beitragen, dass es Pädagog*innen schwerfällt, in der Kita Armut zu thematisieren, um Kinder und ihre Familien nicht zu beschämen. Wie lässt sich aber das Sommerfest in der Kita so gestalten, dass alle Familien unabhängig von ihren finanziellen Ressourcen daran teilhaben können? Ein Beispiel: Ein Kitateam diskutiert, wie viel ein Stück Kuchen kosten sollte. Ein*e Pädagog*in meint, dass 20 Cent für alle leistbar wären. Ein*e andere*r wendet ein, dass das viel Geld sein

könne, wenn Eltern gerade gar kein Geld hätten oder es mehr Kinder in der Familie gäbe. Andere meinen, dass »man lernen müsse, mit dem auszukommen, was man habe, so wie man selbst ja auch als Alleinerziehende mit dem bisschen Erzieher*innengehalt klarkommen müsse.« Schließlich einigen sich die Pädagog*innen darauf, den Essensverkauf über freiwillige Spenden

zu regeln. Sollte auf diese Weise nicht genug eingenommen werden, wollen sie dies auf der Elternversammlung ansprechen. Am Ende stellen sie fest, dass in die Kasse mehr Geld als in den Jahren zuvor mit festem Preis floss.

Der Vorbehalt der Pädagog*innen, dass es ihnen selbst auch gelänge, mit wenig Geld auszukommen, zeigt, wie wichtig es ist, eigene diskriminierende Vorstellungen in Bezug auf Armut und dessen Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu reflektieren und gemeinsam eine konstruktive Praxis zu entwickeln. Hilfreiche Fragen können dabei sein: Was half mir, mit dieser schwierigen Situation gut umzugehen? Welche Ressourcen brachte ich mit? Was machte es mir schwer? So kann es gelingen, mit mehr Verständnis auf die Familien in der Kita zu schauen: Was sind die Bedingungen, unter denen die einzelnen Familien leben? Was ist vergleichbar mit meiner Situation, wo sind Unterschiede?

Stolpersteine

Geschieht diese Reflexion nicht, besteht die Gefahr, mit paternalistischem Blick auf Familien in Armutslagen zu schauen. Auch finanziell schwache Eltern haben das Recht, einen Teil des Geldes für ein neues Handy auszugeben, selbst wenn nach Meinung der Fachkraft das Geld besser in Kinderbüchern angelegt wäre. Wenn das Kind aber in Schuhen läuft, die zu klein sind, müssten die Eltern in einem einfühlsamen Gespräch darauf aufmerksam gemacht werden, dass zu kleine Schuhe zu Fehlstellungen beim Kind führen. Gemeinsam gilt es dann herauszufinden, woran es liegt, dass das Kind keine passenden Schuhe trägt und wie dem



Foto: IMAGO / Michael Gstettenbauer

abgeholfen werden kann. Im Übrigen bemühen sich, entgegen dem landläufigen Vorurteil, viele einkommensschwache Eltern nach Kräften, ihre Kinder gut zu versorgen. Sie verfügen oft über ein ausgeprägtes Wissen, wo es günstig Kinderkleidung oder Essen gibt oder auf welche staatlichen Leistungen sie ein Anrecht haben.² Sich dieses Wissen anzueignen ist eine Kompetenz, die für arme Familien überlebenswichtig ist. Mitunter wird diese Kompetenz aber abgewertet und z. B. so kommentiert: »Diese Familien wissen immer, wo etwas umsonst zu holen ist.«

Was ist zu beachten?

Bei der Arbeit mit Familien darf finanzielle Armut kein Tabu sein. Vertrauensvolle Beziehungen ermöglichen es Pädagog*innen, den pädagogischen Alltag so zu konzipieren, dass alle Kinder gleichberechtigt teilhaben können. Hierzu kann der Ansatz der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung® einen wichtigen Beitrag leisten. Ein zentraler Aspekt lautet dabei: kein Besondern aufgrund der finanziellen Lage im Elternhaus. Damit einkommensschwache Familien nicht stigmatisiert werden, ist es wichtig, dass sie sich nicht outen müssen. Wenn es eine Ecke mit gebrauchter Kinderkleidung und Spielzeug gibt, sollten alle dazu Zugang haben, im Vertrauen darauf, dass sich keine*r mehr als nötig nimmt. Zusätzliche Angebote wie Theaterbesuche sollten für alle kostenfrei sein. Ist dies nicht gesetzlich vorgeschrieben, können solche Angebote über freiwillige und anonyme Spenden der Eltern oder von Menschen aus dem Stadtviertel finanziert werden. Auch die Interaktion mit Kindern gilt es zu reflektieren. Beziehen

sich positive Kommentare von Pädagog*innen auf neue Kleidung von Kindern, so kann das schmerzhaft für die Kinder sein, die die Kleidung von älteren Geschwistern auftragen oder auf die Spenden der Kleiderkammer angewiesen sind. Und die Frage am ersten Kitatag nach der Schließzeit »Und wo warst du im Urlaub?« kann es Kindern schwer machen zu sagen, dass sie zu Hause waren.

Die Vorurteile, die es in unserer Gesellschaft gegenüber armen Menschen gibt, beeinflussen auch Kinder. Mit den Worten »Schau mal, der ist faul, der arbeitet nicht« weist ein fünfjähriges Kind beim Kitaausflug auf den Obdachlosen am Supermarkteingang hin. Wie können Pädagog*innen Kinder darin unterstützen, Vorurteile gegenüber Menschen, die in Armut leben, abzubauen, Vielfalt wertzuschätzen und Ausgrenzung zu widerstehen? Hilfreich können Kinderbücher sein, die Klassismus thematisieren.³

Klassistische Strukturen im eigenen professionellen Handeln zu hinterfragen, ist ein Prozess. Er lohnt sich, weil er zu mehr Gerechtigkeit beiträgt.

von Gabriele Koné

Referentin in der Fachstelle Kinderwelten für Medien- und Materialentwicklung im Kompetenznetzwerk »Demokratiebildung im Kindesalter« (Bundesprogramm Demokratie leben)



Foto: CarstenThesing

Weiterführende Literatur:

situationsansatz.de/publikationen/fachtagung-2018
kindergartenpaedagogik.de/1679.html

- 1 Funcke, Antje/Menne, Sarah: Kinder- und Jugendarmut in Deutschland. Bertelsmann Stiftung, 2023. Download: bertelsmann-stiftung.de (letzter Zugriff 29.2.2024)
- 2 Laubstein, Claudia/Holz, Gerda/Seddig, Gerda: Armutfolgen für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland. Bertelsmann Stiftung, 2016. Download: bertelsmann-stiftung.de (letzter Zugriff 29.2.2024)
- 3 Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Institut für den Situationsansatz (ISTA) in der Internationalen Akademie Berlin gGmbH (INA) (2024): KINDERWELTEN. Bücherliste zum Thema Armut & Klassismus. Download: situationsansatz.de (letzter Zugriff 29.2.2024)

Weniger Studienabbrecher*innen – mehr Lehrer*innen!



Foto: IMAGO / suedraumfoto

Das Deutsche Schulportal und das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) berichteten in den letzten beiden Jahren von hohen Quoten bei den Studienabbrecher*innen in den Lehramtsstudiengängen. Die GEW Bayern beschloss bereits 2021 ein »Konzept für eine flexible Lehrer*innenbildung«¹. Seine Umsetzung würde auch angesichts der Quote der Studienabbrecher*innen an den richtigen Schrauben drehen.

Laut Erhebung des DZHW² ist die Zahl der Studienabbrecher*innen bei den Geisteswissenschaften von ca. 49 Prozent alarmierend, v. a. im Vergleich zu den durchschnittlich 28 Prozent in anderen Studiengängen. Doch wie sieht es bei den Lehramtsstudiengängen aus? Unter Berücksichtigung der insgesamt rückläufigen Studierendenzahlen stellten Statistiker*innen dort eine Abbrecher*innenquote von 20 Prozent bei den Bachelorstudiengängen und 16 Prozent bei den Masterstudiengängen fest. Addiert man beide Zahlen, kommt man auf 36 Prozent. Nicht erfasst ist die Zahl der Abbrecher*innen im Referendariat. Wenn man in diesem Bereich von ge-

ringen Zahlen ausgeht, dann dürfte sich die Zahl von 36 Prozent nur geringfügig erhöhen. Es brechen also zwischen 36 und 40 Prozent der Studierenden das Lehramtsstudium in der Phase des Bachelors, Masters oder Referendariats ab. Diese Quote geht zwar auf bundesweite Erhebungen aus den Jahren 2015 bis 2020 zurück, sie ist aber wohl auf bayerische Verhältnisse übertragbar und gilt sicher auch noch für das Schuljahr 2023/24. Angesichts des aktuellen Lehrer*innenmangels ist dies eine besorgniserregend hohe Zahl.

Um den Hintergründen der Abbrüche auf die Spur zu kommen, nehme ich im Folgenden aus der Veröffentlichung zur »Zufriedenheit im Lehrerberuf«³ verschiedene Argumente heraus⁴ und setze diese in Bezug zu unserem GEW-Konzept »Flexible Lehrer*innenbildung«.

Frühe Entscheidung

»So ist eine Besonderheit des Lehramtsstudiums, dass es im Gegensatz zu den meisten anderen Fächern direkt auf einen spezifischen Beruf zugeschnitten ist. Damit entspricht die Entscheidung für das Lehramtsstudium zugleich der Entscheidung für den Lehrberuf, und

diese Entscheidung findet sehr früh statt ... Schon dieser frühe Zeitpunkt kann das Risiko erhöhen, dass sich Studierende noch mal anders orientieren.« (S. 3)

Studienanfänger*innen müssen sich in Bayern schon zu Beginn des Studiums auf eine Schulart und in den meisten Lehramtsstudiengängen außer in der Sonderpädagogik auch auf bestimmte Fächerkombinationen festlegen. Einzige Grundlage für diese Entscheidung ist zumeist die eigene Schulbiografie. Eine fragwürdige und einengende Festlegung also angesichts der Tatsache, dass der Lehrberuf zumeist ein Leben lang ausgeübt wird.

Das GEW-Konzept zur Lehrer*innenbildung sieht dagegen ein allgemeines Grundstudium mit einem hohen Praxisanteil vor, welches mit dem Bachelor abschließt – also mit einem ersten, allgemeinen pädagogischen Abschluss, der auch die Grundlage für andere Studiengänge oder Berufe (z. B. Kindheitspädagogik, soziale Arbeit etc.) sein kann. Damit würde auch das Erste Staatsexamen wegfallen und die Bindung an die staatliche Institution »Schule« gelockert werden. Andere Berufsperspektiven neben dem Schuldienst blieben auch für die Absolvent*innen

der folgenden Masters-Primar- oder Masters-Sekundarstufe offen, denn der Masterabschluss wäre ein vollwertiger Berufsabschluss. Entscheidet sich jemand für den Schuldienst, folgt ein Berufseinstiegsjahr bei voller Bezahlung. Damit entfällt auch das Referendariat. Mit dem reformierten Masterstudium wird auch die Fixierung auf eine bestimmte Schulart aufgehoben. Dies bietet nicht nur für den Berufseinstieg, sondern auch später, falls eine Umorientierung oder ein Neubeginn anstehen oder aus gesundheitlichen Gründen eine Neuorientierung notwendig ist, neue Möglichkeiten.

Praxisschock »Referendariat«

»Wenig überraschend ist es, dass viele Referendarinnen und Referendare den Vorbereitungsdienst in seiner jetzigen Form, also ohne die Verzahnung mit dem Studium, als Praxisschock erleben.« (S. 3 f.)

Das Berufseinstiegsjahr bei voller Bezahlung anstelle eines Referendariats schlagen wir vor, weil der Masterabschluss Primar- oder Sekundarstufe ein vollwertiger Berufsabschluss sein soll. Da gleichzeitig Studium und Praxis enger verzahnt sind, müssen manche Inhalte wie Reflexion, Hospitationen oder Coaching in das Curriculum aufgenommen werden. Für ein Referendariat in seiner jetzigen Form mit all seinen selektiven und schikanösen Begleiterscheinungen gibt es keine Grundlage mehr. Wenn die Abbrecher*innenquote gesenkt werden soll, muss es also grundsätzliche Verbesserungen geben. Versuche der Verzahnung durch sogenannte »Schools of Education«, die es an manchen Universitäten bereits jetzt gibt, helfen wenig weiter, wenn diese gleichzeitig durch die starren Strukturen des Referendariats und des Zweiten Staatsexamens konterkariert wird. Das GEW-Konzept fordert im Gegensatz dazu deutlich mehr und längere Praxisanteile während des Studiums.

Soziale Unterstützung

»Dabei halten sie [die Sozialwissenschaftler*innen; W. W.] vor allem die soziale Unterstützung während des Studiums, während des Referendariats und dann beim Berufseinstieg für sehr wich-

tig. Mentoring würde hier eine wichtige Rolle spielen: Der Grad der wahrgenommenen Unterstützung wirkt sich positiv auf das berufliche Wohlbefinden aus.« (S. 4)

Unterstützung, Beratung, Coaching und Reflexion der eigenen Schulbiografie und der pädagogischen Arbeit fehlen im aktuellen Studium fast gänzlich. Vertiefte fachwissenschaftliche Inhalte bestimmen und überlagern es. Arbeiten in multiprofessionellen Teams soll deshalb künftig unabdingbarer Teil des Curriculums sein. Das Miteinander fördert die Zufriedenheit: Seine Umsetzung scheitert heute oft an der hohen Arbeitsbelastung. Freistellungen oder Stunden- bzw. Aufgabenreduzierung durch die Arbeitgeber für Gruppensupervision oder kollegiale Fallberatung wären hier hilfreich.

Dauer und Festlegung auf zwei Fächer

»Auf der Negativliste steht nach Angaben der Studierenden außerdem die Dauer der Lehrerausbildung und die Notwendigkeit, zwei Fächer studieren zu müssen.« (S. 5)

Das Festlegen auf zwei Fächer in allen Lehramtsstudiengängen – außer in der Sonderpädagogik – ist eine weitere Einengung, die weder zeitgemäß noch notwendig ist. In unserem Konzept präferieren wir im Masterstudium die Wahl von zwei Bereichen, zu denen beispielsweise auch die Sonderpädagogik, Deutsch als Zweitsprache, Psychologie oder Pädagogik gehören. Ein eigenständiges Studium der Sonderpädagogik wird damit zwar hinfällig, die Kompetenzen und sonderpädagogischen Inhalte bleiben aber erhalten. Wahlkombinationen könnten sein:

- Mathematik und Sonderpädagogik,
- Englisch und Psychologie oder
- Sport und Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

Mehr Flexibilität

Julia Hugo »hat in ihren Untersuchungen vor allem hohe Anforderungen im Studium, mangelnde Studienmotivation, Zweifel an der eigenen Eignung und ebenfalls wenig Praxiserfahrung als Gründe für Unzufriedenheit im Lehrerberuf ausgemacht. ... Überdies würden die sich verschärfenden Probleme in den Schulen – vor allem der Lehrermangel und die damit verbundenen Arbeitsbedingungen – diese Zweifel oft noch vergrößern.« (S. 5)

Den Lehrer*innenmangel kann auch unser Konzept kurzfristig nicht beheben. Die vom Kultusministerium über Jahre nicht bearbeiteten und sich verschärfenden Probleme sowie die damit verbundenen schlechten Arbeitsbedingungen bleiben also noch lange bestehen. Es gibt aber die Chance, durch die große Flexibilität und die Lehramtsausbildung mit Master-Primar- und Master-Sekundarstufe den sogenannten »Schweinezyklus«, d. h. die Abfolge von Lehrer*innenmangel und Lehrer*innenüberschuss, zu durchbrechen. Die Attraktivität des Lehrer*innenberufes könnte mit Umsetzung unseres Konzeptes gesteigert werden. Es lohnt sich also, dieses voranzutreiben.

von Wolfram Witte

Mitglied der DDS-Redaktion
Mitglied der damaligen AG
Lehrer*innenbildung



- 1 gew-bayern.de/lehrer-innenbildung
- 2 Heublein, U./Hutzsch, C./Schmelzer, R.: Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. DZHW, Brief 5, 2022, Hannover; Download: dzhw.eu
- 3 Annette Kuhn: Zufriedenheit im Lehrerberuf. Wie sich das Wohlbefinden in Studium und Referendariat steigern lässt; 31.5.2023; deutsches-schulportal.de
- 4 Diese sind im Text kursiv gedruckt.

GEW und Medien – Pressemitteilungen der GEW Bayern seit Februar 2024

- Offener Brief an die bayerische Kultusministerin und die bayerische Sozialministerin: Verpflichtende Sprachtests sofort abschaffen! – PM 8 v. 21.2.2024
- Die »PISA-Offensive« für die Grundschulen: Mehr vom Gleichen – wer soll's machen? – PM 9 v. 29.2.2024
- Brandbrief zum Weiterbildungskonzept des Familienministeriums zur Behebung des Fachkräftemangels in KITAS – PM 10 v. 6.3.2024

Alle Pressemitteilungen der GEW Bayern sind hier zu finden: gew-bayern.de

Offener Brief an die bayerische Kultusministerin:

Verpflichtende Sprachtests sofort abschaffen!



München, 21. Februar 2024

**Sehr geehrte Frau Kultusministerin Stolz,
sehr geehrte Frau Sozialministerin Scharf,**

»Sprache ist der Schlüssel ins Leben! Nur mit ihr sind Integration, Teilhabe und Bildungserfolg möglich. Die Qualität in der frühkindlichen Bildung und die sprachliche Förderung unserer Kleinsten haben für den Freistaat Bayern oberste Priorität!« (vgl. Pressemitteilung des Bayerischen Staatsministeriums für Familie, Arbeit und Soziales vom 26.04.2023). Dieser Aussage stimmen wir vollumfänglich zu.

Nun hat das bayerische Kabinett beschlossen, dass alle Kinder in Bayern vor dem letzten Kindergartenjahr einen verpflichtenden Sprachtest absolvieren müssen. Man will mit diesen verpflichtenden Tests bereits zum Schuljahr 2024/25 starten.

Diesen verpflichtenden Sprachtests erteilen wir eine klare Absage!

Im Hinblick auf die in Bayern bereits vorhandenen Gegebenheiten, im Zuge derer die Förderung der Kinder im Kindergarten in speziell zu diesem Zweck etablierten Vorkursen bereits systematisch erfolgt, bringen Sprachtests keine Vorteile mit sich. Vielmehr würden diese ohnehin knappe Ressourcen weiter belasten und für die betroffenen Kinder starke emotionale Belastungen und Stress bedeuten.

Dem bereits etablierten System in Kita und Schule mangelt es derzeit vor allem an Personal. Für Kitas fordert die GEW seit Jahren verbindliche Fachkraft-Kind-Relationen, damit der Auftrag umfassend bewältigt werden kann. Die Beobachtung der Sprachentwicklung in Kitas braucht ausreichend Fachkräfte und Zeit.

Erzieher*innen in den Kindergärten erfassen bereits systematisch den Sprachstand der Kinder. Es gibt verbindlich anzuwendende Erfassungsbögen. Seit 2001/02 wird mit dem Vorkurs Deutsch ein schulisches Angebot gemacht – im letzten Kita-Jahr.

Sowohl das Fachpersonal in den Kindertagesstätten als auch die Lehrkräfte an den Grundschulen besitzen die Kompetenz, den Sprachstand und die Schulfähigkeit der Kinder einzuschätzen – auch ohne einen stigmatisierenden Sprachtest!

Inzwischen werden wegen des Lehrkräftemangels von schulischer Seite meist nicht fachlich ausgebildete Drittkräfte in den Vorkursen eingesetzt.

Schon jetzt wird mit den Eltern nach dem Einschulungsverfahren besprochen, ob, wenn nötig und möglich, ein weiteres Kindergartenjahr für die Entwicklung des Kindes sinnvoll wäre.

Was also sollten verpflichtende Sprachtests bringen – außer Ressourcen- und Zeitverschwendung?

Vier- bis sechsjährige Kinder werden in Schubladen einsortiert. Was passiert, wenn Kinder den Test nicht bestehen? Wird die Schulpflicht dann ausgesetzt? Bleiben die Kinder dann in der Kita? Wird den Kindern dann das Recht auf Schulbildung verweigert? Welches Mitspracherecht haben die Eltern?

Um allen Kindern gerecht zu werden, um sie in jeder Beziehung bestmöglich zu fördern, brauchen wir in den Kitas und in den Schulen Fachpersonal, qualifiziertes Personal für die Vorkurse, multiprofessionelle Teams, Schulpsycholog*innen, Beratungsfachkräfte und zusätzliches Personal, um im Team oder in kleinen Klassen bzw. Gruppen (ohne Selektion) zu unterrichten.

Wir bitten Sie daher, im Sinne der Kinder als auch hinsichtlich der Ressourcenschonung die verpflichtenden Sprachtests umgehend zurückzunehmen und stattdessen Ihr Augenmerk auf die Verbesserung der bereits etablierten und pädagogisch weit wertvolleren Vorkurse zu legen.

Martina Borgendale
Vorsitzende der GEW Bayern

Florian Kohl
Stellv. Vorsitzender GEW Bayern

Ruth Brenner
Landesfachgruppe
Grund- und Mittelschulen

Hilger Uhlenbrock
Landesfachgruppe
Sozialpädagogische Berufe

Chatbot oder Verbot?

Verändert die KI die Lern- und Prüfungskultur an Schulen?

Die generative KI-Anwendung ChatGPT ist seit November 2022 für alle zugänglich. Journalist*innen schulbezogener Artikel fragen sich seitdem, was Textgeneratoren für die Zukunft der Hausaufgaben bedeuten; zumal ChatGPT auch Mathematikaufgaben beantwortet sowie Codes programmiert.

Manche Schüler*innen nutzen bereits ChatGPT. Die KI-Anwendung zu verbieten, hilft angesichts der weiten Verbreitung also wenig. Mehrere Bundesländer, auch Bayern, veröffentlichten bereits Leitfäden zum Umgang mit KI-Anwendungen an Schulen. Darin gilt die nicht gekennzeichnete Übernahme eines KI-generierten Textes als Täuschungsversuch mit entsprechenden Konsequenzen.¹ Sich kritisch-reflektiv mit KI, Algorithmen und Big Data an Schulen auseinanderzusetzen, ist umso wichtiger, je schneller sich KI-Anwendungen wie Text-, Bild- oder Filmgeneratoren entwickeln und verbreiten.

Generative KI-Anwendungen an Schulen

In Zeiten von Fake News wird Medienkompetenz zu einer Schlüsselkompetenz. Im Unterricht können KI-Anwendungen Anlass zur Quellenkritik bieten. ChatGPT ist dafür bekannt, eloquent zu plappern, aber häufig zu »halluzinieren«, d. h. ohne Quellenhinweise inhaltlich fehlerhafte Texte auszusprechen. Es ist also wichtig zu verstehen, wie sogenannte große Sprachmodelle wie ChatGPT funktionieren.

Die neuronalen Netzwerke der großen Sprachmodelle werden mit immensen Datenmengen trainiert. Die KI kann aber nur so gut wie ihre Trainingsdaten und deren Modellierung sein. Sind diese diskriminierend, verzerrend, basieren sie auf falschen Behauptungen oder sind sie veraltet, sind es die generier-



Foto: GEW/Skyfish/Pexels

ten Texte auch. Gute Textgeneratoren durchliefen einen Nachtrainingsprozess, bei dem echte Menschen verzerrende und diskriminierende Effekte herausfilterten. Dies war häufig die Aufgabe schlecht bezahlter und ausgebeuteter Clickworker*innen im Globalen Süden.

OpenAI, die Firma hinter ChatGPT, warnt selbst vor verzerrenden Effekten und empfiehlt, ChatGPT erst ab 18 bzw. 13 Jahren mit Erlaubnis der Eltern zu nutzen. Mehrere Datenschutzbeauftragte der Bundesländer stellten zudem eine ausführliche Anfrage an OpenAI, da sie sich um die Einhaltung der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) sorgen.

In der Schule sollte vermittelt werden, wie KI-generierte Texte oder Bilder unter den Aspekten Wahrheitsgehalt, Sexismus und Rassismus etc. einzuordnen und zu bewerten sind. Dafür braucht es neben Medienkompetenz auch weiterhin ein fundiertes fachliches Wissen. Auch das »Prompting«, also die möglichst genaue Befehlseingabe, will gelernt sein.

Jenseits von ChatGPT

ChatGPT und andere generative KI-Anwendungen sind nur die Spitze des Eisbergs. Intelligente Tutorielle Systeme (ITS) und Learning Analytics, d. h. die algorithmisch gesteuerte Auswertung gesammelter Daten von Lernenden und Lernumgebungen, sind bereits jetzt im

Einsatz und werden wohl weiter ausgebaut. So möchte z. B. die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz die Entwicklung von ITS und Learning Analytics fördern. Dadurch könnten Konzepte, die Bildung auf messbare Lernschritte verengen, überhand nehmen. Auch bilden die durch Big Data entstehenden Datenmengen für den Bildungsbereich Kontroll- und Überwachungsmöglichkeiten, die die GEW kritisch sieht.² Bei Learning Analytics sind nicht nur der Datenschutz kritisch zu bewerten, sondern auch die Effekte, die z. B. beim Nudging (»anstupsen«) entstehen. Die eingesetzten Technologien sind nie neutral, sondern werden aufgrund bestimmter Wahrnehmungen und Konzepte, die Anwender*innen nicht nachvollziehen können, modelliert.³

Befürworter*innen des KI-Einsatzes an Schulen führen die bessere Möglichkeit zum individualisierten Lernen an. KI ist aber kein Allheilmittel und die Diskriminierungsgefahr von KI-gesteuerten Prozessen muss in den Blick genommen werden. Algorithmische Entscheidungen basieren auf Messbarmachen, Standardisierung und statistischen Berechnungen. Wer aber entscheidet, welche Trainingsdaten genutzt werden und wie die Modellierung aussieht? Gerade für den hochsensiblen Schulbereich stellt sich die Frage, ob eine datengetriebene Schulentwicklung wirklich gewollt ist

und ob dafür nicht zu viele Daten notwendig sind. Das EU-Parlament stufte mit dem KI-Gesetz Bildung als KI-Hochrisikobereich ein.

Herausforderungen für Lern- und Prüfungskultur

Verlernen Schüler*innen das Schreiben und Nachdenken durch den Einsatz von KI? Bei der Frage »Wie kann das Abschreiben KI-basierter Texte bei Prüfungen verhindert werden?« werden bereits Lösungen wie z. B. Kontrollmechanismen wie Wasserzeichen für KI-generierte Texte bzw. für menschengeschriebene Texte diskutiert. KI sollte als Werkzeug betrachtet werden, das im besten Falle kreativ und produktiv eingesetzt werden kann.

Aus GEW-Sicht gilt es aber auch, eine Kultur des Vertrauens zu pflegen und die intrinsische Motivation der Schüler*innen zu stärken. Das Ziel sollte eine Schule sein, in der Schüler*innen gerne, gut und gemeinsam lernen und in der der Fokus auf dem Lernen und nicht auf der Notengebung liegt.

Derzeit werden auch automatisierte Prüfungsformate diskutiert, z. B. KI-unterstützte Korrekturen von Prüfungen. Mangelnde zeitliche und personelle Ressourcen sollten aber nicht dazu führen, automatisierte Formate einzuführen, die noch weiter auf standardisierte und messbare Verfahren abzielen.

Derzeit werden auch Stimmen lauter, die den KI-Einsatz als Lösung gegen den Lehrkräftemangel präsentieren.

Hier gilt es als Bildungsgewerkschaft gezuhalten und die eigenen Positionen für mehr Ressourcen in der Bildung zu betonen. Die Debatte um KI bietet nämlich auch die Chance, neue Prüfungsformate auszuprobieren, die kritischere Reflexion und Interpretation und weniger Abfragewissen integrieren. Mündliche Prüfungsgespräche, in denen die schriftlichen Arbeiten besprochen werden, sind eine Möglichkeit, die Darlegung der einzelnen Arbeitsschritte eine andere.

GEW-Positionen

Noch vor dem durch ChatGPT beschleunigten KI-Schub beschlossen wir beim Gewerkschaftstag 2022 einen Antrag zu »Learning Analytics, Big Data und Algorithmen im Bildungsbereich«. Die GEW macht sich hierin für eine datenpolitische Bildung stark, die Wissen über Algorithmen – eingebettet in soziale Bezüge – vermittelt, um die Blackbox Digitalisierung zu decodieren und demokratisch zu gestalten. Lernende und Lehrende benötigen dafür informatives, aber auch instrumentelles, analytisches und strukturelles Wissen über die Prozesse und Akteure. Schule braucht Zeit und Möglichkeiten, um kreativ mit Medien zu experimentieren und diese didaktisch sinnvoll einzusetzen. Die GEW fordert Transparenz bei behördlich eingeführten technologischen Systemen. Wenn pädagogische Prozesse, Lernsettings, Diagnostik, Forschung oder personenbezogene Auswertungen algorithmisch gesteuert werden, müssen die Grundlagen der dahinterstehen-

den Algorithmen offengelegt werden. Deshalb setzt sich die GEW für mehr Angebote zur datenpolitischen Bildung für Lehrkräfte ein. Automatisierte Verhaltens- und Leistungskontrollen lehnt die GEW ab. Eine politische Abschätzung der Folgen des Technikeinsatzes sollte es geben, bevor digitale Technologien eingeführt werden. KI-Systeme im Bildungswesen dürfen nicht hinter dem Rücken der Beschäftigten eingeführt werden. Der Leitfaden »Automatisierte Lernsysteme und KI-Anwendungen an Schulen« enthält auch deshalb einen Text über Mitbestimmungsmöglichkeiten aus der Beschäftigtenperspektive.⁵ Die aktuelle explosionsartige Entwicklung von KI-Anwendungen zeigt, wie wichtig es ist, sich als Bildungsgewerkschaft in die Debatte einzubringen.⁶

von Birgita Duse

Referentin
im GEW-Hauptvorstand
für das Thema
»Bildung in der digitalen
Welt«



- 1 Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Künstliche Intelligenz und Bewertung von Lernprozessen bzw. Arbeitsergebnissen. Vgl. km.bayern.de
- 2 GEW-Stellungnahme (2022): Stellungnahme zum SWK-Gutachten »Digitalisierung im Bildungssystem«. Download: gew.de
- 3 S. Hartong (2019): Learning Analytics und Big Data in der Bildung. Download: gew.de
- 4 GEW-Beschluss: Learning Analytics, Algorithmen und Big Data in Bildung und Wissenschaft. Download: gew.de
- 5 GEW-Leitfaden: Automatisierte Lernsysteme und KI-Anwendungen an Schulen. Download: gew.de
- 6 Im Mai 2023 fand eine GEW-Onlinetagung u. a. zu nicht kommerziellen Alternativen zu ChatGPT & Co. statt. Vgl. N. Emmerich: Wir brauchen eine KI in öffentlicher Hand. Vgl. gew.de. Die AG »Bildung in der digitalen Welt« beim GEW-Hauptvorstand setzte sich 2023 KI als Schwerpunkt.

Spendenaufruf

Gewerkschaftliche Solidarität in Zeiten des Krieges

Am 24. Februar 2024 jährte sich der Krieg der russischen Regierung gegen die Ukraine zum zweiten Mal. Die GEW hat den völkerrechtswidrigen Angriffskrieg klar verurteilt. Sie setzt ihr Engagement für die Kolleg*innen in der Ukraine sowie für verfolgte Gewerkschafter*innen in Russland und Belarus fort.

Dieses Engagement gilt nicht nur Erwachsenen. In Kooperation mit TUESWU und der Jugendorganisation »Die Falken« konnte die GEW über dreißig Jugendlichen aus der Ukraine »Ferien vom Krieg« ermöglichen. Drei Zeltlager wurden bereits in Berlin (2022), Franken und auf Föhr (2023) für die Kinder von Gewerkschaftsmitgliedern aus der Ukraine durchgeführt. Mit den Jugendlichen werden vor Ort gemeinsame Freizeitaktivitäten organisiert. In einem Schreiben an die GEW bedankte sich der TUESWU-Vorsitzende Georgiy Trukhanov für die solidarische Unterstützung in den schwierigen Zeiten des Krieges, »in der die Kinder jeden Tag Fliegeralarm und Explosionen hören.« Die Zeltlager leisteten einen Beitrag zu deren Gesundheit. »Während ihres Aufenthalts in den Sommercamps hatten unsere Kinder die Möglichkeit, den Alltagssorgen zu entfliehen.« Die gemeinsamen Camps sollen auch künftig fortgeführt werden.

Der Artikel von Carmen Ludwig in der DDS 12/2023, S. 12 »Internationale Solidarität und Zusammenarbeit stärken – gerade jetzt!« gibt weiteren Einblick in das Engagement der GEW.

Der Austausch und die gewerkschaftliche Solidarität mit unseren Kolleg*innen in der Ukraine sowie mit den in Russland und Belarus verfolgten Gewerkschafter*innen bleiben auch zukünftig eine wichtige Aufgabe, die über eine Spende an den Heinrich-Rodenstein-Fonds der GEW unterstützt werden kann.

Maike Finnern, Vorsitzende der GEW

Carmen Ludwig, Referentin für Internationales der GEW

Infos: Heinrich-Rodenstein-Fonds: gew.de/heinrich-rodenstein-fonds; GEW-Seite Internationales: gew.de/internationales
GEW-Newsletter Internationales: gew.de/internationales/newsletter-international

Verschobene Gehaltserhöhung und mickrige Inflationsausgleichsprämie



Vertrauensleute und Betriebsrät*innen von bfz/gfi/gps/bbw fordern vom Arbeitgeber einen Wiedereinstieg in die Tarifverhandlungen.

Im Juli 2023 verkündete die Geschäftsführung der beruflichen Fortbildungszentren bfz/gfi/gps/bbw eine einseitig entschiedene Gehaltserhöhung von 4,5 Prozent. Diese Erhöhung wurde dann von Oktober 2023 auf Januar 2024 verschoben und gleichzeitig eine sozialversicherungs- und steuerfreie Inflationsausgleichsprämie von 500 Euro (bei Vollzeit) angekündigt. Da die Gehaltserhöhung früher immer schon im Oktober wirksam wurde, wurde ihre Verschiebung auf den Januar von den Beschäftigten zu Recht als Nullsummenspiel bezeichnet. In den Belegschaften herrschte darüber riesiger Ärger und Frust.

Viele Betriebsratsgremien schrieben daraufhin offene Briefe an die Geschäftsführung. Sie forderten, endlich mit den einseitigen Entscheidungen aufzuhören und sich zu einem Tarifvertrag bereit zu erklären. Die in den Briefen formulierte Kritik an der Entscheidung der Geschäftsführung führte schlussendlich wohl auch dazu, dass diese erstmals seit Bestehen des Gesamtbetriebsrats ihre Teilnahme an der Betriebsräteversammlung absagte.

Aufgrund der verlässlichen Arbeit der Betriebsräte und der Vertrauensleute traten seit Juli 2023 sehr viele neue Mitglieder in die GEW Bayern ein. Die Bildungsgewerkschaft nahm gleichzeitig die Forderung der Betriebsräte

nach einem Tarifvertrag auf und bereitete eine erfolgreiche Mitgliederwerbekampagne bis Ende 2023 unter dem Motto »50 x 10 neue Mitglieder« vor.

Im Januar 2024 formierte sich dann die Tarifkommission neu und beschloss folgende Tarifforderungen:

- Inkraftsetzung des gekündigten Manteltarifvertrags und seine Ausweitung auf die Gesellschaften gfi/gps/bbw
- Einen Entgelttarifvertrag mit Entgelttabelle und Stufenaufstieg
- Auszahlung der Inflationsausgleichsprämie in voller Höhe (bis 3.000 Euro sind möglich)

- Einen Strukturtarifvertrag für die rechtlich einwandfreie Zusammensetzung des Gesamtbetriebsrats (diese rechtlich einwandfreie Zusammensetzung ist bisher nicht gegeben).

Der Arbeitgeber wurde am 5. März zu Tarifverhandlungen aufgefordert und hat nun bis zum 28. März Zeit, sich dazu zu äußern. Der Redaktionsschluss dieser DDS war vor diesem Stichtag. Wir berichten weiter.

von
Gabriele Albrecht-Thum



Anzeige



**Klinik am
Leisberg**
BADEN-BADEN





Von hier an geht es aufwärts!

Hier erwarten Sie ein intensives und individuell ausgerichtetes Psychotherapieangebot, ein erstklassiges Krisenmanagement, kreative Förderung ihres Potentials, viele erlebnisintensive Erfahrungen und erfreuliche Rahmenbedingungen (moderne Einzelzimmer, Genießer-Küche, wunderbare Umgebung). Wir behandeln die gängigen Indikationen wie Depressionen, Burn-Out, Ängste, psychosomatische Erkrankungen.

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen / Beihilfe

Info-Tel.: 07221 / 39 39 30

Gunzenbachstr. 8
76530 **Baden-Baden**

www.leisberg-klinik.de

Aktivenkonferenz 2024 zum Thema Arbeitszeit

Die Teilnehmer*innen der diesjährigen Aktivenkonferenz beschäftigten sich zwei Tage lang mit den Themen Arbeitszeit und Arbeitszeitverkürzung.



Rund 30 GEW-Kolleg*innen diskutierten auf der diesjährigen Aktivenkonferenz am 23. und 24. Februar in München über Arbeitszeit und Arbeitszeitverkürzung. Zur Einstimmung stellte am Freitagnachmittag der DGB-Vorsitzende Bernhard Stiedl die aktuelle DGB-Arbeitszeitkampagne vor. Bei diesem ureigensten Gewerkschaftsthema möchte der DGB



der Entgrenzung der Arbeitszeit mit all ihren negativen Folgen, wie unbezahlte Überstunden und ein erhöhtes Stresslevel, die Forderung nach einer Arbeitszeitverkürzung gegenüberstellen. Dabei ist klar: Fragen zur Arbeitszeit sind immer auch Macht- und Verteilungsfragen. »Arbeitszeit organisiert unser ganzes Leben«, resümierte Stiedl, um dann zu fordern: »Aber der Mensch sollte im Mittelpunkt stehen!« Die Ziele der Arbeitszeitkampagne sind bestehend: Arbeitszeitverkürzung sorgt für mehr Gerechtigkeit, mehr Zeitsouveränität, mehr Gesundheit und mehr Sicherheit.

In einem zweiten Input legte Dr. Angelika Kümmerling vom Institut für Arbeit und Qualifikation an der Uni Duisburg/Essen den Fokus auf das Thema »Flexibel in die Viertageweche? Arbeitszeittrends im Gegenwartscheck«.

Unweigerlich ging es dabei auch um eine feministische Arbeitszeitpolitik.

Am Samstag arbeiteten die Teilnehmenden der Konferenz in unterschiedlichen Workshops an Teilbereichen der Themen »Arbeits-

zeit« und »Arbeitszeitverkürzung« weiter. So beschäftigten wir uns mit

- der Erfassung der Lehrer*innenarbeitszeit,
- der Arbeitszeit und Fürsorgepflicht,
- der Frage, ob wir uns eine Arbeitszeitverkürzung leisten können,
- der feministischen Zeitpolitik und
- der Viertageweche in der Kita.

Zwei bildungspolitische Workshops, einer zur »Verfassungsviertelstunde«, die die bayerische Landesregierung in ihrem Koalitionsvertrag für Schulen fordert, und einer zum »Freiday Konzept«, bei dem Schüler*innen selbst gewählte Zukunftsfragen bearbeiten und nach innovativen und konkreten Lösungen suchen, rundeten das Programm ab.

Im Plenum werteten wir die wichtigsten Ergebnisse abschließend aus. Diese werden in der nächsten DDS-Ausgabe vorgestellt. In der Feedback-Runde waren wir uns einig, dass an der Arbeitszeit gedreht werden muss, damit eine dringend nötige Entlastung erzielt werden kann. Als ersten Schritt werden wir uns der DGB-Arbeitszeitkampagne anschließen.

von Dorothea Weniger



Angelika Kümmerling zur Flexibilisierung der Arbeitszeit: Ohne Umverteilung von Erwerbsarbeit und Sorgearbeit geht es nicht.

GEW-Mitgliederversammlung kritisiert PISA-Kommentar von OECD-Bildungsdirektor

»Lehrkräfte-Bashing« ist genau das, was Kolleg*innen am wenigsten brauchen – so die einheitliche Meinung auf der diesjährigen Jahreshauptversammlung der GEW Hof-Wunsiedel. In der Kritik der Pädagog*innen stand der OECD-Bildungsdirektor Schleicher. Dieser hatte wegen des miserablen Abschneidens der Schüler*innen in der jüngsten PISA-Studie den Lehrkräften u. a. defizitäre Eigeninitiative bzw. mangelnde Innovations- und Teambereitschaft unterstellt. Die PISA-Studie offenbare zwar in der Tat markante Leistungsschwächen. Doch handele es sich dabei »um die Symptome eines von Selektion bestimmten, rein leistungsorientierten Schulsystems«, erklärte Sebastian Lehmann, stellvertretender GEW-Kreisvorsitzender.

Offensichtlich genüge dieses den eigenen Ansprüchen nicht mehr, so Lehmann. In Deutschland herrsche der größte Lehrkräftemangel seit Jahrzehnten. Auszublenden, dass dieser Notstand die Beschäftigten seit Jahren an die Belastungsgrenze bringt, und gleichzeitig notwendige Reformen und bessere Arbeitsbedingungen zu blockieren, ist »schlicht unseriös«. Die GEW erinnert hier an den bundesweiten Protesttag »Bildungswende jetzt!« im letzten September. Landesregierungen und Kultusministerien müssten endlich umsteuern.

GEW-Kreisvorsitzender Karlheinz Edelmann blickte auf die vielfältigen Gewerkschaftsaktivitäten im vergangenen Jahr zurück. Außerdem gab es den obligatorischen Kassenbericht von Bernhard Mangei und die Ehrung langjähriger Mitglieder, unter ihnen auch die frühere stellvertretende GEW-Landesvorsitzende und Mitglied des Landtags für Bündnis 90/Die Grünen Gudrun Lehmann. Pädagog*innen wie sie haben sich ihr ganzes Berufsleben trotz schlechter Bedingungen »tagtäglich für die jungen Menschen bzw. für Chancengleichheit aller Lernenden ins Zeug gelegt«, sagte Edelmann. Er forderte längeres gemeinsames Lernen, »und zwar ohne den gefürchteten Übertrittsdruck in Grundschulen«, fügte Sebastian Lehmann hinzu.



Die GEW Hof-Wunsiedel ehrte auf ihrer Jahreshauptversammlung wieder ihre langjährigen Mitglieder: Nanne Wienands, Bernd Mangei (Kreiskassierer), GEW-Kreisvorsitzender Karlheinz Edelmann, Christian Reischl, Dr. Hans Schönemann und Heinz Schäfer (v. l. n. r.). Nicht auf dem Foto: Gudrun Lehmann, frühere stellvertretende GEW-Landesvorsitzende und bayerisches MdL, sowie Heinrich Stark, Günter Wolf und Kuno Zöllner.

»Gleicher Zugang zu Bildung ist Verfassungsgebot«, erinnerte ich als GEW-Vorstandsmitglied. Der Vorschlag der bayerischen Kultusministerin, zu Unterrichtsbeginn eine Viertelstunde zur Verfassung abzuhalten, wirke »bestenfalls hilflos«. Demokratie müsse »in Schulen gelebt werden«, betonte Lehmann. Versteht sich, dass die GEW dann auch gemeinsam mit dem DGB zur Hofer »Demo gegen rechts« Ende Januar aufrief.

von Eva Petermann

Schule im Schatten des Hakenkreuzes



Dr. Axel Herrmann auf der Veranstaltung der GEW Hof-Wunsiedel. Das Foto im Hintergrund zeigt Dr. Martin Pöhlmann, von 1925 bis 1938 Direktor des Mädchenlyzeums.

Fast fünf Jahre nach Dr. Axel Herrmanns erstem Vortrag konnte unser GEW-Kreisvorsitzender Karlheinz Edelmann ihn und unseren Kollegen Dr. Hans Schönemann im voll besetzten Hofer Postsportheim nach Anschluss der diesjährigen Jahreshauptversammlung wieder begrüßen.

Herrmann, Direktor a. D. des Hofer Johann-Christian-Reinhart-Gymnasiums, schilderte zunächst den Boom von Schulgründungen nach dem Anschluss der Saalestadt an das Eisenbahnnetz. Doch mit Beginn des Ersten Weltkrieges war damit Schluss. Auch nach der Machtübertragung an die Nazis 1933 gab es bis

auf einen Anbau keinen einzigen Neubau mehr. Lediglich 1942 gründete man eine »Deutsche Hauptschule« – eine Art NS-Eliteschule mit manch »zackigen« Lehrkräften, darunter auch der prinzipiell in SA-Uniform unterrichtende Wilhelm Stark.

Nach 1945 wurden nur wenige belastete Lehrkräfte entlassen – auch Stark nicht. Anders die besonders fanatische NS-Kreisrauführerin Isolde Kurz: Ihr Verbleib in der Nachkriegszeit ist unbekannt. Herrmann erzählte von ihren mehrwöchigen NS-Schulungen für Schülerinnen des Hofer Mädchenlyzeums.

Hans Schönemanns Schwerpunkt lag auf dem bereits 1544 gegründeten Hofer Jungengymnasium. Wie demokratisch war Schule in der Weimarer Republik? Welchen Einfluss hatte die NSDAP bereits vor 1933? Der Referent konnte auf Quellenmaterial aus den 1920er-Jahren zurückgreifen. Ein durchwachsendes Bild. »Das Deutschtum« war allgegenwärtig. Doch der erzkonservative Schulleiter Friedrich Thürauf verfolgte als Pädagoge einen vergleichsweise liberalen Kurs. Nach der Novemberrevolution gab es – vorübergehend! – Elternbeiräte und Schülerversammlungen. Restriktiv blieb jedoch bis 1928 die Schulordnung.

Anfang der 1930er-Jahre kam es dann zu zwei Disziplinarfällen. Der jüdische Schüler Werner Böhm wurde ständig gemobbt und mehrfach denunziert. Verleumdet wurde auch der Direktor, der ihn

Berichte ... Berichte ... Berichte ... Berichte ... Berichte ... Berichte ... Berichte

in Schutz nahm. Davon berichtet wurde in Julius Streichers »Stürmer«. Angeblich habe Böhm Schülerinnen beim Bummeln beleidigt bzw. im Kino belästigt. Die Hetzartikel wurden auch im Schaukasten der Hofer »Hitlerjugend« öffentlich ausgehängt. Am Ende wurde Böhm der Schule verwiesen. Er holte anderen Orts das Abitur nach, kehrte Deutschland den Rücken und wurde Professor in den USA.

Sein Mitschüler Rolf (Rudolf) Zahn empörte sich über die ständigen Diskriminierungen von jüdischen Gymnasiasten. Er berichtete darüber in der sozialdemokratischen oberfränkischen Volkszeitung. Ein Verstoß gegen die Schulordnung! Noch schwerwiegender war sein »unerlaubter nächtlicher Ausgang«, zumal er 1931 als Aktivist des Kommunistischen Jugendverbands beim Überkleben von Nazi-plakaten erwischt wurde. Daraufhin folgte auch für ihn die »Höchststrafe«: Schulverweis. Zwar legte er in Nürnberg noch das Abitur ab,

wurde aber 1934 verhaftet und zu drei Jahren Haft verurteilt.

Und der Hofer Stadtschulrat Christian Wolfrum? Wolfrum übte das Amt bis 1935 aus. 1936 bat ihn der Stadtarchivar Dr. Dietlein, ein glühender Hitler-Verehrer, um einen Lebenslauf für die geplante Schulgeschichte. Wolfrums Reaktion: »Ich bin glücklich, dass ich am Aufbau des Dritten Reiches noch mitwirken durfte. Heil Hitler. Wolfrum.« Zu dieser Zeit war er schon im Ruhestand! All dies sollte noch ein paradoxes Nachspiel haben. 1954 wurde in der Fabrikvorstadt, im »Vertl«, wieder ein Schulneubau eingeweiht. Sein Name: Christian-Wolfrum-Schule. Pikanterweise liegt das Gebäude direkt am Rosa-Opitz-Platz, 2018 benannt nach einer Hofer Widerstandskämpferin.

von Eva Petermann

DGB und GEW gegen rechts

Gewerkschaftliche Handlungsstrategien gegen rechts besprachen wir bei der Arbeitstagung des DGB Bayern Ende Januar. Hauptamtliche Funktionär*innen aus allen DGB-Regionen kamen mit Vertreter*innen der Mitgliedsgewerkschaften in Nürnberg zusammen. Nach einführnden Worten von Verena di Pasquale, stellvertretende Vorsitzende des DGB Bayern, stellte Christoph Höft vom DGB-Bundesvorstand die DGB-Analyse zum Wahlverhalten unserer Mitglieder und die Themen der AfD vor: In diesem Jahr finden sowohl die Wahlen zum EU-Parlament als auch Landtagswahlen in Sachsen und Thüringen statt. Der DGB möchte mit seiner politischen Arbeit das demokratische Spektrum stärken und dafür potenzielle AfD-Neuwähler*innen im betrieblichen und gewerkschaftlichen Umfeld zum Umdenken anregen. Dazu erstellen die DGB-Kolleg*innen aktuell diverses Material, welches wir auch unseren Gremien zur Verfügung stellen werden.

Ein Blick auf die Ergebnisse der bayerischen Landtagswahl zeigt, dass gewerkschaftliche Forderungen in rechtslastigen Wahlergebnissen untergehen. Deswegen ist es uns ein Anliegen, dem Anwachsen und Festigen marktradikaler und reaktionärer Positionen bei Kolleg*innen entgegenzutreten. Wir wollen nachvollziehbar machen, dass die Alternativen, die die AfD vermeintlich bietet, keine Lösungen für uns sind.

Kollege Höft konzentrierte sich auf die neuen AfD-Wähler*innen.

Denn seit Oktober 2021 sind die Zustimmungswerte für die AfD stark angestiegen. Dabei gehen wir davon aus, dass die Neuwähler*innen, die gut ein Viertel der AfD-Wähler*innen ausmachen, kein gefestigtes rechtes Weltbild haben. Mit ihnen wollen wir in die Debatte gehen. Aus soziologischen Erhebungen lässt sich ableiten, dass die Hälfte der AfD-Neuwähler*innen bei der letzten Bundestagswahl noch für eine der Ampelparteien gestimmt hat.

Dazu passen auch ihre Eigenangaben, wonach aus dieser Gruppe ein Großteil positiv zur EU eingestellt und sensibel für das Thema menschengemachter Klimawandel sei. Über 60 Prozent gaben an, besorgt um den sozialen Zusammenhalt in Deutschland zu sein – was angesichts der programmatischen Aussagen der AfD nicht erklärt, warum sie bei der teilweise faschistischen Partei trotzdem ein Kreuz machten.

Der Referent vom DGB-Bundesvorstand bekräftigte abschließend, dass »Umverteilung, sozialer Zusammenhalt, gewerkschaftliche Solidarität« als »Markenkerne« weiter auszubauen sind. Wir wollen in unserer Kommunikation deutlich machen, dass soziale Probleme aus Verteilungskonflikten resultieren. Denn weiterhin gilt: Je sicherer ein*e Kolleg*in am Arbeitsplatz ist, desto seltener stimmt er*sie AfD-Positionen zu.

von Marc Ellmann

Infos zur geplanten Kürzung der Grundschulfächer Kunst, Musik und Werken vonseiten des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

Liebe Leser*innen,

die geplante Abwertung der Grundschulfächer Kunst, Musik und Werken vonseiten des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus sorgt für Aufsehen und großen Widerspruch. Bei Redaktionsschluss für diese DDS sind die Diskussionen noch in vollem Gange. Wir möchten euch auf eine Petition und erste Protestschreiben hinweisen:

- Petition: »Stoppe die Zusammenlegung der Fächer Kunst, Musik und Werken in den Grundschulen in Bayern« (change.org)
- Die »Gemeinsame Stellungnahme des KUNSTRAT Bayern und des BDK e. V. Fachverband für Kunstpädagogik Bayern zur geplanten »Pisa-Offensive« des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus« könnt ihr hier nachlesen: bdk-online.info
- Simon Rattle, Anne-Sophie Mutter und 26 weitere Promis der Klassikszene wendeten sich mit einem offenen Brief an die bayerische Staatsregierung. Den Bericht »Kreativfächer an Grundschulen. Klassikszene protestiert gegen Kürzungen« darüber und den Brieftext im Wortlaut findet ihr hier: br-klassik.de

Auch in der GEW Bayern wird über die geplante Zusammenlegung der Grundschulfächer Kunst, Musik und Werken vonseiten des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus diskutiert. Möchtest du dich daran beteiligen? Dann wende dich bitte an die Sprecher*innen der Münchner Fachgruppe Grund- und Mittelschulen. Kontaktdaten: gew-muenchen.de/fachgruppen/schule/grund-mittelschulen. Informationen zu Grund- und Mittelschulen auf GEW-Landesebene findest du hier: gew-bayern.de/schule/grund-u-mittelschule

Eure GEW Bayern

Treffpunkt GEW ... Treffpunkt GEW ... Treffpunkt GEW ... Treffpunkt GEW ...

Diese Übersicht wird ständig aktualisiert, entsprechende Hinweise bitte an die DDS-Redaktion: Dorothea.Weniger@gew-bayern.de

Diese Liste der GEW-Kontakte füllt sich. Weil der Platz hier begrenzt ist, haben wir den Hinweis, dass Termine nach Vereinbarung stattfinden und deshalb abgefragt werden müssen, durch ein Sternchen (*) ersetzt.

Altötting Treffen nach Vereinbarung. *

Kontakt: Karin Ebensperger, karinebensperger@gmx.de

Ansbach Pädagogischer Stammtisch in regelmäßigen Abständen,

Termine dazu und weitere Informationen: www.gew-ansbach.de
Kontakt: Günther Schmidt-Falck, ☎ 09802 953142, gew.kvansbach@gmail.com

Aschaffenburg/Miltenberg * Kontakt: Monika Hartl, ☎ 06021 4433609
Mobil: 01520 8886351, Monika.hartl@gew.bayern

Augsburg * Kontakt für Lehrkräfte: Katrin Fischer, vertretung@gew-augsburg.de, mobil: 0176 45506534
HSG-Treffen mittwochs, 18.00 Uhr, GEW-Büro, Schaezlerstraße 13 ½, Augsburg

Bad Tölz/Wolfratshausen

Stammtisch 2. Mittwoch im Monat (Geretsried od. Bad Tölz) 20.00 Uhr
Kontakt: Gisa Pfner-Reichelt, ☎ 08171 909344 oder 0152 07507711

Bamberg Treffen jeden dritten Donnerstag im Monat im »Café Luitpold«, 19.00 Uhr
Kontakt: ☎ 0177 8502731, hendrik.torner@gew.bayern
aktuelle Infos auf Facebook oder Instagram unter [gew_bamberg](https://www.instagram.com/gew_bamberg)

Bayreuth/Kulmbach Treffen jeden 3. Donnerstag im Monat (außer Ferien), 19.00 Uhr, Gaststätte »Plektrum«, Bayreuth, Moritzhöfen 29
Kontakt: kv.bayreuth-kulmbach@gew.bayern

Coburg Nächstes Treffen wird per Mail angekündigt
Kontakt: Jürgen Behling, kv-cokclif@gew.bayern

Erding Stammtisch jeden dritten Donnerstag des Monats (außer Ferien) 19.30 Uhr beim Wirt in Riedersheim
Kontakt: Heidi Oberhofer-Franz, heidi.oberhofer-franz@gew.bayern

Erlangen jeden Montag Sprechstunden von 17.00-18.00 Uhr (nur telefonisch), Arbeitslosenberatung: jeden 1. und 3. Mittwoch im Monat, 18.00 - 19.00 Uhr (nur telefonisch), Friedrichstr. 7,
Kontakt: ☎ 09131 2065462, info@gew-erlangen.de, www.gew-erlangen.de

Forchheim jeden 2. Donnerstag im Monat, 19.30 Uhr
Vogelgässler, Vogelstr. 16
Kontakt: Andreas Hartmann, ☎ 09191 702432, andihartmann@web.de

Freising * Kontakt: Tina Buchberger, ☎ 0160 95908582

Fürstenfeldbruck/Dachau * Kontakt: Margot Simoneit
☎ 08141 539154, margot.simoneit@gew.bayern

Hof-Wunsiedel Treffen jeden 2. Donnerstag im Monat, abwechselnd in Hof bzw. Selb, Ort und Termin: www.gew-oberfranken.de
Kontakt: Karlheinz Edelmann, ☎ 09281 93921, edekarl@yahoo.de

Ingolstadt/Eichstätt/Neuburg/Donau
Kontakt: Andrea.Oberhofer@gew.bayern

Kempten/Oberallgäu
Kontakt: schwaben@gew.bayern

Landshut/Westliches Niederbayern * Offenes Treffen jeden 2. Donnerstag im Monat, 18.30-20.00 Uhr, Café International, Am Orbankai 4, Landshut
Kontakt: Markus Weinberger, landshut-westliches-niederbayern@gew.bayern

Lindau * Kontakt: Gerold Maier, ☎ 08381 5183 • gew-gerold@web.de

Main-Spessart * Kontakt: Elfriede Jakob-Komianos, ☎ 09352 5768
oder Wolfgang Tröster, ☎ 09353 8181

Memmingen/Unterallgäu * Kontakt: Ute Haid, ☎ 0171 4244756,
gew-unterallgaeu@gmx.de

Mittelfranken Sprechstunde am Dienstag 14.00-15.00 Uhr,
Luisestr. 2, 90762 Fürth
Kontakt: ☎ 0911 6589010, mittelfranken@gew.bayern

München Fachgruppe Berufliche Schulen *
Kontakt: Joe Lammers, ☎ 089 3088243

München Fachgruppe Grund- und Mittelschulen
Termine: gew-muenchen.de
Ansprechpartnerin: Christiane Wagner, christiane.wagner@gew.bayern

München Fachgruppe Gymnasien *
Kontakt: Michael Hatala, michael.hatala@gew-muenchen.de

München Fachgruppe Hochschule und Forschung
Termin: Vgl. gew-muenchen.de/fachgruppen/hochschulforschung/huf/
Kontakt: huf@gew-muenchen.de

München Fachgruppe Realschulen * Kontakt: Susanne Brauneck,
susanne.brauneck@gew-muenchen.de

München Fachgruppe Sonderpädagogische Berufe

Termine: www.gew-muenchen.de/fachgruppen/schule/foerderschulen
Kontakt: Siegfried Grob, siegfried.grob@gew.bayern

München Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe

Treffen nachfragen * sozpaed@gew-muenchen.de
Programm: www.gew-muenchen.de

München Lehramtskampagne an der Universität und GEW-Studierende, Kontakt: la-m@gew-bayern.de

München AK Personalräte und Vertrauensleute

monatliche Treffen: Mittwoch 17.00 Uhr, *
Kontakt: Mathias Sachs, SachsMathias@aol.com

München AK Union Busting * Kontakt: ak-ub@gew-muenchen.de

München GEW-Seniorinnen und Senioren

Jour-fixe-Termine nachfragen *
Kontakt: Irene Breuning, ☎ 089 7853746

Neumarkt/Oberpfalz

Treffen nachfragen* Kontakt: sigrid-schindler@web.de

Neu-Ulm/Günzburg

Treffen: monatlich, * Gasthaus Lepple, Vöhringen
Kontakt: Claudia Heißwolf, ☎ 08337 9680
hei.bei@t-online.de

Nordoberpfalz Jeden 4. Monat, 19.30 Uhr, an wechselnden Orten *
Kontakt: Joachim Lehmann, nordoberpfalz@gew.bayern

Nürnberg Fachgruppe Berufliche Schulen *

Kontakt: Steffi Ungethüm, Steffi.Ungethuem@stadt.nuernberg.de

Nürnberg Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe

Monatliche Treffen.
Kontakt: Mario Schwandt, sozpaedberufe@gew-nuernberg.de

Nürnberg/Fürth FG Sonderpädagogische Berufe Mittelfranken

Treffen nachfragen*
Kontakt: K. Hübner: khoebner@posteo.de und
F. Kohl: florian.kohl@gew.bayern

Nürnberg/Fürth offener Stammtisch für alle Fachgruppen *
Kontakt: Petra Wachter, mittelfranken@gew.bayern

Nürnberg Büro für Lebenserfahrung

Aktivitäten und Infos: gew-nuernberg.de
Kontakt: Helmut Steiner, ☎ 0911 7871549, ts.leh@gmx.de

Nürnberger Land * Kontakt: Gerd Schnellinger, ☎ 0179 4259064,
gerd.schnellinger@gew.bayern

Passau/Östliches Niederbayern Treffen alle zwei Monate
Kontakt: Lea Dahms, kv-passau@gew.bayern

Pfaffenhofen jeden 2. Donnerstag im Monat

20.00 Uhr, Griechisches Restaurant Sokrates in Niederscheyern
Kontakt: Norbert Lang-Reck, ☎ 08441 71192, Lang-Reck@t-online.de

Regensburg jeden 2. Donnerstag im Monat, ab 19.30 Uhr,
im »Stefanos«, Ostengasse 16 (»Brandlbräu«),
Bürozeit: jeden Donnerstag außerhalb der Ferien von 18.00-19.00 Uhr
im Büro in der Obermünsterstr. 4
Kontakt: Peter Poth, ☎ 0941 566021

Roth/Schwabach/Hilpoltstein *

Kontakt: Joscha Falck, gew.rh-sc@gmx.de

Schweinfurt jeden 2. Mittwoch im Monat, 19.00 Uhr
Kontakt: Karl-Heinz Geuß, ☎ 09721 186936

Sulzbach-Rosenberg jeden 3. Mittwoch im Monat, 19.00 Uhr

Gaststätte Sperber
Kontakt: Manfred Schwinger, ☎ 09661 7755,
manfred.schwinger@asamnet.de

Weilheim-Schongau/Garmisch-Partenkirchen *

Kontakt: Elisabeth Schlichte, ☎ 08822 949343
wm-sog-gap@gew.bayern

Weißenburg (Mfr.) jeden 1. Donnerstag im Monat, 19.00 Uhr Casino
Kontakt: Harald Morawietz, post@gew-wug.de, gew-wug.de

Würzburg monatliche Treffen, *

19.00 Uhr, Gaststätte »Am Stift Haug«, Textorstr. 24, 97070 Würzburg
Kontakt: Jörg Nellen, ☎ 0931 29194129, presse@gew-unterfranken.de