



Gute Schule für alle

Hamburg braucht
ein inklusives Schulwesen

DIE LINKE.

Fraktion in der
Hamburgischen Bürgerschaft

Inhalt

Vorwort von Dora Heyenn	3
1. Hamburgs Schulwesen – Probleme wachsen	5
2. Schule in Hamburg – nicht wiederzuerkennen	9
3. Gute Schule für alle – Linke Schwerpunkte bis 2018	15
a) Kita- und Vorschulplätze für alle: Ganztags und gebührenfrei!	15
b) Ganztagschulen richtig gestalten!	17
c) Schulen in benachteiligten Stadtteilen unterstützen!	22
d) Stadtteilschulen – Schulen für alle?	28
e) Inklusion erfolgreich machen!	34
f) Ausbildungsplätze für alle Jugendlichen!	40
Ausblick	46
Literatur	47

Herausgegeben von der
Fraktion DIE LINKE in der Hamburgischen Bürgerschaft

Autor: Klaus Bullan
Umschlagfoto: Grundschule in Hamburg (dpa)



im Jahre 2010, nach dem Volksentscheid gegen die Primarschule, haben SPD, CDU und Grüne einen so genannten Schulfrieden geschlossen. Sinn und Zweck sollte sein, dass die erbitterten Auseinandersetzungen über Strukturen des Hamburger Bildungssystems erst einmal unterbleiben sollten; die Schulen sollten nach unglaublich vielen Änderungen erst einmal »zur Ruhe« kommen.

Zugegeben, Eltern, Kinder und Lehrkräfte haben in den letzten Jahren bzw. Jahrzehnten viel verkraften müssen. Die reformierte Oberstufe wurde eingeführt, dann wurde sie abgelöst durch die finanziell

günstigere Profileroberstufe, für die Gymnasien wurde das Abitur nach zwölf Jahren eingeführt, die Gesamtschulen, Haupt- und Realschulen wurden abgeschafft und die Stadtteilschule mit dem Zweisäulenmodell eingeführt, das Recht von behinderten Kindern auf den Besuch einer Regelschule wurde ins Schulgesetz geschrieben, viele Schulen wurden zu »Ganztagsschulen«, der Schulbau wurde aus der Schulbehörde ausgelagert und, und, und ...

Aber die Schulen sind nicht »zur Ruhe« gekommen. Ausgerechnet die Parteien, die ständig vom Schulfrieden reden, haben seither dafür gesorgt, dass Eltern, Kinder, Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen mit immer neuen Aufgaben fertig werden mussten.

Besonders problematisch ist die Umsetzung der Inklusion. Von der individuellen Ressource wurde übergegangen zur systemischen; die ist billiger, zu billig, um den Beteiligten gerecht werden zu können. Der ausgeweitete Ganztagschulbetrieb ermöglicht zwar, dass Kinder und Jugendliche von 8.00 Uhr bis 16.00 Uhr gebührenfrei Bildung und Betreuung erfahren, aber das mit erheblichen Qualitätsminderungen im Vergleich zur vorherigen Hortausstattung. Die Beratung der Eltern und Kinder wurde per Schulgesetzänderung verschlechtert, das Recht auf Halbtagschule wurde ins Gesetz geschrieben, die Vorgabe, dass Schülerinnen und Schüler nach der 7. Klasse nicht mehr vom Gymnasium abgeschult werden dürfen, wurde umgangen und ab Klasse 10 wieder rückgängig gemacht – ca. ein Fünftel eines Jahrgangs wird von der 5. bis zur 10. Klasse auf die Stadtteilschulen geschickt. Jetzt soll sogar im Schulgesetz der Umfang der Hausaufgaben geregelt werden, und eine Initiative will erreichen, dass die Gymnasien entscheiden können, ob sie zurück zu G 9 wollen oder nicht oder ob sie beide Möglichkeiten anbieten wollen.

4 DIE LINKE betrachtet diese Entwicklungen mit Sorge, weil das Wichtigste, wofür sich die Politik einsetzen sollte, nämlich Bildungsgerechtigkeit herzustellen, immer stärker ausgeblendet wird.

Das Hamburger Schulsystem verfestigt nicht nur die sozialen Unterschiede in der Schülerschaft, es verstärkt sie sogar noch. Das ist inakzeptabel und hat mit Bildungspolitik nicht das Geringste zu tun. In Hamburg fehlt es nicht nur an Mitteln, an langfristigen Konzepten und an Personal. Es fehlt an der Zielvorstellung: Welche Aufgaben muss ein Bildungssystem erfüllen?

Diese Frage geht uns alle an, unabhängig vom Alter, vom Beruf, von der Nationalität oder der sozialen Herkunft.

Ich freue mich, dass wir den ehemaligen GEW-Vorsitzenden Klaus Bullan als Autor der vorliegenden Broschüre gewinnen konnten. Auf dieser Grundlage wollen wir in der Stadt mit den Hamburgerinnen und Hamburgern diskutieren. Es wäre schön, wenn auch Sie dabei wären.

Mit freundlichen Grüßen

Dora Heyenn

Fraktionsvorsitzende der LINKEN in der Hamburgischen Bürgerschaft,
Fachsprecherin für Schule, Wissenschaft, Umwelt

1. Hamburgs Schulwesen – Probleme wachsen

Die »wachsende Stadt« Hamburg wird seit Jahrzehnten von wechselnden Regierungen, die entweder von der SPD oder der CDU geführt werden, schlecht regiert.

Soziale Stadtentwicklung, ein System öffentlicher Dienstleistungen von der Gesundheitsversorgung über sozialen Wohnungsbau, Bildung und Kultur bis hin zu einem öffentlichen Personennahverkehr, der es allen Hamburgerinnen und Hamburgern ermöglicht, am sozialen und kulturellen Leben in ihrer Stadt teilhaben zu können, liegen in weiter Ferne. Kein Senat der letzten Jahrzehnte, auch nicht der seit 2011 alleinregierende SPD-Senat, hat ein Konzept dafür, wie der sozialen Spaltung Hamburgs zu begegnen ist. Im Gegenteil. Viele Maßnahmen des Senats verschärfen – in Verbindung mit neoliberaler Bundespolitik – die Ungleichgewichte zwischen Arm und Reich in Hamburg. Jedes vierte Kind in Hamburg ist von Armut bedroht, in benachteiligten Stadtteilen, in denen besonders viele Kinder leben, sind das oft mehr als die Hälfte. Stadtteile und Quartiere mit einer extrem hohen Zahl von Hartz IV-Empfänger_innen und Arbeitslosen stehen solchen gegenüber, in denen viele Einkommensmillionär_innen leben.

Die soziale Spaltung spiegelt sich in unseren Schulen wider

Die soziale Spaltung der Stadt spiegelt sich in unseren Schulen wider. Abgehängte Stadtteile und Schulen in multiplen Problemlagen stehen Grundschulen und Gymnasien in privilegierten Stadtteilen gegenüber und können nicht mithalten.

Statt ein Gesamtkonzept sozialer Stadtentwicklung zu initiieren, um das weitere Auseinanderdriften zu stoppen und umzukehren, hält der Senat an seinem destruktiven Kurs aus Sozialkürzungen, Mängelverwaltung und Personalabbau im öffentlichen Dienst fest und verschlimmert die Lage weiter. Die Schuldenbremse dient als Totschlagargument für eine Politik, die den ausgeglichenen Staatshaushalt zur obersten Priorität erklärt. Währenddessen werden die Reichen immer reicher, weil sie völlig unzureichend zur Finanzierung des Gemeinwesens herangezogen werden.

Die Entwicklung von Bildung und Schule in Hamburg steht so unter doppeltem Druck. Zum einen fehlt ein integriertes Konzept, allen Kindern und Jugendlichen in Hamburg die besten Bildungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, von der Krippe über die Kita, die Grund- und weiterführenden Schulen bis hin zu Ausbildung, Beruf und Studium. Zum anderen fehlen (angeblich) die finanziellen Ressourcen, um das zu tun, was dafür am dringendsten gebraucht wird.

Bildungspolitik fehlt ein integriertes Konzept

So bleibt es bei einer Bildungspolitik, die konzeptlos auf auftretende Missstände reagiert, hier ein Loch stopft und dort eins aufreißt, weil sie gleiche Bil-

6 dungschancen und ein inklusives Schulwesen nicht zu ihrem Hauptziel macht, sondern unter selbstgeschaffenen miserablen Rahmenbedingungen eine Politik der Mängelverwaltung betreibt.

**Massive
Kritik an der
Hamburger
Schulpolitik**

Die Kritik an der Hamburger Schulpolitik ist massiv und kommt aus allen gesellschaftlichen Schichten, von Eltern, Schüler_innen und dem pädagogischen Personal. Der Druck auf das pädagogische Personal an Hamburgs Schulen ist enorm gewachsen. Steigende – auch durchaus berechnete – Ansprüche der Eltern an die Schule führen zu hohen zusätzlichen Aufgaben, die auf die Lehrkräfte einströmen. Zum einen wird immer mehr individuelle Förderung der Schüler_innen verlangt, zum anderen werden zahlreiche Aufgaben erzieherischer Art zunehmend auf die Schulen und ihr Personal verlagert.

Das verändert das Berufsbild der Lehrer_innen in hohem Maße. 25 oder 30 Schüler_innen in einer Klasse vor die gleichen Aufgaben zu stellen, am Lehrerpult zu sitzen, die Schüler_innen aus Büchern zu belehren und ihre Arbeitsergebnisse zu kontrollieren – so funktioniert Schule des 21. Jahrhunderts längst nicht mehr. Die Erstellung von Lern- und Unterrichtsmaterial individuell für möglichst jede Schüler_in, der Einsatz neuer Medien wie Computer, Smartboards und Handys im Unterricht, das Wecken und Halten der Aufmerksamkeit der Schüler_innen in Zeiten beschleunigter Unterhaltung und Multitasking im Sekundentakt verändern die Lehrerrolle ständig. Das geschieht in einem Umfeld, in dem unter dem vorgegebenen angeblichen Sparzwang angesichts von Haushaltsdefiziten und Schuldenbremse die Arbeitszeiten für das pädagogische Personal immer mehr erhöht werden, statt sie angesichts der steigenden Belastungen der Tätigkeit und der vielen hinzugekommenen Aufgaben in den letzten Jahren zu senken. Daneben ist die pädagogische Tätigkeit immer mehr geprägt von Evaluationen, einem überbordenden Berichtswesen, ständigen Rechenschaftspflichten gegenüber Vorgesetzten und Eltern sowie Vergleichsarbeiten und Lernstandserhebungen.

**Verbreitete
Elternsorgen
um die Schul-
laufbahn der
Kinder**

Die Sorge der Eltern in Hamburg – vermutlich in allen sozialen Schichten oder Milieus – um eine erfolgreiche Schullaufbahn ihres Kindes, die massive Belastung der Familien durch die Schule (Hausaufgaben, Stress, Zeitstrukturen) und die Unsicherheit, ob das alles ausreicht, um ihren Kindern eine gute Zukunft im Beschäftigungssystem zu sichern, ist weit verbreitet.

Der Stress der Familien beginnt bei der Wahl der Schule, denn wir sind weit von dem Anspruch entfernt, dass jede Schule gleichermaßen gut für die Kinder ist – obwohl wir noch immer ein weitgehend staatliches, zumindest staatlich kontrolliertes Schulwesen haben.

Es geht weiter bei den Anforderungen, die viele Schulen an die Familien stellen, seien es Mitarbeit der Eltern beim Wiederholen und Vertiefen des Unterrichtsstoffs zu Hause, Vorbereitung von Klassenarbeiten und Tests, Leistungsdruck, der auf den Schüler_innen bereits in der Grundschule lastet, weil die »Übergangsempfehlung« auf die weiterführende Schule droht.

Nachhilfeunterricht schon bei Grundschüler_innen sowie die massive Zunahme psychischer Erkrankungen von Kindern und Jugendlichen sind Warnzeichen einer falschen Entwicklung.

Wer miterlebt hat, welchen Belastungen Familien ausgesetzt sind, wenn sie die weiterführende Schule für ihr Kind auswählen, weil davon aus ihrer Sicht die Zukunftschancen ihres Kindes abhängen, mit zahlreichen Besuchen der Informationsveranstaltungen von Schulen, mit nächtelangen Diskussionen zu Hause zwischen Vater, Mutter und Kind, kennt die Problemlage. Der Druck, der auf den Schüler_innen und vielen Eltern lastet, verschärft sich mit dem Näherrücken des Abschlusses. Die Konkurrenz um Studien- und Ausbildungsplätze und die verbreitete Erfahrung des Scheiterns an den Übergängen zum Erwerbsleben machen die Schulzeit für viele junge Menschen und ihre Eltern zur Qual. Vor diesem Hintergrund ist zu verstehen, dass die Schulzeitverkürzung zum Abitur auf Gymnasien (G 8) jetzt selbst von konservativen Eltern abgelehnt wird und sich eine Volksinitiative dagegen gebildet hat.

Der Grund dafür hat viel mit der Veränderung der Schule, wie wir sie kennen, zu tun. Konkurrenz unter den Schulen um Schüler_innen und Lehrkräfte, um die besten Ergebnisse in den zahllosen Vergleichstests und bei der Schulinspektion sind die Schattenseiten der »selbstverantworteten« Schule in Hamburg. Schulrankings, die in den Hamburger Zeitungen breitflächig veröffentlicht werden, die bis auf die zweite Stelle hinter dem Komma die durchschnittlichen Abiturnoten der Schulen auflisten und danach die Plätze in der Tabelle vergeben, verschärfen den Druck, der auf den Eltern liegt, zusätzlich.

Bildung an Hamburgs Schulen verkommt immer mehr zum Wettbewerb um die besten Noten in den Kernfächern. Die Debatte um die Kompetenzorientierung in den Bildungsplänen, die angeblich das Erarbeiten von »Lernstoff« und den Kanon der relevanten Lerninhalte aushöhlt, zeigt, dass vielen konservativen Bildungspolitikern_innen die Entwicklung noch immer nicht ausreicht.

**Bildung ver-
kommt zum
Wettbewerb**

Was aber muss das Ziel aller Bildung sein? Bildung sollte – neben dem Anspruch, die Kompetenzen für eine Erwerbstätigkeit zu vermitteln und damit ein wirtschaftlich selbstbestimmtes Leben führen zu können – die Lernenden dazu befähigen, die Stellung des Individuums in der Gesellschaft zu erkennen, zu reflektieren und zu hinterfragen, damit sie die Fähigkeit zur eigenen Interessenvertretung entwickeln und in der Lage sind, Kritik an den bestehenden Verhältnissen zu üben. So erst werden die Voraussetzungen für gesellschaftliche Partizipation geschaffen mit dem Ziel, Alternativen zu erarbeiten und an der Weiterentwicklung der Gesellschaft aktiv teilzunehmen. Diese Bildungsziele kommen in der Schule in Hamburg deutlich zu kurz – vor allem auch deshalb, weil die Schule, so wie sie heute ist, dafür wenig Raum bietet.

Eine innere Schulreform ist nötig. Es gibt viele Schulen, die sich auf den Weg gemacht haben, Schule zu verändern und sie den Ansprüchen an die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts anzupassen.

8 Dabei geht es auch um einen umfassenden Kompetenzbegriff, der Wissen, Können, Einstellungen, Fähigkeiten bündelt, um auf künftige Anforderungen intelligent reagieren zu können. Dazu gehört auch, Demokratie in der Schule zu erfahren und zu leben.

Ein demokratischer Schulalltag mit erweiterten Formen der Schüler- und Elternvertretung, mit Klassen- und Jahrgangsräten oder Schulversammlungen und einer selbst gestalteten Schulöffentlichkeit gehört ebenso dazu wie demokratische Konfliktlösungsmodelle sowie engagierte Beteiligung wie z.B. in den zahlreichen »Schulen ohne Rassismus« auch in Hamburg.

Alternative Lehr- und Lernstrukturen wie die Abschaffung oder Auflockerung des Stundenrasters und der Stundentafel, fächer- oder stufenübergreifender Unterricht, offene Angebote und Wahlangebote, Projektunterricht, individuelle Lernpläne, altersgemischte Gruppen, Binnendifferenzierung, selbstorganisiertes Lernen sind Wege, um selbstbestimmtes Lernen auch in der Schule zu verankern.

Die gegenwärtige Dominanz von Rankings, Hauptfächern, flächendeckenden Vergleichsarbeiten in kürzestem Rhythmus und Schulinspektionen stehen diesen Entwicklungen an den Schulen oft entgegen.

**Es lohnt sich,
für bessere
Schulen zu
kämpfen**

Das Bedürfnis vieler Eltern, Schüler_innen und Lehrkräfte, Schule zu einem Ort des entspannten Lernens mit der Möglichkeit von Umwegen, Fehlern und eigenen Entwicklungen zu machen, ist weit verbreitet. Es lohnt sich für alle, dafür zu kämpfen.

2. Schule in Hamburg – nicht wiederzuerkennen 9

Nie zuvor hat sich die Schule in so kurzer Zeit so stark verändert. Hamburgs Schullandschaft ist nicht wiederzuerkennen für alle, die hier im 20. Jahrhundert unterrichtet haben oder zur Schule gingen. Diese Veränderungen haben in mehreren Etappen stattgefunden.

Nach der Bildungsexpansion der 1970er Jahre, in der der Ausbau weiterführender Schulen, die massive Steigerung der Abiturient_innenquote, die Gründung und rasche Ausbreitung von Gesamtschulen das Bild der Schulen in Hamburg bestimmten, kam in den 1980er und 1990er Jahren eine erste Ernüchterung. Höhere Bildungschancen für alle und die öffentliche Finanzierung zusätzlicher Bildungsangebote und zusätzlichen Personals stießen an die Grenzen der neo-liberal geprägten Haushaltspolitik auch in Hamburg.

Neue Steuerungsmodelle, adaptiert aus der Welt der privaten Unternehmen und übertragen auf alle Bereiche des öffentlichen Dienstes, sollten die Kultusbürokratie ersetzen und dadurch neue Effizienz und Effektivität in das schwerfällige öffentliche Schulwesen bringen mit dem Ziel, mit geringeren öffentlichen Mitteln höhere Ergebnisse zu erzielen.

Die »empirische Wende in der Bildungspolitik«, deren Vorreiter Hamburg war, sollte die Selbststeuerung der Schulen durch Vergleichsdaten absichern und ermöglichen, ohne sich den Gefahren eines laissez faire an den Schulen auszusetzen.

Die Schule wie ein Unternehmen, wie einen Betrieb zu führen, bedeutete erstens, Schulleiter_innen zu Dienstvorgesetzten zu machen statt wie bisher als Erste unter Gleichen zu betrachten, und zweitens die »selbstverantwortete Schule« behördlicherseits mit Vergleichstests einem immer weiter ausgeklügelten Berichtswesen über alles, was in der Schule abläuft, zu überziehen und so scheinbar in die »Freiheit« vor der Schulaufsicht zu entlassen. Budgethoheit und Personalhoheit der Einzelschule, wenn auch noch heute in bestimmten Grenzen, waren die logische Folge.¹

Dann kam der PISA-Schock 2001. Die OECD-Untersuchung machte öffentlich deutlich, dass das hochselektive deutsche Schulsystem wie kein anderes die Bil-

Neue Effizienz und Effektivität im öffentlichen Schulwesen?

Schule als Unternehmen?

¹ Waren die Bildungsexpansion in den 1970er Jahren und vor allem die Tendenzen zu mehr Chancengleichheit, z.B. durch Schaffung und Ausbau von Gesamtschulen, noch Gegenstand politisch-ideologischer Auseinandersetzungen zwischen dem konservativen und dem sozialdemokratischen Lager, so war der Schwenk zum Ende der Bildungsexpansion und der neuen Steuerung zwischen dem liberal-konservativen und dem rot-grünen Lager im Kern nicht mehr umstritten. Mehr Geld für Bildung wird es nicht geben – so das Dogma der Politik in dieser Zeit.

- 10 dungschancen nach sozialer Herkunft verteilt und darüber hinaus insgesamt bestenfalls mittelmäßige Ergebnisse bringt. Mängel in der frühkindlichen Bildung, die traditionelle Halbtagsschule und das vielfältig gegliederte Schulsystem sind Besonderheiten in Deutschlands und auch in Hamburgs Bildungswesen.

So machte sich auch in Hamburg eine Enquete-Kommission, angestoßen von der rot-grünen Opposition unter einer CDU-Regierung auf den Weg, Hamburgs Schulen weiter zu reformieren. Außerparlamentarisch wurde sie begleitet von einer Volksinitiative aus Gewerkschaften, der politischen Linken, Eltern-, Lehrer- und Schülerorganisationen, die das Ziel hatte, eine Schule für alle in Hamburg durchzusetzen, um so die Chancengleichheit im Bildungswesen für alle Kinder zu verbessern.

Gescheiterte Schulreformen

Heute sind wir mit den Ergebnissen dieser Bemühungen konfrontiert. Die Volksinitiative ist 2008 ebenso gescheitert wie 2010 der Versuch der schwarz-grünen Regierung, wenigstens das gemeinsame Lernen auf sechs statt wie bisher vier Jahre in der Grundschule auszudehnen. Einem Bündnis aus gutsituierten Eltern an Gymnasien ist es gelungen, dies durch einen erfolgreichen Volksentscheid unter dem Motto »Wir wollen lernen« zu verhindern.

Die Alleinregierung der SPD setzt nun die Schulpolitik um, mit der wir gegenwärtig konfrontiert sind:

- Fast alle Grundschulen und viele weiterführenden Schulen in Hamburg sind Ganztagschulen.
- Neben den Gymnasien gibt es nur noch Stadtteilschulen, alle weiterführenden Schulen führen zum Abitur.
- Im Rahmen der Inklusion werden Sonder- und Förderschulen zunehmend aufgelöst und die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Grund- und Stadtteilschulen betreut.

Schule sieht in Hamburg heute völlig anders aus

Schule, wie wir sie kennen, sieht damit in Hamburg heute völlig anders aus:

- Schon Grundschüler_innen sind i.d.R. tagsüber in der Schule, essen dort und werden nachmittags bis 16.00 Uhr betreut.
- Es gibt keine Haupt-, Real- und Gesamtschulen mehr, stattdessen eine neue Schulart, die Stadtteilschule, die ca. 50% eines Schülerjahrgangs besuchen.
- Förder- und Sonderschulen werden fast vollständig aufgelöst. Alle Kinder mit Förderbedarf haben das Recht, allgemeine Schulen zu besuchen – und sie tun das auch. Sonderpädagogische Förderung findet damit überwiegend an Grund- und Stadtteilschulen statt.
- Die Gymnasien nehmen ca. 50% aller Schüler_innen auf, in bestimmten Stadtteilen sind das bis zu 80%. Sie führen die Schüler_innen jetzt in acht Jahren zum Abitur.

Mit dem Entstehen der Stadtteilschulen ist ein großer Teil des bisherigen Schulsystems nicht mehr vorhanden. Die bestehenden Schulen verändern sich auch dadurch. Gymnasien werden von immer mehr Schüler_innen besucht und ha-

ben eine wesentlich heterogenere Schülerschaft als in den vergangenen Jahrzehnten. Die Aufnahme der Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grund- und Stadtteilschulen verändert auch diese in hohem Maße. Hinzu kommt, dass fast alle Schulen zu Ganztagschulen in der einen oder anderen Form werden. Das verändert nicht nur die Schulen, sondern das Leben in der Stadt insgesamt. Sportvereine, Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, Freizeiteinrichtungen in öffentlicher und privater Trägerschaft müssen ihre Angebote dem neuen Rhythmus an den Ganztagschulen anpassen, ebenso wie Arztpraxen und Therapieeinrichtungen bis hin zu den Fahrzeiten des öffentlichen Nahverkehrs.

Diese Veränderungen bieten die große Chance, Schule neu zu entwickeln. Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen, das Prinzip der Inklusion an Schulen zu leben, Schule zum Lebens-, Lern- und Entfaltungsraum für alle zu machen, ist das Gebot der Stunde. Wann, wenn nicht jetzt, wo im Konsens fast aller politischen Parteien diese weitgehenden Strukturveränderungen beschlossen und umgesetzt werden, sollte diese Umgestaltung der Schule in Hamburg möglich sein?

Veränderungen bieten die Chance, Schule neu zu entwickeln

Leider ist diese Chance bereits fast verspielt worden. Trotz der größten Schulstrukturveränderungen, die Hamburg je erfahren hat, wird versucht, die neue Schule unter den alten Bedingungen zum Erfolg zu führen. Neben mangelnder Bereitschaft zur Öffnung für neue Wege sind haushaltspolitische Restriktionen der Grund, warum die Chance ungenutzt bleibt.

Am Beispiel des Schulbaus, einer der größten Baustellen im wahrsten Sinne des Wortes, kann gezeigt werden, wie die Priorität der Schuldenbremse und der mangelnden Einnahmen öffentlicher Mittel eine sinnvolle Raumgestaltung für die Schulen in Hamburg verhindert.

Welch eine Gelegenheit, Schule nicht nur neu zu denken, sondern auch neu zu gestalten, böten die Veränderungen hin zu Ganztagschulen und der Inklusion als pädagogisches Prinzip in Hamburg für den Schulbau! Die Schaffung vieler neuer Schulen und die grundlegenden Veränderungen der bestehenden Schulen, die jetzt Ganztagschulen werden und behinderten Kindern und Jugendlichen überall Zugang verschaffen müssen, wäre die Möglichkeit gewesen, die Schule des 21. Jahrhunderts neu zu erfinden.

Loris Malaguzzi, der Begründer der Reggio-Pädagogik, stellt fest: »Ein Kind hat drei Lehrer: Der erste Lehrer sind die anderen Kinder. Der zweite Lehrer ist der Lehrer. Der dritte Lehrer ist der Raum.«

Der Raum als »dritter Lehrer der Kinder« neben den anderen Kindern und den Lehrer_innen spielt unumstritten eine zentrale Rolle beim Lernen. Schule als Lebensraum, vor allem Ganztagschule, erfordert ein völlig anderes räumliches Konzept als die herkömmliche Schularchitektur der meisten Schulen.

»Die Kinder sollen sich in ihrer Schule zu Hause fühlen, vom Klassenraum, in dem sie sich mit ihrer Klasse aufhalten, bis zur Eingangs- und Pausenhalle,

12 in der sich alle treffen. Schule als eine kleine Stadt, mit Plätzen und Gassen und vergessenen Höfen; mit öffentlichen und weniger öffentlichen oder sogar privaten Bereichen. Eine Stadt, die sich mit den Bedürfnissen ihrer Bewohner verändert.«²

**Veränderte
Lernkultur
braucht andere
räumliche
Bedingungen**

Die veränderte Lernkultur muss die räumlichen Bedingungen des Lernens mit verändern. Gebraucht werden flexible Flächen zum Lernen statt starrer Unterrichtsräume für Gruppen von 25-30 Schüler_innen. Die Schaffung von Ruhe- und Erholungszonen für Schüler_innen und das pädagogische Personal an den Schulen ist insbesondere bei der Ganztagschule unerlässlich. Hinzu kommen müssen Einzel- und Gruppenarbeitsräume für Schüler_innen und Lehrkräfte, die jetzt den ganzen Tag an der Schule verbringen. Barrierefreiheit auf allen Ebenen, die Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse der Schüler_innen mit Lernbehinderungen, psychischen und physischen Beeinträchtigungen und Handicaps muss sich auch in der Schularchitektur niederschlagen. Die Essensversorgung in der Schule erfordert Küchen, in denen frisches, hochwertiges und gesundes Essen zubereitet werden kann, sowie Kantinen und Essgelegenheiten im Gebäude, die mitteleuropäischen Ansprüchen an das gemeinsame Einnehmen von Mahlzeiten gerecht werden.

Schließlich erfordert die Öffnung der Schulen zum Stadtteil (nicht umsonst heißen die Stadtteilschulen so) die Möglichkeit, Räume für Begegnungen zu schaffen, sei es für Ausstellungen, Lesungen, Konzerte, Sportereignisse und vieles mehr.

Für all diese wichtigen Aufgaben könnte der Investitionsstau auch im Bereich der Schulen eine günstige Gelegenheit sein, jetzt in großem Stil das in Jahrzehnten vernachlässigte Investieren in Hamburgs Schulen nicht nur quantitativ nachzuholen, sondern auch qualitativ zu neuen Ufern aufzubrechen. Leider ist das nicht absehbar.

**Immenser
Sanierungs-
und Neube-
darf an Schul-
gebäuden in
Hamburg**

Laut Berechnungen des Landesrechnungshofs gibt es einen Sanierungs- und Neubedarf an Schulgebäuden in Hamburg von mehr als vier Mrd. Euro. Der Senat hat beschlossen, bis 2019 ca. zwei Mrd. Euro in etwa gleichen Teilen in die Sanierung und den Neubau zu investieren. Damit wäre dann die Hälfte des Bedarfs der Schulen in Hamburg gedeckt. Die folgenden zwei Mrd. Euro sind bis 2027 in Aussicht gestellt. Bis 2019 sollen mehr als 1.600 Unterrichtsräume und 170 Kantinen gebaut werden. Schon jetzt zeichnet sich ab, dass wegen steigender Schülerzahlen und schnellerem Ganztagschulausbau als prognostiziert diese Vorhaben nicht bedarfsgerecht sind. Hinzu kommt, dass viele Investitionen in Schule bis 2027 aufgeschoben werden – mit Provisorien, Baumaßnahmen und unzureichender räumlicher Situation müssen die Schulen also noch weitere vierzehn Jahre leben. Noch schwerer ist das Problem zu lösen, wie angesichts der

² Der Architekt Marc-Olivier Mathez in: »Was ist Schule?«, in: GEW-Hamburg (Hrsg.) 2013: Schulbau in Hamburg. S.26-29.

durch den Senat selbst befürworteten Schuldenbremse und der Haushaltsdeckelung die Investitionen in Schule finanziert werden sollen.

Selbst diese riesigen Investitionsvorhaben stehen unter dem Sparzwang der Regierung. Neben dem Lernen in mobilen Containern, die als Klassenräume genutzt werden und in denen heute bereits 10.000 Hamburger Schüler_innen lernen, sind die Einsparung von Schulflächen und die Reorganisation der Gebäudeverwaltung die Hebel, um Schulbau billig zu machen. Bei der beschlossenen »Neuausrichtung von Bau und Bewirtschaftung der staatlichen Schulimmobilien« werden pro Schüler zwölf Quadratmeter Fläche kalkuliert, fünf Quadratmeter pro Schüler an Schulhofffläche. Das bedeutet eine Reduzierung der Flächen an Hamburgs Schulen gegenüber dem heutigen Stand von ca. 10%.

Das »Sondervermögen Schulimmobilien«, in das die Gebäudeverwaltung der Schulen ausgegliedert wurde, ist jetzt für den Schulbau und die Instandhaltung zuständig. Zur Finanzierung von Sanierung und Neubau nimmt es Kredite auf. Es generiert Einnahmen, weil es als Besitzer der Schulgebäude Miete von den Schulen für die genutzten Räume verlangt, deren Höhe nach Quadratmeterfläche und standardisierten Kostenmieten entlang von Gebäudeklassen berechnet werden. Nicht durch die Schulen genutzte, weil nicht bezahlbare Flächen kann das Sondervermögen vermieten bzw. verkaufen. So ist bereits ein Wettbewerb um Filetstücke in guten Hamburger Lagen entbrannt und Schulhöfe werden verkauft, um darauf Wohnungen zu errichten. Schule, wie wir sie bisher kannten, ist damit ans Ende gekommen.

Die Schulen treten in ein Vermieter-Mieter-Verhältnis ein, mit allen Konsequenzen. Alle Schulen sind inzwischen von externen Mitarbeiter_innen vermessen worden, um zu ermitteln, ob die Schulen mehr Fläche haben, als ihnen aufgrund der Schüler_innen-Quote von zwölf Quadratmetern zusteht. Das führt dazu, dass jeder Quadratmeter Fläche an Schulen ausgewiesen und ggf. herausgegeben werden muss. Nicht die Bedürfnisse der Schüler_innen an Raumfläche für ihr Lernen und Leben in der Schule, sondern der Sparzwang diktiert, in welchem Raum Schule stattfinden kann. Das wird in den Schulen verstärkt dazu führen, dass sie bei ihrer Beteiligung am Schulbau angesichts der Mietzahlungen wenig großzügig bei der Flächenplanung vorgehen werden und ebenso bei der Ausstattung. Schon jetzt zeigt sich, dass Küchen und Essräume unter Sparzwang geplant werden. Statt Produktionsküchen werden überwiegend Aufwärmküchen geplant, jeder Quadratmeter zusätzlicher Fläche für Essräume fehlt an anderer Stelle oder muss zusätzlich von der Schule bezahlt werden. Es wird mit 1,2 Quadratmetern pro Schüler_in beim Essplatz und mit dem Essen im Drei-Schicht-Betrieb gerechnet.

**Sparzwang
diktiert, in
welchem
Raum Schule
stattfindet**

Das Musterflächenprogramm für den Neubau von Schulen sieht räumliche Mehrbedarfe für Ganztagschulen nur völlig unzureichend und für die Inklusion gar nicht vor. So ist für »den Bereich der Teamarbeit und der Kommunikation pro Lehrer 1 qm angesetzt« (Musterflächenprogramm). Hinzu kommt, dass das Mu-

- 14 sterflächenprogramm »keinen Anspruch auf sofortige bauliche Veränderungen in den Schulen aus(löst). Anpassungen können nur langfristig im Rahmen von Zu- und Neubauten und von größeren Sanierungsmaßnahmen erfolgen.« Je nach Platz auf der Prioritätenliste müssen Schulen u.U. bis zum Jahr 2027 warten, um dem Musterflächenprogramm entsprechende Räumlichkeiten zu erhalten.

**Viele Schulen
leiden unter
räumlicher
Enge**

Schon heute ächzen viele Schulen unter den Bedingungen räumlicher Enge. Der Weg, der beim Schulbau in Hamburg beschritten wird, lässt befürchten, dass Schüler_innen und Personal an Hamburgs Schulen in Zukunft noch enger zusammenrücken müssen.

Die neu geschaffenen Schulstrukturen (Zwei-Säulen-Modell aus Stadtteilschulen und Gymnasien, Inklusion) und die bessere personelle Ausstattung (Klassenfrequenzen) der Grundschulen in belasteten Stadtteilen sowie der Stadtteilschulen gegenüber den Gymnasien haben nicht zu größerer Chancengleichheit geführt. Die soziale Spaltung der Stadt setzt sich an Hamburgs Schulen unvermindert durch.

Was ist zu tun, um das zu ändern?

3. Gute Schule für alle – Linke Schwerpunkte bis 2018

a) Kita- und Vorschulplätze für alle: Ganztags und gebührenfrei!

»Auf den Anfang kommt es an!« Diese Aussage aus dem Bildungsbereich ist heute in aller Munde. Es ist mittlerweile weitgehend unbestritten, dass der Grundstein für Bildungserfolg in den ersten Lebensjahren gelegt wird. Krippen und Kitas kommt dabei besondere Bedeutung als Bildungseinrichtung zu. Bildungspläne für Kitas gibt es inzwischen in fast allen Bundesländern, auch in Hamburg. Von guter Bildung in Kitas gehen wichtige Impulse auch für die Grundschulen aus, weil hier anders gelernt wird als an Schulen. Kinder lernen spielend, Kinder haben ein Recht auf Bildung und kindliche Bildungsprozesse sind nicht unter dem Blickwinkel der Vorbereitung auf den Beruf zu sehen, sondern Kinder haben Rechte und müssen als soziale Persönlichkeiten gesehen und anerkannt werden. Die Vorstellung, Kitas schulähnlich zu gestalten und schon Dreijährige mit Mathekursen auf den kommenden Schulalltag vorzubereiten, ist als Verschulung der Kindheit abzulehnen. Kindertagesstätten sind soziale Orte, an denen Kinder andere Kinder treffen, Freundschaften schließen und sich als Persönlichkeiten entwickeln. Kindertagesstätten sind aber auch Orte der Nachbarschaft und des Kontakts von Eltern.

Die ersten Lebensjahre – Grundstein für den Bildungserfolg

Die Bedeutung frühkindlichen Lernens in Kitas wird überall erklärt, aber in der Umsetzung sind nach wie vor gravierende Mängel zu erkennen – auch in Hamburg.

Zwar ist Hamburg unter den alten Bundesländern führend beim quantitativen Ausbau der Betreuung der unter Dreijährigen und hat die bundespolitische Zielmarke von 35% bereits erreicht, während andere Länder noch großen Nachholbedarf haben. Der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder vom zweiten Lebensjahr an ist aber erst verwirklicht, wenn für alle Kinder ein qualitativ hochwertiger Platz angeboten wird. Davon sind wir auch in Hamburg weit entfernt. Hinzu kommt, dass der Rechtsanspruch nur für Fünf-Stunden-Plätze gilt. Das Angebot an Ganztagsplätzen, der berufstätigen Eltern erlaubt, Familien- und Arbeitsleben einigermaßen stressfrei zu verbinden, ist auch in Hamburg unzureichend. Hinzu kommt, dass der Anspruch auf einen Ganztagsplatz nur bei Berufstätigen besteht. Kindern von Familien, die nicht berufstätig sind, bleibt im Kita-Gutschein-System das Recht auf den Besuch der Bildungseinrichtung Kita verwehrt, sie werden so von Bildung ausgeschlossen.

Angebot an Ganztagsplätzen auch in Hamburg unzureichend

Der quantitative Ausbau der Krippen und Kitas in Hamburg geht zu Lasten ihrer Qualität. Die Erzieher-Kind-Relation, das Maß für die Ausstattung der Ki-

16 tas mit pädagogischem Personal, ist im Vergleich der westlichen Bundesländer in Hamburg am schlechtesten.

**Kita-plus-
Programm:
richtig, aber
unzureichend**

Das Kita-plus-Programm des Senats, das eine bessere personelle Ausstattung in Gebieten vorsieht, in denen besonders viele Kinder mit Sprach- oder sonstigem Förderbedarf leben, ist eine richtige, aber unzureichende Maßnahme.

Wie überall sind die Erzieher_innen, Kinderpfleger_innen und das übrige pädagogische und nichtpädagogische Personal in Kitas massiv unterbezahlt und, wenn man den internationalen Vergleich und die verantwortungsvollen pädagogischen Aufgaben betrachtet, die sie wahrnehmen sollen, nicht ausreichend ausgebildet. Nur die wenigsten haben in Hamburg und in Deutschland eine (Fach-)Hochschulausbildung. Hinzu kommt, dass die besonderen Belastungen im Kitabereich dazu führen, dass der größte Teil der Beschäftigten in Teilzeit arbeitet. Das führt zu Einkommen und später zu Renten, die oft die Grenzen zur Armut erreichen.

Zwar wird der Rechtsanspruch auf Gebührenfreiheit für die Kinder ab dem ersten Lebensjahr für einen Fünf-Stunden-Platz ab Mitte 2014 in Hamburg realisiert – ein deutlicher Fortschritt gegenüber den bisherigen Regelungen, der im Wesentlichen auf den Kampf des Landeselternausschusses (LEA) und die Volkssinitiative »Frühkindliche Bildung« zurückzuführen ist. Aber noch immer zahlen Eltern in Hamburg hohe Gebühren für eine Ganztagsbetreuung.

Vorschulplätze werden in Hamburg in den Kitas und an Grundschulen angeboten, und viele Eltern machen von der Wahlfreiheit regen Gebrauch. Auch hier gibt es ähnliche Probleme wie an Kitas und Schulen insgesamt: Der Ausbau zu Ganztagsystemen und die Inklusion sollen mit völlig unzureichenden Mitteln bewerkstelligt werden. Dies gilt generell für die Entwicklung der Qualität von frühkindlicher Bildung. In Form von Bildungsempfehlungen und Aufgabenzuweisung durch den Landesrahmenvertrag wurden den Einrichtungen immer neue Aufgaben zugewiesen, aber keine zusätzlichen Mittel dafür bereitgestellt. Vor diesem Hintergrund fordern Verbände, Eltern und Beschäftigte seit Jahren die Finanzierung von »mittelbarer pädagogischer Arbeit« wie Elterngespräche und Vorbereitungszeiten, also eine Verbesserung der Personalschlüssel. Das gilt auch für den Übergang von Kita und Schule. Um die frühkindliche Bildung wirklich zum Erfolg zu führen, sind folgende Bedingungen unerlässlich:

- Rechtsanspruch auf ganztägige Plätze für alle Kinder ab dem ersten Lebensjahr, die öffentlich finanziert werden müssen und für die Eltern gebührenfrei sind.
- Eine Verbesserung der Erzieher_innen-Kind-Relation in der Krippe auf 1:3 und in der Kita auf höchstens 1:8, wie es die Gewerkschaften und Fachleute fordern.
- Eine schrittweise Anhebung der Ausbildung und Qualifizierung von Erzieher_innen auf Fachhochschulniveau und entsprechende tarifliche Eingruppierung.

b) Ganztagschulen richtig gestalten!

17

Kaum noch in Frage gestellt – die Ganztagschule

Die ideologische Auseinandersetzung um die ganztägige Betreuung an Kitas und Schulen geht – jedenfalls in Hamburg – ihrem Ende entgegen. Hatten konservative Kräfte in der gesamten Bundesrepublik noch bis vor wenigen Jahren vor dem Aufweichen des traditionellen Familienbildes mit dem Vater als Hauptnährer und der Mutter als bestenfalls Halbtagsbeschäftigte durch die ganztägige Betreuung in öffentlichen Einrichtungen als Schritt in den sozialistischen Totalitarismus gewarnt, der auch vor der Familie nicht halt macht, so wird heute die Ganztagschule kaum noch in Frage gestellt.³

Die Anforderungen der Arbeitswelt und die Ansprüche der Frauen in den Familien machen es unmöglich, weiter am Hauptnährermodell festzuhalten. Das müssen auch die Unionsparteien erfahren, deren Wählerbasis in den Ballungsgebieten und Großstädten erodiert. Das führt dazu, dass auch in Hamburg der Ausbau der Ganztagschulen grundsätzlich nicht mehr umstritten ist.

Ohne Zweifel ist der Ausbau von ganztägiger Bildung und Betreuung an Schulen in den letzten Jahren enorm beschleunigt worden. Von den 322 Grund-, Stadtteilschulen und Gymnasien bieten 313 im Jahr 2014 eine Ganztagsbetreuung an.

Von einem einheitlichen Ganztagsschulmodell mit gemeinsamen pädagogischen Konzepten, Raumprogrammen und einer Personalentwicklung der verschiedenen Professionen, die dabei beteiligt sein müssen, kann aber nicht die Rede sein. Stattdessen gibt es einen bunten Strauß unterschiedlichster Formen ganztägiger Betreuung an Schulen, die nebeneinander her existieren und Schüler_innen, Eltern und pädagogisches Personal vor große Herausforderungen stellen. Insgesamt sind fünf verschiedene Formen des Ganztagsbetriebs in Hamburg vorzufinden, und daneben gibt es noch immer Schulen im Halbtagsbetrieb.

Zunächst ist festzustellen, dass Ganztagsangebote grundsätzlich nur bis 16.00 Uhr gehen und auch nur an drei Tagen in der Woche stattfinden müssen. In der Regel sind Ganztagsangebote am Nachmittag freiwillig, d.h. die Schüler_innen können, müssen aber nicht teilnehmen.

Betreuungsangebote für die Zeiten vor 8.00 Uhr und nach 16.00 Uhr sowie in den Schulferien werden – nicht an allen Schulen – von außerschulischen Trägern angeboten.

Die fünf Formen von Ganztagschulen in Hamburg sind:

- gebundene Ganztagschule,

³ Abgesehen von einem Teil der konservativen Elternkreise um die Initiative »Wir wollen lernen«, die Wert auf das Aufrechterhalten der Wahl der Eltern zwischen Ganz- und Halbtagschule legen, damit Familien das traditionelle Modell weiter pflegen und damit auch die privilegierte Nachmittagsgestaltung ihrer Kinder erhalten können, entbrent inzwischen wieder ein ideologischer Streit um die Krippenbetreuung der unter Dreijährigen. Dabei werden Expertisen bemüht, die nachzuweisen glauben, dass »Fremdbetreuung« den Kleinsten schwere Schäden zufügen kann.

- 18 ■ teilgebundene Ganztagschule,
■ offene Ganztagschule,
■ offene Ganztagschule Hamburger Prägung an Gymnasien,
■ Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS).

**Vorteilhaft:
gebundene
Ganztags-
schule**

Die *gebundene Ganztagschule* ist die traditionelle Form der Ganztagschule, die seit Beginn der Ganztagserschulung vor allem mit der Gründung von Gesamtschulen verbunden war. Heute gibt es diese gebundene Form an 15% der Grundschulen, 42% der Stadtteilschulen und 5% der Gymnasien sowie in allen Schularten vor allem in sozial benachteiligten Stadtteilen. In dieser Ganztagschule sind alle Schüler_innen verpflichtet, am Ganztagsbetrieb teilzunehmen. Das bietet zum einen den Vorteil, dass eine unterschiedliche Beteiligung der Schüler_innen nach sozialem oder ethnischem Hintergrund nicht stattfinden und dass das Lernen in der Schule über den gesamten Schultag rhythmisiert werden kann. Anders als an den anderen Formen der Ganztagschule findet der Unterricht über den gesamten Tag verteilt statt, sodass der herkömmliche Unterrichtsvormittag durchbrochen werden kann zugunsten einer Einteilung der Lernzeiten nach den Bedürfnissen der Lernenden.

In der *teilgebundenen Ganztagschule* findet ein Teil der Nachmittagsangebote verpflichtend statt, ein anderer Teil ist freiwillig. Dies schränkt die Vorteile der gebundenen Form bereits massiv ein. 12% der Grundschulen, 29% der Stadtteilschulen und 3% der Gymnasien sind in dieser Form organisiert.

Die *offene Ganztagschule* bietet ein Nachmittagsangebot an, das freiwillig ist. Es liegt auf der Hand, dass Lerninhalte, die am Nachmittag vermittelt werden, nicht in das allgemeine Unterrichtsgeschehen integriert werden können, da wegen der Freiwilligkeit nur ein Teil der Schüler_innen daran teilnimmt. Je nach Angebot besteht in der offenen Form auch die Gefahr, dass die Beteiligung der Schüler_innen sich stark an ihren sozialen und ethnischen Hintergründen ausrichtet und so zu einer sozialen Spaltung der Schülerschaft beiträgt. 10% der Grundschulen, 19% der Stadtteilschulen und 92% der Gymnasien sind in der offenen Form organisiert.

Die *offene Ganztagschule Hamburger Prägung an Gymnasien* ist ein Hamburger Spezifikum, das im Zusammenhang mit der Schulzeitverkürzung zum Abitur an Gymnasien (G8) vom damaligen CDU-Senat eingeführt wurde, um die Bundesmittel für den Ausbau von Ganztagschulen zum Bau von Kantinen an Gymnasien zu verwenden, man könnte auch sagen, zweckzuentfremden. Mit der Schulzeitverkürzung war eine Verlängerung des Unterrichtstages auf sieben, acht oder neun Unterrichtsstunden an den Gymnasien verbunden – so wurden einfach alle Gymnasien zu Ganztagschulen erklärt. Bis auf wenige Ausnahmen sind alle Gymnasien in Hamburg Ganztagschulen dieser besonderen Prägung.

Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen ist das Modell, mit dem der Ausbau der Ganztagschulen quantitativ in den letzten Jahren so stark voran gekommen ist. Diese Form kommt nur an Grundschulen vor. Sie ist entstanden

aus der Umstrukturierung der Hortbetreuung in der Kinder- und Jugendhilfe. Diese ist im Prinzip an die Grundschulen verlagert worden und wurde für alle Grundschul Kinder gebührenfrei zugänglich. Das GBS-Modell verändert grundsätzlich die Halbtagsgrundschule nicht, es wird lediglich ein Mittagessen sowie eine Nachmittagsbetreuung durch einen außerschulischen Träger an die Halbtagsgrundschule angehängt und die Teilnahme daran ist für die Schüler_innen freiwillig. 62% aller Grundschulen bieten inzwischen diese Form der Ganztagsbetreuung an.

Halten wir fest: Hamburgs Schüler_innen besuchen zwar inzwischen zu fast 90% Ganztagsgrundschulen – oder besser: Schulen mit Ganztagsangeboten, aber wie viele Schüler_innen davon tatsächlich ganztags zur Schule gehen, an wie vielen Tagen in der Woche und vor allem, was sie dort am Nachmittag machen, weiß niemand, da der größte Teil der Nachmittagsangebote freiwillig ist. Hinzu kommt, dass die Entscheidung, am Nachmittag teilzunehmen, in jedem Schuljahr neu getroffen werden kann.

Im Fokus der aktuellen Debatte steht die ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS), die – noch geplant vom schwarz-grünen Senat – vom SPD Senat jetzt umgesetzt wird.

Im Fokus: die ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS)

Mit der Umstellung der Hortbetreuung auf GBS sind eine Reihe von Fortschritten verbunden:

- Alle Kinder können jetzt – zumindest in der Kernzeit von 8.00 -16.00 Uhr – ein gebührenfreies Betreuungsangebot erhalten. Bisher war das auf Kinder berufstätiger Eltern beschränkt und kostete Gebühren.
- Es gibt für alle Grundschul Kinder in diesem Rahmen die Möglichkeit, eine Betreuung vor 8.00 und nach 16.00 Uhr sowie in den Schulferien dazuzukaufen.
- Der räumliche Wechsel und damit die Wege zwischen der Grundschule und dem Hort nach Schulende entfallen für die meisten Schüler_innen.

Aber der rasche Aufbau des flächendeckenden Systems GBS hat zu großen Problemen geführt:

- Die räumliche Ausstattung der Schulen ist völlig unzureichend, um die pädagogische Betreuung am Nachmittag in den Klassenräumen der Schulen angemessen wahrzunehmen. Klassenräume sind nicht einfach zu Spiel-, Ruhe- und Betreuungsräumen am Nachmittag umzufunktionieren.
- Die Schulen sind völlig unzureichend mit den räumlichen Voraussetzungen für das Mittagessen ausgestattet. Es fehlen Pausen- und Essräume (Kantinen) wie auch Küchen. Das hat zur Folge, dass Schulen mit Essen von Caterern beliefert werden, statt frisches, gesundes und vollwertiges Essen in Produktionsküchen herzustellen.
- Der Koordinationsaufwand für die »Übergabe« der Schüler_innen zwischen den Schulbeschäftigten und den Trägerbeschäftigten ist hoch und wird nicht ausreichend in den Arbeitszeiten berücksichtigt.

- 20 ■ Die Beschäftigten am Vor- und Nachmittag arbeiten unter verschiedenen Arbeitgebern, unter verschiedenen tariflichen Bedingungen, mit unterschiedlichem Dienstrecht. Insbesondere die als Erzieher_innen Beschäftigten der Träger haben unzumutbare Arbeitszeiten. Sie müssen zum Teil von 7.00 bis 8.00 Uhr die Betreuung übernehmen, dann erst wieder ab 13.00 Uhr, oft auch die Spätbetreuung nach 16.00 Uhr und ganztags in den Ferien. Fast alle arbeiten deshalb mit 20- (oder weniger) Stunden-Verträgen, was die Fluktuation erhöht und die Verlässlichkeit der Betreuung schwächt.
- Die personelle Ausstattung bleibt hinter der der früheren Horte zurück. Das gilt insbesondere auch für die Betreuung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
 - Die freiwillige Teilnahme und die unterschiedliche Trägerschaft des Vor- und Nachmittags führt dazu, dass ein integriertes Konzept von Ganztagssschule nicht entwickelt und umgesetzt werden kann. So bleibt es im Kern meist bei einer Halbtagschule mit zusätzlicher Nachmittagsbetreuung.

**Ganztags-
schulkonzept
aufgeweicht
unter dem
Sparzwang**

Schon in den zurückliegenden Jahren ist das ursprüngliche pädagogische und soziale Konzept der Ganztagssschule unter einem angeblichen Sparzwang der öffentlichen Haushalte immer mehr aufgeweicht worden. Der ursprüngliche Professionenmix für den Nachmittag an Ganztagssschulen von 40% Lehrer_innen, 40% Erzieher_innen und 20% Honorarkräften wird schon längst nicht mehr gewährleistet. Jetzt kommt unter GBS hinzu, dass Beschäftigte von Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, von Vereinen und anderen Einrichtungen die Nachmittagsbetreuung übernehmen. Diese arbeiten meist unter tariflichen Bedingungen, die deutlich schlechter sind als im öffentlichen Dienst. Damit sind die Türen für die weitere Öffnung von Schulen für private Anbieter weit geöffnet – mit allen Konsequenzen.

Der Grundschulverband fordert:

Grundschulen sollen schrittweise zu Ganztagsgrundschulen weiterentwickelt werden, die sich an folgenden »Eckdaten« orientieren:

- Alle Kinder haben in der Ganztagsgrundschule mindestens 30 Zeitstunden schulische Bildungszeit in der Verantwortung pädagogisch qualifizierten Fachpersonals. Durch ergänzende Angebote mit pädagogisch und fachlich qualifiziertem Personal wird – soweit erforderlich – der Zeitrahmen erweitert.
- Ganztagsgrundschulen haben einen rhythmisierten Schultag. Alle Kinder nehmen an mindestens zwei Nachmittagen der Woche an den Angeboten der Schule verbindlich teil; sie können sich darüber hinaus für weitere Angebote anmelden.
- Alle Grundschulen sind durch eine ihrer Aufgabe entsprechende personelle, sächliche und räumliche Ausstattung in die Lage zu versetzen, sich

zu Ganztagschulen zu entwickeln. Der Grundschulverband lehnt jede Form von »Billiglösungen« im Bereich der institutionalisierten Kindererziehung ab, insbesondere nicht qualifiziertes Personal, ungeeignete Räumlichkeiten und unzureichendes Material.

- Ganztagsgrundschulen entwickeln in ihrem Schulprogramm ein Konzept intensiver Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen und mit den Eltern.

Die Ganztagschule in gebundener Form, die inzwischen in Hamburg nur noch ein Modell unter vielen ist, muss nach wie vor der Maßstab für gelungene ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen sein, weil nur so alle Schüler_innen gleichermaßen an den schulischen Ganztagsangeboten teilnehmen können. Dadurch ist es möglich, den Schulalltag anders zu rhythmisieren und so auch eine innere Schulreform in Gang zu setzen, die das getaktete Lernen in 45- oder 90-Minuten-Einheiten aufgibt zugunsten des fächerübergreifendem Lernens, das geprägt ist von Phasen des Unterrichts, der Vertiefung, der selbständigen Arbeit und der Entspannung. Insbesondere für Kinder aus sozial benachteiligten Familien ist diese Ganztagschule eine Chance, Nachteile aufgrund ihrer sozialen Herkunft auszugleichen.

**Gebundene
Ganztags-
schule als
Maßstab**

Deshalb werden alle Formen von Ganztagschulen in Hamburg dabei unterstützt, sich zu wirklichen Ganztagschulen zu entwickeln.

Dazu ist vor allem nötig:

- Investitionen in die räumlich hochwertige Gestaltung von Ganztagschulen, die dem Bedürfnis nach vielfältigen Unterrichtskonzepten, multifunktionaler und flexibler Raumgestaltung sowie angemessenen Ruhe- und Freizeitflächen Rechnung tragen. Schule – vor allem Ganztagschule – ist im 21. Jahrhundert viel mehr als starre Klassen-, Fach- und Unterrichtsräume, Ganztagschule ist Lebensraum. Dazu gehören auch Arbeits- und Ruheräume für das Personal.
- Frühstück und Mittagessen müssen in einer räumlichen Umgebung für alle möglich sein, die mitteleuropäischen Standards entspricht. Essen fassen in Klassenräumen oder auf Fluren gehört ebenso wenig dazu wie die minutengetaktete Durchschleusung von Schülergruppen durch die Kantine, aufgewärmtes Fastfood oder minderwertiges geliefertes Essen von Caterern.
- Um eine Teilnahme aller Schüler_innen am Essen sicherzustellen – eine Notwendigkeit für alle, die den ganzen Tag lernen und arbeiten sollen –, muss das Essen kostenlos angeboten werden.
- Eine pädagogische und organisatorische Verzahnung des Vor- und des Nachmittagsangebots an Schulen ist unerlässlich, um die Ganztagschulen zum Erfolg zu führen. Die unterschiedlichen Professionen und die unterschiedlichen Träger müssen gemeinsam ihre Angebote entwickeln und in engem

22 Austausch miteinander stehen. Ziel muss es sein, den Schulalltag neu und über den gesamten Tag zu strukturieren, um die Halbtagschule zu überwinden. Die Entwicklung solcher Konzepte an den Schulen muss von der Bildungsbehörde personell, materiell und organisatorisch unterstützt werden.

- Der Einbezug möglichst aller Schüler_innen in den Ganzttag an einer Schule muss besonders unterstützt werden. Dies kann durch attraktive Angebote, z.B. anspruchsvolle Kurse von Profis in Kunst und Musik, neuen Medien, Theater oder Sport erreicht werden. Honorarmittel oder Stellen dafür müssen von der Behörde bereitgestellt werden. Förderung in Kleingruppen, Vertiefungskurse und Aufarbeitung der Unterrichtsinhalte nach Bedarf sind weitere Möglichkeiten, den Ganzttag für alle Schüler_innen attraktiv zu machen. In jedem Fall ist konzeptionell und pädagogisch zu berücksichtigen, dass Schüler_innen gerade in der Ganztagschule Zeit zur freien Gestaltung haben müssen.

Öffnung der Ganztagschule in den Stadtteil

- Die Öffnung der Ganztagschule in den Stadtteil, die Einbeziehung von Sportvereinen, außerschulischen Bildungsträgern, Stadtteilarchiven etc. ist eine wichtige Qualität von Ganztagschule und trägt zur Überwindung des herkömmlichen Unterrichts bei. Gerade mit dem flächendeckenden Ausbau der Ganztagschulen gibt es viele Kooperationspartner, die ihre Arbeit unter Einbeziehung der Schulen neu planen müssen und zu Kooperationen bereit sind. Dafür müssen zusätzliche finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden.

Das Ziel bleibt, dass alle Schüler_innen in Hamburg an einem hochwertigen verbindlichen Ganztagsangebot teilnehmen. Davon ist Hamburg noch meilenweit entfernt.

c) Schulen in benachteiligten Stadtteilen unterstützen!

Hamburg ist eine gesplante Stadt. Nirgends in Deutschland ist die Schere zwischen hohen und geringen Einkommen größer. Die Stadt mit den meisten Millionären hat auch besonders viele Empfänger von sozialen Hilfen zum Lebensunterhalt. Das zeigt sich in den Unterschieden zwischen den Bezirken und insbesondere den Stadtteilen in Hamburg und wirkt sich unmittelbar auf die Bildungschancen an Hamburgs Schulen aus. Während es Stadtteile wie die Elbvororte, die Walddörfer oder Rotherbaum gibt, in denen kaum arme Familien leben, sind Stadtteile wie Rothenburgsort, Hamm, Jenfeld, Horn oder Billstedt fast abgehängt. Hier ballen sich Arbeitslosigkeit und Armut. Das hat schwerwiegende Auswirkungen auf die Bildungschancen der dort lebenden Kinder. So gibt es in den belasteten Stadtteilen fast keine Gymnasien, die Schüler_innen kommen schon mit gravierenden Lernrückständen in die Grundschule, sie erreichen viel seltener das Abitur, dagegen ist die Quote derjenigen, die ohne oder nur mit Hauptschulabschluss die Schulen verlassen, um ein Vielfaches höher als in den

Ungleiche Bildungschancen in den Stadtteilen

»besseren« Stadtteilen. Das Scheitern auf dem Ausbildungsplatzmarkt, prekäre oder keine Beschäftigung sind damit programmiert, was den Kreislauf der Armut in die nächste Generation trägt.

Selbstverständlich können Schule und Bildungspolitik nicht die Missverhältnisse beseitigen, die hervorgerufen werden durch eine wirtschaftliche und soziale Entwicklung in dieser Stadt, die die Polarisierung zwischen Arm und Reich immer weiter treibt. Dazu wäre eine Politik nötig, die arbeitsmarktpolitische Eingriffe verbindet mit einer Haushalts-, Wirtschafts- und Sozialpolitik sowie einer sozialen Stadtentwicklung, die den sozialen Ausgleich in das Zentrum rückt. Davon sind wir in Hamburg weit entfernt.

Dennoch könnte auch im Bereich der Bildungspolitik zumindest versucht werden, die Schere zwischen denen, die gute und denen, die schlechte Bildungschancen haben, zu schließen. Zuallererst muss dafür aber der Wille vorhanden sein, dies als das zentrale Problem der Bildung in Hamburg zu identifizieren. Auch das ist nicht der Fall.

Soziale Schere schließen!

Den besonderen Problemlagen in den Stadtteilen versucht die Politik seit einigen Jahren durch einen Sozialindex für jede einzelne Schule Rechnung zu tragen.⁴ Relevant ist der Sozialindex für die Klassengrößen in Grundschulen, denn in den besonders belasteten Grundschulen mit Sozialindex 1 oder 2 betragen die Klassenfrequenzen statt 23 nur 19 Schüler_innen. Das gilt nicht für weiterführende Schulen. Darüber hinaus ist der Sozialindex von Bedeutung bei der Verteilung der systemischen Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung.⁵ Grundsätzlich ist die Erfassung der Schulen mit einem solchen Index sinnvoll, um die besonderen Belastungen festzustellen und Gegenmaßnahmen zu entwickeln, wie zum Beispiel die Ressourcen je nach Belastung der Schule unterschiedlich zu verteilen. In der Hamburger Wirklichkeit zeigt sich jedoch, dass sich die Situation in den Schulen seit Einführung des Index nicht verbessert hat – die Ungleichgewichte sind weiterhin stark ausgeprägt.

⁴ »In Hamburg gibt es seit 1996 einen Sozialindex (auch »KESS-Index« oder »LAU-Index«) für Grundschulen und weiterführende Schulen (Sekundarstufe I). Dieser beschreibt die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der Schulen, die durch verschiedene soziale und kulturelle Zusammensetzungen der jeweiligen Schülerschaft bedingt sind. Theoretisch basiert ist der Sozialindex auf einer aus der Soziologie stammenden Theorie des Kapitals (Bourdieu, 1982, 1983). Der Sozialindex berechnet sich zum einen aus Angaben zu den Schülerinnen und Schülern einer Schule sowie deren Eltern. Die Angaben wurden im Rahmen von Befragungen erhoben. Zum anderen werden Stadtteilstrukturdaten (z.B. Arbeitslosenquoten, Wahlbeteiligung bei Wahlen zur Hamburger Bürgerschaft etc.) herangezogen, die regelmäßig durch das Statistikamt Nord erhoben werden. Die auf dem Index basierende Zuordnung zu sechs abgestuften Belastungsgruppen hat Auswirkungen auf Ressourcenzuweisungen für die Schulen (z.B. geringere Klassenfrequenzen oder mehr Ressourcen für Sprachfördermaßnahmen für Schulen mit niedrigeren Indizes).« (www.bildungsmonitoring.hamburg.de/index.php/article/detail/1504)

⁵ Siehe dazu auch Abschnitt e) Inklusion erfolgreich machen!

24 Die Stadtteile, in denen *alle* Grundschulen den höchsten Sozialindex (6) haben, sind laut der neuesten Erhebung von 2013:

Bergstedt – Blankenese – Groß Borstel – Groß Flottbek – Lemsahl-Mellingstedt – Nienstedten – Ohlsdorf – Rotherbaum – Sülldorf – Volksdorf – Wellingsbüttel – Wohldorf-Ohlstedt

Dagegen sind die Grundschulen in folgenden Stadtteilen *alle* mit dem geringsten Sozialindex (1) versehen:

Billbrook – Harburg – Rothenburgsort – Veddel – Wilhelmsburg – Jenfeld – Horn – Hamm – Billstedt – Barmbek-Nord

Bei den weiterführenden Schulen zeigt sich, dass das Zwei-Säulen-Modell die soziale Spaltung genau abbildet. Es gibt nur eine Stadtteilschule mit dem höchsten Sozialindex (6), aber immerhin 19 Gymnasien. Demgegenüber gibt es sieben Stadtteilschulen mit dem geringsten Sozialindex (1) und 18 Stadtteilschulen mit dem zweitgeringsten Sozialindex (2), der an Grundschulen ebenfalls zu kleineren Klassenfrequenzen führen würde.

**Sozialindex
als Abbildung
der sozialen
Spaltung**

Die sieben Stadtteilschulen mit dem (hohen) Sozialindex 5 liegen in den Stadtteilen Walddörfer, Bergstedt, Poppenbüttel, Niendorf, Blankenese. Die drei Gymnasien mit dem Sozialindex 2 sind die Gymnasien in Billstedt, Hamm und Wilhelmsburg. Diese Verteilung deutet darauf hin, dass die soziale Homogenisierung an Gymnasien wie an Stadtteilschulen durch die Schulstruktur verstärkt wird, denn anders als an den Grundschulen ist das Wohnortsprinzip an den weiterführenden Schulen nicht entscheidend. Das bedeutet, dass Eltern in sozial belasteten Stadtteilen, die selbst einen höheren Sozialstatus haben, ihr Kind an einem Gymnasium in einem anderen Stadtteil anmelden, um der eigenen Stadtteilschule zu »entkommen«, und so die soziale Spaltung weiter verschärft wird. Das gilt, obwohl die Klassengröße an den Stadtteilschulen generell unter der an den Gymnasien liegt (in Klasse 5+6 an Stadtteilschulen 23, ab Klasse 7 25 Schüler_innen, an Gymnasien generell 28). Auch eine Übernahme der geringeren Klassenfrequenzen bei geringem Sozialindex auf die weiterführenden Schulen – eine Forderung, die gleichwohl richtig bleibt – wird den Nachteil der sozial benachteiligten Standorte der Stadtteilschulen nicht kompensieren.

Im Bezirk Eimsbüttel machen doppelt so viele Schüler_innen eines Jahrgangs Abitur als in Mitte (62,2 zu 32,7%). Während in Wilhelmsburg fast jede_r zweite Schüler_in nur mit Hauptschulabschluss (29%) bzw. ohne Abschluss (17%) die Schule verlässt, ist das in Hamburgs Durchschnitt jede_r vierte (16,6% HS, 7,5% ohne).

Nur 14% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund besuchen 2010/11 ein Gymnasium, aber fast 40% eine Sonderschule. Vor diesem Hintergrund wird der Hilferuf aus den Wilhelmsburger Schulen verständlich:

Bildungsnotstand – die Schulleitungen der Elbinseln warnen vor »Deichbruch«

(Auszug aus dem Manifest aller Schulen von Wilhelmsburg/Veddel Dezember 2012)

Wir, die Schulleiterinnen und Schulleiter der Elbinseln zeigen, in Sorge um unsere Kinder und Jugendlichen, um die weitere Entwicklung der Bildung in unserer Region und im Rahmen unserer Fürsorgepflicht für unsere Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen eine Überlastung an.

An unseren Schulstandorten kommt es zu einer nicht mehr hinreichend bearbeitbaren Kumulation von Problemlagen.

Vor dem Hintergrund unterdurchschnittlicher Lernvoraussetzungen und sozialer Disparitäten nimmt der Erziehungsanteil an der schulischen Arbeit immer größeren Raum ein. Dies und die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft bedingen, dass unsere Schulen ihrer gesellschaftlichen Verantwortung »Kein Kind geht verloren« unter den jetzigen Bedingungen nicht gerecht werden können. Der Migrationsanteil in den Schulen der Elbinseln liegt zwischen 80–90%, ca. 30–50% der Schülerinnen und Schüler erhalten staatliche Transferleistungen. Ein überdurchschnittlicher Anteil der Schülerinnen und Schüler kommt aus bildungsfernen Elternhäusern. Damit verbunden ist ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Schülerinnen und Schülern, der weder die eigene Muttersprache noch die Verkehrssprache Deutsch in Schrift und Sprache ausreichend beherrscht.

Darüber hinaus beschulen wir eine große Zahl von Schülerinnen und Schülern mit verschiedensten Förderbedarfen (zum Beispiel sonderpädagogischem Förderbedarf), die mit geringer Regelakzeptanz, erheblichen Erziehungsdefiziten und mangelhaftem Vorläuferwissen in die Schulen kommen. Die so zusammengesetzte Heterogenität führt zu einer »pädagogischen Farce« im Gegensatz zu den Ansprüchen und Erwartungen des traditionellen staatlichen Schulwesens. (...)

Viele Schülerinnen und Schüler aller Grundschulen der Elbinseln liegen in allen Kompetenzbereichen etwa zwei Jahre hinter dem Schnitt aller Hamburger Grundschüler. (...)

In den untersuchten Jahrgängen der Stadtteilschulen der Elbinseln liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler im unteren Leistungsbereich zwischen 50 und 70%. Sie weisen große – bis zu zwei Jahren feststellbare – Lernrückstände auf. Unruhe, Überforderung, Sprach-, Wissens- und Erziehungsdefizite, Verhaltensoriginalitäten und soziale Auffälligkeiten prägen einen nicht unerheblichen Teil unserer Schülerschaft. (...)

In den untersuchten Jahrgängen 5, 6 und 8 befinden sich nur ca. 2% der Schülerinnen und Schüler im oberen Leistungsbereich. (...)

Alle nahezu leistungsstarken Wilhelmsburger Schülerinnen und Schüler besuchen das ansässige Gymnasium. Allerdings ist dort der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit ungünstigen Lernausgangslagen im Vergleich zu anderen Gymnasien überproportional hoch. Auch hier sind durchschnittliche Lernrückstände von bis zu einem Jahr gegeben.«

Die Verhältnisse in Wilhelmsburg finden sich in ähnlicher Form in vielen benachteiligten Stadtteilen Hamburgs wieder. Die Probleme sind seit vielen Jahren bekannt, werden aber nicht mit Priorität angegangen.

Was ist zu tun?

Kleinere Klassen in belasteten Stadtteilen schaffen

- An Grundschulen in den besonders belasteten Stadtteilen (KESS 1 und 2) die Klassenfrequenzen auf 19 Schüler_innen zu reduzieren (gegenüber der Regel von 23 Schüler_innen), ist ein richtiger, wenn auch unzureichender Schritt. Wichtig ist, dass diese Regelung auch auf Gymnasien und Stadtteilschulen erweitert wird. Wenn ein Ausgleich zwischen Grundschulstandorten in Billstedt und in Blankenese stattfindet, muss das auch für die Stadtteilschulen und Gymnasien dort gelten.⁶ So richtig es ist, dass die Verbesserung der Klassenfrequenzen den sozialen Nachteil der Schulen nicht kompensieren kann, wird die Belastung doch abgemildert.
- Sprachförderung muss in den belasteten Stadtteilen besonders intensiviert werden. Das betrifft die vorschulische Förderung in den Kitas ebenso wie die Förderung in der Grundschule und in den weiterführenden Schulen. Dabei ist additive Sprachförderung neben dem normalen Kita- und Unterrichtsgeschehen auch aus pädagogischen Gründen völlig unzureichend. Sprachförderung muss integraler Bestandteil der Kita- und der Schularbeit werden. Dazu bedarf es hochqualifizierter, ausgebildeter Fachleute, evaluierter Konzepte und Kontinuität. Förderstunden heute, die sofort wegfallen, wenn sich ein kleiner Erfolg einstellt, sind eine Farce.
- Der massive Einsatz von sozialpädagogischen Fachkräften, pädagogisch-therapeutischen Unterstützungssystemen, Schulpsycholog_innen und Sozialarbeiter_innen ist besonders in diesen sozialen Brennpunkten unerlässlich. Sowohl die Unterstützung der Schüler_innen, die oft in multiplen Problemlagen stecken, als auch professionelle und kontinuierliche Elternarbeit sind Grundvoraussetzungen, um erfolgreich an diesen Schulen zu lernen.

⁶ So wäre auch der absurde Effekt zu vermeiden, dass bei einer Neuberechnung der KESS-Faktoren, wie gerade geschehen, einige Grundschulen einen höheren KESS-Faktor erhalten, weil sich angeblich das Schulumfeld verbessert hat, einige Stadtteilschulen dagegen einen geringeren KESS-Faktor wegen einer Verschlechterung ihres sozialen Umfelds und die Bildungsbehörde dadurch Mittel einspart, weil die »gesparten« Klassenfrequenzen in der Grundschule nicht an die Stadtteilschulen weitergegeben werden.

- Die Schulen in sozialen Brennpunkten benötigen vor allem auch eine Personalpolitik, die dafür sorgt, dass die besten Pädagog_innen und Lehrkräfte an diesen Schulen arbeiten. Die selbstverantwortete Schule mit unzureichender zentraler Steuerung führt aber im Gegenteil dazu, dass die Schulen in den »besseren« Stadtteilen und den am wenigsten belasteten Schulen eine große Auswahl unter den besten Bewerber_innen haben, während die belasteten Schulen oft Stellen mangels Bewerbern nicht besetzen können. Das gilt auch für Schulleitungen. Es muss dringend ein Anreizsystem geschaffen werden, das diesen Trend umkehrt. Den Bewerber_innen ist es nicht zu verdenken, dass sie die Schulen in ihrem Lebensumfeld bevorzugen, in denen eine Schülerschaft lernt, die aus gutsituierten Mittelschichtfamilien kommt. Die Belastungen für das Personal an den sozialen Brennpunkten ist ungleich höher. Weniger Unterrichtsstundenverpflichtungen für Lehrkräfte an Brennpunktschulen, bessere Aufstiegschancen bei Nachweis einer Tätigkeit dort, Zeiten für regelmäßige Fortbildungen ohne Unterricht, professionelle Begleitung und Unterstützung durch Supervision, Beratungszeiten und Teambildung sind Möglichkeiten, das Arbeiten in diesen Stadtteilen und Schulen attraktiver und erträglicher zu machen.
- Zeiten für Teamarbeiten, die Einbeziehung von Künstlern, Schriftstellern, Sportlern etc. in die Arbeit an der Schule, die Öffnung der Schule zum Stadtteil und den Angeboten dort sind weitere Möglichkeiten, das Lehren und Lernen für alle Beteiligten attraktiver zu machen.
- Wissenschaftliche Begleitung und regelmäßige Berichterstattung in der Bürgerschaft und in den Bezirken über die Entwicklung an diesen Schulen können dazu beitragen, den Blick auf die Schulen in den benachteiligten Stadtteilen zu schärfen und das Ziel, hier deutlich bessere Bildungschancen zu erreichen, nicht aus dem Auge zu verlieren.
- »Politik muss ihre Steuerungsaufgabe übernehmen und im Bereich Anzahl der Schulen, Schulstandorte, Auswahlverhalten der Eltern und Wahl der Schulform regulierend begleiten.« (Manifest der Wilhelmsburger Schulen) Der ungleiche Konkurrenzkampf um Schüler_innen und Personal muss überwunden werden, insbesondere um der Flucht aus den sozialen Brennpunkten entgegenzutreten. Dazu müssen auch für Eltern und Schüler_innen Anreize dafür geschaffen werden, die Schule in ihrem Umfeld nicht zu verlassen. Der beste Anreiz ist eine qualitativ hochwertige Schule, in der sich die Menschen gern aufhalten, in der das Personal gern arbeitet, in der pädagogische Profile existieren, die Ausstrahlungskraft besitzen, und in der die Schüler_innen gute Chancen auf bestmögliche Förderung und Abschlüsse haben.
- Schulen in sozial benachteiligten Stadtteilen müssen in jeder Form besser behandelt werden als gegenwärtig.

Das allerdings scheint angesichts der zurückliegenden Auseinandersetzungen um Schule und Schulstruktur, die in Hamburg in den letzten Jahren mit erbit-

- 28 tertem Einsatz vor allem von Seiten derjenigen geführt wurden, die den Erhalt von Bildungsprivilegien, Aus- und Abgrenzung von Kindern aus sozial benachteiligten Stadtteilen und Schichten zu ihrer Richtschnur gemacht haben, gegenwärtig unrealistisch.⁷ Längst hat die SPD-geführte Regierung in Hamburg jeden Gestaltungswillen im Schulbereich, der auf den Widerstand der bessergestellten Elternklientel trifft, aufgegeben.

d) Stadtteilschulen – Schulen für alle?

Seit 2010 gibt es in Hamburg bei den weiterführenden Schulen das Zwei-Säulen-Modell aus Stadtteilschulen und Gymnasien (daneben noch die Sonder- bzw. Förderschulen, deren Bedeutung aber wegen der Inklusion zunehmend zurückgeht).

Geschaffen wurde diese Schulstruktur in Auswertung der Ergebnisse der PISA-Studie, in der festgestellt wurde, dass in Deutschland die Bildungschancen stark von der sozialen Herkunft der Schüler_innen abhängen und ein im internationalen Vergleich überproportional hoher Anteil von Schüler_innen die Schulen mit besonders geringen Kompetenzen verlässt. Das vielfach gegliederte Schulwesen wurde als eine Quelle dieser Schieflage ausgemacht, da es zu wenig Übergänge zu höheren Abschlüssen bietet. Die Abschaffung der Hauptschule und die Zusammenfassung der Haupt-, Real- und Gesamtschulen zu Stadtteilschulen waren der Kern der Reform.⁸

Wichtig war den Verfechter_innen des Zwei-Säulen-Modells von Anfang an, dass es sich bei Gymnasium und Stadtteilschule um zwei gleichwertige Säulen handeln müsse, die identische Ziele verfolgen und alle Schüler_innen zu allen Abschlüssen bis hin zum Abitur bringen müssten. Lediglich die um ein Jahr kürzere Schulzeit auf dem Gymnasium (G8) war ein Unterscheidungskriterium.

Kritiker dieses Modells haben von Beginn an darauf hingewiesen, dass eine Gleichwertigkeit beider Schularten nicht gegeben ist. Schüler_innen, deren Leistungen nach der Klasse 6 nicht für das Gymnasium ausreichen, müssen auf die Stadtteilschule wechseln. Die praktischen Erfahrungen mit den Stadtteilschulen der ersten vier Jahre in Hamburg zeigen, dass alle Befürchtungen berechtigt waren.

Die scheinbare Gleichwertigkeit von Stadtteilschule und Gymnasium wird durch die jüngsten Anmeldedaten konterkariert. In Hamburg gibt es die Elternwahl für die Schulform, allerdings wird nach der 6. Klasse bei unzureichenden

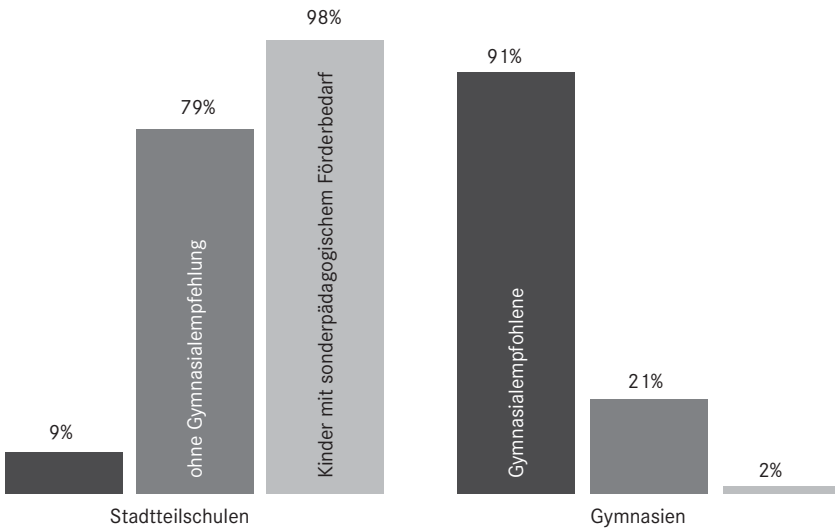
⁷ Vgl. dazu die Auseinandersetzung um die Primarschulreform in Hamburg.

⁸ Das Zwei-Säulen-Modell stellte einen Kompromiss dar zwischen den Kräften in SPD und GAL, die sich für eine Schule für alle einsetzten, und den Kräften aus SPD und CDU, denen das zu weit ging.

**Stadtteil-
schule und
Gymnasium
– nur schein-
bar gleich-
wertig**

Abbildung 1: Verteilung der Schüler_innen mit Gymnasial-Empfehlung, ohne Gymnasial-Empfehlung sowie mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die 5. Klassen der Stadtteilschulen und Gymnasien

Hamburg, Schuljahr 2013/14 (Stand nach Abschluss der Schulorganisation Ende Februar 2013)



Quelle: Pressemitteilung der Fraktion DIE LINKE in der Hamburger Bürgerschaft vom 16. April 2013: Stadtteilschulen: Eltern lehnen SPD-»Erfolgsmodell« ab

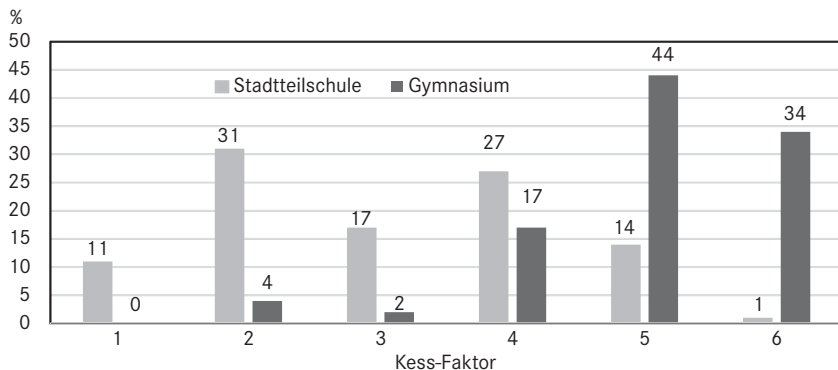
Leistungen auch gegen den Elternwillen vom Gymnasium auf die Stadtteilschule abgeschult. Es gibt am Ende der Grundschule eine Schulformempfehlung (siehe Abbildung 1).⁹

Die Daten der Anmelderunde 2013 zeigen, dass nur 9% der gymnasialempfohlenen Schüler_innen an der Stadtteilschule angemeldet werden, obwohl auch sie zum Abitur führt. Offenbar ist der Druck, sein Kind auf eine Schule zu schicken, die mit größerer Wahrscheinlichkeit zum Abitur führt, für die Eltern größer als der Druck, das Abitur dort in nur acht Jahren statt wie auf der Stadtteilschule in neun Jahren zu machen. Auch wenn es ein großer Erfolg der engagierten Arbeit an vielen Stadtteilschulen ist, dass am Ende 30% der SchülerInnen das Abitur machen, also viele, die zuvor keine Gymnasialempfehlung erhalten hatten, kann von einem fairen Wettbewerb zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien nicht die Rede sein. Nur einigen langjährig erfolgreichen ehemaligen Gesamtschulen gelingt es in Hamburg aufgrund ihrer pädagogischen Konzepte und Erfahrungen mit heterogenen Lerngruppen, Schüler_innen zu bekommen, die aus

Kein fairer Wettbewerb zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien

⁹ Auch das ist ein Rückschritt gegenüber früheren Regelungen, wo es eine Empfehlung lediglich für einen Bildungsgang gab, aber nicht für eine Schulform.

30 **Abbildung 2: Schüler_innen (in %) in Stadtteilschulen und Gymnasien nach Sozialindex (Kess-Faktor), Schuljahr 2013/14**



Quelle: Beiderwieden/Heyenn: Senat benachteiligt die Stadtteilschulen bei der Versorgung mit Fachlehrkräften, 28.1.2014

sozial bessergestellten Familien kommen, und so die für erfolgreichen Unterricht notwendige Heterogenität der Lerngruppen zu erreichen. Daneben gibt es viele Stadtteilschulen – vor allem in sozialen Brennpunkten – mit homogen belasteter Schülerschaft.

Die Verteilung der Stadtteilschulen einerseits, der Gymnasien andererseits auf die verschiedenen Hamburger Stadtteile und die unterschiedlichen sozialen Belastungsgebiete nach der KESS-Skala deuten mit hoher Präzision darauf hin, dass sich beide Schulformen nach sozialer Herkunft ihrer Schüler_innen deutlich unterscheiden.

»Stadtteilschulen arbeiten häufiger in einem benachteiligten sozialen Umfeld (siehe Abbildung 2). Während 42% der Schülerinnen und Schüler Stadtteilschulen mit hoher sozialer Belastung besuchen (KESS-Faktoren 1+2), tun dies nur 4% der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Umgekehrt gehen nur 14% der Schülerinnen und Schüler in Stadtteilschulen mit bevorzugter sozialer Lage (KESS-Faktoren 5 + 6), aber 77% der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten.«¹⁰

Inklusion fast ausschließlich an den Stadtteilschulen

Umgekehrt stellt sich die Lage der Stadtteilschulen dar, wenn es um die Inklusion geht. Das Recht jedes Kindes in Hamburg auf inklusive Beschulung in Grundschulen, Stadtteilschulen oder Gymnasien ist seit 2009 im Schulgesetz verankert. An den weiterführenden Schulen findet Inklusion fast ausschließlich an den Stadtteilschulen statt. 98% oder 648 Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beginnen in den 5. Klassen der Stadtteilschulen, 2% oder 15 insgesamt an den Gymnasien (siehe Abbildung 1). Der bei weitem größte Teil dieser Kinder sind Kinder mit Förderbedarf im Lernen, bei der Sprache oder bei

¹⁰ Beiderwieden, Heyenn: Senat benachteiligt die Stadtteilschulen bei der Versorgung mit Fachlehrkräften, 28.1.2014.

der emotionalen und sozialen Entwicklung (so genannte LSE-Kinder). Sie sind zuvor auf Förderschulen gegangen, kommen überwiegend aus armen Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund, wohnen entsprechend in Stadtteilen, die sozial benachteiligt sind.

Die Zahl der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Stadtteilschulen stieg in den letzten vier Jahren massiv an. Ihre Verteilung auf die Stadtteilschulen ist sehr unterschiedlich, sodass es Stadtteilschulen gibt, in denen ihr Anteil 20-30% der Schülerschaft beträgt. Das beeinträchtigt das Lernen in diesen Klassen einerseits, weil nur eine begrenzte Zahl von vier Kindern mit Förderbedarf pro Klasse sinnvoll integriert werden können, zum anderen, weil die Ausstattung der Schulen mit ausgebildeten Sonderpädagog_innen völlig unzureichend ist.¹¹ An bestimmten Stadtteilschulen in sozialen Brennpunkten kommt es zu einer Mischung aus ehemaligen Förderschüler_innen, armen Kindern und Migrantenkinder mit Sprachförderbedarf. Wie diese Stadtteilschulen gleichwertige Abschlüsse wie Gymnasien in den Elbvororten erreichen sollen, bleibt das Geheimnis der Bildungsverantwortlichen in Hamburg.

Damit ist die Belastung der Stadtteilschulen aber noch nicht vollständig beschrieben. Beim Start der weiterführenden Schulen bleiben die Anmeldezahlen an den Stadtteilschulen inzwischen hinter den Gymnasien zurück. Das ändert sich in Klasse 7, weil jetzt die »Rückläufer« aus den Gymnasien kommen. Das sind diejenigen, die aufgrund unzureichender Leistungen an den Gymnasien am Ende der sechsten Klassen nicht in die 7. Klasse des Gymnasiums kommen, sondern an die Stadtteilschulen gehen müssen.¹² Dadurch steigt der Anteil der Stadtteilschulen auf 56%, um dann in der gymnasialen Oberstufe wieder auf 39% abzusinken. Eigentlich ein Wunder, dass noch 39% der Stadtteilschüler_innen die Oberstufe erreichen angesichts der Belastungen, denen sie im System Stadtteilschule ausgesetzt sind (siehe Abbildung 3). Das spricht für die gute Pädagogik an vielen dieser Schulen.

Der konservative Gedanke von zwei unterschiedlichen Begabungstypen, den eher praktisch und den eher theoretisch Begabten, spiegelt sich in der unterschiedlichen Behandlung der Stadtteilschulen und Gymnasien, was die Berufs- und Studienorientierung betrifft. An den Stadtteilschulen wird ein neues System der Berufsorientierung entwickelt, das verbunden ist mit Praxisbezügen in Betrieben und Verwaltungen und durch die Beteiligung von Lehrkräften aus den berufsbildenden Schulen unterstützt wird. Dieses sinnvolle Konzept wird den Gymnasien vorenthalten. Hier kommt es nach wie vor allein auf Studienorientierung an, auch wenn die Verlautbarungen der verantwortlichen Behörde anderes

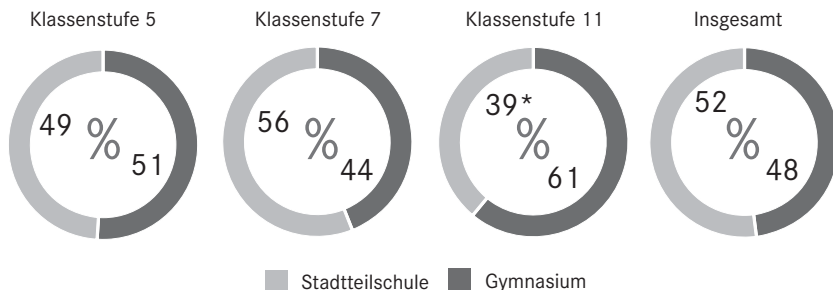
Hoher Anteil von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Stadtteilschulen

unterschiedliche Berufs- und Studienorientierung

¹¹ Zur Inklusion und ihren Problemen bei der Umsetzung in Hamburg weiter unten.

¹² Da gibt es dann in der Not der Stadtteilschulen, die so viele neue Schüler_innen in ihr System aufnehmen müssen, die absurde Konstruktion der so genannten Rückläuferklassen, die nur aus am Gymnasium abgeschulten Schüler_innen bestehen.

32 **Abbildung 3: Verteilung der Schüler auf Stadtteilschulen und Gymnasien im Schuljahr 2013/14, Anteile in %**



* nach Realschulabschluss weniger Schüler in Klasse 11

Quelle: Schuljahresstatistik 2013

vermuten lassen. Die Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung wird erst dann zu erreichen sein, wenn an Gymnasien der Berufsorientierung die gleiche Bedeutung beigemessen wird wie an den Stadtteilschulen.

Gesamtschulen zeichneten sich einst aus durch ihre besondere Fähigkeit im Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Diese Fähigkeit ist auf die meisten Stadtteilschulen übergegangen. Nur haben viele dieser Schulen jetzt keine heterogene, sondern zunehmend eine homogene Schülerschaft. Die Schulen, oft aus gut arbeitenden Gesamtschulen hervorgegangen, die aufgrund ihres guten Ansehens im Stadtteil eine heterogene Mischung aus Schüler_innen aller Leistungsniveaus und unterschiedlicher sozialer Herkunft auf sich ziehen können, sind auch im Zwei-Säulen-Modell relativ erfolgreich und nicht von vornherein im Wettbewerb mit den Gymnasien unterlegen. Die Stadtteilschulen aber, die früher Haupt- und Realschulen waren, in sozial benachteiligten Stadtteilen liegen und viele ehemalige Förderschüler_innen aufnehmen, haben keine Chance gegenüber den Gymnasien.

Gute Gründe für eine Schule für alle bestätigt

Die guten Gründe für eine Schule für alle, eine Gemeinschaftsschule, sind nach den Erfahrungen der letzten Jahre mit dem Zwei-Säulen-Modell und der Krise, in die die Stadtteilschulen hineingeraten, immer aufs Neue bestätigt worden. Nur wenn die sinnlose, aufwändige und schädliche Trennung zehnjähriger Kinder auf verschiedene Schularten, die zugleich auch noch unterschiedliche Bildungs- und Lebenschancen vorprogrammieren, vermieden wird, kann Schule die bestmöglichen Bildungschancen für alle bieten.

Eine Verbesserung der Bildungschancen für alle Schüler_innen kann durch folgende Vorschläge, die Stadtteilschulen und Gymnasien betreffen, erreicht werden:

- Gymnasien werden dabei unterstützt, Verantwortung für alle ihre Schüler_innen zu übernehmen. Das bedeutet, dass sie keine Schüler_innen mehr auf

Stadtteilschulen abschulen. Einmal am Gymnasium angekommene Schüler_innen haben die Sicherheit, ihre Pflichtschulzeit bis zum Ende der 10. Klasse dort zu beenden. Dies bietet zugleich die enorme Chance, eine neue Verständigung über Ziele von Bildung in Gang zu setzen, die auf Inklusion, Entfaltung aller Fähigkeiten und selbstbestimmtes Lernen ausgerichtet ist statt auf Auslese und Bewertung. Dazu benötigen die Gymnasien die notwendigen Ressourcen, z.B. für Förderunterricht, und müssen alle Schulabschlüsse anbieten, damit der Besuch des Gymnasiums für keinen eine Sackgasse darstellt.

Die Klassengrößen könnten dann an die der Stadtteilschulen angeglichen, d.h. reduziert werden. Unterschiede könnten dann nur noch nach dem KESS-Index gemacht werden.

- Gymnasien nehmen verstärkt Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf und erhalten dafür vergleichbare Ressourcen wie die Stadtteilschulen. Nur so ist die Verteilung der Schüler_innen mit Förderbedarf pädagogisch handhabbar, alles andere führt zu Homogenisierung in bestimmten Stadtteilschulen. Wenn Gymnasien Verantwortung für alle Schüler_innen übernehmen, stellt die Aufnahme von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf keine prinzipielle Hürde mehr dar.
- Gymnasien und Stadtteilschulen haben identische Konzepte für die Berufs- und Studienorientierung – und auch identische Ressourcen. Ebenso wie die Studienorientierung für Stadtteilschüler_innen von großer Bedeutung ist, gilt das für die Berufsorientierung der Gymnasiast_innen. Auch die Gymnasien brauchen die Unterstützung der Berufsschulpädagog_innen, um professionell in der Berufsorientierung zu arbeiten. Längst gilt die Vorstellung als überholt, dass Gymnasiast_innen immer ein Studium aufnehmen. Schon jetzt beginnen mehr junge Leute mit Hochschulreife eine Berufsausbildung als solche mit Hauptschulabschluss.
- Unter diesen Bedingungen ist die Abschaffung der Schulformempfehlung und Wiederherstellung der Abschlussempfehlung am Ende der Grundschule zwingend geboten.
- Nur unter diesen Voraussetzungen ist auch eine Verlängerung der Schulzeit an Gymnasien von G 8 auf G 9 möglich.
- Kooperationen zwischen Stadtteilschulen und Gymnasien werden im Rahmen der regionalen Bildungskonferenzen organisiert und gefördert. Das betrifft den Austausch von Personal zwischen den Schulen nach Fachbedarf, den flächendeckenden Aufbau gemeinsamer Oberstufen und die enge Kooperation zwischen den Schulen und Schulleitungen.
- Stadtteilschulen und Gymnasien, die schon heute hinsichtlich ihrer sozialen Inklusion, der Schulentwicklung, großer Lernerfolge oder besonderer pädagogischer Konzepte herausragen, sollen als Beispiele für andere Schulen im Stadtteil oder im Bezirk dienen.

- 34 ■ Grundschulen entwickeln beim Übergang Kampagnen gemeinsam mit den Stadtteilschulen unter dem Motto: Wir bleiben zusammen! Damit wird auch ein Beitrag geleistet, um den Stress der Eltern bei der Wahl der weiterführenden Schule zu reduzieren.
- Alternative Schulentwicklungspläne, die zunächst auf Bezirks- bzw. Stadtteilebene entwickelt werden, machen sich die Kooperation bis hin zur Integration der weiterführenden Schulen in räumlicher Nähe zum Ziel.

e) Inklusion erfolgreich machen!

Seit 2009 gilt auch in Deutschland die UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen, in deren Artikel 24 es heißt, dass »Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem inklusiven hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben«.

Das hatte zur Folge, dass Hamburg sein Schulgesetz in § 12 dahingehend änderte, dass grundsätzlich jedes Kind mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht hat, eine allgemeine Schule zu besuchen. Das galt zuvor insofern nur eingeschränkt, als die Inanspruchnahme dieses Rechts durch organisatorische und finanzielle Vorbehalte beschränkt war.

Die Inklusion an Hamburgs Schulen umzusetzen, wie es die Vereinten Nationen vorgeben, ist richtig und verdient jede Unterstützung. Ihre Einführung in Hamburg wird zu Recht als die größte bildungspolitische Reform der letzten Jahrzehnte angesehen. Dennoch steht diese Reform im Mittelpunkt der Kritik an den Schulen. Wie ist das zu erklären?

Hamburg war seit drei Jahrzehnten Vorreiter der gemeinsamen Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Kindern gewesen. Integrative Regelklassen und Integrationsklassen waren erfolgreiche, in der gesamten Republik kopierte Modelle dieser Integration.

Mit Einführung der Inklusion als flächendeckendes System kommt es nun seit 2009/10 zu der absurden Situation, dass diese bestehenden Modelle abgeschafft und ersetzt werden durch eine Inklusion, die deutlich schlechtere Rahmenbedingungen für den gemeinsamen Schulbesuch von behinderten und nichtbehinderten Schüler_innen schafft.

Grund dafür ist, dass die Einführung der Inklusion nach Meinung des SPD-Senats mehr oder weniger zum Nulltarif gelingen soll. Ein wesentlicher Kern der integrativen Klassen in Hamburg war bisher, dass so viele Sonderpädagog_innen und Sozialpädagog_innen/Erzieher_innen zur Unterstützung in die Klassen kamen, in die bis zu vier Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen wurden, dass eine weitgehende Doppelbesetzung möglich war. Das ist nötig, weil nur so eine Chance auf individuelle Förderung sowohl der behin-

**Inklusion ist
richtig, aber
nicht zum
Nulltarif**

derden als auch der nichtbehinderten Kinder besteht. Das »Sparmodell« Inklusion bedeutet für den Hamburger Senat, Mittel für zusätzliche Stellen für die flächendeckende Inklusion im Wesentlichen für Sozialpädagog_innen und Erzieher_innen auszugeben und noch dazu die Bundesmittel aus dem Bildungs- und Teilhabe-Paket für arme Kinder dafür zu verwenden, also selbst nichts zur Finanzierung beizutragen.

Die systemische Ressourcenverteilung gibt vor, dass die zur Verfügung stehenden Mittel auf die Schulen in einem festen Schlüssel verteilt werden, der vom durchschnittlich angenommenen Prozentsatz von Förderbedürftigen ausgeht und eine zusätzliche soziale Komponente enthält, indem er den Schulen in sozial belasteten Stadtteilen (KESS 1 und 2) einen höheren, den übrigen Schulen einen geringeren Prozentwert zuweist.¹³

Folgende Grundprobleme durchziehen die Einführung der Inklusion in Hamburg:

- Für die größte Schulreform der letzten Jahrzehnte, die Inklusion, werden kaum zusätzliche Mittel aus dem Haushalt bereitgestellt. Die völlige Veränderung, die die flächendeckende Aufnahme einer besonderen Schülerklientel in die allgemeinen Schulen mit sich bringt, soll kostenneutral durchgeführt werden. Maximal 3,5 Wochenstunden pro Inklusionskind stehen den Schulen zur Verfügung, wovon 1,4 Stunden für Sonderpädagog_innen, 2,1 Stunden für Sozialpädagog_innen finanziert werden. In einer Klasse mit der Zielgröße von vier Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind so knapp sechs Wochenstunden für Förderung durch Sonderpädagog_innen vorhanden, also nicht einmal ein Unterrichtstag pro Woche.
- Eine besondere Schulform, die Stadtteilschule, trägt ab der Klasse 5 die Aufgabe der inklusiven Beschulung vollständig allein, an Gymnasien findet Inklusion nicht statt. 683 SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurden zum Schuljahr 2013/14 an Stadtteilschulen in den 5. Klassen angemeldet, 15 an Gymnasien. Nicht erstaunlich ist, dass der größte Teil dieser Schüler_innen in Stadtteilschulen in sozialen Brennpunkten angemeldet wurde, denn der größte Teil der Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat diesen im Bereich Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung (so genannte LSE-Kinder): 590 von 683 an Stadtteilschulen angemeldeten Schüler_innen. Defizite in diesen Bereichen sind zu über 90% soziale Benachteiligungen, die sich in den sozialen Brennpunkten konzentrieren.

Kaum zusätzliche Mittel aus dem Haushalt für Inklusion

¹³ Grundsätzlich ist die systemische Förderung für den Weg zur Inklusion richtig, um die Ressourcen für sonderpädagogische Förderung vom Individuum zu trennen und so die Etikettierung von Menschen mit Behinderungen auszuschließen. Das Problem besteht dann darin, den Umfang der Fördermittel festzusetzen. Hier diktiert in der Praxis nicht der tatsächliche Bedarf der Schulen, sondern die Haushaltslage die Höhe der Förderressourcen.

36 So besteht die Gefahr, dass etliche Stadtteilschulen zu dem werden, was bisher die Förderschulen waren: Ein Sammelbecken von Kindern aus armen Familien mit Sprach- und Lernschwierigkeiten und Migrationshintergrund.

- Mit dem Recht für alle Kinder, allgemeine Schulen zu besuchen, fällt die Stigmatisierung, die viele Eltern immer mit dem zwangsweisen Verweisen an Förderschulen verbunden haben, weg. Das ist der wesentliche Grund, weshalb die Zahl der Schüler_innen, bei denen sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, seit 2010 sprunghaft ansteigt. Die steigende Zahl von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die weit über die den Haushaltsmitteln zugrunde gelegten Schätzungen hinausgeht, verschärft die Knappheit an Mitteln zusätzlich massiv.

Die vom Senat angenommene und finanzierte Förderquote an allgemeinen Schulen beträgt 4% (an Stadtteilschulen entsprechend 8%, weil sie die Inklusion allein machen). Nach den Daten der aktuellen Anmelderrunde »haben von den künftigen Fünftklässlern an dieser Schulform (den Stadtteilschulen) laut einer internen Erhebung der Schulleiter nach jetzigem Stand 887 Kinder Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung (LSE). Das entspricht einer Quote von 15,8 Prozent. Vor einem Jahr lag der Anteil noch bei 10,8 Prozent. (...)

An den acht Stadtteilschulen mit dem Sozialindex 1 – mit der sozial am stärksten belasteten Schülerschaft – schwankt die Quote zwischen 15,9 und einem Spitzenwert von 58,3 Prozent. Der Durchschnittswert liegt hier bei 27 Prozent gegenüber 17 Prozent bei den 18 Schulen mit dem Sozialindex 2. Auch hier ist der LSE-Kinder-Anteil wiederum sehr unterschiedlich und reicht von 4,8 bis 30,4 Prozent. Mit steigendem Sozialindex, also wachsender sozialer Stabilität des Einzugsgebiets, nimmt die LSE-Quote ab. Doch selbst in den sozial stabilen sieben Stadtteilschulen mit dem Sozialindex 5 variiert der Anteil förderbedürftiger Kinder von 5,5 bis 15,5 Prozent.« (Hamburger Abendblatt, 20.2.2014)¹⁴

Schulen werden mit der Aufgabe der Inklusion allein gelassen

- Die Schulen werden allein gelassen mit der schwierigen und für viele neuen Aufgabe der Inklusion. Es gibt keinen Inklusionsplan für die Schulen. Schulentwicklungsplan, Orientierungsrahmen, Schulqualität, Bildungspläne und Ausbildungs- und Prüfungsordnungen tragen der bereits im vierten Jahr laufenden Inklusion nicht Rechnung, Inklusion kommt überwiegend nicht einmal vor. An den vielen Schulen, die zum ersten Mal mit Inklusionsschüler_innen konfrontiert sind, fehlen Unterrichtskonzepte, Fortbildung, professionelle

¹⁴ Bezeichnend ist, dass die einzige wissenschaftliche Begleituntersuchung zur Inklusion in Hamburg (erscheint im Sommer 2014, beauftragt ist Prof. K.D. Schuck von der Universität Hamburg) sich mit dem Thema befasst, warum sich die Zahl der förderbedürftigen Schüler_innen in den letzten Jahren so stark erhöht hat.

Unterstützung und vor allem Zeit, um in Teams die Inklusion zu konzipieren, zu begleiten und zu evaluieren. 37

Auch die grundlegenden räumlichen Voraussetzungen für Inklusion (Barrierefreiheit, Kleingruppenräume etc.) fehlen an sehr vielen Schulen – ganz zu schweigen von den architektonischen Anforderungen an die inklusive Schule. Inklusion soll stattfinden in den bestehenden Räumen der Schule, mit dem bestehenden Personal und den bestehenden Konzepten für Unterricht.

- Die Schüler_innen, die zuvor Förder- und Sprachheilschulen besucht haben, sind inzwischen weitgehend – aber nicht vollständig – in das allgemeine Schulwesen integriert. Die meisten Sonderschulen für geistig Behinderte sowie für Körper- und Sinnesbehinderte existieren weiterhin. Viele Eltern empfinden ihre Kinder dort als gut aufgehoben und sind in Sorge, ob unter den gegenwärtigen Bedingungen an den allgemeinen Schulen eine ausreichende Förderung stattfindet. Daneben gibt es 14 regionale Bildungs- und Beratungszentren, die aus Sonderschulen hervorgegangen sind und für die Unterstützung der Schulen und außerdem für den Unterricht von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zuständig sind, die nicht an den allgemeinen Schulen sind. So gibt es ein Nebeneinander zwischen inklusiven und Sondereinrichtungen mit all den organisatorischen und finanziellen Herausforderungen, die das mit sich bringt.

Inklusion darf nicht gegen die Wand gefahren werden, weil sie ein wichtiges bildungs- und gesellschaftspolitisches Ziel ist, das mit allen Kräften unterstützt werden muss. Es muss klar sein, dass wirkliche Inklusion in einem gegliederten Schulwesen, wie wir es in Hamburg immer noch haben, ein Widerspruch in sich ist. Nur eine Schule für alle bietet die Möglichkeit einer inklusiven Schule. Das Trennen von Kindern nach der 4. Klasse in Stadtteilschulen und Gymnasien ist das Gegenteil einer inklusiven Schule.

Der Landesschulbeirat¹⁵ hat in seiner Stellungnahme zu den Gelingensbedingungen der Inklusion im Dezember 2011 bereits formuliert, was dazu nötig ist, Inklusion zu einem Erfolgsmodell in Hamburg zu machen (siehe S. 36ff.).

Die Berechnungen der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) gehen davon aus, dass 550 Stellen an Stadtteilschulen und Grundschulen zusätzlich geschaffen werden müssen, um Inklusion erfolgreich auf dem Niveau umzusetzen, das den Bedürfnissen der Schüler_innen angemessen ist. Die Schulleiter der Stadtteilschulen fordern Investitionen in Personal von jährlich zusätzlich 50

**Nur die
Schule für
alle ermög-
licht eine
inklusive
Schule**

¹⁵ Der Landesschulbeirat dient der Zusammenarbeit zwischen den am Schulwesen unmittelbar beteiligten Gruppen und den mittelbar beteiligten öffentlichen Institutionen. Er kann zu allen Grundsatzfragen des Schulwesens Stellung nehmen und berät die zuständige Behörde bei grundlegenden Änderungen des Schulwesens. In ihm sind Vertreter_innen der Lehrer- Schüler_innen- und Elternkammer, der Gewerkschaften, der Handels- und Handwerkskammer, der Hochschulen und der Religionsgemeinschaften in Hamburg vertreten.

Stellungnahme zu den Gelingensbedingungen der Inklusion im Dezember 2011 (einstimmig vom Landesschulbeirat [LSB] beschlossen)

Der LSB begrüßt die Aufnahme der Inklusion als Leitziel mit dem Paragraphen 12 ins Schulgesetz und die Bemühungen der Behörde, tragfähige Regelungen zur Umsetzung zu entwickeln. Nunmehr haben Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen Rechtsanspruch auf Inklusion. Die UN-Konvention fordert, dass »Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben«.

Der Landesschulbeirat empfiehlt, die vollständige gemeinsame Beschulung behinderter und nicht behinderter Schülerinnen und Schüler konkret als Ziel der Hamburger Schulpolitik zu benennen. Die Sonderschulen sind gezielt in den Aufbau inklusiver Strukturen einzubeziehen. Die durch die Ratifizierung der UN-Konvention entstandene Rechtslage verpflichtet den Gesetzgeber durch eine ausreichende finanzielle, personelle und räumliche Ausstattung der Schulen das Erreichen der Zielsetzungen der UN-Konvention zu ermöglichen.

Es müssen Unterstützungsmaßnahmen in allen Schulformen von der Vorschule bis zur beruflichen Eingliederung angeboten werden, die eine bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestatten. Der Landesschulbeirat weist darauf hin, dass die Inklusion nicht mit dem Verlassen einer allgemeinbildenden Schule aufhören darf. Die Hamburger Wirtschaft sollte auch für Schulabgänger mit Handicap ausreichend Ausbildungsplätze im dualen System zur Verfügung stellen.

Es müssen Mindeststandards der inklusiven Förderung für alle Hamburger Schulen einschließlich der Privatschulen festgelegt werden. Dazu zählt insbesondere die regelhafte Doppelbesetzung in Lerngruppen mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der notwendige sonderpädagogische Förderbedarf für die einzelne Schülerin/den einzelnen Schüler ist bedarfsgerecht zu gestalten. Das im Schulgesetz den Eltern zubilligte Wahlrecht ist erst dann eine vollwertige qualitative Option, wenn auch komplexe Förder- und Betreuungssituationen an Grund- und weiterführenden Schulen gestaltet werden können.

Für alle pädagogischen, heil- und sonderpädagogischen Fachkräfte müssen umfangreiche und differenzierte Aus- und Fortbildungsangebote zu Themen der gemeinsamen Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen eingerichtet werden. Es reicht nicht, die Sonderpädagogik der allgemeinen Pädagogik lediglich ergänzend an die Seite zu stellen. Es bedarf einer intensiven Verzahnung beider Bereiche und einer Qualifizierung

aller Pädagoginnen für das neue Handlungsfeld Inklusion. Nur eine solide fachlich-pädagogische Qualifizierung und ein positiver Umgang aller Beteiligten mit Heterogenität wird ein Gelingen der Inklusion ermöglichen.

Analog müssen Studium und Vorbereitungsdienst für Lehrkräfte ebenso wie auch alle anderen pädagogischen und heilpädagogischen Ausbildungsgänge auf die Rechtsregelungen der Behindertenrechtskonvention umgestellt werden. Die gemeinsame Ausbildung von Referendaren der allgemeinen Lehrämter und des Lehramtes Sonderpädagogik ist, z.B. in einem ersten Schritt durch die Einführung gemeinsamer Hauptseminare, zu fördern. Der LSB empfiehlt der BSB, einen mit den anderen Behörden abgestimmten Inklusionsplan vorzulegen. Inklusion muss im nächsten Schulentwicklungsplan ein zentrales, durchgängiges und bestimmendes Prinzip sein. Es wird empfohlen, dass alle betroffenen Schulen in den kommenden Schuljahren jeweils eine Ziel- und Leistungsvereinbarung zum Thema Inklusion abschließen.

Es erscheint notwendig, dass alle Schulen verpflichtend in einen Planungs- und Entwicklungsprozess einbezogen werden, aus dem dann schulische Konzepte für die inklusive Arbeit hervorgehen sollen. Dieses Konzept soll die Grundlage sowohl für die Arbeit in den Lerngruppen als auch für die Entwicklung eines inklusiven Leitbildes jeder Schule bilden. Darüber hinaus ist es notwendig, für die nächsten Jahre die Lehrkräfte zu verpflichten, einen Teil der Fortbildungsverpflichtung auf den Themenbereich Inklusion und individualisiertes Lernen zu verwenden.

Die Bildungspläne und die APO [Ausbildungs- und Prüfungsordnung] müssen in Hinblick auf die Inklusion verändert werden, sodass auch Schülerinnen und Schülern, die nicht zielgleich unterrichtet werden, einbezogen sind. Es bedarf eines gemeinsamen Bildungsplans für alle Schülerinnen und Schüler einschließlich denen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach § 12 Schulgesetz. Die Leistungsdokumentation ist so zu gestalten, dass in der Lerngruppe keine diskriminierenden Situationen entstehen. Auch der Orientierungsrahmen Schulqualität muss dieser neuen Herausforderung angepasst werden. Das IfBM [Institut für Bildungsmonitoring] benötigt für die Arbeit der Schulinspektion ein entsprechend weiterentwickeltes Instrumentarium zur Beurteilung des Standes der inklusiven Entwicklung der Schulen.

Die inklusive Förderung muss auch in den Vorschulklassen und in der Ausbildungsvorbereitung stattfinden. Bei der 4½ jährigen Untersuchung müssen Sonderpädagogen regelhaft einbezogen werden, um ggf. eine frühe Förderung zu gewährleisten. Der notwendige Förderbedarf für Kinder nach § 12 HmbSG ist bedarfsgerecht zu gestalten. Den Schulen sollte eine syste-

mische Ressource, die unter KESS-Bezug differenziert wird, zugestanden werden. Um auch die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit komplexen und hohen Förder- und Betreuungsbedarfen abzusichern, muss es ermöglicht werden, zusätzlich Lehrkräfte mit sonderpädagogischen Kompetenzen in die jeweilige Schule zu bringen.

Für Schülerinnen und Schüler mit komplexen therapeutischen oder medizinischpflegerischen Bedarfen kann es sinnvoll sein, Schwerpunktschulen auszuweisen. Dies kann zum Beispiel für sinnesgeschädigte Schülerinnen und Schüler gelten, für autistische Kinder und Jugendliche oder für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Assistenzbedarf. Gerade neue inklusive schulische Standorte sind nicht nur baulich und personell, sondern auch durch Grundstockmittel für die inklusive Förderung auszustatten.

Der Landesschulbeirat schlägt vor, für Eltern eine schulunabhängige Ombudsstelle zu allen Fragestellungen der Inklusion einzurichten.

Mio. Euro. Nur wenn massiv zusätzlich in die Inklusion investiert wird, kann Inklusion richtig gemacht werden.

f) Ausbildungsplätze für alle Jugendlichen!

Im »Regierungsprogramm« der Hamburger SPD 2011 hieß es: »Wir wollen, dass allen Hamburger Jugendlichen der Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung ermöglicht wird. Niemand soll auf diesem Weg allein gelassen werden. Alle Schülerinnen und Schüler haben nach Abschluss der allgemeinbildenden Schulzeit ein Recht auf eine berufliche Ausbildung. Unser Ziel ist es, dass alle jungen Erwachsenen in Hamburg entweder das Abitur machen oder eine klassische Berufsausbildung absolvieren.«

**Weiter Weg
zum Recht
auf eine
berufliche
Ausbildung**

Davon sind wir heute in Hamburg meilenweit entfernt: Von den 10.350 Schulabgängern aus der Sekundarstufe I zum 31. Juli 2012 beginnen gerade einmal 918 eine Berufsausbildung im dualen System,¹⁶ das sind 17,3% des Jahrgangs, wenn man diejenigen von der Gesamtzahl abzieht, die nach dem Abschluss der Sekundarstufe I weiter eine allgemeinbildende Schule besuchen.¹⁷ Das bedeutet, dass mehr als vier von fünf Jugendlichen nach der Schule nicht in eine Ausbildung übergehen (siehe Tabelle 1 und Abbildung 4).

Ein großer Teil dieser Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz erhalten und nicht studieren, landet im so genannten Übergangssystem der beruflichen Bil-

¹⁶ Zahlen aus: Ausbildungsreport 2013, Behörde für Schule und Berufsbildung.

¹⁷ Dieser Anteil ist noch zu hoch angegeben, denn darin eingeschlossen sind Ausbildungen, die rein schulisch angeboten werden, z.B. Krankenpflege.

Verbleib	absolut	Anteile in %	
		Alle Abgänger	Echte Abgänger*
weiterer allgemeinbildender Schulbesuch	5.043	48,7	–
Betriebliche Ausbildung	918	8,9	17,3
außerbetriebliche Ausbildung	28	0,3	0,5
Berufsqualifizierung (BQ)	170	1,6	3,3
Vollqualifizierende Berufsfachschule	222	2,1	4,2
Teilqualifizierende Berufsfachschule	1.241	12,0	23,4
Ausbildungsvorbereitung (AvDual)	1.734	16,8	32,7
Produktionsschule	290	2,8	5,5
berufsvorbereitende Maßnahmen	77	0,7	1,4
Freiwilliges Soziales Jahr/ Bundeswehr etc.	133	1,3	2,5
Schulpflichtig, Beratungsergebnis offen	30	0,3	0,6
Schulpflichtig, Verbleib unbekannt	10	0,1	0,2
Nicht mehr schulpflichtig, Beratungsangebot	454	4,4	8,5
Gesamtzahlen	10.350	100	100

* Das sind diejenigen 5.307 Jugendlichen, die von den befragten 10.350 keinen weiteren allgemeinbildenden Schulbesuch angegeben hatten.

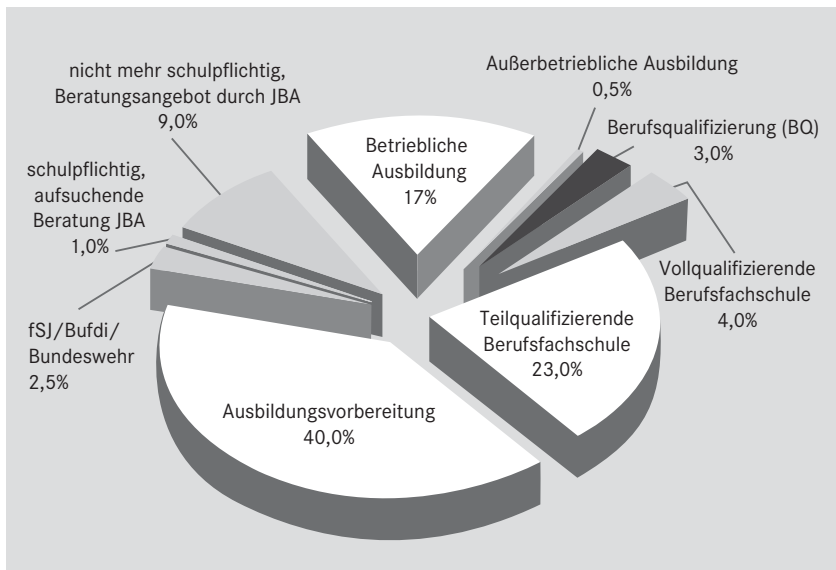
Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung, Ausbildungsreport Hamburg 2013, S. 24

dung, das in einer Vielzahl von Maßnahmen und Trägern mehr oder weniger teilqualifizierende Elemente vermitteln soll. Insgesamt sind das bundesweit auch in diesem Jahr wieder mehr als 300.000 junge Menschen. Von den 5.300 Schüler_innen, die in Hamburg die allgemeinbildende Schule nach der SEK I verlassen haben, sind mehr als 4.100 in solche Maßnahmen übergegangen, das sind ca. 80%. Zählt man diejenigen hinzu, die schon aus berufsvorbereitenden Maßnahmen kommen oder aus anderen Jahrgängen der allgemeinbildenden Schulen, sind im Schuljahr 2012/13 fast 4.700 Schüler_innen in berufsvorbereitende Maßnahmen eingetreten.

Der Grund dafür ist ein immenser Verdrängungswettbewerb bei Ausbildungsplätzen. Zum einen gibt es in einer Metropolregion wie Hamburg eine große Nachfrage nach Ausbildungsplätzen aus den benachbarten Bundesländern, zum anderen findet eine Verdrängung der Schüler_innen mit und ohne Hauptschulabschluss durch Realschüler_innen und vor allem Abiturient_innen statt. Die steigende Zahl der Abiturient_innen in Hamburg, aber auch im Umland, und

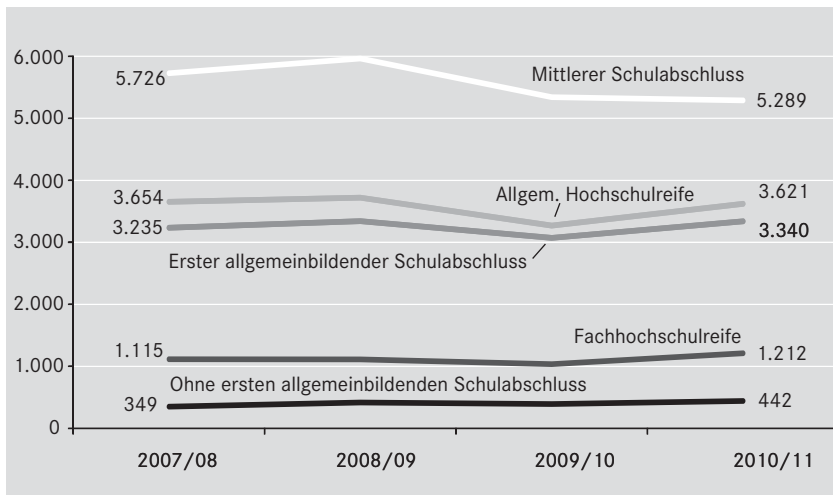
Immenser Verdrängungswettbewerb bei Ausbildungsplätzen

42 **Abbildung 4: Verbleib der Schulabgänger 2012, Stand 4.9.2012**



Quelle: Berufliche Bildung in Hamburg 1/2013, Herausgeber Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB), S. 19

Abbildung 5: Vorbildung der Ausbildungsstarter im dualen System von 2007/08 bis 2010/11



Quelle: Bildungsbericht 2011, Seite 246 (Datengrundlage: Herbststatistik 2007 bis 2010 der Behörde für Schule und Berufsbildung)

der zurückgehende Anteil derjenigen, die auch ein Studium aufnehmen bzw. zu Ende führen, macht es für Hamburger Bewerber_innen ohne höhere Bildungsabschlüsse fast unmöglich, einen Ausbildungsplatz zu finden. Schon jetzt gibt es in Hamburg mehr Jugendliche mit Abitur, die eine Ausbildung beginnen, als Jugendliche, deren höchster Abschluss der Hauptschulabschluss ist (siehe Abbildung 5).¹⁸ Hinzu kommt, dass die attraktiven und zukunftssträchtigen Berufe, die höhere Ausbildungsvergütungen und gute Ausbildungsqualität bieten, für Hauptschüler_innen in Hamburg fast nicht zur Verfügung stehen und die Zahl der Ausbildungsabbrüche bei den anderen Berufen oft extrem hoch ist.

Solange Arbeitgeber das Angebot an Ausbildungsplätzen bestimmen können, wird es diesen Verdrängungswettbewerb zulasten der Schwächeren geben.¹⁹

Zählt man einen Großteil der Jugendlichen, die im Übergangssystem der beruflichen Bildung »parken«, weiter zur Schule gehen, weil sie keinen Ausbildungsplatz finden und als nicht ausbildungsreif abgestempelt werden, zu den arbeitslosen Jugendlichen hinzu, kommt man schnell auf eine Quote, die der in den südeuropäischen Ländern kaum nachsteht. Das Erfolgsmodell »Duale Ausbildung« steht nur einer Minderheit der jungen Menschen in Hamburg und in Deutschland offen.

Duale Ausbildung nur für eine Minderheit der jungen Menschen

Ganz besonders gilt dieser Ausschluss für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Zwei Zahlen des Bildungsberichts 2011 können das verdeutlichen: Der Anteil der Jugendlichen mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit (das ist nur ein kleiner Teil derjenigen mit Migrationshintergrund) der hamburgweit an den beruflichen Schulen bei 12% liegt, beträgt in der dualen Berufsausbildung 8,4%, in der Berufsvorbereitung 35,2%.

Die Bildungsbehörde hat eine Reform der beruflichen Bildung in Hamburg auf den Weg gebracht, die zum Ziel hat, die Berufsorientierung zu verbessern, den Wildwuchs der verschiedenen berufsvorbereitenden Maßnahmen zu vereinheitlichen und umzustrukturieren, alle jugendlichen Schulabgänger zu erfassen und auf ihrem Weg zu begleiten, um damit die Grundlage dafür zu schaffen, dass alle Jugendlichen in Hamburg, die das wollen, eine berufliche Ausbildung durchlaufen können.

Die Maßnahmen sind:

- Berufsorientierung mit betrieblichem Bezug und unter Beteiligung der berufsbildenden Schulen in Klasse 8 und 9 der Stadtteilschulen.

¹⁸ Die absoluten Zahlen der Jugendlichen, die eine Ausbildung beginnen, sind nicht mit den oben genannten vergleichbar, weil hier alle Jugendlichen erfasst sind, während oben nur die Hamburger Schulabgänger berücksichtigt sind.

¹⁹ Dass sich öffentliche Institutionen wie die Bundesagentur für Arbeit auch des ideologischen Kampfbegriffs aus dem Arbeitgeberlager bedienen und bei der größten Zahl der nicht vermittelten Ausbildungsplatzsucher_innen von »mangelnder Ausbildungsreife« sprechen, ist ein Skandal.

- 44 ■ Schaffung bezirklicher Jugendberufsagenturen, die die Unterstützungs- und Beratungsmaßnahmen der Schul-, Arbeits- und Sozialbehörde und der Bundesagentur für Arbeit zusammenfassen und so die Schwelle für die Jugendlichen verringern sollen mit dem Ziel, keine_n Jugendliche_n verloren gehen zu lassen.
- Neustrukturierung der Berufsvorbereitung durch das Ersetzen aller bisherigen Maßnahmen durch eine »duale« Ausbildungsvorbereitung, in der die Jugendlichen zwischen schulischen und betrieblichen Lernorten wechseln.
 - Ein staatliches Ausbildungsprogramm, in das alle Jugendlichen eintreten können, die »ausbildungsreif« sind und auf dem Ausbildungsstellenmarkt keinen Erfolg haben.

Die Grenze dieses Programms liegt vor allem im Mangel an Ausbildungsplätzen. Nur wenige Hundert Ausbildungsplätze sind für die vielen Tausend Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz haben, in den letzten Jahren bereitgestellt worden.

Was ist stattdessen zu tun?

Das Recht aller jugendlichen Schulabgänger_innen auf eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf ist nach wie vor am wirksamsten zu verwirklichen, wenn es eine Ausbildungspflicht für die Betriebe gibt. Es darf nicht länger so sein, dass die konjunkturelle oder die strukturelle Lage der Wirtschaft und der Unternehmen darüber entscheidet, ob einem jungen Menschen, der die Schule verlässt, der Start in ein selbstbestimmtes Leben gelingt. Es muss eine Ausbildungumlage her, wie sie in einzelnen Branchen bereits existiert, in der Betriebe, die nicht ausbilden (können), sich an den Kosten der Ausbildung beteiligen.

So lange das nicht der Fall ist, müssen in staatlicher Regie für alle Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz im dualen System erhalten haben, Ausbildungsplätze angeboten werden. Das kann in überbetrieblichen Ausbildungsstätten, an betrieblichen Lernorten unter öffentlicher Verantwortung oder in schulischen Ausbildungen stattfinden. Nur so lässt sich die vom Senat ausgesprochene Ausbildungsgarantie für alle Jugendlichen gegenwärtig verwirklichen. Dazu muss das Angebot des staatlichen Ausbildungsprogramms bedarfsgerecht massiv ausgeweitet werden – und zwar für zukunftsfähige und nachgefragte Ausbildungsberufe. Ausbildungsgänge, die es Jugendlichen ermöglichen, neben der Hochschulreife auch eine Berufsausbildung abzuschließen, müssen in bedarfsdeckendem Maß angeboten und konzeptionell weiterentwickelt werden. Bei weiter steigenden Abiturient_innenzahlen und dem zukünftigen Bedarf an Fachkräften wäre das zukunftsweisend und könnte die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung voranbringen.

Jugendliche, denen persönliche Voraussetzungen für eine Ausbildung fehlen, werden unter schulischer Verantwortung intensiv in Kleingruppen besonders

Ausbildungspflicht für die Betriebe

Bessere Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung

gefördert, bis die Fähigkeiten ausreichen, eine Ausbildung zu beginnen. Grundsätzlich sind alle Jugendlichen ausbildungsfähig, das zeigen die vielfältigen Erfahrungen mit unterstützter Ausbildung. Ausbildungsbegleitende Hilfen müssen ausgebaut werden, passgenau auf die einzelnen Jugendlichen abgestimmt werden und so lange angeboten werden, wie es nötig ist. Dazu gehört auch, dass eine erfolgreiche Ausbildung hindernde Rahmenbedingungen wie mangelhafte Wohnverhältnisse, Krankheit, Armut in der Familie zielgerichtet verändert werden. Hier sind insbesondere auch die Jugendberufsagenturen gefragt. Nur wenn sie die Unterstützung der Jugendlichen in ihrem sozialen Umfeld in den Mittelpunkt ihrer Arbeit stellen, können die Jugendberufsagenturen einen erfolgreichen Beitrag leisten.

Schulen in sozial benachteiligten Stadtteilen, hier vor allem die Stadtteilschulen, in denen besonders viele Schulabgänger_innen ohne Ausbildungsplatz bleiben bzw. von denen besonders viele die Ausbildung abbrechen, brauchen eine besondere Unterstützung. Sie müssen zusätzliche personelle Ressourcen erhalten, um mit Hilfe von Ausbildungsbegleiter_innen, Ausbildungsplatzlotsen, Beratungsangeboten vor Ort und intensiver Kontakte zu den Betrieben im Stadtteil die Jugendlichen beim Finden von Ausbildungsplätzen und bei der Betreuung der Ausbildung zu unterstützen.

**Mehr
personelle
Ressourcen
in benachteiligten
Stadtteilen**

Schüler_innen mit Migrationshintergrund, Schüler_innen ohne und mit Hauptschulabschluss sowie weibliche Ausbildungsplatzsuchende, die alle besondere Benachteiligungen bei der Ausbildungsplatzsuche erfahren, müssen unterstützt werden. Es ist eine staatliche Aufgabe, dafür zu sorgen, dass diese Personengruppen entsprechend ihrem Anteil an den Jugendlichen insgesamt mit Ausbildungsplätzen versorgt werden. Die ausbildenden Betriebe müssen z.B. durch Bildungsbegleiter_innen, ausbildungsbegleitende Hilfen und materielle Anreize bei der Ausbildung dieser Jugendlichen unterstützt werden. Eine jährliche Berichterstattung über die Ausbildungschancen dieser Gruppen von Jugendlichen, über die Wirksamkeit der getroffenen Maßnahmen und Vorschläge für die weitere Förderung sind der Bürgerschaft vorzulegen.

**Mehr öffent-
liche Mittel
für die
Schulen**

Viele dieser Maßnahmen kosten zusätzliches Geld. Angesichts von Haushaltskürzungen unter dem Regime der Schuldenbremse bis 2020 ist es ein Schwerpunkt linker Politik, die Einnahmeseite der öffentlichen Haushalte nachhaltig und strukturell zu verbessern, um die zusätzlichen Mittel, die für bessere Schulen notwendig sind, zu erhalten. Deutschland gibt einen deutlich geringeren Anteil seines Reichtums für Bildung aus als vergleichbare Nationen, Hamburg deutlich weniger als die übrigen Bundesländer.

Individuelle Förderung, Ganztagschule, Inklusion, Nachteilsausgleich, Unterstützung sozialer Brennpunkte, höhere Schulabschlüsse, Ausbildung für alle und vieles andere mehr erfordern mehr öffentliche Mittel für die Schulen.

Die hohe und steigende Bedeutung bestmöglicher Bildung aller für die Zukunft unserer Stadt bleibt auf Sonntagsreden beschränkt, wenn nicht gleichzeitig von der Politik Wege aufgezeigt werden, wie das finanziert werden soll.

- Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Qualitätsmonitoring (Hrsg.) (2009): Bildungsbericht Hamburg 2009
- Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Qualitätsmonitoring (Hrsg.) (2011): Bildungsbericht Hamburg 2011
- Behörde für Schule und Berufsbildung (2013): Ausbildungsreport Hamburg 2013
- Beiderwieden, Kay/Heyenn, Dora (28.1.2014): Senat benachteiligt die Stadtteilschulen bei der Versorgung mit Fachlehrkräften
- Bos, Wilfried/Bonsen, Martin/Gröhlich, Carola (2010): KESS 8 – Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 8, Münster
- Bullan, Klaus (2013): Die verunsicherte Generation, in: Sozialismus 3/2013
- GEW-Hamburg (2013): Schulbau in Hamburg
- GEW-Hamburg (2012): Baustelle Inklusion – Stellungnahmen, Meinungen, Argumente
- Grundschulverband (2013): Standpunkt Ganztagschule. Mehr Zeit für Kinder: Von der Stundenschule zur Ganztagsgrundschule
- nordlinks (2014): Soziale Spaltung in Hamburg; www.vorort-links.de/fileadmin/users/nordlinks/pdf-dateien/nords_LINKS_Soziale_Spaltungen_in_Hamburg_2014_Web.pdf
- Pohl, Gerd/Wicher, Klaus (Hrsg.) (2013): Hamburg: Gespaltene Stadt? Soziale Entwicklungen in der Metropole. Hamburg.
- Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten Dora Heyenn (DIE LINKE) vom 10.1.2014 und Antwort des Senats – Drucksache 20/10465
- Schriftliche Kleine Anfrage des Abgeordneten Dr. Walter Scheuerl (CDU-Fraktion) vom 11.12.2012 und Antwort des Senats – Drucksache 20/6281
- Vieluf, Ulrich (2013): Inklusion im Schulbereich – Empirische Befunde Hamburg, Präsentation am 26. Oktober 2013 zum Workshop Inklusion der LINKEN Hamburg

Kontakt:

Fraktion DIE LINKE

in der Hamburgischen Bürgerschaft

Rathausmarkt 1, 20095 Hamburg

Telefon: 040/42831-2250

Telefax: 040/42831-2255

E-Mail: info@linksfraktion.hamburg.de

www.linksfraktion-hamburg.de

DIE LINKE.

Fraktion in der
Hamburgischen Bürgerschaft

Redaktionsschluss: 28. März 2014

V.i.s.d.P.: Torsten Löser, Fraktion DIE LINKE in der Hamburgischen Bürgerschaft,
Rathausmarkt 1, 20095 Hamburg

Druck: Idee, Satz & Druck, Hamburg