



# IVL-MAGAZIN

Zeitschrift der Interessenvertretung der Lehrkräfte ALLER Schularten und Laufbahnen

ISSN 2191 - 9070

Heft 1-2 / März-April 2022

---



Übersetzung des Textes auf dem Titelbild:  
„Hinter Schloss und Riegel, eingesperrt“.



Die Debeka-Gruppe

# TRADITIONELL GUT ABGESICHERT



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

Traditioneller Partner  
des öffentlichen Dienstes

*Debeka*

Das **Füreinander** zählt.

Debeka-Landesgeschäftsstelle  
Königsweg 28-34  
24114 Kiel  
Telefon (04 31) 90608-0

## Die Zeit des institutionellen Pazifismus ist vorbei.

### Das Unvorstellbare – ein Staatenkrieg in Europa – ist wahr geworden



Vor 30 Jahren schrieb Francis Fukuyama, dass der Kampf der Ideologien, der den Kalten Krieg geprägt hatte, mit dem Untergang der Sowjetunion beendet sei. Die liberale Demokratie werde zur Grundlage kooperierender erwachsener Gesellschaften, die am Krieg kein Interesse mehr hätten.

Dieser Einschätzung haben wir uns alle mehr oder weniger bewusst nur zu gern angeschlossen. Natürlich gab es auch weiterhin bewaffnete Konflikte und Kriege, die wir aber mehr als „Kampf der Kulturen“ sahen oder sehen wollten. Zudem betrafen sie uns meist nur indirekt. Sie störten unser bequem eingerichtetes Leben kaum, waren weit von uns entfernt. Krieg und dessen verheerende Folgen kamen nur wenigen Menschen wirklich nahe - durch die Angst um Angehörige beim Bundeswehreinsatz in Afghanistan oder Mali.

Seit dem 24. Februar 2022 aber betreffen uns Krieg und dessen Folgen unmittelbar. An diesem Tag geschah das bis dahin Unvorstellbare: Ein Staat überfiel einen anderen souveränen Staat, um ihn in die Knie zu zwingen, um ihn sich einzuverleiben, um Freiheit und Demokratie – die größte Bedrohung für seinen eigenen autoritären Machthaber – auszulöschen.

Die europäische Friedensordnung, die für uns alle so selbstverständlich schien und für die wir uns nicht mehr alle gemeinsam voller Überzeugung eingesetzt haben, endete mit dem Einmarsch der russischen Truppen in die Ukraine.

Die mutigen Bürgerinnen und Bürger der Ukraine, ihr Präsident Wolodymyr Selenskyj, der selbst schlimmsten, infamen Verleugnungen seitens Putin ausgesetzt ist, haben uns eindrucksvoll gezeigt, dass wir nur gemeinsam unsere Ideen von Menschenrechten, Frieden und Freiheit verteidigen können. Dazu müssen wir der Ukraine helfen – auch mit Waffen. Dazu müssen wir unsere Wehrhaftigkeit stärken, um unsere Freiheit verteidigen zu können. Dafür müssen wir den/die für diesen Krieg Verantwortlichen als Kriegsverbrecher vor einen internationalen Gerichtshof stellen.

Wir müssen, alle Europäer, alle freiheitsliebenden Staaten, alle Demokratien dieser Welt müssen gemeinsam handeln, um ihre Freiheit zu verteidigen, denn ohne Freiheit ist auch Frieden nichts.

Seit dem Beginn des russischen Angriffs auf die Ukraine ist das Leben von Millionen Menschen mitten in Europa bedroht. Die Menschen müssen sich in U-Bahn-Schächten und in Kellern vor den Bombenangriffen der russischen Armee verstecken. Die Versorgung mit Trinkwasser und Lebensmitteln ist vielerorts zusammengebrochen. Vielen Frauen und Kindern bleibt nur die Flucht. Hunderttausende brauchen unsere Hilfe.

Wir – die IVL SH – sammeln Geld. Wir haben ein Spendenkonto eingerichtet. Wenn Sie den Bürgerinnen und Bürgern der Ukraine, den Millionen Frauen und Kindern, die alles verloren haben, helfen wollen, können Sie das zusammen mit Ihrer IVL tun.

Wir werden Ihre Spenden, die wir auf volle Tausend Euro aufstocken, an die „Aktion Deutschland Hilft“ – Stichwort: „Nothilfe Ukraine“ überweisen.

IVL Spendenkonto bei der BBBank eG | **IBAN: DE04 6609 0800 0079 3170 66** | Stichwort: Nothilfe Ukraine

Vielen Dank für Ihre Mithilfe.



## Inhalt

Editorial .....	3
Landesvertreterversammlung .....	5
Aus dem Landesvorstand .....	8
Wir müssen reden, Frau Ministerin! .....	10
Kommentar zum Bildungsbericht .....	12
Gefunden und gelesen .....	15
Aus dem Archiv .....	30
Internes .....	33
Aus dem Bezirk .....	35
Personalratsschulung der IVL-SH .....	38
Veranstaltungen .....	40
Aus den Bezirken .....	42
Wir trauern .....	43
Der dbb Schleswig-Holstein .....	44
Beitrittserklärung zur IVL-SH .....	46

## Impressum:

Das „IVL-SH-Magazin“ wird von der Interessenvertretung der Lehrkräfte in Schleswig-Holstein (IVL-SH) herausgegeben. Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge müssen nicht die Auffassung der IVL-SH darstellen.

### IVL-SH Landesvorsitzender:

Dirk Meußner  
Maria-Brandt-Str. 9, 24306 Plön  
Tel.: 04522 / 50 35 98  
E-Mail: dirk.meusser@ivl-sh.de

### IVL-Geschäftsstelle:

Walkerdamm 17, 24103 Kiel  
Tel.: 0431 - 300 313 57  
E-Mail: geschaeftsstelle@ivl-sh.de

### Redaktionsanschrift:

Körnerstr. 27, 23564 Lübeck  
Tel.: 04 51 / 505 87 41

E-Mail: geschaeftsstelle@ivl-sh.de

### ISSN 2191-9070

Homepage: [www.ivl-sh.de](http://www.ivl-sh.de)

### Redaktion:

Harro Rhenius, Grete Rhenius, Elke Stamm

### Herstellung:

Druckerei Humbach & Nemazal GmbH  
Ingolstädterstr. 102, 85276 Pfaffenhofen  
Tel.: 0 84 41 / 8068-0  
Fax: 0 84 41 / 8068-68  
[www.humbach-nemazal.de](http://www.humbach-nemazal.de)



## Bericht über die Landesvertreterversammlung 2021

von Grete Rhenius



Am 24. November 2021 trafen sich die in den Bezirken gewählten Delegierten und der Landesvorstand zur Landesvertreterversammlung im Maritim Hotel Bellevue in Kiel. Nachdem zunächst die geänderte Satzung und die entsprechende Wahlordnung mit der dafür erforderlichen 2/3 Mehrheit der Delegierten verabschiedet wurde, standen die Wahlen zum Landesvorstand im Mittelpunkt des Vormittags. Dirk Meußner und Elke Stamm wurden jeweils ohne Gegenstimmen im Amt des Landesvorsitzenden bzw. der stellvertretenden Landesvorsitzenden bestätigt. Auch die übrigen Vorstandsmitglieder wurden mit sehr

großer Mehrheit wieder gewählt.

In der folgenden Mittagspause nutzten viele Delegierte die Möglichkeit, an der Demonstration und Kundgebung des dbb-sh vor dem Landeshaus teilzunehmen, um den Forderungen des dbb beamtenbund und tarifunion in den laufenden Tarifverhandlungen Nachdruck zu verleihen.

Die Beratung und Abstimmung über den Leitantrag und die Anträge aus den Bezirken folgte am Nachmittag.

Folgender Leitantrag wurde nahezu einstimmig angenommen:

### **Lehren aus der Pandemie: Jetzt in gute Bildung investieren!**

*Die Arbeit an den Schulen in Schleswig-Holstein in der Zeit der Pandemie hat bestehende Defizite verstärkt und die Berechtigung unserer Kernforderungen verdeutlicht.*

### **Zeit für gute Bildung**

*Eine steigende Zahl von Anforderungen und Verwaltungsaufgaben, die außerhalb unserer Profession liegen, hat die*



*Arbeitsbelastung der Kolleginnen und Kollegen bereits vor der Pandemie belastet. Im Rahmen des Unterrichts unter Pandemiebedingungen überschritten diese Belastungen jedes Maß. Lehrkräfte wollen unterrichten und nicht verwalten.*



*Wir fordern eine Entlastung der Lehrkräfte von Verwaltungsaufgaben durch die Schaffung entsprechender Stellen zur Unterstützung.*

*Wir fordern weiterhin eine Begrenzung der Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte aller Schularten auf maximal 25 Unterrichtsstunden.*

### **Wertschätzung für gute Bildung**

*Wertschätzung für gute Bildung erschöpft sich nicht in guten Worten, sie setzt eine amtsangemessene Alimentation voraus. Die derzeitigen Bemühungen, lediglich mit der finanziellen Besserstellung einzelner Familienkonstellationen eine verfassungskonforme Besoldung zu erlangen, lehnen wir ab. Das Weihnachtsgeld ist kein gewährter Bonus nach Leistung oder Haushaltslage, sondern ein Teil unseres Gehaltes. Seine Wiedereinführung dient nicht allein der Erfüllung rechtlicher Vorgaben zur verfassungsgemäßen Besoldung, er verwirklicht die Einhaltung eines politischen Versprechens der Verantwortlichen.*

*Wir fordern die Wiedereinführung des Weihnachtsgeldes in voller Höhe.*

### **Gelingensbedingungen für gute Bildung**

*Bildung ist Beziehungsarbeit. Insbesondere die durch die Pandemie zeitweise notwendige Beschulung der neunten Klassen in abschlussbezogenen Kleingruppen zur Vorbereitung der zentralen Abschlussarbeiten zeigte eindrucksvolle Erfolge. Insbesondere die schwächeren Schülerinnen*

*und Schüler profitierten von dieser Lernform und bewiesen dies durch erhebliche Leistungssteigerungen in den Abschlussarbeiten. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Studie der Soziologen Julian Seuring und Hartmut Esser bestätigen diese Erfahrung und kommen zu dem Ergebnis, dass eine homogenere Zusammensetzung der Lerngruppen allen nützt – und zwar den Lernschwächeren noch mehr als den Lernstärkeren.*

*Wir fordern nachdrücklich die Verwirklichung der von uns seit Jahren erhobenen Forderung zur Änderung des Schulgesetzes, um die Errichtung abschlussbezogener Klassen ab Klasse 6 in den Gemeinschaftsschulen durch Beschluss der Schulkonferenz zu ermöglichen.*

*Wir fordern die politischen Entscheidungsträger auf, Schulen, die sich für eine Umwandlung ihrer Unterrichtsorganisation zu abschlussbezogenen Klassen entscheiden, durch geeignete Maßnahmen zu unterstützen.*

*Auch Anträge zur Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer wie z.B. die Forderung, dass Klassenleiterinnen und Klassenleiter wegen der stetig gestiegenen Aufgaben eine Ermäßigung von mindestens einer Unterrichtswochenstunde erhalten sollen, fanden große Zustimmung und Unterstützung. Ebenfalls gefordert wird eine Anrechnung der sogenannten „Pendelzeit“ auf die Unterrichtsverpflichtung; d.h. Lehrkräfte, die an mehreren Schulstandorten arbeiten, sollen dafür einen Zeitausgleich erhalten.*





Zum Thema Unterricht wurden ebenfalls mehrere Anträge verabschiedet. So soll der DaZ – Unterricht intensiviert werden, damit es Schülerinnen und Schülern mit fehlenden Deutschkenntnissen leichter fällt, dem Unterricht zu folgen oder aktiv daran teilzunehmen. Die Forderung, dass jedes Kind während des Unterrichts Schwimmen lernen soll, fand große Zustimmung. Auch die Projektprüfung stand im Fokus der Anträge. So forderten die Delegierten deren Abschaffung mit der Begründung, dass sie in der jetzigen Form eine Überforderung vieler Schülerinnen und Schüler darstellt, und die wirkliche Eigenleistung nur schwer zu überprüfen ist. Somit steht der Aufwand in keinem Verhältnis zum Nutzen.

Ein Antrag zur Besoldung wurde ausführlich diskutiert, ergänzt und dann ohne Gegenstimmen angenommen. Diesen Antrag stelle ich Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, im genauen Wortlaut vor:

*Die IVL fordert ab 01.12.2021 das Weihnachtsgeld der Beschäftigten nicht als willkürlich gewährbare Sonderzahlung, sondern als monatlich zahlbaren Teil der regulären Besoldung im Landesbesoldungsgesetz zu verankern. Damit wären die seit 2007 drastisch gestiegenen Schulden des Landes Schleswig-Holstein bei seinen Landesbeamtin-*

*nen und -beamten allerdings nicht getilgt. Es ist der bittere Eindruck entstanden, dass eine Rückzahlung der vorenthaltenden Weihnachtsgelder in den amateurhaft anmutenden Haushaltsplanungen des Landes nie vorgesehen war.*

Die zunächst noch für den Nachmittag geplante Arbeitstagung in einzelnen Gruppen konnte wegen der Teilnahme an der Veranstaltung des dbb-sh nicht mehr stattfinden und soll in modifizierter Form zu den Themen „Mitgliederentwicklung – Wie beziehen wir Mitglieder effektiver ein? Wie steigern wir unsere Attraktivität? Wie generieren wir Führungsnachwuchs?“ und „Betreuung der Ruheständler – Welche Wünsche gibt es von bzw. für die Lehrkräfte im Ruhestand? Wie organisieren wir ansprechende Angebote für diese und wie verhindern wir Austritte nach Beendigung der aktiven Dienstzeit?“

Liebe Kolleginnen und Kollegen, wenn Sie sich angesprochen fühlen und Interesse haben an einer dieser Arbeitsgruppen aktiv mitzuwirken, dann melden Sie sich bitte per Mail an [geschaeftsstelle@ivl-sh.de](mailto:geschaeftsstelle@ivl-sh.de)

oder direkt bei mir unter [grete.rhenius@ivl-sh.de](mailto:grete.rhenius@ivl-sh.de)



### Aus dem Landesvorstand

*Dirk Meußner*

Als ich den Bildungsbericht, der breiten Raum in dieser Ausgabe einnimmt, zum ersten Mal las, war ich fassungslos.

Wir vertreten als IVL die Lehrkräfte aller Schularten, wachsen durch unser Eintreten für Bildungsqualität und angemessene Arbeitsbedingungen auch in den Kollegien der Grundschulen und Gymnasien. So soll es bleiben.

Wie alle Lehrerverbände entstammt unser Verband den Zeiten des gegliederten Schulwesens. Wir hießen einmal VDR - Verband Deutscher Realschullehrer.

Ich bin Realschullehrer, der nacheinander in einer Realschule, einer Regionalschule und seit Jahren in einer Gemeinschaftsschule arbeitete und arbeitet. Gemeinschaft erlebte ich vor allem in meinen wenigen Jahren als Realschullehrer, während in der Schulart, die heute diesen Anspruch im Namen trägt, in meinem persönlichen Erleben eher nebeneinander statt miteinander gelernt wird, viel zu oft auch gar nicht.

Mir fehlen Bedingungen für eine Leistungskultur in dieser Schulart, denn der persönliche Einsatz der Kolleginnen und Kollegen bringt einen zu geringen Ertrag. In einer Gemeinschaftsschule verbringt man viel Zeit, um in Konferenzen Probleme zu lösen, die es ohne diese Schulart gar nicht gäbe. Ich schweife ab.

Wie gesagt, der Bildungsbericht, der die Schulstrukturreformen des letzten Jahrzehnts zu einer Erfolgsgeschichte umdeuten möchte, trifft uns ins Herz. Wir werden uns wehren, nicht um mit feuchten Augen dem dreigliedrigen Schulsystem hinterher zu trauern oder die Schlachten vergangener Zeiten zu wiederholen, sondern um die Gemeinschaftsschule zukunftsfähig zu machen.

Auf eine Kommentierung der Wahlprogramme zur Landtagswahl in Schleswig-Holstein müssen wir verzichten, da bis heute (27.02.2022) nicht alle im Landtag vertretenen Parteien ihr Programm vorgelegt haben. Die Vergangenheit hat uns gelehrt, dass die Aussagekraft von Wahlprüfsteinen nur bedingt vorhanden ist. Auch deshalb haben wir darauf verzichtet. Ich habe als Landesvorsit-

zender der IVL jede Gelegenheit genutzt, um unsere Expertise in die Programmarbeit der bürgerlichen Parteien einfließen zu lassen, nicht nur in Bezug auf die Gemeinschaftsschule.

Wir haben unsere Forderung zur Ermöglichung abschlussbezogener Klassen an den Gemeinschaftsschulen nach den Erfahrungen der Pandemie im Leitantrag unseres Kongresses noch einmal nachhaltig bekräftigt. Dieser Antrag wurde nahezu einstimmig von den Delegierten aller Schularten beschlossen.

Gemeinschaft – dieses Versprechen konnte Ende November 2021 unsere erste Landesvertreterversammlung nach über zwei Jahren eindrucksvoll einlösen mit lebhaften Diskussionen in großer Eintracht. Für mich persönlich gab es berührende Momente: die Verabschiedung unseres Freundes und langjährigen Geschäftsführers Michael Strobel, meine einstimmige Wiederwahl oder ein mehrseitig handgeschriebener Brief einer pensionierten Kollegin, der mich zur Weihnachtszeit erreichte. Sie schilderte mir, dass sie mit der Absicht, am Ende des Jahres ihre jahrzehntelange aktive Verbandstätigkeit mit einer Kündigung zu beenden, nach Kiel angereist sei. Angesichts der Vorstandsarbeit mit „Herz und Leidenschaft“ beschloss sie, weiterhin „an Bord zu bleiben“ und verband dies mit sehr persönlichen Weihnachtswünschen. Herzlichen Dank dafür!

Der beschlossene Leitantrag enthält neben der bildungspolitischen Kernforderung auch gewerkschaftliche Zielsetzungen. Sie haben, wenn Sie zu den aktiven Kolleginnen und Kollegen gehören, in diesen Tagen die Abrechnung für die Coronaprämie erhalten, die der linearen Lohnerhöhung vorgeschaltet wird.

Die IVL beteiligte sich mit einer großen Delegation an der zentralen Protestkundgebung des dbb am 24.11. 2011 in Kiel vor dem Landeshaus. Nun gehört die Aufstellung mit Verbandsfahne als Teil des Arbeitskampfes nicht zum Kerngeschäft verbeamteter Lehrkräfte. Daher möchte ich mich noch einmal ausdrücklich bei den zahlreichen Aktiven bedanken, die nach anfänglicher Zurückhaltung durchaus kämpferisch auftraten.

Auf dem Weg zur Veranstaltung konfrontierte man mich als Landesvorsitzenden mit durchaus konkreten Wünschen für zukünftige tarifliche Auseinandersetzungen. Neongelbe Warnwesten und Trillerpfeifen mit Verbandslogo gehörten zu den weniger ausgefallenen. Bei der Menschenkette vor dem Landeshaus und der anschlie-





Beden Kundgebung konnte Finanzministerin Heinold sich von der Entschlossenheit der organisierten Lehrkräfte überzeugen, die neben unserer Delegation von den anwesenden Kolleginnen und Kollegen der Philologen mitgetragen wurde. Dass am Ende das Tarifiergebnis aufgrund der ausgehandelten Coronaprämie nicht wirkungsgleich auf die Pensionärinnen und Pensionäre übertragen wurde, kritisierten wir scharf und werden dies weiter tun.

Unsere zahlreichen Aktivitäten beschränkten sich nicht auf den Zeitraum unserer Landesvertreterversammlung. Bereits im Oktober 2021 nutzten wir die engen Spielräume, die uns die Pandemie bot, um eine Personalrat-schulung durchzuführen, Bezirksveranstaltungen fanden in allen Gliederungen unseres Verbandes statt. Meine Stellvertreterin Elke Stamm und/oder ich nahmen an allen Veranstaltungen in Präsenz teil.

In den Videokonferenzen mit dem Ministerium zur Coronalage blieben die Arbeitsbelastungen der Kolleginnen und Kollegen wichtiges Thema. Ich wies für die IVL insbesondere auf die Situation der Grundschulkolleginnen und -kollegen hin, die nicht nur durch die lange geltende Kohortenregelung besonderen Belastungen ausgesetzt waren.

Im November 2021 sprach ich mit Bildungsministerin Karin Prien unter vier Augen und gab ihr unseren noch nicht beschlossenen Leitantrag zur Kenntnis. Das Gesprächsklima war vertrauensvoll, wichtige Positionen schienen konsensfähig. Gerade deshalb enttäuschte der Landesbericht zur Bildung.

Als Vorsitzender nahm ich an allen Präsenzveranstaltungen unseres Bundesverbandes sowie Bundesvorstandssitzungen des dbb teil. Bei Anhörungen äußerten wir uns meist schriftlich, zudem nahm ich an einem Expertenge-

spräch zum Thema „Gesundheitsfachkräfte in Schulen“ teil. Mir fallen spontan viel naheliegendere Veränderungen in den Schulen ein, aber mein Statement für die Einstellung jeglicher Unterstützungskräfte, die uns eine Rückbesinnung auf unsere eigentliche Aufgabe ermöglicht, erntete auch bei der grünen Teilnehmerin zustimmendes Nicken. Das erlebt man auch nicht jeden Tag als IVL-Vorsitzender.

Wir nahmen an den Einführungsveranstaltungen der Anwärtnerinnen und Anwärtler der Grundschule, der Sekundarstufe I sowie der Sekundarstufe II teil. So undankbar die Vorstellung unseres Verbandes per Videokonferenz vor einer anonymen Gruppe auch ist, verlief die Veranstaltung für uns erfolgreich. Als besonderes Angebot boten wir in Kooperation mit der Debeka, die Elke Stamm weiter erfolgreich ausbaut, ein gemeinsames Webseminar für interessierte junge Lehrkräfte an, um ihnen den Schritt in die Klassenräume zu erleichtern. Es gelang auf diesem Weg, einige neue Mitglieder zu gewinnen, die ich an dieser Stelle herzlich bei uns begrüßen möchte.

Unser Dienst für die Mitglieder geht über die Werbung für den Beitritt und den Rückruf bei einer Kündigung zum Pensionierungszeitpunkt weit hinaus.

Kristina Hertel unterstützt unsere jungen Lehrkräfte, Malte Sargatzke unsere Grundschulkolleginnen und -kollegen. Grete Rhenius berechnet Pensionsansprüche für unsere Mitglieder gewissenhaft und kostenlos und verwaltet die Finanzen des Verbandes. Elke Stamm organisiert in herausfordernden Zeiten gut besuchte Angebote aus dem kulturellen Bereich und hält mir als Vorsitzendem oft den Rücken frei. Ingrid Bieger hilft bei rechtlichen Problemen. Harro Rhenius zeichnet sich für unsere Zeitung und die Homepage verantwortlich. Stephanie Geschke vertritt als Frauenbeauftragte die Interessen der Kolleginnen, die Bezirksvorsitzenden sind Ihre Ansprechpartner vor Ort.

Wir stehen Ihnen zur Seite.

Die Herausforderung, Nachwuchsführungskräfte zu gewinnen, beschäftigt übrigens nicht nur die Verbände, sondern auch das Land Schleswig-Holstein in Bezug auf die Lehrkräftegewinnung. Frau Prien stellte den Verbänden und der Gewerkschaft eine Allianz für Lehrkräftebildung vor, um mithilfe wissenschaftlicher Unterstützung „durch kreative Ideen“ die Bedarfe zukünftig besser zu decken. Ich habe der Vorstellung aufmerksam zugehört. Wir werden diese AG an ihren Erfolgen messen. Mein Schwiegervater pflegt zu sagen: Wir brauchen Ergebnisse, Erlebnisse hatten wir genug. Recht hat er.



## Zum Bericht „Bildung in Schleswig-Holstein im Spiegel der nationalen Berichterstattung“

Der geschäftsführenden Vorstand der IVL-SH

In der begleitenden Presseerklärung zum Bildungsbericht versprach Ministerin Karin Prien nicht weniger als die Sammlung „wesentliche(r) Daten über die Rahmenbedingungen, die Gestaltung, Ergebnisse und Wirkungen des schleswig-holsteinischen Schulsystems“, die künftig Grundlage für „Verbesserungen“ sein könne. Nun erwies sich die Veränderung als vorherrschende Konstante in der schleswig-holsteinischen Bildungspolitik. Die Abschaffung von Haupt- und Realschulen, ihre Umwandlung in Regional- und Gemeinschaftsschulen sowie die spätere Zwangsumwandlung der Regional- in Gemeinschaftsschulen als einzige weiterführende Schule neben dem Gymnasium beschreibt nur die äußere Dimension einer Veränderung, die eine völlige Abkehr von pädagogischen Grundprinzipien, vor allem in den Gemeinschaftsschulen, bedeutete. Dazu gehörten unter anderem: Kompetenzen statt Noten, Abschaffung des Sitzenbleibens (müheloser Aufstieg bis Klassenstufe 9), Auflösung der Fächer (NaWi, Weltkunde), verpflichtendes gemeinsames Lernen (Verbot der Bildung abschlussbezogener Klassen) sowie eine deutliche Erhöhung der Inklusionsquote.

An diesen Grundsätzen gab es unter der amtierenden Landesregierung nur marginale Änderungen wie die Einführung einer Versetzung auf Probe ab Klassenstufe 7.

Als ein Verband, der sich früher als „Verband Deutscher Realschullehrer“ ausschließlich als Interessenvertretung dieser Schulart verstand und die Abschaffung der Realschulen nicht nur kritisch begleitete, sondern in einem Volksbegehren aktiv bekämpfte, haben wir eine wissenschaftliche Evaluation dieser Schulstrukturereformen stets angemahnt.

Wir nahmen interessiert zur Kenntnis, dass der vom Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF) erstellte Bericht laut Prien nicht nur den Anspruch erhebt, umfangreiche Daten bereitzuhalten, sondern diese auch auszuwerten. So heißt es in der Presseerklärung weiter: „Außerdem bewerte der Bericht den Strukturwandel des schleswig-holsteinischen Bildungssystems hin zu einer zweigliedrigen Schullandschaft“, gefolgt vom Ergebnis der Analyse: „Der Bildungsbericht zeigt, dass dieser Schritt mehr Übersichtlichkeit gebracht habe und eine hohe Durchlässigkeit gewähre.“

Zumindest die erste Erkenntnis mutet so banal wie tendenziös an. Wenn ich als Lieferdienst mein Angebot von vier individuell abgestimmten Menüvorschlägen zu nur noch zwei Standardgerichten einschränke, ist die Karte ärmer, aber auch „übersichtlicher“. Ob der Kunde die Einschränkung als Gewinn betrachtet, bleibt fraglich. Ob wir den Lieferdienst als seriös betrachten, ebenso.

Die Lektüre des eigentlichen Berichtes gab Aufschluss über die Bedenken, welche die begleitende Presseerklärung hinterließ.

Bereits ohne Inanspruchnahme des wissenschaftlichen Beirates unseres Verbandes stellten wir fest, dass der Bericht die formulierten Erwartungen nicht erfüllen kann. Eine Untersuchung, wie sich die Einführung der inklusiv ausgerichteten Gemeinschaftsschule im Hinblick auf Qualität und weitere Parameter im Vergleich zum vormals differenzierten Schulwesen entwickelt hat, wird nicht vorgenommen.

Die durchgehend positive Konnotation des vermeintlich „zweigliedrigen Schulsystems“ im Allgemeinen und die strukturelle Berechtigung der Gemeinschaftsschule als Ort des längeren gemeinsamen Lernens im Besonderen sind folglich nicht das Ergebnis einer Analyse, sondern werden als Axiom vorausgesetzt. So wird bei der Analyse der schwachen Leistungen im Fach Mathematik im Vergleich zu den Gymnasien zwar darauf verwiesen, „dass sich die Schülerschaft an den Gemeinschaftsschulen zudem erwartungsgemäß leistungsheterogener zusammensetzt als an den Gymnasien“, ohne das Naheliegende auch nur in Erwägung zu ziehen, nämlich das „längere gemeinsame Lernen“ selbst infrage zu stellen. Stattdessen wird die Frage nach der Qualität der Binnendifferenzierung gestellt: „Inwiefern dieser Heterogenität mit einer adaptiven Unterrichtsgestaltung und differenzierten Methoden für Leistungsstärkere und –schwächere begegnet wird, kann an dieser Stelle nicht abschließend beurteilt werden“; heißt es und zugleich der mögliche Förderungsbedarf in den Raum gestellt: „Dies gilt es künftig im Blick zu behalten, um alle Lernenden entsprechend ihrer kognitiven und motivationalen Voraussetzungen gleichermaßen fördern zu können.“

Wird hier gar angedeutet, nicht die Heterogenität sei das Problem, sondern die Unfähigkeit der Lehrkräfte, dieser angemessen zu begegnen? Zumindest erwähnt der Bericht, dass seit 2019 ein sogenannter „Masterplan Mathematik“ seitens der Landesregierung aufgelegt wurde, um dieser Entwicklung zu begegnen, „insbesondere in den Bereichen der Lehrkräfteausbildung und -fortbildung sowie der Digitalisierung von Mathematikunterricht“.

Statt die massiven Strukturveränderungen im schleswig-holsteinischen Bildungssystem ergebnisoffen zu evaluieren, gerade im Hinblick auf sinkende Leistungen, wird die Entwicklung des „zweigliedrigen Schulsystems“ als „zukunfts-fähiges Bildungssystem“ gesetzt, das zu mehr Übersichtlichkeit führte und sich zudem als flexibel und zukunftsfähig erweist.

Statt für jeden die richtige Schule, gibt nun die eine Schule für alle. Dies ist übersichtlich. Die hohen Wechselzahlen von Gymnasien zu Gemeinschaftsschulen werden u.a. herangezogen, um die Akzeptanz dieser Schulart zu beweisen: „Auch in den Wechseln spiegelt sich ihre zunehmende Akzeptanz wieder, da im Zeitverlauf weniger Schülerinnen und Schüler von einer Gemeinschaftsschule auf ein Gymnasium wechseln, die Zahl der Wechsel zur Gemeinschaftsschule aber stieg.“

Eine Akzeptanz ließe sich ableiten, wenn es eine Wahl gäbe. Auf die relativ banale Einsicht, dass nicht jeder das gymnasiale Niveau erreicht und daher der Besuch der Gemeinschaftsschule in diesem Fall „alternativlos“ ist, wird nur am Rande eingegangen.

Um nicht missverstanden zu werden: Wir zweifeln nicht die Wissenschaftlichkeit dieser Studie an. Die Datenerfassung erfolgt sauber und nach wissenschaftlichen Kriterien. Der Untersuchungsgegenstand wurde hingegen vorgegeben, wie die „Digitalisierung“ oder die „kulturelle Bildung“, ebenso Fragestellungen, die es nicht zu untersuchen galt.

Dies führt aus unserer Sicht zu einer fehlenden Deutungstiefe, zu Fehlschlüssen, letztlich dazu, dass die scheinbare Objektivität von wissenschaftlicher Beratung einem politischen Ziel dient.

Wir sind keine Wissenschaftler und baten um wissenschaftliche Expertise im Umfeld unseres wissenschaftlichen Beirates. Da die (wissenschaftliche) Analysezeit in Anspruch nimmt, kamen nur erste Einschätzungen. Ein Bildungsphilosoph erkennt in der Studie eine „normative Empirie, d.h. eine implizite normative Vorstellung von Bildung wird in den Indikatoren und Modellen versteckt.“ Ein emeritierter Bildungsforscher sieht „unzählige Versuche, Nachteile des Übergangs

zu Gemeinschaftsschule zu relativieren“. Die quantitative Darstellung von kognitiven Kompetenzen ermöglicht keine qualitative Beurteilung. Digitalisierung und Ganztags werden nicht pädagogisch reflektiert. „Die Verfasser hängen insgesamt einem überholten Kenntnisstand bezüglich Schulstruktur an.“

Zeit für eine umfangreichere Einschätzung fand Professor Karl Fees, der daher hier namentlich genannt wird und dessen Kritik wir im Anschluss veröffentlichen und inhaltlich mittragen.

Diese Studie kann aufgrund der Mängel nicht Grundlage für die weitere Schulentwicklung in Schleswig-Holstein sein. Sie führt nicht zu der gewünschten „Entwicklung wirksamer Instrumente für Verbesserungen“, sondern verhindert diese und führt zu einer Verengung des wissenschaftlichen, aber auch politischen Diskurses.

Wer den Anspruch erhebt, den Strukturwandel in der schleswig-holsteinischen Schullandschaft ehrlich zu bewerten, muss die Qualität der Leistungen in Abhängigkeit zu den Veränderungen der Schulstrukturen analysieren. Dazu gehört ebenso, die Abschlüsse zu bewerten, die sich beispielsweise vom „Realschulabschluss“ zum „Mittleren Bildungsabschluss“ nicht nur semantisch verändert haben, sondern vor allem qualitativ – nach unten. Auch die Steigerung der Abiturientenquoten ist kein Erfolg, wenn die Allgemeine Hochschulreife keine Studierfähigkeit garantiert. Warum werden keine Daten erhoben, an welcher Schulart die vielen Studienabbrecher ihr Abitur erworben haben?

Die CDU legte in der Vergangenheit viel Wert darauf, aus ihrer Sicht „rückwärtsgewandte Schulstrukturdiskussionen“ zu vermeiden. Dies ist schon deshalb verständlich, da sie maßgeblich an der „Übersichtlichkeit“ des jetzigen Bildungssystems mitgewirkt und diese zu verantworten hat.

Wenn die Bildungsministerin jetzt diese Haltung aufgibt und diese Diskussion führen möchte, erwarten wir eine offene Diskussion und eine tiefgreifende wissenschaftliche Aufarbeitung im beschriebenen Sinne.

Wir werden diese Diskussion führen, als Lehrkräfte mit Unterstützung und in der Diskussion mit der Wissenschaft. Dies tun wir nicht, um rückwärtsgewandt eine gute alte Zeit zu beschwören, sondern um die schleswig-holsteinische Schullandschaft zukunftssicher zu machen.

## Zum Nachlesen:

Die Studie „Bildung in Schleswig-Holstein im Spiegel der nationalen Bildungsberichterstattung 2020“ finden Sie auf unserer Homepage [www.ivl-sh.de](http://www.ivl-sh.de)





## Kommentar

### Konrad Fees Prof. Dr., KIT (Karlsruher Institut für Technologie)

Schleswig-Holstein (SH) hat konsequent von einem tendenziell eher gegliederten auf ein zweisäuliges Schulsystem mit den beiden Säulen Gymnasium und Gemeinschaftsschule umgestellt. Die Gemeinschaftsschule ist eine Variante der Gesamtschule, bei der tendenziell die Lerngruppen eben nicht nach Leistung differenziert werden, wie überhaupt der Gedanke der Leistung hier weitgehend hinten gestellt wird, z.B. kein „Sitzenbleiben“ bis Klasse 9. Grundsätzlich sollen von der Gemeinschaftsschule (GemS) aus alle Abschlussarten erreicht werden können; freilich führt die überwiegende Mehrheit der GM in SH keine gymnasiale Oberstufe.

Dieses „Bildungssystem“ folge eher „integrativen Prinzipien“, als zu „selektieren und zu sortieren“ (S. 63)<sup>1</sup>. Dieser Ansatz gilt allerdings nur für die Säule Gemeinschaftsschule, nicht für die Säule Gymnasium. Die beiden Säulen unterscheiden sich allerdings vom didaktischen Ansatz her fundamental:

- Das Gymnasium geht nach wie vor von mehr oder weniger homogenen Verhältnissen aus, und so wird dort auch unterrichtet: herkömmlicher Klassenunterricht, die Klasse wird als *Ganzes* angesprochen; wer dem Unterricht auf Dauer nicht mehr folgen kann, *verlässt* die Schule.
- Die Gemeinschaftsschule begreift heterogene Verhältnisse als Chance und setzt darauf, unterschiedliche Leistungsniveaus *gleichzeitig* beschulen zu können – je nach „Leistungsvermögen und Neigung“ (S. 60); ein „Abschulen“ gibt es hier nicht; da ein Mitkommen im Klassenverband von vorneherein gar nicht intendiert wird, ist auch ausgeschlossen, dass ein Schüler auf Dauer dem Unterricht nicht mehr folgen kann; jeder Schüler setzt seinen eigenen Leistungsstandard.

Dieser Übergang in ein zweisäuliges System folgt insofern dem in Deutschland geltenden Trend, in dem das Gymnasium sich als selbstständige Schulart in allen Bundesländern hat behaupten können.

<sup>1</sup> „Das Bildungssystem ... folgt eher den integrativen Prinzipien, zu ermöglichen und Chancen zu eröffnen, als zu selektieren und zu sortieren“ (Bericht, S. 63).

Von der Logik her ist das allerdings inkonsequent: Wenn man, wie selbst erklärt, vor allem *integrativen* Ansätzen folgen will, hätte man die GemS *exklusiv* einführen müssen. Insofern haben sich die Bildungsplaner hierbei selbst widersprochen.

Der wahre Grund dieser Inkonsequenz liegt in der Unmöglichkeit, das Gymnasium abzuschaffen: Der Elternwille ist hierbei zu stark bzw. der politische Widerstand zu groß. Eine Regierung, die das Gymnasium abschaffen würde, würde abgewählt.

Allerdings: Man kann nicht gleichzeitig *integrativen* Prinzipien folgen (GemS) und *segregierend* verfahren (Gym). Damit hat man sich selbst de facto die Glaubwürdigkeit entzogen.

Betrachtet man die erfassten Schülerleistungen, so fällt eine Schiefelage im Anschluss an die Grundschule ins Auge. In der Grundschule liegen die Leistungen *über* dem Bundesdurchschnitt, in Klasse 9 Gymnasium *im* Bundesdurchschnitt, nur in der Gemeinschaftsschule (Kl. 9) liegen die Leistungen signifikant *unter* dem Bundesdurchschnitt (S. 17 f.)

#### **Damit ist eigentlich schon alles gesagt:**

Wie jüngst noch einmal durch eine neue Studie belegt wurde - Esser, H./Seuring, J.: Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit. In: Zeitschrift für Soziologie 2020, 49/5-6, S. 277 – 301 - ist Unterrichten in *leistungsdifferenzierten* Lerngruppen dem Unterrichten in *leistungsgemischten* Lerngruppen immer überlegen. Letzteres zieht vor allem für die lernschwachen Schülerinnen und Schüler „desaströse“ Folgen nach sich (Seuring/Esser 2020, S. 296).

Dass die Gemeinschaftsschule hierbei den Schwachpunkt darstellt, wird im Bildungsbericht explizit zum Ausdruck gebracht: „So ist das schwächere Abschneiden durch die Zweigliedrigkeit rechnerisch auf die Kompetenzstände der Schülerinnen und Schüler in den Gemeinschaftsschulen zurückzuführen“ (S. 18). Dies ist der

wichtigste Befund des gesamten Berichts. Es stellt sich nur die Frage, weshalb man dieser Feststellung kein höheres Gewicht beigemessen hat und sie letztlich doch einfach unter den Tisch fallen lässt.

Der Hinweis auf die Heterogenität wird immerhin gegeben – „Es liegen darüber hinaus Hinweise vor, dass sich die Schülerschaft an den Gemeinschaftsschulen zudem erwartungsgemäß leistungsheterogener zusammensetzt als an den Gymnasien“ (S. 18). Damit hat der Bericht in der Tat die Ursache dieser Zweiteilung identifiziert. Offenbar wollten die Autoren dieser Ursache aber nicht wirklich auf den Grund gehen.

Um das noch mal anders zu sagen: Der didaktische Ansatz der Gemeinschaftsschule, das Unterrichten leistungsheterogener Lerngruppen, ist die Ursache dafür, dass die GemS-Schülerinnen und Schüler ihren an der Grundschule erworbenen relativen Leistungsstand nicht halten können und im Niveau deutlich an Boden verlieren.

Dies kann man auch durch die auffällig hohe Quote der Schülerinnen und Schüler (10 % - S. 62) belegen, die die Schule ohne Abschluss verlassen. Das ist genau die Klientel, welche durch den falschen didaktischen Ansatz am stärksten betroffen ist und dafür auch die härtesten Konsequenzen zu tragen hat.

Das gilt dann auch für die soziale Disparität: Schülerinnen und -Schüler an Gymnasien, eher aus gehobenen sozialen Schichten, können ihren sozialen Status halten. Die schwächsten Schülerinnen und Schüler der Gemeinschaftsschulen, tendenziell eher aus weniger privilegierten Schichten, werden erst recht und zwar wohl *für immer* ins soziale Aus gestellt!

Wie wenig die Bildungsexperten selbst diesem Ansatz vertrauen, wird aus dem Folgenden deutlich:

„Der ohnehin stark ausgebaute Übergangssektor in die berufliche Bildung sowie der darin enthaltene große Anteil von jungen Erwachsenen ohne Schulabschluss könnte andernfalls mittelfristig weiter wachsen. Die Perspektiven dieser Jugendlichen sind wenig aussichtsreich“ (S. 63).

Dass die staatliche Schule ihren Bildungsauftrag in solch einem Ausmaß verfehlt, kann man sich in Deutschland zu Beginn der 2020er Jahre eigentlich kaum vorstellen: „Die hohe Abgangsquote ohne Schulabschluss, der

überdurchschnittliche Anteil an Neuzugängen im Übergangssektor und die relativ niedrigen Erfolgsquoten beim nachträglichen Erwerb eines Schulabschlusses verweisen darauf, dass gegenwärtig für zu viele Jugendliche größere Hürden an dieser zentralen Übergangsstelle bestehen“ (S. 65).

Die „größeren Hürden“ hat das Kultusministerium Schleswig-Holstein durch die Einführung der Gemeinschaftsschule maßgeblich *selbst* aufgestellt. Damit hat sie in der Tat gewährleistet, dass deutlich mehr benachteiligte Jugendliche, als dies bei anderen Verhältnissen der Fall wäre, ihren Schulabschluss *verfehlen*.

Den Satz „Die Perspektiven dieser Jugendlichen sind wenig aussichtsreich“ kann man nur noch als zynisch bezeichnen. Denn ihre Aussichten, einen erfolgreichen Schulabschluss zu erlangen, wären an einer Hauptschule, welche den besonderen Ausgangsbedingungen dieser Klientel weit mehr hätte entsprechen können, erheblich größer gewesen!

Damit ist der pädagogische Ansatz der Gemeinschaftsschule, weder zu „selektieren“ noch zu „sortieren“ ad absurdum geführt. Denn, wenn Schülerinnen und Schüler den Einstieg in das Beschäftigungssystem nicht finden, ist das doch „Selektion“ oder wie soll man das nennen? Offenbar liegt diesem Ansatz die Verwechslung von Weg und Ziel zugrunde. Die Aufgabe der Schule liegt nicht darin, den Schülerinnen und Schüler die Härten, Zumutungen und Anforderungen der Realwelt vorzuenthalten, sondern sie moderat auf diese vorzubereiten.

Der ganze Bericht zeigt eine einseitige Fixierung auf das Abitur und die Vernachlässigung der berufsvorbereitenden Bildungsgänge, insbesondere des Mittleren Bildungsganges:

„Dafür gibt es mehr junge Menschen als in anderen Ländern, deren höchste allgemeinbildende Qualifikation der Mittlere Abschluss ist. Dies korrespondiert mit überdurchschnittlichen Bevölkerungsanteilen, die erfolgreich eine Berufsausbildung absolviert haben“ (S. 64). – „Sehr gute Erwerbschancen bestehen demgegenüber in Schleswig-Holstein vor allem für junge Erwachsene mit abgeschlossener Lehre oder sonstiger Berufsausbildung“ (S. 65).

Offenbar wäre es in Schleswig-Holstein angebracht, dem Mittleren Bildungsabschluss mehr Aufmerksamkeit bzw.



überhaupt Aufmerksamkeit zu schenken. Genau jener Schulbereich, der mit die größten Chancen birgt, wird weitgehend vernachlässigt. Denn: Die Gemeinschaftsschule bietet alle drei Bildungswege *zugleich* an, und damit *de facto gar keinen*. Die Realschule hingegen, das *klassische Modell mittlerer Bildung*, bietet dem Schüler einen authentischen Durchlauf durch eine *kohärente mittlere Bildung* – in jeder Sekunde, in jedem Fach, bei jedem Lehrer, und zwar vom Eintritt an bis zum Abschluss Mittlere Reife. Leider hat Schleswig-Holstein sich von diesem Erfolgsmodell aus welchen Gründen auch immer im Jahre 2007 verabschiedet.

Hinsichtlich des Berichts: Zu beanstanden sind des Weiteren Formulierungen wie „ein zukunftsfähiges Bildungssystem“ (S. 60), die Gemeinschaftsschule habe sich „etabliert“ (S. 64), letztere habe einen „maßgeblichen Beitrag geleistet“ zur Steigerung der Abiturientenzahlen; Formulierungen dieser Art gibt es noch mehr:

- wenn die an Gemeinschaftsschulen erreichten Leistungen so schwach sind, wie kann es dann sein, dass gerade die Gemeinschaftsschulen zu solch einer Steigerung der Abiturientenzahlen beitragen? Hier hätten die empirischen Bildungsforscher erheblich kritischer vorgehen müssen;
- Begriffe wie „Bildungssystem“ (z.B. S. 63) sollten überhaupt nicht verwendet werden; offenbar haben die empirischen Bildungsforscher keine qualitative Vorstellung von Bildung im Sinne der deutschen Bildungstradition; hier fehlt jedes bildungshistorische Verständnis wie wohl auch Wissen; „Bildung“ heißt für sie, schulische Abschlusszertifikate zu erhalten, völlig unabhängig davon, auf welchen Wegen und in welcher Qualität diese erlangt wurden;
- ganz nebenbei: Von „Gemeinschaft“ kann man an der Gemeinschaftsschule auch nicht sprechen; denn Gemeinschaft stellt sich an der herkömmlichen Schule durch die *gemeinsame* Auseinandersetzung mit den Unterrichtsinhalten im *Klassenverband* (!) ein; exakt letzteres findet allerdings an den sog. „Gemeinschaftsschulen“ gerade nicht statt – jeder nach seiner Leistung, seiner Neigung, seinem Tempo;
- die Begrifflichkeit „zweigliedrig“ – SH habe ein „zweigliedriges Bildungssystem“ verrät auch eine völlige Unkenntnis des deutschen dreigliedrigen Bildungswesens: Seit dem Hamburger Abkommen von 1964 gibt es in Deutschland in der Sekundarstufe drei Bildungsgänge. Also, welches

Schulorganisationsmodell unter welcher Etikettierung auch immer besucht wird: Letztlich kann der junge Mensch am Ende der Sekundarstufe I immer nur in einem der drei hergebrachten Bildungsgänge einen der *beiden* Abschlüsse erreichen: den Hauptschulabschluss oder die Mittlere Reife. Demzufolge existiert das dreigliedrige System immer und überall: Es ist in den verschiedenen Bundesländern nur unterschiedlich organisiert.

## Zusammenfassend

Schleswig-Holstein ist ein Beispiel dafür, wie man ein letztlich doch bewährtes Schulsystem durch das Vertrauen auf falsche Grundannahmen an die Wand fahren kann. Die falsche Grundannahme: Man könne der Koppelung von ungünstigen sozialen Ausgangsbedingungen mit mangelndem Schulerfolg dadurch entgehen, dass man Leistungsanforderungen absenkt, auf die Differenzierung nach Leistung wie auch die Einhaltung selektiver Maßnahmen weitgehend verzichtet.

Auf diese Weise hat man allerdings diejenigen Schülerinnen und Schüler, welche sowieso schon benachteiligt sind, erst recht benachteiligt: Die leistungsfähigen Schülerinnen und Schüler der Gymnasien, welche nach wie vor leistungsdifferenziert verfahren bzw. mit homogenen Lerngruppen arbeiten, können ihre Potenziale ungehindert entfalten und ihren Vorsprung weiter ausbauen, während die sowieso schon leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler der Gemeinschaftsschulen durch eine falsche Pädagogik ein zweites Mal benachteiligt werden. Die dadurch entstehende Disparität ist beträchtlich und hinreichend belegt.

Die politische Verantwortlichkeit für diesen Zustand liegt eindeutig auf der Hand: Die Verantwortung trägt das Kultusministerium Schleswig-Holstein einschließlich der damit in Zusammenhang stehenden Landesregierungen. Es sagt viel aus über den Schulstandort Deutschland, dass die aktuelle Kultusministerin von Schleswig-Holstein gegenwärtig auch noch als Präsidentin der Kultusministerkonferenz amtiert.

Durch den Bildungsbericht wird des Weiteren deutlich, in welchem unzulänglichem Ausmaß die aktuelle empirische Bildungsforschung in der Lage ist, ein solch komplexes pädagogisches System wie die staatliche Schule in Schleswig-Holstein zureichend zu erfassen. Für diese Studie zeichnet immerhin das Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation verantwortlich.



## Cancel Culture macht Schule!

von Bernd Schoepe

### Wie der neoliberale Schulumbau eine institutionalisierte Form von Cancel Culture hervorbringt, die Demokratie und Bildung gleichermaßen abzuwickeln droht

„Schulsysteme werden künftig vermutlich Personen hervorbringen, die in ängstlich-routiniertem, vorausseilendem Gehorsam abarbeiten, was ihnen vorgegeben ist. Sie werden dazu neigen, wie Roboter alles zu tun, was man ihnen vorprogrammiert, um in der Karriere zu funktionieren und nicht unterzugehen. Eine Armee solcher Roboter kann dann tatsächlich für alle möglichen Konkurrenzkampfszwecke eingesetzt werden. Aber kaum für demokratische.“

Aus: Roman Langer, Der Prinzipal. Über Durchsetzungsmechanismen Europäischer Bildungsreformen (2017).

Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter

Wir laden unsere Batterie Jetzt sind wir voller Energie.

Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter  
Wir sind die Roboter

Wir sind auf alles programmiert Und was du willst wird ausgeführt.

Kraftwerk, „Die Roboter“ (1978)  
Songtext von „Die Roboter“ ©  
Sony/ATV Music Publishing LLC, Warner  
Chappell Music, Inc. Songwriter:  
Ralf Hütter / Florian Schneider-Esleben / Karl Bartos

#### 1 Was ist Cancel Culture und wie wird sie an der Schule erlebt?

Unter Cancel Culture versteht man die absichtsvolle Verengung und die innerhalb von Institutionen wie z.B. der Schule *top – down* gesteuerte Engführung des zugelas-

senen Rahmens bzw. Raums für Meinungsäußerungen bzw. Sprechweisen über bestimmte, für wichtig gehaltene Gegenstände der Gesellschaft – oder einer gesellschaftlichen Sphäre. Diese Meinungsäußerungen werden auf Geheiß und zugunsten einer bestimmten Agenda, die oft kampagnenmäßig initiiert und lanciert wird, zensuriert. Absichten, Nebenabsichten, Botschaften und Ziele dieser Agenden wirken dabei auf außenstehende Beobachter oft eher diffus und intransparent, was durchaus im Sinne der Initiatoren dieser Kampagnen sein kann.

Cancel Culture bekämpft bestimmte, ihren Anhängern inopportun erscheinende Meinungen, öffentlich gemachte Denk- und vor allem Sprechweisen und die hinter ihnen stehenden politischen und weltanschaulichen Positionen. Angelehnt an Wittgensteins Begriff des Sprachspiels, könnte man sagen, dass durch sie bestimmte Sprachspiele diskreditiert, marginalisiert, unterdrückt, ausgegrenzt, zum Verstummen gebracht werden sollen. Ihr Mittel ist ausdrücklich nicht die, vielleicht auch polemische, Auseinandersetzung mit ihnen, sondern ihre *Verächtlichmachung*. Kurz gesagt geht es ihr darum, auf möglichst wirkungsvolle Weise missliebige Diskurse aus dem öffentlichen Debattenraum zu entfernen.

Besonders auffällig und typisch für Vertreter der Cancel Culture ist, dass sie sich von Äußerungen, die konträr zu ihrer eigenen Weltanschauung stehen, *persönlich* angegriffen, angefasst, beleidigt, herabgesetzt und verletzt fühlen. In der Regel geht es dabei sogar mehr um das Empfinden, *wie* etwas gesagt wird als um konkrete Inhalte. Sie fühlt oder stilisiert sich selbst also als Opfer dieser Sprechweisen, Ansichten, Auffassungen bzw. allgemein: symbolischen Praktiken oder identifiziert sich mit anderen, die Opfer dieser Äußerungsformen sind oder sein können im Rekurs auf eine *höhere Moral*, die dadurch verletzt werde. Diese *idiosynkratischen Reakti-*



onsweisen der Cancel Culture bzw. ihrer Vertreter sind sehr typisch für sie. Durch sie unterscheiden sich ihre Diskursstrategien und -techniken von denen eines normal geführten Streits oder einer gewöhnlichen sachorientierten Diskussion. Aus Sicht der Cancel Culture hat die idiosynkratische Reaktion den großen Vorteil, dass man sich dadurch relativ leicht einen Nimbus der Überlegenheit verschaffen kann, der die so Angegriffenen noch stärker disqualifiziert. Sie selbst wird dadurch aber von der Pflicht dispensiert, *argumentativ* gegenhalten zu müssen. So werden strukturelle Minderheitspositionen z. B. von Frauen, der Jugend, People of Color, rassistisch Verfolgten, der LGBTQCommunity usw. moralisch majorisiert, um durch diese Art und Weise der Majorisierung des Minoritären<sup>1</sup> Diskurshoheit über die Regeln eines jedweden Sprechens über dieses Minoritäre für sich beanspruchen zu können.

Das allgemein für alle Verständigungsprozesse Fatale bei Cancel Culture besteht darin, dass die für gelingende Kommunikation unverzichtbare Geltung des „Principle of Charity“, *den anderen nicht absichtlich missverstehen und ihm bis auf den Beweis des Gegenteils keine böswilligen Motive für seine Äußerungen unterstellen zu wollen*, von ihr aufgekündigt wird. Stattdessen folgt Cancel Culture der Logik des Verdachtes und der Moral der Bezeichnungen.

Bevor auf die zeithistorischen Ursprünge für die Entstehung von Cancel Culture in der Schule und der Frage, wie sie zum Element von Schulgovernance werden konnte, eingegangen wird, soll sich der Blick zunächst darauf richten, wie Cancel Culture aus der Sicht von Kollegen wahrgenommen wird. An dieser Stelle lasse ich die Fallbeispiele unkommentiert stehen und wirken. Am Schluss des Textes werde ich auf die Beispiele aber noch einmal zurückkommen, um sie in das bis dahin vor dem Leser aufgespannte Bild von Cancel Culture in der Schule einzufügen.

### **Erstes Beispiel eines Kollegen aus Hamburg**

„Als ich vor mehr als zwei Jahrzehnten meine Lehrtätigkeit in Hamburg begann, waren Lehrerzimmer Orte politischer Meinungsbildung. Ob auf Konferenzen oder in den Pausen: man tauschte sich nicht selten leidenschaftlich über politisch kontroverse Themen aus, ohne dass man sich zerstritt. Schulleiter hatten es in diesem Klima nicht immer leicht, Behördenvorgaben durchzusetzen, wenn das Kollegium mit diesen nicht einverstanden war. Nun ja, diese Zeiten sind vorbei. Es herrscht

heute bei Lehrerkonferenzen meist eine Mischung aus Langeweile, Resignation und Galgenhumor, wenn mal wieder ein erschreckend großer Teil der Kollegenschaft (besonders der jüngere) eifrig über alle vorgehaltenen Stöckchen springt und durch vorauseilenden Gehorsam glänzt. Doch auch jene, die früher regelmäßig kritische Äußerungen in die Diskussion einbrachten, schweigen nun meist. Ein Grund für die große Zurückhaltung, öffentlich abweichende Meinungen zu äußern, liegt sicherlich an der ausgeprägten Kritikempfindlichkeit mancher Mitglieder der Schulleitung. Zwar wird von dieser häufig proklamiert, dass man „gerne Kritik äußern“ dürfe, solange diese nicht persönlich werde, sondern stets „wertschätzend“ bleibe. Nun scheint nicht jeder der gleichen Meinung zu sein, was sachliche Kritik ist, denn so manche Führungsperson im Schuldienst, die ich im Laufe der Jahre kennengelernt habe, hört vornehmlich mit dem „Beziehungsohr“.

In der Praxis fördert dieser tendenziell neurotische Kommunikationsmodus nicht gerade einen Gedankenaustausch auf Augenhöhe. Während souveräne Persönlichkeiten eher gelassen mit Kritik umgehen können, neigen unsichere Kantonisten bekanntlich dazu, schnell beleidigt und nachtragend zu reagieren. Für jegliche Diskussionskultur sind solche Leute eine schwere Hypothek. Sie ersticken auf Dauer jegliche Lust, sich kritisch-konstruktiv in Bildungsprozessen einzubringen, da sie überall Anwürfe gegen ihre Autorität wittern und schnell einschnappen. Eine weitere, unauffälligere Art, Kritik in Diskussionen abzukanzeln, ist, diese entweder in einem Sirup von bullshit-bingohaften Banalitäten zu ertränken oder diese schlicht zu ignorieren.

(...) Kollegen an anderen Schulen berichten von sehr ähnlichen Erfahrungen mit ihrer Schulleitung. Ob das Abwürgen von nicht-stromlinienförmigen Meinungen nun Folge einer politisch motivierten Strategie ist oder einfach nur individueller Überforderung geschuldet ist, lässt sich nicht immer sagen. Es ist in jedem Fall eine Unsitte, die der gesellschaftlichen Institution Schule grundsätzlich nicht guttut und unter der Lehrerschaft langfristig für Verdruss sorgt.“

### **Zweites Beispiel einer Kollegin aus Nordrhein-Westfalen**

„Ein Problem als Ursache permanenter Unruhe an den Schulen stellt die Einflussnahme von Stiftungen und

sonstiger Bildungspartner oder Sponsoren dar, zumal hier gesellschaftspolitischer Gestaltungswille, Machtstrukturen und geldwerte Interessen zugrunde liegen, die in ihrer Verflechtung kaum zu durchschauen sind, geschweige denn transparent kommuniziert werden. Es sind die Phänomene des unentwegten Nachsternens und der ständigen Veränderung, vorangetrieben von Stiftungen und anderen Akteuren, aufgrund derer die am Schulalltag beteiligten Personen wie Schachbrettfiguren immer wieder neu in Stellung gebracht werden. (...) Arbeitet ein Kollegium unter Anweisung einiger Auserwählter aus den eigenen Reihen marionettenhaft an der Etablierung der eigenen Schule als Ganztags-gymnasium, schließt dies nicht aus, dass parallel ein paar weitere mit Bedacht ausgewählte Kollegen instruiert werden, „alternativlose“ Entwicklungen zum Thema ‚Digitalisierung‘ in Gang zu setzen. (...)

Längst müsste für die meisten Kollegen klar ersichtlich sein, dass Schule von außen und von oben gesteuert, das Bildungssystem somit unterwandert wird. An einer Schule mit über 70 Kollegen, von denen knapp die Hälfte besondere Funktionen bzw. ausgewiesene Beförderungstellen innehat oder kurzfristig anstrebt, sind diesbezüglich aber kaum kritische Fragen zu erwarten. Vielmehr lässt sich beobachten, dass die wenigen kritischen Anmerkungen, die es überhaupt gibt, brüsk zurückgewiesen werden (O-Zitat einer Schulleitung: ‚Wir werden jetzt ganz bestimmt keine gesellschaftspolitische Diskussion führen‘).“

### **Drittes Beispiel eines Kollegen aus Hamburg**

Ein weiterer Kollege aus der Freien und Hansestadt hat sich in seinem Blitzlicht zur Cancel Culture auf die Konferenzpraxis fokussiert:

„Unsere Konferenzen sind eine schulpolitische Farce, denn es handelt sich bei jenen in der überwiegenden Mehrheit der Tagesordnungspunkte um reine Verlautbarungen, die in der Regel keinen Raum für Diskussion oder gar kontroverse Diskussionen zulassen. Derartige Versuche werden seitens der Schulleiterin mehr oder weniger offensichtlich wegmoderiert, sodass das Gros des politischen Teils des Kollegiums – ein viel zu großer Anteil ist meines Erachtens politisch ohnehin völlig desinteressiert – bereits resigniert hat. Potenziert wird diese Tendenz noch durch die Zwangsdigitalisierung von Schule im Zuge der Corona Hysterie. In Folge der Um-

stellung von Konferenzen auf Onlineformate brüstet sich die Schulleiterin doch allen Ernstes damit, dass sie die letzte Gesamtkonferenz in einer Stunde abgerissen hat. Einem Großteil des Kollegiums kommen derartige Tendenzen aber durchaus zupass. Andererseits brodelt es vor den Schulschließungen in einem relevanten, kritischen Teil des Kollegiums und seitens jenem wird nach einem Format gesucht, wie man die diesbezügliche Unzufriedenheit mit Nachdruck artikulieren kann.“

### **2 Die Ökonomisierung der Schulsysteme durch die OECD und die Wandlung des Bildungsbegriffs**

Um ein angemessenes Verständnis von Cancel Culture in der Schule zu erlangen, ist es notwendig, die Linie historisch nachzuzeichnen, auf der die Schul- und Bildungssysteme der westlichen Demokratien einer Synchronisierung und Homogenisierung unterzogen wurden. Dafür muss der Prozess ihrer Ökonomisierung beleuchtet werden, da diese Entwicklungen unter dem angeblichen Erfordernis einer wirtschaftlich und politisch umfassenden Globalisierung zur allgemeinen Wohlstandsmehrung Platz griffen.

Es wird zu zeigen sein, wie diese zum Nutzen der Ökonomie erfolgte Synchronisierung und Homogenisierung der Bildung einen starken Veränderungs- und Reformdruck auf die nationalen Bildungssysteme erzeugte, der zu einem Abbau demokratischer Gestaltungsspielräume innerhalb dieser Systeme führte, an deren Stelle sich nun technokratische Außensteuerung (fest-)setzte.

Diese Art der Außensteuerung konnte kein Interesse daran haben, dass die Diskurse über die Bildung in irgendeiner Weise offengehalten wurden. Beiträge zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs und der Frage nach dem richtigen Weg zur Modernisierung des Schul- und Bildungswesens außerhalb des ökonomischen Designs waren nicht mehr gefragt. In den Institutionen selbst sollten nicht länger Debatten, in denen pluralistische und durch die Eigenarten nationaler Kulturen und Bildungstraditionen beeinflusste Sichtweisen ausgetauscht und oftmals kontrovers aufeinandertrafen, stattfinden, sondern das an anderen Orten und in anderen Zirkeln transnational für richtig verabredete. Es sollte, darin ganz der den Schulen und Schulsystemen übergestülpten ökonomischen Logik folgend, schlank und ohne Umwege gleich möglichst effizient umgesetzt werden.





Von diesem Punkt an, mit Beginn der flächendeckenden Umwandlung der europäischen Schul- und Hochschul-Landschaften durch die PISA und BOLOGNA-Reformen, ging der Wert der freien Meinungsäußerungen in Schul- und Hochschulzusammenhängen auf Talfahrt und es stürzte der Wert freier Reflexion über die Entfaltung von Bildung und Demokratie in ihrem wechselseitigen Bedingungsverhältnis vom anerkannt-Positiven ins Negative des rein Obstruktiven („Reformverhinderer!“). Um den Ökonomismus in der Bildung, der von Anfang an umstritten war, in seiner hegemonialen Stellung nicht durch Gegenwehr oder Subversion zu gefährden, ersann das neue System Techniken und Strategien zur Steuerung der Lehrerinnen und Lehrer.

Aus diesem Mindset einer „Umprogrammierung“ sollte sich schließlich das entwickeln, was, heute als Cancel Culture an den Schulen regelhaft verdeckt und daher für die Öffentlichkeit kaum wahrnehmbar, eine Realität eigener Art beschreibt.<sup>2</sup>

### **Die ökonomische Entwicklungslinie für die Grundlagen der Cancel Culture in der Schule**

Schon früh – zu Beginn der 1960er Jahre – artikulierte die OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) ihre Ansprüche an ein „modernes“ Schul- und Bildungssystem.

Diese Reformbemühungen, derer sich die OECD annahm, wurden vor dem Hintergrund des Kalten Krieges aus Gründen forciert, die nach dem Sputnik-Schock im Oktober 1957 mit massiv gestiegenen Ängsten und Befürchtungen aufkamen, dass es dem sowjetisch kommunistischen Block tatsächlich gelingen könne, dem kapitalistischen Westen in der wissenschaftlich-technischen Entwicklung den Rang abzulaufen.

Der Schweizer Erziehungswissenschaftler Daniel Tröhler zeigt, wie die danach erhöhten und zentralisiert gesteuerten Bildungsanstrengungen der USA „zu einer technisch fundierten Outputorientierung“ in Schulen und Hochschulen und einer damit verbundenen Verdinglichung des Menschen als Humankapital“<sup>3</sup> führten.

Schon damals wurde neben der besagten neuen Outputorientierung die Standardisierung von Testverfahren etabliert, die erst mit PISA und dem sogenannten PISA-Schock auch die europäischen Bildungslandschaften

flächendeckend erreichen und umkrempeln sollten. Obwohl es sich bei der OECD um eine mächtige wirtschaftliche Organisation handelt, war sie aber zu keinem Zeitpunkt ihres Interventionshandelns mit einem politischen Mandat ausgestattet. Dennoch hat sie mit den von ihr initiierten und durchgesetzten PISA- und BOLOGNA-Prozessen in den 1990er Jahren endgültig eine hegemoniale Rolle über die europäische Schul- und Hochschulpolitik erlangt:

*„Through PISA, the OECD is poised to assume a new institutional role as arbiter of global education governance, simultaneously acting as diagnostician judge and policy adviser to the world’s school systems.“<sup>4</sup>*

Mit großer Selbstverständlichkeit bekannte sich die OECD schon im Jahre 1961 bei einer großen Konferenz zu internationalen Bildungsfragen in Washington dazu, dass das Schul- und Bildungswesen die Aufgabe habe „Menschen für die Wirtschaft vorzubereiten wie Sachgüter und Maschinen. Das Erziehungswesen“, so die einschlägige OECD-Stellungnahme, „steht nun gleichwertig neben Stahlwerken, Kunstdüngerfabriken und Autobahnen“.

Als äußerst irritierend hätte ein konservativer Oberstudienrat vor 30 Jahren wohl die untenstehende Botschaft empfunden, dass schulische Bildung und Erziehung jetzt dem folgenden, hier umrissenen Programm in Gänze einzupassen sei:

*„»In der Schule soll jener Grundsatz von Einstellungen, von Wünschen und von Erwartungen geschaffen werden, der eine Nation dazu bringt, sich um den Fortschritt zu bemühen, wirtschaftlich zu denken und zu handeln. Das bedeutet nicht weniger, als dass Millionen Menschen von einer Lebensweise losgerissen werden sollen, die seit Jahrhunderten und Jahrtausenden das Lebensmilieu ausmachte. Alles, was bisher an Schule und in der Erziehung in diesen Ländern geleistet wurde, verfolgte soziale und religiöse Ziele (...); Dinge, die jedem wirtschaftlichen Fortschrittsdenken glatt zuwiderlaufen. Diese jahrhundertealten Einstellungen zu verändern, ist vielleicht die schwerste, aber auch die vordringlichste Aufgabe der Erziehung (...).“<sup>5</sup>*

Damit wurde nicht weniger als ein Umerziehungsprogramm in globaler Dimension angekündigt, das nahe liegenderweise nicht durch Argumentieren oder gutes Zureden alleine erfolgreich umgesetzt werden konnte,

sondern von vorneherein auf propagandistische Instrumente sowie Mittel der Psychologie angewiesen war. Die Formulierungen verraten, dass die vielleicht „schwerste, aber auch (...) vordringlichste Aufgabe der Erziehung“ ohne kulturelle Entwurzelung nicht zu homogenisieren war, und genau auf diese gewaltsame Homogenisierung zielte der durch „die OECD exekutierte imperiale Anspruch der USA“, wie es die Forschungen Tröhlers zutage förderten. Seitdem wurde, so resümiert Tröhler diese in der Tat denkwürdige Zäsur, „Entwicklung nicht einfach als Weiterentwicklung von Bestehendem gedacht, sondern als Anpassung an ein Modell, dem gefolgt werden sollte“. Es dürfte nicht zu übersehen sein, dass dieser Art von Anpassung und systematisch betriebener kultureller Entwurzelung das Moment des Gewaltigen schon tief eingeschrieben ist.

## **„Bildung als ein Modell von Anpassung, dem einfach gefolgt werden sollte“**

Um zu verstehen, warum Anpassungsleistung in den Mittelpunkt der Forderungen für eine Reform der Schulbildung gestellt wurde, ist ein Blick auf das Verständnis von Erziehung hilfreich, von dem sich die OECD bei dieser Entwicklungsaufgabe leiten lässt:

*Demnach sei Erziehung »wirtschaftliche Investition« in den Menschen, und man spricht dementsprechend vom »Produktionsfaktor Lehrer« und vom »Rohmaterial Schüler«. Allgemeinbildung sei »die Befähigung zu immer neuer Anpassung«; sie solle »befähigen zum Denken, also zum Umdenken und zum Verarbeiten fremder und neuer Ideen«. Die Idee des heutigen Kompetenzkonzepts war dort schon angelegt: Bildung soll vor allem Anpassungsleistung und »Denken« nur der Nachvollzug der Ideen anderer sein.<sup>6</sup>*

Nun mag man angesichts der langen Umsetzungsperiode dieser mit Emphase wie gesagt schon 1961 geforderten Neuausrichtung der Schul- und Bildungssysteme fragen, ob nicht die Zeitdifferenz von beinahe 40 Jahren zwischen dem OECD-Bericht und dem Beginn der PISA-Reformen in Deutschland eher dafür sprechen, dass die Ökonomisierung von Bildung und die geforderte Anpassung der Bildungsbereiche an ihre Systemlogik keine so ausgemachte und erfolgreiche Sache war, wie es das Fazit von Tröhler oben nahelegt.

Dazu ist zu sagen, dass der starke Reformimpuls in einer ersten Phase durch die Ausrufung der „Bildungskata-

strophe“ durch Georg A. Picht in Deutschland mit einem großen publizistischen und auch politischen Echo aufgenommen wurde. Allerdings stieß er Ende der 60er Jahre auf einen gesellschaftsverändernden Kontext von links, durch den er anders, nämlich stärker als Forderung und Programmatik für Chancengleichheit bzw. die Überwindung schichtenspezifischer Bildungsdiskriminierung rezipiert und adaptiert werden sollte – Stichwort „Bildungsexpansion“. Dadurch wurde der harte Ökonomismus der OECD sozialdemokratisch-gesellschaftsreformerisch abgefedert bzw. emanzipatorisch-kritisch überbaut. So z.B. auch durch die Übernahme und Neumodellierung der „kompensatorischen Erziehung“ aus den USA in Folge des „linguistic turn“. Im Übrigen erwiesen sich die nationalen Bildungstraditionen auch als nicht so leicht überwindbar – und das hatte das OECD-Memorandum von '61 ja bereits vorhergesehen. Es dauerte also längere Zeit, bis die nationalen Bastionen der Bildungspolitik geschleift werden konnten. In Deutschland gab es zudem eine große bildungsphilosophische Tradition (von Hegel und Humboldt bis Heydorn und Klafki), die den Bildungsinstitutionen (Gymnasien, Universitäten), bei aller aufkommenden Kritik, habituell verankertes Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein gaben. Die Stunde der US-Hegemonie in Sachen funktionaler Anpassung und Bildungssystemvereinheitlichung schlug also erst, nachdem die Nationalstaaten in Europa einen Großteil ihrer politischen Souveränität an die EU abgegeben hatte. Daher ist es kein Zufall, dass erst in den 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts die Voraussetzungen im deutschen Schulsystem – auch durch den Wegfall des Systemwettbewerbs zwischen Ost und West – gegeben waren, die OECD-Direktiven für Bildung auf breiter Linie und näherungsweise eins zu eins umzusetzen.

## **Neoliberale Schul- und Bildungsreformen hatten von Anfang an kein politisches Mandat**

Obwohl die ökonomistischen Rezepte, die unserem Bildungswesen damit verordnet wurden, eine radikale Abkehr von der herkömmlichen, historisch gewachsenen Form von Schule und dem nationalen Bildungsverständnis in Deutschland bedeuteten – waren es weder parlamentarische Gremien, die mit dieser Grundsatzentscheidung in der Hauptsache befasst wurden, noch wurde sie auf demokratischem Wege beschlossen. Vielmehr wurde sie europaweit an den bestehenden demokratischen Institutionen vorbei in die jeweils nationalen Ge-



setzgebungen eingespeist. Dafür genügte formell eine Empfehlung (!) der für Unterrichtswesen und Bildungspolitik zuständigen Minister der EU-Staaten. Trotz oder gerade wegen dieses Legitimationsdefizits entfalten die Guiding Lines dieses neoliberal gemanagten Schulumbaus seitdem so starke Wirkungen und Effekte, dass diese heute längst wie aus Stein gemeißelt erscheinen: Länger schon bestimmen sie in ihrer ehernen „Alternativlosigkeit“ die heutigen Realitäten an den Schulen. Als Guiding Lines hervorzuheben sind:

Schulen sollen zu Unternehmen umgewandelt und managerial geführt werden. Anhand streng von oben durch ausgewählte Experten definierten Qualitätskriterien und Messzahlen für die Kontrolle zunächst der Schüler-Leistungen, dann aber auch der Leistungen, die angeben, wie gut das Schulsteuerungsmodell an den einzelnen Schulen zur Anwendung kommt und funktioniert – evaluiert sich das System in kybernetischen Feedbackschleifen selbst in Permanenz. D.h., dass diese Daten unentwegt erhoben, gemessen und ausgewertet werden. Der Mathematik-Didaktiker Wolfram Meyerhöfer spricht von der „Menschenmesserideologie“, die Einzug in die Klassenräume gehalten habe. „Teaching for the test“ ist heute der Normalfall an deutschen Schulen. Damit soll Schule ihre Schüler in ein bestimmtes „pädagogisches Produkt“ verwandeln, das durch seine Marktgerechtigkeit und Marktgängigkeit definiert wird. Das heißt, dass das Produkt als so gut betrachtet wird, wie es seiner maximal flexiblen Einsetzbarkeit als Humankapital in die gegebenen wirtschaftlichen Verwertungszusammenhänge gehorcht.

Darüber, wie dieses „Produkt“ also am besten hergestellt wird, darf im Rahmen der dafür angewandten „Produktionsverfahren“ (Kompetenzorientierung, kybernetisches Monitoring / Schulsteuerung, Qualitätsmanagement) diskutiert werden. In diesem Zusammenhang legitimiert sich Kritik erst und nur dadurch, dass die Herstellung des pädagogischen Produkts effizienter und erfolgreicher gemacht werden soll. Diese Kritik hört seitdem in den Schulen auf den Namen der „konstruktiven Kritik“, die „erwünscht“ sei.

Nicht diskutiert werden darf in der zur Produktionsstätte umgewandelten Schule darüber, ob es Ziel von Schule und Unterricht sein sollte, Bildung in diesem ausschließlich ökonomischen Sinne als reine Anpassungsleistung

zu verstehen bzw. Bildung für ökonomische Zwecke auf solche Weise zu instrumentalisieren. Solche Kritik wird in den Schulen heute gern mit Ausdrücken wie „sachlich unangemessen“, „polemisch“, „nicht zielführend“, „irrelevant“ und „querulantenhaft“ bedacht. Darüber hinaus wird von den vorgesetzten Instanzen dieser Kritik das Recht bestritten, im schulöffentlichen Raum überhaupt noch artikuliert werden zu dürfen. Schulleitungen treten dabei als Diskursjuroren auf, oft sekundiert durch „ausgewählte Gruppen“ von Kollegen, von denen auch in dem zweiten Fallbeispiel aus NRW die Rede ist.

Die Absichtserklärungen des OECD-Papiers von 1961 und die Guiding Lines für den neoliberalen Schulumbau zeigen dabei nicht nur, wie diametral diese den „alteropäischen“ Ideen von Bildung zuwiderlaufen, sondern auch, wie weit entfernt sie von den dem Grundgesetz, den Länderverfassungen und den Schulgesetzen zugrunde gelegten Bildungs- und Erziehungszielen liegen. Dass sie dennoch realisiert wurden, macht diese Schulreformen zweifellos angreifbar – wären da nicht mit dem New Public Management und dem Change-Management strategische Vorkehrungen getroffen worden, den neoliberalen Schulumbau abzusichern und möglichst gegen Kritik zu immunisieren.

### 3 Change-Management und die undurchsichtigen Strategien zur Umsetzung eines fragwürdigen Werte- und Einstellungswandels für Schule und Unterricht

„ (...) most organization change involves changes in attitudes and beliefs, although it usually begins with coerced behavior change.“

Edgar H. Schein: From Brainwashing to Organization Therapy. The Evolution of a Model of Change Dynamics. In: Cummings, Thomas G. (Hrsg.): Handbook of Organization Development, Los Angeles u.a., 2008, S. 45.

Typisches Merkmal der OECD-Politik war und ist die Einflussnahme auf nationale Regierungen. In den Studien der Organisation wird immer wieder unterstrichen, dass der politische Druck, den es aufzubauen gelte, eine eigentliche Kulturrevolution in den Verwaltungen nach sich ziehen müsse:

„The principal focus of change is the administrative culture as the traditional values, priorities, routines, and above all mindsets in public organisations are under pressure.“ Das



*Strategieprogramm lautet also: Beseitigung und Ersetzung widerständiger traditioneller Werte durch die ‚Expected New Cultural Values‘.*<sup>7</sup>

In der Folge wurden seit den 1990er Jahren die öffentlichen Verwaltungen nach der Maßgabe des New Public Managements (NPM) reorganisiert. Modell standen entsprechende Verwaltungsreformen während der „Reaganomics“ in den USA und dem Thatcherismus in Großbritannien. Damit rückte die Verwaltung von der Peripherie direkt in das Zentrum der Macht und bekam weitreichende politische Gestaltungskompetenzen übertragen, so dass ihre bisherigen rechtlichen und demokratischen Bindungen aufgehoben bzw. neu definiert wurden.

Durch die Governance-Konzepte wurde den Verwaltungen im Rahmen des NPM nicht nur eine Schlüsselstellung beigemessen, die in einer die Reformen aktivierenden Leitungsaufgabe bestand, sondern sie wurden sogar mit einer Entscheiderrolle bedacht, die nach dem klassischen Gewaltenteilungsmodell der Demokratie bislang ausschließlich den Parlamenten zustand.

Dies führte dazu, dass alle westlichen Demokratien seit den 90er Jahren von einem beschleunigten Prozess der Entmachtung der Parlamente zugunsten der Exekutive – und eben auch ihrer Verwaltungen erfasst wurden. In der Logik und Phantasie der Governance Konstrukteure geht das so weit, dass *„die NPM-Verwaltung (...) somit ausdrücklich die politischen bzw. weltanschaulichen Einstellungen der Bevölkerung (...) ‚steuert‘ und dabei das Mittel des Change-Managements aktiv einsetzen soll, um die von ihr gewollten politischen Entscheidungen durchsetzen zu können.“*<sup>8</sup>

Auf die Ebene der Schulen (in Deutschland) bezogen, begann damit eine systematische Aushöhlung und Aushebelung der in den Schulgesetzen festgeschriebenen Mitsprache- und Mitbestimmungsrechte der Schulkollegien. Dabei ist interessant zu sehen, wie diese bis auf wenige Ausnahmen erfolgreich unternommen werden konnten, ohne dass die Schulgesetze dem „neuen Geist“ nach verändert wurden. Was man lediglich änderte, schien eine an den gesetzlichen Rahmenbedingungen gemessen doch eher kleine Korrektur zu sein. Doch dieser Eindruck sollte täuschen: Man strich aus den Schulgesetzen die Artikel, die das Recht der Kolleginnen und

Kollegen regelte, Ausschüsse aus der Mitte der Lehrerkonferenz bilden zu können, um Themen und Anliegen gegenüber der Schulleitung zu platzieren und eigenständig voranzutreiben, die den Kollegen innerhalb der Bereiche wichtig waren, für die die Lehrerkonferenzen ohnehin Zuständigkeit besaßen. Dieses Recht gab den Kollegien die Möglichkeit, eine eigene Agenda für die Gestaltung der Schule zu entwickeln, die zu den Vorstellungen der Schulbehörde, intendiert oder nicht, im Dissens stehen konnte – und oftmals tatsächlich auch stand. Die Schulleitungen waren gezwungen bzw. klug beraten, sich mit den kollegialen Initiativen ernsthaft auseinanderzusetzen und wo immer es ging, ihnen ein gewisses Recht zu konzederen und vermittelnd tätig zu werden. Dadurch, dass die Schulleitung dieses legitime Recht des Kollegiums anzuerkennen hatte, befand es sich zugleich unter doppelten Loyalitätsgesichtspunkten in der Situation, für einen Ausgleich oder Kompromiss zwischen den sich artikulierenden Interessen im Kollegium und der offiziellen schulpolitischen Linie Sorge tragen zu müssen. Damit verfügten die Kollegien über einen demokratischen Spielraum, den gerade die vom Geist von 1968 stark geprägten Lehrerkollegien in den 70er und 80er Jahren politisch produktiv für sich zu nutzen wussten. Die Einsetzung solcher Ausschüsse und die Wahl ihrer Mitglieder durch das Kollegium ist in der „Vor-Governance-Epoche“ also ein wichtiges Mittel „von unten“ gewesen, um das Schulleitungs- und Schulverwaltungshandeln zu demokratisieren und, durchaus im Sinne der klassischen Gewaltenteilungs-Architektur, in konsensuelle Bahnen zu lenken. Am Beginn der Implementierung der PISA-Reformen, Anfang der 2000er Jahre, fielen die entsprechenden Paragraphen ersatzlos weg und schufen stattdessen den Raum, um sogenannte „Steuergruppen“ an den Schulen zu etablieren. Damit fiel die organisierte Gegenmacht der Pädagogen in sich zusammen, und die bürokratische Herrschaft über die Schulen war besiegelt. Schnell erfuhr die Kollegien, wie jetzt der Hase in den schulischen Beschlussgremien läuft. Bald schon kursierte unter vorgehaltener Hand in den Lehrerkonferenzen ein Bonmot in der Form einer Feststellung und einer Frage; die Feststellung lautete:

*„Steuergruppen seien ja schön und gut, auch wenn niemand, auch ihre Mitglieder, nicht klar sagen könnten, was sie eigentlich steuern.“ Die sich anschließende Frage war: „Aber wer steuert eigentlich die Steuergruppen?“*



Das war natürlich ironisch gemeint, denn es war von Anfang an klar, dass Steuergruppen die Aufgaben übernehmen sollten, die nun straff nach top-down-Prinzipien geführten Schulen im Kollegium so zu verankern, dass die Schulleitungen erfolgreich die Kollegen, die Karriereaspirationen hatten oder einfach lieber weniger unterrichten wollten, dafür gewinnen konnten, um im Gegenzug dafür als (neudeutsch) Change-Agenten der Schulleitung hilfreich zur Hand zu gehen. Da die Steuergruppen aber gar nicht ins Schulgesetz aufgenommen worden waren und bis zum heutigen Tag gesetzlich nicht verankert sind, täuscht dieses rechtliche Vakuum eine nicht vorhandene Kontinuität vor, als würde die Kollegiumseteiligung, die vorher unter dem Begriff der „Ausschüsse“ lief, nun einfach irgendwie, vermutlich selbstorganisierend, als Steuergruppenarbeit weitergehen. Davon kann aber keine Rede sein. Die Steuergruppen bekamen die Aufgabe übertragen, die Inhalte und Strukturen der neoliberalen Bildungsreform in den Kollegien zu implementieren und dabei den falschen Anschein zu erzeugen, das Kollegium selbst hätte sich auf den Weg gemacht, die Schule just in diesem Sinne zu verändern. Damit entstand jener postdemokratische Schein, mit dessen (faulem) Zauber viele Schulleitungen bis heute kollegiale Partizipation bei Entscheidungen vorgaukeln, die vorab schon längst gefallen und die nur noch durch geschickte Steuerung durchzusetzen sind. Dies umfasst inzwischen alle relevanten schulinternen Entscheidungen. Darin, und in nichts anderem, sind die tieferreichenden Gründe eines Wegbrechens der Diskussionskultur in Schulkollegien zu finden und die seitdem zu beobachtenden immer forscher betriebenen Eingriffe und Manipulationen in das formal immer noch oberste Beschlussgremium an Schulen, den Lehrerkonferenzen, zu erklären.

Und an dem Punkt, wo es *tutti quanti* um die Durchsetzung der neoliberalen Schulsteuerung und die Frage geht, wie diese ebenso effizient wie unauffällig gelingen kann, sind wir beim *Change-Management* angelangt.

### **Change-Management als Entmündigungsmethode für das pädagogische Personal**

Unter Change-Management versteht man eine Managementmethode, die dann zum Einsatz kommt, wenn in einem Unternehmen ein Wertewandel vollzogen werden soll. Die neuen Werte sollen, das wird für wichtig für ihren nachhaltigen Erfolg beurteilt, nicht

nur kognitiv, sondern vor allem auch emotional in dem Verhaltensrepertoire der Mitarbeiter neu verankert werden. Change-Management steht also in dem Kontext, aus dem es ursprünglich stammt, dem Kontext der Privatwirtschaft, in Verbindung mit der Schaffung einer Corporate Identity als Unternehmensstruktur. Die Mitarbeiter sollen nicht einfach nur für ihr Unternehmen ihre Arbeitskraft gegen Bezahlung zur Verfügung stellen, sie sollen sich, so die postmoderne Unternehmensideologie, mit ihrem Unternehmen identifizieren. Diese privatwirtschaftlich unter Umständen vielleicht noch zu rechtfertigende Methode auf psychologischer Ebene bei den Mitarbeitern im Sinne der Zielgrößen-Steigerung der Arbeitsmotivation und Produktivität zur Erlangung von komparativen Wettbewerbsvorteilen, Verhaltensmanipulativ zu intervenieren, wurden dann aber 1:1 auf öffentliche Einrichtungen und Staatsbedienstete übertragen, die für die Bereitstellung öffentlicher Güter wie z.B. Gesundheit oder eben Bildung und Erziehung zuständig sind.

Bei Beamten ist aber immer schon *eine* Identifikation als Grundlage ihres Dienstes und Dienstverständnisses vorausgesetzt, da Beamte „Staatsdiener“ sind und sich als solche mit der Werte- und Rechtsordnung ihres Staates identifizieren müssen. Diese und ausschließlich diese ist für Beamte in ihrem Amtshandeln bindend. Es würde auch heute noch allgemein wohl Befremden hervorrufen, wenn Beamte jetzt *expressis verbis* auf unternehmerische Marktideologien verpflichtet und nur noch ihnen bei der Ausführung ihres Amtes gehorchen würden.

Genau das geschieht, wenn auch bislang noch nicht vollständig, seit geraumer Zeit aber: Eine Erosion der klassischen Definition der Rolle der Beamten findet statt, die peu à peu weiter aufgeweicht wird, wenn politische Gegensteuerung weiterhin ausbleibt.

Nachdem der neoliberale Staat sich aber selbst in den Dienst des Empowerments für die Privatisierungs- und Deregulierungsideologie im gesamten Bereich der öffentlichen Daseinsfürsorge gestellt hat, und er die Strategien zum Ziel der Privatisierung und Deregulierung zu Gunsten einer Umgestaltung der sozialen Umgebung zu größtmöglicher Marktförmigkeit nun in Eigenregie verfolgt, wird faktisch mehr und mehr dafür gesorgt, die Identifikation des Beamten mit der freiheitlich-demokratischen Grundordnung, auf die er seinen Amtseid

geleistet hat, zwar informell, dafür aber nicht weniger wirksam, durch die neoliberale Marktideologie zu überschreiben. Sie wird durch die aus dem Geiste der Ökonomie definierten Systemanforderungen und die neuen Verhaltens- und Handlungsregularien, wie sie aus den Corporate Identity- und den Change-Management-Prozessen an Schulen hervorgehen, ersetzt. Damit sich dieses Set als neuer Betriebsmodus von Schulen so verfestigen kann, dass ihm möglichst unwidersprochen gefolgt wird, müssen alle alten Werte neu, nämlich von positiv in negativ umkonnotiert, gelöscht oder aber in dem oben angedeuteten Vorgang des Überschreibens verwischt, verdunkelt, – jedenfalls so unkenntlich gemacht werden, dass sie dem Vergessen anheimfallen. In diesem speziellen Verständnis ist die neoliberale Schule nicht nur geschichtslos, sondern sie muss auch *geschichtsfeindlich* agieren. Sie ist auf Destruktion von Sicherheiten, wie Weltbildern, tradierten Praktiken, gewachsenen Überzeugungen und auf schockhafte Veränderung der vormals vertrauten Sozial- und Weltbezüge hin, ausgelegt. Aus dieser Perspektive sollte jedem klar werden, dass eine Feindin der Geschichte niemals eine Freundin der Bildung sein oder werden kann.

Wie dadurch – wohlgemerkt für den öffentlichen Dienst, d.h. unter dem Dach staatlicher Aufsicht – Praktiken lizenziert und Mittel geheiligt werden, wird durch den Einspruch Matthias Burchardts deutlich gemacht:

*„Change-Management bedeutet, dass die beteiligten Menschen – also Mitarbeiter eines Unternehmens oder ein Lehrerkollegium – mit Psychotechniken mental umprogrammiert werden sollen, so dass sie Dinge, die sie möglicherweise aus guten Gründen ablehnen, nicht nur akzeptieren, sondern sich sogar zu eigen machen und anschließend selbst mitvorantreiben. Die Change-Agenten wenden sich dabei nicht an den anderen Menschen als eine freie und urteilsfähige Person, sondern unterlaufen geschickt dessen Freiheit und Urteilskraft – eine klare Verletzung der Menschenwürde.“*<sup>9</sup>

Die Change-Prozesse zur Veränderung von Präferenzordnungen des Handelns und Bewertens innerhalb institutionalisiert handelnder Gruppen, orientieren sich an dem Drei-Phasen-Modell des deutsch-amerikanischen Sozialpsychologen Kurt Lewin (1890-1947).

Lewin hatte seine Erkenntnisse aus gruppensdynamischen Sozialexperimenten gewonnen. Diese zeigten,

dass die Veränderung von Personen besser gelingt, wenn sie nicht von einer sichtbaren Autorität angestoßen wird, sondern durch subtilen, also unsichtbaren Gruppendruck erzeugt wird.<sup>10</sup>

Interessant ist, dass sich auch in den behördlichen Unterweisungen und Fortbildungsportfolios für Schulleitungshandeln diese Bezugnahme findet. Das Lewin-Modell nimmt hier den Status einer Theorie-Folie ein, um den Gruppendruck, durch den die schulischen Change-Prozesse unumkehrbar gemacht werden sollen, wissenschaftlich zu legitimieren. Den Schulleitungen wird behördlicherseits ausdrücklich anempfohlen, sich bei der Implementierung des neoliberalen Schulumbaus an dessen Stadien des Unfreezings (Auftauens), Movings (Hinüberleitens) und Freezings oder Re-Freezings (Wieder-Verfestigen) und seinen Merkmalen zu orientieren. Dabei wird in der grundlegenden Literatur dazu<sup>11</sup> und in den Schulungen mit einem ganzen Arsenal an sprachlichen Bildern und rhetorischen Signalen gearbeitet, die immer und immer wieder bedient und genutzt werden, damit sie den prozessbeteiligten zukünftigen Change-Agenten „in Fleisch und Blut“ übergehen. Besonderes Augenmerk legt das Change-Management auf die Brechung von Widerständen:

*„Dass Bedenken und Skepsis auf wohlbegründeten und dem Realitätsprinzip verpflichteten Überzeugungen oder Einschätzungen beruhen könnten, ist für Reformen nicht von Belang. In der Schulleiterfortbildung wird als Steuergrundlage (...) eine Typologie von Widerstandsformen vorgestellt“ bei welcher „Gegenargumentieren“ als Aggression verstanden wird. Weiter kann sich regierungsamtliche Fortbildung kaum von den Grundlagen demokratischer Verständigung entfernen.“*<sup>12</sup>

Spätestens an dieser Stelle sollte klar geworden sei, dass Change-Management konsequenterweise Formen von Cancel Culture institutionalisieren musste, um über ein Arsenal hinreichender Mittel – vom Verführen bis zum Bestrafen, vom Nudging bis zum Mobbing – verfügen zu können, die Reformagenda und ihre Umsetzung, wirkungsvoll vor Kritik abzuschirmen.

Für das erste Stadium des Drei-Stadien-Modells nach Lewin ist die Bedeutung des Erlebnisses eines (realen oder als real empfundenen) Schocks als Initialzündung für den Veränderungs- respektive Auftauprozess her-





vorzuheben. Auf unser Thema bezogen wurde der inszenierte und herbeigeschriebene „PISA-Schock“ (2001/02) zum Einfallstor für die ökonomistische Bildungsdeformation, die als lange überfällige „Reform“ eines hoffnungslos veralteten und verkrusteten Systems verkauft wurde. Dass das Bildungssystem zuvor ganz andere, nämlich strukturelle und finanzierungspolitische Probleme gehabt hatte, die sich durch Nichthandeln tatsächlich in einer besorgniserregenden Weise akkumuliert hatten, wurde von der PISA-Agitation wohlweislich unterschlagen. Logischerweise hat sich an diesen Problemen dann auch nichts geändert, allerdings kamen durch die neoliberalen Bildungsreformen zahlreiche weitere Probleme hinzu: Eine immer schlechtere Allgemeinbildung, Störungen der Schreibmotorik, fehlendes Sprachgefühl, schlechte Rechtschreibung, katastrophale Mathematikleistungen, allgemein mangelhafte Studierfähigkeit, Entwertung des Bildungszertifikats Abitur, hohe Abbrecherquoten in nahezu allen Studiengängen, schlechte Studienbetreuung, psychosoziale Verelendung eines Großteils der Studierenden (u.a. abzulesen an der alarmierenden Zunahme des Konsums von Amphetaminen zur Bewältigung des Lern- und Prüfungsstress), Verlust intrinsischer Motivation. Auch und gerade gemessen an ihrem eigenen Anspruch, die Bildung möglichst effizient an das System der globalisierten Ökonomie und seine Erfordernisse anzupassen, ist die neoliberale Schul- und Hochschulreform krachend gescheitert.

Die Umsetzung des umfangreichen Reformwerks geschah in einem Klima „geistiger Mobilmachung“ unter Einsatz typischer, propagandistischer Mittel mit für Technokraten allerdings ungewöhnlicher Emphase. Schon die „Ruck-Rede“ des damaligen Bundespräsidenten Roman Herzog 1997 bereitete die Bundesbürger auf stürmisch-disruptive Zeiten vor. Und Gerhard Schröder schlug ein Jahr später vor der Bundestagswahl, die ihm die Kanzlerschaft einbringen sollte, in dieselbe Kerbe mit dem Wahlslogan: „Wir wollen nicht alles anders, aber vieles besser machen.“ Was damit gemeint war, konnte der Wähler an den Hartz-IV-Reformen ablesen, die in kurzer Zeit den größten Niedriglohnsektor innerhalb der EU schufen, worauf Schröder auch nach Ende seiner Amtszeit noch „stolz“ war.

Zu dem Nutzen von Schocks in diesem Kontext führt Burchardt aus: „Unter geschickter Ausnutzung von realen

*oder inszenierten Ereignissen werden neoliberale Konzepte durchgesetzt, weil man die Desorientierung der Bürger ausnutzt. Gutes Beispiel: Nach dem Wirbelsturm Kathrina wurden im Namen des ‚Wiederaufbaus‘ die Schulen und der soziale Wohnungsbau in Teilen der USA privatisiert, wofür man unter normalen Umständen wohl keine Mehrheit gefunden hätte. Und auch andersherum: Das Elend im deutschen Bildungssystem ist politisch gemacht wie gewollt. Eben damit die dort Tätigen vor lauter Verzweiflung irgendwann bereit sind für jeden noch so antisozialen Change, sei es Privatisierung, New Public Management, Neue Lernkultur, Kompetenzorientierung usw.“<sup>13</sup>*

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass Change-Management in dem oben charakterisierten Sinne konkret auf nichts anderes als die Entmündigung der Pädagogen hinausläuft. Ihr wird vermutlich als nächstes die Deprofessionalisierung des Lehrerberufs folgen, wenn die Kolleginnen und Kollegen durch die Digitalisierung der Schulen nur noch als „Lernbegleiter“ eines von Maschinen algorithmisch erstellten, „individualisierten“ Lehrplans für jeden Schüler ihnen ein bisschen „auf die Sprünge helfen“ sollen.

#### 4 Fallbeispiele von Cancel Culture in Schulen

Aus zahlreichen Fallbeispielen über Cancel Culture-Fälle an Schulen, war aus Platzgründen eine Auswahl zu treffen. Ich werde mich daher auf die Darstellung von fünf Fällen beschränken. Dass das Cancel Culture-Problem keines ist, das „an den Haaren herbeigezogen“ wird, mögen die Beispiele in ihrem Facettenreichtum belegen.

- a) Erzwingung von Autonomie
- b) Steuergruppen
- c) Kritiker öffentlich bloßstellen
- d) Mit Widerständen umgehen – Neutralisierung von Renitenz
- e) Kommunikationsverweigerung – *divide et impera* vom hohen, beleidigten Ross

##### a) Erzwingung von Autonomie

„In NRW wurde seit 2002 an ausgewählten Schulen das Projekt ‚Selbstständige Schule‘ durchgeführt. Bei diesem gemeinsamen Projekt von Schulministerium und Bertelsmann Stiftung sollte mehr ‚Eigenverantwortung‘ der Schulen erprobt werden.

Offiziell ging es dabei um weniger Hierarchie und mehr Transparenz. Das eigentliche Ziel war subtiler:



Statt mit dem Ministerium über knappe Ressourcen zu streiten, sollten die Beteiligten den Mangel lieber selbst verwalten, sich vor Ort in die Haare geraten – und im günstigsten Fall irgendwann die Bertelsmann-Dienstleistungs-Tochter Arvato um Hilfe bitten. Mein Schulleiter wollte sich mit unserer Schule unbedingt an diesem Projekt beteiligen. Er benötigte dazu jedoch u.a. die Zustimmung der Lehrerschaft. Diese war in dieser Frage indes gespalten: viel Gleichgültigkeit, eine Reihe von Befürwortern, einige Skeptiker (darunter auch ich) – für das Interesse des Schulleiters nicht unheikel. Im Vorfeld der entscheidenden Lehrerkonferenz hatte ich nun einen Ordner im Lehrerzimmer ausgelegt – als öffentliche Möglichkeit, Stimmen aus Politik und Wissenschaft zu sammeln und sich eine unabhängige Meinung zu bilden. Eine Stunde vor Konferenzbeginn wurde ich ins Schulleiterzimmer zitiert: Mir wurde Obstruktion vorgeworfen (...), mir wurde gedroht, ich würde alle interessanten Kurse verlieren, ein langes, einschüchterndes, nur schwer erträgliches Auf-mich-Einreden bis -Brüllen.

Bei anderem Anlass hatte ich nicht wenige Kollegen schon unter Tränen das Schulleiterzimmer verlassen sehen, jetzt schlotterten mir selbst ganz schön die Knie. (...) Ich habe dann in der Konferenz nichts gesagt – nur abschließend mit ‚Enthaltung‘ gestimmt.“

## b) Steuergruppen

„An einer Schule in NRW wird ein Schulentwicklungsteam etabliert. Interessierte Kollegen konnten sich in eine Liste eintragen und werden per Akklamation gewählt.

Ein Konferenzbeschluss wird nicht dokumentiert. Jahre später informiert das Schulentwicklungsteam über seine Neukonstituierung. Es wird verkleinert, personell ergänzt (Schulleitung) und als gewählt ausgewiesen. Weder Neukonstituierung noch Wahl erfolgte durch die Lehrerkonferenz. Auch in Hamburg kennt man diese Praxis.

In der Zeitschrift der GEW Hamburg ist zu lesen: ‚Viele Entscheidungen werden von Steuer-, Qualitäts- oder Schulentwicklungsgruppen vorbereitet und in der Lehrerkonferenz nur noch vorgestellt. Diese Praxis ist mit dem Schulgesetz kaum vereinbar.“

## c) Kritiker öffentlich bloßstellen

„Eine Deutsch-Lehrerin (...) wehrt sich gegen die Marginalisierung der Literatur. Sie zweifelt an der

Sinnhaftigkeit eines Deutschunterrichts, der lediglich mit Textfragmenten arbeitet. Bei einer Lehrerkonferenz spricht der Schulleiter das Thema an:

Leider gebe es immer wieder Querulanten, die sich gegen alles Neue stellen. Die Kollegin wird vor allen anderen LehrerInnen als rückschrittlich und unmodern bezeichnet (...). Der Rest der LehrerInnen, die ähnlich denken, schweigen, um nicht auch bloßgestellt zu werden.“

## d) Mit Widerstand umgehen – Neutralisierung von Renitenz

„Eine Lehrerin aus Niedersachsen schildert einen solchen Prozess: Ich war als Berufsanfängerin gemeinsam mit einer Kollegin für die Schülerbücherei zuständig. Dann sollten wir zwei Jahre lang an einem Projekt der Landesschulbehörde teilnehmen. Titel: ‚Von der Schülerbücherei zum Selbstlernzentrum‘. Dazu sollten wir eine Beratungs- und Unterstützungsvereinbarung unterschreiben. Das Ziel ‚Verbesserung des schulinternen Steuerungswissens und Aufbau schulinterner Steuerungs- und Projektstrukturen (Qualitätsmanagement)‘ wollten wir streichen, was aber nicht erlaubt war. Dann wurde das gesamte Tableau des Projektmanagements abgearbeitet: Bestandsaufnahme, smarte Ziele, Projektstrukturplan, Arbeitspakete, Balkenplan mit Meilensteinen, Evaluation. Ein Thema war auch ‚Mit Widerständen umgehen‘. Man sollte verschiedene Personengruppen in ihren Haltungen identifizieren: Engagement, Teilnehmerschaft, echte Einwilligung, formelle Einwilligung, Apathie und Abwehr. Wir mussten unser ganzes Kollegium in eine entsprechende Grafik eintragen und dabei mögliche ‚Abwehr-Kandidaten‘ ausmachen. Anschließend sollten wir einen widerständigen Kollegen auswählen und in einem Rollenspiel ein Gespräch mit ihm üben. Dessen Kritik als gerechtfertigt anzusehen war dabei keine Option.“

## e) Kommunikationsverweigerung – *divide et impera* vom hohen, beleidigten Ross

In einer Hamburger Schule starteten Kolleginnen und Kollegen einer gewerkschaftlich organisierten Gruppe aus Anlass eines Schulleitungswechsels eine Initiative für mehr kollegiale Mitbestimmung in den Beschlussgremien und Schulentwicklungsprozessen. Nach Weggang des vorherigen Schulleiters, der die Schule managerial-distanziert bis autokratisch (so unterband er

einen Antrag aus dem Kollegium, in dem um paritätisch auszuhandelnde Gesprächsformate zwischen Schulleitung und Lehrerschaft aufgrund massiv angewachsener Spannungen aufgrund von Leitungsfehlern zwischen diesen Gruppen gebeten wurde) geführt hatte, sah man die Chance bei der neuen Schulleiterin gleich einige Pflöcke der Mitsprache und Partizipation wieder einzupflanzen, die der alte Schulleiter ausgerissen hatte. In Gesprächen am Runden Tisch loteten einige Kollegiumsvertreter die Chancen auf einen Neuanfang mit der neuen Schulleitung aus. Auf konkrete Forderungen der Betriebsgruppenmitglieder wurde zunächst freundlich, aber unverbindlich-hinauszögernd reagiert. Als der Prozess erkennbar auf der Stelle trat und die Bestätigung der neuen Schulleiterin durch die Lehrerkonferenz nahte, entschieden sich die Kollegen dazu, der Schulleitung zu ihrem Leitungsverständnis und der zukünftigen kollegialen Zusammenarbeit ein paar Fragen mit der Bitte zur schriftlichen Beantwortung vorzulegen. Anschließend sollte mit allen Interessierten ein Gespräch darüber stattfinden. Wochenlang hörte man von der Schulleitung dazu nichts, dann wurden Arbeitsüberlastungsgründe für die Verschleppung angegeben. Plötzlich schaltete die Schulleitung um: Am Rande einer Lehrerkonferenz hieß es überraschend pikiert, die Schulleitung lasse sich nicht von einigen wenigen Kollegen unter Druck setzen, die dadurch offenbar den Schulfrieden und das Ansehen der Schule damit aufs Spiel setzen wollten. Man werde sich nicht öffentlich vorführen lassen. Hinter den Kulissen begann daraufhin die offenkundig dadurch persönlich beleidigte Schulleitung mehr oder minder subtil Druck auf jene Kollegen auszuüben, die von Anfang an ein eher vorsichtiges Vorgehen gegenüber der Schulleitung angemahnt hatten. Die Gruppe zerfiel, da ein Teil sich von weiteren Aktionen, die der harte Kern vorbereitete, in einer Lehrerkonferenz öffentlich distanzierte. Die zwei Kollegen, die am Schluss die Initiative noch trugen, gaben entnervt auf. Während der eine kurz darauf in den frühzeitigen Ruhestand ging, „bezahlte“ der andere sein Engagement mit weitgehender Isolierung im Kollegium und einer Mobbing-Kampagne. Vier Wochen nach Bestätigung der Schulleiterin wurden Vorhaltungen und Vorwürfe gegen ihn bezüglich einer ganzen Reihe an Punkten seines dienstlichen Verhaltens erhoben. Daraufhin

sah er sich gezwungen, rechtsanwaltliche Hilfe in Anspruch zu nehmen.

Anmerkung: Die Fälle a) – d) sind so für den Band *Time for Change* dokumentiert worden (S. 87 – S.99, siehe Literaturverzeichnis im Anmerkungsteil). Diese Veröffentlichung wie weitere Tagungsbeiträge zogen Reaktionsweisen der Cancel Culture und auch Androhungen disziplinarrechtlicher Art nach sich.

### 5 Warum es mit Cancel Culture (auch) an Schulen ein Ende haben muss

„Es kommt auf die intellektuelle Einsicht und das gefühlsmäßige Vermögen an, sich Sprechweisen und Diskursregeln nicht einfach vorschreiben zu lassen. In der Zurückweisung dieser im Grunde jeden erwachsenden Menschen beleidigenden Entmündigung liegt der Schlüssel zur Überwindung von Apathie und Sprachlosigkeit, die die Kollegien heute vom Protest und dem Kampf für das Bessere trennt. Dann ließe sich ein Denken und Handeln in klar benennbaren Alternativen entwickeln.“

Aus: Bernd Schoepe, *Die Digitalisierung und ihre Effizienzgewinne aus pädagogischer Perspektive* (2021).

Die Fallbeispiele zeigen m.E., dass Cancel Culture in der Schule nicht nur – was bedenklich genug wäre – die Institution öffentlicher Bildung von den Sprachspielen jeder politischen Stellungnahme „säubern“ will. Vielmehr wird darüber hinaus inzwischen auch den Sprachspielen der sachhaltigen Argumentation und des professionell-fachlichen bzw. professionsethischen Diskurses an den Schulen das Recht streitig gemacht, sich noch zu Wort zu melden. Inzwischen wird in bestimmten Konstellationen und vornehmlich in Arbeitsgruppen und Gremien von Lehrern, die zu Fragen der Schulorganisation entscheidungsbefugt sind, allein schon auf die Äußerung von Beiträgen, die sich zu denen, die als Doxa gelten<sup>14</sup> und nach denen das System sich in seinen Verhaltens- und Handlungsweisen allgemein ausrichtet, nicht deckungsgleich, sondern distanziert verhalten, mit Praktiken der Cancel Culture reagiert.

Bemerkt werden muss in diesem Zusammenhang, dass die Übergänge im Register und Repertoire der Cancel Culture-Methoden von Soft Governance über weniger subtile Gehirnwäsche bis zu aggressiv „niedermachendem“ Verhalten und unverhohlen angedrohten, mani-



festen Repressalien reichen. Doch gilt auch an Schulen die Devise „Gute Hirten führen sanft“ – so der Titel eines Aufsatzbandes des Soziologen Ulrich Bröckling über Menschenregierungskünste mit Fokus auf den Neoliberalismus. Doch nicht immer ist das so leicht zu befolgen.

An den Fallbeispielen wird ersichtlich, wie man auf eine typische „Angewohnheit“ der Cancel Culture-Vertreter auch in ihrem schulischen Anwendungskontext stößt. Sie kommt schon in dem ersten Protokoll des Kollegen aus Hamburg zum Vorschein, wenn dieser davon spricht, dass Schulleitungsmitglieder sachliche Kritikbotschaften meist mit dem Beziehungsohr empfangen und „gerne“ (miss)verstehen. Sachliche Kritik wird als unbotmäßige persönliche Kritik aufgefasst und brüsk zurückgewiesen. Der argumentative Diskurs wird verweigert und das Ansinnen des Kritikers oft unter Zuhilfenahme von ad-hominem-Pseudoargumenten in ein schlechtes Licht gerückt („misbehavior“). So werden schon lautstarke, mit einer gewissen Verve, in Lehrerkonferenzen vorgetragene, vom Comment abweichende Meinungsäußerungen von der Schulleitung, aber immer häufiger auch von Kollegen, als „aggressiv“ abgewertet. Oder man stört sich an bestimmten Formulierungen, die aus dem Kontext gerissen, dem Debattenredner wegen Verstoßes gegen die Political Correctness angelastet werden. Diskurspolizeiliche Verwarnungen und Rügen sind in Lehrerkonferenzen für Renegaten jedenfalls an der Tagesordnung. Originelle Beiträge ernten meist nicht einmal Anerkennung, sondern werden eher mit Befremden wahrgenommen und bekommen persönliche Profilierungsgründe unterstellt.

Allerdings spielen sich diese „diskurspolizeilichen Szenen“ immer bereits gerahmt ab, der Rahmen wird durch die Verschlechterungen im Erscheinungsbild öffentlicher Schulen, die der Neoliberalismus selbst zu verantworten hat, sowie die zahlreichen Pannenserien und Störanfälligkeiten innerhalb des Bildungswesens durch entsprechende „Managementfehler“, gesetzt. Sie stellen schließlich die eigentlichen Ursachen für die Eintrübungen des Schulklimas und das Überhandnehmen innerkollegialer Gereiztheiten dar. Als Folge davon kann beobachtet werden, dass das Governance-Personal vor Ort häufiger die Contenance verliert. Damit geht ihrem Handeln noch mehr an „Maß und Mitte“ verloren, welches gutes Leitungshandeln sicher immer auszeichnet. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass an den meisten Schulen ri-

gide Regeln herrschen bzw. ein informeller Code existiert, wie über was geredet werden darf, auch wenn das nirgendwo schriftlich verbindlich niedergelegt worden ist. Hinzu kommt, dass die Einhaltung des Codes und der Regeln immer stärker überwacht wird. Es gibt aber in kodifizierter Form – was wiederum typisch für neoliberale Schulgouvernementalität ist – weder entsprechende Vorschriften noch Anordnungen, die die Restriktionen und Kontrollen legitimieren könnten. Das verwundert einen nicht so sehr, wenn man weiß, dass es keine rechtliche Grundlage für solche Vorschriften oder Anordnungen gibt, da weder die PISA-Reformen im Ganzen, noch einzelne ihrer Teile – wie die Einführung der „kompetenzorientierten Bildung“, das „Qualitätsmanagement“ oder die „Standardisierung“ des Unterrichts je durch den Souverän – das Wahlvolk – demokratisch beschlossen oder bestätigt worden ist. Folglich gibt es z.B. die Anweisung, an Schulen nur noch in Begriffen der Kompetenz und der umstrittenen „Kompetenztheorie“ über didaktische und curriculare Fragen zu sprechen, nicht. Faktisch ist es an den meisten Schulen aber so, dass jedes didaktische oder Curriculum-bezogene Statement, das sich nicht zumindest implizit positiv auf die Kompetenzorientierung bezieht, d.h. ohne Kotau vor dem Neusprech der Kompetenzorientierung und oder anderen für heilig erklärten Kühn der neoliberalen Schulentwicklung vorgebracht wird, nicht anerkannt, sondern bestenfalls marginalisiert oder ignoriert, oft aber auch auf Empfängerseite mehr oder weniger freundlich zurückgewiesen und/oder explizit negativ beurteilt wird. Schon Zweifel am Nutzen der Kompetenzorientierung oder der Hinweis auf allerlei Seltsamkeiten, die mit ihr einhergehen, werden von autoritäreren Schulleitungen nicht geduldet. Kolleginnen und Kollegen, die es wagen, wiederholt Skepsis gegenüber Inhalten, Verfahren, Zielen oder gar dem Dogma der neoliberalen Schulsteuerung als solche zu äußern, bekommen es regelhaft mit den im Change-Management für sie vorgesehenen Sanktionsinstrumenten zu tun (siehe unter Absatz 4 im Fallbeispiel d).

Inwieweit diese negativ zu Buche schlagenden „klimatischen“ Veränderungen an den Schulen mitverantwortlich dafür sind, dass immer weniger Pädagogen die gesetzlich vorgegebene Pensions-Regelaltersgrenze erreichen, kann hier nicht beantwortet werden, da in den Schulverwaltungen meines Wissens keine Statistiken darüber geführt werden, wie viele Lehrkräfte wegen ihrer Begegnungen

mit Cancel Culture früher den Dienst quittieren. Sicher aber ist, dass sich über alle Erwerbsbereiche hinweg die Zahl derer, die wegen Mobbing am Arbeitsplatz von Medizinern dauerhaft arbeitsunfähig geschrieben werden, innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte rasant erhöht hat – die Schulen bilden da beileibe keine Ausnahme. Diese Spanne entspricht der Zeit, die jetzt der neoliberale Umbau an den Schulen und Hochschulen bereits andauert.

Seit 20 Jahren werden groß- und kleinteiligere Elemente der Schulreformen konzertiert unter den Namen „PISA“, „Kompetenzorientierung“, „Qualitätsmonitoring“ und zuletzt verstärkt seit einigen Jahren „Digitalisierung“, mit immer neuen, zusätzlichen Aufgaben für die Lehrkräfte in die Schulen hineingepackt bzw. „obendrauf gesattelt“, wobei der PISA-Schock den Startschuss gab. Seitdem hat sich in verschiedenen Runden und sich beschleunigenden Umläufen mit jeweils erweitertem Implementier-Radius das Bild der Schulen – allerdings nur aus der Innenperspektive erkennbar – radikal verändert.<sup>15</sup>

Dennoch wächst zugleich die Unzufriedenheit über einen Ungerechtigkeiten und soziale Benachteiligung zementierenden, technokratisch-seelenlosen, strukturell durch „Reformitis“ überforderten und vor allem immer schlechtere Ergebnisse erzielenden öffentlichen Bildungsbereich. Neben dem Appell an die Öffentlichkeit, ihr Wächteramt in puncto Schulentwicklung und gegen Bildungsdemontage wahrzunehmen, muss Politik unbedingt wieder als Adressat demokratischer Forderungen ins Zentrum rücken: Sie muss ihren Worten endlich wieder überzeugende Taten folgen lassen. Beispiele dafür geben diese Auszüge aus einem Kommuniké der Kultusminister der Länder aus Anlass denkwürdiger historischer Jubiläen (90 Jahre Konstituierung der Weimarer Republik und 60 Jahre Grundgesetz):

*„Schule muss ein Ort sein, an dem demokratische und menschenrechtliche Werte und Normen gelebt, vorgelebt und gelernt werden“* - so heißt es in einem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 in der Fassung vom 11.10.2018.<sup>16</sup> Drei Ausschnitte aus diesem Beschluss seien hier abschließend genannt, in denen das zugrunde gelegte Demokratieverständnis prägnant zum Ausdruck kommt:

*„Wir wissen: Demokratie ist nicht selbstverständlich; sie musste in einem langen historischen Prozess errungen werden. Demokratie ist stets aufs Neue Gefahren ausgesetzt.*

*Dies zeigt die deutsche Geschichte mit zwei Diktaturen im 20. Jahrhundert.“*

*„Erziehung für die Demokratie ist eine zentrale Aufgabe für Schule und Jugendbildung - Demokratie und demokratisches Handeln können und müssen gelernt werden. Kinder und Jugendliche sollen bereits in jungen Jahren (...) erfahren und erkennen, dass demokratische Grundwerte wie Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität sowie Toleranz niemals zur Disposition stehen dürfen – auch nicht in Zeiten eines tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels.“*

*„(...) Für die Schule bedeutet dies: Demokratielernen ist Grundprinzip in allen Bereichen ihrer pädagogischen Arbeit. Die Schule selbst muss Handlungsfeld gelebter Demokratie sein, in dem die Würde des jeweils Anderen großgeschrieben, Toleranz gegenüber anderen Menschen und Meinungen geübt, für Zivilcourage eingetreten wird, Regeln eingehalten und Konflikte gewaltfrei gelöst werden.“*

### **Dazu ist abschließend festzuhalten:**

Weder die forciert betriebene Ökonomisierung des Schulsystems, noch Change- Management und Cancel Culture als institutionalisierte Formen des Schulhandelns lassen sich in Einklang mit diesen zu unterschreibenden Aussagen der Kultusministerkonferenz von 2018 bringen. Undemokratische, freiheitswidrig-manipulative Steuerung, die Verwaltungen veranlassen, sich ihrerseits durch eine schleichende, illegitime Beschädigung des empfindlichen Systems von „Checks and Balances“ im Staat parlamentarische Entscheidungskompetenz anzumaßen, haben jenseits wohlklingender Demokratiebekundungen wie jene aus der Kultusministerkonferenz zur Beseitigung von Partizipation und Pluralismus an den Schulen geführt. In deren Folge hat man den pädagogisch freien Geist gleichsam in (unsichtbare) Ketten gelegt. Die neoliberale Schul- und Bildungssteuerung, die von einer technokratischen Politik und ihrem Verwaltungsapparat implementiert wurde, fügt unserer Demokratie schweren Schaden zu. Im gesellschaftlichen Schlüsselbereich der Schule und Bildung wird Demokratie, obwohl (s.o.) „die Erziehung für die Demokratie eine zentrale Aufgabe für Schule“ und „Demokratielernen“ das „Grundprinzip in allen Bereichen ihrer pädagogischen Arbeit (...) ist“, durch mächtige Partikularinteressen usurpiert und in Frage gestellt. Seit über 20 Jahren sehen wir dabei zu, wie die demokratische Substanz ausgezehrt und ausgehöhlt wird. Täglich stellt sie

in den Schulen im Verhältnis zwischen Lehrern und Schulleitungen, die angewiesen werden, diesen Vorgaben Folge zu leisten, Toleranz zur Disposition, bestraft Zivilcourage (wo sie im Äußern von Kritik und Widerstand leisten gegen diese Maßnahmen demonstriert wird) und missachtet die Würde des jeweils Anderen als Andersdenkendem.

Wenn Kultusminister zurecht betonen, dass Schule „ein Ort sein (...) muss, an dem demokratische und menschenrechtliche Werte und Normen gelebt, vorgelebt und gelernt werden“, dann muss mit den im Text näher beschriebenen Praktiken schnellstens Schluss sein.

Info zum Autor: Bernd Schoepe (Jg. 1965) ist freier Autor zu bildungssoziologisch-politischen und bildungsphilosophischen Themen und ehemaliges Mitglied der Hamburgischen Lehrerkammer. Hauptberuflich ist er Politik-, Deutsch- und Philosophielehrer an einer Stadtteilschule. Kontakt: berndschoepe@gmx.de

## Anmerkungen

- 1 Deleuze merkt irgendwo an, dass es um das Minoritär-Werden der Mehrheiten statt um das Majoritär-Werden der Minderheiten im emanzipatorisch moral-befreienden Gesellschaftsdiskurs ginge. Diese Ansicht haben die Apologeten der Cancel Culture sich bezeichnenderweise nicht zu eigen gemacht. Sie propagieren stattdessen das reaktionäre Gegenmodell und wollen vermittels seiner Durchsetzung herrschen.
- 2 Es wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass der Praxis von Change-Management und Cancel Culture nicht an allen Schulen der Republik in der im Text beschriebenen Weise gefolgt wird. Der Autor ist überzeugt davon, dass es Schulen gibt, die eine vorbildliche demokratische Kultur leben und an denen es kollegialfreundschaftliche, gesunde und produktive Beziehungen zwischen Schulleitungen und Kollegien gibt. Wo dies der Fall ist, so wird daran in solch einer für alle Beteiligten – natürlich auch für die Schülerinnen und Schüler! – bereichernden Kultur aber, was wichtig zu betonen ist, ausdrücklich in mehr oder weniger stiller Opposition gegen die ideologischen und behördlichen Vorgaben, festgehalten. An der Stoßrichtung und Begründetheit der durch den Text formulierten Vorwürfe – adressiert an die heutige Schulgovernance – ändert dies jedoch nichts. 3 Tröhler, Daniel, Sputnik, die Pädagogisierung des Kalten Krieges und PISA, in: Zierer, Klaus / Kahlert, Joachim / Burchardt, Matthias (Hrsg.): Die pädagogische Mitte. Plädoyer für Vernunft und Augenmaß in der Bildung. Bad Heilbrunn, S.105.
- 3 Meyer / Benavot: PISA, Power and Policy. The Emerge of Global Educational Governance, Oxford 2013, S.9. 5 Jochen Krautz, Strategien des tiefen Staates, <https://www.erziehungskunst.de/artikel-im-sog-desgeldes/strategien-des-tiefen-staates>, letzter Zugriff am 04.11.2021.
- 4 Ebd.
- 5 Beat Kissling, Demokratie und Bildung im globalisierten Europa, in: Burchardt / Krautz (Hrsg.), Time for Change. Schule zwischen demokratischem Bildungsauftrag und manipulativer Steuerung, S.135. München 2018.
- 6 Ebd. S.144.
- 7 Change, Reform und Wandel, Interview mit Matthias Burchardt über „das Alphabet politischer Psychotechniken“, <https://www.heise.de/tp/features/Change-Reform-und-Wandel-3372625.html?seite=all>, letzter Zugriff am 04.11.2021. 10 Ebd.
- 8 Z. B.: Rolff, Hans-Günther, Rolf Arnold, Martin Bosen, Stephan Gerhard Huber, Michael Schratz: Führung, Steuerung, Management. Schule weiterentwickeln – Unterricht verbessern. Orientierungsband zur Unterreihe Schule erfolgreich leiten. Hrsg. von Botho Priebe. Seelze 2010.
- 9 Matthias Burchardt, Wer sich nicht verändert, wird verändert. In: Time for Change, a.a.O., S.76.
- 10 Change, Reform und Wandel, Interview mit Matthias Burchardt, a.a.O.
- 11 Den Begriff der Doxa übernehme ich hier von dem Soziologen Pierre Bourdieu, der darunter „alle als selbstverständlich wahrgenommenen Überzeugungen, Klassifikationen und Annahmen (...) versteht. Außerdem sind sich die Menschen in einer Gesellschaft mehr oder weniger bewusst, was als kollektive Meinung oder Streitthema gilt. Beide Punkte treffen jedoch nicht auf die Doxa zu: Doxische Wirklichkeitsüberzeugungen sind lt. Bourdieu weder den Menschen bewusst noch werden sie über Sprache regelmäßig stabilisiert. Sie werden von den Menschen als selbstevident, natürlich oder unanfechtbar wahrgenommen. Doxische Überzeugungen werden somit in Gesellschaften fast nie kritisch hinterfragt und entziehen sich öffentlichen Diskursen und Debatten.“ [https://www.de.wikipedia.org/wiki/Doxa\\_\(Soziologie\)](https://www.de.wikipedia.org/wiki/Doxa_(Soziologie)) Letzter Zugriff am 04.11.2021.
- 12 Außer aus der Innenperspektive der nach außen hin zur Hochglanzdarstellung verurteilten neoliberal getrimmten Schulen, sind die Änderungen sonst am besten vermutlich auf Schul-Homepage erkennbar. Da es in den Schulen der alten Zeit, vor Anbeginn der „regressiven Moderne“, noch kein Internet als Massenkommunikations-Medium und folglich auch keine Schul-Homepage gab, muss auch hier der Vergleich Umwege nehmen, um den Unterschieden zwischen der früheren und der gegenwärtigen Schule auf die Spur zu kommen. Heutige Schul-Homepage offenbaren in durchweg eindrucksvoller Weise, wieviel kostbare pädagogische Zeit und Energie in den Bereich von Public Relations fließen und letztlich dort auch versickern, denn jede neoliberale Schule ist auch ihre eigene Werbeagentur. Man vergleiche dieses heute zur Norm gewordene Window Dressing nur mit der eigenen Schule, sofern man vor 1985 geboren ist, und ermesse die Differenz daran, wieviel Aufmerksamkeit und Ressourcen die eigene Schule für den Bereich Öffentlichkeitsarbeit aufbot und welchen Stellenwert PR allgemein damals für die einzelne Schule im Gegensatz zu heute hatte. Wenn man dann noch das Wissen berücksichtigt, dass heute Schulen auf Pseudo-Märkten sich einen Pseudo-Wettbewerb liefern müssen, wird auch unter ausschließlich immanent ökonomisch angelegten Parametern deutlich, welcher Nonsens hier System hat, der eine solch gigantische Fehl-Allokation von knappen „Produktionsmitteln“ auf diesem Gebiet zulässt.
- 13 Diese und die weiteren Zitate sind der Seite <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftbildung/192243/kultusministerkonferenz-staerkerung-der-demokratieerziehung> entnommen, auf der das Communiqué der Kultusministerkonferenz in der Fassung vom 11.10.2018 abgedruckt worden ist.





## Hat Allgemein Bildung noch eine Chance

von Dr. Robert Patett

### 1.0 Einleitung

Allgemeinbildung steht an deutschen Schulen angeblich nicht (mehr) hoch im Kurs. Zwar gibt es für alle Schulen Lehrpläne, deren Inhalte durchaus Allgemeinbildung repräsentieren, aber wollen oder können die Lehrer diesen Kanon auch in seiner Gänze vermitteln? Das „Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte“ zitiert in seinem sechsten Band, hrsg. 1998, die Aussagen von Journalisten und Bildungspolitikern verschiedener Parteien, die mehr oder weniger der Ansicht sind, dass „im Streit um die Allgemeinbildung ein Konsens nicht mehr erreichbar ist“. Die Festlegung einer eindeutigen Vorgabe von Inhalten, „die die Gebildetheit einer Person ausdrückt, ist heute unmöglich geworden“. Niemand wisse, „was Allgemeinbildung ist. Der gebildete Mensch ist zur Chimäre geworden“.(1)

Sind solche Äußerungen Ausdruck einer resignativen Haltung oder Feststellung eines nicht revidierbaren Zustandes? Jedenfalls stellt der Artikelschreiber abschließend fest, dass „im Ausgang des 20. Jahrhunderts die klassische [...] Bildungstradition zu Ende“ (2) gehe. Ob der tatsächliche Zustand damit treffend gekennzeichnet ist, sei dahingestellt. Zumindest aber ist Allgemeinbildung aus dem Blick gekommen und genießt nicht mehr oberste Priorität.

### 2.0 Ursachen dieser Entwicklung

Wie konnte es zu solch einer Abwertung kommen? Im Folgenden nenne ich eine Anzahl von Gründen, die in ihrer Tendenz der Vermittlung einer Allgemeinbildung entgegenwirken. Diese Übersicht ist weder vollständig noch steht sie einer anders gearteten Systematik entgegen.

1. Die Verdächtigung des Bildungsbegriffs in den 70er Jahren als bürgerliches Machtinstrument wirkt noch heute nach.
2. Ideologisch - politisch bestimmte Themen wie Asylsuche, Friedenssicherung, Konfliktlösung, Arbeit und Freizeit, Frauenemanzipation u.a. stellen Stichpunkte dar, zu denen passende Bereiche des Lehrplans (z.B. aus dem Fach Geschichte) in Beziehung gesetzt wer-

den. Der chronologisch systematisch geordnete Unterrichtsstoff wird als Steinbruch benutzt, aus dem passende Wissensbrocken herausgelöst werden. Der Sinn für Epochen und die Abfolge von Geschehnissen geht dabei verloren.

3. Der Grundsatz der Lebensnähe lässt alle Bildungsinhalte als unmodern erscheinen wie politische, Literatur-, Kunst-, Musik- oder biblische Geschichte. Computer oder Mode, Umwelt oder Globalisierung, Internet oder Fernsehen erheben Anspruch auf unterrichtliche Berücksichtigung und damit auf einen Teil des sowieso schon knappen Stundendeputats. Dem Gebot nach kurzfristig verwertbaren Kenntnissen und Fertigkeiten wird widerstandslos nachgegeben.
4. Die Aufhebung des Fächerprinzips ist eine weitere eng damit zusammenhängende Forderung, da das „Leben“ ja nicht fachlich strukturiert sei und ein Lernen in Zusammenhängen erzwingen. Das Fach Weltkunde an Gesamtschulen kommt dieser Richtung entgegen, da es die Fächer Geschichte, Erdkunde, Politik und Wirtschaft in übergreifenden Themen zusammenfasst bzw. ersetzt. Diese Themen lassen keine Ordnung der Vorstellungswelt, keine systematische Orientierung zu, bei der der Schüler ein Raster system kennenlernt, „in das er die ihm begegnenden Phänomene einordnen kann“.(3)
5. Didaktische Trends wie der Offene Unterricht, Projektarbeit, Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen der verschiedenen Art sowie die Verketzerung des Frontalunterrichts u.a. lassen eine kontinuierliche, facheigene Bildungsarbeit nicht mehr zu. Der Stoff wird Mittel zum Zweck, hat keinen Selbstzweck mehr, nämlich eine Übersicht in den „Bereichen Zeit, Raum, Wirtschaft, Politik“ (4) zu schaffen. Formale Kriterien stehen im Vordergrund.
6. Gesellschaftliche Gruppen verlangen vermehrt eine Berücksichtigung ihrer Anliegen. So soll die Schule sich kümmern um richtiges Auto- und Mofafahren, um das Zähneputzen, die Körperpflege, die richtige Ernährung, die Kriegsgräber, die Selbstverteidigung für Mädchen, den deutschen Wald, die Saubererhaltung der Natur usw. usw. . Mit der Erfüllung aller die-



ser Forderungen könnte die Schule durchaus ihren Stundenplan decken und brauchte keine LehrPläne mehr.

### 3.0 Anzeichen einer Trendwende

Wenn nicht alle Anzeichen täuschen, wird der Allgemeinbildung wieder vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt. So plädiert ein Bundespräsident für einen literarischen Kanon. Erziehungswissenschaftler nehmen sich dieses Themas an. (5) Biographien, Klassikern, historischen Romanen, historischen Ausstellungen, Quizsendungen im Fernsehen wird immer mehr Interesse entgegengebracht. Jedenfalls scheint der Wunsch, in den Besitz von Bildung zu gelangen, neu entfacht.

Vor allem aber hat das Buch des Hamburger Anglisten Dietrich Schwanitz : „Bildung - Alles, was man wissen muss“ für Aufregung und Nachdenklichkeit gesorgt, (6) Es ist sicherlich kein Zufall, dass es gerade in dieser Situation erschienen ist. Das Nachrichtenmagazin „Focus“ und die Wochenzeitung „Die Zeit“ setzten sich mit ihm auseinander und verfassten positive Stellungnahmen. (7) Schwanitz stellt einen Bildungskanon auf, zu dem man nicht in allen Stücken ja sagen kann, zumal er die naturwissenschaftliche Bildung ausklammert. Bedenkenswert aber ist seine Kritik am heutigen Bildungswesen. Sie berührt sich z.T. mit meiner o.a. Übersicht. Bei der Überprüfung des Wissensbestandes seiner Studenten stellt Schwanitz erhebliche Lücken fest. Daraus resultiert sein folgendes Urteil: Die Schüler werden „durch ständige Phantomerfindungen in Unruhe gehalten: Fächerübergreifender Unterricht, Projekte, neue Schulverfassungen, Mitbestimmungsmodelle, Elternbeteiligungen lösen einander ab und verbrauchen die dünne Luft der Hoffnung durch ihre eigene Windigkeit“ (8) Die Ursache dieser hektischen Betriebsamkeit sieht Schwanitz in den verloren gegangenen Maßstäben. „Weil der alte Bildungskanon verengt und überholt erscheint, hat man Normen überhaupt aufgegeben“ (9)

Das Bildungswissen sei historisch geordnet und die „Schematisierung [ ... ] erfolgt über die Chronologie. Man muss deshalb einen Überblick über das Zeitgerüst haben“. Daher sei es ein „Schwachsinn“, dass man z.B. im Geschichtsunterricht „die chronologische Ordnung“ durch Unterrichtseinheiten ersetzt habe. „Indem man gegen die Paukerei von Jahreszahlen polemisierte, gab man zu erkennen“, dass man diese nicht als „Vergleichs-

punkte für weit Auseinanderliegendes“, die „den Weg der Geschichte erst ordnen“, (10) erkannt hatte. So ist dem Schüler „der Sinn für die Geschichte als Abfolge von Epochen weitgehend verloren gegangen“. (11) Neben der politischen Geschichte sei die der Literatur, der Kunst und der Musik genau so wichtig und zum Bildungskanon gehörend. Wer nur nach Modernem und Aktuellem schreit, hat vergessen, dass man „von der Moderne“ keinen Begriff hat, „wenn man nicht auch die vormoderne Gesellschaft versteht“. (12) Der „alte Bildungstoff; der „fremd geworden“ und „in Formen erstarrt“ zu sein scheint, müsse aber „von einem neuen Standort aus wieder ins Gespräch“ (13) gebracht werden.

Einen solchen aktualisierten Bildungskanon legt Schwanitz mit seinem Buch vor. Er steht unter dem Gesichtspunkt einer europäischen Bildungsidee und versammelt in einem einzigen Band das gesamte Bildungswissen zur europäischen Geschichte, Literatur, Musik, Kunst und Philosophie einschließlich der christlich -jüdischen Tradition und der griechischen Antike als den eindeutigen Wurzeln unserer Kultur. Dass solch ein Kanon auch Kritik neben viel Zustimmung hervorruft, ist nicht verwunderlich, lässt Schwanitz doch vieles beiseite oder fällt eigenwillige Urteile. Naturwissenschaften z.B. gehören nicht zum Kanon. Aber anregend zu lesen ist das Buch allemal, weil es sich m.E., alles in allem, um eine schlüssige Gesamtdarstellung handelt, die mindestens diskussionswürdig ist. Auf jeden Fall hat Schwanitz das Gespräch um eine Wiederbelebung der Allgemeinbildung kräftig angestoßen.

### 4.0 Schlussteil

Wird es nun auch im Schulleben zu einer Änderung kommen? Sie müsste zunächst bei den Lehrplänen beginnen und auch in den Köpfen der Lehrerschaft stattfinden. Dass ein Kanon heute anders auszusehen hat als vor 50 Jahren, versteht sich von selbst. Aber entscheidend ist, dass wir Allgemeinbildung „nicht ohne Weite des Horizontes“ vermitteln und nicht „auf unsere Lebenswelt und deren Schlüsselprobleme oder Kernprobleme“ (14) einengen. Noch gibt es keine Alternative zu den einzelnen Fächern. Die Fächerintegration sollte vermieden werden, da sie zur Desorientierung führt statt zur Vermittlung eines allgemeinen Orientierungsrahmens. Die Schulfächer als „didaktisierte Abbildungen der Bezugswissenschaften“ (15) garantieren noch am

ehesten ein Überblickswissen. Dass dies auch unter Hinzuziehung moderner Unterrichtsformen wie selbsttätiges und handlungsorientiertes Arbeiten geschehen kann und soll, bedarf keiner Frage. Nur darf die Struktur des lehrer geleiteten Fachunterrichts nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden; denn „in den meisten seriösen Studien“ erwies sich „eine Lehrform als überdurchschnittlich effektiv, die gelegentlich als direkte Instruktion bezeichnet wird. Direkte Instruktion verbessert die Leistungen fast aller Schüler, erhöht deren Selbstvertrauen in die eigene Tüchtigkeit und reduziert ihre Leistungsängstlichkeit“. (16)

Einer breiten Allgemeinbildung wird auch von Seiten der Wirtschaft der Vorrang eingeräumt gegenüber der Aufnahme beruflicher Inhalte, die sowieso ein Berufsleben lang den Alltag des Einzelnen bestimmen. Vertretbar und wünschbar ist natürlich eine Übersicht über Grundformen der Wirtschafts- und Arbeitswelt, wie sie in dem Fach „Wirtschaft und Politik“ vermittelt wird.

Ein weiterer Gesichtspunkt, der ein vertieftes allgemeines Überblickswissen nötig erscheinen lässt, ist der geringer werdende soziale Stellenwert der Berufsarbeit. Der Mensch definiert sich bei einer immer kürzer werdenden Wochenarbeitszeit immer weniger von seiner beruflichen Stellung und Tätigkeit her. Die disponible Zeit nimmt zu und damit auch die Möglichkeit, sich in der Freizeit mit allgemeinbildenden Inhalten zu beschäftigen bzw. diese zu vertiefen. Die Grundlage dazu muss aber in der Schule gelegt worden sein durch ein Raster-system, das der Erwachsene als Schüler kennengelernt hat und mit dessen Hilfe erst jetzt am kulturellen Leben teilnehmen kann.

Alle Maßnahmen, den allgemeinbildenden Anteil am Unterricht zu erhöhen oder wenigstens zu sichern, ha-

ben letzten Endes das Ziel zu verhindern, dass Allgemeinbildung dem zufälligen, privaten, außerschulischen Bildungserwerb überlassen wird und damit aus der Schule auswandert. Das aber würde einen gewaltigen allgemeinen Traditionsabbruch bedeuten, den im Grunde genommen niemand will. Es muss aber betont werden, und das sollten die vorstehenden Äußerungen vermitteln, dass die gegenwärtige Situation nicht günstig ist. Eine grundsätzliche Besserung kann nur eintreten, wenn nicht allein die Lehrerschaft, sondern auch die Bildungspolitik insgesamt wieder mehr die inhaltliche Seite des Unterrichts betont. Erst dann wird man sagen können: Allgemeinbildung hat an deutschen Schulen wieder eine Chance.

### 5.0 Anmerkungen

- 1 Carl-Ludwig Furck: Das Schulsystem. In.: Christoph Führ und Carl-Ludwig Furck (Hrg.) : Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. VI, 1945 bis zur Gegenwart. München 1998, S. 327.
- 2 Ebd. S.328,
- 3 Klaus Westphalen: Verlust der geistigen Ordnung? - Die schülerzentrierte Schule versäumt ihre Pflicht. In: Kurt Aurin und Horst Wollenweber (Hrg.) : Schulpolitik im Widerstreit. Brauchen wir eine „andere Schule“? Bad Heilbrunn, S. 74 f.
- 4 Ebd. S.72.
- 5 So z.B. Heinz- Elmar Tenorth: „Alle alles zu lehren“. Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung. Darmstadt 1994.
- 6 Dietrich Schwanitz: Bildung - Alles, was man wissen muss. Frankfurt/Main 1999.
- 7 „Focus“ 48/1999; „Die Zeit“ 49/1999.
- 8 Dietrich Schwanitz, S.28.
- 9 Ebd. S.28.
- 10 Ebd. S.29.
- 11 Ebd. S.30.
- 12 Ebd. S.32.
- 13 Ebd. S.7.
- 14 Klaus Westphalen, S. 75 f.
- 15 Ebd. S.75.
- 16 Josef Kraus: Spaßpädagogik. Sackgassen deutscher Schulpolitik. München 1998, S. 109 f.

Quelle: Blaue RS, Heft 278/2002, S. 5 ff.

## Lernen Sie uns aus der Nähe kennen

werden Sie Schnuppermitglied! Völlig kostenfrei und mit allen Rechten eines ordentlichen Mitglieds.

- Ein halbes Jahr für examinierte Lehrerinnen und Lehrer.
- Ein ganzes Jahr für Studierende und Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst.



## Geschäftsführer und Landesgeschäftsstelle

**November 1987:** Es findet die jährliche Landesvertreterversammlung statt. Ein Mitglied, welches die Geschäfte des Verbandes leiten soll, wird gesucht.

Auf Vorschlag von Eberhard Bohn wird Michael Strobel neuer Geschäftsführer unseres Verbandes. Er löst die langjährige Geschäftsführerin Gisela Clorius ab.

Vorgestellt wurde er damals mit den Worten: „Der Neue ist ein waschechter Sachse, 1946 im roten Chemnitz (deswegen heute Karl-Marx-Stadt) geboren“.



**November 2021:** Michael Strobel tritt von seinem Amt als Geschäftsführer unseres Verbandes zurück; nach 34 Jahren engagierter und erfolgreicher Geschäftsführertätigkeit zum Wohle des Verbandes und der Mitglieder.

Ehrenamtliche Tätigkeit in allen Ausdrucksformen wurde in diesen Jahren umgesetzt. Viele Briefe und Schreiben wanderten über den Arbeitstisch von Michael Strobel. Er war unseren Mitgliedern bekannt, bekannt wie der vielgerühmte „bunte Hund“.

Unermüdlich war er im Einsatz und hat mache Stunde am Schreibtisch verbracht, um immer präsent zu sein.

Wir danken unserem neuen Ehrenmitglied Michael Strobel herzlich und wünschen ihm, dass er mit seinem Abschiedspräsent gemeinsam mit seiner Frau einen Traumurlaub buchen wird.

Als Michael Strobel seine ehrenamtliche Tätigkeit begann, war der Begriff „Homeoffice“ unbekannt. Heute ist er in unserem deutschen Wortschatz fest verankert. 34 Jahre lang hat Michael Strobel Homeoffice getätigt.



Das geht nun nicht mehr.

Die Aufgaben unseres langjährigen Landesgeschäftsführers waren:

- Mitglieder betreuen
- Neuen Mitgliedern die notwendigen Unterlagen zukommen lassen
- Mitgliederdatei führen
- Adressen auf den neuesten Stand bringen
- Einladungen zu den Vorstandssitzungen versenden
- Mitteilungen an alle Schulen senden
- Aufträge an die Druckerei geben
- Landesdelegiertenversammlungen organisieren
- Antragsmappen herstellen
- Organisieren, ordnen, mitdenken

Dieses Aufgabenspektrum gilt es auch noch heute abzudecken. Sicherlich haben sich die Arbeits- und Betreuungsmodi geändert, allein durch den Einsatz von Computer und/oder Laptop.

Die Aufgaben müssen aber auch jetzt unverändert übernommen und vertieft werden. Einen hohen Stellenwert hat dabei die Mitgliederbetreuung.

Wir mussten eine Lösung finden und wir haben eine gefunden. Durch gute Kontakte innerhalb der dbb-sh Familie konnten wir uns mit der „Deutschen Steuergewerkschaft“ über die Anmietung eines Büroraumes einigen.

Mit unserer Geschäftsstelle sind wir in den Räumen der DStG im Walkerdamm 17 heimisch geworden.



Wir haben nun ein eigenes, wohl eingerichtetes Büro mit Telefon- und Internetanschluss, können den dortigen Besprechungsraum nutzen und haben sonstige Annehmlichkeiten vorgefunden.



Liebe Mitglieder,

Sie können – nach terminlicher Absprache – vorbeischauen und mit uns Ihre Fragen besprechen. Wir sind für Sie da. Das Geschäftsstellen-Team kümmert sich um Sie ganz persönlich.

Unsere Anschrift:

**IVL-SH**  
**Walkerdamm 17**  
**24103 Kiel**  
**Tel.: 0431 – 300 313 57**



Da wir Ehrenamtler sind, haben wir Bürozeiten, sind also nicht immer persönlich im Büro zu erreichen.

Telefonisch erreichen Sie uns von **Montag bis Donnerstag jeweils von 14:00 Uhr bis 18:00 Uhr**.

Wir helfen Ihnen immer.

*Ihr Landesgeschäftsstellen-Team*

Sie finden uns auch im Internet unter  
**[www.ivl-sh.de](http://www.ivl-sh.de)**



## Nur eine Schülerzeitschrift?

### Geschichte der Boje-Welle – Teil 2

Von den Anfängen der Schülerzeitung (1984, Nr. 1 bis 1998, Nr. 25) handelte mein Bericht im letzten IVL-Magazin. Aufgrund positiver und ermunternder Rückmeldungen setze ich die Berichterstattung fort, wünsche viel Spaß beim Lesen und hoffe, dass Projektinteressierte, die eine oder andere Idee an ihrer Schule werden umsetzen können.

Genau diese Umsetzung versuchte unsere Schule (Boje-Realschule, Brunsbüttel) nach der Wiedervereinigung mit unserer neuen Patenschule in Wustrow (Fischland Realschule) umzusetzen. Es trafen sich Abordnungen der beiden Kollegien abwechselnd in Brunsbüttel und Wustrow, wobei es einen regen Ideen- und Gedankenaustausch gab. U. a. stieß der *WPK Medienkunde* bei den Lehrkräften aus Meck-Pom auf ein sehr reges Interesse und es dauerte nicht lange, dass auch die Redaktion der *Boje-Welle* zu einem Besuch im Ostseebad eingeladen wurde. Ein paar Tage übernachteten wir in der Schule, wurden dort bestens gepflegt und machten den SchülerInnen Mut auf Neues. Das Ergebnis: Nach etwa einem halben Jahr bekamen wir das erste Exemplar der neu entstandenen Schülerzeitung *Fischblatt* zugesandt. Die Freude der Macher des *Fischblatts* war natürlich riesig und auch bei uns war man stolz, Print-Know-How erfolgreich weitergegeben und neue Freunde gefunden zu haben. Die gegenseitigen Besuche wurden für einige Jahre aufrechterhalten bis die Schule geschlossen wurde. Ein Schicksal, das auch die Boje-Realschule treffen sollte.

Eine andere Schülerzeitung, zu der ein intensiver Kontakt gepflegt wurde, war der *TSS NewsCenter* aus Bad Oldesloe. Man schickte sich nicht nur gegenseitig einige Ausgaben der neuesten Ausgabe zu, man besuchte sich und lernte eine andere Schule kennen, konnte über die Stadt und deren Umgebung Interessantes erfahren und so den eigenen Horizont erweitern, was bei den allermeisten JungredakteurInnen stets äußerst positiv aufgenommen wurde. Später kam der *Student Street*, Schülerzeitung der Eider-Nordseeschule in Wesselburen, dazu.

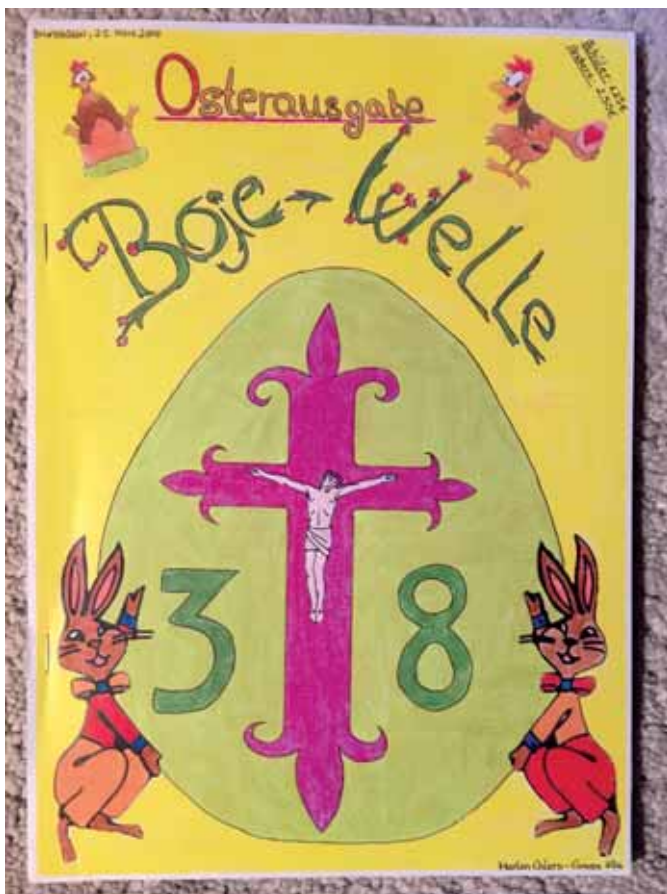
Man kann sich vorstellen, dass die Attraktivität der Medienkunde äußerst hoch war und längst nicht alle BewerberInnen in den WPK aufgenommen werden konnten. Regelmäßig kamen zwischen 30 und 50 Bewerbungen. Und eines Tages platzte eine Bombe in die Redaktionssitzung als die beiden Chefredakteure berichteten, dass eine neue Schülerzeitung, quasi ein Konkurrenzblatt zur Boje-Welle, in Kürze erscheinen würde, initiiert von 9.-Klässlern, die nicht in ihren erhoff-



ten WPK aufgenommen worden waren. Die Zeitung würde *Brunsbüttler Nachrichten* heißen, bedeutend spannender als die alte Boje-Welle sein mit besseren Artikel und auch mit Witzen, außerdem auch viel häufiger erscheinen. Die Eltern hätten schon Werbung gesammelt und in vier Wochen käme die erste Ausgabe auf den Markt. Tja, was für ein Schock, der aber auch Ansporn war.



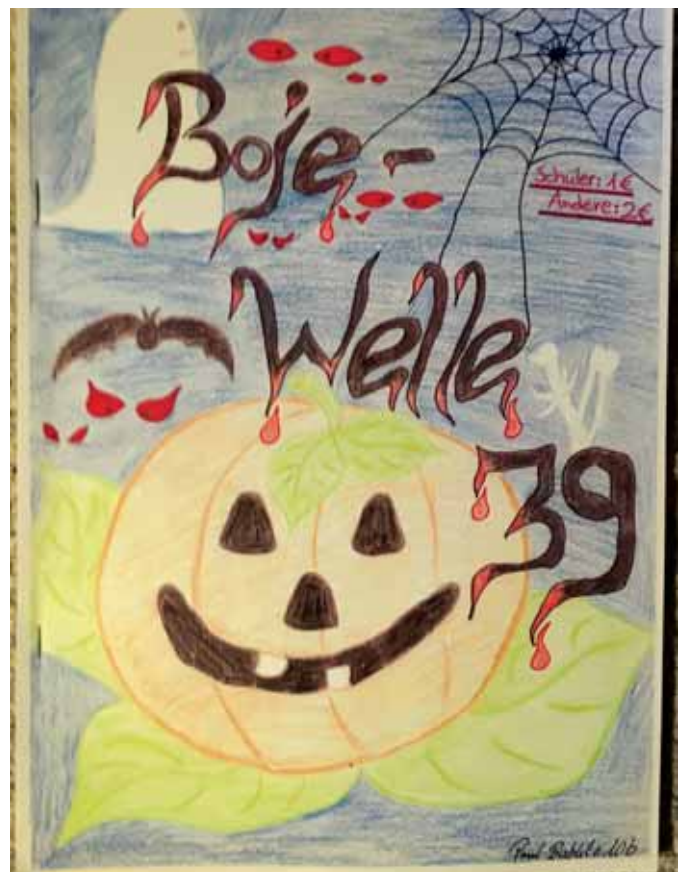
Mit der Zeit sickerte durch, dass die Euphorie der neuen Zeitungsmacher doch etwas zu hoch gewesen war und man das Erscheinungsdatum nicht werden halten können. Auch nach fünf, nach sechs, sieben Wochen passierte nichts. Doch dann kam Besuch in die Redaktions-sitzung: Man wolle eine Kooperation von Boje-Welle und Brunsbüttler Nachrichten vorschlagen, und zwar in der Weise, dass beide Zeitungen getrennt unter dem Logo der Boje-Welle erscheinen und mit zwei Redaktionen im Impressum. Und so geschah es dann auch. Ein Novum: zwei Zeitungen in einer. Danach erschien die Boje-Welle wieder in „Reinform“.

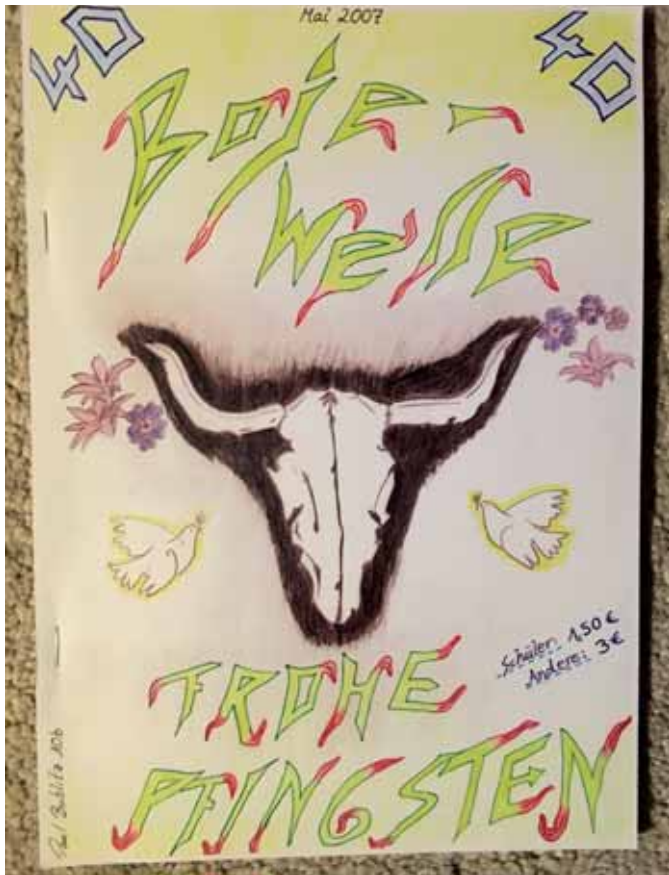


Immer wieder legten die (Chef-)RedakteurInnen sehr großen Wert auf das Titelbild. Natürlich war das nicht jedes Mal einfach, obwohl außer ein paar Formalien (Name der Zeitung, Nr. der Ausgabe, Preis, Titel-Creator) keine Vorgaben gemacht wurden. Manchmal fehlte es einfach an Ideen und / oder Talenten. Mit Nr. 36 begann die Phase der vier Jahreszeiten bzw. der christlichen Hochfeste. Natürlich hatte man auch früher schon Weihnachtsausgaben geschaffen, nun aber wurde auf volle Farbigkeit, Ausdrucksstärke und Symbolkraft Wert gelegt. Die Engel posaunen die Frohe Botschaft vom Him-

mel an den erleuchteten Weihnachtsbaum, an dessen Spitze der Stern mit der 36 glänzt. Am und um den Baum herum befinden sich die (Geschenk-)Artikel, die wir in dieser Ausgabe finden können: Bericht über die Einschulung der 5. Klassen, Reportage der Bundesjugendspiele, die neue Schulordnung im Wortlaut, alle Wahlpflichtkurse stellen sich vor. Musikinstrumente (Harfe, Trompete, Trommel) stehen für die Berichte *Ten Sing* und *Rock im Park*, die Weihnachtsleckereien in der roten Schüssel für die *neue Schulküche*, der Schlitten mit dem Teddy für: *Wir hatten Freunde* und das rote Päckchen – Überraschung - steht für die Auflösung des Preisrätsels aus der letzten Ausgabe.

Die Nr. 38 – unschwer zu erkennen als Osterausgabe. Gelb und grün sind die vorherrschenden Farben mit einem violetten Kreuzifix und dem Gekreuzigten in der Mitte. Zwei Osterhasen stehen links und rechts an einem überdimensionierten Osterei mit der 38. Am oberen Rand entdecken wir zwei Hühner, die freudig und mit Stolz ihre Produkte präsentieren. Der Schriftzug Boje-Welle im frühlinghaften Grün mit roten Sprossen als Symbol für die Osterbotschaft: Der Tod ist nicht mehr, wir freuen uns auf das Leben. Und so lautet das Top-





thema dieser Ausgabe: Religion (Was weißt du über Ostern? Alles über meine Firmung. Ten Sing an der BRS. Losing my Religion.THINK.)

Halloween, Herbst, Allerheiligen, Reformation, Nr. 39... In diesem Titelbild vereinen sich Kohl und Kürbis, Geister und Gebeine, Fledermaus und Spinnenfäden. Dazu das Topthema: Boje-Realschule – Sanatorium und Ruhesitz für altersschwache Lehrer? Zitat aus dem Vorwort: *Ihr habt es sicher auch schon gemerkt, unsere Lehrer werden auch nicht jünger (auch wenn manche so tun!). Der eine kann nicht mehr hören oder sieht immer schlechter, bei einem anderen lässt das Gedächtnis nach und er kann sich unsere Namen nicht merken. Eine Lehrerin hat Probleme mit den Knien und einem anderen fallen die Haare vom Kopf. Na, ihr könnt ja selber nachlesen, was uns zu diesem Thema noch so eingefallen ist.*

Ob das der Grund war, dass die Boje-Welle mit dieser Ausgabe den Schülerzeitungswettbewerb in Schleswig-Holstein „Spieglein, Spieglein an der Wand: Wer ist die Beste im ganzen Land?“, gewonnen hatte? Wer sich am meisten darüber freute: unser Schulleiter Walter van Heesch.

Eine Ausgabe fehlt noch: Nr. 40, die Pfingstausgabe. Ist da etwa der Kopf eines Pfingstochsen im Zentrum zu erkennen oder doch eher ein Schädel vom W:O:A? Egal, Friedenstauben umkreisen den Schädel und Zungen wie von Feuer lassen sich (hoffentlich) auf jede/n in der Redaktion nieder damit der Funke aus allen Geschichten, Reportagen, Interviews, Gedichten, Essays... auf die Leser überspringt. Bis heute ist das jedenfalls eindrucksvoll gelungen.

Zwei Titelbilder von – wie ich meine – großer Symbolkraft sollen am Schluss dieses Berichts stehen: „Die Realschule ist tot“ (Nr. 42) und „Vorhang auf für die Regionalschule“ (Nr. 43) mit unserem damaligen Motto: Wir machen uns die Welt wie sie uns gefällt.

Alles Gute, behaltet euren Humor, bleibt gesund und seid gewiss: ihr habt den anstrengendsten, tollsten, aufregendsten und besten Beruf der Welt! Macht's gut.

Ihr und Euer  
Winnie Lehmann, Senior-Experte der Boje-Welle





## Bericht über die Personalratsschulung der IVL-SH vom 27. Oktober 2021 in Nortorf

Elke Stamm

Aufgrund der Pandemie war es seit November 2020 nicht möglich, die Personalratsschulungen im gewohnten Format anzubieten. Fragen der Örtlichen Personalräte aus den Schulen des Landes erreichten uns häufig per E-Mail und wurden innerhalb kurzer Zeit bearbeitet.

Im Herbst 2021 hatte sich die Situation soweit entspannt und die IVL-SH konnte am 27. Oktober 2021 zu einer Schulung für Personalräte einladen. An der Schulung nahmen ca. 30 Personen teil, das entsprach etwa dem üblichen Umfang früherer Veranstaltungen.

Die inhaltliche Vorbereitung hatte diesmal Dirk Meußner übernommen, denn er ist seit meinem Ausscheiden aus dem HPR der IVL-Vertreter im HPR(L) im MBWK.

Zunächst berichtete Dirk Meußner über neue Regelungen:

1. Dienstvereinbarungen zwischen dem MBWK und dem HPR(L) sind online einsehbar → MBWK SH → Service → Schulrecht von A bis Z → Buchstabe → D → Dienstvereinbarungen.
2. Am 6. August 2021 wurde der Erlass „Landeskonzert Berufliche Orientierung“ an den weiterführenden Schulen in Schleswig-Holstein im Nachrichtenblatt des MBWK SH Ausgabe Nr. 8/2021 veröffentlicht. Das Konzept trat am 1. Oktober 2021 in Kraft, gilt für SEK I und SEK II und fasst die Regelungen zur Beruflichen Orientierung zusammen.
3. Zum 1. August 2021 wurde das Schulgesetzes geändert. Neuerungen sind u.a.:







- Schule erhält wieder durchgehend einen Bildungs- und Erziehungsauftrag,
- Aufnahme von digitalen Lehr- und Lernformen,
- Stärkung der Mitwirkungsrechte der Schülerinnen und Schüler,
- Erweiterung der Ordnungsmaßnahmen (§ 25).

Das aktuelle Schulgesetz ist auf der Internetseite der Landesregierung → [www.schleswig-holstein.de](http://www.schleswig-holstein.de) unter Schulrecht / Schulgesetz veröffentlicht.

Aus dem dbb beamtenbund und tarifunion kamen die Arbeitszeitdiskussion und das Abblocken durch die Regierungskoalition, die Ablehnung eines Gesetzentwurfes der SPD zur Bürgerversicherung, sowie die Pläne für verfassungskonforme Maßnahmen zur Besoldung zur Sprache.

Finanzielle Besserstellungen werden an bestimmte Familienkonstellationen geknüpft und die Wiedereinführung des Weihnachtsgeldes in ursprünglicher Form ist vom Tisch.

Auf der Tagesordnung folgten die Grundlagen der Mitbestimmung. Zum Abschnitt III MBG erhielten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer detaillierte Hinweise über den Ablauf und die Inhalte einer Personalversammlung.

Im Abschnitt V MBG geht es um die Mitbestimmung des Personalrates. Die Mitbestimmung (§ 47 - § 49) ist immer wieder ein Thema, bei dem die Beteiligten sehr unterschiedlicher Auffassung sind. So sollen Dienststellenleitung und der Personalrat mindestens einmal im Monat zu einer gemeinsamen Besprechung zusammentreten und alle beabsichtigten Maßnahmen rechtzeitig und eingehend erörtern (§ 47). ÖPR-Kolleginnen und -Kollegen beklagen zum Teil die fehlende Bereitschaft zur rechtzeitigen Information und Erörterung.

§ 49 beschreibt die Unterrichtung des Personalrates. Auch hier zeigen die vielen Nachfragen, dass die Gesetze vorhanden sind, aber nicht immer berücksichtigt werden.

Nach der Mittagspause war Herr Stephan Hohbein der Referent. Er ist im MBWK SH als Leiter der Projektgruppe Landesprogramm Digitale Schule tätig.

Das Projekt umfasst die Bereitstellung einer einheitlichen Schulverwaltungssoftware „School-SH“ für alle öffentli-

chen Schulen in Schleswig-Holstein. Nach einer Erprobungsphase an unterschiedlichen Schulen sollen nach und nach alle Schulen das Programm nutzen.

Die schulartspezifischen Rückmeldungen aus der Erprobung werden von der Projektleitung geprüft und in die Anwendungen aufgenommen, wie z.B. bei den unterschiedlichen Anforderungen an die Zeugnisse.

Zukünftig erfolgt die Verwaltung aller Daten von Schülern und Lehrkräften über das Programm. Neben der Zeugniserstellung sind auch die Schuljahresstatistik und die Stunden- und Vertretungspläne in das Programm eingeschlossen, sowie die Nutzung weiterer Dienste wie Lernmanagementsysteme, eine dienstliche E-Mail für Lehrkräfte und Zugriff auf Videokonferenzdienste. Nutzer/innen erhalten nur Zugriff auf bestimmte Funktionen in Abhängigkeit von ihrer Rolle.

Abschließend bedankte sich Dirk Meußner im Namen der IVL-SH sehr herzlich bei Herrn Hohbein für den Bericht über den aktuellen Entwicklungsstand des Projektes „School-SH“.

*Dezember 2021*

## Wir wollen in Kontakt bleiben

Die Kommunikation mit unseren Mitgliedern kann nur dann gut sein, wenn wir jeden Einzelnen auch erreichen können. Leider ist das nicht immer der Fall. Post kommt zurück, weil die Anschrift sich verändert hat, E-Mails werden als nicht zustellbar deklariert und der Bankabruf läuft ins Leere.

Bitte wenden Sie sich an unseren Landesgeschäftsführer oder verwenden Sie doch einfach das auf unserer Homepage zur Verfügung stehende Online-Formular im Mitgliederbereich, um uns die Veränderungen mitzuteilen.

Wir möchten, dass Sie für uns erreichbar bleiben und wir den Kontakt untereinander nicht verlieren.

## Ausstellungsbesuch: Schloss Gottorf – Christopher Lehmpfuhl

Fotos: Wilhelm Stamm  
Text: Elke Stamm

Das Landesmuseum Schloss Gottorf widmete die große Jahresausstellung 2021 dem in Berlin lebenden Maler Christopher Lehmpfuhl. Aus ca. 150 Werken der letzten 25 Jahre seines Schaffens erfährt der Besucher einen umfassenden Eindruck über den 1972 geborenen Künstler.

Christopher Lehmpfuhl, Meisterschüler von Klaus Fußmann und Mitglied der Norddeutschen Realisten, erhielt während der Ausstellungszeit den Kunstpreis der Schleswig-Holsteinischen Wirtschaft.

Am 28. Oktober 2021 hatten sich Gäste und Mitglieder der IVL-SH zu einem Ausstellungsbesuch mit Führung eingefunden. In einem Rundgang betrachtete die Gruppe zunächst die kleinformatigen Frühwerke und

die späteren Bilder mit Darstellungen aus der eigenen Familiengeschichte.

Eine Berliner Stadtansicht, die aus acht Einzelbildern ein über vierzehn Meter langes Panorama bildet, zeigt die aktuellen Veränderungen in der historischen Stadtmitte. Werke aus Bergwelten, von der schleswig-holsteinischen Nord- und Ostseeküste, von Malreisen, z.B. nach Island, in die Toskana oder nach China vervollständigen die große Schau und faszinieren die Besucherinnen und Besucher.

Lehmpfuhl arbeitet hauptsächlich mit Ölfarben. Bei den frühen Werken nutzt er noch den Pinsel, ab 2006 bringt er die Farbe mit den Fingern, bzw. der Hand auf die Leinwand. Dabei entstehen farbintensive, reliefartige Werke.



*Christopher Lehmpfuhl: Spiegelndes Noldehaus 2017*





Christopher Lehmpfuhl: Schlossplatz Berlin



Die Fertigung eines Bildes ist mit schwerer körperlicher Arbeit verbunden. Leinwand und Malutensilien müssen per Karre an die oft entlegenen Arbeitsorte transportiert werden. Lehmpfuhl malt dann im Freien über viele Stunden am Stück und hört erst auf, wenn das Bild für ihn vollendet ist. Dabei steht oder kniet der Künstler vor der Leinwand und ist den Naturgewalten ausgesetzt. Der Ausstellungstitel *Farbrausch* trifft hier den Arbeitsprozess des Malers, aber auch der spätere Betrachter erlebt einen wahren *Farbrausch*.

Im Verlauf des Malprozesses wird die Kleidung des Malers zusehends bunter. Lehmpfuhl kommentiert dies so: *Ich bin ein Malschwein und ich liebe Farben. Wenn die gemalten Gegenstände ins Dreidimensionale gehen, sich gerade in Farbe auflösen, macht mich das glücklich*“ (Zitat aus dem Ausstellungskatalog, S. 18/19).

Nach der informativen Führung rundete der gemeinsame Besuch eines nahe gelegenen Cafés den Nachmittag der Gruppe ab.

November 2021

*Malutensilien*

## Ausstellungsbesuch im St. Annen-Museum

Fotos: Wilhelm Stamm Text: Elke Stamm

Das St. Annen-Museum in Lübeck ist für seine umfangreiche Sammlung mit den Schwerpunkten Mittelalter und Kulturgeschichte Lübecks vom 15. bis zum 19. Jahrhundert bekannt. Somit ist das Museum der passende Ort für die letzte Sonderausstellung mit dem Titel: *Cranach - Kemmer - Lübeck. Meistermaler zwischen Renaissance und Reformation*.

Lucas Cranach d.Ä. (ca. 1475 - 1553), als einer der bedeutendsten deutschen Maler seiner Zeit, hat auch heute einen Platz in der Kunstgeschichte.

Als geschickter Geschäftsmann führte Cranach neben seiner Werkstatt weitere Unternehmen, die ihn zu den reichsten Bürgern Wittenbergs aufsteigen ließen. Seine Gesellen schwor er auf einen gemeinsamen Stil ein und je nach Qualifikation wurden die Mitarbeiter arbeitsteilig

unterschiedlich eingesetzt. Es war üblich, dass Spezialisten bestimmte Teile eines Bildes anfertigten.

Mit Hilfe der Infrarotreflektografie gelingt es heute, unter den Farbschichten die ersten Skizzen zur Malvorbereitung zu lesen und damit die *Handschriften* der Künstler zu identifizieren. So können heute Vorzeichnungen unter Gemälden aus der Werkstatt Cranachs in Wittenberg, z.B. Hans Kemmer, zugeordnet werden



Lucas Cranach d.Ä. und Werkstatt (vermutlich unter Mitarbeit von Hans Kemmer): Kreuztragung Christi (um 1520)



Hans Kemmer: Portrait eines Herren (1534) / Portrait einer Dame (1534)

Im Gegensatz zu Lucas Cranach ist Hans Kemmer allgemein ein unbekannter Maler. Er wurde um 1495 - 1500 in Lübeck geboren. Während seiner Wanderjahre als Malergeselle kam er in die Werkstatt von Lucas Cranach d.Ä., um dort von 1515 bis 1520 zu arbeiten. Zurück in Lübeck wurde Kemmer in der Stadt zum bedeutendsten Maler der damaligen Zeit. 1561 verstarb er als wohlhabender Mann, sein Grab befindet sich in der Katharinenkirche. Von Hans Kemmer sind heute 29 Werke identifiziert, allein 22 präsentiert die Ausstellung im St. Annen-Museum.



Während des Aufenthaltes in Wittenberg ist Kemmer wahrscheinlich Martin Luther und Philipp Melanchthon begegnet. Wesentliche Einflüsse der Reformation setzte er später in Lübeck in seinen Bildthemen um.

Für den 1. Dezember 2021 hatte die IVL-SH zu einer Führung durch die Ausstellung eingeladen. Unter Corona-Bedingungen durfte nur eine kleine Gruppe daran teilnehmen. Im Verlauf der Besichtigung zeigte die

Kunsthistorikerin die Beziehungen zwischen Cranach und Kemmer und den Wandel von der Renaissance zur Reformation an vielen Beispielen auf.

Im Anschluss unternahmen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Spaziergang durch das weihnachtlich geschmückte Lübeck und trafen sich im *Wiener Caféhaus*, um dort die Veranstaltung ausklingen zu lassen.

Januar 2022

## Nachruf

Wir trauern um Gisela Clorius, die am 16. Februar 2022 verstorben ist.

Gisela Clorius trat 1969 in den VDR ein und übernahm schon bald Verantwortung. So war sie von 1973 bis 1987 Landesgeschäftsführerin und dann bis 2010 als Schatzmeisterin für die Finanzen unseres Verbandes verantwortlich.

1991 wurde sie in den Hauptpersonalrat gewählt, dem sie bis 2006 angehörte. Im Einsatz für die Kolleginnen und Kollegen fand sie ihre Bestimmung. Diese konnten sich mit all ihren Sorgen an sie wenden. Sie setzte sich vorbehaltlos für sie ein und fand stets gute Lösungen.

Gisela Clorius stellte ihre erfolgreiche Arbeit nie in den Vordergrund. Ehrungen waren ihr eher peinlich. So lehnte sie es entschieden ab am Ende ihres vorbildlichen Einsatzes für unseren Verband, Ehrenmitglied zu werden.

Gisela Clorius liebte klassische Musik und spielte selbst Klavier und Orgel. Ihr größtes Hobby war ihr Garten, über den oft ein reger Ideenaustausch im Sekretariat des Hauptpersonalrates stattfand.

Noch im letzten Jahr konnte ich bei einem Besuch in Boostedt ihren Garten, die duftenden Blumen und das Zwitschern der Vögel genießen.

Wir werden unsere Kollegin und Freundin Gisela Clorius sehr vermissen.

Im Namen der IVL-SH, Grete Rhenius

## IVL-SH beim Landesfrauenkongress des dbb in Nortorf

Fotos+Text: Stephanie Geschke

### **Verlängert die Elternzeit die Probezeit? Gibt es einen Anspruch auf Freistellung mit Bezügefortzahlung bei einer akut auftretenden Pflegesituation in der Familie?**

Über diese und ähnliche Fragen fand ein lebhafter Austausch auf dem Landesfrauenkongress statt. Denn es sind typische Fragen, zu denen es oft in der Praxis Informationslücken auf beiden Seiten gibt!

Als Mitglied des dbb nahmen auch 3 Delegierte der IVL SH daran teil. Dazu wurde am 11.11.2021 nach Nortorf eingeladen.

25 Delegierte der Mitgliedsgewerkschaften kamen dort zusammen, um einen neuen Landesvorstand für die kommenden drei Jahre zu wählen.

In einem umfangreichen Geschäftsbericht des Vorstandes wurden die vielfältigen Aktivitäten dargestellt. Dazu gehörte die Teilnahme an politischen Gesprächen, ebenso wie das Verfassen von Stellungnahmen zu Beteiligungsverfahren und die Zusammenarbeit mit der Bundesfrauenvertretung.



Elke Stamm (2. Landesvorsitzende), Stephanie Geschke (Landesfrauenvertreterin), Karen Siebke



Der neu gewählte Vorstand der dbb Landesfrauenvertretung (v.l.n.r.): Silja Nissen (komba gewerkschaft), Waltraut Kriege-Weber (**Vorsitzende**, Verband Hochschule und Wissenschaft), Christa Becker (Deutsche Steuergewerkschaft) und Astrid Steffen (Deutsche Polizeigewerkschaft); nicht im Bild: Janina Petersen

## Aktion „Mitglieder werben Mitglieder“

Gewinnen Sie neue Mitglieder für unseren Verband. Überzeugen Sie Ihre Kollegin oder Ihren Kollegen von den vielen Vorteilen einer Mitgliedschaft bei uns.

Für jedes von Ihnen neu geworbene Mitglied erhalten Sie sofort eine Anerkennung von 50 Euro. Unsere neue Beitrittserklärung finden Sie auf der Seite 46.

# Beitrittserklärung zur IVL-SH

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zur IVL-SH

als Schnuppermitglied  als ordentliches Mitglied  ab dem \_\_\_\_\_ Quartal \_\_\_\_\_

Ich bin Studentin/Student  LiV  Lehrerin/Lehrer

Besoldungsgruppe \_\_\_\_\_ Vollzeitbeschäftigung  Teilzeit mit \_\_\_\_\_ Stunden Beschäftigung

Alle Rechte und Vorteile der IVL genieße ich als Schnuppermitglied entsprechend der Satzung der IVL-SH kostenfrei.

Nach der Schnuppermitgliedschaft (für LiV 12 Monate, alle anderen Lehrkräfte 6 Monate) werde ich automatisch ordentliches Mitglied (Vollmitglied) der IVL-SH, sofern ich meinen Austritt nicht 3 Monate vorher im Rahmen der Kündigungsregelungen (§ 9 Ziff. 3) der Satzung schriftlich an die Landesgeschäftsstelle erklärt habe.

Ich bin verpflichtet, eintretende Veränderungen wie die der Adresse, der Besoldungs- bzw. der Vergütungsgruppe, des Beschäftigungsumfangs, der Bankverbindung, unverzüglich der IVL-SH mitzuteilen.

Ich erkläre mein Einverständnis zur digitalen Speicherung meiner Daten. Es gelten die gesetzlichen Aufbewahrungsfristen.

Name: \_\_\_\_\_ Vorname: \_\_\_\_\_ Geburtsdatum: \_\_\_\_\_

Straße: \_\_\_\_\_ PLZ, Wohnort: \_\_\_\_\_

Telephon: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ E-Mail: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_ Fächer: \_\_\_\_\_

Ort, Datum: \_\_\_\_\_ Unterschrift: \_\_\_\_\_

## SEPA Lastschriftmandat

Ich ermächtige die IVL-SH, den zu entrichtenden IVL-Mitgliedsbeitrag bei Fälligkeit mittels Lastschrift von meinem Konto einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die von der IVL-SH auf mein Konto gezogenen Lastschriften einzulösen.

Hinweis: Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen.

Vor- und Nachname des Kontoinhabers: \_\_\_\_\_

Straße und Hausnummer: \_\_\_\_\_

PLZ, Ort: \_\_\_\_\_

IBAN

BIC

Kreditinstitut: \_\_\_\_\_

Ort, Datum, Unterschrift: \_\_\_\_\_

Ich wurde geworben durch das IVL-Mitglied \_\_\_\_\_ Vorname, Nachname: \_\_\_\_\_

PLZ, Wohnort: \_\_\_\_\_

Bitte senden Sie den Antrag an die Landesgeschäftsstelle.





## Private Krankenversicherung

Leistungsstarke Gesundheitsvorsorge für Beamte

**Die HUK-COBURG ist ein starker Partner, auch wenn es um Ihre Gesundheit geht:**

- Stabile und günstige Beiträge für Beamte und Beamtenanwärter
- Geld zurück: aktuell bis zu vier Monatsbeiträge Rückerstattung bereits ab dem ersten leistungs-freien Kalenderjahr – Beamtenanwärter erhalten sogar bis zu sechs Monatsbeiträge Rückerstattung
- Kompetent für den öffentlichen Dienst – die HUK-COBURG ist der größte deutsche Beamten-versicherer

**Wir beraten Sie gerne:**

Adressen und Telefonnummern Ihrer Ansprechpartner finden Sie im örtlichen Telefonbuch oder unter [www.HUK.de](http://www.HUK.de).

**Oder rufen Sie direkt an:  
Telefon 0800 215315401.**

### Kundendienstbüro Sabine Henning

Tel. 0451 45056123  
[sabine.henning@HUKvm.de](mailto:sabine.henning@HUKvm.de)  
Ziegelstr. 2, 23556 Lübeck

### Kundendienstbüro Norbert Schwengers

Tel. 0451 8104184  
[norbert.schwengers@HUKvm.de](mailto:norbert.schwengers@HUKvm.de)  
Krempelsdorfer Allee 42-44, 23556 Lübeck

### Kundendienstbüro Frank-Michael Frehrs

Tel. 0451 5821370  
[frank-michael.frehrs@HUKvm.de](mailto:frank-michael.frehrs@HUKvm.de)  
Ratzeburger Allee 111-125, 23562 Lübeck

### Kundendienstbüro Daniela Bievor

Tel. 0451 66902  
[daniela.bievor@HUKvm.de](mailto:daniela.bievor@HUKvm.de)  
Arnimstr. 12 B, 23566 Lübeck

### Kundendienstbüro Sandra Rebenstorf

Tel. 0431 35531  
[sandra.rebenstorf@HUKvm.de](mailto:sandra.rebenstorf@HUKvm.de)  
Holtener Str. 352, 24106 Kiel

### Kundendienstbüro Birgit Leppin

Tel. 0431 726677  
[birgit.leppin@HUKvm.de](mailto:birgit.leppin@HUKvm.de)  
Schönberger Str. 24, 24148 Kiel

### Kundendienstbüro Carsten Schulz

Tel. 04342 8584866  
[carsten.schulz@HUKvm.de](mailto:carsten.schulz@HUKvm.de)  
An der Mühlenau 3-5, 24211 Preetz

### Kundendienstbüro Anke Feldes

Tel. 04351 667755  
[anke.feldes2@HUKvm.de](mailto:anke.feldes2@HUKvm.de)  
Langebrückstr. 26, 24340 Eckernförde

### Kundendienstbüro Jutta Grimmelsmann

Tel. 04321 2720  
[jutta.grimmelsmann@HUKvm.de](mailto:jutta.grimmelsmann@HUKvm.de)  
Hauptstr. 30, 24536 Neumünster

### Kundendienstbüro Marco Lorenzen

Tel. 04331 22927  
[marco.lorenzen2@HUKvm.de](mailto:marco.lorenzen2@HUKvm.de)  
Friedrichstädter Str. 50  
24768 Rendsburg

### Kundendienstbüro Anke Feldes

Tel. 04621 27627  
[anke.feldes@HUKvm.de](mailto:anke.feldes@HUKvm.de)  
Am Lornsenpark 6, 24837 Schleswig

### Kundendienstbüro Ulrich Markowsky

Tel. 0461 9402543  
[ulrich.markowsky@HUKvm.de](mailto:ulrich.markowsky@HUKvm.de)  
Ochsenweg 26, 24941 Flensburg

### Kundendienstbüro

#### Bettina Tempich-Braunhart

Tel. 0461 13093  
[bettina.tempich-braunhart@HUKvm.de](mailto:bettina.tempich-braunhart@HUKvm.de)  
Bismarckstr. 40, 24943 Flensburg

### Kundendienstbüro Thomas Lucke

Tel. 0481 78769126  
[thomas.lucke@HUKvm.de](mailto:thomas.lucke@HUKvm.de)  
Bahnhofstraße 22a, 25746 Heide

### Kundendienstbüro Christoph Pötschke

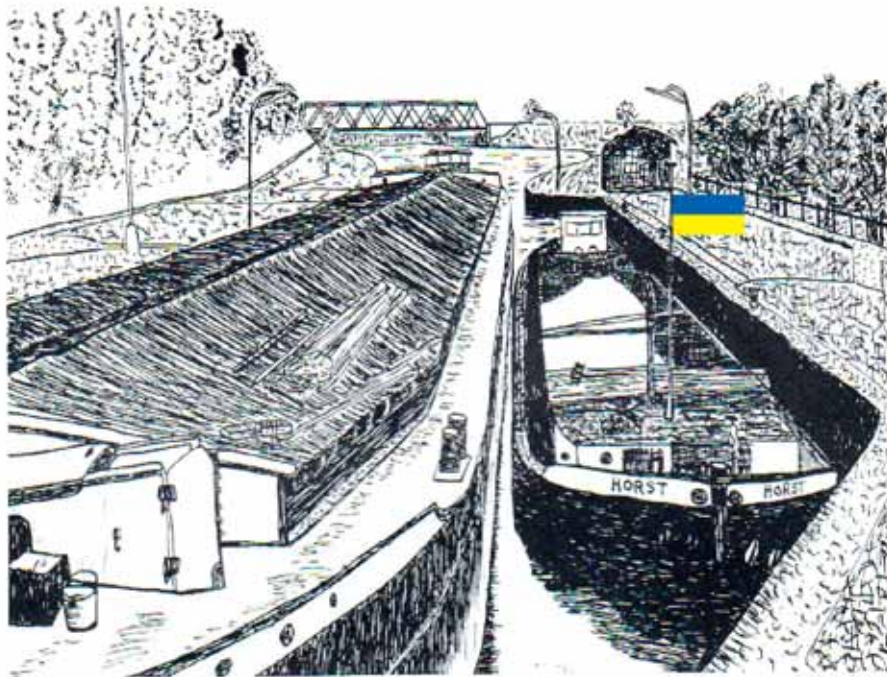
Tel. 04841 6622900  
[christoph.poetschke@HUKvm.de](mailto:christoph.poetschke@HUKvm.de)  
Markt 10-12, 25813 Husum



# HUK-COBURG

Aus Tradition günstig

## Lauenburger Kanalschleuse



Schüler zeichnen unsere Stadt Lauenburg/Elbe

Anja Stahlbock R10c