

3.11 Bildung

Wer innerhalb unseres Verbandes die letzten Jahre Revue passieren lässt, wird feststellen, dass der Themenkomplex „Bildung“ zu einem wesentlichen Bestandteil der täglichen Arbeit geworden ist. Diese Erkenntnis gilt erst recht für den Berichtszeitraum, der von vielen bildungs- und schulpolitischen Neuerungen und Diskussionen geprägt war. Daher wundert es kaum, dass das Bildungs-Kapitel innerhalb des vorliegenden Jahresberichtes sehr lang ausfällt.

Neben noch nicht abgeschlossenen Vorgängen aus den Vorjahren, musste sich die agah ab 2010 verstärkt diesen Entwicklungen stellen und widmen. Sie führten in der Praxis häufig zu Irritationen unter den Betroffenen und zu kritischen Äußerungen seitens der agah. Schon an dieser Stelle kann als Fazit gesagt werden, dass sich die bereits bestehenden Schieflagen und Ungleichheiten weiter verstärkt haben und eine Tendenz zur Umkehr nicht erkennbar war und ist. Trotz hoher Anstrengungen im Bereich der Sprachförderung, die unsererseits anerkannt werden, ist das hessische Bildungs- und Schulsystem noch weit von echter Chancengleichheit und wahrer Bildungsgerechtigkeit entfernt. Dies stimmt umso bedauerlicher, weil viele Kinder und Jugendliche ihrer Lebensperspektive beraubt werden. In diesem Zusammenhang war es der agah immer wieder ein zentrales Anliegen, auf strukturelle Probleme hinzuweisen. Auch im Berichtszeitraum sahen wir hier die entscheidende Stellschraube für eine Verbesserung der allgemeinen Situation. Ob mit schriftlichen Stellungnahmen zu Gesetzentwürfen, im Rahmen von mündlichen Anhörungen, ob bei persönlichen Gesprächen im Kultusministerium, der Mitarbeit in diversen Gremien oder bei Sitzungsbesuchen örtlicher Ausländerbeiräte: agah-Vorstandsmitglieder und agah-Mitarbeiter waren stets bemüht, den spezifischen Interessen von Migrantinnen und Migranten Gehör zu verschaffen und sich für ihre Belange einzusetzen. Allerdings setzte sich im Berichtszeitraum die Erkenntnis durch, dass von bestimmten Entwicklungen eigentlich alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen negativ tangiert sind. Hierauf hinzuweisen und damit auch die ganze Tragweite von schul- und bildungspolitischen Entscheidungen zu skizzieren und die damit verbundenen fatalen Konsequenzen zu benennen, war zweifelsohne ein Verdienst der agah.

Auch im kontinuierlich fortgeschriebenen agah-Aktionsprogramm "Integration" spielten die Themen Bildung und Schule eine gewichtige Rolle. Schule und Bildung stellen für alle Kinder und Jugendliche einen entscheidenden Baustein in ihrer Entwicklung und Sozialisation dar. Schule und Bildung haben heute mehr denn je Einfluss auf den individuellen Lebensweg und die Teilhabe am späteren gesellschaftlichen Leben. Schule als Ort des Lernens, der Begegnung, des Miteinanders, der Freude aber auch der Schwierigkeiten und Probleme ist gesellschaftliche Realität.

Zu ihr gehört jedoch auch die ernüchternde Erkenntnis, dass Vieles nicht „rund läuft“. Die verschiedenen Bildungsstudien (von PISA bis IGLU) legen hiervon Zeugnis ab. Oftmals klaffen Anspruch und Wirklichkeit erheblich auseinander. Dies betrifft auch und insbesondere das hessische Schul- und Bildungssystem, in dem vor allem Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien Gefahr laufen, „abgehängt“ zu werden. Diese Sichtweise wird mittlerweile auch von allen politischen Akteuren im

Land geteilt. Nicht anders ist es zu erklären, dass mit dem Hessischen Bildungsgipfel und der Enquetekommission „Kein Kind zurücklassen“ gleich zwei Formate ins Leben gerufen wurden, die sich nachhaltig bildungspolitischen Fragen widmen sollten. In ihnen wirke die agah selbstverständlich mit (s.u.).

Die in den letzten Jahren in Hessen vorgenommenen schulorganisatorischen Veränderungen (z. B. faktische Abschaffung der Förderstufe und der integrierten Gesamtschule, Schulzeitverkürzung und Stoffverdichtung, etc.) haben allerdings nicht gerade eine Trendumkehr bewirkt. Aus dieser hinlänglich bekannten Erkenntnis ergeben sich Konsequenzen, deren Behebung und Lösung keinen weiteren Aufschub zulässt. Systemimmanente Benachteiligungen für bestimmte Schülergruppen (in erster Linie Kinder mit Migrationshintergrund) sind so offenkundig, dass sie hier nicht näher beschrieben werden müssen. Ob die Migrantenquote bezüglich der Zahl der Schulabbrecher und hinsichtlich des gymnasialen Bildungsganges oder ihr Anteil unter den Haupt- und Förderschülern: In hohen Bildungsniveaus sind sie unterrepräsentiert, in niedrigen Bildungsniveaus überrepräsentiert. Auf ein die Chancengleichheit gewährleistendes Schul- und Bildungssystem lassen solche Fakten nicht schließen.

Als Konsequenz aus dieser Situationsbeschreibung forderte die agah u.a.:

- ein Eingeständnis, dass die bisherige Schul- und Bildungspolitik in Hessen bezogen auf die Verwirklichung der Chancengleichheit und den Abbau von Benachteiligungen - insbesondere gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund - erfolglos war
- einen grundlegenden und umfassenden organisatorisch-strukturellen und inhaltlichen Paradigmenwechsel in der Schul- und Bildungspolitik. Hierbei sind unter anderem folgende Aspekte zu beachten: langes gemeinsames Lernen, Binnendifferenzierung statt Kurseinstufung, flächendeckende Förderstufe und gebührende Berücksichtigung individueller Entwicklungsphasen, Ausbau der integrierten Gesamtschule, Abschaffung der Haupt- und Förderschulen und Förderung in der Regelschule (z.B. Integrationsklassen). Wir fordern eine flächendeckende qualifizierte Ganztagschule in Hessen und ein gemeinsames Lernen der Schülerinnen und Schüler über mindestens 8 Jahre ohne Selektion nach der vierten Klasse. Die bereits gesetzlich vorgeschriebenen Maßnahmen in Bezug auf die Förderung in der Regelschule müssen besser umgesetzt werden, indem der Mangel an personellen und räumlichen Ressourcen behoben wird
- die Entwicklung neuer Unterrichtskonzepte und -formen, die der Verwirklichung der Chancengleichheit dienen und die den Besuch von Nachhilfestunden entbehrlich machen
- eine Fortsetzung der umfassenden Analyse und gegebenenfalls die hieraus resultierende notwendige Überarbeitung der schulgesetzlichen Bestimmungen und Verordnungen zur Verwirklichung vorgenannter Ziele

- eine signifikante Erhöhung des Haushaltsansatzes für das Kultusministerium (Stichwort „mehr Geld für Bildung“) und forcierte Neueinstellung von Lehrerinnen und Lehrern (insbesondere im Grundschulbereich). Das Kultusministerium initiiert gemeinsam mit der agah eine Kampagne, um Abiturientinnen und Abiturienten mit Migrationshintergrund für das Lehramtsstudium zu werben.
- die grundsätzliche Einführung von G9 und die Rücknahme der Möglichkeit der Querversetzung sowie eine grundlegende Verbesserung des Konzeptes „Unterrichtsgarantie Plus“
- eine umfassende Überarbeitung der Schulbücher und Lernmaterialien im Kontext der multikulturellen Realität.

Nicht zuletzt vor dem Hintergrund weiter steigender Zuwandererzahlen (insbesondere ab 2015) und der Zuwanderung aus neuen EU-Beitrittsländern ergaben sich im Berichtszeitraum neue und gravierende Herausforderungen für das „Bildungsland Hessen“. Ob grundsätzliche Fragen der Beschulung oder des Umgangs mit schulischen Seiteneinsteigern – ob Fragen der Sprachförderung oder der Anerkennung von Abschlüssen und Qualifizierungen: Kaum ein Aspekt stand nicht im Zusammenhang mit bildungs- und schulpolitischen Inhalten.

Da -wie erkennbar- eine Vielzahl von unterschiedlichen Themen die Arbeit der agah beherrschte und um verschiedene Aspekte strukturiert darstellen zu können, bitte wir um Verständnis, wenn sich dieses Kapitel in zahlreiche Unterabschnitte aufgliedert.

3.11.1 Hessischer Bildungsgipfel

Der sogenannte (hessische) Bildungsgipfel wurde im Jahre 2014 von Kultusminister Prof. Dr. Lorz ins Leben gerufen. Er war Ausdruck dessen, sich partei- und verbändeübergreifend mit bildungspolitischen Fragestellungen zu beschäftigen. Hintergrund hierfür waren die vielen „Baustellen“ im Schulbereich. Angefeuert durch die (schlechten) Ergebnisse diverser Bildungsstudien (Stichwort „Pisa“) sah sich der hessische Kultusminister offenbar zum Handeln aufgefordert.

Wie kann eine langfristige Verständigung über schulische Bildung in Hessen erreicht werden, um Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Eltern und Schulträgern Planungssicherheit für die nächsten zehn Jahre zu geben? Diesen und weiteren Fragen rund um den Bereich Schule widmete sich im Schuljahr 2014/2015 der erstmals einberufene hessische Bildungsgipfel, der sich in einer Sitzung am 17.09.2014 konstituierte.

Das Hessische Kultusministerium hatte sich im Auftrag der Landesregierung das Ziel gesetzt, Experten aus Schule, Gesellschaft, Wirtschaft und Politik in die Weiterentwicklung der hessischen Bildungspolitik einzubeziehen und damit eine neue Diskussionskultur zu ermöglichen. Selbstredend war auch die agah im hessischen Bildungsgipfel vertreten und gehörte damit zu einer von über 100 Institutionen, die

im Sommer 2014 mit der Bitte angeschrieben wurden, ihre Wünsche und Ziele für die Schulpolitik in Hessen zu formulieren. Auf Basis der eingegangenen Rückmeldungen konnten schließlich fünf Themenbereiche identifiziert werden. Für jeden Themenbereich wurde eine Arbeitsgruppe gegründet, deren Ergebnisse wiederum dem Bildungsgipfel-Gremium zur Diskussion vorgelegt wurden. Darüber hinaus hatten interessierte Bürgerinnen und Bürger die Möglichkeit, sich über eine Online-Beteiligungsplattform aktiv an den Diskussionen der fünf Arbeitsgruppen des Bildungsgipfels zu beteiligen und konstruktiv mitzuarbeiten. Sie konnten zu den von den Arbeitsgruppen entwickelten Fragen Stellung nehmen und eigene Vorschläge einbringen.

Der Bildungsgipfel tagte im Schuljahr 2014/2015 insgesamt viermal:

17.09.2014, 30.01.2015, 24.04.2015 und 17.07.2015.

An allen dieser Sitzungen nahmen agah-Vertreter teil.

Da sich der Bildungsgipfel in seiner Gesamtheit als zu groß und thematisch zu unspezifisch erwies, wurden insgesamt fünf verschiedene Arbeitsgruppen (AG) zur besseren und effizienteren Bearbeitung der verschiedenen Facetten gebildet. Dabei handelte es sich um:

- AG 1 Gestaltung von Schule,
- AG 2 Herausforderungen der Bildungsregionen,
- AG 3 Gestaltung individueller Unterstützungsangebote,
- AG 4 Schule als Vorbereitung auf die Arbeits- und Lebenswelt,
- AG 5 Lehrerbildung.

Auch in diesen Arbeitsgruppen war unser Dachverband mit entsprechenden Personen aus dem Kreis des Vorstandes und der Mitarbeiterschaft vertreten. Ebenso wie im Format des Bildungsgipfels und seinen Sitzungen (s.o.) setzte sich die agah bei den Zusammenkünften der Arbeitsgruppen für Chancengerechtigkeit im Bildungswesen ein und warb für den Abbau von Diskriminierungen sowie für eine umfassende Reform der Lehrerbildung (z.B. auch hinsichtlich der Vermittlung interkultureller Kompetenzen, etc.).

Die Arbeitsgruppen haben zusammengerechnet in 32 Sitzungen getagt, dabei vier Unterarbeitsgruppen gebildet und 5 Workshops veranstaltet.

Um den Umfang des vorliegenden Berichtes an dieser Stelle nicht zu sprengen, soll abschließend auf die erreichten Ergebnisse eingegangen werden, zu denen nicht zuletzt auch die engagierte Mitarbeit der agah-Vertreter/innen beigetragen haben:

Mit dem Bildungsgipfel ist es in Hessen erstmals gelungen, bildungsrelevante Akteure aus Schule, Gesellschaft, Wirtschaft und Politik an einen Tisch zu holen. Wenn auch nicht in allen Punkten eine Verständigung über die langfristige Entwicklung des Bildungssystems gefunden werden konnte, wurden über den konzentrierten Austausch mit wichtigen Akteuren im Bildungsbereich viele wertvolle Impulse und

Anregungen aufgenommen, die in die weitere Arbeit der Landesregierung einfließen werden.

Konkrete Weiterentwicklungen des Schulsystems, die durch die Arbeit des Bildungsgipfels angestoßen wurden, sind unter anderem:

- Die Öffnung des „Pakts für den Nachmittag“: Dieser soll neben Grundschulen in Zukunft auch die weiterführenden Schulen mit einbeziehen und dort, wo dies gewünscht ist, stärker auf gebundene, rhythmisierte Systeme ausgerichtet werden.
- Die Herbeiführung einer Vereinfachung der Schulstrukturen in der Sekundarstufe 1 und die Weiterentwicklung der Haupt- und Realschulen auf Basis eines durch die Landeschülervertretung vorgeschlagenen Schulstrukturmodells.
- Die Neuordnung des Übergangssystems in der Beruflichen Bildung, zu der insbesondere die Vertreterinnen und Vertreter von Wirtschaft und Gewerkschaften, aber auch der Schulträger sowie der Verbände der Berufsschullehrer beigetragen haben.

Am 17. Juli 2015 fand der Bildungsgipfel-Prozess einen Abschluss, ohne ein zu Beginn des Prozesses avisiertes Abschlussdokument zu verabschieden. Die Inhalte, die im Laufe des Schuljahres im Rahmen der Bildungsgipfel- und Arbeitsgruppensitzungen erarbeitet wurden, sind in dem Dokument „Material der Arbeitsgruppen des Bildungsgipfels“ zusammengetragen.

Damit endete ein bildungspolitischer Prozess von unzähligen Sitzungen und Zusammenkünften, ohne die anfangs erhoffte und angestrebte langfristig tragfähige Verständigung im Bildungsbereich erreicht zu haben. Ein Grund für das Scheitern war der enorme Druck der Landesregierung in Hinblick auf Zeit und Inhalte, sollte doch als Ergebnis ein „Schulfrieden“ in Hessen ausgerufen werden. Gleichzeitig gab es bereits im Vorfeld Streit um die eingeladenen Organisationen sowie im Lauf der Beratungen massive Interventionen von Ministerpräsident Volker Bouffier (CDU), der den Bildungsgipfel zur „Chefsache“ erklärte und Kritiker der Bildungspolitik der Landesregierung heftig anging. Sein Vorwurf zum Beispiel an die SPD, ihre bildungspolitischen Vorstellungen würden „dem Prinzip des Zwangs folgen und seien inhuman“, war der Idee eines Schulfriedens mit Sicherheit nicht dienlich.

3.11.2 Enquete-Kommission „Kein Kind zurücklassen“

Neben dem oben näher beschriebenen Bildungsgipfel gab es im Berichtszeitraum noch ein weiteres schulpolitisches Format, das sich insbesondere mit Fragen der Bildungsgerechtigkeit und den Abbau von Bildungshemmnissen beschäftigte. Dabei handelte es sich um eine vom Hessischen Landtag eingesetzte sogenannte Enquete-Kommission (EK), die den Namen „Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen“ trug (Obertitel oder kurz „Kein Kind zurücklassen“). Die Enquete-Kommission hatte den Auftrag, sich mit dem Thema der Bildung in Hessen jenseits des politischen Tagesgeschehens intensiver zu befassen. Die Initiative für eine solche Kommission ging auf einen Dringlichkeitsantrag der SPD-Fraktion im Hessischen Landtag zurück, der in der Plenarsitzung am 12. März 2014 angenommen wurde. Nach intensiven Erörterungen (u.a. 15 Anhörungen zu 14 Themenbereichen) legte die EK 2018 ihren 215 Seiten umfassenden Abschlussbericht vor. In ihm werden zu allen Themen Resümees gezogen und gemeinsame Handlungsempfehlungen der im Landtag vertretenen Fraktionen sowie darüber hinaus auch fraktionsspezifische Empfehlungen dokumentiert.

Die agah wurde als landesweit agierender Verband und Interessenvertretung der in Hessen lebenden Migrantinnen und Migranten in die Arbeit der EK umfassend einbezogen. Der Aufforderung, in ihr mitzuwirken, kamen wir sehr gerne nach. Letztlich hegte die agah große Hoffnung, durch engagierte Mitarbeit zu einer Verbesserung der Gesamtsituation beitragen und den Abbau von Bildungsungerechtigkeiten vorantreiben zu können.

Die Idee für eine solche Enquete-Kommission stand in deutlichem Gegensatz zu dem von den Koalitionären CDU und Grüne initiierten hessischen Bildungsgipfel (s.o.), der im Mai 2014 zu seiner ersten Beratung zusammentrat und von den Vertreterinnen und Vertretern der Eltern und der Schülerschaft, der GEW, anderen Lehrerverbänden und vielen am Bildungsgipfel beteiligten Organisationen und Institutionen 2015 für gescheitert erklärt wurde.

Unterm Strich wird man feststellen können, dass auch die Enquete-Kommission ihrem zentralen Auftrag nicht gerecht geworden ist, denn in dem Einsetzungsbeschluss wird ein einziges Ziel als „unverzichtbar“ definiert. „Unverzichtbares Ziel ist es, die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozio-ökonomischen Lage und der kulturell-ethnischen Herkunft der Eltern nachhaltig zu lösen und sich an den Begabungen und Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen zu orientieren.“ Dieses hehre Ziel wäre ganz im Sinne der agah gewesen: Seit der Gründung unseres Verbandes setzen wir uns für Bildungsgerechtigkeit ein und prangern das hessische Schulsystem als selektiv und diskriminierend an – insbesondere gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Da sich dieser Umstand bisher nicht gravierend geändert hat, muss auch folgende Zielformulierung mehr als in Frage gestellt werden: „Aufgabe der Enquetekommission ist es, die gestiegenen und weiter steigenden Anforderungen an frühkindlicher, schulischer und beruflicher Bildung aller Kinder und Jugendlichen zur individuellen Lebensbewältigung, zur Existenzsicherung, zur Verwirklichung von Chancengleichheit und zur Erziehung

mündiger Bürger im Sinne von Grundgesetz und Hessischer Verfassung zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.“

Anspruch und Wirklichkeit klafften angesichts der divergierenden gesellschafts- und bildungspolitischen Zukunftsvorstellungen der im Landtag vertretenen Parteien in erheblichen Maße auseinander, denn ein „Schulfrieden“ über gemeinsame Perspektiven für ein demokratisches und sozial verantwortetes Schulsystem war zu keiner Zeit in Sicht. Schon ein Blick in die Themenbereiche zeigt dies in aller Deutlichkeit: Schulstruktur, Gerechtigkeit, Ganztagschule, Inklusion, Mitbestimmung – überall scheiden sich die Geister schon bei der Definition der Begriffe, spätestens aber bei den notwendigen Schritten und Ressourcen.

Trotzdem war es ein Verdienst der EK, dass seit Jahrzehnten erstmals wieder der landespolitische Versuch unternommen wurde, außerhalb der Tagesaktualität, unter Hinzuziehung zahlreicher Expertinnen und Experten und ohne Zeitdruck in einer solchen Breite und weitgehenden Sachlichkeit über diese Thematik zu diskutieren.

Von großem Wert sind auch die Ausführungen der zu den EK-Sitzungen (Anhörungen) geladenen Expertinnen und Experten, die in vollem Wortlaut im Informationssystem des Landtags verfügbar sind und auf die wir an dieser Stelle verständlicherweise nicht näher eingehen wollen. Auch die Empfehlungen einiger Fraktionen enthalten wichtige Hinweise, auf die sowohl die Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker als auch die interessierte Öffentlichkeit zukünftig zurückgreifen sollten.

Die Arbeit der EK wurde zunächst von ihrem Vorsitzenden war Marcus Bocklet (Grüne) geleitet. Ihm folgte Sabine Bächle-Scholz (CDU). Als stellvertretende Vorsitzende fungierte die frühere Vorsitzende des Landeselternbeirats Kerstin Geis (SPD). Die für die Erstellung des Abschlussberichts verantwortliche Berichterstatte-rin Bettina Wiesmann (CDU) wurde nach ihrer Wahl in den Bundestag im September 2017 durch den bildungspolitischen Sprecher der CDU Armin Schwarz abgelöst.

Jede Fraktion konnte eine Sachverständige oder einen Sachverständigen als Mitglied der Enquete-Kommission mit beratender Stimme benennen. Benannt wurden von der CDU Josef Kraus, von der SPD Professor Wolfgang Böttcher, von den Grünen Dr. Katharina Gerarts, von der LINKEN Professor Frank-Olaf Radtke und von der FDP Professor Helmut Niegemann. Als ständige Vertreter nahmen für die agah ihr Vorsitzender Enis Gülegen und ihr Koordinator Stefan Zelder an den Anhörungen der EK teil.

In vielen Themenbereichen gab es große Übereinstimmungen, die auch beim Bildungsgipfel zu tragfähigen Kompromissen geführt hatten. Das gilt beispielsweise für die Bedeutung der Sprachförderung, für die berufliche Bildung oder für den Kampf gegen den sexuellen Missbrauch. Grundsätzliche Gegensätze gab es in der Frage der Schulstruktur, wobei hier die Entscheidung der SPD, diese Frage hintenanzustellen und im bevorstehenden Landtagswahlkampf eher nicht zu thematisieren, leider zu sehr viel Konsens und wenig Kontroverse führte. Am ehesten findet man die Gegensätze noch in der Frage der Ganztagschule. Hier betont die CDU traditionsgemäß die Freiwilligkeit und „die Balance von Elternhaus/Familie versus Schule/Lehrkräfte“. Kinder „in ein arbeitnehmerähnliches 40-Stunden-Korsett“ zu

zwingen, sei „nicht erstrebenswert“. Dagegen setzt die SPD nachdrücklich aus „sozial-, familien-, frauen- und wirtschaftspolitischen Gründen“ auf „eine stabile und umfassende Ganztagsbetreuung auch für Schulkinder“. Warum SPD und Linke angesichts ihres bisherigen Engagements für Ganztagschulen auch die „gemeinsame Handlungsempfehlung“ unterschrieben haben, es liege „in Bezug auf das Thema ‚Bildungsgerechtigkeit‘ bisher kein Nachweis zugunsten der Ganztagschule vor“, erschließt sich allerdings nicht. Am ehesten verlässt die CDU in ihren gesonderten Empfehlungen den Pfad der Sachlichkeit, wie die Formulierungen zur Ganztagschule zeigen, aber auch wenn sie im Themenbereich „Inklusion“ von der Forderung nach „Totalinklusion“ und von „unangemessener Gleichheitsrhetorik“ spricht.

Abschließend muss als Resümee festgehalten werden, dass viele der Anhörungen (EK-Sitzungen) unter der Praxis aller Fraktionen litten, Sachverständige fast ausschließlich aus dem akademischen Bereich zu benennen. Personen, die Schulpraxis in Hessen aus ihrer täglichen Arbeit, aus bildungspolitischen Initiativen oder aus den Mitbestimmungsgremien kennen, kamen so gut wie gar nicht zu Wort. Heike Lühmann, die von der LINKEN für den Themenbereich Lehrerbildung benannt wurde und zu diesem Zeitpunkt im GEW-Landesvorstand das Referat Aus- und Fortbildung leitete, Dorothea Terpitz vom Netzwerk Inklusion in Offenbach und eine Kindergruppe der Albert-Schweitzer-Schule in Langen gehörten zu den wenigen Ausnahmen. Die Fixierung auf universitäre Expertinnen und Experten führte letztlich auch dazu, dass bestimmte Perspektiven aus der Praxis nicht oder nur unzureichend aufgegriffen wurden.

Zum Abschluss dieser Ausführungen nun noch ein Blick auf die EK-Sitzungen, an denen die agah-Vertreter teilnahmen:

26.09.2014	Demografischer Wandel
28.11.2014	Bildungserfolg und Schulversagen
19.12.2014	Verändertes Umfeld und neue Funktionen von Schule
06.03.2015	Frühkindliche Bildung und Erziehung, Sprachförderung
27.03.2015	Übergang Schule-Beruf, Anforderungen der Berufsqualifizierung und Integration ins Erwerbsleben
26.06.2015	Partizipation und Demokratie, Selbstbestimmung und Mitbestimmung der Schülerinnen und Schüler
24.07.2015	Nachmittagsbetreuung und Ganztagsunterricht
27.11.2015	Heterogenität und individuelle Förderung
18.12.2015	Inklusion
11.03.2016	Lehrerbildung
22.04.2016	Lehrerfort- und -weiterbildung
24.06.2016	Bildungsverwaltung
15.07.2016	Schutz von Kindern vor Gewalt und sexuellem Missbrauch
14.10.2016	Digitalisierung
25.11.2016	Beschulung von Flüchtlingen

Den Abschlussbericht der Enquetekommission findet man unter www.hessischer-landtag.de > Landtagsinformationssystem > Parlamentsdatenbank > Suche:19/6222

Die Protokolle aller Anhörungen sowie alle Referate und Präsentationen findet man im Internet unter dem Kurzlink bit.ly/2pWX4XQ oder unter www.hessischer-landtag.de > Landtagsinformationssystem > Enquetekommissionen > 19. Wahlperiode

Die Ergebnisse der Enquetekommission, die Themenschwerpunkte, die konkreten Empfehlungen sind im umfassenden o.g. Abschlussbericht zu lesen.

3.11.3 Vorschulisches Bildungssystem und Sprachförderung

Auch das Thema „Sprachförderung“ nahm im Rahmen der bildungs- und schulpolitischen Arbeit der agah im Berichtszeitraum einen breiten Raum ein. Am 17.06.2011 stand das Thema unter dem Titel „Sprachförderung von Migrantinnen und Migranten: Notwendigkeiten und Strategien“ im Mittelpunkt einer Sitzung der Enquete-Kommission „Migration und Integration in Hessen“. In ihr war -wie an anderer Stelle dieses Berichtes ausführlicher vermerkt- die agah mit einem ständigen Mitglied vertreten. Im Vorfeld der mit der Sitzung einhergehenden Anhörung bezog die agah Stellung und führte schriftlich aus:

„Die deutsche Sprache beziehungsweise ihr Spracherwerb stellt für viele Menschen mit Migrationshintergrund eine besonders große Herausforderung dar. Viele Menschen mit Migrationshintergrund verfügen jedoch über Kenntnisse in mehreren Sprachen und praktizieren in ihrem Alltag regelmäßig Mehrsprachigkeit. Ein Aufwachsen mit nur einer Sprache ist mittlerweile die Ausnahme.

Mehrsprachigkeit bedeutet aus Sicht der agah leben und „sich zuhause fühlen“ in mehreren Sprachen, wobei diese gelebte Sprache dann nicht lediglich korrekte grammatikalische Kenntnisse bedeutet, sondern auch Wissen über Kultur und Traditionen des jeweiligen Landes der Herkunftssprache beinhaltet. Mehrsprachigkeit kann daher nicht als das Erlernen einer fremden Sprache mit pädagogischen Mitteln verstanden werden.

Das zeigt sich auch daran, dass mehrsprachige Kinder in unterschiedlichen Situationen verschiedene Sprachen einsetzen– eine Sprache etwa verwenden sie im familiären Bereich, die andere ist dem formellen, öffentlichen Bereich vorbehalten.

Auch in der dritten Migrantengeneration ist die Muttersprache noch die Hauptkommunikationssprache in den Familien. Dass Kinder, die mit zwei Sprachen aufwachsen, deshalb ggf. eine „doppelte Halbsprachigkeit“ entwickeln, d.h. sie keine der beiden Sprachen „richtig“ sprechen können, ist keine zwingende Folge, zumal Sprachgebrauch sich auch nach sozialen Schichten erheblich unterscheidet. So weisen etwa vernachlässigte oder sozial benachteiligte Kinder eine stark verlangsamte Sprachentwicklung auf.

Den Kindertageseinrichtungen fällt als vorschulischem Betreuungs- und Lernort eine zentrale Funktion im Integrationsprozess zu. Ausgehend von der Annahme, dass Bildung (im umfassendsten Sinne) der entscheidende Schlüssel zur sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Integration ist, bilden Kindertageseinrichtungen die erste Stufe und den Einstieg in ein vielschichtiges System der individuellen Qualifizierung und Entwicklung. Kindertageseinrichtungen sind jedoch gleichermaßen Orte, an denen die Kinder erstmals „Anderssein“ und damit kulturelle Vielfalt erleben. Hierin liegen besondere Chancen hinsichtlich des Weiteren, späteren Zusammenlebens. Darüber hinaus werden insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund in den Kindertageseinrichtungen häufig zum ersten Mal systematisch mit der deutschen Sprache konfrontiert. Hieraus sollte ein möglichst sicherer Umgang mit der deutschen Sprache bzw. Kompetenz in der Standardsprache zum Zeitpunkt des Übergangs zur Grundschule resultieren. Wie in kaum einem anderen Politikfeld würden von den hier dargelegten Maßnahmen generell alle Kinder (unabhängig von ihrer Herkunft) profitieren.

Integration in Kindertageseinrichtungen sollte nach Auffassung der AGH verbessert werden durch:

- die Einführung eines Rechtsanspruchs für einen ganztägigen Platz in einer Kindertageseinrichtung;
- den kostenfreien Besuch der Kindertageseinrichtungen mit finanzieller Kompensation gegenüber den Kommunen;
- eine signifikante Verbesserung der räumlichen, personellen, sächlichen und finanziellen Ausstattung von Kindertageseinrichtungen und die umgehende Verwirklichung eines den erzieherischen und pädagogischen Notwendigkeiten angepassten Personalschlüssels (Relation Gruppengröße zu Anzahl der Erzieherinnen und Erzieher);
- die interkulturelle Öffnung von Kindertageseinrichtungen, den verstärkten Einsatz von Erzieherinnen und Erziehern mit Migrationserfahrung sowie eine auf die Verwirklichung dieser Ziele abgestimmte umfangreiche Informationskampagne, aber auch die Förderung der Einstellung von Erzieher/innen muslimischen Glaubens in Kindertageseinrichtungen aller Träger;
- die Entwicklung eines verbindlichen Fortbildungsangebotes für Erzieherinnen und Erzieher mit einem Pflichtmodul „Interkulturelle Kompetenz“;
- die Überarbeitung bestehender Ausbildungsverordnungen bzw. Studienordnungen für Erzieherinnen und Erzieher mit dem Ziel, dass Aspekte der Integration und Interkulturalität im Curriculum verbindlich berücksichtigt werden. In diesem Zusammenhang muss auch eine weitere finanzielle und inhaltliche Aufwertung des Erzieherinnen- und Erzieherberufs angestrebt werden (Stichwort „Akademisierung der Ausbildung“);
- die kontinuierliche und fachwissenschaftliche Begleitung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplanes unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Belange von Kindern mit Migrationshintergrund und deren Eltern sowie in Anerkennung entsprechender sozialwissenschaftlicher und pädagogischer Erkenntnisse;

- die Vermeidung von diversen praktischen Schwierigkeiten (z.B. Herauslösung aus gewohnter Umgebung, fahrtechnische Probleme, Kosten, etc.) im Zusammenhang mit vorschulischen Deutschförderangeboten;
- den Tendenzen einer zunehmenden, schleichenden „Verschulung“ in den Kindertageseinrichtungen ist entgegenzuwirken. Vielmehr sollte die natürliche Neugierde der Kinder - stärker als bisher - angeregt und gefördert werden. Von einer „Verschulung“ würden gegebenenfalls vermeintlich leistungsstärkere Kinder „profitieren“. Die Kindertageseinrichtungen sollen sich jedoch als Ort zwanglosen Lernens begreifen, in denen der kindlichen Fantasie ein möglichst breiter Raum geboten wird.

Schule und Bildung stellen für alle Kinder und Jugendliche einen entscheidenden Baustein in ihrer Entwicklung und Sozialisation dar. Schule und Bildung haben heute mehr denn je Einfluss auf den individuellen Lebensweg und die Teilhabe am späteren gesellschaftlichen Leben. Schule als Ort des Lernens, der Begegnung, des Miteinanders, der Freude aber auch der Schwierigkeiten und Probleme ist gesellschaftliche Realität. Zu ihr gehört jedoch auch die ernüchternde Erkenntnis, dass Vieles nicht „rund läuft“. Im Kontext von Sprachentwicklung und Mehrsprachigkeit ist das Erlangen von Kompetenz in der Standardsprache nach wie vor schulisches Ziel, so dass vordringlich die Entwicklung in der deutschen Sprache gefördert wird, die von der Muttersprache jedoch nicht. Kinder erfahren so jedoch eine die Geringschätzung ihrer Sprache und Herkunft und erleben ihre Muttersprache als minderwertig. Dies hat großen Einfluss auf die sprachliche Entwicklung als einheitlichen Prozess, insbesondere auf Sprachmotivation, Sprechfreude und auch Sprachanregungen. Vor allem Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien laufen Gefahr, auch und insbesondere im hessischen Schul- und Bildungssystem „abgehängt“ zu werden. Systemimmanente Benachteiligungen für bestimmte Schülergruppen (in erster Linie Kinder mit Migrationshintergrund) sind so offenkundig, dass sie hier nicht näher beschrieben werden müssen. Ob die Migrantenquote bezüglich der Zahl der Schulabbrecher und hinsichtlich des gymnasialen Bildungsganges oder ihr Anteil unter den Haupt- und Förderschülern: In hohen Bildungsniveaus sind sie unterrepräsentiert, in niedrigen Bildungsniveaus überrepräsentiert. Auf ein die Chancengleichheit gewährleistendes Schul- und Bildungssystem lassen solche Fakten nicht schließen. Die verschiedenen Bildungsstudien (von PISA bis IGLU) legen hiervon Zeugnis ab.

Notwendig ist daher:

- das Eingeständnis, dass die bisherige Schul- und Bildungspolitik in Hessen bezogen auf die Verwirklichung der Chancengleichheit und den Abbau von Benachteiligungen - insbesondere gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund - erfolglos war;
- ein grundlegender und umfassender organisatorisch-struktureller und inhaltlicher Paradigmenwechsel in der Schul- und Bildungspolitik. Hierbei sind unter anderem folgende Aspekte zu beachten: langes gemeinsames Lernen, Binnendifferenzierung statt Kurseinstufung, flächendeckende Förderstufe und gebührende Berücksichtigung individueller Entwicklungsphasen, Ausbau der integrierten Gesamtschule, Abschaffung der Haupt- und

Förderschulen und Förderung in der Regelschule (z.B. Integrationsklassen). Die agah fordert deshalb eine flächendeckende qualifizierte Ganztagschule in Hessen und ein gemeinsames Lernen der Schülerinnen und Schüler über mindestens 8 Jahre ohne Selektion nach der vierten Klasse. Die bereits gesetzlich vorgeschriebenen Maßnahmen in Bezug auf die Förderung in der Regelschule müssen besser umgesetzt werden, indem der Mangel an personellen und räumlichen Ressourcen behoben wird;

- die Entwicklung neuer Unterrichtskonzepte und -formen, die der Verwirklichung der Chancengleichheit dienen und die den Besuch von Nachhilfestunden entbehrlich machen;
- eine Fortsetzung der umfassenden Analyse und gegebenenfalls die hieraus resultierende notwendige Überarbeitung der schulgesetzlichen Bestimmungen und Verordnungen zur Verwirklichung vorgenannter Ziele;
- eine signifikante Erhöhung des Haushaltsansatzes für das Kultusministerium (Stichwort „mehr Geld für Bildung“) und forcierte Neueinstellung von Lehrerinnen und Lehrern (insbesondere im Grundschulbereich);
- eine Kampagne, um Abiturientinnen und Abiturienten mit Migrationshintergrund für das Lehramtsstudium zu werben;
- die grundsätzliche Einführung von G9 und die Rücknahme der Möglichkeit der Querversetzung sowie eine grundlegende Verbesserung des Konzeptes „Unterrichtsgarantie Plus“
- eine umfassende Überarbeitung der Schulbücher und Lernmaterialien im Kontext der multikulturellen Realität;
- eine grundlegende Reform der Lehrerausbildung unter besonderer Berücksichtigung der interkulturellen Qualifizierung. Bis dahin sind Lehrerinnen und Lehrer anzuhalten, sich interkulturell fortzubilden;
- der Ausbau eines reformierten Muttersprachlichen Unterrichts (MSU) im Rahmen eines Gesamtkonzeptes für das Sprachenlernen in der Schule, da Mehrsprachigkeit (z.B. MSU als 2. Fremdsprache) zunehmend an Bedeutung gewinnt und der Erhalt der Herkunftssprache für die Schüler mit Migrationshintergrund eine wichtige Hilfe beim Erwerb der deutschen Sprache ist. Außerdem schafft die Pflege der Muttersprache an den Schulen ein Klima des Vertrauens. Sie erhöht die Lernmotivation der Kinder und ihre Bereitschaft, sich mit der Schule und auch diesem Land zu identifizieren. Sie schafft bessere Voraussetzungen für die Zusammenarbeit mit den Eltern. Die Sprachenpalette für die 1., 2. und 3. Fremdsprache an weiterführenden Schulen soll mit der Möglichkeit, diese als Abitur- und Prüfungsfach zu wählen, erweitert werden. Der Muttersprachliche Unterricht soll zukünftig wieder in der Verantwortung des Hessischen Kultusministeriums liegen. Er muss didaktisch, pädagogisch und methodisch überarbeitet und mit dem Regelunterricht vernetzt werden. Vor allem mit dem Deutschunterricht können sich Synergieeffekte bezüglich des Deutschlernens ergeben. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Alphabetisierungsphase in den ersten beiden Schulklassen.

Zusammengefasst soll nochmals betont werden, dass Mehrsprachigkeit als Reichtum für den Einzelnen und als gewichtiger Vorteil für die persönliche Entwicklung anzusehen ist. Doch die Mehrsprachigkeit kommt auch der gesamte Gesellschaft

zugute und es resultieren ökonomische Vorteile daraus. Der Aspekt Mehrsprachigkeit gewinnt zunehmend im Wirtschaftsleben als wichtige Ressource an Bedeutung.

Mehrsprachigkeit ist daher prinzipiell zu begrüßen und dementsprechend zu fördern; unabhängig von der Frage nach der „ökonomischen Verwertbarkeit“ einer solchen Qualifikation: Sich in gleich mehreren Sprachen verständigen zu können ist eine enorme kulturelle Bereicherung, die oftmals einhergeht mit Wertschätzung, Respekt und Toleranz für andere Kulturen und Weltanschauungen.

Die Europäische Kommission hat mit dem jährlichen „Europäischen Tag der Sprachen“ diese Bedeutung entsprechend gewürdigt. Der Erhalt, die Förderung und der Ausbau von Mehrsprachigkeit ist erklärtes Ziel der Europäischen Kommission und soll in den Mitgliedsstaaten noch stärker forciert werden. Menschen mit Migrationshintergrund, die häufig über Mehrsprachigkeits-Kompetenz verfügen, erfüllen dieses Ziel bereits. Insofern muss Mehrsprachigkeit als Qualifikation auch von der hessischen Landespolitik gebührend anerkannt werden. Eine einseitige Fixierung auf die Vermittlung der deutschen Sprache beziehungsweise die Deutsch-Sprachförderung als vorrangige Aufgabe würde den Aspekt „Mehrsprachigkeit“ vernachlässigen oder gänzlich ausklammern. Im Umkehrschluss bedeutet dies jedoch nicht, der Vermittlung von Deutsch-Sprachkenntnissen keine Bedeutung einräumen zu wollen. Ganz im Gegenteil: Gute Deutsch- Sprachkenntnisse stellen die grundlegende Basis für die individuelle Entwicklung, Teilhabe und die Wahrnehmung von Bildungs- und Berufschancen dar. Dies muss weiterhin vermittelt werden, wobei die Akzeptanz hierfür vermutlich auch davon abhängt, welche Bedeutung staatlicherseits der Herkunftssprache beigemessen wird.

Spracherwerb sollte aus der Sicht der agah gefördert werden durch:

- eine Bündelung der ministeriellen Kompetenzen (Sozialministerium, Kultusministerium) in einem Ressort zur Vermeidung von „Reibungsverlusten“ und zur Verwirklichung eines möglichst ganzheitlichen Ansatzes des Spracherwerbs und der Sprachförderung;
- die Initiierung eines „Hessischen Tags der Sprachen“ um die generelle Bedeutung von Sprache und die besondere Bedeutung von Mehrsprachigkeit öffentlichkeitswirksam darzustellen. Hierbei muss auch hervorgehoben werden, dass Spracherwerb nicht ausschließlich in Sprachkursen und/oder im Rahmen des Regelunterrichts in Schulen erfolgt, sondern ebenso durch Interaktion (Kontakte, soziale Beziehungen, etc.);
- eine umfassendere Betrachtung des Themas „Sprache“, bei der auch den Aspekten Mehrsprachigkeit und Wertschätzung für die Herkunftssprache verstärkt Rechnung getragen wird. Eine solche Betrachtungsweise wäre ein wichtiger Baustein zum Abbau der Stigmatisierung bei fehlenden oder unzureichenden Deutsch-Sprachkenntnissen;
- ein flächendeckendes Angebot von Qualifizierungsmöglichkeiten (Sprachkurse, Trainings, Workshops, etc.), das auch den ländlichen Raum Hessens berücksichtigt. Prinzipiell sollte darauf geachtet werden, dass alle Angebote kostengünstig und somit für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer fi-

nanzierbar sind. Im Hinblick auf Integrationskurse mit möglichen Stundenzahlen bis zu 900 Stunden ist darauf zu achten, dass dies nicht zu einer zusätzlichen finanziellen Belastung der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer führt. Entsprechende Landesmittel sollten mögliche Kostensteigerungen kompensieren. Darüber hinaus ist die Effektivität der Integrationskurse sicherzustellen und zu überprüfen. Teilnehmer/innen, die Vorerfahrungen im Erlernen von Sprachen mitbringen, werden auch in Kursen mit einer Stundenzahl von 600 Stunden voran bzw. mitkommen, während für Personen, die keine solche Vorbildung aufweisen, möglicherweise auch Kurse mit einer Stundenzahl von 900 Stunden noch nicht ausreichend sind, um ihnen einen hinreichenden Spracherwerb zu ermöglichen;

- eine genaue Analyse des Analphabetismus-Problems und dessen umfassende Berücksichtigung in Kindergarten, Schule und Erwachsenenwelt. Bei Alphabetisierungsbedarf sind entsprechende Angebote flankierend zu organisieren. Eine frühere Kampagne der Bundesregierung zum Problemfeld „Analphabetismus“ sollte möglicherweise als Vorbild für eine hessische Aktion mit gleicher Zielrichtung dienen, die jedoch auch den Personenkreis der Menschen mit Migrationshintergrund als Zielgruppe gebührend berücksichtigt.“

Konzepte der Sprachförderung im vorschulischen Bereich (Kitas) standen im Fokus eines entsprechenden Fachtages am 02.12.2016, an dem auch ein agah-Vertreter aus der Geschäftsstelle teilnahm. Insbesondere die Frage nach ausreichenden Deutschkenntnissen als Voraussetzung für eine spätere reguläre Beschulung wurde intensiv diskutiert.

Stets kritisch bewertete die agah im Berichtszeitraum Aussagen, die recht populistisch daherkamen (z.B. „Deutschpflicht im Kindergarten“). Eine solche Forderung erkennt die Bedeutung der Herkunftssprache für das Erlernen der deutschen Sprache, so die Meinung nicht nur der agah, sondern auch der, ausgewiesener Sprachwissenschaftler.

3.11.4 Hessisches Schulgesetz und Verordnungen

Im Berichtszeitraum wurde die agah immer wieder mit verschiedenen schulgesetzlichen Bestimmungen, Erlassen und Verordnungen konfrontiert. In der Regel war die agah in die jeweiligen förmlichen Beteiligungsverfahren mit einbezogen. Von der Möglichkeit, hierbei eigene Vorstellungen und Positionen darzulegen, machte die agah -sowohl schriftlich als auch mündlich- reich Gebrauch.

Nachfolgende Ausführungen sollen die thematische Bandbreite und die Positionen der agah verdeutlichen:

Klassengrößenverordnung

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 05.11.2011:

„Nach Lektüre des Verordnungsentwurfes kommen wir zu dem Ergebnis, dass wesentliche Inhalte der bisher gültigen Verordnung entsprechen.

Wir erlauben uns dennoch, folgende Anmerkungen zu unterbreiten, um deren Berücksichtigung wir Sie hiermit bitten möchten:

§ 1 (1) Schülerhöchst- und Schülermindestzahlen; Klassenbildung

Aus pädagogischen und methodisch-didaktischen Gründen halten wir die aufgeführten Schülerhöchstzahlen prinzipiell für zu hoch. Insbesondere in Verbindung mit § 4 (Übergangsregelungen) können sich Klassengrößen (Gruppen- oder Kursgrößen) von bis zu 33 Schülerinnen und Schüler ergeben. Diese Zahl ist eindeutig zu hoch und lässt einen adäquaten und sich an den individuellen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen orientierenden Unterricht nicht erwarten. Gerade in Schulen mit einem hohen Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund ergeben sich nicht selten besondere Herausforderungen (z.B. erhöhter Förderbedarf im Rahmen des Regelunterrichts), die vor dem Hintergrund maximaler Klassengrößen (Gruppen- und Kursgrößen) nicht gemeistert werden können.

§ 2 (2) Sonderregelungen

Wir begrüßen die vorgesehene Möglichkeit, dass mit Bezug auf den herkunftssprachlichen Unterricht von den genannten Klassenmindestwerten abgewichen werden kann. So kann unter Umständen ein wohnortnahes Angebot unterbreitet werden.

§ 4 Übergangsregelungen

Die in der Übergangsregelung bis zum Schuljahr 2013/2014 vorgesehene Möglichkeit der Überschreitung der Schülerhöchstzahl in den dort genannten Schulformen und Jahrgangsstufen um bis zu drei Kinder (Jugendliche) halten wir für äußerst problematisch und nicht nachvollziehbar. Gerade in diesen Jahrgangsstufen, in denen die Schülerinnen und Schüler emotional und sozial einen schwierigen Lebenszyklus durchlaufen, ist die Überschreitung des an sich schon viel zu hohen Höchstwertes nicht hinnehmbar. Auch vor dem Hintergrund von G 8 und der damit zusammenhängenden Stofffülle (Steigerung des Lernpensums) lässt die Anwendung dieser Übergangsregelung nur negative Konsequenzen für die Schülerinnen und Schüler -aber auch für die Lehrerinnen und Lehrer- erwarten.

Von den genannten Problematiken abgesehen, lässt der Verordnungsentwurf keine Ungleichbehandlung zwischen Schülerinnen und Schülern mit oder ohne Migrationshintergrund erkennen, was unsererseits positiv zu würdigen ist.“

Entwurf Kerncurriculum „Islamische Religion für die Primarstufe“

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 12.03.2012:

„Die agah begrüßt die vorliegende aktuelle Entwurfsfassung und erhebt keine grundsätzlichen Einwendungen. Inhaltliche und/oder formale Einwände liegen unsererseits nicht vor.

Den Entwurf haben wir insbesondere unter pädagogischen Gesichtspunkten betrachtet, da eine inhaltlich-fachliche Bewertung sinnvollerweise von anderer Stelle erfolgen sollte.

Das Kerncurriculum erscheint uns hinsichtlich seiner Struktur sehr logisch und altersgerecht aufgebaut. Wichtige, die islamische Religion betreffende Elemente werden analytisch überzeugend dargestellt. Besonderes Kennzeichen des Kerncurriculums ist jedoch der schüleraktivierende Ansatz, der sich wie ein roter Faden durch das gesamte Papier zieht. Statt die reine Vermittlung von Fakten, Kenntnissen und Wissen in den Vordergrund zu stellen, zielt das Curriculum auf eine eigenständige kritische Reflexion ab. Die Schülerinnen und Schüler werden zum Nachdenken und zum Einbringen entsprechender Fragestellungen in den Unterricht aufgefordert. Dieser Ansatz, der den Kindern eben keine passive Rolle zuweist, wird von uns ausdrücklich begrüßt.

Uns fällt ebenso positiv auf, dass das Curriculum den Lehrerinnen und Lehrern sowie der Schule Freiräume für die Ausgestaltung eines schulspezifischer "Rahmens" gibt. Dies wird den vielen unterschiedlichen (heterogenen) Schulstandorten in Hessen gerecht.

Besonderes Lob erfährt unsererseits jedoch die mögliche Schwerpunktsetzung im Inhaltsfeld "Religionen und Interreligiöse Befähigung". Die dort unter Gliederungspunkt 6.3 auf Seite 34 aufgeführten Aspekte sind insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Toleranz, der Wertschätzung und des von gegenseitigem Respekt getragenen Miteinanders äußerst wichtig und bedeutsam. Hierfür bereits frühzeitig in der Schule im Rahmen des (islamischen) Religionsunterrichts den Grundstein zu legen ist nicht nur ausgesprochen sinnvoll sondern für ein späteres friedliches Zusammenleben sogar unerlässlich.

In Würdigung der hier genannten Punkte kommen wir letztendlich zu einer positiven Gesamteinschätzung und sehen den weiteren Umsetzungsschritten mit Freude und Interesse entgegen.“

Gesetzentwurf zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 16.04.2014:

Die Frage, inwieweit mit schulgesetzlichen Änderungen die Bildungsqualität an hessischen Schulen gesichert oder verbessert werden kann, sollte Priorität bei allen entsprechenden schulpolitischen Überlegungen genießen. Gleiches gilt hinsichtlich der wichtigen Aspekte Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit.

Auch der vorliegende Gesetzentwurf muss daher mit Bezug auf diese Ziele einer kritischen Überprüfung unterzogen werden. Einer besonderen Fokussierung auf

ausländische Schülerinnen und Schüler oder solchen mit Migrationshintergrund bedarf es unseres Erachtens hierbei jedoch nicht. Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunft, die gymnasial beschult werden, haben bereits erfolgreich den ersten Schritt in die höchste Schulform geschafft und werden dann unter G8-Bedingungen mit den gleichen Schwierigkeiten konfrontiert, wie deutsche Schülerinnen und Schüler oder solchen ohne Migrationshintergrund.

Hinsichtlich zweier Aspekte gilt diese Einschätzung jedoch nicht: Zum einen ist davon auszugehen, dass sich die Komprimierung der Lernziele und -inhalte auf eine kürzere Zeit insbesondere für schulische Seiteneinsteiger erschwerend ausgewirkt hat. Zum anderen sehen sich Kinder mit Migrationshintergrund unter G8-Bedingungen mit Schwierigkeiten bezüglich des Erlernens der 2. und 3. Fremdsprache konfrontiert, da ihre vorhandene mehrsprachige Qualifizierung oftmals nicht adäquat gefördert wurde und sie nun in einer noch kürzeren Zeit weitere Sprachen erlernen müssen.

Bereits im Jahre 2008 hat sich unser Verband zur Schulzeitverkürzung im gymnasialen Bildungsgang dezidiert ablehnend geäußert. Vielmehr halten wir die flächendeckende Wiedereinführung von G9 für überfällig.

Die von Kritikern der Schulzeitverkürzung prognostizierten Schwierigkeiten und Probleme haben sich in der Praxis mittlerweile (leider) längst bewahrheitet.

Der vorgelegte Gesetzentwurf, mit dem die bereits dritte gravierende Änderung am "System G8" angestrebt wird, ist Beleg dafür, dass diese Einschätzung nunmehr auch von den hessischen Regierungsparteien CDU und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN geteilt werden.

Nach den entsprechenden schulgesetzlichen Änderungen der vergangenen Jahre und der damit verbundenen Wahlmöglichkeit zwischen G8 und G9 (die im Übrigen dazu führte, dass viele der betreffenden Schulen die verkürzte Mittelstufe wieder rückgängig machten), wird das von Beginn an fragwürdige G8-Modell mit dem jetzt beabsichtigten Gesetz weiter und zu Recht unterminiert. Allerdings bestehen unsererseits erhebliche Zweifel, ob von der angekündigten Rückkehrmöglichkeit für bereits bestehende Jahrgänge 5, 6 und 7 tatsächlich signifikant Gebrauch gemacht wird.

Mit der optionalen Rückkehr nach G9 für die laufenden Jahrgangsstufen 5-7 wird unter den Schlagwörtern "Wahlfreiheit", "Schulfrieden" oder "Elternwunsch" eine schulpolitische Vereinbarung aus dem schwarz-grünen Koalitionsvertrag umgesetzt, die faktisch offenbart, dass die Schulzeitverkürzung mehrheitlich weder dem Elternwillen noch den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schülern entsprach. Diese Sichtweise, die die agah in diversen früheren Stellungnahmen immer wieder betont hat, wird nunmehr ein weiteres Mal schulgesetzlich aufgegriffen. Allerdings werden parallel dazu hohe Erwartungen bei der Lehrer- und Elternschaft sowie den Schülerinnen und Schülern geweckt. Es ist zu befürchten, dass der "Realitätsschock" nicht lange auf sich warten lässt.

Die mit dem Gesetz ermöglichte G9-Rückkehroption für die laufenden Jahrgangsstufen 5 bis 7 wird in der schulischen Praxis nur bedingt einen geeigneten Weg aus der "G8-Sackgasse" darstellen.

Die mannigfaltigen einzelnen Umsetzungsschritte und der sehr enge Zeitkorridor lassen vermuten, dass nur wenige Schulen den Wechsel von G8 zu G9 für die bestehenden Jahrgangsstufen 5, 6 und/oder 7 wagen werden. Darüber hinaus bestehen erhebliche Zweifel, ob Wechselmöglichkeiten durch schulorganisatorische Anpassungen (z.B. erhöhte Lehrerzuweisung als Kompensation für bereits verzehrte G8-Stunden) flankiert werden. Letztgenannter Punkt wäre insbesondere bei einem Wechsel der laufenden Jahrgangsstufe 7 äußerst wichtig, da hier unter G8-Bedingungen in den Klassen 5-7 bereits Unterrichtsstunden in erheblichem Umfang erteilt wurden, die dann ab Klasse 8 unter G9 nicht mehr vorgesehen sind. Umgekehrt ergeben sich jedoch auch Probleme für einzelne G8-Klassen (bei G8/G9-Parallelbetrieb), wenn in der Oberstufe ein möglichst umfassendes und vielfältiges Kursangebot für eine vermutlich relativ kleine Anzahl von (verbleibenden G8-) Schülerinnen und Schülerinnen organisiert werden muss.

Angesichts einer Vielzahl ungeklärter Fragen, auf die das beabsichtigte Gesetz leider keine Antworten gibt, ist zu befürchten, dass die die Grundsatzentscheidung treffende schulische Gesamtkonferenz, an der Eltern (Elternvertreter) übrigens nur beratend mitwirken können, aus schulorganisatorischen, konzeptionellen, praktischen und möglicherweise auch pädagogischen Erwägungen von der Rückkehrmöglichkeit Abstand nimmt.

Zudem postuliert der Gesetzentwurf und seine Begründung die Berücksichtigung des Elternwillens, ohne dass sich dies jedoch im Verfahrensablauf adäquat wider spiegeln würde. Vielmehr entscheidet die Gesamtkonferenz "in erster Instanz" über den konzeptionellen Rahmen und der damit verbundenen Frage, ob es zu einer Umwandlung der Mittelstufe von einer 5-jährigen in eine 6-jährige Organisationform kommt. Fehlen jedoch seitens der Schulaufsichtsbehörden bzw. des Hessischen Kultusministeriums -wovon auszugehen ist- flankierende personelle, sächliche und unterrichtsorganisatorische Ausgleichsmaßnahmen, so wäre es möglich, dass viele Schulen (Gesamtkonferenzen) aufgrund absehbarer Probleme einer Einbeziehung laufender Jahrgänge 5, 6 und 7 in die Wechselmöglichkeit nicht zustimmen können.

Selbst wenn sich eine Schule durch das Votum ihrer Gesamtkonferenz und trotz diverser Unwägbarkeiten für einen Wechsel bestehender Jahrgangsstufen 5, 6 oder 7 von G8 zu G9 entscheidet, so bedarf es anschließend (noch) eines Mehrheitsbeschlusses mit zwei Dritteln der Schulkonferenz. Parallel muss zusätzlich das Einvernehmen mit dem Schulträger hergestellt werden. Weitere Zustimmungserfordernisse bestehen gegenüber dem Schulelternbeirat und der Schülervertretung (SV). Erst danach, positive Voten vorausgesetzt, kommen die Eltern ins Spiel. In Form einer anonymen Befragung können sie abstimmen. Erschwerend kommt hinzu, dass ein Wechsel aufgrund des verfassungsrechtlich garantierten Vertrauensschutzes nur bei Einstimmigkeit (100%-Zustimmung) erfolgen kann. Bei einer Anzahl von z.B. 160 Eltern in einer Klassenstufe werden aber einstimmigen Ergebnisse äußerst unwahrscheinlich sein.

Zudem ist zu befürchten, dass dieser "Zwang zur Einstimmigkeit" innerhalb der Eltern- und Schülerschaft vor und nach der anonymisierten Befragung stark polarisierend wirkt. Dem angestrebten "Schulfrieden" dürfte dies zweifelsohne abträglich sein.

Trotz Würdigung, dass der vorgelegte Gesetzentwurf ein rechtliches Fundament für die von uns begrüßte Option G9 bildet und damit (zumindest theoretisch) weiteren Schülerinnen und Schüler die Rückkehr in den G9-Modus ermöglichen kann, erlauben wir uns abschließend, nochmals stichwortartig unsere wesentlichen Kritikpunkte an dem vorgelegten Gesetzentwurf und dessen Umsetzung aufzuführen:

- äußert enger Zeitkorridor,
- keine oder unzureichende flankierende Unterstützungsmaßnahmen zur Überwindung unterrichtsorganisatorischer oder personeller Probleme,
- nachrangige Stellung der Elternschaft im Entscheidungsprozess,
- übermäßige Berücksichtigung und Beachtung des verfassungsrechtlich garantierten Vertrauensschutzes,
- Prinzip der Einstimmigkeit,
- Gefahr der Polarisierung von Eltern- und Schülerschaft.“

Gesetzentwurf der SPD zur Auflösung des Landesschulamtes und zur Stärkung der dezentralen Schulverwaltung sowie Gesetzentwurf von CDU und BÜNDNIS90/DIE GRÜNEN zur Neustrukturierung der hessischen Bildungsverwaltung

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 10.02.2015:

„Wir möchten die Gelegenheit nutzen, unsere Auffassung im Rahmen der erbetenen Stellungnahme zu verdeutlichen und führen dazu Folgendes aus:

- 1.) Der Landesausländerbeirat und die in ihm zusammengeschlossenen fast 100 kommunalen Ausländerbeiräte sind von den mit den Gesetzentwürfen angestrebten Veränderungen in der Schulverwaltung nicht unmittelbar betroffen. Gleiches gilt hinsichtlich des von uns vertretenden Personenkreises (u.a. den Eltern mit Migrationshintergrund oder den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund). Sie sind allenfalls mittelbar von den angestrebten Verbesserungen bei Schulorganisation, Lehrerbildung oder Qualitätsentwicklung betroffen.
- 2.) Insofern bitten wir um Verständnis, wenn wir die beiden Gesetzesvorhaben nur bedingt oder nur ansatzweise fachlich würdigen können.
- 3.) Positiv ist anzumerken, dass offenbar Konsens über die Notwendigkeit von Veränderungen im Sinne der Rückabwicklung des Landesschulamtes herrscht. Damit verbunden ist aber auch das Eingeständnis, dass die 2012 eingeleitete Reform der Organisationsstruktur der Schulverwaltung nicht die gewünschten Ergebnisse brachte, sich nicht bewährte und letztendlich sogar gescheitert ist. Von dieser Erkenntnis ausgehend ist es nur folgerichtig und löblich, die Struktur erneut zu überdenken - auch wenn damit die

Baustelle "Bildungsverwaltung" erneut geöffnet wird (Stichwort 7. Reform seit 1997).

- 4.) Die Zusammenfassung von verschiedenen unterschiedlichen Aufgaben in einer großen Behörde, die Kritiker und Mahner bereits frühzeitig für bedenklich hielten, hat sich in der Realität als problematisch und wenig praktikabel erwiesen. Insofern begrüßen wir die mit den Gesetzentwürfen angestrebte Reorganisation.
- 5.) Ebenso begrüßen wir, dass die Staatlichen Schulämter als ortsnahe und mit den Gegebenheiten vor Ort vertraute untere Schulaufsichtsbehörden wieder ihre angestammten Plätze einnehmen sollen. Skepsis ist unseres Erachtens angebracht, wenn in dem Gesetzentwurf von CDU und BÜNDNIS90/DIE GRÜNEN der Zusammenschluss zu Kooperationsverbänden optional vorgesehen ist. Hier sehen wir die Gefahr, dass solche Zusammenschlüsse unter Kostenreduzierungsaspekten gebildet werden und zu einem erhöhten Arbeitsaufwand führen.
- 6.) Die im SPD-Gesetzentwurf vorgesehene Einrichtung eines auch seiner Bezeichnung nach sinnvollen Landesinstituts für Lehrerbildung und Qualitätsentwicklung an Schulen begrüßen wir. Damit wird u.a. die unmittelbare Aufsicht über die Schulen organisatorisch von der Lehreraus- und Weiterbildung getrennt. Der im Gesetzentwurf der Regierungskoalition verwandte Begriff "Hessische Lehrkräfteakademie" sollte hinsichtlich ihrer Funktion und Aufgabe überdacht werden. Zudem sollte die beabsichtigte Neugründung auch mit einer neuen Bezeichnung verknüpft werden (u.a. deshalb, weil es bisher die Bezeichnung Landesschulamt und Lehrkräfteakademie - LSA gibt).
- 7.) Abschließend plädieren wir dafür, die Studienseminare (die im Übrigen wertvolle Arbeit leisten) aufzuwerten, indem sie den Status eigener Dienststellen erhalten. Auch dies wäre ein konsequenter und sinnvoller Schritt in Richtung "umfassende Neustrukturierung der hessischen Bildungverwaltung"

Verordnung über die Wahrnehmung von Aufgaben durch Staatliche Schulämter

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 23.02.2015:

„Nach Durchsicht des vorliegenden Entwurfs stellen wir fest, dass sich die Notwendigkeit einer neuen Verordnung insbesondere aus der Rückabwicklung des Landesschulamtes ergibt. Dieser Sachverhalt wurde bereits bei der mündlichen Anhörung des Kulturpolitischen Ausschusses im Hessischen Landtag am 11.02.15 von uns gewürdigt. Seinerzeit merkten wir kritisch an, dass die nunmehr in § 14 vorgesehenen Kooperationsverbände auch zu finanziellen Spareffekten führen können. Spareffekte, die zu Lasten des Personals (und damit auch zu Lasten der Schülerinnen und Schüler) gehen, dürfen jedoch kein Grund für die Bildung von Kooperationsverbänden sein. Der in diesem Kontext verwandte Begriff "Synergieeffekt" kann möglicherweise auch monetär interpretiert werden - mit entsprechenden negativen Folgen.

Des Weiteren sehen wir keinen Raum für inhaltliche und/oder formale Einwände und wünschen den weiteren Beratungen und Umsetzungsschritten einen guten Verlauf.“

Gesetzentwurf zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 25.01.2016:

„Mit dem vorliegenden Gesetzentwurf wird ein Sachverhalt aufgegriffen, der unseren Verband schon seit längerer Zeit intensiv beschäftigt und der hinsichtlich des fundamentalen Rechts auf schulische Bildung keinen längeren Aufschub mehr duldet. Sollen die vielfältigen Bemühungen der Integration gelingen und sich Teilhabechancen verbessern, so muss gegenüber neu zugewanderten Jugendlichen und jungen Volljährigen die schulische Versorgung -nicht nur in Hessen- ausgebaut und erweitert werden. Der SPD-Gesetzentwurf trägt diesem Gedanken Rechnung und eröffnet insbesondere den älteren Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter den sogenannten schulischen "Seiteneinsteigern" eine echte Perspektive für die Verwirklichung ihrer individuellen Bildungsziele und für ihren weiteren persönlichen oder beruflichen Werdegang, dessen Verlauf maßgeblich von Bildungszugängen und der Bildungsdauer abhängig ist.

Mit der beabsichtigten Anhebung der Altersgrenze von 18 auf 27 Jahre und einer gleichzeitigen flexiblen Handhabung bei jenen Jugendlichen oder jungen Erwachsenen, die ihre Schulpflicht (oder ein Teil davon) bereits im Herkunftsland erfüllt haben, können flucht- und kriegsbedingte gebrochene Schulbiografien wieder geheilt und Chancen auf einen Schulabschluss erhöht werden. Zudem besteht so die Möglichkeit, Deutschsprachkompetenz und Allgemeinbildung zu erwerben - beides ebenso wichtige Faktoren auf dem Weg zur gelingenden Integration, wie die mit dem Schulbesuch verbundene und signalisierte Wertschätzung gegenüber den neu zugewanderten jungen Menschen.

Eine Beibehaltung der derzeit gültigen starren Altersgrenze von 18 Jahren würde das Recht auf Bildung gegenüber einem Großteil des betreffenden Personenkreises

weiter ignorieren bzw. ihre Teilnahme an Bildungsprogrammen gänzlich unmöglich machen. Dies ist weder im Sinne der Betroffenen, noch im Sinne unserer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung, die wir für eine gute und erfolgreiche (berufliche) Perspektive bei den jungen Flüchtlingen und Neu-Zuwanderern tragen.

Der vorliegende Gesetzentwurf der SPD-Fraktion darf jedoch nicht die Sicht auf weitere und darüber hinausgehende notwendige schulische Verbesserungen verstellen. Ebenso wichtig erscheinen eine deutliche Verbesserung der allgemeinen Lernbedingungen und die Ausweitung entsprechender Qualifizierungsangebote und regulärer, unbefristeter Lehrerstellen. Darüber hinaus muss die schulpsychologische Unterstützung sichergestellt sein und die Schulsozialarbeit ausgebaut werden. Nur so wird der schulische Alltag von jungen Flüchtlingskindern und Heranwachsenden angemessen begleitet werden können. Letztendlich bedarf es einer (neuen) Gesamtkonzeption, an der Bildungs- und Sozialpolitik, Schule, Jugendhilfe und Migrationsfachdienste gleichberechtigt mitwirken und mit der Bildungsteilhabe, Bildungszugänge und Bildungschancen tatsächlich und umfassend für *alle* ermöglicht werden.“

Gesetzentwurf zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes

Auszug aus der agah-Stellungnahme vom 24.01.2017:

„Aufgrund der sehr umfangreichen beabsichtigten Änderungen des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) erscheint uns eine detaillierte Einzelbewertung der angestrebten Neuerungen wenig sinnvoll. Stattdessen möchten wir aus unserer Perspektive einen grundsätzlichen Blick auf das Hessische Schulgesetz werfen und Erwartungen an die schulgesetzlichen Rahmenbedingungen formulieren, die uns wichtig erscheinen und die den Erfordernissen unserer Zeit gerecht werden. Wir hoffen, dass unsere Thesen und Positionen in die weiteren Beratungen mit einfließen und den Ausschussmitgliedern als Entscheidungsgrundlage dienen werden.

Anfangs nicht unerwähnt lassen möchten wir unser Bedauern, dass der Gesetzentwurf zu einem Zeitpunkt in den parlamentarischen Prozess eingereicht wird, an dem der Abschlussbericht der Enquetekommission "Kein Kind zurücklassen - Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen" noch nicht vorliegt. Es wäre unseres Erachtens geboten gewesen, die dort gewonnenen wichtigen Erkenntnisse und Expertisen bei der beabsichtigten Änderung des Hessischen Schulgesetzes zu berücksichtigen. Die Ergebnisse der zuvor genannten Enquetekommission und die dort fundiert diskutierten Themen haben erkennen lassen, wo -insbesondere hinsichtlich der Bildungsgerechtigkeit und den Bildungschancen- (weiterer) schulgesetzlicher Regelungsbedarf besteht. Die nunmehr beabsichtigten rechtlichen Änderungen tangieren diese Thematik größtenteils nicht bzw. nur unzureichend.

Schulgesetzliche Änderungen müssen nach unserem Dafürhalten unter der Prämisse alter und neuer Herausforderungen (z.B. Zuwanderung, Integration, Ergebnisse diverser Schulstudien, Abhängigkeit des Bildungserfolges vom sozio-ökonomischen Status, "Kein Kind zurücklassen", etc.) und der konsequenten Beseitigung bestehender Missstände (schulorganisatorisch, curricular, didaktisch, pädagogisch,

inklusiv, inhaltlich, resourcentechnisch, etc.) erfolgen. Beleuchtet man den vorliegenden Gesetzentwurf vor diesem Hintergrund, so fehlen aus unserer Sicht die entscheidenden Weichenstellungen. Statt nur punktueller Änderungen bedarf es bei vielen Fragen einer grundsätzlichen Neuausrichtung, die eben auch in entsprechenden schulgesetzlichen Anpassungen sichtbar werden muss. Insofern sind wir skeptisch, ob die angestrebten Ziele einer hohen Unterrichtsqualität, einer Stärkung der Wahlfreiheit sowie der individuellen Förderung für mehr Chancengerechtigkeit tatsächlich erreicht werden können.

Anhand von drei uns wichtig erscheinenden Aspekten (Bildungsgerechtigkeit, Schulorganisation und Selbstverständnis) möchten wir im Folgenden darlegen, was uns inhaltlich "unter den Nägeln brennt" und was im vorliegenden Gesetzentwurf nicht bzw. nur unzureichend berücksichtigt ist:

Bildungsgerechtigkeit

Das Bildungssystem (und damit auch die Schule) muss so gestaltet sein, dass die soziale Herkunft nicht länger maßgeblich über den Bildungserfolg entscheidet. Daher sollte ein geändertes Hessisches Schulgesetz u.a. folgende Punkte beinhalten:

- Die von der Verfassung des Landes Hessen vorgesehene Lernmittelfreiheit ist in vollem Umfang zu verwirklichen.
- Dem vom Grundgesetz vorgesehenen Sonderungsverbot für Privatschulen hat das Schulgesetz Nachdruck zu verleihen, indem es Höchstbeträge für das Schulgeld und Mindestanforderungen zu dessen sozialen Staffelung definiert.
- Das Schulrecht muss mehr rhythmisierte Ganztagschulen vorsehen. Nach wie vor sind nur etwa 1 % aller Schulen echte Ganztagschulen mit gebundener oder teilgebundener Konzeption. In diesem Kontext bedarf es einer intensiven Ressourcenzuteilung in Form von neuen Lehrerstellen. Zudem muss ein wirkliches schulisches Angebot in Kooperation mit Vereinen und Institutionen über den Schultag hinweg etabliert werden.
- Der Schulbesuch für zugewanderte SchülerInnen, die im Herkunftsland keine oder wenig Schulbildung genossen haben, wird bis zu einem Alter von 27 Jahren ermöglicht.
- Es bedarf einer günstigen oder besser noch kostenfreien Schülerbeförderung im öffentlichen Personennahverkehr.
-

Schulorganisation

Das zersplitterte, aussondernde und unübersichtliche Schulsystem muss hin zu mehr und längerem gemeinsamen Lernen entwickelt werden. Daher sollte ein geändertes Hessisches Schulgesetz u.a. folgende Punkte beinhalten:

- Der bestehende Ressourcenvorbehalt, der das von der UN-Behindertenrechtskonvention verbriefte Recht auf inklusive Bildung einschränkt, entfällt.
- Gesamtschulen sind die am ehesten geeignete Schulform, um Bildung zu öffnen und den aktuellen Herausforderungen gerecht zu werden. Daher muss ihre Stellung schulgesetzlich und ressourcentechnisch gestärkt werden.
- Gelingende individuelle Förderung erfordert kleinere Klassen, was sich wiederum in den gesetzlichen Bestimmungen des Hessischen Schulgesetzes widerspiegeln muss.
- Haupt- und Mittelstufenschulen haben in der Praxis ein erhebliches Akzeptanzproblem und stellen ein Hindernis auf dem Weg zu mehr gemeinsamem Lernen da. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, diese Schulformen abzuschaffen, was schulgesetzlich geregelt werden müsste.

→

Selbstverständnis

In einer demokratischen Gesellschaft kommt den Schulen bei der Erziehung zur Demokratie eine zentrale Funktion zu. Auch angesichts steigender Zahlen von jungen Flüchtlingen aus autoritären oder diktatorischen Staaten ergeben sich diesbezüglich neue Herausforderungen, da dieser Personenkreis über wenig bis keinerlei Demokratieerfahrung verfügt und daher der Vermittlung demokratischer Werte große Bedeutung zukommt. Den hieraus erwachsenen Aufgaben können Schulen allerdings nur dann gerecht werden, wenn sie selbst nach demokratischen Grundsätzen aufgebaut und verfasst sind. Ein geändertes Hessisches Schulgesetz muss daher u.a. folgende Punkte beinhalten:

- Für die Beteiligung der SchülerInnen muss ein ausreichendes Zeitfenster durch eine verbindliche SV-Stunde pro Woche pro Klasse sichergestellt werden.
- Konferenzen werden als zentrales Entscheidungsgremium für alle maßgeblichen Entscheidungen auf allen Schulebenen gestärkt.
- SchulleiterInnen werden auf Zeit gewählt.
- Die Schulgremien erhalten mehr Handlungsspielraum in pädagogischen und schulorganisatorischen Fragen. Dies beinhaltet beispielsweise die Möglichkeit, bis zur Jahrgangsstufe acht auf Ziffernnoten zu verzichten.
- Für die Gesamtentwicklung der Schulen in der Region wäre ein Gremium auf Schulamtschulebene notwendig, in dem Elternvertretung, SchülerInnenvertretung und Gesamtpersonalrat, Staatliches Schulamt der Region und Schulträger vertreten sind.

Eine anstehende Novellierung des Schulgesetzes böte Gelegenheit und Chance, diese bildungspolitischen Kernforderungen aufzunehmen und zu berücksichtigen. Das dies mit dem vorliegenden Entwurf nicht oder nur unzureichend geschieht, ist unseres Erachtens ein wesentliches Manko der ansonsten in vielen Punkten inhaltlich nachvollziehbaren Gesetzesvorlage. Zustimmung finden unsererseits insbesondere folgende Punkte:

- Klarstellung in § 3 Abs. 7 HSchG, wonach sexuelle Kontakte zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag unvereinbar und damit unzulässig sind.
- Umfassende Regelungen in § 3 Abs. 10 HSchG zur Kindswohlfährdung.
- Verbot von Werbung in der Schule, dass in einem neuen § 3 Abs. 15 HSchG explizit verankert wird. Hier wären ebenfalls restriktive Regelungen hinsichtlich des Sponsorings sinnvoll gewesen.
- Verankerung von "Bildung für nachhaltige Entwicklung", "Menschenrechtsbildung" und "Medienbildung" als neue Aufgabengebiete in § 6 Abs. 4 HSchG. Hier wären ebenfalls weitere Ergänzungen (z.B. Rassismus, Diskriminierung, Migration/Integration, etc.) sinnvoll gewesen.
- Berücksichtigung von eingetragenen Lebenspartnerschaften und verschiedenen sexuellen Orientierungen innerhalb der Sexualerziehung gemäß § 7 Abs. 1 HSchG.
- Gesetzliche Verankerung des Betreuungsangebotes "Pakt für den Nachmittag" in § 15 Abs. 4 HSchG.
- Die Profilschärfung "echter" Ganztagschulen in Abgrenzung zu anderen Ganztagsangeboten in § 15 Abs. 5 HSchG.
- Einfügung eines neuen § 15c HSchG ("Schulische Förderangebote in den Ferien").
- Verzicht auf die Errichtung neuer Hauptschulen und Überführung bestehender Hauptschulen in andere Schulformen gemäß § 23 Abs. 6 HSchG.
- Ermöglichung des G8/G9-Parallelbetriebs in der Mittelstufe gemäß § 24 Abs. 2 HSchG. Allerdings ist nicht nachvollziehbar, weshalb der Gesetzentwurf in § 24 Abs. 3 HSchG in diesem Kontext die Geltendmachung eines räumlichen Mehrbedarfs gegenüber dem Schulträger verneint
- Möglichkeit zum binnendifferenzierten Unterricht an den integrierten Gesamtschulen ist nicht mehr als Ausnahme vorgesehen, sondern wird grundsätzlich ermöglicht (§ 27 Abs. 3 HSchG).
- § 54 Abs. 1 HSchG: Recht auf Aufnahme in die allgemeinen Schulen (statt lediglich Recht auf Anmeldung) für SchülerInnen mit Anspruch auf sonderpädagogischer Förderung.
- Anpassung des § 86 Abs. 3 HSchG an die aktuelle Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts. Demnach geht es nicht mehr um das Verbot bestimmter Kleidungsstücke oder Symbolen, sondern um konkretes Verhalten, das das Vertrauen in eine neutrale Amtsführung oder den "politischen, religiösen oder weltanschaulichen Frieden in der Schule" objektiv gefährden kann.
- Erweiterung der Anhörungsrechte des Schulelternbeirats bezüglich digitaler Lehrwerke in § 110 Abs. 3 HSchG.

Wir würden uns freuen, wenn diese Ausführungen in die weiteren Beratungen mit einfließen und möglicherweise dazu beitragen, dass die anstehende Novellierung

des Hessischen Schulgesetzes insbesondere unter den Aspekten Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit zu einem guten Ergebnis führt.“

Damit endeten die schriftlichen Aktivitäten der agah im Bereich „Schule & Bildung“. Selbstverständlich wurden die Positionen auch immer wieder bei geeigneter Gelegenheit mündlich vorgetragen und in diverse Gesprächszirkel reingetragen. Leider muss aber festgestellt werden, dass der Einfluss der agah relativ gering war – außer graduellen Änderungen gab es leider hinsichtlich signifikanter Verbesserungen wenig zu vermelden. Bildungsungerechtigkeit und fehlende Chancengleichheit sind weiterhin bittere Realität an Hessens Schulen!

3.11.5 Sonderpädagogische Förderung

In Hessen wird die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen entsprechend der Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen durchgeführt und stetig weiterentwickelt.

Das „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD) ist ein Menschenrechtsübereinkommen der Vereinten Nationen, das 2006 von der UN-Generalversammlung beschlossen wurde und 2009 in Deutschland in Kraft getreten ist. Das Hessische Kabinett hat 2012 den Hessischen Aktionsplan zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen (UN) über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verabschiedet.

In der UN-Behindertenrechtskonvention ist nicht nur festgehalten, dass allgemeine Menschenrechte auch für behinderte Menschen gelten. Sie beinhaltet auch auf die Lebenssituation behinderter Menschen abgestimmte Regelungen, die ihnen eine umfassende Partizipation in der Gesellschaft ermöglichen. Diese beziehen sich im Bildungskontext vor allem auf die Bereiche Ausbildung, Arbeit und Beschäftigung. Hessen bietet vielfältige Möglichkeiten, den individuellen Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler zu entsprechen, ihnen eine optimale Förderung, hochwertigen Unterricht sowie den bestmöglichen Abschluss zu ermöglichen. So können Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen und Behinderungen sowohl im inklusiven Unterricht an der allgemeinen Schule als auch an der Förderschule unterrichtet und gefördert werden.

Inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern findet als Regelform in der allgemeinen Schule in enger Zusammenarbeit mit dem zuständigen sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrum und gegebenenfalls unter Beteiligung der Förderschule statt. Als allgemeine Schule gelten alle allgemeinbildenden und beruflichen Schulen, die nicht gleichzeitig Förderschulen sind.

Den Eltern der betroffenen Schülerinnen und Schülern steht es selbstverständlich nach wie vor frei, selbst zu entscheiden, ob ihr Kind in einer allgemeinen oder einer Förderschule unterrichtet wird. Die Eltern sollen den Förderort wählen können, den sie für das Wohl ihres Kindes als am besten geeignet beurteilen. Das Land Hessen

hat mehrere Netzwerke und Organisationseinheiten etabliert, die den Eltern, Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften vor Ort beratend zur Seite stehen und in enger Zusammenarbeit eine verlässliche und professionelle Versorgung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen gewährleisten. Allerdings vertritt nicht nur die agah die Auffassung, dass die Beratung von Eltern mit Migrationshintergrund (die teilweise auch vor sprachlichen Herausforderungen stehen) nicht immer objektiv und ergebnisoffen erfolgt. Es sind Fälle bekannt, in denen der Besuch einer Förderschule als der einzig gang- und wählbare Weg suggeriert wurde. Damit wird der (freie) Elternwille ad absurdum geführt. Die Entscheidung „Förderschule“ kann dann schnell in eine (schulische) Sackgasse münden. Noch schlimmer wird es, wenn mangelnde Deutschsprachkenntnisse zu der Annahme führen, dass „Förderbedarf“ bestünde und daher die Beschulung an einer Förderschule droht. Die agah hat sich hier insbesondere durch die Mitarbeit in der Gruppe Inklusionsbeobachtung Hessen (GIB-Hessen) inhaltlich engagiert und zu einer stärkeren Problematisierung des Themas beigetragen (vgl. hierzu auch den Gliederungspunkt 3.15.11).

Im Jahre 2011 wandte sich das Hessische Kultusministerium an die agah und bat um Abgabe einer schriftlichen Stellungnahme. Anlass hierfür: Die geplante Änderung der Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (kurz: VOSB). Mit Schreiben vom 25.08.2011 legte die agah ihre Position zum Änderungsentwurf wie folgt dar:

„Die Verordnung korrespondiert mit dem Hessischen Schulgesetz, so dass an dieser Stelle zunächst nochmals auf das grundsätzliche Anliegen des gerechten Zugangs zu schulischer Bildung hingewiesen werden soll. Hierzu hat die agah in der Stellungnahme zum Entwurf eines Hessischen Schulgesetzes bereits Ausführungen gemacht. Zu der Frage des gerechten Zugangs zu schulischer Bildung zählt auch die inklusive Beschulung aller Kinder, unabhängig davon, ob sie sonderpädagogische Förderung beanspruchen können oder nicht. Die inklusive Beschulung sollte daher als Regelform in der allgemeinen Schule bevorzugt werden.

Zu § 1 Abs. 2, §§ 12-14 VOSB:

Vielfalt und Verschiedenheit sind nicht nur im täglichen Leben, sondern auch in Schulen Realität. Das Recht auf Bildung und die bestmögliche schulische Förderung muss daher für alle Menschen gleichermaßen gelten und zugänglich sein, unabhängig davon, ob sie ggf. eine Beeinträchtigung oder Behinderung aufweisen oder nicht. Auch hier gilt: Aufgabe von Schule und Lehrkräften muss es sein, jedes Kind individuell zu fördern. Mit inklusiver Bildung werden neben der Möglichkeit des Eingehens auf besondere Merkmale der einzelnen Schüler/innen die Chancen gemeinsamer Lernprozesse genutzt und gegenseitige Toleranz geübt. Die Gestaltung der allgemeinen Schule in der Form, dass sie bei Ausschöpfung ihrer personellen, räumlichen und sächlichen Möglichkeiten die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler in einem möglichst hohen Maß an aktiver Teilhabe verwirklicht und deren Entwicklung angemessen fördert, entspricht diesem Anliegen. Die in § 1 Abs.2 VOSB beinhaltetete Lernförderung ist daher zu begrüßen.

Zu § 2 Abs. 1 Nr. 2, § 3, § 6 VOSB:

Gerade bei Eltern, die über nicht sehr detaillierte Kenntnisse in der deutschen Sprache verfügen, ist sicherzustellen, dass es nicht zu sprachlichen Missverständnissen kommt. Es sollte sichergestellt sein, dass die Eltern Aussagen nachvollziehen und eindeutig verstehen können. Ggf. ist ergänzend ein persönliches Gespräch mit den Eltern zur Erläuterung vorzusehen.

Zu § 3, §§ 8,9 VOSB:

„Auffällige“ Kinder, die etwa durch häufiges Stören im Unterricht auffallen, werden noch viel zu häufig auf eine Förderschule verwiesen. Oftmals sind dies Kinder aus Migrantenfamilien, die den Unterricht stören, weil sie ihm sprachlich nicht gewachsen sind. Deshalb hat sich die agah in ihrer Stellungnahme zum Hessischen Schulgesetz dafür ausgesprochen, dass nicht nur in Zweifelsfällen, sondern in erster Linie und in jedem Fall eine schulärztliche und schulpsychologische Untersuchung vorgesehen werden sollte. Dies ist an dieser Stelle zu wiederholen.“

So berechtigt und sinnhaft diese Forderungen aus agah-Perspektive auch waren – sie blieben im weiteren Geschäftsgang des Ordnungsänderungsentwurfs leider unberücksichtigt. Trotzdem wird die agah auch zukünftig daran festhalten, eigene Positionen zu vertreten und für ihre Berücksichtigung zu kämpfen. Dies gilt umso mehr für Themen, die die Chancen und Lebenswege nachfolgender Generationen betreffen.

3.11.6 Herkunftssprachlicher Unterricht

Heute wachsen viele Kinder mit zwei oder mehreren Sprachen auf. Auch wenn sie die Sprache des Herkunftslandes ihrer Familie in unterschiedlichem Grade beherrschen, ist Mehrsprachigkeit für sie Alltagserfahrung. Insofern ist es nur logisch, wenn sich diese Realität auch in der Schule bzw. im dortigen Fächerangebot widerspiegelt. Der herkunftssprachliche Unterricht (HSU), der früher auch als muttersprachlicher Unterricht (MSU) bezeichnet wurde, ist Ausdruck dieser Wirklichkeit, die auch in Hessen seit Jahrzehnten existiert.

Die vorrangigen Aufgaben und Zielsetzungen des herkunftssprachlichen Unterrichts sind es,

- die Zwei- oder Mehrsprachigkeit als besondere Qualifikation zu erhalten und zu fördern,
- den Schülerinnen und Schülern Hilfen zur Integration in die hiesige Gesellschaft zu geben und
- ihre interkulturelle Kommunikations- und Handlungsfähigkeit zu stärken.

Der herkunftssprachliche Unterricht soll dabei systematisch die mündliche und schriftliche Handlungsfähigkeit entwickeln. Er soll zu einer situationsgerechten und weitgehend korrekten Verwendung der Herkunftssprache führen.

Darüber hinaus trägt er dazu bei, die allgemeine Sensibilität und Bewusstheit für Sprachen weiter auszubauen und Kompetenzen sowie Methoden zu vermitteln, die

beim Erlernen von Sprachen generell und bei der Weiterentwicklung der Deutschkenntnisse im Besondern von Nutzen sind.

Der herkunftssprachliche Unterricht stellt die spezifischen Erfahrungen und Lebensumstände der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt und berücksichtigt ihr individuelles Vorwissen. Damit hat er große Bedeutung bei der Vermittlung von Orientierungswissen.

Der Unterricht thematisiert nicht zuletzt die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und stellt dadurch eine Verbindung zwischen unterschiedlichen Erfahrungsbereichen dar. Indem die Traditionen, Normen und Werte unterschiedlicher Kulturkreise Themen des Unterrichts sind, vermittelt der herkunftssprachliche Unterricht Orientierungswissen in einer kulturell vielfältigen Lebenswirklichkeit.

Gleichzeitig wird den Schülerinnen und Schülern die Erfahrung vermittelt, dass ihre besonderen Sprachkompetenzen vor dem Hintergrund der politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Verflechtung Europas und der Welt Potentiale sind, die ihnen in individueller wie beruflicher Perspektive Entwicklungsmöglichkeiten bieten.

Der herkunftssprachliche Unterricht leistet damit einen Beitrag zur Erziehung von interkulturell kompetenten, mündigen Bürgerinnen und Bürgern.

Herkunftssprachlicher Unterricht wird in Hessen teilweise in der Verantwortung des Landes Hessen, teilweise in der Verantwortung der Herkunftsländer (oder in Kombination beider) jahrgangs- und schulformübergreifend an zentralen Standorten als Wahlunterricht in ausgewählten Sprachen angeboten. Das Angebot ist je nach Sprache und Region sehr unterschiedlich ausgeprägt.

Derzeit gibt es den HSU in folgenden 13 verschiedenen Sprachen in unterschiedlicher Verantwortung (teilweise auch in doppelter Verantwortung):

- | | | |
|-----------------|----------------------------|------------------------|
| • Albanisch | Verantwortlich: Heimatland | |
| • Arabisch | | Verantwortlich: Hessen |
| • Bosnisch | Verantwortlich: Heimatland | |
| • Griechisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |
| • Italienisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |
| • Kroatisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |
| • Mazedonisch | Verantwortlich: Heimatland | |
| • Polnisch | | Verantwortlich: Hessen |
| • Portugiesisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |
| • Serbisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |
| • Slowenisch | Verantwortlich: Heimatland | |
| • Spanisch | Verantwortlich: Heimatland | |
| • Türkisch | Verantwortlich: Heimatland | Verantwortlich: Hessen |

Die agah hat sich im Berichtszeitraum stets für eine Ausweitung und Aufwertung des HSU ausgesprochen. Erörterungen zum Thema HSU waren auch Gegenstand der AG-Bildung-Sitzungen. Der (schleichende) Rückzug des Landes Hessen aus der Verantwortung (Trägerschaft) des HSU und die Übertragung der Verantwortung auf die Herkunftsländer, wurden und werden von unserem Verband kritisiert. Damit gibt Hessen zunehmend Einflussmöglichkeiten ab und stellt es den betreffenden Ländern frei, wie sie dieses Unterrichtsangebot qualitativ und quantitativ gestalten. Der Rückzug Hessens ist auch vor dem Hintergrund der enormen Bedeutung des (Fremd-) Sprachenlernen nicht verständlich. Die agah plädiert in diesem Zusammenhang auch für einen massiven generellen Ausbau des schulischen Sprachunterrichts. Zudem sprach sich die agah im Zeitraum des vorliegenden Berichts auch für die verstärkte Einführung bilingualer Unterrichtsangebote aus. Seitens des Hessischen Kultusministeriums wurden wir zudem im Vorfeld der Entwicklung entsprechender Kerncurricula für neue HSU-Sprachen eingebunden. Da muttersprachliches Wissen in den Reihen der Mitglieder kommunaler Ausländerbeiräte vorhanden war, wurden derartige Anfragen nach Rücksprache mit betreffenden Personen beantwortet.

3.11.7 Islamischer Religionsunterricht

Der Weg zum (bekenntnisorientierten) islamischen Religionsunterricht (IRU) an Hessens Schulen war lang und steinig. Die agah hatte sich bereits weit vor der Einführung dieses neuen Unterrichtsangebotes positioniert und im Sinne einer Gleichbehandlung für diesen konfessionellen Unterricht votiert (siehe u.a. entsprechende inhaltliche Ausführungen im agah-Aktionsprogramm „Integration“ 2009-2014).

Seitens des Hessischen Kultusministeriums wurde der formalisierte Beteiligungsprozess mit der Einberufung eines Runden Tisches „Islamischer Religionsunterricht“ im Jahre 2011 begonnen. An den Sitzungen dieses Arbeitskreises nahm auch jeweils ein Vertreter der agah teil.

Folgende Sitzungstermine (soweit erfasst und dokumentiert) wurden im Berichtszeitraum wahrgenommen:

17.04.2012	09.07.2012	24.01.2013
04.05.2015		

Bei diesen Zusammenkünften ging es auf fachlicher Ebene um

- (konzeptionelle und inhaltliche) Ausgestaltung des neuen Unterrichtsangebotes,
- Entwicklung eines Curriculums,
- rechtlich-organisatorischen Anforderungen an die Religionsgemeinschaften,
- zu beachtenden relevanten Verfassungsnormen,
- Bedarfsermittlung,
- Eruiierung von Schulstandorten,

- Qualifizierung der Lehrkräfte und die Etablierung eines entsprechenden Studien- und Weiterbildungsangebotes.

Die hierzu von der agah erarbeiteten Positionen wurden umfassend in den Erörterungsprozess eingebracht. Allerdings war es auch Anliegen der agah, möglichst nah und intensiv in der Entstehungsphase eingebunden zu werden, da nur so die Rolle des Vermittlers und Multiplikators gegenüber den hessischen Ausländerbeiräten und ihren Mitgliedern vollständig wahrgenommen werden konnte. Letztere wiederum hatten ein großes Interesse, möglichst umfassend über den IRU informiert zu werden (nicht zuletzt vor dem Hintergrund, dass der IRU für viele Mitglieder kommunaler Ausländerbeiräte eine wichtige Bedeutung hat bzw. sie hierzu gegenüber interessierten Eltern Auskünfte geben müssen).

Mit Datum vom 12.03.2012 kam die agah der Aufforderung nach Abgabe einer Stellungnahme zum Kerncurriculum „Islamischer Religionsunterricht für die Primarstufe“ nach und führte u.a. Folgendes aus:

„Die agah begrüßt die vorliegende aktuelle Entwurfsfassung und erhebt keine grundsätzlichen Einwendungen. Inhaltliche und/oder formale Einwände liegen unsererseits nicht vor.

Den Entwurf haben wir insbesondere unter pädagogischen Gesichtspunkten betrachtet, da eine inhaltlich-fachliche Bewertung sinnvollerweise von anderer Stelle erfolgen sollte.

Das Kerncurriculum erscheint uns hinsichtlich seiner Struktur sehr logisch und altersgerecht aufgebaut. Wichtige, die islamische Religion betreffende Elemente werden analytisch überzeugend dargestellt. Besonderes Kennzeichen des Kerncurriculums ist jedoch der schüleraktivierende Ansatz, der sich wie ein roter Faden durch das gesamte Papier zieht. Statt die reine Vermittlung von Fakten, Kenntnissen und Wissen in den Vordergrund zu stellen, zielt das Curriculum auf eine eigenständige kritische Reflexion ab. Die Schülerinnen und Schüler werden zum Nachdenken und zum Einbringen entsprechender Fragestellungen in den Unterricht aufgefordert. Dieser Ansatz, der den Kindern eben keine passive Rolle zuweist, wird von uns ausdrücklich begrüßt.

Uns fällt ebenso positiv auf, dass das Curriculum den Lehrerinnen und Lehrern sowie der Schule Freiräume für die Ausgestaltung eines schulspezifischer "Rahmens" gibt. Dies wird den vielen unterschiedlichen (heterogenen) Schulstandorten in Hessen gerecht.

Besonderes Lob erfährt unsererseits jedoch die mögliche Schwerpunktsetzung im Inhaltsfeld "Religionen und Interreligiöse Befähigung". Die dort unter Gliederungspunkt 6.3 auf Seite 34 aufgeführten Aspekte sind insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Toleranz, der Wertschätzung und des von gegenseitigem Respekt getragenen Miteinanders äußerst wichtig und bedeutsam. Hierfür bereits frühzeitig in der Schule im Rahmen des (islamischen) Religionsunterrichts den Grundstein zu legen ist nicht nur ausgesprochen sinnvoll sondern für ein späteres friedliches Zusammenleben sogar unerlässlich.

In Würdigung der hier genannten Punkte kommen wir letztendlich zu einer positiven Gesamteinschätzung und sehen den weiteren Umsetzungsschritten mit Freude und Interesse entgegen.“

Neben der Ausarbeitung eines passenden Curriculums nahm die verfassungsrechtliche Prüfung über die organisierte Verfasstheit der Religionsgemeinschaften breiten Raum ein und war daher auch sehr zeitintensiv.

Im Jahre 2013 war es dann endlich soweit. Hessen führte als erstes Bundesland den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht auf der Grundlage von Artikel 7 Absatz 3 des Grundgesetzes ein. Die beiden Religionsgemeinschaften DITIB Landesverband Hessen e.V. und Ahmadiyya Muslim Jamaat in der Bundesrepublik Deutschland e.V. erfüllten die Voraussetzungen nach Artikel 7 Absatz 3 des Grundgesetzes und standen somit als Kooperationspartner für die Einrichtung von bekenntnisorientiertem Religionsunterricht zur Verfügung.

Der bekenntnisorientierte Religionsunterricht an öffentlichen Schulen ist seinem Wesen nach eine staatliche Veranstaltung wie jedes andere Unterrichtsfach auch. Dies gilt unabhängig davon, für welche Konfession der Religionsunterricht eingerichtet ist. Er wird als ordentliches Lehrfach in staatlicher Verantwortung, d.h. nach staatlichen Curricula, in deutscher Sprache und grundsätzlich durch staatliche Lehrkräfte erteilt.

Das Weiterbildungsangebot an der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) für die Grundschule und an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt für die Sekundarstufe I ist das Fundament, damit der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht unterrichtet werden kann.

Im Schuljahr 2013/2014 startete der Unterricht verteilt auf ganz Hessen an 27 Grundschulen und konnte mit Beginn des Schuljahres 2018/19 auf 56 Schulen und 12 weiterführenden Schulen ausgedehnt werden. Derzeit (Stand 2019) nehmen rund 3.334 Kinder der Jahrgänge 1, 2, 3, 4, 5 und 6 an hessischen Grundschulen und weiterführenden Schulen am bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht teil. Die beiden Unterrichtsangebote – Ahmadiyya Muslim Jamaat und Ditib Hessen sunnitisch – werden dabei sukzessive von Klasse 1 beginnend eingeführt.

Voraussetzung für das organisch wachsende Angebot ist die Einhaltung der Mindestgruppengröße von acht Schülerinnen und Schülern, die der jeweiligen Religionsgemeinschaft angehören und für die der Unterricht deshalb als ordentliches Lehrfach in erster Linie eingerichtet wird.

Für die agah war es selbstverständlich klar, die Ausländerbeiräte und am Thema interessierte Personen umfassend über dieses neue Angebot an Hessens Schulen zu informieren. Im Rahmen von zumeist frühabendlichen Veranstaltungen, die in Kooperation mit örtlichen Ausländerbeiräten durchgeführt wurden, gab es zahlreiche und detailreiche Informationen aus erster Hand: Gemeinsam mit Vertretern der betreffenden Religionsgemeinschaften und der zuständigen Mitarbeiterin des Hessischen Kultusministeriums wurden alle Aspekte des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts ausführlich erörtert und dargelegt.

Hier ein Überblick über die entsprechenden Veranstaltungen, die den Titel „Der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht – Ein neues Unterrichtsfach an hessischen Schulen“ trugen:

13.05.2013	in Frankfurt am Main
03.06.2014	in Hanau
15.10.2014	in Oberursel
12.11.2014	in Münster

Die insgesamt positive Entwicklung des IRU trübte sich gegen Ende des Berichtszeitraumes etwas ein, da aufgrund bestimmter politischer Ereignisse zunehmend die Staatsferne und die Neutralität einer der den IRU anbietenden Religionsgemeinschaften in Frage gestellt wurde. Verschiedene Rechtsgutachten sollten hierzu Klarheit bringen. Der Sachverhalt wurde allerdings erst weit nach 2018 endgültig geklärt. Nähere Informationen dazu dann im kommenden Jahresbericht.

3.11.8 Schulfinanzierung

Über den Schul- und Bildungsetat eines Bundeslandes wird stets gerungen. Mit „Schule und Bildung“ lassen sich Wahlen gewinnen – so die nicht ganz unberechtigte Annahme. Was liegt da also näher, als „mehr Geld für Bildung“ zu fordern? Ein Blick auf die Schullandschaft lässt jedoch sofort erkennen, dass es neben den Schulen in Trägerschaft des Landes Hessen (öffentliche Schulen) auch solche gibt, die als Privatschulen (Schulen in freier Trägerschaft) subsumiert werden. Letztere müssen ihre Finanzierung weitgehend über Schulgeld der Eltern abdecken.

Schulen in freier Trägerschaft – die offizielle Bezeichnung für Privatschulen – erweitern das Angebot freier Schulwahl und können das Schulwesen durch besondere Inhalte und Formen der Erziehung und des Unterrichts fördern. Sie werden in Ergänzungsschulen und Ersatzschulen unterschieden.

Die Ergänzungsschulen zeichnen sich durch ein Unterrichtsangebot aus, das es im öffentlichen Schulwesen nicht gibt. Dementsprechend liegen ihre Arbeitsfelder zu meist in der beruflichen Bildung: Sie bieten Ausbildungen beispielsweise im Bereich der Kosmetik, Gesundheit oder Kommunikation an. Andere Ergänzungsschulen wie internationale Schulen bereiten ihre Schülerinnen und Schüler auf ausländische Bildungsabschlüsse vor. Unter bestimmten Voraussetzungen kann eine Ergänzungsschule durch das Hessische Kultusministerium staatlich anerkannt werden. Sie hat dann das Recht, ihre Prüfungen nach der Prüfungsordnung des Landes und mit staatlicher Präsenz abzuhalten.

Ersatzschulen – zum Beispiel Schulen in kirchlicher Trägerschaft – bieten dasselbe Bildungsangebot an wie öffentliche Schulen. Sie benötigen eine Genehmigung, bevor sie durch das Land Hessen finanziell gefördert werden und von der Lernmittelfreiheit profitieren können. Sofern es sich um Förderschulen handelt, werden anstelle von finanzieller Unterstützung Lehrkräfte zur Verfügung gestellt, die für einen begrenzten Zeitraum an der Ersatzschule unterrichten und deren Bezüge vom Land Hessen übernommen werden.

Die Schulaufsicht über die Schulen in freier Trägerschaft liegt beim jeweiligen Staatlichen Schulamt, in dessen Schulaufsichtsbezirk sich die Schule befindet. Die finanzielle Förderung solcher Schulen richtet sich nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz (ESchFG). Dieses Gesetz wurde innerhalb des Berichtszeitraums im Jahre 2012 geändert. Der guten alten Tradition folgend, wurde auch die agah vom Hessischen Kultusministerium zur Abgabe einer schriftlichen Stellungnahme aufgefordert.

Mit Datum vom 04.06.2012 sandte die agah-Geschäftsstelle ein zweiseitiges Schreiben an das Kultusministerium und führte u.a. aus:

Allgemeines

„Die Schullandschaft in Hessen ist sehr vielfältig. Neben den staatlichen Schulen gibt es eine Reihe von Schulen in privater Trägerschaft. Diese tragen mit ihren oftmals sehr spezifischen Angeboten und Schwerpunktsetzungen wesentlich zur Heterogenität des schulischen Bildungswesens in unserem Land bei. Die sich so hinsichtlich ihrer verschiedenen schulischen Angebots- und Organisationsformen sehr pluralistisch zeigende (Bildungs-) Wirklichkeit wird seitens der agah begrüßt. In den letzten Jahren fällt zudem auf, dass auch das Angebot von bilingualen Schulen in privater Trägerschaft zunimmt. Bilinguale Schulen stellen in einem zusammenwachsenden Europa für unsere Kinder eine enorme Bereicherung dar. In ihnen werden insbesondere die sozialen, kulturellen aber auch die kognitiven Aspekte der Mehrsprachigkeit aufgegriffen und vermittelt. Darüber hinaus trägt ein bilingualer Schulbesuch zur Verbesserung individueller Zukunftschancen bei und ist ein wichtiger Faktor zum Erhalt der Wettbewerbsfähigkeit.

Die kontinuierliche Ausweitung des bilingualen Unterrichts wird unsererseits positiv zur Kenntnis genommen – wenngleich wir den Ausbau eines solchen Angebots an staatlichen Schulen präferieren. Im Rahmen unserer Tätigkeit haben wir teilweise auch Kontakt zu Privatschulträgern, die entsprechende bilinguale Angebote vorhalten oder aber zukünftig ausbauen bzw. entwickeln wollen. In diesem Kontext erfahren wir häufig von Problemen bezüglich der finanziellen Unterstützung. Insbesondere in den Anfangsjahren nach der Schulgründung gestaltet sich diese aufgrund der gesetzlichen Vorgaben sehr schwierig. Daher bitten wir um entsprechende Änderung des § 1 Abs. 1 ESchFG.

Zu § 1, Abs. 1

Die Neufassung des Gesetzes über die Finanzierung von Ersatzschulen (Ersatzschulfinanzierungsgesetz – ESchFG) bietet die Chance, den Finanzierungsbeginn auf den Zeitpunkt der Genehmigung einer Ersatzschule vorzuverlegen. Es ist nicht ersichtlich und nachvollziehbar, weshalb die Finanzierung erst drei Jahre nach der Genehmigung der Ersatzschule erfolgen soll. Ebenso unverständlich ist die Regelung, nach der die rückwirkend zu zahlende Finanzhilfe auf 50 % des Zuschusses nach § 2 Abs. 1 ESchFG begrenzt wird. Beide Regelungen stellen in der Praxis eine hohe ökonomische Hürde dar, die gerade von kleineren und/oder finanziell eher schwächer gestellten Privatschulträgern kaum bzw. nur sehr schwer zu überwinden ist. Zu Letzteren gehören zunehmend Schulträger, die sich ursprünglich aus Initiativen und Migrantenorganisationen entwickelt haben und daher häufig eben nicht über

ein ausreichendes finanzielles Fundament verfügen. Dies steht möglicherweise im Kontrast zu den traditionellen Privatschulen, die eventuell andere Ziele verfolgen und andere Zielgruppen mit ihrem Angebot ansprechen.

Zu § 4 (alt)

Für beihilfeberechtigte Ersatzschulen, die vom Kultusministerium als Versuchsschulen oder als Schulen mit besonderer pädagogischer Prägung bestätigt worden sind, sah der bisherige § 4 ESchFG Zusatzbeihilfen durch das Land vor. Im vorliegenden Entwurf der Neufassung findet sich dieser Passus nicht mehr. Hier wünschen wir uns daher, dass die entsprechende Regelung des § 4 ESchFG (alt) beibehalten wird.“

Abgesehen von dieser Stellungnahme zu einem ganz spezifischen Sachverhalt hat die agah im Berichtszeitraum permanent eine Erhöhung der Bildungsausgaben gefordert. In zahlreichen Gesprächen mit den bildungs- und schulpolitischen Sprecherinnen und Sprechern der Fraktionen im Hessischen Landtag wurde die chronische Unterfinanzierung insbesondere des öffentlichen Bildungswesens angeprangert. Trotz eines erheblichen Mehrbedarfs (auch vor dem Hintergrund der anhaltenden Zuwanderung) sind die Bildungsausgaben pro Schülerin und Schüler nur marginal gestiegen. Daher wird die agah auch zukünftig den Finger in die Wunde legen und gemeinsam mit anderen Institutionen eine signifikante Steigerung der Ausgaben fordern.

3.11.9 Landesschulbeirat

Der Landesschulbeirat ist ein beim Hessischen Kultusministerium angesiedeltes Gremium, das seine Rechtsgrundlage in § 99a des Hessischen Schulgesetzes hat.

Er besteht aus:

- fünf Vertreterinnen oder Vertretern des Landeselternbeirats,
- vier Vertreterinnen oder Vertretern des Landesausschusses für Berufsbildung, davon jeweils zwei Beauftragte der Arbeitgeber und der Arbeitnehmer,
- drei Vertreterinnen oder Vertretern der Hochschulen,
- einer Vertreterin oder einem Vertreter des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (Frankfurt),
- je zwei Vertreterinnen oder Vertretern des Hauptpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer sowie des Landesschülerrats,
- je einer Vertreterin oder einem Vertreter der evangelischen Kirche, der katholischen Kirche, der Landesstudierendenräte, der Schulen in freier Trägerschaft, der Arbeitsgemeinschaft der hessischen Ausländerbeiräte, des Landesjugendhilfeausschusses, des Deutschen Gewerkschaftsbundes, des Deutschen Beamtenbundes,
- je einer Vertreterin oder einem Vertreter des Hessischen Städtetags und des Hessischen Landkreistags sowie

- der oder dem Beauftragten der Hessischen Landesregierung für Menschen mit Behinderungen.

Die Mitglieder des Landesschulbeirates werden spätestens sechs Monate nach Beginn einer Legislaturperiode des Hessischen Landtags vom Kultusministerium berufen. Die Berufung erfolgt auf Vorschlag des jeweiligen Dienstherrn oder des jeweiligen Gremiums für die Dauer der Legislaturperiode. Als Mitglied scheidet aus, wer nicht mehr im Dienst des jeweiligen Dienstherrn steht oder dem jeweiligen Gremium nicht mehr angehört oder wer durch Erklärung gegenüber dem Hessischen Kultusministerium von seinem Amt zurücktritt. In diesen Fällen ist eine Nachfolgerin oder ein Nachfolger für den Rest der Legislaturperiode zu benennen und vom Kultusministerium zu berufen.

Je ein Mitglied der Fraktionen im Hessischen Landtag kann an den Sitzungen des Landesschulbeirats als Gast teilnehmen. An den Sitzungen des Landesschulbeirats kann je eine Vertreterin oder ein Vertreter der Staatskanzlei sowie jeweils des für die Finanzen, für das Kommunalwesen, für die Landesentwicklung, für Frauenfragen, für die Kinder- und Jugendhilfe, für die Berufsbildung und für die Hochschulen zuständigen Ministeriums mit beratender Stimme teilnehmen.

Der Landesschulbeirat tritt mindestens einmal jährlich zusammen. Er wird vom Kultusministerium einberufen. Die Kultusministerin oder der Kultusminister oder eine Beauftragte oder ein Beauftragter nimmt an den Sitzungen des Landesschulbeirats teil und leitet sie.

Die Mitglieder des Landesschulbeirats sind ehrenamtlich tätig. Sie erhalten Ersatz der Fahrtkosten, ein Sitzungsgeld für jeden Sitzungstag und ein Übernachtungsgeld, sofern eine Übernachtung außerhalb des Wohnortes erforderlich ist.

Im Zeitraum dieses Berichtes wurde die agah von folgenden Personen (Vorstandsmitgliedern) im Landesschulbeirat vertreten: Yilmaz Memisoglu (2010 bis 2011), Jetty Sabandar (2011 bis 2014) und Enis Gülegen (seit 2014 fortdauernd).

An folgenden Tagen fanden Sitzungen statt, in denen die aufgeführten Themen erörtert wurden und in denen die agah vertreten war:

03.11.2010	Austausch mit Kultusministerin Henzler, neues Kerncurriculum
14.05.2014	Bildungsgipfel, schulische Inklusion
08.12.2015	Beschulung von Flüchtlingen, Weiterentwicklung der Bildungsmedien im Kontext der Digitalisierung
15.11.2016	Studien- und Berufsorientierung, Integration in Regelklassen
30.11.2017	Digitalisierung, Grundwortschatz
20.04.2018	Schulversuch zur neuen Schulform „BÜA – Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung“

3.11.10 Praxisbeirat zur Flüchtlingsbeschulung

Das Beherrschen der deutschen Sprache beeinflusst entscheidend den Erfolg von Kindern und Jugendlichen in Schule und Beruf und ist damit Voraussetzung für eine gelingende Integration. Alle Schülerinnen und Schüler müssen daher von Anfang an beim Spracherwerb unterstützt werden. Aus diesem Grund hat das Hessische Kultusministerium im Sommer 2016 den Praxisbeirat zur Flüchtlingsbeschulung eingerichtet, um die örtlichen Staatlichen Schulämter, Schulträger und die Schulgemeinden an der Herausforderung der schulischen Integration zu beteiligen und die landesweit reichhaltig vorhandene Expertise zu bündeln. Der Praxisbeirat setzt sich u.a. aus Schulleitungen der unterschiedlichen Schulformen, Schulaufsichtsbeamten, Schulträgern aus dem städtischen und ländlichen Bereich, einem Vertreter des Landeselternbeirates und der Landesschülervertretung, einem Vertreter des Hauptpersonalrates und einem Vertreter der Hessischen Lehrkräfteakademie zusammen. Auch die agah wurde darum gebeten, in diesem Gremium mitzuwirken. Diese Aufgabe nahm und nimmt Enis Gülegen wahr.

Der Praxisbeirat hat dem Hessischen Kultusministerium im Berichtszeitraum nicht nur wertvolle Rückmeldungen, sondern auch viele praxistaugliche Vorschläge mit auf den Weg gegeben.

Ein wichtiges Thema war u.a. die Einrichtung und Etablierung von sogenannten schulischen Vorlaufkursen. Diese tragen wesentlich dazu bei, dass Zurückstellungen noch vor dem Schulbeginn aufgrund unzureichender Deutschkenntnisse vermieden werden und die Kinder sprachlich adäquat auf die Anforderungen des Schulstarts vorbereitet werden. Mehr als 125.000 Kinder aus über 100 Nationen haben seit der landesweiten Einführung – Hessen hat als erstes Bundesland flächendeckend eine vorschulische Sprachfördermaßnahme eingeführt – dieses Sprachförderangebot wahrgenommen.

Seit 2014 hat Hessen mehr als 50.000 Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger, die als Flüchtlinge oder Zuwanderer ohne Deutschkenntnisse ins Land gekommen sind, in schulische Intensivmaßnahmen aufgenommen. Nach einer erfolgreichen, teilintegrativen Intensivsprachförderung steht – sobald die Deutschkenntnisse ausreichen, um dem Unterricht sprachlich folgen zu können – der Übergang in schulische und außerschulische Anschlussmöglichkeiten an. Einen reibungslosen und begabungsgerechten Wechsel in den regulären Schulalltag oder in die berufliche Ausbildung bzw. einen Job zu ermöglichen, war einer der Gründungsgedanken des Praxisbeirates. Das bisher wichtigste Arbeitsergebnis ist der durch den Praxisbeirat angeregte „Schulische Integrationsplan“, der eine gezieltere Steuerung und Verteilung der Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger, zusätzliche Ressourcen sowie ein umfangreiches Fortbildungs- und Beratungsprogramm für die Lehrkräfte vorsieht und damit die Integration und den schulischen Zusammenhalt der Schulgemeinden fördert.

Die agah begleitete die Arbeit des Praxisbeirats stets aufmerksam und kritisch. Insbesondere brachte man die „Migranten-Perspektive“ in die Diskussionen ein. Hier zeigten sich oftmals ein anderer Blickwinkel und eine andere Einschätzung zu den

durchgeführten und angebotenen Unterstützungsmaßnahmen. Nicht alles, was seitens des Hessischen Kultusministeriums gelobt wurde, konnte der Landesverband der hessischen Ausländerbeiräte nachvollziehen. Letztlich lagen und liegen die Standpunkte zum „richtigen Weg“ relativ weit auseinander.

Sitzungen des Praxisbeirats fanden an folgenden Tagen mit den stichpunktartig genannten Inhalten statt:

08.07.2016	Konstituierung des Beirats
10.10.2016	Flüchtlingsbeschulung, Beratungs- und Fortbildungsprogramme, Wechsel der Sprachenfolge, schulische Integration an Grundschulen, Schulen im SEK 1- Bereich und an beruflichen Schulen
06.12.2016	Seiteneinsteigerbeschulung, Sprachfördermaßnahme „Integration durch Anschluss und Abschluss“, Übergang aus den Intensivklassen in die Regelklassen
01.03.2017	Seiteneinsteigerbeschulung, Umsetzung des schulischen Integrationsplans
27.06.2017	Umsetzung des schulischen Gesamtsprachförderkonzeptes, Vorlaufkurse, schulischer Integrationsplan, Integration von Seiteneinsteiger/innen
18.12.2017	Organisation von Intensivklassen, Intensivklassen an beruflichen Schulen, Beschulungsangebote in Erstaufnahmeeinrichtungen, Deutsch als Zweitsprache, sprachsensibler Fachunterricht in der 2./3. Phase der Lehrerbildung
08.06.2018	Intensivklassen, Übergänge, schulischer Integrationsplan
30.08.2018	Organisation und Strukturierung von Intensivklassen, Lösungsansätze für eine erfolgreiche Integration, außerschulische Anschlussmaßnahmen, Bilanzierung der bisherigen Arbeit im Praxisbeirat

3.11.11 Gruppe Inklusionsbeobachtung Hessen

Die Gruppe Inklusionsbeobachtung (GIB Hessen) ist ein Zusammenschluss des Landesbehindertenrates Hessen (lbr), der Landesarbeitsgemeinschaft Hessen „gemeinsam leben – gemeinsam lernen e.V.“ (LAG), des Elternbundes Hessen (ebh), der Landesschülervertretung Hessen (lsv) sowie der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW Hessen) und des Landesausländerbeirats (agah).

Im März 2009 ist in Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in Kraft getreten. Mit dieser ist Hessen dazu verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen und das individuelle Recht jedes einzelnen Kindes mit Behinderungen auf Zugang zur allgemeinen Schule sicherzustellen.

Der in Folge der Konvention veränderte § 51 Abs. 1 des Hessischen Schulgesetzes beinhaltet den Vorrang der Allgemeinen Schule gegenüber der Förderschule: „In-

klusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung und ohne diesen Förderanspruch findet als Regelform in der Allgemeinen Schule in enger Zusammenarbeit mit den zuständigen sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren und gegebenenfalls unter Beteiligung der Förderschule statt [...]“.

Art. 33 Abs.3 der UN-BRK fordert darüber hinaus: „Die Zivilgesellschaft, insbesondere Menschen mit Behinderungen und die sie vertretenden Organisationen, wird in den Überwachungsprozess einbezogen und nimmt in vollem Umfang daran teil“.

Die Gruppe Inklusionsbeobachtung Hessen wird als Teil der Zivilgesellschaft ihren Auftrag wahrnehmen und gemäß Art. 33 Abs. 3 der UN-BRK handeln, denn: "Viele Augen sehen mehr als zwei".

Inklusion bedeutet für GIB ein gesamtgesellschaftliches Umdenken; Inklusion hat alle Lebensbereiche einzuschließen. "Der Wissende ist längst nicht so weit wie der Lernende. Der Lernende ist längst nicht so weit wie der Erkennende." (Konfuzius). Durch den Austausch von "wissenden" Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern und Experten aus allen Bereichen werden Informationen, Wissen und Erfahrung zusammengetragen, um "Lernende" zu "Erkennenden" in Sachen Inklusion zu machen.

Am 27. September 2012 hat sich die Gruppe Inklusions-Beobachtung (GIB Hessen) in einer Pressekonferenz der Öffentlichkeit vorgestellt.

Landesbehindertenrat, Elternbund Hessen, Landesschülervertretung, Landesarbeitsgemeinschaft Hessen „gemeinsam leben – gemeinsam lernen“ e.V., die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hessen sowie die agah haben sich in zusammengeschlossen. Wesentliches Ziel ist es, die Umsetzung des Inklusionsprozesses, vor allem im Bildungsbereich, in Hessen kritisch zu begleiten und zu beobachten. Darüber hinaus versteht sich GIB Hessen auch als Beschwerdestelle: Menschen, die sich über praktische Probleme und Schwierigkeiten, die bei der Realisierung der Inklusion auftreten, beschweren wollen, können sich an die Gruppe oder deren Mitglieder wenden.

Im Berichtszeitraum fanden insgesamt 34 Sitzungen statt, bei in denen die agah stets vertreten war und somit ihre spezifische Sichtweise auf die Problematik einbringen konnte. Sitzungsort der zahlreichen Zusammenkünfte war Frankfurt am Main. Nachfolgend die Datumsangaben zu den Sitzungsterminen:

2012	03.08., 18.09., 27.09., 07.11.
2013	13.02., 14.05., 05.06., 27.10.
2014	21.01., 25.03., 13.05., 01.07., 16.09., 11.11.
2015	21.01., 28.04., 30.06., 15.09., 17.11.
2016	12.01., 12.04., 24.05., 05.07., 20.09., 29.11.
2017	24.01., 23.03., 23.05., 22.08., 28.11.
2018	20.02., 22.05., 01.08., 30.10.

Zudem fand am 09.06.2016 im Dialog Museum Frankfurt eine Premierenfeier zum Kurzfilm „Vision Inklusion“ statt, die äußerst gut besucht war. Im Rahmen der Premierenfeier hielt Prof. Dr. Georg Feuser eine vielbeachtete Rede mit dem Titel „Inklusion als Spiegel gesellschaftlichen und pädagogischen Bewusstseins“.

Die Gruppe Inklusionsbeobachtung (GIB) Hessen (und damit auch die agah als ein Teil von ihr) veröffentlichten im Berichtszeitraum zwei umfangreiche Publikationen: Im September 2013 erschien das 137 Seiten starke „Schwarzbuch Inklusion“, das am 04.09.2013 im Rahmen einer Pressekonferenz vorgestellt wurde. Eine 74 Seiten umfassende Broschüre mit dem Titel „Inklusion- Ein Ratgeber für Eltern“ wurde im März 2014 herausgegeben.

Außerdem versuchte GIB-Hessen immer wieder mit Pressemitteilungen auf die Inklusions-Problematik aufmerksam zu machen und damit auch ihre eigenen Positionen nach außen zu tragen. Folgende Pressemitteilungen waren für den Berichtszeitraum zu verzeichnen:

- Schwarzbuch Inklusion (PM vom 04.09.2013)
- Dringender zivilgesellschaftlicher Appell an hessische Koalitionsverhandlungen: „Menschenrechte haben auch in Hessen Gültigkeit!“ (PM vom 27.11.2013)
- „Von Inklusion in Hessen keine Spur!“ (PM vom 03.03.2014)
- „Hessischer Bildungsgipfel: Inklusion als zentrale Herausforderung für das hessische Bildungssystem muss mit den Betroffenen diskutiert werden, nicht ohne sie! (PM vom 11.09.2014)
- „Landesregierung fährt Inklusion an die Wand“ (PM vom 01.03.2018)

3.11.12 Volksinitiative G9

Die agah hat die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit um ein Jahr (Stichwort G8) nach einer entsprechenden Änderung des Hessischen Schulgesetzes stets kritisch bzw. ablehnend bewertet. Auch in diversen Stellungnahmen tat die agah ihre diesbezügliche Position kund. Allerdings setzten sich die Regierungsfractionen im Hessischen Landtag durch und beschlossen die Änderung.

Bereits wenig später, im Jahre 2013, organisierte sich in Hessen der Widerstand und ein breites Bündnis forderte die Rückkehr zu G9. Das Bündnis firmierte daher auch treffend unter dem Namen „Volksinitiative Pro G9“. Der Gruppierung gehörten u.a. GEW, DGB, Elternbund Hessen, Landesschülervertretung, etc. an. „Pro G9“ ging es darum, einen Gesetzentwurf zur Veränderung des Schulgesetzes einzubringen. Dieser hatte das Ziel, zukünftig alle Schülerinnen und Schüler nach den Vorgaben von G9 zu unterrichten, und die Möglichkeit zu schaffen, dass laufende Jahrgänge nach dem Elternwunsch hätten umstellen können. Die Initiative bat auch die agah um

Unterstützung, da immerhin 90.000 Unterschriften benötigt wurden. Nur dann hätte sich der Hessische Landtag mit dem Anliegen befasst. Die agah sicherte per E-Mail vom 28.06.2013 Hilfe zu und warb in ihren Reihen bei den kommunalen Ausländerbeiräten um entsprechendes Engagement zum Erreichen dieses Zieles. Innerhalb des Berichtszeitraums kam es dann tatsächlich zu einer Abkehr von G8 und seither sind die meisten Gymnasien wieder zur alten 9jährigen Schulzeit zurückgekehrt.

3.11.13 Lehrerausbildung

Zu dem Entwurf für ein Zweites Gesetz zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes wurde die agah seitens des Hessischen Kultusministeriums mit Schreiben vom 26.08.2010 aufgefordert. Gerne nahm die agah die Gelegenheit für eine Stellungnahme wahr und führte aus, dass § 61 Hessisches Lehrerbildungsgesetz die von EU-Staatsangehörigen im Herkunftsland erworbene und durch Diplom nachgewiesene Befähigung für den Beruf der Lehrerin oder des Lehrers regelt. Für die Gleichstellung des Berufsabschlusses ist es Voraussetzung, dass wesentliche Unterschiede der Berufsausbildung durch Teilnahme an einem Anpassungslehrgang oder durch das Bestehen einer Eignungsprüfung auszugleichen sind und dass die/der Bewerber/in über die für den Unterricht erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse verfügen muss.

Grundsätzlich ist es nach Auffassung der agah erforderlich, im Ausland erworbene Schul-, Ausbildungs- und Berufsabschlüsse umfassend anzuerkennen. Ein erhöhter bürokratischer Aufwand soll für die Bewerber/innen dabei vermieden werden. Die Anforderungen an den Nachweis, dass ein/e Bewerber/in über die erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse verfügt, sind im Einzelnen in der Verordnung zur Umsetzung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes (HLbG-UVO) geregelt. Die deutschen Sprachkenntnisse können Bewerberinnen und Bewerber, für die Deutsch nicht Muttersprache ist, durch das Große Deutsche Sprachdiplom des Goethe-Instituts oder durch eine Deutsch-Prüfung am Amt für Lehrerbildung nachweisen.

§ 61 Abs. 1 Hessisches Lehrerbildungsgesetz beinhaltet jedoch die Ausnahme, dass, sofern erworbene einschlägige praktische Berufserfahrung die festgestellten wesentlichen Unterschiede ausgleicht, die Eignungsprüfung bzw. der Anpassungslehrgang entfallen. Wenn einschlägige praktische Berufserfahrung jedoch bereits in einem solchen Umfang erworben wurde, dass weitere Prüfungen oder Lehrgänge gänzlich verzichtbar sind, liegen nach Ansicht der agah die erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse damit bereits zwangsläufig vor. Auf die Einholung eines Sprachdiploms oder das Ablegen der Deutsch-Prüfung könnte also verzichtet und der bürokratische Aufwand für Interessenten damit verringert werden. In diesem speziellen Fall könnten weitergehende Regelungen durch Rechtsverordnung entfallen, so dass die agah in ihrer Stellungnahme appellierte, in § 61 Abs. 1 Hessisches Lehrerbildungsgesetz eine ergänzende, entsprechende Regelung aufzunehmen. Für eine umfassende Anerkennung im Ausland erworbener Berufs- und Studienabschlüsse ist es nach Ansicht der agah zudem unverzichtbar, die Bedingungen für die

Gleichstellung des Berufsabschlusses nicht lediglich für EU-Bürger/innen festzulegen, sondern auf Angehörige von Nicht-EU-Ländern auszuweiten.

3.11.14 Lehrtätigkeit

Gegenüber dem Entwurf einer Richtlinie über das Lebensarbeitszeitkonto (LAK) bei Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Verordnung über Pflichtstunden der Lehrkräfte, über die Anrechnung dienstlicher Tätigkeiten und über Pflichtstundenermäßigungen (Pflichtstundenverordnung) machte die agah in ihrer schriftlichen Stellungnahme vom 13.09.2011 keine Bedenken geltend. Die agah begrüßte in dem Entwurf einer Richtlinie bzw. Verordnungsentwurf, dass beide keine Ungleichbehandlung zwischen Lehrkräften und Sozialpädagogen/innen mit oder ohne Migrationshintergrund erkennen ließen. Dies war positiv zu würdigen.

Mit der Neufassung des Erlasses „Einstellungsverfahren in den hessischen Schuldienst“ setzte sich die agah mit Schreiben vom 19.09.2013 auseinander und begrüßte, dass es im Rahmen des Ranglistenverfahrens bei Bewerberinnen und Bewerbern aus dem EU-Ausland hinsichtlich der Ermittlung des gewichteten Gesamtwerts zur Anwendung des Faktors (Multiplikator) 8 kommt. Damit erfolgt eine gegenüber inländischen (deutschen) Bewerberinnen und Bewerbern analoge Berechnung. Ferner führte die agah aus, dass mit der Einführung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts das Unterrichtsspektrum an öffentlichen Schulen erweitert wurde. Zwei anerkannte Religionsgemeinschaften fungieren als Ansprechpartner gegenüber dem Hessischen Kultusministerium. Die agah machte in ihrer Stellungnahme deshalb darauf aufmerksam, dass dann, wenn die entsprechenden Lehrkräfte (Lehrerinnen und Lehrer für den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht) auch unter den vorliegenden Einstellungserlass fallen, der Gliederungspunkt „Einstellung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern“ ergänzt bzw. vom Wortlaut her und bezüglich seiner Termini (z.B. Pfarrer, Kirche, kirchlich Bedienstete) den neuen Gegebenheiten angepasst werden müsste

3.11.15 Außerschulische Förderung: Bildungseinrichtungen und Stiftungen

Erziehung, Bildung und Befähigung zur Gestaltung der Demokratie sind die gemeinsamen Ziele der Arbeit der Freien Träger. Als Anbieter außerschulischer Bildung reflektieren sie mit ihren Bildungsangeboten gesellschaftliche und soziale Prozesse. Sie erfüllen den Bildungsauftrag der gesellschaftlich relevanten Großgruppen in Hessen (Sport, Kirchen, Gewerkschaften, Wirtschaft, Arbeiterwohlfahrt, Paritätische Wohlfahrtsverband und Hessisches Landvolk).

Dafür haben sie auf der Grundlage des Hessischen Weiterbildungsgesetzes einen Anspruch auf Bezuschussung durch das Land Hessen. Über ihre neun selbstän-

digen Bildungswerke und Bildungsakademien setzen sie sich umfassend für die Bereitstellung passgenauer Bildungsangebote entlang der Lebens- und Lernbiografie ein.

Folgende Institutionen zählen zu den anerkannten landesweiten Organisationen von Einrichtungen der Weiterbildung in freier Trägerschaft:

- Bildungsakademie des Landessportbundes e. V.
- Bildungswerk der Arbeiterwohlfahrt Hessen e. V.
- Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V.
- DGB Bildungswerk Hessen e. V.
- Evangelische Landesorganisationen für Erwachsenenbildung in Hessen
- Hessische Landvolk-Hochschule
- Katholische Erwachsenenbildung Hessen – Landesarbeitsgemeinschaft e. V.
- Paritätisches Bildungswerk Hessen e. V.
- ver.di Bildungswerk Hessen e. V.

Die agah hatte zu einigen der o.g. Vereine im Berichtszeitraum Kontakt und kooperierte vereinzelt bei Veranstaltungen. Darüber hinaus war man bemüht, verstärkt Weiterbildungsangebote für Menschen mit Migrationshintergrund bei den Trägern zu verankern. Dies gelang jedoch nur partiell. Der frühere intensive und freundschaftliche Dialog mit der Akademie Klausenhof in Nordrhein-Westfalen setzte sich im Berichtszeitraum leider nicht mehr fort. Die agah wird jedoch weiter regelmäßig durch Briefe, Broschüren und E-Mails über die (sinnvolle) Arbeit der Akademie Klausenhof detailliert informiert.

Eine große Bedeutung bei der Förderung von Bildungsteilhabe fällt naturgemäß auch den zahlreichen Stiftungen zu. Durch ihr Wirken werden beispielsweise gezielt junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte im Rahmen von Stipendiaten-Programmen unterstützt und z.B. damit finanziell befähigt, ein Studium oder eine Ausbildung zu absolvieren. Diese Art gesellschaftlichen Engagements wird von der agah sehr geschätzt, wenngleich hier auch Defizite am „bestehenden System“ sichtbar werden: Sozio-ökonomische Barrieren dürften erst gar nicht entstehen, so dass die Inanspruchnahme von Stipendien, etc. obsolet wäre.

Auch Stiftungen von Unternehmen, politischen Parteien oder gewerkschaftlichen Institutionen widmeten sich mit ihren Stiftungs- und Stipendienprogrammen der Zielgruppe "Menschen mit Migrationshintergrund". Die agah war im Zeitraum des hier vorliegenden Tätigkeitsberichts immer wieder diesbezüglich involviert. Sei es durch direkte Miteinbeziehung in das Vergabeverfahren oder die Abstimmung der Kriterien, sei es durch Weitergabe entsprechender Informationen an die kommunalen Mitgliedsausländerbeiräte: Die agah unterstütze die Anliegen der Stiftungen in der Regel sehr gerne.

Kontakte bestanden im Berichtszeitraum ferner zu folgenden Stiftungen:

- Friedrich Ebert-Stiftung
- Konrad Adenauer-Stiftung
- Rosa-Luxemburg- Stiftung

- Otto Benecke-Stiftung

3.11.16 Ausländische Studierende

❖ Ausbildungsförderungsgesetz

Zum Gesetzentwurf der Fraktion der SPD für ein Hessisches Ausbildungsförderungsgesetz (HAföG) führte die agah am 16.11.2010 schriftlich aus, dass der demographische Wandel eine starke Zunahme des Bedarfs an Fachkräften mit sich bringt. Demographische Veränderungen haben zwar eine lange Vorlaufzeit. Dennoch müssen vorhandene Bildungspotenziale bereits jetzt optimal ausgeschöpft werden, damit auf zukünftige Bedarfe reagiert und diese ausgeglichen werden können.

Nach den Ergebnissen der Shell-Jugendstudie 2010 öffnet sich die Schere zwischen den sozialen Milieus immer weiter. Für die von der agah vertretene Gruppe der Zugewanderten gilt, dass der Bildungserfolg keine vorrangige Frage des Migrationshintergrundes ist, vielmehr eine Frage der sozialen Herkunft. Für Deutsche ohne Migrationshintergrund sieht das ganz ähnlich aus. In Deutschland (und auch in Hessen) hängt der Bildungserfolg so stark wie in keinem anderen Land von der jeweiligen sozialen Herkunft ab.

Es darf jedoch nicht von der ökonomischen Situation der Eltern abhängig sein, ob die allgemeine Hochschulreife oder die Fachhochschulreife erlangt werden kann. Um den Bildungserfolg aller Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten, müssen alle Eltern unterstützt und ggf. finanziell entlastet werden. Durch eine Landesausbildungsförderung können die Anschaffung teurer technischer Hilfsmittel oder die Teilnahme an zusätzlichen Bildungsangeboten aufgefangen werden. Dies trägt zur Chancengleichheit bei, auch im Hinblick auf die Möglichkeit, ein Studium zu absolvieren.

Da im Gesetzentwurf für ein Hessisches Ausbildungsförderungsgesetz vorgesehen war, dass die Landesausbildungsförderung auf Antrag gewährt wird, sprach sich die agah in ihrer Stellungnahme dafür aus, dass das Antragsverfahren umfassend bekannt gemacht wird und Antragstellung und –bearbeitung unbürokratisch erledigt werden können. Ansonsten könnte gerade für zugewanderte Eltern oder alleinerziehende Elternteile mit noch geringen Deutschkenntnissen ein Nachteil resultieren.

❖ Hochschulzugang beruflich Qualifizierter in Hessen

Der Zugang beruflich qualifizierter Berufstätiger zu Hochschulen im Land Hessen stellt gerade im Hinblick auf die Forderung lebenslangen Lernens eine wichtige Regelungsmaterie dar. Die Attraktivität eines nachgelagerten Studiums mit einer Verringerung der für die Zulassung zur Hochschule erforderlichen Jahre an Berufspraxis für Personen, die eine Ausbildung erfolgreich absolviert haben, wird erhöht. Auch die Erweiterung des Kreises der Zugangsberechtigten ist ein wichtiges Kriterium.

Die Hochschulen können durch einen verstärkten Zugang von Studierenden, die bereits Berufspraxis gesammelt haben, profitieren. Bereits beruflich qualifizierte Studierende bringen andere Sichtweisen ein. Dies erhöht den Praxisbezug der Hochschulausbildung und wirkt sich günstig aus. Es profitieren alle Studierenden.

Zu einem Entwurf einer neuen Verordnung des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst, der sich auf den Hochschulzugang beruflich Qualifizierter in Hessen richtete, nahm die agah wunschgemäß am 22.03.2010 gerne Stellung.

Die agah kritisierte, dass in dem Entwurf der Verordnung lediglich auf qualifizierte Abschlüsse Bezug genommen wurde, die im Inland erworben worden sind. Aus- und Weiterbildungen, die im Ausland absolviert wurden, wurden hingegen nicht von ihr erfasst. In diesen Fällen müssen zunächst in einem eigenständigen Verfahren die Gleichstellung der Abschlüsse erlangt werden, um danach ggf. den Hochschulzugang in einem weiteren Verfahren - auf das sich die Verordnung bezieht - erreichen zu können. Dies bringt für die Betroffenen sehr viel bürokratischen Aufwand mit sich. Zwar kann in Anbetracht der Vielzahl ausländischer Abschlüsse und der Anforderungen, die es im Hinblick auf deren Gleichstellung inhaltlich zu überprüfen gilt, nicht jede mögliche Konstellation bereits im Voraus dargestellt werden. Nach Ansicht der agah sollte aber, um das Verfahren in Fällen eines im Ausland erworbenen Abschlusses möglichst übersichtlich zu gestalten, ein Verweis auf die Vorgehensweise und gesetzlichen Vorschriften, die in diesen Fällen dann zu beachten sind, in die Verordnung aufgenommen werden.

Im Jahr 2015 erweiterte und vertiefte die agah im Rahmen ihrer Stellungnahme zum Entwurf einer Verordnung zum Hochschulzugang beruflich Qualifizierter in Hessen mit Schreiben vom 10.11.2015 nochmals ihre Sichtweise. Die vorgesehenen Änderungen wurden seitens der agah zwar grundsätzlich begrüßt.

Die agah wies jedoch darauf hin, dass beruflich qualifizierten Personen, die einen mittleren Schulabschluss und einen qualifizierten Abschluss einer mindestens dreijährigen anerkannten Berufsausbildung nachweisen können, die Fachhochschulreife gewährt wird. Der Begriff der „qualifizierten Berufsausbildung“ findet sich auch in der Terminologie des Aufenthaltsgesetzes, das auch in § 18 Absatz 4 und § 39 Absatz 6 diese Begrifflichkeit verwendet. Konkretisiert wird der Begriff der „qualifizierten Berufsausbildung“ durch § 6 Beschäftigungsverordnung. Eine qualifizierte Berufsausbildung liegt gemäß § 6 Abs. 1 S. 2 Beschäftigungsverordnung allerdings bereits dann vor, wenn die Ausbildungsdauer mindestens zwei Jahre beträgt. Das Auseinanderfallen der Voraussetzungen in verschiedenen Gesetzen bei der Zuordnung, wann eine „qualifizierte Berufsausbildung“ vorliegt, könnte zu Missverständnissen führen, zumindest aber Enttäuschungen auslösen.

Zudem nahm der Entwurf der Verordnung erneut nur auf qualifizierte Abschlüsse Bezug, die im Inland erworben wurden und nicht auf Ausbildungen, die im Ausland absolviert wurden. Bewerber/innen müssen zunächst in einem eigenständigen Verfahren die Gleichstellung dieser Abschlüsse erlangen. Dies bringt für die Betroffenen erhöhten bürokratischen Aufwand mit sich.

Zwar könnten Berufsausbildungen aus dem Ausland, für die eine Gleichstellung des Abschlusses eingeholt wurde, unter § 1 Abs. 1 S. 3 („durch Bundes- oder Landesrecht geregelte mindestens zweijährige Berufsausbildung“) zu subsumieren sein. Da zugleich in diesem Fall aber zwei oder mehr Berufsausbildungen für den Hochschulzugang verlangt werden, wird gerade für Personen mit ausländischen Abschlüssen eine sehr hohe Hürde errichtet.

Darüber hinaus konnte die Voraussetzung, dass der Abschluss nicht länger als fünf Jahre zurückliegt, eine mittelbare Diskriminierung enthalten. Gerade ältere beruflich qualifizierte Personen weisen aller Wahrscheinlichkeit einen Abschluss auf, der länger als fünf Jahre zurück liegt. Dies würde zu einer unzulässigen, unterschiedlichen Behandlung wegen des Alters im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes führen.

Für einen Input für Studierende an der Internationalen Berufsakademie Darmstadt zum Thema „Migration und Recht“ fand am 29.06.2017 ein Vorgespräch statt. Der Vortrag kam im Berichtszeitraum jedoch nicht zustande.

Am 06.09.2018 führte die agah ein Gespräch betreffend „Flüchtlingsberatung durch Studierende/ Refugee Law Clinic“ an der Hochschule Rhein-Main.

❖ Berufsakademien

Am 03.05.2011 nahm die agah zum Entwurf eines Gesetzes über die staatliche Anerkennung von Berufsakademien gegenüber dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst Stellung. Die agah wies darauf hin, dass ein duales Studium, bei dem die theoretische Wissensvermittlung und die praktische Ausbildung in einem Unternehmen eng miteinander verzahnt sind, besonders attraktiv für Studierende ist, die das erworbene theoretische Fachwissen bereits während des Studiums passgenau in der Praxis in einem Unternehmen umsetzen möchten. Ein duales Studium wird meist an Fachhochschulen in Kooperation mit Unternehmen aus der Wirtschaft angeboten. Allerdings finden auch an der Hessischen Berufsakademie Vorlesungen in Ergänzung zur Berufsschule und zur betrieblichen Ausbildung statt und Absolvent/innen erreichen auch hier nach drei Jahren einen Bachelor-Titel. Da es sich um vergleichbare Angebote handelt, die durch die Einbindung theoretischer und praktischer Studien- bzw. Ausbildungsinhalte gekennzeichnet sind, sollten für beide die gleichen Qualitätskriterien und Definitionen gelten und die Aufnahme der entsprechenden Kriterien in das Gesetz über die staatliche Anerkennung von Berufsakademien war aus Sicht der agah daher nur folgerichtig.

3.11.17 Sonstiges

Unter dieser Kapitelüberschrift ließen sich viele schul- und bildungspolitische Einzelthemen aufführen, mit denen die agah im Zeitraum des vorliegenden Berichtes auch noch und zusätzlich konfrontiert wurde. Allerdings waren mit ihnen nur sehr

begrenzt Arbeitsaufträge und/oder Verbandsaktivitäten verbunden. Daher an dieser Stelle nur ein kurzer Überblick zu Sachverhalten, die unter das Schlagwort „Bildung/Schule“ subsumierbar sind:

- 2010 Sprachförderangebote an Grundschulen.
- 2011 Vorbereitung eines Workshops zu Bildungschancen; Erörterung des Themas „Altenpflege-Schulgeld“.
- 2012 Zuweisungserlass (Lehrkräfte); Aufgaben der Landesschulämter; Richtlinien für Schüler- und Schulzeitungen.
- 2013 Fördergelder für Deutschsprachkurse; Lehrplan für schulische Sexualerziehung;
- 2014 Schulspezifische Integrationskonzepte;
- 2015 Neustrukturierung der hessischen Bildungsverwaltung;
- 2016 Schülerbeförderung und Kostenübernahme;
- 2017 Ausbildung und Prüfung an den Fachschulen für Sozialwesen;
- 2018 Rassismus an Schulen und Konzepte für ein diskriminierungsfreies Miteinander;