

*i*NSIDER

Zeitschrift der Fachgruppe Berufsbildende Schulen Hessen



NR. 01

Frühjahr 2015

26. Jahrgang



LIEBE KOLLEGINNEN, LIEBE KOLLEGEN,



Die vorliegende Ausgabe des *insiders* liefert wie immer eine Fülle von Informationen und kritischen Stellungnahmen.

- ◇ Politische Vorgänge werden dargestellt und beleuchtet in der Landtagsdrucksache zu Produktionsschulen (S. 6/7), der Vereinbarung „Bündnis Ausbildung Hessen“ (S. 20/21) sowie dem äußerst befremdlichen Verhalten eines HKM-Juristen (S. 8/9)
- ◇ Schulen stellen ihre Projekte vor: die Käthe-Kollwitz-Schule Offenbach (S. 3), die Heinrich-Emanuel-Merck-Schule Darmstadt (S. 13-15) sowie die Adolf-Reichwein-Schule Marburg (S. 22-24)
- ◇ Die NEWS (S.4/5) und die Informationen aus dem Hauptpersonalrat der Lehrerinnen

und Lehrer (S. 10/11) greifen aktuelle Vorgänge auf und liefern weitere Hinweise

- ◇ Übergangsbereich und Ausbildungsplatzprobleme sind vertreten in den S. 17-19 sowie 31
- ◇ Die Möglichkeit eines genetischen Unterrichts wird am Beispiel Informatik dargestellt (S. 27-30)
- ◇ Schließlich runden erste Eindrücke von den Hochschultagen (S. 26), interessante Publikationen (S. 16), Nutzen und Kosten von Ausbildung (S. 25) sowie eine sprachkritische Betrachtung (Letzte Seite) den vorliegenden *insider* ab.

Wir wünschen uns sehr, dass für alle Leserinnen und Leser etwas dabei ist und würden uns über kritische oder auch wohlmeinende Rückäußerungen sehr freuen.

Euer

Dieter

Freidt

INHALTSVERZEICHNIS

Projektstage „Für den Frieden“	3
news	4
Produktionsschulen	6
Fürsorgepflicht des HKM	8
hprll-intern	10
Kooperative Berufsausbildung in Europa mit KOMET	13
Neue Publikationen	16
Die unsoziale Lage der Jugend im Land	17
Bündnis Ausbildung Hessen	20
Comic, iPad und Digitalkamera – Einsatz im Unterricht	22
Über allen Gipfeln ist Ruh`	24
Ausbilden: Für Betriebe eine Investition, die sich auszahlt!	25
Deutschland und der Akademisierungswahn?	26
Genetischer Unterricht am Beispiel Informatik	27
256.100 junge Menschen begannen ein Bildungsprogramm im Übergangsbereich	31
Landesschulamts hinterlässt Sprachleitfaden	32



„Neues aus dem Kultusministerium“



Projekttag „Für den Frieden“

Die Käthe-Kollwitz-Schule in Offenbach führte vom 16. bis 18.12.2014 Projekttag mit dem Thema: „Für den Frieden“ durch. Durch die Verleihung des alternativen Aachener Friedenspreises 2013 an unsere Schule hatte dieses Thema eine besondere Bedeutung, Käthe Kollwitz als Namensgeberin steht für „Nie wieder Krieg“. Damit das aber kein inhaltsloser Satz bleibt hat die Schule zu diesem Thema Projekttag geplant und durchgeführt.



Als berufliche Schule mit heterogenen SchülerInnengruppen wurden ca. 30 offene Projekte, in die sich jede/r einwählen konnte und geschlossene Angebote für Klassen angeboten. Die Projekte fanden sowohl in der Schule als auch außerhalb statt. Themen wie z. B.: Friedensforschung, jüdisches Leben in Offenbach, Psychologie der Gewalt, Friedensarbeiter - ein Job für mich, Improvisationstheater oder Konfliktlösung in Betrieb und Schule waren nur einige der vielfältigen Angebote rund um das Thema Frieden.

Die Schülerinnen und Schüler hatten somit die Möglichkeit, selbständig an Themen zu arbeiten, die klassenübergreifend Möglichkeiten bieten, sich intensiv mit Themen wie Gewalt, Frieden, friedliches Miteinander, gewaltfreie Kommunikation in Betriebskonflikten auseinanderzusetzen. Im multikulturellen Miteinander eine Grundlage für Frieden!



Am Donnerstag, den 18.12 fanden von 10.00 bis 13.15 Uhr die verschiedensten Projektpräsentationen statt. Dabei wurde erlebbar, dass diese Tage ein voller Erfolg waren.

Gelebte Inklusion wurde vorgestellt, als eine Gruppe behinderter und nicht behinderter Menschen zusammen ein Theaterstück aufführten.

Im Eingangsbereich der KKS wurden zum Beispiel Theaterstücke gezeigt, selbst erstellte Filme über Flucht mit eigenen Texten, bedruckte T-Shirts und Taschen mit Friedensmotiven, die schon nach kurzer Zeit ausverkauft waren... und vieles mehr.



In den oberen Geschossen haben sich Schülerinnen und Schüler gestalterisch mit dem Thema Frieden auseinandergesetzt und Bilder gemalt, andere haben sich dem sensiblen Thema „Roma und Sinti“ genähert und dabei eigene Vorurteile abgebaut und sich mit dem kulturellen und ethnischen Hintergrund auseinandergesetzt.

Türkisch lernen für Anfänger, Bilderbücher oder Buttons selbst gestalten, team- und vertrauensbildende Bewegungsangebote, um nur einige Projekte zu nennen, die Palette der Präsentationen war so vielfältig und bunt wie das Schulleben der Käthe-Kollwitz-Schule selbst!

Michael Preis für die Projektgruppe der Projekttag



Assistierte Ausbildung und Ausweitung der ausbildungsbegleitenden Hilfen

Der Deutsche Bundestag hat mit einer Gesetzesänderung zum 1. Mai 2015 die Zielgruppe für ausbildungsbegleitende Hilfen ausgeweitet und die Assistierte Ausbildung (§ 130 SGB III) als neues Instrument der Bundesagentur für Arbeit gesetzlich verankert. Damit werden zwei zentrale Vereinbarungen aus der neuen Allianz für Aus- und Weiterbildung umgesetzt. Der DGB hatte diese Punkte in den Allianz-Verhandlungen durchgesetzt. Im Mittelpunkt der Assistierten (regulär betrieblichen) Ausbildung stehen die individuelle und kontinuierliche Unterstützung förderungsbedürftiger Auszubildender und deren Ausbildungsbetriebe. Durch eine intensive und parallele Unterstützung von Auszubildenden und Betrieben soll die Berufsausbildung begleitet, eine Stabilisierung schwieriger Ausbildungsverhältnisse erreicht und neue Betriebe für die Berufsausbildung benachteiligter junger Menschen gewonnen werden. Auch in Hessen soll das Modell eingeführt werden.

Unterrichtsmaterial zu TTIP

Mit dem Titel „Das Handelsabkommen TTIP – Pro und

Contra“ hat die GEW Unterrichtsmaterialien für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II entwickelt, die sie für den Unterricht zur Verfügung stellt.

Das Unterrichtsmaterial kann bei der Redaktion angefordert werden.



Das Handelsabkommen TTIP – Pro und Contra

Leitlinien für Schulsozialarbeit

Die vom Kooperationsverbund Schulsozialarbeit herausgegebenen Leitlinien sollen eine Orientierung für das Handlungsfeld und seine Akteure bieten. Der Verbund möchte mit dieser Publikation Sicherheit für pädagogisches Arbeiten geben und zur Verbesserung der Qualität im jeweiligen Lern- und Lebensraum Schule beitragen. Die Leitlinien richten sich an alle am Schulleben Beteiligten.

Download unter www.GEW.de

DGB-Positionspapier zur inklusiven Schule

Vor mehr als fünf Jahren hat sich Deutschland mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention zu einer inklusiven Schule verpflichtet. Kinder und Jugendliche mit Behinderung dürfen nicht mehr vom Besuch einer Regelschule ausgeschlossen werden. Auch der DGB bringt sich in die fachliche und öffentliche Debatte ein. Ziel ist eine Schule, die unsere Gesellschaft widerspiegelt und niemanden abweist oder aussondert. In seinem aktuellen Beschluss benennt der DGB Kriterien für eine gute inklusive Schule und gibt Empfehlungen für den

Umsetzungsprozess.

Der DGB-Beschluss „Gemeinsam statt getrennt – gewerkschaftliche Kriterien für die Entwicklung guter inklusiver Schulen“ kann bei der Redaktion angefordert werden.

Erasmus für Azubis

Immer mehr Jugendliche in Deutschland nutzen das neue europäische Bildungsprogramm Erasmus Plus, um während der Ausbildung ins Ausland zu gehen. Knapp 18.000 junge Menschen haben 2014 einen Auslandsaufenthalt in einem der 33 am Programm teilnehmenden europäischen Staa-

ten durchgeführt. Dies sind 2.000 oder 12,5 Prozent mehr als im Vorjahr. www.bmbf.de/de/23124.php; www.erasmusplus.de

Internationale Daten zur Jugendmigration

Der Report der Global Migration Group bietet einen umfassenden Überblick über die vielfältigen Formen der Jugendmigration. Das Zahlenwerk zeigt die Schwierigkeiten auf, denen sich Jugendliche gegenübersehen, wenn sie menschenwürdige Arbeit und sozialen Schutz in den Zieländern finden wollen. www.ilo.org/berlin/

Unterrichtseinheit Lohngleichheit

Frauen verdienen im Schnitt 22 Prozent weniger als Männer. In dieser Unterrichtseinheit gehen Schülerinnen und Schüler der Frage nach, wie es zu dieser Lohnlücke kommt. Welche Rolle spielen dabei Berufswahl, Arbeitszeit oder die Position im Job? Und welche Maßnahmen können dem Gender Pay Gap entgegenwirken? www.boeckler.de/39580.htm#jump_12

DGB-Broschüre: Eine gute Schule für alle. Gewerkschaften zur Schule der Zukunft

Schulen stehen vor großen Herausforderungen: Die Schulzeit wird verkürzt, Ganztagsangebote werden ausgebaut. Inklusion soll umgesetzt und Berufsorientierung verbessert werden. Gleichzeitig häufen sich Vergleichstests und die Schülerschaft wird zunehmend heterogener. Wie können Schulen diesen Veränderungen und Anforderungen künftig begegnen? Wie können sie zukunftsfähig werden und allen Kindern, unabhängig von ihrer Herkunft,

gute Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten vorhalten? Was brauchen Schulen und Lehrkräfte, um die vielfachen neuen Aufgaben zu meistern? Welcher Entwicklung gehen Schule und Gesellschaft entgegen? Welche Schule brauchen wir?

In der Broschüre „Eine gute Schule für alle. Gewerkschaften zur Schule der Zukunft“ beschreiben die Gewerkschaften ihre Sicht auf Schulen heute und formulieren ihre Anforderungen an die Schulpolitik.

Die Broschüre kann bei der Redaktion angefordert werden.

Dramatischer Fachkräfteengpass

In den Elektro- und Versorgungsberufen droht ein dramatischer Fachkräfteengpass. Laut einer Sonderauswertung des BIBB werden bis zum Jahr 2030 allein in diesen beiden Berufsfeldern rund 760.000 Erwerbspersonen fehlen. Gründe für diese Entwicklung seien neben dem demografischen Wandel vor allem der anhaltende

„Drang“ der Jugendlichen an die Gymnasien und Hochschulen.

Unterrichtsmaterial zum Holocaust

Das Web-Portal www.holocaust-unterrichtsmaterialien.de bietet Fotos und Texte zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust. Sie sind geeignet für Schülerinnen und Schüler ab Klasse 9. Anschaulich erzählte Texte und Fotos ermöglichen persönliche Zugänge zu vielfältigen Aspekten der Judenverfolgung. Insbesondere werden solche Texte präsentiert, in denen damals junge Menschen über Situationen ihres Lebens erzählen. So ergeben sich für Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten, an die eigene vertraute Alltagswelt anzuknüpfen – Anlässe zur persönlichen Auseinandersetzung und zur Diskussion.

Hrsg: Fritz Bauer Institut & Jüdisches Museum Ffm.

**Zusammenstellung und Ausführungen
Dieter Staudt**

Landtagsdrucksachen

In letzter Zeit befasste sich der Landtag mit verschiedenen Anträgen und Anfragen, die die Berufsbildenden Schulen tangieren.

DS Nr.	Inhalt
19-1744	Bündnis Ausbildung Hessen
19-1629	Bleiberecht für Flüchtlinge in Ausbildung
19-1670	Bleiberecht für Flüchtlinge in Ausbildung
19-1632	Ersatzschule (Privatschulen)
19-1040	Versuchsschulen/Schulversuche auch BS
19-1169	Erhalt und Weiterentwicklung der staatlichen Akademien in Hessen
19-1212	Selbständige Schule insb. Budget
19-873	Aufnahmekriterien FS SozPäd
19-924	Ausbildungszahlen Landesbehörden
19-772	Schülerzahlen BBS und Entwicklung der Zahlen

Diese können unter <http://starweb.hessen.de/starweb/LIS/drucksache19.htm> heruntergeladen werden.

**HESSISCHER LANDTAG**

03. 02. 2015

PRODUKTIONSSCHULEN

Kleine Anfrage der Abg. Degen, Geis, Gnadt, Hartmann, Hofmeyer, Merz, Quanz und Yüksel (SPD) vom 25.11.2014 und Antwort des Kultusministers

Vorbemerkung der Fragesteller:

Produktionsschulen arbeiten auf dem Gebiet vorberuflicher Bildung und Qualifizierung. Berufsvorbereitung und Berufsorientierung in Produktionsschulen richten sich an Jugendliche und junge Leute zwischen ca. 14 und 27 Jahren, die noch keine Berufsperspektive entwickelt haben oder aus verschiedenen Gründen keinen Ausbildungs- und Arbeitsplatz gefunden haben. Durch produktive, arbeitsmarktorientierte Beschäftigung in den verschiedenen Arbeitsfeldern der Produktionsschulen und durch externe Betriebspraktika erwerben die Produktionsschülerinnen und -schüler Berufserfahrungen und fachliche Grundfertigkeiten und verbessern damit ihre Chancen, eine Beschäftigung oder einen Ausbildungsplatz auf dem Arbeitsmarkt zu finden.

In der Bundesrepublik Deutschland existiert derzeit noch kein einheitliches Produktionsschulgesetz, und auch Landesregelungen sind nicht vorhanden. Das macht die Beschaffung von Fördermitteln für Produktionsschulansätze problematisch. Trotz der in den letzten Jahren positiv geführten Diskussionen über Produktionsschulen, beispielsweise in vielen Landesministerien, war es bislang nicht möglich, Produktionsschulen als zusätzliche Bildungs- und Qualifizierungsalternative für junge Menschen in Deutschland bildungspolitisch oder gesetzlich zu etablieren. Die Zahl der Produktionsschulen wächst zwar beständig, und eine Bundesarbeitsgemeinschaft Produktionsschulen (BAG Produktionsschulen) gründete sich 2003 in Kassel, aber fehlende bzw. sich häufig verändernde Förderinstrumente behindern die weitere Entwicklung.

Vorbemerkung des Kultusministers:

Die Produktionsschule ist keine Schulform nach dem Hessischen Schulgesetz; vielmehr wird sie durch Freie Träger organisiert (vgl. auch die Antwort auf die Fragen 1 und 2). Eine außerschulische Kooperation mit bestehenden beruflichen Schulen ist möglich und in Hessen gängige Praxis.

Diese Vorbemerkungen vorangestellt, beantworte ich die Kleine Anfrage im Einvernehmen mit

dem Hessischen Minister für Soziales und Integration wie folgt:

Frage 1. Welche Produktionsschulen an welchen Standorten mit wie vielen Schülerinnen/Schülern gibt es in Hessen?

Frage 2. Wie viele Lehrkräfte sind dort jeweils beschäftigt?

Die Beantwortung der Fragen 1 und 2 erfolgt zusammengefasst:

Aus dem Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ wurden im Jahr 2013 nachstehende Produktionsschul-Projekte gefördert (siehe Tabelle).

Teilnehmer-Zahlen für 2014 liegen derzeit noch nicht vor. Valide Zahlen zu den in den einzelnen Produktionsschul-Projekten beschäftigten Lehrkräften konnten in der Kürze der Zeit nicht erhoben werden.

Frage 3. Auf welchen finanziellen und rechtlichen Grundlagen arbeiten die Produktionsschulen in Hessen und ist ihre Finanzierung gesichert?

Die oben aufgeführten Produktionsschul-Projekte in Hessen werden aus dem Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ finanziert. Neben Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und Landesmitteln aus diesem Programm fließen zudem Kofinanzierungsmittel verschiedener Rechtskreise in die Finanzierung der Projekte ein. Das Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ wird über jährliche Bewilligungen gesteuert, weist aber eine sehr hohe Kontinuität bei den geförderten Bildungsträgern auf.

Frage 4. Wie steht die Landesregierung grundsätzlich zum bildungspolitischen Ansatz von Produktionsschulen?

Die Landesregierung sieht Produktionsschulen als einen sinnvollen Baustein zur Aktivierung bzw. Nachqualifizierung junger Menschen an. Der hohe Stellenwert von Produktionsschulen für die Landesregierung zeigt sich an der hohen Träger-Konstanz bei der Förderung von Produktionsschul-Projekten aus dem Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“.

Träger	Standorte	Teilnehmer gemäß ESF-Monitoring 2013	Kooperation mit Berufsschule
Jugendwerkstatt Felsberg	1 Standort in Felsberg	67	ja
Grümel	1 Standort in Fulda	26	nein
Starthilfe Ausbildungsverbund	3 Standorte in Homberg/Efze 1 Standort in Borken	37	ja
Faprik	1 Standort in Frankfurt	23	ja
Jugendwerkstatt Gießen	1 Standort in Gießen	106	ja
Internationaler Bund, Darmstadt	1 Standort in Darmstadt	12	ja
Internationaler Bund, BZ Langen	1 Standort in Langen	29	nein
GWAB	1 Standort in BreitscheidErdbach	27	ja
AWO Lernwerkstatt	1 Standort in Dietzenbach	47	nein
VHS Rüsselsheim	2 Standorte in Rüsselsheim	36	nein
Evangelischer Verein für Jugendsozialarbeit	2 Standorte in Frankfurt	66	ja
Arbeit und Bildung	Marburg und Außenstelle in Cölbe	29	ja
Outlaw Kassel	2 Standorte in Kassel	51	ja
Bauhaus Werkstätten	Wiesbaden	129	ja
Stadt Offenbach	3 Standorte in Offenbach	46	ja

Frage 5. Wie schätzt die Landesregierung die Arbeitsergebnisse der hessischen Produktionsschulen im Vergleich zu denjenigen anderer Bundesländer ein, und wie ist diese Einschätzung begründet?

Zu einem Vergleich der Arbeitsergebnisse der hessischen Produktionsschulen mit denen anderer Bundesländer liegen der Landesregierung keine Daten vor.

Frage 6. Erfolgt eine (regelmäßige) Evaluation der Arbeitsergebnisse der hessischen Produktionsschulen? Falls ja, wie stellt sich die Entwicklung der Ergebnisse dar? Falls nein, warum nicht?

Für die aus dem Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ geförderten Produktionsschulen liegen Daten aus dem ESF-Monitoring vor. Da aus diesem Programm aber auch andere Maßnahmetypen gefördert werden, kann aus den Monitoring-Daten keine spezifische Erfolgsanalyse des Produktionsschulansatzes abgeleitet werden.

Frage 7. Beabsichtigt die Landesregierung, die Entwicklung der hessischen Produktionsschulen zu fördern, und was wird sie ggfs. dazu unternehmen?

Frage 8. Welche Möglichkeiten sieht die Landesregierung, die hessischen Produktionsschulen finanziell abzusichern?

Die Beantwortung der Fragen 7 und 8 erfolgt zusammengefasst:

Durch die Aufnahme des Programms „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ in das hessische „Sozialbudget“ sind die Landesmittel des Programms für fünf Jahre von Kürzungen ausgenommen, vorbehaltlich der Zustimmung der Landesregierung zum Haushaltsgesetz 2015.

Frage 9. Welche Möglichkeiten sieht die Landesregierung das Konzept der Produktionsschulen in bestehenden beruflichen Schulen zu implementieren?

In dem von der Landesregierung im September vergangenen Jahres einberufenen Bildungsgipfel gibt es u.a. die Arbeitsgruppe „Schule als Vorbereitung auf die Lebens- und Arbeitswelt“, in der auch der Unterpunkt „Neustrukturierung des Übergangsbereichs“ verankert ist. Die effektivere Gestaltung des Bereichs Übergang Schule und Beruf soll unter anderem in Produktionsschulen unterstützt werden. So sieht es nicht zuletzt der Koalitionsvertrag der Regierungsparteien vor.

Wiesbaden, 27. Januar 2015

Prof. Dr. Ralph Alexander Lorz

WO BLEIBT VERANTWORTUNG UND FÜRSORGEPFLICHT DES HKM?

Eine kritische Betrachtung des Artikels: Zur Besetzung der Kommission bei Überprüfungsverfahren

In der Zeitschrift Schulverwaltung Hessen 12/2014 kommentiert Herr Dr. Wolfgang Bott, (Mitarbeiter im Referat III.B.2 Berufliche Vollzeitschulformen, Mittelstufenschulen, Fachschulen Sozialwesen, Selbstständige Berufliche Schule im HKM) die Beschlüsse des Verwaltungsgerichts (VG) Gießen vom 03.07.2013 und die des Hessischen Verwaltungsgerichtshofes (HVGH) vom 15.01.2014. Hierbei geht es um die Besetzung einer Schulleiterstelle an einer beruflichen Schule in Gießen. Nach dem Eintritt in den passiven Teil der Altersteilzeit des amtierenden Schulleiters im August 2012 wurde die Stelle neu ausgeschrieben und ein Überprüfungsverfahren durchgeführt. Der Beschwerde des unterlegenen Bewerbers gegen das Ergebnis wurde vom Verwaltungsgericht Gießen stattgegeben und vom Hessischen Verwaltungsgerichtshof am 15.01.2014 bestätigt. In der oben erwähnten Zeitschrift kommentiert Herr Dr. Bott die richterlichen Entscheidungen.

Nach intensivem Studium der Lektüre kann ich mich nur glücklich schätzen, in einem Rechtsstaat mit unabhängiger Gerichtsbarkeit leben zu dürfen. Gleichzeitig erschreckt und verwundert mich zutiefst, mit welcher Uneinsichtigkeit und Selbstgerechtigkeit hier ein Vertreter der obersten Schulaufsicht agiert, ohne die Lage an der betreffenden Schule zu berücksichtigen.

Beide Gerichte haben eindeutig festgestellt, dass die zusammengestellte Prüfungskommission nicht dem Stellenbesetzungserlass entsprach, dass Mitglieder dieser Kommission als Gäste deklariert wurden, obwohl sie sich, wie im Protokoll vermerkt, aktiv am Verfahren beteiligten. Das HKM erlitt auf der gesamten Ebene in beiden Verfahren Schiffbruch. Statt Einsicht und Achtung gegenüber der Gerichtsbarkeit in zwei Instanzen kommt der Verfasser in seiner sogenannten rechtlichen Würdigung (siehe S. 339) zu einem erstaunlichen Fazit, das ich wie folgt zusammenfassen möchte:



- ◇ die Entscheidungen beider Gerichte vermögen inhaltlich nicht zu überzeugen
- ◇ die Hinzuziehung von Mitarbeitern des Ministeriums, die immer nur in besten Absichten geschah, wurde von beiden Gerichten völlig falsch interpretiert
- ◇ beide Gerichte haben die Funktion des nach Abschluss des Überprüfungsverfahrens durchgeführten Gesprächs verkannt

- ◇ die „Gäste“ haben zwar am Nachgespräch teilgenommen, aber dieses sei doch gar nicht mehr Teil des Überprüfungsverfahrens. Wörtlich: „Dieses Nachgespräch war nicht mehr Teil des Überprüfungsverfahrens, insoweit war die Protokollierung desselben geeignet, Missverständnisse hervorzurufen.“ (siehe S. 340)

Mein eigenes Fazit aus dieser Lektüre – man kann ja immer dazulernen:

- ◇ die Gerichte haben aber auch gar nichts kapiert, die legen nicht justiziable aber gut gemeinte Formulierungen in Protokollen, die zwar Grundlage für Besetzungsentscheidungen sind, einfach falsch aus
- ◇ ob Gäste wirklich Gäste sind, sich dann auch so zu verhalten haben oder ob sie vielleicht doch keine Gäste sind hat sich mir auch nach mehrmaliger Lektüre nicht erschlossen
- ◇ Nachgespräche mit der gesamten Prüfungskommission sind lockere Plaudereien über Verfahrensfragen, die keinerlei Auswirkung auf die Stellenbesetzung haben. Hier werden keine Meinungen ausgetauscht, neue gebildet, Entscheidungen angebahnt, hier wird Kaffee getrunken und Schnittchen gegessen und das Verfahren als solches ohne Würdigung der Beteiligten evaluiert.

Meine Erfahrungen und Eindrücke von Nachgesprächen

aus über 20 Jahren in verschiedenen Schulleitungstätigkeiten muss ich vollständig revidieren. Hier scheint ein neuer Geist eingezogen zu sein.

Noch erstaunlicher sind die psychologischen Kompetenzen des Autors. „Soweit beide Gerichte darüber hinaus ausführen, dass der nicht ausgewählte Bewerber durch die Anwesenheit der vorgenannten, nicht verfahrensführenden Mitarbeiter des HKM benachteiligt, ja verunsichert worden sei, vermag dies nicht einmal ansatzweise zu überzeugen.“ Ob der Bewerber zu einer möglichen Empfindung der Verunsicherung gefragt wurde oder der klinische Blick des Autors hier ausschlaggebend war, bleibt ungeklärt.

Der letzte Satz klingt in meinen Ohren wie purer Hohn. „Da die Entscheidung des VG Gießen in Gestalt der Beschwerdeentscheidung des HVGH bestandskräftig ist muss das Auswahlverfahren wiederholt werden, was besonders deshalb ärgerlich ist, weil beide Gerichte in dem Eilverfahren nach § 123 VwGO jeweils länger als 6 Monate benötigt haben, um ihre Entscheidung zu verkünden.“

Seit der Versetzung des Schullei-

ters in die Altersteilzeit sind mittlerweile zweieinhalb Jahre vergangen, von August 2012 bis Januar 2015. Mindestens ein halbes Jahr zuvor war die Ausschreibung veröffentlicht. Beide Gerichte haben nach Aussage von Herrn Dr. Bott zusammen ein Jahr benötigt. Eine kleine Subtraktion erklärt hier meinen Ärger. Hätte das Land Hessen nicht gegen das VG-Gießen Urteil Berufung eingelegt, sondern den Fehler, der nun mal passiert war, eingesehen, wäre über ein Jahr gespart worden.

Kein Wort davon ist zu lesen, dass das erste Verfahren zwei geeignete Bewerber hervorgebracht hat. Da die mit Vorteil bedachte und ausgewählte Bewerberin aufgrund ihrer Fakultas auch eine vergleichbare andere Stelle nicht antreten konnte hätte das HKM den zweiten, geeigneten Bewerber berufen können.

Kein Satz - neben der juristischen Pedanterie – darüber, was mit einer Schule passiert, die jetzt seit zweieinhalb Jahren ohne besetzte Schulleiterstelle auskommen muss. Ich kann dem Schulleitungsteam und dem Kollegium nur meine Hochachtung und meinen

Respekt zollen, über eine solche lange Zeit die Arbeitsleistung und Rolle (siehe Dienststörung) kompensiert zu haben.

Kein Satz, dass seit der Urteilsverkündung des HVGH am 14.01.2014 bis heute schon wieder ein Jahr vergangen ist. Was ist mit der Verantwortung des HKM für eine Schule mit rund 2300 Schülerinnen und Schüler und über 100 Lehrerinnen und Lehrern und einem Rumpfschulleitungsteam, das seit vier Jahren eine Generalsanierung des gesamten Schulgebäudes im laufenden Betrieb zu organisieren hat und das bis an die gesundheitlichen Grenzen belastet ist.

Was mich zum Abschluss doch dringend interessieren würde, wie der Wert der pädagogischen Leitung einer großen Schule im Rahmen einer Qualitätsentwicklung von Schulen in Hessen von ministerieller Seite aus gewichtet wird und ob 2,5 Jahre Vakanz da noch in Ordnung gehen.

Joachim Scheerer

**Mitglied der Landesfachgruppe
Berufliche Schulen Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft**

Schülerzahlen an den öffentlichen beruflichen Schulen Hessen								
Schulformen	2007 / 08	2008 / 09	2009 / 10	2010 / 11	2011 / 12	2012 / 13	2013 / 14	2014/15
Berufsschule	109.869	111.094	108.895	107.077	105.004	104.083	102.146	99.574
BGJ VZ	2.726	2.094	1.729	1.353	243	127	116	97
BGJ TZ	452	507	494	532	480	349	304	272
BVJ	951	1.160	1.257	1.436	1.716	1.873	1.755	2.063
BFS 2-j. zum mittl. Ab.	13.554	13.195	12.573	11.920	11.104	10.294	10.342	10.285
BFS 3-3,5 j. Berufsabs.	378	336	378	363	732	956	1.009	1.016
HBFS 1-jährig	2.008	1.819	1.833	1.575	1.337	1.140	1.076	1.171
HBFS 2-j. Assi.ausb.	7.598	7.306	7.167	7.333	7.423	7.638	7.769	7.659
Fachschule VZ	4.924	5.055	5.729	6.442	7.304	7.860	8.226	8.255
Fachschule TZ	3.181	3.515	4.117	4.161	4.031	4.310	4.407	4.641
FOS VZ	18.324	19.308	20.794	21.158	21.464	21.381	21.919	21.977
FOS TZ	357	182	177	198	188	178	125	95
Sonderklassen	6.230	5.851	5.809	4.309	5.102	5.049	4.759	4.447
EIBE	3.186	2.722	2.684	2.601	2.872	2.892	2.857	2.898
Berufliches Gymnasium	10.922	11.704	12.668	13.736	14.494	14.842	14.924	15.352
Berufsbildungswerk	1.206	1.182	1.168	1.086	952	948	955	1.055
Gesamt BBS	185.866	187.030	187.472	185.280	184.446	183.920	182.689	180.857
Stellen für BBS	7.194	7.232,60	7.302,90	7.171,2	7.405,8	7.495,20	7.525,2	7.462

Zahlen aus den Zuweisungserlassen
Erstellt von Ralf Becker

Durch die Abschaffung des Landesschulamts und der damit verbundenen personellen und organisatorischen Änderungen waren das HKM und die nachgeordneten Behörden sehr stark mit sich selbst beschäftigt. In einzelnen Bereichen des Ministeriums und der Bildungsverwaltung scheint darüber hinaus eine Schulung im Personalvertretungsrecht dringend geboten, da Informationsrechte des HPRLL von einzelnen Referaten einfach übergangen werden. Bei vielen Referaten stellt sich die Zusammenarbeit demgegenüber als vertrauensvoll dar.

Landesschulamt adé

Zum 1.4.2015 hat der Landtag das Landesschulamt abgeschafft. Die Schulämter bleiben bestehen und werden direkt dem Ministerium unterstellt und die weiteren Aufgaben übernimmt die neue Lehrkräfteakademie. Die mit der Abschaffung notwendigen Änderungen an Verordnungen und Erlassen waren zwar wenig konfliktbehaftet, aber beanspruchten einen nicht geringen Teil der Erörterungen zwischen HPRLL und HKM. Weitere Informationen sind auf den Internetseiten der Lehrkräfteakademie unter <http://www.la.hessen.de/> zu finden.

Bildungsgipfel

Nachdem Anfang des Jahres GEW, VBE, Elternvertretungen und Schülervvertretung öffentlich mit einem Austritt aus dem „Bildungsgipfel“ gedroht hatten gab der Kultusminister klein bei.

Die CDU-Vorfeldorganisationen wurden aus dem Bildungsgipfel ausgeladen und der HPRLL eingeladen und eine inhaltlich offenere Diskussion wurde vereinbart. Erste Eindrücke: Während in den vier AGs in Bezug auf Schulstruktur, Ganzttag, Inklusion und LehrerInnenbildung es äußerst schwierig sein dürfte, Kompromisse zu finden und die Landesregierung versucht, ihre bereits im Koalitionsvertrag beschlossenen Maßnahmen als Kompromiss Aller durchzusetzen ist in der AG 4, die sich mit dem Übergang von Schule in Beruf befasst, eher mit einem echten Kompromiss zu rechnen. (siehe hierzu auch das „Bündnis Ausbildung Hessen“ - Artikel in diesem *insider*). Schwierig wird es in der AG 4 werden bei der Frage des Stellenwerts und des Umfangs der Berufs- und Studienorientierung in den allgemeinbildenden Schulen, bei der Ausgestaltung der Vollzeitformen der Berufsbildenden Schulen und der Umsetzung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung.

Flüchtlinge und Zuwanderer

Der EIBE Infobrief April 2014 verweist auf einen Artikel der Zeitschrift Berufsbildung. Dort heißt es: „Zurzeit wird im Hessischen Kultusministerium eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die – aufbauend auf den Pädagogischen Förderkonzepten der jeweiligen EIBE-Programmschulen – die Zielsetzungen hinsichtlich eines lebenslagenorientierten Konzeptes beruflicher Förderung

für Flüchtlinge und Einwanderer erarbeiten soll. Hierbei wird es u. a. um die Entwicklung von modularisierten, migrationspädagogischen Bildungs- und Qualifizierungsmodulen in den Bereichen Sprache, Alltagsbewältigung, Berufsorientierung, Ausbildungsvorbereitung, Überleitung in Arbeit gehen.“ Seit dieser Ankündigung ist nun über ein Jahr vergangen.

Im Juni 2014 erklärte die Dienststelle dem HPRLL, dass eine Maßnahme für Seiteneinsteiger für das Schuljahr 2015/16 geplant sei. Erst in der Sitzung am 5. März 2015 machte die Dienststelle einige Angaben zu der Maßnahme. Es soll eine Sozialpädagogikstelle pro Schule geben, 20 Stunden Deutschunterricht soll die Studentafel enthalten, zwei Jahre die Maßnahme dauern und aufgenommen werden sollen lediglich Jugendliche unter 18 (wegen der Kosten!), mittels Sprachtests sollen die Jugendlichen in Niveaustufen eingeteilt werden und es soll Schwerpunktschulen mit Kooperationsschulen geben. Die Zeit drängt. Die Maßnahme muss ausgeschrieben werden, die Schwerpunktschulen und Kooperationsschulen müssen ausgewählt werden und das neue Schuljahr planen.

Es ist schon erstaunlich; nicht Thüringen, nicht NRW, nicht Hessen, sondern Bayern hat als erstes Bundesland ein allseits gelobtes Konzept vorgelegt und lässt Jugendliche bis 21 zu.

PuSch

Die PuSch Ausschreibung steht

im Amtsblatt 3/2015. Die Leitlinien und Anträge können auf der HKM-Homepage heruntergeladen werden. Die Erörterung von PuSch mit dem zuständigen Referat war, höflich ausgedrückt, seltsam. Informationen flossen nur spärlich und auch auf Nachfragen erfolgten kaum Reaktionen. PowerPoint Folien wurden, obwohl bereits präsentiert, wie Geheimpapiere behandelt und die Leitlinien nicht mit dem HPRLL erörtert.

SOMA Büromanagement

Im Gegensatz zu PuSch ist diese Sondermaßnahme ein Beispiel für gute vertrauensvolle Zusammenarbeit. Der HPRLL war immer im Vorfeld informiert und zu den Veranstaltungen eingeladen und stellt ein Mitglied der Steuergruppe. Dies ermöglicht, dass Kritik und Lob, Anregungen oder Verbesserungsvorschläge aus Schulen über den HPRLL vorgebracht werden können und Infos über den HPRLL an die Schulen gelangen. (E-Mailkontakt Ralf Becker: r.becker.gew@gmx.de)

Zielsetzung der SOMA ist, die Schulen bei der Einführung des neuen Berufsbildes Büromanagement, das die bisherigen drei Büroberufe zu einem Beruf zusammen führt, zu unterstützen. Hinzu kommen neue lernfeldorientierte Lehrpläne und neue Prüfungsstrukturen. Das Fortbildungskonzept hat als wesentliche Grundlage das SOL-Modell Beatenberg, Schweiz. Die Akzeptanz dessen ist nicht überall vorhanden und somit die Beteiligung an den Veranstaltungen unterschiedlich. Das SOL-Modell Beatenberg ist nur eine Möglichkeit, lernfeldorientierte Lehrpläne umzusetzen. Darüber hinaus gibt es vielfältige Möglichkeiten, die in anderen Berufsfeldern (z.B.

Metall-Elektro, Holz) in früheren SOMA umgesetzt wurden.

Pensionskürzungen

Zurzeit werden durch das Regierungspräsidium Kassel eine Vielzahl ablehnender Entscheidungen zur Anerkennung von „Vordienstzeiten“ als ruhegehaltfähige Dienstzeit getroffen. Anderslautende Bescheide aus der Vergangenheit werden aufgehoben. Davon ist eine große Anzahl von Lehrkräften betroffen, die nicht im Rahmen einer regulären Einstellung oder eines offiziellen Vertretungsvertrages beim Land Hessen beschäftigt waren, sondern im Rahmen verschiedener „Maßnahmen“, z.B. „Sonderprogramm zur Eingliederung ausländischer Schüler mit geringen Deutschkenntnissen (ASOP)“ oder „Programm zur Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt (EBA)“.

In der Regel wird die Ruhegehaltfähigkeit mit der Begründung abgelehnt, dass die Lehrkräfte, die im Rahmen dieser Maßnahmen eingesetzt waren, keinen regulären Unterricht erteilten, sondern „Nachhilfe“ oder „Fördermaßnahmen“ durchgeführt hätten, was so nicht stimmt, aber nach 20 und mehr Jahren schwierig zu belegen ist. Außerdem wird argumentiert, dass die Klassen, die aufgrund der Programme gebildet wurden, nicht zum öffentlichen Schuldienst im Sinne des Schulgesetzes gehören; auch völlig daneben.

Um unnötige Verwaltungsstreitverfahren zu verhindern, hat der HPRLL die Dienststelle aufgefordert, gegenüber dem Regierungspräsidium Kassel aktiv zu werden, damit die Zeiten in EBA und ASOP angerechnet werden. Eine Antwort steht noch aus. Betroffene GEW-KollegInnen

wenden sich bitte an die GEW-Rechtsstelle. Denn: Auch nach dem aktiven Dienst lohnt es sich, in der gewerkschaftlichen Solidargemeinschaft zu bleiben.

FL a.t. F.

Am 17.7.2014 haben CDU, Grüne und SPD einen Antrag (Landtagsdrucksache 19-705) in den Landtag eingebracht mit der Aufforderung an die Landesregierung, Aufstiegsmöglichkeiten für FL a.t. F. zu prüfen (s. *insider* 2-2014). Am 4.3.2015 wurde der Antrag im Landtag erörtert und alle Fraktionen signalisierten Zustimmung und der Kultusminister Umsetzungsbereitschaft. Der kulturpolitische Ausschuss des Landtags hat am 12.3.2015 einstimmig dem Landtag Zustimmung empfohlen und das HKM aufgefordert, ein Konzept zu erarbeiten. Die bisherigen Überlegungen im Ministerium gehen dahin, dass z.B. durch eine Weiterbildungsmaßnahme oder durch Koordinationsaufgaben eine Aufstiegsmöglichkeit von A11 nach A12 geschaffen wird. Genauer ist noch nicht bekannt.

LiV zum 1.5.

Im BS-Bereich gab es bis Redaktionsschluss 25.3.2015 insgesamt 76 Einstellungsangebote und 16 Quereinsteigsangebote, es gab 15 Absagen, gleichzeitig haben 31 Nachrücker ein Angebot bekommen. Es werden letztlich um die 100 LiV sein, da noch nicht klar ist, ob alle Nachrücker das Einstellungsangebot annehmen und ob es noch weitere Nachrücker gibt. Das ist viel zu wenig, um den Nachwuchsbedarf zu decken. Zudem haben weit über die Hälfte der LiV das Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung.

Ralf Becker

KORREKTUR ZUM INSIDER 4/2014 „USF – SOZIALPÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE AN SCHULEN“

Unter „**Vorbemerkung**“ wird in diesem Artikel richtig erläutert: „USF ist keine Schulsozialarbeit und kann und darf diese nicht ersetzen“. Schulsozialarbeit und sozialpädagogische Teamarbeit mit Lehrkräften im Unterricht als Arbeitsgebiet einer einzigen Person wäre eine unprofessionelle Rollenüberschneidung. Schulsozialarbeit bietet den Schülerinnen und Schülern Beratung und Unterstützung, muss unabhängig sein und unbelastet von anderen Teamkonstellationen der sozialpädagogischen Fachkräfte mit den Lehrkräften.

Unter der nächsten Zwischenüberschrift „**Welche Aufgaben beinhaltet USF**“ werden dann unter vier Spiegelstrichen Aufgaben dargestellt. Die Aussage, dass diese Aufgaben von USF sich auf diese Tätigkeiten **beschränken** ist allerdings falsch.

Versäumt wurde, das in der Richtlinie zuerst beschriebene **wesentliche Tätigkeitsmerkmal unterrichtsunterstützender sozialpädagogischer Förderung** dar-

zustellen, das den grundsätzlichen Unterschied zur Schulsozialarbeit ausmacht. Das **ist die gemeinsame Arbeit mit den Lehrkräften im Unterricht!** Hierzu wird in der Richtlinie ausgeführt:

„2. Aufgaben der unterrichtsunterstützenden sozialpädagogischen Förderung

Die verschiedenen Schulformen und –stufen haben die unterschiedlichsten Bedarfe zur Erreichung des Bildungs- und Erziehungsauftrags. Daher können z. B. sozialpädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Schülerinnen und Schüler ... im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule im Hinblick auf ihre aktive Teilnahme am unterrichtlichen Angebot fördern und arbeiten mit denjenigen, die während des Unterrichtsverlaufs besonderer Zuwendung bedürfen. Sie unterstützen die Lehrkraft bei der Gestaltung der Arbeitsumgebung und der Gestaltung von individualisierendem Unterrichtsmaterial oder durch besondere pädagogi-

sche Hilfestellungen bei der Bewältigung der Anforderungen an Aufmerksamkeit und Mitarbeit.“ (ABl. 8/2014)

Nach diesem Abschnitt folgen dann in der Richtlinie die im Insider 4/2014 unter vier Kullern aufgeführten Tätigkeitsmerkmale als **weitere mögliche Aufgaben von USF**:

„Die unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung umfasst ferner die folgenden vier Arbeitsfelder:

2.1 Beratung ...

2.2 Sozialpädagogische Gruppenarbeit, Projekte und Arbeit mit Schulklassen...

2.3 Innerschulische und außerschulische Vernetzung...

2.4 Offene Angebote für alle Schülerinnen und Schüler...“ (ABl. 8/2014)

Moni Frobels

GEW kündigt Broschüre zur unterrichtsstützenden sozialpädagogischen Förderung (USF) an

Die GEW Hessen begrüßt, dass alle Schulen die Option haben sollen, in ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag durch sozialpädagogische Fachkräfte unterstützt zu werden. Der Bedarf besteht an den Schulen seit langem. Für alle Schulen wäre allerdings eine gesicherte Zuweisung über Planstellen für sozialpädagogische Fachkräfte besser. Die jetzige Möglichkeit der Besetzung der Hälfte der freien Lehrerstellen, die rechnerisch über die 100% Lehrerversorgung (Grundunterrichtsversorgung) hinausgehen, oder über den Sozialindex ist für die GEW nicht zufriedenstellend.

Mit ihrer Broschüre zu USF will die GEW die sozialpädagogischen Fachkräfte, die für USF an die Schulen kommen, unterstützen, aber auch Hinweise und Empfehlungen für die Schulen und ihre Personalräte geben. Die Broschüre ist erhältlich bei der GEW Hessen.

KOOPERATIVE BERUFSAUSBILDUNG IN EUROPA MIT KOMET

Im Mittelpunkt einer modernen Berufsausbildung steht die Kompetenzentwicklung durch Handlungsorientierung in Form von Kundenaufträgen. Zu entwickeln sind die Kompetenzen, die grundlegende Kriterien für eine arbeitsbezogene Problemlösung umfassen und damit der fachgerechten Lösung beruflicher Aufgaben genügen müssen: Funktionalität, Anschaulichkeit/ Präsentation, Geschäfts- und Arbeitsprozessorientierung, Gebrauchswertorientierung, Wirtschaftlichkeit, Sozialverträglichkeit, Umweltverträglichkeit und Kreativität.¹

Der Modellversuch KOMET² (s. u.) hat die identifizierten acht Kriterien in ein Kompetenzmodell integriert und weitere Werkzeuge entwickelt, die sich zur Kompetenzmessung als auch zur Planung und Evaluation beruflicher Lernprozesse hervorragend

eignen. Die Werkzeuge wurden national und international sehr erfolgreich erprobt und sind auf alle Berufsfelder übertragbar.

Eine Ausbildung, welche auf die Entwicklung o. g. Kompetenzen zielt und nach beruflichen Arbeits- und betrieblichen Geschäftsprozessen organisiert ist gelingt, wenn die dualen Partner intensiv miteinander kooperieren.

Dass dies funktionieren kann und sogar auf internationaler Ebene (CZ, AT, DE) möglich ist, möchte dieser Beitrag durch die Projekte „Modernisierung einer Werktoranlage“ und „E-Scooter“ in der industriellen Ausbildung der Elektroberufe verdeutlichen.

Beide Projekte wurden in Darmstadt in den beteiligten Betrieben und der Merckschule durchgeführt.

Die Projektpartner und Lernorte

Modernisierung einer Werktoranlage	E-Scooter
Deutsche Bahn, Evonik, GSI, HSE, Merck, TUD, Hessenwasser, Fraunhofer Institut, ISS Sokolnice (Tschechien), Heinrich-Emanuel-Merck-Schule	Merck ISS Sokolnice (Tschechien), Landesberufsschule Bregenz (Österreich), Heinrich-Emanuel-Merck-Schule

Auszubildende

Modernisierung einer Werktoranlage	E-Scooter
Elektroniker und Elektronikerinnen des 1. Ausbildungsjahres	Elektroniker und Mechatroniker des 2. und 3. Ausbildungsjahres

Vor der Projektdurchführung haben alle Teilnehmer aus Darmstadt an dreiwöchigen berufsbezogenen Ausbildungsmobilitäten in Österreich (z.B. Wien) oder in Tschechien (z.B. Sokolnice) teilgenommen.

Ziel: Kompetenzentwicklung zur fachgerechten Lösung beruflicher Aufgaben:

- Die Analyse von Berufsbildern und Ausbildungsrahmenlehrplänen sowie von Auswertungsprotokollen im Modellversuch GAB führte zur Identifizierung der acht Kriterien, denen die Lösung beruflicher Aufgaben genügen muss.
Rauner, Felix: KOMET - Messen beruflicher Kompetenz im Berufsfeld Elektrotechnik. BWP 1/2010, S. 22 – 26.
Online: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6149
- Online: http://www.ibb.uni-bremen.de/fileadmin/user/Publikationen/Abschlussbericht_KOMET_Hessen_081010_final.pdf,
Online: <http://berufliche.bildung.hessen.de/komet>

Kompetenzkriterium	Beschreibung
Funktionalität	Aufbau von fachkundlichem Wissen und die Fähigkeit, eine Aufgabe funktional zu lösen.
Anschaulichkeit/ Präsentation	Das Ergebnis der beruflichen Aufgabe entsprechend dokumentieren (z.B. Stromlaufpläne, Schaltpläne zeichnen) und präsentieren, damit der Auftraggeber (z.B. Vorgesetzter) die Lösungsvorschläge bewerten kann.
Nachhaltigkeit/ Gebrauchswert- orientierung	Berufliche Arbeitsprozesse und -aufträge stehen immer in Verbindung mit „Kunden“, die von der Aufgabenlösung einen hohen Gebrauchswert und Nachhaltigkeit erwarten. In hoch arbeitsteiligen Arbeitsprozessen besteht die Gefahr, dass sich Gebrauchswert- und Nachhaltigkeitsaspekte im Bewusstsein der Beschäftigten verflüchtigen. Deshalb soll das Augenmerk bewusst auf eine nachhaltige Problemlösung gelegt werden.
Wirtschaftlichkeit/ Effizienz	Berufliche Arbeit muss sich dem Aspekt der Wirtschaftlichkeit stellen. Deshalb sind bei der Aufgabenlösung wirtschaftliche Aspekte zu berücksichtigen.
Geschäfts- und Arbeits- prozessorientierung	Vor- und nachgelagerte Arbeitsbereiche in der betrieblichen Hierarchie und der Arbeitsschritte/Prozesskette sind zu berücksichtigen.
Sozialverträglichkeit	Aspekte humaner Arbeitsgestaltung und -organisation, Gesundheitsschutz und Arbeitssicherheitsmaßnahmen verdeutlichen und berücksichtigen.
Umweltverträglichkeit	Berücksichtigung berufs- und fachspezifischer umweltbezogener Anforderungen an berufliche Arbeitsprozesse.
Kreativität	Berufliche Aufgaben haben keine „Schwarz-Weiß-Lösungen“. Lösungsvorschläge sind immer vielfältig, variantenreich und von vielen Faktoren abhängig. Dieses Kompetenzkriterium bezieht sich deshalb auf die situativ höchst unterschiedliche Ausnutzung der Gestaltungsspielräume bei der Lösung beruflicher Aufgaben.

Projektvorbereitung und -durchführung

Ziel: soziale, personale und interkulturelle Kompetenzen erwerben

- Teamarbeit zur gemeinsamen Planung, Durchführung und Evaluation der Aufgaben
- Internationale Berufserfahrungen sammeln und Berufskompetenzen erwerben
- Interkulturelle Kompetenzen entwickeln und die persönliche Entwicklung fördern
- Ausbildungsabschnitt im Ausland absolvieren
- Erwerb von weitergehenden Fähigkeiten

und Qualifikationen im Ausland (z.B. Orientierung)

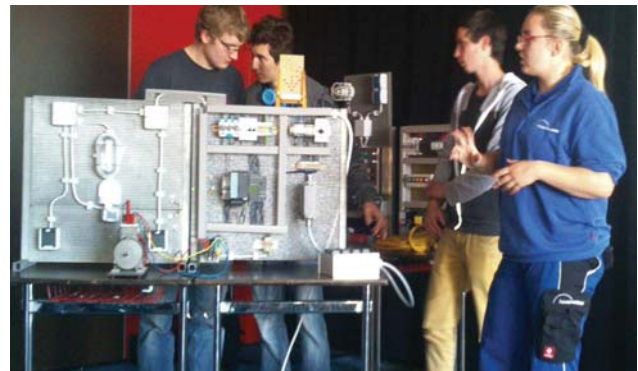
- Förderung der sprachlichen Kommunikation (in Fremdsprachen)
- Förderung des kulturellen Austauschs

Berufliche Aufgabenstellungen zur Kompetenzentwicklung

Kundenauftrag: Modernisierung einer Werktoranlage

Situationsbeschreibung

Das Werktor des Papierwerks „Leonardo-Zellstoff“ soll durch eine moderne elektrische Toranlage modernisiert und aus dem Pfortnerhaus bedient werden. Bisher wurde das Werktor zum Firmengelände per Hand geöffnet und geschlossen. Da vermehrt LKWs auch am Abend und in der Nacht ein- und ausfahren, soll zudem der Tor- und Pfortnerbereich ausgeleuchtet werden. Außerdem wird gewünscht, dass das Auf- und Zufahren des Tores im



Aufgabenstellung:

Erstellen Sie möglichst vollständige Unterlagen für diese Anlage. Begründen Sie Ihren Lösungsvorschlag umfassend und detailliert.

Die gesamte Anlage wird von Ihnen im Ausbildungsbetrieb praktisch aufgebaut.

Kundenauftrag: E-Scooter (Thema Elektromobilität)

Situationsbeschreibung

Der Elektroroller – SOLO elektra – soll gewartet und modernisiert werden. Der Kunde wünscht eine höhere Leistungsfähigkeit und eine stufenlose Geschwindigkeitsregulierung. Die notwendigen technischen Daten des Rollers entnehmen Sie bitte den angehängten Datenblättern.

Aufgabenstellung:

Erarbeiten Sie eine Lösungsmöglichkeit, die Sie dem Kunden präsentieren sowie umfassend und detailliert begründen. Stellen Sie anhand praxisbezogener Unterlagen Ihr Konzept dar.

Gute schulische und betriebliche Leistungen sind Voraussetzung für die Teilnahme. Die Auszubildenden der HEMS werden gemeinsam mit den Betrieben ausgewählt. Das ist notwendig, denn sie sind immerhin Botschafter im Gastland.

Zur Vorbereitung erhalten die Auszubildenden an drei Samstagen in zwölf Unterrichtsstunden sprachliche und kulturelle Unterrichtseinheiten von einer landeskundlichen Muttersprachlerin (CZ). Sie lernen Alltags- und Fachbegriffe (CZ) und Wertvolles über das politische und kulturelle Leben (CZ, AT) im Partnerland. Die Tätigkeiten der Auszubildenden erfolgen in Anlehnung an das Prinzip der vollständigen Arbeits- handlung.

Ergebnisse und Evaluation

Sowohl in den Betrieben als auch in der Schule wurde intensiv und mit hoher Motivation an den Lernaufgaben gearbeitet. Alle Lösungsvorschläge waren funktionsfähig. Da je nach Betrieb unterschiedliche Montage- lösungen verfolgt wurden gelangten die Auszubildende auch zur Erkenntnis, dass verschiedene Lösungswege zum gleichen Ziel führen können. Es wurde zudem erkannt, wie wichtig eine gute Zeit- und Arbeitsplanung



ist, um nicht unter Zeitdruck zu geraten.

Präsentation

Während der Präsentation vor einem großen Publikum (Experten der Betriebe, Ausbilder, Lehrer, Schulleiter, Eltern, Mitschüler) demonstrierten die Auszubildenden ihre Vorgehensweise und die Funktionsfähigkeit ihrer Lösungen an den Modellen auch in englischer Sprache. Das positive Feedback steigerte das Selbstvertrauen der Auszubildenden.

Schülerfeedback

Nach Einschätzung der Schüler war der Praxisauftrag weder zu leicht noch zu schwer, sondern genau richtig. Auch die eigene Motivation, die Teamarbeit, der Lernerfolg, die Methode der Projektarbeit und die Beratung durch Ausbilder und Lehrer wurden von den Azubis positiv bewertet.

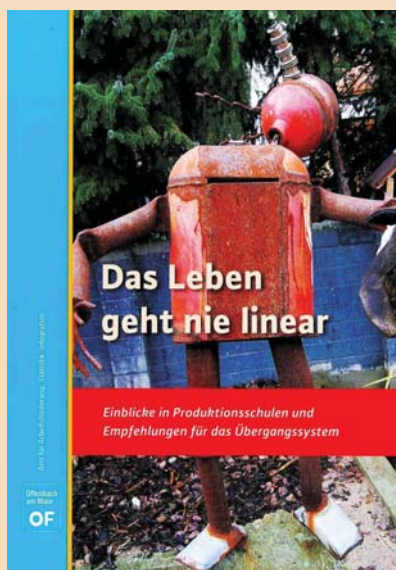
*Gerald Hubacek
Heinrich-Emanuel-Merck-Schule Darmstadt*

- 3 Außerhalb der Unterrichts- und Ausbildungszeiten sowie an den Wochenenden nahmen die Auszubildenden an einem kulturellen Rahmenprogramm teil: Sportangebote, Besichtigung einer Windkraft- und Photovoltaikanlage, Besuch von Tropfsteinhöhlen, Familienwochenenden, Stadtbesichtigungen (z.B. Wien, Prag, Brünn, Graz, Eibiswald, Bregenz), Besuch historischer Orte, Fahrradtouren oder Messebesuche.

Das Leben geht nie linear - Einblicke in Produktionsschulen und Empfehlungen für das Übergangssystem

Hg. Arbeitsförderung Offenbach

Jutta Roitsch hat Mitarbeitende in Produktionsschulen aufgesucht und sie erzählen lassen. Die aufgezeichneten Gespräche zeigen die Bedingungen, die Höhen und Tiefen der Arbeit auf. Die persönliche Seite, die Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern, die Leidenschaft der handelnden Personen, die Produktion als Motivation und Triebfeder für Entwicklung, all dies kann aus den Texten herausgelesen werden. Daneben wird die Entwicklung des „Übergangssystems“ beleuchtet und daraus Anforderungen formuliert. *Das 127 umfassende Buch kann unter produktionsschule@offenbach.de bestellt werden.*



Arbeits- und Gesundheitsschutz an Schulen Leitfaden für Personalräte und Schulleitungen

Hg. GEW Bund

Der Lehrberuf ist längst nicht mehr nur ein Traumberuf, sondern auch ein Stressberuf. Aber welchen Belastungen sind Lehrkräfte wirklich Tag für Tag ausgesetzt? Und was können Personalräte und Schulleitungen dagegen tun? Dieser 137 Seiten umfassende Leitfaden setzt sich mit den praxisrelevanten Fragen zum Arbeits- und Gesundheitsschutz an Schulen auseinander. Er hilft dabei, Überlastungssymptome frühzeitig zu erkennen und geeignete Maßnahmen zu entwickeln, um Belastungen vorzubeugen oder diesen entgegenzuwirken.

ISBN 978-3-7663-6411-1

Was heißt heute Kritische Politische Bildung?

Hg. B. Widmaier/B. Overwien

Ist Politische Bildung per se kritisch? Brauchen wir eine Kritische Politische Bildung? Die Vielfalt der hier vertretenen Autor/innen verspricht eine kontroverse Auseinandersetzung mit diesen Fragen. Dabei werden Geschichte, aktuelle politikdidaktische Diskussionen, Theorie und Praxis gleichermaßen als Anknüpfungspunkte gewählt, um eine facettenreiche, sehr aktuelle und notwendige Debatte zum Selbstverständnis der Politischen Bildung zu führen.

ISBN 978-3-8997-4906-9



DIE UNSOZIALE LAGE DER JUGEND IM LAND

„Deutschland geht es so gut wie nie zuvor“, lassen uns die Oberen wissen. Das Land strotze nur so vor Wirtschaftskraft, Arbeits- und Ausbildungsplätzen. Auftretende Probleme hätten ihre Ursachen daher niemals „im System“, sondern stets in den Betroffenen selbst. Sie wiesen individuelle „Vermittlungshemmnisse“, „Passungsprobleme“ oder gar grundsätzliche Defizite in Bezug auf ihre „Ausbildungsreife“ sowie „Disziplin, Belastbarkeit und Leistungsbereitschaft“ auf. Eigentlich sei alles bestens im Land. Doch stimmt das auch? Zur sozialen Lage von Jugendlichen jenseits solch würdevoller euphemistischer Apologetik sprach **Jens Wernicke** mit **Helmut Weick**, Mitinitiator verschiedener Bündnisse gegen Ausbildungsplatzmangel und Jugendarbeitslosigkeit sowie der Kampagne für ein Grundrecht auf Ausbildung.

Herr Weick, es ist immer wieder zu lesen, dass die Jugendarbeitslosigkeit im Süden Europas regelrecht explodiert ist und teilweise mehr als die Hälfte aller Jugendlichen dort ohne Ausbildung und Perspektive dasteht. Hierzulande liest man hingegen eher von Fachkräftemangel und dass viele Ausbildungsplätze gar nicht erst besetzt würden. Wie stellt sie sich für Sie dar, die soziale und berufliche Lage der Jugend im Land?

Zur Jugendarbeitslosigkeit in süd-europäischen Ländern kursieren je nach Berechnungsgrundlage unterschiedliche Zahlen. Legen wir die eher positiven zugrunde, müssen wir jedoch immer noch davon ausgehen, dass etwa in Spanien, Griechenland und Portugal jeder dritte bis vierte Jugendliche ohne Arbeit dasteht.

Das ist natürlich eine katastrophale

Situation. Doch ob nun 50, 40, 25 oder auch nur 1 Prozent - Arbeitslosigkeit bedeutet für jeden einzelnen jungen Menschen immer auch eine soziale Benachteiligung und inakzeptable Lage, weshalb sich hierbei jegliche relativierende Betrachtung verbietet. Will sagen: Nicht 25 oder 50 Prozent sind zu viel – jeder einzelne arbeitslose Jugendliche ist es.

Für Deutschland wird die Quote der Jugendarbeitslosigkeit derzeit mit 5,4 Prozent angegeben. Im November 2014 waren 310.000 Jugendliche arbeitslos, was im europaweiten Vergleich zwar nicht gar so schlecht aussieht, den betroffenen Jugendlichen aber auch nicht weiterhilft. Geradezu zynisch wird es aber, wenn die Bundesregierung die noch höhere Jugendarbeitslosigkeit in anderen Ländern dazu benutzt, um die Lage der Jugendlichen hierzulande schönzureden.

Die hohe Jugendarbeitslosigkeit in diesen Ländern hat auch und vor allem mit der kapitalistischen Konkurrenz- und Standortpolitik zu tun, die letztlich auch zu den günstigen Exportbedingungen der Bundesrepublik zulasten aller anderen EU-Länder geführt hat. Wenn sich unsere Regierung nun also zum Retter in der Not aufschwingt und Fachkräfte sowie Jugendliche aus kriselnden Staaten abwirbt, ist darin nicht wirkliche Hilfe oder eine Lösung gar zu sehen, sondern vielmehr eine Verschärfung der innereuropäischen Not und Konkurrenz.

Der Präsident des Deutschen Industrie- und Handelskammertages Erich Schweitzer hat in der aktuellen Diskussion über ein Einwanderungsgesetz und unter Bezug auf einen angeblichen Fachkräftemangel gerade die Lösung ausgegeben: „Wer einen Job findet, soll bleiben dürfen“. Auch sollen Asylbewerber unbesetzbare Ausbildungsplätze einnehmen dürfen. Was halten Sie von diesen Vorschlägen im Umgang mit Flüchtlingen?

Der DIHK versucht hier, und auch die Positionierung der Bundesregierung unterscheidet sich davon nicht wesentlich, arbeitsmarkt- und



ausbildungspolitische Probleme der BRD unter Ausnutzung der wirtschaftlichen Probleme anderer Länder und der dort lebenden Menschen zu lösen.

Perfiderweise soll dies durch eine „Bestenauslese“ der qualifiziertesten Flüchtlinge geschehen. Oder auch durch Lückenbüßer für Ausbildungsberufe mit schlechten Einkommens- und Arbeitsbedingungen. Alles nach dem Motto: „Wer gebraucht wird, darf bleiben, sonst geht uns euer Elend nichts an.“

Damit ich hier nicht missverstanden werde: Selbstverständlich geht es darum, auch Flüchtlingen eine Perspektive zu ermöglichen, aber nicht unter der ökonomischen Diktion ihrer Verwertbarkeit, sondern aus Achtung ihrer Würde und ihrer Menschenrechte heraus.

Dass inzwischen so offen über die „Nützlichkeit“ von Menschen, die

nach wie vor bereits beim Übergang von der Schule in den Beruf mit der erfolglosen Suche nach einem Ausbildungsplatz. Mehr als eine viertel Million Jugendliche befinden sich Jahr für Jahr in Maßnahmen des so genannten Übergangssystems, obwohl der größte Teil von ihnen eine Ausbildung machen möchte und auch dazu in der Lage wäre. Diesen unnötigen

Warteschleifen folgt, wenn überhaupt, ggf. ein späterer Eintritt in die Arbeitswelt mit weiteren nachteiligen Folgen, beispielsweise bei Einkommen und Rente. Oft führen aber auch diese Warteschleifen nur ins Leere, sodass, unabhängig aller anderslautender oder ablenkender Beteuerungen von Wirtschaft und Politik, laut Bundesinstitut für Berufsbildung inzwischen etwa 2,1 Millionen Menschen

im Alter von 20 bis 34 Jahren ohne Berufsausbildung dastehen. Tendenz weiter steigend, wohlgemerkt.

Hinterfragt man die verbreitete Ideologie von „Fachkräftemangel“ und „leeren Ausbildungsplätzen“ einmal empirisch, wird derlei auch rasch verständlich. Denn laut Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014 beläuft sich die Zahl der erfassten ausbildungsinteressierten jungen Menschen auf 816.540.

Dem stehen allerdings nur 530.700 neue Ausbildungsverträge gegenüber, noch einmal etwa 4 Prozent weniger als im Vorjahr bereits. Was hier also zuerst organisiert und dann medial „weggeredet“ wird ist eine große Zahl von Unqualifizierten, die über die Zeit immer mehr wächst. Diese schwere gesellschaftliche Hypothek bedeutet für Millionen Menschen, dass sie ihr Leben lang kaum wirklich eine Lebensperspektive entwickeln können. Dafür sind alle bisher regierenden Parteien verantwortlich, denn sie

haben die erforderlichen bildungspolitischen Veränderungen nicht realisiert.

Wenn ich recht verstehe werden immer mehr junge Menschen immer weiter „sozial und kulturell „abgehängt“?

Ja. Gleichwohl ist das gesellschaftliche Problem des Ausbildungsplatzmangels alles andere als neu. Seit 1995 bereits befinden wir uns in der dritten Ausbildungskrise. Inzwischen pfeifen es die Spatzen von den Dächern: Wer das Problem wirklich angehen und lösen will, wird einen Rechtsanspruch auf Ausbildung, also eine Ausbildungsplatzgarantie schaffen müssen. Durch eine beachtliche Zahl von Untersuchungen, Expertisen und Studien wird diese Position inzwischen untermauert.

Und auch rechtlich besteht überhaupt kein Problem, wie eine Ausarbeitung des Wissenschaftlichen Dienstes des Bundestages vom 23. Juni 2014 feststellt: „*Ein solcher Rechtsanspruch auf einen Ausbildungsplatz könnte sowohl im Grundgesetz als auch in einem einfachen Gesetz verankert werden.*“ Dabei wäre eine solche Garantie nicht nur ein simpler Rechtsanspruch, sondern hätte auch Rückwirkung auf die Förder- und Unterstützungspolitik gegenüber Jugendlichen mit schlechten Ausbildungsvoraussetzungen.

In Österreich ist man hier schon weiter. Dort gibt es seit einigen Jahren eine Ausbildungsplatzgarantie, wengleich auch noch nicht auf gesetzlicher Grundlage. Ebenso beschreiten inzwischen Hamburg und NRW erste Schritte in diese Richtung.

Nun hat ja aber die „Allianz für Aus- und Weiterbildung“ ein Bündnis von Wirtschaft, Politik



in großer Not sind, gesprochen wird und kaum jemand widerspricht, halte ich übrigens für ein Syndrom der zunehmenden Menschenfeindlichkeit, die jedoch erst sichtbar wird, wenn man das Argument einmal zu Ende denkt. Denn dasselbe lautet doch wohl: „Wenn Du nützlich bist, leb, ansonsten stirb.“ Solange derlei als „normal“ gilt und solche Verachtung und Menschenfeindlichkeit also als legitim gilt, brauchen wir über PEGIDA und Co. gar nicht zu reden.

Kommen wir zurück zur Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland. Was bedeutet sie für die Jugendlichen konkret?

Vorweg: Die Jugendarbeitslosenquote allein sagt wenig über Armut und soziale Not aus. Wer arbeitslos ist, wird von gesellschaftlicher Teilhabe ausgegrenzt und hat auch nicht wirklich eine Zukunftsperspektive. Doch das eigentliche Problem vieler Jugendlicher beginnt

und Gewerkschaften im Dezember 2014 als Kernpunkte vereinbart, für das Jahr 2015 „20.000 zusätzliche Ausbildungsplätze bereitzustellen“ und will „jedem vermittlungsbereiten Jugendlichen, der zum 30.9. noch keinen Ausbildungsplatz hat, drei Angebote für betriebliche Ausbildung machen“. Wie bewerten Sie diese Vereinbarungen der Allianz, die die Umsetzung der im Koalitionsvertrag angestrebten „Ausbildungsgarantie“ darstellen sollen?

Diese Vereinbarung ist sicherlich schon eine erkennbare Verbesserung gegenüber den bisherigen Absichtserklärungen des alten „Ausbildungspakts“ seitens Wirtschaft und Politik der Jahre 2003 bis 2013. Sie bleibt aber meilenweit von einer Ausbildungsgarantie in Sinne eines Rechtsanspruchs auf Ausbildung entfernt, wie sie Landeschülervertretungen, der Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, Gewerkschaften sowie andere Institutionen und Organisationen seit über einem Jahrzehnt konkret fordern. Hierzu wäre letztlich eine gesetzliche, sprich parlamentarische Absicherung nötig.

Auch steht nichts von einem *auswahlfähigen* Angebot an Ausbildungsplätzen in der Vereinbarung der Allianz. Dies wäre jedoch eine verfassungsrechtliche Grundvoraussetzung der „freien Wahl des Ausbildungsplatzes“, wie es das Bundesverfassungsgericht in seinem richtungweisenden Urteil aus dem Jahr 1980 ausgeführt hat.

Stattdessen beschränkt sich die Allianz auf eine Krisenvermittlungsstrategie, sie spricht von zu lösenden „*Passungsproblemen*“ etc. – und zwar ab jeweils Ende September und also einen ganzen Monat nach Beginn des Ausbildungsjahres. Es ist daher davon auszugehen, dass weiterhin viele

Jugendlichen in eine Warteschleife auf einen Ausbildungsplatz gedrängt werden und darin „*wertvolle Lebenszeit verlieren*“, wie es im Koalitionsvertrag heißt, und das grundlegende Problem also weiterhin gar nicht angegangen wird.

Wir befinden uns in der BRD nun ja bereits im 20. Jahr der dritten großen Ausbildungsplatzkrise. Sehen Sie überhaupt noch eine Perspektive, das Problem auf absehbare Weise wirklich zu lösen – jenseits also von durch die Politik ignorierten Vorschlägen und kleinsten Schritten an verschiedenen Stellen im Land?

Die nun seit 1995 geführte Auseinandersetzung um ein Recht auf Ausbildung <http://www.ausbildung-fuer-alle.de> hat leider einmal mehr gezeigt: Auch über die Zukunft der Jugendlichen wird am wenigsten im Parlament entschieden. Darüber entscheiden letztlich „die Wirtschaft“ und „der Markt“, sprich: die Unternehmen im Land.

Doch auch diese können nicht frei handeln: Die Konkurrenz und der „Zwang zur Gewinnmaximierung“ diktieren ihnen, was sie zu tun und zu lassen haben. Der Mensch, auch der Jugendliche, verkommt hier zum reinen Kostenfaktor. Die „Würde des Menschen“, als höchster Verfassungsgrundsatz, existiert für viele daher nur noch auf dem Papier.

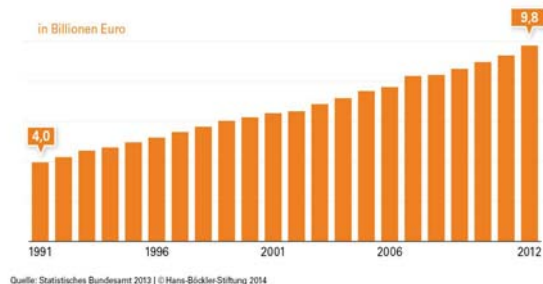
Wer also demokratische Entscheidungsfreiheit für die Politik, für das Parlament und für alle Menschen will, der muss sich diese zuerst einmal auf den Straßen und Plätze des Landes erstreiten und sukzessive das „Diktat des Kapitals“ überwinden. Der muss dafür sor-

gen, dass die Verfügung über „die Wirtschaft“ in die Hände des Volkes und des Parlamentes gelegt wird.

Es ist und bleibt unhinnehmbar, dass weiterhin jährlich Hunderttausende Jugendliche nach der Schule ausgegrenzt und in eine ungewisse Zukunft entlassen werden. Wir sind daher weiterhin gefordert, die nötigen politischen und gesellschaftlichen Veränderungen zu erkämpfen, damit das ewige Gezeiter um eine qualifizierte Berufsausbildung für alle endlich beendet werden kann. Darüber hinaus sollten wir aber auch klar sehen: Eine Ausbildung ist in unserer Gesellschaft kein Garant für einen guten oder sicheren Arbeitsplatz und schon gleich gar nicht für ein erträgliches Einkommen. Wer also die (Jugend-)arbeitslosigkeit wirklich beseitigen will, wird auch unser auf Lohnarbeit beruhendes Wirtschaftssystem beseitigen müssen.

Vermögen: Stetiges Wachstum

So entwickelte sich das private Nettovermögen in Deutschland ...



Helmut Weick ist Berufsschullehrer und GEW-Mitglied und seit 1995 aktiv in der lokalen sowie landes- und bundesweiten Bündnisarbeit für ein Recht auf Ausbildung. Er ist Mitherausgeber des Buches „Ausbildung für Alle! Wege aus der Ausbildungskrise“ http://www.ausbildung-fuer-alle.de/2008/10/buch_ausbildung.htm/.

Jens Wernicke ist Bildungsreferent bei der GEW Hessen.

Am 3. März 2015 unterzeichneten Unternehmensverbände, Kammern, DGB, kommunale Spitzenverbände, Regionaldirektion Hessen der Bundesagentur für Arbeit und die Hessische Landesregierung das „Bündnis Ausbildung Hessen“ für die Jahre 2015 bis 2019. Die wesentlichen Vereinbarungen werden hier dargestellt und kommentiert.

BÜNDNIS AUSBILDUNG HESSEN

„Durch dieses Bündnis wollen die Unterzeichner faktisch garantieren, dass allen Jugendlichen in Hessen, die es wünschen, ein Ausbildungsplatz – vorrangig ein betrieblicher – angeboten wird und dass weitere berufsbildungspolitisch wichtige Zielsetzungen wie insbesondere die Hinführung zur Ausbildung und Gewährleistung einer hohen Qualität der Ausbildung erreicht werden.“ So steht es auf der ersten Seite des Bündnis-papiers. Dieses beinhaltet Vereinbarungen zur Ausbildungs-garantie, zur Gestaltung der Übergänge, zur Attraktivität und Qualität der dualen Ausbildung, zur Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung und zu Ressourcen.

Ausbildungsgarantie

Zur Frage, wie eine Ausbildungs-garantie umgesetzt werden soll, findet sich Folgendes: „Die Hessische Wirtschaft ... strebt an, 2015 1.500 zusätzliche Ausbildungsstellen gegenüber den im Jahr 2014 bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsplätzen zur Verfügung stellen. Die Bundesagentur für Arbeit und die Jobcenter machen in Kooperation mit den zuständigen Stellen jedem vermittlungsbereiten Jugendlichen, der zum 30.09. keinen Platz hat, drei Ausbildungsstellenangebote bis zum Ende des jeweiligen Kalenderjahres.“

Hierbei handelt es sich nicht um besondere Hessische Vereinbarungen, sondern lediglich um ein Herunterbrechen der „Allianz für Aus- und Weiterbildung“ auf

Bundesebene. Die Wirtschaft sagt lediglich zu, dass sie zusätzliche Stellen bei der BA meldet, zusätzliche Plätze sind dadurch nicht garantiert und schon gar kein auswahlfähiges Angebot. Die Definition des Angebots der BA ist vage und es fehlen Aussagen dazu, ob die Angebote den Berufswünschen der Jugendlichen entsprechen bzw. nahe kommen.

„Die Bündnispartner begrüßen das neue vom Bund bereitgestellte Unterstützungsangebot in der betrieblichen Ausbildung „assistierte Ausbildung“. Auch in diesem Fall erfolgen keine eigenen hessischen Anstrengungen, sondern man bezieht sich auf die Bundesaktivitäten.

Übergänge

„Berufs- und Studienorientierung (BSO) sind daher in allen Schulformen ein regelmäßiger Bestandteil des Unterrichts der letzten drei Schuljahre.“ Dies bedeutet, dass im Gymnasium keine verbindliche BSO in der Mittelstufe stattfinden soll. „Eine zu schaffende Verordnung muss die Bedeutung der Berufs- und Studienorientierung hervorheben, die zu verfolgenden Ziele verbindlich festlegen und den Schulen die benötigten Ressourcen zur Verfügung stellen.“ Gut ist die Forderung nach Ressourcen für die Schulen. Diese dürfen sich jedoch nicht auf die bisherigen nicht ausreichenden Ressourcen beschränken. Es fehlt ein Verweis auf Arbeitslehre als Ankerfach für BSO. In der AG4 des Bildungsgipfels wird diskutiert, Arbeitslehre oder POWI als Anker-

fach für die BSO vorzusehen.

Für Kompetenzfeststellungen wurde „als Standardverfahren KomPo7 ausgewählt.“ Die Festlegung auf KomPro7 ist eine verdeckte Unterstützung des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft, das KomPro7 entwickelt hat und vermarktet.

„Die hessische Wirtschaft stellt die Praktikumsplätze zur Verfügung. Die Bündnispartner gehen hierbei über den in der „Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015-2018“ festgelegten Wert deutlich hinaus.“ Schauen wir mal, was mit „deutlich“ gemeint ist und was das für Praktikumsplätze sind.

„Dazu wird das Hessische Kultusministerium bis Sommer 2015 ein Konzept erstellen, das u.a. die Zusammenführung der schulischen Angebote im Übergangsbereich in möglichst ein Angebot vorsieht, welches ausreichend Flexibilität zur Ausrichtung an den individuellen Bedarfen der Jugendlichen ermöglicht. Die einjährige Höhere Berufsfachschule läuft aus. Das zu dem Konzept gehörende Curriculum der neuen Form wird bis zum Ende des Schuljahrs 2016/2017 erstellt.“ Erstmals wurde am 20. März der Konzeptentwurf des HKM, der sich sehr stark an das Modell der gestuften BFS anlehnt, auf der AG 4 des Bildungsgipfels vorgestellt. Erfreulich ist die Zusage für Lerngruppengrößen von max. 16 Schülerinnen und Schülern. Ansonsten hagelte es massive Kritik, die beim HKM angekommen zu sein scheint. Wie das endgültige Konzept dann aussieht, hängt

zum einen von der Offenheit des Ministeriums ab und zum anderen von der Kritik, die in den nächsten Monaten an das HKM herangetragen wird.

„Des Weiteren wird das Land Hessen darauf hinwirken, dass das Angebot der zweijährigen Höheren Berufsfachschule bis zum Schuljahr 2018/2019 folgenden Kriterien angepasst wird: Angebote soll es nur noch in zwei Fällen geben: Erstens, wenn es keinen entsprechenden dualen Ausbildungsberuf gibt und von der Bundesagentur für Arbeit ein Bedarf am regionalen Arbeitsmarkt festgestellt wird. Zweitens, wenn es zwar einen dualen Ausbildungsberuf gibt, aber regionale Ausbildungsangebote fehlen, die durch Mobilität nicht in zumutbarer Weise überbrückt werden können und ein Bedarf nach den Absolventen von der Bundesagentur für Arbeit auf dem regionalen Arbeitsmarkt festgestellt wird.“ Der Bedarf kann doch nicht ausschließlich am regionalen Arbeitsmarkt gemessen werden, sondern muss sich mindestens genauso stark an den Bildungsbedürfnissen der jungen Menschen orientieren.

Attraktivität und Qualität der dualen Ausbildung

Die Attraktivität und die Qualität der dualen Ausbildung sollen erhöht werden. Hierzu soll das Land Hessen „... prüfen, ob kostenlose, Regionen übergreifende ÖPNV-Tickets für diese Jugendlichen in Ausbildung angeboten werden können.“ „Das Land Hessen wird die QuABB-Strategie weiterentwickeln und nach Möglichkeit auf ganz Hessen ausweiten, ...“. Ebenso sollen „zukünftig regelmäßige fachliche wie auch methodische Schulung von Prüfern“ angeboten werden. Dies ist alles sehr vage. Es soll geprüft werden, nach Möglichkeit weiterentwickelt werden usw.

„Im Rahmen dieser Offensive

prüft das Land in Abstimmung mit den Branchen die Option, für bestimmte Zielgruppen den Berufsschulunterricht auf zwei volle Tage (=16 Stunden) auszuweiten. Leistungsschwächere Auszubildende können so z. B. auf den individuellen Bedarf hin abgestimmte Unterstützungs- und Förderangebote erhalten, oder es kann der ausbildungsbegleitende Erwerb höherer Schulabschlüsse ermöglicht werden.“ Die Forderung nach zwei vollen Berufsschultagen ist eine Grundforderung der GEW, aber auch hier soll lediglich die Option geprüft werden. Aber es wäre ein erster Einstieg.

Gleichwertigkeit

„Damit sich diese Jugendlichen entschließen, möglichst direkt einen Berufsabschluss anzustreben, soll das Angebot eines ausbildungsbegleitenden Erwerbs eines (weiteren) Schulabschlusses zum Normalfall in Hessen werden.“ ... „In der dualen Ausbildung erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten können bei Gleichwertigkeit Prüfungsleistungen des Studiums ersetzen.“ Hier handelt es sich um wichtige Festlegungen, aber unklar bleibt, wer und wie dies umgesetzt werden soll.

Ressourcen

„Die für eine deutliche Qualitäts- und Angebotsoffensive im Teilzeitbereich notwendigen Ressourcen werden auch aus im Berufsschulsystem frei werdenden Mitteln zur Verfügung gestellt.“ Das würde bedeuten, dass mindestens die bisherigen Stellen im Bereich der beruflichen Schulen bleiben.

„Infolge der Neuausrichtung des Übergangsbereichs beabsichtigt das Land, dass die freiwerdenden Mittel primär im System der dualen Berufsausbildung verbleiben und eingesetzt werden.“ Hier hält

sich das Land offen, dass die Mittel auch außerhalb der dualen Berufsausbildung verwendet werden können.

Am Schluss findet sich dann noch der Satz: „Die Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen steht dabei grundsätzlich unter Haushaltsvorbehalt.“ Damit lässt sich alles Beschlossene nach Belieben der Landesregierung wieder ‚ausschalten‘.

Wertung

Die Initiative ist zu begrüßen, wegen der Festlegung, dass es Modellprojekte zu zwei vollen Berufsschultagen geben soll, dass es nur noch eine Schulform für den Übergang geben soll, dass die Ressourcen im System bleiben sollen und dass jedem Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz Ende September drei Ausbildungsstellen angeboten werden sollen. Kritisch ist, dass die Vereinbarung viele schwammige Formulierungen und oft Absichtserklärungen enthält, denen die Verbindlichkeit fehlt. Eine echte Ausbildungsstellengarantie sieht anders aus.

Wir bleiben also gefordert, die nötigen Veränderungen durchzusetzen, damit nicht weiterhin hunderttausende Jugendliche nach der Schule in eine ungewisse Zukunft entlassen werden.

Es ist nicht der ganz große Wurf (war auch nicht zu erwarten). Die Richtung stimmt in vielen Punkten und das Ganze ist ein Kompromiss, den man sich vor 10 Jahren noch nicht einmal innerhalb des DGB vorstellen konnte. Zudem muss beim Übergang was passieren. Deshalb keine Jubelschreie, aber auch kein Aufschrei der Entrüstung.

Der komplette Text und Stellungnahmen hierzu dazu können per Email (r.becker.gew@gmx.de) angefordert werden.

Ralf Becker

COMIC, IPAD UND DIGITALKAMERA – EINSATZ IM UNTERRICHT

Dokumentation und Visualisierung mit Hilfe von digitalen Medien prägen längst den Alltag von Lernenden und Lehrenden. Die charakteristischen Eigenschaften von Bildern in Bezug auf ihre kommunikativen Fähigkeiten und die Verschränkung mit Denkprozessen des Menschen bilden die grundlegenden theoretischen Ansätze, will mit Bildern gelernt, gelehrt und gearbeitet werden. Denn, etwas vereinfacht ausgedrückt, der Mensch denkt in Bildern. Was liegt also näher, als dieses Medium für die Wissensvermittlung zu verwenden.

Die Vorzüge von bildlichen Arbeitsmaterialien kommen nicht nur Lernenden mit sprachlichem Förderbedarf natürlich zugute. Bilder sind in der Lage, affektive, motivationale und auch kognitive Bereiche des Lernens positiv zu beeinflussen. Ein Bild ist viel besser dazu in der Lage, jemandem eine Vorstellung von etwas zu geben, das dieser noch nie zuvor gesehen hat, als beispielsweise ein Text, der dieses Objekt beschreibt. So lassen sich viele Vorteile aus der Nutzung von Unterrichtsmaterialien ziehen, die sich stärker als bisher auf bildliche Inhalte stützen, und durch Text-Bild-Kombinationen lassen sich diese noch effektiver gestalten.

Ein Beispiel für die explizite Kombination von Bildern mit Text ist das Comic zum Versuch CSI – Mainhattan. Diese Unterrichtsmaterialien sollen auch dadurch motivieren, dass sie eben nicht die klassische Versuchsbeschreibung in Textform darstellen, sondern in moderner Comicform daher kommen. Bei der Erstellung

dieses Comics zu einem schon vorhandenen Versuch (konzipiert von Dr. A. Rotthues und Dr. C. Schultheis, s. <http://www.paul-ehrlich-schule.de/index.php/projekte/csi-mainhattan>) wurden jedoch auch lern- und wahrnehmungspsychologische Überlegungen mit einbezogen. So ergänzen sich Bild

und Text und sprechen den Leser direkt an. Die Vorbildfunktion der im Comic agierenden Personen zeigen auf positive Weise, was zu tun ist und wie. Eine Identifikation mit den Akteuren ist deshalb leicht und durch die fragende Rolle des einen und die erklärende Rolle des anderen Charakters werden einige



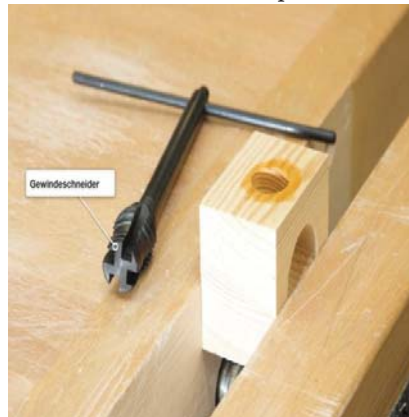
Fragen in Bezug auf die zu Grunde liegende Theorie erörtert.

Die Erstellung von elektronischen, interaktiven Bildanleitungen wie die zum hier gezeigten Lernobjekt „Nussknacker“ stellen einen weiterführenden Ansatz der Verwendung von Bildern in Unterrichtsmaterialien dar. Der „Leser“ dieser interaktiven Bildanleitung ist nicht nur Konsument der Bilder und Videos oder Sprachaufnahmen, sondern ist „Informationssammler“; er hat die Aufgabe, die für ihn nötigen Informationen aus dem Material zu extrahieren – ein aktiver Prozess, bei dem der Lernende mitdenken muss. Die Bilder in der Anleitung sind möglichst missverständnisfrei gestaltet und zeigen zumeist nur einen Zwischenschritt im Handlungsprozess. So ist die Anleitung kein Rätsel, das gelöst werden will, sondern ein Lern- und Arbeitsbegleiter, der Hilfestellung gibt, wenn er gebraucht wird. Die multimediale Konzeption der Anleitung soll möglichst viele Lerntypen ansprechen und damit möglicherweise vorhandene Schwächen der Lerner berücksichtigen. Auch hier kommen Text-Bild-Kombinationen zum Einsatz, in Form kleiner Texte, die das Bild ergänzen oder bei interaktiven Bildern, bei denen der Nutzer ein Detail im Bild durch die vergrößerte Darstellung des Details und einen dann eingeblendeten Text zu diesem Detail erklärt bekommt (siehe die beiden Bilder zum Gewindeschneider).

Aktivierende Unterrichtsarbeit bezieht dabei die Schüler in den Erkenntnisprozess ein. Sie können durch Recherchen im Netz vorhandene Informationen ergänzen und eigene Interpretationen gestalten, wobei auch die entsprechende Fachliteratur und Lehrbücher eine sehr geeignete Grundlage bilden können. Diese Sequenzen

können in Kleingruppen bearbeitet werden, um kommunikative Kompetenzen und soziale Interaktion zu fördern.

Sehr bewährt hat sich darüber hinaus die fotografische Dokumentation einzelner Arbeitsschritte zur Herstellung von insgesamt 16 bereits in der Praxis erprobten Lernobjekten mit einer Digitalkamera, bei denen Schülerinnen und Schüler direkt und eigenverantwortlich mitwirken konnten. So konnten sie die Erfahrung machen, selbst an der Herstellung von Lehr- und Lernmaterialien zu arbeiten, die z.B. in den nächsten Kursen verwendet wurden. Der emanzipatorische Ansatz stärkt das Selbstwertgefühl der Lerngruppe und baut vorhandene Konkurrenzen ab, fördert die Kooperation



und bildet die Grundlage für ein WIR-Gefühl. Wird die Möglichkeit eröffnet, dass sich Schüler gegenseitig helfen, steigt die Motivation in der Gruppe deutlich, die methodischen und sozialen Kompetenzen werden gefördert. Solche Prozesse sind entlastend und machen den Lehrer zum Moderator, die Bildung von Schülerteams schafft Raum für kreative Erkenntniswege bei der Erstellung von Lehr- und Lernmaterialien mittels Bildsprache.

Je nach Intensität und Dauer der Kurse wurden Präsentationen oder auch abschließende Reflexionen

mit digitalen oder ausgedruckten Bildern erstellt, die z.B. auf mobilen Präsentationstafeln Leitbilder für Kommentare, Erläuterungen, vertiefende Betrachtungen oder technische Detailklärungen im Rahmen von Prüfungen waren. Darüber hinaus entstanden so die Grundlagen für die Darstellung des Berufsfeldes auf der Homepage der Adolf-Reichwein-Schule.

Es hat sich gezeigt, dass durch die Dokumentation und Visualisierung von Arbeitsschritten z.B. bei der Herstellung von Lernobjekten, bei der Erklärung von technischen Funktionen und Versuchen, bei Erläuterungen naturwissenschaftlicher Zusammenhänge und bei sicherheitstechnischen Hinweisen im Umgang mit Handwerkszeug und Maschinen die prozess- oder objektspezifischen Inhalte mit einem hohen Lerngehalt aufzubereiten sind. Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichem Lerntempo können damit individuell die wesentlichen Schritte nachvollziehen und reflektieren. Dies gilt gerade für die Verknüpfung der kognitiven Auseinandersetzung mit eher theoretischen Themen in Bezug auf die praktische Umsetzung von z.B. Herstellungs- und Produktionsprozessen und darin enthaltener Erkenntnispotentiale.

Die Auseinandersetzung und Beschäftigung mit Visualisierungs- und Dokumentationsprogrammen von z.B. Adobe oder Microsoft und entsprechender Peripherie (Computer, Notebooks, Digitalkameras) eröffnete den Jugendlichen alternativ zu klassischen schulischen Lernerfahrungen neue Zugänge zum Umgang mit Schrift- bzw. Fachsprache. So ganz nebenbei flossen noch Lernprozesse in der Kommunikation mit neuen Medien ein. Auch die Vernetzung der neuen Medien durch das

Internet macht es möglich, dass die gesamte Lerngruppe in engem Kontakt steht und sich über Erfahrungen und Ergebnisse austauscht, entkoppelt von räumlichen oder



zeitlichen Rahmenbedingungen. Kommentare, Ergänzungen und Fragen sind in den digitalen Lernmedien synchronisierbar, so werden auch Ansätze des eLearning inkorporiert.

Das methodisch-didaktische Spektrum der Aufbereitung von Lehr- und Lernmaterialien erreicht durch die Anwendung aktueller medialer Werkzeuge eine erhebliche Erweiterung der bisher bekannten Dimension. Mit moderner Software sind interaktive Bild- und Videosequenzen auf Geräten mit Touchscreen darstellbar, die sowohl von den Autoren als auch von den Nutzern gestaltbar sind (... mehr zum Thema können Sie auch durch die nachfolgend benannten Links erfahren). Realisiert wurde dies mit der Software "iBooks Author" der Fa. Apple, nach Erfahrung der Autoren steht andere pragmatische Software derzeit nicht zur Verfügung.

8 der 16 Lernobjekte stehen auf der XENOS-Hessen Homepage zum Download bereit, das Lernobjekt „Nussknacker“ darüber hinaus in der oben genannten Version:

<http://www.xenos-hessen.de/landeschulamt/lernobjekte/>

Die Veröffentlichung „Bilder im Unterricht – mit ihnen lehren und lernen“ ist hier zu finden:

<http://www.xenos-hessen.de/landeschulamt/bilder-im-unterricht/>

...und hier:

<http://www.loewenbein.de/loewenbein.de/Aktuelles/Aktuelles.html>

Rolf Daniel, Dan Löwenbein

ÜBER ALLEN GIPFELN IST RUH`

Die Erfolge unserer Regierungsbündnisse lassen sich sehen: In der Familie wird nicht gestritten. Nicht in Bonn und nicht in Wiesbaden. Das hat Vorbildcharakter, das macht Schule. „Wir haben die Schulen beim Thema G8/G9 mit der Wahlfreiheit befriedet“¹ Und die anderen Themen: fehlende Erzieherinnen und Kita-Plätze, Inklusion, Ausbildungsplätze für alle Jugendliche? Auch die werden sich richten lassen: im Bildungsgipfel „aller an der Schule Beteiligten“. Das sind vor allem die Räte der Regierung und der ihr nahe stehenden Organisationen, wie der „Ring Christlicher und Demokratischer Studenten“. Denn auf einem Gipfel haben den geographischen Gegebenheiten zufolge nur wenige Platz. Der Hauptpersonalrat der Hessischen Lehrerinnen und Lehrer hatte bisher keinen. Letztere haben auch nichts mit Bildung zu tun. Nach öffentlichkeitswirksamen Protesten wird er nun verspätet berufen. Die Vertretung der Eltern und die Vertretung der hessischen Schülerinnen und Schüler dürfen dabei sein. Sie haben aber bereits ihren Ausstieg aus dem erlauchten Gremium angekündigt, sollte sich in der nächsten Sitzung nichts Entscheidendes ändern.

1 Volker Bouffier im Darmstädter Echo am 14. Februar 2015

In allen Gipfeln ist (nun) Unruh...

Was ist aber nun das „Entscheidende“? Die Frage der „sozialen Ungerechtigkeit des Schulwesens“² Nicht für die grauen Eminenzen des gehorteten bundesrepublikanischen Kapitals. Deren Agenda ist, das Bildungssystem „auf einen elitären Kurs zu trimmen und die knappen öffentlichen Mittel in der Spitze zu konzentrieren und in der Breite zu reduzieren.“³ Denn dort – auf der Spitze – haben nur wenige Platz. In die Praxis umsetzen soll es ein „Nationaler Bildungsrat“, die drei Weisen: Bertelsmann-Stiftung, die Telekom- und die Robert-Bosch-Stiftung. Was steht in deren Masterplan? Größere Selbstständigkeit für einzelne Schulen, Bildungsgutscheine, Hierarchisierung nach (...) Leistungskriterien.⁴ Die Öffentlichkeit muss noch gewonnen werden? Sie hat Wahlfreiheit.

Ernst Hilmer

2 Jochen Nagel, in der Frankfurter Rundschau vom 23. Januar 2015

3 Michael Hartmann, in: Junge Welt vom 14./15. Februar 2015

4 Ebda

AUSBILDEN: FÜR BETRIEBE EINE INVESTITION, DIE SICH AUSZAHLT!

BIBB-Studie zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung

PM 08/2015 - 10.03.2015

Betriebe investieren in hohem Umfang in die Ausbildung ihres Fachkräftenachwuchses. Nach den Ergebnissen einer neuen repräsentativen Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung sind die Aufwendungen der Betriebe im Vergleich zur letzten Erhebung 2007 um real etwa 600 Euro pro Auszubildendem und Jahr auf 5.398 Euro gestiegen.

Diese Investitionen zahlen sich aber insbesondere bei Übernahme der Auszubildenden aus, da Personalgewinnungskosten eingespart werden, sich die Abhängigkeit vom externen Arbeitsmarkt reduziert und somit mögliche Ausfallkosten durch Personalengpässe vermieden werden.

Über 80 % der Betriebe bestätigen, dass sie ausbilden, um Fachkräfte zu qualifizieren, die langfristig im Unternehmen eingesetzt werden sollen. Die Mehrzahl (59 %) der mehr als 3.000 befragten Ausbildungsbetriebe ist daher nach eigener Aussage „sehr zufrieden“ oder „zufrieden“ mit dem Kosten-Nutzen-Verhältnis der Ausbildung. Nur 11 % zeigten sich unzufrieden.

Im Ausbildungsjahr 2012/2013 entstanden den Betrieben im Durchschnitt pro Auszubildendem und Jahr Bruttokosten in Höhe von 17.933 Euro. Davon entfielen 11.018 Euro (62 %) auf die Personalkosten der Auszubildenden und 4.125 Euro (23 %) auf die des Ausbildungspersonals. Mit 925 Euro (5 %) schlugen die Anlage- und Sachkosten und mit 1.866 Euro (10 %) sonstige Kosten zu Buche.

Hierzu gehören zum Beispiel Kammergebühren oder Kosten für externe Lehrgänge und die Ausbildungsverwaltung.

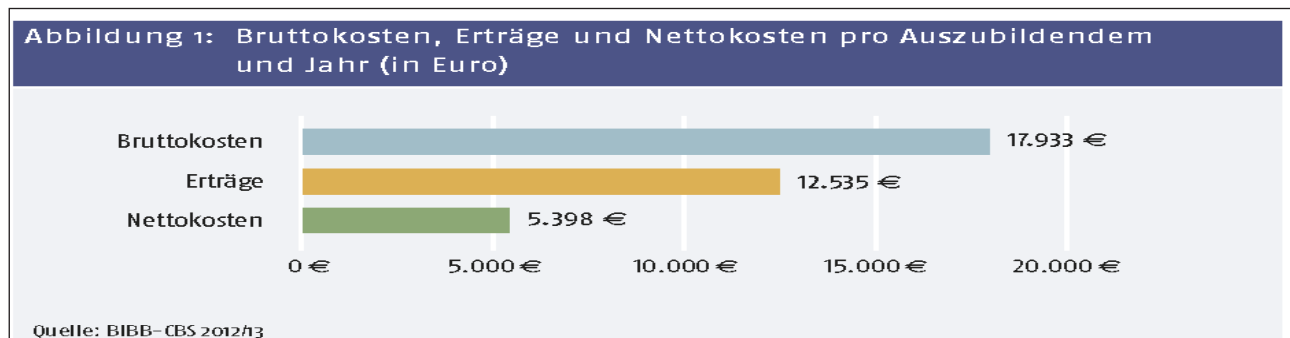
Die Auszubildenden verursachen jedoch nicht nur Kosten. Sie leisten durch ihre Arbeit einen Beitrag zur Produktion von Waren und Dienstleistungen. Zieht man diese produktiven Leistungen in Höhe von durchschnittlich 12.535 Euro von den Bruttokosten ab, so ergeben sich für das Ausbildungsjahr 2012/2013 für die Betriebe durchschnittliche Nettokosten von 5.398 Euro pro Jahr und Auszubildendem. Etwa 28 % der Auszubildenden erwirtschafteten 2012/2013 Nettoerträge für ihre Ausbildungsbetriebe.

Bei den technischen Berufen (zum Beispiel Industriemechaniker/-in, Fachinformatiker/-in) werden die höchsten Bruttokosten aufgewendet (19.092 Euro). Da hier auch die niedrigsten Erträge (10.153 Euro) erwirtschaftet werden, sind die Nettokosten mit 8.939 Euro am höchsten. In den kaufmännischen Berufen sind die Nettokosten mit 3.522 Euro am geringsten. Den recht hohen Bruttokosten (18.206 Euro) stehen hier die höchsten Erträge gegenüber (14.684 Euro). In den gewerblichen Berufen (zum Beispiel Tischler/-in, Koch/Köchin) liegen die Nettokosten bei 4.257 Euro. Die Bruttokosten betragen 16.116 Euro, die Erträge 11.859 Euro.

Bei einer Übernahme der Auszubildenden entstehen zusätzliche erhebliche Kosteneinsparungen für die Betriebe. Im Durchschnitt übernahmen die Unternehmen rund 60 % ihrer Auszubildenden. Sie sparen so Personalgewinnungskosten, die anfallen würden, wenn Fachkräfte vom externen Arbeitsmarkt eingestellt werden müssten.

BIBB REPORT, Heft 1/2015: „Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert - Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/2013“.

Download unter www.bibb.de/bibbreport-1-2015.



DEUTSCHLAND UND DER AKADEMISIERUNGSWAHN?

„Deutschland leidet am Akademisierungswahn. Die eigentliche Stärke des deutschen Bildungssystems – die duale Berufsausbildung mit ihrer Mischung aus betrieblicher Praxis und Berufsschule – drohe ins Hintertreffen zu geraten“, so der Philosoph Julian **Nida-Rümelin** zu den aktuellen Tendenzen in der deutschen Bildungslandschaft. Eine Reaktion mit möglichen Antworten waren die 18. Hochschultage Berufliche Bildung (HT) vom 19. bis 20. März 2015 in Dresden mit der aktuellen Fragestellung und dem Motto: „**Bedeutungswandel der Berufsbildung durch Akademisierung?**“ Neben 16 Fachtagungen waren 12 Workshops zum Thema angemeldet.

An sich sollte Berufsfähigkeit **A**gemeinsames Ziel beruflicher und beruflich-akademischer Bildung sein. Demgegenüber wird derzeit ein Konkurrenzkampf allgemeiner und beruflicher Bildungssysteme beobachtet. Es wird sogar schon vom Kampf um die Köpfe zwischen den Systemen Hochschule und Berufsbildung geredet. DIHK-Präsident Eric Schweitzer macht den Hang zum Studium gar für die sinkende Zahl der Ausbildungsverträge verantwortlich. Plötzlich wird das „Zusammenführen der Bildungssysteme“ (VhU) oder der „Umbau des Bildungssystems“ (Wissenschaftsrat) beschworen, alles und immer wieder unter dem Druck des Fachkräftemangels.

In seiner Eröffnungsrede ging Prof. Hanno **Hortsch** (TU Dresden als Gastgeber) auch gleich auf die konservative und restaurative Bildungspolitik nach dem Zweiten Weltkrieg bzw. auf das gespaltene Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung quasi als Steilvorlage für alle weiteren Veranstaltungen ein. Berufsbarrieren abbauen eröff-

ne Chancen für eine berufsgerechte Ausbildung, so auch berufliche Leistungen auf Hochschulzugänge anrechnen, so Hortsch. Festredner Prof. Dr. Rolf **Dubs** (Uni St. Gallen) sah in seinem Begrüßungsreferat „**Anpassung der beruflichen Bildung an höhere Ansprüche der Berufstätigkeit**“ berufliche Bildung immer auch als Arbeitsmarkt-, Sozial- und Wirtschaftspolitik. In seinem bemerkenswerten Beitrag macht er für den Trend zu einer akademischen Ausbildung die Hintergründe für das Wahlverhalten der Schüler/innen (wie Eltern, Lehrpersonen, Berufsberatung), arbeitsmarktfremde Studienpläne der Unis und die Arbeitsplatzvernichtung der „unteren Stufe“, wie er es ausdrückte, verantwortlich. Praktische Fähigkeiten gerieten durch den raschen technischen Wandel zugunsten einer reinen Wissensgesellschaft immer mehr ins Hintertreffen. Eine zunehmende Akademisierung soll dieser Entwicklung anscheinend gerecht werden, so der Irrglaube.

Eine bessere Einstimmung für den Beitrag des Autors im AK2 (**„Berufsbildung mit Perspektive – Karrierewege im Licht beruflicher Qualifizierung und Aufstiegsfortbildung“**) am folgenden Tag wäre kaum möglich gewesen. Gestützt auf Quellen wurde zunächst aufgezeigt, dass die Wirtschaft einerseits weniger Akademiker will, andererseits Studium und Lehre bei den Entscheidungen inzwischen gleichauf liegen. Es ist demnach zu Lasten Beruflicher Bildung eine Verschiebung zwischen den Bildungssektoren zu verzeichnen, verschärft durch den demographischen Wandel. Am Beispiel der deutschen Fachschulabschlüsse und deren mangelhaften Anerkennung und Anrechnung der dabei beruflich erworbenen Leistungen

auf Hochschulstudiengänge unter Verkürzung der Studienzeit wurde der Bildungswirrwarr deutscher verquerer Bildungspolitik verdeutlicht, gerade an der Schnittstelle Berufliche Bildung zur akademischen Bildung. Die **fehlende horizontale Durchlässigkeit**, welche die Studierenden der Fachschulen inhaltlich mit Studierenden der Fachhochschulen und Universitäten auf eine vergleichbare Stufe stellt sowie eine angemessene Anschlussweiterbildung (**vertikale Durchlässigkeit**) bewirken faktisch **eine Entwertung jeder in der Beruflichkeit erworbenen Kompetenz**. Die seit 2005 existierenden ANKOM-Projekte zeigen demgegenüber Wege auf, wie über Anrechnungsverfahren die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsstufen ermöglicht würde. Eine verbindliche Umsetzung scheidet i.d.R. am Ermessen der Hochschulen bzw. der „wissenschaftlichen Hochschulfreiheit“.

Gerade das Beispiel der Fachschulen zeigt, dass wir von einer tatsächlichen Annäherung zwischen hochschulischem und beruflichem System, geschweige denn ihrer Gleichwertigkeit, noch weit entfernt sind. „Statt eines „Kampfes um die Köpfe“ müssen wir gemeinsame Perspektiven von beruflicher und hochschulischer Bildung entwickeln. Als realistische Bildung bezeichnete **Greinert** (Prof. em. TU Berlin) ein Lern-, Bildungs- und Qualifikationskonzept, das die Menschen befähigt, Lebenssituationen zu bewältigen, und zwar im Umfeld der Berufsarbeit. Dem ist nichts mehr hinzuzufügen.

*Wolfgang Hill
Mitglied der Landesfachgruppe
Berufliche Schulen GEW Hessen*

GENETISCHER UNTERRICHT AM BEISPIEL INFORMATIK

Der Physiker und Pädagoge Martin Wagenschein prägte das genetische Prinzip: „Pädagogik hat mit dem werdenden zu tun: Mit dem werdenden Menschen und – im Unterricht, als Didaktik – mit dem Werden des Wissens in ihm“. Im Unterricht geht es also auch darum, die Genese der Fachdisziplin nachzuvollziehen. Das kann einerseits die historische Genese anhand der geschichtlichen Entwicklung, aber auch eine logische Genese sein.

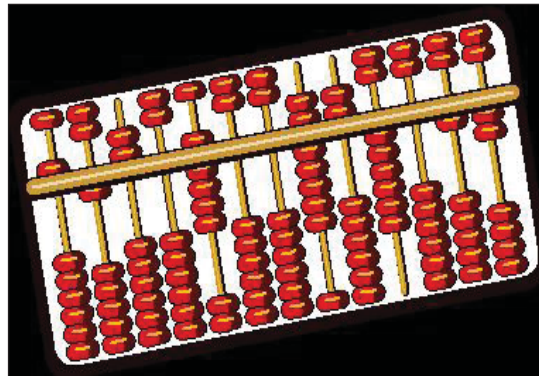
Eine interessante Fragestellung ist unter diesem Aspekt, wann die Genese eines Fachs eigentlich begann. Hat der erste Mensch, der zählte, etwa die Mathematik begründet? Oder fangen wir erst bei Verwendung der ersten Zahlzeichen und damit der schriftlichen Verwendung an, von Mathematik zu reden? Oder mussten gar Rechenoperatoren spezifiziert werden? Markiert der erste Beweis die Geburtsstunde der Mathematik? Wir können sicherlich jede dieser Antworten mit einer jeweils guten Begründung verwenden – prägen damit aber in der Schule sehr stark das vermittelte Bild der Fachwissenschaft.

110.000.000.000 Jahre Informatik?

Auch wenn in der Überschrift ein Zahlenspiel steckt und die binäre 110000000000 ungefähr auf das Jahr 1000 v. Chr. verweist, ist die Frage ernst gemeint: Damals tauchten mit dem Abakus die ersten „Rechenmaschinen“ auf. Für die Verwendung musste ein festes Schema – ein Algorithmus – definiert und strikt durchgeführt werden.

Oder war die Geburtsstunde der Informatik erst im 17. Jahrhundert, als die ersten mechanischen, „au-

tomatischen“ Rechenmaschinen entwickelt wurden, etwas von Wilhelm Schickard.



[Abb. 1: Abakus]

Oder als Mitte des 19. Jahrhunderts Charles Babbage mit der „Analytical Engine“ zum ersten Mal in der Geschichte die Idee hatte, eine Maschine zu bauen, deren Zweck zum Zeitpunkt der Erbauung nicht fest stand – die man also programmieren konnte, um zu rechnen, aber etwa auch Musik zu komponieren.

Aber auch dieser bahnbrechende Gedanke ist nicht genug, um uns die Informatik von heute zu erklären – erst Konrad Zuse schaffte es, einen funktionsfähigen Computer zu bauen. Aber was war wirklich bahnbrechend?

War es die Aufteilung, die Modularisierung seines Entwurfs in kleinere Komponenten?

Auch Babbage hatte das bereits, seine zentrale Recheneinheit nannte er etwa „mill“ (Mühle).

Handelte es sich um die Verwendung von Lochkarten bzw. Lochstreifen als Eingabemedium?

Auch das hatte Babbage schon vorgedacht: Er nutzte die Lochkarten, mit denen Jacquard die Muster automatischer Webstühle definierte. So konnte man auch Babbages Entwurf bereits programmieren – tatsächlich wurden die ersten Pro-

gramme der Geschichte von Ada Augusta, Countess of Lovelace verfasst.

Tatsächlich war hier der meiner Meinung nach im Sinne der Genese der Informatik entscheidende Unterschied, dass Zuse Berechnungen auf die einfachste mögliche Weise, nämlich im Binärsystem, durchführte und damit ein weiteres elementares Prinzip der Informatik einführte: Es

ist zumeist günstiger, viele kleinste Rechenschritte auszuführen als wenige große.

Je nachdem, welche Kompetenzen man im Unterricht adressieren möchte, gibt es unterschiedliche sinnvolle historische genetische Ansatzpunkte. Ich möchte das am Beispiel für die folgende Frage näher ausführen.

Warum rechnen Computer binär?

Das Binärsystem ist ein Zahlensystem, das nur die Ziffern 0 und 1 kennt. Wenn man bei unserem gewohnten Dezimalsystem also erst einmal von 0 bis 9 zählen kann, bevor man eine weitere Stelle benötigt und mit 10 diese um eins weiterzählt, in der Einerstelle wieder bei 0 beginnt, ist man beim Binärsystem bereits nach zwei Zählungen in dieser Situation.

Sicher kann man mit dem Binärsystem einige tolle Sachen machen, etwa mit einer Hand von 0 bis 31 zählen, mit beiden zusammen sogar bis 1023 – aber das begründet nicht schlüssig, warum Computer bis heute binär rechnen!

0	1000	10000	11000	100000	101000	110000	111000
1	1001	10001	11001	100001	101001	110001	111001
10	1010	10010	11010	100010	101010	110010	111010
11	1011	10011	11011	100011	101011	110011	111011
100	1100	10100	11100	100100	101100	110100	111100
101	1101	10101	11101	100101	101101	110101	111101
110	1110	10110	11110	100110	101110	110110	111110
111	1111	10111	11111	100111	101111	110111	111111

[Abb. 2: Binärzahlen von 0 bis 111111, dezimal 0 bis 63]

leeren Kuhlen von oben nach unten, indem wir jeweils halb so viele Steinchen hineinlegen, wie sich in der Kuhle darüber befinden. Zum halbieren nehmen wir gleich viele Steinchen in die Hand wie oben und werfen immer abwechselnd einen Stein weg, einen in die neue Kuhle. Dadurch wird

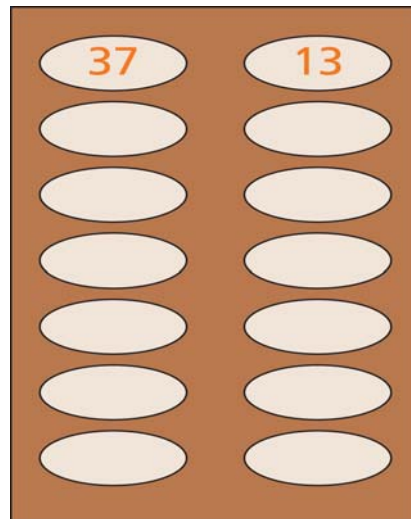
Die Standardantwort auf diese Frage ist, dass der Computer mit elektrischen Signalen arbeitet, die nun mal zwei Zustände haben, etwa 0 Volt und 5 Volt Spannung. Oder dass Zuse – zumindest bei seiner zweiten, funktionierenden Maschine mit Relais gearbeitet hat, die nun mal nur „an“ und „aus“ unterscheiden können. Allerdings hätte Zuse mit Telefon-Motorwählern auch Baugruppen für das Dezimalsystem zur Verfügung gehabt. Prinzipiell sind auch elektronische Schaltungen denkbar, die z. B. 0 Volt, 1 Volt, 2 Volt usw. bis 9 Volt unterscheiden. Das kann also eigentlich nicht die schlüssige Erklärung für die Genese dieser Eigenschaft von Computern darstellen.

Um der Sache näherzukommen, beschäftigen wir uns mit einer Rechenmethode, die bereits vor über 2000 Jahren entwickelt wurde und die heute unter der Bezeichnung „Äthiopische Multiplikation“ (auch „Ägyptische Multiplikation“ oder „Russische Bauernmultiplikation“) bekannt ist.

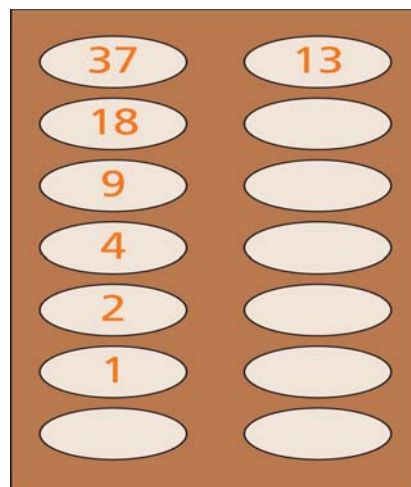
Multiplizieren auf Äthiopisch

Das Verfahren beruht auf zwei senkrechten Reihen aus Kuhlen im Sand. In die oberen beiden werden die Multiplikanden als Anzahl von Steinchen gelegt. Danach „rechnet“ man immer mit

dem gleichen Verfahren, dem gleichen Algorithmus, hier am Beispiel 37×13 verdeutlicht – probieren Sie es bitte einfach mit eigenen, kleinen Zahlen aus.

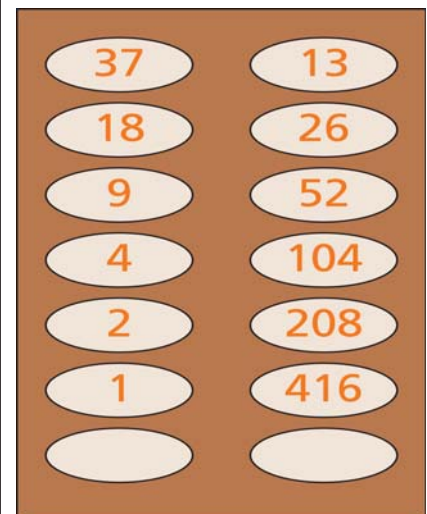


1. Wir kümmern wir uns um die linke Spalte: Wir füllen die noch

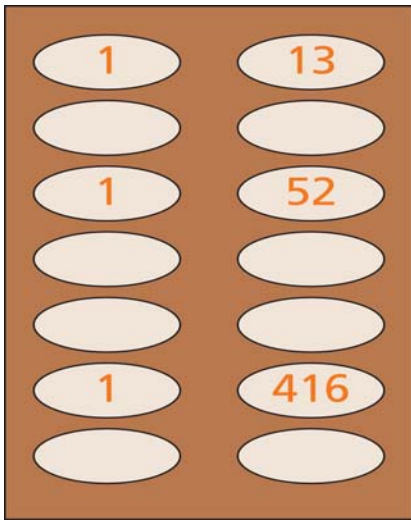


beim halbieren ggf. abgerundet.

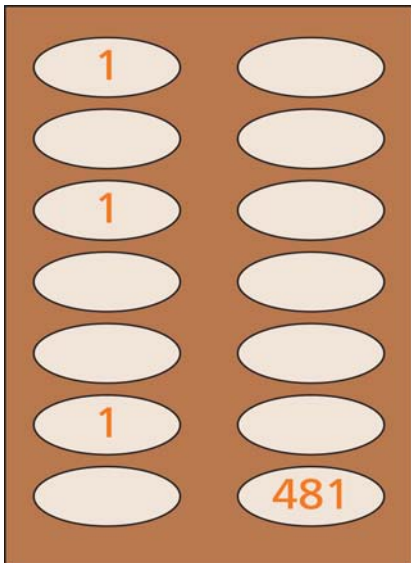
2. Jetzt ist die rechte Spalte an der Reihe: Auch hier werden die noch leeren Kuhlen von oben nach unten gefüllt. Dabei verdoppeln wir allerdings jeweils die Zahl der Steinchen der Kuhle darüber, zum Beispiel, indem man doppelt die Steine darüber abzählt. Wir machen das so oft, bis gleich viele Kuhlen gefüllt sind wie in der linken Spalte.



3. Noch einmal widmen wir uns der linken Spalte: Aus allen Kuhlen nehmen wir jeweils so lange paarweise Steinchen heraus, bis sich nur noch eines oder gar keines darin befindet. Bleibt keines übrig, werfen wir alle Steine der Kuhle rechts daneben auch gleich weg.



4. Zum Schluss zählt nur noch die rechte Spalte - und zwar wörtlich! Wir werfen alle verbliebenen Steinchen dieser Spalte zusammen und zählen Sie. Das ist unser Ergebnis! Bereits jetzt erkennen wir, dass die alten Wüstenvölker sehr viel mit den Informatikern heute



gemeinsam hatten: Eine komplizierte Aufgabe wird zur Lösung zunächst in kleine, beherrschbare Teile zerlegt – das entspricht dem sehr wichtigen Schema „divide et impera“. Bei der Äthiopischen Multiplikation sind die einfacheren Teile „halbieren“, „verdoppeln“ und „zählen“, was auch Menschen hinbekommen, die nie rechnen gelernt haben.

Danach werden die Teilschritte

in einer fest vorgegebenen Abfolge ausgeführt. Man erkennt bereits hier die Analogie zur Programmierung eines Computers: Dieser hat ebenfalls im Grundzustand recht eingeschränkte Möglichkeiten, wir müssen ihm „beibringen“, Komplizierteres durch feste Abfolgen dieser elementaren Operationen auszuführen.

Doch der Kontext trägt noch weiter: Vor allem die Frage, warum Computer binär rechnen ist immer noch nicht beantwortet.

Multiplizieren in der Grundschule

Dazu begeben wir uns in die persönliche Historie – dem Lernen der schriftlichen Multiplikation. Eigentlich ja gar nicht so weit entfernt von den Tugenden der Informatik: Eine große Aufgabe wird zerlegt in viele kleine Aufgaben. Statt mehrstellige Zahlen direkt zu multiplizieren, benötigen wir „nur“ das kleine 1×1 und die Addition.

In diesem Beispiel wird 431 mit jeder Ziffer des zweiten Multipli-

$$\begin{array}{r}
 431 \times 305 \\
 \hline
 2155 \leftarrow 431 \times 5 \\
 0 \leftarrow 431 \times 0 \\
 1293 \leftarrow 431 \times 3 \\
 \hline
 131455
 \end{array}$$

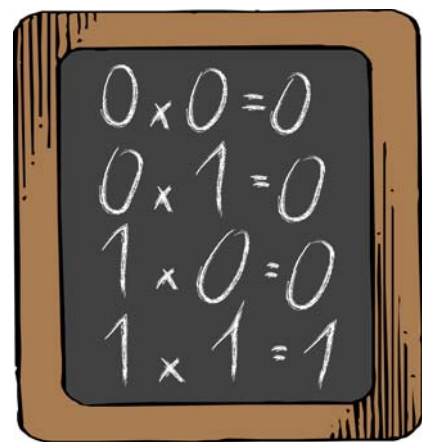
kanden multipliziert. Das wäre wiederum weiter zerlegbar, aber so weit wollen wir hier gar nicht gehen, denn wir überlegen uns nun, wie das schriftliche multiplizieren mit Zahlen geht, die nur aus den Ziffern 0 und 1 bestehen, also Binärzahlen.

Probieren Sie es doch selbst mal aus und versuchen Sie sich an 1001010×1011001 , indem Sie exakt

das gleiche Schema nutzen wie mit den Dezimalzahlen.

Was war nun anders? Die einzelnen Multiplikationen sind noch einfacher – Null mal eine andere Zahl ist Null und ein mal die andere Zahl ist diese Zahl selbst. Andere Fälle gibt es nicht bei Zahlen, die nur aus den Ziffern 0 und 1 bestehen.

Daher machen es sich Computer von heute auch ganz einfach und rechnen binär: Sie haben nur die Ziffern 0 und 1. Roboterkinder wären in ihrer Robotergrundschule daher ganz schnell fertig mit dem



keinen 1×1 ...

Auch schon im 19. Jahrhundert gab es Pläne für programmierbare Rechenmaschinen - etwa von Charles Babbage. Die Pläne waren sogar gut – die Apparate bedingt durch das Rechnen im Dezimalsystem aber derart komplex, dass man sie nicht bauen konnte. Erst Konrad Zuse kam in den 1930er Jahren auf die Idee, mit Relais zu rechnen und war dadurch gezwungen, die viel einfachere Rechnerei im Binärsystem zu verwenden. Daher ließen sich die Computer von Zuse bauen.

Computer rechnen äthiopisch ?!

Hoffentlich warten Sie nun schon ungeduldig auf den Abschnitt, in dem aufgelöst wird,

was das denn nun wieder mit dem Äthiopischen Multiplizieren zu tun hat. Eigentlich haben wir alles für die Erklärung Notwendige sogar schon selbst durchgeführt und müssen jetzt sozusagen nur noch 1 und 1 zusammenzählen...

Dazu rechnen wir nochmals 13×37 – unsere Zahlen aus dem Beispiel vorher, schriftlich binär. Die 37, repräsentiert als 100101 gehen wir von hinten nach vorne Stelle für Stelle durch. Bei einer 0 schreiben wir unten auch eine 0 hin, bei einer 1 den ersten Multiplikanden, also 1101. Allerdings wird dieser noch entsprechend der Stelle der 1 nach links verschoben bzw. mit einer Zahl von Nullen ergänzt. Am Ende wird summiert.

$$\begin{array}{r}
 1101 \times 100101 \\
 \hline
 1101 \\
 00 \\
 110100 \\
 0000 \\
 00000 \\
 \hline
 110100000 \\
 \hline
 111100001
 \end{array}$$

100101	1101
10010	
1001	
100	
10	
1	

Nun schauen wir uns nochmals die Äthiopische Multiplikation an, aber diesmal auch mit Binärzahlen.

In der linken Spalte teilen wir durch 2, also durch die Zahlenbasis. Das ist, als wenn Sie im Dezimalsystem durch 10 teilen, also einfach die letzte Stelle wegstreichen.

100101	1101
10010	11010
1001	110100
100	1101000
10	11010000
1	110100000

Danach verdoppeln wir von Feld zu Feld in der rechten Spalte. Das entspricht einer Multiplikation mit der Basis des Zahlensystems, was wir auch aus unserem Zehnersystem kennen: Einfach jeweils eine 0 ergänzen.

100101	1101
10010	00
1001	110100
100	0000
10	00000
1	110100000

Nun wird in der linken Spalte alles bis auf die letzte Stelle gestrichen (überlegen Sie selbst, warum das so ist). Von oben nach unten gelesen, kann man nun in der linken Spalte die binären Ziffern des

ersten Multiplikanden durchgehen. Rechts davon steht dann der – entsprechend nach links verschobene – zweite Multiplikand oder nur noch eine 0.

Das ist nun aber exakt das gleiche, was wir bereits in der Grundschule beim schriftlichen Multiplizieren machen – nur binär. Computer multiplizieren auch heute noch genauso wie wir, nur eben im Binärsystem und damit quasi nach dem gleichen Schema, das bereits vor über zweitausend Jahren entwickelt wurde.

Das, was uns Menschen die Arbeit erleichtert, erlaubt in Rechenmaschinen einfache und damit günstig herzustellende Komponenten. Hier konnten wir das am Beispiel „elementares Zahlensystem“ nachvollziehen, aber im Prinzip lebt die ganze Informatik davon, Dinge so zu vereinfachen, dass sie sogar von einer Maschine erledigt werden können.

Historisch genetisch

Das Beispiel zeigt, dass für eine Didaktik, die den historisch genetischen Ansatz verfolgt, nicht unbedingt die tatsächliche Werdegeschichte des Unterrichtsgegenstandes nacherzählt werden muss. Ich gehe ganz stark davon aus, dass Konrad Zuse bei der Konstruktion der Z1 nicht an die Äthiopische Multiplikation dachte. Durch die Rückschau lernen wir aber trotzdem eine ganze Menge über die Genese des Gegenstandes, da hier die gleichen Vorstellungen, die gleiche Art menschlicher Kreativität letztlich zum Erfolg geführt haben.

Ich wünsche Ihnen viel Spaß dabei, den genetischen Unterricht auch einmal auszuprobieren.

Dr. Jens Gallenbacher
Technische Universität Darmstadt
 Leiter der Gruppe Didaktik der Informatik

IMPRESSUM

Herausgeber:

Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft
Landesverband Hessen
Zimmerweg 12 • 60325 Frankfurt • Tel.: 069 / 97 12 930 • Fax : 069 / 97 12 93 93

Landesfachgruppe Berufsbildende Schulen -Vorsitzendenteam -

Layout:

Matthias Hohmann
Email: m.hohmann@gmx.net

Redaktion:

Dieter Staudt
Messeler Straße 3 • 64390 Erzhausen • Tel. : 06150 / 75 69 • Email: dstaudt@t-online.de

Ralf Becker
Tel.: 06142 / 838880
Email: r.becker.gew@gmx.de

Auflage: 4600

Druckerei:

Druckkollektiv GmbH
Gießen, Am Bergwerkswald

Das Urheberrecht für veröffentlichte Manuskripte und Fotos liegt ausschließlich bei der Redaktion. Nachdruck, auch auszugsweise, sowie Vervielfältigung oder sonstige Verwertung von Texten und Bildern darf nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers erfolgen.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung des Herausgebers wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Fotos übernimmt die Redaktion keine Haftung. Die Zustimmung zum Abdruck wird vorausgesetzt.

Leserbriefe werden bevorzugt entgegengenommen, können aus redaktionellen Gründen jedoch gekürzt werden.

256.100 JUNGE MENSCHEN BEGANNEN EIN BILDUNGSPROGRAMM IM ÜBERGANGSBEREICH

Im Jahr 2014 begannen 256 100 junge Menschen ein Bildungsprogramm im Übergangsbereich, um durch den Erwerb beruflicher Grundkenntnisse oder durch das Nachholen eines Haupt- oder Realschulabschlusses ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz zu verbessern. Wie das Statistische Bundesamt (Destatis) weiter mitteilt, nahm damit nach ersten vorläufigen Ergebnissen die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangsbereich gegenüber 2013 um 0,3 % zu.

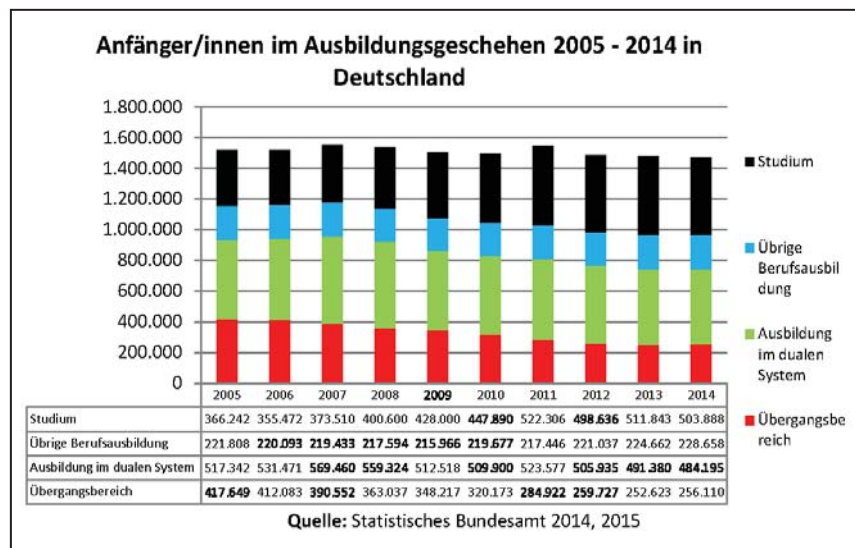
Die stärkste Zunahme im Übergangsbereich verbuchten die berufsvorbereitenden Programme mit + 4,3 % auf 83 600 Anfängerinnen und Anfänger. Bei den berufsbildenden Programmen mit Anrechenbarkeit auf das erste Jahr einer dualen Ausbildung gab es einen Anstieg um 1,2 % auf 64 200 Anfängerinnen und Anfänger. Dagegen ging die Zahl der jungen Menschen zurück, die einen berufsvorbereitenden Bildungsgang

der Bundesagentur für Arbeit (- 1,9 % auf 46 400 Personen) oder eine Einstiegsqualifizierung (- 7,9 % auf 10 400 Personen) begannen.

Im Jahr 2014 begannen 712 900 Personen eine berufliche Ausbildung. Das waren 0,4 % weniger als im Vorjahr. Während die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger einer Ausbildung im dualen System um 1,5 % auf 484 200 zurückging, stieg die Anzahl der Personen, die eine schulische Ausbildung in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens aufnahmen, um 2,9 % auf 176 000.

Die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger in Bildungsgängen des Sekundarbereichs II, die zur Studienberechtigung führen, ging um 0,8 % auf 533 400 zurück. Die Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger nahm um 1,6 % auf 503 900 ab.

PM des Statistischen Bundesamtes vom 5. März 2015 – 79/15



LANDESSCHULAMT HINTERLÄSST SPRACHLEITFADEN

Das Landesschulamt ist aufgelöst, tot seit dem 24. März 2015, dem Tag der 3. Lesung im Hessischen Landtag. Gelebt hat es eigentlich nie, hinterlässt auch wenig Brauchbares. Vielleicht mit einer Ausnahme. Ende Januar beglückten die Gleichstellungsbeauftragten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in diesem Amt mit einem *Sprachleitfaden* (siehe Kasten). „Ausgedehnte Diskussionen“ seien geführt worden, so das Anschreiben. Und weiter an die Adressaten gerichtet: Der „kleine ‚Sprachleitfaden‘“ soll „Ihnen Hilfestellung bei Ihrer täglichen Arbeit und Kommunikation“ geben. Das weckt Interesse.

Die Überschrift verblüfft. „Fairplay der Sprache“? Will das Landesschulamt im letzten Zeitraum seiner Existenz etwa noch einen sportlichen Wettbewerb leiten? Irritiert schaut der Verfasser im *Wahrig, Deutsches Wörterbuch*, nach und liest: „Fairplay: anständiges, den Regeln entsprechendes Spiel“. *Wikipedia* bietet ebenfalls keine weitere Hilfe an. Wieso die Verfasserinnen mit diesem Fachbegriff aus dem Sport die Sprache einer Bildungsbehörde aber formieren oder formatieren wollen, bleibt wohl ihr Geheimnis.

Spannung verheißen die Beispiele, Verwunderung die Alternativen. Für *Leiterin/Leiter* wird *Leitung*, für *Stellvertreterin/Stellvertreter* analog *Stellvertretung* vorgeschlagen. Eigentlich müsste man meinen, dass Vertreterinnen dieser Behörde wissen müssten, dass eine Vertretung ein Organ und

Fairplay in der Sprache (Aus dem ORIGINAL)

Eine faire Sprache unterstützt den Teamgeist und die Kollegialität, ist eindeutig und präziser. Es wirkt sympathischer und höflicher, wenn sich alle Beteiligten angesprochen fühlen. Eine faire Sprache ergibt sich aus den Richtlinien zur Gleichberechtigung von Frauen und Männern in der Vorschriftenprache von 1992, aus dem Grundgesetz Artikel 3, Abs. 2 und 3 sowie aus dem Hessischen Gleichstellungsgesetz (HGLG).

Sprachleitfaden

Die gebräuchlichste Form, Frauen und Männer gleichzeitig sprachlich sichtbar zu machen, ist bisher die Ableitung „in“. Wortpaare wie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen können jedoch die Lesbarkeit oder das Zuhören erschweren, insbesondere, wenn sie häufig wiederholt werden. Das muss nicht sein!

Allerdings sollte der wertschätzende, menschliche Aspekt immer im Zentrum stehen. Es darf keine Entpersonalisierung erfolgen.

Alternativen: (Einige Beispiele)

Geschlechtsneutrale Bezeichnungen oder „in“ Ableitungen (Beispiele)

- ◇ Leitung (Leiterin/Leiter)
- ◇ Stellvertretung (Stellvertreterin/Stellvertreter)
- ◇ Kollegium (Kolleginnen und Kollegen)
- ◇ Auszubildende (Ausbilder/Ausbilderin)
- ◇ Lehrkraft/Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst
- ◇ Lehramtsstudierende (Lehramtsstudenten/Lehramtsstudentinnen)
- ◇ Teilnehmende (Teilnehmerinnen/Teilnehmer)
- ◇ Kinder, Jugendliche (Schülerinnen/Schüler)
- ◇ Kooperierende (Kooperationspartnerinnen/Kooperationspartner)
- ◇ Prüfende (Prüferin/Prüfer)
- ◇ Wahlberechtigte (Wählerinnen/Wähler)
- ◇ Redeliste (Redner/Rednerinnen)
- ◇ Teilnahmeliste (Liste der Teilnehmer und Teilnehmerinnen)

AG GV 15.01.2015

keine Person ist. Eigentlich sind auch *Kinder und Jugendliche* nur gelegentlich *Schülerinnen/Schüler*. Mit Sicherheit jedoch sind *Wählerinnen/Wähler* nicht identisch mit *Wahlberechtigten*. Und eine wirkliche Überraschung bietet die alternative Gleichsetzung von *Redeliste* mit *Rednerinnen/Rednern*. „Folgefalsch“ daher die erneute Gleichsetzung von *Teilnahmeliste* mit der *Liste der Teilnehmer und Teilnehmerinnen*. Hier wäre es für die sprachlichen „Fädenzieherinnen“ doch wahrlich einfach gewesen, eine *Liste der Teilnehmenden* als optimale Alternative vorzuschlagen. Diese Chance, sprachlich kreativ zu wirken, blieb leider ungenutzt ...

Grübeln beim Lesen der Abkürzungen der Unterzeichnenden: *AG GV*. Beeinflusste der Jargon des Rotlichtviertels am Frankfurter Bahnhof etwa diese Abkürzung, zumal das Landesschulamt in unmittelbarer Nähe residiert? Vielen Menschen dürfte die zeithistorische Parole „Von der Sowjetunion lernen heißt siegen lernen.“ noch in Erinnerung sein. Die *Gesellschaft für Deutsch-Sowjetische Freundschaft (DSF)* stellte ihren 3. Kongress im Jahre 1951 unter diese Losung. Später wurde sie gar Staatsraison. Wie die meisten unter uns wissen, wurde wahrlich nur wenig Positives gelernt. Was hat das aber mit dem Landesschulamt zu tun? Vom Landesschulamt sprachliche Alternativen lernen heißt ratlos zu sein und sprachlos zu werden. Das Ende der Sowjetunion wird als bekannt unterstellt.

Joachim Euler