



improuise

Ressourcenorientierter Unterricht

Lebensarbeitszeitkonto

Vermögensverteilung

Moodle

SBS



www.glb-hessen.de



Gesamtverband der
Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen in Hessen e. V.

leitartikel

von Ullrich Kinz



Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

zu Beginn des Monats trafen wir uns seitens des GLB mit Vertretern des Hessischen Kultusministeriums zu einem Gedankenaustausch über aktuelle Themen der hessischen Bildungspolitik. Dieses will ich hier zum Anlass nehmen, um das ein oder andere Thema, das uns die letzten Wochen begleitet hat und das natürlich auch Gesprächsthema war, noch einmal zu beleuchten.

Kultusministerin Frau Dorothea Henzler war an besagtem Gesprächstermin, der bereits im Juni vereinbart wurde, leider kurzfristig verhindert. Für das Kultusministerium führten Staatssekretär Heinz-Wilhelm Brockmann und der Abteilungsleiter der beruflichen Abteilung, Herr Dieter Wolf, das Gespräch. Für den GLB nahm, neben mir, unser Regionalsprecher Wenzel Preis an dem Gespräch teil. Insgesamt fand das Gespräch in einer konstruktiven Atmosphäre statt. Von beiden Seiten war der Wille erkennbar, anstehende Entwicklungen positiv zu begleiten.

Zu den „Dauerbrennern“ der Bildungspolitik gehört nach wie vor die Ausbildung unseres eigenen Nachwuchses. Insofern ist das **Hessische Lehrerbildungsgesetz**, das derzeit in der Anhörung ist und zu dem der GLB eine Stellungnah-

me verfasst hat, beachtenswert. Wichtige Änderungen werden die Verkürzung des Referendariats auf 21 Monate und die damit verbundene Änderung des Eintrittsdatums zum 01.05. und zum 01.11. sein. An der bisher schon modularisierten Ausbildung wird grundsätzlich festgehalten. Erfreulicherweise folgt der vorliegende Gesetzesentwurf der berechtigten Kritik, die auch seitens des GLB vorgetragen wurde. Die bewerteten Module werden angepasst und ihre Anzahl von bisher 12 auf nunmehr 8 verringert. Ebenfalls lobenswert ist die Stärkung der Schulposition innerhalb der Ausbildung und in der Prüfung, welche die LiV ablegen müssen. Bezüglich der Ausbildungsleistung der Ausbilderinnen und Mentoren gibt es Anzeichen, dass diese eine materielle Anerkennung finden wird. Insofern kann man bezüglich des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes insgesamt von einer geglückten Reform sprechen! Diese Erkenntnis wird für den ein oder anderen Kollegen womöglich auch noch dadurch versüßt, dass es nach der Gesetzesänderung keine Leistungspunkte mehr für Fortbildungsaktivitäten zu sammeln gibt.

Weniger zufriedenstellend verlief die Auseinandersetzung um den **Transferprozess „Selbstverantwortliche Berufliche Schulen“**. Nachdem im Amtsblatt August 2008 entsprechende Informationen zum Transferprozess durch das Hessische Kultusministerium bereitgestellt wurden, es aber bezüglich weiterer Ressourcen, welche diesen Prozess unterstützen, keine positiven Aussagen gab, hatte der GLB eine Stellungnahme und Handlungsempfehlung erarbeitet. Diese wurde von der Delegiertenversammlung des GLB im September mit großer Mehrheit so beschlossen und hat mittlerweile zu vielfältigen Reaktionen geführt.

inhalt

Ausgabe 4/10

3–9

Aktuelles

- Entwurf zur Änderung des HLbG
- Zweites Gesetz zur Änderung des HSchG und HPVG
- Vermögensverteilung

9

Ausbildung

- Kaufm. Lehrberufe weiterhin vorn

10–18

Pädagogik und Unterricht

- Wie lässt sich Lernentwicklung unterstützen?
- Reformkonsens im Vorbereitungsdienst!?
- Heute schon gemoodelt?

19–22

Schule und Organisation

- SBS in Hessen

22–27

Nachrichten aus dem HPRL

- Berichte aus dem HPRL

28–29

Recht und Besoldung

- Lebensarbeitszeitkonto
- Einkommensrunde 2011

30–33

GLB-intern

- Aus den Kreisverbänden

34–35

Frauen/Pensionäre

- Rente mit 67 ohne Alternative
- EU-Parlament stimmt für längeren Mutterschutz

Ich möchte an dieser Stelle einmal darauf hinweisen, dass diese Stellungnahme und Handlungsempfehlung von der Delegiertenversammlung des GLB und damit von dem „ranghöchsten“ Gremium des GLB mit sehr großer Mehrheit verabschiedet und dadurch quasi demokratisch legitimiert worden ist. (Die Vertreterversammlung des GLB tritt nur alle vier Jahre zusammen.) Wenn trotzdem der Vorwurf konstruiert wird – wie zuletzt geschehen – der GLB oder dessen Landesvorsitzender hätte den Transferprozess zu selbstverantwortlichen beruflichen Schulen behindert bzw. beschädigt, so kann ich nur daran appellieren, dass diejenigen, die sich jetzt nicht genug durch den GLB vertreten sahen, sich eben stärker in den GLB mit einbringen müssen. Genügend Möglichkeiten hierzu stehen jederzeit offen!

Abgesehen von diesem eher „GLB-internen“ Aspekt stimmt aber auch der inhaltliche Vorwurf, der mit der Kritik an der Handlungsempfehlung einherging, nicht. Der GLB hat sich in seinen Stellungnahmen immer grundsätzlich für eine erweiterte Selbstständigkeit und größere Selbstverantwortung von beruflichen Schulen in Hessen ausgesprochen, auch in seiner letzten – nun streitigen – Stellungnahme. Die Einschränkungen, die der GLB in dieser Stellungnahme formuliert hat, beziehen sich auf den gesetzlichen und materiellen Rahmen, der zum Zeitpunkt dieser Stellungnahme (zweite Septemberhälfte) nicht gestimmt hat. Wenn die Kultusministerin nun (PM des HKM vom 09.12.2010 zur Selbstständigen Schule) den Schulen, die sich auf den Weg in die erweiterte Selbstständigkeit begeben, Ressourcen in Form einer 101%igen Zuweisung zugesteht, ist dies womöglich für viele berufliche Schulen zu spät, weil die entscheidenden Diskussionen und Abstimmungen in den Schulgremien schon stattgefunden haben. Dafür kann aber der GLB nichts! Die Botschaft einer 101%igen Zuweisung (was so viel bedeutet wie ca. 0,6 bis 1,3 zusätzliche Stellen für berufliche Schulen!)

zum Zeitpunkt der Veröffentlichung der Informationen zum Transferprozess im August 2010 hätte mit großer Sicherheit viele Abstimmungen an beruflichen Schulen anders ausgehen lassen. Viele Konflikte, wage ich zu behaupten, wären erst gar nicht aufgekommen.

An der, den Transferprozess überlagernden Streitfrage, wie viele Lehrerstellen den berufsbildenden Schulen in Hessen denn überhaupt zustehen, arbeitet derzeit eine Arbeitsgruppe. Es bleibt zu hoffen, dass diese Arbeitsgruppe hilfreiche und weiterführende Ergebnisse bis zum nächsten Lehrerstellenzuweisungserlass vorlegen kann und diese dann auch dort Einzug finden!

Ebenso wird derzeit im Kultusministerium ein Organisationshandbuch

erarbeitet, das in der zweiten Schuljahreshälfte vorgelegt werden soll und in dem die Zuständigkeiten im Bereich SBSen beschrieben und geklärt sind. Soweit die Informationen, die im Gespräch ausgetauscht wurden.

Mit diesen – keineswegs vollständigen Einblicken – in die Befindlichkeiten eines GLB-Landesvorsitzenden und in aktuelle bildungspolitische Themen, wünsche ich Ihnen, liebe Kolleginnen und Kollegen, einen beruhigten Jahresausklang, ein gesegnetes Weihnachtsfest 2010 sowie einen guten Start in das neue Jahr 2011.

Ihr
Ullrich Kinz
Landesvorsitzender des GLB

Entwurf zur Änderung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes (HLbG)

von Ullrich Kinz

Der GLB hält ein alle Phasen der Lehrerbildung umfassendes Lehrerbildungsgesetz, welches die Bereiche Universität, Referendariat und berufliche Weiterbildung zusammen in den Blick nimmt, nach wie vor für zielführend. Ebenso unterstützt der GLB grundsätzlich den modularen Ansatz der zweiten Phase in der Lehrerbildung.

Vor diesem Hintergrund unterstützt der GLB die vorgelegte Gesetzesänderung und stimmt dieser insgesamt zu!

Vorbemerkung:

Der GLB nimmt die Novellierung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes zum Anlass, auf zwei grundlegende Probleme der derzeitigen Lehrerbildung von Lehrerinnen und Lehrern an beruflichen Schulen in Hessen hinzuweisen. Er ist sich darüber im Klaren, dass das

Hessische Lehrerbildungsgesetz keine Regelungen, die hierfür eine Verbesserung erbringen würden, beinhaltet. Gleichwohl legt der inhaltliche Zusammenhang zur Lehrerbildung für den GLB den Schluss nahe, beide Punkte an dieser Stelle mit anzusprechen.

Nach Überzeugung des GLB ist es reichlich inkonsequent, ja geradezu paradox, auf der einen Seite den **fehlenden Lehrernachwuchs an berufsbildenden Schulen in Hessen** zu beklagen, auf der anderen Seite aber nach einem erfolgreich abgeschlossenen Hochschulstudium eine Bezahlung in der zweiten Ausbildungsphase zu diesem Beruf anzubieten, die nur unwesentlich über der Armutsgrenze (von derzeit 930,00 Euro für einen Ein-Personen-Haushalt) liegt. Unabhängig von der Diskussion über die Anzahl der eigenverantwortlich erteilten Unterrichts-

stunden, welche die angehenden Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer bereits im Referendariat erteilen, **muss das Ausbildungsgehalt für die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst** (im Folgenden: LiV) **deutlich** über den derzeit als Grundgehalt gezahlten Bruttobetrag von 1124,59 Euro hinaus **angehoben werden** (zum Vergleich: Sozialpädagog(inn)en erhalten nach dem nunmehr gültigen TV-H in ihrem Anerkennungsjahr monatlich 1512,89 Euro). Der GLB ist sicher, dass es darüber hinaus zwar weniger formale, aber dafür sehr gute, Argumente für eine deutlich höhere Besoldung des Berufsschullehrernachwuchses gibt.

Neben der Besoldung der LiV ist die **Aufstockung der materiellen Ressourcen auch für die Ausbilderinnen und Ausbilder sowie die Mentorinnen und Mentoren dringend notwendig**, um deren Motivation für die Ausbildung langfristig aufrechtzuerhalten. Bezüglich der Mentorinnen und Mentoren meint der GLB, dass es nicht angehen kann, ihnen die zusätzliche Ausbildungsaufgabe nur auf der Verrechnungsgröße von Leistungspunkten aufzubürden ohne sie zumindest an den Entscheidungsprozessen der Beurteilung und letztendlich auch Notenfindung ihrer Referendarinnen und Referendare zu beteiligen. Für diese zusätzliche, sehr arbeitsintensive und verantwortungsvolle, Aufgabe ist eine adäquate Verrechnungsgröße in Entlastungsstunden (Deputatsstunden) zu bemessen.

Der GLB würde sich wünschen, dass die durch die vorgesehene Verkürzung des Referendariats um 3 Monate frei werdenden Mittel in diesen beiden Bereichen eingesetzt würden!

Stellungnahme:

Insgesamt zeigt sich der GLB zufrieden darüber, dass große Teile seiner in der Vergangenheit geäußerten Kritik nunmehr in der Gesetzesänderung aufgegriffen worden sind. Insofern steht der GLB den geplanten Änderungen in folgenden Punkten positiv gegenüber:

■ Die Ausbildung an den Studienseminaren wird in Modulen organisiert. **Module sollen die Vergleichbarkeit, Gleichwertigkeit und Überprüfbarkeit der Ausbildungsinhalte gewährleisten.** Sie bestehen aus inhaltlich und zeitlich aufeinander bezogenen Ausbildungsinhalten. Diesen Anspruch hält der GLB weiterhin für gerechtfertigt und für unterstützenswert. Allerdings haben sich in der bisherigen Ausbildungspraxis sowohl die Anzahl der Module wie auch deren Umfang als problematisch herausgestellt. Von daher ging und geht es dem GLB um eine Anpassung des bestehenden gesetzlichen Rahmens dahingehend, einer überbordenden Modularisierung entgegenzuwirken.

Außerdem wird, nach den Rückmeldungen, die dem GLB vorliegen, die ständige Bewertung im Vorbereitungsdienst wie auch eine stark ausgeprägte Theorielastigkeit der Ausbildung von den LiV als verbesserungswürdig angesehen.

Deshalb unterstützt der GLB die im Entwurf vorgelegte Gesetzesänderung zu § 38 (Dauer und Gliederung der pädagogischen Ausbildung), der neu gefasst werden soll. Der GLB versteht die Neuformulierung so, dass eine Reduzierung der Anzahl der (bewerteten) Module angestoßen wird. Näheres kann leider erst beurteilt werden, wenn die in § 40 avisierte Rechtsverordnung (UVo neu) vorgelegt wird.

Sinnvoll erscheint vor diesem Hintergrund auch die zeitliche Anpassung der zweiten Ausbildungsphase auf zukünftig 21 Monate. In Verbindung mit den wiederum veränderten Einstellungsdaten 01.05. und 01.11. ergeben sich so vernünftige Einführungsphasen in den Studienseminaren und an den beruflichen Schulen. Ebenso wird der weitgehend verzugsfreie Einstieg der angehenden Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen

zum jeweiligen Schul(halb)jahr vom zeitlichen Ablauf her vorbereitet.

■ Im Bereich der Leistungsbewertung der LiV hält der GLB die zukünftige Fokussierung auf deren praktische Unterrichtstätigkeit, welche die Grundlage der Leistungsbewertung darstellen soll, für vorteilhaft. Sicherlich nicht nachteilig ist die im Gesetzesentwurf genannte Klarheit bezüglich der Feststellung des Nichtbestehens der Ausbildung (bei mehr als zwei endgültig nicht bestandenen Modulen).

Aus den genannten Gründen unterstützt der GLB die Änderungen im § 41 (Leistungsbewertung) des Gesetzesentwurfs.

■ **Positiv sieht der GLB auch die angestrebten Veränderungen bei den Prüfungsmodalitäten.** Die Rolle der Schulleiterin / des Schulleiters und damit die Rolle der Schule wird im Gesetzesentwurf gestärkt. Zukünftig soll hier wieder eine Bewertung der LiV über ein Gutachten erfolgen, welches entsprechend gewichtet in die Gesamtbewertung des Ausbildungsstandes mit eingeht. Somit geht die gewichtige Perspektive der „Abnehmer“ von Ausbildungsleistung wieder in das Prüfungsgeschehen und in die Bewertung der LiV mit ein. Deshalb begrüßt der GLB ausdrücklich die vorgeschlagene Gesetzesänderung in Form des § 42 (Bewertung des Ausbildungsstandes).

Was den Prüfungsausschuss für die **zweite Staatsprüfung** angeht, ist der GLB nach wie vor der Meinung, dass idealerweise sowohl die Ausbildungsschulen als auch die an der Ausbildung beteiligten Lehrkräfte (Mentoren) im Prüfungsausschuss vertreten sein sollten. Eine Rückkoppelung solcher Art könnte im Rahmen der jeweiligen Staatsexamensprüfungen ihren Teil zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

der Lehrer(aus)bildung am Ausbildungsort berufsbildende Schule beitragen.

■ Zur **schriftlichen Arbeit** anlässlich der zweiten Staatsprüfung bleibt anzumerken, dass deren inhaltliche Ausgestaltung zur Theorie neigt, wenn für einen schulischen Sachverhalt ein Vorschlag für eine pädagogische Problemlösung erarbeitet werden soll. Im Rahmen einer Prüfungsarbeit für das 2. Staatsexamen muss der Bezug zur Unterrichtspraxis deutlich zum Ausdruck kommen. Es kann nach Meinung des GLB an dieser Stelle nicht um eine Neuauflage oder gar Wiederholung einer wissenschaftlichen Hausarbeit im pädagogischen oder berufspädagogischen Bereich gehen.

Insofern unterstützt der GLB die Gesetzesänderung im neu aufgenommenen § 40 a (Pädagogische Facharbeit).

Nicht überzeugen kann der Gesetzesentwurf beim Sachverhalt der persönlichen Betreuung und Beratung. Hier sieht der GLB nach wie vor Nachbesserungsbedarf. **Nach seiner festen Überzeugung erfordert der persönliche Professionalisierungsprozess der LiV über die Module hinaus eine kontinuierliche Beratung.** Der personale Bezug zwischen Ausbildern und LiV darf angesichts der vielfältigen und wechselnden Module keinesfalls verlorengelassen. Nur mit einer umfassenden – man könnte auch sagen übergreifenden – und ganzheitlichen Beratung kann eine persönliche Betrachtung und selbstkritische Beurteilung des Professionalisierungsprozesses gewährleistet werden. Ein seitens der LiV angelegtes Portfolio alleine kann eine solche Klammerfunktion keinesfalls erfüllen. Eine so geartete kontinuierliche Beratung fehlt derzeit im Gesetzesentwurf. ■

Zweites Gesetz zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes und des Personalvertretungsgesetzes

von Ullrich Kinz

§ 12 (2)

Die Neuformulierung zur **Durchlässigkeit** zwischen den Bildungsgängen, die deutlich über eine **Anschlussfähigkeit** hinausgeht, wird vom GLB unterstützt. Noch besser würde es dem GLB gefallen, wenn eine Formulierung bezüglich der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung mit in das Schulgesetz aufgenommen würde.

§ 13 (3)

Im Zusammenhang mit dem qualifizierenden Hauptschulabschluss fordert der GLB, für diesen bestimmte, spezifische Zugangsberechtigungen zu verleihen (bspw. Zugang zur zweijährigen Berufsfachschule), um ihn im Bewusstsein von Schülerinnen und deren Eltern zu stärken.

§ 13 (4)

Die Einführung eines qualifizierenden Realschulabschlusses ist zuerst einmal unterstützenswert, da sie – bei geeigneter Ausgestaltung – die Aufnahme- bzw. Übergabeprozedur, auch an die beruflichen Schulen, vereinfacht. Allerdings ergeben sich Probleme bei der Zulassung der entsprechenden Schüler entweder zum gymnasialen Bildungsangebot der Oberstufe oder zum Fachoberschulangebot. Soll der qualifizierende Realschulabschluss für Ersteres qualifizieren ($\leq 2,5$) oder für Zweiteres ($\leq 3,3$)?

§ 14 (6)

Nach den Auseinandersetzungen um einen Abschlussbericht für den Modellversuch „Selbstverantwor-

tung plus“, welcher der interessierten Öffentlichkeit bis heute nicht zur Verfügung steht, ist die Klarstellung an dieser Stelle zur Evaluierung von Modellversuchen sicherlich hilfreich.

§ 15 (b)

Die zu Hilfenahme von **Personaldienstleistern**, um eine vollständige Unterrichtsversorgung zu gewährleisten, hält der GLB nicht für zielführend.

An dieser Stelle meint der GLB darauf hinweisen zu müssen, dass sich die Arbeitsbedingungen für die Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen in den letzten Jahren sukzessive verschlechtert haben. Die jetzt schon in Teilbereichen der beruflichen Schulen erkennbar schwierige Situation wird sich nach Meinung des GLB nicht durch den Einsatz von Personaldienstleistern verbessern lassen, sondern durch eine der Arbeitsbelastung an beruflichen Schulen angemessene Besoldung und Arbeitszeit. Nur dadurch werden die jährlich bis zu 350 in den Ruhestand tretenden Lehrerinnen und Lehrer in diesem Bereich neu gewonnen werden können!

§ 23 (5 – neu) und (11)

Hinsichtlich der genannten Formulierungen bezüglich des Hauptschulabschlusses und des mittleren Abschlusses erwartet der GLB, dass die Formulierungen zu landeseinheitlichen Prüfungsanforderungen nicht für die Abschlüsse in Bildungsgängen der beruflichen Schulen gelten oder aber entsprechende

landeseinheitliche Prüfungsanforderungen auf die spezifischen Ausbildungs- und Prüfungsbelange der beruflichen Bildungsgänge orientiert werden.

§ 23c – neu (1,3)

Bisher gehörte zum Aufgabenspektrum der allgemeinbildenden Schulen die Berufsorientierung junger Menschen. Die berufsbildenden Schulen sind in erster Linie für deren Berufsausbildung zuständig. Dass sich die berufsbildenden Schulen zukünftig in der Berufsorientierung junger Menschen an Haupt- und Realschulen engagieren sollen, die diesbezüglich mit der „**Mittelstufenschule**“ eine eigene Schulform begründen, ist in dieser Art neu und aus Sicht des GLB fragwürdig.

Aus seiner Sicht haben die berufsbildenden Schulen in den letzten Jahren sehr erfolgreich ihre Arbeit, u. a. in den Bildungsgängen zur Berufsvorbereitung, wahrgenommen und so den an sie durch das Hessische Schulgesetz herangetragenen Anspruch erfüllt. Allerdings werden die beruflichen Schulen in der Öffentlichkeit mit Wahrnehmung eben dieser Aufgaben zunehmend als „Reparaturbetrieb“ des allgemeinbildenden Schulsystems angesehen, was so natürlich nicht stimmt. Der GLB bringt in diesem Zusammenhang noch einmal deutlich in Erinnerung, dass an anderer Stelle, an denen sich berufsbildende Schulen zu Zentren lebenslangen Lernens auf den Weg begeben wollen, sie also nicht den Bereich der Berufsorientierung sondern den ihnen nahe liegenden Bereich der Weiterbildung bearbeiten wollen, in der Vergangenheit sehr deutlich signalisiert wurde, dass sie erst einmal ihr „Kerngeschäft“ auszufüllen hätten, bevor sie Überlegungen in Richtung Weiterbildungsangebote anstellen könnten. Eben dies fordert der GLB nachdrücklich auch bei jenen in Zukunft geplanten Unterrichtsangeboten, die sich mit der Berufsorientierung bzw. der Be-

rufsfreie junger Menschen beschäftigen.

§ 38 (3)

Aufgrund der teilweise geringen Zahl von Prüflingen in bestimmten Fachrichtungen des Beruflichen Gymnasiums bzw. der Fachoberschule (z. B. Gesundheit, Agrar, Medientechnik) sieht der GLB in diesen Schwerpunktbereichen Probleme, eine zentrale Prüfung zu erstellen und zu organisieren.

§ 41 (2)

Grundsätzlich hält der GLB an der **Gleichwertigkeit von schulischer und betrieblicher Ausbildung** fest und fordert von daher eine Anerkennung der Berufsfachschule als erstem Jahr einer Berufsausbildung. Die jetzige Formulierung, welche die Bundesregelungen des BBiG aufnimmt und fortschreibt, ist nicht dazu angetan, den Status der beruflichen Schulen zu festigen oder gar zu befördern! Sie steht außerdem in krassem Gegensatz zu der Forderung mit der Lebenszeit von (jungen) Menschen verantwortungsbewusst umzugehen und dadurch dem sich abzeichnenden Facharbeitermangel in Deutschland entgegenzuwirken.

§ 49–55 „Sonderpädagogische Förderung“

Den Duktus der Änderungen in den genannten Paragrafen lehnt der GLB ab. Der Anspruch von jungen Erwachsenen, mit denen sich die beruflichen Schulen schwerpunktmäßig beschäftigen, auf sonderpädagogische Förderung wird nicht dadurch erfüllt, dass dies per Gesetz die allgemeinbildenden und beruflichen Schulen tun sollen (§ 49, Abs. 2 – neu). Das bisherige vielfach gegliederte Schulwesen in Hessen hat nach Meinung des GLB über viele Jahre hinweg – auch im Bereich der Förderschulen bzw. der Beratungs- und Förderzentren – seine Aufgabe im Sinne einer bestmöglichen Förderung junger Menschen erfüllt.

Dabei haben sich die Förderschulen als Bildungseinrichtungen erwiesen, die den speziellen Bedürf-

nissen junger Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gerecht werden. An diesen Schulen sind derzeit die sächlichen und vor allen Dingen auch die personellen Ressourcen, an vorderster Stelle speziell für diesen Bereich ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, die notwendig sind. Diese Aufgabe ohne Not an „alle“ anderen Schulen zu übertragen wird den betroffenen Menschen nicht gerecht. Wenn dies der Schluss aus dem Begriff der „Inklusion“ ist, kann der GLB diesem Inklusionsbegriff so nicht folgen. Für die beruflichen Schulen muss er im Gegenteil feststellen, dass grundlegende Voraussetzungen, welche die Bewältigung einer solch bedeutsamen Aufgabe erfordern, in der Ausbildung zum Lehrer an beruflichen Schulen, mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in weiteren Lehrerausbildungen, schlichtweg fehlen. Eine „sonderpädagogische Förderung ... für jede Schülerin und jeden Schüler auf der Grundlage eines individuellen Förderplans“ (§ 49, Abs. 3 – neu) ist, unter den derzeitigen Bedingungen an beruflichen Schulen, gelinde gesagt, eine Überforderung.

§ 62 (3) Berufsschulpflicht

Weshalb das Unterrichtsrecht für Jugendliche ohne Ausbildungsberuf „längstens bis zum Ende des Schuljahres, in dem sie das 18. Lebensjahr vollenden“ ausgeweitet wird, bleibt für den GLB schleierhaft. Eine solche Regelung würde sich dann erklären, wenn junge Menschen derzeit scharenweise von einem solchen Angebot Gebrauch machen würden, um ihre Chancen auf eine Ausbildung oder auch auf den Einstieg in die Arbeitswelt zu erhöhen, was offenkundig nicht der Fall ist.

§ 82 Ordnungsmaßnahmen

Die in der Gesetzesänderung hinterlegte Maßgabe, Ordnungsmaßnahmen nunmehr „vorher schriftlich anzudrohen“, hält der GLB im Schulalltag für wenig hilfreich. Wichtiger als das formal juristische Durchlaufen bestimmter Modalitäten ist in diesem Zusammenhang eine rasche und für

den Schüler spürbare Reaktion auf sein Fehlverhalten. Die im Absatz 2 genannten Ordnungsmaßnahmen 1–3 würden durch eine vorherige schriftliche Androhung ihren Sinngehalt vollkommen einbüßen.

Die Einfügung im Absatz 4, dass Ordnungsmaßnahmen nur zulässig sind, wenn die Schülerin oder der Schüler in der Schule „**schuldhaft**“ gegen eine Rechtsnorm oder die Schulordnung verstößt, führt absehbar zu Konfliktfällen, u. U. zu juristischen Auseinandersetzungen. Sie ist deshalb zu streichen.

§ 127 Selbstverwaltung und Selbstständigkeit der Schule.

Grundsätzlich steht der GLB der Entwicklung an beruflichen Schulen hin zu mehr Selbstverantwortung und größerer Selbstständigkeit positiv gegenüber und begrüßt deshalb den Versuch, diesen Prozess nunmehr im Schulgesetz mit größerer Rechtssicherheit auszustatten als dies bisher im Rahmen des Modellversuchs „Selbstverwaltung plus“ der Fall war. Die Perspektive, weniger Befehlsempfänger und mehr verantwortlich Handelnder, gar ein Gestaltender beruflicher Aus- und Weiterbildung in der Region zu sein, ist es, was die Kolleginnen und Kollegen – erst recht die Schulleitungen – in den berufsbildenden Schulen bewegt und von dessen Richtigkeit der GLB nach wie vor überzeugt ist!

Für hilfreich hält der GLB den Freiwilligkeitscharakter des Prozesses, der in Absatz 4 formuliert wird. Dies wird zwar die Diskussionen in den Kollegien insbesondere der beruflichen Schulen nicht befrieden, nimmt aber zumindest die emotional vorhandenen Befindlichkeiten ernst. Wie viele berufliche Schulen auf freiwilliger Basis für einen solchen Prozess votieren wird nicht zuletzt von den Ressourcen abhängen, welche die Kolleginnen und Kollegen als Anerkennung für die zu erwartende Mehrarbeit ausmachen können.

§ 127 d nimmt die Entwicklung und Erfahrung der 17 beruflichen Schu-

len im Modellversuch „Selbstverwaltung plus“ auf und steckt (endlich) den rechtlichen Rahmen für „selbstständige Schulen“ ab. Dabei bleibt – wie oben schon erwähnt – die Freiwilligkeit für die einzelne Schule gewahrt und es können, je nach Bedarf und Zielsetzung, unter-

schiedliche Optionen umgesetzt werden. Insofern begrüßt der GLB die entsprechenden Regelungen. Den in Absatz 11 formulierten Anspruch der **jährlichen Überprüfung und Bewertung** hält der GLB allerdings in diesem Zusammenhang für überzogen. ■

vermögen Vermögensverteilung

von Gernot Besant

Seit 2002 hat die Vermögensungleichheit in Deutschland zugenommen: Die Wohlhabenden werden reicher und die Armen bleiben arm. Zugleich steigt das Risiko der Altersarmut. Zu diesem Ergebnis kommt das **Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW)** in seiner aktuellen Studie zur Vermögensverteilung in Deutschland. Die Forscher haben in einem von der Hans-Böckler-Stiftung geförderten Projekt die individuellen Nettogesamtvermögen von Erwachsenen verglichen. „Netto“ heißt: Verschiedene Vermögenskomponenten wie Geld, Aktien oder Immobilien werden addiert, Schulden abgezogen. Die Daten stammen aus dem Sozioökonomischen Panel, einer großen Wiederholungsbefragung, die Zahlen für 2002 und 2007 liefert. Eine derart vollständige Vermögensrechnung gab es zuletzt in den 1980er-Jahren.

Laut DIW-Studie lag das **individuelle Nettovermögen** im Jahr 2007 – bei gleichmäßiger Verteilung – pro Kopf bei rund 88.000 Euro. Das sind knapp 10 Prozent mehr als noch 2002. Die Forscher begründen dies mit einer Zunahme des Geldvermögens wie auch des Vermögens aus privaten Versicherungen. Das individuelle Nettovermögen errechnet sich aus dem gesamten Nettovermögen der privaten Haushalte nach Abzug von Hypotheken und Konsumentenkrediten.

Im Jahr 2007 betrug es 6,6 Billionen Euro. Besonders relevant war die Frage nach der Verteilung dieses Nettovermögens und seiner Entwicklung über die Jahre. Zwischen 2002 und 2007 ist sie in Deutschland immer stärker auseinandergegangen. Zwischen 2002 und 2007 hat das reichste Zehntel der Bevölkerung seinen Anteil am Gesamtvermögen auf mehr als 61 Prozent ausgebaut. Dagegen besaßen die weniger wohlhabenden 70 Prozent 2007 nur knapp neun Prozent. Die Wissenschaftler sind überzeugt, dass der Trend auch über die Wirtschaftskrise hinaus Bestand hat.

Entscheidend ist die tatsächliche Vermögensverteilung in der Bevölkerung: Unterteilt man die Bevölkerung nach der Höhe ihres Vermögens in eine obere und eine untere Hälfte, liegt der Mittelwert nur bei 15.000 Euro. Die Schere klafft auseinander: 2007 verfügten rund 27 Prozent der Deutschen über gar kein Vermögen, oder hatten sogar Schulden. Demgegenüber besaß **ein Zehntel der Bevölkerung rund 60 Prozent des Gesamtvermögens**. Das sind knapp drei Prozent mehr als im Jahr 2002.

Bemerkenswert ist aber auch eine (Fast-)Konstante in den Einkommensungleichheiten. Die Forscher konnten zeigen, dass sich in Westdeutschland auch dann, wenn man die Löhne vollzeitbeschäftigter

Männer und Frauen bei gleicher Qualifikation in den gleichen Berufen (und Betrieben) miteinander in Beziehung setzt, eine zwischen 1993 und 2001 weitgehende konstante Lohndifferenz von 12 Prozent zugunsten der Männer ergibt. Männer haben deutlich mehr Vermögen als Frauen. Im Lauf des vergangenen Jahrzehnts ist der Abstand noch gewachsen. Im Schnitt besaßen Männer in Deutschland 2007 gut 108.000 Euro – 38.000 Euro mehr als Frauen. Seit 2002 hat sich die Vermögensschere zwischen den Geschlechtern noch einmal geöffnet. Damals verdiente der durchschnittliche Mann rund 23.000 Euro mehr. Auch zwischen West- und Ostdeutschland wuchs die Vermögenskluft. Denn über einen deutlichen Zuwachs konnten sich allein westdeutsche Männer freuen: Ihr Vermögen stieg auf durchschnittlich gut 126.000 Euro. West-Frauen steigerten ihren Besitz nur geringfügig.

Der Vermögensabstand zwischen den **Geschlechtern** ist eine Ausprägung dieser Polarisierung. Nach der Studie besitzen Männer häufiger bestimmte Vermögenskomponenten wie Geld, Versicherungen und insbesondere Betriebsvermögen. Auf eine Frau mit Betriebsvermögen kommen drei Männer – allerdings verfügt auch bei ihnen mit 6,8 Prozent nur eine kleine Minderheit darüber. Zweitens ist auch die durchschnittliche Höhe aller Vermögenskomponenten bei Männern höher als bei Frauen. Der Abstand ist wiederum bei den Betriebsvermögen am markantesten: Männer haben im Schnitt 17.000 Euro, Frauen lediglich 3.000 Euro.

Weniger überraschend ist, dass männliche wie weibliche **Singles** im Schnitt am wenigsten besitzen. Ein Blick auf die Altersstruktur verdeutlicht, dass es sich hierbei um eine vergleichsweise junge Gruppe handelt, die viele Berufseinsteiger umfasst. Umso erstaunlicher finden es die Forscher, dass auch bei den Ledigen die Frauen hinterherhinken: Mit 28.000 Euro haben sie 19.000

Euro weniger als die Männer. Im Laufe des Erwerbslebens wirkt sich dann aus, dass Männer oft mehr verdienen und seltener Teilzeit arbeiten oder ganz bei der Familie bleiben. Folge: Das höchste Vermögen besitzen zwar bei beiden Geschlechtern Verheiratete und Verwitwete, also eher ältere Semester. Zugleich ist der Unterschied aber am größten: So hatten verheiratete Männer 2007 im Mittel 144.000 Euro – rund 55.000 Euro mehr als verheiratete Frauen.

Schulden haben gut 36 Prozent der Männer und gut 30 Prozent der Frauen. Auch die durchschnittlichen Verbindlichkeiten der Männer sind höher als die der Frauen. Besonders groß ist dieser Unterschied bei Geschiedenen – aus Sicht der Forscher zeigt das, dass bei einer Trennung auch die Männer deutliche finanzielle Einbußen erleiden. Unter dem Strich, beim Nettovermögen, besitzen geschiedene Männer mit 81.000 Euro doppelt so viel wie geschiedene Frauen.

Es gibt einen direkten Zusammenhang zwischen Einkommen und Vermögen: Wer viel verdient, spart mehr Vermögen an. Nach Angaben des DIW steigt die Gefahr der Altersarmut: Insbesondere Arbeitslosigkeit führe dazu, dass Personen ihr Vermögen verringerten oder ganz verlören. Die Entwicklungen in Ostdeutschland seien „sozialpolitisch besorgniserregend“, stellte das DIW fest. Ein geringeres Einkommen habe meist zur Folge, dass Menschen über weniger Vermögen verfügten – zudem entscheiden sich Personen mit geringerem Einkommen auch seltener für die private Altersvorsorge. Die gesetzliche Rentenversicherung sei allerdings kein Garant mehr für eine ausreichende Altersvorsorge, präzisierte das DIW.

Das gesamte Nettovermögen privater Haushalte in Deutschland wird für 1998 auf knapp 4,3 Billionen Euro geschätzt – und es ist in

Westdeutschland seit 1983 um fast das Zweieinhalbfache angewachsen. Im Jahre 1998 belief sich das durchschnittliche Geldvermögen westdeutscher Haushalte auf fast 38 000 Euro, und auch ostdeutsche Haushalte konnten gegen Ende der neunziger Jahre im Durchschnitt über etwas mehr als 20 000 Euro verfügen. Werden die Haushalte nach der beruflichen Stellung der sogenannten „Bezugsperson“ aufgegliedert, so haben Selbstständige in Westdeutschland im Jahre 2003 das 1,7-fache des Durchschnittsvermögens, was einem Wert von gut 300 000 Euro entspricht. In Ostdeutschland kommen sie fast auf das 2,5-fache des durchschnittlichen Vermögens in den neuen Bundesländern; dies entspricht rund 140 000 Euro. Arbeitnehmer weisen im Westen etwa drei Viertel des Durchschnittsvermögens auf (das entspricht 130 000 Euro), im Osten liegen sie dagegen mit dem etwa 1,2-fachen über dem Durchschnitt der Vermögen in den neuen Bundesländern (entsprechend beläuft sich das durchschnittliche Nettovermögen dieser Gruppe auf etwa 67 000 Euro). Rentner verfügen in beiden Teilen Deutschlands über gut 80 Prozent des durchschnittlichen Vermögens, und als „Schlusslichter“ können sowohl in den alten wie in den neuen Bundesländern die Arbeitslosen gelten, die im Westen nur knapp ein Drittel, im Osten allerdings etwas mehr als die Hälfte des jeweiligen Durchschnitts erreichen.

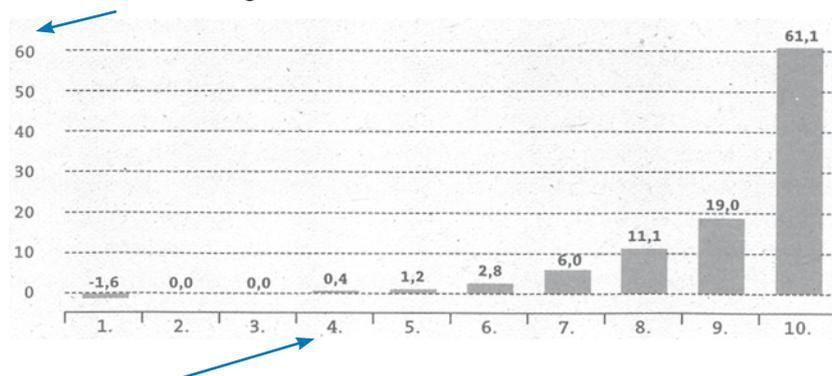
Der Zusammenhang zwischen beruflicher Stellung und dem Haushaltsnettoeinkommen vermittelt ein Eindruck von langfristiger Konstanz. Am anderen Ende der Vermögensskala liegen un- oder angelernte Arbeiter und Angestellte sowie Arbeitslose und Nichterwerbstätige. In diesen Gruppen ist auch der Anteil der Menschen ohne Vermögen oder mit mehr Schulden als Besitz mit Abstand am höchsten. Unter den Arbeitslosen wuchs ihr Anteil im Vergleich zu 2002 deutlich an: von 41 Prozent auf 49 Prozent.

Rentner und Pensionäre besaßen 2007 netto im Schnitt gut 113.000 Euro.

Selbstständige und Unternehmer verzeichneten von 2002 bis 2007 auch den höchsten Vermögensanstieg. Qualifizierte und leitende Angestellte sowie **höhere Beamte** erreichten kleine Zuwächse. Bei geringer qualifizierten Arbeitern, Angestellten und Beamten schrumpfte das Durchschnittsvermögen dagegen leicht. Deutliche Einbußen erlitten Nichterwerbstätige und Arbeitslose – in dieser Gruppe sank das durchschnittliche Nettovermögen um 13 Prozent.

Das gleiche Muster verdeutlichte sich, wenn man Vermögen und Einkommen in Beziehung setzt: Das durchschnittliche Nettovermögen der 30 Prozent mit den geringsten Einkommen ging zwischen 2002 und 2007 zurück. Im mittleren Einkommenssegment stagnierten die Vermögen. Dagegen wuchsen sie ab dem achten Einkommenszehntel. Wer in der Einkommenshierarchie zu den obersten zehn Prozent zählte, besaß 2007 durchschnittlich 60.000 Euro mehr als 2002. So baute das wohlhabendste Zehntel der erwachsenen Bevölkerung seinen Anteil am privaten Gesamtvermögen auf 61,1 Prozent aus. Jeder Erwachsene in dieser Gruppe verfügt damit über mehr als 222.000 Euro. Knapp 23 Prozent des Nettovermögens konzentrieren sich allein auf das reichste Hundertstel, wo jeder Einzelperson mehr als 817.000 Euro an Nettovermögen gehören. Die weniger wohlhabenden **70 Prozent der Erwachsenen besaßen 2007 nur knapp neun Prozent des Gesamtvermögens** – weniger als 2002. Rund zwei Drittel haben netto kein oder nur ein geringes Geld- oder Sachvermögen. 27 Prozent aller Erwachsenen besitzen netto gar nichts, oder sie haben unter dem Strich sogar Schulden. Diese Anteile haben sich trotz des wirtschaftlichen Aufschwungs in den letzten Jahren gegenüber 2002 kaum verändert.

Anteil am Nettovermögen in Deutschland in %



Anteil an Personen in privaten Haushalten im Alter ab 17 Jahren in %

Literatur: Empirische Analysen für Personen und Haushalte. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 118. Berlin: edition sigma 2010, ISBN: 978-3-8360-8718-6. 237 Seiten ■

Frick, Joachim R. / Grabka, Markus M. / Hauser, Richard
Die Verteilung der Vermögen in Deutschland

Lehrberufe

Kaufmännische Lehrberufe weiterhin vorn

dpa-Dossier Nr. 39, 27. September 2010. Wiesbaden (dpa) – Die kaufmännischen Berufe liegen bei jungen Leuten weiterhin vorn. Im Vorjahr begannen nach einer am 15. September vorgestellten Auswertung des Statistischen Bundesamtes rund 33.000 junge Menschen in Deutschland eine Lehre zum Einzelhandelskaufmann.

Der Beruf bleibt damit der häufigste unter 561.000 Ausbildungsverträgen, die 2009 neu abgeschlossen wurden. Das bedeutete einen erneuten Rückgang gegenüber 2008 um 7,6 Prozent. Im Rekordjahr 1999 waren noch knapp 636.000 Ausbildungsverträge geschlossen worden.

In der Rangliste der häufigsten Lehrberufe folgten Verkäufer, Bürokaufmann, Kraftfahrzeugmechatroniker sowie Industriekaufmann. Schon seit fünf Jahren bilden diese Berufe die Spitzengruppe.

Dabei beobachten die Statistiker aber Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Bei den Mädchen sind in den Top Five noch die medizinische Fachangestellte und die Friseurin zu finden. Bei den Jungs ist mit dem Einzelhandelskaufmann nur ein kaufmännischer Beruf unter den ersten fünf. Neben dem KfZ-Mechatroniker gibt es viele Industriemechaniker, Köche und Elektroniker. Die männlichen Bewerber verteilen sich deutlich besser auf die Breite der verschiedenen Lehrberufe.

Ausländische Jugendliche traten laut Statistik eher eine Lehre als Verkäufer oder Einzelhandelskaufmann an. Auch die Lehrberufe Friseur und medizinischer Fachangestellter standen bei ihnen hoch im Kurs.

<http://dpag.de/HIRVB> ■

lernentwicklung

Wie lässt sich Lernentwicklung unterstützen?

Lernen und ressourcenorientierter Unterricht aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie

von Michael Borg-Laufs, Janne Fengler und Astrid Krus, Zweitdruck¹⁾

Auf welche Weise lernen Menschen – welche Rahmenbedingungen sind für Lernen hilfreich und förderlich? Welcher Einfluss auf Lernprozesse ist möglich? Die Entwicklungspsychologie versucht diese Fragen zu beantworten und richtet ihren Blick dabei auf schulisches Lernen und auf Verhaltens-, Einstellungs- und Gefühlsveränderungen, die in Interaktion mit individuellen Reifungsprozessen und Angeboten der Umwelt realisiert werden.

Dass die Redewendung „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“ nicht dem aktuellen Stand der Forschung entspricht, gilt heute weitgehend als selbstverständlich. Die Entwicklungspsychologie richtet schon länger ihr Hauptinteresse nicht mehr auf chronologische Entwicklungen im Kindheits- und Jugendalter, sondern sie

- widmet sich der gesamten Lebensspanne („Life Span Developmental Psychology“),
- geht aus von unterschiedlichen Entwicklungsverläufen in verschiedenen Kompetenzbereichen,
- ist empirisch untermauert (vgl. z. B. Mayer/Baltes 1999),
- sucht nach multifaktoriellen Erklärungsmustern,
- berücksichtigt biologische, psychologische und soziale Bedingungsfaktoren,
- versteht Entwicklung und Lernen über die Lebensspanne als Prozesse gleichzeitigen Zuwachses und Abbaus.

Lernen über die Lebensspanne umfasst dabei Prozesse

- des intentionalen gezielten Lernens, wie es für institutionalisierte Lernsituationen typisch ist,
- des inzidentellen Lernens, des Lernens „nebenbei“ (Reiserer/Mandl 2002).

Inzidentelles Lernen bleibt über die gesamte Lebensspanne von großer Bedeutung, bildet aber besonders im frühen Kindesalter die Basis für die Entwicklung intuitiver Theorien in den privilegierten Wissensdomänen, Teilbereichen der Mathematik, Physik, Biologie, Chemie und Psychologie (Gisbert 2004, Krahn 2005). In der aktiven, handelnden Auseinandersetzung mit ihrer materiellen und sozialen Umwelt erweitern und differenzieren Kinder im Vorschulalter diese intuitiven Theorien, die oftmals eigene subjektive Verarbeitungsstrukturen aufweisen.

Für die pädagogische Praxis stellt sich dabei die Frage, inwieweit es gelingen kann, diese subjektiven Verarbeitungsstrukturen, die mit den Wissensstrukturen im schulischen Kontext nicht immer übereinstimmen, durch geeignete Handlungs- und Erfahrungsangebote so zu erweitern, dass sich die intuitiven Theorien sinnvoll in schulisches Wissen integrieren lassen.

Kognitives Lernen: Lange im Zentrum der Betrachtung

In Annahmen und Forschungsbemühungen zur Lernentwicklung

stand lange die kognitive Entwicklung im Zentrum des Interesses von Psychologen und Pädagogen. Wegweisende Ideen zum Wesen und der Entwicklung der Intelligenz, zu ihrer Struktur und zu ihren Funktionen stammen von Jean Piaget (1896–1980). Er differenzierte in seiner strukturgenetischen Entwicklungstheorie vier Stadien (Stufen) der kognitiven Entwicklung: Demgemäß entwickelt das Individuum vom sensumotorischen Stadium und dem konkret-operatorischen Stadium bis hin zum formal-operatorischen eine charakteristische Art der Wissensrepräsentation sowie die Fähigkeit zum logischen Denken. Wenn auch aus heutiger Sicht Einwände und Differenzierungen geltend gemacht werden und Annahmen Piagets in Teilen revidiert wurden (Gisbert 2004, Sodian 2008), gilt sein Ansatz dennoch weiterhin als „empirisch wohlfundiert und praktisch anwendbar“ (Renschmidt 1992, S. 95).

Emotionen begleiten und energetisieren den Lernprozess

In der frühkindlichen, der kindlichen und der jugendlichen Entwicklung stellt die Beziehung zwischen Kognition und Emotion ein zentrales Thema dar. Schon im Säuglingsalter sind beim Kind Entwicklungsschritte im Erkennen, Verstehen und Nutzen des Emotionsausdrucks von Bezugspersonen zu verzeichnen. Mit fortschreitender Entwicklung folgen dem Emotionsverständnis das sich zunehmend differenzierende emotionale Ausdrucksverhalten (vgl. Rauh 2008) sowie die Entwicklung selbstbewusster Emotionen 1. Ordnung (z. B. Verlegenheit, Neid, Empathie) und 2. Ordnung (z. B. Stolz, Scham, Schuld) (vgl. Resch 1996). Von einem Zusammenhang zwischen Emotionen und Lernprozessen ist bereits in der frühen Kindheit auszugehen. Zahlreiche Studien verweisen darauf, dass Emotionen nicht nur den Lernprozess begleiten und „energetisieren“ (Rauh 2008, S. 188), sondern auch Auswirkungen auf das Langzeitgedächtnis haben.

Erst in neuerer Zeit widmet man sich verstärkt ressourcenorientiert der Bedeutung, die Emotionen beim und für das Lernen haben können, z. B. im Kontext neurologischer Erkenntnisse und schulischen Lernens (Bauer 2005). Lernrelevante Emotionen sind u. a. zu unterscheiden

- in ihrer positiven bzw. negativen Valenz (z. B. Spaß, Wut),
- in ihrem zeitlichen Bezug (z. B. vergangenheitsbezogene Freude, Langeweile während des Unterrichts, Hoffnung auf Prüfungserfolg),
- bezüglich eher aktivierender oder desaktivierender Gefühle (z. B. Angst, Resignation, Zufriedenheit) (Pekrun 1998).

Gerade die emotionale Entwicklung nimmt innerhalb der Persönlichkeitsentwicklung eine zentrale Rolle ein. Sie tritt in späteren Formen der Beziehungsaufnahme und -gestaltung herausragend in Erscheinung.

Selbst ist der Schüler: Selbstregulationsfähigkeit als zentrale Kompetenz

Der Wissenszuwachs und die Komplexität neuer Informationen sowie eine kürzere Halbwertszeit des Wissens erfordern vom Lernenden konstante Neuorientierungen und Transferleistungen, die den Erwerb lernmethodischer Kompetenzen erforderlich machen. Als zentrale Variable lernmethodischer Kompetenzen gilt dabei die Selbstregulationsfähigkeit, d. h., die Fähigkeit zur Planung, Steuerung und Kontrolle von Lernprozessen. Sie steht ihrerseits in engem Zusammenhang mit den emotionalen Faktoren und Selbstkonzeptvariablen des Lernenden (Hasselhorn/Hager/Baving 1989). Die Fähigkeit, seine Lernprozesse zu steuern, setzt dabei das Wissen um die eigenen Lernprozesse voraus, was gerade für die Arbeit mit Kindern von besonderer Bedeutung ist. Pramling/Asplund (2003) sind in ihren empirischen Untersuchungen mit dänischen Kindern im Alter von

Lernen als	Alter					
	3	4	5	6	7	8
Können, Tun	31	92	100	100	100	100
Wissen	–	4	11	15	11	28
Verstehen	–	–	–	–	–	8

Abb. 1: Konzepte der Kinder zum „Was“ des Lernens (Angaben der Antworten in Prozent) (Pramling/Asplund 2003, S. 94)

2,9 bis 8,8 Jahren (n=276) der Frage nachgegangen, über welche Lernkonzepte Kinder im Vorschul- und Schulalter verfügen, was sie lernen und wie sie lernen. Abbildung 1 verdeutlicht, dass bis weit in die Grundschulzeit hinein ein Konzept des „Lernens als Tun“ („Ich habe gelernt, Flöte zu spielen.“) vorliegt. Nur ein Viertel der Kinder mit acht Jahren verfügt über ein Konzept des „Lernens als Wissens“ („Ich weiß, dass Hunde nicht sprechen können.“) und erst ab dem achten Lebensjahr tritt das Konzept des „Lernens als Verstehen“ auf, das impliziert, dass die Kinder davon ausgehen, die Bedeutung von etwas verstanden zu haben.

Auch in Bezug auf die Frage, wie die Kinder lernen, dominiert die Handlungsebene („das Tun“) gegenüber den Konzepten des Lernens durch Älterwerden und durch Erfahrung. Erst mit Beginn des Schulalters erweitern Kindern ihre Konzepte des Lernens von einem eher zufälligen Lernen als Nebenprodukt einer Handlung oder des Älterwerdens zu einem Konzept des Lernens, in dem sie eine aktive Rolle spielen und das durch die Anwendung von Planungs-, Steuerungs- und Kontrollstrategien gekennzeichnet ist (Pramling 2003, S. 93 f.). Dieses reifere Lernkonzept als Grundlage lernmethodischer Kompetenzen bedarf einer intensiven pädagogischen Begleitung und Unterstützung, die bereits im frühpädagogischen Bereich Anwendung finden kann und sollte (Gisbert 2004). Pädagogen obliegt es dabei, die Kinder, ausgehend von ihren eigenen Themen und Theorien, an neue Fragestellungen und Prob-

lem löseaufgaben heranzuführen. Die Intervention des Pädagogen bezieht sich dabei vor allem auf handlungsrelevante Informationen, sodass das Kind z. B. durch assoziative Verknüpfungen mit bereits positiv bewältigten Aufgaben, neue Lösungswege entwickeln kann. Im schulischen Kontext finden vergleichbare Vorgehensweisen in Form von „überbrückenden Analogien“ statt: Hier wird von neuen Handlungserfahrungen ausgehend eine Brücke zwischen den vorhandenen intuitiven Theorien und dem zu vermittelnden Wissen gebaut, um ein vertieftes Verständnis der Lerninhalte, ein „Lernen als Verstehen“ zu erreichen (Clement 1993). Dabei geht es weniger darum, Kindern fremde, aus ihrer Sicht lebens- und interessenferne Wissensbestände und Verhaltensmöglichkeiten einzutrichtern, sondern an vorhandene und für die Kinder relevante Wissensbestände und Verhaltensoptionen anzuknüpfen, um auch versteckte Ressourcen zu entdecken und nutzbar zu machen.

Ressourcenorientierung: Das Zauberwort für das Klassenzimmer

Ressourcenorientierte Denk- und Vorgehensweisen rücken in der Psychologie immer mehr in den Vordergrund. Aus dieser Perspektive kann Entwicklung auch als voranschreitender Prozess der Ressourcenentwicklung verstanden werden (vgl. Klemenz 2009, S. 96). Wenn Ressourcen als Mittel zur Befriedigung von Grundbedürfnissen zu verstehen sind (Klemenz 2007), lohnt es

sich, den Zusammenhang zwischen Lernentwicklung und Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse näher zu beleuchten.

Grawe (2004) hat, aufbauend auf einem persönlichkeitspsychologischen Konzept von Epstein (1991), vier psychische Grundbedürfnisse herausgearbeitet, die empirisch so gut untersucht sind, dass sie zurzeit als gesicherte psychische Grundbedürfnisse gelten können (vgl. Abb. 2).

Damit gelingende Entwicklung möglich ist und Menschen ein psychisch gesundes Leben führen können, dürfen diese Bedürfnisse nicht nachhaltig verletzt werden oder unbefriedigt bleiben (Grawe 2004) – dies ist für Erwachsene wie für das Leben und die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in gleicher Weise bedeutsam (vgl. Borg-Laufs/Dittrich (im Druck)). Aus dieser Perspektive müssen auch Lernmotivation und Lernerfolg betrachtet werden. Lernfördernde Entwicklungsbedingungen sind daher generell solche, die die Befriedigung kindlicher Grundbedürfnisse sicherstellen. Allerdings lassen sich zum Teil auch spezifische Verknüpfungen zwischen der Befriedigung von Grundbedürfnissen auf der einen und Lernmotivation und -erfolg auf der anderen Seite herstellen.

Zentral: Befriedigung der vier Grundbedürfnisse

Bezogen auf die vier Grundbedürfnisse sind folgende Erkenntnisse lernpsychologisch relevant:

Bindungsbedürfnis

Eine sichere Bindung kann als Schlüsselressource verstanden werden. Die Befriedigung der anderen Grundbedürfnisse hängt – vor allem bei jungen Kindern – in hohem Maße davon ab, ob das Bedürfnis nach Bindung befriedigt wird. So sind Kinder auch in ihrem Selbstwert, in ihren Orientierungs- und Kontroll-

Bindung	langandauernde, emotional bedeutsame Beziehungen zu nicht auswechselbaren Bezugspersonen erleben
Orientierung/Kontrolle	sich nicht als Opfer unvorhersehbarer und unbeeinflussbarer Ereignisse erleben, sondern die Welt verstehen und an wichtigen Stellen beeinflussen können
Selbstwertschutz/ Selbstwerterhöhung	sich selbst in wichtigen Bereichen als „gut“ erleben, nicht schlecht über sich selber denken
Lustgewinn/Unlustvermeidung	angenehme Situationen erleben, aversive Situationen vermeiden

Abb. 2: Psychische Grundbedürfnisse nach Grawe (2004)

möglichkeiten sowie in Gelegenheiten zur Lustbefriedigung davon abhängig, dass ihre Eltern entsprechende Rahmenbedingungen schaffen und auf die Signale ihrer Kinder angemessen reagieren. Bei einem sicher gebundenen Kind kann also eine „Ressourcengewinnspirale“ (Hobfoll 1998) in Gang kommen. Darüber hinaus wird der Lernprozess auch durch die Bindungsqualität zu den Eltern bzw. die Beziehungsqualität zu den Lehrern bestimmt. Es ist ein Wesensmerkmal gelingender Bindung, dass Kinder in Not oder Sorge vertrauensvoll mit der Bitte um Hilfe sich an ihre Bindungspersonen wenden und von diesen auch gerne Hilfe annehmen. Ob bei den Hausaufgaben zu Hause oder in einer Arbeitssituation in der Schule: Damit ein Kind sich die richtige Hilfe in Form der erwachsenen Bezugspersonen holt, muss die Beziehung stimmen und das Kind die Erfahrung gemacht haben, dass ihm in Not tatsächlich geholfen wird. Die Erfahrung abwertender Äußerungen („Da hast du wohl mal wieder nicht aufgepasst!“) verringert hingegen die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind sich geeignete Hilfe holt.

Bedürfnis nach Kontrolle und Orientierung

Das Orientierungs- und Kontrollbedürfnis weist große Nähe zum Konzept der Selbstwirksamkeitsüberzeugung (Bandura 1997) auf. Danach neigen Menschen in unterschiedlichem Ausmaß dazu, an

ihre eigenen Möglichkeiten bei der Erreichung von Zielen zu glauben. In der Konsequenz heißt das z. B.: Wer sich selbst viel zutraut, schafft auch viel! Dies geschieht durch aktive Verfolgung der leistungsbezogenen Ziele. Jugendliche mit hoher Selbstwirksamkeitsüberzeugung sind in der Lage, ihr leistungsbezogenes Verhalten (Lernen) auch dann aufrechtzuerhalten, wenn es attraktive andere Angebote gibt (Schwarzer/Jerusalem 2002). Für eine gelingende Lernbiografie ist es deshalb notwendig, Kinder bei der Entwicklung einer hohen Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu unterstützen. Dies geschieht am besten über eine Selbstständigkeit gewährende, ermutigende Erziehung bei gleichzeitiger Möglichkeit, durch die Hilfe des Erwachsenen, Ziele auch besser zu erreichen. Diese Hilfe sollt sich am Konzept der „Zone der proximalen Entwicklung“ (Vygotski 1978) orientieren. Mit der Zone der proximalen Entwicklung ist der Bereich kindlichen Handlungsvermögens gemeint, der gerade soeben nicht allein, sondern nur mit geringer Hilfe eines Erwachsenen erreicht werden kann.

Hierfür ist es notwendig, das aktuelle Bewältigungsniveau des Kindes zu erfassen und genau die Hilfe anzubieten, die für die Erreichung des nächsthöheren Niveaus vonnöten ist. Dies kann durch gezielte Instruktion (im Unterricht; beim Üben zu Hause) auf dem richtigen Niveau er-

folgen, aber auch im Rahmen einer spielerischen Situation oder – soweit auch auf selbstintentionales Lernen gesetzt wird – durch das Vorhandensein einer stimulierenden Umgebung (Oerter 2008). Wenn Kinder in ihrer Interessensentwicklung positiv beeinflusst werden können, lassen sich auch viele Anknüpfungspunkte an schulisches Lernen finden.

Kontrolle und Orientierung spielen auch bei der Bewältigung von Leistungssituationen eine bedeutende Rolle: Für Kinder und Jugendliche bedeutet die Aneignung von Leistungsmotivation u. a., sich in Triebkontrolle und Belohnungsaufschub zu üben und somit auf manche Wünsche jedenfalls für einige Zeit zu verzichten zugunsten anderer (z. B. Zuhören statt reden, verstehen statt träumen, Hausaufgaben machen statt spielen). Schon im Kindergarten und in der Familie, besonders aber in Grundschule und weiterführender Schule wird kontinuierlich Belohnungsaufschub eingeübt. Die Art, wie ein Kind seine eigene Leistungsfähigkeit einschätzt und sich entsprechend realistische, zu niedrige oder zu hohe Ziele setzt (Erfolgsuche vs. Misserfolgsvermeidung), ist ebenfalls ein Teilaspekt der Leistungsmotivation.

Gollwitzer (1999) fand heraus, dass Menschen vor allem dann aktiv ihre Ziele verfolgen, wenn sie sich nicht nur das Erreichen bestimmter Ziele vorgenommen haben („Ich will eine 2 in Englisch.“), sondern wenn sie Ausführungsintentionen verfolgen („Ich werde jeden Tag 20 Minuten Vokabeln lernen, neue Grammatikregeln immer sofort in mein Heft übertragen und die Hausaufgaben immer sofort am gleichen Tag erledigen.“). Solche klaren Handlungsregeln schaffen Orientierung, die dann nicht immer erst wieder neu gefunden werden muss.

Bedürfnis nach Selbsterhöhung und Selbstwertschutz

Menschen neigen dazu, selbstwertmindernde Erfahrungen zu vermeiden und selbstwertsteigernde Erfahrungen zu suchen. Die Konsequenz

darauf für Lernen ist einfach: Ermutigung, konstruktive Rückmeldung und Lob für lernbezogene Aktivitäten führen dazu, dass sie als selbstwertdienlich empfunden werden. Abwertung und Tadel hingegen führen dazu, dass Leistungssituationen zukünftig vermieden werden. Allerdings kann es auch passieren, dass Kinder mit einem negativen Selbstkonzept lange Zeit „immun“ gegen Lob und Ermutigung bleiben: Wenn sie eine lange schulische Misserfolgsbiografie haben, passen positive Rückmeldungen nicht zum Selbstkonzept, während negative Rückmeldungen konsistent mit dem eigenen Selbstbild und daher viel besser integrierbar sind (Petersen/Stahlberg/Dauenheimer 2000). In diesen Fällen brauchen Lehrer und Lehrerinnen langen Atem und eine umso ressourcenorientiertere Herangehensweise.

Bedürfnis nach Lustgewinn/ Unlustvermeidung

Es ist ein Gemeinplatz, dass Lernen Spaß machen sollte – falsch ist diese Aussage dennoch nicht. Wie wir seit den Arbeiten von Csikszentmihalyi (1995) wissen, ist es durchaus möglich, gerade in anspruchsvollen (aber nicht zu anspruchsvollen) Leistungssituationen große Glücksgefühle zu empfinden. Dieses vollkommene Aufgehen in einer Tätigkeit, welches als Flow bezeichnet wird, ergibt sich insbesondere bei selbstgewählten, aber dennoch anspruchsvollen Tätigkeiten.

Konsequenzen für die pädagogische Praxis

Aus den zusammengetragenen Erkenntnissen lassen sich folgende Handlungsempfehlungen ableiten:

1. Gestaltung von Lehrer-Schüler-Beziehungen, dass Schüler sich mit ihren leistungsbezogenen Fragen gern an ihre Lehrer wenden,
2. hohe, aber realistische Leistungserwartungen sowie Bezugsnormorientierung an der Lernentwicklung des einzelnen Schülers,
3. Anknüpfung an vorhandene intuitive Wissensstrukturen,

4. Förderung und Nutzung selbstintentionalen Lernens,
5. Förderung von kontextgebundenen und allgemeinen Denkfertigkeiten und Denkstrategien,
6. Gestaltung von Lernprozessen am Bewältigungsniveau der Kinder orientiert, dieses dabei aber voll nutzen und mit Anregungen zu neuen Problemlöseaufgaben,
7. Unterstützung bei der Emotionsregulation durch z. B. Angebote zur Umdeutung von negativ bewerteten Situationen, durch kommentiertes oder unkommentiertes Vorbildverhalten und durch Austausch über Gefühle,
8. möglichst häufiges Herstellen eines Alltagstransfers, sodass Motivation immer wieder neu entwickelt werden kann,
9. selbstwertdienliche oder zumindest selbstwertschützende Rückmeldungen zum Lernen geben,
10. zunehmender Rückzug des Pädagogen bei der Aufgabenbewältigung und die Unterstützung des eigenständigen Agierens,
11. Darstellung und Reflexion unterschiedlicher Lösungswege innerhalb der peer-group ermöglichen, um eine Erweiterung des Handlungsspektrums der Lernenden in Bezug auf zukünftige Problemlöseaufgaben zu erreichen.

Lernvorgänge lassen sich besonders gut unterstützen auf der Grundlage der Ressourcen- und Grundbedürfnisperspektive. Auf diese Weise könnten sich Schulen zu „Ressourcenentwicklungsinstitutionen“ (Klemenz 2009, S. 414) entwickeln.

Literatur

- Bandura, A. (1997): Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York*
Bauer, J. (2005): Warum ich fühle, was du fühlst. Hamburg, 6. Aufl.
Borg-Laufs, M. / Dittrich, K. (Hg.) (im Druck): Psychische Grundbedürfnisse bei Kindern und Jugendlichen – Perspektiven für Soziale Arbeit und Psychotherapie. Tübingen

Clement, J. (1993): Using Bridging Analogies and Anchoring Intuitions to Deal with Students' Preconceptions in Physics. In: Journal of Research in Science Teaching 30, S. 1241–1257

Csikszentmihalyi, M. (1995): Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart

Epstein, S. (1991): Cognitive-Experiential Self-Theory. In: Curtis, R. C. (Hg.), The Relational Self. New York, S. 111–137

Gisbert, K. (2004): Lernen lernen. Weinheim

Gollwitzer, P. M. (1999): Implementation Intentions. In: American Psychologist 54, S. 493–503

Grawe, K. (2004): Neuropsychotherapie. Göttingen

Hasselhorn, M. / Hager, W. / Baving, I. (1989): Zur Konfundierung metakognitiver und motivationaler Aspekte im Prädikationsverfahren. In: Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie 36, S. 31–41

Heckhausen, H. (1980): Motivation und Handeln. Berlin

Hobfoll, S. E. (1998): Stress, Culture and Community: The Psychology and Philosophy of Stress. New York

Holodyski, M. / Oerter, R. (2008): Tätigkeitsregulation und die Entwicklung von Motivation, Emotion, Volition. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hg.), Entwicklungspsychologie. Weinheim, 6., vollst. überarb. Aufl., S. 535–571

Klemenz, B. (2007): Ressourcenorientierte Erziehung. Tübingen

Klemenz, B. (2009): Ressourcenorientierte Psychologie. Tübingen

Krahn, S. (2005): Untersuchungen zum intuitiven naturwissenschaftlichen Wissen von Kindern im Alter zwischen zwei und sieben Jahren. Unveröffentl. Dissertation Universität Bielefeld. Deutsche Nationalbibliothek nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:5:1-23022-p0011-7 (letzter Zugriff 23.02.2010)

Mayer, K. U. / Baltes, P. B. (1999): The Berlin Aging Study: Aging from 70 to 100. New York

Oerter, R. (2008): Kindheit. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hg.), Entwick-

lungspsychologie. Weinheim, 6., vollst. Überarb. Aufl., S. 225–270

Pekrun, R. (1998): Schüleremotionen und ihre Förderung: Ein blinder Fleck der Unterrichtsforschung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 45, S. 230–248

Petersen, L. E./Stahlberg, D. / Dauenheimer, D. (2000): Selbstkonsistenz und Selbstwerterhöhung. In: Greve, W. (Hg.), Psychologie des Selbst. Weinheim, S. 239–254

Pramling, I. / Asplund, M. (2003): Spielend lernen. Troisdorf

Rauh, H. (2008): Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hg.), Entwicklungspsychologie. Weinheim, 6., vollst. Überarb. Aufl., S. 149–224

Reiserer, M. / Mandl, H. (2002): Individuelle Bedingungen lebensbegleitenden Lernens. In: Oerter, R./ Montada, L. (Hg.), Entwicklungspsychologie. Weinheim, 5., vollst. Überarb. Aufl., S. 923–939

Remschmidt, H. (1992): Adoleszenz. Stuttgart

Resch, F. (1996): Entwicklungspsychopathologie des Kindes- und Jugendalters. Weinheim.

Schwarzer, R. / Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Jerusalem, M. / Hopf, D. (Hg.), Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik, Supplement, 44 S. 28–53

Sodian, B. (2008): Entwicklung des Denkens. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hg.), Entwicklungspsychologie. Weinheim, 6., vollst. überarb. Aufl., S. 436–479

Vygotski, L. S. (1978): Denken und Sprechen. Frankfurt a. M., 3. Aufl.

Wild, E./Hofer, M./Pekrun, R. (2001): Psychologie des Lerner. In: Krapp, A. / Weidenmann, B. (Hg.), Pädagogische Psychologie. Weinheim, 4., vollst. überarb. Aufl., S. 207–270

Dr. Michael Borg-Laufs, Jg. 1962, ist Diplom-Psychologe, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut, Psychologischer Psychotherapeut und Professor „Theorie und Praxis psychosozialer Arbeit mit

Kindern“ am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Niederrhein.
E-Mail: michael.borg-laufs@hs-niederrhein.de

Dr. Janne Fengler, Jg. 1978, ist Diplom-Pädagogin, Referentin, Beraterin und Trainerin in Organisationen der Kinder- und Jugendarbeit und Erwachsenenbildung und Vertretungsprofessorin „Methoden der Sozial- und Kulturarbeit“ am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Niederrhein.
E-Mail: janne.fengler@hs-niederrhein.de, Internet: www.jannefengler.de

Dr. Astrid Krus, Jg. 1960, ist Diplom-Motologin und Professorin „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Niederrhein. E-Mail: astrid.krus@hs-niederrhein.de

Adresse (alle): Hochschule Niederrhein, FB Sozialwesen, Richard-Wagner-Straße 101, 41065 Mönchengladbach

1.) Anmerkung:

Der Beitrag von Borg-Laufs/Fengler/Krus ist zuerst in der Zeitschrift PÄDAGOGIK erschienen. Wir danken dem Verlag für die Nachdruckgenehmigung. Der Beitrag ist Teil einer siebenteiligen Serie in den Heften 1/2010 bis 6–7/2010 zum Thema: Was wissen wir über Lernen. In den Serien finden Sie einen Überblick über den neuesten Stand der Lernforschung sowie Konsequenzen für die Arbeit in der Schule. Welchen Aspekt sie in den einzelnen Heften finden, das können Sie der Vorstellung jedes einzelnen Heftes entnehmen. Diese Information finden Sie unter www.beltz-paedagogik.de

Einzelhefte können Sie bestellen unter paedagogik-einzelheft@web.de ■

vorbereitungsdienst

Reformkonsens im Vorbereitungsdienst!?

von Heidi Hagelüken

Lässt die Beratung des Gesetzentwurfs der Hessischen Landesregierung von August 2010 einen Grundkonsens zu?

Dazu ist es erforderlich festzustellen, welche Eckpunkte diese Reform

des bestehenden Hessischen Lehrerbildungsgesetzes vom 29. November 2004 vorsieht.

Eckpunkte der Reform des HLbG vom 29. November 2004 sind:

- Verringerung der Arbeitsbelastung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiV),
- Rolle und Stellung der Ausbildungsschule / der Schulleitung/ der Mentorinnen und Mentoren,
- Primat der Unterrichtspraxis,
- Eignung der LiV und Dauer des Vorbereitungsdienstes.

Zu diesen Aspekten zeigt der Gesetzentwurf mögliche Lösungen auf:

Auszüge aus der Vorlage der Hessischen Landesregierung zum HLbG:

Beschluss der Landesregierung -> Gesetzentwurf vom 23. August 2010

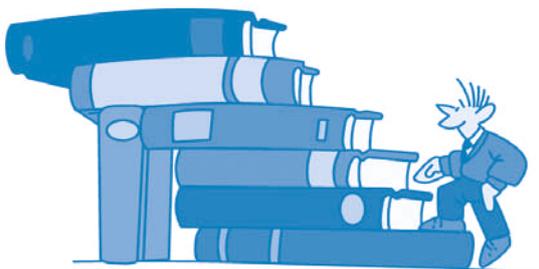
Nr.	geplante Änderung	Begründung
1	Verkürzung: statt 24 jetzt 21 Monate Einstellungstermine: 01. Mai / 01. November	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zeugnisse des 1. Staatsexamens können rechtzeitig eingereicht werden. 2. LiV beenden ihre Ausbildung rechtzeitig zum Beginn des Halbjahres/Schuljahres. 3. Nach der Einführungsphase können LiV zum neuen Halbjahr/Schuljahr mit eigenverantwortlichem Unterricht beginnen. 4. 8,7 Mio. € Ersparnis
2	Module zählen bereits bei weniger als 5 Punkten als nicht bestanden. Maximal 2 solcher Module können wiederholt werden.	<p>Basis für das Bestehen ist eine positive unterrichtliche Praxis – Bewertungen mit < 5 Punkten sollen nicht durch andere Leistungen (Referate usw.) ausgeglichen werden [§ 41, (3)].</p> <p>Ein drittes Modul nicht bestanden: LiV sollten als ungeeignet für die Lehrtätigkeit betrachtet und aus dem Vorbereitungsdienst entlassen werden [§ 41 (6)].</p>
3	Acht bewertete Module, davon zwei in freier Gestaltung des jeweiligen Studienseminars	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beibehalten werden die Module Erziehen, Beraten, Betreuen (EBB), Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen (DFB), ■ vier fachdidaktische Module. ■ zwei freie Module. ■ Veranstaltung Beraten, Betreuen, Portfolio (BBP) bewertungsfrei ■ Dreimonatige Einführungsphase (bewertungsfrei)
4	Schulleitergutachten, 10 v. H. der Gesamtnote	<ul style="list-style-type: none"> ■ Rolle der Schulleiterin / des Schulleiters gestärkt. ■ Blick auf die Leistungen der LiV ermöglicht ■ Gutachten wird in die Endnote eingerechnet.
5	Schulleitergutachten und Modulbewertungen als „Ausbildungsstand“ wieder in die Note des 2. Staatsexamens einbezogen (§ 42)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ausbildungsstand 60 Punkte Zulassungsbedingung ■ § 42 gewichtete Summe aus den Bewertungen von 8 Modulen und verdoppelten Bewertungen aus Schulgutachten und Pädagogik. Facharbeit (§ 40 a) ■ Ausbildungsstand 40 % ■ Schulleitergutachten 10 % ■ Päd. Facharbeit 10 %
6	Schriftliche Arbeit = „Pädagogische Facharbeit“ nicht mehr Zulassungsbedingung / Teil des Ausbildungsstandes (§ 42)	Gelungene Arbeiten veröffentlicht

Nr.	geplante Änderung	Begründung
7	Prüfungsausschuss: 4 Mitglieder (§ 44)	<ul style="list-style-type: none"> ■ ein Mitglied der Schulleitung, ■ zwei Mitglieder sind nicht bewertend an der Ausbildung der LiV beteiligt, ■ ein Mitglied gehört nicht dem Ausbildungsseminar an (Vorsitz).
8	Nichtbestehen der Zweiten Staatsprüfung [§ 50 (5)]	<p>Schwerpunkt = unterrichtliche Praxis Nicht bestanden:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Eine Prüfungslehrprobe = null Punkte, b) Summe der einfachen Bewertung der Lehrproben < 10 Punkte, c) Mündliche Prüfung = null Punkte, d) Gesamtnote schlechter als 4,0 festgestellt. <p>Entlassung kann erfolgen, sobald 2 oder mehrere Module endgültig nicht bestanden wurden [§ 41 (6)].</p>
9	Fortbildungspunkte entfallen	Verpflichtung der Lehrkräfte zur Fortbildung, Führung eines Portfolios, Jahresgespräche.

Daneben ist mit der Novellierung des HLbG aber auch eine Herausforderung und Chance verbunden, aktuelle bildungspolitische Initiativen bezogen auf Unterrichtsentwicklung, Veränderungen in der Lehr-Lern-Kultur und damit auch der Lehrerrolle zu unterstützen.

Dieser eher didaktisch ausgerichtete Handlungsraum bedarf ebenfalls der Prüfung auf mögliche Verwirklichung, hier anhand folgender denkbarer Fragen:

- Ermöglichen die Rahmenbedingungen Flexibilität für den Umgang mit Heterogenität in der Ausbildung zu professionellen Lehrkräften?
- Werden Gelingensbedingungen für Kompetenzorientierung und Selbststeuerung in der Lehrer(aus)bildung geschaffen?
- Lehrer(aus)bildung aus einem Guss! Zeichnet sich jetzt eine Annäherung oder sogar Verwirklichung dieser Gedanken ab? ■



lernmanagement

Heute schon gemoodelt?

Einführungskurse des GLB in das Lernmanagementsystem „moodle“ finden regen Zuspruch –

von Michael Reitz

Was heißt eigentlich „moodle“?

Dieser Begriff steht für „modular object-oriented dynamic learning environment“ – ein mit Anglizismen gespickter Einstieg in den moodle-Kurs des GLB, der im Jahr 2010 im Mai und im September in Hanau angeboten wurde.

„Modulare objekt-orientierte dynamische Lernumgebung“ wird im zweiten Satz in deutscher (Fach-) Sprache nachgelegt. Eine gespannte Erwartung der Kurs-Teilnehmer auf das, was da jetzt wohl kommen mag, lässt sich zunächst nur verbal erahnen. Doch dann wird es schnell praktisch und die Teilnehmenden machen ihre ersten Gehversuche mit dem eigenen Notebook, das sie am besten kennen. Unter www.moodle.de lassen sich alle Funktionen der Lernplattform ausprobieren – und das völlig kostenlos. Die einzige Einschränkung: Alle eingestellten Inhalte werden nach 24 Stunden gelöscht. Aber zum Üben –

da sind sich alle einig – eine wunderbare Sache.

Die Liste derjenigen, die im kommenden Jahr geschult werden wollen, ist schon jetzt lang: An zwei Terminen im März finden die nächsten Schulungsangebote in Hanau statt. Es sind noch einige Plätze frei. Eine Anmeldung kann über die GLB-Geschäftsstelle erfolgen.

Die Inhalte stehen im Vordergrund und nicht die Technik

„moodle“ ermöglicht Lernprozesse auch außerhalb des „normalen“ Unterrichts, die sowohl individuell als auch kommunikativ oder aber kooperativ sein können. In jedem Fall aber besteht die Möglichkeit, selbstgesteuertes Lernen zu initiieren. „moodle“ selbst enthält zunächst keine Inhalte, sondern stellt die technischen Strukturen zur Verfügung, um ein virtuelles Klassenzimmer einzurichten und mit Lernmaterialien

nach den Bedürfnissen der konkreten Lerngruppe frei zu füllen. Bereits nach einer relativ kurzen Einarbeitungszeit können Texte oder Dateien eingestellt werden, ohne dass dies ausschließlich von „Technikfreaks“ zu leisten ist. Das Lernmanagementsystem ist relativ einfach zu bedienen und so stabil, dass es ein Üben nach dem Motto „Versuch und Irrtum“ nicht übel nimmt.

Was „moodle“ (u. a.) kann

„moodle“ kann viel und bietet eine ganze Reihe von Lern- und Kommunikationsaktivitäten an: Man kann als Lehrkraft Glossare, Wikis und Foren installieren, in denen die Schülerinnen und Schüler zeitgleich oder zeitversetzt schreiben, sich austauschen und Texte einstellen können. Die Teilnehmer können im Chat diskutieren oder aber ihre Hausaufgaben direkt hochladen oder Protokolle in einer entsprechend eingerichteten Datenbank für alle zugänglich machen. Man kann als Administrator seines Kursraums Links auf Webseiten setzen oder auch nur Arbeitstexte einstellen. Bewährt hat sich auch, ein Modul für Materialien einzurichten, die den Lernenden Basiswissen zu Grammatik, Textanalyse, methodischem Arbeiten etc. an die Hand geben, auf das sie immer wieder – je nach Bedarf – zurückgreifen können.

In einem Online-Kalender können Termine für Klassenarbeiten, Prüfungen usw. hinterlegt werden.

Es werden Tools zur Durchführung von Befragungen (z. B. Feedback der Schülerinnen und Schüler an den Lehrer zum Unterricht) zur Verfügung gestellt.

Interaktive Elemente wie z. B. Multiple-Choice-Tests, Zuordnungsaufgaben oder mit anderer Software erstellte Übungen (z. B. Hot Potatoes, Geogebra usw.) können ebenso problemlos in das System integriert werden wie z. B. CAD-Dateien, Powerpoint-Präsentationen oder sonstige mit einem Office-Paket erstellte Inhalte.

Zeit- und ortsunabhängiges Lernen wird mit „moodle“ ermöglicht – dies

ist z. B. für Berufsschüler, die in Blöcken unterrichtet werden, eine hochinteressante Möglichkeit, auch außerhalb der Blockschulzeiten gemeinsam an Unterrichtsprojekten weiterzuarbeiten oder auch sich auf Prüfungen vorzubereiten.

Die Lernplattform ermöglicht in der dualen Berufsausbildung eine stärkere Vernetzung der Lernorte: So können alle Beteiligten (Schüler, Eltern, Ausbilder in den Ausbildungsbetrieben und auch in den überbetrieblichen Ausbildungsstätten) sich über die Arbeit der Auszubildenden informieren bzw. im Rahmen von Lernortkooperationsprojekten Informationen austauschen.

Aus Lehrersicht ist „moodle“ gleichzeitig effektives Lernkonzept und abwechslungsreiches Werkzeug. Die Schülerinnen und Schüler können auf das lebensbegleitende Lernen vorbereitet werden.

Dabei kann „moodle“ Unterricht sinnvoll ergänzen – nicht ersetzen! (Blended-Learning)

Technische Voraussetzungen

Moodle ist eine Lernplattform auf Open-Source-Basis. Voraussetzung für die Installation sind PHP und eine Datenbank, z. B. MySQL oder PostgreSQL, aber auch Oracle oder MS SQL oder andere Datenbanken, die DBXML unterstützen.

Die Installation auf einem geeigneten Server ist nicht ganz so einfach wie die Arbeit mit moodle. Unter

www.moodle.de finden sich Angebote, die zu vertretbaren Preisen fertig eingerichtete „moodle“-Plattformen verfügbar machen.

Was Schülerinnen und Schüler sagen

Als Administrator der „moodle“-Plattform der Eugen-Kaiser-Schule in Hanau erhalte ich unterschiedlichste Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern wie auch von Lehrkräften über das Lernen mit „moodle“: Diese reichen von „moodle ist eine wirklich gute Ergänzung zum Unterricht.“ über „moodle ist eine gute Plattform für die Klausur- und Prüfungsvorbereitung.“ bis hin zu „Noch mehr Texte und Aufgaben, noch mehr Schule, nein Danke!“ und „moodle setzt einen PC voraus – und den hat nicht jeder ...“.

Natürlich sind diese Stimmen nicht repräsentativ. Sie zeigen jedoch, dass „moodle“ durchaus als Gewinn, aber eben auch als Belastung, als ein Mehr an Zeitaufwand, an Arbeit und auch an Kontrolle empfunden wird. Letzteres äußert sich darin, dass jeder Besuch auf „moodle“ registriert und der jeweils letzte Zugriff in Tagen und Stunden angegeben wird. Das können die Lehrkräfte nachlesen. Hier stellt sich auch die Frage nach der Bewertbarkeit von moodle(un)tätigkeiten aufseiten der Schülerinnen und Schüler.



„moodle“-Plattform der Eugen-Kaiser-Schule Hanau

Fazit

Zahlreiche Gespräche mit Lernenden und Lehrenden sowie Erkenntnisse aus Schülerbefragungen und der eigenen Arbeit mit der Lernplattform lassen mich zum Fazit kommen, dass der Einsatz von Lernplattformen kein „Selbstläufer“ ist, aber kompetenzorientierte Ausbildung fördern kann.

In einer Veröffentlichung der Bertelsmann-Stiftung heißt es: „Die Schule muss von den neuen Medien Gebrauch machen, weil sie innovative und vielversprechende Formen des Lehrens und Lernens eröffnen und damit einen wesentlichen Beitrag zur Ausbildung von Schlüsselkompetenzen für die Informationsgesellschaft leisten (...) Die Lehrer brauchen Hilfestellung beim Erwerb eigener Medienkompetenz, für den Umgang mit neuen Lehr- und Lernmethoden.“ (Bertelsmann-Stiftung

(Hrsg.): Die Informationsgesellschaft von morgen – Herausforderungen an die Schule von heute. Gütersloh, 1996)

Der GLB bietet Hilfestellung durch die o. g. „moodle“-Kurse, die auch als Multiplikatoren-Schulungen dienen können und sollen.

Bei Bedarf können mittelfristig auch Aufbaukurse angeboten werden. Wenden Sie sich ggf. an die GLB-Geschäftsstelle.

Spannende Herausforderungen erwarten uns – packen wir sie an!

Literatur:

Baumgartner, P.: Eine neue Lernkultur entwickeln: kompetenzbasierte Ausbildung mit Blogs und E-Portfolios.

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Die Informationsgesellschaft von morgen – Herausforderungen an die Schule von heute. Gütersloh, 1996.

Hoeksema, K. & Kuhn, M.: Unterrichten mit Moodle. Praktische Einführung in das E-Teaching. München, 2008.

Kerres, M. & C. De WITT: A didactical framework for the design of blended learning arrangements. In: Journal of Educational Media, 28. S. 101–114. 2003.

Petko, D. (Hrsg.): Lernplattformen in Schulen. Ansätze für E-Learning und Blended-Learning in Präsenzklassen. Wiesbaden, 2010.

Sauter, A. M., Sauter, W. & Bender, H.: Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining. München, 2008. ■

Das neue Tarifrecht Hessen 2010

Mit ausführlicher kommentierender Einführung

Erläuternde Einführung, TV-H, TVÜ-H, sonstige Tarifverträge, Durchführungsbestimmungen

Walter Spieß

Ergänzbare Sammlung, ca. 700 Seiten im Ordner

ISBN 978-3-8029-1145-3

ca. 39,- EUR, zzgl. ca. 2 Aktualisierungen jährlich



Das gezielt für die tägliche Arbeit zusammengestellte Werk macht es leicht, sich mit der schwierigen Materie vertraut zu machen. Als besonders hilfreich erweist sich dabei die ausführliche Einführung. Ziele, Schwerpunkte, Überleitung und Hintergründe sind kompakt erläutert.

„Das neue Tarifrecht Hessen“ begleitet Sie zuverlässig durch den Reformprozess und unterstützt Sie wirkungsvoll bei der täglichen Arbeit.

- Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst des Landes Hessen (TV-H)
- Tarifvertrag zur Überleitung der Beschäftigten des Landes Hessen in den TV-H und zur Regelung des Übergangsrechts
- Tarifvertrag für Auszubildende des Landes Hessen in Ausbildungsberufen nach dem Berufsbildungsgesetz (TVA-H BBIG)
- Tarifvertrag für Auszubildende des Landes Hessen in Pflegeberufen (TVA-H Pflege)
- Tarifvertrag über die vorläufige Weitergeltung der Regelungen für die Praktikantinnen/Praktikanten
- Tarifvertrag zur Entgeltumwandlung für die Beschäftigten des Landes Hessen (TV-EntgeltU-H)
- Tarifvertrag über die Arbeitsbedingungen der Personenkraftwagenfahrerinnen/Personenkraftwagenfahrer des Landes Hessen (PKW-Fahrer-TV-H)

Mit Durchführungsbestimmungen

Die praktische Arbeitsgrundlage für alle Tarifbeschäftigten des Landes Hessen, für Personalsachbearbeiter, für Personalräte und Gewerkschaftsvertreter sowie Mitarbeiter der Arbeitgeberverbände. Walter Spieß ist aufgrund seiner langjährigen gewerkschaftlichen und personalrätlichen Tätigkeit mit den Feinheiten des Tarifrechts bestens vertraut.

handlungsanleitung

Selbstverantwortliche Berufliche Schulen (SBS) – eine Handlungsanleitung

(ABI Nr. 8/2010 S. 402 ff.)

von Arnold Gündling

„auch muss man bedenken, dass kein Vorhaben schwieriger in der Ausführung und sicherer hinsichtlich seines Erfolges und gefährlicher bei seiner Verwirklichung ist, als eine neue Ordnung einzuführen; denn wer Neuerungen einführen will, hat alle zu Feinden, die aus der alten Ordnung Nutzen ziehen und hat nur lasche Verteidiger in all' denen, die von der neuen Ordnung Vorteile hätten. Diese Laschheit entsteht teils aus Furcht vor den Gegnern, welche die Gesetze auf ihrer Seite haben, teils aus dem Misstrauen der Menschen, die erst an die Wahrheit von etwas Neuem glauben, wenn sie damit verlässliche Erfahrungen gemacht haben; so kommt es, dass die Gegner sooft sich ihnen dazu eine Gelegenheit bietet, mit Leidenschaft angreifen, während die anderen sich nur lasch verteidigen, sodass man gemeinsam mit ihnen in Gefahr gerät...“

Quelle: Machiavelli II Principe, Kapitel sechs

Bereits Machiavelli hat die Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Reformen erkannt. Trotz der übergroßen Skepsis von Machiavelli lassen sich überzeugende Innovationen im Schulbereich umsetzen, falls sie mit den beteiligten Lehrkräften und Schulleitungen konstruktiv kommuniziert werden.

Für mich als langjährigem Vorsitzenden und jetzigem Ehrevorsitzenden des GLB ist es seit fast zwei Jahrzehnten unstrittig, dass insbesondere die Beruflichen Schulen als lernende Organisationen gefordert

sind, den gesellschaftlichen und den darauf basierenden bildungspolitischen Wandel mit zu gestalten. In einer sich rasant wandelnden Gesellschaft (vgl. Shell Studie 2010) müssen die Heranwachsenden in der (Beruflichen) Schule über einen anspruchsvollen Unterricht gefordert und gefördert werden. Sie benötigen die bestmögliche Bildung, um ihre persönliche Autonomie in einem sich rasant verändernden Umfeld auszugestalten und gleichzeitig die Fähigkeiten zu erwerben, den gesellschaftlichen Wandel mitzugestalten. Ohne das Mitwirken an den gesellschaftlich-ökonomischen Veränderungsprozessen verlieren die Beruflichen Schulen ihre Existenzberechtigung als Brückenbauer zwischen den allgemeinbildenden Schulen und dem Beschäftigungssystem. Darauf hat schon Georg Kerschensteiner vor mehr als 80 Jahren hingewiesen. Dass hierbei die Grenzen der Selbstständigkeit von Beruflichen Schulen durch das Grundgesetz, die Hessischen Verfassung sowie die einschlägigen Gesetze bestimmt sind, ist unstrittig.

Die Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen basiert in den letzten Jahren in starkem Maße auf dem Engagement von Kultusministerin Dorothea Henzler in ihrer Rolle als ehemalige bildungspolitische Sprecherin der FDP-Landtagsfraktion. Neben dem vom Landtagsvizepräsidenten a. D. Hermann Schoppe im Jahre 1987 initiierten gemeinsamen Beschluss aller Fraktionen des Hessischen Landtags zur Anrechnung der Berufsschulleistung im Berufs-

abschlusszeugnis gibt es darüber hinaus nur noch den fraktionsübergreifenden Beschluss aus dem Jahre 2003, den Beruflichen Schulen mehr Gestaltungsfreiheit zuzubilligen. Dass Frau Henzler für die Realisierung dieses Beschlusses eine außerordentlich wichtige Rolle gespielt hat, steht außer Frage.

Dass zur Gestaltungsfreiheit einer Schule auch gleichberechtigt die Elemente Rechenschaftspflicht und Verantwortung gehören, ist ebenfalls selbstverständlich.

Die nachfolgenden Ausführungen basieren auf dem rechtlichen Gebilde der Schule als einer nicht rechtsfähigen öffentlichen Anstalt (§ 127 HSchG), welche die ihr zugewiesenen Aufgaben in eigener Verantwortung gestaltet. Die entscheidenden Fragen an dieser Stelle sind:

Welche Bereiche des Gestaltens setzen eine qualitative Weiterentwicklung der Beruflichen Schule hin zu einer „Selbstverantwortlichen Beruflichen Schule (SBS)“ voraus?

Welche neuen Aufgaben können nach dem gegenwärtigen Rechtsrahmen nicht realisiert werden?

Welchen Mehrwert können Schüler (innen), Schulleiter, Schulleitung, Kollegium, Erziehungsberechtigten und Ausbildungsbetriebe einer selbstverantwortlichen Beruflichen Schule (SBS) realisieren?

Von wesentlicher Bedeutung ist in diesem Kontext die Antwort auf die Frage: Warum wird unter Beachtung des Verfassungsgebots der Chancengerechtigkeit die „Selbstständige Schule“ nicht in einem Top-Down-Prozess durch die Landesregierung eingeführt, da nach Meinung der Hessischen Landesregierung über ein Mehr an Gestaltungsfreiheit auch die Unterrichtsqualität gesteigert wird? Gleichzeitig sollten die Erfahrungen der am Veränderungsprozess SV + beteiligten 17 Schulen genügend positive Argumente erbracht haben, um die Ergebnisse auf die anderen 89 Berufli-

chen Schulen zu übertragen. Vor diesem Hintergrund ist es nicht nachvollziehbar, weswegen Schüler in ihren Zukunftschancen beschnitten werden, falls die schulischen Gremien sich gegen ein Mittun beim Umbau der Schule hin zu einer selbstverantwortlichen Schule entscheiden.

Nach dem rechtlich-politischen Exkurs wieder zurück zu den aktuellen Gegebenheiten. Vor dem Hintergrund der massiven Kritik der Lehrerverbände an dem Ziel einer selbstverantwortlichen Schule, sind überzeugende Antworten für die beteiligten Lehrkräfte an jeder Schule zu finden. Insbesondere ist die Frage zu beantworten, was sich im Handlungsfeld „Unterrichten“, bei einer Teilnahme am Transferprozess verbessert. In den Handlungsfeldern Personal und Budget sind die Änderungen für alle schulischen Akteure eher nachvollziehbar. An einer Vielzahl von Beruflichen Schulen stellt sich die aktuelle Schulsituation exemplarisch wie folgt dar:

- Die pädagogische und organisatorische Arbeit der Schule basiert auf dem Schulprogramm, das teilweise bereits einmal fortgeschrieben wurde.
- Das pädagogische und organisatorische Handeln beruht auf Leitbildern.
- Die Schulleitung nimmt in zunehmendem Maße Steuerungsfunktionen wahr und delegiert Aufgaben und Verantwortung.
- Nicht wenige Schulträger stellen den Schulen die Finanzmittel im Rahmen eines Globalhaushaltes zur Verfügung.
- Die Einstellung von Lehrkräften erfolgt nach Wahl der Schule seit mehreren Jahren über die Rangliste, schulbezogene Stellenausschreibung, Quereinstieg oder Seiteneinsteigerprogramm.
- Bis zu 10 % der Stellen können nach dem einschlägigen Erlass vom Juli 2009 kapitalisiert werden und anderweitig im Personalbereich verwendet werden.
- Die Unterrichtsstunden in den verschiedenen Bildungsgängen

der Schule können nach der Entscheidung der Bildungsgangkonferenzen unterschiedlich auf die Ausbildungszeit verteilt werden.

- Viele Schulen beteiligen sich kontinuierlich an Comeniusprojekten.
- Über EIBE besitzen Schulen ein Übergangsmanagement, um Schüler gezielt in eine Berufsausbildung zu begleiten.
- Der Ausbau des Bildungsangebots im Voll- und Teilzeitbereich trägt der regionalen Bildungsnachfrage Rechnung.
- Zusatzangebote zum Erwerb der Fachhochschulreife, Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen nach dem europäischen Referenzrahmen, ECDL-Computerführerschein werden angeboten.

Eine solche Schulentwicklung ist das Ergebnis eines kontinuierlichen Diskussions- und Entwicklungsprozesses. Vor dem Hintergrund der bereits gegenwärtig möglichen Veränderungen sind weitergehende Innovationen nur schwierig der Schulgemeinde vermittelbar. Die „kritische Masse“ von etwa der Hälfte eines Kollegiums ist bei dem avisierten Transferprozess hin zu einer selbstverantwortlichen Schule aufgrund einer Vielzahl von Gründen gegenwärtig noch nicht vorhanden.

Die „kritische Masse“ an Unterstützern muss für den Transferprozess zu einer selbstverantwortlichen Beruflichen Schule von der Schulleitung gewonnen werden. Aus Sicht der Lehrkräfte müssen zumindest fünf Punkte für eine erfolgreiche Einführung der Neuerungen in den verschiedenen Handlungsfeldern gewährleistet sein (vgl. Siegfried Uhl, Die Implementation von Neuerungen im Schulwesen, in: BildungBewegt, Hrsg. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt, H. 3/2009)

- **Überlegenheit** – Die SBS bietet größere Vorteile und verspricht mehr Erfolge für das Kollegium als der gegenwärtige Rechtsrahmen.

- **Verträglichkeit** – Die SBS passt zu den vorhandenen Strukturen und lässt sich problemlos in die gewohnten Abläufe integrieren.

- **Einfachheit** – die SBS ist nach Inhalt und Aufbau leicht zu verstehen.

- **Erprobbarkeit** – die SBS kann in begrenztem Rahmen ausprobiert werden und erfordert keine vollständige Umstellung des eigenen Handelns.

- **Offenkundigkeit** – die Vorteile einer SBS und ihr Nutzen für Lehrkräfte sind unmittelbar erkennbar.

Der Bewertungsmaßstab zur Beurteilung der fünf Kriterien ist natürlich ein subjektiver, da der einzelne nicht den konkreten Sachverhalt, hier SBS, beurteilt. Stattdessen beeinflussen seine Wahrnehmungen über die SBS die Meinungsbildung und das Handeln des Einzelnen. Hier wäre das seit mehr als 12 Monaten angekündigte Organisationshandbuch sehr hilfreich. Leider soll es erst im Mai 2011 nach Abschluss des schulischen Entscheidungsprozesses publiziert werden. Dass Informationsveranstaltungen zu dem Thema von der Bildungsverwaltung im Oktober/November 2010 kurzfristig abgesagt wurden, ist mehr als bedauerlich.

Die eleganteste Lösung zur Gewinnung einer Mehrheit wäre die Ausgestaltung der selbstverantwortlichen Schule in einem Zielvereinbarungsprozess zwischen Bildungsverwaltung und Beruflichen Schulen, bei dem die Beteiligten gleichberechtigt sind. Der Entwurf zur Novellierung des Schulgesetzes sieht dieses Element sogar vor.

Auch wenn ich davon überzeugt bin, dass einer SBS die Zukunft gehört, muss ein Kollegium trotzdem akzeptable Antworten auf die fünf Punkte erhalten. Gleichzeitig ist die Verkürzung der Idee einer selbstverantwortlichen Schule auf Personal- und Budgetverantwortung sowie Qualitätssicherung wie es im Hessischen Ausbildungspakt vom März 2010 formuliert wurde, nicht

zielführend. Gestaltungsfreiheiten sind im Handlungsfeld „Unterricht“ unabdingbar, um einer outputorientierten Steuerung des Bildungsprozesses gerecht zu werden.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt besteht keine Absicht der Landesregierung, in einem Aushandlungsprozess die Aufgaben der Schule in den verschiedenen Handlungsfeldern gemeinsam festzulegen. Darüber hinaus gibt es keinerlei Aussagen der Bildungsverwaltung, welche Erwartungen die am SBS beteiligten Schulen erfüllen sollen, die über den jetzigen rechtlichen Gestaltungsraum einer Schule hinausreichen. Aus diesen Gründen ist es ungemein wichtig für die Schulleitung korrekte Argumente vorzutragen, die im Sinne von Siegfried Uhl für die Mehrheit des Kollegiums überzeugend sind. Dies ist umso wichtiger als alle Schulen, auch die allgemeinbildenden Schulen, ab dem nächsten Jahr ein Globalbudget, bestehend aus (LMF-, Fortbildungs- und IT-Mitteln), auf Antrag erhalten und später auch noch das Personalbudget bekommen, ohne ein Qualitätssicherungssystem einführen zu müssen. Werden auf dem Weg in die Selbstständigkeit die allgemeinbildenden Schulen besser als die Beruflichen behandelt?

Damit die Diskussion und die Entscheidung zur Teilnahme oder Nichtteilnahme an dem Transferprozess auf sachlicher Basis geführt werden kann, sind nachfolgend Sachverhalte aufgelistet, die die neue Qualität einer selbstverantwortlichen Schule (SBS) ausmachen, ohne den Anspruch zu erheben, sie seien vollständig. Ich weiß sehr wohl, dass einige Punkte im Entwurf zur Novellierung des Schulgesetzes bereits aufgeführt sind.

■ Damit ein Änderungsprozess gelingen kann, benötigt die Schule die notwendigen Ressourcen (vgl.: Siegfried Uhl, a. a. O.) Jede der 17 SV+-Schulen bekam zur Bewältigung des Prozesses vom Land Hessen bis heute Ressourcen

in Höhe von etwa 600.000,- EUR. Auch der 6-jährige Prozess der erfolgreichen Einführung von Q2E an den Beruflichen Schulen der Stadt Hanau und des Main-Kinzig-Kreises belegt die Einsicht, dass ohne einen verbindlichen materiellen Rahmen kein Reformprozess gelingen kann. Die geplante Zuweisung von 102–105 % Lehrerstellen in der Grundunterrichtsversorgung, wobei 2 bis 5 Prozent der Stellen kapitalisiert werden können, ist nicht zukunftsfähig. Was passiert in diesen Fällen, falls eine Schule überbesetzt ist? Müssen ausgabenwirksame Projekte gestrichen werden? Hinzu kommt weiterhin die Unsicherheit über das Verfahren zur Berechnung der Grundzuweisung. Möglicherweise ist das neue Lehrerzuweisungsverfahren transparent, jedoch nicht auskömmlich in der Zahl der Lehrkräfte. Aus dem vorgenannten Grund hat die Mittelzuweisung für das Reformprojekt unabhängig von der Lehrerzuweisung zu erfolgen.

■ Wenn eine Berufliche Schule zukünftig eine Vielzahl von Aufgaben als SBS von der Bildungsverwaltung übernimmt, heißt das auch, dass zum Ausgleich Personal vom Schulamt an die Schule zu wandern hat.

■ Die Schulleitungsmitglieder bedürfen mehr Zeit zur Leitung, Steuerung und Umsetzung des Vorhabens „SBS“. An den meisten Schulen ist der aktuelle Entlastungspool von Anrechnungstunden für Schulleiter und Schulleitung in der jüngeren Vergangenheit nur geringfügig angehoben worden im Vergleich zu den Zeiten als beispielsweise das gesamte Einstellungsverfahren incl. Lehrersuche vom Regierungspräsidium abgewickelt wurde, für die Beurteilungen von Lehrkräften das Staatliche Schulamt zuständig war und der Schulträger alle Anschaffungen abwickelte und kein Schulprogramm zu erstellen war.

■ Wie sieht der Lösungsmechanismus aus, falls eine Schule über mehrere Jahre überbesetzt sein sollte? Ist an die Einrichtung einer Beschäftigungsgesellschaft ähnlich wie in Schleswig-Holstein gedacht?

■ Darf mit Landesmitteln auch nicht pädagogisches Personal, z. B. Bibliothekar, IT-Techniker, Sozialarbeiter, Bürokräft. finanziert werden? Dürfen die Arbeitsverträge seitens der Schule unbefristet abgeschlossen werden?

■ Darf die Fortbildung der Mitarbeiter des Schulträgers auch mit Mitteln des Landes finanziert werden?

■ Sind die Personal- und Sachmittel des Landes gegenseitig in Globalhaushalten deckungsfähig und dürfen zudem nicht verausgabte Mittel in das nächste und übernächste Haushaltsjahr übertragen werden?

■ Kann beispielsweise den Schulen mit Beginn des Änderungsprozesses nach § 127a (3) HSchG (Entwurf) ein gemeinsamer Haushalt aus Mitteln des Schulträgers und des Landes zur Verfügung gestellt werden? Exemplarisch wird dies bereits jetzt im SSA Groß Gerau praktiziert.

■ Kann sich eine selbstverantwortliche Schule an Ausschreibungen der Agentur für Arbeit beteiligen, um beispielsweise einen Lehrgang für ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) oder eine Berufsvorbereitungsmaßnahme (BvB) zu akquirieren?

■ Darf die Konferenz einer selbstverantwortlichen Schule Verordnungen wie beispielsweise Ferienordnung oder Klassenober- und -untergrenzen abändern?

■ Können Erziehungsvereinbarungen mit den Schülern und/oder deren Erziehungsberechtigten eine Rechtsverbindlichkeit be-

kommen (vgl. Entwurf zur 2-jährigen Höheren Berufsfachschule).

- Dürfen neben den staatlich garantierten Pflichtbildungsgängen auch Zusatzangebote für leistungsstarke und leistungsschwache Schüler eingerichtet werden?

- Kann die Schule eine mögliche Bewerbung auch nach dem 01. Februar 2011 einreichen?

- Wie sieht die konkrete Unterstützung seitens der Bildungsverwaltung im Umstellungsprozess aus?

Sollte der Transferprozess misslingen, so ist die Idee der selbstverantwortlichen Schule auf einen langen Zeitraum hin beschädigt, so meine Einschätzung und gleichzeitig bekäme Machiavelli wieder einmal recht (vgl. Einleitung). ■

nachrichten

Aus dem Hauptpersonalrat

von Ulrike Zimmer

Novellierung des Hessischen Schulgesetzes

In der Erörterung betonte der HPRL, dass nach seiner Einschätzung die Novellierung des HSchG die Selbstständigkeit von Schule vorantreiben und damit Verantwortung und das Risiko für Fehlfunktionen an die Schulen abgegeben werden soll. Nach seiner Ansicht ist die Selbstständigkeit von Schulen kein Garant für höhere Unterrichtsqualität. Auch die Dienststelle hat an dieser Stelle bisher keinen Nachweis für eine verbesserte Unterrichtsqualität vorlegen können.

Schon bei der Einführung von SV+ hat der HPRL kritisiert, dass funktionierende demokratische Strukturen bzgl. Aufgaben von Gesamt- und Schulkonferenz „freiwillig“ zugunsten eines TOP-DOWN-Modells (Schulvorstand/Plenum) zur Disposition gestellt werden.

Schulleiter bzw. Schulleiterinnen sollen vermehrt Aufgaben als Dienstvorgesetzte wahrnehmen. Zwar ist ein Schulleiter schon jetzt kein „Primus inter pares“ mehr, aber die Voraussetzungen für gemeinsame pädagogische Arbeit würden weiter verändert werden. Mit der Einführung

der „Mittelstufenschule“ und dem „qualifizierten Realschulabschluss“ soll eine weitere Gliederung des Schulsystems vorgenommen werden, wo doch im Gegenteil die Behindertenrechtskonvention (Inklusion) Relevanz haben sollte.

In Bezug auf die **Mittelstufenschule** fragt der HPRL, welche personellen und sächlichen Ressourcen und Regelungen es für diese neue Schulform geben wird (veränderte Gruppengrößen, veränderte Stellenzuweisung, Koordinationsstunden, neue Deputate).

Auch fragt er, wer entwickelt bzw. entscheidet über Kerncurricula bzw. Lehrpläne.

Wie gestaltet sich eine künftige Kooperation zwischen allgemeinbildenden Schulen und beruflichen Schulen, an die zur Verfügungstellung welcher Ressourcen ist gedacht? Wie gestaltet sich die Kooperation mit einer Berufsschule in Flächenkreisen (lange Anfahrten, Transportkosten). Wie werden die Lehrkräfte auf diese neuen Aufgaben vorbereitet?

Welche Kriterien gelten für die Abschlussprüfungen der Mittelstufenschule? Gibt es eine spezielle Stundentafel?

Für den HPRL bedeutet ein „**qualifizierender**“ **Realschulabschluss**, dass der „normale“ Realschulab-

schluss seinen Wert verliert. Er fragt nach Begründung, Form und Vorteilen.

Die Dienststelle nennt für die Aufbaustufe (Jahrgangsstufen 5–7) und den mittleren Bildungsgang (Jahrgangsstufen 8–10) die Zahl 27 als Klassengröße, für den praxisorientierten Bildungsgang (Jahrgangsstufen 8–9/10) die Gruppengröße 20.

Werden Schülerinnen und Schüler an der kooperierenden Berufsschule unterrichtet, erhält nach Auskunft der Dienststelle natürlich die berufliche Schule die entsprechenden zusätzlich benötigten Stunden zugewiesen. Sie sieht bei maximal 60 Mittelstufenschulen in ganz Hessen, also ca. 2 pro Schulträger keine Probleme bei der Zuweisung.

Bezüglich der Curricula und der Berufsfelder in den Kooperationen gibt es keine konkreten verbindlichen Vorgaben, sondern Rahmenvorgaben, die bei der Entwicklung der Curricula regionale Ausprägungen berücksichtigen sollten. Auch der Dienststelle ist klar, dass nicht alle Berufsfelder eingebunden werden können.

Der „qualifizierende“ Realschulabschluss ist ein Wunsch aus der Praxis und Teil der Koalitionsvereinbarung. Er beinhaltet keine veränderte Abschlussform, z. B. bei der Prüfung. Auch jetzt schon gibt es bei den Übergangsvoraussetzungen zur Fachoberschule oder zur gymnasialen Oberstufe andere Notenschnitte.

Zur sonderpädagogischen Förderung sagt der HPRL, dass ein Ressourcenvorbehalt grundsätzlich

nicht zulässig ist, wenn man Artikel 24 der Behindertenrechtskonvention tatsächlich nachkommen will. Man kann über einen Zeitplan reden, aber nicht über den Anspruch.

Die Dienststelle sagt, dass es bezüglich Art. 24 noch Übersetzungsprobleme gebe und in Art. 4 der progressive Finanzierungsvorbehalt steht. Man muss sehen, wie die Schritte zur Inklusion in den kommenden Haushalten abgebildet werden. Jedenfalls müssen die Schulen schrittweise und behutsam auf die Inklusion vorbereitet werden. Nach der Gesetzesänderung und auch parallel dazu müssen Verordnungen in Bezug auf Klassengrößen und Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs angepasst werden. Im nächsten Schuljahr gibt es keine Veränderung bei der Lehrerzuweisung und dem gemeinsamen Unterricht. Es gibt keine finanzielle Verschlechterung für das einzelne Kind. Bei den aufbauenden Veränderungen – der Förderschwerpunkt wird zu Beginn festgelegt – dürfen die Kinder nicht leiden.

Der/die Klassenlehrer/-in ist jetzt Mitglied des Förderausschusses. Die mittlerweile 30 Jahre alte Kleinklassenregelung ist zwischenzeitlich überholt. Aus Sicht der Dienststelle ist zunächst die Verlässlichkeit der Lehrerzuweisung wichtig, bei der es keine Veränderung gibt.

Die Dienststelle hebt hervor, dass die Rolle des Schulleiters als Dienstvorgesetzter seit 1997 so wie beschrieben geregelt ist, die Veränderungen sind nur eine begriffliche Klarstellung. Lediglich unterhalb der gesetzlichen Ebene können sich Ergänzungen ergeben.

Zur neuen Möglichkeit, **Personaldienstleistungen** (§ 15b HSchG) in Anspruch nehmen zu können, sagt der HPRLL, dass dieser Paragraph überflüssig ist und er seine Streichung fordert. Ausgebildete Lehrkräfte können sich bewerben, andere Personen können das Quereinsteigungsverfahren absolvieren, für unqualifizierte Kräfte gibt es keinen Bedarf.

Der HPRLL fragt, weshalb bei den Ordnungsmaßnahmen Veränderungen vorgenommen werden sollen. Warum gibt es noch mehr Bürokratie durch ein ausgeweitetes Androhungsverfahren?

Obwohl die Formulierung im Gesetz noch vorhanden ist besteht die Gefahr, dass der Bezug zum Fehlverhalten verlorengeht. Der Begriff „schuldhaft“ soll wieder gestrichen werden, da auch bei nicht schuldhaftem Fehlverhalten eine **Ordnungsmaßnahme** angemessen sein kann. Wenn ferner eine Klassenkonferenz über die Schuldhaftigkeit zu entscheiden hätte, dürfte dies zahlreiche Rechtsstreitigkeiten nach sich ziehen.

Die Dienststelle antwortet, dass lediglich die Androhung des Verweises als eigenständige Ordnungsmaßnahme entfällt. Auch bisher hätten die Maßnahmen angedroht werden können. Die Handlungsfähigkeit der Schule bleibt erhalten. Der Schutz der Mitschülerinnen und Mitschüler geht immer vor. Auch der Begriff „schuldhaft“ ist nicht neu, sondern entspricht geltendem Recht.

Die ausführliche schriftliche Stellungnahme des HPRLL enthält deutlich die Mehrheitsmeinung im HPRLL. So finden sich Begriffe wie „Politik der Auslese“, „selektives Schulsystem“, „zergliedertes Schulsystem“, „Selektion im gegliederten Schulwesen“, die der DLH nicht verhindern konnte.

Der HPRLL spricht sich für längeres gemeinsames Lernen in der Sekundarstufe I aus, wie es an hessischen integrierten Gesamtschulen erfolgreich praktiziert wird. Inklusion erfordert, dass das Schulwesen in Deutschland seine Struktur ändert und die Trennung von allgemeinbildenden und Förderschulen aufgehoben wird.

Eingearbeitet wurde indes ein Abschnitt aus der HPhV-Stellungnahme, der sich klar auf die Arbeitsbedingungen der Kolleginnen und Kollegen bezieht: „Mit der Selbstständigen Schule wandeln sich die Anforderungen an die Lehrerschaft.

Eine stetige Zunahme der Team- und Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen, Eltern und Schülerinnen und Schülern, vielfältige Konzeptarbeiten außerhalb des Unterrichts und die Zunahme regelmäßiger Rechenschaftslegungen durch interne und externe Evaluationen werden zu hohen zusätzlichen Belastungen der Lehrkräfte führen. Es sind häufige dienstliche Besprechungen und Konferenzen, zusätzliche Arbeiten in Ausschüssen und Arbeitskreisen, Erarbeitung zahlreicher, oft sekundärer Konzepte wie etwa Schulprofile, Lehrpläne, Sicherheits- und Präventionskonzepte zu konstatieren. Dazu kommen ständige Veränderungen der Ausbildungsgänge und die Umsetzung fraglicher Kerncurricula. Im Schulalltag ist man mit verdichteten Regelungs- und Überprüfungsmechanismen sowie einem „ökonomisierten und auf das Messbare reduzierten“ Bildungsbegriff konfrontiert. Es fehlt an durchdachten, praxiserprobten Konzepten und Arbeitsanweisungen.

Fazit: Für die zentrale Aufgabe von Schule, nämlich guten Unterricht vorzubereiten und durchzuführen, bleibt immer weniger Zeit.“

Änderung des Hessischen Personalvertretungsgesetzes

Der HPRLL kritisiert auf das Schärfste die geplante Änderung des § 108 des HSchG, nach der den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiV) die qualifizierte Mitarbeit im Personalrat des Studienseminars genommen werden soll. Indem die LiV lediglich einen Beraterstatus erhalten sollen, verlieren sie alle „Rechte“ eines Personalrats. Wenn auch noch die Vertretung der LiV auf eine einzige Person reduziert wird, erschwert sich deren Arbeit zusätzlich.

Aus Sicht des HPRLL muss sich die Vertretung der LiV für alle Angelegenheiten im Sinne der Dienststelle einsetzen können, da diese die Ausbildungssituation mittelbar und unmittelbar beeinflussen. Das bedingt einen gleichen Status wie den der

anderen Mitglieder des Personalrats und eine anteilige Vertretung.

Die geplante Gesetzesänderung hätte zur Folge, dass die LiV weniger Rechte als die Jugend- und Auszubildendenvertretung hätten.

Der HPRL lehnt die geplante Gesetzesänderung ab. Gerade im Hinblick eines Ausbaus von mehr Selbstverantwortung an Schulen darf die Arbeit der Personalräte nicht geschwächt werden.

Die Dienststelle sieht die Schwierigkeiten in den von der Amtszeit eines Personalrats abweichenden Dienstzeiten der LiV und den Mehrheitsverhältnissen. Da man aus Sicht der Dienststelle keine hälftige Parität einführen kann, muss man das passive Wahlrecht ganz herausnehmen und hat eine Lösung in Anlehnung an die Juristenausbildung gewählt. Fragen der Ausbildung würden zudem im Seminar behandelt.

Der HPRL sagt, dass ihm noch nie von einem Seminarpersonalrat derartige Probleme genannt worden sind. Es gibt und gab eine gute Zusammenarbeit und die LiV-Personalräte hätten bei den ureigenen Interessen der Ausbilderinnen und Ausbilder mit gestimmt. Aus seiner Sicht sind die PR-Wahlen an den Seminaren und die Einarbeitung der LiV-Personalräte inzwischen so gut geregelt, dass die regelmäßige Arbeit der Personalräte nur wenig beeinträchtigt wird.

Das Kennenlernen und die Wahrnehmung von Rechten und konkreten Aufgaben im demokratischen Gremium „Personalrat“ sind zudem unverzichtbarer Bestandteil der Ausbildung und die dort erworbenen Qualifikationen ein Gewinn für die Arbeit an der Schule. Außerdem ist es taktisch nicht besonders klug, ein gut funktionierendes Gremium zu ändern.

Der HPRL bittet die Dienststelle über die geplante Änderung des § 108 nachzudenken und sie zurückzuziehen.

Hessisches Lehrerbildungsgesetz (HLbG)

Der HPRL wertet bei der Reform der Lehrerausbildung die neuen Einstellungstermine, die Reduzierung der Zahl der Module, die bewertungsfreie Einführungsphase, die neuen Einstellungstermine, die Wiedereinführung des Schulleitergutachtens und die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes auf 21 Monate unter der Voraussetzung als positiv, dass die eingesparten Mittel weiterhin für Ausbildungszwecke zur Verfügung stehen (Entlastung der Mentoren und Reduzierung des eigenverantwortlichen Unterrichts der LiV). Ebenfalls werden die Aufhebung des Sammelns von Fortbildungspunkten und die Akzeptanz von Fortbildung auch in der Unterrichtszeit begrüßt.

Allerdings hat der HPRL auch eine Reihe von Änderungsvorschlägen:

- Zusammensetzung der Prüfungskommission: Eine „Lehrkraft des Vertrauens“, alternativ eine Mentorin oder ein Mentor müsste aufgenommen werden.
- Gesamtpunktzahl: Bewertung des Ausbildungsstandes nach § 42 mit sechs Neuntel, unterrichtspraktische Prüfung nach § 47 mit zwei Neuntel und mündliche Prüfung nach § 48 mit einem Neuntel.
- Mündliche Prüfung: Präsentation eines schulischen Projekts, das von der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst entwickelt wurde und von ihr im Hinblick auf die Berufspraxis reflektiert und vorgestellt wird.
- Reduzierung des eigenverantwortlichen Unterrichts der Referendare auf 10 Stunden.
- „Teilzeit“-Referendariat für Frauen, aber auch für Männer, insbesondere für Alleinerziehende.
- Reduzierung des eigenverantwortlichen Unterrichts schon allein mit Blick auf die schlechte Bezahlung.

Die vorgesehene Verkürzungsmöglichkeit der Ausbildungszeit um höchstens 9 Monate erscheint

dem HPRL zu lang. Er schlägt eine Verkürzung um maximal 6 Monate vor. Auch wendet sich der HPRL strikt dagegen, die pädagogische Facharbeit (wieder) in den Prüfungsbereich hineinzu nehmen, und verweist auf die hohe Zahl der LiV, die wegen Minderleistung in der schriftlichen Arbeit die Zweite Staatsprüfung nicht bestanden haben.

„Führungsakademie“ im Aufbau

Die Dienststelle schlägt dem HPRL vor, im Programmausschuss der Führungsakademie mitzuarbeiten. Im Lenkungsausschuss würden Vorschläge für die strategische Ausrichtung der Programminhalte diskutiert und beschlossen, im Programmausschuss würden die Inhalte konkret festgelegt, während das Kuratorium nur eine rein beratende Funktion habe. Die Gremienarbeit soll im nächsten Jahr beginnen.

Der HPRL möchte seine Funktion erst dann näher festlegen, wenn er weitere Unterlagen zu seiner Information erhalten hat. Die Informationen hierzu sind bisher erst bruchstückhaft erfolgt. Fragen der Fortbildung sind massiv betroffen und bei der Potenzialanalyse hat die Dienststelle dem HPRL das Recht auf Mitbestimmung bestätigt.

Die Dienststelle sagt, dass die Grundsätze der Fortbildung nicht berührt sind, weil es keine Veränderungen gegeben hat. Sie möchte auch keine Informationen zurückhalten. Wie bisher würden die Bewerberlisten nach der Reihenfolge des Eingangs abgearbeitet.

Kleines und großes Schulbudget

Das sog. kleine Budget bietet einen Einstieg in die Budgetverantwortung der Schule. Es ist freiwillig und wird durch die St. Schulämter als Dienstaufsicht und administrativ begleitet. Ab 1.1.2011 können es alle Schulen erhalten (Gesamt- und Schulkonferenzbeschluss).

Bestandteile sind die Posten:

- Lernmittel (wie bisher: schulform- und schulstufenbezogene Pauschbeträge pro Schüler/-in)
- Verlässliche Schule (ohne BS/GOS – Schulen bis zu einer Schulgröße von 10 Stellen erhalten einen Sockelbetrag in Höhe von 2.500 € zzgl. ca. 379 € pro Stelle, Schulen ab 10 Stellen erhalten ca. 629 € pro Stelle ohne Sockelbetrag)
- IT-Vertretung (113 € pro Stelle)
- Fortbildung (40 € pro Stelle)

Die Teilbudgets sind gegenseitig deckungsfähig. D. h. alle Bestandteile des Landes-Schulbudgets können unter weiterer Wahrung der Aufgaben, die aus der Hessischen Verfassung erwachsen, innerhalb des Budgets für andere Zwecke verwendet werden. Das Schulbudget kann auch für Landesaufgaben anderer Bereiche verwendet werden, z. B. für Schulsport.

Teile des Schulbudgets können in das nächste Haushaltsjahr durch Rücklagenbildung übertragen werden, d. h. zum 31.12. des Haushaltsjahres wird eine 100 %-ige Rücklagenbildung des verbleibenden Budgets einer Schule ermöglicht (bisher nur zweckgebunden). Die gebildeten Rücklagen können binnen 3 Jahren aufgelöst bzw. von der Schule verwendet werden.

Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter müssen über einen abzuschließenden Kontrakt mit dem Staatlichen Schulamt garantieren, dass die Mittel korrekt verwendet werden.

Dies alles gilt nicht, wenn sich die Schule für eine herkömmliche getrennte Bewirtschaftung der einzelnen Budgetbestandteile entscheidet. Die Schulen können sich für das alte oder neue Verfahren entscheiden. Das sog. große Budget soll ein Jahr später folgen, also zum 1.1.2012. Teilnehmen können aber nur Schulen, die bereits das kleine Budget verwaltet hatten.

Selbstständige Schule

Nach Informationen des HKM zum Projekt „Selbstständige Schule“

wird es Gestaltungsmöglichkeiten in den Bereichen Personal, Organisation, Budget und Unterricht geben. Genannt werden:

- **Personal:** flexibler pädagogischer Einsatz des Lehrpersonals, zusätzliches Personal für den pädagogischen Bereich, zusätzliches nicht lehrendes Personal zur Assistenz, Veränderung der Leitungszeiten, Schulverbünde, Personalfindung und Personalentwicklung
- **Organisation:** Abweichung von Studentafeln, flexible Gestaltung der Klassen- und Kursgrößen, Bildung schulischer Netzwerke, Schulen und mehrere Standorte, Einrichtung von Betreuungsangeboten und ganztägigen Angeboten
- **Budget:** flexibles kleines Budget, flexibles großes Budget, erweitertes Budget (Schulträger), gemeinsame Nutzung von Mitteln im Schulverbund
- **Unterricht:** pädagogisches Konzept und Standards, erweiterte Befugnisse zur Leistungsfeststellung, Prävention statt Nichtversetzung, Qualitätsmanagement

Die Mitbestimmungsrechte von Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern bleiben in den Gremien Fach- und Gesamtkonferenz, Elternbeirat, Schülerversammlung und Schulkonferenz auf allen Ebenen erhalten. Die Rechte der Personalräte bestehen, trotz einer Zunahme an Aufgaben unverändert weiter.

Mit der selbstständigen Schule verbunden ist die Rechenschaftslegung:

Verwendung der zugewiesenen Mittel, pädagogische Schwerpunktsetzung, Zielerreichung auf der Grundlage von Bildungsstandards, Umsetzung der schulischen Ziele und Aufgaben im Rahmen des Schulprogramms, Formen, Inhalt und Umfang der Evaluation, Fortbildungsplan.

Die Aufgaben der Staatlichen Schulämter werden gegliedert in:

- **Unterstützung:** Fach- und Rechtsberatung, Umwandlung der Kern-

curricula in Schulcurricula (Beratung), Erziehungs-, Krisenintervention und Lernberatung, von der Schule nachgefragte Unterstützung, Schulentwicklungsberatung

- **Service:** treuhänderische Budgetverwaltung, Verwaltung der Personal-SAP-Stammdaten, Finanzbericht
- **Aufsicht:** Personalführung und Führungskräfteentwicklung der Schulleiter/-innen, Einhaltung der Bildungsstandards und Kerncurricula, Sicherung eines Bildungsangebots in der Region, Fach und Dienstaufsicht, Rechenschaftslegung

Ziel des Konzepts: Schule soll dort, wo sie Verantwortung tragen will, die Entscheidungen selber treffen können. Schulleitungsberater für die „selbstständige Schule“ werden bereits qualifiziert. Sonstige personelle und sächliche Ressourcen werden nicht zur Verfügung gestellt! Es gibt erste Kooperationsverträge mit Schulträgern. Hessen hat sich bei der Umsetzung des Konzepts für die Freiwilligkeit entschieden. Das HKM erstellt ein systematisiertes Gesamtberatungskonzept.

Bildungsstandards – Kerncurricula

Der HPRLL fragt nach dem Zeitrahmen der Umsetzung. Er weist die Dienststelle darauf hin, dass es sich bei diesem Vorhaben um eine „Zeitvernichtungsmaschine“ für Lehrkräfte handelt, da diese die Curricula an den Schulen entwickeln sollen. Er möchte wissen, woher die zusätzlichen Zeitressourcen kommen sollen.

Die Dienststelle sagt, dass durch verstärkte Teamarbeit der Fachkonferenzen diese Aufgabe leicht zu bewältigen sein wird. Zudem ist ab dem 1.02.2011 ein Zeitrahmen von 2,5 Jahren vorgesehen, bis die Schulen ihre Schulcurricula erarbeitet haben sollen.

Für den HPRLL handelt es sich nicht nur um die Arbeit in den Fachkonferenzen, sondern auch um eine Veränderung von Unterricht. Dieser

Umbruch kann nicht ohne Ressourcen bewerkstelligt werden. Auch ist eine Akzeptanz durch die Lehrkräfte, die diese Arbeit zusätzlich zu ihren anderen Aufgaben leisten sollen, nur mit zusätzlichen Mitteln zu erreichen. Der HPRL kritisiert außerdem den Zeitdruck, unter dem er zum Verfassen einer Stellungnahme gesetzt wurde. Er habe die Unterlagen erst kurz vor den Herbstferien erhalten und keine Zeit gehabt, die Thematik sorgsam intern zu diskutieren.

Verordnung über die Ausbildung und die Prüfung an den zweijährigen höheren Berufsfachschulen (Assistentenberufe).

Der HPRL trägt die Punkte vor, die ihm in dem neuen VO-Entwurf aufgefallen sind und die er mit der Dienststelle erörtern möchte.

- Weshalb sieht der VO-Entwurf vor, dass die Entscheidungen vom StSchA auf den SL und nicht auf die zuständige Konferenz übertragen werden?
- Warum wird die Anregung nicht aufgenommen, die einjährige Höhere Berufsfachschule mit der zweijährigen Höheren Berufsfachschule zu verzahnen? (§ 1)
- § 2.2 Warum soll die Aufnahme nur durch die abgebende Schule erfolgen? Was machen Nichtschüler?
- Warum wird die Muttersprache nicht als zweite Fremdsprache aufgenommen?
- Weshalb sind Kommanoten vorgesehen? Dafür gibt es keine Rechtsgrundlage.
- Warum fehlt ein Passus, der regelt, wann eine Prüfung als bestanden gilt?

Die Dienststelle führt aus, dass die Assistenzbildungen geschaffen wurden, als die Ausbildungssituation auf dem Markt sehr schlecht war. Sie wurden auf Wunsch der Wirtschaft eingerichtet für Fachrichtungen, die nicht im dualen System vorkamen.

Als Folge des Ausbildungspaktes muss das Konzept so reduziert werden, dass keine Warteschleifen für Jugendliche produziert werden und diese auch nicht vom Ausbildungsmarkt ferngehalten werden.

Die Integration der einjährigen HBFS in die zweijährige HBFS kann sich nur auf die Bürowirtschaft und die Systemgastronomie beziehen, wobei die Dienststelle dazu neigt, die Fachrichtung Bürowirtschaft abzuschaffen wegen der vielen Ausbildungsangebote auf dem Markt. Die Systemgastronomie soll ebenfalls herausgenommen werden, weil es im dualen System eine namensgleiche Ausbildung gibt.

Weiter führt die Dienststelle aus, dass – wie in SV-plus-Schulen – der SL die Verantwortung trägt, die er aber delegieren kann.

In den Fremdsprachen sollen die Sprachen Englisch, Französisch und Spanisch erhalten bleiben, um die Durchlässigkeit im Schulsystem zu gewährleisten. Für Herkunftssprachen gibt es keine Lehrkräfte.

Der Praktikumserlass wird nachgearbeitet.

Die Anmeldung der Schüler durch die abgebenden Schulen ist üblich. Aber der Markt hat sich so verändert, dass heute viele Externe sich anmelden möchten und es auch Bewerber gibt, die älter sind. Daher denkt die Dienststelle darüber nach, ob die Aufnahme an den Schulen ohne Altersbegrenzung möglich sein könne und ob Externe sich bewerben und als Einzelfallentscheidung aufgenommen werden können.

Bei der Anlage „Ausbildungsvereinbarung“ handelt es sich um eine „Kann-Vorschrift“, um ein kleines Mittel für Vereinbarungen mit erwachsenen Externen zu haben. Das Datum der letzten Prüfung ist der Abschluss der Ausbildung. Eine entsprechende Formulierung wird noch gesucht.

Kommanoten sind bei der Bewertung erlaubt. Die Dienststelle sagt

aber eine Überprüfung des Sachverhaltes zu.

Die Dienststelle stimmt dem HPRL zu, dass die ausgewählten Prüfungsaufgaben in den Fächern Chemie, Biologie und Physik den Lehrern wegen der Vorbereitung der Versuche einige Tage vor der Prüfung bekannt sein müssen. Dafür wird es eine Regelung geben.

Die Dienststelle sagt zu, den HPRL über den Fortgang der Gespräche zu diesem VO-Entwurf auf dem Laufenden zu halten.

Änderung der Verordnung über die Ausbildung und die Prüfung an zweijährigen Berufsfachschulen, die zu einem mittleren Abschluss führen

Der HPRL zeigt sich zu Beginn der Erörterung erfreut über die neuen Studententafeln der Verordnung,

Zu dem Problem der „Kommanote im „Berufsbildenden Lernbereich“ merkt der HPRL an, dass bereits eine juristisch Beratung erfolgt sei mit dem Ergebnis, dass Kommanoten den rechtlichen Vorgaben des HSchG widersprechen und damit keine Kommanote für ein Fach vorgesehen sei.

Weiterhin sei in der Studententafel der Verordnung der BFS der berufsbildende Bereich nicht in weitere Fächer gegliedert und mit der Einführung des Lernfeldkonzepts die einzelnen Fächer abgeschafft. Damit widerspräche die Gleichsetzung von Noten in den Lernfeldern mit Noten in den Fächern dem Verständnis der Lernfeldkonzeption. Weiterhin seien Lernfelder nur im Gesamtkonzept anzusehen. In diesem Zusammenhang seien die Kommanoten weder juristisch noch inhaltlich haltbar.

Die Dienststelle informiert, dass eine Stellungnahme noch nicht vorliegt.

Nach erfolgter Prüfung wird das Ergebnis dem HPRL schriftlich mitgeteilt.

Der HPRL führt aus, dass die zweijährige Berufsfachschule nach § 41 Absatz 2 HSchG zu einer beruflichen Grundbildung und zu einem mittleren Abschluss führen soll. Sie soll ermöglichen, dass die Ausbildung als das erste Jahr einer Berufsausbildung angerechnet werden kann. Der HPRL fragt in diesem Zusammenhang nach den Gründen für die Umbenennung der Berufsfelder in Schwerpunkte und die Zusammenfassung der Schwerpunkte und Fachrichtungen.

Damit wird seiner Meinung nach die im HSchG und im Berufsbildungsgesetz (BBiG) vorgesehene Anerkennung behindert, da die Zuordnung zu einem Berufsfeld und somit zu einem Beruf erschwert wird.

Die Dienststelle weist darauf hin, dass es keine Anrechnungsverordnung mehr gebe, sondern die Grundlage jetzt das Berufsbildungsgesetz (BBiG) sei und das HKM somit nicht mehr so streng gebunden sei. Inhaltlich habe sich nichts verändert. Die Änderung des Berufsfelds in Fachrichtungen habe sich aufgrund der Ergebnisse einer Arbeitsgruppe ergeben, die sich mit der Lehrerruweisung beschäftigt habe. Die Zuweisungsbenachteiligung bei Klassengrößen sei problematisch gewesen. Aus diesem Grund sei dies eher ein formaler Akt, d. h. die Lehrpläne seien begrifflich verändert worden, inhaltlich würden sie aber an berufliche Richtungen angeglichen.

Auf die Frage des HPRL nach den Lehrplänen für neue Fachrichtungen, informiert die Dienststelle, dass „Fahrzeugtechnik“, „Gastronomie“ und „Mechatronik“ neu aufgenommen worden seien und neue Lehrpläne entwickelt würden. Auf die Stundentafel bezogen, stehe die Veränderung der einzelnen Anteile in der Verordnung.

Der HPRL führt an, dass das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) nach Ablauf der Verordnung in 2011 nicht mehr fortgeführt, sondern nur noch in kooperativer Form gestaltet werden solle. Es erhebe sich dann aber die Frage, welche Alternative die Schülerinnen und Schüler der Klassen 9 und 10 zukünftig erhielten, die entweder einen Hauptschulabschluss hätten oder denen die erforderlichen Zugangsvoraussetzungen für die Berufsfachschule fehlen würden.

Die Dienststelle verweist auf die fehlende Zuständigkeit. Sie geht aber davon aus, dass diese Schülerinnen und Schüler auf dem Ausbildungsstellenmarkt gesucht würden. Die Schulformen sollen keine Warteschleifen, sondern Qualitätsmaßnahmen sein. Darüber hinaus existiere aber zum Thema Übergang eine Arbeitsgruppe.

Der HPRL fragt nach dem Zeitpunkt der Klärung und nach der Gestaltung des Schuljahreswechsels 2010/2011. Weiterhin stellt er die Fragen nach der Möglichkeit einer einjährigen Verlängerung des Berufsgrundbildungsjahres (BGJ). Die Dienststelle entgegnet, dass es sich hierbei sowieso schon um eine Kompromisslinie gehandelt habe, die eigentlich in dieser Form nicht gewollt gewesen sei.

Die angesprochene Arbeitsgruppe arbeite unter enormen Zeitdruck, da im kommenden Frühjahr 2011 das Konzept des Übergangs vorliegen müsse.

Als Perspektive werde das kooperative Berufsgrundbildungsjahr weitergefasst und vollschulisch als Ausnahmeregelung durchgeführt werden. ■



Lebensarbeitszeitkonto

jährliche Zeitgutschriften

von Gernot Besant

Rückwirkend ab dem Kalenderjahr 2007 werden für diejenigen hessischen Beamtinnen und Beamten, die 42 Stunden in der Woche arbeiten müssen, Zeitgutschriften in Höhe von **einer Stunde pro Woche** auf dem Lebensarbeitszeitkonto (LAK) vorgenommen. Dies sind bei einer Vollzeitkraft im Regelfall 52 Stunden pro Jahr. Ausnahmsweise kann ein Jahr aber auch 53 Wochen haben. Dies ist für Lehrkräfte im Erlass vom 29.01.2010 über die Richtlinien über das Lebensarbeitszeitkonto bei Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen geregelt (Amtsblatt 2/2010).

Die Richtlinien gelten für **Lehrkräfte** und Personen, die hauptamtlich mit Gestellungsverträgen beschäftigt sind. Berechnungsgrundlage ist die wöchentliche Pflichtstundenzahl gemäß der Pflichtstundenverordnung. Ausgenommen sind Beamtinnen und Beamte auf Widerruf. Ab Januar 2007 werden 0,5 Pflichtstunden pro Woche auf dem LAK gutge-

schrieben. Dies ergibt bei einer Vollbeschäftigung **26 Pflichtstunden** bei 52 Kalenderwochen und 26,5 Pflichtstunden bei 53 Kalenderwochen pro Jahr. Ausgenommen sind Zeiten ohne Fortzahlung der Besoldung. Der **jährliche Kontoauszug** erfolgt zum Jahresende vom Staatlichen Schulamt. Der letzte Eintrag im Auszug gibt die Kalenderwochen bis zum 31.7.2010 des letzten Schuljahres an. In 2010 sind es 30 Kalenderwochen bis zum 31.07.2010 und somit 15 Pflichtstunden.

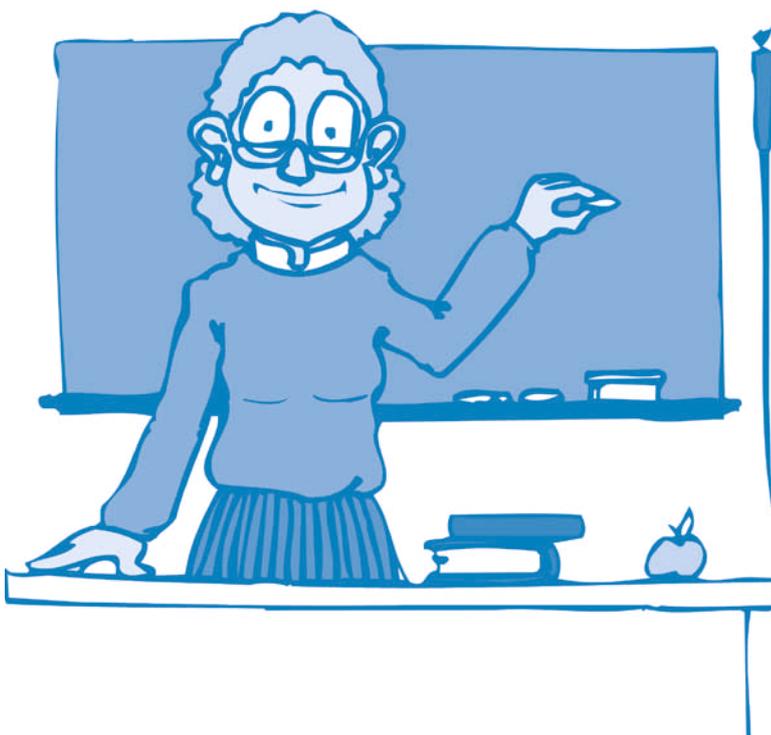
Hauptamtlich tätige Lehrkräfte können ab dem Schuljahr nach der Vollendung des **50. Lebensjahres** ebenfalls das LAK nutzen, wenn die Pflichtstundenzahl um 0,5 Stunden erhöht wird. Anträge dazu müssen bis zum 31.01. bzw. bis zum 31.07. beim Staatlichen Schulamt eingereicht werden und gelten bei Genehmigung ab dem übernächsten Schulhalbjahr. Lehrkräfte die befristet angestellt sind, wird ein Antrag nicht gewährt.

Überstunden und **Mehrarbeit** werden nicht auf das Zeitguthaben des LAK übernommen. Wenn sich die Pflichtstundenzahl verändert, erfolgt die Neuberechnung ab der darauffolgenden Woche.

Die **Inanspruchnahme des Zeitguthabens** erfolgt in der Regel im letzten Schuljahr vor Beginn des Ruhestandes. Auf Antrag ist der Zeitraum der Ermäßigung auf ein Schulhalbjahr reduzierbar. Das Maß der Ermäßigung richtet sich nach der angesparten Stundenzahl des Lebensarbeitszeitkontos und der gleichmäßigen Verteilung auf das Schuljahr. Möglich ist eine Freistellung im letzten Schulhalbjahr unmittelbar vor dem Ruhestand. Anträge auf ein Abweichen vom Regelfall sind zwei Jahre vor dem Eintritt in den Ruhestand zu stellen. Eine vorzeitige Inanspruchnahme des Zeitguthabens aus persönlichen Gründen ist nur möglich, wenn dienstliche Belange wie die Sicherstellung der Unterrichtsvorsorgung nicht beeinträchtigt werden und eine Anspannzeit von vier Schuljahren erreicht wurde. Ausnahmen hierzu sind die Betreuung eines Kindes oder eines pflegebedürftigen Angehörigen.

Beim **Wechsel** zu einem anderen Dienstherrn außerhalb der hessischen Landesverwaltung oder zu einem Arbeitgeber außerhalb des öffentlichen Dienstes findet eine Freistellung vor dem Ausscheiden nur statt, wenn dienstliche Belange nicht beeinträchtigt werden. Die Übernahme des Zeitguthabens durch den neuen Arbeitgeber ist freiwillig. Wenn keine Übernahme erfolgt verfällt es, eine Auszahlung ist nicht vorgesehen.

Falls eine genehmigte Ermäßigung oder Freistellung nicht zum beabsichtigten Zweck (z. B. Urlaubsreise) in Anspruch genommen werden kann, findet keine erneute Gutschrift auf dem LAK statt. Dies gilt nicht bei Krankheit, die durch ein ärztliches Attest nachgewiesen ist. ■



einkommen

Einkommensrunde 2011 für die Landesbeschäftigten hat begonnen

Unsere Einkommensforderung

Der dbb-Bundesvorsitzende Peter Heesen hat die Gewerkschaftsforderung nach 50 Euro Sockelbetrag und linear drei Prozent mehr für die anstehende Einkommensrunde in den Ländern als „zeitgemäß, angemessen und bezahlbar“ bezeichnet. „Sie passt genau in die Landschaft“, sagte Heesen am 14. Dezember 2010 vor Journalisten in Berlin. „Alle sind sich einig: Die Konjunktur zieht an. Wenn Politiker und Ökonomen deshalb die Beschäftigten in der Wirtschaft zu kräftigen Lohnforderungen ermutigen, dürfen sie nicht gleichzeitig den öffentlichen Dienst mit angezogener Sparschraube weiter auf Verschleiß fahren. Damit muss Schluss sein.“

„Krankenschwestern und Straßenwärter, Lehrer und Polizisten, Feuer-

wehreute, Justizvollzugsbedienstete und Steuerfahnder, Mitarbeiter der Bürgerämter und Ministerien, die unter immer schwieriger werdenden Bedingungen dafür sorgen, dass unser Gemeinwesen rund um die Uhr funktioniert, sagen zu Recht: „Wir machen das. Wer sonst?“, so Heesen weiter. Unter diesem Motto steht auch die begleitende Kampagne zur Einkommensrunde 2011. Im Internet, auf Plakaten und mit Straßenaktionen werden Landesbeschäftigte aus unterschiedlichen Bereichen auf ihre hohe Arbeitsbelastung durch anhaltenden Personalabbau, Arbeitsverdichtung und unzureichende Vergütung hinweisen und ihre Forderungen nach spürbar mehr Einkommen untermauern.

Der 1. Vorsitzende der dbb tarifunion und Verhandlungsführer des dbb, Frank Stöhr, sagte, die Forderung sei „motivierend für die Beschäftig-

ten, bezahlbar für Arbeitgeber und Dienstherren und der Bevölkerung vermittelbar“. Auch die Länder müssten ein vitales Interesse daran haben, angesichts von Fachkräftemangel und demografischem Wandel die Weichen für einen zukunftsfähigen öffentlichen Dienst zu stellen, fügte Stöhr an die Adresse der TdL (Tarifgemeinschaft deutscher Länder) gerichtet hinzu. „Ohne ein deutliches Einkommensplus und verbesserte Entwicklungsperspektiven wird der Wettbewerb mit der Privatwirtschaft um den Nachwuchs nicht zu gewinnen sein“, sagte Stöhr.

Der dbb beamtenbund und tarifunion fordert im Rahmen der Einkommensrunde 2011 für alle Beschäftigten der Bundesländer

- einen Sockelbetrag von 50 Euro,
- eine lineare Erhöhung der Einkommen von 3 Prozent,
- eine tarifvertragliche Laufzeit von 14 Monaten.

Der dbb erwartet, dass das Tarifiergebnis in den Bundesländern zeit- und inhaltsgleich auf Beamte und Versorgungsempfänger übertragen wird. Die Verhandlungen von dbb und verdi mit der TdL beginnen am 4. Februar 2011 in Berlin. ■

impresum

Zeitschrift des Gesamtverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen in Hessen e. V.

Herausgeber:	Gesamtverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen in Hessen e. V. Lothringer Straße 3–5, 63450 Hanau, Telefon 06181-252278, Telefax 06181-252287, E-Mail glb.hessen@t-online.de
Anzeigen:	Geschäftsstelle des GLB, Lothringer Straße 3–5, 63450 Hanau, Telefon 06181-252278, Telefax 06181-252287
Gestaltung/Druck:	Gebrüder Wilke GmbH, Druckerei und Verlag Oberallener Weg 1, 59069 Hamm, Telefon 02385-46290-0, Telefax 02385-46290-90, E-Mail info@wilke-gmbh.de
Vorsitzender:	Ullrich Kinz, Santo-Tirso-Ring 30, 64823 Groß-Umstadt, Telefon 06078-782825, Telefax 06078-782826
Redaktionsteam:	Gernot Besant (Öffentlichkeitsarbeit/Schriftleitung) und Landesvorstand, E-Mail Gernot.Besant@glb-hessen.de
Manuskripte:	Berichte oder Manuskripte werden gern entgegengenommen. Mit der Einsendung bestätigt der Verfasser, dass die Vorlage frei von Rechten Dritter ist. Die Redaktion behält sich eine Veröffentlichung, eine Auswahl, eine Kürzung oder eine redaktionelle Zusammenfassung vor bzw. berichtet über die Inhalte. Für die Inhalte wird keine Gewähr übernommen. Namentlich gekennzeichnete Beiträge decken sich nicht unbedingt mit der Meinung des GLB und dessen Redaktion. Honorare werden keine vergütet. Für Druckfehler wird keine Haftung übernommen.
Erscheinungsweise:	4-mal jährlich, der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.
ISSN:	1869-3733

kv marburg

Adolf-Reichwein-Schule erhält Innovationspreis

von Rolf Daniel

Kultusministerin Dorothea Henzler ließ durch Staatssekretär Heinz-Wilhelm Brockmann im Rahmen des „Tages der beruflichen Bildung“ in Dreieich den Innovationspreis der Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände VHU an die Adolf-Reichwein-Schule aus Marburg überreichen.

Dreieich. Zum zweiten Mal in Folge erhielt die Berufliche Schule den Innovationspreis, diesmal für das Projekt „Vom Lernobjekt zum Markenprodukt – Entwicklung eines professionellen Mundharmonika-Halters im berufsbildenden Lernbereich Metalltechnik der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung, der Berufsfachschule und des Beruflichen Gymnasiums“.

Die Idee entstand nach einem Konzert des Bluesmusikers Dale King in der Holzwerkstatt der Schule. Sein Problem: es gab keinen wirklich gut funktionierenden Halter für die Mundharmonika, wenn man gleichzeitig Gitarre dazu spielt. Warum also nicht ein Lernobjekt für die Berufsschule machen? Drei Jahre arbeiteten Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit den Lehrern Rolf Daniel, Rainer Hoffarth und Helmut Kunkel an Prototypen, um Erfahrungen im Umgang mit verschiedenen Materialien und technischen Funktionsprinzipien zu sammeln und schließlich daraus Erkenntnisse für eine innovative Konstruktion zu gewinnen.

Ausgangsmodell war ein Mundharmonika-Halter der 60er-Jahre aus den USA. In der Metallwerkstatt der Berufsschule arbeiteten Schüler aus Klassen der Berufsfachschule und der Berufsvorbereitung an den Pro-

totypen mit veränderten Konstruktionsmerkmalen, die in zwei Entwicklungszyklen zum Test an Musiker in den USA, Skandinavien und Deutschland geschickt wurden. Die Rückmeldungen wurden als Verbesserungen in die Konstruktion weiterer Prototypen eingearbeitet und es folgte eine weitere Testrunde. Michael Timler, Geschäftsführer von www.harponline.de, wurde als Experte in die Entwicklung mit einbezogen, eine Gruppe Schüler machte sich mit Lehrer Rolf Daniel im Sommer 2009 auf den Weg nach Maselheim bei Ulm, um vor Ort Problemstellungen im Detail zu erörtern. Die Anpassung an die unterschiedlichen

Halslängen und die Fixierung vor dem Mund sind auch dann die Themen, die in die Abschluss-Prüfungsstücke für die Schülerinnen und Schüler der Berufsfachschule einfließen. Nach der Abschlussprüfung übergaben sie und ihre Lehrer die Ergebnisse an das Konstruktionsbüro SLK Sonnenschein in Allendorf/Eder, da eine umfangreiche Serienfertigung nicht in der Berufsschule umgesetzt werden kann.

Der Konstrukteur und Geschäftsführer Armin Sonnenschein überführte das Projekt mit vielen Detailverbesserungen in Zusammenarbeit mit dem Mundharmonika-Experten Michael Timler und Lehrer Rolf Daniel in ein marktfähiges Serienprodukt, das seit Januar 2010 von vielen professionellen Musikern in aller Welt genutzt wird. Ein Test des Produkts in der renommierten Fachzeitschrift „Akustik Gitarre“ brachte eine sehr positive Kritik.

Die Kursgruppe „Workshop Musik“, die seinerzeit das Konzert mit dem Bluesmusiker Dale King organisierte, blieb bis zur Markteinführung in



Rolf Daniel, Initiator des Projekts und Abteilungsleiter der Adolf-Reichwein-Schule
Matthias Bier, ehem. Schüler der Berufsfachschule und jetzt Auszubildender
Michael Seibert, ehem. Schüler der Berufsvorbereitung, jetzt Berufsfachschüler
Armin Sonnenschein, Konstrukteur und Geschäftsführer der Fa. SLK Sonnenschein
Heinz-Wilhelm Brockmann, Staatssekretär im Kultusministerium
Friedhelm Koch, Stellv. Schulleiter der Adolf-Reichwein-Schule
Elena Selin, Kursteilnehmerin „Workshop Musik“, Adolf-Reichwein-Schule
Lisa Hamel, Kursteilnehmerin „Workshop Musik“, Adolf-Reichwein-Schule
Rainer Hoffarth, Fachlehrer Metalltechnik, Adolf-Reichwein-Schule
Magda Mihm, ehem. Schülerin der Berufsfachschule und jetzt Auszubildende
Wolfgang Huberti, Geschäftsführer der Fa. GKN Driveline



Der Schüler Michael Seibert biegt Edelstahl-
draht für einen Prototypen

das Projekt eingebunden. Die Fotos und der Text für die Bedienungsanleitung in den Sprachen Deutsch und Englisch wurden in Zusammenarbeit mit der Firma Harponline, dem Konstruktionsbüro Sonnenschein und dem Kurs an der Adolf-Reichwein-Schule erstellt. ■



Die Schülerinnen Lisa Hamel und Elena Selin aus der Kursgruppe „Workshop Musik“ präsentieren musikalisch mit Lehrer Rolf Daniel das Projekt anlässlich der Preisverleihung in Dreieich

kv limburg-weilburg

KV Limburg-Weilburg im Hessischen Landtag

von Wenzel Preis

ser politischen Veranstaltung sehr angetan waren und sich Ähnliches für die Zukunft wünschten. ■

Die Mitglieder des Kreisverbandes besuchten den Hessischen Landtag und konnten Ausschnitte der aktuellen Haushaltsdebatte mitverfolgen. Die neuen Räumlichkeiten der hessischen Landespolitiker beeindruckte die Besuchergruppe. Die anschließende Diskussionsrunde mit dem MdL Herr Peußner war informativ. Aktuelle schulpolitische Themen wie SBS, Wegfall von Schulformen und Neustrukturierung der Staatlichen Schulämter wurden kritisch erörtert. Aber auch Fragen zur Sicherheit wurden dem Fachmann für Innenpolitik aus verschiedenen Perspektiven gestellt.

In gemütlicher Atmosphäre ist dann die gelungene Veranstaltung nachbereitet worden. Es zeigte sich, dass die Teilnehmer von die-



kv wetterau

Jugendstilführung in Bad Nauheim

von Martin Beck

Am 25.10.2010 trafen sich die Mitglieder des Kreisvorstandes und die Schulobleute zu einer Jugendstilführung durch den Bad Nauheimer Sprudelhof. Unter fachkundiger

Führung durch eine ehemalige Kollegin der Wingerschule erfuhren die Teilnehmer allerlei Wissenswertes, gespickt mit einigen schönen Anekdoten rund um den Bad Nau-

heimer Sprudelhof. Thematisiert wurden unter anderem dessen Entstehungsgeschichte und Nutzung früher und heute.

Neben einem Besuch in den verschiedenen Badehäusern und ihren individuell gestalteten Lufthöfen, konnten die Teilnehmer auch einen Einblick in die technische Anlage unter den drei Brunnen gewinnen. Der Nachmittag klang in geselliger Runde bei einem gemeinsamen Imbiss aus, bei dem man sich über berufliche Themen austauschte und die Gelegenheit nutzte, einander besser kennenzulernen. ■



kv giessen

Gerd Fleckenstein

von Sybille Hutterer

Gerd Fleckenstein – Oberstudienrat an der Max-Weber-Schule Gie-

ßen – ist in die Freistellungsphase der Altersteilzeit eingetreten und

damit auch aus der Personalratsarbeit für unseren Verband ausgeschieden. Viele Jahre war er Vorsitzender des Kreisverbandes Gießen des GLB und ebenso des DLH. Gleichzeitig war er für unseren Verband im Gesamtpersonalrat beim Staatlichen Schulamt Gießen/Vogelsberg tätig. Beim Verwaltungsgericht Gießen wirkte er als Laienrichter.



Regionalsprecher Wenzel Preis / Kreisvorsitzende Sybille Hutterer / Oberstudienrat Gerd Fleckenstein

Gerd Fleckenstein ist ein Mann der ruhigen Töne, der vermittelte und durch Argumente überzeugt. Er genoss und genießt Respekt und hohe Anerkennung bei allen, mit denen er zusammenarbeitete. Menschlich integer und zuverlässig hat er über viele Jahre unserem Verband gedient. Der Regionalsprecher, Herr Wenzel Preis, würdigte ihn bei der letzten Zusammenkunft des GLB-Kreisverbandes mit herzlichen Worten. ■

kv wiesbaden

Dämmerschoppen im Schloss

von Peter Riegel

Das „Wirtshaus im Schloss“ war in diesem Jahr der Treffpunkt für den Dämmerschoppen, zu dem sich die glb-Schulgruppe der Friedrich-Ebert-Schule Wiesbaden einmal im Jahr im November trifft. Das Schloss in Taunusstein-Wehen hat eine bewegte Geschichte. Es war seit 1330 Verwaltungszentrum des Wehener Grundes, hier wurde im Jahre 1599 die erste Schule in diesem Bezirk eingerichtet und hier kam auch Karl von Ibell zur Welt, der Regierungspräsident und Reformator des Herzogtums Nassau, der 1818 die erste Fortbildungsschule ins Leben rief. Wie man sieht, ein würdiger Raum also für einen Lehrerdämmerschoppen, obwohl den Herrschaften dann doch Rumpsteak und Weizenbier

mehr zusagte, als die Geschichte des Schlosses. Trotz des drohenden Schneefalls hatten sich auch Wiesbadener und Rheingauer über Eiserne Hand und Platte durch den

finsteren Tann getraut und wurden für ihren Wagemut reichlich belohnt. Dank der Anwesenheit von Winfried Staudt, dem ehemaligen Leiter der Friedrich-Ebert-Schule, und seiner Frau und Jürgen Schleider, dem ehemaligen Abteilungsleiter an der FES, bahnte sich ein äußerst kurzweiliger Abend an, plauderten die beiden doch äußerst unterhaltsam aus ihrem Pensionsdasein und zeigten damit, dass es auch ein Leben nach der Schule gibt. ■



Gernot Besant und Peter Riegel eröffnen den gemütlichen Jahresabschluss mit dem Sektempfang



Einladung zur Frühjahrsveranstaltung ins Kloster Schönau im Taunus

Der GLB-Kreisvorstand Wiesbaden und Rheingau-Taunus-Kreis lädt Vorstandsmitglieder, Schulobleute, Mitglieder und Pensionäre am 11.05.2011 ab 16:00 Uhr ins Kloster Schönau in Strüth im Taunus ein. Die Hinfahrt ab Wiesbaden wird koordiniert. Anmeldung bitte unter info.glb@online.de oder gernot.besant@glb-hessen.de.

Anfang des 12. Jahrhunderts (1129 bis 1164) lebte und wirkte im Kloster Schönau die Benediktinerin und Mystikerin, die Heilige Elisabeth von Schönau, eine Zeitgenossin und Freundin der Hildegard von Bingen. Das Kloster Schönau wurde in den ersten Jahrzehnten des 12. Jahrhunderts gegründet und liegt etwa 8 km südlich von Nastätten im Taunus. Es liegt ein Atem der vergangenen Jahrhunderte über diesen Gebäuden, und sie laden zum Auftanken und gemeinschaftlichem Leben in Ruhe und Zurückgezogenheit ein.

Adresse:

Pfarrgemeinde Sankt Florin – Kloster Schönau, Kloster Schönau 4, 56357 Strüth, www.klosterschoenau.de

Anfahrt:

Aus Wiesbaden (ca. 35 km): von A 66, Richtung Rüdesheim, nach WI-Frauenstein: erste gelb-beschilderte Abfahrt zur B 260, Richtung Koblenz, Bad Schwalbach, abbiegen, B 260 bis Abzw. Lorch, Heidenrod-Zorn; L 3031 und L 336 über Zorn zum Kloster Schönau

rente

Rente mit 67 ohne Alternative

Dies ist ein Beitrag aus der Wirtschaft zum Thema Rente mit 67. Er verdeutlicht den Stand der Diskussion um die Begründung für die Rente mit 67. Gleichwohl gibt es auch kritische Argumente zum Sinn einer Rente mit 67, auf die in diesem Bericht nicht eingegangen wird. Die längere Lebensarbeitszeit könnte dazu führen, dass nicht mehr sondern weniger in neue Nachwuchskräfte investiert wird.

iwd – Nr. 39 / 30. September 2010 – Weil die Menschen länger leben, muss die Rentenversicherung inzwischen fast 25 Millionen Renten finanzieren. Sollen Beitragssatz und Versorgungsniveau stabil bleiben,

Rente mit 67 – die Fakten

Ab 2012 steigt das gesetzliche Rentenzugangsalter mit jedem Jahr um einen Monat. Wer also 1947 geboren ist und ohne Abschläge in Rente gehen will, kann das 2012 frühestens mit 65 Jahren und einem Monat tun. Wer 1952 geboren wurde, muss 65 Jahre und sechs Monate zählen, um dann 2017/2018 eine ungekürzte Rente zu beziehen. Ab 2023 steigt die Regelaltersgrenze für die 1958 und später Geborenen schneller. Mit jedem jüngeren Jahrgang klettert die Altersgrenze um zwei Monate. Doch erst nach 2029 verabschieden sich die Arbeitnehmer mit 67 Jahren regulär aus dem Arbeitsleben.

lässt sich die wachsende Finanzierungslast nur über ein höheres gesetzliches Renteneintrittsalter bewältigen.

1. Die Lebenserwartung steigt. Seit 1960 hat die Lebenserwartung 60-jähriger Männer und Frauen in Deutschland deutlich zugelegt. Konnte ein westdeutscher Mann seinerzeit noch im Schnitt mit 15,5 weiteren Lebensjahren rechnen, waren es zuletzt in ganz Deutschland 20,9 Jahre. Bei den Frauen stieg die weitere Lebenserwartung sogar von 18,2 Jahren auf zuletzt 24,7 Jahren.

Gleichwohl machten und machen die meisten Menschen spätestens mit 65 Jahren Schluss mit dem Job:

Beantragten westdeutsche Männer und Frauen 1970 noch mit durchschnittlich 64,7 Jahren ihre Altersrente, lag das Zugangsalter 2009 in Deutschland nur bei 63,2 Jahren.

2. Mehr Rentner und Renten. Die zusätzlich gewonnenen Lebensjahre verbringen die gesetzlich Versicherten demnach bislang überwiegend im Ruhestand. Die Rentenbezugsdauer stieg bei den westdeutschen Männern seit 1970 um 5,9 und bei den Frauen sogar um 7,4 Jahre. Im Umlageverfahren wächst damit jedoch die Zahl der Renten, die von den Beitragszahlern zu finanzieren sind – allein in Westdeutschland von 9,9 Millionen im Jahr 1970 auf zuletzt 19,9 Millionen. Weitere 5 Millionen Renten gab es 2009 in den neuen Bundesländern – 1 Million mehr als noch 1992.

Wenn dem Staat kein Jobwunder zu Hilfe kommt, bleiben ihm nur drei Stellschrauben:

- Der Beitragssatz steigt, um bei stabilem Versorgungsniveau die wachsende Rentenzahl zu bedienen.
- Der Beitragssatz bleibt konstant. Dann muss das Versorgungsniveau kräftig sinken, damit die steigende Zahl der Renten finanziert werden kann.
- Das Rentenzugangsalter wird angehoben, um den Zuwachs bei der Zahl der Renten zu bremsen.

Die Logik der Befürworter ist simpel: Wenn das angestrebte Versorgungsniveau nicht mehr mit dem gesetzlich begrenzten Beitragssatz von derzeit 20 Prozent finanziert werden kann, müssen die Menschen länger arbeiten – und zwar dauerhaft. Denn auch die Renten mit 67 (Kasten) gleicht kaum die steigende Lebenserwartung aus. Außerdem altert die Bevölkerung künftig weiter, weil die Geburtenziffern niedrig bleiben – erst 2009 wurde mit 651.000 Neugeborenen ein Allzeittief erreicht und eine Umkehr ist nicht in Sicht.

Länger arbeiten kann aber nur, wer fit bleibt. Notwendig ist deshalb eine Strategie, die gesundheitlich besonders belasteten Berufsgruppen – wie Lehrkräfte – hilft, ihre Erwerbsfähigkeit zu erhalten. Eine längere Lebensarbeitszeit fordert eine notwendige Entlastung der Kollegen bereits jetzt heraus. Die Entschlackung von Aufgaben und Reduzierung der Stundentafel sowie ein schulisches Gesundheitsmanagement sind einige Ansätze, die diskutiert werden müssen. ■



Der GLB wünscht Ihnen
eine erholsame Ferienzeit
und einen guten Start
ins neue Jahr!

Die GLB-Geschäftsstelle ist während
der Weihnachtsferien nicht besetzt.

mutterschutz

EU-Parlament stimmt für längeren Mutterschutz

Die Mindestdauer des Mutterschaftsurlaubes in der EU soll von 14 auf 20 Wochen erhöht werden. Für Länder mit einem bereits existierenden familienbezogenen Urlaub soll eine flexible Regelung gelten. Die Mehrheit der Abgeordneten stimmte darüber hinaus für den Rechtsanspruch auf einen bezahlten Vaterschaftsurlaub von mindestens zwei Wochen.

Eine Mehrheit der EU-Parlamentarier stimmte für die Ausweitung der Mindestdauer des Mutterschaftsurlaubes von 14 auf 20 Wochen und geht damit über den Entwurf der Europäischen Kommission hinaus, der eine Verlängerung auf 18 Wochen vorsieht. Der Resolution wurde von Edite ESTRELA (S&D, Portugal) erarbeitet.

Jedoch haben die Abgeordneten Änderungsanträge verabschiedet, die besagen, dass, sollte bereits auf nationaler Ebene ein System des fa-

milienbezogenen Urlaubs existieren, die letzten vier Wochen davon als Mutterschaftsurlaub mit einem Lohnausgleich von mindestens 75 % angesehen werden können.

Im Oktober 2008 hatte die Kommission vorgeschlagen, die gegenwärtige Gesetzgebung (Direktive 92/85) als Teil des Gesamtpaketes zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu überarbeiten, basierend auf der Empfehlung der Internationalen Arbeitsorganisation ILO für den Mutterschutz aus dem Jahr 2000.

Die Abgeordneten unterstützten den Vorschlag der Kommission, dass innerhalb des gesamten Mutterschaftsurlaubes 6 Wochen Mutterschutz direkt nach der Geburt genommen werden sollen.

Die angenommene Resolution sieht vor, dass Arbeitnehmerinnen im Mutterschaftsurlaub voll weiterbezahlt werden müssen, d. h. 100 Prozent des letzten Monatsentgelts oder des durchschnittlichen Mo-

natsentgelts. In Bezug auf den Lohnausgleich empfiehlt die Kommission volles Entgelt während der ersten sechs Wochen des Mutterschaftsurlaubes. Für den Rest des Urlaubes empfiehlt sie, die volle Bezahlung zuzusichern. Dies ist keine bindende Vorschrift, jedoch darf der zu bezahlende Betrag nicht niedriger als die Sozialleistung im Krankheitsfall sein.

Der Gesetzesentwurf legt eine Mindestregelung auf EU-Ebene fest. Mitgliedstaaten können neue Regelungen einführen oder existierende Regelungen beibehalten, die den Arbeitnehmern mehr entgegenkommen als die in der Direktive beschlossenen Regelungen.

Der Ministerrat muss noch zustimmen. Über die Richtlinie muss nun noch mit den EU-Mitgliedstaaten verhandelt werden. Die Bundesregierung hat bereits angekündigt, nicht von der in Deutschland geltenden Dauer des Mutterschutzes von 14 Wochen abrücken zu wollen. Auch Großbritannien, Frankreich und Österreich haben Vorbehalte angemeldet.

Quelle: Pressemeldung des Europäischen Parlaments vom 20. Oktober 2010 – www.europarl.europa.eu/de/pressroom/content/20101020 ■

wir trauern um unsere Mitglieder ...

OStR a. D. Wolfgang Ochse
geb. 20.02.1929
verst. im September 2010
Kreisverband Waldeck-Frankenberg

OStR a. D. Waltraud Schwarzbach
geb. 24.08.1920
verst. 16.10.2010
Kreisverband Gießen

OStR a. D. Erna Braun
geb. 28.02.1924
verst. 04.11.2010
Kreisverband Hersfeld-Rotenburg

OStR a. D. Gottfried Mai
geb. 23.01.1940
verst. 15.11.2010
Kreisverband Darmstadt-Dieburg

Wir werden ihr Andenken in Ehren halten!

geburtstage

Wir gratulieren ...

90 Jahre

23.10.1920 Rudolf Bartl, Oberursel

85 Jahre

29.10.1925 Gustav Müller, Gießen
05.12.1925 Rolf Kreuzer, Hofheim
05.12.1925 Erich Schuchmann, Linden
14.12.1925 Rolf Kastner, Rüsselsheim
23.12.1925 Gerhard Blum, Hünfeld
25.12.1925 Elisabeth Welz, Fulda

80 Jahre

05.10.1930 Winfried Weber-Fahr, Fulda
20.10.1930 Wolfgang Kuch, Bad Camberg
23.10.1930 Leonhard Herber, Flörsheim
01.11.1930 Wolfgang Herzig, Frankfurt
03.11.1930 Kurt-Heinz Lengsfeld, Walluf
30.11.1930 Christa Greuling, Frankfurt
01.12.1930 Hermann Hoffmann, Kassel

75 Jahre

02.10.1935 Johannes Fehl, Schlüchtern
02.10.1935 Kurt Hirtz, Kirchhain
05.10.1935 Dietrich Hiltner, Alsfeld
21.10.1935 Ingrid Fischer, Frankfurt
13.11.1935 Karl-Heinz Mütze, Gelnhausen
19.11.1935 Werner Mickel, Gernsheim
21.11.1935 Dieter Lück, Lohfelden
17.12.1935 Hans-Joachim Kluge,
Petersberg
27.12.1935 Karin Aporta, Stadtallendorf

70 Jahre

24.10.1940 Gabriele Perst, Marburg
02.11.1940 Karl Schneeweis, Frankfurt
17.11.1940 Heidrun Ohngemach, Reinheim
02.12.1940 Peter Dast, Offenbach
02.12.1940 Karl Killmer, Heusenstamm
13.12.1940 Walter Sippel, Altdorf
23.12.1940 Herwarth Naujok, Bad
Camberg
30.12.1940 Hermann Gossenauer,
Schloßborn
31.12.1940 Joachim Meister, Kelkheim

65 Jahre

04.10.1945 Knut Welly, Wiesbaden
30.11.1945 Wolfgang Pöschl, Friedrichs-
dorf
24.12.1945 Wilhelm Krings, Schwalmstadt