



akzente

BERUFLICHE BILDUNG IN BAYERN

Unsere Themen:

- Denksätze zur Reform der beruflichen Erstausbildung
- 7. Bayerischer Berufsbildungskongress der Staatsregierung
- Leonardo II: Die Bedeutung der beruflichen Bildung für die Beschäftigungspolitik
- Berufsbildung europäisch gestalten
- Qualitätsverbesserung bei unserem Rechtsschutz
- Anregungen zum projektorientierten Unterricht
- Differenziertes Unterrichtsangebot – eine Chance für die politische Bildung?
- Einführung in die Arbeit mit „Fluid Sim-P“
- Flucht und Vertreibung als Unterrichtsthema
- VLB-Senioren im Riesengebirge

*Festveranstaltung
am 12. November '99
in Nürnberg*

*Lesen Sie näheres
auf Seite 18*



1949-1999

ein
rück
blick

50 Jahre
im Dienst der beruflichen
Bildung in Bayern



Verband der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern e.V.

HERAUSGEBER

Verband der Lehrer an
beruflichen Schulen in Bayern e.V. (VLB)
VLB Verlag e.V.
Dachauer Straße 4, 80335 München
Telefon: (0 89) 59 52 70
Telefax: (0 89) 5 50 44 43
Internet: <http://www.vlb-bayern.de>
e-mail: VLBBayern@aol.com

REDAKTION

Peter Thiel
Am Happach 40, 97218 Gerbrunn
Telefon: (09 31) 70 76 91
Telefax: (09 31) 70 76 91 und 7 95 31 13
Martin Ruf
Nußbaumweg 9, 97084 Würzburg
Telefon/Telefax: (09 31) 66 14 15
e-mail: mruf97@aol.com

ANZEIGENVERWALTUNG

Geschäftsstelle des VLB Verlages e.V.
Dachauer Straße 4, 80335 München
Telefon: (0 89) 59 52 70
Telefax: (0 89) 5 50 44 43

GESTALTUNG

p. m. e. GmbH
Nonnengarten 8, 97270 Kist bei Würzburg
Telefon: (0 93 06) 90 61-0
Telefax: (0 93 06) 90 61 61

DRUCK

Helmut Preußler-Verlag
Dagmarstraße 8, 90482 Nürnberg
Telefon: (09 11) 9 54 78-0
Telefax: (09 11) 5 42 86

ERSCHEINUNGSWEISE UND BEZUGSPREIS

„VLB akzente“ erscheint 11 x jährlich
Jahresabonnement 55,- DM
zuzüglich Versandkosten

KÜNDIGUNG

Die Kündigung kann bis drei Monate vor
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

COPYRIGHT

Die veröffentlichten Beiträge sind
urheberrechtlich geschützt.
Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit
Genehmigung der Redaktion.

MANUSKRIPTE UND BEITRÄGE

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung
durch die Redaktion als angenommen.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte
übernehmen wir keine Haftung.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge
decken sich nicht unbedingt mit der
Meinung der Redaktion.

„VLB akzente“ wird laufend im Dokumen-
tationsdienst der Ständigen Konferenz der
Kultusminister der Länder, in Dokumen-
tationsdienst der DEUTSCHEN BIBLIOTHEK
und im Dokumentationsring DOPAED
bibliographisch nachgewiesen.

REDAKTIONSSCHLUSS

für Heft 01/00: 06. 12. 99
für Heft 02/00: 10. 01. 00
für Heft 03/00: 07. 02. 00

ISSN 0942 – 6930

ZHALT:

THEMA DES TAGES

- 3 Hermann Sauerwein: Reform der beruflichen Erstausbildung – ein Weg ohne die Berufsschule?

BILDUNGSPOLITIK

- 4 Alexander Liebel/Hermann Sauerwein: Denkansätze zur künftigen Berufsausbildung
- 6 7. Bayerischer Berufsbildungskongress der Staatsregierung

EUROPA

- 7 Leonardo II unterstreicht die Rolle der beruflichen Bildung für die Beschäftigungspolitik
- 8 Berufsbildung europäisch gestalten

DIENSTRECHT

- 8 Manfred Greubel: Qualitätsverbesserung im Rechtsschutz

PÄDAGOGIK UND UNTERRICHT

- 10 Dr. Friedhard Nichterlein: Anregungen für einen projektorientierten Unterricht
- 15 Heribert Mohr: Kobas Projekt LOGO!
- 16 Ernst Keitel: DUA - eine Chance für die politische Bildung
- 19 Dr. R. Tenberg/R. Geiger: Überlegungen zum Lernparadigma mit FluidSIM-P
- 22 Dr. Curt Cheauré: Flucht und Verteilung – ein Thema für den Unterricht?
- 23 Helmut Stephan: Neues zum Insolvenzverfahren

ONLINE

- 25 Armin Ulbrich : Bewegung bei der Systembetreuung

AUS DEM VERBANDSLEBEN

- 25 Senioren: Rund um das Riesengebirge
- 27 Personalien

UMSCHAU

- 28 Landtag und Senat
- 29 Kommunale Schulen
- 29 Nachrichtliches

Titelfotos: Festbroschüre anlässlich des Verbandsjubiläums am 12. November 1999

Reform der beruflichen Erstausbildung – ein Weg ohne die Berufsschule?

HERMANN SAUERWEIN

Angesichts der rasanten Veränderungen der Arbeitsprozesse infolge des strukturellen Wandels in der Wirtschaft und immer kürzer werdender Innovationszyklen ist eine konzeptionelle Weiterentwicklung der Rahmenbedingungen unter der zum Kompetenzerwerb erforderlichen Inhalte der beruflichen Bildung dringend gegeben. Unsere derzeitige Situation lässt sich wie folgt beschreiben:

Viele Ausbildungsberufe des produzierenden Sektors haben in der letzten Zeit an Bedeutung verloren; zugleich sind gerade in bisher dual kaum erschlossenen Branchen neue Berufe hinzugekommen. Diese Entwicklungen haben zur Vergrößerung des Anteils sog. Monoberufe beigetragen. Die Innovationszyklen von Produkten und Leistungen haben sich verkürzt. Die Halbwertszeit mancher Produkte ist geringer als die Ausbildungszeit von 3 bzw. 3½ Jahren. Dies alles erfordert eine enge Verzahnung von Aus- und Weiterbildung. Verstärkt wird die Tendenz noch dadurch, dass weniger als die Hälfte der Absolventen des dualen Systems (etwa 45 %) im Anschluss an ihre Ausbildung im erlernten Beruf arbeiten.

Alleine in den letzten 5 Jahren sind mehr als 30 neue Ausbildungsberufe entstanden und über 100 neu geordnet worden. Die Ausbildungsordnungen – das Kernstück der dualen Berufsausbildung in unserem Lande – sind flexibler geworden. Die alte Starrheit und damit Schwerfälligkeit bei der Anpassung weicht immer mehr flexiblen Ausbildungsordnungen, in denen nicht

alle Ausbildungsinhalte festgeschrieben sind. Festgeschrieben sind bestimmte Kernbereiche, die durch Wahlpflicht- und Wahlbereiche ergänzt werden. Sie bilden das Gerüst. Man verspricht sich davon bei den immer kürzer werdenden "Halbwertszeiten" des erforderlichen Wissens für einen Beruf eine rasche Ergänzung von Inhalten bzw. deren Austausch durch aktuelle Anforderungen der Wirtschaft.

Dies alles bleibt nicht ohne Folgen für die Berufsschule. Seitens der KMK hat man diese Veränderung erkannt und mit einem Papier zur "Weiterentwicklung der Berufsbildung" vom Oktober 1998 gegengesteuert, indem man Basisberufe auf der Grundlage des Berufskonzeptes schaffen möchte. Gedacht ist daran, dass die Ausbildung im Kernbereich der Basisberufe bundeseinheitlich geregelt wird, während etwa ein Drittel der gesamten Ausbildungszeit für betriebsspezifische bzw. regionalspezifische Akzentuierung genutzt werden kann. Ziel ist es, die immer größer werdende Diskrepanz zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem abzubauen. Dem Beruf als identitätsstiftendes Element von Erwerbsarbeit kommt dabei eine veränderte Bedeutung zu. Die angestrebte Handlungskompetenz im Wesentlichen auf Arbeitsprozesswissen zu begrenzen, stößt jedoch bei uns auf Widerstand. Eine Beschränkung der Aufgaben der Berufsschule darauf, "das Grundsätzliche und Generelle aus der jeweiligen betrieblichen Erfahrungssituation herauszuarbeiten", beinhaltet die Gefahr einer reinen, überwiegend betriebsspezifisch determinierten Arbeitsprozessorientierung, die eine fachsystematische Vermittlung von notwendigen Fachqualifi-

kationen und Fachkompetenzen in der beruflichen Erstausbildung nur noch unzureichend berücksichtigt. Hierdurch wird die am Arbeitsmarkt erforderliche Mobilität der so ausgebildeten Absolventen ohne erkennbare Notwendigkeit erheblich eingeschränkt.

Diese Forderung der KMK war wohl Auslöser für die vielfältigen Reaktionen bei unserem Dualpartner, den Gewerkschaften, Umfrageinstituten, bei Daimler-Chrysler und den Kammern. Von einzelnen "Reformvorschlägen" dieser Institutionen gibt es in kurzer Folge gar schon die zweite fortgeschriebene Fassung der jeweiligen Vorstellungen.

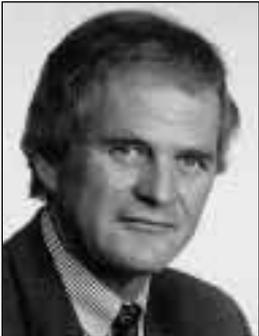
Wir – die Lehrer an beruflichen Schulen – müssen bei all diesen Bestrebungen auf der Hut sein, wäre doch bei der Umsetzung des einen oder anderen Papiers der zentrale Bildungs- und Erziehungsauftrag der Berufsschule und ihr Stellenwert im Rahmen der dualen Berufsausbildung ernsthaft in Gefahr.

Lassen Sie uns in den nächsten Ausgaben von VLB akzente detailliert auf die Vorstellungen unserer Partner im dualen Ausbildungssystem eingehen. Beginnen wollen wir mit der zweiten Auflage der Leitlinien Ausbildungsreform des DIHT "Wege zu einer modernen Beruflichkeit" (siehe nachfolgender Artikel). Wir würden uns freuen, wenn wir Ihre Meinung zu diesem für die beruflichen Schulen existentiellen Problembereich erfahren könnten.

1 KMK: Weiterentwicklung der Berufsbildung, 10/98

Denkansätze zur künftigen Berufsausbildung

Teil 1



HERMANN SAUERWEIN



ALEXANDER LIEBEL

kaufmann, Schifffahrtskaufmann, Koch, Elektroanlagenmonteur und Chemielaborant ein Konzept entwickelt, das im Kern auf drei Elementen basiert. Die Autoren sprechen deshalb auch vom "Modell der drei Freiheiten". Die Ausbildung soll sich zusammensetzen aus.

Das neue Schuljahr verspricht spannend zu werden und zwar aus vielerlei Gründen. Ein Grund liegt sicherlich in der Veröffentlichung der Leitlinien zur Ausbildungsreform des Deutschen Industrie- und Handelstages. Die "Wege zu einer modernen Beruflichkeit" verändern – falls sie in der vorgelegten Form tatsächlich beschrritten werden – die Arbeit der Berufsschulen in einem extremen Maße.

Stichwort "Satellitenmodell"

Der DIHT hat am Beispiel der Berufe Industriemechaniker, Industrie-

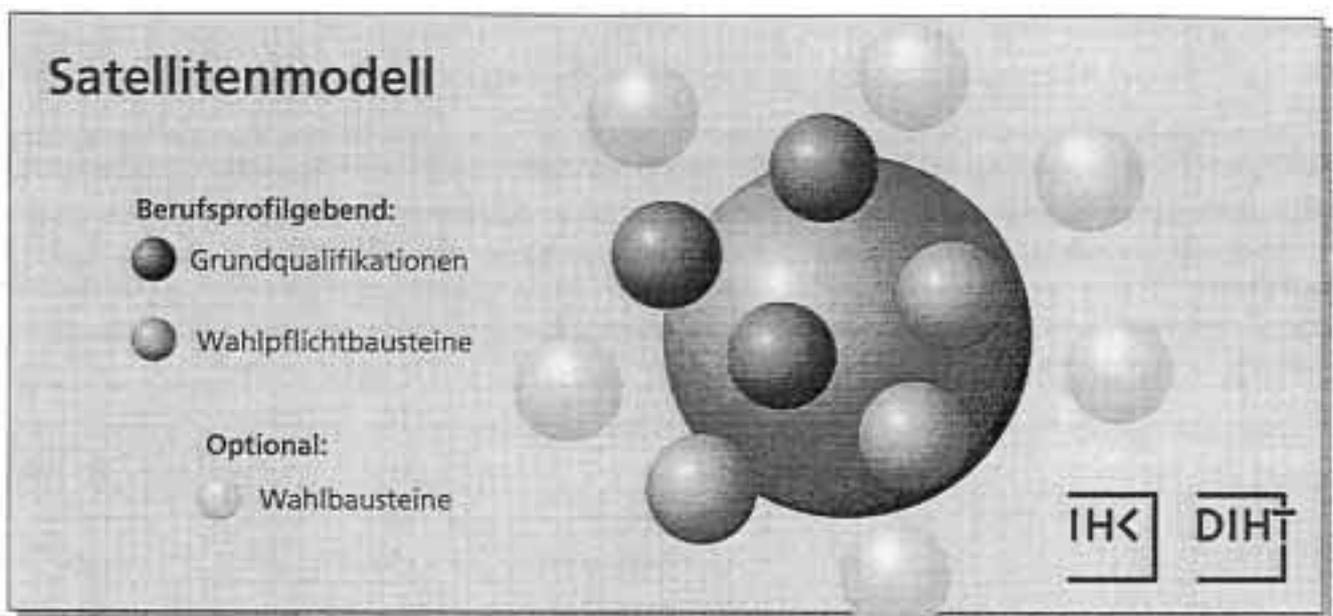
- Grundqualifikationen (berufsprofilgebend), die flexibel in einer Zeit zwischen 2 und 3,5 Jahren vermittelt und geprüft werden. Die Abhängigkeit von der Ausbildungszeit variiert die Vermittlungsintensität.
- Wahlpflichtbausteinen, die Bestandteil der berufsprofilgebenden Qualifikationen sind. Sie können zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Ausbildung integriert und je nach Wahl in Etappen geprüft werden. Eine Mindestzahl an Wahlpflichtbausteinen wird vorgegeben.

- Wahlbausteinen, die die Ausbildung ergänzen können. Diese können wie die Wahlpflichtbausteine zu unterschiedlichsten Zeitpunkten in die Ausbildung integriert und je nach Wahl in Etappen geprüft werden. Die Zahl der Wahlbausteine ist beliebig.

Nach Meinung des DIHT – genauer gesagt der Funktionslobby der Industrie und Handelskammern – muss sich "die schulische Ausbildung im dualen System auf die Grundlagen konzentrieren". Dazu gehören insbesondere fachliches Basiswissen und fachübergreifende Qualifikationen, die den Lernprozess im Betrieb entlasten und stützen". Die künftig differenzierte betriebliche Ausbildungsleistung könnte ... über eine Profilschärfung der staatlichen Berufsschulen im Wettbewerb mit privaten Berufsschulen, Akademien, betrieblicher Eigenleistung oder Angeboten freier Träger passgenauer ergänzt werden."

Wir stellen uns der Diskussion

Der VLB hat sich am 24./25. September 1999 in einer Klausurtagung ausführlich mit dem DIHT-Papier beschäftigt. Die vorurteilsfreie, intensive und von hoher Sachlichkeit geprägte Diskussion hat zahlreiche



Ergebnisse gebracht, die wir in die Öffentlichkeit tragen werden, um für unsere Positionen zu werben. Wir betrachten die Diskussion keineswegs als abgeschlossen. Vielmehr gehen wir davon aus, erst am Anfang zu stehen. Insbesondere werden wir in Gesprächsrunden mit Lehrkräften, Ausbildungsbetrieben und Arbeitnehmervertretungen deren Sachverstand und Erfahrungshintergrund zu eruieren versuchen, um uns ein endgültiges Urteil bilden zu können, bzw. unsere Positionen hinterfragen zu lassen.

Konsequenzen: Strukturveränderungen

Unabhängig, ob man das DIHT-Papier positiv oder negativ beurteilt, über eines muss man sich klar sein: Wird es in der vorliegenden Form in die Praxis umgesetzt, dann führt dies nicht zu kosmetischen Korrekturen, sondern zwingt sowohl Betriebe als auch Schulen zu tiefgreifenden, strukturellen Veränderungen.

Die Positionen des VLB

Es macht keinen Sinn, um den heißen Brei herumzureden, bringen wir es auf den Punkt: Der VLB steht dem Konzept insgesamt äußerst skeptisch gegenüber und sieht in zwei Teilbereichen positive Ansatzpunkte.

Es würde den Rahmen sprengen, an dieser Stelle unsere Argumentationen im Detail darzulegen. Es sei deshalb erlaubt, schlaglichtartig unsere Kritikpunkte zu formulieren:

- Die Ausbildung wird zu betriebspezifisch, das Berufskonzept wird verlassen; Betriebsprinzip statt Berufsprinzip.
- Die Vermittlungschancen der jungen Leute, die nach der Ausbildung nicht von ihrem Betrieb übernommen werden, verschlechtern sich.
- Es gibt keine einheitlichen Berufsbilder mehr.
- Die angestrebte Flexibilisierung droht im Chaos zu enden.



Foto: Leischner

Klausurtagung des VLB zur Neukonzeption der beruflichen Erstausbildung

- Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse bei der Abschlussprüfung ist nicht mehr gegeben, daher führt an regional durchgeführten Prüfungen kein Weg mehr vorbei.
- Die "3 Freiheiten" sind in der Realität "3 Abhängigkeiten", weil die Vertragspartner - Betrieb und Auszubildender/Eltern - nicht ebenbürtig sind.
- Fremdsprachen werden unterbewertet, die europäische Dimension der Ausbildung bleibt unberücksichtigt.
- Das Konzept erschwert die betriebsunabhängige Weiterbildung.

Nach unserer Meinung sind dies gravierende Argumente, die man nicht dadurch vom Tisch wischen kann, dass sie von einem Interessenverband wie dem VLB kommen.

Ansätze zur Weiterentwicklung

Das Papier beinhaltet Vorschläge und Denkansätze, die in jedem Fall zu begrüßen sind. Der DIHT hat sein Konzept nicht aufgebaut, ausgehend von bestehenden Strukturen, sondern ausgehend von Zielvorstellungen. Dies ist eine Vorgehensweise, die man auch auf das Schulwesen übertragen könnte. Am Anfang sollte die Diskussion stehen über die Ziele der beruflichen Schu-

len, dann sollte man die Strukturen entsprechend anpassen.

Sehr interessant sind die Gedanken zur Entwicklung des Prüfungswesens. Auch der VLB sieht einen dringenden Handlungsbedarf. Wir werden zu dieser Thematik eigene Vorschläge hinsichtlich Organisation, Inhalt und Beteiligung der Lehrkräfte entwickeln.

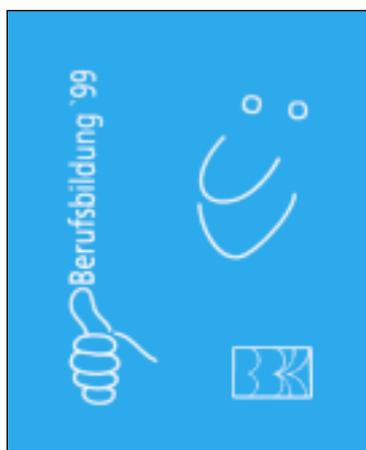
Unsere Forderungen

Auf Grundlage unserer Markierungspunkte vom Januar 1998 stellen wir folgende grundlegenden Forderungen:

1. Grundlage der schulischen Arbeit muss der gesetzliche Bildungs- und Erziehungsauftrag bleiben.
2. Berufliche Schulen bilden nicht betriebspezifisch aus, sondern müssen gewährleisten, dass junge Menschen den Anforderungen in Beruf und Gesellschaft gewachsen sind.
3. Die Möglichkeiten der Verkürzung einer vertraglichen Ausbildungszeit muss abhängig bleiben von der individuellen Leistungsfähigkeit des jungen Menschen.
4. Die beruflichen Schulen müssen faire Voraussetzungen erhalten, sich dem Wettbewerb der Bildungsträger stellen zu können.

7. Bayerischer Berufsbildungskongress der Staatsregierung ...

„Fit im Beruf – fit für die Zukunft“



Sieben Themenschwerpunkte:

Der VLB auf dem Podium:

Ministerpräsident Dr. Edmund Stoiber:

„An der Schwelle zum neuen Jahrtausend stellen wir fest: Der Umbruch in der Wirtschaft ist in vollem Gange. Wir haben die globale Herausforderung angenommen. High-Tech und Neue Medien, beschleunigte Verfahrensabläufe, Vernetzung und wachsende Komplexität in Beruf und Arbeitswelt stellen an die Beschäftigten höchste Anforderungen.

Angesichts der epochalen Herausforderungen stellen sich gerade auch für unser System der beruflichen Aus- und Weiterbildung viele Fragen: Sind die Schulen und ihre Lehrkräfte, sind die Betriebe und ihre Ausbilder tatsächlich befähigt, die Jugend fit zu machen für die Informations- und Wissensgesellschaft von morgen? Verfügen Unternehmen und Weiterbildungner noch über die richtigen Strategien und Instrumente, um die bereits im Arbeitsprozess Stehenden permanent 'auf der Höhe' zu halten? Haben die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer auch selbst die richtige Einstellung zur bisweilen harten Wahrheit des 'lebenslangen Lernens'?

Die 'Berufsbildung 99' will für diese Fragestellungen nicht nur sensibilisieren. Sie will jedem, der sich angesprochen fühlt, in vielfältigen Veranstaltungen auch Erfahrungen, Antworten und Lösungswege aufzeigen.

Die Bayerische Staatsregierung setzt mit der 'Berufsbildung 99' erneut ein weithin sichtbares Zeichen: Gemeinsam mit der Wirtschaft und allen an der Berufsbildung Beteiligten will sie den Weg in die Zukunft ebnen helfen. Dies steht auch voll im Einklang mit den Zielen des Beschäftigungspakts Bayern, nicht nur für die Menschen, sondern unser Land als Ganzes fit zu - machen für den wachsenden Wettbewerb der Ideen und der intelligentesten Lösungen.“

Die "Berufsbildung 99" befasst sich mit einer Vielzahl der aktuellen Fragestellungen. Sieben Themenschwerpunkte bei Fachvorträgen und Ausstellerpräsentationen machen dies sichtbar:

- Veränderte Tätigkeitsfelder – neue Berufe
- Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt
- Duale Berufsausbildung – Modell für die Zukunft
- Aufbruch in die Wissensgesellschaft – Konsequenzen für die berufliche Bildung
- Lebenslanges Lernen – Weiterbildung im Wandel
- Globalisierung und berufliche Bildung
- Zukunft der Arbeit – Arbeit der Zukunft

- Donnerstag, 2. 12. 1999 um 10.00 h, Saal München: „Duale Berufsausbildung: bessere Kooperation – mehr Fortschritt“
- Donnerstag, 2. 12. 1999 um 14.00 h, Saal München: „Modularisierung in der Berufsausbildung – Ende des dualen Systems oder Chance für die Zukunft?“
- Freitag, 3. 12. 1999 um 14.00 h, Saal München 2: „Neue Abschlussprüfungen! Was bedeutet dies für die Praxis in der Berufsschule und im Ausbildungsbetrieb?“

...vom 1. bis 4. Dezember 1999 im Messe-Zentrum Nürnberg

LEONARDO-II unterstreicht die Bedeutung der beruflichen Bildung für die Beschäftigungspolitik

Am 26.04.1999 hat der EU-Minister rat das neue Aktionsprogramm "LEONARDO da Vinci - Zweite Phase" (LEONARDO-II) beschlossen. Der Ratsbeschluss wurde am 11. Juni 1999 im Amtsblatt der Europäischen Union (Ausgabe L 146, S. 33-47) veröffentlicht. Das neue LEONARDO-Programm greift wesentliche Inhalte des Amsterdamer Vertrags und des Luxemburger Beschäftigungsgipfels auf. Die Bedeutung der Wissensgesellschaft und des lebenslangen Lernens wird hervorgehoben und die Rolle beruflicher Bildung für die Beschäftigungspolitik unterstrichen.

Programminhalte und Programmstruktur

LEONARDO-II hat eine Laufzeit von sieben Jahren (2000–2006) und ein Budget von mindestens 1,15 Mrd. Euro. Das Programm ist erheblich gestrafft und nutzerfreundlicher gestaltet. Überschneidungen zu den Strukturfonds/Gemeinschaftsinitiativen sind weitgehend behoben. Die politische Programmbegleitung erfolgt durch einen Leonardo-Ausschuss auf europäischer Ebene, in dem Mitgliedstaaten, Kommission und als Beobachter die Sozialpartner und neue Teilnehmerstaaten vertreten sind. Der Ausschuss entscheidet über die Leitlinien zur Programmdurchführung, das Ausschreibungs- und Auswahlverfahren, die Budgetverteilung und die Evaluierung des Programms. Es sind im Rahmen mehrerer Ausschreibungen europaweit einheitliche jährliche Ausschreibungstermine vorgesehen. Die zahlreichen früheren Programmziele werden durch das neue Programm auf wenige Prioritäten konzentriert. Im Vordergrund stehen die Förderung der Europäischen Dimension, der Qualität und der Innovation Weiterbildung und Wettbewerbsfähigkeit/Förderung des Unternehmergeists. Als Antragsteller sind eine breite Palette

von Bildungseinrichtungen von Berufsschulen bis zu Universitäten zugelassen. Neben den EU-Staaten steht das neue Programm den EFTA/EWR-Staaten sowie - auf der Grundlage entsprechender Vereinbarungen - mittel- und osteuropäischen Ländern, Malta und der Türkei offen. Insgesamt werden bis zu 29 europäische Staaten an LEONARDO-II teilnehmen können.

Das Programm beinhaltet insgesamt sieben Fördermaßnahmen. Neben den bewährten Bereichen Mobilität, Pilotprojekte, Fremdsprachenprojekte, Erhebungen/Analysen sind als neue Elemente thematische Netzwerke, thematische Aktionen (Veranstaltungen/Kampagnen) und gemeinsame Aktionen mit anderen Bildungsprogrammen (z.B. SOKRATES u. JUGEND) vorgesehen.

Der Nutzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien wird dabei übergreifend besondere Aufmerksamkeit gewidmet.

Während im Mobilitätsbereich eine Differenzierung der Förderung nach spezifischen Zielgruppen fortbesteht (Auszubildende, junge Arbeitnehmer, Studenten in Praktika, Ausbilder, Berufsberater, Personalverantwortliche), ist die bisherige Trennung nach Bildungsbereichen in der Fördermaßnahme Pilotprojekte aufgehoben. Schwerpunkte sind hier die Erarbeitung innovativer Konzepte und Produkte in der Berufsbildung, neue Methoden in Berufsbildung und Berufsberatung zur Förderung lebenslangen Lernens und neue Berufsbildungsmaßnahmen unter Einsatz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien.

Vorgesehen ist nunmehr ausdrücklich die Möglichkeit, verschiedene Maßnahmentearten miteinander zu verbinden. Im Mobilitätsbereich werden Zusatzförderungen für kleine und mittlere Unternehmen (KMU) als Antragsteller und für die

sprachliche/fachliche Vorbereitung von Teilnehmern eröffnet. Bei Mobilitätsmaßnahmen in der Berufsausbildung sind die bisherigen Altersgrenzen entfallen. Für den Bereich der Pilotprojekte, der Fremdsprachenprojekte und der Erhebungen/Analysen werden die jährlichen Höchstfördersätze angehoben.

Die neue Förderlinie Thematische Netzwerke soll die Nachhaltigkeit europäischer Kooperationen in spezifischen, grenzübergreifenden Berufsbildungsfragen erhöhen und den Erfahrungsaustausch verbessern.

Es ist beabsichtigt die Durchführung von LEONARDO II stärker zu dezentralisieren und das Bewilligungsverfahren zu beschleunigen. Sämtliche Mobilitätsprojekte sollen dabei von den Mitgliedsstaaten dezentral entscheiden und im Rahmen von sogenannten Globalzuschüssen bewilligt werden. Für die anderen Maßnahmen gilt größtenteils ebenfalls der Grundsatz der Dezentralisierung. Pilotprojekte, Fremdsprachenprojekte und Thematische Netzwerke, auf die in der Gesamtschau der Großteil des Programmbudgets entfällt, werden in einem neuen zweistufigen Verfahren ausgewählt und von den Mitgliedstaaten bewilligt. Für die Bereiche Erhebungen/Analysen, Gemeinsame Aktionen, Thematische Projekte und für Projekte europäischer Verbände und Institutionen erfolgt ein zweistufiges Auswahlverfahren und die Bewilligung durch die Kommission.

Veröffentlichungen zu LEONARDO-II

Informationsbroschüren werden von der Nationalen Koordinierungsstelle (BIBB) und der Europäische Kommission herausgeben. Diese Broschüren sowie die Antragsformulare für die erste Ausschreibungsrunde zu LEONARDO-II sollen im Dezember 1999 vorliegen. Informationen können bereits jetzt beim BIBB, Leonardo Koordinierungsstelle, Hermann-Ehlers-Str. 10, 53113 Bonn und unter der email-Adresse Leonardo@bibb.de oder der Faxnummer (02 28/1 07 29 77) formlos angefordert werden. 

Bildungspolitische Fachkonferenz in Potsdam:

Berufsbildung europäisch gestalten!

Berufsbildungsexperten aus den europäischen Ländern waren sich einig: Die nationalen Berufsbildungssysteme müssen sich stärker als bisher für Europa öffnen - und die europäischen Berufsbildungsprogramme dabei als Wegbereiter für eine Europäisierung der Berufe nutzen! Dabei sollten die durch die europäischen Berufsbildungsprogramme geförderten und in nahezu fünfzehnjähriger europäischer Kooperation gesammelten Erfahrungen nicht allein von den Praktikern der beruflichen Aus- und Weiterbildung aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Vor allem sollten diese Ergebnisse langjähriger Arbeit in die Gestaltung der Berufsbildungspolitik einfließen.

Diese Forderungen waren zugleich das Fazit der berufsbildungspolitischen Fachkonferenz „Qualifizierung für Europa - Ergebnisse und Perspektiven der grenzübergreifenden Berufsbildungsköoperation“, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gemeinsam mit der Europäischen Kommission in Potsdam im Rahmen der deutschen EU-Präsidentschaft veranstaltet wurde. Organisiert wurde die Veranstaltung vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) als Nationaler Koordinierungsstelle des EU-Berufsbildungsprogramms „Leonardo da Vinci“ (LEONARDO). Rund 250 Berufsbildungsexperten aus dreißig Ländern des Konti-

nents nahmen an der Konferenz teil. Zugleich beteiligten sich über 40 eingeladene LEONARDO-Projekte und präsentierten die Ergebnisse ihrer transnationalen Partnerkooperation.

Ziel der Veranstaltung war es, die politischen Effekte des auslaufenden EU-Berufsbildungsprogramms LEONARDO zu bilanzieren und Perspektiven für eine Vertiefung der Berufsbildungsköoperation im neuen LEONARDO II-Programm zu erörtern, das unter deutscher EU-Präsidentschaft verabschiedet wurde.

LEONARDO I hat mit der Förderung von weit über 3000 Pilotprojekten zur beruflichen Aus- und Weiterbildung nahezu 150000 überwiegend jungen Menschen einen beruflichen Lernaufenthalt im Ausland ermöglicht. Diese Zahlen sollen von LEONARDO II noch übertroffen werden, wie vorstehender Beitrag belegt.

Qualitätsverbesserung im Rechtsschutz



MANFRED GREUBEL

Immer wieder war zu hören, dass es zu lange dauert, bis der Antragsteller darüber informiert wurde, ob sein Antrag auf Verfahrensrechtsschutz genehmigt wurde oder nicht. Häufig war damit auch ein gewisses Risiko verbunden, denn es waren Fristen zu wahren, um nicht das Widerspruchs- oder Klagerecht zu verlieren. Um die Fristen wahren zu können, musste bereits vor Genehmigung ein Rechtsanwalt eingeschaltet werden. Das Kostenrisiko war zu diesem Zeitpunkt noch nicht geklärt. Es muss jedoch erwähnt werden, dass kaum Fälle bekannt sind, bei denen der Rechtsschutz nicht gewährt wurde.

Musste der BBB in begründeten Fällen ablehnen, trat der VLB in das Prozessrisiko ein. Diese unbefriedigende Situation wird in Zukunft nur noch in wenigen Ausnahmefällen auftreten. Auch dafür wird es dann eine befriedigende Lösung geben.

Die Verbesserung der Gesamtsituation hängt damit zusammen, dass der Deutsche Beamtenbund Dienstleistungszentren eingerichtet hat, die mit hauptberuflichen Juristen besetzt sind, welche nun den Verfahrensrechtsschutz übernehmen und auch Sprechstage abhalten. Die bisher vorliegenden Erfahrungen sind sehr positiv. Dies betrifft nicht nur die rasche Bearbeitung, sondern auch die Qualität der erbrachten Leistungen. Die Entscheidung über die Annahme eines Antrages wird sehr kurzfristig getroffen. So vergehen maximal zwei Wochen von der Antragstellung beim VLB bis zum Bescheid. Voraussetzung ist natürlich, dass dem Antrag aussagefähige Unterlagen beigefügt werden. Bisher betrug dieser Zeitraum wesentlich länger. Es besteht somit ein ausreichender Zeitraum für die Wahrneh-

mung der Fristen. Sollte es wider Erwarten zu Termenschwierigkeiten kommen, dann ist der Widerspruch oder die Klagefrist mit dem Hinweis, dass die Begründung nachgereicht wird, einzureichen.

Der weitere Vorteil liegt darin, dass es sich im Dienstleistungszentrum um versierte Fachanwälte handelt, die im Öffentlichen Dienstrecht bestens ausgebildet sind. Dies konnte von den vom einzelnen Mitgliedern aufgesuchten Rechtsanwälten nicht immer festgestellt werden. Somit wird die Rechtssicherheit verbessert.

Um den Verfahrensrechtsschutz zu erhalten ist es in jedem Fall erforderlich, zunächst den Antrag beim VLB zu stellen. Von einer vorherigen Einschaltung eines Rechtsanwaltes ist abzusehen. Kann in wichtigen Fällen der Bescheid über die Gewährung des Rechtsschutzes nicht abgewartet werden, dann ist mit dem VLB Kontakt aufzunehmen, um über die weitere Vorgehensweise zu entscheiden.

Die Verbesserung des Verfahrensrechtsschutzes führte zu einer notwendigen Änderung des bisher gültigen Merkblattes. Bitte beachten Sie für zukünftige Anträge das folgende Merkblatt:

Merklblatt zum Rechtsschutz für VLB-Mitglieder

1. Der Rechtsschutz umfasst

- die Rechtsberatung (d.h. die schriftliche oder mündliche Beratung und Unterstützung der Mitglieder in berufs- und versorgungsbezogenen rechtlichen und sozialen Fragen durch den Referenten für Dienstrecht und Besoldung,
- den Verfahrensrechtsschutz (d.h. das gerichtliche Verfahren).

2. Voraussetzungen für den Rechtsschutz

- Der Fall steht im Zusammenhang mit der beruflichen oder gewerkschaftlichen Tätigkeit im öffentlichen Dienst (einschl. Tätigkeit als Mitglied des Personalrats, als Frauenbeauftragte oder als Vertrauensfrau/-mann für Schwerbehinderte). Bei Zivilprozessen, die

nur mittelbar mit dem Beamtenverhältnis zusammenhängen, wie etwa Beleidigungsklagen, Unterlassungs- und Widerrufsklagen, Schadenersatzansprüche u. dgl., die vom Mitglied selbst in Gang gesetzt werden (Aktivprozesse), wird die Kann-Leistung verstärkt herangezogen.

- Dem Fall liegt kein vorsätzlich begangenes Delikt zugrunde.
- Der Rechtsschutz ist erst nach dem Erwerb der Mitgliedschaft entstanden.
- Kein Dritter (privater Rechtsschutz) kommt für den Rechtschutzfall in Frage.

3. Verfahren für die Rechtsschutzgewährung (vgl. auch Ablaufskizze unten links)

- Rechtsschutz wird nur auf vorherigen schriftlichen Antrag ge-

währt. Dies ist nicht der Fall bei der Rechtsberatung. Dem Antrag sind beizufügen: Eine umfassende Darstellung des Sachverhalts, die einschlägigen Unterlagen (in Kopie), die Erklärung, dass die Rechtsschutzordnung des VLB als verbindlich anerkannt wird.

- Der Verfahrensrechtsschutz wird für jede Instanz gesondert bewilligt. Er erstreckt sich jedoch auch auf die nächste Instanz, wenn die gerichtliche Entscheidung positiv ausfällt und die Gegenseite Rechtsmittel einlegt.
- Vergleiche bedürfen einer gesonderten Zustimmung.
- Der Bayerische Beamtenbund (BBB) und der VLB sind über den Verlauf des Verfahrens auf dem Laufenden zu halten.

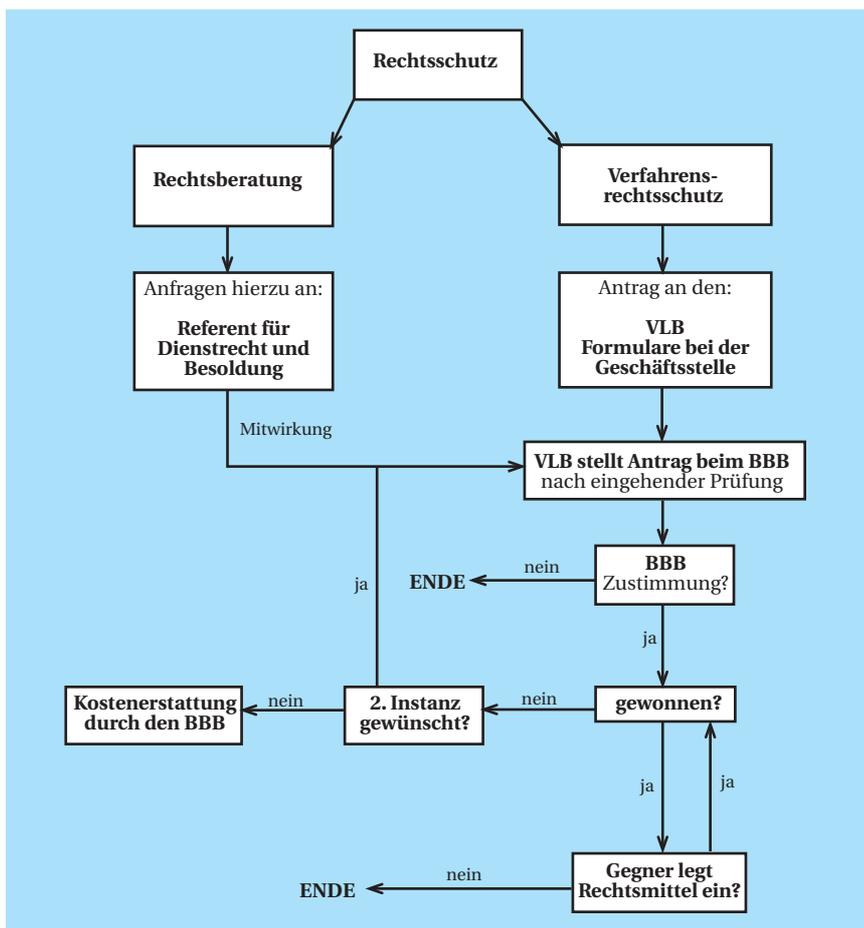
4. Rechtsschutzkosten

- Die Rechtsberatung und der Verfahrensrechtsschutz werden kostenlos erteilt.
- Nach Beendigung des Verfahrens werden beim Verfahrensrechtsschutz die Kosten mit dem BBB abgerechnet.
- Bei einem Anspruch auf Kostenerstattung gegenüber dem Prozessgegner hat das Mitglied diese Kosten einzuziehen und in Höhe der entstandenen Rechtsschutzkosten an den BBB abzuführen.

5. Entzug des Rechtsschutzes

- Wenn unzutreffende Angaben erfolgen oder wenn gegen die Vorschriften der Rechtsschutzordnung verstoßen wird. Dies berechtigt auch zu einer Rückforderung bereits gewährter Rechtsschutzkosten.
- Bei Ausscheiden aus dem VLB.
- Wenn die Rechtsverfolgung während eines Verfahrens aussichtslos wird.

Besonderer Hinweis: Es gilt grundsätzlich die Rechtsschutzordnung des VLB in der jeweils gültigen Fassung. Ein Anspruch auf Rechtsschutzgewährung oder ein Haftungsanspruch im Zusammenhang mit der Rechtsschutzgewährung ist ausgeschlossen.



Unterrichtspraxis konkret:

Anregungen für die Durchführung eines projektorientierten Unterrichts



DR. FRIEDHARD NICHTERLEIN

Es ist erfreulich, dass heute an vielen bayerischen beruflichen Schulen im Unterricht projektorientiert gearbeitet wird. Dieser Artikel will Impulse dafür geben, dass diese Unterrichtsform – auch nach vielleicht negativen Unterrichtserfahrungen – an den Schulen weiterentwickelt wird.

Die Projektmethode ist eine ideale Unterrichtsform, damit Schüler miteinander in Kontakt treten und dabei gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten. Hierbei bietet der projektorientierte Unterricht auch die Chance, Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Kommunikations- und Methodenkompetenz zu fördern. Da nicht alle Beiträge sprachlich gebunden sind, sondern auch handwerkliche, gestalterische, darstellerische und organisatorische Fähigkeiten von den Schülern gefordert werden, ermöglicht der projektorientierte Unterricht besondere Gelegenheit, das breite Spektrum an vorhandener Schülerkompetenz in einer Klasse auszu-schöpfen.

Der projektorientierte Unterricht gehört zu den komplexesten und schwierigsten Unterrichtsformen. Will eine Lehrkraft dennoch die Vorteile der Projektmethode für ihre Schüler im Unterricht nutzen, dann ist es günstig, wenn vor Projektbeginn folgende zwei Voraussetzungen weitgehend erfüllt werden:

1. Die Lehrkraft benötigt Methoden, die es ihr ermöglichen, der jeweiligen Aufgabe angemessen, Schüler in Arbeitsphasen zu versetzen, in denen sie möglichst selbständig und eigenverantwortlich in einer vorgegebenen Zeit ein verwertbares Ergebnis erzielen können. Beispiele für solche Methoden sind: Schneeballmethode, Staffettenpräsentation, Gruppenarbeit, Karusellgespräch und Bild-Gegenstandsmethode.¹⁾
2. Es sollte dafür gesorgt werden, dass die Schüler über Kompetenzen verfügen, die es ihnen ermöglichen, selbständig und eigenverantwortlich arbeiten zu können. Beispiele für solche Kompetenzen sind: Informationen einholen, Texte markieren und strukturieren, Hefteinträge gestalten, Ergebnisse präsentieren, in Gruppen effektiv arbeiten. Es hat sich als besonders günstig herausgestellt, wenn solche Fähigkeiten am Anfang eines Schuljahres in sog. Basistrainings an zwei oder drei Schultagen vermittelt werden und anschließend im Verlauf eines Schuljahres kontinuierlich möglichst in allen Fächern "gepflegt" werden.

Werden diese Voraussetzungen nicht oder nur mangelhaft erfüllt, dann besteht die Gefahr, dass der projektorientierte Unterricht bei der Planung und Durchführung sehr lehrerzentriert verläuft. Dies hat zur Folge, dass die Lehrkraft den Unterricht im Vergleich zu anderen Methoden als sehr arbeitsintensiv und als zu zeitaufwendig erlebt. Bei den Schülern kann leicht der Eindruck entstehen, dass der projektorientierte Unterricht verwirrend, zu "langatmig" und zu wenig lerneffektiv verläuft.

Solche und ähnliche negativen Erfahrungen führen in der Regel dazu, dass dann bei Lehrkräften und bei Schülern der Einstieg in diese Methode gleichzeitig der Ausstieg aus dieser Methode wird. Das wäre für den Unterricht an beruflichen Schulen schade. Denn neben den bereits genannten Vorteilen des projektorientierten Unterrichts kann durch das erfolgreiche Praktizieren dieser Arbeitsformen das Image beruflicher Schulen gegenüber den Schülern, den dualen Ausbildungspartnern, gegenüber Eltern und gegenüber anderen Schularten verbessert werden.

Wie bei vielen anderen Unterrichtsverfahren auch, gibt es für die Durchführung eines projektorientierten Unterrichts keinen Königsweg, der gleichermaßen für alle Lehrkräfte, Schülergruppen und Zielsetzungen zutrifft. Jede Lehrkraft wird, unter Beachtung ihrer eigenen Qualifikationen, der Fähigkeiten ihrer Schulen und unter Berücksichtigung des zu vermittelnden Unterrichtsstoffes sowie den vorhandenen Rahmenbedingungen, einen persönlichen Weg finden müssen. Bei dieser Suche können die nachstehenden Erfahrungen hilfreich sein:

Wird vor Projektbeginn die Ausgangssituation weitgehend so vorgefunden:

- Lehrer und/oder Schüler haben noch keine oder nur wenig Erfahrungen mit dem projektorientierten Unterricht;
 - es steht für den projektorientierten Unterricht nur wenig Unterrichtszeit zur Verfügung;
 - es sollen vorrangig kognitive Fähigkeiten vermittelt werden;
- dann sollte eher ein Kleinprojekt durchgeführt werden. Ein solches Projekt kann als Einstieg in diese Arbeitsweise ohne weiteres in einem einzigen Fach von einem zeitlichen Umfang von zum Beispiel 5 bis 6 Unterrichtsstunden erfolgen.

1) Literaturempfehlung: Methodensammlung, Brauneck, Urbanek, Zimmermann, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Paradieser Weg 64, 59494 Soest

Hierbei hat die Lehrkraft die Möglichkeit, die Projektphasen weitgehend vorzustrukturieren, mit der Absicht, dass die Arbeitsverläufe zeitlich straff organisiert und gut kontrolliert werden können. Die Entscheidungs- und Arbeitsfreiräume der Schüler bleiben noch stark eingengt, um die Schüler diesbezüglich nicht zu überfordern. Auf diesem Wege können sich Lehrer und Schüler gemeinsam Schritt für Schritt weiterentwickeln, um in Zukunft auch anspruchsvollere Projekte durchführen zu können.

Wird vor Projektbeginn die Ausgangssituation weitgehend so vorgefunden:

- Lehrer und Schüler bringen gemeinsam genügend Erfahrung

gen über den projektorientierten Unterricht mit;

- es steht genügend Unterrichtszeit zur Verfügung;
- es sollen neben kognitiven Fähigkeiten auch Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Methodenkompetenz vermittelt werden;

dann kann das Projekt zeitlich und inhaltlich umfangreicher – auch fächerübergreifend – durchgeführt werden. Die Lehrkraft bietet in diesem Fall den Schülern immer wieder Arbeitssituationen, die prozesshaftes Arbeiten ermöglichen. Damit ist gemeint, dass die Schüler in Abhängigkeit zur aktuellen Aufgabenstellung im gegenseitigen Austausch, auf demokratischem Wege und weitgehend eigenständig,

Projektteil und Projektteil selbst entwickeln. Immer wieder werden Reflexionsphasen eingeschaltet, damit vom einzelnen Schüler, von jeder Arbeitsgruppe bzw. von der gesamten Klasse die bisher geleistete Arbeit bewertet werden kann. Mit solchen Reflexionsphasen wird im Klassenverband bzw. in der jeweiligen Arbeitsgruppe bestimmt, ob das Projekt planmäßig weitergeführt werden muss. Bei Projekten dieser Art wird neben dem vorzeigbaren Projektergebnis auch der beschrittene Arbeitsweg zum gewünschten Unterrichtsziel.

Zum guten Gelingen eines projektorientierten Unterrichts haben sich die folgenden Elemente für besonders brauchbar erwiesen. Wobei die einzelnen Elemente jederzeit abgewandelt werden können:

Element 1:

Festlegung eines weitumfassenden Themenbereichs

Wichtig für das Gelingen eines projektorientierten Unterrichts ist, dass das zu behandelnde Thema die Schülerinteressen weckt.

Am Anfang wird ein sehr weitumfassender Themenbereich vorgeschlagen, im Idealfall von der Mehrheit der Schüler einer Klasse. Nach verschiedenen Klärungsprozessen, dies können die nachfolgenden Elemente 2, 3, 4 und 5 sein, entwickelt sich aus dem weitgesteckten Themenbereich ein enggefasstes und klar formuliertes Projektthema, das von der Klasse akzeptiert wird. Die Lehrkraft achtet darauf, dass der Themenvorschlag im Einklang zum vorgegebenen Lehrplan steht.

Element 2:

Auf vorhandenes Wissen hinweisen

In der Regel ist es für Schüler motivierend, wenn sie erkennen, dass sie bei der Behandlung eines Unterrichtsthemas an vorhandene Kenntnisse anknüpfen können.

Dieses Element zeigt den Schülern auf, dass sie bereits zum vorher festgelegten Themenbereich vorhandenes Wissen mitbringen. Eine der drei folgenden Methoden bietet sich dafür besonders an:

- Karussell-Gespräch (Kugellagermethode)
- Bild-Gegenstandskartei
- Mind-Mapping

Element 3:

Ideenbörse mit Hilfe der Kartenabfrage

Die Schülerinteressen für die Projektarbeit werden ernstgenommen. Aus dem Grund sollen Schüler die Möglichkeit erhalten, ihre Themenschwerpunkte für die Projektarbeit vorzuschlagen. Dazu eignet sich diese Vorgehensweise:

Die Schüler sitzen im Stuhlkreis. Jeder Schüler erhält ein Kärtchen, auf dem folgende Frage steht: "Was interessiert mich zum Themenbereich?" In ca. 5 Minuten soll sich jeder Schüler auf sein Kärtchen etwa 5 Schwerpunkte aufschreiben. Anschließend unterstreichen die Schüler auf ihrem Kärtchen 2 Schwerpunkte, die ihnen besonders wichtig erscheinen. Diese 2 Schwerpunkte schreibt jeder Schüler jeweils auf ein Kärtchen gut leserlich. Durch Anwendung der Metaplantchnik werden die Kärtchen vorgestellt, geordnet und visualisiert. Jeder Schüler erhält nun zum Beispiel 2 Klebepunkte und klebt diese an die Themenbereiche, die er als besonders wichtig für das zu bearbeitende Projekt sieht. Die Themen, welche die meisten Punkte erhalten haben, werden für die Fortführung des Projektes herangezogen. Auf diese Weise erfolgt eine Reduktion der Ideenbörse auf zum Beispiel 5 Themenschwerpunkte. Damit wird eine überschaubare und zielgerichtete Weiterarbeit ermöglicht.

Element 4:

Informationen über festgelegte Themenschwerpunkte einholen

Unter dem Aspekt, dass die Schüler für ihren eigenen Lernprozess verantwortlich sind, erhalten die Schüler die Gelegenheit, sich über die herausgefilterten Themenschwerpunkte selbständig informieren zu können.

Dies kann zum Beispiel in Gruppen erfolgen, wobei jede Gruppe Informationen über einen Themenbereich zusammenträgt. Jeweilige Gruppensprecher berichten in der Klasse über die gesammelten Fakten.

Element 5:**Gemeinsame Formulierung eines Projektthemas**

Für eine konstruktive Fortführung der Arbeit ist es nun notwendig, dass ein klares Projektthema formuliert wird, das möglichst von jedem Schüler akzeptiert wird.

Auf der Grundlage der herausgefilterten Themenschwerpunkte (vgl. Element 3) und den dazu gesammelten Informationen (vgl. Element 4) formulieren Schüler und Lehrkraft gemeinsam ein Projektthema. Für diesen Prozess können unterschiedliche Methoden genutzt werden, zum Beispiel schreiben Gruppen jeweils einen Themenvorschlag an die Tafel, anschließend wird darüber in der Klasse abgestimmt.

Element 6:**Entwicklung einer vorläufigen Projektskizze**

Nicht die Lehrkraft plant den projektorientierten Unterricht, sondern die Schüler. Aus dem Grunde sollen die Schüler in aufeinander abgestimmten Arbeitsphasen Ideen entwickeln, wie das gemeinsam herausgearbeitete Thema behandelt werden soll.

- Vermeidung des "Kaltstartes":

Die Schüler bereiten sich in einer Stillarbeit auf die bevorstehende Gruppenarbeit vor. Damit soll erreicht werden, dass jeder Schüler – auch leistungsschwächere – einen konstruktiven Gruppenbeitrag leisten können.

Jeder Schüler entwickelt in etwa 10 Minuten auf der Grundlage der Ideenbörse mit Hilfe des Arbeitsblattes "Projektvorschlag" eine vorläufige Projektskizze. *Damit die Schüler ihre Ideen nach einem für die Arbeit zeitlich realistischen Plan festlegen können, sollte die Lehrkraft auf dem Arbeitsblatt den zeitlichen Umfang für das Projekt angeben. Gestaltet die Lehrkraft das Projekt aber bewusst auch in diesem Punkt offen, dann ist es auch möglich, diese Zeitplanung erst später mit den Schülern gemeinsam zu bestimmen.*

- Gruppenarbeit:

Die Rückseite des oben erwähnten Arbeitsblattes ("Projektvorschlag") ist markiert, wodurch zufällige 5er-Gruppen gebildet werden. In jeder Gruppe stellen sich die Gruppenmitglieder ihre Entwürfe vor. Anschließend entwickelt jede Gruppe in zum Beispiel 45 Minuten aus den mitgebrachten Vorschlägen eine gemeinsame Projektskizze, wobei das Arbeitsblatt ("Projektvorschlag") auf DIN A3-Format vergrößert wurde und als Vorlage für das gemeinsame Gruppenergebnis dient.

- Präsentation:

Die Projektvorschläge der einzelnen Gruppen werden an einer Pinnwand nebeneinander gehängt. Stets zwei Gruppensprecher einer Gruppe, die vorher ausgelost wurden, präsentieren kurz ihr Ergebnis im Plenum.

- Einigung auf eine Projektidee:

Nach der Präsentation der einzelnen Projektskizzen erfolgt eine Bepunktung durch die Schüler. Die Skizze mit den meisten Punkten wird im Verlaufe des Projektes weiter verarbeitet. Sie dient nämlich als Grundlage für die anschließende Projektplanung.

Element 7:**Projektplanung**

Im hohen Maße eigenverantwortlich entscheiden die Schüler über den Arbeitsverlauf in ihrem Projekt. Die Lehrkraft übernimmt im projektorientierten Unterricht möglichst eine defensive Rolle und steht vor allem für Schülerfragen als Experte zur Verfügung.

1. Bildung von Arbeitsgruppen

Auf der Grundlage der ausgewählten Projektskizze wird überprüft, ob die Formulierung des Themas so bleiben kann oder geändert wird. Die Unterthemen werden in gemeinsamer Absprache mit den Schülern endgültig festgelegt. Die vereinbarten Formulierungen werden auf ein vorbereitetes Plakat geschrieben. Anschließend tragen sich die Schüler, die in einer Arbeitsgruppe zusammenarbeiten möchten, mit ihrem Namen auf dem Plakat in die jeweilige Spalte "Arbeitsgruppe" ein. Hierbei ist darauf zu achten, dass für jedes Unterthema eine etwa gleichgroße Gruppenstärke erreicht wird.

2. Arbeits- und Zeitplan pro Arbeitsgruppe

- * Vermeidung des "Kaltstartes"

In einer Stillarbeit von etwa 10 Minuten erstellt jedes Gruppenmitglied für sich mit Hilfe eines vorstrukturierten Blattes einen vorläufigen Arbeits- und Zeitplan für das gewählte Unterthema.

- * Gruppenarbeit

In den Gruppen stellen sich die Gruppenmitglieder gegenseitig ihre Entwürfe vor und entwickeln daraus einen gemeinsamen Arbeits- und Zeitplan.

Nach dem Erstellen tragen die Schüler die wesentlichen Festlegungen ihres Planes auf ein Plakat ein. Jeweils ein Gruppensprecher informiert im Plenum über die festgelegten Ziele.

Element 8:**Projektdurchführung**

Auf der Basis der erstellten Arbeits- und Zeitplanes streben die einzelnen Arbeitsgruppen eigenverantwortlich ihr Projektergebnis an.

In dieser Arbeitsphase müssen Informationen gesammelt, aufbereitet, festgehalten, dargestellt und weitergegeben werden. Erkundungen, Expertenbefragungen, Experimente usw. kommen ebenso in Frage wie das Erstellen einer schriftlichen Arbeit. Weil Schüler sich hierbei immer wieder außerhalb ihres Klassenzimmers aufhalten müssen, ist es günstig, den Beteiligten eines Projektes einen "Projektausweis" zu geben. Damit können die Schüler sofort anderen Lehrkräften nachweisen, dass sie zum Beispiel berechtigt in der Schulbibliothek arbeiten.

Bei dieser arbeitsteiligen Gruppenarbeit müssen die vereinbarten Koordinierungsmaßnahmen ergriffen werden, damit das gesamte Projekt "nicht aus dem Ruder läuft", damit gegenseitige Hilfen gegeben werden können, damit Fehlentwicklungen erkannt und Plankorrekturen vorgenommen werden können.

Deshalb steht im Zentrum der Projektdurchführung die Zusammenarbeit der Schüler in Gruppen. Dabei kommt es nicht nur auf einen sinnvollen Informationsaustausch an, vielmehr sind auch eventuelle Konfliktpotentiale zu erkennen und ggf. zu "bereinigen". Wichtig ist die bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Tun und Lernen, indem zum Beispiel Zwischenergebnisse aufbereitet und präsentiert werden sowie Bewertungen der laufenden Projektarbeit stattfinden.

Element 9:

Projektabschluss

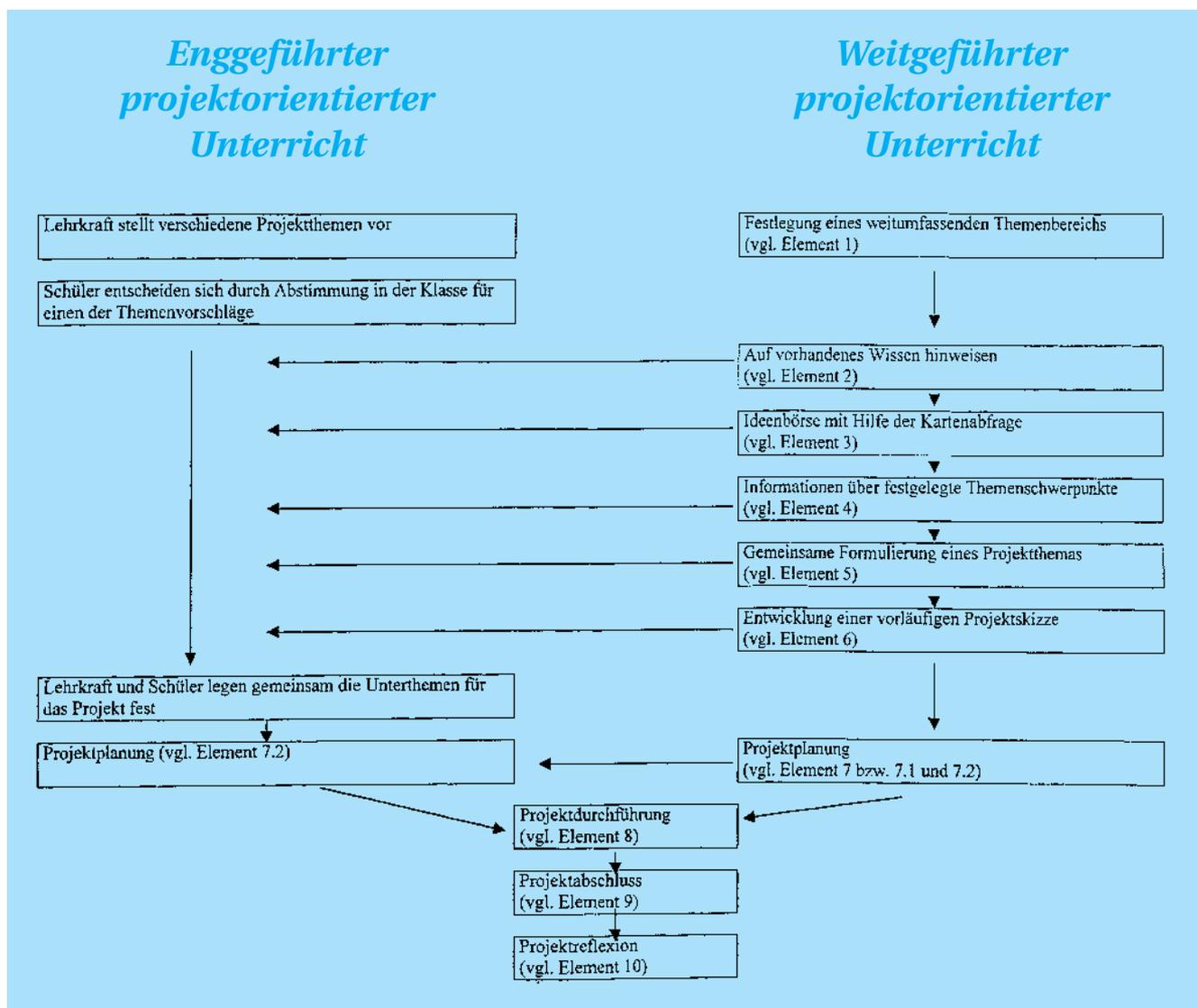
Das Projektergebnis wird einer "Öffentlichkeit" vorgestellt. Dazu müssen die Schüler wichtige Präsentations- und Visualisierungstechniken anwenden können. Die Kompetenzen hierfür bringen die Schüler aus dem vorher erwähnten "Basistraining" mit.

Element 10:

Projektreflexion

Zu jedem Projekt gehört zum Schluss eine Auswertungsphase. Diese Arbeitsphase sollte in der jeweiligen Arbeitsgruppe beginnen und im Plenum fortgesetzt werden. Die Arbeitsergebnisse werden kritisch durchleuchtet. Darüber hinaus ist auch zu reflektieren, in welchen ethischen und gesellschaftlichen Zusammenhängen die Projektarbeit und das Projektergebnis stehen. Zu reflektieren sind auch das Problemlöseverhalten, der Arbeitsstil, das Umgehen miteinander während der Projektarbeit, das Kommunikationsverhalten, das Konfliktverhalten, die Schüler-/Lehrerrolle usw. Ziel dieser Reflexion ist auch, festzustellen, was bei einer zukünftigen Projektarbeit besser verlaufen soll. Die Projektreflexion kann unterschiedlich erfolgen. 2 Beispiele sollen dies aufzeigen: (siehe S. 14)

Nachstehendes Schaubild zeigt: wie die oben erwähnten Bausteine je nach Wunsch der Lehrkraft modifiziert genutzt werden können. Die Querpfeile sollen ausdrücken, dass die jeweiligen Elemente je nach Bedarf eingesetzt werden können.



kobas in Schwandorf:

Lernortübergreifendes Projekt LOGO! – Vermittlung von Schlüsselqualifikationen

HERIBERT MOHR

Mit der Zielvereinbarung „Verbesserung der Kooperation zwischen Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben“ begann mit dem Schuljahr 1997/98 die gemeinsame Arbeit im Rahmen des Modellversuches kobas¹ am Standort Schwandorf. Nach einer Phase der Organisation von Alltagsproblemen – Förderunterricht, Berichtsheftkontrolle, Stoffverteilungspläne, Betriebspraktika für Lehrer – planten und organisierten Lehrer und Handwerksmeister in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe das Projekt für auszubildende Elektroinstallateure.

Themenwahl

Die Themenwahl gestaltete sich wegen der definierten Prämissen recht schwierig:

1. Das Stoffgebiet muss sich im Sinne einer LOK² (hier Schule + Betrieb) organisieren lassen, wobei die Einbindung der ÜLU³ als weiterer Lernort als äusserst sinnvoll erscheint und von der Berufsschule für künftige Projekte angestrebt wird.
2. Die Schüler sollen in der Projektarbeit möglichst betriebliche oder kundenspezifische Probleme lösen.
3. Das Thema sollte zudem den Schwerpunkt Elektronik im Tätigkeitsfeld des Elektroinstallateurs betonen⁴.

Unter diesen Vorgaben kristallisierte sich der Projekttitel LOGO!⁵ heraus, wobei die bisherigen Erfahrungen der Kollegen mit dieser Kompaktsteuerung einfließen – an der Schule war die LOGO!-Steuerung als Lehrmittel bereits im Einsatz.

Für eine optimale Projektarbeit war sicherzustellen, dass auch in der betrieblichen Phase des Projektes jedem Auszubildenden eine Steuerung zur Verfügung steht. Die-

ses logistische Problem konnte nach der Vorstellung der geplanten Projektarbeit im Hause Siemens durch entsprechendes Sponsoring des Herstellers gelöst werden.

Vermittlung von Schlüsselqualifikationen

Bei der heute zu recht eingeforderten Vermittlung von Fachkompetenz ist insbesondere die Anbahnung von Personalkompetenz und Sozialkompetenz⁶ anzustreben. Am Projekt LOGO! soll hier aus der pädagogischen Arbeit vor Ort die Umsetzung von Schlüsselqualifikationen beleuchtet werden.

Jeder Schüler verdrahtet in der Schule seine eigene LOGO! mit eigenem Werkzeug. Hier werden bereits selbständiges Handeln und hohe Arbeitsqualität abverlangt. Unmittelbar nach Fertigstellung des Arbeitsauftrages überprüft der Schüler mit Hilfe eines vom Lehrer programmierten EE PROM⁷ in Eigenverantwortung die Funktion der Verdrahtung der Steuerung.

Kooperation (Nachbarschaftshilfe) ist bei erforderlicher Fehlerbehebung angesagt.

An zweieinhalb Schultagen - ca. 20 Unterrichtsstunden - erarbeiten die Schüler an praxisorientierten Beispielen in Zweiergruppen die Programmierung der LOGO! nach dem von Lehrern erarbeiteten Leittext. Bei der Leittexterstellung fiel den Handwerksmeistern die Realisierung eines sinnvollen Praxisbezuges zu.

Der Schüler wird durch die Leittextführung angehalten, alle bei diesem Steuergerät möglichen Programmier- und Arbeitstechniken⁸ zu trainieren - in der betrieblichen Phase sucht dann der Schüler selbst die Methode der Wahl.

In dieser Projektphase stehen vor allem die Methodenkompetenz, Teamarbeit und selbständiges Arbeiten im Vordergrund.

Für die betriebliche Projektphase - ca. 6 Wochen bis zum nächsten Blockunterrichtsabschnitt - erhalten die Schüler den Arbeitsauftrag, ein kundenspezifisches oder betriebliches Problem mit der LOGO!-Steuerung zu lösen und die Lösung möglichst kundengerecht zu präsentieren, ersatzweise enthält der Leittext eine praxisnahe Problemstellung.

Alle Ausbilder (hier Handwerksmeister) werden in einem Infobrief über die Intention des Projektes informiert - vor allem auch über die Chance der über die Wissensvermittlung hinausgehenden Anbahnung von Schlüsselqualifikationen - und gebeten, dem Auszubildenden ausreichende Arbeitszeit und ggf. Hilfestellung zu geben. Für den Lehrling galt der Hinweis eine feste Zeiteinteilung, z. B. auch Samstagvormittag, kann von Nutzen sein.

Lehrer und Ausbilder begaben sich mit den Vorgaben für die betriebliche Projektphase auf völliges Neuland:

- Werden alle Handwerksbetriebe kooperieren?
- Sind einzelne Schüler, z. B. mit der geforderten Präsentation der eigenen Arbeit, überfordert?

Als Notanker richtete die Schule eine Projekt-Hotline ein. Außerdem bot ein Kollege an einem Samstag Hilfestellung an, vor allem für die erforderlichen Arbeiten, z. B. Ausdrucke für die Präsentation, die von der Hälfte der Schüler auch genutzt wurde.

Fazit 1

Alle Schüler erarbeiteten, zum Teil in Zweiergruppen, in der betrieblichen Projektphase ein praktisches Problem:

- Steuerung eines Kaffeeautomaten
- Steuerung von Licht, Temperatur, Sauerstoffgehalt eines Aquariums
- Tennisplatzbeleuchtung und -bewässerung
- Industrietorsteuerung mit entsprechenden Sicherheitsfunktionen

Die Qualität der Präsentation fiel recht unterschiedlich aus - vom professionellen Modellbau mit Erklärung der Funktion bis zur einfachen Darstellung des Schaltplanes.

Ein wesentlicher Aspekt der bisherigen Erfahrungen aber ist die positive Reaktion der am Projekt beteiligten Schüler. Zitate von Schülern⁹:

“So kann man viel besser praktische Erfahrungen sammeln!” – “Mir gefällt, dass ich selbständig arbeiten durfte!” – “Die Idee war gut, ist aber noch ausbaufähig!” – “Mir gefällt am besten, dass sich der Lehrer nicht einmischt!” – “Das bringt einfach mehr, als nur von der Tafel zu lernen!”

Fazit 2

Die Organisation von lernortübergreifenden Projekten ist ein ideales Mittel, die von Handwerk und Industrie geforderten Schlüsselqualifikationen anzubahnen.

Die Auszubildenden werden nicht nur als Fachmann am praktischen Problem gefordert und gemessen, auch das emotionale Engagement des Schülers - Verantwortung für die eigene Lösung - wird eingefordert. Wenn der Lehrling während seiner Ausbildungszeit einige lernortübergreifende Projekte durchläuft und der Auszubildende diese Art der Problemstellung auch in seiner Gesellenprüfung zumindest ansatzweise wiederfindet¹⁰, wird er für die Anforderungen im Berufsleben besser gerüstet sein.

1 Kobas - Verbesserung der Kooperation zwischen Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben im dualen System der Berufsausbildung

2 LOK - Lernortkooperation

3 ÜLU - Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung

4 Neuer Lehrplan in Bayern ab 9/98

5 LOGO! - Kompaktsteuerung der Siemens AG

6 Schelten “Aufgaben der Berufsschule”, 1997/12

7 EE PROM - Digitaler Speicher

8 • Programmieren per Cursortaste
• Einsatz einer nonverbalen Programmierfibel
• Nutzung des klassischen Handbuchs
• Programmieren per PC
• Speichern von Programmen auf EE PROM bzw. PC
• Suchen von Problemlösungen im Internet

9 Entnommen der von Studienreferendaren erstellten Tageszeitung anlässlich der Präsentation am 25.5.1998

10 Eine geeignete Aufgabenstellung für den Einsatz der Kompaktsteuerung LOGO! in der Gesellenprüfung (Prüfungsbezirk Mittlere Oberpfalz) wird zur Zeit erarbeitet.

Differenziertes Unterrichtsangebot (DUA) – eine Chance für die politische Bildung?



ERNST KEITEL

Zweifellos hängt der Erfolg der politischen Bildung – ebenso wie anderer Bildungsmaßnahmen – von der Motivation der Schüler/innen und der Schüलगemäßheit der Unterrichtsdurchführung wesentlich ab. Das differenzierte Unterrichtsangebot ermöglicht es, das unterschiedliche Leistungsvermögen und das Bildungsniveau der Schüler/innen in der Berufsschule zu berücksichtigen. Mit der Vorgabe, dass für den 40-Stundenunterricht “inhaltliche Bezüge zu ... Sozialkunde erkennbar sein” sollen, ergibt sich sehr viel Spielraum (vgl. VLB akzente 1999, Nr. 8, S. 11).

Nach dem gültigen Lehrplan von 1992 dient zwar die Sozialkunde der politischen Bildung, an eine konkrete Analyse der Politik trauen sich wahrscheinlich die wenigsten Lehrer 1). Dabei bietet gerade das differenzierte Unterrichtsangebot die Möglichkeit, aktuelle Themen aufzugreifen, die im regulären Unterricht kaum berücksichtigt werden. Dabei ist z. B. an die Arbeitslosigkeit, die Integration in Europa oder an die Reform der Sozialgesetzgebung zu denken.

Bedenken gegen das differenzierte Unterrichtsangebot

Schulleiter/innen werden bei dem differenzierten Unterrichtsangebot vor allem auf mangelnde personelle und sachliche Voraussetzungen hinweisen. Der Sozialkundelehrer

wird befürchten, dass die wenigen guten Schüler, die als Motor der Klasse wirken, auch noch aus dem Klassenverband ausscheiden. Aus pädagogischer Sicht ist auch nicht zu vernachlässigen, dass ein heterogener Klassenverband gute Möglichkeiten zur sozialen Integration bietet. Gerade in einer Zeit, in der die Schlüsselqualifikationen eine so große Bedeutung haben, sollte dieser Einwand auch nicht ohne weiteres vom Tisch gefegt werden.

Schließlich muss wohl bedacht werden, dass alle Schüler/innen unabhängig von der Vorbildung sich einer Gehilfenprüfung im Fach Wirtschafts- und Sozialkunde unterziehen müssen. Dadurch wird der äußeren Differenzierung auch eine natürliche Grenze gesetzt.

Politikverdross durch politische Auseinandersetzungen

Erfreulicherweise findet die rechtsstaatliche Demokratie des Grundgesetzes breite Zustimmung. In krassem Gegensatz dazu steht die Einstellung breiter Bevölkerungsschichten sowie insbesondere der Jugendlichen zur Politik in dieser politischen Ordnung. Es gehört geradezu zum guten Ton, Politik und Politiker abschätzig abzutun. Bei näherer Betrachtung des Politischen ist festzustellen, dass damit in der Regel nur eine Dimension des Politischen (politischer Prozess – politics) angesprochen wird. Dabei geht es um materielle und immaterielle Interessen, Taktik der Machtausübung, des Machterhalts und des Machtgewinns, Mobilisierung durch Konfliktstrategie anstatt von Anstrengung eines Kompromisses.

Ernsthafte Politikanalyse darf jedoch die beiden anderen Dimensionen des Politischen nicht vernachlässigen:

- politische Form (polity): Verfassung, Normen, Gesetze, Insitutionen, Verfahrensregeln

- politische Inhalte (policy): materielle und immaterielle Gestaltung.

Das differenzierte Unterrichtsangebot bietet zumindest die Möglichkeit, bei leistungsbreiten und –fähigen Schüler/innen aktuelle politische Probleme nach allen drei Dimensionen des Politischen zu analysieren. Damit könnte der Einstellung, Politik sei etwas Unanständiges, entgegen gewirkt werden.

Auch wenn manche Politikwissenschaftler die Schuld an der Politikverdrossenheit den Parteien, “ihrem unanständigen Streben nach Gewinn und Einfluss” zuschieben, so muss bei nüchterner Betrachtung doch gesehen werden, dass Politikverdrossenheit im Wesen der repräsentativen Demokratie liegt. Sie delegiert Macht des Volkes an professionalisierte Berufspolitiker. In ihr manifestiert sich nicht Herrschaft des Volkes, sondern die Herrschaft für das Volk. Delegation von Macht bedeutet, dass die Sphäre des Politischen ein Eigenleben entwickelt. Das zu durchdringen erfordert Interesse und Kenntnisse. Wer ehrlich ist, muss deshalb eingestehen, dass die Politikverdrossenheit letztlich eine Demokratieverdrossenheit ist.

Dieser Politikverdrossenheit liegt häufig die Vorstellung zugrunde, sie könnte durch einen effektiven, starken Staat mit enger Einheit zwischen Volk und Staatsführung aufgehoben werden. Dies aber ist im besten Fall eine Illusion, wahrscheinlich aber nicht selten eine totalitäre Phantasie.

Die politischen Auseinandersetzungen in einer Demokratie sind notwendigerweise immer mit langwierigen, komplizierten Gesetzgebungsverfahren und damit auch politischen Plänkeleien und Zankereien verbunden. Ohne diesen politischen Prozess – eine Dimension des Politischen! – hätten wir einen totalitären Staat. Die parlamentarische Demokratie ist ohne Parteien nicht denkbar. Sie dienen einer Mittlerstellung zwischen Staat und Gesellschaft zur “Vorformung des politischen Willens des Gesamtvolkes im Staate”, wie es im Grundge-

setzkommentar Herzog/Dürig/Maunz heißt. Sie wirken dabei nicht nur als Vorformer, sondern auch als Verformer und Katalysator des politischen Willens.

Zum Glück wirken sie dabei teilweise auch als Verzögerer kurzfristiger Volksaufwallungen. Unvermeidlich kommt es dabei zu Ohnmachtsgefühlen und Politikverdrossenheit bei den Bürgern. Die geschichtlichen Erfahrungen zeigen, dass die Mediatisierung der Regierten über die Parteien uns vor extremistischem Volkswillen bewahren kann. Eine wirkliche Beteiligung am Politischen erfordert freilich Zeit und Kenntnisse. Dies ist auch Voraussetzung, um Politik möglichst rational zu beurteilen. Sozialkundeunterricht dient zwar der politischen Bildung, wie wir aber wissen, kann es sich damit nur um einen Annäherungsprozess handeln. Unsere politische Ordnung lässt uns darauf vertrauen, dass alle Menschen in unserem Staat ihre Stellung finden, um ihre Aufgaben wahrzunehmen.

Wertbezogener politischer Prozess

Unsere politische Ordnung gibt für den politischen Prozess einen festen Rahmen. Das Verhalten der Politiker bei der Durchsetzung von Interessen, der Taktik der Machtausübung, des Machterhalts und des Machtgewinns sowie der Mobilisierung durch Konfliktstrategie und die schließliche Anstrengung von Kompromissen ist nur in Teilbereichen rechtlich geregelt und wurzelt im Wesentlichen in der Gesellschaft. Ohne ethische Orientierungshilfen

kommt aber eine Gesellschaft auf Dauer nicht aus.

Den moralischen Zeigefinger zu heben wäre nicht nur ungeschickt, sondern auch der Sache nicht angemessen. Wer die Jugend vor politischen Rattenfängern bewahren will, sollte ihnen auch ein Rüstzeug für die Unterscheidung von Schein und Sein mitgeben. Wenn es auch schwierig ist, so wäre es doch unverantwortlich, die Ehrenerwerten, die es natürlich immer gibt, von den Bedenkenlosen nicht zu unterscheiden. Politiker jedenfalls, “die ihre Bürger auf demütigende Weise für dumm verkaufen”, werden berechtigter Weise als unglaubwürdig betrachtet. Unanständige Verhaltensweisen sollten nicht verallgemeinert und undifferenziert auf die Politik insgesamt übertragen werden. Aufgabe der politischen Bildung ist es gerade, politische Sachverhalte differenziert zu analysieren und einem persönlich begründeten Werturteil zu unterziehen.

Analyse nach den drei Politikdimensionen

Wenn der Sozialkundeunterricht über einen “Nullpunktunterricht” hinausführen soll, so müssen eindeutige und klare Begriffe präzise verwendet werden. Für die politische Diskussion ist es unerlässlich, bestimmte Sachfragen einer der Dimensionen zuzuordnen. Am folgenden Beispiel²⁾ soll deshalb noch einmal die Unterscheidung deutlich gemacht werden. Im Sinne des fächerübergreifenden Unterrichts bietet sich hier eine Zusammenarbeit mit dem Deutschlehrer an:

Thema: Umweltschutz

polity (Form)

Welche internationalen Abkommen/Regelungen bestimmen den Handlungsrahmen?

Welche Grundgesetzartikel werden berührt

Umweltgipfel von Rio de Janeiro 1992 (Agenda 21)

Artikel 74 Konkurrierende Gesetzgebung
Absatz 11 Recht der Wirtschaft: Erzeugung und Nutzung von Kernenergie, Abfallbeseitigung, Luftreinhaltung und Lärmbekämpfung
Artikel 1 Schutz der Menschenwürde
Artikel 2 Freiheit der Person
Artikel 5 Recht der freien Meinungsäußerung
Artikel 8 Versammlungsfreiheit
Artikel 9 Vereinigungsfreiheit

Welche politischen Institutionen sind an Entscheidungen beteiligt und welche Kompetenzen haben sie?
Welche Gesetze und Rechtsnormen müssen berücksichtigt werden?

Regierung (Gesetze, Regierungsprogramm und Verordnungen)
Parlament (Gesetzgebung)
Abwasserabgabegesetz
Verordnung über Großfeuerungsanlagen
Bundesimmissionsschutzgesetz
Verpackungsordnung
Kreislaufwirtschafts- und Abfallgesetz

policy (Inhalt)

Um welches politische Problem geht es?

Ökonomisches Wachstum versus Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Ökonomisch: Förderung des Wirtschaftswachstums, Innovation und Fortschritt, Sicherung der Beschäftigungsmöglichkeiten
Ökologisch: Sparsamer Umgang mit den Ressourcen (Wasser, Energie, Luft), Reduktion der Umweltbelastungen (Abgase, Abwasser, Strahlung)

Welche Lösungsvorschläge werden diskutiert?

Umweltauflagen (CO₂-Abgabe)
Regenerative Energiequellen
Kreislaufwirtschaft
Recycling, sparsamer Energieverbrauch
Verbot für ökologisch nicht vertretbare Produktionszweige (FCKW)

Wie werden die Ergebnisse bewertet?

Sichtweise der Wirtschaft: hohe Kosten, hohes Niveau des Umweltschutzes
Bewertung des Standortes Deutschland
Gefahr für Arbeitsplätze
Sichtweise der Ökologie: Schaffung neuer Arbeitsplätze
Verbesserung der Lebensqualität
Gesundheitsschutz
Erhaltung der für das Klima und die natürliche Regeneration notwendigen Komponenten

Politics (Prozess)

Wer ist beteiligt und wer ist betroffen?

Regierung
Opposition, Parteien
Interessenverbände
Alle gesellschaftlichen Schichten

Welche politischen Mittel werden eingesetzt?

Wahlen
Volksentscheide, Einflussnahme auf politische Akteure
Demonstrationen und Kundgebungen
Meinungsbildung und Öffentlichkeitsarbeit
Einflussnahme auf die Politik
Meinungsbildung durch die Massenmedien

Wie verlaufen die Konfliktlinien?

Ökonomisches Wachstum als Voraussetzung jeglicher politischer Handlungsfähigkeit
Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen als Voraussetzung allen menschlichen Tuns

Welche Interessen können festgestellt werden?

Wirtschaft: Wachstum, Gewinnsteigerung, Steigerung des allgemeinen Wohlstandes
Ökologie: Erhalt der Gesundheit und der Lebensqualität für die gegenwärtige und zukünftige Generation

Die Unterscheidung des Politischen nach den drei Dimensionen kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Sie sollte deshalb bei jeder Gelegenheit geübt werden. Spricht man beispielsweise von ei-

nem klugen Politiker, so ist eben ein Unterschied, ob es sich damit um einen versierten Fachmann (Inhalt – policy) oder um einen geschickten Taktiker (Prozess – politics) handelt. Gerade in der heutigen Zeit, in der

die Kommunikation so eine hervorragende Rolle spielt und die Politikverdrossenheit auf Grund der Komplexität der Sachverhalte ständig zunimmt, könnte eine sachliche Politikanalyse einen Schritt voran bedeuten.

Derart gründliche Politikanalysen verlangen entsprechende Vorkenntnisse sowie Leistungswillen und –fähigkeit der Schüler/innen. Das differenzierte Unterrichtsangebot kann die politische Bildung stärken.

- 1) Vgl. Ernst Keitel: Politik verstehen. In: Die berufsbildende Schule 1996 Nr. 9
- 2) Diese Politikanalyse stützt sich in leicht veränderter Form auf eine Seminararbeit von Friedrich Adler bei Elisabeth Zeppenfeld, Fachdidaktikerin an der TU München vom 28.3.1998.

50 Jahre im Dienst der beruflichen Bildung

Festveranstaltung des VLB

am Freitag, 12.11.99
um 15.00 Uhr
im Best Western Hotel Arvena Park, Görlitzer Str. 51 90473 Nürnberg

Den Festvortrag hält Professor Dr. Rolf Dubs, Universität St. Gallen.

Sein Thema: „Die Verantwortung der Politik gegenüber den Lehrkräften“

Für die Staatsregierung spricht Karl Freller, Staatssekretär im Kultusministerium.

Lehrer erstellen Unterrichtssoftware:

Die multimediale „Einführung in die Arbeit mit FluidSIM-P“ – Überlegungen zum Lernparadigma

DR. RALF TENBERG/ROBERT GEIGER

Im Teil I dieser Veröffentlichung (in Heft 6/99) wurde grundlegend erörtert, welche Aspekte für einen Einsatz von Unterrichtssoftware in beruflichem Unterricht von Bedeutung sind. Es wird dabei festgestellt, dass der Vielfalt von Konzepten beruflichen Unterrichts eine ebenso große Vielfalt von Software gegenübersteht, welche diesen unterstützen kann.

Die zentralen Überlegungen (siehe Abb. 1) eines Lehrers gelten in diesem Zusammenhang dem grundlegenden Lernparadigma, der Platzierung der Software, der Einbettung von Datenbanken und bestehenden Produkten sowie der eigentlichen Programmierarbeit. Im Folgenden wird zum ersten Aspekt, dem grundlegenden Lernparadigma, zunächst aus theoretischer Perspektive Stellung genommen, um dann sofort im Anschluss auf die Umsetzung bei der Gestaltung der Unterrichtssoftware: "Einführung in das Arbeiten mit FluidSIM-P" bezogen zu werden.

Wie bereits festgestellt, gilt es zu entscheiden, ob der Unterricht dem Instruktionsparadigma, oder dem Problemlösungsparadigma folgen soll. Dazu gilt es, prinzipiell zwischen einer Vorstellung konstruktivistischen und objektivistischen Lernens zu unterscheiden.

Konstruktivistisches versus objektivistisches Lernen

Ausgehend von der Grundposition, Lernen sei ein Organisieren von neuen Erfahrungen durch eine aktive Auseinandersetzung mit dem Neuen, kann Unterricht

nichts anderes sein, als ein Arrangement, welches derartige neue Erfahrungen bereithält und eine Auseinandersetzung mit diesen unterstützt. Innerhalb des letzten Jahrzehnts etablierte sich im deutschen Sprach- und Bildungsraum die Übertragung nordamerikanischer Ansätze bezüglich zweier unterschiedlicher Auffassungen von Lernen. Sogenannte 'konstruktivistische' Ansätze werden 'objektivistischen' gegenübergestellt und damit die Pädagogik in zwei Lager aufgespalten. Dem konstruktivistischen Ansatz ist das Problemlösungsparadigma zuzuordnen, dem objektivistischen das Instruktionsparadigma.

Konstruktivisten gehen davon aus, dass sich Wissen nicht als ein 'objektiver' Bestand definieren und damit transportieren lässt. Es entsteht nach ihrer Auffassung individuell und besteht ausschließlich in seiner Einbettung in das Gesamtwissen jedes Einzelnen. Objektivisten stellen dem gegenüber, dass es sehr wohl fest stehende Inhalte gibt, welche in allgemeiner Form feststellbar und damit als solche auch auf einen Lernenden übertragbar sind. Jede dieser Positionen verfügt über verschiedenste Begründungsansätze zur Absicherung ihrer Thesen und stellt damit die andere in Frage.

Keine sich ausschließenden Ansätze

Inzwischen besteht in der öffentlichen Diskussion Konsens, dass kein unüberwindlicher Widerspruch

zwischen den beiden Ansätzen besteht, sondern sich diese nur in sehr radikalen Formen gegenseitig ausschließen. So bald ein Konstruktivist akzeptiert, dass vor der eigentlichen Wissenskonstruktion zuerst eine reine Rezeption erfolgt und ein Objektivist akzeptiert, dass im Anschluss an das Aufnehmen eines Inhaltes dessen Einbau in ein bestehendes Geflecht von Inhalten und Bezügen stattfindet, stellen sie fest, dass sie sich nicht als Gegner auf einem Feld, sondern eher als Kollegen auf zwei verschiedenen Feldern befinden.

Objektivistisches Lernen verbleibt in der Realität ebenso wenig in einer reinen Rezeption, wie konstruktivistisches Lernen in einer reinen Adaption (klären: Umsetzung?, Anwendung?) Der Unterschied drückt sich in der Gewichtung aus. Ein Unterricht im Sinne des Instruktionsparadigmas verfügt über einen Schwerpunkt auf inhaltlicher Seite. Der Lernende wird mit einer großen Menge von Inhalten konfrontiert und erhält nur bedingt die Möglichkeiten, diese Inhalte in sein bestehendes Wissen einzubetten. Ein Unterricht im Sinne des Problemlösungsparadigmas konfrontiert die Lernenden nur mit genau den Inhalten, die innerhalb des Unterricht auch wirklich umsetzbar sind. Jedoch kann auch dieser Unterricht keineswegs auf eine anfängliche Rezeption des Neuen verzichten. Dabei ist zu bedenken, dass ein Vermittlungskonzept nicht inhaltsunabhängig betrachtet werden kann.

Kein besseres oder schlechteres Konzept

Entgegen bestehender Tendenzen, adaptiven Ansätzen gegenüber rezeptiven den Vorzug zu geben, wird hier nicht die Meinung vertreten diese seien besser, fortschrittlicher oder wirksamer. Es wurde eingangs festgestellt, dass es diese Polarisierungsformen in der Realität nicht gibt und ver-



Abbildung 1

sucht, herauszuarbeiten, dass jede der beiden Ausprägungen ihre Bedeutung und Berechtigung hat. Wie nun die Anteile rezeptiven bzw. adaptiven Lernens sich innerhalb eines bestimmten Unterrichts aufteilen, hängt sowohl von dessen Intentionen als auch von den äußeren Rahmenbedingungen ab. Ohne an dieser Stelle die Thematik noch weiter vertiefen zu müssen, soll festgestellt werden, dass es nicht einen besseren bzw. einen schlechteren Unterricht gibt, sondern immer nur situativ angemessene Einzelkonzepte.

Generell kann festgestellt werden, dass rezeptive Konzepte bezüglich ihres Aufbaus und ihrer Durchführung einfacher erscheinen und bezüglich der zu vermittelnden Inhalte relativ universell einsetzbar sind. Auch versprechen sie ein schnelles Vorgehen mit relativ geringen Störgrößen. Als großen Nachteil rezeptiven Lernens ist dessen fachsystematischer Aufbau zu vermerken. Will man die damit einhergehende Entfremdung des Lernenden von Lebenswelt und beruflicher Praxis aufheben, ist es erforderlich, adaptive Ansätze in gewerblich-technischen beruflichen Unterricht einzubinden. Vor allem im Hinblick auf die Vermittlung von komplexen Handlungskompetenzen erscheint der Einsatz adaptiver Lehrkonzepte notwendig. Trotz ihres erheblich größeren Aufwands, ihrer kaum einschätzbaren Zeiteffizienz und Lernwirkung repräsentieren sie einen für die Schüler wesentlich attraktiveren Unterricht, dessen Tragweite rezeptive Konzepte mit Sicherheit übersteigt.

Im Folgenden wird anhand der Software "Einführung in das Arbeiten mit FluidSIM-P" aufgezeigt, wie die vorausgehenden Theorieüberlegungen in die Praxis umgesetzt werden.

Umsetzung in die Praxis

Wie bei einem konventionellen Unterricht ohne Softwareunterstützung, muss auch bei der Planung und Vorbereitung von Unterricht, der durch Software unterstützt wird, darauf geachtet werden, welche Un-

terrichtsziele erreicht werden sollen. Die Ziele des Unterrichts bestimmen somit dessen Anlage und Ausrichtung. Sollen z.B. primär Hintergrundwissen und Fakten vermittelt werden, so wird eine eher objektivistische Ausrichtung des Unterrichts angestrebt werden. Sollen, wie im Beispiel der "Einführung in das Arbeiten mit FluidSIM-P" im Schwerpunkt Handlungskompetenzen vermittelt werden, so bietet sich ein handlungssystematisch-konstruktivistisches Lehrkonzept an. Unter einer Handlungssystematik ist eine Art Ablaufdiagramm zu verstehen. Es entsteht durch die Analyse einer komplexen Handlung. Entgegen konventioneller Unterrichtsplanung nach einer Fachsystematik, werden hier die Lernziele nicht der Planung vorangestellt, sondern aus der Abfolge der Lernhandlung ermittelt (näheres dazu bei Schelten 1994, S. 294ff).

Das Hauptziel der beschriebenen Unterrichtseinheit besteht darin, die Schüler in das Arbeiten mit dem Simulationsprogramm FluidSIM-P einzuführen. Dazu gehört das Erstellen von pneumatischen und elektropneumatischen Schaltplänen für bestimmte Aufgabenstellungen als auch der Umgang mit den vielfältigen Hilfsfunktionen des Programms. Zur Vermittlung dieser Handlungskompetenzen muss nun der geplante Unterricht als auch die tragende Unterrichtssoftware die zu vermittelnden Kompetenzen anbahnen und einfordern.

Das Vorgehen der Schüler in einem handlungsorientierten Unterricht richtet sich häufig auf das Erreichen der geforderten Funktion des herzustellenden technischen Systems (vgl. Riedl 1998). Damit einhergehend können sich Wissensdefizite in Bereichen einstellen, die für das Lösen der Aufgabe nicht zwingend erforderlich sind. In der Folge fehlen so häufig Grundlagen- und Prinzipienwissen als Begründungshintergrund, was die Übertragbarkeit der Wissensinhalte auf neue, andersartige Probleme erschwert. Dieser Entwicklung versuchen die Aufgaben 1 und 2 vorzubeugen. Sie fordern vom

Schüler durch Ihre Aufgabenstellungen Handlungen ein, die über die Befähigung zum Erstellen der Schaltpläne der Aufgaben 3 und 4 hinausgehen. Zudem sehen Aufgabe 3 und 4 Arbeitsaufträge vor, die vom Schüler einfordern, das funktionierende technische System nochmals zu durchdenken und zu verbalisieren, was gemacht wurde.

Nach Durchlaufen der Lernstrecke können die Schüler nicht nur das Simulationsprogramm FluidSim bedienen. Vielmehr beweisen sie durch die Lösung der Aufgaben 3 und 4, dass sie in der Lage sind, komplexe berufliche Probleme zu lösen. Die Bearbeitung der Aufgaben 1 und 2 lässt für den Lehrer erkennen, daß die erworbenen Kompetenzen auch theoretisch reflektiert werden.

Dieser Aufsatz sollte skizzieren, in welchen Zusammenhang Lernparadigma und multimedialer Unterricht stehen. Als Beispiel dafür dient der Ausschnitt aus der Praxis. Ein Pädagoge, der seinen Unterricht diesbezüglich modifizieren will, sollte sich vor allem an Ansätzen fächerübergreifenden und handlungsorientierten Unterrichts orientieren. In diesem Zusammenhang ist auf das breite Angebot an Literatur zu verweisen, das aus dem gleichnamigen bayerischen Modellversuch entstand, und vor allem im Auftrag des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB) im Hintermayer-Verlag veröffentlicht wurde. Dort findet sich neben wissenschaftlichen Theorieabhandlungen und Studien ein breiter Vorrat an durchgeführten und evaluierten Unterrichtskonzepten aus den Fachbereichen Elektro- und Metalltechnik (z.B. Heimerer, L. / Schelten, A. / Schießl, O. 1996).

Der nächste Artikel zur multimedialen "Einführung in das Arbeiten mit FluidSIM-P" wird grundlegende Überlegungen anstellen, wie eine derartige Sequenz innerhalb eines Gesamtunterrichts plaziert werden kann. Diese werden dann wiederum an Hand des Beispiels "Einführung in das Arbeiten mit FluidSIM-P" praktisch belegt und verdeutlicht.

Literatur:

Heimerer, L. / Schelten, A. / Schießl, O. (Hrsg.). Abschlussbericht zum Modellversuch „Fächerübergreifender Unterricht in

der Berufsschule“ (FügrU), Arbeitsbericht Nr. 274. München: Hintermaier, 1996
 Riedl, Alfred: Handlungsorientiert lernen und lehren - Ergebnisse und Folgerungen aus der Verlaufs- und Wirkungsuntersuchung

eines Steuerungstechnikunterrichts. In: lernen & lehren 13 (1998) 4, Heft 52, S. 29–39
 Schelten, Andreas: Einführung in die Berufspädagogik. Zweite, durchgesehene und erweiterte Auflage. Stuttgart, Steiner, 1994

Aufgabe 1

Arbeitsaufträge:

- Betrachten Sie sich den einführenden Film über den Einsatz elektropneumatischer Steuerungen und beantworten Sie die dazugehörigen Fragen. Einen Lösungsvorschlag können Sie bei Ihrem Lehrer einsehen.
- Starten Sie das Programm FluidSim-P und öffnen Sie folgende Datei: t:\gmi10a\fluidsim\1_1.ct
- Erstellen Sie ein Verzeichnis mit dem Namen: h:\gmi10a\IhrName\fluidsim und speichern Sie die Datei „1_1.ct“ in diesem Verzeichnis.
- Erstellen Sie ein Word-Dokument (Ihr Arbeitsblatt!), in das Sie den Schaltplan („1_1.ct“) mit Hilfe des „Kopieren“- bzw. „Einfügen“-Befehls der beiden Programme einfügen. Besagte Befehle sind in den Programmen Word und FluidSim-P mit unterschiedlichen Tastenkombinationen belegt. Benennen Sie das Word-Dokument sinnvoll.
- Beschreibung Ihres Arbeitsblattes:
 Auf Ihrem Arbeitsblatt befindet sich unter Ihrem Namen und dem Datum eine sinnvolle Überschrift. Über den Schaltplan setzen Sie eine Auflistung der Befehle zum Kopieren und Einfügen von Grafiken in den beiden Programmen sowie eine Übersicht der Möglichkeiten der rechten Maustaste im Programm FluidSim-P. Unter den Schaltplan plazieren Sie eine Liste der Bauelemente des Schaltplanes.
- Informieren Sie sich über die Simulationsfunktionen von FluidSim-P (Menü AUSFÜHREN).
- Diskutieren Sie Ihre Arbeitsergebnisse mit Ihrem Lehrer

Aufgabe 2

Arbeitsaufträge:

- Informieren Sie sich mit Hilfe der „Pneumatik Grundlagen“ im Menü „Didaktik“ über die Struktur pneumatischer Systeme sowie den Aufbau eines Systemschaltplans.
- Dokumentieren Sie den Aufbau eines Systemschaltplanes (Als Schaltplan verwenden Sie die Datei „1_1.ct“) auf Ihrem zweiten Arbeitsblatt.
- Ergänzen Sie Ihr Arbeitsblatt durch ein Ergebnisprotokoll der ersten und zweiten Aufgabe.
- Diskutieren Sie Ihre Arbeitsergebnisse mit Ihrem Lehrer.

Aufgabe 3

Ein Werkstück soll in einem Maschinenschraubstock gespannt werden. Es wird von Hand eingelegt. Durch das einmalige Betätigen eines Wahlschalters soll das Teil gespannt werden können. Nach der Bearbeitung wird die Werkstückspannung durch eine weitere Betätigung des Wahlschalters aufgehoben und das Werkstück kann aus dem Maschinenschraubstock entnommen werden.

Arbeitsaufträge:

- Entwerfen Sie einen Schaltplan für diesen Spannvorgang.
- Testen Sie die Funktionsfähigkeit des Schaltplanes mit Hilfe der Simulationsfunktion von Fluid SIM-P.
- Fügen Sie den funktionsfähigen Schaltplan mit der Aufgabenstellung in ein Arbeitsblatt ein. Einen Lösungsvorschlag können Sie bei Ihrem Lehrer einsehen.
- Benennen Sie die verwendeten Bauteile so genau wie möglich. (Zylinder, Ventile, sonstige Bauteile, ...)
- Beschreiben Sie die Funktion der Schaltung. (Was passiert, wenn das Ventil betätigt wird ...)

Aufgabe 4

Ein doppeltwirkender Zylinder soll bei Betätigung eines Schalters bearbeitete Teile an einer Maschine auswerfen. Beim Loslassen des Tasters soll der Zylinder in die Ausgangsstellung zurückfahren.

Arbeitsaufträge:

- Erstellen Sie den erforderlichen Schaltplan mit den folgenden Komponenten:
- Doppeltwirkender Zylinder, 5/2-Wege Pneumatikventil, 3/2-Wegeventil mit Drucktaster, Wartungsanschluss und Druckanschluss.
- Testen Sie die Funktionsfähigkeit des Schaltplanes mit Hilfe der Simulationsfunktion von Fluid SIM-P und führen Sie den funktionierenden elektropneumatischen Schaltkreis ihrem Lehrer vor.

Das 5/2-Wegeventil soll nun elektrisch angesteuert werden.

- Ergänzen Sie den pneumatischen Schaltplan mit den folgenden Komponenten: Spannungsquelle (0V u. 24V), Taster, Ventilmagnet, 5/2-Wege Magnetventil (Entfernen Sie die nicht mehr benötigten Komponenten aus dem Schaltplan)
- Testen Sie die Funktionsfähigkeit des Schaltplanes und führen Sie den funktionierenden elektropneumatischen Schaltkreis ihrem Lehrer vor.
- Welchen Vorteil bietet die elektrische Ansteuerung eines Stellgliedes?
- Fügen Sie die funktionsfähigen Schaltkreise mit den Aufgabenstellungen, einer Auflistung der jeweiligen Komponenten in ein Arbeitsblatt ein. Am Ende des Arbeitsblattes steht die letzte Frage mit Antwort.

Flucht und Vertreibung – ein Thema für den Unterricht?



CURT CHEAURÉ

Wir verdrängen. Schlimmes, Furchtbares, Trauriges auszublenden ist eine Überlebensstrategie. Die meisten von uns können dem Leid nicht ständig in die Augen sehen, ohne die Lebensfreude dabei zu verlieren. Also schauen wir weg.

Mit den Bildern vom Krieg geht es uns ähnlich. Wenn von brennenden Häusern, zivilen Opfern, Zerstörung, Vertreibung, Vergewaltigung ... berichtet wird, fühlen wir

uns hilflos. Das Mitgefühl lässt uns eine Spende überweisen. Die Spendenquittung bescheinigt uns – nicht nur für's Finanzamt – unsere Wohltätigkeit. Die Wut im Bauch aber lässt uns am Stammtisch Strategien entwerfen: wie man am Balkan die "ethnischen Säuberungen" (solche Begriffe dürfen nicht in den normalen Wortschatz eingehen, deshalb die Anführungszeichen) stoppen könnte.

Solange das Flüchtlingselend nur nicht zu uns kommt! Insgeheim sind wir ganz einverstanden damit, dass die Politik bemüht ist, die Geschundenen und Geplagten in der Region "da unten" zu halten. Mildtätigkeit auf Distanz fällt leichter und ist angeblich auch billiger zu organisieren. Und doch: wir werden nicht auf Dauer wegsehen können! Das hat sich in der Geschichte nicht bewährt. Man denke nur an die dunklen Jahre des ausgehenden Jahrhunderts. Und eine Taktik des Kopf-in-den-Sand-Steckens kann für den Einzelnen tödlich sein, wie

spätestens seit dem Aufkommen von AIDS jedem verantwortlichen Lebenden bewusst ist.

Der Auftrag der Schule

Junge Menschen auf das Leben vorzubereiten, muss in einer Zeit globaler Vernetzung auch Hinführung zur Mobilität bedeuten. Ob Straßenverkehr oder Tourismus, ob internationaler Waren- und Kapitalverkehr oder Wanderungen von Menschen – alles ist in Bewegung: "Panta rhei!", wie der griechische Philosoph Heraklit vor zweieinhalb Jahrtausenden feststellte.

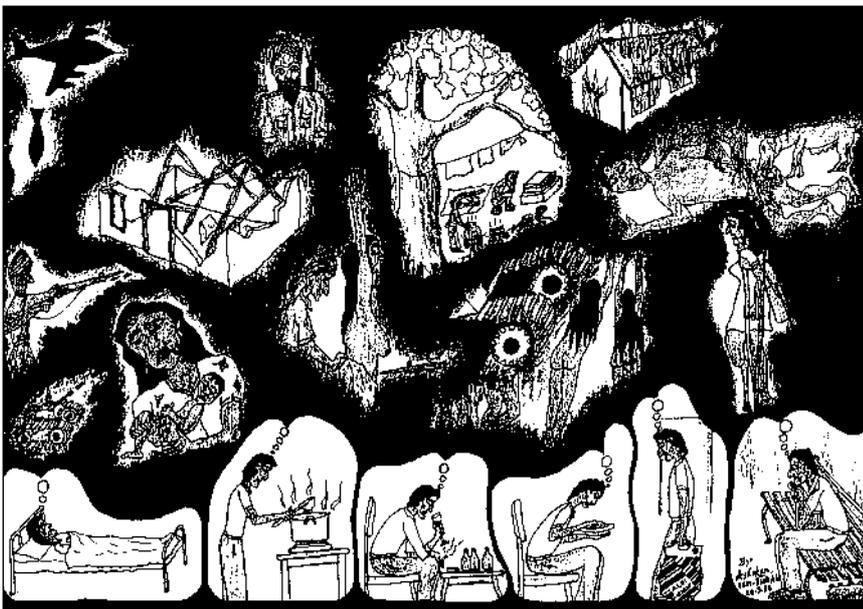
Das "Nichteinwanderungsland Deutschland" hat in großzügiger Weise auch nach dem Fall der Mauer neben deutschstämmigen Spätaussiedlern weiterhin eine ansehnliche Zahl von Flüchtlingen aufgenommen. Nach Angaben des Flüchtlingshilfswerkes der Vereinten Nationen (UNHCR Report 1997/98) waren es 1.266.000 Menschen, die in Deutschland vorübergehend oder bleibend Zuflucht gefunden hatten.

Das Zusammenleben mit Entheimateten einzuüben, erscheint vor diesem Hintergrund als eine der großen Herausforderungen nicht nur, aber vordringlich auch für die pädagogischen Einrichtungen dieses demokratischen Gemeinwesens. Sozialkunde und Deutschunterricht, Religionslehre und Ethik können hier einen wertvollen Beitrag zur Sozialkompetenz junger Menschen leisten.

Die Statistik vermenschlichen

In meinem persönlichen Umgang mit der Problematik 'Flucht und Vertreibung' ist mir immer wieder deutlich geworden, dass erst persönliche Betroffenheit das Herz des Menschen öffnet.

Über Fluchtursachen zu sprechen ist eines. Es schadet nicht, Zusammenhänge von Armut, Ausbeutung, Unterdrückung, Gewalt und Flucht aufzuzeigen. Aber letztlich bleiben so gänzlich unterschiedliche Gründe wie etwa die Verschuldung der Dritten Welt oder die schrecklichen "Massenvergewaltigungen" unvorstellbar.



Wie können wir jemals vergessen? Ölkreide von Th. Ashokan. Abdruck aus: A. Tuckermann, *In die Flucht geschlagen. Geschichten aus dem bundesdeutschen Asyl.* Frankfurt a.M. (Luchterhand) 1989, 134f

Historische Beispiele für Flucht und Vertreibung gibt es wie den berühmten Sand am Meer. Zur Erinnerung einige Namen: Mohammed, Albert Einstein, Karl Marx, Bertold Brecht, Moses, Aristoteles, Pablo Picasso, Jesus, Salman Rushdie, der Dalai-Lama, Andrey Sacharov, Edith Stein, Kleopatra, Leonardo da Vinci, Johannes Gutenberg, Anne Frank, Sigmund Freud, Mary Ward, Willy Brandt, Friedrich Schiller, Heinrich Heine, Georg Büchner, Vladimir Lenin, Buddha, Richard Wagner, Marc Chagal, Jan Hus, Henry Kissinger, Alfred Döblin, Jacob Grimm, Voltaire, Albert Camus, F.M. Dostojewskij, Nelly Sachs, Miriam Makeba, Maria Montessori, ... man könnte bei Adam und Eva beginnen. Aber ist die Geschichte für junge Menschen und wohl oft auch für Erwachsene nicht zu weit weg? Weit weg, wie es für uns eben meist auch die Menschen irgendwo in Lagern am Balkan sind.

Selbst eindringliche Bilder können die Erlebnisse nur sehr mittelbar vor Augen stellen. Eine im deutschen Exil entstandene Zeichnung von Th. Ashokan beispielsweise erzählt in sehr bewegender Weise von erlebter Gewalt und dem Verlust der Heimat. Auch die Eintönigkeit des Wartens in der Hoffnung auf eine noch nicht mögliche Rückkehr wird deutlich. Und doch – wie weit sind solche Erfahrungen selbst bei gutwilliger Einlassungsbereitschaft für uns nachvollziehbar?

Am ehesten wird das tragische Geschehen zugänglich, wenn eigene Entwurzelungen und Verluste Erfahrungen thematisiert werden: Der Verlust von geliebten Menschen durch Tod. Das Zurücklassen-Müssen von Vertrautem bei einem Umzug. Könnte ich ohne Jahreszeiten leben? Was bedeutet mir meine Muttersprache? Welches Lied würde ich in der Fremde singen? Welche Speisen würden mir fehlen?

Hunderttausende Flüchtlinge leben in Deutschland. Die Zahl der Entheimateten ist noch größer. Wenn es gelingt, solche Schicksale

kennenzulernen, am Beispiel konkreter Menschen, verliert die Statistik ihre Anonymität. Wie heißt doch das Geheimnis des Kleinen Prinzen?: "Man sieht nur mit dem Herzen gut ..."

Einige Materialanregungen:

Die Lage der Flüchtlinge in der Welt.
UNHCR-Report 1997/98, Bonn 1997.

D. Smith, Der Fischer Atlas Kriege und Konflikte, Fischer TB 13410, Frankfurt/Main 1996.

Flüchtlinge. Zeitschrift des UNHCR (deutschsprachige Ausgabe, erscheint vierteljährlich), Bonn. Gratis zu bestellen beim: UNHCR, Rheinallee 6, 53173 Bonn, Tel.: 0228-95709-26.

(Für die Schule auch sehr empfehlenswert das Sonderheft "Kinder")

Menschen auf der Flucht. "Zeitlupe" Heft 32 gratis zu beziehen bei der Bundeszentrale für politische Bildung Berliner Freiheit 7, 53111 Bonn

(Ein didaktisch sehr gut aufbereitetes Heft!)

R.E. Posselt und K. Schumacher, Projekthandbuch: Gewalt und Rassismus. Mühlheim 1993. (sehr praxisorientierte, umfassende Zusammenstellung von Hintergrundmaterial)

A. Tuckermann (Herausgeberin), In die Flucht geschlagen. Geschichten aus dem bundesdeutschen Asyl. Frankfurt/Main (Luchterhand) 1989.

(Eine nach Ländern geordnete, bewegende Sammlung von Flüchtlings-Schicksalen)

C. Cheauré, Flüchtling gesucht, Ein Ratespiel zur Lebensgeschichte von Menschen, die ihre Heimat verloren, Deutscher Katecheten Verein, München 1996.

R. Engelmann (Herausgeber), Ich will, daß es aufhört! Aufwachsen im Krieg. Arena TB 1836, Würzburg 1996.

Wie können wir jemals vergessen? Zeichnung von Th. Ashok, entnommen aus: A. Tuckermann, aaO. S. 134 f.

ANZEIGE

Nicht nur für den Betriebswirtschaftsunterricht:

Von der Ist-Masse zur Soll-Masse – Nomenklatur der Gläubiger im neuen Regelsolvenzverfahren

Faktische Ist-Masse bei der Verfahrenseröffnung §§ 53, 148 InsO

minus (1)	Ermessens-Freigaben des Insolvenzverwalters z. B. sehr prozessrisikante Ansprüche z. B. altlastenverseuchtes Grundstück
plus (2)	Forderungseinzüge § 148 InsO z. B. Wechselforderungen z. B. Kaufpreisforderungen-Inkasso
plus (3)	Masseauffüllung wegen Altgläubigerquotenschädigung § 92 InsO z. B. schädigendes Verhalten Dritter § 92 S. 1 InsO z. B. Fehler des Insolvenzverwalters § 92 S. 2 InsO
plus (4)	Masseauffüllung wegen Insolvenzverwalterschädigung § 60 II InsO z. B. ungenügende Erfüllungsgehilfenüberwachung § 60 II InsO z. B. Pflichtverletzungen durch Unterlassen § 60 I InsO
plus (5)	Insolvenzanfechtungen (Rückholungen) § 129 I InsO z. B. Erfüllung verjährter Forderungen § 131 InsO z. B. Haftungsansprüche ggü. persönlich haftenden Gesellschaftern § 93 InsO
minus (6)	Aussonderungen von Fremdeigentum § 47 InsO z. B. einfache Eigentumsvorbehalte z. B. Leih-/Mietgegenstände, Leasinggüter
minus (7)	Ersatzaussonderungen von Gegenleistungen § 48 InsO z. B. Abtretungsrechte der Gegenleistungen § 48 S. 1 InsO z. B. Gutschriftsbeträge auf Sonderkonten § 48 S. 2 InsO
minus (8)	Absonderungen (Vorabbefriedigungsrechte) §§ 49 InsO z. B. Sicherungsabtretungen/Sicherungsübereignungen z. B. erweiterte/verlängerte Eigentumsvorbehalte
minus (9)	Ersatzabsonderungen von Gegenleistungen § 47 InsO analog z. B. Grundpfandrechtserlöse z. B. Verkaufserlöse bei Enthftung § 1121 BGB
minus (10)	Aufrechnungen § 94 InsO z. B. Konzernverrechnungsklauseln z. B. gegenläufige Kaufpreis- und Darlehensforderungen
minus (11)	Massekostenansprüche § 53 InsO z. B. Gerichtskosten § 54 Nr. 1 InsO z. B. Auslagen für Mitglieder des Gläubigerausschusses § 54 Nr. 2 InsO
minus (12)	sonstige (Neu-)Masseverbindlichkeiten §§ 55, 209 I Nr. 2 InsO z. B. Dauerschuldverhältnisse § 209 II Nr. 2 InsO z. B. Lohnforderungen bei Neu- und Weiterbeschäftigung § 55 I Nr. 2 InsO
minus (13)	sonstige (Alt-)Masseverbindlichkeiten §§ 55, 209 I Nr. 3 InsO z. B. ungerechtfertigte Bereicherung der Masse § 55 I Nr. 3 InsO z. B. Unterhalt für Schuldner/Sozialplanforderungen §§ 100, 123 II InsO
plus (14)	verfahrensparalleler Neuerwerb von Vermögen § 35 InsO z. B. Lottogewinn z. B. Sachvermögen durch Erbschaft
plus (15)	Übererlöse aus Verwertungen § 170 InsO z. B. überhöhte Zwangsversteigerungserlöse z. B. überhöhte Global-/Mantelzessionserlöse

ergibt Haftende Soll-Masse für die Gläubigerbefriedigung §§ 35, 187 InsO

geht an (16)	Insolvenzgläubiger §§ 38, 175 InsO z. B. Lohn- und Gehaltsrückstände der Altbeschäftigten ohne Insolvenzausfallgeld § 108 II InsO z. B. Steuerforderungen/Sozialversicherungsbeiträge § 182 InsO
geht an (17)	nachrangige Insolvenzgläubiger §§ 39, 174 III InsO z. B. verfahrensparallele Nutzungszinsen für Insolvenzforderungen § 39 Nr. 1 InsO z. B. Teilnahmeverfahrenskosten der Insolvenzgläubiger § 39 I Nr. 2 InsO
geht an (18)	evidenzverspätete Massegläubiger § 206 InsO z. B. Forderungsevidenz nach Schlusstermin § 206 Nr. 2 InsO z. B. Forderungsevidenz nach veröffentlichtem Nachverteilungstermin § 206 Nr. 3 InsO
nicht an (19)	Neugläubiger nach Verfahrenseröffnung z. B. c.i.c.-Schadenersatz § 823 II BGB i.V.m. § 64 I GmbHG z. B. Neuverträge mit Handwerkern

Am 1.1.1999 sind die Konkursordnung (West), die Vergleichsordnung (West) und die Gesamtvollstreckungsordnung (Ost) durch eine einheitliche Insolvenzordnung als Bundesgesetz ersetzt worden.

Das neue Insolvenzverfahren hat hierin die Funktionsnachfolge des bisherigen Konkursverfahrens, das seitherige Insolvenzplanverfahren die Funktionssukzession des gerichtlichen Vergleichsverfahrens angetreten. Gänzlich neu sind die Verbraucherinsolvenzverfahren und die Restschuldbefreiung.

Insolvenzreife liegt bei objektiver (drohender) Zahlungsunfähigkeit von natürlichen/juristischen Personen und bei Überschuldung juristischer Personen vor.

Ziel des Reformgesetzes ist es, der Massearmut der meisten früheren Insolvenzverfahren wirkungsvoll zu begegnen, und zwar wie folgt:

- drohende Zahlungsunfähigkeit als neuer Eröffnungsgrund
- Nur-Deckung der Verfahrenskosten als Eröffnungsvoraussetzung
- Inaussichtstellen einer Restschuldbefreiung zwecks frühzeitiger Beantragung
- Neustrukturierung der Masseverbindlichkeiten
- Einbeziehung des verfahrensparallelen Neuerwerbs von Vermögen
- Verschärfung des Anfechtungsrechtes/Rückholungsrechtes
- Verfahrenskostenbeteiligung der gesicherten Gläubiger bei der Sicherungsgutverwertung
- subsidiäre Verfahrenskostenhaftung von Geschäftsführern und Vorstandsmitgliedern

Die insolvenzrechtliche Masse erfährt im Verfahrensablauf Plus-/Minus-Korrekturen, wobei in der Regel die definitive Soll-Masse letztendlich kleiner als die ursprüngliche Ist-Masse ist.

Die Vergütung des Insolvenzverwalters leitet sich gemäß § 2 der insolvenzrechtlichen Vergütungsordnung (IVV) von der Soll-Masse ab. Siehe Auflistung

Helmut Stephan

Die Systembetreuung – die unendliche Geschichte:

Was erwartet unsere Systembetreuer?

ARMIN ULBRICH

Wer kennt nicht den bekannten Rundruf im Schulhaus: 'Unser Systembetreuer möchte sofort in den Rechnerraum im 2. Stockwerk kommen.' Der Server ist abgestürzt, die geplante Unterrichtseinheit kann nicht gehalten werden. Aber unser Kollege hofft noch, vielleicht kann unser treuer Rechnerbetreuer ganz schnell das System wieder zum Starten bringen. Der eigene Unterricht ist gestört, der Systembetreuer verliert Unterrichtszeit und alle Schüler und Lehrer im Schulhaus wissen, die hochgepriesene EDV-Vernetzung ist wieder einmal ausgefallen.

So oder anders erleben wir wöchentlich Störfälle in unseren Schulen.

Das aber soll jetzt anders werden.

Auf der Tagung "MUT" – Multimedia und Unterricht - des ISB in Grainau vom 10. – 13. Oktober 1999 wurden in allen Stellungnahmen von Fachleuten aus Wirtschaft, Wissenschaft und der bayerischen Berufsschulen eine Verbesserung der Rahmenbedingungen für einen erfolgreichen Multimediaeinsatz im Unterricht gefordert. Bei der abschließenden Podiumsdiskussion am Mittwoch, dem 13. Oktober 1999, hat nach einer konkreten Anfrage des anwesenden Vertreters des VLB der zuständige Referent für Technologie und Multimedia in der Abteilung "Berufliches Schulwesen" im Kultusministerium, MR Lucha, den Stand der Diskussion um die Systembetreuung in den Schulen bekannt gegeben.

1. Das Problem Systembetreuung betrifft alle Schularten und bedarf deshalb einer Lösung für alle Schulen. Dies ist dem Kultusministerium bewusst.
2. Die Systembetreuung wird eine Funktionsstelle in der Schulleitung. Nur von dieser Stelle aus kann der fächerübergreifende und schulorganisatorische Ein-

satz der vernetzten Rechner gelöst werden. Sie ist eine zusätzliche Mitarbeiterstelle in der Schulleitung.

3. Inhalt der Systembetreuung ist die didaktisch-methodische Umsetzung von Hard- und Software in das Unterrichtsgeschehen der betreffenden Schule.
4. Die Anzahl der Anrechnungsstunden für die Systembetreuung in Abhängigkeit von der Rechnerausstattung wird von der Staatsministerin für Unterricht und Kultus, Monika Hohlmeier, persönlich bekannt gegeben.
5. Die Verantwortung für technische Funktionsfähigkeit der Rechner-systeme trägt der Schulaufwandsträger. Diese Aufgabe der technischen Betreuung soll z. B. durch einen Techniker erfolgen. Entsprechende Verhandlungen finden zur Zeit mit den Vertretern des Städtetages und den Kommunen statt. Es wurde ausdrücklich erwähnt, dass für die technische Betreuung verschiedene Lösungen denkbar sind, z. B. bildet die Berufsschule in Passau dafür zur Zeit einen Systemelektroniker aus.
6. Die Einführung dieser neuen Form der Systembetreuung soll im Schuljahr 2000/2001 erfolgen.

Dies ist ein Lichtblick für unsere Schulen im neuen Jahrtausend, um die katastrophale Überlastung der Systembetreuung an den Berufsschulen abzubauen. Doch es sollten den Kollegien keine zu großen Hoffnungen gemacht werden. Diese Funktionsstelle Systembetreuung vermehrt keinesfalls den Anteil der Funktionsstellen an einer Schule, denn dafür muss eine andere Funktionsstelle gestrichen werden.

Funktionsstelle hin oder her, letztendlich ist aber erkannt worden, dass Betreuungszeit und Fachkompetenz für die sinnvolle Erfüllung der organisatorischen Umsetzung von Multimedia in die Organisation der

Schule und in den Unterricht unbedingt erforderlich, ebenso wie die tägliche Sicherstellung der technischen Funktionsbereitschaft der Rechnerausstattung unabdingbar sind. Nur so und dann kann didaktisch und methodisch Multimedia lernfeldorientiert in den Unterricht integriert werden.

Wir werden von dieser Tagung "MUT" weiter berichten.

Senioren

Rund um das Riesengebirge

Nun sind sie wieder unterwegs gewesen, die Senioren des VLB, und weil es sich in der Zwischenzeit herumgesprochen hat, wie die Gruppenharmonie der Teilnehmer mit dem Organisationstalent und der Zielauffassungsgabe Othmar Dolechsals zusammenpassen, reichten die Anmeldungen diesmal gleich für zwei Gruppen. Die erste fuhr schon zur Ferienzeit, um auch den Termingebundenen eine Teilnahme zu ermöglichen, die zweite folgte zwei Wochen später, da die Aufnahmekapazität der Hotellerie einem solchen Ansturm an Lehrkraft nicht gewach-



Bildunterschrift? ■■■



Teilnehmer der ersten Reise, fotografiert am 7. September 1999

sen war. Was beide Gruppen noch schied, war das Wetterglück der ersten, die im beständigen Hoch sich tummeln konnte, was der zweiten letztlich unbegründete Sorgen bereitete: auch ihr schien die Sonne – fast immer wenigstens, so dass unter dem Strich nur die Auffahrt zur Schneekoppe den letzteren fehlte. Doch das mag als stärkerer Anreiz, wieder zu kommen, gern hingenommen werden.

Die Fahrt begann mit dem Einsammeln der Teilnehmer im Flächenstaat Bayern, versorgte uns mit tags in Sachsen und ließ uns zu kurzer Rast in Bautzen halten. Die Besichtigung dieser Stadt und die der Grenzstadt Görlitz war für uns die Basis für das, was wir in den folgenden Tagen in Polen und in Tschechien sehen sollten. Teilen wir einfach in Stadt, Land, Kirche, dann haben wir auch die Schwerpunkte unserer Reiseerlebnisse umrissen.

Zunächst die Städte, zunächst Polen: Hirschberg, in Restauration be-

griffen mit schönen Ansätzen, dann Breslau, fortschrittsbetont einst mit seiner Jahrhunderthalle und der Tradition heute verpflichtet mit dem gelungenen Aufbau seines Zentrums, dann über der Grenze: Trautenau, Braunau zwei ruhige, lebendige Städtchen und Spindlermühle, das Sportzentrum westlichen Ausmaßes. Unsere Führer mußten hier viel über die soziale Lage der Bevölkerung erzählen: hohe Arbeitslosigkeit durch den Ruin des Bergbaus und das Bädersterben, geringe Einkommen und große Zukunftsängste.

Dann die Landschaft. Es ist nur eine, das Riesengebirge, steil abfallend nach Norden, flach abfallend nach Süden, im Westen wie Osten in weiteren Gebirgen sich fortsetzend. Wer die Bergrücken mag, die sich hintereinander aufbäumen und den Eindruck von Weite und Ruhe vermitteln, der fühlt sich in eine geliebte Welt versetzt. Ein Tüpfelchen auf dem I war dazu noch die Felsenstadt in Adersbach und – für die erste

Gruppe allein – die Fahrt durch das böhmische Mittelgebirge. Doch auch hier Marginalien: versteppte Felder hier, wo die Bestellung sich nicht lohnt, zerstörte Landschaft da, wo die Braunkohle Energiespender war, und weites Land zwischen den seltenen Dörfern.

Dann die Kultur. Vom Besuch bei Gerhard Hauptmann im Haus "Wiesenstein" in Agnetendorf abgesehen, zeigte sie sich uns in sakralen Bauten. Hatten wir schon in Hirschberg in der Kreuzkirche und in St. Pankratius den Eindruck, in einen neuen Bereich der Baukunst einzutreten, waren wir tief beeindruckt von der Friedenskirche in Schweidnitz, einem Holzbau, der Jahrhunderte überdauerte, ein evangelischer Barockbau, der den Steinkirchen der Klöster aus der gleichen Zeit in Grüssau und Braunau durchaus ebenbürtig ist. Die Stabkirche in Brückenberg, aus Wang in Norwegen importiert, bildete eine hübsche Ergänzung dazu.



Teilnehmer der zweiten Reise, fotografiert am 23. September 1999

So reihte sich diese Fahrt würdig in die nun schon lange Reihe der Seniorenreisen des VBL ein. Sie hatte wieder verabredungsgemäß ein Ziel in einer erreichbaren Region, die man als Einzelreisender nicht so leicht ansteuert. Sie hat uns nach Südböhmen und der Slowakei wieder nach Osten geführt, manche in Neuland, einige an die Orte, wo sie geboren sind. Für die Erfahrungen, die wir als Teilnehmer sammeln konnten, danken wir allen, die daran die Vorbereitung und Durchführung trugen: Winfried Teige und Othmar Doleschal vom Verband, unseren Führern Maria 1 und 2, Herrn Grosser und Schorsch, unserem Fahrer und Koch.

Zum Schluß noch: Ich habe alle Ortsnamen deutsch geschrieben, weil wir in ehemals deutschen Gebieten gereist sind. Heute haben diese Orte polnische oder tschechische Namen, die für uns oft schwer auszusprechen und für meine Schreibmaschine nicht darzustellen sind. Ich will damit kein Rad der Geschichte zurückdrehen, ich hatte sogar diesmal den ganz persönlichen Eindruck, daß sich die Jungen, das ist ja schon die 3. Generation, in diesem, ihren Land ganz selbstverständlich bewegen, das ist gut so, es ist ja ihre Heimat – und in ihrer Zeitung las ich, daß Bayern Mnichov ... gespielt habe.

Peter Raffelt

Personalien

MB Hans Huber im Ruhestand

Kurz vor Schuljahresende verabschiedete Kultusministerin Hohlmeier den Ministerialbeauftragten für die Berufs- und Fachoberschulen in Ostbayern, Leitenden Oberstudiendirektor Hans Huber in den Ruhestand. Die Ministerin charakterisierte den künftigen Ruheständler mit einem Wort, das Huber selbst einmal formuliert hatte: "Ein Lehrer mit ausgeprägtem Berufsethos wird im wertorientierten Unterricht versuchen, in allen Lebensbereichen



echte Situationen, Lebens- und Überlebensfragen, gesellschaftliche, ökonomische, ökologische und religiöse Probleme didaktisch in den Mittelpunkt von geplanten und spontanen Gesprächen zu rücken und diese aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten". Dies treffe exakt auf das Wirken von Hans Huber zu.

Dieser entstammt einem Landwirtschaftshaushalt und wurde am 28. Juni 1934 in Kleedorf, Landkreis Kelheim, geboren. Dem begabten Jungen blieb, wie er in seinem Lebenslauf zum Ausdruck bringt, "wegen Mangels an Arbeitskräften im elterlichen Betrieb der Besuch einer höheren Schule verwehrt". In der Kriegszeit betätigte sich der Schüler als Brieffschreiber für so manche bäuerliche Familie.

1950 erlangte er den Abschluss an der landwirtschaftlichen Berufsschule. Um sein berufliches Spektrum zu erweitern, ließ er sich zum Bäcker ausbilden und legte 1954 die Gesellenprüfung und vier Jahre später die Meisterprüfung ab. Im selben Jahr, 1958, erwarb er nach dreijährigem Besuch der Abendmittelschule den mittleren Schulabschluss. Damit war der Weg frei zu seinem beruflichen Traumziel: Am BPI München ließ er sich für das Lehramt an beruflichen Schulen, Fachrichtung Nahrungsmittelgewerbe, ausbilden und legte 1961 die erste Prüfung ab. In den zwei Jahren bis zur Anstellungsprüfung unterrichtete er an der Berufsschule Kelheim. Um die Bandbreite seiner schulischen Einsatzmöglichkeiten

zu erweitern, erwarb er später zusätzlich die Lehrbefähigungen für Elektrotechnik, Geschichte und Sozialkunde. Angesichts solcher Qualifikationen war es nur noch eine Frage der Zeit, bis der erste "Karrieresprung" fällig war. 1973 wurde Huber Sachgebietsleiter für das berufliche Schulwesen an der Regierung von Niederbayern. 1975 bekam er das Amt des Seminarvorstands am Staatlichen Studienseminar für das berufliche Schulwesen in Ostbayern übertragen, ein Amt das ihm in seiner sachkundigen, engagierten Art geradezu auf den Leib geschneidert war und das er 18 Jahre lang ausübte. Dabei prägte er durch sein Vorbild Hunderte von jungen Leuten unseres Lehramts.

"Dass sich Hans Huber trotz seines erfolgreichen Wirkens als Seminarvorstand im Jahre 1993 – immerhin war er bereits 59 Jahre alt – um die neu geschaffene Stelle des Ministerialbeauftragten/BOS/FOS in Ostbayern bewarb, hat zunächst überrascht", erklärte die Kultusministerin. Für die Berufung aber habe seine immer wieder bewiesene Fähigkeit, sich auf Neues einzulassen, gesprochen sowie die Überlegung, an den beruflichen Oberstufenschulen das Pädagogische stärker zu betonen. "Dieser Herausforderung hat sich Hans Huber mit seinem pädagogischen Eros erfolgreich gestellt".

Neben seiner Tätigkeit als MB fand Huber noch Zeit für Veröffentlichungen über Kerschensteiner, Fischer und Spranger, die drei großen Leitfiguren des beruflichen Schulwesens, die auf ihn stets eine eminente Vorbildwirkung ausgeübt hatten. Auch in "VLB Akzente" hat er bekanntlich darüber geschrieben.

Hans Huber ist langjähriges Verbandsmitglied. Der VLB wünscht ihm für die Zukunft eine stabile Gesundheit und viel Wohlergehen, darüber hinaus aber auch Zeit und Muße für die publizistische Bearbeitung der Lebensläufe weiterer großer Pädagogen. "VLB Akzente" jedenfalls freut sich auf den Eingang möglichst vieler Manuskripte von Hans Huber.

pth

Wir gratulieren zum ...

... 80. Geburtstag

Müller, Helmut, 03.12.
82256 Fürstenfeldbruck, KV Obb.-Südwest
Kobes, Franz, 04.12.
81829 München, BV München
Niedergesäss, Waldemar, 06.12.
83278 Traunstein, KV Traunstein-BGL

... 75. Geburtstag

Rubik, Edeltraud, 05.12.
82431 Kochel, KV Obb.-Südwest
Hoffmann, Kurt-Heinz, 17.12.
87700 Memmingen, KV Allgäu
Götz, Josef, 26.12.
80636 München 19, BV München
Bier, Hermine, 30.12.
86825 Bad Wörrißhofen, KV Obb.-Nordwest

... 70. Geburtstag

Schraml, Berthold, 03.12.
84347 Pfarrkirchen, KV Ndb.-Ost
Körner, Ernst, 23.12.
91522 Ansbach, KV Mfr.-Süd
Klein, Wolfram, 27.12.
87616 Marktobendorf, KV Allgäu
Alger, Alois, 31.12.
87435 Kempten, KV Allgäu

... 65. Geburtstag

Fischerdiek, Klaus, 01.12.
97616 Bad Neustadt, KV Main-Rhön
Achtziger, Brunhilde, 14.12.
95176 Konradsreuth, KV Obf.-Nordost
Guthunz, Paul Horst, 19.12.
90431 Nürnberg, KV Nürnberg
Wulz, Gerhard, 19.12.
97688 Bad Kissingen, KV Main-Rhön
Ertl, Georg, 20.12.
81479 München, BV München

... 60. Geburtstag

Sippel, Leonhard, 01.12.
85598 Baldham, BV München
Geisler, Hartmut, 06.12.
96191 Viereth-Thunstadt, KV Bamberg-Forchheim
Nagel, Peter, 07.12.
88131 Lindau, KV Allgäu
Paterok, Roswitha Heidi, 07.12.
93049 Regensburg, KV Regensburg
Körffer, Norbert, 10.12.
86551 Aichach, KV Nordschwaben
Bauler, Katharina, 12.12.
83278 Traunstein, KV Traunstein-BGL
Blenk, Josef, 13.12.
83123 Amerang, KV Traunstein-BGL
Schmid, Mutgard, 13.12.
92224 Amberg, KV Amberg-Sulzbach
Hesse, Margarete, 14.12.
91054 Erlangen, KV Mfr.-Nord
Bauer, Karl-Heinz, 19.12.
85375 Neufahrn, BV München
Schneider, Gerhard, 21.12.
91301 Forchheim, KV Bamberg-Forchheim
Frisch, Ingrid, 24.12.
83671 Benediktbeuren, KV Nordschwaben
Tobolla, Hans-Friedrich, 29.12.
82343 Pöcking, BV München

Feistl, Walter, 31.12.
83278 Traunstein, KV Traunstein-BGL
Trautmann, Dietmar, 31.12.
90610 Winkelhaid, KV Nürnberg

In den Ruhestand sind gegangen ...

Gschrey, Konrad, KV Mittelfranken-Nord
Behrer, Marianne, KV Niederbayern-Ost
Grumbeck, Maria, KV Altötting-Mühldorf
Egger, Franz, KV Oberbayern-Nordwest
Waizenegger, Ulrich, KV Allgäu
Fischer, Ingrid, KV Allgäu
Sax, Josef, BV München
Ritzel, Erich, KV Würzburg
Döllner, Gertrud, KV Bamberg-Forchheim
Fröhner, Norbert, KV Traunstein-Berchtesgadener-Land
Haider, Johann, KV Landshut
Wieler, Johann, KV Mittelfranken-Süd
Schlegel, Gerd, KV Nürnberg
Eichholz, Volkmar, KV Nürnberg
Willibald, Xaver, KV Oberbayern Südwest

Landtag und Senat

Anfragen des Abgeordneten Christian Knauer, CSU:

Fachlehrer an beruflichen Schulen

Ich bitte die Staatsregierung um folgende Auskunft:

1. Wie viele Fachlehrer für berufliche Schulen mit Meister- oder Techniker-ausbildung befinden sich derzeit im staatlichen und wie viele im kommunalen Schuldienst?
2. Wie viele Fachlehrer für berufliche Schulen mit Ingenieurausbildung befinden sich im staatlichen und wie viele im kommunalen Schuldienst?
3. Wie viele Fachlehrer für berufliche Schulen, Fachrichtung Metall und Elektro, wurden in den letzten 15 Jahren ausgebildet?
4. Wer legt fest, wie viele Fachlehrer jedes Jahr ausgebildet werden?

Antwort des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 25.05.1999

Zu 1. Und 2.: Derzeit befinden sich 1707 Fachlehrer im Schuldienst an staatlichen beruflichen Schulen. Die Vorbildung dieser Fachlehrer wird statistisch nicht erfaßt.

Zu Fachlehrern an kommunalen beruflichen Schulen liegen keine Daten vor.

Zu 3.: Seit 1984 wurden 21 Fachlehrer in Fachrichtung Elektrotechnik und 138 Fachlehrer in Fachrichtung Metalltechnik ausgebildet.

Zu 4.: Das Kultusministerium legt auf Grund der Bedarfsmeldungen der staatlichen, kommunalen und privaten beruflichen Schulen fest, in welchem Umfang Fachlehrer ausgebildet werden.

Im Rahmen der Ausbildungskapazität des Staatsinstituts für die Ausbildung von Fachlehrern in Ansbach werden jährlich Fachlehrer in ca. 10 verschiedenen Fachrichtungen ausgebildet. Wegen der hohen Ausbildungskosten spielt dabei die Anzahl der Fachlehrer pro Fachrichtung eine maßgebliche Rolle.

DS 14/1151

Lehrbefähigung der Fachlehrer an beruflichen Schulen

Ich bitte die Staatsregierung um folgende Auskunft:

1. Welche Lehrbefähigungen haben Fachlehrer für berufliche Schulen mit Meister- oder Technikerprüfung?
2. Welche Lehrbefähigungen haben Fachlehrer für berufliche Schulen mit Ingenieurprüfung?

Antwort des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 02.06.1999

Zu 1.: Fachlehrer mit Meister- oder Technikerprüfung erwerben die Lehrbefähigung für die praktische Fachkunde und Fachzeichnen der Fachrichtung des Bewerbers sowie für die Fachtheorie der Lehrberufe, die der fachlichen Vorbildung des Bewerbers entsprechen.

Zu 2.: Absolventen der ehemaligen Ingenieurschulen (Ingenieure (grad.)) wurden zum Vorbereitungsdienst der gewerblichen Fachlehrer zugelassen. Die Ingenieure erhielten im Vorbereitungsdienst der gewerblichen Fachlehrer die gleiche Ausbildung wie die Meister und Techniker und erwarben die gleiche Lehrbefähigung wie die Meister und Techniker (siehe Antwort 1).

DS 14/1079

Besoldung der Fachlehrer an beruflichen Schulen

Ich bitte die Staatsregierung um folgende Auskunft:

1. Wie viele Fachlehrer für berufliche Schulen mit Meister- oder Techniker-ausbildung sind derzeit im staatlichen Schuldienst in einer Funktion der BesGr. A 12?
2. Wie viele Fachlehrer für berufliche Schulen mit Meister- oder Techniker-ausbildung sind derzeit im kommunalen Schuldienst in einer Funktion der BesGr. A 12?
3. Von den Fachlehrern für berufliche Schulen in der Bes.Gr. A 12 haben wie viele die Funktion "Vertreter der Schule im Außenbereich" und "Verbesserung des schulischen Lebens"?
4. Wie sieht der Altersaufbau der Fachlehrer für berufliche Schulen mit Meister- oder Technikerausbildung aus (unter 30 Jahren, zwischen 30 und 40 Jahren, zwischen 40 und 50 Jahren, zwischen 50 und 55 Jahren, zwischen 55 und 60 Jahren, über 60 Jahre)?

Antwort des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 31.05.1999

Zu 1.: Derzeit befinden sich 436 Fachlehrer im Schuldienst an staatlichen beruflichen Schulen in der BesGr. A 12. Die Vorbildung dieser Fachlehrer wird statistisch nicht erfasst.

Zu 2.: Zu Fachlehrern an kommunalen beruflichen Schulen liegen keine Daten vor.

Zu 3.: Zu den genannten Funktionen liegen keine statistischen Erhebungen vor.

Zu 4.: Der Altersaufbau bzgl. Der Fachlehrer an staatlichen beruflichen Schulen stellt sich zum Schuljahr 1998/99 wie folgt dar:

Fachlehrer an staatlichen beruflichen Schulen

Alter in Jahren	
unter 30	11
ab 30 bis 40	228
ab 40 bis 50	688
ab 50 bis 55	403
ab 55 bis 60	304
über 60	73
insgesamt	1707

DS 14/1082

Kommunale Schulen

Von links nach rechts: Münchens Stadtschulrätin Elisabeth Weiß-Söllner und die Preisträgerin Anneliese Huß mit ihrem Mann



Anneliese Huß mit der Kerschensteiner - Medaille 1999 ausgezeichnet

Im Rahmen eines Empfangs für Schulleiter im historischen Saal des Alten Rathauses überreichte Bürgermeisterin Dr. Gertraud Burkert die Kerschensteiner-Medaille der Stadt München an Anneliese Huß, Direktorin der Landesschule für Körperbehinderte. Diese Medaille wird in Erinnerung an den großen Berufs- und Reformpädagogen jährlich an eine Persönlichkeit vergeben, die sich in besonderer Weise für das Bildungs- und Erziehungswesen der Landeshauptstadt verdient gemacht hat.

Mit Anneliese Huß wurde diesmal eine Frau ausgezeichnet, die insbesondere im Bereich der Behindertenpädagogik und der Integration behinderter Kinder und Jugendlicher Maßstäbe gesetzt hat: vom Auf- und Ausbau schulvorbereitender Einrichtungen, einer Berufsfachschule, eines berufsschulvorbereitenden Jahres über die Einrichtung eines mobilen sonderpädagogischen Dienstes bis hin zum Aufbau einer Beratungsstelle zum Thema elektronische Hilfen für Behinderte und der nachschulischen Förderstätte für schwerstbehinderte Jugendliche "Die Brücke".

"Brücken bauen", die von Behinderten und Nichtbehinderten gleichermaßen beschritten werden und zueinander führen können, ist eine Devise von Anneliese Huß. Der Festakt wurde umrahmt vom Auftritt des Chores der Landesschule für Körperbehinderte, einem

Rollstuhlballett und Zaubereinlagen behinderter Jugendlicher im Rahmen des von David Copperfield initiierten "Magic project" und die "Gstanzeln" ihres Kollegiums. Mit einer extra gedruckten Anekdote aus Kerschensteiners Leben, die den besonderen pädagogischen Impetus und das intuitive pädagogische Geschick des legendären Münchner Schulrats demonstrierte, bedankte sich Frau Huß bei den Festgästen standesgemäß für die Auszeichnung.

Siegfried Hummelsberger

Nachrichtliches

Kultusstaatssekretär Karl Freller fordert stärkere Betonung der Werteerziehung an den bayerischen Schulen

Eine stärkere Betonung der Werteerziehung forderte Kultusstaatssekretär Karl Freller. "Die Zukunftsfähigkeit unseres Landes hängt nicht nur von Qualifikationen und Kompetenzen der heranwachsenden Generation ab, sondern ganz wesentlich auch von gemeinsamen Wertüberzeugungen und allgemein anerkannten Verhaltensnormen", betonte Freller. Fortschreitende Individualisierungsprozesse in der Gesellschaft gefährdeten die gemeinsame Basis des Gemeinwesens und führten immer mehr zu einer Verunsicherung der Jugend. Aufbauend auf den in den Lehrplänen

verankerten Erziehungszielen müssten gerade Aspekte wie Verantwortungsgefühl, soziales Miteinander und die Achtung der Würde des Menschen deutlich in den Mittelpunkt des schulischen Erziehungsauftrags gestellt werden.

Werteerziehung dürfe in unseren Schulen kein Zufallsprodukt, sondern müsse ein bewusst geplantes pädagogisches Programm sein. Dies setze beim Erziehenden ein Persönlichkeitsbild voraus, das an klaren sittlichen Werten und Normen orientiert ist. Deshalb müsse Werteerziehung einen festen Platz in der Lehrerbildung haben. Freller forderte auch die Schulleiter auf, die Frage der Werteerziehung in den Kollegien noch stärker zu thematisieren, sie zum Gegenstand von Sitzungen und pädagogischen Konferenzen zu machen. *KM*

Bayern bei Lehrstellenbilanz auch 1999 Spitzenreiter in Deutschland

Auch 1999 wird Bayern nach Angaben von Sozialministerin Barbara Stamm und Wirtschaftsminister Dr. Otto Wiesheu bei der Lehrstellenbilanz bundesweit Spitzenreiter sein. Wie Ministerin Stamm dem Kabinett berichtete, kommen in Bayern kurz vor dem Ende des Berufsberatungsjahres 1998/99 auf 100 noch nicht vermittelte Bewerber 96 offene Stellen. Im Vergleich dazu kommen im Bundesdurchschnitt auf 100 nicht vermittelte Bewerber lediglich 44 offene Stellen. "In Bayern haben wir die im Bundesvergleich mit Abstand beste Lehrstellenbilanz. Das gemeinsame Ziel von Staatsregierung und Sozialpartnern in Bayern, jedem ausbildungsfähigen und ausbildungswilligen Jugendlichen einen Ausbildungsplatz zur Verfügung zu stellen, werden wir auch 1999 wieder erreichen", betonte die Ministerin. Wirtschaftsminister Wiesheu hob die Anstrengungen der gesamten bayerischen Wirtschaft, der Kammern und des Handwerks bei der Bereitstellung von Ausbildungsplätzen hervor. Er dankte den bayerischen Betrieben dafür, daß sie sich dieser wichtigen Aufgabe stellen und trotz der Unsicherheiten und Schwierigkeiten durch die rot-grüne Wirtschaftspolitik auf Bundesebene weiterhin eine unge-

brochene Ausbildungsbereitschaft zeigen.

Daß das Verhältnis von Ausbildungsstellen und Bewerbern zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht ausgeglichen ist, ist Ministerin Stamm zufolge kein Grund zur Beunruhigung. Erfahrungsgemäß würden im September noch viele der bereits abgeschlossenen Ausbildungsverträge nachgemeldet. Während beispielsweise im vergangenen Jahr noch Ende August lediglich 85 offene Stellen für 100 unvermittelte Bewerber vorhanden waren, kamen dann Ende September 165 offene Stellen auf 100 unvermittelte Bewerber. Die Ministerin zeigte sich zuversichtlich, daß es wie im letzten Jahr zum Stichtag 30. September wieder eine ausgeglichene Lehrstellenbilanz für Bayern geben werde.

Bulletin 20/99

Experten: 2004 fehlen bundesweit über 2000 Berufsschullehrer

Bis zum Jahr 2004 werden in Deutschland rund 2800 Berufsschullehrer fehlen. Auf diese Entwicklung hat der Vorsitzende des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen (BLBS), Günter Besenfelder, hingewiesen. Für den bis dahin bestehenden Bedarf von rund 4500 neuen Kollegen zeichne sich bisher nur ein Ersatz von etwa 1700 neuen Lehrkräften ab, sagte er bei der Hauptversammlung des Landesverbandes Baden-Württemberg seiner Organisation in Bruchsal. *dpa*

Schnellere Umsetzung der Hauptschul- und Realschulreform.

Die Reformen an Hauptschule und Realschule können, sobald die gesetzlichen Regelungen im Bayerischen Landtag in Kraft getreten sind, zügiger umgesetzt werden als zunächst geplant. Wie Kultusministerin Monika Hohlmeier im Ministerrat berichtete, werde es mit Hilfe zusätzlicher Mittel im Nachtragshaushalt 2000 möglich sein, sowohl die Einrichtung von Mittlere-Reife-Zügen an den Hauptschulen als auch den sechsstufigen Ausbau der Realschulen zu beschleunigen. Im Bereich der Realschu-

len sollen in den nächsten beiden Schuljahren statt der ursprünglich geplanten 30 Schulen jeweils 40 Realschulen sechsstufig ausgebaut werden. Danach wird es in den nächsten beiden Jahren 80 neue R 6-Standorte geben. Das hat der Ministerrat auf Vorschlag von Kultusministerin Monika Hohlmeier beschlossen.

Mit zwei Millionen Mark kommt ein Großteil der zusätzlichen Mittel der Hauptschule zugute. Ministerin Hohlmeier: "Mit den zusätzlichen Mitteln können wir die Einrichtung zusätzlicher Mittlerer-Reife-Züge zum Schuljahr 2000/2001 ermöglichen und damit den Ausbau der Hauptschule von der Pflicht- zur attraktiven Angebotsschule vorantreiben."

Der Mittlere-Reife-Zug an der Hauptschule führe ab der 7. Jahrgangsstufe in eigenen Klassen und Kursen zu einem mittleren Schulabschluß mit ausgeprägter beruflicher Orientierung und erleichtere damit den Zugang zu Berufen, in denen bisher Bewerbern mit einem höheren Schulabschluß der Vorzug gegeben wurde, zum Beispiel in der Informations- und Telekommunikationstechnik oder im kaufmännisch-verwaltenden Bereich.

Mit zusätzlichen Mitteln von 700000 DM im Nachtragshaushalt könne, so die Kultusministerin, auch der Zeitraum für den schrittweisen Ausbau der Realschulen, der nach der bisherigen Planung im Jahr 2006 abgeschlossen sein soll, verkürzt werden. "Wir kommen damit dem großen Interesse, das die R 6 bei Eltern, Schulen und Kommunen findet, entgegen."

Die Ministerin wies nachdrücklich darauf hin, daß die Bildungsoffensive Bayern sich nicht auf die Reformen an Haupt- und Realschulen reduzieren lasse. Vielmehr gehe es um ein Gesamtpaket aus einer Vielzahl von Einzelmaßnahmen für alle Schularten. Dazu gehörten auch die Weiterentwicklung von Grundschule und Gymnasium, die Bereitstellung von Betreuungsangeboten nach dem Unterricht, die Modernisierung der Schulverwaltung und die innere Schulentwicklung als Kernstück des Reformpakets.

Hohlmeier: "Im Mittelpunkt der Bildungsoffensive der Staatsregierung stehen die Kinder. Sie haben einen Anspruch auf die für die unterschiedlichen

Begabungen bestmögliche Schule. Stärkung der Hauptschule und Realschulform gehören zusammen. Wir geben jedem Kind die bestmöglichen Chancen durch ein differenziertes Bildungssystem.“ *Bulletin 20/99*

Überprüft: Wie aussagekräftig sind Untersuchungen zur Rechen- und Rechtschreibfähigkeit von Ausbildungsanfängern?

Die Rechen- und Rechtschreibleistungen von Ausbildungsanfängern/-innen im Dualen System geraten regelmäßig vor Beginn eines Ausbildungsjahres in die öffentliche Diskussion – und erhalten in den letzten Jahren stets die Note “mangelhaft”. Gleichzeitig ist erwiesen, dass Jugendliche beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung heute über Fähigkeiten verfügen, die frühere Schulabgängergenerationen in geringerem Umfang vorzuweisen hatten und die in hohem Maße dem heutigen Anforderungsprofil neuer Ausbildungsberufe entsprechen: Bei Aufgaben, die das Erkennen von Regeln bzw. logisch-schlussfolgendes Denken erfordern, schneiden die Schulabgänger/-innen der 90er Jahre besser ab als ihre früheren Altersgenossen. Weiter entwickelt ist auch ihre Kommunikations- und Computerkompetenz. Hat demnach eine veränderte Schwerpunktsetzung der allgemeinbildenden Schule stattgefunden, die Konsequenzen bei der Vermittlung der Basisfertigkeiten zur Folge hatte? Lernen heute die Schüler weniger Rechnen und Rechtschreibung als früher? Die bisher vorliegenden Forschungsergebnisse lassen die Beantwortung dieser Fragen nicht zu. Derzeit gibt es kaum gesicherte Fakten und Informationen, um zuverlässige und allgemeine Urteile zur tatsächlichen Rechen- und Rechtschreibfähigkeit der Schulabgänger abzugeben.

Zu diesem Ergebnis kommt das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), das der Frage nachgegangen ist, auf welche Grundlagen sich Aussagen über mangelhafte Leistungsvoraussetzungen bei Ausbildungsanfängern stützen und wie verlässlich diese Grundlagen sind.

Die Analyse zeigt:

- In den überwiegend von Kammern und großen Wirtschaftsunternehmen durchgeführten Untersuchungen zur Beherrschung der Kulturtechniken werden im Regelfall erhebliche Lücken in der Rechen- und Rechtschreibfähigkeit der Jugendlichen festgestellt.
- Die Untersuchungen selbst genügen allerdings nur selten wissenschaftlichen Standards: Die verwendeten Untersuchungsverfahren waren nicht abgesichert, die Repräsentativität der Stichproben zweifelhaft, die Auswertung der Daten unzureichend. Daraus ergibt sich:
- Die Aussagekraft und der Erkenntnisgewinn der analysierten Untersuchungen sind gering.

Fazit:

Um zu wissenschaftlich fundierten Aussagen über die Leistungsfähigkeit von Schulabgängern/-innen bzw. Ausbildungsanfängern/-innen zu gelangen, wären auch in Deutschland – vergleichbar dem Vorgehen anderer Industrienationen – regelmäßige Qualitätskontrollen des Bildungs- und Berufsbildungssystems zu etablieren. Nur auf der Grundlage wissenschaftlich angelegter Untersuchungen kann die Frage nach den Leistungsvoraussetzungen des Berufsnachwuchses eindeutig beantwortet werden. *BiBB*

Rau lobt Handwerk für Ausbildung

Bundespräsident Johannes Rau hat die herausragende Bedeutung des Handwerks bei der Berufsausbildung junger Menschen gewürdigt. Das Handwerk stelle 40 Prozent aller Ausbildungsplätze und sei so der mit Abstand wichtigste Ausbildungsbereich, sagte Rau.

Seit langem bildeten die Handwerksbetriebe über den eigenen Bedarf hinaus aus. “Folgten alle Wirtschaftszweige diesem guten Beispiel, dann hätten wir kein Problem mit einem ausreichenden Angebot an Ausbildungsplätzen. Dann gäbe es auch keinen Grund für Diskussionen über Umlagefinanzierung und Ausbildungsplatzabgabe”, sagte der Bundespräsident.

Fördermaßnahmen für den Osten hätten beim Handwerk an vielen Orten gute Erfolge erzielt. Große Teile der Infrastruktur seien auf den modernsten Stand gebracht worden, einzelne Branchen expandierten kräftig, sagte Rau. “Zum anderen aber gilt: Der Osten braucht weiter gesamtdeutsche Solidarität, bis ein sich selbst tragender wirtschaftlicher Aufschwung erreicht ist.” Freilich könne es kein Dauerabonnement auf Sonderförderung geben, denn Ziel der Hilfe sei es letzten Endes, die wirtschaftliche Kraft so zu stärken, dass Hilfen überflüssig werden. *dpa*

Autorenverzeichnis:

Cheauré, Curt	Zwerchgraben 2, 97074 Würzburg, Tel. 09 31/79 53-0
Greubel, Manfred	VLB-Referent für Dienstrecht, Händelstr. 25, 90571 Schwaig, Tel. 09 11/50 00 41
Keitel Ernst	Gleiwitzer Str. 31, 81929 München
Liebel, Alexander	Stellvertr. VLB-Referent für Schul- und bildungspolitische Fragen Itzehoer Str. 13, 90425 Nürnberg, Tel. 09 11/2 31 39 49
Herbert Mohr u.a.	Glätzlstr. 29, 92421 Schwandorf, Tel. 0 94 31/72 80
Dr. Nichterlein, Friedhard	ALP Dillingen, Abhofach, 89401 Dillingen, Tel. 0 90 71/53-1 21
Dr. Tenberg R./Geiger R.	TU München, Lothstr. 17, 80335 München, Tel. 0 89/23 32 89 20
Sauerwein, Hermann	VLB-Landesvorsitzender, Walther-v.-d.-Vogelweide-Str. 22, 97074 Würzburg, Tel. 09 31/79 53-1 00
Stephan, Helmut	Postfach 1863, 82458 Garmisch-Partenkirchen, Tel. 0 88 21/5 00 64
Ulbrich, Armin	Stellvertr. VLB-Landesvorsitzender Theresienstr. 15, 90762 Fürth, Tel. 09 11/9 97 74 92

High Tech früher



High Tech heute

Computer für Schulen

und Bildungseinrichtungen-
direkt von Siemens

Ansprechpartner für Schulen:
Siemens AG
PC-Werksvertrieb
Schulvertrieb / Herr Uwe Tichi
Bürgermeister-Ulrich-Str. 100
86199 Augsburg

Tel. (08 21) 8 04 37 88
Fax (08 21) 8 04 27 44

Besuch Sie unsere Internet-Seiten:
<http://www.siemens.com/pc/angebot/angebot.htm>
Hier finden Sie aktuelle Angebote für
Schulen und Bildungseinrichtungen.
Oder besuchen Sie unseren Online-Shop:
<http://www.pc-werksverkauf.de>



Siemens Computer Systems
Information meets Communication