



Kurzbericht

öffentlicher Teil

8. Sitzung – Kultuspolitischer Ausschuss

7. November 2024 – 10:03 bis 13:27 Uhr

Anwesend:

Vorsitz: Kerstin Geis (SPD)

CDU

Patrick Appel
Sabine Bächle-Scholz
Michael Boddenberg
Hans Christian Göttlicher
Anna-Maria Schölch
Sebastian Sommer (Hochtaunus)
Christian Wendel
Annette Wetekam
Christin Ziegler (Schwalm-Eder)

AfD

Andreas Lobenstein
Lothar Mulch
Pascal Schleich
Heiko Scholz

SPD

Nina Heidt-Sommer
Sebastian Sack
Turgut Yüksel

BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

Julia Herz
Daniel May
Sascha Meier
Katrin Schleenbecker

Freie Demokraten

Moritz Promny
Oliver Stierböck

6. Bericht über den Austausch aller hessischen Schulleitungen der Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA)

Minister **Armin Schwarz** teilt mit, in der vorhergehenden Sitzung des Kultuspolitischen Ausschusses habe man das Thema „Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung“, kurz: BÜA, behandelt. Mit BÜA werde der Übergang von der Schule in den Beruf revolutioniert. Drei Schulformen würden mit dem Übergangssystem zusammengeführt. Dadurch habe man eine deutliche Vereinfachung erreicht.

Es gehe um Schülerinnen und Schüler mit oder ohne Hauptschulabschluss, die von den allgemeinbildenden Schulen abgegangen seien und keinen Ausbildungsplatz bekommen hätten. Darüber hinaus würden auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf in BÜA aufgenommen.

Viele dieser Schülerinnen und Schüler hätten erhebliche Probleme damit gehabt, den Schulalltag erfolgreich zu bewältigen. Es stünden Entscheidungen an. Da wolle man sie besonders unterstützen.

Ein Vergleich mit anderen Bundesländern zeige, dass die in Hessen eingesetzten Maßnahmen griffen. Hessen sei da sehr erfolgreich. Die Jugendlichen würden ausbildungsfähig und ausbildungsbereit gemacht, damit man sie im günstigen Fall bereits nach einem Jahr in eine Ausbildung vermitteln könne.

Die beiden Schulleiter und Herr Prof. Dr. Tenberg von der Technischen Universität Darmstadt würden von den Gesprächen berichten, die die Leiterinnen und Leiter der BÜA-Schulen gemeinsam führten, um diese Schulform voranzubringen. Herr Friedrich sei Leiter der Ludwig-Erhard-Schule in Frankfurt, Herr Dr. Johlen Leiter der Herwig-Blankertz-Schule in Hofgeismar und Wolfhagen.

Sein Haus tausche sich regelmäßig mit den Vertreterinnen und Vertretern der BÜA-Schulen über die verschiedenen Formate aus. Die Steuerungsgruppensitzungen mit allen BÜA-Schulen fänden in der Regel zweimal pro Jahr statt. Zuletzt habe es eine am 23. August 2024 gegeben. Darüber hinaus gebe es auch regelmäßige Gespräche mit den Vertreterinnen und Vertretern der Arbeitsgemeinschaft der Direktorinnen und Direktoren an den beruflichen Schulen und den Studienseminaren für die beruflichen Schulen. Das letzte Gespräch habe am 20. September 2024 stattgefunden.

Bei den Gesprächen gehe es um die konkrete Weiterentwicklung der BÜA. So habe man da zum Beispiel die Bedingungen der Einzelfallentscheidung für die Versetzung in Stufe II vereinbart. Auf der Grundlage dieser Gesprächsformate habe man die runden Tische der Netzwerkkoordinatoren wieder eingerichtet, um das Ziel zu erreichen, möglichst viele Schülerinnen und Schüler in eine Ausbildung zu vermitteln. Dabei seien seiner Ansicht nach folgende Aspekte von allergrößter und zentraler Bedeutung:

Erstens gehe es um die berufliche Orientierung. Die Schülerinnen und Schüler müssten erfahren, welche Möglichkeiten es in der Arbeitswelt gebe und welche Chancen sich böten. Mit diesem Thema fange man bereits in der Grundschule an.

Zweitens gehe es um die Stärkung der überfachlichen und persönlichen Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler müssten sich zu Persönlichkeiten entwickeln. Sie könnten in der Regel ausgebildet werden.

Drittens gehe es um die Arbeit der Netzwerkkoordinatoren. Durch sie würden die Schulsozialarbeit, die Betriebe, die Kammern und die örtliche Agentur für Arbeit im Sinne der Schülerinnen und Schüler zusammenarbeiten.

Er wäre den beiden anwesenden Schulleitern dankbar, wenn sie einleitend zu den genannten Themen Ausführungen machen würden und Einblicke in die praktische Arbeit vor Ort geben würden. Außerdem bitte er die Schulleiter, zu berichten, wie sich BÜA in den letzten Jahren in Zusammenarbeit mit seinem Haus entwickelt und weiterentwickelt habe.

Abgeordneter **Pascal Schleich** teilt mit, Minister Armin Schwarz habe soeben ausgeführt, dass mit der beruflichen Orientierung bereits in der Grundschule begonnen werde. Er bitte, mitzuteilen, wie in der Grundschule auf die Berufswelt vorbereitet werde.

Minister **Armin Schwarz** antwortet, unter anderem steuere der DigitalTruck hessische Grundschulen an. Durch ihn gebe es Einblicke in die Robotik und in die Programmierung. Die Grundschülerinnen und -schüler würden erleben, welchen Wert die Teamarbeit habe. Man habe Maßnahmen ergriffen, damit in der Grundschule auch handwerklich gearbeitet werden könne. Im Zeitalter der Digitalisierung sei es seiner Auffassung nach wichtig, dass die Kinder schon in der Grundschule ihre Motorik trainierten.

In Deutschland gebe es über 300 Ausbildungsberufe. In Hessen werde in über 200 Berufen ausgebildet. Er fände es gut, wenn die Kinder und Jugendlichen wüssten, welche Berufe es gebe. Nicht alle müssten das Abitur machen. Man könne auch mit einer dualen Ausbildung eine gute Karriere starten.

Herr **Bernhard Friedrich** führt aus, er sei Diplomhandelslehrer, seit 38 Jahren Berufsschullehrer und Schulleiter. Bei BÜA habe seine Schule die Schwerpunkte Handel, Büro und Lagerlogistik. Man habe Schwerpunkte gesucht, mit denen man den jungen Menschen eine Perspektive bieten könne. Man bilde an der Schule Kaufleute für den Einzelhandel und Kaufleute für Büromanagement aus.

Das Alter der Schüler reiche von 16 Jahren bis über 30 Jahre. Letztere seien in der Ausbildung. Wenn die älteren Schüler die jüngeren an die Hand nehmen und ihnen zeigen würden, wie der Einstieg in das Berufsleben funktioniere und problemlos verlaufen könne, habe man das Ziel erreicht. Die berufliche Orientierung der jungen Menschen, der Übergang dieser Menschen in die

Welt der Erwachsenen und in die Berufswelt sei die tägliche Arbeit an seiner Schule. Dabei stehe BÜA im Vordergrund.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** teilt mit, er sei Leiter einer Kreisberufsschule. Man beginne bereits früh mit der beruflichen Orientierung. Es gebe eine Partnerschaft mit einer Mittelstufenschule. Dadurch habe man Schülerinnen und Schüler ab der 8. Klasse im Haus, die die Gewerke kennenlernen würden.

Seine Schule sei hinsichtlich der Ausbildungsberufe breit aufgestellt. Große Bereiche seien die Metalltechnik, die Wirtschaft und die Verwaltung. Daneben gebe es aber noch kleinere Bereiche. Dies seien zum Beispiel das Tischlerhandwerk, Kraftfahrzeuge und Sozialpädagogik. Dadurch könne man zeigen, wie die Gewerke ausgeprägt seien.

Seiner Auffassung sei bei BÜA das besondere, dass die Schülerinnen und Schüler zwei Berufe mit praktischen Tun näher kennenlernen könnten. Dabei gelte: Anschluss vor Abschluss. Die Jugendlichen könnten sich darüber Gedanken machen, wie es beruflich weitergehen solle. Der Übergang in die Ausbildung sei für BÜA typisch.

Herr **Bernhard Friedrich** legt dar, natürlich würden auch viele Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Hauptschule, nach Abschluss der Realschule oder nach Abschluss an einer allgemeinbildenden Schule eine Ausbildung beginnen. Die BÜA-Schülerinnen und -schüler hätten allerdings alle gemeinsam, dass es in ihren Biografien Brüche gebe, die sehr unterschiedlich sein könnten. Sie hätten an den allgemeinbildenden Schulen oft schlechte Erfahrungen gemacht. Manche könnten sich auch nicht schnell entscheiden.

Die Aufgabe der BÜA sei es, diese Schülerinnen und Schüler ausbildungsreif zu machen. Das sei eine Herausforderung. Denn man habe dafür wenig Zeit. Man habe nur ein Jahr oder zwei Jahre Zeit. Danach würden sie die Schule wieder verlassen, meistens erfolgreich.

Eine Besonderheit von BÜA sei der Profilgruppenunterricht. Der Profilgruppenlehrer könne Bezugspersonen werden. Früher habe man sie als Klassenlehrer bezeichnet. Mit vier Stunden pro Woche könnten diese Lehrkräfte eine Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufbauen. Man habe auch Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an der Schule, die zum Teil das mit den Schülerinnen und Schülern nachholten, was von den Eltern nicht vermittelt worden sei. Aufgrund dieser Bindung könne man die Schülerinnen und Schüler dazu bringen, sie in die Ausbildung oder ins Berufsleben zu entlassen. Das sei die Hauptaufgabe von BÜA. Zugleich sei das eine Herausforderung.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** führt aus, damit das, was man hinsichtlich der beruflichen Orientierung leisten könne, wirksam werde, benötige man den Profilgruppenunterricht. Denn all diese Schülerinnen und Schüler seien vorbelastet. Diese Vorbelastungen müssten bearbeitet werden. Dafür

seien an den Schulen in den letzten Jahren multiprofessionelle Teams aufgebaut worden, in denen auch Sozialpädagoginnen und -pädagogen arbeiteten. Die Mittel dafür erhalte man vom Land. Darüber hinaus gebe es die Unterrichtsbegleitende Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte, kurz: UBUS. Weitere Mittel erhalte man vom Schulträger für das Projekt „Sozialarbeit in Schule“. All das könne im Profilgruppenunterricht wirksam werden.

Aus den beiden beruflichen Schwerpunkten könnten sich für die Schülerinnen und Schüler Perspektiven ergeben. Die Profilgruppenlehrer seien in der Region gut vernetzt. Sie hielten die Kontakte zu den Betrieben. Wenn die Schülerinnen und Schüler betreut würden und wenn die Beziehungsarbeit geleistet werde, dann habe man Bedingungen geschaffen, die zu einem Lernerfolg führen könnten.

Herr **Prof. Dr. Ralf Tenberg** teilt mit, er habe als technischer Zeichner im Maschinenbau eine Berufsausbildung absolviert. An der Technischen Universität München habe er das Berufsschullehramt studiert und anschließend das Referendariat absolviert. Erst danach habe er die wissenschaftliche Laufbahn eingeschlagen.

Das BÜA-Konzept stamme aus einer Zeit, in der noch sehr viel über die Übergangssysteme gesprochen worden sei. Das sei inzwischen nicht mehr der Fall. Die Forschung habe sich von diesem Gebiet zurückgezogen. Bei BÜA finde noch eine wissenschaftliche Begleitung statt. Da sei man aber mittlerweile relativ allein.

Das BÜA-Konzept beruhe auf zwei Aspekten. Zum einen sei es seinerzeit bei dem Übergang von der Schule in den Beruf immer wieder zu Warteschleifen gekommen, in denen die Jugendlichen hängengeblieben und nicht weitergekommen seien. Sie seien von der einen Maßnahme zur nächsten vermittelt worden. Das habe sich insbesondere an den Berufsfachschulen gezeigt. Zweitens habe es eine unglaubliche Vielfalt an persönlichen Aspekten gegeben, die dazu geführt hätten, dass die Schülerinnen und Schüler nicht weitergekommen seien.

Das Profil, das die beiden Schulleiter aufgezeigt hätten, setze genau da an. Zum einen solle verhindert werden, dass die Jugendlichen in die Warteschleifen gerieten. Wenn dies geschehen sei, gehe es darum, ihnen herauszuhelfen. Zweitens könnten sie bei BÜA Zuwendung erhalten, die ihnen andere Schulformen nicht bieten könne.

Das stärkste Element von BÜA sei der Profilgruppenunterricht. Dort könne man sich um die Schülerinnen und Schüler kümmern. Es gebe in Deutschland immer noch über 100 verschiedene Formate, die sich mit dem Übergang auseinandersetzen. Der Profilgruppenunterricht sei einzigartig.

Abgeordneter **Sascha Meier** legt dar, er wolle sich zuerst einmal für die Arbeit bedanken, die vor Ort geleistet werde. Er wolle sich aber auch für die wissenschaftliche Begleitung bedanken. BÜA sei in der 20. Wahlperiode unter Beteiligung der GRÜNEN auf die Gleise gesetzt worden.

In Stufe I seien für jede Klasse 0,2 Vollzeitäquivalente Sozialarbeit vorgesehen. Er bitte, mitzuteilen, warum es in Stufe II keine Schulsozialarbeit mehr gebe. Außerdem sei zu fragen, wie

vorgegangen werde, wenn ein Jahrgang nur drei oder vier Klassen habe. Nach den Sommerferien könne sich die Zahl der Klassen ändern. Dann würden sich auch die Anteile an der Sozialarbeit verändern. Insofern erhebe sich für ihn die Frage, ob man nicht feste Stellen schaffen könne.

Abgeordneter **Moritz Promny** teilt mit, er wolle zunächst für die Ausführungen danken, die sehr erhellend gewesen seien. Der Erfolg von BÜA werde an der Übergangsquote in die Ausbildung gemessen. Dabei wisse man aber nicht, ob die Jugendlichen bei der Ausbildung blieben oder diese abbrechen würden.

Hinsichtlich des Übergangs in die Ausbildung weise BÜA einen Wert von 27,5 % auf. Bei den anderen beruflichen Schulen liege dieser Wert bei 22 %. Er wolle den Erfolg nicht kleinreden. Seiner Auffassung nach seien aber auch 27,5 % ein relativ niedriger Wert. Er bitte, mitzuteilen, was unternommen werden könne, um den Wert zu erhöhen.

Die Evaluation laufe seit mehreren Jahren. Trotzdem gebe es keine Werte hinsichtlich der langfristigen Wirksamkeit. Er bitte, mitzuteilen, wie die Zahl der Ausbildungsabschlüsse und die sich ergebenden beruflichen Perspektiven eingeschätzt würden.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** antwortet, es sei sehr wertvoll, dass den Schulen diese zusätzliche Ressource an Fachkräften zur Verfügung gestellt worden sei. Seines Wissens sollten diese Stellen mit dem Übergang in den Regelbetrieb entfristet werden. Sie würden den Schulen dann dauerhaft zur Verfügung stehen.

Seine Schule befinde sich im Landkreis Kassel. Seines Wissens seien die neun beruflichen Schulen in dem Landkreis Kassel und in der Stadt Kassel die einzigen, die sich allesamt an BÜA beteiligten. Dadurch habe sich eine enge Zusammenarbeit ergeben. Man habe vereinbart, dass man sich gegenseitig unterstütze, falls Probleme aufträten. Dann könne man zum Beispiel eine Kraft an eine andere Schule abordnen. Wenn eine Schule für eine UBUS-Kraft keine volle Stelle habe, behelfe man sich, indem die Person an zwei Schulen beschäftigt würde.

Es sei eine große Hilfe, dass man in Stufe I die zusätzlichen Schulsozialarbeiter habe. Er wolle noch einmal darauf hinweisen, dass in der Stufe I und in der Stufe II unterschiedliche Ziele verfolgt würden. In Stufe I gehe es vor allen Dingen darum, dass die Schülerinnen und Schüler den Übergang in die Ausbildung hinbekämen.

Die Schüler in Stufe II unterschieden sich davon. Sie würden aufgrund ihres besseren Lernverhaltens bessere Leistungen erbringen. Betreuung könne in der Stufe II durch die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter erfolgen. Er halte es für sinnvoll, sich auf die Stufe I zu konzentrieren.

Herr **Bernhard Friedrich** teilt mit, an seiner Schule habe man drei Stellen für Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen schaffen können. Seine Schule sei eine der größeren BÜA-Schulen. In der kaufmännischen Sparte habe er rund 200 Schülerinnen und Schüler. Die beiden Sozialpädagogen, die man für BÜA eingestellt habe, seien gut ausgelastet. Es sei schwierig gewesen,

Beschäftigte zu finden, die diese Arbeit übernehmen wollten. Er wolle die beiden nicht mehr hergeben und werde gut auf sie aufpassen.

Die dritte Sozialpädagogin habe man schon länger. Sie sei über UBUS der Schule zugewiesen worden. Man habe 0,25 Stellenäquivalente bekommen. Mit Hilfe des Sozialindexes habe man das auf eine ganze Stelle aufstocken können. Damit könne man einiges puffern.

Man sei noch am Lernen. Mit Hilfe langer Gespräche sei es in den letzten zehn Jahren gelungen, zu überzeugen, dass man Sozialpädagogik an den Schulen benötige. Jetzt übe man den Umgang in multiprofessionellen Teams.

Lehrerinnen und Lehrer seien es nicht gewohnt, mit Sozialpädagogen zusammenzuarbeiten. Das benötige viel Absprache und Reflexion. Die Lehrkräfte müssten sich von den Sozialpädagogen ab und an auch einmal sagen lassen, was sie richtig und was sie falsch machten. Da werde momentan noch einiges ausprobiert. Insofern sei man mit 0,25 Vollzeitäquivalente zufrieden.

Hinsichtlich der Übergangsquote bitte er, zu berücksichtigen, dass man sich immer noch in der Nach-Corona-Phase befinde. Man habe immer noch Schülerinnen und Schüler, die während der Corona-Pandemie problematische Erfahrungen gemacht hätten und die nicht richtig schulisch sozialisiert seien.

Die Betriebe seien während der Corona-Pandemie sehr zurückhaltend gewesen. Sie seien auch jetzt noch zurückhaltend. Da müsse immer noch Überzeugungsarbeit geleistet werden.

Man habe ein schulübergreifendes Bewerbungsprojekt aufgelegt. Auszubildende würden mit den BÜA-Schülerinnen und -schülern üben, wie man sich richtig bewerbe. Ende Februar habe man an der Schule immer eine Art Messe. Dort würden sich die Betriebe vorstellen, die Auszubildende suchten. Auf diese Situation bereite man die BÜA-Schülerinnen und -schüler vor. Die Schülerinnen und Schüler kämen gut angezogen und hätten ihre Bewerbung in der Hand. Die Sozialpädagogen würden sie dann zu dem entsprechenden Stand bringen und sie motivieren, sich vorzustellen.

Rund um die Zeugnisvergabe habe man noch eine Last-Minute-Veranstaltung. Dann kämen Vertreterinnen und Vertreter der Agentur für Arbeit und von Betrieben, die noch offene Ausbildungsstellen hätten. Zum Teil kämen Schülerinnen und Schüler unter, die noch keine Ausbildungsstelle hätten. Seiner Erinnerung nach habe man im Jahr 2023 noch zehn Ausbildungsplätze besetzen können.

Das sei die Netzwerkarbeit, die man leisten könne. Man müsse den Vertreterinnen und Vertretern der Betriebe immer wieder sagen, sie sollten Vertrauen in die Arbeit der Schule haben. Denn man dürfe auch nicht vergessen, dass die für das Personal zuständigen Beschäftigten in den Betrieben, die begehrt seien oder die schon lange ausgebildeten, zu Weihnachten sagen wollten, es seien alle Ausbildungsplätze besetzt.

Für manche Schüler sei der Übergang in eine Ausbildung unmittelbar nach dem Abschluss der Stufe I zu früh. Sie bräuchten noch die Atmosphäre der Schule. Manche von diesen könne man dann aber Last-Minute vermitteln.

Herr **Prof. Dr. Ralf Tenberg** führt aus, man müsse sich das Ganze eher als einen Diffusionsprozess vorstellen. Man versuche mit Hilfe von BÜA möglichst viele Schülerinnen und Schüler an die Betriebe heranzubringen. Ein wesentliches Element dabei seien die Praktika. Man versuche, die Schülerinnen und Schüler fit für den Übergang zu machen. Man wolle sie motivieren und den entsprechenden Rückhalt geben.

Das betriebliche Umfeld sei in den Regionen sehr unterschiedlich. Manche Regionen seien durch kleine und mittelständische Unternehmen geprägt, in anderen Regionen sei die Industrie vorherrschend. In anderen gebe es viel Handwerk. Jede Region habe demnach hinsichtlich der Unternehmen ihre speziellen Profile und Herausforderungen.

In jeder Region werde unterschiedlich auf BÜA reagiert. Das betreffe zum Beispiel den Umgang mit Informationen und die Akzeptanz. Dementsprechend verlaufe auch der Diffusionsprozess in den Regionen unterschiedlich. Wenn die Schulen und die Betriebe zusammenfinden würden, dann erhöhten sich die Übergangsquoten. Wenn Distanz und Unkenntnis vorherrschend seien, sei das für den Diffusionsprozess nicht gut. Wenn man nachhaltiger arbeiten wolle, dann müsse man auf regionale Kooperation, den Austausch und Ähnliches setzen. Im Grunde genommen sei das eine doppelte Gewinnsituation. Die Betriebe bräuchten dringend Auszubildende. Die Schülerinnen und Schüler bräuchten dringend einen Ausbildungsbetrieb.

Abgeordneter **Sascha Meier** legt dar, es sei geplant, BÜA in den Regelbetrieb zu überführen. In diesem Zusammenhang interessiere ihn, ob Herr Prof. Dr. Tenberg in die Gespräche zwischen den Schulleitungen auf der einen Seite und den Schülerinnen und Schülern, deren Eltern und dem Ministerium einbezogen sei. Wenn das der Fall sei, könne er eventuell abschätzen, an welchen Stellen Verbesserungsbedarf bestehe.

Die Anrechenbarkeit der schulischen BÜA-Zeiten sei eine Forderung, die von manchen erhoben werde. Er bitte um eine Einschätzung.

MinR **Ulrich Schweers** antwortet, hinsichtlich des Übergangs in den Regelbetrieb könne er mitteilen, dass man sich mit den Nicht-BÜA-Schulen in einem engen Austausch befinde. Man habe im Juni 2024 vier Regionalkonferenzen abgehalten, bei denen die Schulleitungen, die zuständigen Abteilungsleiter, die Schulträger und die schulfachlichen Dezernenten eingebunden gewesen seien.

Am Montag, den 11. November 2024, am Dienstag, den 12. November 2024, und am Mittwoch, den 13. November 2024, werde man noch einmal drei eintägige Veranstaltungen mit dem Nicht-BÜA-Schulen haben. Dort würden sie mit BÜA und dessen Besonderheiten vertraut gemacht. Da

werde vermittelt, was der Profilgruppenunterricht sei und wie man ihn nutzen könne. Es gehe dabei auch um die Frage, wie man die Möglichkeiten der Netzwerkkoordination sinnvoll nutze und den Stundenplan sinnvoll gestalte. BÜA sei eine Schulform, bei der die Schülerinnen und Schüler sehr heterogen seien. Dafür habe man die Möglichkeit der Differenzierung.

Bei den Veranstaltungen werde auch das Kompetenzraster angesprochen. Ein wesentliches positives Merkmal sei die Vermittlung der Kompetenzen. Es gehe dabei auch um die Frage, wie man das Kompetenzraster als pädagogische Arbeitshilfe nutzen könne. In den Veranstaltungen werde auch die Frage angesprochen, wie in BÜA die Zeugnisse ausstellt würden.

Wenn man die drei eintägigen Veranstaltung abgehalten habe, werde man sich mit der Frage beschäftigen, welche Bedarfe an den Schulen hinsichtlich der Überführung der BÜA in den Regelbetrieb noch bestünden. Der Schulversuch werde am 31. Juli 2025 enden.

Um BÜA in den Regelbetrieb übernehmen zu können, bedürfe es einer Anpassung des Hessischen Schulgesetzes. Man sei guter Hoffnung, mit der Novellierung des Hessischen Schulgesetzes zum 1. August 2026 BÜA als Regelform einführen zu können. Man werde also vermutlich den Schulversuch um ein Jahr verlängern.

Hinsichtlich der Anrechnung von Schulzeiten wolle er darauf verweisen, dass die beiden Schulleiter hinreichend erklärt hätten, dass man in BÜA eine sehr anspruchsvolle Klientel habe. Es gehe für die Schülerinnen und Schüler zunächst einmal darum, Ausbildungsreife und Berufsreife zu erreichen.

Die Erfahrungen aus der Vergangenheit mit der zweijährigen Berufsfachschule und noch zuvor mit der einjährigen Berufsfachschule hätten gezeigt, dass sich die Betriebe mit der Anrechnung dieser Schulzeiten sehr schwer täten. Es bestünde die Gefahr, dass die Schulen Versprechung hinsichtlich der Schülerinnen und Schüler abgeben würden, die sie hinterher nicht halten könnten. Bei Stufe I sei das hauptsächliche Ziel, dass sich die Schülerinnen und Schüler orientieren könnten. Es gehe in erster Linie nicht darum, Grundlagen zu vermitteln. Die Schülerinnen und Schüler sollten die schönen Seiten des jeweiligen Schwerpunkts kennenlernen. Dann sollten sie in die Betriebe gehen, um nach Möglichkeiten eine erfolgreiche berufliche Karriere zu beginnen.

Abgeordneter **Moritz Promny** führt aus, Herr Prof. Dr. Tenberg habe auf die Bedeutung der regionalen Aspekte verwiesen. Er sehe das auch so. In den Regionen gebe es ganz unterschiedliche Betriebsstrukturen. Herr Prof. Dr. Tenberg habe darauf verwiesen, dass der Erfolg in BÜA auch von der Zusammenarbeit der Schulen und der Betriebe abhängt. Da erhebe sich für ihn, so Abgeordneter Moritz Promny, die Frage, was das Land zu einer guten Zusammenarbeit beitragen könne und wie es dafür sorgen könne, dass diese intensiviert werde.

Er habe auch nach der Evaluation der BÜA gefragt. Ihn interessiere insbesondere die langfristigen Auswirkungen auf die beruflichen Perspektiven, die die jungen Menschen nach durchlaufen der BÜA hätten. Er bitte, dazu eine Einschätzung abzugeben.

Herr Bernhard Friedrich habe darauf hingewiesen, dass die Auswirkungen der Corona-Pandemie teilweise immer noch in erheblichen Umfang spürbar seien. Dass die Betriebe während der Zeit der Corona-Pandemie zurückhaltend gewesen seien, sei seiner Auffassung nach verständlich.

Er finde es gut, dass an den Schulen Ausbildungsmessen durchgeführt würden. Dort würden die Schüler mit den Unternehmen zusammengebracht. Das geschehe sogar noch rund um die Zeugnisvergabe. Er bitte, mitzuteilen, ob Herr Friedrich angesichts der Corona-Pandemie und den Nachwirkungen dieser Pandemie die Notwendigkeit sehe, dass das Land weitere Unterstützungsmaßnahmen ergreife.

Abgeordneter **Heiko Scholz** teilt mit, es sei wichtig, dass diese Arbeit gemacht werde. Im Grunde genommen seien sie diejenigen, die dafür sorgen müssten, dass die Schüler das lernen würden, was andere zuvor versäumt hätten, ihnen beizubringen. Er sei Lehrer gewesen und habe nicht nur die Naturwissenschaften, sondern auch Arbeitslehre unterrichtet. Er habe dafür auch die entsprechende Ausbildung gehabt.

Mittlerweile sei das Fach Arbeitslehre deutlich mehr verkopft. Das hänge auch damit zusammen, dass es zu wenig ausgebildete Lehrkräfte für Arbeitslehre gebe. Fast 70 % der Unterrichtsstunden würden fachfremd gegeben. Als Folge würde sich daraus ergeben, dass etwa 30 % der Schüler nicht ausbildungsfähig seien. Sie müssten dann aufgefangen werden.

Die Praxis sehe anders aus, als Minister Armin Schwarz sie dargestellt habe. Das wisse er auch. In der Grundschule werde gebastelt. Es würden Papierarbeiten gemacht. Holzbearbeitung oder Metallverarbeitung werde nicht durchgängig unterrichtet. Man könnte aber eigentlich erwarten, dass die Schülerinnen und Schüler einen ersten Einblick in die Arbeitsgebiete erhielten.

Zwei Wochen Praktikum in der 8. Klasse seien zu wenig. Die Praktika seien nicht immer qualitativ so gut, dass wirklich ein Einblick in das jeweilige Berufsfeld erfolge. Da gebe es eine große Lücke im Schulsystem, auf das die Mitglieder der AfD schon lange hingewiesen hätten. Sie hätten schon länger gefordert, dass es eine stärkere Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsbetrieben und den Schulen geben müsse.

Er gehe davon aus, dass man die Berufsorientierung in der Schule stärken müsse. Er bitte, mitzuteilen, ob das genauso gesehen werde und was am Bildungssystem geändert werden müsse, damit weniger Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der schulischen Ausbildung berufsorientierende Maßnahmen benötigten. Außerdem interessiere ihn, ob es Erfahrungsberichte und statistische Auswertungen gebe, wie es bei den Schülerinnen und Schülern, die BÜA abgeschlossen hätten, weitergegangen sei.

Herr **Bernhard Friedrich** antwortet, während des Corona-Pandemie habe es das Programm „Löwenstark“ gegeben, das man in seiner Schule gut bedacht umgesetzt habe. Inzwischen habe er mitgeteilt bekommen, dass seine Schule am „Startchancen-Programm“ beteiligt sein werde. Er

denke, dass man in Verbindung mit den Möglichkeiten, die der Sozialindex biete, einiges werden machen können.

Seine Schülerinnen und Schüler befänden sich noch in der Entwicklung. Man versuche, sie später noch einmal zusammenzuholen. Dabei erlebe man immer wieder, dass ehemalige Schülerinnen und Schüler nach zwei oder drei Jahren stolz erzählten, was aus ihnen geworden sei. Auch wenn man dazu keine prozentuale Angabe machen könne, könne man spüren, dass die Schule erfolgreich sei.

Herr **Prof. Dr. Ralf Tenberg** teilt mit, Herr Abgeordneter Moritz Promny habe die Frage gestellt, was das Land für die BÜA-Schulen machen könne. Seiner Auffassung nach müsse man die Wirtschaft viel stärker einbeziehen, weil die Schülerinnen und Schüler später beschäftigten sollten. Das betreffe die Industrie- und Handelskammern, die Handwerkskammern und die Fachverbände.

In Nordrhein-Westfalen habe man Anfang des 21. Jahrhunderts sehr erfolgreich mit Regionalen Bildungsnetzwerken gearbeitet. Das betreffe insbesondere den Übergang von der Schule in den Beruf. In jeder Region sei dies anders. Dementsprechend müsse man auch regional fördern.

Follow-up-Studien seien schwierig durchzuführen. Zum einen würden die Abgänger ganz verschiedene Berufe ergreifen. Zum anderen wäre es auch wegen des Datenschutzes schwierig. Drittens würde man dazu viele Ressourcen einsetzen müssen. Obwohl es sehr interessant sei, eine Follow-up-Studie durchzuführen, gebe es seiner Ansicht nach keine tragfähige.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** führt aus, bei den Schülerinnen und Schülern wäre es ganz unterschiedlich, wann der Übergang gelinge. Das könne zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten geschehen.

Im Grunde gehe es um die Frage, wie man BÜA stärken könne. Er gehe davon aus, dass alle das wollten. Seiner Auffassung nach sei es bei den Berufsschulen wichtig, den beruflichen Anteil zu erhöhen. Er wünsche sich, dass BÜA fortgeführt und als Regelschulform eingeführt werde. Die wesentlichen Elemente seien vorhanden. Man habe mit den Schwerpunkten die Berufsorientierung. Die Beziehungsarbeit werde in den Profilgruppen geleistet. Wenn man dies weiterhin konsequent umsetze, sei man auf Kurs. Außerdem gebe es noch die Netzwerktätigkeit vor Ort.

Abgeordneter **Sascha Meier** legt dar, seiner Ansicht nach gebe es bei dem Kompetenzraster und bei den zentralen Prüfungen noch Verbesserungsbedarf. Dass es bei den Zeugnissen Probleme gebe, sei bereits angesprochen worden. Ihn interessiere, ob man sich da in den BÜA-Schulen abholt und mitgenommen fühle.

Außerdem interessiere ihn, ob bei der Zuweisung des fachpraktischen Unterrichts Verbesserungsbedarf bestehe. Denn zwischen den beiden Stufen gebe es ein gewisses Delta.

Herr **Prof. Dr. Ralf Tenberg** antwortet, er könne sich noch daran erinnern, dass man in den Sommerferien, bevor BÜA begonnen habe, mit Lehrkräften zusammen das erste Kompetenzraster entwickelt habe. Es sei handgemacht gewesen und wissenschaftlich nicht unbedingt abgestützt. Man sei der Auffassung gewesen, dass man für das erste Jahr dieser Schulform so etwas benötige.

Bis heute bestehe eine große Ähnlichkeit zwischen dem damals entwickelten Instrument und den gegenwärtig eingesetzten. Das hänge auch damit zusammen, dass man damals auf einer ganz probaten Vorlage aufgesetzt habe.

Die Grundidee des Kompetenzrasters bestehe darin, dass man über verschiedene Verhaltensqualitäten das bewerte, was man sehe. Es handele sich also um einen ganz einfachen Ansatz.

Mit dem Kompetenzraster habe man etwas in BÜA eingebracht, das deutschlandweit einzigartig sei. Man habe den Anspruch, der mit dem Kompetenzraster verbunden sei, sehr ernst genommen. Das solle kein Seitenhieb auf andere Schulformen sein. Überall werde von Kompetenzorientierung gesprochen. Das gelte zum Beispiel auch für die PISA-Studie. Wenn man sich allerdings anschau, wie an den Schulen bewertet werde, stelle man fest, dass dies über quantifizierende Noten geschehe. Diese Diskrepanz habe man bei BÜA nicht.

Die Beliebtheit des Kompetenzrasters sei unterschiedlich. Am besten sei es bei den Betrieben angekommen. Sie hätten die Auffassung vertreten, sie hätten jetzt zum ersten Mal etwas in der Hand, das nicht quantifizierend abwertend sei. Vielmehr sei das Kompetenzraster konstruktiv und informativ. Mit diesem könne man einschätzen, wen man vor sich habe. Man könne mit den Bewerberinnen und Bewerber auch darüber sprechen.

Ganz gut sei es auch bei den Schülerinnen und Schülern angekommen. Das bestätige die jährliche Evaluation. Nicht so gut würde es von den Lehrerinnen und Lehrern bewertet. Er habe das aber nicht als ein negatives Zeichen angesehen. Denn das zeige, dass das Kompetenzraster bei den Lehrkräften angekommen sei. Es gebe auch viele Reformvorschläge, die von den Lehrkräften einfach nicht angenommen würden.

Eine Einstufung der Kompetenzen sei natürlich anstrengender, als eine Note zu vergeben. Das gelte insbesondere für die Lehrerinnen und Lehrer, die noch nicht damit gearbeitet hätten. Es sei ein Unterschied, ob man in einem Fach die Note 2 oder 3 vergebende oder ob man in das Zeugnis hineinschreibe, jemand habe die Kommunikationsstufe 1. Durch das Kompetenzraster ergebe sich bei den Lehrkräften ein stärkeres Verantwortungsgefühl, das sich auch auf den Unterricht auswirke.

Die Schülerinnen und Schüler bekämen damit eine Rückmeldung, was sie könnten und wo sie stünden. Sie bekämen aber keine Rückmeldung darüber, ob sie gut, mittelmäßig oder schlecht seien.

Inzwischen sei auch die Akzeptanz bei den Lehrkräften gestiegen. Es sei ein wenig wie bei einem Implementierungsprozess. Man werde weiter daran arbeiten.

Inzwischen habe man bei den überfachlichen Kompetenzen reduziert. Das Instrument sei zu ausladend geworden. Mit den fachlichen Kompetenzrastern habe man ein Auswahlinstrument geschaffen, bei dem man sich einzelne Elemente herausgreifen könne. Man sei auf das Kompetenzraster sehr stolz, nicht nur, weil es ein Alleinstellungsmerkmal sei. Man sei insbesondere auf den Einfluss stolz, den man damit erzielt habe.

MinR **Ulrich Schweers** teilt mit, natürlich werde das Erstellen der Zeugnisse komplizierter, wenn man auch die Kompetenzen ausweise. Deswegen habe man ein Tool entwickelt, das die Lehrkräfte unterstütze. Das habe nicht immer fehlerfrei gearbeitet, sei aber mittlerweile auf einem sehr guten Stand. Man sei innerhalb des Ministeriums im Gespräch, damit die Zeugnisse zukünftig mit der LUSD geschrieben werden könnten. Damit werde für jede Lehrkraft der administrative Aufwand so gering wie möglich.

Der Aufwand sei bei dem Kompetenzraster höher. Aber die Zeugnisse sollten aussagekräftig sein. Es sei den Lehrkräften ein Anliegen, zu dokumentieren, was sie den jungen Menschen beigebracht hätten. Die Schülerinnen und Schüler würden an den zentralen Abschlussprüfungen teilnehmen. Am Ende der Stufe I gehe es um einen Abschluss, der dem der Hauptschule gleichwertig sei. Am Ende der Stufe II gehe es um einen Abschluss, der dem mittleren gleichwertig sei.

Bei Stufe I betreffe dies etwa 20 % der Schülerinnen und Schüler, die ohne Hauptschulabschluss gekommen seien. Das sei aber nicht das Wesentliche. Das Wesentliche sei, das wolle er immer wieder betonen, die Vermittlung in eine Ausbildung. Natürlich denke man im Rahmen des Schulversuchs auch über Prüfungen nach und versuche, sie zu verbessern.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** führt aus, Herr Prof. Dr. Ralf Tenberg habe bereits darauf hingewiesen, dass die Kompetenzorientierung viel Positives habe. Denn man weise damit aus, was erreicht worden sei und was jemand könne. Außerdem sei das Kompetenzraster ein Anlass, miteinander ins Gespräch zu kommen. Dabei könnten die Fragen erörtert werden, wie sich die Schülerinnen und Schüler weiterentwickeln könnten und was sie noch zusätzlich machen könnten.

Abgeordneter **Sascha Meier** teilt mit, in Stufe I würden 12 Stunden fachpraktischen Unterricht pro Woche gegeben, während dies in der Stufe II nur noch 7 Stunden pro Woche seien. Seiner Auffassung ergebe sich da ein Delta. Er bitte, mitzuteilen, ob da nachgebessert werden solle oder ob man der Auffassung sei, das sei ausreichend.

Herr **Dr. Dietmar Johlen** antwortet, man erachte die Stundenzuweisung als ausreichend. Damit könne man die berufliche Orientierung gut durchführen. Die Differenz zwischen der Stufe I und der Stufe II hänge mit den unterschiedlichen Zielsetzungen zusammen. Beim fachpraktischen Teil könne man in den Schulen entscheiden, welche Größe die Gruppe jeweils haben solle. Bei

manchen Gruppen werde man die Größe von 10 Schülerinnen und Schülern ausschöpfen, bei anderen nicht.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit wolle er zu bedenken geben, dass man sich noch in der Einführungsphase der BÜA befinde. 2017 habe man damit gestartet. Schon vor der Einführung habe es Gespräche gegeben. Die Zusammenarbeit sei sehr gut gewesen. Viele der Fragen, die jetzt hinsichtlich BÜA diskutiert würden, seien während dieser anfänglichen Gespräche aufgeworfen worden.

Es gebe jährlich eine Versammlung mit allen Schulleiterinnen und Schulleiter, bei denen man einiges erfragen könne, mit der aber das Wissen auch weitergetragen werde. Man habe schon einiges gemeinsam umsetzen können. Seiner Ansicht nach sei BÜA ein gutes Beispiel dafür, wie die Zusammenarbeit zwischen Ministerium und den beruflichen Schulen funktionieren könne.

Herr **Bernhard Friedrich** legt dar, im Rahmen eines Schulversuches könne man einiges ausprobieren. Wie bereits mitgeteilt, habe die Einführung des Kompetenzrasters dazu geführt, dass man miteinander ins Gespräch gekommen sei.

Etwa im Jahr 2014 sei die gestufte Berufsfachschule eingeführt worden. Daraus habe sich die Berufsfachschule im Übergang zur Ausbildung ergeben. Er halte diesen Titel für den besseren, da damit die wesentliche Aufgabe in den Fokus gerückt werde. Die Idee mit den zwei Stufen sei aber erhalten geblieben.

Es habe stets einen guten Austausch zwischen den Vertreterinnen und Vertretern der beruflichen Schulen mit denen des Ministeriums gegeben. Man habe auch einige Erfolge bei Themen erzielt, bei denen man Nachsteuerungsbedarf erkannt habe. Er denke, man sei mittlerweile so weit, in den Regelbetrieb überzugehen.

Abgeordneter **Heiko Scholz** teilt mit, zu Beginn des 21. Jahrhunderts habe nicht die Notwendigkeit bestanden, für Schulabgänger besondere Maßnahmen zu ergreifen, um sie ausbildungsfähig zu machen. Er bitte die Praktiker, mitzuteilen, welches ihrer Auffassung nach die Ursachen dafür seien, dass das mittlerweile notwendig geworden sei. Sie befänden sich mit den Schülerinnen und Schülern in einem Austausch.

In Hessen habe man die Hauptschulen fast abgeschafft. Man habe noch 15. Früher seien rund 70 % der Berufsschüler für das Handwerk Abgänger von der Hauptschule gewesen. In Bayern seien die Hauptschulen in berufsvorbereitende Mittelstufenschulen umgewandelt worden. Davon gebe es 948.

Er bitte, mitzuteilen, ob das ein nachahmenswertes Modell sei. Ihn interessiere, welche Maßnahmen ergriffen werden könnten, um das Bildungssystem zu verbessern, damit die Schülerinnen und Schüler früher eine Ausbildung beginnen würden und gar nicht mehr die Notwendigkeit entstehe, Maßnahmen zu ergreifen, um sie ausbildungsfähig zu machen.

MinR **Ulrich Schweers** antwortet, Abgeordneter Heiko Scholz habe verschiedene Themen angesprochen, die nicht in seine Zuständigkeit fallen würden. Es gehe da um die Sekundarstufe I der allgemeinbildenden Schulen.

Er wolle der Auffassung widersprechen, zu Beginn des 21. Jahrhunderts habe noch nicht die Notwendigkeit bestanden, Schülerinnen und Schüler ausbildungsfähig zu machen. Auch damals sei dies schon notwendig gewesen, allerdings nicht in dem gegenwärtigen Umfang. Er könne sich an seine Schulzeit erinnern. Er und seine Mitschülerinnen und Mitschüler seien relativ orientierungslos in das Berufsleben hineingeschlittert. Wenn er sich ansehe, wie heute bei seinen Kindern, die das Gymnasium besucht und hinterher studiert oder eine Ausbildung absolviert hätten, mit dem Thema Berufsorientierung umgegangen werde, erkenne er, dass sich da einiges geändert habe.

Auf die Frage, was man im Bildungssystem besser machen könne, wolle er antworten, dafür habe man BÜA. Unabhängig davon, was zuvor geschehen sei, ob es eine gebrochene Biografie gebe oder ob es Problem im familiären Umfeld gebe, auf die die Schule keinen Einfluss habe, mit BÜA könne man darauf reagieren.

Minister **Armin Schwarz** führt aus, er wolle sich zunächst einmal bei Herrn Prof. Dr. Ralf Tenberg, bei Herrn Dr. Dietmar Johlen, bei Herrn Bernhard Friedrich und bei MinR Ulrich Schweers herzlich bedanken. Man habe spüren können, wie sehr sie von BÜA überzeugt seien. Man habe Einblicke in die Praxis erhalten und geschildert bekommen, wie segensreich BÜA wirke. Genau das habe er im Kopf gehabt, als er in der vorhergehenden Sitzung das Angebot gemacht habe, sich über die Schulform berichten zu lassen.

Es sei nicht zutreffend, dass es in Hessen keine Hauptschulen mehr gebe. Selbstverständlich gebe es auch den Hauptschulabschluss.

Es habe noch nie so viel berufliche Orientierung an hessischen Schulen wie in dieser Zeit gegeben. MinR Ulrich Schweers habe darauf hingewiesen. Das beginne in der Grundschule. Dort gebe es die Aktion „Grundschule trifft Berufsschule und Handwerk“. Es gebe eine hervorragende Kooperation zwischen den Grundschulen und den Berufsschulen.

Es sei ebenfalls nicht zutreffend, dass es nur ein Praktikum in der Sekundarstufe I gebe. Es gebe die Kooperation „Deine Zukunft#REAL:DIGITAL“. Da gehe es um eine Tour durch die digitale Arbeitswelt. Es gebe in 1.350 Betrieben Praktikumswochen, die sehr segensreich seien. Dort könnten die jungen Menschen kurz vor oder in den Ferien verschiedene Betriebe besuchen. Das laufe alles sehr gut und zeige Wirkung. In der Politik hätten diese Projekte Priorität.

Natürlich könne man immer noch etwas drauflegen. Es habe sich jedoch gezeigt, dass die zusätzlichen Mittel, die die BÜA-Schulen erhielten, sehr hilfreich seien. Aber man müsse auch realistisch bleiben und Prioritäten setzen. Das sei bei BÜA der Fall.

Der Datenschutz sei zweifelsohne wichtig. Mit einer Änderung des § 83 Absatz 8 Hessisches Schulgesetz habe man eine enge Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit ermöglicht. Es

gehe um diejenigen Jugendlichen, die nach Abschluss ihrer Schullaufbahn keine Berufsausbildung und keine anderweitige Beschäftigung bekommen hätten. Sie wolle man nicht verlieren. Da gehe es um 8 % bis 10 % eines Jahrgangs. Die Daten dieser ehemaligen Schülerinnen und Schüler hätten zuvor nicht an die Bundesagentur für Arbeit weitergegeben dürfen.

Die Biografien der Abgänger könnten nicht lückenlos nachvollzogen werden. Das gehe aufgrund des Datenschutzes nicht. Das sei auch gut und richtig. Es bestehe aber die Fürsorgepflicht, diese jungen Menschen auf die Zukunft vorzubereiten und ihnen einen guten Einstieg in das Berufsleben zu ermöglichen. Dazu leiste BÜA einen herausragenden Beitrag.

Die **Vorsitzende** dankt den Gesprächspartnern für die interessanten praktischen und wissenschaftlichen Einblicke in deren Arbeit.

Beschluss:

KPA 21/8 – 07.11.2024

Der Kultuspolitische Ausschuss hat den Bericht abschließend zur Kenntnis genommen.

Zu Beginn der Sitzung kam der Kultuspolitische Ausschuss einvernehmlich überein, den Bericht als ersten Tagessordnungspunkt in öffentlicher Sitzung zu behandeln.

4. Dringlicher Berichts Antrag

Heiko Scholz (AfD), Lothar Mulch (AfD), Andreas Lobenstein (AfD), Pascal Schleich (AfD), Jochen K. Roos (AfD)

Vorlaufkurse an Schulen und Einschulungsuntersuchung

– Drucks. [21/1181](#) –

Minister **Armin Schwarz** teilt mit, er wolle ebenfalls wie der Fragesteller eine Vorbemerkung machen. Hessen sei das erste Land gewesen, das im Jahr 2002 flächendeckend eine vorschulische Deutschfördermaßnahme als Baustein des schulischen Gesamtsprachförderkonzepts eingeführt habe, um die Kinder mit entsprechendem Förderbedarf in sprachlicher Hinsicht auf den Besuch der ersten Grundschulklasse vorzubereiten.

Die Lehrkräfte und die Eltern würden regelmäßig ein positives Feedback zu dieser Maßnahme geben. Die Lehrkräfte berichteten beispielsweise, dass die Deutschförderung mit den Kindern in den Vorlaufkursen regelmäßig zu guten Ergebnissen führe, vor deren Hintergrund die spätere Einschulung in sprachlicher Hinsicht sinnvoll vorbereitet werden könne. Dazu komme eine sehr hohe Akzeptanz der Eltern, deren Kinder an dieser Maßnahme teilnehmen würden, da durch die

Sprachförderangebote vor Schuleintritt in aller Regel eine Zurückstellung vom Schulbesuch aus sprachlichen Gründen verhindert werden könne.

Das positive Feedback werde durch die Datenlage bestätigt. In den schulischen Vorlaufkursen seien seit deren landesweiten Einführung im Jahr 2002 inzwischen mehr als 230.000 Kinder sprachlich gefördert worden. Das sei mit einem nachweislich sehr guten Ergebnis erfolgt. Durchweg mehr als 90 % der Vorlaufkurskinder hätten im Anschluss an die Maßnahme nicht vom Schuleintritt aus rein sprachlichen Gründen zurückgestellt werden müssen. Sie hätten dazu befähigt werden können, vom ersten Tag an in der Schule aktiv mitzuarbeiten.

Eine konsequente vorschulische Deutschförderung bedeute langfristig weniger Wiederholerinnen und Wiederholer, weniger Schulabbrecherinnen und Schulabbrecher, mehr qualifizierte Schulabschlüsse und damit mehr Bildungsgerechtigkeit und mehr Fachkräfte für den Wirtschaftsstandort Hessen. Dies sei erst vor Kurzem durch Erhebungen des Statistischen Bundesamtes und der Kultusministerkonferenz wiederholt bestätigt worden. Hessen verzeichne deutschlandweit weiterhin mit die wenigsten Jugendlichen, die ohne einen Abschluss von der Schule gehen würden. Es habe seine Spitzenposition auf Platz zwei hinter Bayern gefestigt.

Im bundesweiten Bildungsmonitor, der im September 2024 veröffentlicht worden sei, sei bereits speziell der geringe Anteil ausländischer Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Abschluss hervorgehoben worden. Auch die hohen Studienberechtigtenquoten ausländischer Schülerinnen und Schüler an den beruflichen Schulen sei dabei positiv bewertet worden.

Gerade vor dem Hintergrund, dass Hessen das Flächenland mit der in der Regel höchsten Migrationsquote sei und in den Schulen besonders viele zugewanderte und geflüchtete Kinder unterrichtet würden, seien diese Ergebnisse besonders positiv zu bewerten. Er wolle ergänzen: Nicht nur als Flächenland liege Hessen vorne. Wenn man die Stadtstaaten mit in den Blick nehmen würde, liege Hessen vor Berlin und Hamburg. Nur der Stadtstaat Bremen liege hinsichtlich der Migrationsquote der Schülerinnen und Schüler vor Hessen. Er wolle dies als Lagebild darlegen, um damit die Situation vollständig zu skizzieren.

Diese Vorbemerkung vorangestellt, berichte er im Einzelnen im Einvernehmen mit der Ministerin für Familie, Senioren, Sport, Gesundheit und Pflege wie folge:

Die Fragen 1 und 2 würden aufgrund ihres Sachzusammenhangs gemeinsam beantwortet. Allein die Deutschkenntnisse, die im Rahmen der Schulanmeldung ermittelt würden, seien entscheidend dafür, ob ein Kind an einem Vorkaufkurs teilnehmen müsse oder nicht. Zur Wahrung datenschutzrechtlicher Bestimmungen würden in diesem Zusammenhang keine sozioökonomischen Daten erhoben.

Im Schuljahr 2023/2024 hätten zum Stichtag 1. November 2023 16.968 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 7.943 Mädchen und 9.025 Jungen gewesen. Aufgeschlüsselt nach Schulamtsbezirken und Geschlecht habe sich zum Stichtag 1. November 2023 folgendes Bild ergeben:

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Hochtaunuskreis und den Wetteraukreis hätten 1.130 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 558 Mädchen und 572 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg hätten 1.476 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 710 Mädchen und 766 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Bergstraße und den Odenwaldkreis hätten 965 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 463 Mädchen und 502 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt hätten 1.213 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 574 Mädchen und 639 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Fulda hätten 487 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 218 Mädchen und 269 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis hätten 959 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 414 Mädchen und 545 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis hätten 1.801 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 829 Mädchen und 972 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis hätten 384 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 183 Mädchen und 201 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Kassel und die Stadt Kassel hätten 1.396 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 655 Mädchen und 741 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Marburg-Biedenkopf hätten 494 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 238 Mädchen und 256 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Offenbach und die Stadt Offenbach am Main hätten 1.454 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 664 Mädchen und 790 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Main-Kinzig-Kreis hätten 1.187 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 561 Mädchen und 626 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Rheingau-Taunus-Kreis und die Stadt Wiesbaden hätten 1.034 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 479 Mädchen und 555 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Schwalm-Eder-Kreis und den Landkreis Waldeck-Frankenberg hätten 813 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 381 Mädchen und 432 Jungen gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für die Stadt Frankfurt am Main hätten 2.175 Kinder Vorlaufkurse besucht. Davon seien 1.016 Mädchen und 1.159 Jungen gewesen.

Zu Frage 3 führt Minister Armin Schwarz aus, aufgeschlüsselt auf die unterschiedlichen Schulamtsbezirke und nach Geschlecht ergebe sich für die Vorlaufkurskinder mit ausländischer Staatsangehörigkeit zum Stichtag 1. November 2023 folgendes Bild:

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Hochtaunuskreis und den Wetteraukreis hätten 641 beziehungsweise 56,7 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 331 beziehungsweise 29,3 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 310 beziehungsweise 27,4 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg hätten 586 beziehungsweise 40 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 298 beziehungsweise 20 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 288 beziehungsweise 20 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Bergstraße und den Odenwaldkreis hätten 494 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 253 beziehungsweise 26 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 241 beziehungsweise 25 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt hätten 632 beziehungsweise 52 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 299 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 333 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Fulda hätten 294 beziehungsweise 60 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 133 beziehungsweise 27 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 161 beziehungsweise 33 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis hätten 493 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 230 beziehungsweise 24 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 263 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis hätten 846 beziehungsweise 47 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 388 beziehungsweise 22 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 458 beziehungsweise 25 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis hätten 245 beziehungsweise 64 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 126 beziehungsweise 33 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 119 beziehungsweise 31 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Kassel und die Stadt Kassel hätten 730 beziehungsweise 52,3 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 343 beziehungsweise 24,6 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 387 beziehungsweise 27,7 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Marburg-Biedenkopf hätten 244 beziehungsweise 49,4 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 128 beziehungsweise 25,9 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 116 beziehungsweise 23,5 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Offenbach und die Stadt Offenbach am Main hätten 786 beziehungsweise 54,1 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 386 beziehungsweise 26,6 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 400 beziehungsweise 27,5 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Main-Kinzig-Kreis hätten 627 beziehungsweise 53 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 304 beziehungsweise 26 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 323 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Rheingau-Taunus-Kreis und die Stadt Wiesbaden hätten 565 beziehungsweise 55 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 269 beziehungsweise 26 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 296 beziehungsweise 29 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Schwalm-Eder-Kreis und den Landkreis Waldeck-Frankenberg hätten 400 beziehungsweise 49 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 187 beziehungsweise 23 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 213 beziehungsweise 26 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für die Stadt Frankfurt am Main hätten 1.122 beziehungsweise 52 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 538 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 584 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Aufgeschlüsselt auf die Schulamtsbezirke und nach Geschlecht ergebe sich folgendes Bild für die Vorlaufkurskinder mit ausländischer Staatsangehörigkeit zum Stichtag 1. November 2024:

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Hochtaunuskreis und den Wetteraukreis hätten 668 beziehungsweise 60 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 299 beziehungsweise 27 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 369 beziehungsweise 33 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg hätten 549 beziehungsweise 42 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 248 beziehungsweise 19 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 301 beziehungsweise 23 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Bergstraße und den Odenwaldkreis hätten 539 beziehungsweise 53 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 252 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 287 beziehungsweise 28 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt hätten 652 beziehungsweise 54 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 326 beziehungsweise 27 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 326 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Fulda hätten 307 beziehungsweise rund 61,6 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 146 beziehungsweise rund 29,3 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 161 beziehungsweise rund 32,3 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis hätten 481 beziehungsweise 52 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 230 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 251 beziehungsweise 27 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis hätten 875 beziehungsweise 49,4 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 437 beziehungsweise 24,7 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 438 beziehungsweise 24,7 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis hätten 271 beziehungsweise 67 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 125 beziehungsweise 31 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 146 beziehungsweise 36 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Kassel und die Stadt Kassel hätten 734 beziehungsweise 51,8 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 374 beziehungsweise 26,4 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 360 beziehungsweise 25,4 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Marburg-Biedenkopf hätten 245 beziehungsweise 52,4 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 115 beziehungsweise 24,6 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 130 beziehungsweise 27,8 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Offenbach und die Stadt Offenbach am Main hätten 797 beziehungsweise 58 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 382 beziehungsweise 28 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 415 beziehungsweise 30 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Main-Kinzig-Kreis hätten 690 beziehungsweise 55 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 314 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 376 beziehungsweise 30 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Rheingau-Taunus-Kreis und die Stadt Wiesbaden hätten 570 beziehungsweise 60 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 265 beziehungsweise 28 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 305 beziehungsweise 32 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Schwalm-Eder-Kreis und den Landkreis Waldeck-Frankenberg hätten 442 beziehungsweise rund 55,1 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 240 beziehungsweise 30 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 201 beziehungsweise rund 25,1 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für die Stadt Frankfurt am Main hätten 1.074 beziehungsweise 53 % der Vorlaufkurskinder eine ausländische Staatsangehörigkeit gehabt. 500 beziehungsweise 25 % seien Mädchen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 574 beziehungsweise 28 % seien Jungen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewesen.

Aufgeschlüsselt auf die unterschiedlichen Schulamtsbezirke und nach Geschlecht habe sich folgendes Bild für Vorlaufkurskinder mit Migrationshintergrund zum Stichtag 1. November 2023 ergeben:

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Hochtaunuskreis und den Wetteraukreis hätten 1.052 beziehungsweise 93,1 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 515 beziehungsweise 45,6 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 537 beziehungsweise 47,5 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg hätten 1.202 beziehungsweise rund 81,5 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 603 beziehungsweise rund 40,9 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 599 beziehungsweise rund 40,6 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Bergstraße und den Odenwaldkreis hätten 859 beziehungsweise 89 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 419 beziehungsweise 43 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 440 beziehungsweise 46 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt hätten 1.158 beziehungsweise 95 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 550 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 608 beziehungsweise 50 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Fulda hätten 455 beziehungsweise rund 93,5 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 203 beziehungsweise rund 41,7 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 252 beziehungsweise rund 51,8 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis hätten 854 beziehungsweise 89 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 382 beziehungsweise 40 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 472 beziehungsweise 49 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis hätten 1.685 beziehungsweise 93,6 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 778 beziehungsweise 43,2 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 907 beziehungsweise 50,4 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis hätten 350 beziehungsweise 91 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 169 beziehungsweise 44 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 181 beziehungsweise 47 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Kassel und die Stadt Kassel hätten 1.241 beziehungsweise 89 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 603 beziehungsweise 43 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 638 beziehungsweise 46 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Marburg-Biedenkopf hätten 456 beziehungsweise 92 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 224 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 232 beziehungsweise 47 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Offenbach und die Stadt Offenbach am Main hätten 1.420 beziehungsweise 97,7 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 647 beziehungsweise 44,5 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 773 beziehungsweise 53,2 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Main-Kinzig-Kreis hätten 1.100 beziehungsweise 93 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 530 beziehungsweise 45 % der

Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 570 beziehungsweise 48 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Rheingau-Taunus-Kreis und die Stadt Wiesbaden hätten 979 beziehungsweise 95 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 456 beziehungsweise 44 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 523 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Schwalm-Eder-Kreis und den Landkreis Waldeck-Frankenberg hätten 686 beziehungsweise 84,4 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 324 beziehungsweise 39,9 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 362 beziehungsweise 44,5 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für die Stadt Frankfurt am Main hätten 2.086 beziehungsweise 96 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 976 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 1.110 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Aufgeschlüsselt auf die Schulamtsbezirke und nach Geschlecht ergebe sich folgendes Bild für Vorlaufkurskinder mit Migrationshintergrund zum Stichtag 1. November 2024:

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Hochtaunuskreis und den Wetteraukreis hätten 1.048 beziehungsweise 94,5 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 471 beziehungsweise 42,5 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 577 beziehungsweise 52 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg hätten 1.084 beziehungsweise 83 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 500 beziehungsweise 38 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 584 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Bergstraße und den Odenwaldkreis hätten 930 beziehungsweise 92 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 424 beziehungsweise 42 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 506 beziehungsweise 50 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt hätten 1.154 beziehungsweise 95 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 534 beziehungsweise 44 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 620 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Fulda hätten 464 beziehungsweise 93 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 223 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 241 beziehungsweise 48 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis hätten 814 beziehungsweise 88 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 373 beziehungsweise 40 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 441 beziehungsweise 48 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis hätten 1.636 beziehungsweise 92 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 795 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 841 beziehungsweise 47 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Hersfeld-Rotenburg und den Werra-Meißner-Kreis hätten 384 beziehungsweise 94,6 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 171 beziehungsweise 42,1 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 213 beziehungsweise 52,5 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Kassel und die Stadt Kassel hätten 1.248 beziehungsweise 88 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 614 beziehungsweise 43 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 634 beziehungsweise 45 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Marburg-Biedenkopf hätten 423 beziehungsweise 90,4 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 200 beziehungsweise 42,7 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 223 beziehungsweise 47,7 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Landkreis Offenbach und die Stadt Offenbach am Main hätten 1.354 beziehungsweise 98 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 633 beziehungsweise 46 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 721 beziehungsweise 52 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Main-Kinzig-Kreis hätten 1.185 beziehungsweise 95 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 549 beziehungsweise 44 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 636 beziehungsweise 51 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Rheingau-Taunus-Kreis und die Stadt Wiesbaden hätten 911 beziehungsweise 95,4 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 417 beziehungsweise 43,7 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund

und 494 beziehungsweise 51,7 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für den Schwalm-Eder-Kreis und den Landkreis Waldeck-Frankenberg hätten 699 beziehungsweise 87,38 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 357 beziehungsweise 44,6 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 341 beziehungsweise 42,6 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen. Bei einem Kind sei das Geschlecht nicht erfasst worden, das entspreche 0,13 %.

Im Bereich des Staatlichen Schulamts für die Stadt Frankfurt am Main hätten 1.950 beziehungsweise 95,6 % der Vorlaufkurskinder einen Migrationshintergrund gehabt. 886 beziehungsweise 43,4 % der Vorlaufkurskinder seien Mädchen mit Migrationshintergrund und 1.064 beziehungsweise 52,2 % der Vorlaufkurskinder seien Jungen mit Migrationshintergrund gewesen.

Die Fragen 4 bis 9 werde er aufgrund ihres Sachzusammenhangs gemeinsam beantworten.

Mit der Einführung der verpflichtenden Vorlaufkurse mit dem Schuljahr 2021/2022 sei vom Hessischen Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen die verlässliche Teilnahme an den Vorlaufkursen bei allen Staatlichen Schulämtern abgefragt worden. Seinem Haus seien seinerzeit keine Meldungen von den Staatlichen Schulämtern übermittelt worden, dass Eltern die Teilnahme ihres Kindes an einem Vorlaufkurs verweigert hätten. Auch darüber hinaus seien seinem Haus keine entsprechenden Meldungen bekannt geworden.

Zudem seien die Eltern nach § 67 Absatz 1 Hessisches Schulgesetz dafür verantwortlich, dass ihre Kinder, die zum Besuch eines schulischen Vorlaufkurses nach § 58 Absätze 5 und 6 Hessisches Schulgesetz verpflichtet seien, diesen regelhaft besuchten. Wer dauernd oder hartnäckig diese Pflicht verletze, handele nach § 181 Absatz 1 Hessisches Schulgesetz ordnungswidrig. Diese Ordnungswidrigkeit könne nach § 181 Absatz 4 Hessisches Schulgesetz mit einer Geldbuße geahndet werden. An den entsprechenden Sanktionsmaßnahmen seien die Schule und das zuständige Staatliche Schulamt beteiligt.

Im Bedarfsfall würden die Eltern durch die Verantwortlichen vor Ort eine eingehende Beratung erfahren. Erst wenn die Möglichkeiten der Beratung ausgeschöpft worden seien und die Eltern dennoch den Vorlaufkurs für ihr Kind verweigerten, würden die Sanktionen greifen. Darauf hätte noch nie zurückgegriffen werden müssen.

Für den Fall, dass eine rechtswidrige und schuldhaftige Schulpflichtverletzung vorliege, erlasse das zuständige Staatliche Schulamt einen Bußgeldbescheid. Das Rechtsmittel gegen den Bußgeldbescheid sei der Einspruch. Er könne innerhalb von zwei Wochen nach Zustellung schriftlich oder zur Niederschrift beim Staatlichen Schulamt eingelegt werden. Würde das Staatliche Schulamt nach weiterer Prüfung im sogenannten Zwischenverfahren den Bußgeldbescheid aufrechterhalten, würde es die Bußgeldakte an die Staatsanwaltschaft schicken, die sie wiederum dem Amtsgericht vorlegen würde. Das Gericht entscheide durch Beschluss oder aufgrund einer Hauptverhandlung durch Urteil. Hiergegen sei Rechtsbeschwerde möglich.

Der Bußgeldbescheid enthalte nach § 66 Absatz 2 Gesetz über Ordnungswidrigkeiten den Hinweis, dass der Bußgeldbescheid rechtskräftig und vollstreckbar werde, wenn kein Einspruch nach § 67 Gesetz über Ordnungswidrigkeiten eingelegt werde.

Zu Frage 10 führt der Minister aus, nach § 58 Absatz 5 Hessisches Schulgesetz seien Vorlaufkurse eine verpflichtende schulische Maßnahme. Es sei nicht zulässig, diese durch private Sprachförderangebote zu ersetzen.

Vorlaufkurse würden von professionellem pädagogischem Personal durchgeführt. Die Kinder würden in der Gruppe künftiger Erstklässlerinnen und Erstklässler neben der deutschen Sprache auch begleitend notwendige weitere grundschulrelevante Vorläuferfertigkeiten erlernen, um nach dem Vorlaufkursbesuch und dem Beginn der Schulpflicht den bedeutsamen Start ins erste Schuljahr erfolgreich meistern zu können. Zu diesen Fähigkeiten gehörten beispielsweise die Sozialkompetenz und die motorischen Fähigkeiten. Es bleibe den Eltern gleichwohl unbenommen, zusätzliche private Sprachförderangebote für ihre Kinder in Anspruch zu nehmen.

Zu Frage 11 teilt er mit, nachdem im Rahmen der Schulaufnahme die Deutschkenntnisse der Kinder festgestellt worden seien, entscheide die Schulleitung der zuständigen Grundschule auf der Grundlage von § 58 Absatz 5 Hessisches Schulgesetz, ob es angezeigt sei, dass das Kind an einem verpflichtenden schulischen Vorlaufkurs teilnehme. Dies erfolge in enger Abstimmung mit den an der Überprüfung der Deutschkenntnisse beteiligten Lehrkräften sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der jeweiligen Kindertagesstätte. Die Eltern würden entsprechend informiert und beraten.

Die Fragen 12 und 13 beantworte er aufgrund des Sachzusammenhangs gemeinsam. Sowohl zu Beginn als auch während des Besuchs der Vorlaufkurse würden neben den Beobachtungen und Erkenntnissen der erfahrenen Lehrkräfte aus dem Unterricht etablierte, wissenschaftlich fundierte Erhebungsverfahren zur Sprachstandermittlung herangezogen.

Die Erfassung der sprachlichen Fähigkeiten eines Kindes umfasse ein breites Spektrum. Das reiche vom reinen Beobachten des Sprachverhaltens bis hin zu einer systematischen Erfassung des Sprachstands eines einzelnen Kindes. Erhoben würden unter anderem zentrale sprachliche Fähigkeiten wie der Wortschatz und der Satzbau, der Artikelgebrauch, das korrekte Verwenden der Präpositionen, die Erzählfähigkeit und die phonologische Bewusstheit.

Viele Schulen würden vor der Einschulung neben den Einzelgesprächen auch Beobachtungen in Kleingruppen in sogenannten Schnupperstunden oder an Kennenlertagen durchführen, um sich auch auf diese Weise ein Bild vom Sprachstand der Kinder zu machen. Diese Verfahren würden die grundlegenden Sprachkompetenzen überprüfen und würden eine gezielte Überprüfung des Sprachstands zu Beginn, in der Mitte, wie auch am Ende des Vorlaufkurses beim Übergang in die erste Klasse ermöglichen.

Durch die Sprachstandermittlung und die Dokumentation könne eine passgenaue Förderung mittels der vorhandenen Sprachmaterialien, für die den Schulen bedarfsgerecht Sachmittel zur Verfügung gestellt würden, erfolgen. Landesweit stünden allen in Vorlaufkursen tätigen Lehrkräften

zudem entsprechende Qualifizierungsangebote zur Verfügung, zum Beispiel hinsichtlich des von der Universität Heidelberg entwickelten Sprachförderprogramms „Deutsch für den Schulstart“.

Bei Frage 14 verweise er auf die Antwort zu Frage 10.

Aufgrund des Sachzusammenhangs würden die Fragen 15 bis 18 gemeinsam beantwortet. Gemäß des Hessischen Gesetzes über den öffentlichen Gesundheitsdienst seien bei allen Kindern vor Schuleintritt ärztliche Einschulungsuntersuchungen durchzuführen. Die Daten zu den erfragten Schuljahren würden dem zuständigen Hessischen Ministerium für Familien, Senioren, Sport, Gesundheit und Pflege noch nicht vorliegen.

Zu Frage 19 teilt Minister Armin Schwarz mit, nach § 149 Hessisches Schulgesetz sei es die Aufgabe des öffentlichen Gesundheitsdienstes,

„die gesundheitliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler durch Vorsorge zu fördern, gesundheitlichen Gefährdungen vorzubeugen und Maßnahmen zur Behebung gesundheitlicher Störungen einzuleiten“.

Deshalb sei die schulärztliche Erstuntersuchung als Vorsorgeuntersuchung im Rahmen der Schulgesundheitspflege nach § 149 Hessisches Schulgesetz ausgestaltet. Sie diene im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule die Ermöglichung der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler nach § 3 Absatz 6 Hessisches Schulgesetz sowie der allgemeinen Fürsorgepflicht der Schule nach § 3 Absatz 9 Hessisches Schulgesetz. Um die individuelle Förderung sowie das Fürsorgegebot bestmöglich umsetzen zu können, solle die schulärztliche Erstuntersuchung bereits während des Schulanmeldeverfahrens erfolgen.

Daher bestehe nach § 71 Absatz 4 Hessisches Schulgesetz in Verbindung mit § 58 Absatz 1 Hessisches Schulgesetz die Verpflichtung zur Teilnahme an der schulärztlichen Erstuntersuchung. Eine unterbliebene schulärztliche Erstuntersuchung solle aber nicht die Einschulung und den Schulbesuch verzögern oder verhindern, weil durch die Einschulung sichergestellt werden solle, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Persönlichkeit in der Gemeinschaft entfalten könnten, da sie durch den Schulbesuch und die Teilnahme an der Schulgemeinschaft in das Gemeinwesen einbezogen würden und ihnen auch bei unterschiedlicher sozialer Herkunft gleiche Bildungschancen ermöglicht würden.

Abgeordneter **Heiko Scholz** teilt mit, er danke Minister Armin Schwarz für die ausführliche Beantwortung der Fragen des Dringlichen Berichtsantrags. Das Hessische Schulgesetz sehe vor, dass Kinder, die für den Besuch einer Schule nicht über die erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse verfügten, verpflichtet seien, einen Sprachkurs zu besuchen. Er bitte, mitzuteilen, nach welchem Verfahren geprüft werde, ob ein Kind über die erforderlichen Sprachkenntnisse verfüge und wie das Verfahren gestaltet sei.

Der Wortschatz habe sich in den letzten Jahren erheblich verändert. Er bitte, mitzuteilen, welcher Wortschatz quantitativ bei den Kindern vorhanden sein müsse.

Minister **Armin Schwarz** antwortet, es gebe verschiedene Schritte mit unterschiedlichen Akteuren, die beurteilten, ob ein Kind über die notwendigen Sprachkenntnisse verfüge. Dabei gehe es um die Grammatik. Es gehe um die Syntax. Es gehe um die Verwendung der Artikel. Es gehe um die Fähigkeit, erzählen zu können. Es gehe um die kognitiven Fähigkeiten. Es gehe um die Frage, wie viel die Kinder verstehen würden und was sie sprachlich daraus machen könnten. All das gehöre zusammen.

An den hessischen Grundschulen würden folgende wissenschaftliche Sprachstandserhebungen eingesetzt: An der Universität in Heidelberg sei „Deutsch für den Schulstart“ entwickelt worden. An der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt arbeite man zusammen mit der Universität Mannheim an dem Konzept „Deutsch als Zweitsprache“. Die Sprachprofilanalyse nach Prof. Dr. Wilhelm Grieshaber werde eingesetzt.

Die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler im ersten Schuljahr einstufen zu können, ob die Kinder also in der Lage seien, mitreden und mitarbeiten zu können, gehöre zu den Kernkompetenzen der Grundschullehrkräfte. Die Lehrkräfte hätten auch entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen durchlaufen, wie etwa „Deutsch als Zweitsprache“.

Im Rahmen ihrer Autonomie könne an den Schulen entschieden werden, welche Verfahren eingesetzt würden. So könnten sie zum Beispiel das Verfahren einsetzen, mit dem sie besonders gute Erfahrungen gemacht hätten. Das halte er auch für sinnvoll.

Mit dem Förderkonzept „Bildungssprache Deutsch“ wolle man erreichen, dass die Kinder am Ende der 4. Klasse über einen bestimmten Wortschatz verfügten. Das habe man sehr bewusst auf den Weg gebracht. Denn es sei gut und richtig, dass man sich hinsichtlich des Grundwortschatzes auf eine Basis verständigt habe.

Herr **Christopher Textor** führt aus, bei der Einschulung könne man alle Kinder erreichen. Dort würden in der Regel Sprachstandfeststellungen durchgeführt. Gegebenenfalls könnten die Schulen diese Aufgabe auch delegieren. Das Ministerium habe für alle hessischen Grundschulen eine Handreichung entwickelt, obwohl man schon seit Jahrzehnten damit Erfahrungen gesammelt habe.

Gerade bei den fünfjährigen Kindern sei der Wortschatz sehr unterschiedlich. Ein Kind, das nicht im religiösen Umfeld des Christentums aufwachse, werden den Begriff Weihnachtsbaum eventuell nicht kennen, auch wenn es die deutsche Sprache gut beherrsche. Wie viele Wörter ein fünfjähriges Kind kenne, sei nicht das Entscheidende, wenn es um die Frage gehe, ob es in der ersten Klasse mitreden könne. Vielmehr gehe es darum, ob die Kinder die Syntax verstehen würden.

Nach der Beschlussfassung teilt die **Vorsitzende** mit, sie wolle an die Abgeordneten appellieren, sich zu fragen, ob in einem solchen Fall ein Dringlicher Berichts Antrag das passende Format sei.

Man könne solche Daten auch mittels eines Auskunftersuchens erhalten. Sie verstehe den politischen Anspruch und wolle das nicht kritisieren. Sie bitte aber, zu berücksichtigen, was man mit einer solchen Initiative auslöse.

Abgeordneter **Heiko Scholz** teilt mit, in seiner Fraktion habe man sich auch mit dieser Frage beschäftigt. In der vorhergehenden Legislaturperiode habe der damalige Kultusminister die Zahlen schriftlich vorgelegt. Vermutlich werde man das nächste Mal eine andere Form wählen. Man habe die Schwachstellen erkannt. Er wolle sich noch einmal für die Beantwortung bedanken.

Minister **Armin Schwarz** legt dar, es spreche nichts dagegen, dass eine Fraktion um die Mitteilung solcher Zahlen bitte. Wenn eine Fraktion solche Daten abfrage, bleibe seinem Haus nichts anderes übrig, als die Fragen präzise zu beantworten. Das sei seine Pflicht und Schuldigkeit.

Beschluss:

KPA 21/8 – 07.11.2024

Der Dringliche Berichtsantrag gilt mit der Entgegennahme des mündlichen Berichts des Ministers im Kultuspolitischen Ausschuss als erledigt.

(einvernehmlich)

Zu Beginn der Sitzung kam der Kultuspolitische Ausschuss einvernehmlich überein, den Dringlichen Berichtsantrag als zweiten Tagesordnungspunkt in öffentlicher Sitzung zu beraten.

5. Dringlicher Berichtsantrag
Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Blockflötenprojekt an Grundschulen
– Drucks. [21/1245](#) –

Minister **Armin Schwarz** trägt vor, er wolle eine Vorbemerkung machen. Die Landesregierung fördere die musikalische Bildung an den Schulen mit einer Vielzahl an Programmen und Projekten. Das Blockflötenprojekt sei ein Baustein zur frühen musikalischen Bildung. Es werde seit Beginn des Schuljahres 2024/2025 an den Grundschulen pilotiert.

Dabei werde die Umsetzung des Projekts als Prozess verstanden, der mit den Schulen gemeinsam gestaltet werde. Sein Haus kooperiere in diesem Zusammenhang mit Akteuren der musika-

lischen Bildung und binde deren Fachkompetenz in Form eines Expertenrats bei der Projektentwicklung mit ein. Zu den Akteuren zählten zum Beispiel der Landesmusikrat Hessen, der Bundesverband Musikunterricht e. V., der Verband deutscher Musikschulen, Landesverband Hessen, der Deutsche Tonkünstlerverband, Landesverband Hessen, sowie Lehrende der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Frankfurt am Main.

Die Projektschulen und deren zuständige Staatlichen Schulämter seien bereits vor den Sommerferien 2024 zu einer Auftaktkonferenz am 12. September 2024 eingeladen worden. Sie hätten dort Informationen zu den Rahmenbedingungen des Projekts erhalten. Die beteiligten Schulen seien über die Beschaffung des Instrumentariums informiert worden. Sie hätten den Zugangslink für die Online-Lernplattform mit den entsprechenden Lehrmaterialien erhalten. Zu diesen Materialien gehörten beispielsweise Erklärvideos, Mitspielsätze, Noten sowie Übungen zur Haltung des Fingersatzes oder zur Spieltechnik.

Zum Abschluss meiner Vorbemerkung wolle er noch ergänzen, dass man von den an dem Pilotprojekt teilnehmenden Schulen positive Rückmeldungen erhalten haben. Er wolle ausdrücklich betonen, es seien ausschließlich positive Rückmeldungen gewesen. Die Pressestelle der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN wolle den Landesmusikrat als Kronzeuge bemühen. Die Pressemitteilung sei am 4. November 2024 herausgegeben worden. Da sei der Landesmusikrat Hessen zitiert worden.

Die Präsidentin habe klargestellt, dass sich der Landesmusikrat Hessen vertrauensvoll an der Planung des Blockflötenprojektes beteilige. Die Präsidentin bitte darum, die Stellungnahme des Landesmusikrats Hessen als Impuls und Vorlage für eine erfolgreiche Projektdurchführung zu verstehen.

Diese Vorbemerkung vorangestellt, berichte er im Einzelnen Folgendes:

Aufgrund des Sachzusammenhangs fasse er die Antworten zu den Fragen 1 und 2 zusammen. Im Schuljahr 2023/2024 sei zum Stichtag 1. Oktober 2023 an allen öffentlichen hessischen Grundschulen und damit auch an den 20 am Blockflötenprojekt teilnehmenden Schulen die Grundunterrichtsversorgung vollständig abgedeckt gewesen. Die Grundunterrichtsversorgung beinhalte selbstverständlich auch den Musikunterricht laut Stundentafel.

Er werde auch die Fragen 3 und 4 gemeinsam beantworten. An den Grundschulen gelte in der Regel das sogenannten Klassenlehrerprinzip. Das bedeute, dass die Schülerinnen und Schüler in möglichst vielen Fächern von ihrer Klassenlehrerin oder ihrem Klassenlehrer unterrichtet würden, um die Persönlichkeitsentwicklung durch die Klassengemeinschaft positiv zu beeinflussen. Das Klassenlehrerprinzip gewährleiste Kontinuität und fördere eine stabile Bindung zwischen Lehrkraft und Klassengemeinschaft. Es schaffe somit eine lerndienliche Umgebung. Außerdem ermögliche das Klassenlehrerprinzip eine gezieltere und individuellere Förderung, da die Klassenlehrkraft das Gesamtbild der Entwicklung und des Lernfortschritts jeder Schülerin und jedes Schülers im Blick habe.

Vor diesem Hintergrund sei zu sehen, dass im Schuljahr 2023/2024 4.515 Personen das Fach Musik ohne Lehramtsstudium für das Fach Musik an den öffentlichen hessischen Grundschulen unterrichtet hätten. In der Regel seien dies Lehrkräfte, die selbst ein Instrument spielten. Sie hätten jedoch andere Fächer studiert. Zur Unterstützung dieser Lehrkräfte würden vielfältige Fortbildungsangebote zur Verfügung gestellt. Das sei selbstverständlich und gehöre zum Fortbildungsangebot, das man vorhalte.

An den an dem Blockflötenprojekt teilnehmenden Grundschulen hätten im Schuljahr 2023/2024 55 Personen das Fach Musik ohne ein Lehramtsstudium für das Fach Musik unterrichtet.

Er komme zur Antwort auf die Frage 5. Alle Schulen seien am 12. September 2024 über die Möglichkeit der Beschaffung der benötigten Instrumentarien informiert worden. Sie hätten zudem den Zugriff auf eine Online-Plattform erhalten, auf der Musikunterrichtsmaterialien, Erklärvideos, Spielanleitungen, Audioaufnahmen und Materialien zur Körperhaltung, Technik und Pflege des Instruments zur Verfügung gestellt würden.

Es habe keine Vorgabe gegeben, dass die am Pilotprojekt beteiligten Schulen bereits zu Beginn des Schuljahres 2024/2025 mit dem Musizieren hätten starten müssen. Dementsprechend könne die Anschaffung im Laufe des Schuljahrs 2024/2025 erfolgen.

Die Fragen 6 und 7 werde er wieder gemeinsam beantworten. 16 Schulen hätten bereits vor der Aufnahme in das Pilotprojektes Schwerpunktsetzungen mit schulischen Programmen gehabt. 14 Schulen würden mit dem Programm Musikalische Grundschule arbeiten. Eine dieser Schulen sei zudem bei dem Projekt Primacanta aktiv.

Zwei andere Schulen hätten eine Flötenarbeitsgemeinschaft beziehungsweise einen Grundschulchor eingerichtet. Zwölf Schulen hätten bereits innerhalb des Musikunterrichts oder im Rahmen eines Arbeitsgemeinschaftsangebots Erfahrungen im Musizieren mit Blockflöten gemacht. Diese Schulen hätten bereits vor der Aufnahme in das Pilotprojekt über eine Ausstattung mit Blockflöten verfügt.

Er komme damit zu Frage 8. Im Rahmen des Blockflötenprojekts der Landesregierung hätten die teilnehmenden Grundschulen die Möglichkeit, Blockflöten ausnahmsweise als Lernmittel anzuschaffen. Sie könnten das über das Schulbudget finanzieren. Zur Unterstützung der Teilnahme an dem Projekt könnten die Schulen im Haushaltsjahr 2024 bei Bedarf einen Antrag auf Budgetnachsteuerung bis zur Höhe der zu finanzierenden Instrumente stellen. Der Antrag sei unter Beifügung der Rechnung bis spätestens 30. November 2024, das seien noch drei Wochen, an sein Haus zu richten. Darüber hinaus sei die Anschaffung der Instrumente über Drittmittel, beispielsweise über Fördervereine, möglich.

Folgende Schulen hätten einen Antrag auf Budgetnachsteuerung gestellt und würden in Kürze über die Instrumente verfügen. Dies seien die Franz-Leuninger Schule in Mengerskirchen, dort gehe es um 100 Instrumente, die Fritz-Philippi-Schule in Breitscheid, dort gehe es um 50 Instrumente, die Katharinschule Gläserzell in Fulda, dort gehe es um 30 Instrumente, und die Schule am Eschilshov in Limburg. Dort gehe es um 24 Instrumente.

Folgende Schulen würden die Anschaffung der Blockflöten über einen Förderverein finanzieren, beziehungsweise sie würden das planen: Dies seien die Karl-Ulrich-Schule in Weiterstadt, die Eberhardschule in Tann, die Fritz-Philipp-Schule in Breitscheid, die Jim-Knopf-Schule in Wölfersheim, die Johann-Christian-Senckenberg-Schule in Villmar, die Korczak-Schule in Gießen, die Lotte-Eckert-Schule in Waldsolms, die Seementalschule in Gedern, die Schule am Eschilshov in Limburg, die Seementalschule in Gedern und die Biebertalschule in Hofbieber. Sie würden neben dem Förderverein den Schulträger einbinden.

Einige Schulen würden die Flöten über Elternbeiträge finanzieren, wenn der Wunsch bestehe, dass die Instrumente in den Besitz der Schülerinnen und Schüler übergangen. Die Korczak-Schule in Gießen und die Jim-Knopf-Schule in Wölfersheim würden so verfahren. Bei den anderen Schulen sei die Frage nach der Art der Anschaffung noch nicht final geklärt, beziehungsweise der Bedarf könne mit bereits bestehenden Beständen abgedeckt werden.

Zu Frage 9 führt der Minister aus, einige Schulen hätten bereits Blockflöten angeschafft. Die Astrid-Lindgren-Schule in Dietzenbach habe 29 Stück gekauft. Die Landgraf-Ludwig-Schule in Bad Homburg habe 10 Stück gekauft. Die Lotte-Eckert-Schule in Waldsolms habe 30 Stück gekauft. Die Schule am Peterswald in Neuental habe 30 Stück gekauft. Die Seementalschule in Gedern habe 60 Stück gekauft. Die Wendelinusschule in Petersberg habe 50 Stück gekauft. Die Schule am Eschilshov in Limburg habe 24 Stück gekauft.

Im Übrigen verweise er auf die Antwort zu Frage 8.

Zu Frage 10 teilt er mit, alle am Projekt teilnehmenden Schülerinnen und Schüler sollten ein Instrument für das Musizieren erhalten. Aus hygienischen Gründen soll eine Eins-zu-eins-Ausstattung erfolgen.

Er komme nun zu den Fragen 11 und 12. Er wolle zunächst auf die Antwort zu Frage 8 verweisen. Die Finanzierung der Blockflöten könne aus dem veranschlagten Budgetansatz für Lernmittel erfolgen. Die anfallenden Kosten für die fachliche Umsetzung des Projektes wie beispielsweise die Finanzierung der Netzwerktreffen, Fortbildungsveranstaltungen sowie die Beratung der teilnehmenden Schulen könnten aus derzeit noch ungebundenen Budgetmitteln gedeckt werden.

Zu Frage 13 teilt Minister Armin Schwarz mit, folgende Schulen würden mit den nachfolgend genannten Jahrgangsstufen beziehungsweise Arbeitsgemeinschaften an dem Pilotprojekt teilnehmen oder wollten im Laufe des Schuljahres mit folgenden Jahrgangsstufen einsteigen:

Die Astrid-Lindgren-Schule in Dietzenbach biete das Projekt in den Jahrgängen 2 und 3 im regulären Musikunterricht an. Ergänzend gebe es eine Flötenarbeitsgemeinschaft.

Die Biebertalschule in Hofbieber nehme mit den Jahrgängen 1 bis 3 teil.

Die Karl-Ulrich-Schule in Weiterstadt nehme mit der Jahrgangsstufe 1 teil.

Die Eberhardschule in Tann nehme mit der Jahrgangsstufe 1 teil.

Die Franz-Leuninger-Schule in Mengerskirchen nehme mit der Jahrgangsstufe 2 teil.

Die Frauenhofschule in Frankfurt am Main nehme mit der Jahrgangsstufe 2 teil.

Die Fritz-Philippi-Schule in Breitscheid nehme mit den Jahrgängen 2 bis 4 teil.

Die Grundschule Marbach in Petersberg nehme mit der Jahrgangsstufe 3 teil.

Die Jim-Knopf-Schule in Wölfersheim nehme mit den Jahrgangsstufen 1 bis 4 teil.

Die Johann-Christian-Senckenberg-Schule in Vilmar nehme mit den Jahrgängen 2 bis 4 teil.

Die Joseph-Heckler-Schule in Bensheim setze das Projekt im Rahmen einer Flötenarbeitsgemeinschaft um.

Die Katharinschule Gläserzell in Fulda nehme mit den Jahrgangsstufen 2 und 4 teil.

Die Korczak-Schule in Gießen nehme mit den Jahrgängen 2 bis 4 teil.

Die Landgraf-Ludwig-Schule in Bad Homburg nehme mit den Jahrgangsstufen 3 und 4 teil.

In der Lotte-Eckert-Schule in Waldsolms sei es die Jahrgangsstufe 1 oder 3.

Die Grundschule am Peterswald in Neuental nehme mit den Jahrgangsstufen 2 bis 4 teil.

Die Seementalschule in Gedern nehme mit der Jahrgangsstufe 4 teil.

Die Wendelinusschule in Petersberg nehme mit den Jahrgangsstufen 3 und 4 teil.

Die Otto-Lilienthal-Schule in Gersfeld habe noch nicht begonnen. Dort sei die Umsetzung in Form von Arbeitsgemeinschaften und im Musikregelunterricht geplant.

Die Schule am Eschilshov in Limburg nehme mit einer jahrgangsübergreifenden Arbeitsgemeinschaft teil.

Zu Frage 14 teilt der Minister mit, das Projekt könne in allen Jahrgangsstufen der Grundschulen stattfinden. Die Schulen würden selbstständig entscheiden über die am Projekt teilnehmenden Klassenstufen und über die konzeptionelle Implementierung im schulischen Alltag.

Zu Frage 15 führt er aus, die Schulen würden über die konkrete konzeptionelle Ausgestaltung des Vorhabens entscheiden. Der zeitliche Umfang im Musikunterricht könne dabei von 20 Minuten bis zu 2 Stunden pro Woche reichen.

Zu Frage 16 legt er dar, in drei Schulen werde das Projekt aktuell ausschließlich in Arbeitsgemeinschaften umgesetzt. Dies seien die Johann-Christian-Senckenberg-Schule in Villmar, die Joseph-Heckler-Schule in Bensheim und die Landgraf-Ludwig-Schule in Bad Homburg.

Zu Frage 17 antwortet er, die Umsetzung des Vorhabens in Arbeitsgemeinschaften erfolge vor Ort mit unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden. Vier Schulen würden über verbindliche Regelungen zur Teilnahme an einem Arbeitsgemeinschaftsangebot berichten. An acht Schulen sei die Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft freiwillig.

Zu Frage 18 teilt er mit, das Angebot im Rahmen der Arbeitsgemeinschaften werde entweder von Musiklehrkräften, Lehrkräften oder externen Musikerinnen und Musikern durchgeführt. Die Arbeitsgemeinschaften würden überwiegend von Musiklehrkräften durchgeführt.

Zu Frage 19 führt er aus, aktuell arbeite die Eberhardschule in Tann mit dem MusikCorps Tann zusammen. Die Korczak-Schule in Gießen kooperiere mit einer ortsansässigen Musikschule. Die Biebertalschule in Hofbieber habe eine Kooperation mit der Firma Mollenhauer, die Blockflöten herstelle. Im Rahmen der Besuche werde den Schülerinnen und Schülern die Besichtigung des Blockflötenmuseums und der Werkstatt angeboten. Im weiteren Verlauf der Projektentwicklung würden sich voraussichtlich weitere Kooperationen mit Musikschulen und anderen musikalischen Partnern entwickeln.

Zu Frage 20 antwortet er, die teilnehmenden Schulen würden fortlaufend durch Fortbildungsangebote wie Umgang mit der Blockflöte, Atemübungen, Tonformung oder durch Musizieren in Gruppen und regelmäßige Netzwerktreffen unterstützt. Zudem berate eine professionelle Flöteninstrumentallehrerin die Schulen bei Bedarf vor Ort. Außerdem sei eine jährliche Fachtagung geplant. Die ersten drei Netzwerktreffen seien für November und Dezember 2024 vorgesehen.

Er komme nun zu Frage 21. Bei den Vorhaben stehe nicht der Leistungsgedanke im Fokus, sondern die Freude am Musizieren. Die Klangbildung mit dem Instrument und das positive Erlebnis des Musizierens allein oder in der Gruppe sollten dabei besonders gefördert werden. Diesem Ziel werde mit folgenden Leitsätzen Rechnung getragen: aktives Musizieren der Schülerinnen und Schüler, individualisiertes, niveaugerechtes Erlernen des Instruments, kulturelle Teilhabe in der Schule und in dem Umfeld, erleben und hören von professionell vorgetragener Musik, sowie individuelle Gestaltungsformate und Ausgestaltungsmöglichkeiten an den Schulen selbst.

Sein Haus habe eine Arbeitsgruppe, bestehend aus erfahrenen Musiklehrkräften, gebildet, die das Projekt begleiten. Diese Gruppe berate die Schulen hinsichtlich der Umsetzung. Sie organisiere Workshops und Fortbildungen. Sie plane die Netzwerktreffen.

Selbstverständlich würden sie den in der Vorbemerkung angesprochene Expertenrat mit einbinden. Diese Expertinnen und Experten seien unmittelbar in die Projektentwicklung eingebunden. Sie würden fortlaufend Einblick in die Lernmaterialien erhalten. Sie hätten die Möglichkeit, die teilnehmenden Schulen und deren Konzepte während der Fachtagung kennenzulernen. Sie könnten die Schulen hinsichtlich der Entwicklungsvorhaben beraten und den Prozess während der Netzwerktreffen und durch die Berichte der Arbeitsgruppe verfolgen.

Zu Frage 22 teilt er mit, bei dem Blockflötenprojekt sei zu beachten, dass es sich um ein vergleichsweise kleines Vorhaben handele, an dem die Schulen zukünftig auf freiwilliger Basis teilnehmen könnten. Vor dem Hintergrund der Pressemitteilung der Fraktion DIE GRÜNEN könne der Eindruck erweckt werden, das wäre das einzige bildungspolitische Vorhaben der Landesregierung.

Eine wissenschaftliche Begleitung sei nicht vorgesehen. Die Qualität des Projekts werde jedoch durch die Einbindung der Expertinnen und Experten sichergestellt.

Der Erfolg und die Nutzung des Projekts lasse sich sicherlich erst nach einigen Jahren bewerten. Beispielsweise könnte festgestellt werden, dass sich neue Formate musikalischer Bildung an den teilnehmenden Schulen etabliert hätten. Die Schüler würden eventuell aktiv musizieren. Das könne sich möglicherweise auch an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I entsprechend bemerkbar machen.

Die Fragen 23 bis 26 werde er aufgrund des Sachzusammenhangs gemeinsam beantworten. Eine flächendeckende Umsetzung des Blockflötenprojekts sei nicht geplant. Mit Ablauf der Pilotierung zum Ende des laufenden Schuljahrs könne das Projekt an den teilnehmenden Schulen voraussichtlich in den Regelbetrieb überführt werden. Weitere Schulen könnten im nächsten Schuljahr auf freiwilliger Basis an dem Projekt teilnehmen. Eine Höchstgrenze sei derzeit nicht vorgesehen.

Abgeordnete **Julia Herz** teilt mit, sie wolle sich zunächst einmal für die ausführliche Beantwortung der Fragen bedanken. Es seien auch überraschende Momente dabei gewesen. So habe sie nicht damit gerechnet, dass Minister Armin Schwarz einmal sagen würde, der Leistungsgedanke stehe nicht im Vordergrund. Das sei positiv zu bewerten. Denn bei Kindern dieses Alters gehe es darum, dass sie Freude an der Musik hätten und dass es ihnen Spaß mache, das Flötenspielen zu erlernen.

Der Gedanke, dass diese Landesregierung außer diesem Blockflötenprojekt und dem Verbot, zu gendern, nichts auf dem Sektor der Bildung aufzuweisen habe, stamme nicht von den Mitgliedern der GRÜNEN. Diese Auffassung werde auch von vielen Lehrkräften geteilt.

Minister Armin Schwarz habe mitgeteilt, dass die Finanzierung dieses Projektes auch über die Mittel der Fördervereine erfolgen solle. Sie könne nicht nachvollziehen, warum die Fördervereine das Projekt finanzieren sollten, wenn das Land Hessen Mittel zur Verfügung stelle. Sie bitte, mitzuteilen, ob es bei der Förderung durch das Land eine Obergrenze gebe.

Minister **Armin Schwarz** antwortet, selbstverständlich spiele bei dem von ihnen gewählten Ansatz der bildungspolitischen Gerechtigkeit die Leistung eine Rolle. Bei dem Einstieg in das Erlernen des Blockflötenspiels wäre es sicherlich falsch, den Leistungsgedanken in den Vordergrund zu stellen. Man wolle das Interesse wecken. Man wolle das Interesse wecken, gemeinsam zu musizieren. Darüber könne man Kontakte knüpfen.

Mit einem Pilotprojekt solle etwas Positives entstehen. Zwei Legislaturperioden habe man die Pilotprojekte gemeinsam getragen. Er sei verwundert, wie schnell die Mitglieder der entsprechenden Fraktion das vergessen hätten. Natürlich könne man mit der Vorgehensweise, ein solches Projekt immer wieder kritisch zu hinterfragen, versuchen, es kleinzureden. Er halte das für den falschen Ansatz. Die Mitglieder der Opposition könnten durchaus einmal anerkennend sagen, es handele sich um ein gutes, ergänzendes Angebot.

Aufgrund der fortgeschrittenen Zeit wolle er darauf verzichten, aufzuzählen, was man während dieser Legislaturperiode schon alles auf den Weg gebracht habe. Falls ein entsprechender Berichtsantrag gestellt werden sollte, sei er aber gerne bereit, dies zu tun. Das würde ein langer Vortrag werden.

Das Blockflötenprojekt habe an den Schulen eine positive Resonanz erhalten. In den beteiligten Schulen sei man begeistert. Man sehe dies als eine zusätzliche Gestaltungsmöglichkeit an. Auch die Kinder seien sehr zufrieden. Hinsichtlich der Finanzierung des Projekts habe er dargestellt, dass es unterschiedliche Varianten gebe. Es gebe die Möglichkeit, es über das Schulbudget zu finanzieren, und es gebe die Möglichkeit, es über die Fördervereine zu finanzieren. Wenn die Schulen Finanzbedarf hätten, bestünde für sie die Möglichkeit, bis zum 30. November 2024 einen entsprechenden Antrag zu stellen.

MinR **Marcus Kauer** führt aus, es sei ihm eine große Freude, dass die kulturelle Bildung mittlerweile in den Fokus geraten sei. Es sei der Blockflötenunterricht, mit dem das erreicht worden sei. Damit habe er nicht gerechnet. Man sei auch verwundert, weil es sich um ein relativ kleines Projekt handele. Es gebe viele andere Projekte. Es gebe die KulturSchulen. Es gebe mittlerweile 111 Musikalische Grundschulen. Es gebe das Projekt „Theater für alle“ an 23 Schulen. Es gebe insgesamt etwa 600 Schulen, die kulturell aktiv seien. Sie würden jeweils ihr eigenes Programm gestalten.

Bei allen Programmen sei es wichtig, die Schulen und ihr Wissen einzubinden. Man schaue, was es in Hessen bereits gebe und welche Angebote bereits etabliert seien. Mittlerweile gebe es 33 KulturSchulen. Bei diesen ändere sich die Struktur grundlegend. So habe zum Beispiel eine Schule die Nachmittagsangebote in den Vormittag verlagert. Dadurch seien Zeiträume entstanden, in denen kulturell aktiv gearbeitet werden könne. Die Zeit könne aber auch für Sport oder Mathematik verwendet werden. Das könne man nicht Top-Down verordnen. Da müsse man mit den Expertinnen und Experten zusammenarbeiten.

Die Fördervereine könnten ein Leihfinanzierungssystem etablieren, um die Instrumente anzuschaffen. Die Musikinstrumente könnten dann den nachfolgenden Klassen zur Verfügung gestellt werden. Das könne das Land nicht.

Es gebe keine finanzielle Deckelung. Man habe sich von den hessischen Herstellern beraten lassen. Sie seien daran interessiert. Es gebe zwischen den Herstellern keinen Wettbewerb. Die Hersteller hätten zurückgemeldet, dass die Blockflöte ein schlechtes Image habe. Sie werde als das Instrument angesehen, mit dem man nichts Vernünftiges anstellen könne. In seinem Referat gingen aber auch viele Schreiben ein, in denen darauf hingewiesen werde, dass es sich um ein ernst zu nehmendes, wertvolles Instrument handele.

Die Hersteller hätten angeboten, beratend hinsichtlich der Fragen mitzuwirken, welche Blockflöte man auswählen solle. Leider gebe es auch Blockflöten aus Plastik, die um die 10 € kosten würden und gut klingen würden. So eine Flöte könne für Einsteiger die richtige sein.

Man habe den Schulen nicht Vorgabe gemacht, sie sollten die billige Flöte kaufen. Die Schulen könnten auch Flöten für 80 € kaufen. Zwei Vorgaben habe man allerdings gemacht. Damit die Schülerinnen und Schüler die Flöte gut greifen könnten, habe man sich für die Sopran-Flöte ausgesprochen. Das sei in Absprache mit den Expertinnen und Experten geschehen. Zu diesem Kreis zählten Beschäftigte an der Universität in Kassel, Lehrende an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Frankfurt und weitere Lehrende. Sie hätten darum gebeten, die barocke Griffweise auszuwählen.

Die Schulen könnten entscheiden, wie viel sie für eine Flöte ausgeben würden. Wenn es eine teure Flöte sein solle, werde dies oft von den Eltern gewünscht. Sie wollten für ihr Kind gleich zu Anfang ein gutes Instrument haben. Wenn die Lehrerinnen und Lehrer ein wirklich begabtes Kind identifizieren würden und zu der Auffassung gelangen würden, es benötige ein richtig gutes Instrument, werde man eine Möglichkeit schaffen, das umzusetzen.

Abgeordnete **Katrin Schleenbecker** teilt mit, in der Antwort auf die Fragen 6 und 7 habe der Minister mitgeteilt, dass bereits 16 der insgesamt 20 Schulen über Blockflötenklassensätze verfügt hätten. 14 Schulen würden an dem Projekt Musikalische Grundschule teilnehmen. Zwei hätten Flötenarbeitsgemeinschaften. Da erhebe sich für sie die Frage, ob man das tatsächlich als ergänzendes Angebot bezeichnen könne. Auch während der Nachmittagsbetreuung werde die musikalische Bildung stark gefördert.

Minister Armin Schwarz habe darauf hingewiesen, dass das Flötenprojekt zusätzliche Gestaltungsmöglichkeiten eröffnen würde. Sie frage sich, welche das seien.

MinR Marcus Kauer habe darauf hingewiesen, dass die Fördervereine die Möglichkeit hätten, ein Leihfinanzierungssystem zu etablieren. Sie wisse, dass es für die Schulen schwierig sei, die Instrumente zu beschaffen. Sie fände es aber auch problematisch, wenn man die Beschaffung mit Geldern für Lernmittel budgetiere, die Musikinstrumente dann aber in fremde Hände gebe. Das sehe sie auch vor dem Hintergrund, dass Minister Armin Schwarz mitgeteilt habe, jedes Kind solle sein eigenes Instrument haben.

Der Minister habe ferner mitgeteilt, dass 4.515 Personen ohne Abschluss in einem entsprechenden Fachstudium an den Grundschulen unterrichten würden. In der Regel würden sie ein Instrument spielen. Sie verfügten sicherlich über tolle Kompetenzen. Für sie erhebe sich aber die Frage, ob sie eine besondere Begabung feststellen könnten und nach welchen Kriterien das geschehe.

Abgeordneter **Sascha Meier** bittet, mitzuteilen, wie viele Grundschullehrkräfte einen Abschluss als Fachlehrer für Musik hätten.

Minister **Armin Schwarz** antwortet, in der Grundschule hätten die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer eine besondere Bedeutung. Da gehe es um Bindung und Vertrauen. Keine Grundschullehrerin und kein Grundschullehrer könnten alle Fächer, die sie oder er unterrichteten, studiert haben. Insofern müsse auch fachfremd unterrichtet werden. Man könne davon ausgehen, dass an den Grundschulen, die sich freiwillig dafür entschieden hätten, an dem Blockflötenprojekt teilzunehmen, weil ein Interesse an kultureller, musikalischer Bildung bestehe, auch der Wille und die Expertise vorhanden sei, das entsprechend zu begleiten.

Das Blockflötenprojekt sei etwas Ergänzendes und Begleitendes. Er könne nicht erkennen, warum eine Schule ein neues Projekt nicht in die bestehenden Strukturen aufnehmen solle. Insgesamt unterrichteten 1.006 Lehrkräfte an den Grundschulen, die Musik studiert hätten.

MinR **Marcus Kauer** führt aus, es seien zwölf Schulen, die bereits Blockflötenunterricht angeboten hätten. 16 Schulen hätten an den musikalischen Programmen teilgenommen. Man benötige die Erfahrungen und Kenntnisse, die an den Schulen gemacht worden seien, um gut beraten und die Programme optimieren zu können.

So biete die Jim-Knopf-Schule in Wölfersheim seit einigen Jahren Blockflötenunterricht und Musizieren in allen Fächern, im Musikunterricht und in Arbeitsgemeinschaften an. Demgegenüber stünden Schulen, die hinsichtlich des Musizierens keine Erfahrungen gemacht hätten. Man Sorge dafür, dass sich Vertreterinnen und Vertreter dieser Schulen begegneten. Von diesem Wissenstransfer könne aber auch die Jim-Knopf-Schule profitieren. Dazu würden Fachfortbildungen angeboten. Diese Fortbildung ziele darauf ab, Strukturen zu schaffen, dass solche Angebote keine zusätzliche Belastung seien, sondern etwas sehr Schönes.

Die Lehrkräfte hätten im Alltag Elterngespräche zu führen. Es gebe Konferenzen. Die Lehrpläne seien zu berücksichtigen. Es gelte also, den Alltag zu bewältigen.

Daneben gebe es aber auch die tollen neuen Ideen. Um sie umzusetzen bedürfe es aber Energie. Deshalb bedürfe es Strukturen, die es ermöglichten, diese Energie im Alltag aufzubringen. Es gebe spezielle Fortbildungsangebote, in denen zum Beispiel aufgezeigt werde, wie man die Kontingenztafel nutzen könne. Da gehe es darum, wie man die Schülerinnen und Schüler mit den Musikschulen in Kontakt bringen könne. Es gebe eine Schule, bei der manche Klassen den gesamten Mittwoch in der Musikschule verbringen würden. Daneben müssten dann aber auch Parallelen zum Deutsch- oder Mathematikunterricht gezogen werden.

Man könne auf die zahlreichen Erfahrungen zurückgreifen, die die Kulturschulen mit ihren Programmen gemacht hätten. Es gebe das Projekt Primacanta. Man habe eine Flötistin im Team, die an dem Staatstheater in Kassel und an der Universität in Kassel tätig sei, die von den Schulen

gebucht werden könne. Sie berate die Schulen vor Ort. Da gehe es dann auch um die Fragen, ob ein Kind besonders begabt und förderungswürdig und in welcher Form dies geschehen könne.

Man biete den Schulen Konzerte mit richtig guten Musikern an. Es gebe den Kulturbus, mit dem seit Beginn des Jahres 2025 über 15.000 Kinder an Orte kultureller Bildung gebracht worden seien. Der Kulturbus könne auch dafür genutzt werden, die Schülerinnen und Schüler der einen Schule zu einer anderen zu bringen. Damit könne ein Austausch stattfinden, ohne dass man auf den öffentlichen Personennahverkehr angewiesen sei. Der Kulturbus sei Bestandteil des Koalitionsvertrags. Es profitierten also auch die Schulen, die bereits Erfahrungen gesammelt hätten.

Wichtig seien auch die Materialien, die das Kultusministerium den Schulen zur Verfügung stelle. Das Musizieren mit der Flöte solle von dem Image des quietschenden Instruments befreit werden. Man wolle insbesondere auf die Klangformung eingehen. Dafür würden Materialien auf der Onlineplattform zur Verfügung gestellt. Es würden dort Videos angeboten, auf denen man sehen könne, wie der Körper einzusetzen sei. Es sei ein Abspielgerät dabei, das es ermögliche, die Geschwindigkeit, mit der ein Lied gespielt werde, zu verändern. Es würden bekannte Musikstücke angeboten, aber auch solche, die speziell für die Plattform geschrieben worden seien.

Um diese Plattform angemessen einrichten zu könnten, benötige man die Rückmeldung der Schulen. Das müsse sich entwickeln. Die Onlineplattform sei aber bereits nutzbar. Die Angebote könnten im Alltag der Schulen eingesetzt werden und würden so die Lehrkräfte entlasten. Somit würde die Verantwortung nicht alleine bei den Lehrkräften sein. Auch ihnen solle der Umgang damit Freude bereiten.

Abgeordnete **Julia Herz** teilt mit, sie danke für die Ausführungen. Die Mitglieder ihrer Fraktion würden das Projekt nicht grundsätzlich infrage stellen. Man habe den Dringlichen Berichtsantrag eingebracht, weil man in Erfahrung bringen wolle, mit welcher Ernsthaftigkeit das Projekt betrieben werde. Denn man müsse bedenken, welchen Belastungen die Grundschullehrkräfte ausgesetzt seien. Außerdem stünden Lehrkräfte für Musik nicht in dem Umfang zur Verfügung, wie man es sich wünschen würde. Man wolle wissen, wie das Projekt begleitet werde und welche Ressourcen zur Verfügung stünden.

Wenn die Schülerinnen und Schüler Spaß daran hätten, zu musizieren und ein Instrument zu spielen, dann sei das im Sinne der Mitglieder ihrer Fraktion.

Sie bitte, mitzuteilen, in welchem Umfang für das Blockflötenprojekt im Haushalt des Jahres 2024 vorgesehen seien und wie hoch der Ansatz für das Jahr 2025 sein werde.

Minister **Armin Schwarz** antwortet, der Entwurf des Haushalts für das Jahr 2025 befinde sich derzeit in der Vorbereitung. Es verbiete sich deshalb, sich dazu zu äußern.

Er habe die Zahl der Schulen genannt, die noch bis zum 30. November 2025 Anträge stellen könnten. Man habe gehört, dass eine Blockflöte schon für 10 € erworben werden könne. Ein Satz

Blockflöten für eine Schulklasse koste in etwa 300 €. Die Mittel, die dafür noch zur Verfügung stünden, würden ausreichen.

Er freue sich, dass die Mitglieder der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN ihre Bewertung des Blockflötenprojekts klar korrigiert hätten. Sie stellten das Projekt nicht mehr infrage. Das beruhige ihn.

MinR **Marcus Kauer** legt dar, Minister Armin Schwarz habe bereits mitgeteilt, dass für das Jahr 2025 noch nicht gesagt werden könne, in welchem Umfang Mittel zur Verfügung stehen würden. Die Mittel würden aber in einem Umfang vorhanden sein, das es ermöglichen würden, das Projekt weiter umzusetzen.

Mit der Instrumentallehrerin habe man einen Honorarvertrag abgeschlossen. Sie stünde den Schulen also bereits 2024 zur Verfügung.

Die Schulen hätten bisher Fördermittel in Höhe von 4.500 € beantragt. Sie hätten die Möglichkeit, bis zum 30. November 2024 Anträge zu stellen. Wenn alle Schulen mit Blockflöten optimal ausgestattet würden, würde man vermutlich um die 20.000 € benötigen. Er gehe aber davon aus, dass viele Schulen die Flöten über ihre Fördervereine kaufen würden.

Beschluss:

KPA 21/8 – 07.11.2024

Der Dringliche Berichts Antrag gilt mit der Entgegennahme des mündlichen Berichts des Ministers im Kultuspolitischen Ausschuss als erledigt.

(einvernehmlich)

Zu Beginn der Sitzung kam der Kultuspolitische Ausschuss einvernehmlich überein, den Dringlichen Berichts Antrag als dritten Tagesordnungspunkt in öffentlicher Sitzung zu beraten.

(Schluss des öffentlichen Teils: 13:06 Uhr;
es folgt der nicht öffentliche Teil.)