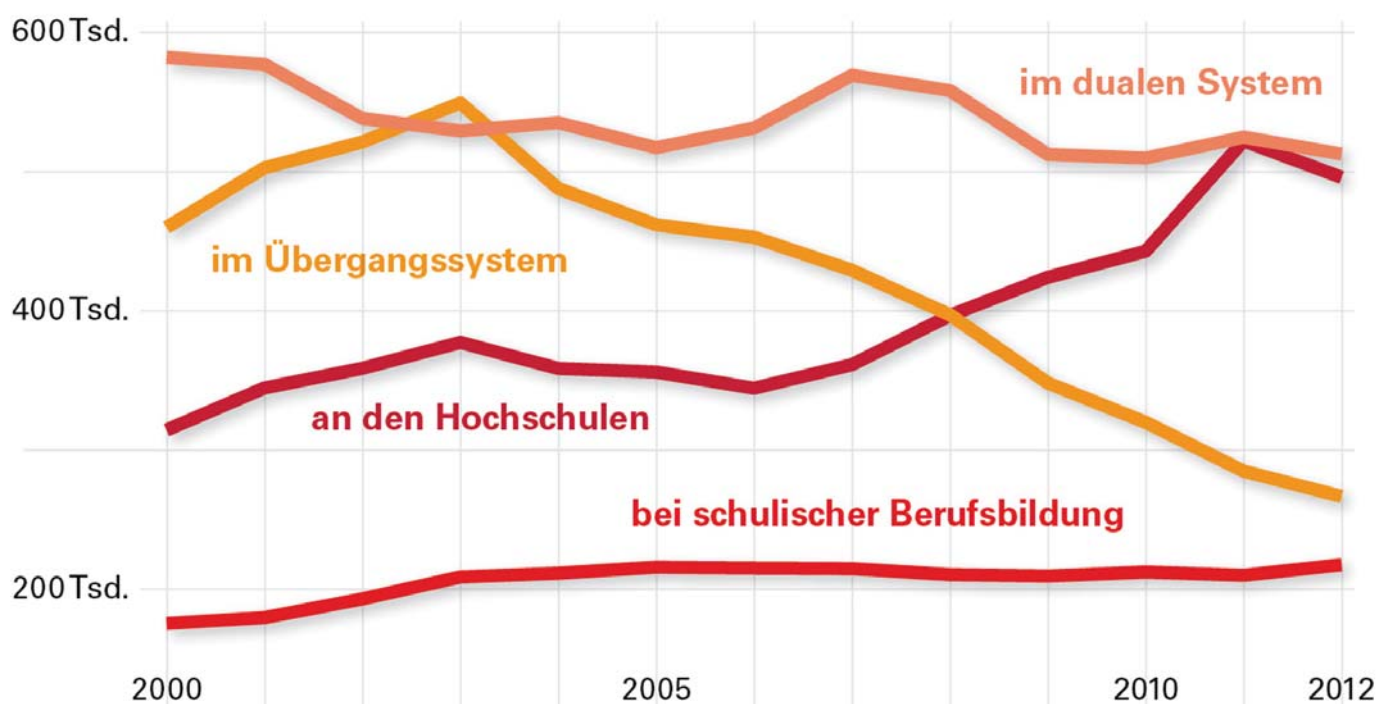


Studium und Lehre fast gleichauf

So entwickelten sich die Anfängerzahlen ...



Quelle: Wolter 2014 | © Hans-Böckler-Stiftung 2014

und übrigens:

der *i*NSIDER ist



alt und kein **BISS**chen leise !!

LIEBE KOLLEGINNEN, LIEBE KOLLEGEN,



In § 2 Hessisches Schulgesetz wird unter Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule u.a. ausgeführt: „Die Schulen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigen, ... 7. Menschen anderer Herkunft, Religion und Weltanschauung vorurteilsfrei zu begegnen und somit zum friedlichen Zusammenleben verschiedener Kulturen beizutragen sowie für die Gleichheit und das Lebensrecht aller Menschen einzutreten“ und weiter unten sollen die Schülerinnen und Schüler lernen, 3. „Konflikte vernünftig und friedlich zu lösen“.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Konflikte und kriegerischen, meistens menschenverachtenden Auseinandersetzungen in z.B. Syrien, Iran, Irak, Ukraine, Gaza oder in manchen afrikanischen Staaten stellt sich die Frage, wie Lehrerinnen und Lehrer im Allgemeinen und für das Fach Politik und Wirtschaft oder Religion/Ethik im Besonderen damit verantwortlich und für die Schülerinnen und Schüler angemessen umgehen. Dazu kommen national das aktuelle Pegida-Phänomen und weitere öffentliche

nationalistische und rassistische Bekundungen.

All dies bedeutet für alle Lehrkräfte – auch an den beruflichen Schulen – eine Riesenherausforderung und Riesenverantwortung. Und was macht der Dienstherr, in diesem Falle das Hessische Kultusministerium? Es lässt die Lehrkräfte mit den Vorgaben des Hessischen Schulgesetzes alleine, keine Lehrpläne, wie Joachim Euler in seinem Artikel in diesem Insider beschreibt, aber auch kein staatliches Angebot an Fortbildung oder an sonstigen Unterstützungsleistungen.

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

ein neues Jahr steht bevor, ein Jahr voller Ungewissheiten, nicht nur auf der Welt, sondern auch in Hessen. Ich wünsche Euch allen für das Jahr 2015 Gesundheit, Zufriedenheit, persönliches Glück und berufliches Gelingen, aber auch den Mut zum Hinschauen, zum Einmischen und zur Empathie. Dass es um die Anderen, aber auch um uns ganz persönlich geht, macht der nachstehende Spruch deutlich.

Euer

Dieter Freid

INHALTSVERZEICHNIS

Deutschstunde auf dem Luisenplatz	3
news	4
Wozu noch Politikunterricht an Berufsschulen?	6
Landesvorsitz für Birgit Koch	9
„Wir sollten bewusster leben“ hprll-intern	10
Plädoyer für Inklusion auch in der Berufsausbildung	12
Merck-Azubis in Kenia	14
Neue Publikationen	17
Schüler wissen nicht, was sie werden sollen	18
USF –Sozialpädagogische Fachkräfte an Schulen	19
Neuland – Ankommen aus der Fremde in der ARS	20
TU Darmstadt : Berufschullehrerausbildung	22
Ein echter Hingucker	24
Allianz für Aus- und Weiterbildung	27
Studium: Hohe Hürden ohne Abi	28
Geringere Aussichten junger Frauen bei der Ausbildungsstellensuche	29
Religionsunterricht an Beruflichen Schulen	30
Veranstaltungen	31

Wir alle sollten uns um unsere Zukunft sorgen, denn wir werden den Rest unseres Lebens darin verbringen.

Charles Franklin Kettering (1876 – 1958)

DEUTSCHSTUNDE AUF DEM LUISENPLATZ

Tatzeit: 17.12 2014 – 10:15 – 11:00 Uhr

Das Szenario auf dem Luisenplatz in Wiesbaden - direkt vor dem Eingang zum Hessischen Kultusministerium – stellt die schulische Situation jugendlicher Flüchtlinge plastisch dar.

Die Schülerinnen und Schüler aus sechs Sprachanfängerklassen, ca. 100 Mädchen und Jungen zwischen 16 und 18 Jahren, stehen oder sitzen im Regen. Es gibt nicht genug Sitzplätze, zu wenig Schirme, es fehlen Tische und für alle auf dem Platz gibt es nur eine Lehrerin. Symbolisch unterstützt wird die Aktion durch die Verteilung von Weihnachtskeksen als Schulplätzchen an Passanten.



Aufgerufen zu der Aktion „Öffentliche Deutschstunde“ haben der Flüchtlingsrat Wiesbaden und der GEW Kreisverband Wiesbaden, um auf die Situation der jungen Flüchtlinge aufmerksam zu machen. Gegenüber den Vertretern der Presse wurde in Interviews von Lehrerinnen und Lehrern immer wieder die Arbeit des Hessischen Kultusministeriums kritisiert,



so würden seit September alle zwei Wochen die Schülerzahlen nachgefragt. Aktuell stünden 40 Flüchtlinge auf einer Warteliste. Das Ministerium erhöhe jedoch bislang weder die Lehrerzuweisung noch stelle die Behörde irgendwelche Ressourcen zur Verfügung.

Auf die Idee, den Schülerinnen und Schülern „trockene Schulplätzchen“, also Räume im Ministerium anzubieten, kommt in dem Haus auch niemand.

Ob des Regenwetters wird aus der geplanten Doppelstunde dann nur eine Unterrichtsstunde.



Aus Art. 3 der UN-Kinderrechtskonvention, die in Deutschland für alle Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren gilt, ergibt sich die Pflicht für die zuständigen Behörden, das „best interest of the child“ anzustreben. Das Kinder- und Jugendhilferecht in Deutschland (SGB VIII) legt fest, dass jedes Kind „ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ hat.

Das muss selbstverständlich auch für jugendliche Flüchtlinge gelten. Wie anders sollen sie eine Chance bekommen, die Sprache zu lernen, sich zu integrieren und nach Möglichkeit eine Ausbildung zu machen oder eine weiterführende Schule zu besuchen?

ESF-Programm 2014-2020 ist genehmigt



Das Operationelle Programm des ESF in Hessen wurde am 27. Oktober von der EU-Kommission genehmigt. Damit ist der Weg frei, in Hessen mit der Förderung aus ESF-Mitteln der Förderperiode 2014 – 2020 ab Januar 2015 zu beginnen. Gesamtvolumen 172.204.566 €, pro Jahr ca. 23 Mio €. In diesem Programm ist auch das neue hessische PuSch-Programm finanziert.

Unter www.esf-hessen.de sind das Operationelle Programm und die zugehörigen Dokumente als Downloadmöglichkeit zu finden.

Jugendliche mit Migrationshintergrund: Schwierige Ausbildungsplatzsuche - Höhere Übernahmequote

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in der dualen Berufsausbildung nahezu ebenso erfolgreich wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Nach bestandener Abschlussprüfung werden sie sogar häufiger von

ihrem Ausbildungsbetrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen. Größte Schwierigkeit für junge Migranten und Migrantinnen bleibt es aber nach wie vor, nach Ende ihrer Schulzeit überhaupt einen Ausbildungsplatz zu finden. Zu diesen Ergebnissen kommt eine neue Analyse des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011.

Weitere Informationen unter www.bibb.de/bibbreport-5-2014.

Quelle: BIBB-Pressemitteilung 55/2014, Bonn, 16.12.2014

Verfassungsschutz

Beim Hess. Ministerium des Innern und für Sport (www.hessen.de) ist die umfangreiche Broschüre „Verfassungsschutz in Hessen – Bericht 2013“ erhältlich. Dieser Bericht ist nicht nur für Politiklehrer/innen interessant.

Unterrichtseinheit zur Lohn- gleichheit

Frauen verdienen im Schnitt 22 Prozent weniger als Männer. In dieser Unterrichtseinheit gehen Schülerinnen und Schüler der Frage nach, wie es zu dieser Lohnlücke kommt. Welche Rolle spielen dabei Berufswahl, Arbeitszeit oder die Position im Job?

Und welche Maßnahmen können

dem Gender Pay Gap entgegenwirken?

www.boeckler.de/39580.htm#jump_12

Produktionsschulen

Die bag arbeit e.V. hat eine neue Broschüre „Produktionsschulen“ herausgebracht, die unter arbeit@bagarbeit.de angefordert werden kann.

Produktionsschulen in NRW

NRW weitet die Förderung von Produktionsschulen deutlich aus: von bislang 500 auf nunmehr 1.900 geförderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer an 90 Standorten. Finanziert werden diese Plätze mit insgesamt 900 €TN durch das Land (ESF-Mitteln) sowie die Sozialleistungsträger (Agentur für Arbeit, Jobcenter, Jugendamt). Arbeitsminister Guntram Schneider betonte, dass das Förderprogramm Produktionsschule NRW ein wichtiger Baustein im Übergangssystem Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen sei. In einer Pressemitteilung vom 2.9.2014 betonte Schneider „Wer über die Produktionsschule den Weg in Arbeit oder Ausbildung findet, ist nicht mehr auf Sozialleistungen angewiesen“.

Vom Beispiel NRW kann man in Hessen nur träumen. Zwar kann in der Koalitionsvereinbarung CDU/GRÜNE der Begriff „Produktionsschulen“ an zwei Stellen

gefunden werden (für Hessen immerhin ein Novum), getan hat sich bislang aber noch nichts. Das Kultusministerium übt sich wie in den letzten Jahrzehnten in vornehmer Zurückhaltung bis hin zu ablehnenden Äußerungen insbesondere der Juristen wie: „Produktionsschulen kommen nicht im Schulgesetz vor“. Nun hat die SPD-Fraktion mit Datum 25.11.2014 eine Kleine Landtagsanfrage zu Produktionsschulen gestellt (DS 19/1170). Mal sehen, ob damit endlich Bewegung auch nach und in Hessen kommt.

Datenkarte der Hans-Böckler-Stiftung

Das Wichtigste im Taschenformat: Fakten zu Wirtschaft, Arbeitswelt und Mitbestimmung.

Wie viele Beschäftigte werden in Deutschland nach Tarifvertrag bezahlt? Wie viele müssen nachts oder am Samstag arbeiten? Wie viele Frauen und wie viele Männer haben eine Teilzeitstelle? Wie viele können sich in ihrem Betrieb an einen Betriebs- oder Personalrat wenden? Wie hat sich die Zahl der mitbestimmten Unternehmen entwickelt? Wie hoch ist der gewerkschaftliche Organisationsgrad in den Ländern der EU? Die neue Datenkarte 2014 der Hans-Böckler-Stiftung liefert im handlichen Taschenbuchformat aktuelle Zahlen zu den Themenfeldern:

Bevölkerung, Beschäftigung, Einkommen, Arbeitszeit, Arbeitsmarkt/Ausbildungsmarkt, Soziale Sicherheit Gewerkschaftliche Daten, Wirtschaft/Finanzen sowie Umwelt/Gesundheit.

Download unter www.boeckler.de/Datenkarte

Die Gegenwart leben

Jemand kam zur Meisterin und berichtete ihr von seinen Erlebnissen.

„Ich traf im Gebirge einen weisen, alten Mann, der in die Zukunft sehen kann und diese Kunst lehrte er auch seinen Schülerinnen und Schülern.“

Die Meisterin sagte: „Das kann jeder, doch mein Weg ist viel schwieriger.“

„Wirklich? Wie ist Euer Weg?“
 „Ich bringe den Menschen bei, die Gegenwart zu leben.“
 „Wie soll das gehen?“

„Die Gegenwart lebst du, wenn du es schaffst

- zwölf Stunden lang deine Worte mit Bedacht zu wählen,
- keine voreiligen Schlüsse zu ziehen,
- freundlich zu sein, zu jeder und jedem,
- neugierig zu sein auf jede Minute und dich zu freuen über das, was sie dir bringt,
- nicht alle Probleme deines Lebens heute lösen zu wollen,
- einem Menschen deine Zuneigung zu geben, von dem du gestern noch dachtest, ihn nicht leiden zu können.

Ja, dann lebst du heute den Tag deines Lebens.“

(Quelle unbekannt)

Bildungsmonitor Nr. 9 erschienen

Ende Oktober 2014 ist die Nummer 9 des im Auftrag der AWO (Arbeiterwohlfahrt) erstellten „Bildungsmonitors“ erschienen, der vom Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit herausgegeben wird.

Die vorliegende neunte Ausgabe des „Bildungsmonitors“ fasst aktuelle bildungspolitisch relevante Entwicklungen im Bund und in den Bundesländern zusammen und gibt Hinweise auf neue und laufende bildungspolitische Studien und Programme. Unter anderem wird eingegangen auf die OECD-Studie „Bildung auf einen Blick“ und den 5. Nationalen Bildungsbericht mit dem Themenschwerpunkt „Bildung von Menschen mit Behinderungen“.

Interessant ist auch der EU-Gerechtigkeitsindex, mit dem sich die Entwicklung von Teilhabechancen in Europa analysieren lässt sowie der Monitor Jugendarmut und der Hochschul-Bildungsreport 2020. Der Bildungsmonitor kann heruntergeladen werden unter: <http://www.jugendsozialarbeit.de/bildungsmonitor>

bwp@ Berufsorientierung ist online

In dieser sehr umfangreichen Ausgabe zum Thema Berufsorientierung (Ausgabe 27) wurden die 17 Beiträge in drei Teile unterteilt:

Teil A: Strukturelle und institutionelle Bedingungen von Berufsorientierung
 Teil B: Berufsorientierung als Kompetenzförderung und im Kontext individueller Entwicklung
 Teil C: Lerntheoretische und didaktische Aspekte der Berufsorientierung

Download unter <http://www.bwpat.de/ausgabe/27/editorial>.

**Zusammenstellung und Ausführungen
 Dieter Staudt**

WOZU NOCH POLITIKUNTERRICHT AN BERUFSSCHULEN?

Aktionismus

Der Gast aus dem europäischen Ausland soll Eindrücke von der Vielfalt der hessischen „Schullandschaft“ gewinnen. So wird ihm auch die Möglichkeit geboten, den Unterricht an einer sogenannten kaufmännischen Berufsschule kennenzulernen. Hospitationen in Lernfeldern folgen. Der curriculare Ansatz ist ihm neu und daher fremd. Die Inhalte jedoch – worüber informiert, was diskutiert und erschlossen wird – sind ihm zuträglich. Es geht um berufsbezogene Themen. Vertraut ist ihm der Sportunterricht. Der Unterricht in



Englisch bedarf ebenfalls keiner weiteren Erklärung. Nach einer kurzen Zeit hat er auch Vorstellungen von Ethik mit der grundlegenden Zielsetzung in diesem Unterricht.

In der achten Schulstunde, der Unterricht hat gerade begonnen, betritt er einen Raum, in welchem es recht unübersichtlich zugeht. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler sitzt in Gruppen an Tischen, unterhält sich. Worüber, das ist nicht eindeutig erkennbar. Andere lassen eher ein Desinteresse am Unterrichtsgeschehen vermuten. Etwa die Hälfte ist damit

beschäftigt, beschriftete Kärtchen an die Pinnwand zu heften. Was darauf steht, wird mehr oder weniger gut erläutert, auch warum unter den zuvor angeschriebenen Oberbegriffen diese Kärtchen festgesteckt werden. Es folgen zum Teil heftige Diskussionen. Die aktiven Schülerinnen und Schüler streiten sich, teilweise durchaus argumentativ, welchen Oberbegriffen die einzelnen Karten zugeordnet werden können. Gar nicht einfach bei diesem Prozedere von mehr als 40 Karten. Inhaltliche Einigung wird selten erzielt. Häufig sind es Kompromisse oder Mehrheitsvoten, weil die Lehrkraft mit Blick auf die Uhr ein Unterrichtsergebnis haben möchte. Dies gelingt nicht, denn schon leuchtet die Lampe auf, die den Unterricht beendet. Der ausländische Gast ist ziemlich verwirrt. Er hat Schüleraktivitäten erlebt, einige hitzige Diskussionen um Ordnen und Strukturieren von Begriffen, kleinere Zwiegespräche um Erläuterungen zu den Begriffen. Sie könnten einem Thema wie „Umwelt und Konsumverhalten“ zugeordnet werden. Eine sichere Zuordnung zu einem bestimmten Unterricht ist ihm nicht möglich. Im kollegialen Gespräch nach diesen knapp 40 Minuten erfährt er: Es war das Fach Politik. Am Thema Umwelt mit vielen Unterthemen sollten sich die Schülerinnen und Schüler wesentliche Kompetenzen mit Metaplantechnik zum besagten Rahmenthema erwerben. Was wurde eigentlich gelernt? Diese Frage konnte wenig schlüssig, eigentlich gar nicht beantwortet werden.

Der Verfasser hat in ungezählten Unterrichtsbesuchen und Prüfungslehrproben im Rahmen des Referendariats feststellen müssen: Seit etwa 20 Jahren kommt es den meisten Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiV) darauf an, dass viele Aktivitäten den Politikunterricht bestimmen und dass der Unterricht vor allem „den Schülerinnen und Schülern Spaß macht“. Gelegentlich eher ein glücklicher Zufall, wenn auch inhaltlich (politisch) etwas gelernt wird. Bis zu vier wechselnde Arbeits- und Sozialformen in 45 Minuten keine Seltenheit – im Prinzip eine Pervertierung von (intensivem, nachhaltigem) Lernen. Metaplantechnik ohne erkennbare sachrelevante Strukturierung, wenig erörtert, ohne Ergebnis mit Hinweis auf die inhaltliche Aufarbeitung in den nächsten Stunden. Rollenspiele, in denen nach 45-minütiger Vorbereitungszeit in die Rolle des FRAPORT-Vorsitzenden, des Bürgermeisters, des DGB-Vorsitzenden oder sogar einer Bundesministerin geschlüpft werden soll. Stationenlernen, bei dem fünf Schülergruppen sich gegenseitig ihre verschiedenen (!) Arbeitsergebnisse in höchstens fünf Minuten im Wechsel vorstellen. Die LiV hat in der Regel eher einen begrenzten Überblick über das gesamte Geschehen. Das selbst organisierte Lernen (SOL) entweder mit festen Vorgaben, sodass eine Pseudo-Selbstorganisation arrangiert wird, oder ohne Struktur mit erfolglosen Versuchen, die Lehrkraft möge helfen. Schließlich Lehrkräfte, weitestgehend in der Moderationsfunktion, die sich kaum noch trauen, sachlich-fachliche Fehler zu be-

nennen, auch zu korrigieren, weil dies die Schülerinnen und Schüler „verletzen und bloßstellen“ könnte. Ein fünfminütiges „Blitzlicht“ als „Unterrichtsevaluation“ mit der Fragestellung „Wie hat der Unterricht euch heute gefallen?“ Sicherlich treffen diese Wahrnehmungen teilweise auch auf andere Unterrichtsfächer zu und sind selten so gebündelt, auch nicht von allen LiV so (sic!) praktiziert. Gleichwohl ist diese Entwicklung schleichend und strukturell.

Tristesse und Lethargie

Dieter Staudt kritisiert das „Elend des Politikunterrichts an beruflichen Schulen“, beschreibt den „absolut desolaten Zustand“ (*insider*, 1/2013). LiV ohne Studium für dieses Fach erlangen in zwei Modulen mit 40 Zeitstunden die Lehrbefähigung hierfür und dürfen sogar das Abitur abnehmen. Auf einer Fachtagung zur politischen Bildung an beruflichen Schulen im Dezember 2012 kritisierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrem Befund acht Schwachstellen dieses Unterrichts und schlugen vier Aktivitäten zur Behebung dieser Mängel vor. Außer einem nichtssagenden Zwischenbescheid durch das Hessische Kultusministerium ist in diesen zwei Jahren nichts geschehen. Die außerordentlich Besorgnis erregende, bekannte Entwicklung in den vorangegangenen acht Jahren wurde allerdings auch nicht im Berufsschulinsider mit einer Silbe thematisiert. Warum passiert eigentlich überhaupt nichts, nicht nur in den letzten zehn Jahren? Warum nehmen sich die Parteien nicht dieser Problematik an? Warum gibt es keine Initiativen des Kultusministeriums? Warum kein Aufschrei bei den Lehrkräften für das Fach Politik und Wirtschaft in den Berufsschulen? Kam es überhaupt zu übergreifenden Ak-

tionen der fünf Studienseminare für berufliche Schulen und wurden sie öffentlich gemacht? Es wird der Versuch unternommen, darauf eine Antwort zu geben.

Sui generis

Zur weiteren Klärung bedarf es eines Blicks in das Schulrecht. Nach § 2 Abs. 2 der Verordnung über die Berufsschule vom 11. Juli 2011 (Berufsschulverordnung) wird das Fach Politik und Wirtschaft als Pflichtunterricht erteilt. Entsprechend der Anlage 1 sieht die Rahmenstundentafel eine 45 minütige Unterrichtsstunde pro Woche vor, sofern die Schule nicht den Unterricht entsprechend ihres Schulprogramms anders organisiert.

Der letzte offizielle Plan für dieses Fach und für alle Berufsschulen wurde im September 1965 in Kraft gesetzt. Der Unterricht hieß damals *sozialkundlich-politischer Unterricht*, der Plan hieß *Bildungsplan für den sozialkundlich-politischen Unterricht* (8 Seiten). 1980 wurde dann ein neuer *Rahmenlehrplan für das Fach Wirtschaftskunde der Berufsschule* (16 Seiten) erlassen, der aber nicht für die Berufsfelder *Wirtschaft und Verwaltung* und *Gesundheit* galt.

Rechtlich umstritten ist, ob dieser 1965er Bildungsplan noch für das Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung und für das Berufsfeld Gesundheit gilt, weil seit damals, also seit einem halben Jahrhundert (!), kein neuer Plan hierfür erlassen wurde. Ähnliches gilt auch für den 1980er Rahmenlehrplan. Auf Grund dieser Sachverhalte stehen sich zwei Positionen gegenüber. Die erste Position geht davon aus, dass der Plan von 1965 quasi ein Plan

sui generis ist. Er ist eigener Art, einzigartig. Weil bis heute kein neuer Plan erlassen wurde, gilt der „1965er“ weiterhin. Ähnlich wird beim Rahmenlehrplan von 1980 argumentiert. Bei der gegenteiligen Position dominiert die Auffassung, dass es überhaupt keine gültigen Pläne mehr gibt. Der 1965er Plan hat den *sozialkundlich-politischen Unterricht* zum Gegenstand, der 1980er Plan das *Fach Wirtschaftskunde der Berufsschule*. Das gemäß Berufsschulverordnung zurzeit unterrichtete Fach heißt jedoch *Politik und Wirtschaft*. Wie verhält sich das Kultusministerium im 21. Jahrhundert seit der Regierung Koch hierzu: Schweigen statt notwendiger Klärung und Entscheidung.

In den 1990er Jahren gab es allerdings noch unter Rot/Grün zwei Versuche des Hessischen Kultusministeriums, diese unbefriedigende Rechtslage zu klären. 1994 wurde ein 37-seitiger Entwurf für das *Fach Politik*, 1997 ein 10-seitiger Entwurf *Rahmenlehrplan Politik/Wirtschaft* erstellt. Die beiden Entwürfe erblickten aber nie das Licht der hessischen Berufsschulwelt.

Vom Vorteil kollektiven Schweigens

Bequemlichkeit ist offensichtlich eine wirkmächtige Kraft. Das Bewahren des Status quo möglicherweise das heimliche Ziel.



Warum agiert „die“ Politik nicht? Es dürfte für sie keine Veranlassung geben, da es sich bestenfalls um ein Nebenfeld handelt und das Ministerium als Exekutive nicht initiativ wird. Umgekehrt dürfte auch das Ministerium im Zustand der Ruhe verharren, weil es eines Auftrags durch die Legislative ermangelt. Das nicht mehr existierende Amt für Lehrerbildung (AFL) hätte die Möglichkeit gehabt, sich „an Vorhaben zur Weiterentwicklung des Schulwesens, soweit Belange der Lehrerbildung berührt sind“, zu beteiligen (§ 1 Nr. 7 Verordnung zur Durchführung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes vom 28. September 2011; HLbGDV). Es hätte Aufgabe des AFL sein können, eine Fortbildung für die Politik-Ausbilderinnen und -Ausbilder in der Weise zu organisieren, dass diese wiederum befähigt werden, aufgrund der „Planlosigkeit“ entsprechende Fortbildungen für **Politik** an den Berufsschulen anzubieten. Den fünf Studienseminaren an sechs Standorten ist diese Situation im schlechten Sinne bestens bekannt. Zumindest öffentlich sind seit der Regierung Koch aber keine Initiativen von ihnen bekannt, diesen Zustand zu ändern. Dazu würde auch gehören, aufgrund von Zusammenarbeit und Absprache ein gemeinsames kleines Curriculum, wenigstens über Ziele, Inhalte und Themen für ihre „Politik-LiV“ zu erstellen. Die LiV würden dadurch zumindest eine strukturierte Vorstellung vom Fach **Politik** (und **Wirtschaft**) erhalten. Das alles wäre jedoch ziemlich zeitaufwändig.

Entgrenzung des Fachs Politik

Welche Folgen ergeben sich daraus für die Berufsschulen, wie ist die gegenwärtige Lage? Unterschiede gibt es zwischen

den „kaufmännischen“ und den „gewerblichen“ Berufsschulen. Bei den letztgenannten ist **Wirtschaft** Teil der Kammerprüfungen, sodass der geheime, inoffizielle Lehrplan durch diese Prüfungen, durch die ihnen zugrundeliegenden Aufgaben ehemaliger Prüfungen und durch die Schulbücher mit teilweise deutlicher Akzentuierung von Prüfungsthemen und -inhalte bestimmt wird. Dies ist Ergebnis meiner Recherchen.

Wenn man mit einem Mitschüler weder politisch noch kulturell übereinstimmt besagt das noch nicht, dass der Betreffende anderer Meinung ist. Er surft vielleicht nur an anderer Stelle im Internet.

Was **Politik**, also den zweiten Teil des Fachs Politik und **Wirtschaft** betrifft, herrschen, gelinde formuliert, Durcheinander und Beliebigkeit zumindest hinsichtlich der Themen. Unbekannt ist, ob es (politische oder verwaltungsbezogene) Initiativen der Berufsschulen gab, diesen ungenügenden Zustand zu beheben. Auch haben sie offensichtlich die Hoffnung aufgegeben, dass „Hilfe von oben“ kommt. Was ist die Folge, denn Unterricht im Fach **Politik** muss ja angeboten werden? Selbsthilfe! Und wie sieht diese aus?

Die „gewerblichen“ Berufsschulen haben es ein wenig einfacher, weil die Hälfte der Zeit für **Wirtschaft** vorgesehen ist und die Kammerprüfungen die Themen und Inhalte bestimmen. Somit müssen sie lediglich die halbe Zeit der durch die Berufsschulverordnung vorgegebenen 80, 120 oder 140 Schulstunden inhaltlich ausfüllen. Für die „kaufmännischen“ Berufsschulen gilt hingegen der volle Zeiteinsatz.

Bei meinen Recherchen an etwa 15 % der hessischen Berufsschulen wurde erkennbar, dass die praktizierten Verfahrensweisen sich erheblich voneinander unterscheiden. Grundsätzlich gibt es zwei Wege. Zum einen basiert der Unterricht auf Konferenzbeschlüssen des Fachbereichs Politik, zum anderen gibt es keine oder mehr als 20 Jahre alte Beschlüsse, die aber weitgehend Makulatur sind.

An Schulen ohne Konferenzbeschlüsse wird damit argumentiert, dass die Kolleginnen und Kollegen sehr verantwortungsvoll mit dieser Situation umgehen würden. Man stelle sich folgende analoge Situation vor: An den allgemein bildenden Schulen fragen die Eltern nach den Plänen für

die einzelnen Unterrichtsfächer. Sie erhalten die Antwort, es gäbe zwar keine Pläne, doch würden die Lehrkräfte mit dieser Situation verantwortungsvoll umgehen. Das negative Medienecho wäre wohl gewiss und gewaltig. Folglich haben die Kolleginnen und Kollegen absolut freie Wahl bei der Themenfestlegung. Ein offenes Tabu ist auch, dass beispielweise nur (aktuelle) Tagesthemen behandelt werden, bisweilen ein ausgiebiger Einsatz von Medien nicht unbekannt ist. Ob politische Themen im originären Sinne dann noch behandelt werden, ist fraglich.

Auf den Kern zurückgeführt bedeutet Politik als Unterrichtsfach aber die Auseinandersetzung vor allem mit (zentralen Begriffen wie) Macht, Herrschaft, Staat, Freiheit, Konflikt oder Frieden, um nur einige ausgewählte Themen zu nennen. Strukturen, Prozesse und Inhalte sind transparent zu machen. Wird dies ausgeklammert, wird der Politikunterricht seines Wesensmerkmals entgrenzt. Er

wird zufällig, beliebig, austauschbar, letztendlich überflüssig. Um Missverständnissen vorzubeugen: Es geht hier nicht um die Qualität des Unterrichts, sondern darum, dass die Öffentlichkeit ein Recht hat zu erfahren, welche staatlichen inhaltlichen Vorgaben existieren.

Wenn der Staat das Fach Politik und Wirtschaft verbindlich als Pflichtunterricht festlegt, wenn Schülerinnen und Schüler die Pflicht haben, daran teilzunehmen und ihnen zugleich das Recht gegeben wird, Politik im Fach **Politik** zu lernen, dann ist das Hessische Kultusministerium auch in der Verantwortung, einen verbindlichen Plan hierfür in Kraft zu setzen. Auf einer Grundsatztagung des Kultusministeriums in der „Politik planlosen Zeit“ formulierte die zuständige Ministerialrätin (20. Oktober 1994): „Wenn es keinen Plan für ein Fach gibt, ist es bedeutungslos.“ Recht hatte sie.

Aus der Sackgasse

Das seit Jahren schwelende Problem ist, wie kann man die Parteien und Landtagsabgeordneten, wie das Kultusministerium dazu bewegen, einen Plan für das Fach Politik und Wirtschaft zu verabschieden. Die bisherigen wenigen Versuche mit einzelnen Resolutionen, zudem kaum koordiniert, erzeugten erfahrungsgemäß lediglich wenige winzige Bläschen im Wasserglas. Mit Aktivitäten der Verantwortlichen darf man kaum rechnen. Relevanz für sie: unter ferner liefen.

Ein Handlungsvorschlag für die GEW. Erfahrungsgemäß darf davon ausgegangen werden, dass nur sie in der Lage sein dürfte, wirksame Bewegung zu erzeugen. Die Landesfachgruppe richtet daher eine (arbeitsfähige!) Arbeitsgruppe mit etwa zehn Mitgliedern aus den Schulen und Studienseminaren ein. Ziel:

Erstellung eines Entwurfs für einen praktikablen Plan (didaktisch-theoretische Grundlage, Ziel, Kompetenzen, Themen, Inhalte, Methoden/Medien – jeweils prägnant formuliert). Dieser GEW-Planentwurf wird zwecks Erörterung an alle Schulen geschickt. Kritik, Änderungen und Ergänzungen können berücksichtigt und eingearbeitet werden. Danach folgt die inhaltliche und redaktionelle Überarbeitung. Verabschiedung in der Landesfachgruppe berufsbildende Schulen. Das Werk ist vollbracht. Versand an Parteien und Kultusministerium. Dort wird man dankbar für die Arbeit sein, die die GEW für sie gemacht hat. Die Gegenleistung: Nach mehreren Jahrzehnten gibt es endlich wieder einen Plan, der zudem die gewerkschaftliche Handschrift erkennen lässt. Das Verfahren wurde früher übrigens häufig und durchaus erfolgreich angewandt.

Joachim Euler

LANDESVORSITZ FÜR BIRGIT KOCH

Vom 20.-22. November 2014 fand in Wetzlar die 31. Landesdelegiertenversammlung der GEW Hessen statt.



Erstmals in der Geschichte der GEW wurde mit Jochen Nagel und Birgit Koch eine Doppelspitze mit zwei gleichberechtigten Vorsitzenden gewählt. Mit Birgit Koch ist damit auch zum ersten Mal eine Kollegin aus dem Bereich der berufsbildenden Schulen Landesvorsitzende. Nach ihrem Studium der Fächer Deutsch

und ev. Religion arbeitete die Kollegin lange Jahre bei privaten Bildungsträgern und engagierte sich dort im Betriebs- und Gesamtbetriebsrat. 2002 „glückte“ ihr dann der Sprung in den Schuldienst. Zuletzt unterrichtete Birgit Koch an der Willy-Brandt-Schule in Kassel und war dort vor allem im Bereich der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung tätig. Seit 2009 ist Birgit Vorsitzende des GPRL Kassel Stadt und Land; von 2011 bis 2014

war sie stellvertretende Landesvorsitzende der GEW Hessen.

Die 300 Delegierten diskutierten bildungspolitische und tarifpolitische Themen, besonders die Herausforderungen der Tarifrunde zum TV-H im kommenden Jahr. Einigkeit herrschte in der Bewertung der Zumutungen, die die hessische Landesregierung für die Beamtinnen und Beamten bereithält. Bei der höchsten Arbeitsverpflichtung in Deutschland, der 42-Stunden-Woche, sollen die Kolleginnen und Kollegen im nächsten Jahr eine Nullrunde und in den kommenden Jahren eine Gehaltserhöhung von 1 Prozent hinnehmen. Darauf wird und muss die GEW reagieren. Die Delegierten beschlossen einmütig, „auf eine Arbeitsniederlegung der beamteten Lehrkräfte hinzuwirken, sollte die Landesregierung bei der Ankündigung einer 18 monatigen Nullrunde bleiben und sich weigern, das Tarifergebnis auf die Beamtinnen und Beamten zu übertragen.“

„WIR SOLLTEN BEWUSSTER LEBEN“

Erasmus-Kittler-Schule –

Drei Tage lang beschäftigen sich rund 600 Schüler mit ihrem ökologischen Fußabdruck



Wie wollt ihr in Zukunft leben? Dies ist Thema der Projekttage an der Kittlerschule.

Um den ökologischen Fußabdruck ging es in der Erasmus-Kittler-Schule in Darmstadt. Bei einer dreitägigen Veranstaltung beschäftigen sich dort rund 600 Schüler mit Nachhaltigkeit.

Der junge Mann, der gerade aus der Multivisionsschau „Fair Future II – der Ökologische Fußabdruck“ kommt, muss kurz nachdenken, was ihm der Vortrag zum Thema „Wie wollt ihr in Zukunft leben?“ gebracht hat. Er sei eigentlich eher der Typ, „der einfach so in den Tag hineinlebt“, sagt der Elftklässler. Aber der Film habe schon etwas in



ihm bewegt. „Wir sollten bewusster leben und mehr auf die Umwelt achten“ bringt es eine Mitschülerin auf den Punkt.

Achtsamkeit als großes Thema

Das ist ein Ziel der dreitägigen Veranstaltung an der Kittlerschule, die neben einer Multivisionsschau und Diskussion über Nachhaltigkeit auch Workshops vorsieht. Dabei sollen die Berufs- und Fachoberschüler erleben, „warum ein bisschen mehr Achtsamkeit das Leben positiv verändern kann“, sagt Winfried Busch.

Der Religionslehrer ist zugleich Beratungslehrer für Suchtprävention und Drogenfragen und hat mit dem Kollegium bereits zum zweiten Mal ein Programm auf die Beine gestellt, das den jungen Leuten helfen soll, globale Zusammenhänge besser zu verstehen. Dabei geht es zwar auch um Weltpolitik, sagt Kollege Georg Truxa. „Vor allem aber wollen wir dort ansetzen, wo die Schüler auch selbst etwas umsetzen können.“

Das fängt dabei an, die Zigarettenkippe nicht auf den Boden, sondern in den Mülleimer zu werfen. Oder sich mittags mal einen Salat zu holen, anstatt bei der Fast Food-Kette um die Ecke für zwei Euro einen Hamburger zu kaufen. Oder zu hinterfragen, ob man unbedingt in den Urlaub fliegen muss, so Truxa.

Nach 90 Minuten Filmvorführung und

Diskussion brauchen die Jugendlichen zunächst Frischluft. Aber dann sind sie gesprächsbereit: „Wenn Du zuhörst, hast Du Pluspunkte für deine Zukunft gesammelt“, sagt einer. „Schon krass“, sagt ein anderer, der nachdenklich aus dem Saal der Gemeinde St. Fidelis kommt, wo der Film gezeigt wird. „Irgendwie haben wir ja auch etwas mit dem Klimawandel zu tun.“ Denn es blieben Eindrücke der Multivisionsschau hängen, in der gezeigt wird, wie Tropenwälder abgeholzt und Hütten überschwemmt werden, Familien in Afrika unter der Dürre leiden und Tiere sterben.



Zeigen, wie man es besser macht

Ein Fachoberschüler der Informationstechnik hätte sich eher etwas „Aktives“ gewünscht, etwa einen Sponsorenlauf für einen guten Zweck, bei dem alle mitlaufen. „Außerdem ist es doch besser, zu zeigen, wie man etwas besser ma-



chen kann, anstatt einem vorzuhalten, was man falsch macht.“

Wie man sein Leben durch ein wenig mehr Achtsamkeit positiv verändern kann, ohne dabei gleich die Welt retten zu wollen, können die Schüler in der Schule umsetzen. In elf Workshops, die Lehrkräfte der Kittlerschule entwickelt haben, werden rund 200 Schüler unter die Lupe nehmen, wie man seine Essgewohnheiten verbessern kann, auch wenn man wenig Zeit hat. Oder, dass es bei einer anstrengenden Ausbildung auch wichtig ist, runterzukommen und die Muskeln mal bei einer „progressiven Muskelentspannung“ spielen zu lassen.

In einem Kurs wird geübt, wie man seine Ausbilder, Mitschüler oder Lehrer besser verstehen kann, in anderen Projekten wird das „Feiern gehen“ und der Umgang mit Alkohol thematisiert. „Das steht bei vielen an den Wochenenden ganz oben auf der Liste“, sagt Winfried Busch. „Das ist ein Riesenthema.“

Bei Georg Truxa, der täglich mit dem Elektro-Rad von Ober-Ramstadt in die Schule fährt, errechnen die Schüler ihren eigenen Fußabdruck und lernen alternative Handlungsmöglichkeiten kennen. „Aber alles ohne erhobenen Zeigefinger“, wie er und Busch betonen. Letzterer ist überzeugt davon, dass die Tage der Achtsamkeit etwas in den Schülern bewegen. „Auch wenn es nur Kleinigkeiten sind – es bleibt etwas hängen.“

DE vom 12.11.2014

SPD: HESSEN BRAUCHT EINE AUSBILDUNGSGARANTIE

Die stellvertretende Vorsitzende und ausbildungspolitische Sprecherin der SPD-Landtagsfraktion Lisa Gnadl hat in der Plenardebatte im Hessischen Landtag am 15.10.2014 die Einführung einer Ausbildungsgarantie gefordert. „18 640 junge Menschen zwischen 15 und 25 Jahren sind in Hessen im September dieses Jahres arbeitslos gemeldet. Allein das ist Grund genug, um ausführlich die damit verbundenen Probleme zu diskutieren. Hinter jeder und jedem jugendlicher Arbeitslosen steht ein einzelnes Schicksal. Wir

müssen diesen jungen Menschen eine Perspektive geben, für die wir die Rahmenbedingungen so setzen müssen, dass sie ins Berufsleben einsteigen können.

Jährlich beginnen rund 17 000 Jugendliche in Hessen nach der Schule weder eine Ausbildung noch ein Studium, sondern finden sich in sogenannten Übergangssystemen wieder. Der SPD geht es um eine grundsätzliche Änderung des bisherigen, unüberschaubaren Übergangssystems. Bisher sind viele Maßnahmen nicht zielgerich-

tet und setzen zu spät an. Daher haben wir bereits im Frühjahr letzten Jahres eine verbindliche Ausbildungsgarantie für alle unter 35 Jahren gefordert und ein entsprechendes Eckpunktepapier vorgelegt. Demnach soll ein auf mindestens zehn Jahre angelegtes Programm zusammen mit den Sozialpartnern aufgelegt werden, das jedem und jeder einen Anspruch auf berufliche Qualifikation eröffnet. Denn diese ist Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe“, sagte Gnadl.

PM: SPD-Fraktion 15.10.2014

Kurz vor dem Jahreswechsel wollte das HKM noch einiges durchziehen, Erfreuliches, wie die Weiterbildungsmaßnahme DAZ, zumeist aber Unerfreuliches. Ein Gerücht wurde vom Ministerium dementiert. Die schulfachliche Aufsicht der beruflichen Schulen soll nicht zentralisiert werden. Es wird auch in Zukunft an allen Schulämtern Schulfachliche für die beruflichen Schulen geben.

Bildungsgipfel

Seit Sommer tagt der Bildungsgipfel mit fünf Arbeitsgruppen. Obwohl im Gipfel selbst und in den Arbeitsgruppen die Eltern- und die Schülervvertretung vertreten sind wurde die Vertretung der Lehrkräfte, der Hauptpersonalrat, nicht eingeladen. In einem Gespräch der Vorsitzenden mit dem Staatssekretär und in einem Schreiben bot der HPRLL seine Mitarbeit an. Mit Schreiben vom 3. Dezember erklärte der Kultusminister, dass er die Teilnahme des HPRLL nicht für notwendig erachte. Schon seltsam, wenn man sieht, dass über 10 Schulleitungsorganisationen eingeladen sind oder Organisationen wie z.B. der Landfrauenverband Hessen e.V. oder die Karl-Hermann-Flach-Stiftung.

Flüchtlinge und Zuwanderer

Die Proteste von Beruflichen Schulen und der GEW und das ständige Nachbohren im HPRLL zeitigen erste Erfolge.

Die Zuweisung für Klassen mit Flüchtlingen und Zuwanderern erfolgt nicht mehr im jährlichen Rhythmus, sondern vierteljährlich werden die SuS Zahlen in der LUSD abgefragt und die Zuweisung aktualisiert.

Ausschließlich für Lehrkräfte an Beruflichen Schulen wird kurzfristig eine Weiterbildungsmaßnahme zur Erlangung der Facultas Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache aufgelegt. Sie ist eingeschränkt auf Lehrkräfte an beruflichen Schulen mit Facultas Deutsch. Die Maßnahme beginnt am 1.3.2015 und endet am 31.7.2015. Erste Planungen sahen 2-4 Entlastungsstunden und Prüfungsgebühren von 270 € vor. In der Erörterung konnte der HPRLL das HKM davon überzeugen, dass die Kolleg_innen 6 Stunden entlastet werden müssen, dass die bei Weiterbildungsmaßnahmen übliche Prüfungsgebühr von 270 € entfällt und dass die Freistellung an einem Wochentag erfolgen soll. Da lohnt sich manchmal die Arbeit. Ausgeschrieben wird die Maßnahme im Amtsblatt 1/2015.

Ab dem Sommer soll ein Sonderprogramm des Landes für Flüchtlinge an Beruflichen Schulen aufgelegt werden. Genauer ist noch nicht bekannt.

EIBE wird PUSCH

In der letzten Sitzung vor Weihnachten stellte das HKM dem HPRLL das neue ESF-Programm vor. Es wird nicht mehr EIBE heißen sondern PUSCH. Gegenüber des Berichtes im insider 2/2014 gibt es nichts substantiell Neues. Nach den aktuell vorliegenden Zahlen gibt es 197 EIBE-Klassen, die durch ESF Mittel gefördert

werden. In PUSCH sollen nur noch 84 Gruppen gefördert werden. Das reicht gerade einmal für die Beschulung von rund 1400 SuS aus. Nach dem Zuweisungserlass (Stand 3.12.2014) ergibt sich aber eine SuS-Zahl, die für ein solches Programm in Frage käme, von fast 10.000 SuS (BVJ 2064 + Sonderklassen 4451 + EIBE 2928). Also nur rund 15% kommen in die Förderung. Auf Nachfrage, was für die anderen SuS vorgesehen sei, erklärte das HKM, dass diese in die Maßnahme für Flüchtlinge oder in BVJ und BFS einmünden. Es ist also noch einiges an Überzeugungsarbeit zu leisten, damit im Sommer für benachteiligte Jugendliche die notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Leiharbeiter_innen an Schulen

Das Schulgesetz sieht seit 2011 die Möglichkeit vor, dass für regulären Unterricht Leiharbeiter_innen eingestellt werden. Bisher fehlte für die Umsetzung eine Verordnung. Die alte schwarz-gelbe Landesregierung mit FDP-Kultusministerinnen legte die Verordnung auf Eis, auch aufgrund der Proteste von Lehrer-, Eltern- und Schülervvertretungen. Schwarz-Grün setzt dies jetzt mit einem CDU-Kultusminister und einem grünen Wirtschaftsminister um. Im Herbst legte das HKM einen Verordnungsentwurf vor, der Leiharbeit für Regelunterricht ermöglichen soll. Alle Kritik und Bedenken des HPRLL wurden nicht beachtet und die Verordnung zum 1.1.2015 in Kraft gesetzt.

Nicht nur, dass die Verordnung gegen die Widerstände von Lehrkräften, Eltern und Schü-

lerinnen und Schülern in Kraft gesetzt wird, sie widerspricht auch in ihrer entscheidenden Passage der schulgesetzlichen Vorgabe. Die Verordnung enthält keinerlei Festlegungen über „die Voraussetzungen für den Einsatz externer Kräfte“, wie sie das Schulgesetz in §15b fordert. Die Formulierung in § 9 Abs. 1 der Verordnung, „wenn eine vollständige Unterrichtsversorgung oder die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags nicht durch den Einsatz des an der Schule bereits tätigen Personals gewährleistet werden kann“, ist keine Voraussetzung im Sinne des HSchG, sondern die alltägliche Situation an Schulen. Wenn eine Lehrkraft in Ruhestand geht, versetzt wird, abgeordnet wird, bzw. längerfristig erkrankt, oder wenn Klassen neu gebildet werden müssen, immer dann kann „eine vollständige Unterrichtsversorgung nicht durch den Einsatz des an der Schule bereits tätigen Personals gewährleistet werden“. Das HSchG schreibt in § 86, Abs. 1 fest, was dann zu tun ist: „(1) Lehrerinnen und Lehrer an öffentlichen Schulen sind in der Regel Bedienstete des Landes. Sie sind in der Regel in das Beamtenverhältnis zu berufen.“ Danach ist der Rückgriff auf Personaldienstleister erst dann vom Gesetzgeber vorgesehen, wenn der Regelfall nicht möglich ist. Von daher dürfte im Sinne des HSchG auf Personaldienstleister erst dann zurückgegriffen werden, wenn keine Bewerber_innen auf der Rangliste sind, eine Ausschreibung erfolglos war, kein Quereinstieg möglich ist, der Einsatz der mobilen Vertretungsreserve nicht möglich ist, für TVH Verträge

keine Bewerbungen vorliegen und sonstige Personalleistungsmaßnahmen erfolglos sind. All diese Voraussetzungen sieht der Verordnungsentwurf nicht vor und widerspricht somit dem Anliegen des HSchG.

Es kommt jetzt darauf an, den Einzug von Leiharbeit an Schulen zu verhindern. Hier sind zum einen die Schulleitungen aufgefordert, von der Verordnung keinen Gebrauch zu machen. Sollte dies dennoch geplant sein müssen die Schulpersonalräte dies ablehnen. In der Erörterung versicherte das HKM, dass bei der Unterzeichnung eines Leiharbeitsvertrags der Schulpersonalrat in der Mitbestimmung ist. Bei der Begründung für die Ablehnung sind die regionalen Rechtberatungen der GEW und die GEW-Rechtsstelle behilflich.

Spitzengespräche

Der Fachgruppenvorstand führte im Dezember zwei Spitzengespräche durch, eines mit dem Staatssekretär und eines mit der SPD-Fraktion. Bei dem Gespräch mit dem Staatssekretär wurde PUSCH präsentiert und wir legten unser Zukunftsmodell vor. Der Staatssekretär wollte keine weiteren Aussagen machen unter Hinweis auf den Bildungsgipfel. Mit der SPD Fraktion diskutierten wir deren Konzept zur Ausbildungsgarantie und stellten dabei fest, dass es viele Gemeinsamkeiten in dieser Frage zwischen GEW und SPD gibt. Einzig in der Frage der Umlagefinanzierung war die SPD zurückhaltend.

Erlasse Berufsorientierung

Die bisherigen drei Erlasse zum Thema sind zu einem zusammengefasst worden. Neu ist, dass der Gymnasialbereich jetzt mit aufgenommen wird und die Beruflichen Schulen mehr mit den abgebenden Schulen kooperieren sollen. Der HPRLL hat die Regelungen – wie schon früher – deutlich kritisiert und insbesonde-

re auf die mangelnden Ressourcen hingewiesen. Ein Schwerpunkt des Bildungsgipfels ist die Berufsorientierung. Dass bereits vor Abschluss des Bildungsgipfels der Erlass in Kraft gesetzt wird, ohne die Ergebnisse der Diskussion abzuwarten, deutet darauf hin, dass der Bildungsgipfel in entscheidenden Fragen von der Landesregierung überhaupt nicht ernst genommen wird.

Budget

Der HPRLL hatte Informationen über das Schulbudget eingefordert und von der Dienststelle Unterlagen dazu erhalten. Es ist u.a. zu ersehen, welche Geldmengen auf Halde liegen und nicht u.a. in Stellenbesetzungen umgesetzt werden. So haben die Selbständigen Schulen in den letzten drei Jahren im

Durchschnitt 4% ihrer zugewiesenen Stellen nicht besetzt. Dadurch hat sich ein Betrag von über 13 Mio. EURO an Rücklagen angesammelt. Ein Skandal, da die nicht verausgabten Gelder bzw. die nicht besetzten Stellen zu Unterrichtsausfall und Mehrbelastungen der Kollegien führen. Hinzu kommt, dass bisher

kaum geprüft wurde, was mit den freien Personalmitteln (über 7 Mio. jedes Jahr) passiert ist.

Auch beim Kleinen Schulbudget deutet sich an, dass die propagierten Erfolge ausbleiben. So gibt es Rücklagen in Höhe von über 13 Mio. EURO aus dem Jahr 2011, die zum 1.1.2015 verfallen sind. Gelder, die zum Wohl der Schülerinnen und Schüler und zur Fortbildung der Lehrkräfte einzusetzen gewesen wären. **Ralf Becker**

PLÄDOYER FÜR INKLUSION AUCH IN DER BERUFSAUSBILDUNG

Von Prof. Dr. Ruth Enggruber

Inklusion in der Berufsausbildung - wie könnte das konkret aussehen? Prof. Dr. Ruth Enggruber kritisiert ein verengtes Inklusionsverständnis und fordert, dass alle an einer Ausbildung interessierten jungen Menschen unmittelbar nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule Zugang zu einer vollqualifizierenden Berufsausbildung bekommen, und zwar unabhängig von ihren Schulabschlüssen, ihrem Geschlecht, ihrer sozialen und ethnischen Herkunft oder einer Behinderung. Auch die Überprüfung der Ausbildungsreife erübrigt sich dann.

Spätestens seitdem in 2009 auch Deutschland die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen unterzeichnet hat, wird die deutsche Inklusionsdebatte vor allem von Fragen der Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in den allgemeinbildenden Schulen bestimmt. Die Berufsausbildung wird dabei eher am Rande oder ergänzend erwähnt.

Den meisten Diskussionen liegt ein Inklusionsverständnis zugrunde, das sich nur auf Menschen mit Behinderungen bezieht, während die UNESCO-Kommission in ihren bildungspolitischen Leitlinien weit darüber hinausgeht. Dort wird Behinderung als soziale Kategorie und relationaler Begriff gefasst in dem Sinne, dass die im jeweiligen historisch-gesellschaftlichen Kontext gegebenen Bedingungen maßgebend dafür sind, welche Menschen in ihrer Teilhabe an Bildung in irgendeiner Weise behindert werden. Mit diesem Verständnis werden Ursachen für Lernschwierigkeiten nicht mehr den einzelnen Lernenden und ihren (unzulänglichen) Fähigkeiten und Voraussetzungen zugeschrieben, sondern in den Strukturen des Bildungssystems verortet. Damit erübrigen sich auch individualisierende Zuschreibungen wie „behindert“, „benachteiligt“ und somit auch

„nicht ausbildungsreif“, weil alle Lernenden in ihrer Vielfalt und Einzigartigkeit geschätzt und anerkannt werden.

So verstanden ist ein inklusives Bildungssystem dann erreicht, wenn alle Menschen - unabhängig von ihren Fähigkeiten, ihrem Geschlecht, ihrer sozialen und ethnischen Herkunft, ihrer Behinderung oder anderer persönlicher Merkmale - Zugang zu allen Bildungsangeboten haben und bei Bedarf individualisierte Unterstützung erhalten. Dieses weite Inklusionsverständnis begründet die UNESCO mit einer dezidiert gerechtigkeits-theoretischen Position und bestimmt Bildung als ein grundlegendes Menschenrecht und als Basis für eine gerechtere Gesellschaft.

Inklusive Gestaltung der dualen Berufsausbildung

Überträgt man dieses weite Verständnis auf eine inklusive Berufsausbildung, dann bedeutet diese gerechtigkeits-theoretische Perspektive, dass Berufsausbildung nicht mehr - wie bisher - vorrangig an ihrem bildungsökonomischen Beitrag zur Sicherung des Fachkräftenachwuchses, sondern vor allem daran gemessen würde, inwieweit sie gesellschaftliche Teilhabe und Chancengerechtigkeit sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen fördert.

Insbesondere in der dualen Berufsausbildung scheinen die vorhandenen Bedingungen gut zu sein, um sie inklusiv zu gestalten. Denn dort bestehen im Gegensatz zu vielen Schulberufsausbildungen, einem Hochschulstudium oder weiterführenden Schulen keine formalen Zugangsregeln. Nur für junge Menschen, für die in Folge ihrer Behinderung keine reguläre Berufsausbildung in Betracht kommt, bestehen Sonderregelungen im Berufsbildungsgesetz bzw. in der Handwerksordnung. Diese müssten konsequenterweise im Rahmen einer inklusiv gestalteten Berufsausbildung aufgegeben werden. Weitere Änderungen wären jedoch nicht notwendig. Es gilt der Grundsatz „Ausbildung für alle“.

Dem steht jedoch entgegen, dass der Staat zwar selbst keine Zugangsregeln vorgibt, diese aber den einzelnen Ausbildungsbetrieben übertragen hat. Sie entscheiden, wie viele Ausbildungsplätze sie anbieten und welche Jugendlichen sie als Auszubildende einstellen. Diese marktwirtschaftliche Steuerung des Zugangs zur Berufsausbildung führt seit Jahrzehnten dazu, dass viele Ausbildungsinteressierte leer ausgehen, weil sie keine Lehrstelle in einem Betrieb finden. Gegenwärtig hat die Ausbildungsquote mit nur noch knapp 21

Prozent seit 1990 einen erneuten historischen Tiefpunkt erreicht. Im Berichtsjahr 2012/13 haben rund 385.000 Ausbildungsinteressierte keine Lehrstelle gefunden. Vielen von ihnen wird von der Berufsberatung der Arbeitsagenturen fehlende Ausbildungsreife attestiert - mit der Konsequenz, dass sie in eine Maßnahme im Übergangsbereich vermittelt werden, um sich dort erst einmal auf eine Berufsausbildung vorzubereiten.

Aus der Perspektive inklusiver Bildung ist dieses Vorgehen grundlegend zu ändern, zumal damit für die betroffenen Jugendlichen erhebliche Identitätszumutungen und Stigmatisierungsrisiken verbunden sind.

Reformvorschläge für eine inklusive Berufsausbildung

Um die duale Berufsausbildung vor dem Hintergrund des weiten Verständnisses von Inklusion inklusiv zu gestalten, ist stattdessen eine Reihe von institutionellen Änderungen notwendig. Zentral sind dabei vier Reformvorschläge:

1. Reformvorschlag: Ausbildungsplatzgarantie

Mittels einer Ausbildungsplatzgarantie wird allen ausbildungsinteressierten Jugendlichen unmittelbar nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule der Beginn einer ihren Wünschen entsprechenden betrieblichen Berufsausbildung ermöglicht. Nur wenn kein betrieblicher Ausbildungsplatz zu finden ist, wird ihnen alternativ eine schulische oder außerbetriebliche Berufsausbildung in dem von ihnen gewünschten Beruf angeboten. Damit erübrigen sich Prüfungen der Ausbildungsreife der Jugendlichen ebenso wie die Maßnahmen des Übergangsbereichs, in denen sie auf eine Berufsausbildung vorbereitet werden sollen.

Stattdessen sind für diejenigen, die ihren Schulabschluss verbessern oder nachholen möchten, gezielte Bildungsangebote zu schaffen.

2. Reformvorschlag: Gewährleistung individueller Ausbildungsarrangements

Um die bunte Vielfalt der jungen Menschen, ihre individuellen Lebenslagen, Bedürfnisse und Interessen systematisch berücksichtigen zu können, sind die Organisations- und didaktischen Strukturen der betrieblichen, schulischen und außerbetrieblichen Berufsausbildung auf den Prüfstand zu stellen und neu zu denken. Ausbildung muss vom/von der Auszubildenden aus gedacht und seinen/ihren Bedürfnissen entsprechend individuell gestaltet werden. Erste Anregungen finden sich dazu in bereits erprobten Konzepten wie Ausbildungsverbänden, kooperativen Ausbildungsformen zwischen Betrieben und Bildungseinrichtungen, assistierter Berufsausbildung, ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) sowie Teilzeitausbildungsmodellen für junge Mütter und Väter. Dabei sind auch die rechtlich gegebenen Möglichkeiten der Stufenausbildung stärker zu nutzen sowie jene, die Ausbildungszeit individuell verlängern zu können. In Abstimmung mit den Ausbildungsbetrieben, den Kammern bzw. zuständigen Stellen sowie den Akteuren der Jugendhilfe und den berufsbildenden Schulen wird zu klären sein, welche Ausbildungsstrukturen notwendig sind, um alle Auszubilden-

den individuell und flexibel so zu unterstützen, dass sie ihre Berufsausbildung erfolgreich abschließen können.

3. Reformvorschlag: Zertifizierung und Anrechnung bereits erreichter Qualifikationen

Jungen Menschen, deren Ausbildungsvertrag trotz individueller Förderung vorzeitig auf eigenen Wunsch oder von Seiten des Betriebes gelöst wird oder die gerne ihre Berufsausbildung aus irgendwelchen Gründen unterbrechen möchten, sollen ihre bis dahin erreichten Qualifikationen zertifiziert werden. Mittels dieser Zertifikate werden sie ihnen bei einem späteren (Wieder)Einstieg in die gleiche oder eine andere Berufsausbildung angerechnet, oder sie nutzen sie als Qualifikationsnachweis bei der Suche eines Erwerbsarbeitsplatzes. Für eine solche curriculare Flexibilisierung



sind die entsprechenden rechtlichen Voraussetzungen zu schaffen, so dass die Betriebe und Bildungseinrichtungen dazu verpflichtet werden, die bereits erreichten beruflichen Handlungskompetenzen auf die (weitere) Berufsausbildung anzurechnen.

4. Reformvorschlag: **Partizipation der Jugendlichen als „Experten ihrer selbst“**

„Sprich nicht über mich, sondern mit mir!“ Dieser Grundsatz gilt in besonderem Maße für eine inklusiv gestaltete Berufsausbildung. Deshalb sind die Auszubildenden in allen relevanten Gremien wie z.B. Berufsbildungsausschüssen zu beteiligen, weil sie über die größte Expertise in Bezug auf sich selbst verfügen.

Notwendige Unterstützungsstrukturen

Zur Unterstützung der inklusiven Berufsausbildung werden bundesweit in den Kommunen zentrale Anlaufstellen für die Jugendlichen und ihre Eltern eingerichtet, wo alle Leistungen der kommunalen Jugendhilfe (SGB VIII) sowie Arbeits- und Sozialverwaltung (SGB II, III, IX) zusammengeführt werden, ohne dass eine neue Behörde entsteht. Alle Angebote werden unter einem Dach vereint, so dass die Jugendlichen und Eltern Beratung und Unterstützung aus einer Hand erhalten.

Konkret heißt das: wer vor oder in einer Ausbildung Unterstützung braucht kann sie individuell hier beantragen, ohne sich Einzelfallprüfungen und Bewilligungsverfahren aussetzen. Erste Erfahrungen dazu liegen mit den „Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf“ vor, die unter Federführung der Bundesagentur für Arbeit an 20 Modellstandorten erprobt wurden.

Um allen jungen Menschen in der Kommune bzw. Region ein ihren Wünschen und Bedürfnissen entsprechendes Ausbildungsangebot machen zu können, ist in den neu zu schaffenden Organisations-

einheiten wie den „Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf“ ein kommunales Übergangsmanagement anzusiedeln, das auch die Vernetzung aller relevanten Akteure für Berufsausbildung initiiert und voranbringt. Dort ist zum einen auch die Zuständigkeit für kommunales Bildungsmonitoring zu verankern, um zu gewährleisten, dass alle jungen Menschen in der Kommune bzw. Region erreicht werden und den gewünschten Ausbildungsplatz erhalten.

Zum anderen sind dort für alle pädagogischen Fachkräfte Fortbildungen zu organisieren, die auch zur Teamentwicklung beitragen. Zur Gestaltung inklusiver Berufsausbildung ist hoch qualifiziertes pädagogisches Personal an allen Lernorten notwendig, das auch Erfahrungen in der Arbeit in multiprofessionellen Teams hat. Um allen Jugendlichen mit ihren individuellen Voraussetzungen gerecht werden zu können, arbeiten die betrieblichen oder außerbetrieblichen Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Lehrkräfte in den Berufsschulen gemeinsam mit Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen und Sonderpädagoginnen/Sonderpädagogen.

Obwohl es kein Spezifikum inklusiver Berufsausbildung ist gilt auch im Zusammenhang der inklusiven Berufsausbildung, dass pädagogische Fachkräfte ein angemessenes Einkommen beziehen und strukturell die Möglichkeit erhalten müssen, vertrauensvolle Beziehungen zu den Jugendlichen aufzubauen. Deshalb sollte die gegenwärtige Vergabepaxis der öffentlichen Träger, insbesondere der Arbeitsverwaltung, geändert werden. Sie begünstigt, dass möglichst preiswerte Berufsbildungsmaßnahmen immer nur für wenige Jahre an die Bildungseinrichtungen vergeben werden. In der Praxis führt dies zu Lohndumping und

befristeten Arbeitsverträgen mit der Konsequenz, dass die pädagogische Qualität unter hoher Personalfuktuation leidet, weil letztlich niemand unter diesen Bedingungen dauerhaft arbeiten möchte.

Inklusive Berufsausbildung im Spiegel von Expertenmeinungen

Im Rahmen des BIBB-Expertenmonitors sprachen sich die meisten Expertinnen und Experten für ein weites Inklusionsverständnis aus. Obwohl die Fachleute überwiegend die dargestellten Reformvorschläge begrüßen, erachten sie ihre Umsetzung als wenig wahrscheinlich. Insbesondere Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbände bezweifeln häufiger ihre Machbarkeit und warnen zugleich vor nicht beabsichtigten Effekten wie der abnehmenden Ausbildungsbereitschaft der Betriebe.

Trotz dieser eher pessimistischen Einschätzungen der Bildungsexpertinnen und -experten plädiere ich für die schrittweise Einführung inklusiver Berufsausbildung im Interesse der Jugendlichen und zur Förderung von mehr Bildungsgerechtigkeit in der dualen Berufsausbildung. Die meisten derjenigen, die bei ihrer Ausbildungsplatzsuche erfolglos geblieben sind, sind von ausgeprägten Segmentierungen in regional und beruflich differenzierte Teilausbildungsmärkte sowie merklichen Ungleichheiten aufgrund ihrer ethnischen und sozialen Herkunft betroffen.

Angesichts dieser ungleichen Zugangschancen ist die soziale Integrationsfähigkeit der dualen Berufsausbildung grundsätzlich in Frage zu stellen, wenn es zukünftig nicht gelingen wird, sie inklusiv zu gestalten.

MERCK-AUSZUBILDENDE ZUR ARBEIT IN KENIA

Bleibende Eindrücke: Wie neun junge Leute in einem Mädchen-Wohnheim in Nairobi für ein Gewächshaus und eine Solaranlage gesorgt haben

Es waren Szenen, die die jungen Leute aus dem zweiten Ausbildungsjahr bei Merck wohl nicht so schnell vergessen werden. Eine Woche lang arbeiteten die neun in einem Wohnheim für junge Mädchen vor den Toren der kenianischen Hauptstadt Nairobi von früh bis spät. Ihr Ziel: Teile der Versorgungseinrichtungen auf Vordermann bringen. Dabei installierten sie auch eine 4000 Watt starke Solaranlage, um die Stromversorgung in den Wohneinheiten der Mädchen zu sichern. Als die erste Glühbirne erstrahlte, gespeist aus hauseigener Sonnenenergie, jubelte eine kleine Kenianerin: „Jetzt kann ich endlich mein Bett sehen.“ Mit ihr jubelten noch viele andere Kinder im Zimmer, zehn in einem Bett. „Das hat uns schon sehr ergriffen“, sagt Sebastian Amann. Zusätzlich zur Solaranlage haben sie auch ein acht Meter breites und 24 Meter langes Gewächshaus mit speziellen UV-Folien errichtet und Voraussetzungen geschaffen, den Ertrag des heimeigenen Gemüsegartens zu steigern.



Crash-Kurs in Sachen Afrika und sozialer Kompetenz

Was er und seine acht Mit-Auszubildenden – zwei Mechatroniker, ein Industriemechaniker, drei Elektroniker und drei angehende Kaufleute, zwei junge Frauen und sieben junge Männer – in der einen Woche ihres Aufenthalts erlebten, war ein Crash-Kurs in Sachen Afrika und sozialer Kompetenz. „Wir haben Eindrücke gesammelt, die viel mehr waren als das, was man sonst über Afrika im Fernsehen sieht“, berichtet Stefanie Becker. Stefan Richter, verantwortlich für die technische Ausbildung bei Merck, der die Azubis

begleitete, ist noch immer begeistert vom Engagement der jungen Leute. „Nach einem anstrengenden Arbeitstag haben alle abends noch mit den Mädchen gespielt, gesprochen, gelacht oder Tänze eingeübt. Da hat keiner gekniffen.“

„Sie können stolz auf sich sein“, lobte Kai Beckmann, Mitglied der Geschäftsleitung, die Azubis. Sie



sind bei Merck die Ersten. Projekte wie ihr Arbeitsaufenthalt in Afrika soll fester Bestandteil des Projektprogramms in der Berufsausbildung im Unternehmen werden. „Es geht uns auch darum, unsere Auszubildenden sowohl für ihre berufliche Weiterentwicklung als auch dafür zu begeistern, selbst gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen“, betonte Beckmann.

Soziale Verantwortung entwickeln, Eigeninitiative beweisen

Eigeninitiative und selbstständiges Handeln fördern – auch das ist Bestandteil der Ausbildung bei Merck. Hier kommt die Eigeninitiative ins Spiel, berichtet Thomas Koppe, Leiter der Berufsausbildung bei Merck „Ein Projektplan ist zu erstellen, die Wirtschaftlichkeit muss berechnet, die Finanzierung gesichert werden.“

Die Azubis haben dies gemeistert und im Management Sponsoren gefunden – das Projekt konnte beginnen. Die Arbeit in Afrika lehrte die Auszubildenden, Gewohntes in neuem Licht zu sehen. Wie die Mädchen, bei denen sie eine Woche lang gelebt haben. „In deren Zimmern ist es bislang immer dunkel gewesen“, sagt Timo Hanstein. „Dass man auf einen Schalter drückt, und es wird hell, das war wie eine neue Welt für sie.“

Lehrerbildung

Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ macht deutlich, dass der Ausbildung von Lehrkräften aktuell enormes Gewicht beigegeben wird. Grund genug für die „DDS – Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis“, die von der GEW herausgegeben wird, dem Thema Lehrerbildung einen Themenschwerpunkt zu widmen.



Die DDS kann sowohl online – auch einzelne Artikel – als auch gedruckt bezogen werden: www.dds-home.de.

Die politische Bildung an beruflichen Schulen aus dem Dornröschenschlaf wecken

2,6 Millionen Jugendliche und Erwachsene besuchen in Deutschland Berufsschulen. *Anja Besand*

hat den status quo der politischen Bildung an Berufsschulen ermittelt und stellt in ihrem „Monitor Politische Bildung an beruflichen Schulen“ ihre Ergebnisse vor.

Nachdem die Autorin zuvorderst die Situation der politischen Bildung an beruflichen Schulen absteckt, folgt eine Analyse der Chancen, Probleme und Ressourcen. Abschließend bietet sie Ansatzpunkte, wie politische Bildung an Berufsschulen besser verankert werden kann.

Anja Besand konstatiert abschließend, es gehe ihr darum, „die politische Bildung in den berufsbildenden Schulen – nach einem langen Dornröschenschlaf – mit Nachdruck wach zu küssen.“ Mit diesem Buch ist ein Anfang gemacht.

ISBN 978-3-89974962-5



Leistungen und Grenzen der Hattie-Studie

Seit seinem Erscheinen hat das Buch *Visible Learning* des neuseeländischen Bildungsforschers John

Hattie weltweit eine sehr starke Resonanz in Bildungsforschung und -verwaltung gefunden, vor allem auch in Deutschland. Rund 50.000 empirische Studien über die Bedingungen des Lernerfolgs von Schülern hat er systematisch ausgewertet. Dabei erweist sich das didaktische Handeln der Lehrer im Unterricht als die wichtigste Bedingung für Lernerfolg. Erfolgreich sind diejenigen Lehrkräfte, die ihren Schülern regelmäßige Rückmeldungen über deren Lernfortschritt geben und das „Lernen sichtbar machen“.

In 11 Beiträgen beleuchten renommierte Bildungsexperten die Hattie-Studie aus unterschiedlichen Perspektiven. Sie analysieren die Leistungen und Grenzen dieser Studie in allgemein verständlicher Weise, um einer verfälschenden oder einseitigen Rezeption der Hattie-Studie entgegen zu wirken. Eine spannende Auseinandersetzung erwartet Referendare und Lehrende aller Schulformen, Schul- und Unterrichtsentwickler sowie Mitarbeiter in Bildungsadministrationen.

ISBN 978-3-7800-4804-2



SCHÜLER WISSEN NICHT, WAS SIE WERDEN SOLLEN

Nur gut die Hälfte der Schüler in Deutschland (56 Prozent) fühlt sich ausreichend über ihre beruflichen Möglichkeiten informiert. Von denen, die Informationsdefizite beklagen, geben 54 Prozent an, nicht zu wissen, welche Berufe gute Zukunftsaussichten bieten. Gleichzeitig rangiert die Zukunftsbranche des IT- und Computersektors auf dem letzten Platz der von Schülern benannten Traumberufe. Dies ergab eine Umfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Vodafone Stiftung unter Schülern und Eltern in Deutschland.

Schüler an Sekundarschulen und Gymnasien gleichermaßen schlecht informiert

„Informationsdefizite zur Ausbildungs- und Berufsorientierung sind ein Problem für viele Schüler in Deutschland“, so Professor Renate Köcher, Leiterin des Instituts für Demoskopie Allensbach. Von denjenigen, die sich unzureichend informiert fühlen, so Köcher weiter, gibt mehr als die Hälfte der Sekundarschüler an, dass ihnen ganz grundlegende Informationen dazu fehlen, welche Ausbildungswege es überhaupt gibt, während fast zwei Drittel der Gymnasiasten sagen, dass sie zu wenig über bestimmte Studiengänge zu wissen.

Angebote der Bundesagentur für Arbeit werden kaum genutzt

Besonders auffällig ist, dass die umfassenden Angebote der Agentur für Arbeit von Schülern kaum genutzt werden. Lediglich 25 Prozent der Schüler haben sich bisher dort informiert. Wiederum für nur rund ein Drittel von diesen war

dies hilfreich (32 Prozent). Ebenso skeptisch werden Internetangebote beurteilt. Nur gut ein Drittel derer, die sich online informierten, fanden dort gute Informationsangebote (36 Prozent).

Schüler suchen praxisnahe Informationen und wünschen sich Brücken-Rolle der Schulen

Schüler legen Wert auf praxisnahe Informationen: Praktika und Gespräche mit Berufstätigen aus dem angestrebten Berufsfeld wurden von der überwiegenden Mehrheit (75 bzw. 63 Prozent) als die hilfreichsten Informationsquellen angegeben. Mehr als die Hälfte empfand zudem Informationstage und -angebote von Unternehmen als hilfreich (53 bzw. 52 Prozent). Von den Schülern, die sich mehr Unterstützung bei der Berufsorientierung wünschen, sehen die überwiegende Mehrheit ihre Schule als zentralen Bezugsort für weitere Informationen. Die Koordinierung zwischen Schulen, Unternehmen und den zuständigen Behörden gilt es also weiter zu verstärken.

Gerade Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern wollen mehr Unterstützung

Auch bei der Berufsorientierung zeigt sich die enge Verknüpfung von sozialer Herkunft und Bildungs- und Zukunftschancen in Deutschland. Denn obgleich fast die Hälfte der Schüler, unabhängig von der besuchten Schulart, angibt, dass ihnen die Berufswahl schwer fällt (46 Prozent), und die Berufsorientierung damit eine grundsätzliche Herausforderung für junge Menschen darstellt, wünschen sich doppelt so viele Schüler

aus bildungsfernen Elternhäusern (31 Prozent) ein Mehr an Unterstützung bei der Ausbildungs- und Berufsorientierung als Kinder aus Akademikerhaushalten (16 Prozent).

Eltern spielen eine zentrale Rolle bei der Ausbildungs- und Berufsorientierung

Die spiegelbildliche Befragung von Schülern und Eltern demonstriert die zentrale Rolle, die Eltern bei der Ausbildungs- und Berufsorientierung spielen. Knapp zwei Drittel der Eltern (61 Prozent) empfinden es als selbstverständlich, sich bei der Berufsorientierung ihrer Kinder einzubringen. 75 Prozent der Schüler wünschen sich die Unterstützung ihres Vaters, 85 Prozent die Hilfe der Mutter. Wie wichtig die elterliche Unterstützung ist, zeigt sich daran, dass sich diejenigen Schüler, die von ihren Eltern intensiv unterstützt werden, besser über Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten informiert fühlen, ihnen die Berufswahl leichter fällt und sie häufiger konkrete Vorstellungen darüber haben, was sie beruflich machen möchten. *(Quelle: IGM-wap 03.12.2014)*

Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland.

Eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach, November 2014

Über die Studie

Stichprobe: 528 Interviews mit Schülern der letzten 3 Klassen an allgemeinbildenden weiterführenden Schulen. Sowie 483 Interviews mit Eltern. Art der Befragung: mündlich-persönliche Interviews (face-to-face). Zeitraum der Befragung: September 2014.

Im Amtsblatt 8/2014 wurde die Richtlinie für „unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung (USF) zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags an Schulen in Hessen im Sinne der §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes(HSchG)“ veröffentlicht. Hierdurch gibt es erstmals eine Rechtsgrundlage für die unbefristete Einstellung von sozialpädagogischen Fachkräften.

USF – SOZIALPÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE AN SCHULEN

Endlich! Mit der Richtlinie ist es erstmals möglich, einer schon seit Langem vorgetragenen Forderung der GEW nachzukommen und sozialpädagogische Fachkräfte an Berufsbildenden Schulen unbefristet einzustellen. Der Wehrmutstropfen: Es werden keine zusätzlichen Stellen für diese Aufgabe zugewiesen, sondern die sozialpädagogischen Fachkräfte werden anstelle einer Lehrkraft eingestellt, und es können gerade mal höchstens zwei Stellen an einer Schule besetzt werden, was bei weitem nicht den Mindestbedarf abdeckt.

Vorbemerkung

USF ist keine Schulsozialarbeit und kann und darf diese nicht ersetzen!

An vielen Beruflichen Schulen gibt es Schulsozialarbeit. Diese wird vom Schulträger finanziert und erfüllt Aufgaben der Jugendhilfe, die im Sozialgesetzbuch geregelt sind. Die Richtlinie legt dazu fest: „Die unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung ersetzt nicht die soziale Arbeit der Träger der öffentlichen und freien Jugendhilfe nach dem Sozialgesetzbuch (SGB VIII).“ Schulsozialarbeiter_innen sind keine Beschäftigte des Landes sondern des Schulträgers oder von Trägern, die damit beauftragt wurden. Daher ist die Schulleiterin bzw. der

Schulleiter kein Dienstvorgesetzter und der Schulpersonalrat nicht zuständig in personalrechtlichen Angelegenheiten der Schulsozialarbeit.

Bei USF ist dies anders. USF wird vom Land finanziert und soll Schulen bei der Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags unterstützen. Die Aufgaben von USF regeln das Schulgesetz und die sich daraus ergebenden Erlasse und Verordnungen, insbesondere die im Amtsblatt 8/2014 veröffentlichte Richtlinie. Die Schulleiter_innen sind Dienstvorgesetzte und der Personalrat der Lehrerinnen und Lehrer ist zuständig in allen personalrechtlichen Angelegenheiten, die die USF-Kolleg_innen betreffen.

Welche Aufgaben beinhaltet USF?

Diese sind in den Kapiteln 1 und 2 der Richtlinie geregelt. Die Aufgaben beschränken sich auf

- Beratung von Eltern in Erziehungsfragen und von Lehrkräften
- sozialpädagogische Gruppenarbeit, Projekte und Arbeiten mit Schulklassen
- innerschulische und außerschulische Vernetzung und
- offene Angebote für alle Schü-

lerinnen und Schüler.

Dass diese Aufgaben an einer Schule nicht von einer sozialpädagogischen Fachkraft alleine für alle Schülerinnen und Schüler zu erfüllen sind, dürfte klar sein. Deshalb fordert die Richtlinie eine Konzeption, die die Aufgaben näher beschreibt und eingrenzt und die Evaluation der Umsetzung.

Wie bekommt eine Schule USF-Kolleg_innen?

Die Richtlinie legt hierzu fest: „Schulen, die unterrichtsunterstützende sozialpädagogische Förderung einrichten wollen, erarbeiten hierfür im Rahmen ihrer Schulprogrammarbeit eine Konzeption und evaluieren die Umsetzung.“ Nach dem Schulgesetz bedeutet dies, dass eine Konzeption von der Gesamtkonferenz erarbeitet und beschlossen werden muss und, falls eine Schulkonferenz vorhanden ist, von dieser abschließend bestätigt wird.

Weiter regelt die Richtlinie: „Schulen, die Angebote zur unterrichtsunterstützenden sozialpädagogischen Förderung einrichten wollen, erarbeiten ein entsprechendes Konzept und legen dies dem Staatlichen Schulamt vor. Darin müssen die Aufgaben und Angebote der unterrichtsunterstützenden sozialpädagogischen Förderung im Sinne dieses Erlasses aufgeführt

werden. Im Übrigen ist die Verankerung im Schulprogramm nachzuweisen. Darüber hinaus sind die unter den Abschnitten 3 und 4 dieses Erlasses genannten Voraussetzungen nachzuweisen.“

Dies bedeutet für das Verfahren folgende Schritte:

1. Diskussion und Beschluss in der Gesamtkonferenz, dass eine freie Lehrkraftstelle für USF umgewandelt wird und Bestätigung in der Schulkonferenz
2. Erarbeitung eines Konzepts durch die Gesamtkonferenz
3. Beschluss des Konzepts in der Gesamtkonferenz
4. Bestätigung in der Schulkonferenz
5. Beantragung durch die Schulleiterin bzw. den Schulleiter beim staatlichen Schulamt
6. Genehmigung durch das staatliche Schulamt
7. Durchführung des Einstellungsverfahrens durch schulbezogene Stellenausschreibung nach Einstellungserlass (vergl. Merkblatt S. 538) durch die Schulleiterin bzw. den Schulleiter und unter Mitbestimmung des Schulpersonalrats. (Ein Ranglistenverfahren ist frühestens ab dem 1.8.2015 vorgesehen.)
8. Evaluation und Fortschreibung der Konzeption.

Was ist beim Verfahren zu beachten?

Schon bei der Beschlussfassung über die Umwandlung einer Lehrkraftstelle für USF ist sicher zu stellen, dass die zukünftige sozialpädagogische Fachkraft in Bezug auf ihre soziale Absicherung

ähnliche Bedingungen hat wie die verbeamteten Lehrkräfte, also eine unbefristete Stelle.

Bei der Erarbeitung der Konzeption ist sicher zu stellen, dass alle Lehrkräfte, die mit der USF zusammenarbeiten sollen, umfassend beteiligt sind. („Sie arbeiten mit den Lehrkräften im Team zusammen.“ S. 530) Die Konzeption sollte immer im Blick haben, dass die Zielsetzung erreichbar ist, dass das Geforderte auch im Rahmen des geplanten Stellenvolumens leistbar ist und dass die Rahmenbedingungen der USF-Kolleg_innen denen der Lehrkräfte entsprechen bzw. gleichwertig sind.

Wichtig ist auch, dass das USF-Konzept kontinuierlich evaluiert und fortgeschrieben wird. Der Meinung der USF-Kolleg_innen sollte dabei ein besonderes Gewicht gegeben werden.

Worauf müssen Personalräte achten?

Der Schulpersonalrat hat ein Mitbestimmungsrecht bei der Einstellung von pädagogischem Personal, also auch bei USF. Nach dem Einstellungserlass ist der Schulpersonalrat schon vor der Veröffentlichung der Ausschreibung zum Ausschreibungstext zu hören. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass die Ausschreibung möglichst offen ist, aber auch, dass die Aufgaben der USF entsprechend der Konzeption der Gesamtkonferenz beschrieben sind. Die zulässigen Professionen, die für USF eingestellt und ausgeschrieben werden können sind in der Richtlinie in Anlage 3 abschließend geregelt. Es geht also nicht, dass jemand, der nicht über die dort genannten Abschlüsse verfügt, eingestellt wird. Ansonsten verläuft das Einstellungsverfahren wie bei Lehrkräften.

Neu für Schulpersonalräte sind die Stufenfestlegung und die

Eingruppierung. Hier sollten bei Unklarheiten die regionalen GEW-Rechtsberatungen oder die GEW Rechtsstelle befragt werden.

Wichtig sind die bisher unbekannteten Regelungen zur Arbeitszeit. USF-Kolleg_innen sollen keine Pflichtstunden haben, sondern ihre Arbeitszeit detailliert dokumentieren. Mit diesen Vorgaben müssen sich die Schulleitungen und Personalräte vertraut machen und sie den neuen USF-Kolleg_innen vermitteln.

In der Erörterung mit dem HKM hatte der HPRL gefordert, dass die Pflichtstundenverordnung für USF genau so gilt wie für Lehrkräfte. Die Aufgaben von USF-Kolleg_innen unterscheiden sich zwar inhaltlich von der von Lehrkräften, aber nicht formal. Die beschriebenen Tätigkeiten der USF-Kolleg_innen sind vergleichbar mit Unterrichtsstunden von Lehrkräften, sie benötigen genauso Vor- und Nachbereitungszeiten und wären über Pflichtstunden wesentlich einfacher abzubilden und zu planen. Aber das Ministerium wollte die aufwendige Arbeitszeitdokumentation zum Nachteil der neuen Kolleg_innen und der Schulleitungen. Diese haben jetzt nämlich mehr Verwaltungsaufwand.

Was macht die GEW?

Die GEW wird sich weiterhin dafür einsetzen, dass für USF-Kolleg_innen die Pflichtstundenverordnung gilt, dass USF bedarfsgerecht ausgebaut wird und dass hierfür zusätzliche Stellen zugewiesen werden.

Darüber hinaus wird die GEW weiterhin einen flächendeckenden und verlässlichen Ausbau der Schulsozialarbeit der Schulträger einfordern und darauf achten, dass USF nicht dazu führt, dass Schulsozialarbeit abgebaut wird.

Ralf Becker

NEULAND – ANKOMMEN AUS DER FREMDE IN DER ADOLF-REICHWEIN-SCHULE IN MARBURG

Sie sind die Gesichter auf den Bildern, die man gelegentlich in den Nachrichten zu dramatischen Fluchtaktionen übers Mittelmeer

Klassen mit einem besonderen Unterrichtskonzept (Marburger Produktionsschule) gehören sie zum Bereich der Bildungsgänge



Das Foto zeigt unsere Sozialpädagogin, Frau Becker und wurde aufgenommen von Heike Döhn

auf den heimischen Bildschirm bekommt. Sie heißen Abdoul, Daoud, Mohammed, Shire oder ähnlich, und sie kommen mit der Hoffnung auf einen neuen Anfang, im Gepäck nicht selten traumatische Erlebnisse, die für uns Mitteleuropäer kaum vorstellbar sind. Sie kommen auf abenteuerlichen Wegen aus Mali, Somalia, Guinea, Eritrea, aber auch aus Afghanistan, Pakistan, dem Irak, Iran, Syrien und anderen Krisen- und Kriegsgebieten dieser Welt. Sie kommen meist ohne Eltern oder andere Familienmitglieder, wohnen in Gemeinschaftsunterkünften und Heimen oder anderen, meist karg ausgestatteten Unterkünften.

Nach 12 Schülern im letzten Schuljahr sind es aktuell schon über 50 Jugendliche im Alter von 16 bis 25, die an der Adolf-Reichwein-Schule in Marburg in mittlerweile vier Klassen unterrichtet werden. Neben zwei anderen

zur Berufsvorbereitung, die mit engagierten Lehrkräften und zwei sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen bisherige Erfahrungen konzeptionell flexibel und innovativ erarbeiten und umsetzen, die auch mit einem hohen Maß an Empathie versuchen, nah an den Jugendlichen dran zu bleiben und motivierend ihren Weg in das deutsche Schulsystem begleiten, den Weg in ihr neues Leben.

Beginnen hat das mit einer zweiwöchigen Einführungsphase, wo in gemischten Gruppen ausprobiert wird, wer wo am besten aufgehoben ist. Mit erlebnispädagogischen Elementen, Fachunterricht, sozialen, interaktiven Trainingseinheiten, Exkursionen zu schulnahen Institutionen (z.B. Jugendhilfeeinrichtungen) und außerschulischen Lernorten (z.B. Marburger Produktionsschule, Sporthallen) bilden sich dann die Lerngruppen heraus.

Die Deutschkenntnisse sind sehr unterschiedlich, was eine große Herausforderung darstellt. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Sprachbildung, der Zugang zu Theorie- und Praxis in allen anderen Bereichen wird dadurch wesentlich erleichtert, auch das Lernen im sozialen Umfeld (z.B. Einkauf, Umgang mit Ämtern, medizinische Betreuung etc.) wird qualitativ davon bestimmt. Die Voraussetzungen sind extrem unterschiedlich, so hat ein Schüler einen Bachelor-Abschluss in seinem Herkunftsland erworben, ein anderer hat jahrelang in einer Einrichtung ähnlich einer Bank gearbeitet und kann hervorragend rechnen, wieder andere sprechen mehrere afrikanische Dialekte oder Fremdsprachen wie Englisch, Französisch oder auch Portugiesisch, ein Erbe kolonialer Zeiten. Manche haben noch nie eine Schule besucht. „Der Kräfteaufwand ist groß, aber wir machen es gerne“, sagt Schulleiter Holger Leinweber. „Sie wollen was zu tun haben“, so Abteilungsleiter Rolf Daniel, der als ehemaliger Sozialarbeiter und Berufspädagoge auch in den Gruppen arbeitet, „und sie brauchen ein soziales Umfeld, brauchen Struktur, brauchen Hilfe, um hier bei uns anzukommen.“ Dazu gehört auch, dass im Unterricht gelegentlich gekocht oder gesungen wird. Das wissen die jungen Leute zu schätzen.

Die Motivation ist groß, der Wille etwas zu tun ist stark. So werden bereits zu Beginn Berufswünsche thematisiert, manche möchten gerne Elektrotechniker werden oder etwas mit Autos zu tun haben. Es gibt Jugendliche, die haben auf ihrem Weg durch Euro-

pa in verschiedenen Bereichen gearbeitet, um sich durchzuschlagen. Daoud hat in Italien in der Altenpflege gearbeitet und sein Wunsch ist es, im medizinisch-pflegerischen Bereich Arbeit zu finden. Er ist sehr motiviert, Deutsch zu lernen. „Die Grammatik ist so schwer“, so sein Kommentar, aber es ist gelungen, für ihn ein Praktikum an der Uniklinik im Pflegebereich zu finden, seine Freude darüber ist groß.

Im Praxisunterricht wird handlungs- und projektorientiert gearbeitet, auch hier spielen die Verbindung zur realen Arbeitswelt und der Bezug auch zu öffentlichen Einrichtungen eine Rolle. Gemeinsam mit dem Fachdienst Klimaschutz und Erneuerbare Energien des Landkreises Marburg-Biedenkopf werden unsere Jugendlichen über Arbeiten zur Pflanzung von Obstgehölzen im „Grünen Bereich“ qualifiziert. Im Allgemeinbildenden Unterricht wird eine bedarfsorientierte Förderung angeboten. Gelegentlich entdecken die Lehrenden, dass es sehr hilfreich ist, kulturelle Unterschiede zu bedenken, wenn es darum geht, Lernprozesse nachhaltig zu gestalten, einen respekt- und würdevollen Umgang mit jungen Menschen zu arrangieren, auch wenn Erlebnisse aus ihrer individuellen Biografie mehr oder weniger intensiv auf ihre aktuelle Konzentrationsfähigkeit und Aufmerksamkeit wirken.

Ressourcen und Bedingungen für gelingendes integratives Wirken werden häufig und intensiv mit den Kolleginnen und Kollegen thematisiert und prozessbegleitend interne Fortbildungsveranstaltungen durchgeführt, Verbindlichkeiten, Unterrichtsinhalte, Formales und die pädagogische Arbeit abzustimmen. Thematisch nicht ausgeschlossen werden auch persönliche Befindlichkeiten, die – von den Betreuenden auf diesem Weg kol-

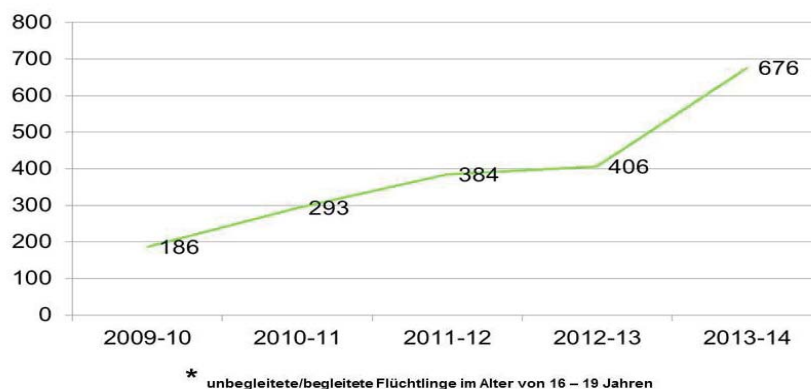
legialer Begleitung verarbeitet werden können.

Die pädagogische und die soziale Arbeit funktioniert, weil ein ganzes Netzwerk mithilft und eine gemeinsame soziale Aufgabe im Blickfeld steht. So unterstützt die gemeinnützige Beschäftigungsgesellschaft Praxis GmbH die Schule bei der Vermittlung von Praktikumsplätzen. Das Diakonische Werk und der Jugendmigrationsdienst Marburg helfen insbesondere bei Angelegenheiten betreffend den Aufenthaltsstatus, auch die regionale Agentur für Arbeit bringt sich mit spezifischen Informationsangeboten ein. „Wir fragen die Schüler nicht nach dem, was hinter ihnen liegt“, sagt Gabriele Becker, Sozialpädagogin an

Träger, städtischen Einrichtungen und Behörden der Kreisverwaltung und bei Bedarf auch anderer Institutionen verschiedener Art, das ist es was es braucht, für eine Ankunft in einer neuen Heimat. Lehrpläne dafür gibt es nicht, die werden gemacht, mit einem hohen Maß an Kommunikation, in einer beispielhaften Kooperation beteiligter Fachkräfte und - nicht selten - einem persönlichen Engagement, das über institutionell bereit stehende Ressourcen hinaus von den Akteuren getragen wird. Aktuell ist man bestrebt, ehrenamtliche Lernbegleiter zu gewinnen, um mit deren Hilfe die alltäglichen Geschäfte der Schüler/innen zu unterstützen, ein solches „Tandem“ arbeitet bereits erfolgreich. Auch die Schülervvertretung wird sich

hessisches Kultusministerium

Flüchtlinge* in EIBE



der Schule. „Aber aus dem, was die Schüler von sich aus erzählen wird deutlich, dass sie Schweres durchgemacht haben, oft traumatisiert sind.“ Auch, wenn es an solchen Stellen notwendig wird, Hilfe zu organisieren, die in der Schule nicht geleistet werden kann, vermittelt sie Kontakte z.B. zu psychosozialen Einrichtungen in der Nähe, koordiniert und behält das Netzwerk im Blick.

Das Zusammenwirken von Schule und Sozialpädagogik, von sozialen Einrichtungen freier

in Kürze mit dem Thema auseinandersetzen, vielleicht wird ja ein soziales Projekt „Schüler für Schüler“ daraus.

In 2015 wird die Zahl der unbegleiteten Flüchtlingskinder und –jugendlichen nochmals deutlich ansteigen. Schon jetzt ist klar: es fehlen Ressourcen für diese Arbeit, in der Verwaltung, bei den Lehrkräften, für die soziale Arbeit und auch Räume für Unterricht und Fachpraxis in der Adolf-Reichwein-Schule.

Rolf Daniel

„NACH DER REFORM IST VOR DER REFORM!“

Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für berufliche Schulen an der TU Darmstadt im Bachelor Studiengang „Gewerblich-technische Bildung“ (B.Ed) und im Masterstudiengang „Lehramt für berufliche Schulen“ (M.Ed.)

Lehrermangel und gesellschaftlicher Wandel als Fluch oder Chance?

Als ab Ende der 1950er Jahre die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die gewerblich-technische Berufsbildung sukzessive an die Universitäten verlagert wurde, war die TU Darmstadt (damals noch Technische Hochschule) unter den ersten Universitäten, die für die Übernahme der Gewerbelehrerbildung stimmte und schließlich zum Wintersemester 1963/64 den Studiengang „Technologische Pädagogik“ einrichtete. Damit waren beachtliche Zuweisungen an Professuren und Mitarbeiterstellen für die sechs damals beteiligten Fakultäten verbunden. Für die Fakultät Kultur- und Staatswissenschaften wurde 1963 Heinrich Abel auf den ersten Lehrstuhl für Berufspädagogik an der TH Darmstadt berufen. Ihm folgte 1968 Gustav Grüner.

Im November 2013 wurde das 50-jährige Jubiläum der Gewerbelehrerbildung und der Berufspädagogik an der TU Darmstadt mit einem Symposium gefeiert. Unter dem Topos „Verallgemeinerung des Beruflichen – Verberuflichung des Allgemeinen?“ diskutierten die Teilnehmenden unter anderem Strukturveränderungen und Herausforderungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem.¹ Das

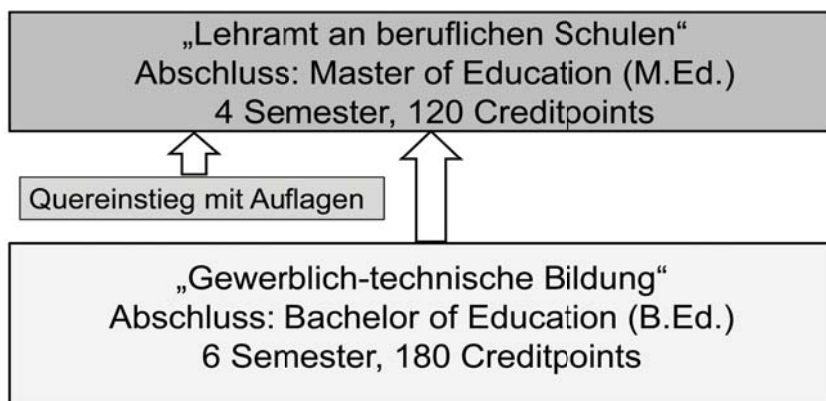
¹ In Kürze wird in der Reihe „Wirtschaft – Beruf – Ethik“ (hrsg. von Gerhard Minnameier und Birgit Ziegler) ein Tagungsband erscheinen, in dem die Beiträge der Tagung dokumentiert sind.

inzwischen brüchig gewordene Verhältnis der TU Darmstadt zur Gewerbelehrerbildung kann als eine Folge des strukturellen Wandels gesehen werden. Trotz anhaltenden Bedarfs an Lehrkräften für die gewerblich-technischen Fachrichtungen und der Bedeutsamkeit,

Studienstruktur

An Reformen hat es im Bereich der Lehrerausbildung für berufliche Schulen nicht gefehlt, allerdings richteten sich die Reformen überwiegend auf formale Studienstrukturen. So wurden die Bo-

Konsekutive Studienstruktur seit 2005 (B.Ed. u. M.Ed.)



die neuerdings der beruflichen Bildung (wieder) zugeschrieben wird, gefährden Effizienzkalküle den einzigen Ausbildungsstandort in Südhessen. Die indikatorenbasierte Steuerung der Universität, als ein Ausdruck der zunehmenden Finanzialisierung, lässt Studienzeiten, Absolventenzahlen und Abbruchquoten, die durch Informatialisierung jederzeit problemlos abrufbar sind, zu Indikatoren für Erfolg oder Misserfolg von Studiengängen werden. Ob dies jedoch zum Schließen eines Studiengangs oder zu einem Impuls für Reformen wird, ist noch immer eine Frage der Werte und Ziele einer Universität.

logna Beschlüsse von 1999 an der TU Darmstadt proaktiv umgesetzt und der neunsemestrige Staatsexamensstudiengang Lehramt berufliche Schulen zum Wintersemester 2004/05 in einen gestuften Studiengang umgewandelt (vgl. Abb.).

Die konsekutive Studienstruktur erhöht die Polyvalenz der Ausbildung² und bot zudem die Chance,

² Mit den Universitätsabschlüssen B.Ed. und M.Ed. stehen auch andere Tätigkeitsfelder offen, wie z. B. betriebliche Aus- und Weiterbildung, kommunale Erwachsenenbildung, Berufsbildungseinrichtungen, Berufsbildungswissenschaft, Personalentwicklung, Kammern, Innungen und Verbände sowie Lehr- und Lernmittelhersteller. Der Abschluss Master of Education (M.Ed.) ist der Ersten

einen geregelten Quereinstieg für Fachhochschulabsolvent_innen in das Masterstudium (M.Ed.) zu etablieren. Studierende mit einem Bachelorabschluss in Science oder Engineering erhalten für die Zulassung in den Masterstudiengang eine auf 30 Leistungspunkte

dium (M.Ed.) belegt werden. Die berufliche Fachrichtung Agrarwirtschaft wurde erst zum SS 2014 eingeführt und befindet sich noch in der Erprobungsphase. Grundlage ist eine Kooperation mit der Hochschule Geisenheim. In Kombination mit einem der zehn zur

zusammen.

Zum Wintersemester 2014/15 wurden die beruflichen Lehramtsstudiengänge (ohne Agrarwirtschaft) re-akkreditiert. Entsprechend der Rahmenvorgaben der KMK und des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes zur Verteilung der Leistungspunkte erhielten die Fachwissenschaft für das zweite Unterrichtsfach und ihre Didaktik ein höheres Gewicht. Die Umverteilung der Studienanteile erfolgte zu Lasten der beruflichen Fachrichtung und des grund- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums. Das Studium des Zweitfaches beginnt nun ebenfalls in der Bachelorphase. Die aktuell gültige Studienstruktur nach der Re-Akkreditierung ist in der Abbildung auf Seite 26 dargestellt.

Tab. Studierendenzahlen Stand (WS 2014/15)

Berufliche Fachrichtung	Gewerblich-techn. Bildung (B.Ed.)		Lehramt berufliche Schulen (M.Ed.)	
	Studienanf. (1. FS)	Gesamt	Studienanf. (1. FS)	Gesamt
Agrartechnik	4	4	1	3
Bautechnik	7	55	6	48
Chemietechnik	5	17	4	7
Druck- u. Medientechnik	-	-	3	23
Elektro- u. Informationstechnik	6	10	2	6
Informatik	1	16	2	14
Körperpflege	22	98	25	89
Metalltechnik	9	35	6	37

(ECTS) begrenzte Auflage zum Nachholen von Studienleistungen aus dem Bachelor of Education. Die Kernelemente des Studiums blieben bei der Umstellung zum Konsekutivstudium erhalten: die Berufliche Fachrichtung, das zweite Unterrichtsfach, beide jeweils inklusive Fachdidaktik, sowie das grundwissenschaftliche Studium mit dem Schwerpunkt in Berufspädagogik und einem gesellschaftswissenschaftlichen Studienmodul. Derzeit sind acht berufliche Fachrichtungen an der TU Darmstadt studierbar.

In der Bachelorphase befinden sich aktuell 226 Studierende, 208 sind im Masterstudium eingeschrieben und acht studieren noch im Staatsexamensstudiengang. Wie sich die aktuell Studierenden auf die beruflichen Fachrichtungen verteilen, dokumentiert die Tabelle.

Druck- und Medientechnik kann ausschließlich im Masterstudium absolviert werden. Die Staatsprüfung gleichwertig und berechtigt für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst (Referendariat).

Auswahl stehenden Unterrichtsfächer sind nun insgesamt 79 Studienprofile möglich (vgl. Abb.).

Wie aus der Verteilung der Leistungspunkte ersichtlich, ist das **Bachelorstudium** noch im

Aktuelle Fächerstruktur



Von den Zweitfächern derzeit am häufigsten belegt werden Politik/Wirtschaft, Deutsch, Ethik oder Sport. Die berufspädagogischen und technikdidaktischen Studienmodule sind sowohl sozial als auch inhaltlich das verbindende Kernstück des Lehramtsstudiums. In diesen Lehrveranstaltungen treffen die ansonsten auf viele Fachbereiche verteilten Studierenden

mer weitgehend auf den Erwerb der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Grundlagen in der beruflichen Fachrichtung hin ausgerichtet. Das fachwissenschaftliche Studium erfolgt in enger Anbindung an die entsprechenden Studiengänge Architektur, Chemie, Elektro- und Informationstechnik, Informatik und Maschinenbau. Dagegen wurde für die berufliche

Master of Education: 120 credits, 4 Semester					
Master-Thesis 15 CP					
Fach Fachwissenschaft 50	Fach Fachdidaktik 10	Berufliche Fachrichtung Fachdidaktik 10	Erziehungs- wissenschaft/Berufs- pädagogik (= Bildungs- bzw. Grundwissenschaften) 25	Schulpraktische Studien II zu FD BF 10	
Bachelor of Education: 180 credits, 6 Semester					
Bachelor-Thesis 10 CP					
Fach Fachwissen- schaft 10	Fach Fachdidaktik 10	Berufliche Fachrichtung Fachwissen- schaft 100	Berufliche Fachrichtung Fachdidaktik 20	Erziehungs- und Gesellschafts- wissenschaften (= Bildungs- bzw. Grundwissenschaften) 20	Schulpraktische Studien I oder Praktikum zu EW 10

Fachrichtung Körperpflege, die quer zu verschiedenen Fachdisziplinen liegt, ein spezifisches Studienprogramm zusammengestellt, das jeweils zu einem Drittel aus Grundlagen der Chemie, der Biologie sowie Mode und Ästhetik besteht. Unabhängig von der beruflichen Fachrichtung wird die Bachelorphase ab Studienbeginn von berufspädagogischen Lehrveranstaltungen und schulpraktischen Studien flankiert. Im zweiten Studienjahr gehen diese in technikdidaktische Studien über und wird im dritten Studienjahr in eine fachrichtungsbezogene Didaktik ausdifferenziert. Hinzu kommt noch das mit der Re-Akkreditierung im Umfang geschmälernte gesellschaftswissenschaftliche Wahlpflichtmodul.

In der *Masterphase* besteht das berufsfachliche Segment ausschließlich aus didaktischen und schulpraktischen Studien, während nun zum Ausbau des schulaffinen Profils der Schwerpunkt beim zweiten Unterrichtsfach liegt. Die grundwissenschaftlichen Studien mit dem Schwerpunkt in Berufspädagogik werden auch in der Masterphase fortgeführt. Während die aus den korrespondierenden fachwissenschaftlichen Disziplinen importierten Studienmodule überwiegend fachsystematisch und forschungsorientiert sind, wird in den berufspädagogischen,

fachdidaktischen und schulpraktischen Studiensegmenten ein enger Bezug zu den beruflichen Praxisfeldern hergestellt und es finden Praxisphasen in beruflichen Schulen statt. Insofern sind diese Studienanteile situationsbezogen und sowohl forschungs- als auch anwendungsorientiert.

Studienziele

Übergreifendes Ziel der universitären Ausbildung ist, den Studierenden ein Verständnis der wissenschaftlichen Grundlagen ihrer Fächer zu vermitteln. Sie sollen zudem ihre Professionalisierung als langfristigen Prozess der Kompetenzentwicklung begreifen. Das Studium bildet dazu die Basis, die sie im Vorbereitungsdienst weiter ausbauen und später selbstverantwortlich durch Weiterbildung elaborieren. Sie sollen die Bereitschaft entwickeln, ihre beruflichen Einstellungen und Werte auch im Berufsleben theoriebezogen zu reflektieren und selbstkritisch zu hinterfragen. Sie werden befähigt, adressatenbezogen sowie fachlich und didaktisch fundiert berufliche Lernprozesse zu planen, durchzuführen und zu analysieren. Darüber hinaus erwerben sie Kenntnisse über Personen, Strukturen und Prozesse im beruflichen Bildungssystem und verstehen sich als künftige Akteure dieses Systems

und sind in der Lage, an dessen Weiterentwicklung konstruktiv mitwirken.

Studienverläufe

Neben langen Studienzeiten sind Studienabbrüche ein zentrales Problem des Bachelorstudiums. Mehr als ein Drittel der Studienanfänger führen das Studium nicht zu Ende. Studierende im beruflichen Lehramt müssen häufig am Studienanfang einen sehr einschneidenden Systemwechsel verkraften. Nur wenige durchliefen vor dem Studium eine „klassische“ Bildungskarriere. Die Bildungsbiografien der Studierenden sind eher durch berufliche Bildungsprozesse, berufliche Umorientierungen, Brüche und Neuanfänge geprägt. So bringen sie nicht nur sehr heterogene Vorerfahrungen und Voraussetzungen mit, sondern müssen sich in einem wenig vertrauten kulturellen Umfeld zurecht finden und treffen dabei, was erschwerend hinzukommt, auf eine für das Lehramtsstudium typische komplexe Studienstruktur. Zur disziplinären Vielfalt, die jeweils nur ausschnittsweise studiert werden kann, kommt besonders in den dünn besetzten Fachrichtungen die Vereinzelung hinzu. Es kommt zu tiefen Irritationen im Selbstkonzept, weil die erworbene berufliche Handlungskompetenz zunächst weniger gefragt ist, sondern vielmehr der Erwerb mathematisch-naturwissenschaftlicher Grundlagen in einer höchst verdichteten Form. Auch wissenschaftliche Perspektiven und Methoden des Erkenntnisgewinns erschließen sich erst sukzessive. Besonders von Studierenden im beruflichen Lehramt fordert der gravierende Systemwechsel eine hohe Frustrationstoleranz und viel Motivation, insbesondere weil die Studienanforderungen selten ihren Erwartungen entsprechen.

Reformperspektiven

Obwohl die Herausforderungen hoch sind, will man sich diesen nach wie vor stellen. Ein erster Schritt war die inhaltliche Reform des Studiengangs in der beruflichen Fachrichtung Körperpflege. Durch viel Engagement der Beteiligten ist es hier gelungen, die Zahl der Studienabbrüche in der Studieneingangsphase zu reduzieren und einen erheblichen Anteil der Bachelorstudierenden konsekutiv zu einem Masterabschluss zu führen. Zudem können künftig alle Studiengänge für das berufliche Lehramt auch in Teilzeit studiert werden. Die Umstellung der Studienordnungen auf jeweils die Hälfte der Lehrveranstaltungen pro Semester ist weitgehend abge-

schlossen. Ein Wechsel der Studienordnung von Vollzeit zu Teilzeit ist damit möglich.

An der TU wurde anlässlich der vom BMBF lancierten Ausschreibung der Qualitätsoffensive in der Lehrerbildung ein Konzept zur Verbesserung der Lehramtsstudiengänge ausgearbeitet. Im Rahmen der Initiative sollen für die beruflichen Fachrichtungen Studienstrukturen entwickelt werden, die ohne Niveaueinbußen mehr Studierende im Bachelor of Education zu einem ersten akademischen Abschluss und zum Übergang in die Masterphase führen. Die TU Darmstadt befindet sich mit dem Förderantrag in einem Wettbewerb mit anderen Universitäten und es sind noch keine Entscheidungen

gefallen. Daher ist es zu früh, um über Details zu berichten. Es sei nur so viel gesagt: das Konzept sieht neben der Überarbeitung von Studiengangprofilen eine Eignungsberatung sowie gestufte und aufeinander abgestimmte Praxisstudien wie auch eine Profilierung des Studiums für das Lehramt an Gymnasien vor. Es bleibt zu hoffen, dass der Antrag die erste Antragsstufe überwindet und ab Sommer 2015 intensiv an einer Reform der Reform gearbeitet werden kann.

Birgit Ziegler,
*Professorin für Berufspädagogik
seit 2012 (Nachfolge Rützel) an
der TU Darmstadt*



Neusprech:

EIN ECHTER HINGUCKER - UND DU?

„Was der Bauer nicht kennt, fress ich nicht“¹. Sagt die Kuh. Schönes Beispiel von Loyalität gegenüber dem Arbeitgeber, alias Futtergeber. Schließlich ist der Spruch von den Grünen.

Ich geb`s ja zu: Beim ersten Hingucken hat mir der Spruch gefallen: Wer will schon die Kälbermast-Hormone, das Chlorhähnchen, GEN-Zeug und Glyphosat in der Suppe haben, noch bevor die Diät in der Transatlantic Trade and Investment Partnerschaft² zur gemeinsamen Pflicht wird?

Aber ist der Bauer auch so loyal gegenüber seiner Kuh wie umgekehrt? Wenn`s nun der Bauer kennt und trotzdem seiner Kuh zum Fressen gibt? Riecht eher nach Realität.

Was mir dann aber doch sauer aufstieß, ist die Form dieses Appells: „(...) fress ich nicht. Und du?“ Erstens will ich von wildfremden Leuten nicht geduzt werden. Zweitens fresse ich nicht, ich esse. Und drittens will ich nicht mit einer Kuh verglichen werden – wenn sie auf dem Plakat auch noch so sympathisch und schelmisch rübergrinst.

Doch man muss es ihnen lassen, den Grünen: Sie waren wieder mal Trendsetter. Als ich doch das letzte Mal an unserer Dorfkirche vorbeikam, sah ich ein großes Spruchband über dem Eingangsportal aufgespannt. Oh, dachte ich, schon wieder ein neuer Papst – oder vielleicht nur eine Priesterweihe? Nein, nichts von all dem. „Jesus lebt – und Du?“ prangte da weit über Kopfhöhe. Weit eher wahrscheinlich bin ich tot, denke ich, da kann ich sowieso nicht mithalten. Oder glaubt der Pfarrer vielleicht, er könne damit die Kirchenaustritte stoppen? Da wird gewiss kein richtiger Schuh von.

Andere haben ihn. Den „Happy Schuh“ - „Und Du?“³ Du musst nicht unhappy sein, wenn der Schuh drückt, Hauptsache dieser ist es. Don`t worry. Der Fetisch grinst, die Kasse hat geklingelt.

Ernst Hilmer

¹ Wahlplakat-Spruch der Partei Die Grünen zu den Bundestagswahlen 2013

² Geplantes Freihandelsabkommen der USA mit der Europäischen Union (TTIP)

³ Marke eines führenden bayerischen Schuhhauses: „Happy Schuh – und Du“



Neue Allianz für Aus- und Weiterbildung

GEMEINSAM DIE DUALE AUSBILDUNG STÄRKEN

Die neue Allianz für Aus- und Weiterbildung ist besiegelt. Die Partner der Allianz wollen gemeinsam die duale Berufsausbildung in Deutschland stärken und für die Gleichwertigkeit der betrieblichen und akademischen Ausbildung werben. Jedem ausbildungsinteressierten Menschen soll ein Pfad aufgezeigt werden, der ihn frühestmöglich zu einem Berufsabschluss führen kann. Die betriebliche Ausbildung hat dabei klaren Vorrang.

Bundesminister Gabriel: „Die Auszubildenden von heute sind die Fachkräfte von morgen – fehlen sie in der dualen Ausbildung, so fehlen sie später auch in den Betrieben. Hier wollen Politik, Wirtschaft, Gewerkschaften und Länder gemeinsam in der neuen Allianz für Aus- und Weiterbildung mit substanziellen Beiträgen gegensteuern. Unser gemeinsames Ziel ist es dabei, die zunehmenden Passungsprobleme zwischen Nachfrage und Angebot auf dem Ausbildungsmarkt deutlich zu verringern.“

DIHK-Präsident Dr. Eric Schweitzer: „Wir wollen mit der Unterzeichnung unserer gemeinsamen Allianz für Aus- und Weiterbildung ein starkes Zeichen setzen. Wir wollen klar machen: Die Berufliche Bildung ist für viele junge Menschen ein guter Weg in ein erfolgreiches Berufsleben. Sie ist zentraler Erfolgsfaktor für die Wirtschaft und Grundlage unserer

Fachkräftesicherung.“

DGB-Vorsitzender Reiner Hoffmann: „Wir können es nicht hinnehmen, dass rund 260.000 junge Menschen in den Maßnahmen im Übergang von der Schule in die Ausbildung stecken – oftmals ohne Aussicht auf einen Berufsabschluss. Wir brauchen einen Paradigmenwechsel: Weg von den zahllosen Maßnahmen im Parallelsystem hin zu betrieblicher Ausbildung, bei Bedarf eben mit professioneller Begleitung. Hier können in der Allianz für Aus- und Weiterbildung mit einem starken Beitrag der Wirtschaft und einem Impuls für die assistierte Ausbildung entscheidende Weichen gestellt werden, um die Lage der Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt zu verbessern.“

KMK-Präsidentin Sylvia Löhrmann: „Wir wollen allen jungen Menschen nach der Schule eine berufliche Perspektive bieten. Dies betrifft ganz besonders Jugendliche mit Unterstützungsbedarf, mit Migrationshintergrund oder mit Behinderungen. Die Länder arbeiten auf der Grundlage eines umfassenden Gesamtkonzepts an der Neuausrichtung des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung, um diese Jugendlichen mit einer verlässlichen Perspektive an eine berufliche Ausbildung heranzuführen.“

Im Rahmen der Allianz will die

Wirtschaft im kommenden Jahr 20.000 zusätzliche Ausbildungsplätze gegenüber den 2014 bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Stellen sowie jährlich 500.000 Praktikumsplätze zur Berufsorientierung zur Verfügung stellen. Sie hat zugesagt, jedem vermittlungsbereiten Jugendlichen, der bis zum Beginn des Ausbildungsjahres im Herbst noch keinen Platz gefunden hat, drei Angebote für eine Ausbildung zu machen. Die Partner der Allianz wollen jetzt den Einstieg in die assistierte Ausbildung auf den Weg bringen; als ersten Schritt streben sie für das Ausbildungsjahr 2015/2016 bis zu 10.000 Plätze für die assistierte Ausbildung an; das Bundesministerium für Arbeit und Soziales wird die gesetzlichen Grundlagen dafür auf den Weg bringen. Die Länder werden zusammen mit dem Bund den Übergang von der Schule in den Beruf umgestalten. Auch an Gymnasien soll künftig noch stärker über die duale Ausbildung als gleichwertige Alternative zum Studium informiert werden. Alle „Allianz“-Partner wollen sich zudem in eine gemeinsame Kampagne einbringen, mit der sie bundesweit für die berufliche Bildung werben.

Gemeinsame Pressemitteilung vom 12.12.2014

(Text zur Allianz unter www.bmwi.de)

(Unter www.bibb.de sind außerdem die Ergebnisse der BIBB-Erhebung zur Ausbildungsbilanz 2014 abrufbar)

STUDIUM: HOHE HÜRDEN OHNE ABI

Studieren ohne Abitur – das geht, ist aber schwierig. Bewerbungs- und Zulassungsverfahren sind uneinheitlich und oft schwer durchschaubar. Versagensängste lösen sich dagegen oft schon im ersten Semester in Wohlgefallen auf.

Ein Beschluss der Kultusministerkonferenz von 2009 sollte Menschen ohne Abitur, aber mit beruflicher Qualifikation den Zugang zu Unis und Fachhochschulen erleichtern. Dennoch gelten bislang von Bundesland zu Bundesland und von Uni zu Uni unterschiedliche Regeln. Und die Zahl der Studierenden ohne Abi hält sich in engen Grenzen: An staatlichen Universitäten waren es 2011 nur 0,8 Prozent der Studentenschaft, an Fachhochschulen immerhin 3,7 Prozent. Ein Forschungsprojekt an der Uni Bremen untersucht – gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung –, welche Herausforderungen der so genannte dritte Bildungsweg mit sich bringt. Jessica Heibült und Moritz Müller führen dazu Interviews mit 40 Studierenden. Zwischenergebnisse zeigen: Die größten Schwierigkeiten machen die ersten Schritte. Nach einer Eingewöhnungszeit funktioniert das Studium selbst oft erstaunlich reibungslos – nicht zuletzt, weil Studierende auf dem dritten Bildungsweg im Beruf gelernt haben, strukturiert zu arbeiten und ihren Kommilitonen in organisatorischer und kommunikativer Hinsicht oft voraus sind.

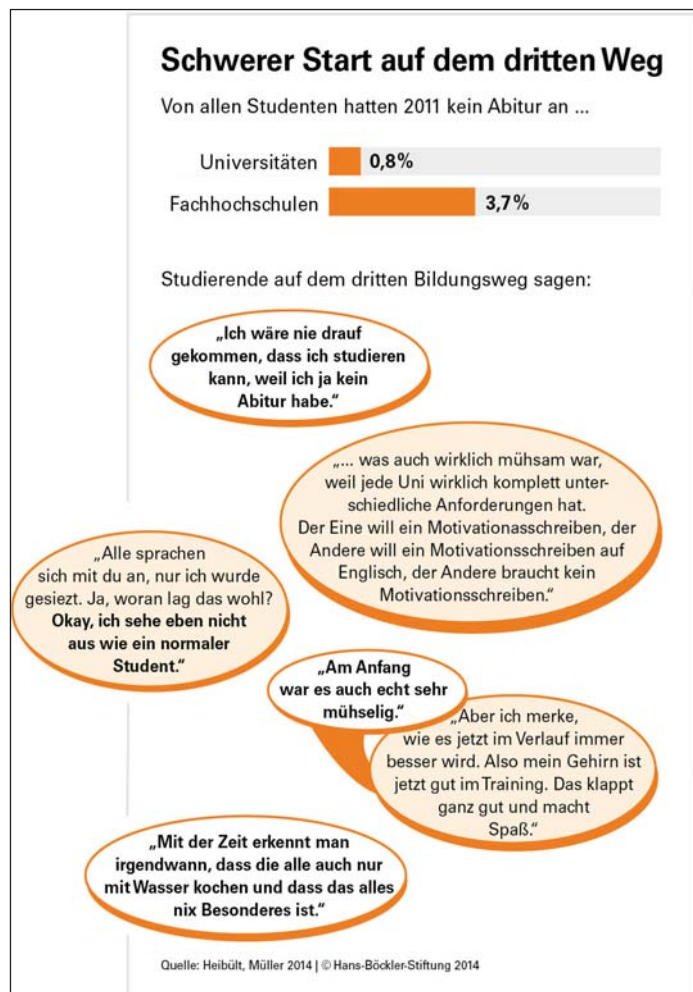
Information. Die Auswertungen zeigen, dass viele beruflich Qualifizierte von der Möglichkeit zu studieren nur durch Zufall erfahren haben. Die weitere Recherche gestaltete sich häufig mühsam: Die Zulassungsverfahren sind nicht nur kompliziert, sondern die nötigen Informationen auf den Websites der Hochschulen auch schwer zu finden.

Zulassung. Selbst im Nachhinein sind sich erfolgreiche Bewerber oft nicht sicher, welchem Teil der eingereichten Unterlagen sie ihren Studienplatz letztlich verdanken. Bis zur endgültigen Zulassung sind sie meist in großer Unsicherheit. Und das kann Folgen für den Studienbeginn haben: Wer erst kurz vor Semesterbeginn seine Zusage bekommt, kann nicht rechtzeitig bei seinem Arbeitgeber kündigen und verpasst an der Hochschule wichtige Einführungsveranstaltungen.

Kulturschock. In der ersten Zeit an der Uni fühlen sich beruflich Qualifizierte häufig fremd: Sie fallen auf, weil sie meist merklich älter sind als ihre Kommilitonen und sie fürchten, den fachlichen Anforderungen nicht gerecht zu werden.

Doch solche Ängste „lösen sich bei den meisten Befragten in den ersten Semestern auf“, haben Heibült und Müller herausgefunden. „Insgesamt studieren beruflich Qualifizierte sehr ehrgeizig und diszipliniert“ konstatieren die Wissenschaftler. Nach ihrer Analyse ist es nun vor allem an den Universitäten, den dritten Bildungsweg durch Information und transparente Verfahren zu stärken.

Quelle: Jessica Heibült, Moritz Müller: Der dritte Bildungsweg an die Universität – Übergangserfahrungen von beruflich qualifizierten Studierenden, in: Zeitschrift für Beratung und Studium 2/2014



GERINGERE AUSSICHTEN JUNGER FRAUEN BEI DER AUSBILDUNGSSTELLENSUCHE

BIBB PM 51/2014 vom 27.11.2014

Berufliche Tätigkeiten und der Arbeitsmarkt in Deutschland sind nach wie vor stark geschlechtsspezifisch geprägt. Denn obwohl junge Frauen in der Schule besser abschneiden und höhere Schulabschlüsse aufweisen, ist die Suche nach einem betrieblichen Ausbildungsplatz für sie schwieriger als für junge Männer. Wesentlicher Grund: Junge Frauen interessieren sich vorrangig für kaufmännische und Dienstleistungsberufe, gewerblich-technische Berufe kommen für sie kaum in Betracht.

Die unterschiedlich guten Chancen junger Männer und Frauen auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz lassen sich somit auf die Unterschiede in den beruflichen Wünschen zurückführen. Dies ist das Ergebnis einer Analyse des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) auf Basis der BA/BIBB-Bewerberbefragung. Befragt wurden in der repräsentativen Erhebung 4.100 Jugendliche und junge Erwachsene, die im Vermittlungsjahr 2012 als Ausbildungsstellenbewerber/-innen bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeldet waren.

Frauen sind in der betrieblichen Berufsausbildung traditionell schwächer vertreten als Männer. 2013 betrug ihr Anteil unter den Auszubildenden 39 %. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass im dualen Berufsbildungssystem gewerblich-technische Berufe nach wie vor eine bedeutende Rolle spielen. Daher streben Frauen auch eher ins System der schulischen Berufsausbildung, in dem

Dienstleistungsberufe dominieren. In der BIBB-Analyse sind jedoch ausschließlich junge Männer und Frauen einbezogen, die einen Ausbildungsplatz im dualen System suchten und hierbei von der BA unterstützt wurden.



Betrachtet man, welche Berufe die Bewerber und Bewerberinnen bei ihren Suchaktivitäten berücksichtigen, so zeigen sich erhebliche Unterschiede: Ein nahezu ausschließlich weibliches Interesse ist für die Berufe Medizinische und Zahnmedizinische Fachangestellte, Friseurin sowie Fachverkäuferin im Lebensmittelhandwerk zu verzeichnen. Dagegen besteht für die Berufe Kfz-Mechatroniker, Industriemechaniker, Elektroniker oder Fachinformatiker fast nur ein männliches Interesse. Ein nahezu ausgewogenes Interesse von Frauen und Männern an einem Beruf gibt es nur selten - zum Beispiel in den Berufen Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel sowie Bankkaufmann/-frau.

Die BIBB-Untersuchung weist nach, dass die Unterschiede in den Erfolgchancen zwischen Frauen und Männern vor allem auf die unterschiedliche Konkurrenzsituation in den von ihnen bevorzugten Berufen zurückzuführen sind. Denn für Frauen besteht das Problem, dass sie in den fa-

vorisierten Dienstleistungs- und kaufmännischen Berufen sehr stark untereinander um die betrieblichen Ausbildungsstellen konkurrieren. Teilweise kommt in diesen Berufen auch noch eine größere Nachfrage vonseiten der Männer hinzu. Männer haben dagegen den Vorteil, dass viele gewerblich-technische Berufe generell eher weniger nachgefragt werden und es hier so gut wie keine Konkurrenz durch Frauen gibt.

Allerdings zeigen die Analysen des BIBB auch, dass Frauen ihre Aussichten auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz nicht unbedingt dadurch verbessern können, dass sie bei ihrer Suche auf besonders von Männern frequentierte Berufe ausweichen. So sind die Erfolgchancen der wenigen Frauen, die sich bei ihrer Ausbildungssuche auf männerdominierte Berufe konzentrieren, keineswegs besser als die von Frauen, die sich für andere Berufe entscheiden. Es scheint - so schreiben die Autoren - von betrieblicher Seite immer noch Vorbehalte gegenüber Frauen in Männerberufen zu geben. So sehr eine Erweiterung des Berufswahlspektrums von Frauen auch anzustreben ist, kann eine solche Veränderung nur gelingen, wenn gleichzeitig die anscheinend immer noch bestehenden Vorurteile gegenüber Frauen in bisher männlich dominierten Berufen abgebaut werden.

Weitere Informationen in BIBB REPORT, Heft 4/2014 mit dem Titel: „Berufswahl junger Frauen und Männer: Übergangschancen in betriebliche Ausbildung und erreichtes Berufsprestige“. (www.bibb.de/bibb-report-4-2014)

IMPRESSUM

Herausgeber:

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

Landesfachgruppe
Berufsbildende Schulen
-Vorsitzendenteam -

Layout:

Matthias Hohmann
Email: m.hohmann@gmx.net

Redaktion:

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

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

Auflage: 4600

Druckerei:

Druckkollektiv GmbH
Gießen, Am Bergwerkswald

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

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

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

„PERSÖNLICHKEITEN STÄRKEN UND LEBENSMÖGLICHKEITEN ERSCHLIESSEN“

Gemeinsame Erklärung von Handwerk, Gewerkschaft und Kirchen zum Religionsunterricht an Berufsschulen

Pressemittteilung: Wiesbaden, 15. Dezember 2014.

Vertreter von Handwerk, Gewerkschaft und den beiden großen christlichen Kirchen in Hessen haben in Wiesbaden eine „Gemeinsame Erklärung zum Religionsunterricht an Berufsschulen“ unterzeichnet. Sie bekennen sich darin zu einem **konfessionellen Religionsunterricht in ökumenischer Offenheit** als wichtigem Bestandteil beruflicher Bildung. Damit setzen die Unterzeichner ein wichtiges Zeichen, um die Bedeutung des Religionsunterrichts an hessischen Berufsschulen hervorzuheben. Als wesentliche Aspekte für einen zukunftsorientierten Religionsunterricht an hessischen Berufsschulen bezeichneten sie die „Förderung von personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen, die Stärkung der Entwicklung einer religionsmündigen Persönlichkeit, die Erschließung von sinnstiftenden Lebensmöglichkeiten und die Verbindung von religionsfachlicher und berufsfachlicher Bildung“.

„Altes Problem, keine Lösung in Sicht. Der RU kämpft an den Berufsschulen ums Überleben. Ich zweifle die am Ende genannten Zahlen stark an.“

Ansonsten denke ich, dass diese gemeinsame Erklärung kein Schwein interessiert.“

(G.E. Rüsselsheim)

Die Katholischen Bistümer und die Evangelischen Kirchen in Hessen sehen gemeinsam mit dem hessischen Handwerk und dem DGB Hessen-Thüringen im Religionsunterricht an der Berufsschule eine notwendige und unverzichtbare Aufgabe. „Wer für den Religionsun-

terricht an berufsbildenden Schulen eintritt, trägt damit auch Sorge für das Recht der jungen Generation auf Anerkennung und eine sinnerfüllte Zukunft in der Gesellschaft“, so die Unterzeichner.

„Wenn ich die Empfehlung so durchlese denke ich: darum hast du dich die ganzen 41 Jahre an der Berufsschule bemüht, das zu realisieren. Hier wird es als wertvoller Beitrag von allen öffentlichen Partnern anerkannt.“

(W.St. Dieburg)

Sie unterstützen dabei einen Religionsunterricht an Berufsschulen, der durch die Vermittlung religionsfachlicher Kompetenzen auch personale, gesellschaftliche, soziale, ökologische und ökonomisch bedeutsame Schlüsselqualifikationen vermittelt.

Kirchen, Handwerk und Gewerkschaft treten deshalb dafür ein, alle Möglichkeiten zu nutzen, die eine vollständige Abdeckung des Religionsunterrichts an den Berufsschulen mit ausgebildetem Fachpersonal sicherstellen. Sie begrüßen Bestrebungen, mit gleichem Anspruch Religionsunterricht für andere anerkannte Religionsgemeinschaften einzurichten.

(Die Erklärung kann bei der Redaktion angefordert werden.)

In Hessen besuchten im Schuljahr 2013/14 ca. 190.000 Schülerinnen und Schüler berufsbildende Schulen. Etwa 117.000 gehörten einer der beiden großen christlichen Kirchen an.



18. Hochschultage Berufliche Bildung

19./20. März 2015 – Technische Universität Dresden

„Bedeutungswandel der Berufsbildung durch Akademisierung?“

Die Tagung steht unter der Frage „Bedeutungswandel der Berufsausbildung durch Akademisierung?“ und zeigt ein breites Spektrum an Problemstellungen und Themen auf. Sie fokussiert die Beschreibung und Lösung von Problemen im Bereich der nichtakademisierten sowie der akademisierten beruflichen Bildung. Dabei werden internationale Tendenzen in die Diskussion einbezogen.

Näheres unter www.hochschultage-2015.de.



didacta 2015 vom 24. bis 28. Februar 2015 in Hannover

www.didacta-hannover.de

Darunter Themenbereiche Berufliche Bildung/Qualifizierung, Weiterbildung und Lebenslanges Lernen

Fortbildung für Produktionsschulen

„Die Kompetenzentwicklung findet in den Werkstätten statt“. Unter diesem Titel bietet der Bundesverband Produktionsschulen eine jeweils 2-tägige Fortbildungsveranstaltung für Werkstattpädagog/innen an: am 1./2. April 2015 in Stuttgart und am 6./7. März in Hannover. Kosten: 290.- € Infos und Anmeldungen unter info@bv-produktionsschulen.de