

## Arbeitsplatz BBS: Zumutung oder Chance ?

### Einleitung

Die Frage, ob der Arbeitsplatz BBS eine Zumutung oder Chance darstellt, ist spontan nicht sofort zu beantworten: Neben den *objektiven Anforderungen* an die Tätigkeit des Berufsschullehrers resp. der Berufsschullehrerin und den *konkreten Arbeitsbedingungen* spielen für die Frage *des persönlichen Erlebens von Beanspruchungen* das Individuum mit seinen subjektive Handlungsvoraussetzungen, seinen unterschiedlichen psychischen Tätigkeits- und Handlungsstrukturen eine wichtige Rolle.

Die Wahrnehmung des Arbeitsplatzes durch Lehrer ist einerseits abhängig von den Arbeitsaufgaben und den Arbeitsbedingungen. Sie können als objektive Belastung gefasst werden. Sie werden aber von verschiedenen Lehrkräften unterschiedlich wahrgenommen, abhängig von eigenen Motiven, Einstellungen, Handlungskompetenzen, pädagogischen Qualifikationen, Berufserfahrungen, physischer und emotionaler Stabilität und körperlicher Leistungsfähigkeit. Auch die Selbstbelastung, die Lehrkräfte wählen, kann unterschiedlich sein. Auch davon ist das Erleben der subjektiven Belastung abhängig (Rudow 1994, 43). Individuen zeigen unterschiedliche Reaktionen auf Beanspruchung und Belastung, die sich in verschiedenen Beanspruchungsfolgen umsetzen.

In meinem Vortrag möchte ich zunächst auf gesundheitlichen Belastungen von Lehrkräften, speziell von Berufsschullehrkräften und auf die Aspekte eingehen, die als belastend empfunden werden (1). Ich frage, welchen Charakter die Berufsbildenden Schulen haben und wie sie sich in den letzten Jahren wandelten (2). Dann diskutiere ich gesellschaftlich verursachte Prozesse des beginnenden Umbaus des Hochschulsystems und des Systems der Beruflichen Bildung (3) und schließe Überlegungen an, was das für die Berufsschullehrer/innen bedeutet (4). Dann nehme ich – wie im Titel angedeutet – eine Bewertung vor (5).

### 1. Gesundheitliche Belastungen von Lehrkräften und von Berufsschullehrkräften

Als Merkmale der Lehrertätigkeit stellt Bernd Rudow heraus, dass sie durch *Motive* bestimmt ist, die den Sinn der Lehrertätigkeit mit bestimmen und Auswir-

kungen auf die Arbeitszufriedenheit haben. Lehrertätigkeit ist eine *Mehrfachtätigkeit*, die über *multiple psychische Regulation* gesteuert ist. In die Lehrertätigkeit gehen verschiedene Ziele ein. Sie ist durch Aufgabenvielfalt und –komplexität gekennzeichnet und wird unter vielfältigen und variablen Bedingungen ausgeführt. Insgesamt kann man feststellen, dass die Lehrertätigkeit sowohl in kognitiver wie emotionaler Hinsicht eine Mehrfachbelastung darstellt.

| <b>Arbeitsaufgaben/schulorganisatorische Bedingungen</b>                  | <b>Schulhygienische Bedingungen</b> | <b>Soziale Bedingungen</b> | <b>Gesellschaftlich-kulturelle Bedingungen</b> |
|---|-------------------------------------|----------------------------|--|
| Arbeitsaufgaben (z.B. Lehren, beurteilen, Beraten, Innovieren, Verwalten) | Lärm                                | <b>Schüler</b>             | Ideologische Normen                            |
| <b>Arbeitszeit (48,9 Stunden)</b>   | Mikroklima                          | <b>Kollegen</b>            | Kulturelle Normen                              |
| Unterrichtsfach   | Luftbeschaffenheit                  | <b>Schulleitung</b>        | Berufsstatus                                   |
| Lehrplan  | Beleuchtung                         | Eltern                     | <b>Berufsimage</b>                             |
| <b>Klassengröße</b>   | Klassenraumgröße                    | Behörden                   | Gehalt   |
| Soziale Klassenrekrutierung (heterogene Schülerschaft)                    | Unterrichtsfachspezifische Faktoren |                            | Schulreformen                                  |
| Stundenplan   |                                     |                            | Arbeitslosigkeit                               |
| Schultyp/-größe   |                                     |                            |  |
| Lehrerfunktionen  |                                     |                            |  |
| Unterrichtsmethode  |                                     |                            |  |
| Lehrmittel  |                                     |                            |  |
| Weiterbildung   |                                     |                            |  |
| Physische Belastung   |                                     |                            |  |
| Sprechbelastung   |                                     |                            |  |

Tabelle 1: Belastungskategorien und –faktoren im Lehrerberuf, nach Rudow 1994, 60

Aus dieser Tabelle geht hervor, dass die Lehrertätigkeit eine Mehrfachstätigkeit ist und auf den Lehrer mehrere, verschiedenartige Belastungsfaktoren einwirken. Die Belastung kann zu verschiedenen Zeiten unterschiedlich intensiv sein. Sie kann andauernd oder nur kurzfristig auftreten. Oftmals sind die Belastungsfaktoren miteinander verknüpft und verstärken sich. Versucht man, dieses Konzept mit einem Modell belastender Lebens- oder Tagesereignisse in Verbindung zu setzen (life events oder daily hassles), kann man feststellen, dass das Erleben von Belastung auch abhängig ist von anderen Prozessen im Lebenslauf, die sich mit schulischen Belastungen verknüpfen.

Die Deutsche Angestellten Krankenkasse hat, zusammen mit dem Bundesverband der Unfallkassen und dem Institut für Gesundheits- und Sozialforschung GmbH und dem Projektteam Lehrergesundheit der Universität Lüneburg – auf der Grundlage einer Befragung von Berufsschullehrern – einen Bericht über *Belastungen im Berufsschullehrerberuf* vorgelegt. Aus diesem geht hervor, dass es Hinweise auf eine besondere gesundheitliche Belastung der Berufsschullehrer/innen gibt. Als Rahmenbedingungen nennt der Bericht einmal *eine hohe zeitliche Wochenarbeitszeit* von 43,8 Stunden, die höher liegt als die durchschnittliche Arbeitszeit im Dienstleistungssektor (40,5 Stunden) und im verarbeitenden Gewerbe (38,9 Stunden). Darüber hinaus waren – laut der DAK-Studie – 41,1% der Lehrkräfte *bereits über 50 Jahre alt*. Angesichts der steigenden Zahl von Pensionierungen und dem starken Anwachsen der offenen Stellen ging die DAK davon aus, dass es zu zunehmenden *quantitativen und qualitativen Arbeitsverdichtungen in den kommenden Jahren* kommen wird. Zugleich wurde darauf hingewiesen, dass die „Überalterung der Lehrkräfte“ sich auch belastend auf das Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern auswirken könne. „Eine immer älter werdende Generation von Berufsschullehrer/-innen trifft auf Auszubildende, die unter anderen gesellschaftlichen Bedingungen groß geworden sind. Unterschiedliche Bildungsansprüche und –werte dieser beider Generationen beinhalten das *Potential für Konflikte* in der Berufsschule“ (DAK o.J., 14). Zugleich stehen die Lehrkräfte an Berufsschulen *in hohem Maße unter dem Druck, - durch eigene Fort- und Weiterbildungen ihre Fachkenntnisse zu aktualisieren* und auf dem neuesten Stand der Entwicklung zu sein. Die befragten Lehrkräfte äußerten – im Vergleich zu den DAK-Versicherten insgesamt - deutlich *gesundheitliche Beschwerden*. „Knapp die Hälfte der Befragten leidet mäßig oder stark unter Mattigkeit (48,5%) sowie Kreuz- und Rückenschmerzen (49,1%). An dritter Stelle der stärksten Beschwerden liegt das Gefühl innerer Unruhe (mäßig/stark: 45,7% der Berufsschullehrer/-innen), gefolgt von einem übermäßigem Schlafbedürfnis (mäßig/stark: 45,9% der Berufsschullehrer/-innen) und erhöhter Reizbarkeit (mäßig/stark: 41,7% der Berufsschullehrer/-innen). Vergleicht man die genannten Beschwerden mit denen, die von anderen Berufsgruppen geäußert werden, so fallen vor allem die Klagen über Mattigkeit (+54,5%), über übermäßiges Schlafbedürfnis (+50,0%), innere Unruhe (+28,1%) und Reizbarkeit (+21,1%) ins Auge. Sie können als Folge übermäßiger Arbeitbelastung und anhaltender Stressbelastungen gedeutet werden.

Es wurde auch das Ausmaß *arbeitsbedingter Erschöpfung* bei den Berufsschullehrer/-innen (im Vergleich zu Krankenpflegekräften) erhoben. „Demnach liegt die *emotionale Erschöpfung* um 31% höher als in der Vergleichsgruppe. Die persönliche Erfüllung im Beruf liegt gegenüber der Vergleichsgruppe um 22% niedriger. Auch die Gefühllosigkeit gegenüber anderen Personen (+57%) und die mangelnde Betroffenheit (+35%) liegen über den Vergleichswerten. Nach diesem Befundmuster zeigen die Berufsschullehrer/-innen deutliche Symptome

von emotionaler Erschöpfung“ (DAK o.J., S. 27). Dabei weist die DAK darauf hin, dass jüngere Lehrkräfte (die 30- bis 39-jährigen Berufsschullehrer) die meisten Symptome emotionaler Erschöpfung zeigen. Dabei sind tendenziell die Frauen stärker als die Männer betroffen (DAK o.J., S. 33).

Ein weiteres Indiz für gesundheitliche Beeinträchtigungen ist die Anzahl von Lehrkräften, die im Schuljahr 2002/2003 *krankheitsbedingt fehlten*. Bei einem Drittel der Berufsschullehrer/-innen kommt es auch zu Beeinträchtigungen der psychischen Gesundheit.

Von den befragten Berufsschullehrer/-innen konnten 38% als psychisch auffällig klassifiziert werden; sie unterliegen damit psychischen Beeinträchtigungen (Anteil dieser Personengruppe an der Bevölkerung liegt zwischen 18% und 24%). „Bei einem Teil der Berufsschullehrer/-innen kann von einer *starken psychischen Beeinträchtigung* ausgegangen werden: 15% der Befragten überschreiten den entsprechenden Schwellenwert für starke Beeinträchtigungen. Dies heißt, dass jede siebte Lehrkraft in ihrem Funktionsniveau erheblich eingeschränkt ist“ (DAK o.J., S. 22). Dabei liegt der Anteil der Frauen mit psychischen Beeinträchtigungen (43%) über dem Anteil der Männer (34%).

Als Belastungsfaktoren wurden u. a. die *Beziehungen zu den Kolleginnen und Kollegen* und zu *(als schwierig empfundenen) Schülerinnen und Schülern* genannt. Während mit Blick auf die Kolleg/inn/en u.a. mangelnde Unterstützung und fehlende Fachgespräche geäußert werden, ist es auf Seiten der Schülerschaft die hohe Zahl schwieriger Schüler/-innen. Die Hälfte der Berufsschullehrkräfte schätzte ihren *Rückhalt und die Unterstützung der Schulleitung* bei arbeitsbezogenen Schwierigkeiten als kritisch ein (vgl. DAK o.J., S. 36). Dabei wurden *eigene fehlende Kompetenzen als Mangel* erlebt. Zugleich scheinen Berufsschullehrer/-innen auch *unter typischen Arbeitstätigkeiten* zu leiden, z.B. dem Korrigieren von Schülerarbeiten oder der Vergabe von Noten. Das lässt die DAK vermuten, dass es *inadäquate Formen des Umgangs mit Arbeitsbelastungen* geben könnte. „Jeder vierte Berufsschullehrer/-in zeigt ein arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebnismuster, das durch *eine geringe Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen* gekennzeichnet ist. Personen mit diesen Verhaltensmustern fühlen sich häufiger ausgebrannt und in ihrer Leistungsfähigkeit eingeschränkt“ (DAK o.j. , S. 43).

Als Wege zum Umgang mit Belastungen werden einerseits *Hilfen zur Entwicklung pädagogischer Kompetenz in den Kernbereichen der beruflichen Tätigkeit (pädagogische Diagnostik, Leistungsmessung und Leistungsbewertung) durch Fort- und Weiterbildung* genannt, *Hilfen zur Optimierung des Arbeits- und Zeitmanagements, Hilfen zur Entwicklung förderlicher Strukturen innerhalb der Berufsbildenden Schulen, vor allem förderliche Kommunikationsstrukturen und Strukturen der Unterstützung durch die Schulleitung*. Zugleich scheint es not-

wendig zu sein, dass Lehrkräfte lernen, ihre *Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen* zu erhöhen.

In einem *Modellprojekt zur betrieblichen Gesundheitsförderung in Berufsbildenden Schulen* wurden Strategien und Maßnahmen entwickelt, um die gesundheitlichen Belastungen der Lehrkräfte zu kompensieren. Dabei wurde danach gefragt, wie die personalen Ressourcen der Lehrkräfte verbessert werden können, um sich gesund zu erhalten, wie sie – mit Blick auf die professionellen Aufgaben – lernen können, diese gezielt anzugehen (Verhaltensänderung) und wie durch Organisationsentwicklung ein Beitrag geleistet werden kann, die Arbeit effizient, effektiv und ohne gesundheitliche Belastungen zu erledigen (Verhältnisänderung).

Mit Blick auf die *Handlungsmöglichkeiten der einzelnen Lehrkraft* wurde diskutiert, wie es gelingen kann, eine positive Einstellung zu den alltäglichen Herausforderungen zu gewinnen, sich für die Arbeit zu engagieren, die eigenen Emotionen zu regulieren, die Belastungen zu reduzieren und die Ressourcen zu stärken. Dazu gehört, das Arbeitsengagement zu dosieren (zielgerichteter Einsatz der Kräfte in Übereinstimmung mit persönlichen Schwerpunktsetzungen), die Distanzierungsfähigkeit (bei hohem Engagement) gegenüber dem schulischen Alltag zu erhöhen und Wege zur Misserfolgsverarbeitung zu kennen (Erlernen von Stressbewältigungstechniken; Veränderung unrealistischer und überhöhter Ansprüche).

Mit Blick auf die *Einzelschule und ihre Kultur* sind deutliche Unterschiede festzustellen. Die Schule und ihre Schulkultur können als belastend oder als Ressource wahrgenommen werden. Schumacher stellt heraus, dass soziale Wertschätzung durch Kolleginnen und Kollegen und die Schulleitung, einen hohen Zusammenhalt im Kollegium und eine effiziente Organisation dazu beitragen können, dass Belastungen und Beanspruchungen als weniger massiv erlebt werden.

*Erfolgreiche Organisationen* sind dabei gekennzeichnet durch

1. starkes Vertrauen und hohe Wertschätzung unter den Organisationsmitgliedern,
2. offenes, problemorientiertes Organisationsklima,
3. Konzentration auf Zielerreichung (und nicht Machterhalt)
4. Deckung von formaler und funktionaler (Experten-)Autorität
5. Vorhandensein von Handlungsspielräumen für die Organisationsmitglieder
6. Treffen von Entscheidungen auf der Basis umfassender Informationen
7. Förderung der Motivation zur Entwicklung neuer Ideen
8. leistungsbezogenes Entlohnungssystem
9. weitgehende Selbstkontrolle durch die Organisationsmitglieder

10. Interesse an der Arbeit und Identifikation mit der Organisation durch die Organisationsmitglieder
11. Konflikte als Ergebnis des Interesses an der Verbesserung der Aufgabenvollzüge; sie entstehen auf der Grundlage sachlicher Kontroversen über gute Problemlösungen
12. proaktives Handeln, d.h. Antizipation von Problemen und rechtzeitige Suche nach Lösungsmöglichkeiten und Einleiten passender Maßnahmen (vg. Schumacher 2006).

Konkretisiert man diese Überlegungen für Schulen, gilt es, gemeinsame, transparente Überzeugungen und Werte zu entwickeln, sich auf Ziele zu verständigen und Regeln zu vereinbaren, auch mit dem Ziel der Herstellung von Identifikationen (nicht nur) der Lehrkräfte mit ihrer Schule. Es sind effiziente und effektive Arbeitsprozesse zu ermöglichen und die dafür erforderlichen Strukturen zu schaffen, vertrauensvolle und stabile soziale Beziehungen zwischen den Mitgliedern der Organisation Schule zu stiften, zu gegenseitiger Hilfe und Unterstützung anzuleiten und eine mitarbeiterorientierte Führung zu verwirklichen.

Auf der Grundlage einer Analyse der Belastungen auf der Ebene der Einzelschule kann einiges getan werden, damit die Belastungen weniger intensiv erlebt oder reduziert werden. Die am Modellversuch beteiligten Berufsschulen begannen damit, ihre Arbeitsbedingungen angenehmer zu gestalten, z.B. durch die Umgestaltung des Lehrerzimmers, die Einrichtung einer Cafeteria und eines Ruheraumes, die Einrichtung von PC-Arbeitsplätzen oder durch Teambildungen. Als angenehm wurde auch das gemeinsame Durchführen sportlicher Aktivitäten genannt.

Mit Blick auf die Rekrutierung von Lehrkräften für Berufliche Schulen wäre es sinnvoll, die Durchführung von *Auswahlprozessen* mit Blick auf den Arbeitsplatz Berufsschule und die mit ihm verknüpften Herausforderungen schon vor der Aufnahme des Studiums vorzunehmen. Es müssten Möglichkeiten der *Selbsterprobung im Studium* angeboten werden. Nach dem Referendariat wäre ein regelmäßiges *Coaching*, zumindest in den ersten zwei Berufsjahren, eine regelmäßige Selbstevaluation durch die Lehrkräfte, ein gezieltes System der Personalentwicklung innerhalb der Berufsschulen und ein differenziertes Unterstützungssystem wünschenswert. Ein solches Unterstützungssystem müsste ermöglichen, präventiv gesundheitlichen Belastungen und Schädigungen entgegenzusteuern, Maßnahmen der Früherkennung ebenso vorsehen wie Formen der Nachsorge bei Erschöpfungszuständen (vgl. Landauer Empfehlung 2004).

## 2. Zum Wandel der Berufsbildenden Schulen

Ich möchte nur kurz darauf verweisen, dass sich die Berufsbildenden Schulen in den letzten 15 Jahren stark verändert haben. Diese Veränderungen – so die These – auch auch Auswirkungen auf die Tätigkeit der Berufsschullehrer/-innen. Als Trends nenne ich:

- Abnehmende Bedeutung der Teilzeitberufsschule im Kontext der Rückgangs der Ausbildung im dualen System,
- Expansion des Chancenverbesserungssystems innerhalb der Berufsschule (BVJ),
- Wachsende Bedeutung der Ermöglichung des Erwerbs der Schulabschlüsse der allgemein bildenden Schulen,
- Expansion der Berufsfachschulen und damit die schulischen Berufsbildung,
- Expansion der Fachoberschulen resp. der Fachgymnasien.

Damit verbunden übernehmen die Berufsbildenden Schulen zunehmend die Aufgabe, die Folgen der Krise des mehrgliedrigen Systems abzupuffern. Die im System der allgemein bildenden Schulen entstandenen Scheiternserfahrungen von Jugendlichen sollen kompensiert werden. Die BBSen sollen sich selber – im Kontext eines (schleichenden) Wandels des Systems der Beruflichen Bildung - verändern. Die BBSen übernehmen Funktionen der Kompensation und Förderung, der Wissensvermittlung und des Kompetenzaufbaus mit Blick auf die Vermittlung von allgemeiner und beruflicher Bildung, die Ermöglichung des Nachholens der Schulabschlüsse des allgemein bildenden Schulsystems (Hauptschulabschluss, Realschulabschluss), Berufsorientierung, Berufswahlvorbereitung, Berufsvorbereitung, Berufsausbildung, Vermittlung von Allgemeinbildung im Kontext von Berufsbildung (Wissenschaftspropädeutik) mit dem Ziel der Erwerb von Fachhochschulreife und Allgemeiner Hochschulreife und nicht zuletzt Weiterbildung.

### Exkurs: Die Berufsbildenden Schulen

Die Berufsschulen sind Schulen des Sekundarbereichs II. Sie expandierten und differenzierten sich vielfältig aus. Sie übernehmen die (Nach-)vermittlung von Allgemeinbildung und die Ermöglichung des Erwerbs von Schulabschlüssen der allgemein bildenden Schulen, Berufsvorbereitung, Berufsausbildung, Vermittlung von Wissen und Kompetenzen zum Erlangen einer Studienberechtigung (Allgemeinbildung und Wissenschaftspropädeutik), berufliche Weiterbildung und Vermittlung von beruflichen und wissenschaftsorientierten Qualifikationen (vgl. auch Althoff et al 2001, 159).

Das Berufliche Schulwesen ist – neben dem Hochschulwesen – Teil der beruflichen Ausbildung in der BRD. Es verdankt seine besondere Gestalt der historischen Entwicklung in Deutschland, von der Sonntagsschule des frühen 19. Jahrhunderts, über die Fortbildungsschule und die Berufsschule. Heute umfasst das Berufliche Schulwesen unterschiedliche Schulformen. Die Berufsschule wurde zum institutionellen Nukleus eines um sie herum angelagerten Systems beruflicher Vollzeit- und Wahlschulen (vgl. Harney 2004, 330). Berufliche Schulen sind Schulen der Sekundarstufe II. Die KMK unterscheidet folgende fünf Formen: Berufsschulen, Berufsfachschulen, Berufsaufbauschulen, Fachoberschulen und Fachschulen.

| Name                |   | Funktionen   |
|---------------------|---|--|
| Berufsschulen       | Teilzeit-Berufsschule als Ergänzung der betrieblichen Berufsausbildung                        | Berufsausbildung   |
| Berufsfachschulen   | Sammelbezeichnung für eine Vielzahl berufsvorbereitender und berufsqualifizierender Maßnahmen | Berufsvorbereitung, Berufsausbildung   |
| Berufsaufbauschulen | Teil des zweiten Bildungswegs   | Allgemeinbildung und Wissenschaftspropädeutik  |
| Fachoberschulen     | Erwerb der Fachhochschulreife als berufsbezogene Hochschulberechtigung                        | Vermittlung von Wissen und Kompetenzen mit dem Ziel einer Studienberechtigung                          |
| Fachschulen         | Ausbildungsstätte für die berufliche Weiterbildung beruflich Ausgebildeter                    | Berufliche Weiterbildung und Vermittlung von beruflichen und wissenschaftsorientierten Qualifikationen |

*Berufliche Schulzentren umfassen verschiedene Schultypen unter einem Dach. Sie bieten Bildungsgänge im Sekundarbereich II mit der Möglichkeit, das Fachabitur oder Abitur zu erwerben. Berufsfachschulen integrieren berufliche und allgemeine Bildung und zielen auf die Substituierbarkeit der Lehre. Mit dem Berufsgrundschuljahr waren die Entspezialisierung der beruflichen Ausbildung sowie die Verflechtung zwischen schulischer und betrieblicher Ausbildungsträgerschaft, mit dem Berufsvorbereitungsjahr ist die Berufswahl und Reintegrationsthematik mit Blick auf die Ausbildungseinmündung im Mittelpunkt. Die Fachschulen sind organisatorischer Ausdruck des Anschlusses der beruflichen Schullaufbahn an den Weiterbildungssektor (vgl. Harney 2004, 330). Die Be-*

berufsschulen haben in besonderer Weise ihre Nahtstellen zu den Schulen des Sekundarbereiches I und II, zur Hochschulbildung und Weiterbildung, aber auch zur Sozialarbeit.

Angesichts des Wandels der Gesellschaft aus der Industrie- in eine Dienstleistungsgesellschaft konnte auch ein *Wandel in den beruflichen Anforderungen* festgestellt werden. Die Antworten bestanden in der Schaffung von neuen Berufen, in der Neuordnung von Berufen, in der Konzeption neuer Berufsfelder und in der Verschiebung der Angebote im Beruflichen Schulwesen. Neben den Berufsschulunterricht in Verbindung mit einer Ausbildung im Dualen System trat der quantitative Ausbau von Berufsfachschulen.

In den Berufsschulen wurden in der Regel die problematischen Effekte des allgemein bildenden Schulwesens sichtbar. Nicht erst seit der Veröffentlichung der Ergebnisse international vergleichender Schulleistungsstudien wissen die Berufsschullehrer/innen um „Risikoschüler/innen“. Risikoschüler/innen, die oftmals nach der Wiederholung von Schulklassen im allgemein bildenden Schulsystem, nach Vollendung der Schulpflicht aus der 6, 7, 8 oder 9 Klasse abgeschult wurden oder ohne Schulabschluss oder ohne hinreichende Kenntnisse und soziale Kompetenzen trotz Schulabschluss von den Berufsschulen aufgenommen wurden, wurden in der Regel im – euphemistisch genannten - *Chancenverbesserungssystem* aufgefangen. Besonders das *Berufsvorbereitungsjahr* übernimmt die Funktion eines Auffangbeckens für ausbildungs- und arbeitslose Jugendliche und ermöglicht ihnen, die Schulabschlüsse der allgemein bildenden Schulen nachzuholen und gegebenenfalls Berufswünsche zu korrigieren und neue Berufswahlen zu treffen. Das Chancenverbesserungssystem (oft auch Übergangssystem genannt) macht Angebote unterhalb eines anerkannten Ausbildungsabschlusses. Die Ausbildungsangebote zielen auf die Verbesserung individueller Kompetenzen (einschließlich des Nachholens eines Schulabschlusses) und gewähren durch Berufsorientierung und Berufsvorbereitung Hilfen für die Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung.

In den Berufsschulen werden die Veränderungen der Ausbildung im Dualen Systems sichtbar. Die Berufsschule hat mit einer Vielzahl von Ausdifferenzierungen darauf reagiert.

| Stärken des Dualen Systems der Berufsbildung   | Schwächen des Dualen Systems  |
|--|---|
| Verknüpfung der Lernorte Schule und Betrieb  | Anfälligkeit für konjunkturelle und strukturelle Entwicklungen          |
| Korporatistisch-staatliche Regulation der Ausbildung (mit starker Integrationswirkung) | Hohe Beharrungskraft angesichts gesellschaftlicher Veränderungsprozesse |
| Volks- und einzelwirtschaftlich günstige   | Beharren auf Berufsprinzip und be-                                      |

|   |   |
|---|---|
| tige Ausbildungsfinanzierung  | rufsbezogener Arbeitsorganisation   |
| günstige Allokationsmöglichkeiten (Übernahme nach der Ausbildung)                       | Mangelnde Vermittlung theoretischer und analytischer Kompetenzen                        |
| Einbeziehen eines großen Teils der Jugendlichen in eine abgeschlossene Berufsausbildung | Keine gesicherte Übernahme nach der Ausbildung in ein Beschäftigungsverhältnis          |
| Hohes durchschnittliches Qualifikationsniveau   | Schnelle Entwertung der erworbenen Qualifikationen aufgrund des technologischen Wandels |

Im Folgenden sollen diese Entwicklungen *am Beispiel Niedersachsens* kurz belegt werden.

Die Gesamtzahl der Berufsbildenden Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft beläuft sich derzeit (im Schuljahr 2005/2006) in Niedersachsen auf 262 beläuft; davon sind 139 in öffentlicher Trägerschaft, 123 in freier Trägerschaft. Dazu kommen noch Schulen des Gesundheitswesens (Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Übersicht 1.1. und 1.2). Die Zahl der Berufsschulen zwischen 1990 und 2005 weitgehend gleich geblieben ist (138:136), ebenso die Zahl der Schüler/innen (259.283 in 1990 und 260.966 in 2005/06), jedoch haben sich die Anteile zwischen den verschiedenen Schulen des Berufsbildenden Schulwesens verschoben. Wir finden einen abnehmenden Anteil der Schüler/innen an Berufsschulen (Teilzeitunterricht, BGJ, BVJ) von 207.742 in 1990 auf 170.053 in 2005, einen wachsenden Anteil in den Berufsfachschulen (von 23.268 in 1990 auf 48.663 in 2005/06) und einen wachsenden Anteil an Fachgymnasien (von 11.335 in 1990 auf 19.918 in 2005/06) und Fachoberschulen (von 8252 in 1990 auf 13.028 in 2005/06) (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.1).

***Trend 1: Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die über einen Ausbildungsvertrag verfügen, ist rückläufig.***

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die über einen Ausbildungsvertrag verfügen, ist geringer geworden. Während im Jahr 1990 189.534 über einen Ausbildungsvertrag verfügten, waren das im Schuljahr 2005/06 nur noch 150.382, wobei gewisse Schwankungen von Jahr zu Jahr festzustellen sind. Vergleicht man das Verhältnis zwischen Schülerinnen und Schülern mit einem Ausbildungsvertrag zu Schüler/innen und Schülern ohne Ausbildungsvertrag, so hat sich dieses Verhältnis von 73,1% (mit Ausbildungsvertrag in 1990) auf 57,6% (mit Ausbildungsvertrag im Schuljahr 2005/06) verschlechtert (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.1).

***Trend 2: Abnehmende Bedeutung der Teilzeitberufsschule aufgrund des Rückgangs der Ausbildung im Dualen System***

Von den 278.628 Schüler/innen der Berufsbildenden Schulen im Schuljahr 2005/2006 besuchten 140.049 (also 50,59%) die Berufsschule in Teilzeitform. Vergleicht man die Schülerzahlen von 1990 mit den Schülerzahlen im Schuljahr 2005/2006, kann man feststellen, dass der Anteil der Schüler/innen in der Berufsschule mit Teilzeitunterricht zwischen 1990 und 2005/06 um 25,8% gefallen ist (189.534 Schüler/innen 1990 gegenüber 140.695 Schüler/innen in 2005/06). Der größte Einbruch lag zwischen 1990 und 1996; seitdem steigen die Schüler/innen/zahlen wieder moderat.

***Trend 3: Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulen wächst.***

*Die Berufsfachschulen konnten expandieren.* Im Schuljahr 1990 gab es 689 Berufsfachschulen und im Schuljahr 2005/06 schon 1115 Berufsfachschulen (einschließlich Förder- und Eingliederungslehrgängen) (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.5).

Die Zahl der Schüler/innen in Berufsschulen in Vollzeitschulform stieg von 69.749 im Jahr 1990 auf 110.584 im Jahr 2005/06. Damit stieg der Anteil der Schüler/innen in Vollzeitschulangeboten um 58,5%. Der Anteil der Schüler/innen in Schulen in Vollzeitschulform wuchs von 26 % im Jahr 1990 auf 42,4% im Schuljahr 2005/06 (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.1).

***Trend 4: Die Vermittlung von Allgemeinbildung und Berufsbildung mit dem Ziel der Ermöglichung des Erwerbs von Fachhochschulreife und Hochschulreife wird bedeutsamer.***

Die Zahl der Fachoberschulen (Klasse 11) wuchs von 55 im Jahr 1990 auf 124 im Jahr 2005. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.6 a, b). Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an Fachoberschulen (14.627), Berufsoberschulen (410) und Fachgymnasien (19.918) war beachtlich; zusammen lag ihr Anteil an der Schülerschaft der Berufsbildenden Schulen bei 12,5%.

Die Zahl der Fachgymnasien stieg von 96 im Schuljahr 1990 auf 178 im Schuljahr 2005/06. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.8).

***Trend 5: Wir können einen wachsenden (vollzeit-)schulischen Anteil bei den Schüler/innen der Berufsbildenden Schulen konstatieren.***

Während 140.949 die Berufsschule in Teilzeitform besuchen, werden insgesamt 114.332 Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulen beschult, davon 59.460 Schüler/innen in Berufsfachschulen, 12891 im schulischen BGJ, im 7056 im BVJ und 34.955 zusammen in den Fachoberschulen, Fachgymnasien und Berufsoberschulen.

Der Anteil der Schüler/innen an Fachschulen liegt im Schuljahr 2005/06 mit 48.663 Schüler/innen um 109,1% höher als im Jahr 1990 (23.268 Schüler/innen). Besonders hohe Wachstumsraten finden wir an zweijährigen Fachschulen mit beruflichem Abschluss (+ 222,9%). Insgesamt ist der Anteil an Schüler/innen, die höherwertige schulische Angebote besuchen, deutlich gestiegen, an den Fachoberschulen um 57,9%, an den Berufsoberschulen um 100% und an den Fachgymnasien um 75% (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.1).

***Trend 6: Ein Teil der Jugendlichen wird im Chancenverbesserungssystem aufgefangen. Ihr Anteil ist vergleichsweise gestiegen.***

Die Angebote zur Chancenverbesserung, also das BVJ (7056 Schüler/innen) und die Berufsfachschulen, die in einen Beruf einführen (36275), wurden von 15,55% aller Schüler/innen besucht (vgl. (Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Übersicht 1.1). *Die Zahl der Schüler/innen im BVJ ist dem gegenüber um 99,1% gestiegen*, nämlich von 3416 im Jahr 1990 auf 6800 im Schuljahr 2005/06).

***Trend 7: Die Strukturqualität an Berufsbildenden Schulen hat sich leicht verschlechtert. Das bedeutet aber auch, dass sich die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte verschlechtert haben oder die Arbeit intensiviert wurde.***

Die Zahl der Schüler/innen im *BVJ* stieg von 3532 im Schuljahr 1990 auf 7056 im Schuljahr 2005/06. Mit Blick auf die Strukturqualität kann festgehalten werden, dass im Schuljahr 1990 noch 44,6 Lehrerwochenstunden pro Klasse erteilt wurden, im Schuljahr 2005/06 nur noch 35,9. Im Schuljahr 1990 entfielen auf jede/n Schüler/in 3,75 Lehrerwochenstunden, im Schuljahr 2005/06 waren das nur noch 3,07. Damit hat sich die Strukturqualität im *BVJ* (bezogen auf die Zahl der erteilten Unterrichtsstunden) deutlich verschlechtert (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.3). (1)

Während die Zahl der Schüler/innen an den Berufsfachschulen von 29.604 Schüler/innen im Jahr 1990 auf 59.460 Schüler/innen im Schuljahr 2005/06 gestiegen ist, fiel die Zahl der Lehrerwochenstunden pro Klasse von 37,2 im Jahr

1990 auf 33,5 im Schuljahr 2005/06. Für den einzelnen Schüler standen im Schuljahr 1990 noch 1,96 Lehrerwochenstunden zur Verfügung; diese Zahl sank auf 1,51 Lehrerwochenstunden pro Schuljahr im Schuljahr 2005/06 (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.5). Die Anzahl der Schüler pro Klasse stieg im gleichen Zeitraum von 19 auf 22,2. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.5).

Besuchten im Schuljahr 1990 1320 Schüler/innen die *Fachoberschule*, waren es 5453 im Jahr 2005. Der Anteil der Schüler/innen pro Klasse lag im Schuljahr 1990 bei 20,6 Schülern, im Jahr 2005 bei 24,4 Schüler/innen. Dagegen stieg die Zahl der Lehrerwochenstunden pro Klasse von 10,7 auf 11,2, jedoch sank der Anteil der Lehrerwochenstunden pro Schüler/in von 0,54 auf 0,46 (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.6 a, b).

An den *Fachgymnasien* sank die Zahl der Lehrerwochenstunden pro Schüler von 1,81 auf 1,45. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.8).

***Trend 8: Die Berufsbildenden Schulen haben einen spezifischen Bildungsauftrag, eine eigene pädagogische Konzeption und einen eigenen curricularen und didaktischen Ansatz***

Sie vermitteln allgemeine und berufliche Bildung. Berufsschulen müssen – mit Blick auf das Wissen – Orientierungswissen, allgemeines berufliches Wissen und spezielles berufliches Wissen vermitteln. In den Berufsschulen wurde seit Mitte der siebziger Jahre darüber nachgedacht, welches Wissen und Können – angesichts der schnellen Wandels in der Gesellschaft – hilfreich sei. Die Antworten zielten auf die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen (Dieter Mertens 1974), auf die Entwicklung von Kompetenzen, verstanden als Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz und inzwischen auf die Verknüpfung von technologischen Prozessen und Geschäftsprozessen. Wir finden ein eigenes Verständnis der Curriculararbeit (Lernfeldkonzept), der pädagogischen Ausrichtung (Handlungsorientierung und Lernfelddidaktik) und der Suche nach besonderen Formen, Lernen zu ermöglichen (Fallarbeit/Fallstudien, Projekte, Leittextmethode. Lernaufträge/Realaufträge).

Dabei fordert die KMK eine eigene Ausrichtung des Unterrichts. „Der Bildungsauftrag der Berufsschule wird konkretisiert durch das ***Leitziel Handlungskompetenz*** mit den Dimensionen Fach-, Human/Personal- und Sozialkompetenz (KMK 2000, S. 8 f). Hilfen werden dabei von einer besonderen Pädagogik, der Berufspädagogik erwartet.

Das *Curriculum der Berufsbildenden Schulen* orientiert sich dabei weniger an wissenschaftlichen Disziplinen oder klassischen Schulfächern, sondern am *Lernfeldkonzept*. Das *Lernfeldkonzept* fordert Lehrkräfte in besonderer Weise dazu heraus, Entwicklungen in der Arbeitswelt zur Kenntnis zu nehmen und ihren Unterricht auf diese Anforderungen hin auszurichten. Die KMK-Rahmenlehrpläne werden seit 1996 nach *Lernfeldern* strukturiert. „Lernfelder sind didaktisch reflektierte und transformierte berufliche Handlungsfelder“ (Bader 2004, 55). (2)

***Trend 9: Die Berufsschulen müssen mit ihrem Curriculum und dem Unterricht auf sehr raschen technologischen Wandel reagieren, ansonsten stehen sie in der Gefahr, ihre Legitimation zu verlieren.***

In den Berufsschulen und hier vor allem in den Berufsfeldern werden die technologischen Veränderungen schnell sichtbar. Das erforderliche Berufswissen verändert sich. Dabei wird es für die – von den technologischen Entwicklungen in den Betrieben – separierten Systemen wie den Berufsschulen immer schwieriger, sich mit Blick auf das Berufswissen auf einem aktuellen Stand zu halten oder zu bringen. Damit geht eine legitimatorische Gefährdung der Berufsschulen einher.

„Die traditionelle Zuständigkeit der Berufsschule für die fachtheoretischen Kenntnisse ist so nicht mehr gegeben, denn die Fachtheorie ist heute Teil der Handlungssystematik in den Betrieben, und die Schulen müssen sich die Handlungssystematik moderner Arbeitsprozesse zu eigen machen, um einerseits daran fachtheoretische Hintergründe vermitteln und andererseits Arbeitsabläufe in ihrer den jeweiligen Produktions- und Dienstleistungssystemen eigener Logik begründen zu können“ (Lindemann, o. J.).

Die Legitimität der Berufsschule und ihrer Lehrer ist stark an die Bedeutsamkeit des hier vermittelten Wissens und damit an die Fachkompetenz der Lehrkräfte geknüpft.

***Trend 10: An den Berufsbildenden Schulen muss das Lehren und Lernen für eine ältere Schülerschaft und oftmals für Erwachsene gestaltet werden.***

Durch die besondere Klientel mussten Berufsschullehrer/innen und Berufsschullehrer in besonderer Weise nach Möglichkeiten, *erwachsenengerecht* zu unterrichten, suchen. Das bedeutete, dass sie sich stärker mit Lernen von Erwachsenen und damit auch mit selbst gesteuertem, selbst regulierten, selbst bestimmten, aber auch störanfälligem Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen mussten.

setzen. Zugleich muss Wissen und Können auf sehr unterschiedlichen Kompetenzstufen aufgearbeitet werden.

Die Auszubildenden resp. Schüler/innen sind in Prozesse *lebensbegleitendes* Lernens einzuführen.

***Trend 11: Die Berufsschulen unterscheiden sich in ihren Schulkulturen.***

Die *Schulkultur* ist in besonderem Maße bestimmend für das Wohlbefinden auch der Kolleginnen und Kollegen. Die Schulkultur bedingt, ob sich die Schülerinnen und Schüler und ihre Lehrer in den Berufsschulen wohl fühlen. Wenn wir davon ausgehen, dass sich die Einzelschulen unterscheiden, dann sind die Berufsschulen je unterschiedlich, abhängig vom Ethos der Schulleitung und des Kollegiums, dem Engagement der Lehrkräfte, ihrem Zusammenhalt, der Akzeptanz aller Lerngruppen und Fachklassen oder der Reproduktion und Verfestigung gesellschaftlicher Wertungen schon in der Schule.

***Trend 12: Die Berufsschullehrer/innen sind betroffen von neuen Modellen der Führung und Leitung. Sie sind in besonderer Weise zur Schulentwicklung herausgefordert und erproben neue Instrumente der Schulsteuerung und Schulentwicklung.***

Die Berufsbildenden Schulen haben sich, vielleicht auch durch ihre Nähe zu Industrie und Handwerk, früh mit dem *Dienstleistungsauftrag von Schulen* auseinandergesetzt. Sie erproben neue Konzepte der Führung, Leitung, Steuerung und Personalentwicklung und der Fort- und Weiterbildung. Dabei wird mit unterschiedlichen Instrumenten gearbeitet. Schulprogramme dienen dabei der Verständigung und Führung durch Zielvereinbarungen. Die Berufsschulen sind an verschiedenen Projekten zur Innovation von Schulen (Qualitätsentwicklung in Netzwerken; Entwicklung von Bildungsregionen (PROREKO); Gestalten von Lernortkooperationen) beteiligt. Die Berufsschulen sind in besonderer Weise darauf angewiesen, mit den abgebenden Schulen zu kooperieren. Sie kooperieren auch mit Betrieben und Kammern. Die Berufsschulen haben sich in besonderer Weise gegenüber außerschulischen Partnern geöffnet.

***Trend 13: Die Berufsschule ist stark abhängig von Entwicklungen in anderen Systemen (Industrie, Handwerk).***

Die Berufsschulen können die Entwicklung im Bereich der Beruflichen Bildung nur bedingt beeinflussen. Sie sind in besonderer Weise abhängig von Entwicklungen u.a. im Bereich Industrie, Handwerk und Dienstleistungsgewerbe. Sie

müssen Modernisierungs- und Anpassungsprozesse auch mit Blick auf diese Bereiche vollziehen. Zugleich haben sie als Partner keine hinreichend starke Position.

„In ihrer bestehenden Form ist die Berufsschule (...) sowohl gegenüber der betrieblichen Ausbildung wie auch gegenüber dem allgemein bildenden Schulen durch eine sehr schwache und wenig durchsetzungsstarke Position gekennzeichnet. In der dualen Ausbildung nimmt die Berufsschule bereits traditionell – bis hinein in eine nur untergeordnete Rolle in den Abschlussprüfungen – eine marginalisierte Rolle ein.“ (BMBF 2003, 38)

Die Berufsschulen stehen aber auch vor der Tatsache, dass manchmal die Übernahme der beruflichen Bildung durch Industriebetriebe vorgedacht wird. Eine engere Verzahnung des schulischen Teils der Bildung mit der Ausbildung in den Betrieben würde einerseits die Breite der Ausbildung reduzieren und zugleich ermöglichen, schneller auf die technologischen Innovationen zu reagieren und flexible Spezialisierungen vorzunehmen. Bestimmte Passungsprobleme könnten kurzfristig besser bewältigt zu werden.

### **3. Gesellschaftlicher Umbau des Systems der Beruflichen Bildung**

- Umbau der Industriegesellschaft in eine Dienstleistungsgesellschaft
- Umbau der Dienstleistungsgesellschaft in eine Wissens- und Informationsgesellschaft
- Veränderung des Bedarfs nach spezifischen Wissensformen (eher wissenschaftlich gewonnenes Wissen und weniger erfahrungsbasiertes Wissen)
- Umbau des Hochschulsystems im Kontext des Bologna-Prozesses (Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen)
- Verdrängungswettbewerb nach unten: Bachelor-Absolventen verdrängen Menschen mit Abschlüssen aus dem System der Berufsbildung
- Neuordnung des Systems der beruflichen Bildung unter dem Einfluss von Globalisierung und Europäisierung (Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens)
- Modularisierung und Zertifizierung der beruflichen Ausbildung (Kopenhagen-Prozess)
- Verzahnung von Beruflicher Bildung und Hochschulbildung (Durchlässigkeit)
- Umbau des Sekundarbereichs I und II (Zusammenschluss von Hauptschule und Realschule mit dem Sekundarbereich II der Berufsbildenden Schulen; >Hamburger Modell<)

Die Berufsschulen als Teil des Systems der beruflichen Ausbildung (neben den Fachhochschulen und Hochschulen) sind zunehmend mit der Tatsache konfrontiert, dass neue Formen des Wissens nachgefragt werden. Erfahrungsbasierte Wissensformen scheinen nicht mehr auszureichen. Wissenschaftlich erzeugtes Wissen wird immer bedeutsamer. Von daher stellt sich die Frage, wie höherwertige Wissensformen in der Berufsschule vermittelt werden können. Die Berufsschulen geraten – angesichts der stärkeren Orientierung von Fachschulen und Hochschulen auf die Anforderungen in der Berufs- und Arbeitswelt in Konkurrenz und müssen sich neu profilieren.

Wir können feststellen, dass gegenwärtig die Strukturen des Allgemeinbildenden und des Beruflichen Schulwesens erneut auf die Agenda gesetzt werden. Dabei wird zunehmend nicht nur über den Zusammenschluss von Haupt- und Realschulen nachgedacht, sondern auch über die Verzahnung des allgemein bildenden Schulwesens und des berufsbildenden Schulwesens. Langfristig wird es zu einer Neuordnung kommen, einerseits als Antwort auf die Krise des Dualen Systems, aber auch als Antwort auf Prozesse der Globalisierung und Europäisierung. Dabei geht es einerseits um Prozesse der Angleichung der Berufsbildung in Europa und um die Verzahnung von Beruflicher Bildung im Sekundarbereich II mit der beruflichen Bildung im Fachhochschul- und Hochschulwesen.

Eine besondere Rolle spielen dabei der Bologna- und der Kopenhagen-Prozess. Damit ist gemeint, dass sich an den Umbau der Hochschulen und Fachhochschulen durch neue Studiengangsstrukturen sicherlich ein Umbau der beruflichen Bildung anschließen wird, der seine Impulse aufgrund von Angleichungsprozessen in Europa erhält. Das Berufsbildungssystem wird – angesichts eines Wettbewerbs einer internationalisierten Aus- und Weiterbildungsmarktes – auch mit neuen Curricula und Ausbildungsformen antworten, auch in Adaption des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR). Dabei werden verschiedene Instrumente als Auslöser eines Modernisierungsschubs verstanden, nämlich der *Europa-Pass*, die Einführung eines *Europäischen Qualifikationsrahmens* und die *Modularisierung und Zertifizierung der Ausbildung*. Dabei wird es zu einem Nebeneinander vorrangig beschäftigungsbezogener und schulischer Berufsbildung in Europa kommen, wobei ein Systemwechsel vorerst nicht beabsichtigt ist. Stattdessen wird eine Modifikation des Systems der beruflichen Bildung angestrebt. Das weitgehend unverbundenen Nebeneinander von dualer Berufsausbildung, schulischer Berufsausbildung und Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung im Chancenverbesserungssystem soll produktiv aufeinander bezogen, die Ausbildung gestuft, modularisiert und vertikal und horizontal flexibilisiert werden. Dabei sind Brücken zwischen den drei Bereichen der beruflichen Bildung und dem Hochschulsystem notwendig. Die Zeit der Berufsbildung sollte es ermöglichen, nicht nur die Fachhochschulreife, sondern auch die Hochschulreife zu erwerben. Ausbildungsleistungen in der beruflichen Bildung sollen als Module in Hochschulstudiengängen anerkannt werden (vgl. Catenhusen 2007, 4).

„Es geht um ein modulares Ausbildungskonzept, um sowohl im Übergangssystem erworbene Qualifikationen in der Berufsausbildung anerkennungsfähig zu machen, als auch in der Berufsausbildung erworbene Kompetenzen in der Hochschulausbildung anerkennungsfähig zu machen“ (Catenhusen 2007, 6).

Sollen junge Menschen darauf vorbereitet werden, sich auf internationalen Arbeitsmärkten bewegen zu können, muss schon jetzt die Bildung besser als bisher transparent und vergleichbar werden. Die Abschlüsse des deutschen Berufsbildungssystems und die Zertifikate anderer europäischer Staaten sollen sich systematisch aufeinander beziehen. Der europäische Ausbildungsraum ist zu harmonisieren, es ist Transparenz und Vergleichbarkeit zwischen den Abschlüssen in den Berufsbildungssystemen der Mitgliedstaaten herzustellen. Orientierungsperspektiven geben – im Rahmen des Kopenhagen-Prozesses – der europäische Qualifikationsrahmen und ein europäisches Leistungspunktesystem (ECVET).

Der EQR wird als Orientierungsrahmen für lebenslanges Lernen verstanden. Er sieht acht Niveaustufen und drei Kompetenzbereiche mit sechs Dimensionen vor. Er ist Outcome-orientiert und stellt auf Wissensbestände ab. „Um ihn in ein Leistungspunktesystem (ECVET) umsetzen zu können, sind die Lern- und Ausbildungssequenzen zu modularisieren“ (Baethge et al 2007, 77).

In der BRD wird eine Strategie >eingebetteter Modularisierung< verfolgt werden, die Bausteine mit Bezug auf übergreifende Berufsbilder konstruieren wird. In diesem Kontext kann man davon ausgehen, dass die Beruflichen Schulen eine Aufwertung erleben könnten, wenn es ihnen gelingt, sich den Herausforderungen zu stellen.

„In einer Reihe von Ausbildungsberufen verstärkt sich der Bedarf an systematischem Wissen im Vergleich zu erfahrungsbezogenem Wissen. Dazu gibt es die Tendenz hin zu einer stärkeren Auslagerung von berufsbezogenen Grundqualifikationen, die nicht mehr betriebsbezogen zu vermitteln sind. (...) Die Anteile systematischen Wissens in der Berufsbildung müssen verstärkt werden, (...)“ (Catenhusen 2007, 5).

In diesem Prozess wird sicherlich das Nebeneinander der Lernorte Schule und Betrieb überprüft und evtl. auch der Lernort Schule partiell aufgewertet werden. In diesem Kontext wird es zu einer Neuverteilung der Funktionen und Kompetenzen von Betrieben, Schulen und außer- und überbetrieblicher Ausbildungsstätten und deren politischen Steuerungs- und Kontrollinstanzen kommen.

Wir müssen vermuten, dass es zu einer umfassenden Neuordnung des Beruflichen Schulwesens kommen wird, an dem sich die Lehrkräfte der Beruflichen Schulen beteiligen werden (müssen). Ich sehe folgende Trends:

- Weitere Modernisierung der Beruflichen Bildung mit Blick auf das duale System
- Umstrukturierung des Chancenverbesserungssystems in Richtung Modularisierung und Zertifizierung
- Ausbau des Schulberufssystems
- Stärkere Verzahnung der Beruflichen Schulen mit den Schulen des Sekundarbereiches I und mit dem Hochschulwesen.

#### 4. Berufsprofil der Lehrkräfte an Berufsbildenden Schulen

1. *Berufsvorbereitung*
2. *Berufliche Bildung*
3. Vermittlung von *Allgemeinbildung* (Literacy, Kompetenzerwerb in verschiedenen Domänen)
4. *Curriculumentwicklung* mit Blick auf Europäischen Referenzrahmen (Konstruktion von Modulen und ihre Prüfbarkeit; Entwicklung passender Lernsequenzen); Durchdenken des systematischen Wissensaufbaus (anschlussfähiges Wissen); Vernetzung von Modulen auf horizontaler Ebene
5. *Lernfeldkonzept*
6. *Wissenschaftspropädeutik*
7. *Weiterbildung*
8. *Umgang mit heterogener Schülerschaft* (Alter, Vorkenntnisse, Aspirationen, soziale Situation, Ethnizität)
9. *Unterrichten von Erwachsenen*
10. *Lernortkooperation*
11. *Lebenslanges Lernen im Beruf durch die Berufsschullehrer/-innen*

Blicken wir auf die vorhandene Strukturqualität der Berufsschulen, so können wir zunächst feststellen, dass hier im Schuljahr 2005/2006 insgesamt 13.586 Lehrkräfte, darunter 9354 als Vollzeitlehrkräfte, arbeiteten.

Die Zahl der Berufsschullehrer an öffentlichen Beruflichen Schulen ist von 2000 bis 2005 moderat gestiegen. Waren im Jahr 2000 11.184 Hauptberufliche Lehrkräfte tätig, so erhöhte sich ihre Zahl im Jahr 2005 auf 12551. *Dabei gibt es deutlich weniger weibliche als männliche Berufsschullehrer.* Im Jahre 2005 waren von den 12.551 Lehrern 4845 (also 38,6%) weiblichen Geschlechts. 8922 Lehrkräfte arbeiten als Vollzeitlehrkräfte (davon 27,5% weibliche Lehrkräfte), 3629 arbeiten als Teilzeitlehrkräfte (davon 65% weibliche Lehrkräfte). Daneben gibt es eine hohe Zahl stundenweise beschäftigter Lehrkräfte (1590). vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 5.1).

***Das Profil des Berufsschullehrers geht über das des Lehrers an allgemein bildenden Schulen hinaus.***

Einerseits können auch hier die Aufgaben mit Curriculumentwicklung (Ziel- und Inhaltsbestimmung von beruflichen Bildungsgängen), Unterrichten, Ermöglichen technologischer Bildung, Ermittlung und Bewertung personaler Lern- und Bildungsvoraussetzungen (Diagnostizieren, Beurteilen, Beraten), Gestaltung von Interaktionen (einschließlich Konfrontation und Konfliktlösung) und Innovieren (Schul- und Organisationsentwicklung, Gestalten von Lernortkooperationen/Verbundausbildung), beschrieben werden, zugleich kommt aber in besonderer Weise die Herausforderung zur Kooperation (durch Information, Abstimmung und Zusammenwirken) mit Einrichtungen der Dualen Ausbildung, zunehmend aber auch der Haupt- und Realschulen dazu.

***Die Lehrkräfte an beruflichen Schulen verfügen über unterschiedliche Qualifikationen.***

Lehrerinnen und Lehrer an Berufsschulen haben unterschiedliche Ausbildungen absolviert und waren in verschiedenen Berufen tätig, haben studiert und ein Referendariat absolviert oder sie haben einen Beruf solide gelernt und sind Lehrer für Fachpraxis. (3)

Die Eingangsqualifikationen der Lehrer/innen an Berufsbildenden Schulen sind unterschiedlich. An Berufsschulen unterrichten Berufsschullehrer, aber auch Hauptschullehrer und Sonderschullehrer, Ingenieure, die als Quereinsteiger in das Referendariat aufgenommen werden und Lehrkräfte für Fachpraxis, manchmal mit berufsbegleitendem Aufbaustudium und Lehrkräfte mit unterschiedlichen Qualifikationen auf Honorarbasis.

Im Schuljahr 2005/2006 hatten in Niedersachsen 63,2% ein Lehramt an beruflichen Schulen studiert, 1,1% ein Lehramt an Fach- oder Berufsfachschulen, 4,6% hatten ein Lehramt an Gymnasien absolviert und 17,8% der Lehrkräfte waren solche für Fachpraxis (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 5.2).

*Die Lehrkräfte in den Berufsbildenden Schulen Niedersachsens sind im Schnitt vergleichsweise alt.* 12,1% der Lehrkräfte in Niedersachsen ist zwischen 40 und 45 Jahre alt, 12,8% ist zwischen 45 und 50 Jahre alt; 20,5% sind zwischen 50 und 55 Jahre alt, 23,7% ist zwischen 55 und 60 Jahre alt und 13,6% sind zwischen 60 und 65 Jahren alt (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 5.4).

In den Berufsschulen finden sich Lehrkräfte mit unterschiedlichem pädagogischen Ethos und Habitus. Je nach Vorbildung, Orientierung und Zielsetzung engagieren sie sich vor allem für benachteiligte Jugendliche, in den Berufsfachschulen oder in den Gymnasien.

Die Arbeitsbedingungen können für die Berufsschullehrkräfte sehr unterschiedlich sein. Es gibt Klassen mit einer großen oder kleinen Anzahl Schüler/innen, Klassen, in denen die Schüler/innen sehr unterschiedliche Vorkenntnisse (und Schulabschlüsse) mitbringen oder eher homogene Klassen.

### ***Berufsschullehrer/innen arbeiten in großen Systemen.***

Berufsschulen in Niedersachsen sind oftmals sehr große Systeme mit einer großen Schüler/innen/zahl, die als Ganztagschulen arbeiten. Sie können innerhalb der Beruflichen Schulen in verschiedenen Schulformen eingesetzt werden. Die Berufsschulen sind damit Gesamtschulsysteme, die in besonderer Weise das gemeinsame Lernen der Schüler/innen und Schüler organisieren müssen. Das geschieht durch äußere Differenzierung in verschiedene Schulen, aber auch durch gemeinsames Lernen in verschiedenen Fachklassen in verschiedenen beruflichen Fachrichtungen. Berufsschullehrer/-innen können oftmals in verschiedenen Schulen des Berufsbildenden Schulwesens eingesetzt werden. Damit stellen sich – je nach Einsatzort – unterschiedliche pädagogische Aufgaben.

### ***Berufsschullehrer/innen stehen – besonders in den Fachklassen der Teilzeitberufsschulen - einer heterogenen Schülerschaft gegenüber.***

„Die Berufsschule ist eine Pflichtschule. (...) Berufsschulpflichtig werden Jugendlichen nach Ablauf der allgemeinen Schulpflicht (...). Formale Eintrittsvoraussetzungen bestehen nicht. Die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler reichen deshalb vom fehlenden Hauptschulabschluss bis zur allgemeinen Hochschulreife“ (Bader 2004, 55).

Ihre Schülerschaft ist mit Blick auf Alter, Geschlecht, Schulabschlüsse, Vorkenntnisstand und schulischen Zielsetzungen heterogen zusammengesetzt. Innerhalb der Berufsbildenden Schulen finden wir sehr unterschiedliche Schülergruppen, nämlich in hohem Maße sozial benachteiligte Jugendliche, Einwanderer mit schlechten Kenntnissen der deutschen Sprache, marktbenachteiligte Jugendliche, Jugendliche mit Ausbildungsplatz im dualen System, Jugendliche ohne Ausbildungsplatz, die schulische Bildungsangebote wahrnehmen oder eine schulische Berufsausbildung absolvieren, die Schüler/innen der Fachoberschulen und Fachgymnasien, Umschüler/innen mit unterschiedlichen Vorerfahrungen

gen und biographischen Verläufen und Teilnehmer/innen an Weiterbildungsmaßnahmen.

„Zu 60% besteht die Berufsschülerschaft aus jugendlichen Erwachsenen mit mittleren und höheren Schulabschlüssen. Gleichzeitig umfassen die Klassen Jugendliche mit Migrationshintergrund“ (BMBF 2003, 73).

Die Berufschüler/innen zeigen eine hohe Altersstreuung. Sie sind zwischen 14 und 25 Jahre alt. Die Schüler/innen in den Berufsfachschulen sind zu mehr als die Hälfte 18 Jahre alt und älter. Die Schülerinnen und Schüler im BVJ und BGJ gehören zu den jüngeren Alterskohorten (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 4.1.1).

***Die Anforderungen an die Lehrkräfte in Berufsbildenden Schulen scheinen umfassend und komplex.***

Ihnen obliegt Wissensvermittlung und Kompetenzaufbau, Beratung, Hilfe, Unterstützung, Förderung und Organisationsentwicklungsarbeit.

***In den Berufsbildenden Schulen spiegelt sich die geschlechtsspezifische Segmentierung des Arbeitsmarktes wider. Die verschiedenen Fachrichtungen werden von den beiden Geschlechtern in unterschiedlichem Ausmaß gewählt.***

Die Verteilung der männlichen und weiblichen Berufsschullehrkräfte auf die verschiedenen Fachklassen entspricht der oftmals geschlechtsspezifisch überformten Wahl durch die Schüler/innen und Schüler. Dadurch finden sich die Strukturen des geschlechtsspezifisch segmentierten Arbeitsmarktes auch in den Strukturen der Berufsschulen.

Die von den Lehrkräften unterrichteten Fachrichtungen haben unterschiedliche Anteile. Besonders viele Lehrkräfte sind in den Bereichen Wirtschaft und Verwaltung (25,1%), Metalltechnik (9,9%) und Elektrotechnik (5,95) tätig. *Blickt man auf das Geschlecht der Lehrer, dann sind die Fachrichtungen in „Geschlechterreviere“ geteilt.* In der Hauswirtschaft sind 480 von 495 Lehrkräften weiblich, im Bereich Textil und Bekleidung 124 von 132 Lehrkräften, im Bereich Pflege 56 von 68, im Bereich Körperpflege 128 von 147, in der Sozialpädagogik 138 von 1990, im Bereich Gesundheit 179 von 231. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 5.1 und 5.2).

***Die Berufsschullehrer/-innen sind in besonderer Weise zu lebenslangen Lernen herausgefordert.***

Der Berufsschullehrer resp. die Berufsschullehrer/in wird von den Schüler/innen resp. Auszubildenden mit Blick auf Fachkenntnisse und Kompetenzen in besonderer Weise „getestet“. Er/sie ist in besonderer Weise auf ein fachliches Weiterlernen angewiesen. Berufsschullehrer/innen müssen – anders als Lehrer/innen an allgemein bildenden Schulen – den technologischen Wandel mitvollziehen und durch Unterricht begleiten. Die Berufsschullehrer mussten in besonderer Weise selber *lebenslanges Lernen* praktizieren. Einerseits durch den technologischen Wandel und den daraus resultierenden Fragen nach neuen Inhalten, andererseits durch Entwicklungen in den Betrieben und Veränderung betrieblicher Ausbildungsformen und durch die Neuordnung von Berufen resp. Berufsbildern oder die Entwicklung neuer Berufe. Zugleich arbeiten die Berufsschullehrer/innen deutlicher an der Nahtstelle zu Handwerk und Industrie. Ihre Arbeit wird – stärker als die Arbeit an allgemein bildenden Schulen – wahrgenommen. Berufsschullehrer müssen – angesichts der beschleunigten Entwicklung in den Berufsfeldern – nicht nur permanent weiterlernen, sondern oftmals, angesichts des Fehlens ausgearbeiteter Curricula und Materialien - das für den Fachunterricht erforderliche Wissen teilweise selbst generieren und selbst repräsentieren, um es in den handlungssystematischen didaktischen Abläufen (Lernfeldunterricht) zu kommunizieren.

***Die Lehrkräfte an Berufsschulen werden mittelfristig den Umbau der Strukturen des Systems erleben und daran mitwirken müssen.***

Ich gehe davon aus, dass es langfristig zu einer Verzahnung der beruflichen Bildung in den Berufsbildenden Schulen mit der Allgemeinbildung im Sekundarbereich I kommen wird. Damit verbunden wird eine Neubestimmung der Aufgaben der Lehrkräfte sein.

Berufsschullehrkräfte werden künftig – im Kontext des Kopenhagenprozesses – und mit Blick auf die Erfordernisse der Neuordnung der Berufsbildung in Europa – an der Erarbeitung, mehr aber noch an der Implementation neuer Curricula mitwirken.

Von daher wäre es sinnvoll, in den Berufsschulen Strukturen zu schaffen, die es ermöglichen, diese Aufgaben zu bewältigen. Dazu gehört die Einrichtung arbeitender Gruppen auf Zeit, die die jeweiligen Aufgaben angehen. Die notwendig werdende Zusammenarbeit muss sich auf regelmäßige Personalentwicklung durch gemeinsame Fortbildungen (Aneignung neuer Fachinhalte, Curriculumentwicklung, Schulentwicklung, Unterrichtsentwicklung, auch durch Konzeption von Vergleichsarbeiten) beziehen.

### ***Berufsschullehrer/-innen müssen am Zusammenwirken verschiedener Lernorte mitwirken.***

Die Schüler an beruflichen Schulen sind oftmals sowohl Auszubildende als auch Schüler/-innen. Wenn sie an zwei Lernorten ausgebildet werden resp. zur Schule gehen, müssen die Lehrkräfte in der Lage sein, eine sinnvolle Lernortkooperation zu gestalten. Dabei haben die Jugendlichen oder jungen Erwachsenen als Vorbilder und erwachsenes Gegenüber sowohl ihre Ausbilder wie ihre Lehrer/-innen, die manchmal in einen Vergleich gesetzt werden. Lehrkräfte müssen – in Abgrenzung zu den Ausbildern - eigene Formen der Professionalität entwickeln und eine klare Sicht der eigenen Rolle, der Aufgaben und Kompetenzen haben, bei gleichzeitiger Wertschätzung beider Professionen.

Berufsschullehrkräfte müssen - mit Blick auf die neuen Herausforderungen - sich der Weiterentwicklung des Systems berufliche Bildung und hier des schulischen Teils in besonderer Weise stellen. Das bedeutet einerseits, mit Blick auf die Angleichung der beruflichen Bildung in Europa an der Modularisierung und Zertifizierung der beruflichen Ausbildung – auch auf der Basis von Leistungspunkten – zu arbeiten. Es heißt zugleich, die Bildungsmobilität aus dem Sekundarbereich I in das berufliche Schulwesen und aus dem beruflichen Schulwesen in den Fachhochschul- und Hochschulbereich zu befördern resp. Weiterbildungsangebote zu machen.

### **5. Arbeitsplatz BBS – Zumutung oder Chance?**

Die Frage nach der Bewertung des Arbeitsplatzes BBS wird von Lehrer/innen unterschiedlich vorgenommen. Eine solche Bewertung bedeutet, ein Urteil darüber zu treffen, ob und inwiefern der Arbeitsplatz mit den eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Erwartungen in Einklang steht. „Das Ergebnis hängt sowohl von den kognitiv-rationalen als auch von emotionalen Bewertungs- und Beurteilungsprozessen ab“ (Rudow 1994, 156). Der Soll-Ich-Vergleich ermöglicht die Vergegenwärtigung von Befriedigung oder Frustration und kann zur Grundlage für neue Entwicklungsprozesse (der eigenen Person und der Schule) werden.

Die Bewertung des Arbeitsplatzes BBS hängt jedoch nicht nur von den objektiven Tätigkeitsmerkmalen ab, sondern auch von der Lehrkraft, ihren Einstellungen, Wertorientierungen und Handlungszielen, ihre Bewältigungsstilen, ihrer Motivation resp. ihrem Anspruchsniveau, ihrem Selbstbild und Persönlichkeitsmerkmalen.

Aus Studien zur Arbeitszufriedenheit von Lehrkräften geht hervor, dass – je nach Studie – zwischen 75,5% und 90% angeben, mit ihrer Berufstätigkeit zufrieden zu sein. Diese Zufriedenheit ist in hohem Maß von der Arbeitstätigkeit

(Unterrichten) und hier vor allem von der Qualität der Lehrer-Schüler-Interaktion bestimmt sind. Daneben sind der vorhandene Tätigkeitsspielraum in der Schule, die Qualität der sozialen Beziehungen zu Kollegen und Schulleitung und deren Führungsstil und die materiellen und curricularen Bedingungen bedeutsam. Schulgröße, Gehalt und Berufsimagen spielen – mit Blick auf die Arbeitszufriedenheit – ebenfalls eine gewisse Rolle. Es scheint so zu sein, dass wenig reformfreudige Lehrer mit ihrem Beruf insgesamt zufriedener als innovationsbereite Lehrer sind. Eine idealistische Grundhaltung zur Berufstätigkeit und Arbeitszufriedenheit stehen in einem Zusammenhang. Extravertierte Lehrer sind mit ihrem Beruf zufriedener als introvertierte Lehrer.

Der Arbeitsplatz BBS ist eine Chance für all diejenigen, die sich am großen Projekt des Umbaus der Beruflichen Bildung beteiligen wollen, die sich engagieren wollen für das Vermitteln von Wissen und Können an junge Menschen, die bereit sind, technologische Entwicklungen und Veränderungen in den Arbeits- und Geschäftsprozessen zu verstehen und weiter zu lernen und die den Austausch mit Menschen in verschiedenen Betrieben suchen. Der Arbeitsplatz BBS ist – für die Fundierung der Zivilgesellschaft und für das Vermitteln von sozialer Kompetenz – unverzichtbar.

Er bietet eine gewisse Arbeitsplatzsicherheit, eine relativ gute Bezahlung, fordert jedoch zu hohen Zeitinvestitionen heraus. Mit Blick auf die veränderten Beschäftigungsverhältnisse in der Weiterbildung, aber auch an den Universitäten kann er – von den Rahmenbedingungen her – als guter Arbeitsplatz begriffen werden.

Eine Auseinandersetzung mit den wachsenden Anforderungen der Gesellschaft an die Berufsschullehrkräfte und mit dem daraus resultierenden Berufsprofil, aber auch mit eigenen Stärken und Schwächen als Person kann dazu beitragen, Realismus zu entwickeln, - keine schlechte Ausgangsposition für die *Wahrnehmung der Chancen* in diesem Beruf!

### **Anmerkungen**

(1) Eine ähnliche Verschlechterung der Strukturqualität findet sich im BGJ. Auch wenn die Zahl der Schüler/innen von 14.854 im Jahr 1990 auf 12.891 im Schuljahr 2005/06 gefallen ist, so erhielt eine BGJ-Klasse in 1990 noch 55 Lehrerwochenstunden, im Schuljahr 2005/06 dagegen nur von 52,9 Lehrerwochenstunden. Die Zahl der Lehrerwochenstunden pro Schüler/in lag im Jahr 1990 bei 2,91, im Schuljahr 2005 bei 2,46 (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, Tabelle 2.4).

(2) Der Unterricht in der Berufsschule umfasst ca. 12 UStd/Woche. Er ist in Lernbereichen organisiert. Der allgemein bildende (berufsübergreifende) Lernbereich mit ca. 4 UStd/Woche führt die Allgemeinbildung fort (Fächer: Sozialkunde, Deutsch, Religionslehre/Ethik, Sport). Der berufsbezogene Lernbereich mit ca. 8 UStd/Woche zielt auf den Aufbau von Handlungsfähigkeit im Beruf.

(3) Die Ausbilder haben entweder eine Meisterprüfung abgelegt oder (seit dem 1.3.1999) eine Ausbildungseignungsprüfung absolviert.

## Literatur:

Achtenhagen, Frank: Prüfung von Leistungsindikatoren für die Berufsbildung sowie zur Ausdifferenzierung beruflicher Kompetenzprofile nach Wissensarten. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung: Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/lebenslanges lernen. Berlin 2004, S. 9-32

Althoff, Heinrich, Jost, Wolfdietrich, Werner, Rudolf: Berufsausbildung. In: Böttcher, Wolfgang, Klemm, Klaus, Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Bildung und Soziales in Zahlen. Weinheim, München 2001, S. 127-166

Bader, Reinhold: Berufsschule. In: Krüger, Heinz-Hermann, Grunert, Cathleen (Hrsg.). Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Wiesbaden 2004, S. 52-58

Baethge, Martin: Das berufliche Bildungswesen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts. In: Cortina, Kai S., Baumert, Jürgen, Leschinsky, Achim, Mayer, Karl Ulrich, Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek 2003, S. 525-580

Baethge, Martin, Achtenhagen, Frank, Arends, Lena, Babic, Edwin, Baethge-Kinsky-Volker, Weber, Susanne: Berufsbildungs-PISA. Machbarkeitsstudie. München 2006

Baethge, Martin, Solga, Heike, Wieck, Markus: Berufsbildung im Umbruch. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung 2007

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/lebenslanges lernen. Band 7. Berlin 2003

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/lebenslanges lernen. Band 8. Berlin 2004

Catenhusen, Wolf-Michael: Die Zukunftsfähigkeit des deutschen Bildungssystems sichern. Politische Stellungnahme im Namen des Netzwerk Bildung. Berlin 26. Januar 2007

Deutsche Angestellten Krankenkasse, Bundesverband der Unfallkassen: DAK-Report Berufsschullehrer. Belastungsschwerpunkte von Berufsschullehrern – Ergebnisse einer Befragung.

Harney, Klaus: Berufsbildung als Gegenstand der Schulforschung. In: Helsper, Werner, Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS 2004, S. 325- 344

Deutsche Angestellten Krankenkasse, Bundesverband der Unfallkassen, Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe: Lehrergesundheit – Baustein einer guten gesunden Schule. Impulse für eine gesundheitsfördernde Organisationsentwicklung. Hamburg 2006

Krüger, Helga: Zur Datenlage vollzeitschulischer Berufsausbildung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung: Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/lebenslanges lernen. Berlin 2004, S. 143-166

Kultusministerkonferenz: Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen 2003

Landauer Empfehlungen zur Lehrergesundheit. Expertentagung zur >Lehrergesundheit< am 1. und 2. Juni 2004 in Landau

Lindemann, Hans-Jürgen: Die fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrer als Problem des Wissensmanagements: Entwicklung und Tendenzen.

Niedersächsisches Kultusministerium: Die niedersächsischen berufsbildenden Schulen in Zahlen. Stand: Schuljahr: 2005/2006. Hannover 2006

Rudow, Bernd: Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbelastung und Lehrergesundheit. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber 1994

Schütte, Friedhelm: Memorandum zur Berufsschul-Lehrerbildung an der TU Berlin. BSc. „Berufspädagogik mit dem Schwerpunkt technologische Wissenschaften“ quo vadis?. Berlin 2005

Schumacher, Lutz: Wege zu einer guten gesunden Schule – Gesundheitsförderung durch Organisationsentwicklung. In: Deutsche Angestellten Krankenkasse, Bundesverband der Unfallkassen, Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe: Lehrergesundheit – Baustein einer guten gesunden Schule. Impulse für eine gesundheitsfördernde Organisationsentwicklung. Hamburg 2006, S. 51-74

Solga, Heike: Jugendliche ohne Schulabschluss und ihre Wege in den Arbeitsmarkt. In: Cortina, Kai S., Baumert, Jürgen, Leschinsky, Achim, Mayer, Karl Ulrich, Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek 2003, S. 710-754

Prof. Dr.  
Hanna Kiper  
Kleibroker Straße 41  
26180 Rastede  
Tel. 04402 – 695 774