

bbw

Beruflicher Bildungsweg

6

Ausgabe 6/2021

K 4115

62. Jahrgang



Guter Unterricht statt Nachhilfe –
Berufskollegs benötigen deutlich
mehr personelle Ressourcen



Verband der Lehrerinnen und Lehrer
an Berufskollegs in NRW e.V.

Ihre vlbs-Vertreterinnen und Vertreter im Bezirkspersonalrat Berufskolleg Düsseldorf

Heiko Majoreck



Robert-Bosch-BK, Duisburg

Als Vorsitzender des Personalrates für Berufskollegs im Bezirk Düsseldorf können Sie mich zu allen personalrechtlichen und dienstlichen Belangen ansprechen. Hierbei berate ich Sie gerne persönlich oder leite Sie an unsere Experten im Gremium weiter.

majoreck@vlbs.de – 0211 47 550 04

Ralf Larmanns



BK Geldern, Geldern

Als langjähriges Mitglied des Personalrates für Berufskollegs im Bezirk Düsseldorf habe ich mich auf die Themenschwerpunkte Beihilfe sowie Dienstrecht spezialisiert. Sprechen Sie mich hierzu gerne an.

laarmanns@vlbs.de – 0211 491 259 5

Manuela Soethe



Heinrich-Hertz-Berufskolleg, Düsseldorf

Meine Themen im Personalrat für Berufskollegs des Bezirks Düsseldorf sind der Arbeits- und Gesundheitsschutz. Haben Sie hierzu Fragen, bin ich für Sie da.

soethe@vlbs.de – 0173 26 44 515

Ulrich Kirschbaum



Hans-Sachs-Berufskolleg, Oberhausen

Meine Schwerpunkte innerhalb der Arbeit im Personalrat für Berufskollegs des Bezirks Düsseldorf sind die Schulung und praktische Unterstützung der Lehrerräte sowie die datenschutzrechtlichen Aspekte im schulischen Alltag.

kirschbaum@vlbs.de – 0173 90 111 09

Nicola Wittmer



BK Uerdingen, Krefeld

Als Mitglied des Bezirkspersonalrat Düsseldorf stehe ich für Sie als Ansprechpartnerin für jegliche Anfragen Ihrer Personalangelegenheiten zur Verfügung.

wittmer@vlbs.de – 0157 53 83 97 12

Katrin Vielhaber



Berufskolleg am Haspel, Wuppertal

Im Bezirkspersonalrat Düsseldorf bin ich die Ansprechpartnerin für alle Fragen rund um das Thema Fortbildungen. Sie sind bei einer Fortbildung nicht berücksichtigt worden? Sprechen Sie mich an!

vielhaber@vlbs.de – 0172-233 81 93

Ulrich Plum



BK Platz der Republik, Mönchengladbach

Als angestellter Werkstattlehrer und stellvertretender Sprecher des „Arbeitskreises Fachlehrer“ kann ich meine Expertise im Bereich der Fachlehrer sowie der angestellten Kolleginnen und Kollegen in die Arbeit des Personalrates für Berufskollegs im Bezirk Düsseldorf einbringen.

plum@vlbs.de – 01577 200 39 54

Heike Haarhaus



Berufskolleg Ost der Stadt Essen

Seit Oktober 2020 bin ich erstes Ersatzmitglied im Bezirkspersonalrat für Berufskollegs in Düsseldorf. Neben Fragen der Gleichstellung bin ich Ansprechpartnerin für Nachhaltigkeit im schulischen Alltag.

haarhaus@vlbs.de – 0152 339 031 36

Liebe Leserinnen und liebe Leser!

Dieses Schuljahr neigt sich nun endlich dem Ende zu. Die Wechselbäder der Gefühle, zwischen Hybridunterricht, Distanzunterricht und Präsenzunterricht mit allen Schülerinnen und Schülern am Berufskolleg hinterlassen bei uns allen Beteiligten Spuren. Die spürbaren Mehrbelastungen, die wir alle in den letzten Tagen, Wochen und Monaten erfahren haben, durch die Aufgabenerweiterungen seitens der Dokumentationspflicht, Testpflicht, gleichzeitigen Präsenz- und Distanzunterricht und durch die geteilten Lerngruppen, kommen wir alle an einen Punkt, wo wir unser Handeln als pädagogische Fachkraft konstruktiv reflektieren. Ich habe in den letzten Wochen mit vielen Kolleginnen und Kollegen gesprochen, die sich trotz ihrer professionellen Einstellung teilweise die Sinnfrage gestellt haben: „Wozu mache ich das Ganze? Wie soll ich auf dem digitalen Wege in meinem Fach alle Schülerinnen und Schüler erreichen?“ Vielleicht ist es auch Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, so ergangen.

In diesem Heft, der Juni-Ausgabe, haben wir wieder spannende Themen für Sie zusammengestellt. Den Auftakt stellt diesmal ein Unterrichtsfach, welches man nicht sofort auf dem Schirm hat, wenn wir vom Unterricht am Berufskolleg reden. Die Rede ist vom Religionsunterricht. In der Artikelreihe „Religionsunterricht am Berufskolleg“ gehen unsere Autoren in drei Artikeln diesem Unterrichtsfach auf verschiedene Art und Weise nach. Herr Dr. Christian Uhrig geht in seinem Artikel „Eine Chance für den Religionsunterricht?!“ als Bezirksbeauftragter für den Kath. Religionsunterricht an Beruflichen Schulen im Bezirk Essen mit verschiedenen Perspektiven an dieses Thema



Roland
Nickschus

heran. So werden auf interessante Weise die Sichtweisen der Fachkolleginnen und -kollegen, aber auch die der Schülerinnen und Schüler sehr treffend widergespiegelt. Es bedarf also der verschiedenen Betrachtungsweisen, um die Legitimität des Fachs Religion am Berufskolleg herauszustellen. Eine andere Herangehensweise an das Thema hat der Autor Thomas Feldmann. Er setzt sich theoretisch mit der konstruktivistisch orientierten Religionsdidaktik auseinander. Sein Artikel soll prüfen, ob der Konstruktivismus als Legitimationsfolie und als methodisch-didaktisches Prinzip für das Fach Katholische Religionslehre an Berufskollegs bruchlos übernommen werden kann

oder nicht. Um nicht die praktische Arbeit des Religionsunterrichts am Berufskolleg zu vergessen setzt Herr Prof. Dr. Andreas Obermann den Schlusspunkt. In seinem Artikel „Auf Corona reagieren...“ zeigt er die unterschiedlichen Praxiserfahrungen von den Kolleginnen und Kollegen mit dem Religionsunterricht in Zeiten der Pandemie auf. Die verschiedenen Praxisbeispiele sollen verdeutlichen, dass der Religionsunterricht, wie alle Unterrichtsfächer gleichermaßen, herausfordernd, didaktisch und auch methodisch durch den vermehrten Einsatz digitaler Lernplattformen und Lerntools auf die unterschiedlichen Situationen der Pandemie reagieren kann.

Im zweiten Themenblock „Lehren und Lernen im Zeitalter der Digitalisierung“ stellt der Autor Herr Prof. Dr. phil. Ralf Lankau in seinem Artikel „Digitalisierung ist kein pädagogisches Konzept“ die notwendigen Fragen zum sinnvollen Einsatz von Digitaltechnik im Unterricht. Die Forderungen nach mehr IT in Schulen sind



© JuanCi Studio - stock.adobe.com

allgegenwärtig, lassen aber vergessen, dass der Fernunterricht einen erhöhten Betreuungsaufwand bedeuten.

Corona sollte nach Herrn Lankau kein Argument pro Digitalisierung, sondern pro Pädagogik sein. In den Phasen des irregulären Unterrichtens (Fern- und Hybridunterricht) braucht das System Schule mehr pädagogisch und psychologisch qualifizierte Menschen, um die notwendige Betreuung und Begleitung von Kindern und Jugendliche (nicht nur) aus bildungsfernen Schichten sicher zu stellen. Es geht in den Schulen nicht nur um eine bessere technische Ausstattung, sondern um einen Paradigmenwechsel.

Im dritten Themenblock beschäftigt sich unser stellvertretender Landesvorsitzender Detlef Kühn mit der Reform der

Lehrerfortbildung. Trotz des sehr stressigen und hektischen schulischen Alltags, gilt für jede Kollegin bzw. jeden Kollegen, dass man eine Fortbildungspflicht hat. Sie dient der Weiterentwicklung der Lehrerprofessionalität, so dass sich das Schulsystem ebenfalls weiterentwickeln kann. Das Ministerium für Schule und Bildung (MSB) hat dazu ein Expertengremium beauftragt, eine Stellungnahme zu erstellen. Die Erkenntnisse aus dieser Untersuchung für das bestehende Fortbildungssystem lässt für Detlef Kühn die eine spannende Frage aufkommen: „Wird das Fortbildungssystem ein staatliches bleiben oder wird zukünftig Fortbildung durch Dritte – also private Anbieter erfolgen?“ Seien Sie gespannt!

Auch in dieser Ausgabe haben wir, das Redaktionsteam, versucht, Ihnen ein gro-

Bes und abwechslungsreiches Spektrum an Themen zu präsentieren, welches Sie, liebe Leserinnen und liebe Leser, hoffentlich wieder begeistern wird.

Falls Sie Anregungen haben, Tipps und Tricks aus dem schulischen Alltag oder einfach nur konstruktiv-kritische Anmerkungen zu unseren Themen im Heft haben, dann schreiben Sie uns bitte unter bbw@vlbs.de an!

Ich wünsche Ihnen stellvertretend für das gesamte Redaktionsteam nun viel Spaß beim Lesen der neuen Ausgabe des beruflichen Bildungswegs und verbleibe herzlichst, Ihr

Roland Nickschus
Mitglied des Redaktionsteams
bbw@vlbs.de



Ihr kompetenter Partner für Berufliche Bildung

Impressum

Herausgeber

Verband der Lehrerinnen und Lehrer
an Berufskollegs
in Nordrhein-Westfalen e.V., Geschäftsstelle
Ernst-Gnoß-Straße 22, 40219 Düsseldorf
Telefon 0211 4912595, Telefax 0211 4920182
E-Mail info@vlbs.de

Bildnachweis

Titelbild: © fizkes – stock.adobe.com

Schriftleitung

Roland Nickschus
Ernst-Gnoß-Straße 22, 40219 Düsseldorf
E-Mail bbw@vlbs.de

Bettina Gude

Im Ferkulum 17, 50678 Köln
E-Mail bbw@vlbs.de

Konzeption und Gestaltung

Susanne Peters

Druck und Verlag

van Acken Druckerei & Verlag GmbH
Magdeburger Straße 5, 47800 Krefeld

Zuschriften bitte an die Schriftleitung oder über die vlbs-Geschäftsstelle. Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder. Bilder von privat, außer wenn sie anders gekennzeichnet sind.

Die bibliographische Abkürzung der Zeitschrift lautet BBW / ISSN 0723-6522

Die Zeitung erscheint 10 x pro Jahr, der Bezugspreis beträgt 28,00 EUR jährlich inkl. USt. und Porto.

Die Mindestabonnementdauer beträgt ein Jahr. Kündigungen müssen bis zum 1. Dezember beim Verlag eingegangen sein.

vlbs-Positionen

Michael Suermann

Guter Unterricht statt Nachhilfe	4
---	----------

Religionsunterricht am Berufskolleg

Dr. Christian Uhrig

Eine Chance für den Religionsunterricht?!	5
--	----------

Thomas Feldmann

Kritische Anmerkungen zu einer konstruktivistisch orientierten Religionsdidaktik	8
---	----------

Prof. Dr. Andreas Obermann

Auf Corona reagieren... ..	10
-----------------------------------	-----------

Perspektivwechsel zur Digitalisierung

Prof. Dr. phil. Ralf Lankau

Digitalisierung ist kein pädagogisches Konzept	14
---	-----------

Wie werde ich Lehrerin/Lehrer am Berufskolleg?

Kirstin Bubke

Vorbereitungsdienst in Teilzeit bekommt ein überfälliges Update	19
--	-----------

Dr. Markus Soeding

Kerncurriculum mit Struktur – Erfolgreiche vlbs-Stellungnahme zu Neuerungen im Referendariat	20
---	-----------

Aus dem Verband

Detlef Kühn

Reform der Lehrerfortbildung	22
---	-----------

Recht und Besoldung

Carola Dehmel

Was haben die Corona-Testungen in Schulen mit den dienstlichen Aufgaben der Lehrkräfte zu tun? Eine rechtliche Überlegung!	26
---	-----------

Senioren im vlbs

Wilhelm Schröder

Nachruf	29
----------------------	-----------

Wilhelm Schröder

Ankündigung – Fahrt nach Hamburg	30
---	-----------

Guter Unterricht statt Nachhilfe – Berufskollegs benötigen deutlich mehr personelle Ressourcen

Die schulische Bildung wurde im vergangenen Jahr durch ein enormes Engagement der Lehrkräfte aufrechterhalten. Lehrerinnen und Lehrer haben privat umfangreich in die digitale Infrastruktur investiert und unzählige Arbeitsstunden zusätzlich erbracht, damit der Unterricht in der Pandemie durchgeführt werden konnte. Nach über einem Jahr mühevoller Erfahrung in Distanz- und Wechselunterricht sind Berufskollegs bezüglich digitaler Unterrichtsformate vergleichsweise gut aufgestellt. Die Erfahrungen des letzten Jahres haben aber auch deutlich gemacht, dass Präsenzunterricht unverzichtbar ist. Es gab zu viele Lernende, die deutlich beim Kompetenzerwerb zurückgeblieben sind. Es ist wichtig, dass im kommenden Schuljahr ein verlässlicher und besonders guter Präsenzunterricht stattfindet.

Feriennachhilfe ist keine Lösung, um eine umfassenden beruflichen Handlungskompetenz zu entwickeln

Nachhilfe kann im Einzelfall helfen verpasste Unterrichtsinhalte aufzuarbeiten. Für allgemeinbildende Schulen kann Nachhilfe auch eine erfolgreiche Maßnahme darstellen, um pandemiebedingte Bildungsverluste aufzuarbeiten. Unterricht am Berufskolleg basiert auf den Aufbau von beruflicher Handlungskompetenz. Dies gilt in allen Bildungsgängen und in allen Fächern. Das bilden von beruflicher Handlungskompetenz sowie das Aufarbeiten komplexer berufsspezifischer Fachkenntnisse ist in einer externen Nachhilfe nicht angemessen erreichbar.

Berufskollegs brauchen ergänzende Ressourcen

Coronabedingte Defizite der Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs lassen



Michael Suermann,
vlbs Landesvorsitzender

sich effizient und nachhaltig beseitigen, wenn die Rahmenbedingungen stimmen. Die kommenden Schuljahre müssen durch verlässlichen Unterricht in kleinen homogenen Lerngruppen geprägt sein. Speziell der Differenzierungsbereich bietet sich an, um auf individuelle Problemstellungen einzugehen. Das Bilden kleiner homogener Lerngruppen sowie die Aufstockung des Unterrichtsumfanges ist nur möglich, wenn mehr Lehrerinnen und Lehrer eingestellt werden. In der Realität ist genau das Gegenteil der Fall.

Die mangelhafte Stellensituation an Berufskollegs hat fatale Folgen

Statt die Anzahl der auszuscheidenden Stellen für die Berufskollegs deutlich zu erhöhen, sind im letzten Ausschreibungsverfahren die Stellen deutlich reduziert worden. Als Begründung wird unter anderem der pandemiebedingte Rückgang der Schülerzahlen genannt, welches den enormen Verlust an Stellen allerdings nicht rechtfertigt.

Die Lage am Bewerbermarkt hat sich verbessert, so dass vielen Berufskollegs Initiativbewerbungen selbst in Mangelfächern vorliegen. Den Menschen, die sich für das Lehramt am Berufskolleg berufen fühlen, jetzt eine Absage zu erteilen, hat langfristig negative Folgen für den Bewerbermarkt. Es ist davon auszugehen,

dass in der aktuellen Situation nicht einmal allen fertig ausgebildeten Lehrkräften am Ende des Referendariates eine Stelle angeboten werden kann. **Temporäre Effekte dürfen nicht dazu führen, dass Berufskollegs dauerhaft Schaden nehmen.**

Der vlbs erwartet, dass zum Einstellungstermin 1.11. die auszuscheidenden Stellen für die Berufskollegs deutlich aufgestockt werden. Der vlbs fordert eine temporäre Verbesserung der Schüler-/Lehrerrelation um folgende Effekte zu erzielen:

- Eine kontinuierliche Einstellung von Lehrkräften an Berufskollegs mit dem Ziel der Schmälerung des für das Jahr 2030 prognostizierten Lehrkräftemangels.
- Ergreifung von Maßnahmen an den Berufskollegs, um coronabedingte Defizite beim Aufbau beruflicher Handlungskompetenz bei den Lernenden entgegenzuwirken.

Diese Generation der Schülerinnen und Schüler hat die größten coronabedingten Opfer gebracht. Sie haben in vielen Punkten zurückgestanden, um die älteren Generationen zu schützen. Die Generation der jungen Menschen wird auch die Last der coronabedingten Schulden tragen müssen.

Guter Unterricht (durch kleine homogene Lerngruppen und mehr Lernzeit) statt Nachhilfe ist ein erster Schritt in eine gute Zukunft. Die Weichen für eine bessere Schüler-/Lehrerrelation müssen jetzt gestellt werden.

Ihr
Michael Suermann
vlbs Landesvorsitzender

Eine Chance für den Religionsunterricht?!

Der Religionsunterricht steht unter Druck. Nicht nur die humanistische Union wirbt seit Jahren für einen Ethikunterricht für alle. Im Oktober letzten Jahres forderte auch die Landesschüler*innenvertretung Rheinland Pfalz die Abschaffung des konfessionellen Religionsunterrichts, der laut rheinlandpfälzischer Verfassung (Art. 33) zur „Gottesfurcht“ zu erziehen habe. Das könne Angst erzeugen. Stattdessen solle ein konfessionsunabhängiger, neutraler, philosophischer Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler eingeführt werden, der „über verschiedene Religionen, Weltanschauungen und Kritik an Religion informiere und den Jugendlichen ‚fundierte, aber auch reflektierte Möglichkeiten der eigenen Glaubensfindung‘ biete.“¹ Solche Debatten spiegeln die Veränderung der Religionszugehörigkeit in unserer Gesellschaft wider. Die Zahl der Kirchenaustritte steigt massiv an, bis 2060 wird sich auch die Zahl der Kirchenmitglieder in Deutschland halbieren.² Aber nicht nur die Zahlen gehen zurück, sondern zu erleben ist ein gewaltiger Relevanzverlust von Kirche und Christentum. Damit schwinden auch Argumente für einen eigenständigen Religionsunterricht. Über kurz oder lang wird seine verfassungsrechtlich gesicherte Existenz im Schulsystem (Grundgesetz, Art. 7) als Legitimation nicht mehr ausreichen.

Schon seit langem sind die Veränderungen im Religionsunterricht spürbar. Zwar findet konfessioneller Religionsunterricht im Berufskolleg in der Regel im Klassenverband statt, aber wohl jede Religionslehrkraft sieht sich regelmäßig mit der Sinnfrage konfrontiert: „Warum Religionsunterricht in der Berufsschule?“



Dr. Christian Uhrig

Ich dachte, in der Berufsschule sind wir endlich durch mit Fächern wie Religion und lernen nur das, was wir für unseren Beruf wirklich brauchen und was für unsere Prüfung wichtig ist!“ Jugendliche glauben zwar zu einem großen Teil an etwas, wollen aber nicht religiös sein und auch keine bestimmte Religion praktizieren.³ Glauben und Religion betrachten sie vielmehr als Privatsache. Jede*r soll selbst entscheiden, ob er/sie glauben will oder nicht und ob er/sie einer Religionsgemeinschaft angehören will oder nicht und, wenn ja, welcher. Zudem haben viele Berufsschüler*innen schon die Erfahrung gemacht, gut ohne Religion und Glauben leben zu können, und erachten Religion für ein erfülltes und erfolgreiches Leben nicht mehr als bedeutsam. Und den Religionsunterricht als Konsequenz auch nicht.

Hat Religionsunterricht noch eine Chance? Als Religionslehrer könnte ich gleich einpacken, wenn ich die Frage nicht mit einem klaren Ja beantworten würde. Für die Sinnhaftigkeit des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen gibt es gute Gründe. Erst von anderthalb Jahren bekannten sich die Bistümer und Landeskirchen, Vertreter des Handwerks, der Unternehmensverbände und des DGB in Nordrhein-Westfalen in ihrer gemeinsamen Erklärung „Berufsbildung

in Nordrhein-Westfalen. Bildung und Kompetenz mit Religionsunterricht“ zum Religionsunterricht in der beruflichen Bildung.⁴ Demnach leistet der Religionsunterricht einen unverzichtbaren Beitrag dazu, dass „verantwortbare Lebenshaltungen entwickelt“ sowie „Prozesse des Mündigwerdens und der Entwicklung eines eigenen begründeten und tragfähigen Standpunktes“ initiiert werden.⁵ Weiter heißt es da: „Der Religionsunterricht tritt für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung ein. Getragen durch ein christliches Menschenbild ermutigt er zum Engagement für eine zunehmend inklusive Gesellschaft. Der Religionsunterricht wirkt fundamentalistischen Entwicklungen durch religiöse Bildung entgegen.“⁶ Diese Aussagen der gemeinsamen Erklärung sind voll und ganz zu unterstützen. Nur: Sie sind abstrakt formuliert und treffen nicht unbedingt die Lebenswirklichkeit von Berufsschüler*innen. Warum sollten sie „Gottesbilder (...) überprüfen und eigene Antworten“ ausprobieren wollen, „christliche Zeugnisse und Traditionen (...) als mögliche Antworten auf existentielle Herausforderungen des beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Lebens“ reflektieren wollen? Warum sollten sie sich ausgerechnet im Religionsunterricht „Orientierungswissen“ erarbeiten, „das in Zeiten globaler und digitaler Unübersichtlichkeit Wege eröffnet und Grenzen setzt“, was die Unterzeichner der Gemeinsamen Erklärung als Chance des Religionsunterrichts sehen⁷ – wenn der größte Teil der Schüler*innen doch der Religion und dem Christentum keine Bedeutsamkeit mehr beimisst? Zumindest werden diese frommen Wünsche nicht allein deswegen aufgehen, weil Re-

ligionsunterricht auf dem Stundenplan steht.

Wenn Schülerinnen und Schüler den Religionsunterricht nicht nur über sich ergehen lassen sollen, bis sie vom Pausenklingeln erlöst werden, sondern der Religionsunterricht wirklich eine Chance bekommen soll, von den Schülerinnen und Schülern als sinnvoll und bedeutsam betrachtet zu werden, dann kommt es entscheidend auf seine Inhalte und ihre Lebensrelevanz an. Das mag wie eine Binsenweisheit klingen, dürfte doch seit Generationen beinahe jede Referendarin, jeder Referendar mit Wolfgang Klafkis Kriterien für guten Unterricht groß geworden sein, denen zufolge Unterricht grundsätzlich einen realen Lebensweltbezug aufweisen und für die Schülerinnen und Schüler gegenwarts- und zukunftsbedeutsam sein muss.⁸ Doch ein solcher Lebensweltbezug kann zuweilen auch konstruiert daherkommen, gut gemeint sein oder theoretisch bestehen und unter gewissen Umständen irgendwann im Leben der Schüler*innen einmal relevant werden. Mit einem solchen Lebensweltbezug ist für die konkrete Frage der Schülerinnen und Schülern, was ihnen der Religionsunterricht denn jetzt, in ihrer Berufsausbildung an der Berufsschule bringt, nicht viel gewonnen. Wirklich **lebensweltbezogen ist der Religionsunterricht im Berufskolleg dann, wenn seine Inhalte einen expliziten Berufsbezug aufweisen, denn Auszubildende sind in hohem Maße mit ihrer Ausbildung beschäftigt.** Ein solcher dezidiert berufsbezogener Religionsunterricht muss Schüler*innen unterschiedlicher Religionen und Konfessionen, die im Klassenverband gemeinsam mit postchristlichen, religionsindifferenten und atheistischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen zusammen lernen, Lebenskonzepte, Positionen und Ideen anbieten, mit denen die Schüler*innen im Blick auf ihren Beruf umgehen können. Konkret heißt das, dass ein dezidiert berufsbezogener Religionsunterricht Unterrichtsszenarien ermöglicht, in denen

die Schüler*innen sich mit fundamental christlichen (und bei der immer wichtiger werdenden interreligiösen Kompetenz auch anderen religiösen) Positionen auseinandersetzen und sich ihnen gegenüber positionieren, zustimmend, aber auch ablehnend. **Kann ich mit Religion meinen Beruf gestalten? Das ist dabei die Leitfrage.** Der Religionsunterricht in der Berufsschule wird sich „daran messen lassen müssen, ob er imstande ist, aus der religiösen Tradition der Christinnen und Christen gegenwartsrelevante [und beruflich relevante! C.U.] Inspirationen zu entbinden, durchaus auch solche, die querstehen zu derzeit dominierenden Plausibilitäten.“⁹ Die Positionierung der Schüler*innen zu diesen Inspirationen fördert dann die „Fähigkeit zur Perspektivübernahme und die Fähigkeit zum Argumentieren“, die „für das Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft in Zukunft noch an Bedeutung gewinnen“ werden.¹⁰ Sowohl die intensive Auseinandersetzung mit beruflich relevanten religiösen Inhalten und Standpunkten als auch die Positionierung sind für einen sinn- und wirkungsvollen Religionsunterricht im Berufskolleg gleichermaßen bedeutsam. Bedenkt man, wie oft Jesus von Nazareth in seinen Gleichnissen, die für seine Reich Gottes-Verkündigung zentral sind, Situationen aus der damaligen Arbeitswelt aufgreift, wie oft er Geld, Reichtum und Besitz thematisiert und seine Zuhörer*innen mit der Frage konfrontiert, ob sie der Logik des Reiches Gottes folgen wollen oder nicht, wird klar, dass in einer Berufsorientierung des Religionsunterrichts keine Verzweckung religiösen Lernens liegt, sondern im Gegenteil eine biblische Vorgehensweise dafür nutzbar gemacht wird, religiösem Lernen im Berufskolleg eine Chance zu geben.

Damit mein Plädoyer für einen dezidiert berufsbezogenen Religionsunterricht konkret wird, möchte ich zum Schluss noch ein paar Beispiele anführen, wie das gehen kann. Ich arbeite seit vielen Jahren in der Ausbildung von Service- und

Fachkräften für Schutz und Sicherheit. Kann ich im Sicherheitsdienst Religion gebrauchen?, das ist die Leitfrage meines Unterrichts. Mein Unterricht mit einer neuen Klasse beginnt nach dem Kennenlernen immer mit einer Umfrage, welche Bezüge die Schüler*innen zwischen Religion und ihrem Beruf sehen. Viele überrascht diese Frage zunächst, doch dann kommen durchaus interessante Aspekte zu Tage, wie der Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Religionen und die Notwendigkeit, über unterschiedliche Religionen Bescheid zu wissen, um im Umgang mit solchen Menschen nichts falsch zu machen. Oder die Bedeutung von Religion als Schutz, auch im Blick auf den persönlichen Gottesglauben in herausfordernden Situationen. Schließlich die Bedeutung religiöser und moralischer Regeln und Werte für das Funktionieren einer Gesellschaft. Das Ergebnis der Umfrage hilft nicht nur dabei, religiöse Kompetenzen der Lerngruppe zu analysieren, sondern auch bei der Entwicklung von Unterrichtsthemen, die für diese Lerngruppe relevant sind. Konkrete Fragestellungen, die die Schüler*innen zur Positionierung herausfordern, sind z.B. die, ob ich mir Nächstenliebe und Menschlichkeit im Sicherheitsdienst leisten kann oder ob die ausschließliche Orientierung am Recht hinreichend ist, um professionell zu handeln. Oder die Frage, ob ich mit biblischen „Deeskalationsstrategien“ wie der Forderung Jesu in der Bergpredigt nach Gewaltverzicht oder Feindesliebe im Sicherheitsdienst erfolgreich agieren oder mich in meinem beruflichen Handeln an der „goldenen Regel“ orientieren kann und soll. Woran orientiere ich mich überhaupt, wenn ich im Beruf in moralische Dilemma-Situationen gerate, und wie entscheide ich mich? Und wenn es im Sicherheitsdienst schließlich um den Schutz von Objekten und Personen geht, machen Auszubildende Grenzerfahrungen. Warum gilt es Eigentum und Leben eigentlich zu schützen, was ist ein Leben wert? In welche Gefahrensituationen geraten Menschen? Und was ist mein eigenes Leben wert, das ich als

Sicherheitsdienstmitarbeiter*in in Gefahrensituationen ja durchaus aufs Spiel setze? Solche Fragen führen zur Auseinandersetzung mit religiösen Menschenbildern oder der für den Religionsunterricht unerlässlichen Frage nach Gott. Wem kann ich vertrauen, wenn ich in Gefahr gerate? Taugt Gott eigentlich als Schutz? Ist er mein Vertrauen wert? Wem vertraue ich überhaupt, und woraus ziehe ich meine Kraft in solchen Situationen?

Was im Sicherheitsdienst funktioniert, gelingt auch in anderen Ausbildungsberufen. Die Expert*innen sitzen im Unterricht. Man muss die Schüler*innen nur

fragen und ihnen zuhören, dann erfährt man als Religionslehrer*in eine Menge über den Beruf und die Situationen, bei denen man die Frage thematisieren kann: Kann ich mit Religion meinen Beruf ausüben? Auch wenn die Frage mit nein beantwortet oder mit Einschränkungen versehen wird, haben sich die Schüler*innen trotzdem mit zentralen religiösen Fragen beschäftigt und einen Kompetenzzuwachs in Sachen Religion erfahren. So hatte der Religionsunterricht auf jeden Fall die Chance, nicht als Zeitverschwendung empfunden zu werden, sondern sein Potential zu entfalten, ein Baustein zur beruflichen Qualifizierung von Aus-

zubildenden zu werden. Und dass in beruflichen Herausforderungen religiös kompetent agierende Schülerinnen und Schüler ein Gewinn sind, davon ist der Autor überzeugt.

*Dr. Christian Uhrig
Lehrer am Berufskolleg West der Stadt Essen
Bezirksbeauftragter für den Kath. Religionsunterricht an Beruflichen Schulen im Bezirk Essen*

Der Artikel erschien zuerst in: rabs 1/2021 – religionsunterricht an berufsbildenden schulen, S. 26 – 29.

Danke für die Rechte an der Zweitveröffentlichung.

Anmerkungen

1 <https://www.lsvrlp.de/article/4006.kritik-an-landesverfassung-schülervertretung-für-abschaffung-von-religionsunterricht.html?sstr=religionsunterricht> (Abruf: 9. März 2020).

2 So das Ergebnis einer Studie des Forschungszentrums Generationenverträge der Universität Freiburg aus dem letzten Jahr. Vgl. <https://www.dbk.de/themen/kirche-und-geld/projektion-2060/> (Abruf: 4.4.2020).

3 So das Ergebnis einer Studie aus dem Jahr 2018, für die mehr als 7000 Jugendliche in Baden Württemberg befragt wurden. Vgl. Friedrich Schweitzer / Golde Wissner / Matthias Gronover u.a., Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Re-

ligions- und Ethikunterricht, Münster / New York 2018 (Glaube – Wertebildung – Interreligiosität. 13), 20ff.

4 https://www.evangelisch-in-westfalen.de/fileadmin/user_upload/Aktuelles/2018/11_november/RU_BerufskollgGemeinsameErklaerung.pdf (Abruf: 1. März 2020).

5 Ebd., 2.

6 Ebd., 4.

7 Ebd., 2.

8 Vgl. Wolfgang Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäß? Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Basel/Weinheim, 21991, S. 270 ff.

9 Rudolf Englert, Wie kann Religionsunterricht heute gut sein?, in: Katechetische Blätter 144 (2019) 89-96, 92.

10 David Käbisch / Laura Philipp, Religiöse Positionierung als Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und Argumentieren. Didaktische Leitlinien für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen, in: Konstantin Lindner / Mirjam Schambeck / Henrik Simojoki u.a. (Hgg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg/Basel/Wien 2017, 238-257, hier: 240.

Information für den Lehrerrat

Einführung von LOGINEO NRW (Produktfamilie)

Abgesehen von den entsprechenden Beschlüssen der Mitwirkungsgremien an Schule (Lehrerkonferenz/Schulkonferenz) für die Einführung LOGINEO NRW Produktfamilie bedarf es zwingend einer Vereinbarung über die Nutzung von LOGINEO NRW für organisatorische und pädagogische Zwecke in den Schulen und in den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung. Diese sogenannte Rahmenmediennutzungsordnung ist Bestandteil der Dienstvereinbarung (Anlage 4) und kann hier abgerufen werden: <https://t1p.de/5x1q>



Die Inhalte dieser Rahmenmediennutzungsordnung sind bindend und beinhalten keine Öffnungsklauseln.

*Bettina Gude
Mitglied im bbw-Redaktionsteam*

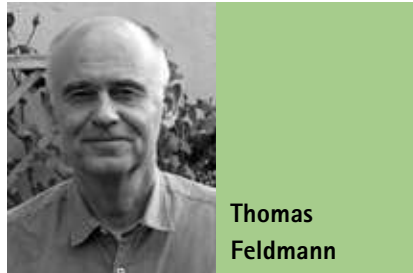
Kritische Anmerkungen zu einer konstruktivistisch orientierten Religionsdidaktik

Im Zuge einer Erschöpfung des Handlungsorientierten Paradigmas als Legitimationsfolie für den Unterricht findet ein Perspektivenwechsel statt von einer Handlung zum Handelnden.¹ Dies ist noch kein Paradigmenwechsel, sondern eine Schwerpunktverlagerung des Handlungsorientierten Lehrens und Lernens. Ob der Konstruktivismus als Legitimationsfolie und als methodisch-didaktisches Prinzip für das Fach Katholische Religionslehre an Berufskollegs bruchlos übernommen werden kann, soll folgender Artikel prüfen.

Das Erkenntnistheorem

Der gesunde Menschenverstand geht davon aus, dass der Mensch durch seine Sinnesorgane und durch seine Vernunft einen direkten Zugriff zur Wirklichkeit hat. Nun wird aber die Wirklichkeit nur so gut von den Sinnesorganen abgebildet, wie es den Sinnesapparaten physiologisch und physikalisch möglich ist und wie sie es im Laufe der Entwicklung gelernt haben. Unsere Welt ist immer eine Welt der Sinne und nicht eine „Welt an sich“, unabhängig von den Sinneseindrücken. Sofern wir einen Körper haben, haben wir Welt. Diese Welt ist eine neurophysiologisch konstruierte. Dies ist auch die Überzeugung des Konstruktivismus. Der Konstruktivismus ist eine Erkenntnistheorie, die davon ausgeht, dass die „Welt an sich“ nicht erkennbar ist, dass objektive Erkenntnis also nicht möglich ist. Alle Wirklichkeitsmodelle sind rückgebunden an ein neurophysiologisches Substrat, sie sind subjektabhängig.

Was bedeutet dies für Religion und Theologie?



Thomas
Feldmann

Projektion

Religion und Theologie verdampfen zu einer Konstruktion des menschlichen Geistes bzw. Gehirns. Religiöse Wahrheiten sind menschliche Konstrukte; Gottesvorstellungen sind eine menschliche Konstruktion. Man wird hier an die Projektionstheorie von Feuerbach erinnert: „Was der Mensch nicht ist, aber zu sein wünscht, das stellt er sich in seinen Göttern als seiend vor.“ Und noch etwas lässt sich aus der Gotteskonstruktion bzw. der Gottesprojektion schlussfolgern:

Jede Gottesvorstellung, so abstrus sie auch sei, ist gleichermaßen „richtig“, und alle Gottesvorstellungen sind gleichwertig.

Reproduktion

Ist einmal Abstruses gedacht und als Realität gesetzt, so hat diese gedachte Realität Rückwirkungen auf das weitere Denken. Konnte Karl Marx noch formulieren „Das Sein bestimmt das Bewusstsein“, oder „Der Mensch ist das Ensemble seiner gesellschaftlichen Verhältnisse“ verschmelzen Sein (Gesellschaft) und Bewusstsein bzw. beim Konstruktivismus Umwelt und die neurophysiologischen Anlagen zu einem Monolith. Nicht hintergebar bleibt aber, dass man sich in einem Zirkel der Reproduktion bewegt. So

wird eine vorgängig gedachte schlechte Welt wiederum schlechtes Denken hervorbringen.

Offenbarung und Innovation

Will man aber statt Reproduktion Innovation, so muss der Zirkel der Reproduktion durchbrochen werden. Dieser Zirkel der Reproduktion kann nur durchbrochen werden, indem die Transzendenz in die Immanenz einbricht. Mit Theodor Adorno gesprochen: „Erkenntnis hat kein Licht, als das von der Erlösung her auf die Welt scheint.“ Weiter sei angemerkt: Offenbarungen geschehen oft nur in einer gedanklichen und sprachlichen Leere. Man muss sich vom vorher Gedachten und Gesprochenen frei machen, weil Sprache und Denken ihre Wirklichkeit reproduzieren.

Gesellschaftliche Herrschafts- und Machtverhältnisse drücken sich in der Sprache aus und werden durch Sprache reproduziert.

Ein einschlägiges Beispiel ist die griffige Formel: „Solidarität darf es nicht zum Nulltarif geben.“² Die Verknüpfung der Haltung der Solidarität mit ökonomischen Erwägungen und der Bindung von Solidarität an Entgegenkommensleistungen stellen eine typische Umwertung der traditionellen Solidaritätsidee dar und bestimmen das Denken.³ Will man sich von der Gesellschaft und der Sprache nicht mehr manipulieren lassen, so muss man in eine sprachlose Einsamkeit gehen. Das religiöse Wüstenmotiv wird hier ein tragendes Element von Offenbarung und Innovation.



Relativität und Pluralität der Wirklichkeitskonstruktionen führen dazu, dass es im Konstruktivismus keine systematische Ethik gibt. Beschäftigt sich die Ethik mit überzeitlichen, überkulturellen, übersituativen Werten und die Moral mit historischen, kulturspezifischen, situativen Normen, so gibt es für den Konstruktivismus nur Moral mit Normen und keine Ethik mit Werten. Es wird nicht mehr unterschieden zwischen Moral und Ethik, die Unterscheidung von Normen und Werten ist damit eingeebnet. Unser Grundgesetz, die Menschenrechte, der Dekalog, die Bergpredigt beinhalten aber überzeitliche, überkulturelle, übersituative Werte.

Diese Werte sind Wesensrechte des Menschen, die der Staat nicht dem Bürger zusprechen bzw. absprechen kann, weil sie jeder Mensch kraft seines Menschseins hat. Der Staat kann diese unveräußerlichen Werte nur schützen. Wird ein Wesensrecht bzw. Werterecht durch ein Konsensrecht ersetzt, kommt es zu Verwerfungen in der Rechtsprechung und der Gerechtigkeitsfrage.

*Thomas Feldmann
ehemaliger Berufsschullehrer
(Fakultäten: Sport, katholische Religionslehre und praktische Philosophie)
feldmann@v-k-r.de* ■

Anmerkungen

1 Das mit dieser Modifizierung das handlungsorientierte Paradigma nicht zu retten ist vgl. hierzu: Feldmann, T.: Das vergessene Menschenbild einer handlungsorientierten Berufsschulpädagogik. In: bbw (Beruflicher Bildungsweg) 2/2011, S.14 – 15.

2 Vorgetragen von Kanzlerin Merkel auf einer CDU-Veranstaltung am 29. Januar 2011

3 In vielen Diskursen kommt dem „Markt“ eine Schlüsselrolle zu. Hier wird er oft als eine Art eigenmächtig handelndes Subjekt dargestellt. So sind Märkte unruhig, nervös, reagieren manchmal freundlich oder bestimmte Ereignisse werden von den Märkten bestraft oder auch mit Erleichterung aufgenommen. In diesen Darstellungen verschwinden die handelnden Akteure und deren jeweilige Interessen, das Marktgeschehen erscheint als ein unantastbares Naturschicksal ohne Alternative. Gleiches gilt für die Begriffe „Globalisierung“ und „Digitalisierung“. Sie werden als ein unausweichliches Schicksal dargestellt. Damit werden die möglichen alternativen Entwicklungswege verdeckt, was auch zur Entpolitisierung beiträgt.

Das Nützlichkeitstheorem

Der Konstruktivismus hat aufgrund seines sensualistischen Erfahrungswissens keine Handhabe, um die Wahrheit seiner Aussagen zu überprüfen. Wahre Aussagen basieren lediglich auf subjektive Ergebnisse einer Körperwelt.

Aber wie sieht das Verhältnis zwischen dem Ergebnis einer konstruktiven Sinnestätigkeit und der „Welt an sich“ aus? Ist die „Welt an sich“ eine Einbildung, eine Konventionsimagination zweier oder mehrerer Menschen aufgrund einer Sinnesdatenübereinkunft? Hier schafft der Begriff der „Viabilität“ des Konstruktivismus Abhilfe: Bei der Beziehung zwischen einem sensualen Konstrukt und der „Welt an sich“ handelt es sich um eine Beziehung des Passens. Der Mensch organisiert seine Erlebniswelt, die Elemente der Sinneswahrnehmung und des Denkens so, dass die daraus gewonnen Erkenntnis im weiteren Fluss seines Lebens (Erlebens) brauchbar zu bleiben verspricht. Hinzu kommt, dass das, was viabel ist, in Interaktion mit anderen Menschen aufgrund vernünftiger und verantwortlicher Maßstäbe ausgehandelt werden muss. Wie bei der Erkenntnisgewinnung der modernen Wissenschaft lebt der Mensch mit voreiligen Annahmen, die mittels Viabilität und Konsens erhärtet werden.

Was ist aber mit Erkenntnissen, die nicht passgenau für den Lebensvollzug der Daseinssicherung sind? Wie ergeht es Erfahrungen, die uns sprachlos machen und nicht kommunizierbar sind? Fallen einmalige subjektiv widerfahrene Wahrheiten (Offenbarungswahrheiten) auf den Abfallhaufen der Erkenntnisgeschichte?

Wenn dem so ist, dann gilt: „anything goes“ und man muss sich von einem approximativen Wahrheitsverständnis verabschieden. Einmalig widerfahrene Offenbarungswahrheiten geraten in den Verdacht pathologisch-illusorisch zu sein, da sie nicht passend sind und nicht kommunizierbar.

Konstruktivismus und Ethik

Für den Konstruktivisten besteht kulturelle Verschiedenheit nicht in unterschiedlicher Bearbeitung einer unabhängigen Realität, sondern im Aufbau gleichberechtigter unterschiedlicher Wirklichkeitsmodelle.

Im Konstruktivismus sind Normen und Werte gleichermaßen menschliche Konstruktionen, sie sind kulturspezifisch und historisch und so gibt es keinen Maßstab, um eine Kultur mit ihren Normen und Werten zu bevorzugen.

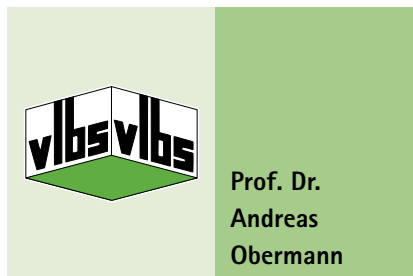
Auf Corona reagieren...

Erste Schlaglichter aus Interviews unter Lehrkräften zum Berufsschulreligionsunterricht

Die religiöse Bildung im Berufsschulreligionsunterricht (= BRU) ist in Zeiten der Pandemie, wie alle Unterrichtsfächer gleichermaßen, herausgefordert, didaktisch wie auch methodisch durch den vermehrten Einsatz digitaler Lernplattformen und Lerntools auf die unterschiedlichen Situationen der Pandemie zu reagieren. Vor diesem Hintergrund hat das Bonner evangelische Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (www.bibor.uni-bonn.de) in Zusammenarbeit mit dem Katholischen Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR) aus Tübingen Interviews per Zoom durchgeführt. In NRW wurden zehn evangelische Lehrkräfte befragt (drei staatliche Lehrkräfte und sieben PfarrerInnen im Schuldienst; ein Drittel war in den beruflichen Anfangsjahren, ein Drittel mit langjähriger Unterrichtserfahrung und ein Drittel mit zumindest einer Teilverantwortung für Fortbildungen). Die Aussagen der Befragten, die zufällig ausgewählt wurden, als subjektive Meinungsäußerungen nicht repräsentativ sind und auch nicht die Vielfalt der Bildungsgänge an Berufskollegs in NRW abbilden können, bieten als je individuelle Originalstimmen einen Anlass für einen Diskurs über die Herausforderungen, vor denen nicht nur BRU-Lehrkräfte stehen.

1 Erfahrungen des letzten Jahres

Lehrkraft 3: „Also im ersten Lockdown waren wir draußen als Reli-Leute. [...] Ich hab den Schülerinnen und Schülern jeden Tag so eine Mail mit Ermutigungen geschickt. [...] Jetzt im zweiten Lockdown ist das in der Tat so: Wir hatten gute Fortbil-



Prof. Dr.
Andreas
Obermann

dungen, um uns an das digitale Arbeiten zu gewöhnen. Das war sehr hilfreich.“

Lehrkraft 8: „Beim ersten Lockdown hatte ich das Gefühl, dass erstmal die Frage im Raum stand, wie das Ganze technisch umzusetzen ist. [...] Und im zweiten Lockdown geht's eigentlich jetzt mehr um die Frage, wie wir das didaktisch sinnvoll nutzen und ob man das auch zum Beispiel später noch im Präsenzunterricht weiterverwenden kann. [...] Also die spürbar wahrnehmbaren Fortbildungen, die kamen tatsächlich hausintern, also von versierten Leuten, die das selbst angeboten haben.“

Lehrkraft 4: „Also ich muss ehrlich gestehen, [...] vor den ersten Unterrichtsstunden, digitalen Unterrichtsstunden, hab ich mich gefühlt wieder wie im Referendariat.“

Lehrkraft 5: „Und auf der Ebene der Bezirksbeauftragten, also von Frau N.N., war es eben so, dass wir Fortbildungen in Zoom-Format machten und das war natürlich gleichzeitig ein Ausprobieren von Videokonferenzen, also Learning by Doing und natürlich thematisch orientiert.“

Der erste – und bislang einzig wirkliche – Lockdown forderte die Lehrkräfte heraus, da die meisten von ihnen bislang nur wenige Erfahrungen im Unterrichten nur

mit digitalen Lernplattformen und Tools hatten. Der Wegfall des „normalen“ BRU erforderte eine Zeit des Probierens, Experimentierens, Orientierens und spontan Reagierens. Insbesondere während des ersten Lockdowns kam es mitunter zum Ausfall des BRU und zum Bedauern, dass viele SchülerInnen, vor allem aus den Bildungsgängen der Berufsvorbereitung, zum Teil über längere Zeit „abgetaucht“ seien.

Mittlerweile hat sich die technische Ausstattung und damit die Möglichkeit des digitalen Unterrichtens deutlich verbessert, wobei der Ausbau der technischen Voraussetzung zur Digitalität in Schulen weiterhin eine große Aufgabe bleiben wird.

Alle Lehrkräfte äußerten, dass sie mittlerweile besser mit den technischen Möglichkeiten des Distanzlernens zurechtkämen und auch die Schüler sich auf diese Situation eingestellt hätten: Die Kompetenz digitalen Unterrichtens hat sich deutlich verbessert. Dazu tragen vor allem Fortbildungen bei, wobei hier insbesondere schulinterne Fortbildungen als sehr hilfreich erfahren wurden. Fortbildungsangebote für den BRU, durchgeführt von Bezirksbeauftragten und den Pädagogischen (Theologischen) Instituten, wurden sehr gut angenommen. Das digitale Unterrichten wird eine bleibende Aufgabe von Fortbildungen bleiben.

2 Spezielle Herausforderungen für den BRU

2.1 Gespräche und Atmosphäre digital gestalten

Lehrkraft 10: „Also es ist mit Sicherheit, dass, ich krieg das vor allen Dingen von

den Kolleginnen mit, eine Änderung festzustellen, dass gerade was so an kommunikativem Kontakt sonst die Stärke eigentlich des BRU war und ist, dass das jetzt über diese digitalen Geschichten natürlich sehr viel schlechter läuft.“

Lehrkraft 3: „Ich gucke ja, eben nicht in die Gesichter, sondern auf die Kachel. Seh also, hab eben keine richtige Resonanz.“

Lehrkraft 1: „Also es ist vielleicht paradox, aber ich habe das Gefühl, dass ich vielen Schülergruppen jetzt im Distanzunterricht so nahe gekommen bin wie sonst überhaupt noch nie. [...] Und da ist innerhalb von zwei, drei Sitzungen ja irgendwie eine Offenheit gewesen, wie ich mir eigentlich nur so bei der Telefonseelsorge oder so vorstellen kann.“

Ein konstitutives Element religiöser Bildung, z. B. im Blick auf existentielle Fragen des Glaubens und Gewissens oder berufsethische Fragen in multireligiösen Lerngruppen, ist die vertrauensvolle Kommunikation zwischen Lehrkräften und SchülerInnen sowie die Gestaltung einer Unterrichts Atmosphäre als möglichst „herrschaftsfreiem“ (Habermas) Raum: **Religiöse Bildungsprozesse stehen und fallen mit der vertrauensvollen Basis untereinander.** Trotz vieler gelungener Unterrichtssequenzen betonten die BRU-Lehrkräfte unabhängig ihrer Berufserfahrung und ihres Ausbildungshintergrunds, dass der BRU als ein auch auf Vertrauen und Beziehung aufbauender Unterricht allein onlinegestützt schwieriger zu realisieren ist: **Den Lehrkräften fehlen Resonanzräume gegenseitiger Wahrnehmung und die Option, unmittelbar Reaktionen der SchülerInnen wahrnehmen und auf diese in Unterrichtsprozessen reagieren zu können, da der Distanzunterricht wesentliche Sinneswahrnehmungen und Kommunikationen ausschließt.** Die Konzeption und Evaluierung von digitalen Lehr-Lern-Settings mit vertrauensbildenden Optionen ergibt sich hieraus als bevorstehende Aufgabe.

2.2 Seelsorgerliche Begleitung und BRU

Lehrkraft 4: „Es ist primär Unterricht, aber Seelsorge hat auch einen wichtigen Part, so. Und das ist es eigentlich im Präsenzunterricht auch.“

Lehrkraft 1: „Also das ist eigentlich eher jetzt noch verstärkt, wie gesagt, dadurch, dass die ja auch in ihren sozialen und schulischen Kontakten total verunsichert sind. [...] Also wer da als Lehrerin, als Lehrer sich anbietet mit so Beziehungsangeboten, der wird auch wahrgenommen. [...] Also die Schüler sind sehr, sehr dankbar dafür, wenn man wirklich regelmäßig diesen Kontakt hält und Interesse zeigt und nehmen das sehr bewusst wahr.“

Lehrkraft 9: „Dieses Szenario ‚der Schüler bleibt im Klassenraum‘, dieses Szenario geht ja auch online. Dann machen sich nämlich auf einmal alle aus und ich habe bewusst mich als letzter erst ausgeschaltet bei einer Sitzung. Und siehe da, auf einmal war da noch einer. Und dann hatten wir dasselbe wie Schüler bleibt im Klassenraum stehen ...“

Die Pandemie mit ihren Einschränkungen sowohl im beruflichen wie auch im privaten Bereich hat für die Auszubildenden (die SchülerInnen) gravierende Veränderungen ihres Alltags mit sich gebracht: Wo private, berufliche, sportliche und kulturelle Aktivitäten un kalkulierbar eingeschränkt oder ausgesetzt sind, verändern sich auch physische und psychische Dispositionen im Leben. Hinzu kommen mit dem Andauern der Pandemie existentielle Fragen, bei Auszubildenden stark verbunden mit Fragen der beruflichen Existenz hinsichtlich anstehender Prüfungen, deren Durchführbarkeit über Sorgen um eine langfristige berufliche Perspektive im Ausbildungsberuf bis hin zu Sorgen um Insolvenzen der Ausbildungsbetriebe. Vor diesem Hintergrund berichteten die befragten Lehrkräfte, dass die SchülerInnen stärker als vorher ihre existentiellen Fragen in den Unterricht (BRU) einbringen. Der BRU als

Religionsunterricht steht damit vor Herausforderungen: Didaktisch gilt es die pandemiebedingten Themenstellungen und Fragen unter Berücksichtigung der Bildungspläne in Lehr-Lern-Prozesse zu integrieren und zugleich sensibel im Rahmen des Unterrichts auch Lernsequenzen zu schaffen, in denen die Fragen der SchülerInnen gezielt Raum bekommen. So kann es gelingen, dass der BRU neben dem Kerngeschäft des Unterrichts für die SchülerInnen zugleich zu einem Raum am Berufskolleg wird, der auch eine Kommunikation persönlicher berufsbezogener Fragen ermöglicht und neben dem Unterricht auf Wunsch die Option einer niederschweligen und religionsunabhängigen Beratung eröffnet.

2.3 Erschwerte sachliche Kommunikation in Distanzunterricht

Lehrkraft 10: „Ich bin jetzt mit einer Klasse mal wieder dran mit Sterben, Tod und Trauer. Und da bin ich ausnahmsweise froh, wenn wir das dann demnächst auch nochmal wieder präsentisch hinkriegen. Das läuft digital nicht ganz so toll.“

Lehrkraft 3: „Also die Schülerinnen und Schüler hatten [...] ‚Sterben, Tod und dann?‘ als Thema gewünscht. Das ist aber, hab ich mich nicht getraut, weil ich dann dachte, wenn ich dann nicht mitkriege, dass irgendwo jemand gerade einen Trauerfall in der Familie hat, weil die sich nicht trauen, das zu sagen, und da bricht mir jemand hinter der Kachel halb zusammen, ich kriege das nicht mit dann. Das war mir zu heikel.“

Mit wenigen Ausnahmen berichten die Lehrkräfte, dass einerseits zwar religiöse und existentielle Themen mehr gefragt sind wie zuvor (z. B. die Theodizeefrage; siehe auch 2.2), andererseits die Erörterung von Themen wie z. B. Suizid und Tod, Trauer oder Krankheit im Distanzreligionsunterricht schwieriger geworden ist. Obgleich eine Atmosphäre der Vertrautheit und des Vertrauens in der Lerngruppe digital schwieriger zu gestalten und herbeizuführen sei, trauen sich



Maxime mit einer neuen Verantwortlichkeit ins Blickfeld der Lehrkräfte: Der über Lernplattformen und E-Tools allzeit und ortsunabhängig mögliche Zugriff auf die Aufmerksamkeit der SchülerInnen – bzw. vice versa die Verfügbarkeit der SchülerInnen – braucht Grenzen, um Arbeitszeiten (= Schulzeiten) und Freizeiten angemessen in Waage halten zu können. Der Distanzunterricht hat zudem die Notwendigkeit von klaren Strukturen für das Gelingen von Lehr-Lern-Einheiten deutlich in das Blickfeld gerückt, sofern das selbstorganisierte Lernen in der Distanz eindeutige, aufeinander aufbauende und zielführende Arbeitsschritte, Handlungsanweisungen und Verabredungen bedarf, die alle im Voraus eingeplant sein müssen.

viele Lehrkräfte auch aus der Distanz zu, die Themen an sich didaktisch sinnvoll und methodisch angemessen operationalisieren zu können. Was jedoch gegen die Thematisierung spricht, ist die Unverfügbarkeit der SchülerInnen in dem Sinn, dass die Lehrkräfte aus der Distanz zum einen emotionale Reaktionen kaum wahrnehmen (fehlender Resonanzraum) und zum anderen nicht situationsbedingt und subjektbezogen reagieren können.

3 Digitaler BRU – Herausforderung und Grenzen

3.1 Digitalisierung des Unterrichts subjektorientiert und didaktisch denken

Lehrkraft 5: „Mir ging in den letzten Tagen öfters so durch den Kopf, dass man mit der Digitalisierung auch eben nochmal verstärkt in den privaten Bereich der Schüler eingreift.“

Lehrkraft 6: „Das selbstorganisierte Lernen kommt vielmehr in den Vordergrund. [...] Da sind auch Chancen und ich glaube diese, da müssen wir als Lehrkräfte glauben ich dazulernen und sagen wie baue ich denn die Stunde auf? Was will ich denn? Was sollen die selber tun? Was sollen die in Gruppen tun? Wo sollen die recherchieren?

Wo bedürfen die Austausch? Also es braucht sehr klare Strukturen und, ja, die müssen auch für den Reli-Unterricht.“

Lehrkraft 8: „Also ich sehe so drei Punkte, wären für mich, glaub ich, wichtig. Der erste wäre [...], dass wir mehr in die Richtung des kooperativen Religionsunterrichts oder konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts rücken. [...] Das zweite wäre [...], dass ich gerne stärker Elemente vom Service Learning integrieren würde in meinen Unterricht, [...] dass man Unterrichtsgänge damit kombiniert, dass die Schüler sich aktiv engagierend irgendwo einbringen können. Und das dritte ist tatsächlich, dass der Berufsschulreligionsunterricht immer noch digitaler wird, [...] weg von der Frage „Was ist digital möglich mit Tools?“ hin zu „Wie soll das Ganze fachdidaktisch aussehen?“ [...] Das heißt, in den nächsten Wochen, Monaten, Jahren, denke ich, wird es mehr darum gehen, welchen Mehrwert Digitalisierung fachdidaktisch für den Religionsunterricht hat. Und nicht unbedingt, dass ich mir das zweitausendste Tool miteinander austausche.“

Guter BRU ist subjektorientiert – digitaler Distanzunterricht rückt diese seit Jahrzehnten für alle Fächer geltende

Diese Aufgabe impliziert zudem kritisch nach dem pädagogischen und fachdidaktischen Mehrwert eines digitalisierten BRU zu fragen: Welche digitalen Lerntools eröffnen neue Arbeitsformen – z.B. kollaboratives Schreiben – oder neue Wege beim Erfassen von Inhalten – z.B. Lernvideos –, die so die Möglichkeiten des Unterrichts erweitern und bereichern sowie die Erschließung von Inhalten oder die Bildung von (religiösen) Haltungen fördern.

3.2 Digitaler BRU als Chance der Differenzierung

Lehrkraft 7: „Bereichert sicherlich in der Form, dass es nochmal vielfältiger geworden ist. [...] Ich konnte das viel individueller anpassen an, weiß ich nicht, in einer Gruppenarbeit an die Gruppe oder aber auch in Einzelarbeit an die Schüler. [...] Es steckt die Idee dahinter zu sagen, also nicht nur Religionsunterricht und Schule der Zukunft ist vielleicht auch dezentraler organisiert. Also jetzt nicht alle an einem Ort im Klassenraum, sondern einzelne oder eine Arbeitsgruppe nutzt 90 Minuten und macht eine Exkursion oder holt sich einen Experten via Internet, interviewt die und die machen das von zuhause oder irgendwo selbstständig.“

Lehrkraft 5: „Wir, also auch andere Kollegen haben mir berichtet, dass bisher im Unterricht sehr ruhig erscheinende Schüler auf dem Weg des Chattens in diesen Lernplattformen, den Kontakt zu Lehrern suchen und auf einmal in einer ganz anderen Intensität dabei sind.“

Lehrkraft 6: „Und individuelle Betreuung, zum Teil geht die viel besser, weil sich jemand traut, eine E-Mail zu schreiben und zu sagen oder eine Einzel-Videokonferenz zu führen, die ich sonst, was ich sonst vielleicht zwischen Tür und Angel so gar nicht wahrnehmen würde.“

Die präsentische Mitarbeit und die extrovertierte Darstellung in einer Lerngruppe ist bekanntlich nicht die Sache aller SchülerInnen. Die Distanz digitaler Lehr-Lern-Arrangements ist für viele SchülerInnen eine Chance, durch eine andere Form der Kommunikation und Eigenpräsentation ihre Befähigungen in die Lerngruppe einbringen und ihr Leistungspotential präsentieren zu können. Dieses Potential digitalen Unterrichtens gilt es als Option für eine individuelle Förderung im Präsenz- wie im Digitalunterricht weiter auszubauen.

Digitaler Unterricht eröffnet auch Optionen einer (ziel)differenzierten Arbeit, da es die vereinzelt Arbeitsplätze der

SchülerInnen der Lehrkraft ermöglichen, einzelne SchülerInnen (oder Teilgruppen einer Lerngruppe) gezielt z.B. mit fachlichen Aufgaben zu betrauen. Innovativ wäre diese Ausdifferenzierung von Unterricht, wenn es onlinegestützte Arbeitsformen ermöglichen würden, einzelne Sequenzen größerer Lehr-Lern-Prozesse (spezielle Recherchen, Vertiefungen oder Aufträge) ortsungebunden und letztlich zeitunabhängig zu konzipieren, zu operationalisieren und durchzuführen. Ein solcher dezentraler Unterricht würde wiederum die fachliche wie auch methodische Vielfalt sowie das selbstorganisierte Arbeiten fördern und so auch Motivation zur Mitarbeit stärken.

4 Pandemieerfahrungen geben zu lernen ...

Lehrkraft 6: „Und mein Traum wäre immer, irgendwie so zwei schöne Räume zu haben. In dem einen wäre digital und hybrid alles möglich, wo man eben sagt, okay, jetzt nehmen wir mal den Experten aus den USA, den schalten wir jetzt mal kurz zu und machen das. Aber wir gehen auch in den anderen Raum, wo wir ganz andere Möglichkeiten haben, mit Sitzkreis, mit Kreativität, mit Malen. Und wir sind als Religionsfachgruppe ein Teil des schulischen Lebens und gestalten das mit, die Schulkultur.“

Die Coronapandemie ist wie ein Lackmustext, der einhergehend mit dem sogenannten Digitalisierungsschub aktuell Herausforderungen ans Tageslicht bringt, die schon zuvor da waren, jetzt aber mit einer neuen Dringlichkeit als bevorstehende Agenda wahrgenommen werden. Dazu gehören z.B. Fragen zur Gestaltung von Unterrichtsatmosphären, die kritische Anwendung digital gestützter Methoden oder die fachdidaktische Profilierung des BRU. Die Digitalisierung setzt aber auch Visionen frei und erzeugt neue Narrative – beispielsweise von einem BRU, der in seiner Gestaltung zeitlich und örtlich freier der Vielfalt der religiösen Traditionen und Sozialisierungen der SchülerInnen gerecht werden kann, da differenzierte und selbstbestimmte Lehr-Lern-Prozesse selbstverständlich werden und dezentrale Lernorte die Arbeitsergebnisse der Lerngruppe bereichern. Eine Aufgabe für den BRU wird es sein, den Raum des Analogen und den Raum des Digitalen je in ihren Möglichkeiten didaktisch und religionspädagogisch sinnvoll aufeinander zu beziehen, um so den BRU fachdidaktisch weiter zu profilieren.

Prof. Dr. Andreas Obermann
Universität Bonn – bibor
Am Hof 1; 53113 Bonn
obermann@bibor.uni-bonn.de ■

Das Leben ist voller Überraschungen!

Manchmal gibt es Änderungen im Leben. Daher wäre es gut, wenn Sie uns bei folgenden Änderungen benachrichtigen:

- | | | | |
|----------------------|-----------------------|------------------|---------------------|
| ■ Umzug | ■ Pensionierung / | ■ Statusänderung | ■ Elternzeit |
| ■ Bankverbindung | Eintritt in Ruhestand | ■ Namensänderung | ■ Und alle weiteren |
| ■ Stundenreduzierung | ■ Altersteilzeit | ■ Schulwechsel | Änderungen |

Diese Änderungen melden Sie bitte bei Frau Briese in der Geschäftsstelle.

Es können sich evtl. hierbei die Beiträge ändern. schriftlich an: Buchhaltung@vlbs.de

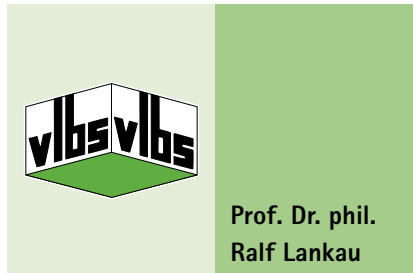
Digitalisierung ist kein pädagogisches Konzept

Notwendige Fragen und sinnvoller Einsatz von Digitaltechnik im Unterricht

Für Bildungseinrichtungen steht das Jahr 2020 für Schulschließungen und coronabedingte Zwangsdigitalisierung. Binnen weniger Wochen wurde notgedrungen auf Fernunterricht und Lernmanagementsysteme (LMS), Schulcloud und Videokonferenzen umgestellt. Zu denken geben sollte weniger die der Pandemie geschuldete Umstellung von Präsenz- auf Distanzunterricht, sondern dessen beabsichtigte Verstetigung samt Forderung nach zunehmend automatisierten Beschulungssystemen. Werden Bildungseinrichtungen Teil der Daten-Ökonomie oder gelten weiterhin pädagogische Prämissen?

Stetiges Déjà vu: Forderungen nach mehr IT in Schulen

Wer die seit Mitte der 1980er Jahre regelmäßig wiederkehrenden Diskussion über den Einsatz der jeweils aktuellen Informationstechnologie (IT) und Endgeräte (vom PC über Laptops, Schulen ans Netz bis zu Tablets und WLAN heute) in Schulen verfolgt, wurde auch im Jahr 2020 nicht enttäuscht. Selbst die Covid-19-Pandemie diente als Argument, jetzt endlich und vor allem schnell(er) zu digitalisieren. Deutschland sei abgehängt, andere Länder weit voraus. Covid-19 sei die Chance, um zu zeigen, was digital alles möglich sei. Ein „Zurück“ hinter die dank Covid-19 erreichte Digitalisierung dürfe es nicht geben. Im Kern sind es die seit mehr als dreißig Jahren wiederholten Forderungen: Einsatz aktueller (Medien-)Technik zum Automatisieren des Beschulens und Prüfens und an die jeweilige Technik angepasste Lehr- und Lernmethoden (Pias, 2013), diesmal sogar befreit von der lästigen Diskussion über Sinn und Unsinn von IT im Unterricht.



Prof. Dr. phil.
Ralf Lankau

Fernunterricht erhöht den Betreuungsaufwand

Anders als von den Digitalbefürwortern proklamiert unterstreicht die Ausnahmesituation der Pandemie aber gerade die Bedeutung des Präsenzunterrichts und die Notwendigkeit persönlicher Beziehung und intensiverer Betreuung bei Fernunterricht und Hybridveranstaltungen. Selbst die Kultusministerien haben bei ihrer Besprechung im Januar 2021 bestätigt, dass es sinnvollen „digitalen Unterricht“ für Sechs-, Acht- oder sogar Zehnjährige nicht geben könne. Es reiche nicht, Kinder mit Tablets auszustatten und Aufgaben zu stellen. Selbstverantwortlich und selbstorganisiert Lernen könnten nicht einmal die Älteren ohne Anleitung und regelmäßige Unterstützung durch qualifizierte Lehrkräfte. Das gilt selbst für Erstsemester, die nicht aus Akademikerhaushalten kommen und die ohne begleitendes Mentoring das Studium überdurchschnittlich oft abbrechen, weil ihnen Orientierung und sozialer Rahmen fehlen. (Rahaus, 2020)

Lernen ist ein individueller und sozialer Prozess, wenn es um mehr geht als das Auswendiglernen von Repetitionswissen. Zum *Denken lernen* als Ziel von Lehre und Unterricht brauchen wir ein menschliches Gegenüber, den direkten Dialog.

So bereits Immanuel Kant im Text „Was heißt: sich im Denken orientieren?“ (1786). Sonst bekämen wir nur leere Köpfe, die zwar das Repetieren (heute: Bulimie-Lernen) trainieren, aber nicht selbständig denken und Fragen stellen könnten. Menschen aller Altersstufen brauchen für Verstehensprozesse den Diskurs. Besonders sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche sind zudem auf das Sozialgefüge und den „Schutzraum“ Schule angewiesen. Sei es, um überhaupt in eine Tagesstruktur zu finden, sei es, um einen Ort und eigene Zeit zum Lernen zu bekommen. Nicht zuletzt, auch das hat der Lockdown gezeigt, gibt es selbst in Deutschland Kinder, die nur in der Schule zu regelmäßigen warmen Mahlzeiten kommen. Jede Woche Schulschließung öffnet die soziale Schere daher weiter.

Digitale Transformation

Corona ist kein Argument pro Digitalisierung, sondern pro Pädagogik. Wir brauchen gerade in Phasen des irregulären Unterrichtens (Fern- und Hybridunterricht) mehr pädagogisch und psychologisch qualifizierte Menschen, um die notwendige Betreuung und Begleitung von Kindern und Jugendliche (nicht nur) aus bildungsfernen Schichten sicher zu stellen. Statt Lösungen von einer immer stärkeren Technisierung und damit zusammenhängenden Standardisierung des Beschulens und Testens zu erwarten, sollten Schulen und Hochschulen deutlich mehr Geld für die Betreuung in Kleingruppen- und z.T. für die Einzelbetreuung durch Mentoren und Tutoren einsetzen. Dabei können z.B. Lehramtsstudierende erste Praxiserfahrung sammeln (und verdienen etwas Geld, weil viele Studenten-

jobs weggefallen sind, ein weiterer Grund für Studienabbrüche bei sozial Schwächeren). Statt auf Technik und Digitalisierung zu verkürzen, muss hinterfragt werden, welche sozialen und demokratischen Aufgaben Bildungseinrichtungen haben. Was passiert, wenn der Sozialraum Schule wegfällt? Wie kann die Betreuung, wie der persönliche Kontakt zu Schülerinnen und Schülern bzw. Studierenden in der Distanz aufrechterhalten werden? Dazu müssen die Schulen personell deutlich besser ausgestattet werden: Lehrkräfte, Mentoren und Tutoren.

Wer stattdessen IT-Konzepte für das zunehmend automatisierte Beschulen und Testen per Netz und Fernunterricht konzipiert, statt die direkte Kommunikation und Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler als Weisens Kern von Unterricht zu begreifen, plant nicht für das Unterrichten, sondern für automatisiertes Beschulen, sollte zugleich das Scheitern konstatieren. Eine Studie aus den mit Digitaltechnik sehr gut ausgestatteten Schulen in den Niederlanden zeigte bereits nach wenigen Wochen, dass der Unterricht im Netz kaum Lernfortschritte bringt, besonders bei Kindern mit schwierigem sozialem Umfeld. Trotz des Onlineunterrichts hätten die Schülerinnen und Schüler wenig bis nichts gelernt. (Enzell et.al. 2020)

Mindestens genauso wichtig ist aber, dass die Schulen vor Ort selbst entscheiden können, wofür sie ihre Etats ausgeben, ob sie in IT investieren oder besser Psychologen und Sozialarbeiter anstellen, ob sie Musikinstrumente oder Bücher anschaffen. Die Hoheit über Unterrichtsinhalte und die fachspezifische Methodik liegt bei den Schulen bzw. den einzelnen Lehrkräften. Gerade in Bildungseinrichtungen stellt sich (wieder einmal) die Grundsatzfrage: Welche Aufgabe und Funktion hat Schule? Die digitale Transformation der ganzen Gesellschaft und aller Lebensbereiche hat die digitale Organisation aller Teilsysteme (Arbeit, Bildung, Gesundheit usw.) zum Ziel.

Es geht in Schulen daher nicht (nur) um eine bessere technische Ausstattung, sondern um einen Paradigmenwechsel.

Geplant ist der weitere Auf- und Ausbau der datengestützten Schulentwicklung der empirischen Bildungsforschung. Die Basis dafür sind Schülerdaten. Digitale Endgeräte sind Instrumente zum Sammeln dieser Daten. Brave New Digital School.

Vermessen statt Unterrichten

Die Behauptung der Berechenbarkeit und Steuerungsphantasien für soziale Interaktionen wie Lehren und Lernen sind die treibende Kraft der digitalen Transformation von Schulen, neben der neoliberalen „Humankapitaltheorie“ (Gary Becker et.al.), nach der man „Wissen“ und Kompetenzen produzieren könne wie industrielle Güter. Dazu kommen technische Entwicklungen, die man in ihrer Reichweite bislang kaum überschauen und einschätzen kann. Auf der einen Seite steht das immer umfangreichere Sammeln und automatisierte Auswerten von Nutzerdaten (Big Data und Data Sciences) durch wenige kommerzielle IT-Monopole. Dazu gehören Personal Analytics (Aufzeichnen des Arbeitens am Rechner), People Analytics (Bewegungs-, Kommunikations- und Verhaltensprofile durch Aufzeichnen des Nutzerverhaltens am Smartphone und Tablet) oder Learning Analytics bei Lernsoftware. Auf der anderen Seite steht die Beeinflussungs- und Steuerungsmöglichkeiten der Nutzer auf Basis ihrer digital erfassten Persönlichkeitsprofile durch Nudging (Verhaltensaufforderungen) und persuasive (verhaltensändernde) Technologien. Parameter der Verhaltensmanipulation werden mit Hilfe entsprechender Psychotechniken auf Lernprozesse übertragen. (Gelhard, 2011, 31f., hier 50)

Diese IT-Systeme und Algorithmen sind intransparent: Big Data in der Black Box (das Gegenmodell als Projekt ist „Unblack

the Box“: <https://unblackthebox.org/>). Im Kontext Schule bedeutet der Begriff Learning Analytics kleinteilige, psychometrische Vermessung der Lernenden per Kamera, Mikrofon und Eingaben per Tastatur oder Touchscreen. Alle Handlungen werden per Mustererkennung und Statistik ausgewertet. Prof. Dirk Ifenthaler (Universität Mannheim) schreibt zum möglichen Umfang der Datensammlung und die Funktion von Learning Analytics, es könnten damit:

„datenbasierte Auskünfte über das Lernverhalten, Lernaktivitäten und Einstellungen in Echtzeit während des Lernprozesses erfasst und im weiteren Verlauf berücksichtigt werden.“ (Ifenthaler, 2016)

Diese personalisierten Lernprozessdaten werden ergänzt um externe Daten (Merkmale der Lernenden, Interesse, Vorwissen, akademische Leistungen wie Testergebnisse usw.). Selbst soziodemografische Daten wie das soziale Umfeld, persönliche Netzwerke oder Präferenzen hinsichtlich sozialer Medien – Datenspuren aus dem Privatleben, auf die Schulen an sich keinen Zugriff haben sollten – werden einbezogen. Das ist die Logik der Daten-Ökonomie: Alles, was an Daten über eine Person zusammengetragen werden kann, wird zur Profilierung und Lernprozessoptimierung ausgewertet. Doch nicht nur das eigene Verhalten fließt in die Lern- und Persönlichkeitsprofile ein. Auch Lernleistungen anderer Probanden werden zum Vergleich und zur „personalisierten“ Steuerung der Lernenden herangezogen. Der und die Einzelne ist nur ein Vergleichsmuster. Christoph Meinel vom Hasso-Plattner-Institut, das die Schulcloud mitentwickelt, schreibt im HPI-Blog-Beitrag zu Bildungsdaten, dass Lernsysteme...

„... Vergleichsanalysen mit den Verhaltensdaten aller anderen jemals eingeloggtten Lerner durchführen und darauf aufbauend die weiteren Interaktionen dem anvisierten Lernziel entsprechend steuern (können).“ (Meinel, 2020)

Prozesssteuerung durch Systemoptimierung

Lernsysteme würden sich „erinnern“ (genauer: speichern) welche Matheaufgaben nicht richtig gelöst würden, oft sogar die Ursache erkennen. Das System speichere, „welche Vokabeln nicht richtig sitzen und deshalb weiter geübt und trainiert werden müssten“. Solche kleinteiligen Lernleistungsprüfung könnten Lernmanagement-, genauer: Lernkontrollsysteme, viel besser umsetzen als es Lehrkräften je möglich wäre. Durch „passgenaue Angebote“ (ein beliebtes Wort der Prozessoptimierer) würden Schwächen der Schüler/innen erkannt und überwunden und „zielgenau“ (ein ebenso beliebter Begriff), Stärken individuell gefördert. Die Ziele gibt das Lernprogramm vor und ist für Lehrende wie Lernende ebenso intransparent wie die Leistungsmessung. Dafür müsse man personenbezogene Daten und Klarnamen speichern. Das System müsse schließlich „wissen“, wer vor dem Bildschirm sitzt und dazu alle Interaktionen mit dem System aufzeichnen.

„In dieser Lern- und Arbeitsumgebung sind Klarnamen unerlässlich. Lehrer müssen Ihre Schüler erkennen, Schüler ihre Klassenkameraden, Teilnehmer ihre Arbeitsgemeinschaften.“ (Meinel, 2020)

An dieser Stelle könnte ein Exkurs stehen über (Pseudo)Anonymisierung und die einfache Re-Personalisierung von Daten oder die Unmöglichkeit, Rechner im Netz vor Angriffen zu schützen. (Lankau, 2016). Aber das Thema Datenschutz ist so wichtig und komplex, dass hier nur auf die Aktion „Keine Schülerdaten für US-Unternehmen“ (Bündnis, 2020) und auf Digitalcourage verwiesen werden kann, die den Big-Brother-Award 2020 u.a. an die Kultusministerin von Baden-Württemberg für das Beharren auf den Einsatz von US-Software verliehen hat und den Leibniz-Wissenschaftscampus Tübingen für EEG-Stirnbänder, die mittels Gehirnstrommessung angeblich die Konzentration von Schülerinnen und Schülern messen können.

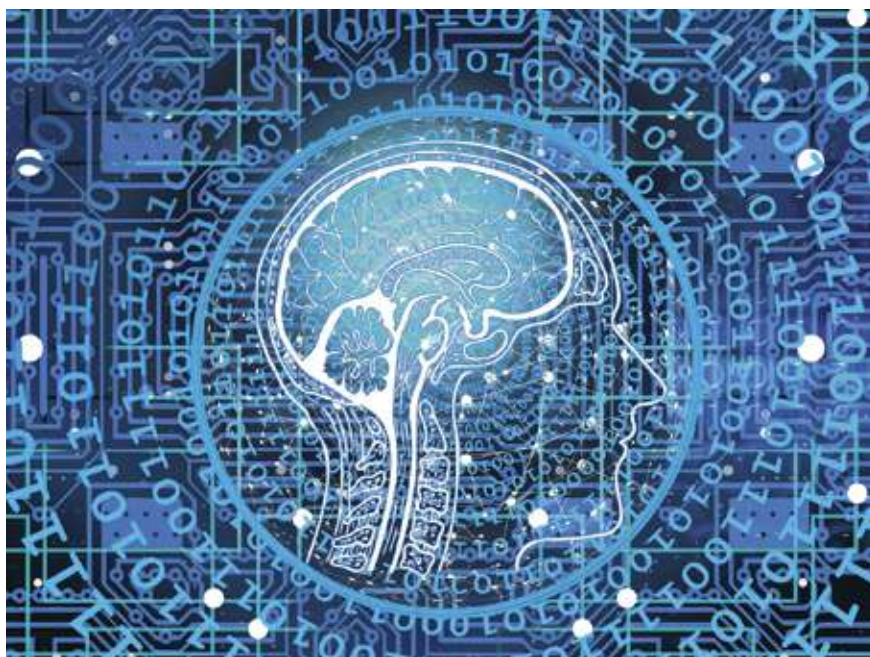
Kontrollphantasien vs. Individualität

Entscheidend ist anderes: Informatiker denken in Systemstrukturen und Systemlogik. Ziele sind die Optimierung von Prozessen und valide Ergebnisse. Das funktioniert für technische Systeme. „Digitale Transformation“ von Schule und Unterricht heißt primär, Lernprozesse maschinenlesbar und automatisiert abprüfbar zu machen. Digitaltechnik ist dabei nur die technische Infrastruktur der *digita-*

len Organisation von Schule und Unterricht. Bildungseinrichtungen werden zum Operationsfeld (und Markt) der Daten-Ökonomie. Der übergeordnete Begriff ist „Smart“: Smart Home, Smart City, Smart School und bedeutet: Kameras, Mikrofone und Sensoren zeichnen menschliches Verhalten auf, werten es mit Hilfe von Datenbanken aus und beeinflussen Menschen in ihrem Verhalten. Daran geknüpft ist das Versprechen, über diese Methoden validierte Ergebnisse, etwa beim Lernen, zu „produzieren“. Es sind rückwärtsgewandte Theorien, wie die Humankapitaltheorie von Gary Becker, Milton Friedman u.a. von der Chicago School of Economics. Sie sind unterkomplex und im Kern falsch, wie man beim Preisträger des diesjährigen Friedenspreisträgers des Deutschen Buchhandels, Amartya Sen, nachlesen kann. (Sen, 2020). Selbst die technische Entwicklung ist rückwärtsgewandt. Cloud-Computing ist im Prinzip das Großrechner-Konzept (Mainframe) der Nachkriegszeit. Nur stehen die heutigen Rechner nicht mehr vor Ort, sondern werden in Serverfarmen in der „Cloud“ zusammengeschaltet. Wichtiger noch ist die zugrunde liegende **Struktur und Systemlogik von IT-Systemen**, die die amerikanische Wissenschaftlerin Shoshana Zuboff bereits 1988 in drei Gesetzen zusammenfasste:

- Was automatisiert werden kann, wird automatisiert.
- Was in digitalisierte Information verwandelt werden kann, wird in digitalisierte Information verwandelt.
- Jede Technologie, die für Überwachung und Kontrolle genutzt werden kann, wird, sofern dem keine Einschränkungen und Verbote entgegenstehen, für Überwachung und Kontrolle genutzt, unabhängig von ihrer ursprünglichen Zweckbestimmung. (Zuboff 1988)

Die Einschränkung „sofern dem keine Einschränkungen und Verbote entgegenstehen“ sind nach den Enthüllungen von Edward Snowden (2013) revidiert. Der letzte Satz lautet heute: Jede



Technologie, die für Überwachung und Kontrolle genutzt werden kann, wird für Überwachung und Kontrolle genutzt, unabhängig von geltendem Recht und ursprünglichen Zweck. Zuboff hat diese Entwicklung bis heute als „Zeitalter des Überwachungskapitalismus“ fortgeschrieben (Zuboff, 2018). Der Aufbau einer entsprechenden Netzwerk-Infrastruktur in Schulen legt tendenziell die Basis für eine Überwachungspädagogik (Burchardt, Lankau, 2020). Wenn Gehorchen und Funktionieren das Ziel von Beschulung ist, kann man mit Lernprogrammen in der Tat arbeiten. Drill, und Lernbulimie lassen sich digital gut abbilden. Verstehen nicht.

Kosten für IT und Metrik statt Pädagogik

Eine datengestützte Schulentwicklung, wie sie Sigrig Hartong in Ihren Aufsatz „Wir brauchen Daten, noch mehr Daten, bessere Daten!“ (2018) formuliert und in ihrer Studie (Hartong 2019) ausführt, verschiebt den Fokus von der pädagogischen Arbeit in Richtung Metrik und Optimierung der Datenerhebung und Auswertung. Statt Lehrkräften werden Test- und Qualitätsmanager, Data Stewards (zur Kontrolle der Dateneingabe), Experten für Error Management u. ä. eingestellt. Der Aufbau einer IT-Infrastruktur bedeutet: Stellen für Systembetreuer/innen.

Der Stellenbedarf für IT-Support berechnet sich nach Anzahl der eingesetzten Endgeräte. Bei laut KMK aktuell knapp 11 Millionen Schülerinnen und Schülern und einem Schlüssel von einer Systembetreuer-Stelle pro 400 Endgeräten kommt man auf einen Bedarf von 27.500 IT-Stellen in Schulen. Bei einem Schlüssel von einer Support-Stelle für 300 Endgeräte (als Betreuungsschlüssel für Schulen realistischer) sind es mehr als 36.600 Stellen. Diese Fachkräfte fehlen auf dem Arbeitsmarkt, Industrie und Privatwirtschaft zahlen besser als die Länder. „Der nicht hinlänglich sicherge-

stellte IT-Support könnte sich als Achillesferse des Digitalpakts erweisen“ so die GEW-Studie (GEW, 2019).

Auch die DigitalPakt-Gelder reichen bei weitem nicht. Laut GEW-Studie „Bildung. Weiter denken. Mehrbedarfe für eine adäquate digitale Ausstattung der berufsbildenden Schulen“ vom September 2019 (GEW-Studie, 2019) liegen die Kosten um ein Vielfaches höher: Die bislang propagierten 5,5 Milliarden Euro des Digitalpaktes decken laut GEW-Studie nur knapp ein Viertel des Gesamtbedarfs aller Schulen. Allein für die Mindestausstattung der Berufsschulen, die ohne aktuelle Rechner und IT nicht ausbilden könne, seien eine Milliarde Euro pro Jahr erforderlich, die Pakt-Gelder damit aufgebraucht. Für allgemeinbildende Schulen würden in den kommenden fünf Jahren weitere 15,76 Milliarden Euro benötigt. Daraus ergebe sich ein Gesamtbedarf von 21,025 Milliarden Euro – eine beachtliche Differenz von rund 15 Milliarden Euro. Und: Wer Pakt-Gelder abrufen, sichert die Aktualisierung der Systeme über die Pakt-Laufzeit hinaus zu und muss den Schuletat auf Jahre hinaus an die IT-Systemhäuser verpfänden. Da fällt kaum noch ins Gewicht, dass laut Bertelsmann-Studie in den nächsten Jahren über 26.000 qualifizierte Grundschullehrerinnen und -lehrer fehlen. (Bertelsmann, 2019) Tablets und Systembetreuer wären hingegen vorhanden?

Präsenzunterricht als Normalfall und DSGVO-konforme IT

Die Kosten sind das eine, das Bedarf an IT-Systembetreuern das andere. Dazu kommen ungeklärte Fragen zum Datenschutz, der nicht Daten schützt (das wäre Datensicherung), sondern Grundrechte: **das informationelle Selbstbestimmungsrecht etwa, Persönlichkeitsrechte und die Privatsphäre der und des Einzelnen. Grundrechte kann niemand außer Kraft setzen, ohne sich strafbar zu machen.**

Wir stehen damit vor grundlegenden Entscheidungen. **Welche Schulen wollen wir?** Verstehen wir es weiterhin als Aufgabe der Pädagogik „Verstehen zu lehren“? (Gruschka, 2011) Oder übernehmen wir Parameter der produzierenden Industrie (Produktion von Humankapital mit validierten Ergebnissen) und Daten-Ökonomie? Ist die automatisierte Messbarkeit von Lernleistungen das Ziel oder haben Schulen einen Auftrag für Bildung und Persönlichkeitsentwicklung, der sich nicht utilitaristisch auf Ausbildung verkürzt? Bleiben Schulen soziale Orte und Schutzraum für den Präsenzunterricht und das Lernen in Sozialgemeinschaften? Wird Lehren und Lernen verstanden als soziale Interaktionen auf Basis von wechselseitiger Beziehung, Bindung und Vertrauen zwischen Menschen? Oder etablieren wir einen zunehmend „autonom“ agierenden Maschinenpark zum Beschulen der nächsten Generation?

Technische Medien sind mögliche, keine notwendigen Hilfsmittel. Jochen Krautz hat in seiner Schrift „Digitalisierung als Gegenstand und Medium von Schule“ (Krautz, 2020) die grundlegenden, pädagogischen Prämissen formuliert. Im Text „Alternative IT-Infrastruktur für Schule und Unterricht“ (Lankau, 2020a) wird bis auf Hard- und Software-Ebene skizziert, wie man Digitaltechnik einsetzt, ohne Schülerdaten zu generieren. Der Untertitel präzisiert die Funktion von sinnvoller Medien(technik) in Schulen: „Wie man digitale Medientechnik zur Emanzipation und Förderung der Autonomie des Menschen einsetzt, statt sich von IT-Systemen und Algorithmen steuern zu lassen.“ Denn es ist nicht die Technik an sich, die zu Fehlentwicklungen führt, sondern der Missbrauch für Partikularinteressen und Geschäftsmodelle.

Das heißt: Auch der „Digitalpakt Schule“ muss überdacht werden im Hinblick auf die Frage, was der „Normalfall Schule“ in Zukunft sein soll: Bildungseinrichtung für das Individuum oder zunehmend algorithmisierte Steuerung von Menschen

mit dem Ziel des messbaren Kompetenzerwerbs – und die Konsequenzen für das Individuum wie die Gemeinschaft. Aktuell ist es wichtiger denn je, **den Einsatz von (Digital-)Technik in Schulen auf den konkreten pädagogischen Zweck und das angestrebte Bildungsziel zu hinterfragen**. Schulen sind weder Vermessungsanstalten noch Datensammelstellen der Datenökonomie. Schulen bereiten junge Menschen auf ein selbständiges

und verantwortungsbewusstes Leben in Gemeinschaft vor. Im Mittelpunkt steht der Mensch, nicht (Digital-)Technik. Andernfalls könnte wahr werden, was der Historiker Harari im Oktober 2020 zum Rückblick auf das Jahr 2020 formulierte:

„In 50 Jahren werden sich die Menschen gar nicht so sehr an die Epidemie selbst erinnern. Stattdessen werden sie sagen: Dies war der Moment, an dem die digita-

le Revolution Wirklichkeit wurde. (...) Im schlimmsten Fall werden sich die Menschen in 50 Jahren daran erinnern, dass im Jahr 2020 mithilfe der Digitalisierung die allgegenwärtige Überwachung durch den Staat begann.“ (Lüpke, Harms, 2020)

*Prof. Dr. Lankau
Professor für Mediengestaltung (Print/Screen) und Medientheorie an der Hochschule Offenburg* ■



Für alle, die auf unserer letzten Vertreterversammlung Prof. Dr. phil. Ralf Lankau nicht persönlich erleben konnten, und für alle, die ihn nochmals erleben wollen:



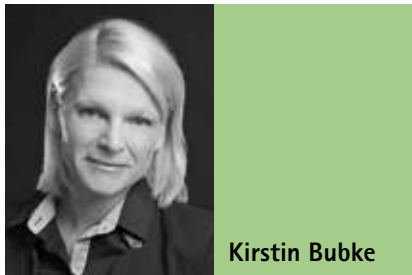
Literatur und Quellen

- Bertelsmann (2019) Studie: Lehrermangel in Grundschulen bis 2030 größer als bislang erwartet; <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2019/september/lehrermangel-in-grundschulen-bis-2030-groesser-als-bislang-erwartet/> (20.10.2020)
- Bündnis (2020): Bündnis für humane Bildung. Keine Schülerdaten für US-Unternehmen, <http://www.aufwach-s-en.de/2020/09/keine-schuelerdaten-fuer-us-unternehmen/> (24.10.2020)
- Burchardt, Matthias; Lankau, Ralf (2020) Aufruf zur Besinnung. Humane Bildung statt Metrik und Technik, GBW e.V., <https://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/humane-bildung-statt-metrik-und-technik.html>
- Digitalcourage (2020) BigBrother Awards 2020; <https://bigbrotherawards.de/2020> und <https://media.ccc.de/v/bba20> (24.10.2020)
- Ebbinghaus, Uwe (2020) Digitalisierung ist kein pädagogisches Konzept, Interview von Uwe Ebbinghaus, Redakteur im Feuilleton der FAZ, mit Ralf Lankau (15.10.2020); <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/klassenzimmer/unterricht-der-zukunft-digitalisierung-an-schulen-laeuft-falsch-17001163.html> (20.10.2020)
- Gelhard, Andreas (2011) Kritik der Kompetenz
- GEW-Studie (2019) Digitale Mindestausstattung aller Schulen kostet rund 21 Milliarden Euro; Studie: <https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Digitale-Medienbildung/BWd-DigitAusstOffensiveBB-A4-2019-web2.pdf> (20.10.2020)
- Gruschka, Andreas (2011) Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht
- Harari, Yuval Noah (2017) Homo Deus, 3. Aufl. 2017
- Hartong, Sigrid (2019) Learning Analytics und Big Data in der Bildung. Zur notwendigen Entwicklung eines
- rentenpolitischen Alternativprogramms. Hrsg.: GEW Frankfurt
- Hartong, Sigrid (2018) „Wir brauchen Daten, noch mehr Daten, bessere Daten!“ Kritische Überlegungen zur Expansionsdynamik des Bildungsmonitorings; in Pädagogische Korrespondenz, Heft 58,S. 15-30
- Ifenthaler, D.; Schumacher, C. (2016): Learning Analytics im Hochschulkontext. WiSt Heft 4. April 2016. S. 179
- Krautz, Jochen (2020) Digitalisierung als Gegenstand und Medium von Schule. Keine digitale Transformation von Schule. <https://bildung-wissen.eu/gbw-flugschriften/>; PDF: https://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2020/10/krautz_flugschrift_digitalisierung.pdf
- Lankau, Ralf (2020a) Alternative IT-Infrastruktur für Schule und Unterricht. Wie man digitale Medientechnik zur Emanzipation und Förderung der Autonomie des Menschen einsetzt, statt sich von IT-Systemen und Algorithmen steuern zu lassen., <https://bildung-wissen.eu/gbw-flugschriften/>; PDF: https://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2020/09/lankau_flugschrift_web.pdf
- Lankau, Ralf (2020b) Zum „Denken lernen“ brauchen wir ein Gegenüber. Über die Bedeutung des Präsenzunterrichts gerade in Pandemie-Zeiten, in: Magazin Campus der Hochschule Offenburg, Heft 46/2020, S. 52; <https://futur-iii.de/2020/10/13/zum-denken-lernen-brauchen-wir-ein-gegenueber/> (24.10.2020)
- Lüpke, Marc von; Harms, Florian (2020) Interview mit Yuval Noah Harari – „Im schlimmsten Fall kollabiert unsere Weltordnung“,T-Online; 23.10.2020; https://www.t-online.de/nachrichten/wissen/geschichte/id_88582030/harari-zur-pandemie-corona-hat-das-potential-die-welt-besser-zu-machen-.hhtml?utm_source=pocket-newtab-global-de-DE (24.10.2020)
- Meinel, Christoph (2020) Bildungsdaten der Schüler schützen (16.9.20) <https://blog.hpi-schul-cloud.de/in-dividuelle-foerderung-mit-interaktiven-lernsystemen/> (22.10.2020)
- Pias, Claus (2013) Automatisierung der Lehre. Eine kurze Geschichte der Unterrichtsmaschinen, in FAZ vom 10.12.2013; <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/forschung-und-lehre/automatisierung-der-lehre-eine-kurze-geschichte-der-unterrichtsmaschinen-12692010.html> (20.10.2020)
- Rahaus, Helena (2020): Weniger Kontakte, kaum Jobs: Die Corona-Kluft bei Studierenden. Studierende aus Arbeiterfamilien trifft die Pandemie besonders hart. Sie bekommen oft kaum Unterstützung von zu Hause – und müssen noch mehr als sonst allein zurechtkommen. https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/hoersaal/die-corona-kluft-bei-studenten-weniger-kontakte-und-kaum-jobs-17115763.html?printPagedArticle=true#pageIndex_2 (20.12.2020)
- Schirmmayer, Frank (2015; Hrsg.) Technologischer Totalitarismus. Eine Debatte.
- Sen, Amartya (2020, [1977]) Rationale Dummköpfe. Eine Kritik der Verhaltensgrundlagen der Ökonomischen Theorie [Was bedeutet das alles?]
- Skinner B.F. (1971) Erziehung als Verhaltensformung. Grundlagen einer Technologie des Lehrens
- Wiener, Norbert (1948) Cybernetics or Control and Communication In The Animal and the Machine; dt.: Kybernetik.Regelung und Nachrichtenübertragung im Lebewesen und in der Maschine, 1. Aufl. 1963
- Wiener, Norbert (1950) The Human Use of Human Beings; dt.: Mensch und Menschmaschine – Kybernetik und Gesellschaft, (1952); 4. Aufl. 1976
- Zuboff, Shoshana (2018a) Zeitalter des Überwachungs-kapitalismus
- Zuboff, Shoshana (1988) In the Age of the Smart Machine

Vorbereitungsdienst in Teilzeit bekommt ein überfälliges Update

Erst seit 2016 ist es möglich, den Vorbereitungsdienst in Teilzeitform zu absolvieren. Bei Vorliegen entsprechender Gründe kann die regelmäßige Arbeitszeit auf 75% reduziert und die Ausbildungszeit damit auf 24 Monate gestreckt werden. In der praktischen Umsetzung ist davon in erster Linie der Einsatz in der Schule betroffen:

- die Organisation des Ausbildungsunterrichts ist auf insgesamt 4 Halbjahre verteilt.
- in drei Halbjahren umfasst die Ausbildung an Schule 9 Wochenstunden, im vierten Halbjahr steigt sie auf 15 Stunden.
- der selbständige Unterricht wird im Umfang von jeweils 6 Stunden in drei Halbjahren abgeleistet.
- die Ausbildung im Seminar erfolgt in 3 Halbjahren im Umfang von durchschnittlich 7 Stunden pro Woche. Im 4. Halbjahr findet die Ausbildung insbesondere durch personenorientierte Beratung, Unterrichtsbesuche und fachbezogene Beratung statt.



Kirstin Bubke

Mit der zum 23. April 2021 vorgenommenen Anpassung der noch gültigen Ordnung¹ des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung (OVP) ist nun eine überfällige Anpassung der Personengruppe vorgenommen worden, die im **bereits laufenden Vorbereitungsdienst** einen Antrag auf Teilzeit stellen kann. Lehramtsanwärter*innen bei denen eine Schwerbehinderung festgestellt wurde, können nun innerhalb der ersten 12 Monate des Referendariats bzw. Vorbereitungsdienstes *unmittelbar im Anschluss an die Feststellung der Schwerbehinderung* einen Teilzeitantrag stellen. Das kann vor allem für Lehramtsanwärter bedeutsam sein, die während des Vorbereitungsdienstes schwer erkranken und eine Einschränk-

ung im Sinne einer Schwerbehinderung erfahren. Damit kann nun unmittelbar im Anschluss an den Mutterschutz, eine Elternzeit, eine Pflegezeit oder einer aktuell festgestellten Schwerbehinderung eine Teilzeit bewilligt werden.

Die Personengruppen, für die ein Vorbereitungsdienst in Teilzeit möglich ist, sollten sich unbedingt zu dieser Möglichkeit und den damit verbundenen organisatorischen Fragen beraten lassen.

Kirstin Bubke
Vorsitzende des Ausschuss
Lehrerbildung

Anmerkung

¹ Diese Fassung der OVP gilt für alle Lehramtsanwärter*innen, die vor dem 1. Mai 2021 ihren Vorbereitungsdienst begonnen haben

Quellen

Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung – OVP) vom 10. April 2011 zuletzt geändert durch Verordnung vom 23. April 2021

Vierte Verordnung zur Änderung der Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung, Gesetz- und Verordnungsblatt (GV. NRW.), Ausgabe 2021 Nr. 37 vom 7.5.2021

Ihre Meinung ist uns wichtig!

Engagieren Sie sich in unseren Ausschüssen und Arbeitskreisen.

Ausschüsse:

- Bildungspolitik
- Dienstrecht
- Lehrerbildung
- Pädagogik

Arbeitskreise:

- Digitalisierung
- Fachlehrer
- Fortbildung
- Gleichstellung

- Hauswirtschaft
- Sektion Grüne Berufe
- Junge Kolleginnen und Kollegen
- Landesstudierende

Kontakt: 0211 / 4912595 oder: info@vlbs.de (Geschäftsstelle)

Kontakt zu den Vertrauenspersonen für Vertrauenspersonen der schwerbehinderten Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs

Bezirk Arnsberg

Doris Öqvist
Alter Zoll 26
44867 Bochum
Tel.: 02327/200845
sbv.bk@bra.nrw.de
oeqvist@t-online.de

Bezirk Detmold

Verena Zalubski
Privat: 0160 96284146
eMail: <https://t1p.de/5wrk>

Bezirk Düsseldorf

Birgit Klammer
Tel.: 0211 475-4050 und 0208 4127841
Fax: 0211 8756 5103 1516
E-Mail: birgit.klammer@brd.nrw.de

Bezirk Köln

Ulrich Opara
Graf-Geßler-Str.8
50679Köln
Tel.: 0221/16915106
Fax: 0221/16915107
E-Mail: opara@gmx.de

Bezirk Münster

Silke Günnewig
Albrecht-Thaer-Straße
948147 Münster
Tel.: 0251 / 411-4051 (dienstl.)
Tel.: 02534 / 977892 (privat)
guennewi@muenster.de

Kerncurriculum mit Struktur

Erfolgreiche vlbs-Stellungnahme zu Neuerungen im Referendariat

Wenn das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen Neuerungen oder Änderungen bei schulbezogenen Gesetzen und Verordnungen in die Wege leitet, erfolgt eine Einbindung von Berufsverbänden, Gewerkschaften und Universitäten als Teil der demokratischen Mitbestimmung. So werden entsprechende Vorhaben im Entwurfsstadium den einzelnen Institutionen und Interessensvertretungen vorgelegt und eine Stellungnahme erbeten. Diese Vorgehensweise hat sich bereits in der Vergangenheit bewährt, da so Verbesserungsvorschläge von Seiten



Dr. Markus
Soeding

z.B. der sachkundigen Berufsverbände eingebracht, von gesetzgebender Seite beachtet und in die Entwurfstexte eingearbeitet werden können. Auch der vlbs beteiligt sich regelmäßig mit konstruktiven Stellungnahmen an solchen Verfah-

ren (vgl. z.B. Soeding 2021, S. 5), um die bestmöglichen Regelungen und Vorgaben für die Lehrkräfte an Berufskollegs zu erreichen.

Eine solche Möglichkeit der Stellungnahme hat der vlbs auch zu Beginn des Jahres 2021 wahrgenommen und sich für die Qualität der Ausbildung von Lehramtsanwärter*innen bzw. Referendar*innen für das Berufskolleg eingesetzt, als die Überarbeitung des Kerncurriculums für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst anstand (vgl. Bubke/Suermann/Soeding 2021). Das

Kerncurriculum ist vergleichbar mit den in Bildungsgängen festgelegten Bildungsplänen, die in der Vergangenheit vor allem im Berufsschulsegment unter den Bezeichnungen Lehrplan oder Rahmenlehrplan bekannt waren. In ihm sind die verbindlichen Standards und Kompetenzen für die schulpraktische Lehrerausbildung festgelegt, die von den Lehramtsanwärter*innen im Vorbereitungsdienst/Referendariat idealerweise zu erreichen sind.

Bislang waren die Vorgaben für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst in einem Kompetenzkatalog als Anlage zur Ordnung für den Vorbereitungsdienst und der Staatsprüfung (OVP) festgehalten, der in die Handlungsfelder U, E, L, B, S sowie das als Leitlinie in allen Handlungsfeldern zu berücksichtigende Handlungsfeld V gegliedert war, die wiederum jeweils Kompetenzbeschreibungen enthielten. Um u.a. die neuen Entwicklungen im Rahmen der Digitalisierung im Referendariat zu berücksichtigen, wurde dem *vlbs* Ende 2020 ein überarbeiteter Kompetenzkatalog als Entwurf vorgelegt. Neben inhaltlichen Anpassungen fiel anfänglich auf, dass die Gliederung in Handlungsfelder vollständig fehlte und lediglich eine durchnummerierte Kompetenzaufzählung vorhanden war.

In seiner facettenreichen, fachlich fundierten und umfänglichen Stellungnahme hat sich der *vlbs* für die Beibehaltung einer Strukturierungshilfe durch Handlungsfelder ausgesprochen, da diese sich als Gliederungsraaster und Orientierungshilfe für die Lehramtsanwärter*innen

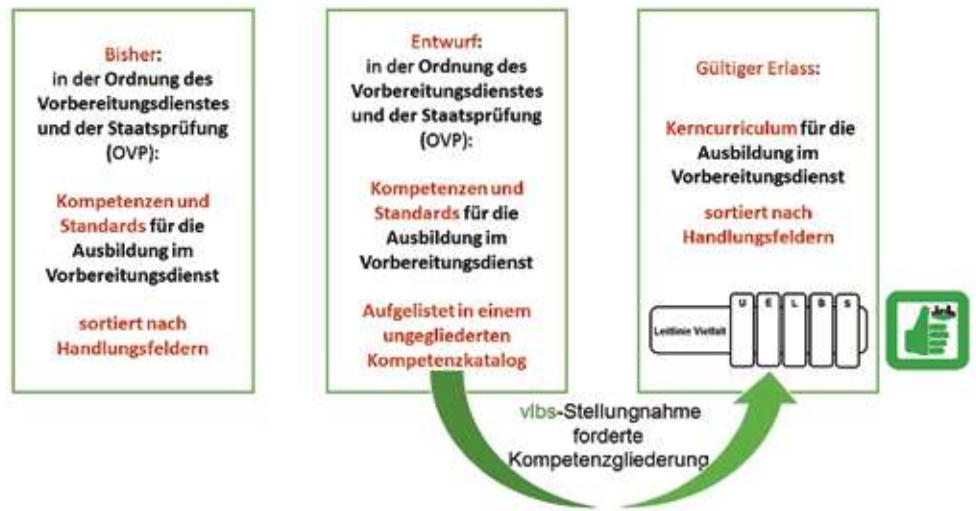


Abbildung 1: Erfolgreiche *vlbs*-Stellungnahme zum neu gestalteten Kerncurriculum

bei der Gestaltung ihrer Ausbildung im Referendariat bewährt haben. Auch von Seiten der Ausbildungsverantwortlichen, wie z. B. Ausbildungslehrer*innen, erwiesen sich die Handlungsfelder als sinnvolle Einteilung der Ausbildungsgutachten (vgl. Bubke/Suermann/Soeding 2021, S.8).

Die nun veröffentlichte und ab dem 1. Mai 2021 gültige Fassung des Kerncurriculums enthält zahlreiche Wandlungen, die neben mehreren inhaltlichen Aspekten (vgl. Bubke 2021, S. 4) auch das gewohnte Erscheinungsbild mit einer Gliederung in die fünf Handlungsfelder U, E, L, B und S aufweist. Insofern ist die Forderung des *vlbs* erfreulicherweise berücksichtigt worden (vgl. Abbildung 1).

Ein *vlbs*-Erfolg, der wieder einmal zeigt, dass sich die intensive Auseinandersetzung mit Gesetzes- und Verordnungsvorlagen lohnt, wenn kritisch-konstruktive

Vorschläge des *vlbs* sachlich vorgetragen und sachlogisch begründet werden. Zudem wird erkennbar, dass der *vlbs* als kompetenter Ansprechpartner in der beruflichen Bildung wahrgenommen wird und seinen Argumenten Gehör geschenkt wird.

Dr. Markus Soeding
Stellvertretender Vorsitzender des
Ausschuss Lehrerbildung

Quellen:

Bubke, Kirstin: Lehrkräfte für eine Schule im Wandel – die Neufassung des Kerncurriculums. In: Beruflicher Bildungsweg. 62 (2021) 5, S. 3-4.

Bubke, Kirstin/Suermann, Michael/Soeding, Markus: Änderungen von Rechtsvorschriften in der Lehrerausbildung. Stellungnahme vom 8. Januar 2021. <https://vlbs.nrw/2021/01/aenderung-von-rechtsvorschriften-in-der-lehrerausbildung> (15.05.2021)

Soeding, Markus: Dringender Reformbedarf des Seiteneinstiegs nach OBAS. In: Beruflicher Bildungsweg. 62 (2021) 5, S. 5ff.



Besuchen Sie uns auf facebook und diskutieren Sie mit: www.facebook.com/vlbs.nw



Reform der Lehrerfortbildung

Gute Fortbildung im Bereich Schule ist eine notwendige Bedingung für ein qualitativ hochwertiges Schulsystem. Qualitätssicherung und -steigerung sind dabei exponierte Ziele und entsprechen dem Effizienzgebot.

Lehrerinnen und Lehrer sind zur regelmäßigen Fortbildung verpflichtet, um ihre *professionelle Leistungsfähigkeit* zu erhalten und zu steigern. Der Realisation dieser sinnvollen Verpflichtung stehen oft Störfaktoren gegenüber, beispielsweise mangelnder Zugang zu Fortbildungen, intransparente Strukturen, das Gefühl mit Herausforderungen/Belastungen alleingelassen zu werden, Überlastung durch Vertretungsunterricht, überbordende Bürokratie, Entgrenzung der Arbeitszeit, zunehmende Arbeitsverdichtung, da in der sogenannten Systemzeit eine höhere Leistungsintensität erwartet wird und bei gleicher Arbeitszeit eine stetig anwachsende Arbeitsmenge ohne Ausgleich erbracht werden muss und das Fehlen passgenauer berufsfachlicher Fortbildungsangebote. Trotz dieser Belastungen und Störfaktoren gilt es, dass **jede Lehrkraft eine Pflicht zur Fortbildung hat**.

Grundsätzlich dient die Fortbildung einzelner Lehrkräfte der Wissens- und Kompetenzvermittlung des Einzelnen, trägt aber auch dazu bei, dass sich das Schulsystem weiterentwickeln kann. Die **Weiterentwicklung der Lehrprofessionalität** hat aber ein besonderes Gewicht. Das Berufsbildungsgesetz definiert hier – auch für die Lehrerinnen und Lehrer: Fortbildungen dienen demnach vor allen Dingen der **Professionalisierung** des Einzelnen: „Die berufliche



Detlef Kühn

Fortbildung soll es ermöglichen, die berufliche Handlungsfähigkeit zu erhalten und anzupassen oder zu erweitern und beruflich aufzusteigen.“ (BBiG § 1). Für den Lehrerbereich bedeutet dies, dass Lehrerbildung auf bereits erworbenen Fachkenntnissen aufbaut und zum Ziel hat, den erreichten Leistungsstand zu erhalten und auszubauen, um gegebenenfalls auch so Beförderungsperspektiven zu eröffnen.

Es gilt aber auch, dass schulische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen einem stetigen Wandel unterliegen. Dem sollten auch System und Inhalte der Lehrerfortbildung korrespondieren können. Daher ist es geboten, die Lehrerfortbildung einer genauen Diagnostik zu unterziehen und sie auf Qualität und Praxistauglichkeit hin zu überprüfen. Gegebenenfalls ergeben sich dann Reformbedarfe, die eine Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung notwendig macht.

Insbesondere Fortbildung für berufliche Bildung in NRW muss sich weiterentwickeln. Auf Personalversammlungen der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs wird deutlich, wie groß ein schulformspezifischer Bedarf für Fortbildungsangebote mit berufsfachlicher Schwerpunktsetzung auf qualitativ

hohem Niveau tatsächlich ist. In Zeiten, in denen die Digitalisierung besonders in der beruflichen Bildung eine herausragende Rolle einnimmt, muss durch entsprechende Fortbildungsangebote sichergestellt werden, dass eine berufliche Digital- und Medienkompetenz, die komplex und mehrdimensional ist, in den Lehr-Lern-Arrangements innovativ abgebildet werden kann. Aber ebenso wichtig sind Fortbildungsangebote für Lehrkräfte, die unterrichtswirksam dazu beitragen, dass eine zunehmend heterogenere Schülerschaft befähigt werden kann, an einer modernen Arbeitswelt erfolgreich partizipieren zu können.

„Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW – Stellungnahme der Expertengruppe“

Das Land NRW will Lehrerfortbildung weiterentwickeln, das ist das erklärte Ziel und das ist auch sehr zu begrüßen. Das Ministerium für Schule und Bildung hat dazu ein Expertengremium beauftragt, eine Stellungnahme zu erstellen. Die Stellungnahme, die ein Expertenbericht ist, trägt den Titel „Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW – Stellungnahme der Expertengruppe“ und liegt nun vor. Er ist ein Anhaltspunkt das Gesamtsystem der Lehrerfortbildung in NRW zu durchdenken, zu strukturieren und ggf. neu aufzustellen, er basiert auf den Berichten, ‚Auswertung Experten-Interviews qualitativ‘, ‚Auswertung Experten-Interviews quantitativ‘, ‚Ergebnisse Befragung Lehrkräfte‘, ‚Ergebnisse Befragung Schulleitung und Fortbildungsbeauftragte‘ sowie ‚Ergebnisse Befragung Schulaufsicht‘.

Ergebnisse dieser Untersuchungen sind mit Vorsicht zu interpretieren

Die Expertengruppe ordnet die Belastbarkeit der zu Grunde gelegten deskriptiven Berichte, die aus Auswertungen von 19 Gruppeninterviews mit insgesamt 79 Teilnehmenden (Dezernenten Fortbildung der Bezirksregierungen, Fachleitungen und Fachleitung BK-Fortbildung, Kompetenzteam-(Co-)Leitungen, Moderatoren und Moderatorinnen) und einer standardisierten Online-Befragung von 2.393 Teilnehmenden (Schulleitungen bzw. Fortbildungsbeauftragte, Lehrkräfte, Schulaufsicht)¹ bestehen, folgendermaßen ein: „Aus methodischen Gründen (z. B. unterschiedliche Rücklaufquoten; siehe auch Anhang 2) sind die Ergebnisse dieser Untersuchungen mit Vorsicht zu interpretieren.“²



Anzumerken ist hier, dass die Datenerhebung der deskriptiven Berichte nicht von dem Expertengremium vorgenommen wurde, sondern lediglich interpretiert werden. Inwieweit nun die Daten für weitreichende Schlussfolgerungen valide genug sind, beantwortet die Stellungnahme auf Seite 25 möglicherweise selbstredend.

Dort heißt es zum methodischen Vorgehen: „Die Gesamtstichprobe wie die Teilstichproben sind nicht repräsentativ. Für die jeweilige Teilgruppe liegt ein deskriptiver Bericht vor, der die Anteilswerte für die Antwortkategorien auswirft und in Form von Stabdiagrammen aufbereitet.“

Auf Grundlage einer nicht repräsentativen Datenbasis unter Hinzuziehung ausgewählter Literatur empfiehlt Expertengruppe Änderungen in der Lehrerfortbildung

Die Datenbasis ist nach Selbstauskunft des Expertengremiums nicht wirklich belastbar.

Trotzdem werden auf dieser Basis unter Hinzuziehung ausgewählter Literatur und Positionen aus der Forschung Empfehlungen für eine Reform der Lehrerfortbildung ausgesprochen.

Das Expertengremium diagnostiziert und fordert auf dieser Grundlage:

Das System der Lehrerfortbildung in NRW wird als suboptimal eingeschätzt. Die Strukturen sind unübersichtlich mit unklaren Zuständigkeiten, die Effekte der Fortbildungsanstrengungen sind unbefriedigend.

Folgende Empfehlungen werden gemacht:

- Stärkung einer Instanz auf Landesebene mit Steuerungsfunktion
- Sicherstellung der Koordination der dezentralen Anbieterstruktur
- Einbeziehung der Schülerschulebene bei der schuleseitigen Bedarfsplanung
- Erfassung der Lehrerfortbildung (LFB)-Aktivitäten mittels einer aussagefähigen Statistik (u. a. Veranstaltungs- und Teilnehmerstatistik), um ein effizientes Bildungsmonitoring zu ermöglichen
- Für die Planung, die Konzipierung und das Angebot von Fortbildung ist die Erfassung der Bedarfe von Schulen und Lehrkräften wesentlich; Einführung eines Online-Bedarfserfassungsmodells (Beispiel Thüringen), über das die Schulen ihre Bedarfe anmelden
- Überprüfung, welche Ziele und Formate tatsächlich auch sinnvoll in der unterrichtsfreien Zeit angeboten werden können. Verbesserung der Planbarkeit durch Reservierung einer festen Woche (z. B. die erste Woche der Osterferien oder der Sommerferien) für Fortbildungszwecke. Minimierung von Stundenentfall, z. B. durch Wochenplanunterricht, peer-to-peer-learning; zeitweiligen Großgruppenunterricht, Projektunterricht, „verteilte“ Fortbildungsangebote in Schulnetzwerken.
- Umfassende aufgabenbezogene Qualifizierung der Fortbildenden

- Verstärkte Einbeziehung von schulexternen Akteuren in die LFB

- Didaktik und Organisation der LFB berücksichtigen die Ergebnisse der Fortbildungsforschung: Wo über bloße Information hinausgehende Handlungsfähigkeit angestrebt wird, sind Fortbildungsangebote grundsätzlich mehrtätig, mit Praxiserprobungsphasen und unter Einschluss eines kollegialen Erfahrungsaustausches konzipiert

Stellungnahme von Prof. Dr. Rainer Dollase für den vlbs zum Projekt „Fokussierte Evaluation der Lehrerfortbildung NRW“³

Für den vlbs hat Prof. Dr. Rainer Dollase, em. Uni Bielefeld, Abt. Psychologie, AE Psychologie der Bildung und Erziehung eine differenzierte Analyse der oben genannten Berichte im Projekt „Fokussierte Evaluation der Lehrerfortbildung NRW“ im Rahmen einer Stellungnahme vorgenommen. Prof. Dr. Rainer Dollase ist Experte auf dem Gebiet der Lehrerfortbildung, hat Untersuchungen zur optimalen Fortbildungsgestaltung durchgeführt und ist seines Zeichens auch Statistiker und Methodiker, insbesondere spezialisiert auf Evaluationsmethodik.

Prof. Dr. Rainer Dollase unterzieht, freundlich formuliert, sowohl den deskriptiven Bericht zur „Fokussierte Evaluation der Lehrerfortbildung“ als auch die „Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW – Stellungnahme der Expertengruppe“ einer Kritik.

Dabei macht er deutlich, dass bestimmte Punkte unzureichend in dem Projekt berücksichtigt wurden, die aber für die „Beurteilung der Dignität, der Reliabilität, der Validität und der Objektivität“⁴ wesentlich sind. Es fehle „der Vergleich mit dem Forschungsstand zur Lehrerfortbildung, Ableitung der Fragen aus dem Forschungsstand“, dies gelte auch für den „Expertenbericht, der stark selektiv

zitiert⁵. Ebenso fehlten die „Fragestellungen und Hypothesen der empirischen Untersuchung, zumindest über Anlässe der Untersuchung“⁶. Es sei zu beklagen, dass der Expertenbericht „kaum evidenzbasierte Ergebnisse“⁷ – beispielsweise als „Ableitung aus der evidenzbasierten Forschung und aus amtlichen Statistiken zur Lehrerfortbildung (LFB)“⁸ – zitiere. Es fehle eine „Auseinandersetzung mit den LFB Untersuchungen in Hattie⁹ oder den 265 allein in der Datenbank ‚Pub Psych‘ gelisteten Untersuchungen zur Lehrerfortbildung in den letzten 5 Jahren“¹⁰, auch sei es wünschenswert, dass „Autoren und Procedere der Fragebogenkonstruktion“¹¹ nachvollziehbar sei.

Empirie und Expertenbericht orientieren sich nicht an evidenzbasierter Forschung zur Qualität von Lehrerfortbildung. Hier kommt ein wesentlicher Punkt zur Sprache: Der Verzicht auf empirische Evidenzorientierung sowohl in den Berichten der fokussierten Evaluation als auch in dem Expertenbericht – sei in allen Passagen spürbar. **„Das gesamte Projekt scheint mehr ‚akzeptanzorientiert‘ als ‚qualitätsorientiert‘ zu sein.“**¹²

Zudem sei die Organisationslastigkeit der Vorschläge und Empfehlungen etwas altmodisch – da man wisse, dass man durch organisatorische und strukturelle Reformen die Qualität nur unwesentlich verbessern könne.

Herr Prof. Dollase konkludiert: „[Prof. Dr. sc.] Olaf Köller und andere haben zwischen Oberflächenstruktur/Sichtstruktur bzw. Tiefenstruktur der guten Fortbildung bzw. des guten Unterrichtes im Anschluss an Hattie geschrieben. Der Expertenbericht ist von dieser Debatte – das strukturelle Fragen nebensächlich sind – offenbar völlig unberührt.“¹³

Prof. Dr. Dollase transzendiert die kritischen Einordnungen, indem er Verbesserungsvorschläge für das Projekt „fokussierte Evaluation der Lehrerfortbildung“

postuliert. Im Fokus steht dabei die **evidenzbasierte Forschung zur Lehrerfortbildung**.

Hier sei die wichtigste und wirksamste Form der Lehrerfortbildung jene, die man als „micro teaching“ (unter den stärksten zehn aller Maßnahmen bei Hattie, d-Wert 0,88) bezeichnet. Auch Inhalte der Lehrerfortbildung seien ein entscheidendes Problem.¹⁴

„Der Expertenbericht tut so, als sei die Bedarfsfeststellung das Allheilmittel für die Verbesserung des Inhaltes von Lehrerfortbildung. Bedarfe stellt man dort fest, wo man eine Abweichung des eigenen Verhaltens von Standards findet. Die Frage ist, ob man selbst seinen Bedarf bzw. die Standards feststellen kann oder soll oder ob man hierbei auf eine Auseinandersetzung mit evidenzbasierten Standards des guten Unterrichtes angewiesen ist. Kein Wort hierzu in der fokussierten Evaluation der LFB“¹⁵

Projektgruppe Reform der Lehrerfortbildung

Das Ministerium für Schule und Bildung hat zwischenzeitlich eine Projektgruppe „Reform der Lehrerfortbildung“ eingerichtet. Hier wird gegenwärtig ein Gesamtkonzept zur zukünftigen Lehrerfortbildung erarbeitet, das Lehrkräftefortbildungsentwicklungskonzept. Zentrale Meilensteine sind Berichterstattung und Monitoring, Analyse der Strukturen, Fortbildungsformate und Fortbildungsangebote unter besonderer Berücksichtigung der Qualitätssicherung und -entwicklung, Fortbildnerinnen und Fortbildner als Akteure.

Sicherlich werden die oben diskutierten deskriptiven Berichte und die „Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW – Stellungnahme der Expertengruppe“ eine Grundlage der Arbeit der Projektgruppe darstellen. Wir gehen aber davon aus, dass eine ergebnisoffene Prüfung der Empfehlungen auf ihre Umsetzbarkeit

erfolgt und tragfähige Alternativen generiert werden.

Wie zu Beginn des Artikels deutlich geworden sein sollte, ist eine Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung zielführend. Der *vbs* möchte diesen Entwicklungsprozess des Lehrkräftefortbildungsentwicklungskonzept auf jeden Fall unterstützen. Folgende Hinweise seien an dieser Stelle schon einmal genannt.

Der *vbs*

- steht für eine **qualitativ hochwertige staatliche Lehrkräftefortbildung**
- fordert die **Bereitstellung eines Berufskolleg-spezifischen, strukturierten berufsfachlichen Fortbildungsangebotes durch die Bezirksregierungen**
- erwartet eine **Erhöhung und einen Ausbau der Fortbildungsangebote über die Bezirksregierungen**
- **unterstützt da, wo notwendig, spezielle, additive Fachfortbildungsformate (z.B. zu Themen: smart factory, Industrie 4.0) auch durch Drittanbieter**
- fordert **mehr Zeit für Fortbildung – zu der Lehrerinnen und Lehrer dienstlich verpflichtet sind**. Eine regelmäßig vorgesehene Fortbildung inzwischen zur Ausnahme im Lehreralltag geworden.
- möchte eine **differenzierte Auseinandersetzung mit den Verfahren, Methoden und Instrumenten der Qualitätssicherung in der Lehrerfortbildung** fördern
- fordert **Bedarfsfeststellung von Lehrerfortbildung, die sich an evidenzbasierter Forschung zur Qualität von Lehrerfortbildung messen lässt** – Akzeptanzorientierung reicht nicht aus!
- regt bei der Feststellung von Fortbildungsbedarfen eine Auseinandersetzung mit **wohlbegründeten evidenzbasierten Standards des guten Unterrichts** an.
- legt Wert auf **Steuerungsfähigkeit des Landes**: Qualitätssicherung durch wissenschaftlich fundierte Expertise notwendig
- fordert **transparente Mitbestimmung im Sinne des LPVG** in Fortbildungsfragen.

Das Thema „Reform der Lehrerfortbildung“ wird uns gewiss noch einige Zeit beschäftigen. Neben dem oben diskutierten werden möglicherweise strukturelle Fragen eine Rolle spielen.

Wird das Fortbildungssystem ein Staatliches bleiben oder wird zukünftig Fortbildung durch Dritte – also private Anbieter erfolgen? Wer ist für die Qualitätssicherung verantwortlich? Bleiben die Personalvertretungsrechte in Fortbildungsfragen vollumfänglich erhalten? Kommen sie auch zum Zuge? Sind die berufskollegenspezifischen Bedarfe an systemspezifischen Fachfortbildungen auskömmlich sichergestellt? Gilt der Satz weiterhin, dass die berufliche Fortbildung darauf abzielen muss, dass die berufliche Handlungsfähigkeit erhalten und angepasst oder erweitert wird und dazu beiträgt,

beruflich aufsteigen zu können (BBiG § 1)? Wird der Schwerpunkt der Fortbildungen zukünftig auf Schulentwicklung abheben?

Wann werden endlich in auskömmlicher Quantität und Qualität Fortbildungen angeboten und transparente Strukturen implementiert? Kommt es zu einem Abbau von Stressfaktoren, die durch Vertretungsunterricht, überbordende Bürokratie, Korrekturen, Konferenzen, Entgrenzung der Arbeitszeit, zunehmende Arbeitsverdichtung etc. zu einer psychosozialen Belastungssituation führen und gerade deswegen einer *regelmäßigen Teilnahme an vorgesehenen Fortbildung* kontra-indikatorisch entgegenstehen?

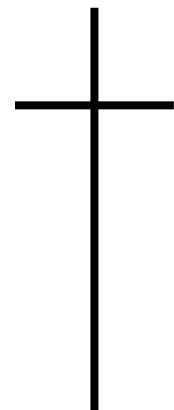
Detlef Kühn
stellv. Landesvorsitzender

Anmerkungen

- 1 24.942 Lehrerinnen und Lehrer waren 2019 an öffentlichen Berufskollegs lt. Statistik-TELEGRAMM 2019/20 Bildungsland NRW beschäftigt.
- 2 Evaluation der Lehrerfortbildung in NRW – Stellungnahme der Expertengruppe S. 3, <https://t1p.de/07b1>
- 3 Dollase, Rainer, Stellungnahme für den VLBS zum Projekt „Fokussierte Evaluation der Lehrerfortbildung NRW“ 2020
- 4 Ebd. S. 2
- 5 Ebd.
- 6 Ebd.
- 7 Ebd. S. 3
- 8 Ebd.
- 9 Hattie, J. (2014). Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler: Schneider
- 10 Ebd.
- 11 Ebd.
- 12 Ebd.
- 13 Ebd. S. 6/7
- 14 Vgl. dazu: S. 8
- 15 Ebd.

Wir trauern um unsere Verstorbenen

Dienstbez.	Name	Ort	Geb.-Datum	Ortsverein	gestorben
StR	Alexander Belz	Würselen	11.11.71	Aachen	12.04.19
StDaD	Dr. Hans Winter	Herten	02.12.28	Recklinghausen	06.09.19
OStRaD	Clemens Schmidt	Gelsenkirchen	17.02.40	Haltern-Marl	19.09.19
StDaD	Paul Heekenjahn	Ibbenbüren	23.11.26	Ibbenbüren	19.09.20
OStR	Bernhard Schlösser	Roetgen	01.03.65	Alsdorf	13.11.20
StDaD	Erich Wittig	Delbrück	27.04.40	Paderborn	26.01.21
StDaD	Horstdiether Penthin	Preetz	02.05.26	Köln	10.02.21
StDaD	Karl Schölpert	Lemgo	22.01.32	Lemgo	13.03.21
StRaD	Joachim Hütten	Wuppertal	09.12.51	Hagen	20.03.21
StR	Annette Reinhart-Frösth	Fröndenberg	23.02.66	Unna	26.03.21
StDaD	Axel Heymann	Soest	03.03.52	Arnsberg	04.04.21



Was haben die Corona-Testungen in Schulen mit den dienstlichen Aufgaben der Lehrkräfte zu tun? Eine rechtliche Überlegung!

Nach über einem Jahr Schulleben mit der Corona-Pandemie stelle ich fest, dass sich die Aufgaben der Lehrkräfte in NRW erheblich erweitert haben, und ich frage mich, warum gegen diese Aufgabenerweiterung in den medizinischen Bereich hinein nicht mehr Widerstand aufkommt. Die Rede ist – Sie ahnen es sicher schon – von den sogenannten Selbsttests, die eine Woche vor Ostern mit der Schulmail vom 15.03.2021 vom Schulministerium NRW eingeführt worden sind und den Lehrkräften die Beaufsichtigung von Antigen-Schnelltests auferlegt.

Nach Ansicht des Ministeriums ist für die Tests die Hilfe externer Partner grundsätzlich nicht erforderlich, da die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler lediglich anzuleiten und sie bei der Durchführung der Selbsttests zu beaufsichtigen haben. Lehrkräfte führen also keine Testungen bei Schülerinnen und Schülern durch, so dass Aufsicht und pädagogische Begleitung eine schulbezogene Aufgabe darstellen, die im Rahmen des Dienstverhältnisses von einer Lehrkraft geleistet werden kann.

Das Schulministerium NRW führt dazu explizit unter der Frage „Ist die Testpflicht rechtmäßig und die Schule der richtige Ort für Testungen?“ aus:

„Die Tests in den Schulen sind ein wesentlicher Baustein für den Gesundheitsschutz in den Schulen. Sie dienen zudem dazu, den Präsenzunterricht in den Schulen zu sichern bzw. zu stabilisieren und später auch wieder auszuweiten. Eine möglichst große Wirkung der Testungen erfordert eine möglichst hohe Teilnehmerzahl. Wenn die Tests den Schü-



Carola Dehmel

lerinnen und Schülern mit nach Hause gegeben werden, ist eine sichere Testung und Rückmeldung der Testergebnisse ungewiss. Das Land leistet einen erheblichen finanziellen und organisatorischen Aufwand für die Tests. Die Bürgerinnen und Bürger des Landes können dann auch zu Recht erwarten, dass die öffentlichen Mittel dafür gut und wirksam eingesetzt werden. Freiwilligkeit allein kann dies nicht gewährleisten. Im Interesse aussagekräftiger Testergebnisse ist wichtig, dass sich die Schülerinnen und Schüler in den Schulen unter Aufsicht testen. Dies geschieht an einem Ort, an dem das schulische Hygienekonzept strikt zu beachten ist. Die Schulen halten sich an die Anleitungen der Testhersteller. Daher besteht aus medizinischer Sicht bei der Selbsttestung der Schülerinnen und Schüler für niemand eine Gefahr. Dies bestätigt auch die arbeitsmedizinische Bewertung des zur Betreuung der Lehrkräfte beauftragten überbetrieblichen Dienstes im Sinne des Arbeitssicherheitsgesetzes, der B.A.D Gesundheitsvorsorge und Sicherheitstechnik GmbH.“

Quelle: <https://www.schulministerium.nrw/selbsttests> (Abruf 21.05.2021)

Auf der Seite der B.A.D. Gesundheitsfürsorge und Sicherheitstechnik GmbH habe ich folgenden Hinweis gefunden:

„Antigen-Schnelltests müssen durch geeignetes, eingewiesenes Personal durchgeführt und direkt vor Ort ausgewertet werden. B.A.D-Expertinnen und -Experten bringen diese Voraussetzungen mit.“

Quelle: <https://www.bad-gmbh.de/pressemeldung/corona-tests-an-arbeitsplaetzen/> (Abruf 21.05.2021)

Mir stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob sich Lehrkräfte als geeignetes und eingewiesenes Personal betrachten. Eingewiesenes Personal ist aus juristischer Sicht Personal, welches durch geeignete Schulungen auf seine Aufgaben vorbereitet worden ist. Soweit ich aus Rückfragen an den Schulen erfahren habe, ist eine fachlich fundierte Einweisung nicht erfolgt. Mit der Aufsicht allein ist es aber nicht getan, denn Sie haben als Lehrkraft auch die Aufgabe, die Auswertung vor Ort durchzuführen – und bei positiven Testergebnissen die erforderlichen Schutzmaßnahmen einzuleiten. Gehört dies zu den dienstlichen Aufgaben einer Lehrkraft in NRW?

Am Ende der Schulmail vom 15.03.2021 wird dazu ausgeführt:

„Liebe Lehrerinnen und Lehrer, liebe Kolleginnen und Kollegen, die bundesweit für alle Schulen vorgesehenen Testungen für Schülerinnen und Schüler stellen nun erneut eine besondere und neue Herausforderung dar, die Sie jenseits Ihrer Tätigkeiten als Lehrkraft zu bewältigen haben. In der gegenwärtigen Situation und mit dem Ziel, Gesundheitsschutz und Bildungschancen gleichermaßen sicherstellen zu können, muss der Schulbetrieb im Interesse aller – auch von solchen Testungen begleitet werden.“

Für Ihre Mitwirkung und Unterstützung danke ich Ihnen auch im Namen von Frau Ministerin Gebauer sehr herzlich.

*Mit freundlichen Grüßen
Mathias Richter*

Quelle: <https://www.schulministerium-nrw.de/prodrupal.nrw.de/ministerium/schulverwaltung/schulmail-archiv/15032021-informationen-zum-einsatz-von-selbsttests> (Abruf 21.05.2021)

Die klare Aussage aus dem Ministerium lautet für mich daher, dass die Aufsicht über die Testungen nicht als Dienstpflicht der Lehrerinnen und Lehrer in NRW zu qualifizieren sind. Das wird auch durch § 57 Abs. 1 SchulG NRW gestützt, der die Aufgaben einer Lehrkraft sehr dezidiert beschreibt:

„Lehrerinnen und Lehrer unterrichten, erziehen, beraten, beurteilen, beaufsichtigen und betreuen Schülerinnen und Schüler in eigener Verantwortung im Rahmen der Bildungs- und Erziehungsziele (§ 2), der geltenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften, der Anordnungen der Schulaufsichtsbehörden und der Konferenzbeschlüsse; sie fördern alle Schülerinnen und Schüler umfassend.“

Jetzt könnten Sie darauf kommen, dass die Beaufsichtigung der Corona-Selbsttests unter die Anordnung der Schulaufsichtsbehörde – hier des Schulministeriums – fallen könnte. Aus dem Kontext ergibt sich aber, dass hierzu nur Anordnungen gehören, die mit dem Rahmen der Bildungs- und Erziehungsziele konform gehen. Es spricht nichts gegen Testungen in Schulen, die den „Gesundheitsschutz und Bildungschancen gleichermaßen sicherstellen können“, es sprechen aber alle rechtlichen Grundlagen dagegen, dass Sie als Lehrkräfte diese Testungen zu beaufsichtigen haben. Auch wenn ich mich wiederhole: Diese Schlussfolgerung können Sie aus der Mitteilung von Herrn Richter ableiten, da er davon spricht, dass Sie diese Aufgabe „jenseits Ihrer Tätigkeit als Lehrkraft zu bewältigen haben“.

Ich stehe mit meiner Rechtsauffassung nicht alleine da, denn Lehrkräfte haben unter der Maxime „Wir remonstrieren! Wie Lehrer gegenüber der Schulaufsicht begründen, warum sie ihren Dienst derzeit für rechtswidrig halten“ remonstriert, was ich unter den gegebenen Umständen für sehr sinnvoll halte.

Quelle: <https://www.news4teachers.de/2021/04/wir-remonstrieren-wie-lehrer-gegenueber-der-schulaufsicht-begruenden-warum-sie-ihren-dienst-derzeit-fuer-rechtswidrig-halten/> (Abruf 21.05.2021)

Die einzige Frage, die sich jetzt noch für mich stellt, ist die Frage nach der Wirksamkeit dieser Remonstrations, da das Schulministerium die Frage nach einer möglichen Haftung von Lehrkräften, die die Testungen beaufsichtigen, bereits so beantwortet hat:

„Diese Personen handeln dabei im Auftrag des Landes. Es haftet damit für seine Beschäftigten. Inzwischen haben die Schulen ihre Erfahrungen mit den Testungen machen können. Daher hat sich inzwischen die notwendige Routine eingestellt.“

Quelle: <https://www.schulministerium.nrw/selbsttests> (Abruf 20.05.2021)

Zu Ihrer Erinnerung: Eine Remonstrations hat zur Folge, dass die weisungsgebundenen Personen bei Ausführung der Weisung nach eingelegter Remonstrations von der Haftung befreit werden. Diese Haftungsfreistellung hat das Land NRW aber bereits erteilt. Also hilft die Remonstrations als solche allein nicht weiter.

Daher kann nur noch § 36 Abs. 2 S. 4 BeamtStG zur Lösungsfindung herangezogen werden: „Dies gilt nicht, wenn das aufgetragene Verhalten die Würde des Menschen verletzt oder strafbar oder ordnungswidrig ist und die Strafbarkeit oder Ordnungswidrigkeit für die Beamtinnen oder Beamten erkennbar ist.“

Wenn die oben genannten Voraussetzungen vorliegen, dann müssen Anweisungen

nicht befolgt werden. Dieser Grundsatz gilt auch, wenn die Grenzen des Weisungsrechts überschritten werden. Das trifft hier meiner Meinung nach zu, denn die Tätigkeit der Aufsichtsführung über medizinische Schnelltests wird nicht von den dienstlichen Aufgaben einer Lehrkraft umfasst, daher überschreitet diese Anordnung oder Bitte des Schulministeriums die Grenze des erlaubten Weisungsrechts.

Aber: Diese durchaus vertretbare Herangehensweise ist vor dem Hintergrund der Entscheidung des Verwaltungsgerichts Münster, das am 03.05.2021 unter dem AZ 5 L 276/21 den Antrag einer Lehrerin gegen die Aufsichtsführung der Corona-Schnelltests abgelehnt hat, nicht zu empfehlen. Das Gericht hat auf das Vorbringen der Lehrerin, die diese Aufgabe als nicht zu ihrem dienstlichen Bereich zugehörig sieht, abgelehnt, mit der Begründung „Die Anweisung zur Beaufsichtigung der Schüler verletze die Lehrerin nicht in ihren Rechten. Aus dem beamtenrechtlichen Anspruch auf Fürsorge durch den Dienstherrn ergebe sich kein Anspruch darauf, an der Schule eine „Nullrisiko-Situation“ anzutreffen. Ein allumfassender Gesundheitsschutz während einer pandemischen Lage könne nicht sichergestellt werden. Die Lehrerin habe außerdem nicht glaubhaft gemacht, dass sie bei der Aufsicht einer ihr nicht zumutbaren Gesundheitsgefährdung ausgesetzt sei. Die konkrete Ausgestaltung der Aufsicht reduziere das Risiko einer Erkrankung auf ein für die Antragstellerin hinnehmbares Maß. Auch die Beratungs-, Betreuungs- und Aufsichtspflicht von Lehrern umfasse die Durchführung von Selbsttests. Von einer Tätigkeit im Bereich der allgemeinen Gesundheitspflege könne keine Rede sein.“

Bitte beachten Sie, dass dieser Beschluss nur eine Bindungswirkung gegenüber der klagenden Lehrerin entfaltet, es wird auch nicht erwähnt, was die Lehrerin zur Glaubhaftmachung der Gesundheitsgefährdung vorgetragen hat.

Allerdings zeigt der Beschluss auf, dass eine Weigerung zur Aufsichtsführung eine Dienstverletzung darstellen könnte. Daher mein Rat an die Lehrkräfte in NRW, sich doch der Remonstration zu bedienen. Wenn dann die Schulleitung dieser Remonstration nicht abhilft, dann müssen sich die Schulaufsichtsbehörden mit dieser Thematik beschäftigen. Sollte die Anweisung zur Aufsichtsführung auch von dort aufrechterhalten bleiben, dann ist wenigstens auch die Schulleitung von einer eventuellen Haftung befreit.

In der Anlage 1 zur Corona- Test- und Quarantäneverordnung vom 08.04.2021, die die Voraussetzungen für die Durchführung unter Aufsicht vorgenommener Selbsttests und Ausstellung der entsprechenden Bescheinigung – wie Schulen diese durchführen – sind infektions- und arbeitsschutzrechtliche sowie medizinproduktrechtliche Vorschriften zu beachten. Unter Punkt 2 Anforderung für die Durchführung von Selbsttests heißt es:

„Bei der Durchführung von Selbsttests unter Aufsicht sind bei der Testdurchführung bei mehreren im Raum anwesenden Personen Mindestabstände und Maskenpflicht (außer bei der konkreten Testdurchführung für die sich testende Person) sowie die allgemeinen infektions- und arbeitsschutzrechtlichen Regelungen dringend durchgängig zu beachten. Hierzu sollte ein möglichst großer Abstand in einem geeigneten Raum gewählt und die gemeinsame Verweildauer im Raum auf ein Mindestmaß reduziert werden. Die

aufsichtführende Person muss entweder durch eine bauliche Barriere oder einen Abstand von mindestens 2 m von der sich testenden Person getrennt sein oder die oben aufgeführte persönliche Schutzausrüstung (FFP-2 Maske und Visier) zur Verfügung gestellt bekommen... Die Personen, die die Vornahme der Selbsttests beaufsichtigen und das Ergebnis bestätigen, müssen in diese Aufgabe eingewiesen sein. Gegenstand der Einweisung muss die korrekte Anwendung der verwendeten Tests sein, damit die eingewiesenen Personen offensichtlich fehlerhafte Anwendungen erkennen und die Personen, die sich testen, bei der Anwendung durch Hinweise unterstützen können. Zudem muss die Einweisung Grundregeln des Eigenschutzes und den Umgang mit den Testnachweisen sowie die möglichen Rechtsfolgen einer fehlerhaften oder wahrheitswidrigen Bescheinigung umfassen. Die ordnungsgemäße Unterweisung ist vom Arbeitgeber zu dokumentieren.“

Quelle: 210408_anlage_1_zur_coronatestquarantänevero.pdf (Abruf 27.05.2021)

Die Schulleitungen haben nach dieser Anlage die Verpflichtung, eine ordnungsgemäße Einweisung vorzunehmen und diese auch zu dokumentieren. Ist das an Ihren Schulen so geschehen?

Da Sie als Lehrkräfte für die Rechtmäßigkeit Ihrer dienstlichen Handlungen selbst verantwortlich sind (§36 Abs. 1 BeamStG), müssen Sie als Schule, als Kollegium, als einzelne Lehrkraft nun

entscheiden, ob Sie der Weisung des Schulministeriums folgen wollen, die Aufsicht über die Selbsttests mit allen sich daraus ergebenden Konsequenzen (Abfallentsorgung der Schnelltests, Aufsicht über positiv getestete Schülerinnen und Schüler, Unterricht in Schulräumen nach erfolgter Testung, Abnahme der Masken zum Zweck der Testung) durchzuführen oder – ob Sie die zusätzliche Aufgabenerweiterung im Rahmen einer Remonstration wegen fehlender rechtlicher Grundlage und eigener Gesundheitsgefährdung anzweifeln. Denken Sie daran, dass die Durchführung einer Remonstration zu Ihren Dienstpflichten gehört, wenn Sie die Anweisung einer Dienstpflicht rechtlich anzweifeln. Die Durchführung einer Remonstration gehört zu den Rechten und Pflichten von verbeamteten Lehrkräften und gilt analog auch für die tarifangestellten Lehrkräfte (siehe auch bbw 10/2020 S. 18 ff.).

Ich finde, dass Sie in diesem Schuljahr bereits mit den organisatorischen Rahmenbedingungen aufgrund der Pandemie mehr als belastet gewesen sind, da Sie alle versucht haben, den Unterricht so gut es ging, aufrecht zu erhalten. Daher ziehe ich den Schluss, dass Ihr Aufgabengebiet in der jetzigen Zeit nicht mehr unnötig erweitert werden sollte. Was denken Sie?

Es grüßt Sie herzlich

Carola Dehmel
Rechtsanwältin/Mediatorin ■

Ihre Meinung interessiert uns! Schreiben Sie uns:

bbw@vlbs.de

Nachruf auf Gerhard Lammert

Der vlbs trauert um seinen ehemaligen Seniorenbeauftragten für den Bezirk Arnsberg

Am 05. März 2021 ist unser ehemaliger vlbs Senioren/innenbeauftragter für den Bezirk Arnsberg, Gerhard Lammert im Alter von 83 Jahren verstorben.

Gerhard Lammert wurde 1937 in Dortmund geboren. Nach dem Abitur in Dortmund absolvierte er seinen Wehrdienst in der Bundeswehr. Es war in der Bundesrepublik der zweite Rekrutenjahrgang, der eingezogen wurde. Zum Studium für das „Gewerbelehramt“, wie es damals noch hieß, verschlug es ihn dann nach Aachen an die RWTH.

Nachdem er 1966 die Zweite Staatsprüfung abgelegt hatte, wurde er Studienrat z. A. an der Cuno I in Hagen. Ab 1970 war Gerhard Lammert dann als Fachleiter für Elektrotechnik am Studienseminar Hagen in der Lehrkräfteausbildung tätig. 1980 bis 1995 leitete Gerhard Lammert die technisch-gewerblichen Schulen des HSK in Arnsberg-Neheim. 1995 wechselte er als schulfachlicher Dezernent für berufsbildende Schulen zur Bezirksregierung Arnsberg. Im Oktober 1997 ging er in den verdienten Ruhestand.



Wilhelm Schröder

Gerhard Lammert war seit seiner Referendarzeit 1964 Mitglied im vlbs. Er hat den Verband nicht nur in seiner aktiven Dienstzeit immer loyal und mit großer Umsicht unterstützt. Nach seiner Pensionierung übernahm er für den vlbs-Bereich Arnsberg die Aufgabe des Beauftragten für Mitglieder im Ruhestand.

Mit seiner lebensbejahenden, aufmunternden Ausstrahlung stand er unseren vlbs-Mitgliedern in seiner empathischen Art in vielen Lebens-, Ruhestands- und Beihilfefragen aktiv und hilfreich zur Seite. Das habe ich immer wieder in vielen Gesprächen mit ihm wahrgenommen, wenn er mich als verantwortlichen Verbandsvertreter zu entsprechenden Fragestellungen kontaktierte.

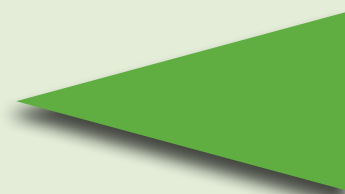
Als vlbs-Senioren/innenbeauftragter für den Bezirk Arnsberg hat Gerhard Lammert zahlreiche Veranstaltungen organisiert. Die große Teilnehmerzahl von oftmals mehr als 100 vlbs-Mitgliedern im Ruhestand zeugten von einer klaren Erfolgsstory. Als Beispiele, die vielen unseren Mitgliedern in Erinnerung sein werden, will ich hier den Besuch des Regionalairports Dortmund und die Besichtigung des Schiffshebewerks Henrichenburg nennen. Sehr großen Anklang fanden auch die Führungen im Westfälischen Landesmuseum für Handwerk und Technik in Hagen sowie bei der DASA in Dortmund. Aber auch Informationsveranstaltungen wie die im Polizeipräsidium Dortmund zu Gefahren des Betrugs und Einbruchs für ältere Menschen und entsprechenden Präventionsmaßnahmen gehörten zu seinen Aktivitätsangeboten.

Der vlbs trauert um Gerhard Lammert. Unser Mitgefühl gilt seiner Frau und seiner Familie. Der vlbs wird Gerhard Lammert ein ehrendes Andenken bewahren.

Wilhelm Schröder
vlbs Landesseniorenbeauftragter

Tipps für gute Artikel

- Fassen Sie sich kurz. Mehr als zwei Heftseiten werden selten gelesen.
- Eine Heftseite hat ca. 4500 Zeichen.
- Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte. Daher freuen wir uns über Grafiken.
- Vom Autor benötigen wir ein Foto.
- Weitere Fotos? Sehr gerne! Fotoapparat bitte auf die höchste Auflösung einstellen.
- Grafiken und Bilder bitte separat mitschicken.



Wir freuen uns auf Ihren Beitrag!

bbw@vlbs.de

vlbs-Landessenioren-Reise 2021 nach Hamburg

Die vlbs-Landessenioren-Reise war in jedem Jahr ein Höhepunkt im Verbandsleben, immer wieder eine schöne Gelegenheit, interessante Ereignisse in Gesellschaft von netten ehemaligen Kolleginnen und Kollegen zu erleben. Viele sind jedes Jahr dabei.

Leider mussten die geplanten Hamburg-Fahrten im April und August 2020 coronabedingt kurzfristig abgesagt werden. Nun zeigt sich aber endlich wieder Licht am Ende des Tunnels! Seit Samstag, 09. Mai gelten Lockerungen für Geimpfte und Genesene bundesweit. Angesichts sinkender Corona-Neuinfektionsraten und steigender Impfquote haben mehrere Bundesländer eine vorsichtige Öffnung für Touristen angekündigt. Damit wagen sie den nächsten Schritt Richtung mehr Normalität, mit Lockerungen für vollständig Geimpfte und nachweislich Genesene.

So hat Hamburg aktuell nach Schleswig-Holstein die niedrigsten Neuinfektionsraten bundesweit. Das und dass mit Sicherheit alle potenziell Mitreisenden unserer vlbs-Fahrt bis dahin vollständig geimpft sein können, lässt mich erstmals wieder optimistischer werden. Deshalb möchte der vlbs Ihnen ein Reise-Angebot für den August 2021 machen. Mit der Urban-Reisen haben wir ein Sonder-Kündigungsrecht für uns ausgehandelt. **Eine Stornierung ist bis zum 15. Juli kostenfrei möglich.** Danach gelten die Storno-Regelungen des Reiseunternehmens Urban (gem. www.urban-reisen.de). Die Reise wird nur stattfinden, wenn sich die Corona Situation bis August deutlich weiter entspannt hat und die Teilnehmenden alle komplett geimpft sind.



Wilhelm
Schröder

Die 50 Teilnahmeplätze werden vom Sekretariat in der Reihenfolge der Anmeldungen vergeben.

Termin für die vlbs- Landessenioren-Reise 2021 nach Hamburg:

**Sonntag, 22. August bis
Donnerstag, 26. August**

**Reisepreis:
pro Person 469,- €
im Doppelzimmer;
EZ-Zuschlag: 146,- €**

**Anmeldeschluss:
30. Juni 2021!**

Im Reisepreis enthalten sind die Busfahrt, 4 Übernachtungen mit Frühstück und folgende Nebenkosten: Eintrittsgelder, Führungen, Besichtigungen. Sollten coronabedingte Änderungen im Programm erforderlich sein, behalten wir uns diese vor und werden Sie so schnell wie möglich darüber informieren.

Eine Reiserücktrittskostenversicherung ist sehr zu empfehlen. Es kann immer etwas Unerwartetes eintreten. Infos zur RW: [www.hansemerkur.de/reiserueck-](http://www.hansemerkur.de/reiseruecktrittskostenversicherung)

Programm

1. Tag: Der Bus nimmt die ReiseteilnehmerInnen in Köln, Düsseldorf, Dortmund und Bielefeld-Sennestadt auf.

Während der Fahrt ist ein ausgiebiger Zwischenstopp in der alten Salz- und Hansestadt **Lüneburg** geplant. Dort haben Sie die Möglichkeit ein wenig zu bummeln und einzukehren.

Es geht weiter nach **Hamburg**. Wir übernachten im **Best Western Plaza Hotel** im grünen Stadtteil Ohlsdorf. S- und U-Bahn Haltestelle finden sich in unmittelbarer Nähe des Hotels. Sie sind in 20 Minuten im Zentrum.

2. Tag: Werksführung bei **Airbus** in Finkenwerder. Die Einblicke bei Airbus zeigen uns die spannende Welt des Flugzeugbaus. Wir erleben, wie beim größten europäischen Flugzeughersteller die weltberühmten fliegenden Riesen entstehen. Auf einer Tour über das Gelände erfahren wir, wie diese faszinierenden technischen Meisterwerke aus Millionen Einzelteilen zusammengebaut werden. Allerdings erfordert dieser zweieinhalbstündige (!) Rundgang eine gewisse Fitness, da die Wege auf dem Gelände und in den riesigen Hallen lang sein werden!

Anschließend fahren wir in die bezaubernde **Hansestadt Buxtehude**. Maritimes Flair weht durch die historische Altstadt, die Sie mit vielen Fachwerkhäusern zum Bummeln auf eigene Faust einlädt. Der Hafen ist eine grachtenartige Flethanlage nach niederländischem Vorbild.

3. Tag: Stadtrundfahrt durch Hamburg unter kundiger Reiseleitung. Der Bus



führt uns an der historischen Speicherstadt vorbei, durch die HafenCity, zeigt uns einen Stadtteil im Bezirk Hamburg-Mitte und die Einkaufsmeilen der Stadt. Wir bestaunen die eindrucksvollen Villen an der Außenalster. Wir sehen das Hamburger Rathaus, die weltbekannte Reeperbahn und den atemberaubenden Hamburger Hafen.

Anschließend besuchen wir die weltberühmte **Elbphilharmonie**, Hamburgs neues Konzerthaus der Superlative. Während der einstündigen geführten Besichtigung erhalten wir einen komplexen Überblick über dieses besondere Bauwerk und genießen von der Plaza aus die tolle Aussicht auf die Stadt.

Danach haben Sie die Möglichkeit, mit unserem Bus wieder zurück zum Hotel zu fahren oder **Hamburg auf eigene Faust** weiter zu erkunden.

4. Tag: Schifffahrt durch den Hamburger Hafen. Wir entdecken die ganze

Vielfalt und die beeindruckenden Dimensionen dieses Ortes und erfahren einiges über die Geschichte und das heutige Treiben, über den Kontrast zwischen Historie und Moderne. Wir sehen die Hamburger Skyline, die HafenCity, die Elbphilharmonie und fahren an den Kreuzfahrtterminals, dem Cruise Center vorbei sowie in den riesigen Containerhafen.

Im Anschluss daran besuchen wir das **Miniatur-Wunderland** in der Speicherstadt. Ein MUSS für Hamburg. Man kann es nur annähernd beschreiben, diese vielfache Detailverliebtheit und Realitätsnähe. Unglaublich viele Einzelheiten, hunderttausende Lichter, Landschaften, Städte, Flughäfen, Bahnanlagen und Sehenswürdigkeiten naturgetreu nachgebildet und in voller Funktion. Etwas Vergleichbares gibt es wahrscheinlich nicht.

Am Abend lädt uns, falls das unter den Corona-Bedingungen möglich ist, der **vlbs** zu einem geselligen Abschluss ein.

5. Tag: Auf der **Rückfahrt** werden wir in **Celle** einen ausgiebigen Pausenstopp machen. Wir halten unmittelbar neben dem Schlosspark mit dem Celler Schloss, der Wiege des englischen Königshauses, und direkt an der Altstadt mit einem der größten zusammenhängenden Fachwerkensembles. Danach geht es zurück nach Bielefeld, Dortmund und Köln.

Es wird ganz sicher wieder eine abwechslungsreiche Reise in eine sehr interessante Stadt.

Mein Amtsvorgänger als **vlbs**-Seniorenvertreter, Jochen Kuhs und ich freuen uns auf nette Kolleginnen und Kollegen, gute Gespräche und viele neue Eindrücke!

*Reisekoordinator und vlbs Landesvertreter der Mitglieder im Ruhestand
Wilhelm Schröder* ■

Anmeldung

zur Studienreise für vlbs-Mitglieder im Ruhestand nach Hamburg
vom Sonntag, 22.08.2021 bis Donnerstag, 26.08.2021

Anmeldeschluss: 30. Juni 2021!

Name, Vorname	Geburtstag
Straße	PLZ, Ort
Telefon	Geburtsort (wird für die Anmeldung bei AIRBUS benötigt)
Mail	Mobil (wichtig auch für die Erreichbarkeit während der Reise)

Ich / Wir wünsche(n) ein(e)

- Einzelzimmer 615,- € Doppelzimmer 938,- € (469,- € p. P.) zusammen mit Begleitperson
 Reiserücktrittskostenversicherung (RW) von 30,95 € im DZ bzw. 20,29 € im EZ.

Name, Vorname der mitreisenden Person im DZ	Geburtstag und -ort
---	---------------------

Mit der Unterschrift erklären Sie auch Ihr Einverständnis, dass die Kontaktdaten (Name, Adresse, Telefonnummer) in eine Teilnehmerliste aufgenommen werden. Die Teilnehmerliste wird allen Reiseteilnehmern mit den Reiseunterlagen vor der Fahrt zugesandt!

Mit Ihrer Unterschrift erklären Sie ebenfalls, dass Sie zur Kenntnis nehmen, dass nur vollständig Geimpfte oder von Corona Genesene mit entsprechendem Immunschutz an der Reise teilnehmen können. Dieses dient sowohl Ihrem persönlichen Schutz als auch dem Schutz Ihrer Mitreisenden.

Ort / Datum	Unterschrift
-------------	--------------

Die Reise wird vom vlbs organisiert. Das ausführende Reiseunternehmen ist Firma Urban-Reisen, Gladbeck. Die Geschäftsbedingungen des Unternehmens gelten und können im Internet unter www.Urban-Reisen.de eingesehen werden. Die geltenden Geschäftsbedingungen für die RWV bei Hanse-Merkur können unter www.hansemerkur.de, Rubrik: Reiserücktrittsversicherungen eingesehen werden.

Einzugsermächtigung

Hiermit ermächtige ich den vlbs, den von mir zu entrichtenden Reisepreis incl. / excl. Reiserücktrittskostenversicherung (s.o.) in Höhe von _____ € von meinem Konto einzuziehen.

Kontoinhaber	Name der Bank
--------------	---------------

DE ____ | ____ | ____ | ____ | ____ | ____
IBAN (Bitte unbedingt angeben!)

Ort / Datum	Unterschrift
-------------	--------------



vlbs-Geschäftsstelle

Falls Sie Fragen haben sollten: ☎ 0211 4912595 · 📠 0211 4920182 · 📧 info@vlbs.de



Ihre Beratung vor Ort – Unser regionaler Service:

Arnsberg	Detmold	Düsseldorf	Köln	Münster
Johannes Schütte ☎ 02303 63568 ✉ schuette@vlbs.de	Ingo Wietfeld ☎ 02953 238743 ✉ wietfeld@vlbs.de	Heiko Majoreck ☎ 0211 491259592 ✉ majoreck@vlbs.de	Detlef Sarrazin ☎ 0163 75 81 380 ✉ sarrazin@vlbs.de	Martin Godde ☎ 02361 482294 ✉ godde@vlbs.de

Themenkompetente Beratung:

Hochschule / Lehrerbedarf / Einstellungsaussichten	Lehrerausbildung	Einstellungen / Versetzungen	Seiteneinsteiger/innen	Schulrecht / ADO
Ludwig Geerkens ✉ geerkens@vlbs.de	Kirstin Bubke ✉ bubke@vlbs.de	Roland Nickschus ✉ nickschus@vlbs.de	Ludwig Geerkens ✉ geerkens@vlbs.de	Birgit Battenstein ☎ 0211 491259583 ✉ battenstein@vlbs.de
Dienstrecht / Beamtenrecht	Laufbahnrecht / Beför- derungen / Rechtsschutz	Tarifbeschäftigte / Höhergruppierungen	Fachlehrer/innen	Gleichstellung
Martin Godde ☎ 02361 482294 ✉ godde@vlbs.de	Ralf Laarmanns ☎ 0211 4912595 ✉ laarmanns@vlbs.de	Johannes Schütte ☎ 02303 63568 ✉ schuette@vlbs.de	Frank Hoppen ☎ 01629274525 ✉ hoppen@vlbs.de Ulrich Plum ☎ 015772003954 ✉ plum@vlbs.de	Tedda Roosen ✉ roosen@vlbs.de
Beihilfe	Arbeits- und Gesundheitsschutz	Betriebliches Ein- gliederungsmanagement	Schwerbehinderung	Fortbildung
Thomas Leder ☎ 02441 9948914 ✉ leder@vlbs.de Dieter Lambertz ☎ 02242 6316 ✉ dieter_lambertz@ t-online.de	Manuela Soethe ☎ 0173 2644515 ✉ soethe@vlbs.de	Martin Godde ☎ 02361 482294 ✉ godde@vlbs.de	Birgit Klammer ☎ 0211 475-4050 ☎ 0211 8756 5103 1516 ✉ birgit.klammer@ brd.nrw.de	Katrin Vielhaber ✉ vielhaber@vlbs.de
Versorgungslücke / Pensionierung / Versorgung		AK Grüne Berufe	AK Hauswirtschaft	
Heiko Majoreck ☎ 0211 491259592 ✉ majoreck@vlbs.de	Detlef Sarrazin ☎ 0163 75 81 380 ✉ sarrazin@vlbs.de	Carsten Lindner ☎ 02366 564314 ✉ lindner@vlbs.de	Karola Petry ✉ petry@vlbs.de	

Arbeitskreis Junger Kolleginnen und Kollegen – ajk

Lehramtsanwärter/innen Kreis	Sprecher des ajk	Studierendenkreis
✉ referendariat@vlbs.de	Joachim Pütz ☎ 0176 39122733 ✉ ajk@vlbs.de	✉ studium@vlbs.de

vlbs-Mitglied im Ruhestand? Hier sind Ihre Ansprechpartner!

Berufene Vertreter für Mitglieder im Ruhestand der vlbs-Bezirksverbände

BV Arnsberg	BV Detmold	BV Düsseldorf
Ludger Erwig ☎ 0231 33896221 ✉ ludgererwig@gmx.de	Johannes Fähnrich ☎ 05272 8771 ✉ johannes.faeahnrich@arcor.de	Heinz Gottmann ☎ 0201 45849938 ✉ heinz.gottmann@t-online.de
BV Köln	BV Münster	LV NRW
Jochen Kuhs ☎ 0221 16870823 ✉ kuhs@vlbs.de	Gerd Stolle ☎ 02556 7828 ✉ gerdstolle@web.de	Wilhelm Schröder ✉ SHDvlbs@web.de

Unser Angebot für Sie

Informieren Sie sich! Schreiben Sie uns!
Rufen Sie unsere Fachleute an!
Kontaktadressen finden Sie auf der Innenseite.

Aktuelle Informationen auch unter:
www.vlbs.de | info@vlbs.de



Verband der Lehrerinnen und Lehrer
an Berufskollegs in NRW e.V.