

DEMOKRATIE- BILDUNG

▶ Demokratiekompetenz als berufliche
Handlungskompetenz

▶ Rassismus und Rechtsextremismus
in der Arbeitswelt entgegentreten

▶ Politische Medienbildung als zeitgemäße
Demokratiebildung

BWP für die Ohren

Begleitend zu jeder Ausgabe



BWP-Podcast: Die Folgen greifen aktuelle Themen auf, die in Wissenschaft, Politik und Praxis der Berufsbildung diskutiert werden. Hören Sie, was die Berufsbildung aktuell bewegt.



AzubiView: Ergänzend zum Berufe-Steckbrief in der BWP sprechen Auszubildende über ihren Ausbildungsalltag. Freuen Sie sich auf praxisnahe und lebendige Einblicke.



www.bwp-zeitschrift.de/podcasts
... und bei Apple Podcasts, Spotify und Deezer

Gefragt sind die Teilnahme und Teilhabe aller!



HUBERT ERTL
Prof. Dr., Forschungsdirektor und
Ständiger Vertreter des Präsidenten
des BIBB

Liebe Leserinnen und Leser,

im Mittelpunkt dieser BWP-Ausgabe stehen das Konzept der Demokratiebildung und die damit verbundene Frage, wie es in der Berufsbildung mit Leben gefüllt wird.

Demokratie als »gemeinsam geteilte Erfahrung«

Die Frage nach dem Verhältnis zwischen Berufs- und Demokratiebildung ist im Diskurs um berufliche Bildung kein neues Thema, das nicht nur in Deutschland von Interesse ist, sondern im internationalen Kontext diskutiert wurde und wird. Maßgeblich beeinflusst wurde die deutsche Debatte beispielsweise vom amerikanischen Philosophen und Pädagogen JOHN DEWEY. In seinem Standardwerk »Democracy and Education« von 1916, das hier und im Folgenden in einer frühen deutschen Übersetzung von ERICH HYLLE »Demokratie und Erziehung« aus dem Jahr 1949 zitiert wird, stellt er grundlegende Überlegungen zur gegenseitigen Bedingtheit von Demokratie und Bildung an. Grundlage hierfür und zweifelsohne auch leitend für die aktuelle Diskussion sollte ein umfassendes Verständnis von Demokratie sein: »Die Demokratie ist mehr als eine Regierungsform; sie ist in erster Linie eine Form des Zusammenlebens, der gemeinsamen und miteinander geteilten Erfahrung« (S. 121). Nach DEWEY erfordert die Entwicklung und Erhaltung von Demokratie in diesem Sinne die persönliche Initiative und das individuelle Verantwortungsbewusstsein aller Mitglieder der Gesellschaft. Mehr noch als der allgemeinen misst DEWEY gerade der beruflichen Bildung in diesem Prozess eine entscheidende Rolle zu, weil sie individuelle Entwicklung im Rahmen von geteilten Erfahrungen in einem beruflichen Umfeld bewirken kann, die in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen nur schwer zu erreichen sind. Eine demokratische Gesellschaft ermöglicht und benötigt die Teilnahme und Teilhabe aller. »Eine solche Gesellschaft braucht eine Form der Bildung, die in den einzelnen ein persönliches Interesse an sozialen Beziehungen und am Einfluss der Gruppe weckt ...« (S. 136). Hiermit spricht DEWEY

die soziale Dimension von Demokratieförderung in beruflicher Bildung an, die von zentraler Bedeutung ist, wenn in dieser BWP-Ausgabe vom Beitrag der Berufsbildung zur Entwicklung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen die Rede ist. Den Sozialstrukturen der verschiedenen Lernorte kommt hier eine lernförderliche Rolle zu. Diese und weitere Aspekte werden von DEWEY in das pädagogische Postulat einer der Demokratie verpflichteten »citizenship education« integriert, das wiederum ein grundlegendes Element ganzheitlicher beruflicher Bildung darstellt. Ähnliche Ansätze zu »staatsbürgerlicher Erziehung« finden sich in Deutschland in frühen reformpädagogischen Konzepten wie z.B. in GEORG KERSCHSTEINERS Modell der »Arbeitsschule«, die als Vorläufer der Berufsschulen gilt.

Die Heterogenität der Akteure bietet zahlreiche Lernanlässe

Im Umgang mit aktuellen Herausforderungen, wie dem Erstarken populistischer und extremistischer Strömungen und Angriffen auf Andersdenkende und Institutionen der Demokratie, hat berufliche Bildung eine hohe Bedeutung und kann auf vielfältige Ansätze und Modelle zurückgreifen, die im Zeitverlauf innerhalb der Berufsbildung in Deutschland entwickelt und umgesetzt wurden.

Die Berufsbildung zeichnet sich durch eine große Heterogenität der Lernenden aus und bietet in Schule und Arbeitswelt zahlreiche Lernanlässe, um Prinzipien der Demokratie und damit verbundene Werte des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu vermitteln. Die BWP-Ausgabe liefert hierzu Beispiele aus verschiedenen Perspektiven, Lernorten und -kontexten. Mögen sie den weiteren Fachdiskurs und das praktische Handeln anregen, wie Demokratie in der Berufsbildung erlebt und erlernt werden kann. Dies ist aktuell nötiger denn je!

H. Ertl

THEMA

Demokratiebildung

Unsere Online-Extras unter
www.bwp-zeitschrift.de



- Alle Beiträge und das gesamte Heft zum Download unter www.bwp-zeitschrift.de/3-2024
- Electronic supplements:
Downloadlinks bei den Beiträgen
- Podcastfolge aus der Reihe »BWP-Podcast« zum Interview mit BIBB-Präsident ESSER:
www.bwp-zeitschrift.de/p198879
- Podcastfolge aus der Reihe »AzubiView« zum Berufe-Steckbrief Maßschneider/-in:
www.bwp-zeitschrift.de/p198878
- Ab diesem Jahrgang gibt es unsere Jahresinhaltsverzeichnisse nur noch digital. Das [Jahresinhaltsverzeichnis 2024](#) finden Sie unter www.bwp-zeitschrift.de/jv-2024

8 »Die Chance, 1,3 Millionen junge Menschen zu erreichen, sollten wir nutzen!«



Interview mit FRIEDRICH HUBERT ESSER, Präsident des BIBB

Im Interview erläutert BIBB-Präsident ESSER, warum ihm das Thema Demokratiebildung so wichtig ist. Er fordert alle Akteure in der Berufsbildung auf, demokratisches Denken und Handeln in Arbeits- und Lernkontexten noch besser wahrnehmbar zu machen.

12 Demokratiebildung – Was kann die Berufsausbildung beitragen?

ROBIN BUSSE, ALEXANDER BRODSKY, PHILINE KREBS

16 Demokratiekompetenz und demokratische Kompetenzförderung in der Berufsbildung

HERMANN VEITH

20 Demokratiekompetenz als berufliche Handlungskompetenz

HARALD HANTKE, FRANZISKA WITTAU,
BETTINA ZURSTRASSEN

25 Kann Demokratiebildung eine Aufgabe der betrieblichen Ausbildung sein?

MONIKA HACKEL

30 Rechtsextremismus in der Arbeitswelt – Herausforderungen und Handlungsoptionen

VIVIEN KLATT, SOPHIA FRESEN

33 Rassismus und Rechtsextremismus in der Arbeitswelt entgegentreten

Die Initiative betriebliche Demokratiekompetenz

MARISA HARTMANN

36 Demokratie erleben – ein modulbasiertes Workshopkonzept

ISABEL DITTMANN, HANNO GIESEKE

39 #GetInvolved: Teilhabestrukturen im Betrieb analysieren und entwickeln

Ein Instrument für das Selbstmonitoring

ANDREA WISOTZKI

42 Demokratiekompetenzen – Sensibilisierung und Qualifizierung des Ausbildungspersonals

KLAUDIA TIETZE

44 Politische Medienbildung als zeitgemäße Demokratiebildung

VALENTIN DANDER

48 Die Perspektive der Auszubildenden in Monitorings der Berufsbildungspolitik

Eine vergleichende Analyse von Dänemark, Deutschland und der Schweiz

UTE HIPPACH-SCHNEIDER, JANINE GROBE-RATH

AUS FORSCHUNG & PRAXIS

54 Mobile Ausbildung zum Mitmachen – Gamification für eine hybride Zukunft

Ausbildungsunternehmen sind rechtlich verpflichtet, die Ausbildung vor Ort zu gewährleisten. Gleichzeitig ist mobiles Arbeiten mittlerweile zum Standard geworden. Welche Lösung DATEV gefunden hat, wird im Beitrag beschrieben.

UWE RITTHAMMER

56 Angebote zur beruflichen Weiterbildung im Themenbereich Wasserstoff

Ergebnisse einer Befragung von Weiterbildungsanbietern

DAVID SAMRAY, ALEXANDER SCHUR

BERUFE

58 Neue Wege in der IT-Fortbildung: Anpassungen und Implikationen für das IT-Weiterbildungssystem

FLORIAN WINKLER

60 Berufe-Steckbrief: Maßschneider/-in

RUBRIKEN

- 3 Editorial
- 6 kurz notiert
- 52 Literaturlauswahl Demokratiebildung
- 62 Wiederentdeckt – neu gelesen
- 64 Rezensionen | Neuerscheinungen
- 66 Die besondere Zahl | Vorschau | Impressum

Nachrichten – kurz notiert

19. Shell Jugendstudie



Die aktuell erschienene 19. Shell Jugendstudie untersucht, wie die Generation der heute 12- bis 25-Jährigen in Deutschland aufwächst. Welche Rolle spielen Familie und Freunde, Schule und Beruf, Digitalisierung und Freizeit? Was möchten junge Menschen heute erreichen? Und wie stehen sie zu Politik, Gesellschaft und Religion bis hin zu gendergerechter Sprache und zur Frage der sexuellen Identität? Die aktuelle Studie knüpft an Trends vorangegangener Ausgaben an und analysiert besonders auch die krisenhaften Veränderungen, die das Leben von Jugendlichen derzeit beeinflussen. Die Shell Jugendstudie gilt als Standardwerk der Jugendforschung in Deutschland. Sie erscheint seit 1953 und wird alle vier bis fünf Jahre herausgegeben.

www.shell.de/jugendstudie

Entwicklung des Politikunterrichts



LEIBNIZ-INSTITUT FÜR
BILDUNGSVERLÄUFE

Dem Politikunterricht wird eine Schlüsselfunktion bei der Stärkung demokratischen Verhaltens und Handelns zugeschrieben. Anhand eines neu geschaffenen Datensatzes konnte das Forschungsteam Dr. NORBERT SENDZIK, ULRIKE MEHNERT und Prof. Dr. MARCEL HELBIG vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi) die Entwicklung des Unterrichtsfachs Po-

litik in den vergangenen Jahrzehnten nachzeichnen. Dabei zeigt sich, dass fast durchgehend mehr politische Bildung an nicht-gymnasialen Schulformen im Vergleich zum Gymnasium vorgesehen war. Zudem lässt sich bis Ende der 1990er-Jahre ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Anzahl der Unterrichtsstunden in diesem Fach und der parteipolitischen Regierungskonstellation beobachten. War die SPD an einer Regierung beteiligt, wurde mehr politische Bildung unterrichtet. Regierte die CDU, war weniger politische Bildung vorgesehen. Besonders deutlich ist das für Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

<https://doi.org/10.5157/LifBi:WP114:1.0>

Demokratieinitiative für die Arbeitswelt



Die liberale Demokratie zu stärken und widerstandsfähig zu machen, ist eine Aufgabe für alle Teile der Gesellschaft, auch für die Wirtschaft. Der Business Council for Democracy (BC4D) ermöglicht es Arbeitgebern, ihr Engagement für die Demokratie mit einem Netzwerkprogramm und Schulungen für ihre Beschäftigten auszuweiten. In den Schulungen werden Gruppen von jeweils 20 Beschäftigten professionell zu Fragen der digitalen Kommunikation, über die Ausbreitung von Hassrede, gezielter Desinformation und Verschwörungserzählungen geschult und lernen, etwas dagegen zu tun. Die Projektkosten werden von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung und

der Robert Bosch Stiftung GmbH getragen; teilnehmende Unternehmen haben keine finanziellen Verpflichtungen.

www.bc4d.org

Gemeinsam für eine starke Demokratie



Künstliche Intelligenz, Smartphones und Soziale Medien machen es heutzutage besonders einfach, auch falsche Informationen schnell zu verbreiten und Bilder, Videos oder Gesprochenes zu fälschen. Das »Forum gegen Fakes – Gemeinsam für eine starke Demokratie«, ein Projekt der Bertelsmann-Stiftung, will mit einem neuen Format eine bundesweite Debatte zum Umgang mit Desinformation anstoßen. Über die direkte Beteiligung von möglichst vielen Bürger/-innen sollen ein besserer Umgang mit Desinformation gefunden und konkrete Handlungsempfehlungen an die Politik formuliert werden.

<https://forum-gegen-fakes.de/>

John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie



Die John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie (JoDDiD) an der TU Dresden ist eine Einrichtung an der Professur für Didaktik der politischen Bildung. JoDDiD versteht sich als Innovationszentrum im

Feld politischer Bildung und hat die Aufgabe, neue Formate, Methoden und Vermittlungskonzepte zu erforschen, fortzuentwickeln und sichtbar zu machen. Sie unterstützt damit Akteure der außerschulischen Bildung bei der Vorbereitung, Neuentwicklung und reflexiven Bewertung von Angeboten zur politischen Bildung vor dem Hintergrund einer herausfordernden gesellschaftlichen Lage. Der Fokus der Forschungsstelle ist in diesem Zusammenhang insbesondere auf den Bereich der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung gerichtet.

<https://tu-dresden.de/gsw/phil/powi/joddid/das-joddid>

Netzwerk »Unternehmen für Demokratie«

Gemeinsam mit der Agentur *Pro Futuris* haben sieben Schweizer Unternehmen – Baloise, Helvetia, Julius Bär, Migros-Genossenschafts-Bund, Roche, Siemens Schweiz AG und Swiss Re – das Netzwerk »Unternehmen für Demokratie« gegründet. Sie wollen damit im Sinn einer Corporate Democratic Responsibility Verantwortung für die Demokratie übernehmen. Als Pilotprojekt bieten die Unternehmen ihren Lernenden in einem ersten Schritt Workshops an, um Demokratieverständnis und Zukunftskompetenzen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu stärken.

www.netzwerk-cdr.ch

Wissenschaftskommunikation für eine starke Demokratie

wissenschaft • im dialog

Das Forum Wissenschaftskommunikation 2024 findet vom 11. bis 12. Dezember in Berlin unter dem themati-

schon Schwerpunkt »Wissenschaftskommunikation für eine starke Demokratie und offene Gesellschaft« statt. Das Forum ist die größte Fachtagung für Wissenschaftskommunikation im deutschsprachigen Raum. Anmeldungen sind bis 18. November möglich.

<https://wissenschaft-im-dialog.de/forum-wissenschaftskommunikation>

Konzepte zur Förderung von Demokratiebildung

Vom August 2021 bis August 2024 wurde vom Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz das Projekt »Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen« durchgeführt, in dessen Rahmen Konzepte zur Förderung demokratischer Kompetenzen entwickelt wurden. In einer Handreichung wurden Empfehlungen und zahlreiche Good-Practice-Beispiele aus diesem Projekt zusammengestellt, die zeigen, wie demokratische Prinzipien und Kompetenzen im Unterricht sowie im schulischen Alltag gefördert werden können.

<https://t1p.de/4al1p>

Auch Azubis profitieren von Erasmus+



Trotz der vielen Vorteile schlagen immer noch vergleichsweise wenige Auszubildende den Weg ins Ausland ein. Während 2021 mehr als 280.000 Lernende aus dem Hochschulsektor von einer über Erasmus+ geförderten Lernmobilität profitierten, nahmen nur knapp 80.000 junge Menschen aus der beruflichen Bildung teil. Das gemeinsam von der Deutschen Industrie- und Handelskammer und dem

Zentralverband des Deutschen Handwerks initiierte und vom Bundeswirtschaftsministerium unterstützte Projekt »Berufsbildung ohne Grenzen« zielt darauf ab, die Zahl der Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung zu erhöhen. Rund 80 Mobilitätsberaterinnen und -berater in den Kammern helfen kleinen und mittleren Unternehmen bei der Organisation und Durchführung von Auslandsaufenthalten. Unter anderem leisten sie den Betrieben Unterstützung beim Beantragen von Fördermitteln und bei der Suche nach einem passenden Partnerbetrieb im Ausland.

www.berufsbildung-ohne-grenzen.de

Nachhaltige Straßenbibliothek

Im Haus der Geschichte in Bonn läuft zurzeit die Ausstellung »Nach Hitler. Die deutsche Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus«. Eines der Exponate ist die »Bücherboxx«, die als berufspädagogisches, demokratisches, erinnerungskulturelles Projekt von dem langjährigen wissenschaftlichen Mitarbeiter im BIBB, Konrad Kutt, zusammen mit Berufsschülerinnen/-schülern und Auszubildenden in Berlin entwickelt wurde. Die Bücher und Hörbeispiele beziehen sich auf das Mahnmahl 17, den Ort der Deportation jüdischer Menschen in den Tod. Im Jahr 2023 wurde die »Bücherboxx« durch einen antisemitischen Brandanschlag zerstört. Übrig blieb eine Ruine, die nun als Exponat in der Ausstellung noch bis zum 26. Januar 2026 in Bonn zu sehen ist.

www.hdg.de/haus-der-geschichte/ausstellungen/nach-hitler-die-deutsche-auseinandersetzung-mit-dem-nationalsozialismus

»Die Chance, 1,3 Millionen junge Menschen zu erreichen, sollten wir nutzen!«

Interview mit FRIEDRICH HUBERT Esser, Präsident des BIBB

Schwindendes Vertrauen in demokratische Institutionen, zunehmende Politikverdrossenheit und ein Erstarren extremistischer und populistischer Orientierungen sind Themen, mit denen sich die Berufsbildung mehr denn je auseinandersetzen muss. In November 2023 ehrte die Handwerkskammer Düsseldorf BIBB-Präsident Esser mit dem Georg-Schulhoff-Preis. Mit dem Preis werden Personen und Institutionen ausgezeichnet, die sich in besonderer Weise um die Berufsbildung verdient gemacht haben. In seiner Dankesrede stellte Esser Demokratiebildung als wichtigen Aspekt einer ganzheitlichen beruflichen Bildung in den Mittelpunkt – ein Thema, das ihn in seiner Bedeutung für unsere liberale Gesellschaft und die nachwachsenden Generationen weiter beschäftigt.

BWP Herr Esser, was war für Sie persönlich der Auslöser, das Thema Demokratiebildung aufzugreifen?

Esser Ich gehöre zur Generation der Babyboomer und bin in der Zeit des Wirtschaftswunders groß geworden. In den 1960er-Jahren war noch vieles bescheiden und es wurde hart gearbeitet. Aber man konnte den aufkommenden Wohlstand spüren; die Welt um einen herum modernisierte sich. Armut und Verzweiflung, wie wir sie aus den Erzählungen der Eltern und Großeltern kannten, waren zwar nicht mehr da, aber sie waren auch noch nicht vergessen. Nie wieder Krieg! war eine eindringliche Botschaft, die sich mit den Erzählungen aus Kriegstagen verband und die uns damit auch eingepflegt wurde. Es war ebenso eine Zeit, in der die Demokratien weltweit auf dem Vormarsch waren, insbesondere bedingt durch den Wirtschaftsaufschwung und durch die ökonomische Überlegenheit der demokratischen Länder. Ich hatte das Glück, das Ende des Kalten Krieges und die Einheit Deutschlands mitzuerleben – von heute aus betrachtet Jahrzehnte der Glückseligkeit. Mit der von Bundeskanzler SCHOLZ treffend umschriebenen Zeitenwende bin ich, wie viele andere auch, in einer neuen Lebenswirklichkeit aufgewacht. Heute glaube ich, etwas zu naiv gewesen zu sein in dem Glauben, dass unsere Demokratie niemals schwächeln kann.

PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT ESSER

Nach Ausbildung im Bäckerhandwerk, Abitur über den »zweiten Bildungsweg« und Studium der Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik war ESSER zunächst 15 Jahre in der Wissenschaft, davon 13 Jahre am Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) tätig, bevor er von 2004 bis 2011 die Leitung der Abteilung »Berufliche Bildung« beim Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) in Berlin übernahm. Seit 2005 ist er Honorarprofessor an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln.

Seit Mai 2011 ist er Präsident des BIBB.

Zu seinen Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten zählen die Berufs- und Qualifikationsforschung, der Deutsche und Europäische Qualifikationsrahmen (DQR und EQR), die europäische Berufsbildung sowie das Thema Entrepreneurship.

www.bibb.de/de/2036.php



BWP Was gefährdet unsere Demokratie?

Esser Altbundespräsident GAUCK spricht heute von einer doppelten Bedrohung, die unsere Demokratie gefährdet: Eine Bedrohung von außen durch das Vormachtstreben totalitärer Regime und eine von innen durch gesellschaftliche Gruppen, die autoritär-populistisch demokratische Regeln, Pluralismus und Rechtsstaatlichkeit infrage stellen.

Neben der persönlichen und gefühlten Betroffenheit sind es aber auch Ergebnisse aktueller Studien, die mich beunruhigen und deshalb nahelegen, dem Thema Demokratiebildung eine höhere Aufmerksamkeit zu schenken. So deckt beispielsweise der sogenannte Economist-Index aktuell auf, dass die Demokratien weltweit auf dem Rückzug sind. Demnach lebt fast die Hälfte der Weltbevölkerung in einer Form der Demokratie, jedoch nur rund acht Prozent in einer sogenannten vollständigen Demokratie; fast ein Drittel, also deutlich mehr, lebt hingegen unter autoritärer Herrschaft. Die Studie deckt überdies auf, dass in immer mehr Ländern das Vertrauen in die etablierten politischen Parteien und ihre Regierungen sinken. Das alles sind für mich genug Gründe, danach zu fragen, wie es in unserem Land um die Demokratiebildung bestellt ist. Wir müssen prüfen, wie wir in der beruflichen Bildung zu diesem Thema aufgestellt sind

und was wir besser machen können. Denn wir sollten auch bedenken, dass es einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen dem Funktionieren der Staatsform Demokratie und der Wirtschaftsordnung der Sozialen Marktwirtschaft gibt. Beide Systeme bedingen sich gegenseitig. Im Umkehrschluss heißt das, dass eine schwächelnde Demokratie die Leistungsfähigkeit unseres Wirtschaftssystems beeinträchtigt. Das Wissen darum gehört in den Ausbildungsauftrag der beruflichen Bildung.

BWP Viele junge Menschen blicken skeptisch in die Zukunft und Vertrauen in staatliche Institutionen geht verloren. Was ist da in den vergangenen Jahren schiefgelaufen?

Esser Ich sehe vor allem zwei Ursachen: erstens die bereits angesprochene doppelte Bedrohung unserer Demokratie von außen und innen. Sie verunsichert viele Menschen, vor allem auch junge Menschen. Eine Bundesregierung, die sich zumindest in der öffentlichen Wahrnehmung mehr streitet als konstruktiv zusammenarbeitet, verstärkt diese Stimmung eher, als dass sie ihr entgegenwirkt. Zweitens sehe ich eine Ursache darin, dass wir mit den Angeboten politischer Bildung in unserem Erziehungs- und

Bildungssystem anscheinend nicht mehr anforderungsgerecht aufgestellt waren und sind. Aus Anlass der Veröffentlichung des Kinderreports 2024 führte THOMAS KRÜGER, Präsident des Deutschen Kinderhilfswerks und gleichzeitig Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, aus, dass es sich bei der Demokratie um eine Gesellschaftsform handele, die in jeder

Generation neu gelernt werden müsse und deren Fortbestand nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden dürfe, das heißt, dass unseren Kindern demokratische Gesinnung und Kompetenz nicht mit der DNA mitgegeben wird. Vielmehr hat die Bildungspolitik dafür Sorge zu tragen, dass Demokratiebildung in unseren Kitas, Schulen und Ausbildungsbetrieben zeitgemäß aufgestellt ist. Ein großes Versäumnis kann überdies darin liegen, dass wir Kindern und Jugendlichen zu wenig zuhören und ihre Nöte und Interessen zu wenig in den Kontext politischer Entscheidungen stellen.

BWP Wie kann sich unsere Demokratie erfolgreich gegen Populismus und Extremismus wehren? Welchen Beitrag kann die Berufsbildung dazu leisten?

Esser Die Antwort auf die erste Frage muss selbstverständlich sein, dass es den demokratischen Parteien und Regierungshandelnden gelingen muss, das verlorene Vertrauen durch gute Politik bei den demokratiezweifelnden Menschen zurückzugewinnen. Darüber hinaus sehe ich als Wirtschafts- und Berufspädagoge zunächst die Schulen in der Pflicht und frage, wie es um die Angebote für Demo-

kratiebildung bestellt ist? Ich verweise hier gerne auf die STÄNDIGE WISSENSCHAFTLICHE KOMMISSION DER KULTUSMINISTERKONFERENZ (SWK), die betont, dass Demokratiebildung an Schulen nicht nur Mitsprache und Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern bedeutet. Demokratiebildung an Schulen bedeutet auch Förderung von Demokratiekompetenz und das Lernen darüber, wie man mit Gewalt und Radikalisierungsprozessen umgehen kann. Die SWK hat hierzu kürzlich Vorschläge veröffentlicht, angefangen von der Verankerung des Themas in den Basisfächern Politik und Geschichte über die besondere Bedeutung von Medienbildung bis hin zum fächerübergreifenden Unterricht. Ich kann mir vorstellen, dass es für viele Schulen überdies sinnvoll sein kann, beim schwierigen Thema »Extremismus und Radikalisierung« auch die Unterstützung aus regionalen Bildungsnetzwerken in Anspruch zu nehmen. Ich denke hier zum Beispiel an Beratungsstellen gegen Extremismus oder die Landeszentralen für Politische Bildung.

Zur zweiten Frage, dem Beitrag der Berufsbildung, verweise ich gerne auf das Konzept »Demokratische Handlungskompetenz« der AG »Qualität und Kompetenzen« des BLK-Pro-

gramms »Demokratie lernen & leben«. Auf Basis des hier entwickelten Kompetenztableaus kann bereits sehr gut veranschaulicht werden, wie die beruflichen Lernorte für die Demokratiebildung nutzbar gemacht und das Ausbildungs- und Lehrpersonal gefördert werden können: vom Aufbau von Orientierungs- und Deutungswissen demokratischen Handelns in Berufsschulen über das Einbringen eigener

Interessen in demokratische Entscheidungsprozesse bis hin zum demokratischen Aushandeln von Normen, Vorstellungen und Zielen in Betrieben oder überbetrieblichen Bildungszentren.

Darüber hinaus wollen wir die Frage, welchen Beitrag die berufliche Bildung leisten kann, im BIBB genauer untersuchen. Klar ist, dass wir gerade in der Ausbildung die Möglichkeit haben, in unseren Betrieben und beruflichen Schulen rund 1,3 Millionen junge Menschen mit Demokratiebildung zu erreichen. Diese Chance sollten wir unbedingt nutzen! Dabei geht es mir – neben dem, was ich gerade schon zur Berufsschule gesagt habe – insbesondere um die Frage, wie wir Demokratiebildung sinnvollerweise in den Ausbildungsbetrieben als integralen Bestandteil bewusster machen können. Und an dieser Formulierung hören Sie schon, dass es mir hier nicht um eine Erhöhung des inhaltlichen Ausbildungsdeputats geht, sondern um gute Ideen, demokratisches Denken und Handeln in Arbeits- und Lernkontexten wahrnehmbar zu machen. Dem Ausbildungspersonal kommt dabei natürlich eine besondere Bedeutung zu.

»Wir müssen prüfen, wie wir in der beruflichen Bildung zum Thema Demokratiebildung aufgestellt sind und was wir besser machen können.«

BWP Aktuell widmen sich zahlreiche Projekte und Initiativen dem Thema. Doch wie kann es darüber hinaus gelingen, Demokratiebildung als wichtige Aufgabe in der Berufsbildung dauerhaft und praxisnah zu verankern?

Esser Es ist zunächst ganz normal, dass es Stimmen im Umfeld gibt, die darauf verweisen, dass doch schon alles gemacht werde und Neuerungen deshalb nicht notwendig seien. Andere sind bei diesem Thema zurückhaltend, weil sie eine Überladung der Curricula durch neue Lernziele und damit auch eine Überforderung des Ausbildungs- und Lehrpersonals befürchten. Wichtig ist deshalb, dass wir zunächst mal Übereinkunft darüber herstellen, dass es Handlungsbedarf in Sachen Demokratiebildung auch in der beruflichen Bildung gibt. Und hier helfen uns die Ergebnisse aktueller Studien. Sie belegen, dass die Demokratie in unserem Land an Robustheit verloren hat und dass die Zweifel der Menschen an dieser Staats- und Gesellschaftsform wachsen. Wir können eine Demokratiebildung in der betrieblichen Ausbildung nur dann dauerhaft sicherstellen, wenn sie praxisnah angelegt und umgesetzt wird. Darum müssen wir unser Ausbildungs- und Lehrpersonal dabei unterstützen, mehr Sensibilität für demokratisches Handeln und für das Miteinander im Lern- und Arbeitskontext aufzubringen. Und es ist wichtig, die richtige Ansprache junger Leute zu diesem Thema zu finden. Es geht mir also um einen niedrigschwelligen Ansatz für die Praxis, den wir BIBB-seitig auch gut unterstützen könnten, bspw. durch entsprechende Angebote an Good Practices zur Ausgestaltung des Ausbildungsgeschehens auf unserem Portal »Leando«. Zudem helfen die 2021 aktualisierten Standardberufsbildpositionen, Demokratiebildung in die duale Ausbildung zu integrieren. Damit ist zumindest formal sichergestellt, dass Demokratiekompetenz als eine Schlüsselqualifikation über die gesamte Ausbildungsdauer praxissensibel und niedrigschwellig zu fördern ist. Ob dies ausreicht oder eine weitere Standardberufsbildposition »Demokratie« erforderlich ist, ist zu prüfen.

BWP Was können die Akteure in der Berufsbildungspolitik und an den Lernorten der Berufsbildung für Demokratiebildung tun? Wie lautet Ihr Appell?

Esser Wenn wir eine grundständige demokratische Haltung in unserer Gesellschaft wollen, müssen wir etwas dafür tun, so mein Appell. Berufsbildungspolitisch müssen wir im Zusammenschluss mit den wichtigen Stakeholdern auf Basis einer Situationsbeschreibung, die alle Lernorte einschließt, Handlungsempfehlungen entwickeln, ob und wie wir Demokratiebildung, insbesondere in der Ausbildung, den aktuellen Rahmenbedingungen anpassen müssen. Dass nicht nur Handlungsbedarf, sondern auch Handlungsbereitschaft besteht, mehr für Demokratiebildung zu tun, beweist u. a. die Initiative der Allianz der Chancen. Auf Basis eines eigens erstellten Demokratie-Manifests bekennen sich hier 70 große Mitgliedsunternehmen, die überdies eine beträchtliche

Ausbildungsleistung aufweisen, zur Vielfalt als Basis für erfolgreiches und faires Wirtschaften. Gleichzeitig positionieren sie sich damit gegen Ausgrenzung, Hass, Fremdenfeindlichkeit sowie Antisemitismus und wollen diese Grundsätze in ihren Unternehmen auch aktiv leben. Zur Förderung von Demokratiekompetenz wurde ein Konzept entwickelt, das nicht nur in den Mitgliedsunternehmen umgesetzt wird, sondern auch die Breite der deutschen Wirtschaft erreichen soll. Das Beispiel zeigt also, dass die Forderung nach bewusster Demokratiebildung kein pädagogisches Gerebe ist, sondern ein ernstes Anliegen wichtiger und bedeutender Ausbildungsunternehmen.

BWP Das BIBB als Ausbildungsbetrieb hat auf Ihre Initiative hin in diesem Jahr eine Veranstaltungsreihe »Demokratiebildung im BIBB« ins Leben gerufen. Viele Kolleginnen und Kollegen haben sich mit Workshops und Angeboten daran beteiligt. Wie bewerten Sie dieses Engagement und haben Sie schon ein erstes Feedback unserer Azubis erhalten?

Esser Ich bin natürlich hoch erfreut und deshalb sehr dankbar dafür, dass unsere Personal- und Ausbildungsleitung mein Anliegen mit viel Engagement aufgenommen hat. Da musste ich keine Überzeugungsarbeit leisten. Wir kamen direkt ins Tun und viele engagierte Kolleginnen und Kollegen haben ihre Ideen und Beiträge eingebracht. Verteilt über das gesamte Jahr 2024 gibt es für die Auszubildenden und die Verantwortlichen einen BIBB-Workshop und andere Veranstaltungsformate, an deren Konzeption und Realisierung viele Organisationseinheiten beteiligt sind. Ziel der Veranstaltungsreihe ist es, mit den Auszubildenden auf Augenhöhe über Demokratie zu sprechen, sie

Erwähnte Veröffentlichungen und Stellungnahmen

DE HAAN, G.; EDELSTEIN, W.; EIKEL, A. (Hrsg.): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln. AG Qualität und Kompetenzen des BLK-Programms »Demokratie lernen & leben«. Berlin 2007. URL: <https://degede.de/wp-content/uploads/2020/02/heft-2-demokratische-handlungskompetenz--m-t.pdf>

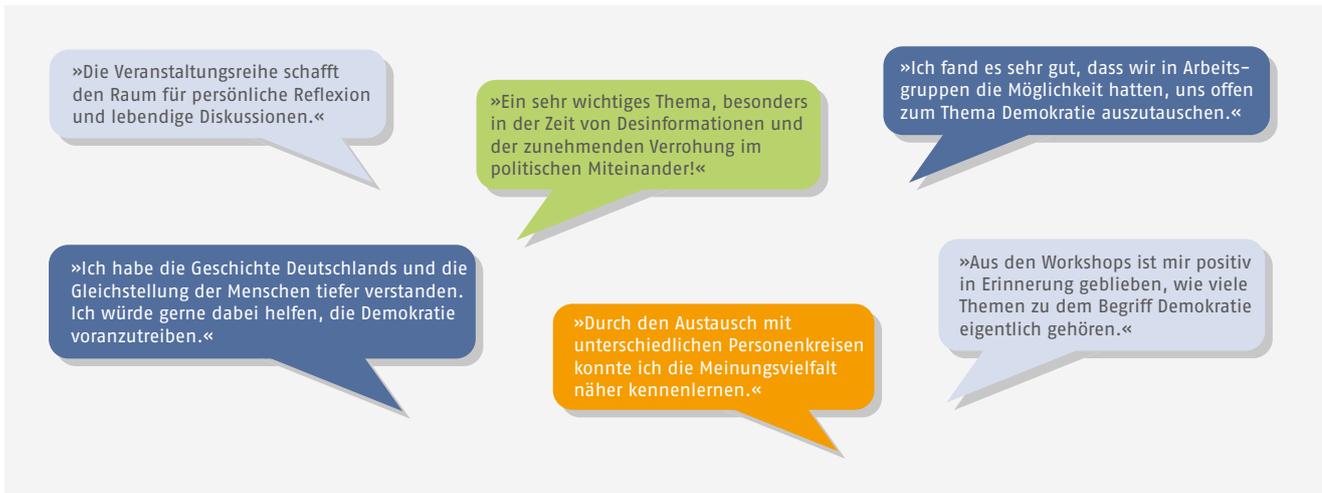
DEUTSCHES KINDERHILFSWERK: Kinderreport Deutschland 2024. Demokratiebildung in Deutschland Berlin 2024. URL: www.dkhw.de/filestorage/1_Informieren/1.1_Unsere_Themen/Kinderrechte/Kinderreport/Kinderreport_2024/DKHw_Kinderreport_2024.pdf

STÄNDIGE WISSENSCHAFTLICHE KOMMISSION DER KULTUSMINISTERKONFERENZ (SWK): Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung. Stellungnahme vom 7. Juli 2024. URL: www.swk-bildung.org/content/uploads/2024/06/SWK-2024-Stellungnahme_Demokratiebildung.pdf

THE ECONOMIST INTELLIGENCE UNIT (Hrsg.): Democracy Index 2023. Age of conflict. London u. a. 2024. URL: www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2023/

Abbildung

Feedbacks der Auszubildenden zur BIBB-Veranstaltungsreihe »Demokratie«



für die Thematik zu sensibilisieren und zu motivieren, selbst aktiv zu werden. Dazu gehört ein tieferes Verständnis für demokratische Werte und die Einsicht, sich selbst an demokratischen Prozessen aktiv zu beteiligen, um Verantwortung zu übernehmen. Und das Feedback unserer Azubis ist hervorragend (vgl. Abb.). Diese und andere positive Rückmeldungen unserer Azubis zeigen uns, dass wir als Ausbildungsbetrieb auf dem richtigen Weg sind. Für uns sind das überdies wichtige Erfahrungen, die wir auch in die berufsbildungspolitische Diskussion um mögliche Good Practices einbringen werden.

BWP Im Januar 2025 plant das BIBB eine Fachtagung zum Thema. Was erwartet uns da und welche Botschaft verbinden Sie persönlich mit dieser Tagung?

Esser Die Fachtagung soll ein Impuls sein, der den notwendigen berufsbildungspolitischen Diskurs zur Förderung von Demokratiebildung in der beruflichen Bildung, insbesondere in der Ausbildung, voranbringen soll. Wir haben dazu namhafte Referentinnen und Referenten eingeladen, bieten aber auch Raum für Diskussion und Ideenentwicklung. Ich freue mich sehr darüber, dass wir mit der Präsidentin der Deutschen UNESCO-Kommission, Frau Prof. Dr. MARIA BÖHMER, und dem Vorsitzenden des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, KAI GEHRING, zwei hochkarätige Keynote-Speaker gewinnen

konnten. Darüber hinaus sind wir sehr dankbar dafür, dass die KMK sowie die Bundeszentrale Politische Bildung als Mitveranstalter dabei sind. Und last but not least freuen wir uns auf die aktive Teilnahme namhafter Expertinnen und Experten aus dem Verbands- und Kammerbereich, den Gewerkschaften sowie von Bund und Ländern. Demokratiebildung tut not – ist meine ganz persönliche zentrale Botschaft, die ich mit der Tagung verbinde.

BWP Bleibt zu hoffen, dass diese Botschaft weithin hörbar ist. Herr Esser, vielen Dank, dass Sie sich Zeit für dieses Interview genommen haben. ◀



Hören Sie den BWP-Podcast zur BIBB-Veranstaltungsreihe »Demokratiebildung im BIBB« unter www.bwp-zeitschrift.de/p198879

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

(Interview: Christiane Jäger, BWP)

Demokratiebildung – Was kann die Berufsausbildung beitragen?



ROBIN BUSSE
Prof. Dr., Professor an der
TU Darmstadt
robin.busse
@tu-darmstadt.de



ALEXANDER BRODSKY
Jun.-Prof. Dr., Juniorprofessor
an der Universität Konstanz
alexander.brodsky
@uni-konstanz.de



PHILINE KREBS
wiss. Mitarbeiterin an der
Georg-August-Universität
Göttingen
philine.krebs
@uni-goettingen.de

Der beruflichen Ausbildung wird für die Demokratiebildung von jungen Erwachsenen eine zentrale Rolle zugeschrieben. Im Mittelpunkt des Beitrags stehen die Potenziale und Herausforderungen der Demokratiebildung an den Lernorten Berufsschule und Ausbildungsbetrieb. Die Erkenntnisse werden vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen diskutiert.

Zunahme demokratiegefährdender Einstellungen

Vor dem Hintergrund zu verzeichnender globaler Umbrüche ist aktuell häufig von einer Krise der Demokratie die Rede (vgl. ABS u. a. 2024). Als Indikator hierfür wird unter anderem die Zunahme anti-demokratischer Tendenzen in der Gesellschaft gesehen, die sich im Anstieg demokratiegefährdender Einstellungen widerspiegeln (vgl. HÖVERMANN/KOHLRAUSCH/VOSS 2022; ZICK/KÜPPER/MOKROS 2023). Beispielsweise zeigt die aktuelle Mitte-Studie, dass rechtsextreme und gruppenbezogene menschenfeindliche Einstellungen im Jahr 2022/2023 einen neuen Höhepunkt erreicht haben und weiter in die Mitte der Gesellschaft gerückt sind. So sind die Zustimmungswerte für fremdenfeindliche Einstellungen in der deutschen Bevölkerung von sieben Prozent im Jahr 2014 auf 16 Prozent im Jahr 2022/2023 gestiegen (vgl. ZICK/KÜPPER/MOKROS 2023, S. 69). Für die Bevölkerungsgruppe der 18- bis 34-Jährigen liegen die Werte ähnlich hoch (vgl. ebd.). Diese wenigen Befunde mögen veranschaulichen, dass es in der letzten Dekade offenkundig nicht gelungen ist, die Potenziale von formalen und non-formalen Lerngelegenheiten für die Demokratiebildung so zu nutzen, dass antidemokratischen Einstellungen entgegengewirkt werden konnte. Diese Feststellung gilt auch für die Lernorte der beruflichen Bildung (also Berufsschulen und Betriebe). Dabei gibt es gerade im beruflichen Handlungskontext viele Möglichkeiten, demokratische Kompetenzen zu fördern (vgl. BUSSE u. a. 2022; KREBS 2022; SEEBER/SEIFRIED 2022). Vor diesem Hintergrund gehen wir in diesem Beitrag der Frage nach, welchen

Beitrag die Lernorte zur Demokratiebildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen leisten könnten.

Demokratiebildung – eine Begriffsannäherung

Demokratiebildung umfasst partizipative und multiperspektivische Aneignungsprozesse von demokratischer Kompetenz, d. h. demokratische Kenntnisse, Einstellungen, Werte, Fähigkeiten (u. a. Urteils-, Handlungs- und Vermittlungsfähigkeit) und Verhalten (z. B. Partizipation) (vgl. DAMERAU/MAY/PATZ 2017; GERDES 2020). Sie ist im Beschluss der KULTUSMINISTERKONFERENZ (2018) sowie als Bildungs- und Erziehungsauftrag in den Schulgesetzen der Länder¹ verankert und als Querschnittsaufgabe im Fachunterricht, als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip sowie auf der Ebene der Unterrichts- und Schulentwicklung zu realisieren (vgl. KENNER/LANGE 2019; OBERLE 2022). Dabei geht es um das Lernen über, durch und für die Demokratie (vgl. GERDES 2020; KENNER/LANGE 2019). Demokratiebildung umfasst damit nicht nur das Erlernen der Demokratie als Regierungsform (z. B. politische Institutionen) oder Gesellschaftsform (z. B. konstituierende Gruppen und Verbände einer demokratischen Gesellschaft), was an berufsbildenden Schulen insbesondere dem politischen Fachunterricht obliegt. Sie beinhaltet auch die Auseinandersetzung mit der Demokratie als Lebensform (z. B. Prinzipien eines demokratischen Zusammenlebens) (vgl. HIMMELMANN 2001).

¹ Z. B. Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG), vgl. www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEUG>true

Relevanz der Lernorte der beruflichen Ausbildung für die Demokratiebildung

Berufsschule

Die Lern- und Sozialisationskontexte der Berufsschule bieten demokratische Lernanlässe auf verschiedenen Ebenen, zum Beispiel über curricular verankerte Lernangebote im allgemeinbildenden und beruflichen Fachunterricht (für einen Überblick: vgl. ANDERS u. a. 2020, S. 153 ff.). Formale Lernanlässe für demokratische Lerninhalte ergeben sich u. a. im Politikunterricht (Fachbezeichnungen variieren zwischen den Bundesländern). Neben Demokratie als Unterrichtsgegenstand eröffnet eine demokratische Schul- und Unterrichtskultur weitere Lernchancen (vgl. CAMPBELL 2019; KREBS 2022; SEEGER/SEIFRIED 2022). Auf non-formaler Ebene dürften auch die verschiedenen demokratiebezogenen Schulprojekte oder schulbezogenen Initiativen wichtige Erfahrungsräume bieten. Hierzu zählt z. B. die Initiative »#IchStehAuf – Für Demokratie!«², in der Schulen – aller Klassenstufen und Schularten – im Rahmen eines Aktionstags ein Zeichen für Demokratie und Vielfalt setzen konnten. Es liegen Hinweise vor, dass solche zivilgesellschaftlichen Schulprojekte unter anderem die politische Teilhabe fördern (vgl. TEEGELBECKERS/NIEUWELINK/OOSTDAM 2023).

Empirische Erkenntnisse zur Rolle der Berufsschule liegen nur vereinzelt vor. In Bezug auf den Politikunterricht an Berufsschulen gibt es lediglich Hinweise zum Umfang der Lernzeit, wohingegen die Qualität der curricularen Lernanlässe für Demokratie unerforscht ist. Die wenigen vorliegenden Studien verweisen darauf, dass Berufsschüler/-innen eine geringere Lernzeit für Politikunterricht zur Verfügung haben als Schüler/-innen in der Sekundarstufe I (vgl. GÖKBUDAK/HEDTKE/HAGEDORN 2021) oder an den zum Abitur führenden Schulzweigen (vgl. ACHOUR/WAGNER 2020). Letztlich ist dies aber Resultat des Verhältnisses von betrieblichen und berufsschulischen Lernanteilen während der Ausbildung. Des Weiteren deuten Studien darauf hin, dass Berufsschüler/-innen überwiegend ein demokratisches Schul- und Unterrichtsklima erleben (vgl. ACHOUR/WAGNER 2020; KREBS 2022), das sich durch Fairness, Toleranz und Meinungsvielfalt auszeichnet.

KÄRNER/JÜTTLER (2024) analysieren die Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht aus Sicht von Lernenden und Lehrenden an allgemein- und berufsbildenden Schulen (u. a. Berufsschule und Gymnasium) und unterscheiden dabei drei aufsteigende Stufen der Partizipation:

1. Fremdbestimmung, bei der Lernende zwar ihre Meinung mitteilen können, aber kein Mitspracherecht in Bezug auf Lehr-/Lernprozesse haben,
2. bedingte Mitsprache, bei der Lernende in Entscheidungen einbezogen werden und
3. selbstbestimmte Teilhabe (z. B. bei der Auswahl von Lernzielen).

Die Ergebnisse zeigen, dass die Lernenden eher selten eine selbstbestimmte Teilhabe oder bedingte Mitsprache bei der Wahl der Lernziele und Lerninhalte erleben, jedoch stellenweise die Unterrichtsmethoden selbstbestimmt wählen können.

Mit Ausnahme der angeführten Befunde gibt es bislang in Deutschland noch keine Erkenntnisse darüber, wie gut Lerngelegenheiten im Rahmen des berufsfachlichen Unterrichts genutzt werden, um demokratische Erfahrungsräume zu eröffnen. Internationale Studien zur Professionalisierung von Lehrkräften an beruflichen Schulen (vgl. LEENDERS/VEUGELERS/KAT 2012) kommen zu dem Ergebnis, dass die (unbewussten) Konzepte und Überzeugungen von Lehrpersonen in Bezug auf das Lehren und Lernen von Demokratie eine hohe Bedeutung für die Förderung demokratischer Kompetenz auch im Fachunterricht haben. Es ist daher zu erwarten, dass eine stärkere Sensibilisierung der Lehrenden für das Thema Demokratiebildung auch vermehrt demokratische Erfahrungsräume im berufsfachlichen Unterricht schaffen kann.

Ausbildungsbetrieb

Der Lernort Betrieb bietet ebenfalls ein breites, aber bislang kaum empirisch erfasstes Spektrum formaler, non-formaler und informeller Gelegenheiten zum Lernen demokratischer Kompetenz (vgl. ANDERS u. a. 2020; für einen Überblick vgl. BRODSKY u. a. 2023). Auf der Ebene formaler Zielvorgaben leitet sich aus den modernisierten vier Standardberufsbildungspositionen (vgl. BIBB 2021) ein breit gefasster und über das bisherige Verständnis hinausgehender Bildungsauftrag zur Stärkung der demokratischen Kompetenzen von Auszubildenden ab, der auch explizit die Betriebe (und nicht lediglich die beruflichen Schulen) in die Pflicht nimmt (vgl. BUSSE u. a. 2022; SEEGER/SEIFRIED 2022; HACKEL in dieser Ausgabe). Des Weiteren eröffnen institutionalisierte Gremien der Mitbestimmung, Interessenvertretung und Verantwortungsübernahme vielseitige *non-formale Lerngelegenheiten* für die (Weiter-)Entwicklung demokratischer Fähigkeiten (vgl. ANDERS u. a. 2020, S. 162 ff.), z. B. im Kontext von Jugend- und Auszubildendenvertretungen (JAV). Demokratische Erfahrungsräume auf informeller Ebene reichen dagegen von Beteiligungs- und Aushandlungsformen (z. B. in Bezug auf Entscheidungen im Betrieb) über die Gestaltung eines demokratischen Betriebsklimas (z. B. durch

² Laut Angaben der Organisatoren nahmen in Deutschland insgesamt 186 Berufsschulen an der Initiative teil (Stand 09.07.2024), vgl. www.ichstehauf.org/schulen

einen offenen Umgang mit Konflikten) bis hin zu Gesprächen mit Ausbilder/-innen und Arbeitskolleg/-innen (vgl. BRODSKY u. a. 2023). Aktuelle Forschungsarbeiten, die die Rolle des betrieblichen Bildungspersonals bei der Demokratiebildung in den Mittelpunkt stellen, liegen unseres Wissens nicht vor und stellen ein weiteres Forschungsdesiderat dar (vgl. BRODSKY u. a. 2023).

Die wenigen aktuellen Studien verweisen auf erhebliche Unterschiede in den Beteiligungsmöglichkeiten in Abhängigkeit vom Ausbildungsberuf und von den Bedingungen des Ausbildungsbetriebs (vgl. ANDERS u. a. 2020; KREBS 2022). So finden sich Beteiligungsmöglichkeiten vor allem in großen Ausbildungsbetrieben und in Ausbildungsberufen, in die vorwiegend Auszubildende mit hohen Schulabschlüssen einmünden (können) (vgl. ANDERS u. a. 2020; SEEBER/SEIFRIED 2022). Insgesamt ist aber festzustellen, dass das Ausmaß der Beteiligung von Auszubildenden an betrieblichen Formen demokratischer Praxis (z. B. JAV) eher gering ist. Auch informelle Lerngelegenheiten wie Diskussionen über politische Themen mit Ausbilder/-innen werden beispielsweise von den in der Studie von KREBS (2022) befragten kaufmännischen Auszubildenden selten genutzt, dagegen stufen sie organisationale Bedingungen wie den respektvollen Umgang im Team und mit Konflikten im Ausbildungsbetrieb als eher hoch ein.

Herausforderung für die Demokratiebildung

Ungeachtet der noch wenig empirisch gesicherten Erkenntnisse zu den Potenzialen der berufsschulischen und betrieblichen Demokratiebildung zeichnen sich Herausforderungen für die künftige Gestaltung ab. Eine zentrale Herausforderung besteht darin, Demokratiebildung als eine Querschnittsaufgabe zu verstehen, die sich nicht allein auf den Politikunterricht begrenzt, sondern vielmehr ein fächerübergreifendes Lernziel darstellt, das sowohl in den berufsfachlichen Unterricht als auch in Lehr-Lern-Prozesse am Arbeitsplatz integriert wird. Dies erfordert allerdings, Lehrkräfte und Ausbilder/-innen entsprechend zu professionalisieren, damit Prinzipien der Demokratiebildung sowohl in der Berufsschule (z. B. im beruflichen Fachunterricht und in der Schulentwicklung) als auch am Lernort Betrieb (z. B. in Arbeitsprozessen und in der Organisationsentwicklung) integriert werden.

Gelingt Demokratiebildung im Rahmen der Berufsausbildung, kann sie für eine große Zahl von Jugendlichen wichtige Möglichkeiten bieten, im Qualifizierungskontext demokratiebezogene Lernerfahrungen zu sammeln (vgl. JUNG 2016). So nahmen in den letzten zehn Jahren jährlich zwischen 650.000 bis 725.000 Personen eine Berufsausbildung auf (vgl. BIBB 2024, S. 81); und obwohl die Zahl der Neuzugänge in das Berufsbildungssystem in den letzten

Jahren rückläufig war, ist 2023 erstmals wieder ein Anstieg der Neuzugänge (insbesondere im dualen System) festzustellen (vgl. AUTOR:INNENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2024).

Mit Blick auf die heterogenen Lernausgangslagen von Auszubildenden (z. B. in Bezug auf das politische Interesse) (vgl. BUSSE u. a. 2022) können vor allem Berufsschulen eine kompensatorische Rolle in der Demokratiebildung einnehmen. Die Berufsschule ist vor allem für bildungsferne Jugendliche häufig die letzte institutionell organisierte Lernmöglichkeit zur systematischen Förderung demokratischer Kompetenz.

Forschungsseitig besteht – und das betrifft gleichermaßen die Lernorte Berufsschule und Betrieb – weiterer Forschungsbedarf, um (noch) passgenauere Empfehlungen für die zukünftige Demokratiebildung ableiten zu können. ◀

LITERATUR

- ABS, H. J.; HAHN-LAUDENBERG, K.; DEIMEL, D.; ZIEMES, J. F.: Einleitung. In: ABS, H. J.; HAHN-LAUDENBERG, K.; DEIMEL, D.; ZIEMES, J. F. (HRSG.): ICCS 2022. Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich. Münster/New York 2024, S. 27–38
- ACHOUR, S.; WAGNER, S.: Ungleicher Zugang zur politischen Bildung: »Wer hat, dem wird gegeben«. In: DDS – Die Deutsche Schule 112 (2020) 2, S. 143–158
- ANDERS, Y.; DANIEL, H. D.; HANNOVER, B.; KÖLLER, O.; LENZEN, D.; McELVANY, N.; ROSSBACH, H.-G.; SEIDEL, T.; TIPPELT, R.; WÖSSMANN, L.: Bildung zu demokratischer Kompetenz. Münster 2020
- AUTOR:INNENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. Bielefeld 2024
- BIBB (Hrsg.): Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardpositionen anerkannter Ausbildungsberufe. Bonn 2021. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Bonn 2024. URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2024-final.pdf
- BRODSKY, A.; BUSSE, R.; SEEBER, S.; SEIFRIED, J.: Die Rolle des Lernorts Betrieb für die Entwicklung von politischen Kompetenzen von Auszubildenden – Ein Scoping Review. In: VON HOMMEL, M.; APREA, C.; HEINRICHS, K.: Netzwerke – Strukturen von Wissen, Akteuren und Prozessen in der beruflichen Bildung. Digitale Festschrift für Bärbel Fürstenau zum 60. Geburtstag. bwp@ 8 (2023), S. 1–27
- BUSSE, R.; KREBS, P.; SEEBER, S.; SEIFRIED, J.: Zur Bedeutung der beruflichen Bildung für die politische Partizipation von Auszubildenden. In: *berufsbildung*. 75 (2022) 195, S. 3–8
- CAMPBELL, D. E.: What Social Scientists Have Learned About Civic Education: A Review of the Literature. In: *Peabody Journal of Education* 94 (2019) 1, S. 32–47
- DAMERAU, F.; MAY, M.; PATZ, J.: Demokratiebildung in Professionalisierungsprozessen: Eine Analyse der Thüringer Ausbildungssituation in ausgewählten Regelstrukturen sozialer Berufe. Jena 2017
- GERDES, J.: Demokratiebildung. In: BAUER, U.; BITTLINGMAYER, U. H.; SCHERR, A. (Hrsg.): *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden 2020, S. 1–26

GÖKBUDAK, M.; HEDTKE, R.; HAGEDORN, U.: 4. Ranking Politische Bildung. Politische Bildung in der Sekundarstufe I und in der Berufsschule im Bundesländervergleich 2020. In: Didaktik der Sozialwissenschaften, Working Papers 12 (2021)

HIMMELMANN, G.: Demokratie Lernen: als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach 2001

HÖVERMANN, A.; KOHLRAUSCH, B.; VOSS, D.: Wie Arbeit, Transformation und soziale Lebenslagen mit antidemokratischen Einstellungen zusammenhängen. Befunde einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. In: Working Paper Forschungsförderung der Hans-Böckler-Stiftung 241 (2022)

JUNG, E.: Die arbeits- und berufsbezogene politisch-ökonomische Bildung in der Berufsschule: Ziele, Lernfelder, konzeptionelle Umsetzung. In: ZBW 112 (2016) 1, S. 127–150

KÄRNER, T.; JÜTTLER, M.: Partizipation im Unterricht: Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung von lernerseitigen Partizipationsmöglichkeiten aus der Perspektive von Lernenden und Lehrenden. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 27 (2024) 4, S. 1019–1061

KENNER, S.; LANGE, D.: Schule als Lernort der Demokratie. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 71 (2019) 2, S. 120–130

KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Berlin 2018

KREBS, P.: Lerngelegenheiten für Demokratie und Zivilgesellschaft in der kaufmännischen Berufsausbildung. In: berufsbildung 76 (2022) 3, S. 30–33

LEENDERS, H.; VEUGELERS, W.; KAT, E. DE: Moral Development and Citizenship Education in Vocational Schools. In: Education Research International (2012), S. 1–10

ÖBERLE, M.: Demokratiebildung in der Schule. In: MÖLLER, K.; NEUSCHLEDER, F.; STEINBRENNER, F. (Hrsg.): Demokratie gestalten! Herausforderungen und Ansätze für Bildungs- und Sozialarbeit. Stuttgart 2022, S. 62–73

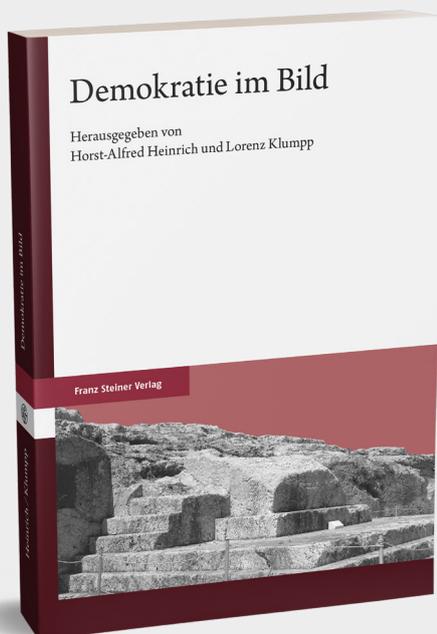
SEEBER, S.; SEIFRIED, J.: Was kann die berufliche Bildung zur Entwicklung demokratischer Kompetenzen beitragen? In: HERMKES, R.; BRUNS, T.; BONOWSKI, T. (Hrsg.): Perspektiven wirtschafts- und berufspädagogischer sowie wirtschaftsethischer Forschung. Digitale Festschrift für Gerhard Minnameier zum 60. Geburtstag, bwp@ 7 (2022), S. 1–22

TEEGELBECKERS, J. Y.; NIEUWELINK, H.; OOSTDAM, R. J.: School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies. In: Educational Research Review 39 (2023) 100511

ZICK, A.; KÜPPER, B.; MOKROS, N.: Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn 2023

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Anzeige



Horst-Alfred Heinrich / Lorenz Klumpp (Hg.)

Demokratie im Bild

2022. 154 Seiten mit 30 Farb- und 7 s/w-Abbildungen sowie 3 Tabellen
978-3-515-13381-4 KARTONIERT
978-3-515-13383-8 E-BOOK

Wie wird Demokratie sichtbar? Trotz aktueller intensiver Bildforschung ist ungeklärt, ob und welche bildlichen Vorstellungen mit Demokratie verknüpft sind. Diesem Thema widmen sich die sechs Beiträge in diesem Band. Es geht zunächst um die Bilder in den Köpfen der Menschen, die Perspektive der Befragten auf Demokratie als Herrschaftssystem und die theoretische Klärung des Stellenwerts von Symbolen in ihr. Am Beispiel der Bundestagskuppel werden die Lesarten Transparenz (Glas) und Ausschließung (Spiegelung) einander gegenübergestellt. Ein weiterer Beitrag widmet sich Dresscodes für Politikerinnen und Politiker. Ihre Art, sich zu kleiden, gibt ein Bild über ihre Haltung zur Demokratie ab. Zwei Beiträge schließlich befassen sich mit Visualisierungen von Demokratie durch die Medien. So inszenierte DER SPIEGEL zum einen auf seinen Covern Donald Trumps Präsidentschaft als Katastrophe, um die Gefährdung der Demokratie zu verbildlichen. Zum anderen nutzt das Magazin Kompositkörper von Diktatoren als Antibold der Demokratie.



Franz Steiner
Verlag

Demokratiekompetenz und demokratische Kompetenzförderung in der Berufsbildung



HERMANN VEITH
Prof. Dr., Professur an der
Georg-August-Universität
Göttingen
hermann.veith@sowi.uni-
goettingen.de

Demokratische Gesellschaften leben vom freiwilligen Engagement ihrer Bürger/-innen. Dies setzt Autonomie im Handeln, Denken und Urteilen voraus. Der klassische Begriff dafür heißt »Mündigkeit«. Er bezeichnet die individuelle Fähigkeit von Gesellschaftsmitgliedern, ein aufgeklärtes, verantwortungsbewusstes und selbstbestimmtes Leben zu führen. Diese Definition lässt jedoch die Frage offen, welche besonderen Kompetenzen zur Wahrnehmung politischer Teilhaberechte in demokratischen Gesellschaften erforderlich sind. Der folgende Beitrag gibt Antworten. Dazu werden Debattenhintergründe und ausgewählte Konzepte demokratischer Handlungskompetenz seit den 1990er-Jahren vorgestellt und darauf aufbauend die Möglichkeiten demokratischer Kompetenzförderung in der Berufsbildung skizziert.

Kompetenzen zur Wahrnehmung der Bürgerrolle in der Demokratie

Wer von »Demokratiekompetenz« spricht, betont, dass die Fähigkeiten, die zur aktiven Wahrnehmung und konstruktiven Gestaltung der Bürgerrolle in der Demokratie erforderlich sind, gelernt werden müssen. Der Begriff bezieht sich dabei auf ein Set von psychischen Dispositionen und domänenspezifisch darstellbaren Handlungsanforderungen, die ihren Ursprung in der verfassungsrechtlich gesicherten politischen Selbstbestimmungspraxis freier und gleicher Bürger/-innen haben. Die Frage, worin genau diese Befähigungen zur demokratischen Teilhabe bestehen, kam zu Beginn der 1990er-Jahre im Kontext der Diskussion zum Umgang mit Politikverdrossenheit auf die Agenda.

Zur Erinnerung: Bei der ersten gesamtdeutschen Shell-Jugendstudie 1992 vertraten über 80 Prozent der befragten 13- bis 29-Jährigen in den alten und neuen Bundesländern die Auffassung, dass es in der Politik nur ums Geld gehen würde und Politiker/-innen nicht ehrlich wären (vgl. ZINNECKER/FISCHER 1992). Die Daten zeigten auch, dass Jugendliche nur gering daran interessiert waren, sich gesellschaftlich zu engagieren. Angesichts der tiefgreifenden wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Veränderungen, die die Nachwendegesellschaft damals erschütterten – man denke hier auch an die Gewaltvorkommnisse in Hoyerswerda, Rostock, Mölln und Solingen –, wurden diese Trends mit Sorge beobachtet. In der politischen Bildungsarbeit drängte sich die Frage auf, wie man das Wegdriften von Jugendlichen stoppen und junge Menschen in konstruktiven Formen an demokratische Werte binden könne. Dabei nur auf politische Aufklärung zu setzen, erschien der Sachlage nicht angemessen. Denn »Demokratie«, so die pointiert zugespitzte

Einschätzung im neunten Jugendbericht, sei »nicht allein durch Lesen zu erfahren, sondern bedarf der Einübung und Erfahrung im alltäglichen Leben« (BMFSFJ 1994, S. 185). Die politische Bildungsarbeit müsse deshalb in allen Bereichen beteiligungsorientierter angelegt werden.

Mit Blick auf die Schule formulierte eine Gruppe namhafter Politikwissenschaftler/-innen und Politikdidaktiker/-innen den Sachverhalt nur kurze Zeit später so, dass es darum gehe, Schüler/-innen frühzeitig auf die aktive Wahrnehmung der »Bürgerrolle in der Demokratie« (DARMSTÄDTER APPELL 1996, S. 35) vorzubereiten. Dafür sei es erforderlich, den Erwerb demokratischer »Kompetenzen« in folgenden Dimensionen zu sichern:

- auf der Wissensenebene durch Vermittlung von Kenntnissen über »das politische System und seine Institutionen, über den Ablauf politischer Prozesse und die dabei geltenden Regeln und über die Alltagswirklichkeit von Politik mit ihren Spannungen zu den Verfassungsnormen«;
- auf der Haltungsebene durch die Förderung der »Bereitschaft, Meinungsvielfalt und Meinungskonkurrenz in einer pluralistischen Gesellschaft auszuhalten, sich an der Austragung von Konflikten zu beteiligen und Kompromisse zu ertragen«;
- auf der Handlungsebene durch Gelegenheiten zum Erwerb demokratiespezifischer Fähigkeiten »zur Nutzung von Partizipationschancen« (ebd., S. 35).

Dieser letzte Aspekt spielte auch in der internationalen Bildungsdebatte eine wichtige Rolle. Dort ging es um Demokratisierung und »democratic participation« (DELORS u.a. 1996, S. 102). Der niederländische Politikwissenschaftler RUUD VELDHUIS legte für den Europarat ein Konzept vor, in dem er vier basale Aspekte von »democratic citizenship« unterschied:

- Wissen über politische Institutionen, Inhalte und Prozesse,
- Haltungen und Überzeugungen, die auf demokratischen Werten basieren,
- intellektuelle und methodische Fähigkeiten, die zur Informationsbeschaffung und zur politischen Urteilsbildung erforderlich sind und
- praktische Partizipationsfähigkeiten, die benötigt werden, um sich an politischen Prozessen und zivilgesellschaftlichen Aktivitäten systemangemessen zu beteiligen (vgl. VELDHUIS 1997, S. 15 ff.).

Konzepte demokratischer Handlungskompetenz

Beide Vorschläge belegen, dass die Diskussion über Demokratiekompetenz national und international schon im Gang war, bevor sie im Sog der Rezeption der PISA-Studie 2000 und der daran anschließenden Debatte über schulische Bildungsstandards in der Politikdidaktik und den Bildungswissenschaften unter veränderten schul- und schulfachbezogenen Prämissen fortgesetzt wurde (vgl. HIMMELMANN/LANGE 2005). Dazu eine Auswahl von Beispielen:

- Die Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung legte 2004 ein konsensuell erarbeitetes Konzept vor, in dem drei Kompetenzbereiche »politischer Mündigkeit« unterschieden wurden: 1. politische Urteilsfähigkeit, 2. politische Handlungsfähigkeit im Sinn von Interessen artikulieren, Meinungen äußern, Aushandeln und Kompromisse schließen und 3. methodische Fähigkeiten wie Recherchieren, Analysieren oder Kommentieren (vgl. GPJE 2004).
- In einer später revidierten Fassung wurde selbstkritisch angemerkt, dass man die Wissensdimension und die volitionalen Aspekte vernachlässigt hätte. Man sprach nun von »Politikkompetenz« und unterschied vier Dimensionen: 1. Fachwissen, 2. politische Urteilsfähigkeit, 3. politische Handlungsfähigkeit sowie 4. Einstellung und Motivation (vgl. DETJEN u. a. 2012).
- In einem aktuelleren, zusammenfassenden Gutachten der VEREINIGUNG DER BAYERISCHEN WIRTSCHAFT (VBW) wurde die Auffassung vertreten, dass sich drei zentrale Dimensionen von Demokratiekompetenz ausmachen lassen: 1. eine kognitive Dimension, die sowohl politisches Wissen als auch die darauf bezogenen Analyse- und Urteilsfähigkeiten umfasst, aber auch kommunikative und partizipative Handlungsfähigkeiten einschließt, 2. eine affektiv-motivationale, die u. a. politisches Interesse und Einstellungen zu Menschenrechten und Demokratie beinhaltet, und 3. eine volitional konative, die sich auf die Bereitschaft bezieht, überhaupt demokratisch zu handeln (vgl. vbw 2020, S. 49).
- Im aktuellen Referenzrahmen des Europarats steht die Teilhabe an der »demokratischen Kultur« (EUROPARAT 2023, S. 41) im Vordergrund. Die dafür erforderlichen Kompetenzen werden vier großen Bereiche zugeteilt:
 1. Werte, 2. Einstellungen, 3. Fähigkeiten, wobei damit v. a. personale und soziale Fähigkeiten gemeint sind, sowie 4. Wissen und kritisches Denken.

In allen hier dargestellten Konzepten demokratischer Handlungskompetenz sind kognitive Fähigkeiten beschrieben. Dazu zählen politisches Wissen und demokratiepolitisches Urteilsvermögen. Auch ist – wenngleich mit unterschiedlichen Gewichten – von politischen Grundhaltungen die Rede. Diese verweisen auf motivationale Einstellungen oder affektive Bindungen. Während frühe Konzepte ausdrücklich auch die Dimension »politische Handlungsfähigkeit« hervorheben, fällt auf, dass diese in den zuletzt genannten Konzepten kaum mehr eine Rolle spielt, so als ob demokratisches Handeln ohne einschlägiges Können nur mit gutem Willen und einem Set allgemeiner kognitiver und sozialer Fähigkeiten zu bewerkstelligen sei.

Demokratiekompetenz

Demokratiekompetenz als Befähigung zur aktiven Wahrnehmung der Bürgerrolle ist jedoch qua Definition nicht ohne bereichsspezifische Handlungsfähigkeiten modellierbar. Um demokratisch handeln zu können, benötigt man gleichzeitig:

1. politisches und historisches Wissen (knowledge) über Herrschaftssysteme (polity), demokratiepolitische Inhalte (policy) und demokratische Prozesse (politics);
2. sozial und moralisch fundierte Urteilsfähigkeiten (intellectual skills), um in der Lage zu sein, gesellschaftliche, politische und historische Tatbestände differenziert, abwägend und verantwortungsbewusst normativ zu bewerten;
3. wertbasierte Haltungen (attitudes/values), die auf internalisierten Grundwerten (u. a. Menschenrechte, Würde, Toleranz, Respekt) und Rechtsvorstellungen (u. a. Gleichheit, Meinungsfreiheit, Gewaltenteilung, Wahlen) aufbauen;
4. demokratiespezifische Handlungsfähigkeiten (political skills), um in politisch angemessenen Formen zur Bestandssicherung und Weiterentwicklung der Demokratie beitragen zu können (vgl. Abb., S. 18).

Diese politischen Handlungsfähigkeiten haben ihren Quell- und Ankerpunkt in der verfassungsrechtlich geschützten »Selbstbestimmungspraxis« (HABERMAS 1999, S. 280) freier und gleicher Bürger/-innen. Wer demokratisch handeln will, muss in der Lage und bereit sein, seinen Willen an Regeln zu binden, die es ermöglichen, in Angelegenheiten, die die Interessen und Rechte aller Gesellschaftsmitglieder berühren, zu gemeinsam verantworteten und verantwortbaren Lösungen zu kommen (vgl. VEITH/FÖRSTER/WEISS 2020). Dazu ist es erforderlich:

Abbildung

Dimensionen der Demokratiekompetenz



- Menschen ohne Statusvorbehalte als Träger subjektiver Rechte anzuerkennen und bereit zu sein, deren Autonomie, Würde und Integrität im gemeinsamen Lebenszusammenhang zu schützen (Inklusion);
- politische Verantwortung in unterschiedlichen sozialen Rollen zu übernehmen und an der gemeinsamen Gestaltung der sozialen Lebenspraxis mitzuwirken (Partizipation);
- offen zu kommunizieren und im Prozess der politischen Meinungsbildung mit Informationen kritisch und verlässlich umzugehen (Transparenz);
- zwischen privaten und öffentlichen Interessen abzuwägen, Konflikte auszuhalten, Kontroversen auszutragen, abwägend zu argumentieren, um in fairen Verhandlungen zu verbindlichen Entscheidungen zu kommen (Deliberation);
- geltende Normen und Vereinbarungen mit Blick auf ihre Rechtsgrundlagen und ihre Verallgemeinerbarkeit kritisch zu hinterfragen und zu beurteilen (Legitimation);
- die Wirksamkeit von Abmachungen, Entscheidungen und Maßnahmen unter Abwägung der Ziele, Mittel und Ressourcen zu überprüfen, um gegebenenfalls getroffene Entscheidungen zu revidieren (Effizienz).

Politisches und historisches Wissen, sozial-moralisch fundierte Urteilsfähigkeiten sowie motivations- und haltungsbildende verinnerlichte demokratische Werte sind notwendig, aber ohne demokratiespezifische Handlungsfähigkeiten nicht hinreichend, um die Bürgerrolle in der Demokratie wahrzunehmen und auszugestalten.

Demokratische Kompetenzförderung in der Berufsbildung

Wenn zur Demokratiekompetenz also auch domänenspezifische Handlungsfähigkeiten erforderlich sind, dann stellt sich die Frage, was die Einrichtungen der beruflichen Bildung zur demokratischen Kompetenzförderung beitragen,

nicht nur in Bezug auf die Inhalte, den Umfang und die Qualität der politischen Bildungsangebote, sondern auch mit Blick auf die praktischen Gelegenheiten zum Demokratielernen in Schule und Ausbildungsbetrieb.

Was die schulischen Bildungsangebote betrifft, ist die Auseinandersetzung mit politischen Themen im allgemeinbildenden Unterricht an den beruflichen Schulen verpflichtend. Die diesbezüglichen Rahmenlehrpläne unterscheiden sich je nach Bundesland und Berufsschulform. Die Schüler/-innen sollen aber nicht nur Wissen, sondern auch methodische Fertigkeiten (z.B. analysieren) und praktische Handlungsfähigkeiten (z.B. diskutieren) erwerben können. Vor allem aber geht es darum, sie zu befähigen, komplexe Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und zu beurteilen (vgl. NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2015). All dies setzt voraus, dass die unterrichtlichen Lehr-/Lern-Prozesse in diesen Themenfeldern nach politikdidaktisch anerkannten Grundsätzen (Beutelsbacher Konsens) gestaltet werden. Die Lehrkraft und das Lernsetting sind Vorbild und Muster für eine demokratische Gesprächs- und Handlungskultur.

Darüber hinausgehend bietet der berufsfachliche Unterricht die Chance, demokratiepolitisch bedeutsame Fragen, die sich in einzelnen Branchen stellen oder mit Arbeitstätigkeiten verbunden sind, aufzugreifen und vertiefend zu behandeln. Das Lernfeldkonzept macht es hier möglich, Lernsituationen inhaltlich so anzulegen, dass auch berufsethische Fragen thematisiert und Probleme der ökologischen oder gesellschaftlichen Verantwortung aufgeworfen werden können. Durch die Verbindung von Lernfeldorientierung und Projektarbeit ist es zudem möglich, das Demokratielernen auch praktisch zu fördern. Indem die Schüler/-innen die Gelegenheit erhalten, selbstorganisiert und in kleinen Projektteams über mehrere Wochen gemeinsam mit ihren Lehrkräften an Lernaufgaben zu arbeiten, erhöht sich der prozessbezogene Koordinationsbedarf und macht kontinuierliche Absprachen erforderlich. Diese dienen aber nicht nur fachlichen Zwecken, sondern

auch der pädagogischen Begleitung, Aushandlung und Verständigung. Demokratielernen heißt hier, zu lernen, anderen mit Respekt zu begegnen (Inklusion), andere zu beteiligen (Partizipation), sachbezogen und offen zu kommunizieren (Transparenz), inhaltlich zu argumentieren, Gründe abzuwägen und Entscheidungen zu treffen (Deliberation). In solchen verständigungsorientierten Kooperations- und Aushandlungsprozessen lässt sich unmittelbar überprüfen, ob sich die Regeln, auf die man sich in der Projektarbeit geeinigt hat, im gemeinsamen Handeln bewähren (Legitimität). Und nicht zuletzt ist es erforderlich, sich zu vergewissern, ob der Aufwand, den man treibt, auch angemessen ist (Effizienz). Damit ist das Projektsetting, wenn es in dieser Weise pädagogisch gerahmt wird, für die Förderung demokratischer Handlungsfähigkeiten geradezu prädestiniert.

Da berufsbildende Schulen normalerweise Lernorte sind, an denen sich Menschen verschiedenster »Herkunft, Kultur, sexueller, politischer und weltanschaulicher Orientierung« (TIETZE 2021, S. 5) begegnen, bietet sich ihnen zumindest potenziell die Chance, das schulische Zusammenleben auf allen Ebenen in partizipativen und deliberativen Formen gemeinsam zu gestalten. Im Mitvollzug demokratischer Praktiken können die Schüler/-innen erfahren, dass sie dazugehören und Mitglieder einer inklusiven Schulgemeinschaft sind, in der wechselseitiger Respekt und gegenseitige Wertschätzung den Alltag bestimmen.

Im Unterschied dazu sind Ausbildungsbetriebe Sozialisationsinstanzen, in denen pädagogische Handlungsgrundsätze durch Unternehmensregeln und Alltagsnormen überlagert werden. Dadurch entstehen beruflich bestimmte Arbeitsbeziehungen, in denen fachqualifikatorische Ziele zumeist den Vorrang haben. Ausbildungsbetriebe sind jedoch auch dazu verpflichtet, die soziale und persönliche Entwicklung der Auszubildenden zu begleiten und den Erwerb »von demokratischen Kompetenzen« (BIBB 2021, S. 5) aktiv zu fördern. Mit Blick auf die politischen Bildungsleistungen sind die entsprechenden Richtlinien in den Standardberufsbildpositionen formuliert. Um die »Eigenverantwortung des Einzelnen am Arbeitsplatz« (ebd., S. 5) zu stärken, sollen die Unternehmen sicherstellen, dass sich die Auszubildenden mit dem Arbeits- und Tarifrecht auseinandersetzen können; ebenso mit Fragen der Gesundheitsprävention, des Umweltschutzes, der nachhaltigen Entwicklung und der Nutzung digitaler Technologien (vgl. ausführlich zu den Standardberufsbildpositionen den Beitrag von HACKEL in dieser Ausgabe). Ob dies über die Teilnahme an politischen Bildungsangeboten, die häufig von Gewerkschaften durchgeführt werden, oder im Arbeitsprozess selbst geschieht, hängt von den Branchen, Betrieben und Unternehmensgrößen ab. Das gilt auch für die aktive Mitwirkung im Rahmen der betrieblichen Mitbestimmung. Darum ist es wichtig, dass in den Betrieben, in denen es keine Jugend- und Auszubildendenvertretungen gibt, das

Ausbildungspersonal demokratiesensibel agiert und mit Fortbildungsangeboten unterstützt wird. Wie demokratisch die Erfahrungen sind, die Auszubildende an ihren Arbeitsplätzen machen, hängt zwar auch vom Betriebsklima und den Arbeitsformen ab, aber noch entscheidender ist, wie respektvoll (inklusiv), teilhabefördernd (partizipativ), transparent und verständigungs offen (deliberativ) formell kooperiert und informell kommuniziert wird. ◀

LITERATUR

BIBB: Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe. Bonn 2021. URL: <https://www.bibb.de/dienstpublikationen/de/17281>

BMFSFJ – BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND: 9. Jugendbericht. Bonn 1997

DARMSTÄDTER APPELL: Aufruf zur Reform der Politischen Bildung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 47/1996. Bonn 1996, S. 34–38

DELORS, J.; AL MUFTI, I.; AMAGI, I.; CARNEIRO, R.; CHUNG, F.; GEREMEK, B.; GORHAM, W.; KORNHAUSER, A.; MANLEY, M.; PADRÓN QUERO, M.; SAVANE, M. A.; SINGH, K.; STAVENHAGEN, R.; MYONG W. S.; ZHOU, N.: Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris 1996

DETJEN, J.; MASSING, P.; RICHTER, D.; WEISSENO, G.: Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden 2012

EUROPARAT (Hrsg.): Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Band 1: Kontext, Konzepte und Modell. Straßburg 2023

GPJE – GESELLSCHAFT FÜR POLITIKDIDAKTIK UND POLITISCHE JUGEND- UND ERWACHSENENBILDUNG: Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht der Politischen Bildung an Schulen. Schwalbach/Taunus 2004

HABERMAS, J.: Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie. Frankfurt/M. 1999

HIMMELMANN, G.; LANGE, D. (Hrsg.): Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung. Wiesbaden 2005

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM: Rahmenrichtlinien für das Fach Politik in der Berufseinstiegsschule, Berufsschule, Berufsfachschule, Fachoberschule, Berufsoberschule, Fachschule im Beruflichen Gymnasium – Einführungsphase. Hannover 2015

TIETZE, K.: Demokratieförderung in der beruflichen Bildung. Ausbilderinnen und Lehrkräfte als handelnde Akteurinnen. Düsseldorf 2021

VEITH, H.; FÖRSTER, M.; WEISS, M.: Demokratiekompetenz, Demokratieverstehen und Demokratieerziehung: In: BURTH, H.-P.; REINHARDT, V. (Hrsg.): Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen: Empirische und theoretische Untersuchungen zur Demokratiedidaktik in Schule und Hochschule. Opladen, Berlin, Toronto 2020, S. 29–46

VELDHUIS, R.: Education for Democratic Citizenship: Dimensions of Citizenship, Core Competencies, Variables and International Activities. Straßburg 1997

VEREINIGUNG DER BAYERISCHEN WIRTSCHAFT E.V. (Hrsg.): Bildung zu demokratischer Kompetenz. Gutachten. Münster 2020

ZINNECKER, J.; FISCHER, A.: Jugendstudie '92. Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick. In: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland. Bd. 1. Opladen 1992, S. 213–282

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Demokratiekompetenz als berufliche Handlungskompetenz



HARALD HANTKE
Prof. Dr., Juniorprofessur für sozialwissenschaftliche Bildung, insb. Wirtschaftsdidaktik, Leuphana Universität Lüneburg
harald.hantke@leuphana.de



FRANZISKA WITTAU
Dr., Leiterin der Landeszentrale für politische Bildung Thüringen
franziska.wittau@tsk.thueringen.de



BETTINA ZURSTRASSEN
Prof. Dr., Professur für Didaktik der Sozialwissenschaften, Universität Bielefeld
bettina.zurstrassen@uni-bielefeld.de

Sowohl die Politikdidaktik als auch die Berufs- und Wirtschaftspädagogik fordern seit Jahrzehnten die Integration des Politisch-Demokratischen in die berufliche Bildung. Auch die Kultusministerkonferenz hebt als Lernziel die Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer, ökonomischer, ökologischer und individueller Verantwortung hervor. Gleichwohl bestehen nach wie vor vielfach Umsetzungsdefizite. Der Beitrag verfolgt das Ziel, das Verhältnis von beruflicher Handlungskompetenz und Demokratiekompetenz konzeptionell zu bestimmen. Anhand von zwei Praxisbeispielen werden das Politische des Beruflichen und didaktisch-methodische Zugänge für die Lernorte aufgezeigt. In der abschließenden Reflexion werden konzeptionelle und bildungspolitische Schlussfolgerungen gezogen und Empfehlungen ausgesprochen.

Zum Verhältnis von Demokratie, Arbeitswelt und beruflicher Bildung

Demokratiekompetenz, so die Kernthese dieses Beitrags, ist in demokratischen Gesellschaften eine Dimension beruflicher Handlungskompetenz. Dies lässt sich (u. a.) entlang der folgenden Facetten untermauern:

1. **Mitbestimmungspolitisch:** Lernende sind zur betrieblichen Mitbestimmung zu befähigen, um insbesondere ihre betrieblichen Interessen vertreten zu können (vgl. WEINBRENNER 1987).
2. **Institutionenpolitisch:** Politische Institutionen setzen Rahmenbedingungen (z. B. Gesetze, Verordnungen) des beruflichen Handelns in Betrieben. Lernende müssen über branchen- und berufsspezifisches politisches Wissen verfügen, um professionell handeln und die politischen Rahmenbedingungen des Berufs durch z. B. Verbandstätigkeiten mitgestalten zu können.
3. **Arbeitssoziologisch:** Die Organisation von Arbeit in der modernen Arbeitswelt erfordert demokratische Kompetenzen wie z. B. die Selbstorganisation von Arbeitsprozessen im Rahmen von Gruppen- und Projektarbeit.
4. **Professionsethisch:** In einer demokratischen Gesellschaft besteht der Anspruch, dass es keine demokratiefreien Räume geben darf. Diese Erwartungshaltung existiert nicht nur bei den Beschäftigten in den Betrieben, sondern erfordert demokratisches Handeln auch im Umgang mit Kundinnen und Kunden sowie Klientinnen und Klienten, nicht nur in Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungseinrichtungen.

Für die berufliche Bildung ergibt sich hieraus die Forderung einer dezidierten Berücksichtigung des Politischen und seiner partizipativen Mitgestaltung in der und durch die Arbeitswelt (vgl. FAULSTICH 2004; ZURSTRASSEN 2012 u. 2022, S. 26). Arbeitswelt ist prädestiniert für demokratisches Lernen. Das Politische wirkt immer stärker in sie hinein, da gesellschaftliche Vielfalt im Betrieb präsent ist und dort auch ausgehandelt werden muss. Der Betrieb ist einer der wenigen Orte, an dem sich Menschen dem Politischen nicht entziehen können, z. B. durch Rückzug in ihre Sub-Gruppe (»politische Blase«). Dialog, Austausch und das Finden von Kompromissen als wesentliche Bestandteile demokratischen Handelns sind im Betrieb also alltäglich relativ niedrigschwellig erlebbar.

Gleichwohl bestehen aber gerade im Lernort Betrieb vielfach strukturelle Hürden der Förderung von Demokratiekompetenz. Ursächlich hierfür sind insbesondere die unterschiedlichen Systemlogiken, die dem Wirtschaftssystem einerseits und dem politisch-gesellschaftlichen System andererseits zugrunde liegen. Während Ersteres oftmals hierarchisch strukturiert und effizienzorientiert ist, baut die Organisation von Politik und Gesellschaft auf dem Anspruch partizipativer Deliberation auf. Dieses Spannungsverhältnis von Effizienzorientierung und Deliberation fordert auch die berufliche Bildung heraus. Denn wengleich berufliche Bildung auf die erfolgreiche Bewältigung von Arbeits- und Geschäftsprozessen vorbereiten soll, ist dies nicht ihre ausschließliche Aufgabe. Sie verfolgt immer auch einen allgemeinbildenden Auftrag, zu dem die Förderung politischer bzw. demokratischer Kompetenzen zählt. Die Berufs- und

Arbeitswelt als Kosmos des (Sub-)Politischen (vgl. HANTKE 2018) wahrzunehmen und Lernende auf diesen vorzubereiten, gehört daher zur gesellschaftspolitischen Verantwortung der beruflichen Bildung in der Berufsschule und im Betrieb. Mit diesem Verständnis sind mindestens die folgenden gesellschaftlichen Implikationen verbunden:

Erstens fördert eine demokratische Gestaltung der Arbeitswelt das Interesse an der Auseinandersetzung mit Demokratie (vgl. HONNETH 2023), die Aneignung demokratischer Einstellungsmuster und die Zufriedenheit mit der Demokratie (vgl. KIESS u. a. 2023, S. 39).

Zweitens haben arbeitssoziologischen und -psychologischen Erkenntnissen folgend demokratisch-partizipative Strukturen in Betrieben Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit und stärken die (politisch-demokratische) Selbstwirksamkeit, durch politisches Engagement etwas verändern zu können. Arbeitszufriedenheit wird hier verstanden als Verhältnis »zwischen den (bewerteten) Erwartungen einer Person und dem, was die Arbeitssituation anbietet« (FERREIRA 2020, S. 24). Neben den klassischen Faktoren wie Arbeitsplatzsicherheit, Einkommen etc. gelten auch Faktoren humaner Arbeit als zentrale Indikatoren für Arbeitszufriedenheit, z. B. betriebliche Mitbestimmung, Entscheidungs- und Gestaltungsfreiräume, transparente Macht- und Herrschaftsstrukturen, klar definierte Arbeits- und Organisationsstrukturen sowie Wertschätzung und Anerkennung.

Drittens zeigen Studien, dass die Transformation von Berufs- und Arbeitswelt umso stärker von Beschäftigten mitgetragen wird, je größer ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten sind – hierzu gehört auch die Möglichkeit, Konflikte auszuhandeln zu können (vgl. HÖVERMANN/KOHLRAUSCH/VOSS 2021, S. 6). Dies kann demokratiestabilisierend wirken – weit über die Arbeitswelt hinaus.

Voraussetzung zur Erfüllung dieser Erwartungen ist eine auf partizipativen Strukturen aufbauende betriebliche Organisationskultur, zu deren Wahrnehmung und Gestaltung Beschäftigte jedoch befähigt werden müssen. Bezogen auf die berufliche Bildung im Kontext demokratisch verfasster Gesellschaften entsteht hieraus der Anspruch, die Förderung von Demokratiekompetenz und beruflicher Handlungskompetenz als ineinander verschränkt zu betrachten.

Demokratiekompetenz in der beruflichen Bildung: begrifflich-konzeptionelle Annäherungen

Demokratiekompetenz lässt sich in Anlehnung an HIMMELMANN (2005, S. 4) als multidimensionales Bildungsziel beschreiben, dessen Förderung sowohl

- *fachbezogen*,
- *fächerübergreifend* als auch
- *organisational* durch Gestaltung einer entsprechenden demokratischen Organisationskultur erfolgen kann.

Zur Operationalisierung von Demokratiekompetenz wurden aus der sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik (vgl. z. B. ACHOUR u. a. 2020), der Bildungswissenschaft bzw. Schulpädagogik (vgl. z. B. HIMMELMANN 2005) sowie der internationalen (Bildungs-)Politik (vgl. z. B. EUROPARAT 2018) verschiedene Kompetenzmodelle entwickelt. Während weite Teile der Politikdidaktik insbesondere auf die kognitive Kompetenzdimension fokussieren, weitet das Modell des EUROPARATS (vgl. Abb., S. 22) den Blick. Neben Wissen und kritischem Denken sowie grundlegenden demokratischen Fähigkeiten betont es die Bedeutung von Werten, Haltungen und Einstellungen als weitere zentrale dimensionale Voraussetzungen demokratischen Handelns. Es erweist damit eine größere Anschlussfähigkeit an den Kompetenzdiskurs der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, dessen Fokus auf der Entwicklung von Orientierungs- und Handlungsfähigkeit in beruflichen Handlungssituationen liegt (vgl. GILLEN 2013, S. 3). In diesen konkretisieren sich mehrdimensionale berufliche Aufgaben- und Problemstellungen, zu deren Bewältigung nicht nur auf multidisziplinäre fachliche Bezüge, sondern auch auf (demokratische) Werte, Einstellungen und Handlungsmuster zurückgegriffen werden muss. Dies schlägt sich nieder im Begriff beruflicher Handlungskompetenz als »Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten« (KMK 2021, S. 15). Eine zentrale Aufgabe der beruflichen Bildung ist daher, solche Werte, Haltungen und Einstellungen zu fördern, die unter Einsatz eines demokratisch-politischen Orientierungswissens ein partizipatives Miteinander in Arbeitswelt und Gesellschaft ermöglichen.

Demokratisch-berufliche Handlungskompetenz in Schule und Betrieb fördern: Praxisbeispiele

Zur Förderung von demokratisch-beruflicher Handlungskompetenz in Schulen und Betrieben kann sowohl auf ein breites Methodenrepertoire der politischen Bildung als auch auf Erkenntnisse von BIBB-Modellversuchen zurückgegriffen werden. Nachfolgend werden an ausgewählten Praxisbeispielen didaktisch-methodische Zugänge aufgezeigt.

Problem- und Konfliktdanalyse

In einer Fall-Box, die sowohl im Betrieb als auch in der Berufsschule beispielsweise in Form eines Briefkastens installiert werden kann, können Lernende anonym kurze Skizzen zu Problemen und Konflikten aus ihrer beruflichen Praxis einwerfen. Diese werden dann im Berufsschulunterricht oder im betrieblichen Ausbildungszentrum problem- und konfliktanalytisch mit dem Ziel bearbeitet, die hinter den

Abbildung

Modell »Kompetenzen für eine demokratische Kultur«



Quelle: Europarat 2018, S. 7

Problem- und Konfliktlagen liegenden gesellschaftlichen Strukturen zu erschließen und aufzubrechen. In der politischen Bildung hat dieser mikropolitische, lebensweltliche Zugriff didaktisch eine lange Tradition. So skizziert GAGEL (1986, S. 33 ff.), ausgehend vom didaktischen Prinzip der Lebensweltorientierung, den der Problem- und Konfliktanalyse zugrunde liegenden Erkenntnisprozess von der Betroffenheit zur Bedeutsamkeit idealtypisch wie folgt:

1. **Verstehende Annäherung:** Durch personalisierte, problemorientierte Alltagserzählungen sollen Lernende ein Problem wahrnehmen und die Bedeutsamkeit für das eigene und das Leben anderer erfassen.
2. **Erkenntnisbezogene Objektivierung:** Durch den Wechsel der Erkenntnisweisen (z.B. in Form eines Rollenspiels) soll eine Distanzierung erfolgen, indem verallgemeinerungsfähige Erklärungen gesucht werden. Herangezogen werden hierfür auch wissenschaftliche Theorie und Empirie, um die übergreifenden strukturellen Ursachen, Sinnzusammenhänge und Mechanismen herauszuarbeiten.
3. **Problembezogene Reflexion:** Diskussion möglicher politischer und individueller Maßnahmen zur Überwindung des Problems bzw. Konflikts.

Anwenden lässt sich dieser Prozess beispielsweise in folgendem Fall: Eine Auszubildende zur Fleischereifachverkäuf-

erin berichtet, dass Kunden verärgert seien, wenn sie vermeintlich ein kleineres gebratenes Schnitzel erhalten, wenn diese zum Stück- statt Kilopreis verkauft werden. Manche Kunden würden sehr unverschämt reagieren, weshalb das Verkaufspersonal ungern an der Mittagstheke bedienen würde (verstehende Annäherung). Die Aufarbeitung des Konflikts offenbart, dass es den Kunden nicht so sehr um die Größe der Produkte geht, sondern darum, dass sie sich persönlich zurückgesetzt, weniger gut bedient und ungerecht behandelt fühlen (erkenntnisbezogene Objektivierung). Es wurde die pragmatische Lösung erarbeitet, dass die Kunden ihr Produkt auswählen können. Diese Maßnahme wurde im Betrieb umgesetzt und wirkt tatsächlich konfliktreduzierend (problembezogene Reflexion). Der Prozess der problembezogenen Reflexion hat jedoch auch tiefergreifende (politische) Implikationen hervorgebracht. So haben die Lernenden im Rahmen der Problem- und Konfliktanalyse erkannt, dass im Verkauf auch soziale Vorurteile wirksam werden. Zum Beispiel bekommen Männer größere Schnitzel, weil sie »richtig« arbeiten würden oder Menschen mit Übergewicht kleinere Schnitzel, weil sie »ohnehin zu dick« seien. Auch andere Formen gruppenbezogener Stereotype wurden genannt, reflektiert und beurteilt.

Dieses Fallbeispiel mutet trivial an, eröffnet jedoch Möglichkeiten der Förderung demokratisch-beruflicher Handlungskompetenz, denn ausgehend vom oben abgebildeten

Demokratiemodell geht es um Werte und Einstellungen (Wertschätzung und Respekt), Fähigkeiten (Konfliktlösungskompetenz, Empathie und sprachliche, kommunikative Fähigkeiten) sowie um Wissen und kritisches Denken (kritisches Selbstverständnis).

Transformatives Lernen im BIBB-Modellversuch NaReLe

Viele Probleme oder Konflikte im Betrieb entfachen sich gegenwärtig auch zu Fragen der Nachhaltigkeit. Einerseits empfinden manche Beschäftigte Top-down-Maßnahmen zur nachhaltigen Entwicklung als übergriffig und bedrohlich. Andererseits scheinen Arbeits- und Geschäftsprozesse auch im Widerspruch zu Zielen nachhaltiger Entwicklung zu stehen und Beschäftigte wollen diese daher gerne auch -bottom-up- nachhaltigkeitsbezogener gestalten. Ein möglicher Umgang mit diesem Konflikt wurde im BIBB-Modellversuch »Nachhaltige Resonanzräume in der Lebensmittelindustrie (NaReLe)« im betrieblichen Lernen erprobt und evaluiert (vgl. ausführlich PRANGER u. a. 2023). In dem Modellversuch ging es darum, Auszubildende und das Berufsbildungspersonal in Betrieben der Lebensmittelindustrie mithilfe domänenspezifischer Lernaufgaben für ein nachhaltig ausgerichtetes berufliches Handeln zu qualifizieren. Didaktisch erfolgreich bearbeitet werden konnten die Konflikte entlang des folgenden Dreiklangs:

1. *Analyse* gegenwärtiger Arbeitsprozesse,
2. *Reflexion* dieser Arbeitsprozesse mit Blick auf Ziele nachhaltiger Entwicklung und
3. *Gestaltung* dieser Arbeitsprozesse mit Blick auf Ziele nachhaltiger Entwicklung.

Die Analyse sowie insbesondere Reflexion der Arbeitsprozesse entlang der Ziele nachhaltiger Entwicklung fördert demokratiebezogene Kompetenzen insbesondere in den Dimensionen Wissen und kritisches Denken, da die Lernenden explizit zur Auseinandersetzung mit Rahmenbedingungen und Folgen (nicht) nachhaltigen Wirtschaftens angeregt werden. Zudem kann gerade durch das Aufeinandertreffen und Aushandeln unterschiedlicher Einstellungen zu nachhaltiger Entwicklung eine kritische Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Weltanschauungen sowie deren Aushandlung (vgl. Dimensionen, Einstellungen und Fähigkeiten in der Abb.) gefördert werden.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Diese beiden kurzen Fallbeispiele geben einen (ersten) Eindruck davon, dass berufliche Bildung im Kontext einer demokratisch gestalteten (nachhaltigen) Gesellschaft eine wichtige Rolle einnimmt. Zusammen mit den konzeptionellen Ausführungen unterstreichen sie, dass Demokra-

tiekompetenz ebenso ein integraler Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz ist, wie berufliches Handeln ein Transmissionsriemen von Demokratiekompetenz sein kann. So sind Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit, Problemlösefähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sowohl Voraussetzung demokratisch orientierter Partizipation als auch Bestandteil der (Mit-)Gestaltung von Arbeitswelt im Sinne humaner Arbeit. Gleichwohl ist das Verhältnis von beruflicher Handlungskompetenz und Demokratiekompetenz – wie oben skizziert – nicht spannungsfrei.

Um den Anspruch einzulösen, Demokratiekompetenz explizit als berufliche Handlungskompetenz zu verstehen, ist die berufliche Bildung in ihrer ganzen Breite gefordert. So kann gerade informelles, politisch-demokratisches Lernen im Betrieb auch eine stabilisierende Funktion für das demokratisch-politische System entwickeln. Mit anderen Worten: Die Art und Weise der demokratischen Organisation von Arbeit [und Bildung, Anm. der Verf.] hat Auswirkungen auf die Ausprägung von demokratischer Resilienz einer Gesellschaft (vgl. MERKEL 2024). Demokratiekompetenz als berufliche Handlungskompetenz zu verstehen, fordert somit Bildungspolitik, Arbeitgeber/-innen und Arbeitnehmer/-innen gleichermaßen. Neben der Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals und der Lehrkräfte müssen an berufsbildenden Schulen und in der betrieblichen Ausbildung explizit mehr Räume geschaffen und genutzt werden, um politisch-demokratisches Lernen und Handeln erweitern zu können. ◀

LITERATUR

ACHOUR, S.; BURESCH, E.; EIKEL, A.; REITSCHUSTER, R.; SCHRÖDER, E.; TÖREKI, C.: Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung. Berlin 2020

EUROPARAT: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Gleichberechtigtes Zusammenleben in kulturell unterschiedlichen demokratischen Gesellschaften. Straßburg 2018

FAULSTICH, P.: Die Desintegration von »politischer« und »beruflicher« Bildung in Deutschland ist immer schon problematisch gewesen und heute nicht mehr haltbar. In: HUFER, K.-P.; POHL, K.; SCHEURICH, I. (Hrsg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach 2004, S. 80–99

FERREIRA, Y.: Arbeitszufriedenheit. Grundlagen, Anwendungsfelder, Relevanz. Stuttgart 2020

GAGEL, W.: Von der Betroffenheit zur Bedeutsamkeit. Der Zusammenhang zwischen subjektiver und objektiver Betroffenheit als Erkenntnisprozess. In: Gegenwartskunde 35 (1986) 1, S. 31–44

GILLEN, J.: Kompetenzorientierung als didaktische Leitkategorie in der beruflichen Bildung – Ansatzpunkte für eine Systematik zur Verknüpfung curriculärer und methodischer Aspekte. In: bwp@ 24 (2013), S. 1–13

HANTKE, H.: »Resonanzräume des Subpolitischen« als wirtschaftsdidaktische Antwort auf ökonomisierte (wirtschafts-)betriebliche Lebenssituationen – eine Forschungsheuristik vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsidee. In: bwp@ 35 (2018), S. 1–23

HIMMELMANN, G.: Was ist Demokratiekompetenz? Ein Vergleich von Kompetenzmodellen unter Berücksichtigung internationaler Ansätze. Berlin 2005

HONNETH, A.: Der arbeitende Souverän. Eine normative Theorie der Arbeit. Berlin 2023

HÖVERMANN, A.; KOHLRAUSCH, B.; VOSS, D.: Wie Arbeit, Transformation und soziale Lebenslagen mit anti-demokratischen Einstellungen zusammenhängen. Befunde einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. Düsseldorf 2021

KIESS, J.; WESSER-SAALFRANK, A.; BOSE, S.; SCHMIDT, A.; BRÄHLER, E.; DECKER, O.: Arbeitswelt und Demokratie in Ostdeutschland. Erlebte Handlungsfähigkeit im Betrieb und (anti)demokratische Einstellungen. In: OBS-Arbeitspapier 64. Frankfurt am Main 2023

KMK – SEKRETARIAT DER KULTUSMINISTERKONFERENZ: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin 2021

MERKEL, W.: Wie resilient ist unsere Demokratie? In: Aus Politik und Zeitgeschichte 74 (2024) 27, S. 18–25

PRANGER, J.; FLOHR-SPENCE, N.; HEITZHAUSEN, S.; LOGA, D.: Vom Betrieb in die Domäne – Partizipative Entwicklung nachhaltigkeitsorientierter Lernaufgaben für die Berufsausbildung in der Lebensmittelindustrie. Der Modellversuch NaReLe: Nachhaltige Resonanzräume in der Lebensmittelindustrie. In: ANSMANN, M.; KASTRUP, J.; KUHLMEIER, W. (Hrsg.): Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie. Leverkusen 2023, S. 101–122

WEINBRENNER, P.: Prinzipien und Elemente einer zukunftsorientierten, arbeits- und berufsbezogenen Politischen Didaktik. In: WEINBRENNER, P. (Hrsg.): Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung an berufsbildenden Schulen. Alsbach 1987, S. 1–30

ZURSTRASSEN, B.: Politisches Lernen in der beruflichen Bildung. In: BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hrsg.): Auch das Berufliche ist politisch. Themen und Materialien. Bonn 2012, S. 9–31

ZURSTRASSEN, B.: Viele Herausforderungen, desolante Lage. Politische Bildung an berufsbildenden Schulen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 72 (2022) 48, S. 23–28

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Anzeige

Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer



Der Förderschwerpunkt »Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal 2020–2022« (BBNE-Transfer) hatte das Ziel, ausgewählte Ergebnisse vorheriger Modellversuche zur BBNE »vom Projekt zur Struktur« zu bringen und dabei Wissen und Erkenntnisse zum Transfer zu generieren. Dazu wurde erstmalig ein eigenes Transferprogramm ins Leben gerufen, in dessen Rahmen die vorhandenen Erkenntnisse und Ergebnisse weiterentwickelt wurden, um nachhaltigkeitsbezogene Qualifizierungen des auszubildenden Personals dauerhaft bei unterschiedlichen Bildungsinstitutionen zu etablieren.

In den Projekten wurden u.a. die chemische Industrie, kaufmännische Berufe, das Bäckerhandwerk, die Altenpflege und die Milchwirtschaft einbezogen sowie auch branchenunabhängige Ansätze verfolgt. Gleichzeitig sollten wissenschaftliche Erkenntnisse über Transferbedingungen und Transfermodelle für BBNE generiert werden, die insbesondere für nachfolgende Projekte und Programme wichtige Hinweise liefern können. Dieser Band stellt die Ergebnisse der Transfermodellversuche sowie der Transferforschung dar und reflektiert diese aus unterschiedlichen Perspektiven.

C. MELZIG, B. HEMKES (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer. Verbreitung, Verstetigung und Transferforschung als Kern der Modellversuche 2020–2022. Bonn 2024

Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19686

Kann Demokratiebildung eine Aufgabe der betrieblichen Ausbildung sein?



MONIKA HACKEL
Dr., Abteilungsleiterin im
BIBB
hackel@bibb.de

Ein ganzheitlicher Bildungsauftrag ist laut Berufsbildungsgesetz Kernelement der Ausbildung im dualen System. Angesichts zunehmender Politikverdrossenheit und Populismus fragen sich ausbildende Betriebe verstärkt, welche Aspekte politischer Bildung sie vermitteln können, ohne Gefahr zu laufen, seitens der Auszubildenden als weltanschaulich tendenziös oder manipulativ wahrgenommen zu werden. Der Beitrag zeigt auf, welche Anknüpfungspunkte hierfür die seit 2021 geltenden Standardberufsbildpositionen bieten. Ziel ist es u. a., übergreifende Kompetenzen, die auch Teil der beruflichen Handlungsfähigkeit in einer modernen Arbeitswelt sind, über die gesamte Ausbildung zu fördern. Dazu gehören auch gesellschaftlich-demokratische Kompetenzen und Werte wie Partizipation, Diskursfähigkeit, Solidarität und Toleranz.

Zentrale Aspekte von Demokratiebildung im Beruf

Die Begriffe Demokratiebildung und politische Bildung werden häufig synonym verwendet. Politische Bildung wurde in der Vergangenheit in der Berufsbildung vor allem im Hinblick auf den Politikunterricht an beruflichen Schulen reflektiert. Die aktuell populäre Diskussion um Demokratiebildung wird im Zusammenhang mit der Wahrnehmung antidemokratischer gesellschaftlicher Tendenzen derzeit in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Kontexten geführt. Eine trennscharfe Definition der beiden Begriffe gibt es nicht. In der didaktischen Diskussion politischer Allgemeinbildung können die drei Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses von 1976 als zentrale Grundlagen politischer Bildung angesehen werden. Hier steht vor allem die vorurteils- und indoktrinierungsfreie Hinleitung zu einer politischen Meinungsbildung von Schülerinnen und Schülern im Vordergrund und dies auf der Grundlage umfassender Information, die auch kontroverse Meinungen berücksichtigt. Sie trägt so zur politisch-gesellschaftlichen Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen bei. In Zeiten digitaler (Des-)Informationskampagnen über soziale Medien scheint dieses Ziel wichtiger denn je, auch wenn es aufgrund der Vielfalt zu meist nicht qualitätsgesicherter Informationskanäle deutlich schwieriger erreichbar wird. Zentrale Bildungsziele sind vor diesem Hintergrund die Stärkung von Informationskompetenz und Urteilsfähigkeit in einer zunehmend digitalisierten Umwelt. Zudem sind aber auch weitere politische Kompetenzen und Haltungen für erfolgreiche Demokratiebildung wesentlich: Dazu gehören die Fähigkeit

zu Diskurs und Debatte und eine offene wertschätzende Haltung gegenüber allen Menschen.

HAMM u. a. (2023) haben sich in jüngerer Zeit vertiefter mit dem Begriff der Demokratiebildung in Schulen auseinandergesetzt und vier Lerndimensionen von »Demokratie lernen« herausgearbeitet: Beteiligung, Debatte, Begegnung und Engagement.

Dabei beziehen sich diese Dimensionen nicht allein auf die didaktische Gestaltung des Unterrichts, sondern ebenso auf die Gestaltung des Schullebens. Ein weiterer Aspekt von Demokratiebildung ist die Förderung sozialer Kompetenz und die Vermittlung demokratischer Werthaltungen. Dies drückt sich besonders in einer wertschätzenden Debattenkultur und der Perspektivenübernahme in Bezug auf unterschiedliche soziale Gruppen aus (vgl. AKTIONSRAT BILDUNG des VBV 2024). Im hier zitierten Gutachten steht ausdrücklich auch der Betrieb als Lernort der beruflichen Bildung im Fokus. Schließlich gibt auch die Deutsche UNESCO Kommission Hinweise für politische Kompetenzentwicklung in einer globalen Welt: »Lernende sollen in die Lage versetzt werden, ein Zugehörigkeitsgefühl zur Weltgemeinschaft zu entwickeln, sich zu engagieren und eine aktive Rolle in der Gesellschaft zu übernehmen, um einen Beitrag zu leisten zu einer friedlichen, gerechten Welt, in der ökologische Ressourcen bewahrt werden.«¹

¹ www.unesco.de/bildung/hochwertige-bildung/global-citizenship-education

Der Betrieb als Lernraum für Demokratiebildung?

Dies führt zu der Frage, welche Aufgaben und Stärken der Lernort Betrieb im Vermittlungskontext der Demokratiebildung hat. Laut ifo Institut (vgl. DÖRR u. a. 2024) sind demokratische Strukturen und Rechtsstaatlichkeit neben dem Bildungsniveau zwei wesentliche Faktoren, die Deutschland als Wirtschaftsstandort attraktiv machen. Daher ist es ein zentrales Anliegen, dies durch eine breite Demokratiebildung zu unterstützen und zu festigen. Politisch-gesellschaftliche Kompetenzen decken sich zudem in breitem Umfang mit den Bildungsanforderungen, die zukunftsfähig aufgestellte Betriebe in Deutschland an ihre zukünftigen Fachkräfte haben. Ausbildungsbetriebe leisten einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung von Auszubildenden und sind auch durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) dazu angehalten. Laut § 14 Absatz 1 Nummer 5 BBiG stehen Ausbildungsbetriebe zu ihren Auszubildenden in einem Bildungsverhältnis mit dem erklärten Ziel der »charakterlichen Förderung«.

Der Beitrag der Berufsbildung zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen wird auch in der berufspädagogischen Literatur thematisiert. Stichworte sind berufliche Sozialisation, Identitätsbildung im Beruf bzw. soziales Lernen (vgl. LEMPERT 2006; PUKAS 2022). Die besondere Verknüpfung des Betriebs als Lernort und beruflich-gesellschaftlich verfasster Erfahrungsraum ermöglicht die Vermittlung praktischer, politisch-gesellschaftlicher Kompetenzen und macht diese erfahrbar. Allerdings ist der Forschungsstand, der sich explizit mit dem Thema Demokratiebildung beschäftigt, noch relativ dünn (vgl. auch BUSSE/BRODSKY/KREBS in dieser Ausgabe). Untersuchungen haben sich bislang damit befasst, welche Rolle der Lernort Betrieb für die Entwicklung politisch-gesellschaftlicher Kompetenzen von Auszubildenden hat und welche Einflussfaktoren in der wissenschaftlichen Befassung mit dem Thema identifiziert wurden (vgl. BRODSKY u. a. 2023). So wurden Einflüsse wie Betriebsgröße, das Verhalten des Ausbildungspersonals und die erlebte Ausbildungsqualität sowie die Rolle von Teilhabemöglichkeiten im Betrieb auf die politisch-gesellschaftliche Handlungskompetenz untersucht. Allerdings wird der Begriff der politisch-gesellschaftlichen Handlungskompetenz in seinen Kompetenzdimensionen sehr unterschiedlich definiert. Hierzu sind weitere und vertiefende Forschungsarbeiten notwendig.

Klar ist, dass der Betrieb als gesellschaftlicher Raum eine Fülle von formalen (z. B. betriebliche Interessenvertretungen) und informellen Lernanlässen (im Kontext zunehmend projektförmig und kommunikativ gestalteter Arbeitsprozesse) für ein demokratisches Miteinander bietet. Diese können, wenn sie als solche auch reflektiert und damit sichtbar ge-

macht werden, den Blick auf die Demokratie und die damit verbundenen Werte, Rechte und Pflichten verändern. Dabei müssen nicht in jedem Fall neue Inhalte kreiert werden. Ein Blick auf die bereits heute in allen Ausbildungsordnungen anzuwendenden Standardberufsbildpositionen zeigt, dass die Verflechtung zwischen Betrieb, gesellschaftlichen Institutionen und politischen Zielstellungen im Kontext der demokratischen Verfasstheit unseres Wirtschaftssystems in die Betriebe hineinwirkt und dort auch implizit vermittelt wird. In Zeiten, in denen die Wertschätzung für die Demokratie als Staatsform zu schwinden droht und sie gerade auch bei den nachwachsenden Generationen gestärkt werden muss, ist es angezeigt, diese Verflechtung deutlich zu machen und die dadurch gewonnenen Stärken und Möglichkeiten für den Einzelnen und für die Gesellschaft herauszuarbeiten.

Verbindliche Mindestanforderung durch Standardberufsbildpositionen

Die Standardberufsbildpositionen sind verbindliche Standards für alle betrieblichen Ausbildungen nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung. Sie sollen integrativ während der gesamten Ausbildung vermittelt werden. Bei der Erarbeitung waren in der Arbeitsgruppe des BIBB-Hauptausschusses Beauftragte von Arbeitgeberverbänden, Kammerorganisationen, Gewerkschaften, Bundes- und Länderministerien beteiligt. Wichtiges Kriterium war, dass sich die Anforderungen tatsächlich in jedem Betrieb umsetzen lassen, weshalb sie als in jeder Ausbildung leistbare und zu leistende Mindestanforderungen formuliert sind. Erläuterungen geben zudem Hilfestellung bei der Interpretation und in Bezug auf die praktische Umsetzung (vgl. BIBB 2021). Im Folgenden wird aufgezeigt, welche Facetten politisch-gesellschaftlicher Kompetenz hier angesprochen werden und vermittelt werden sollen. Dabei ist es durchaus möglich und gewünscht, dass Betriebe im Rahmen ihrer Möglichkeiten, Interessen und Bedarfe auch darüber hinaus Impulse setzen (vgl. z. B. DITTMANN/GIESEKE in dieser Ausgabe). Durch die Kooperation der Lernorte Betrieb und Berufsschule in der dualen Ausbildung können zudem weitere Aspekte am schulischen Lernort oder in gemeinsamen Projekten intensiver behandelt werden. Auch in überbetrieblichen Bildungsstätten als drittem Lernort sollen Standardberufsbildpositionen integrativ aufgegriffen und für alle Auszubildenden aus unterschiedlichen Betrieben vertieft werden.

Die Standardberufsbildpositionen gliedern sich in vier Bereiche (vgl. Abb.). In jeder Position sind Aspekte politisch-gesellschaftlicher Kompetenz, wie sie oben beschrieben wurden, zu identifizieren:

Abbildung

Die vier Standardberufsbildpositionen

**Organisation des Ausbildungsbetriebs, Berufsbildung sowie Arbeits- und Tariffrecht**

Diese Position hat einen besonderen Stellenwert im Hinblick auf die kognitive Vermittlung des Themas. Gefordert wird eine intensive Auseinandersetzung mit der Rolle des Betriebs im Zusammenspiel von Branchen, Verbänden, Gewerkschaft und Gesellschaft. Spezifisch wird auch das Berufsbildungssystem auf der Grundlage arbeits- und tarifrechtlicher Regelungen betrachtet. Es sollen sowohl die Rollen der Akteure, die wesentlichen Steuerungsinstrumente wie Ausbildungsvertrag, Ausbildungsordnung, betrieblicher Ausbildungsplan, aber auch die Rechte und Möglichkeiten des Auszubildenden in Bezug auf die betriebliche Mitbestimmung sowie die Möglichkeiten beruflicher Weiterentwicklung im Lebensverlauf thematisiert werden. Auch die wichtige Rolle des Ehrenamts in der Ausbildung und bei Prüfungen und das damit verbundene, für das Berufsbildungssystem notwendige und wertgeschätzte gesellschaftliche Engagement sind in diese modernisierte Standardberufsbildposition aufgenommen worden. Damit werden in der Ausbildung wesentliche Grundlagen für ein eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Berufsleben und für eine berufspolitische Partizipation gelegt.

Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit

Besonders steht hier der Aspekt der körperlichen Unversehrtheit im Sinne von Artikel 2 Grundgesetz im Vordergrund. Jugendliche werden mit den für den Beruf relevanten Gesundheits- und Arbeitsschutzvorschriften vertraut gemacht. Informationen zum Brand- und Unfallschutz werden durch aktuelle Aspekte wie Prävention, ergonomische Gestaltung des Arbeitsplatzes und Schutz vor psychischen

Belastungen ergänzt. Zudem können Eigenverantwortung und Verantwortung für andere hier thematisiert und eingeübt werden.

Umweltschutz und Nachhaltigkeit

Diese 2021 neu in Kraft getretene Standardberufsbildposition weitet den Blick über das reine umweltverträgliche Handeln im Betrieb hinaus auf die gesellschaftlichen Dimensionen von Umweltschutz und Nachhaltigkeit. Dabei sind neben der Befassung mit Umweltschutz im engeren Sinne auch gesellschaftspolitische Aspekte wie nachhaltigkeitsorientierte, globale Lieferketten oder insbesondere auch Zielkonflikte zwischen ökonomischen, ökologischen und sozialen Anforderungen im Rahmen einer Ausbildung handlungsorientiert zu vermitteln. Solche Zielkonflikte sollen vor allem in der Entwicklung von Vorschlägen für nachhaltiges Handeln für den eigenen Arbeitsbereich durchdacht werden. Hier können wichtige politisch-demokratische Kompetenzen wie Diskurs und Debatte eingeübt werden. Eine Aufgabenstellung zur Umsetzung wäre beispielsweise, dass Auszubildende im Kontext einer Projektaufgabe Benchmarks zu nachhaltigem Vorgehen in ihrer Branche recherchieren und präsentieren, indem sie Antworten auf folgende Fragen suchen: Welche Aspekte werden in der Branche thematisiert? Wie gehen andere Betriebe hier vor? Was sind Vor- und Nachteile eines solchen Vorgehens? Wo liegen Chancen und Risiken in Bezug auf eine Umsetzung im eigenen Betrieb? Auch kommunikative Kompetenzen sowie der Stellenwert von Kooperation und Vernetzung im eigenen Betrieb und darüber hinaus können in einem solchen Projekt eingeübt und reflektiert oder auch über ein gemeinsames betriebsübergreifendes Projekt in Zusammenarbeit mit der Berufsschule gefördert werden.

Digitalisierte Arbeitswelt

Auch diese Standardberufsbildposition dient der Vermittlung politisch-gesellschaftlicher Kompetenzen. Vor allem der Umgang mit Informationen im Netz erhält hier breiten Raum. Neben der adressatengerechten Kundenkommunikation im Netz werden digitale und soziale Medien bewertet und die mit ihnen verbundenen Chancen und Risiken thematisiert. Informationen in digitalen Netzen recherchieren, Informationen beschaffen, prüfen, bewerten und auswählen sind wichtige Grundvoraussetzungen, um zu politischen Fragen eine Haltung zu entwickeln und eigene politische Entscheidungen zu begründen. Die Kompetenzen müssen dabei nicht zwingend am Beispiel politischer Informationsbeschaffung vermittelt werden. Kernelemente betrieblicher Handlungskompetenz wie Projektarbeit, kooperatives Arbeiten und Zusammenarbeit im internationalen Kontext vermitteln Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die im betrieblichen Umfeld genauso wichtig sind wie im gesellschaftlich-politischen Umfeld. Nicht zuletzt dient diese Standardberufsbildposition auch dazu, eine elementare demokratische Werthaltung, nämlich die Wertschätzung anderer unter Berücksichtigung gesellschaftlicher Vielfalt, zu entwickeln bzw. zu stärken. Hier wurden seitens der Arbeitsgruppe des BIBB-Hauptausschusses Dimensionen von Vielfalt in der Arbeitswelt (z. B. Alter, Behinderung, Geschlecht und geschlechtliche Identität, sexuelle Orientierung, ethnische Herkunft und Nationalität, Religion und Weltanschauung) angesprochen. Ganz praktisch soll z. B. im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen oder Kundinnen und Kunden ein respektvoller und sachlicher Umgang eingeübt und Einfühlungsvermögen gestärkt werden.

Demokratiebildung im Betrieb mit Leben füllen

Wie oben gesehen gibt es viele praktische Anknüpfungspunkte, um demokratische Werte im Alltag sichtbar zu machen. Aspekte der politisch-gesellschaftlichen Kompetenz sind in der Arbeitswelt allgegenwärtig und lassen sich leicht auch in alltägliche Arbeits- und Lernprozesse integriert vermitteln. Wichtig ist, diese vor dem Hintergrund demokratischer Grundwerte zu reflektieren und ihre Bedeutung für die Demokratiebildung sichtbar zu machen, damit die Demokratie auch als wertzuschätzender Teil des Lebens in Deutschland von jungen Menschen wahrgenommen wird. Eine wesentliche Lernerfahrung im Kontext von »Demokratie lernen« ist die Erfahrung von Partizipation und Selbstwirksamkeit. Wie Betriebe die Projektideen ihrer Auszubildenden in die betriebliche Praxis integrieren, wie Auszubildenden in der Gestaltung von Arbeitsprozessen partizipative Gestaltungsfreiräume eingeräumt und ob auch kritische Rückmeldung als konstruktive Kritik erlebt werden, beeinflusst maßgeblich, wie glaubhaft Maßnah-

men zur Demokratiebildung erlebt werden. Daher gilt es, Formen von Scheinpartizipation zu vermeiden und Entscheidungen im Sinne von Diskurs und Debatte auch nachvollziehbar zu begründen.

Die praktische Umsetzung wird auch von Einstellung und Engagement des Ausbildungspersonals beeinflusst. Hier gibt es sicherlich eine große Vielfalt, wie sie für eine Demokratie kennzeichnend ist. Bislang wird das Thema Demokratiebildung in den Lehrgängen zur Ausbildereignungsverordnung (AEVO) nicht intensiv diskutiert, obwohl die neuen Rahmenlehrpläne des BIBB-Hauptausschusses (2023) für die Vorbereitungskurse der AEVO hier an unterschiedlichen Stellen implizit Anknüpfungspunkte anbieten. Gute Beispiele von umfangreicheren Projekten sind in vielen Betrieben zu finden. Hierin eingebettet sind häufig auch Exkursionen, die sich mit der Aufarbeitung deutscher Geschichte beschäftigen. So organisiert die Ausbildungsleitung des BIBB für die eigenen Auszubildenden eine regelmäßige Fahrt nach Berlin für die Auszubildenden im zweiten Ausbildungsjahr, bei der Institutionen der Demokratie aber auch unterschiedliche Gedenkstätten besucht werden. In diesem Jahr wurden diese Aktivitäten in eine Themenreihe zur Demokratiebildung eingebettet, an der sich alle Abteilungen vor dem Hintergrund ihrer Aufgaben eingebracht haben (vgl. auch den BWP-Podcast zu dieser Ausgabe).

Dass das Thema Demokratiebildung zunehmend an Bedeutung gewinnt, zeigt sich auch an den Materialien und Konzepten, die für betriebliche Akteure erarbeitet und zur Verfügung gestellt werden. Unterstützungsmaterialien finden das Ausbildungspersonal und Berufsschullehrer/-innen bei den Bundes- und Landeszentralen für politische Bildung sowie bei politischen Stiftungen, arbeitnehmer-nahen Bildungsanbietern, Kammern und Arbeitgeberorganisationen. Als digitale Bildungsplattformen bieten auch Leando und HubbS umfangreiche Materialien an (vgl. Hinweis am Ende des Beitrags). Der diesjährige Hermann-Schmidt-Preis des BIBB hat sich das Thema ebenfalls auf die Fahnen geschrieben. Unter dem Stichwort Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung finden sich zudem im Kontext der BIBB-Modellversuche zahlreiche, teils berufsfeldspezifische Anregungen und Materialien, an die sich anknüpfen lässt. Gemeinsame Projekte im Rahmen der Lernortkooperation sind notwendig, damit alle Jugendlichen im Kontext der beruflichen Bildung erreicht werden, und sollten häufiger auch von beruflichen Schulen aktiv angestoßen werden. Auch von überbetrieblichen Bildungsstätten kann das Thema aufgegriffen werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Vermittlung politisch-gesellschaftlicher Kompetenzen bereits jetzt als grundsätzliche Anforderung an die betriebliche Ausbildung integriert ist. Vertieft werden können diese zum Beispiel durch geförderte Auslandsaufenthalte im Rahmen von Austauschprogrammen wie Erasmus+ oder Ausbil-

dung weltweit, in denen durch die Einbindung in fremde Arbeits- und Lebenswelten die Sensibilität für unterschiedliche demokratische oder auch andere politische Systeme geweckt, die Reflexion über das Erfahrene angeregt und in denen interkulturelle Kompetenzen praktisch erlebt und erweitert werden können. In einer qualitativ hochwertigen Ausbildung werden in vielfältiger Weise Persönlichkeitsaspekte wie Selbstwirksamkeit, Empathie und Verantwortungsübernahme gestärkt. Bei der Umsetzung der rechtlichen Verankerung im Ordnungsmittel stehen qualitative Aspekte in der Ausbildung im Vordergrund, die Einfluss auf die Entwicklung demokratischer Kompetenzen haben. Hier nimmt das berufliche Bildungspersonal in Betrieb, Schule und überbetrieblichen Bildungsstätten eine Schlüsselrolle ein. ◀



Informationen zu den Angeboten auf Leando und Hubbs

- <https://leando.de/artikel/demokratie-staerken-im-ausbildenden-betrieb>
- <https://leando.de/artikel/videoreihe-zu-den-standardberufsbildpositionen>
- <https://hubbs.schule/artikel/news/demokratiebildung-der-schule>

LITERATUR

AKTIONSRAT BILDUNG des VBW – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildung und sozialer Zusammenhalt. Gutachten. Münster 2024

BIBB (Hrsg.): Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe. Bonn 2021. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281

HAUPTAUSSCHUSS DES BIBB: Rahmenplan der Ausbilder-Eignungsverordnung. Empfehlung 135 vom 20. Juni 2023. URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA135.pdf

BRODSKY, A.; BUSSE, R.; SEEGER, S.; SEIFRIED, J.: Die Rolle des Lernorts Betrieb für die Entwicklung von politischen Kompetenzen von Auszubildenden – Ein Scoping Review. In: *bwp@* (2023) 8, S. 1–27. URL: www.bwpat.de/profil8_fuerstenau/brodsky_et_al_profil8.pdf

DÖRR, L.; GRÜNDLER, K.; HEIL, P.; POTRAFKE, N.; WOCHNER, T.: Experteneinschätzungen zum globalen Standortwettbewerb. In: *Ifo Forschungsberichte* 142/2024

HAMM, I.; ENGELKE, A.; FINKE, M.; KINNERT, D.; KRÜGER, TH.; MEYERDING, M.; NASSEHI, A.; SCHLEICHER, A.; TEUEBERG, L.; WÖSSMANN, L.: Mehr und besser. Vorschläge für eine Demokratiebildung von morgen. Bericht der Hertie-Kommission Demokratie und Bildung im Auftrag der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung. Frankfurt a. M. 2023

LEMPERT, W.: Berufliche Sozialisation: Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit. Baltmannsweiler 2006

PUKAS, D.: Emanzipation und Mündigkeit als Kategorien beruflicher Sozialisation im dualen Berufsausbildungssystem. Pragmatischer Ansatz zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung in Betrieb und Berufsschule. In: *ZBW* 118 (2022) 1, S. 132–147

(Alle Links Stand: 17.10.2024)

Anzeige

Vier sind die Zukunft!



Alle Ausbildungsordnungen erhalten seit 2021 modernisierte und neue verbindliche Mindestanforderungen für die Bereiche »Organisation des Ausbildungsbetriebs, Berufsbildung sowie Arbeits- und Tarifrecht«, »Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit«, »Umweltschutz und Nachhaltigkeit« sowie »Digitalisierte Arbeitswelt«. Die Broschüre beschreibt, was diese vier Standardberufsbildpositionen bedeuten und warum die Modernisierung notwendig war. Die Erläuterungen unterstützen sowohl Ausbildungsbetriebe als auch Auszubildende bei der betrieblichen Umsetzung der Standardberufsbildpositionen und helfen bei der Durchführung der Ausbildung.

BIBB (Hrsg.): Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe. Bonn 2021

Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281

Rechtsextremismus in der Arbeitswelt – Herausforderungen und Handlungsoptionen

Ein Drittel der Beschäftigten in Deutschland hat bereits rechtsextreme Einstellungen am Arbeitsplatz wahrgenommen. Fast jede/-r zehnte Beschäftigte war sogar persönlich betroffen. Die Gesicht Zeigen!-Studie »Unternehmen in Verantwortung! Umfrageergebnisse zu Rechtsextremismus in der Arbeitswelt – Herausforderungen und Handlungsbedarf« präsentiert erstmalig Zahlen und gibt Aufschluss darüber, welche Rolle Rechtsextremismus in der Wirtschafts- und Arbeitswelt spielt und welche Erkenntnisse und Bedarfe sich hieraus ableiten lassen.

Blinder Fleck Wirtschaft und Arbeitswelt

Rechtsextreme Einstellungen sind Teil der sogenannten gesellschaftlichen Mitte und die Zustimmung zu diesen Einstellungen steigt (vgl. ZICK/MOKROS 2023, S. 70 ff.). Dies lässt vermuten, dass die Verbreitung von rechtsextremen Einstellungen und deren Einfluss auch Orte betrifft, die bislang kaum in den Blick der Forschung genommen wurden, so zum Beispiel die Wirtschaft und die Arbeitswelt. Aus diesem Grund hat die Organisation Gesicht Zeigen! 2024 die Studie »Unternehmen in Verantwortung! Umfrageergebnisse zu Rechtsextremismus in der Arbeitswelt – Herausforderungen und Handlungsbedarf« veröffentlicht (vgl. Infokasten). Die Studie gliedert sich in fünf Themenfelder. Zum einen wurde die Wahrnehmung von Rechtsextremismus am Arbeitsplatz durch Beschäftigte und Führungskräfte ermittelt. Im Weiteren wurden die Befragten nach dem Ist-Zustand im Unternehmen befragt, so zu etwaigen Positionierungen gegen Rechtsex-

tremismus, vorhandenen Ansprechpersonen oder Unterstützungs- und Weiterbildungsangeboten. Gefragt wurde außerdem nach den Auswirkungen von Rechtsextremismus auf den Arbeitsplatz sowie die Volkswirtschaft, nach Maßnahmen, die nach rechtsextremen Vorfällen getroffen wurden, und nach Wünschen und Erwartungen der Mitarbeiter/-innen und Führungskräfte.

Rechtsextremismus macht auch vor der Arbeitswelt nicht halt

Den Ausgangspunkt der Erhebung bildete folgende Frage, die allen Teilnehmer/-innen gestellt wurde und mit der zudem eine beschreibende Definition von Rechtsextremismus vorgenommen wurde: *Haben Sie an Ihrem Arbeitsplatz jemals rechtsextreme, also nationalistische, rassistische, antisemitische, den Nationalsozialismus verharmlosende oder demokratiefeindliche Einstellungen wahrgenommen?*

32,1 Prozent der Beschäftigten sowie 28,4 Prozent der Führungskräfte beantworteten diese Ausgangsfrage mit »ja«. Jede/-r dritte Beschäftigte

und Führungskraft hat somit bereits rechtsextreme Einstellungen an ihrem oder seinem Arbeitsplatz wahrgenommen. Erstmals liegen hiermit kon-

Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V.

Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V. ist ein Verein mit Sitz in Berlin. Seit dem Jahr 2000 setzt sich Gesicht Zeigen! mit Kampagnenformaten sowie Angeboten in der politischen Bildung und Demokratieförderung gegen Rassismus, Antisemitismus und Rechtsextremismus und für die Stärkung der Zivilgesellschaft ein. Seit 2020 ist Gesicht Zeigen! Teil des bundesweiten Kompetenznetzwerks Rechtsextremismusprävention und arbeitet im zugehörigen Projekt »United! – Gemeinsam gegen Rechtsextremismus« zum Schwerpunktbereich Wirtschaft und Arbeitswelt. Das Projekt wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Bundesprogramm Demokratie leben! gefördert.

Für die Studie hat Gesicht Zeigen! das Meinungsforschungsinstitut Civey beauftragt. Die repräsentative Online-Umfrage basiert auf einem 24 Fragen umfassenden Fragebogen. Der Befragungszeitraum erstreckte sich vom 25. Januar bis zum 20. Februar 2024. Befragt wurden abhängig Beschäftigte sowie privatwirtschaftliche Entscheider/-innen. Die Stichprobengröße der ersten Gruppe umfasste 2.500 Befragte, die der Entscheider/-innen 2.000 Befragte (vgl. ausführlich FRESEN/KLATT 2024).



VIVIEN KLATT
Referentin bei Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V. in Berlin
klatt@gesichtzeigen.de



SOPHIA FRESEN
Referentin bei Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V. in Berlin
fresen@gesichtzeigen.de

krete Zahlen vor, die verdeutlichen, dass Rechtsextremismus und die Verbreitung der damit einhergehenden Einstellungen die Wirtschaft und Arbeitswelt nicht ausklammern. Neben der generellen Wahrnehmung von Rechtsextremismus am Arbeitsplatz wurden die Beschäftigten zudem danach gefragt, ob sie bereits persönlich von gegen sie gerichteten rechtsextremen Einstellungen betroffen waren. 7,7 Prozent der Beschäftigten bejahten diese Frage. Das zeigt: Rechtsextremismus tritt demnach nicht nur am Arbeitsplatz in Erscheinung, sondern betrifft Beschäftigte auch individuell. Unternehmen sind folglich gefordert, einen angemessenen Umgang mit der Thematik zu finden.

Zu selten werden Maßnahmen nach Fällen von Rechtsextremismus ergriffen

Wenn rechtsextreme Einstellungen am Arbeitsplatz auftreten und von

Beschäftigten und Führungskräften wahrgenommen werden, stellt sich die Frage, ob und in welcher Form Maßnahmen als Reaktion ergriffen werden. Über die Hälfte der Beschäftigten (58,5%) gab an, dass keine Maßnahmen getroffen wurden. Weitere 19,8 Prozent beantworteten die Frage mit »teils/teils« und weitere 4,7 Prozent mit »weiß nicht«. Das heißt, nicht einmal jede-/r fünfte Beschäftigte (17%) konnte angeben, dass Maßnahmen als Reaktion auf rechtsextreme Vorkommnisse am Arbeitsplatz ergriffen wurden (vgl. Abb.).

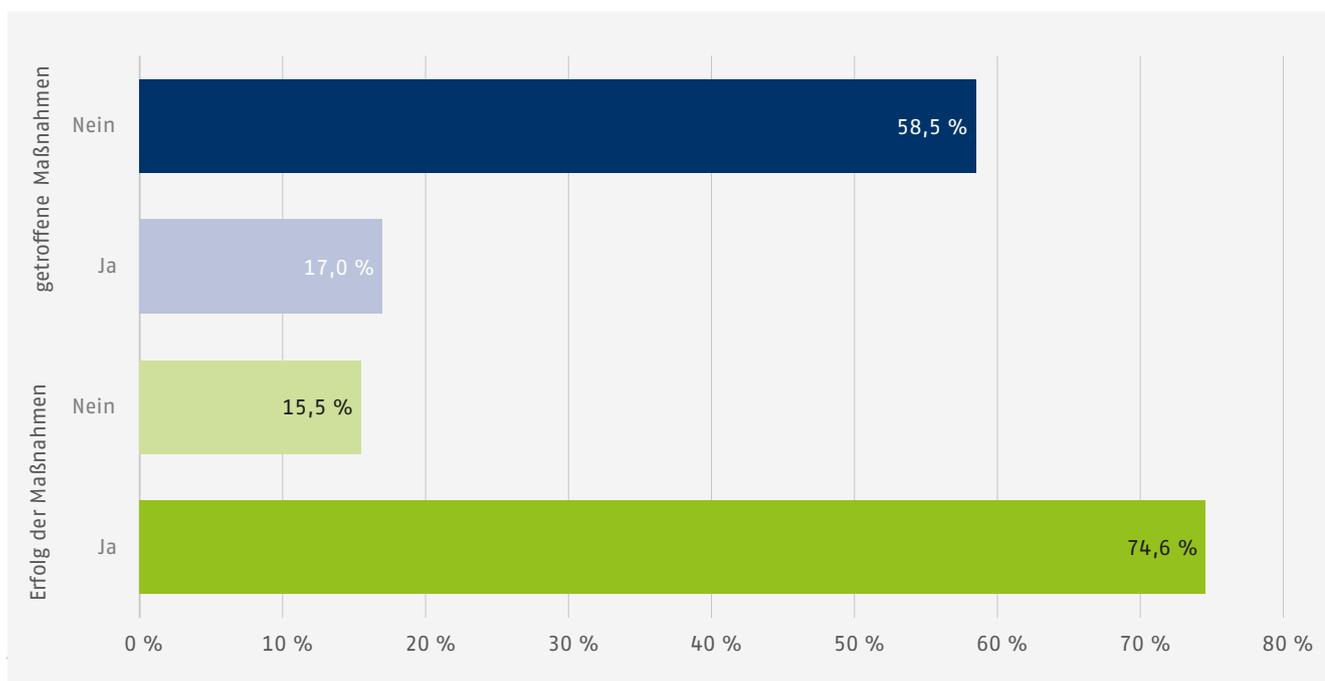
Dabei können Maßnahmen sehr erfolgreich sein. In den Fällen, in denen laut Beschäftigten Maßnahmen ergriffen wurden, berichteten drei von vier Beschäftigten (74,6%), dass sich rechtsextreme Vorfälle nicht wiederholt haben. Dieser Erfolg sollte Unternehmensverantwortliche darin bestärken, bei jedem Vorkommnis Schritte einzuleiten.

Aus Sicht der Beschäftigten stellen »Kündigungen und Entlassungen« (29,1%) die wichtigste Maßnahme dar. An zweiter Stelle steht »Direkte Ansprache, persönliche Gespräche und Kommunikation« (23,4%). Die Antworten verdeutlichen allerdings auch, dass die Handlungsoptionen darüber hinaus vielfältig sind und es keinen einheitlichen Lösungsweg gibt. Um gravierenden rechtsextremen Vorfällen mit arbeitsrechtlichen Folgen – wie Kündigung und Entlassung – vorzubeugen, sollten Unternehmen vor allem verstärkt präventive Maßnahmen in Betracht ziehen.

Kaum Unterstützungs- und Weiterbildungsangebote für Beschäftigte

Umso bedeutsamer ist ein weiteres Ergebnis der Untersuchung. Es legt nahe, dass es häufig nicht der Unwille ist, sich mit Rechtsextremismus und Vorfällen am Arbeitsplatz zu be-

Abbildung
Getroffene Maßnahmen nach rechtsextremen Vorfällen und Erfolg der Maßnahmen



Eigene Grafik
Quelle: FRESEN/KLATT (2024)

fassen, sondern fehlende Sensibilisierung und Wissen zum Themenkomplex. Befragt nach der Möglichkeit, Unterstützungs- und Weiterbildungsangebote zum Thema Rechtsextremismus am Arbeitsplatz wahrnehmen zu können, verneinte über die Hälfte der Beschäftigten (54,1%) diese Frage. Weitere 25,4 Prozent konnten keine Angabe darüber machen, ob solche Angebote seitens des Unternehmens vorhanden sind und sie diese wahrnehmen könnten. Die Sensibilisierung sowie das Wissen über rechtsextreme Einstellungen und Wege ihrer Verbreitung sind allerdings essenziell, um bei Vorfällen jedweder Art angemessen reagieren zu können und einen Umgang zu finden.

Umgang mit Rechtsextremismus trainieren und Handlungsmacht stärken

Um den Umgang mit Rechtsextremismus zu trainieren, bietet die Organisation Gesicht Zeigen! spezielle Workshops zur Rechtsextremismusprävention im Arbeitskontext an und hat eine Workshop-Box zur eigenständigen Durchführung von Sensibilisierungsmaßnahmen im Unternehmen entwickelt. ◀



Angebote, weitere Handlungsempfehlungen und Publikationen unter www.unternehmen-zeigen-gesicht.de

LITERATUR

FRESEN, S.; KLATT, V.: Unternehmen in Verantwortung! Umfrageergebnisse zu Rechtsextremismus in der Arbeitswelt – Herausforderungen und Handlungsbedarf. Berlin 2024. URL: www.gesichtzeigen.de/wp-content/uploads/2024/09/2024_gesichtzeigen_studie_unternehmen_in_verantwortung.pdf

ZICK, A.; MOKROS, N.: Rechtsextreme Einstellungen in der Mitte. In: ZICK, A.; KÜPPER, B.; MOKROS, N. (Hrsg.): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn 2023, S. 53–89

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Anzeige

Teilnehmende für Interviews gesucht

bibb Bundesinstitut für Berufsbildung



Für die BIBB-Studie »Verwertungsperspektiven geschlechtsuntypischer Berufsausbildungen« werden Berufswechsler/-innen für ein Interview gesucht. Konkret geht es um folgende Personen:

- Männer, mit einer Berufsausbildung in der Pflege, die sich im Erwerbsverlauf gegen diesen Beruf entschieden haben.
- Frauen, mit einer Berufsausbildung in einem MINT- oder Handwerksberuf, die sich im Erwerbsverlauf gegen diesen Beruf entschieden haben.

Wenn Sie zu einer der oben genannten Personengruppe gehören und unsere Studie unterstützen möchten, finden Sie weitere Informationen und Kontaktdaten im Aufruf zur Studie: www.bibb.de/interviewaufruf-projekt-11024



Rassismus und Rechtsextremismus in der Arbeitswelt entgegentreten

Die Initiative betriebliche Demokratiekompetenz

Die bundesweite »Initiative Betriebliche Demokratiekompetenz« unterstützt über ein Projekt-Netzwerk Betriebe und Berufsschulen, sich gegen Rassismus und Rechtsextremismus stark zu machen. Ziel ist es, über demokratiefördernde Formate Ungleichheitsideologien entgegenzuwirken und demokratische Kompetenzen zu entwickeln. Der Beitrag zeigt auf, warum der Fokus auf die Arbeitswelt für die Förderung demokratischer Haltungen und Kompetenzen gewinnbringend sein kann, und gibt Einblicke in die praktische Arbeit des Netzwerks.

Demokratie stärken – warum gerade in der Arbeitswelt?

Rechtsextreme und rassistische Einstellungen sind in Deutschland auf dem Vormarsch: Mehr als acht Prozent der Menschen in Deutschland haben ein rechtsextremes Weltbild – der Anteil hat sich im Vergleich zu den Vorjahren verdreifacht (vgl. ZICK/MOKROS 2023, S. 70 ff.). Zunehmend distanzieren sich Teile der Mitte der Gesellschaft von der Demokratie in Deutschland und ihren Institutionen. Wie kann diesem zunehmenden Vertrauensverlust und der Zunahme menschenfeindlicher Einstellungen begegnet werden? Gleich mehrere Gründe sprechen dafür, die Arbeitswelt und den Betrieb genauer in den Blick zu nehmen: Denn demokratiefeindliche Einstellungen, Ungleichbehandlung oder rassistische Sprüche machen zum einen vor dem Werkstor nicht halt (vgl. auch KLATT/FRESEN in dieser Ausgabe), zum anderen ist der Arbeitsplatz ein Ort mit großem

Potenzial für die Demokratiestärkung. Erwerbstätigkeit bestimmt für einen großen Teil der Bevölkerung den Alltag. Praktische Erfahrungen, die hier gemacht werden, können prägende Schlüsselerfahrungen sein. So ist der Betrieb Begegnungsort für Menschen unterschiedlicher Hintergründe und Herkunft – hier kann Vielfalt, gegenseitiger Respekt und kollegiales Zusammenarbeiten täglich erlebt, erlernt und gestärkt werden. Im negativen Sinne können Arbeitswelterfahrungen aber auch Nährboden für antidemokratische Einstellungen sein: Sorgen um Arbeitsplatzverlust – etwa im Zuge aktueller Transformationsprozesse – und ein damit verbundenes Ohnmachtsgefühl können die Entwicklung rechtsextremer Wertorientierungen begünstigen. Gleichzeitig kann das Arbeitsumfeld Beschäftigten Selbstwirksamkeits- und Mitgestaltungserfahrungen ermöglichen. Beide bewirken einen bestimmten Schutz vor antidemokratischen Einstellungen (vgl. HÖVERMANN/KOHLRAUSCH/VOSS 2022). Betriebe bieten zudem eine Zugangsmöglichkeit, um mit den Beschäftigten gerade auch Erwachsene für die Teilnahme an demokratiefördernden (Bildungs-)Angeboten zu gewinnen.

Dabei ist vor allem der auf diese Weise mögliche Kontakt zu ansonsten schwer erreichbaren Zielgruppen, die weniger themenaffin sind und nicht von sich aus an entsprechenden Bildungsangeboten teilnehmen, hervorzuheben.

Die Initiative betriebliche Demokratiekompetenz

Mit dem Programm »Unsere Arbeit: Unsere Vielfalt. Initiative für betriebliche Demokratiekompetenz« fördert das Bundesministerium für Arbeit und Soziales 34 Projekte (vgl. Infokasten, S. 34). Die bundesweit verfügbaren Angebote – von regionalen Bildungsträgern initiiert und begleitet (vgl. Abb., S. 34) – unterstützen Belegschaften, Betriebe und Berufsschulen im Kampf gegen Rassismus, Rechtsextremismus und Verschwörungserzählungen. Knapp die Hälfte der Projekte richtet dabei einen speziellen Fokus auf Betriebe aus besonders stark von Strukturwandel und Transformationsprozessen betroffene Branchen – u. a. Automobil und Stahl, Energie, Chemie, Bau, Pflege, Verkehr und Logistik. Die geförderten Projekte sind unter dem Dach der Initiative dezentral tätig und greifen je nach Bedarf und Interesse der Zielgruppe unterschiedliche Ansätze und Themenschwerpunkte auf. Die Schulungs-, Beratungs- und Begleitformate und ihre Zielgruppen finden auf unterschiedlichen Wegen zueinander: Betriebe, Belegschaften und Berufsschulen wenden sich zum einen eigenständig an die regionalen Bildungsträger oder die zentrale Koordinierungsstelle des Programms und erhalten eine Vermittlung des passenden (kostenfreien) Angebots.



MARISA HARTMANN
Projektreferentin Deutscher
Gewerkschaftsbund
marisa.hartmann@dgb.de

Die regionalen Bildungsträger gehen darüber hinaus aktiv auf potenzielle Zielgruppen zu, um für die Inanspruchnahme von Angeboten zu werben, Interesse zu wecken und Hürden sowie Berührungspunkte mit den Themen und Formaten abzubauen.

Anliegen des lernenden Programms ist auch ein erfolgreicher Transfer von Beispielen guter Praxis zwischen Akteuren und Branchen inner- und außerhalb des Programms. Die Mitarbeiter/-innen geförderter Projekte teilen in netzwerkinternen Austauschformaten ihre Erkenntnisse hinsichtlich funktionierender Ansätze und Formate. Erfolgserprobte Ansätze werden so von weiteren Projekten der Initiative auch in anderen Regionen und Branchen aufgegriffen. Öffentliche Fachveranstaltungen oder veröffentlichte Kurzporträts erfolgreicher Unterstützungen einzelner Betriebe und Berufsschulen zielen auf die weitere Verbreitung von Erkenntnissen.

Workshops, Aktionsmonate, Beratungen

Die Unterstützungsleistungen der Initiative zur Stärkung gegen Rassismus

Initiative betriebliche Demokratiekompetenz

Seit 2021 unterstützt das Programm bundesweit Beschäftigte und Arbeitgeber, Berufsschüler/-innen und Lehrkräfte, sich gegen Ideologien der Ungleichwertigkeit einzusetzen und Kompetenzen für eine demokratische Kultur und Mitgestaltung zu entwickeln. Die Initiative wird vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales gefördert und von diesem gemeinsam mit dem Deutschen Gewerkschaftsbund koordiniert. Sie ist Teil des Maßnahmenkatalogs des Kabinettsausschusses zur Bekämpfung von Rechtsextremismus und Rassismus, der im Dezember 2020 vom Bundeskabinett beschlossen wurde.

Weitere Informationen, Materialien und Angebotsübersicht:
<https://betriebliche-demokratiekompetenz.de>

Abbildung

Regionale Verteilung der Bildungsträger in der Initiative betriebliche Demokratiekompetenz



und andere Ungleichheitsideologien haben unterschiedliche Formate. Die folgenden Ausführungen legen den Fokus auf Beispiele aus der Zusammenarbeit mit Betrieben.

Der in einem Pharma-Betrieb durchgeführte »Anti-Rassismus-Monat« illustriert einen möglichen Ansatz: Mit dem Aktionsmonat setzte sich eines der in Schleswig-Holstein aktiven Projekte der Initiative das Ziel, das Bewusstsein für Rassismus bei Beschäftigten und Führungskräften des Unternehmens zu schärfen. Zudem sollte die Bereitschaft erhöht werden, sich mit diesem Thema auch in den konkreten betrieblichen Zusammenhängen auseinanderzusetzen. Workshops richteten sich zum einen an Führungskräfte, Personal/-innen und Betriebsratsmitglieder: Neben der Wissensvermittlung zur Thematik »Rassismus im be-

trieblichen Kontext« stand die Auseinandersetzung mit einer bereits bestehenden Betriebsvereinbarung (»Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz«) im Fokus. Anhand von Fallbeispielen wurde diskutiert, wie Vorgesetzte und Mitarbeitervertretung in Fällen von Diskriminierung und Rassismus im Betrieb reagieren können und sollten. Zum anderen richteten sich Formate an die weitere Belegschaft. Ziel war es, niedrigschwellig einen Austausch zu Aspekten von Vielfalt, Rechtsextremismus und Rassismus anzuregen. Realisiert wurde dies über eine im Betrieb platzierte und durch das Projektteam begleitete Ausstellung zu Opfern rechter Gewalt in der Region, sowie über gemeinsame »Spaziergänge durch Lernstationen« mit einfach zugänglichen Methoden wie Quizabfragen und Gewinnspielen.

Angebote in der Initiative werden nicht nur zur Prävention entwickelt und umgesetzt, sie entstehen auch aus konkreten Vorfällen: So im Fall einer durchgeführten Kurzschulung zu rechtsextremen Codes und Symbolen am sächsischen Lagerstandort eines Online-Gebrauchtwarenhändlers. Anlass waren rechtsextreme Schmierereien an den Wänden der Sanitäranlagen der Lagermitarbeiter/-innen. Der Betriebsrat wandte sich mit der Bitte um Unterstützung an einen regionalen Bildungsträger der Initiative. Gemeinsam wurde entschieden, im Rahmen einer Betriebsversammlung, Belegschaft und Leitung für das Problem zu sensibilisieren und Hintergrundwissen zu den Symbolen zu vermitteln. Auch resultierend aus dieser Sensibilisierung entschied sich im weiteren Verlauf die Betriebsleitung, verstärkt Stellung gegen rechtsextreme Äußerungen zu beziehen.

Herausforderungen und Umgangsstrategien

Viele weitere Formate konnten in den zurückliegenden dreieinhalb Jahren im Bundesprogramm erfolgreich umgesetzt werden. Gleichzeitig gestaltet es sich als herausfordernd, Betriebe für Angebote der Initiative zu gewinnen.

Wirtschaftlicher Erfolg und das Tagesgeschäft haben oft Vorrang vor Maßnahmen zur Demokratieförderung. Nur ein kleiner Teil der Betriebe, mit denen die Bildungsträger der Initiative in Kontakt treten, räumt entsprechenden Maßnahmen einen hohen Stellenwert ein. Vielfach wird auf mangelnde betriebliche Ressourcen hingewiesen. Dieser Punkt spielt eine große Rolle, da Angebote der Initiative möglichst während der Arbeitszeit stattfinden sollen und das Programm versucht, insbesondere kleine und mittlere Betriebe zu erreichen. In Zeiten von Fachkräftemangel, dicht getakteten

Arbeitsabläufen und Schichtarbeit müssen die Projektteams teilweise viel Überzeugungsarbeit leisten und Flexibilität aufbringen, um Angebote in Betrieben umzusetzen. Weitere Schwierigkeiten sind Abwehrreaktionen gegenüber Themen wie Rassismus und Rechtsextremismus bei Belegschaften und Leitungspersonen. Betriebe wollen mit diesen negativ behafteten Themen und gesellschaftlichen Entwicklungen oftmals zunächst nicht in Verbindung gebracht werden. Um dieser Zurückhaltung der Betriebe zu begegnen, heben die regionalen Bildungsträger mögliche Vorteile einer Teilnahme hervor: So können Programmangebote – wie z. B. die Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Ideologien – zu einem grundsätzlich aufgeschlosseneren und attraktiveren Betriebsklima beitragen. Dieser Aspekt kommt Betrieben gerade in Zeiten des Fachkräftemangels bei ihren Rekrutierungsbemühungen zugute.

Die Projekte müssen zudem flexibel an die betrieblichen (und berufsschulischen) Gegebenheiten angepasst werden. Da Betriebe ihre Beschäftigten häufig nur für kurze Zeiträume freistellen möchten, werden (notgedrungen) kompaktere Formate entwickelt. Für einige Projekte hat es sich im Kontext dieses betrieblichen Ressourcenmangels auch bewährt, Angebote in bereits bestehende Strukturen im Betrieb zu integrieren. So ist beispielsweise die Kombination von Wissensinputs mit Teamsitzungen oder Betriebsversammlungen möglich. Als gewinnbringend erweist es sich zudem, bestimmte betriebliche Akteursgruppen zunächst als Türöffner zu gewinnen, um mit deren Unterstützung weitere Bereiche und Zielgruppen im Betrieb erreichen zu können.

Eine zentrale Herausforderung ist es, die Formate nachhaltig zu gestalten. Viele Bildungsträger versuchen teilnehmende Institutionen oder Akteure

über längere Zeiträume zu begleiten, bspw. durch die Umsetzung mehrteiliger Formate oder im Rahmen einer Prozessbegleitung. Ein anderer Erfolg versprechender Weg, Formate nachhaltig zu implementieren, besteht darin, *bleibende Strukturen* im Betrieb zu fördern. Der oben beschriebene Anti-Rassismus-Monat ist ein solches Beispiel. Hier wurde eine bereits bestehende Betriebsvereinbarung neu mit Leben gefüllt und für ihre Anwendung sensibilisiert. Ein anderes Beispiel ist die Entwicklung von Leitbildern und Unternehmenswerten, bei denen die Projektteams Betriebe und Berufsschulen unterstützen.

Ausblick

Noch bis Ende 2024 bietet das Programm Betrieben und Berufsschulen demokratiefördernde Formate an. Aktuell ist die einmalige Verlängerung eines Teils der Projekte für ein weiteres Jahr in Prüfung. Am 14. November 2024 lädt das Programm alle Interessierten, Sozialpartner, Bildungsprojekte und Wissenschaftler/-innen zum Gespräch im Rahmen einer Fach- und Abschlussstagung nach Chemnitz ein. ◀

LITERATUR

HÖVERMANN, A.; KOHLRAUSCH, B.; VOSS, D.: Wie Arbeit, Transformation und soziale Lebenslagen mit antidemokratischen Einstellungen zusammenhängen. Befunde einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. In: Working Paper Forschungsförderung der Hans Böckler Stiftung Nr. 241. Düsseldorf 2022

ZICK, A.; MOKROS, N.: Rechtsextreme Einstellungen in der Mitte. In: ZICK, A.; KÜPPER, B.; MOKROS, N. (Hrsg.): Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Bonn 2023, S. 53–89

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Demokratie erleben – ein modulbasiertes Workshop-Konzept

Welchen Beitrag können Unternehmen leisten, um das Vertrauen junger Menschen in demokratische Institutionen zu stärken und sie für Demokratie zu begeistern? Die Allianz der Chancen, eine branchenübergreifende Initiative von Unternehmen und Institutionen, hat sich zum Ziel gesetzt, mit einem Workshop-Konzept ein klares Zeichen für Demokratie zu setzen. Hintergrund, Entwicklung und Inhalte des modulbasierten Konzepts werden im Beitrag vorgestellt.

Demokratie – Was denken junge Menschen?

Die letzten Jahre waren von Pandemie, Krieg, Klimakrise und Inflation geprägt. Diese Entwicklungen erzeugen Unsicherheiten, die junge Menschen besonders spüren. Jugendliche blicken wenig optimistisch in die Zukunft, während sie Klima, Kriege und Armut fürchten. Gleichzeitig fehlt ihnen vielfach das Interesse für politische Themen. Wie eine Studie von NEU/KÜPPER/LUHMAN (2023) zeigt, beschäftigt sich nur die Hälfte der Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 23 Jahren mit Politik und sucht aktiv nach Informationen über gesellschaftliche Themen. Darüber hinaus haben 64 Prozent der Befragten das Gefühl, die Politik nicht beeinflussen zu können oder von ihr nicht ernst genommen zu werden (ebd., S. 45).

Diese Entwicklungen sind besorgniserregend und fordern Bildung, Politik und Wirtschaft auf, Jugendliche zu unterstützen und Vertrauen in unsicheren Zeiten aufzubauen. Die Stärkung von Selbstwirksamkeit spielt

dabei eine zentrale Rolle (vgl. HAMM u. a. 2023, S. 5 ff.).

Demokratiebildung – Wie können sich Unternehmen einbringen?

Die größte Chance für Unternehmen, junge Menschen zu erreichen und einen Beitrag zur Demokratiebildung zu leisten, liegt in der Ausbildung. Innerhalb dieses geschützten Settings können den Auszubildenden wichtige inhaltliche Impulse und Erfahrungen vermittelt werden. Im Wahljahr 2024 haben sich daher die Unternehmen der Initiative »Allianz der Chancen« (vgl. Infokasten) darauf verständigt, Demokratie als Baustein in der betrieblichen Ausbildung zu verankern. Gemeinsam arbeiten sie nicht nur an Lösungen für die Transformation der Arbeitswelt, sondern positionieren sich klar für demokratische Werte und ein weltoffenes Deutschland.

Zusammen mit der Berliner Learning Design Company »Forever Day One« hat die Allianz der Chancen das Konzept »Demokratie erleben« entwi-

ckelt. Forever Day One fokussiert sich auf Zukunftsgestaltung und Lernen, speziell durch erfahrungsbasierte Lernreisen. Das Konzept »Demokratie erleben« zielt auf Aufklärung sowie die Stärkung von Selbstwirksamkeit und Partizipation bei Auszubildenden ab. Diese Ziele, kombiniert mit hoher Flexibilität der Module, sollen der Vielfalt der Unternehmen gerecht werden. Das modulare Konzept ermöglicht es den Unternehmen, die Inhalte individuell in die Ausbildung zu integrieren. Die gemeinschaftliche Durchführung und Umsetzung durch die Mitgliedsunternehmen bieten zudem die Chance eines übergreifenden Ideenwettbewerbs, in dem die von den Auszubildenden entwickelten Demokratie-Projekte vorgestellt und prämiert werden.

Allianz der Chancen

Zielsetzung: Die Allianz der Chancen versteht sich als Impulsgeber für Politik und Gesellschaft, um gemeinsam die Transformation der Arbeitswelt zu gestalten.

Gründung: 2021 durch die Continental AG und 25 weitere Unternehmen

Mitglieder: Mittlerweile 70 Unternehmen und Institutionen aus verschiedenen Branchen mit 2,7 Millionen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und 40.000 Auszubildenden

Weitere Informationen
www.allianz-der-chancen.de



ISABEL DITTMANN
 HR Specialist Education,
 Group Human Relations
 bei der Continental AG,
 Hannover,
isabel.dittmann@conti.de



HANNO GIESEKE
 Ausbildungsleiter Deutsch-
 land und Head of Talent
 Management & Organizational
 Development
 bei der Continental AG,
 Hannover,
hanno.gieseke@conti.de

Abbildung 1

Einschätzungen und Wünsche der Jugendlichen zum Konzept



Inhalte und Formate – Wie gelingt die Aktivierung der Auszubildenden?

Um Demokratie zu erleben, ist die Aktivierung der Auszubildenden essenziell. Daher wurden sie bereits in der Phase der Konzeptentwicklung zu ihren Interessen und Wünschen befragt und hatten so die Möglichkeit, ihre Stimme einzubringen (vgl. Abb. 1). Auf dieser Grundlage wurden inhaltlich vier Themenfelder identifiziert: Demokratie, Werte, Vielfalt und Social Media, zu denen jeweils ein Präsenz-Modul entwickelt wurde (vgl. Abb. 2, S. 38). Alle Module können unabhängig voneinander in den Ausbildungsverlauf eingebettet werden und bieten einen Einblick in unterschiedliche Facetten der Demokratie. Das Modul »Demokratie« befasst sich hauptsächlich mit der Geschichte und Bedeutung der Demokratie. Durch eine Gegenüberstellung verschiedener Staatsformen werden die Vorzüge demokratischer Systeme herausgearbeitet. Im Modul »Werte« beschäftigen sich die Auszubildenden mit ihren eigenen Werten und wie ihr Handeln diese unterstreichen kann. Im Modul »Vielfalt« geht es darum, Wertschätzung für verschiedene Lebensmodelle zu vermitteln und den

Teilnehmenden die Auswirkungen von Diskriminierung vor Augen zu führen. In gemeinsamen Gesprächen werden Vorurteile besprochen und reflektiert. Das Modul »Social Media« zeigt auf, wie politische Partizipation und Meinungsbildung über soziale Medien funktionieren und sensibilisiert für damit einhergehende mögliche Risiken (z. B. Populismus, Fake News oder Hate Speech).

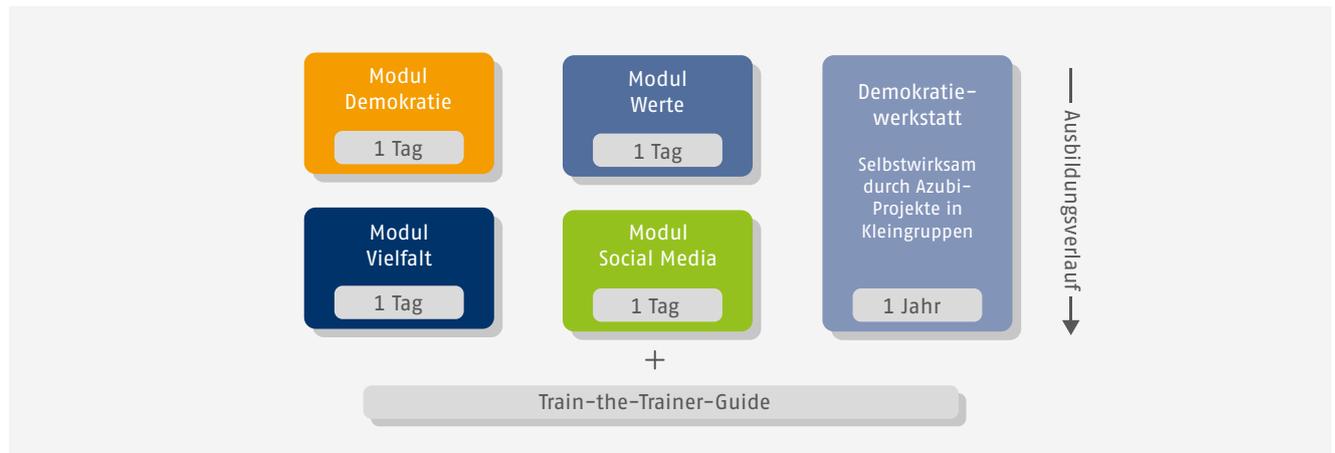
Die Inhalte decken die Interessensbereiche der jungen Menschen ab und vermitteln einen umfassenden Einblick in das Thema Demokratie. Gleichzeitig bieten die Module die Möglichkeit, Themen wie Offenheit, Antidiskriminierung und Werte zu diskutieren.

Ein wichtiger Leitgedanke des Konzepts ist es, nicht nur Inhalte zu vermitteln, sondern den Jugendlichen auch den Raum für eigene Erfahrungen zu geben und somit das Gefühl von Selbstwirksamkeit zu stärken. Mithilfe eines innovativen erfahrungsbasierten Lernkonzepts können die Auszubildenden viel selbst gestalten. Auch in dieser Hinsicht greift das Konzept »Demokratie erLeben« die Wünsche der Auszubildenden nach interaktiven Workshops, lebensnahen Aufgaben und Netzwerkmöglichkei-

ten auf. Es berücksichtigt dabei ausschließlich Formate und Methoden, die einen ganzheitlichen Ansatz (im Sinne von Lernen mit Kopf, Herz und Hand) verfolgen. Im Mittelpunkt stehen kollaborative und interaktive Ansätze. Gleichzeitig werden mittels visueller und multimedialer Materialien Lerninhalte kurz und prägnant vermittelt. Daraus ergeben sich Formate wie Gamification – z. B. in Form eines Escape Rooms – oder Projekte, bei denen die Auszubildenden eigene Ideen für einen Demokratiewettbewerb erarbeiten.

Im Zusammenspiel von eintägigen Modulen und einer auf ein Jahr angelegten Demokratiewerkstatt ergibt sich die Möglichkeit, Gelerntes anzuwenden und zu vertiefen. Für die Module kommen die Auszubildenden als Gruppe zusammen und erfahren Inhalte gemeinsam auf spielerische Weise. In der Demokratiewerkstatt geht es darum, eigenständig organisierte Projekte – wie z. B. ein Mittagessen in der Mensa zu kulinarischer Vielfalt oder die Einführung eines Azubi-Demokratie-Councils – umzusetzen. Dadurch machen sie die Erfahrung, aktiv zur Gestaltung ihrer Umgebung beizutragen und es werden wertvolle Zukunftskompeten-

Abbildung 2
Aufbau des Konzepts »Demokratie erLeben«



zen wie Selbstorganisation, Projektmanagement und Teamarbeit gefördert.

Ausblick – Wie geht es weiter mit »Demokratie erLeben«?

Nach der erfolgreichen Konzeption folgt nun die Umsetzung. In einem ersten Schritt starten über zehn Mitgliedsunternehmen der Allianz der Chancen die ersten Testballons. Alle beteiligten Akteure sind gespannt, wie sich das

Konzept in der Praxis bewähren wird und welche Erfahrungen die neuen Auszubildenden mit dem Programm machen werden. Durch die Bereitstellung von Trainingsleitfäden und ausgearbeiteten Materialien zu den Modulen kann jedes Unternehmen das Konzept individuell umsetzen, gleichwohl bieten die Materialien eine gewisse Standardisierung. Gemeinsame Pilotprojekte und jährliche Reviews stellen eine kontinuierliche Verbesserung des Programms sicher. ◀

LITERATUR

HAMM, I.; ENGELKE, A.; FINKE, M.; KINNERT, D.; KRÜGER, TH.; MEYERDING, M.; NASSEHI, A.; SCHLEICHER, A.; TEUEBERG, L.; WÖSSMANN, L.: Mehr und besser. Vorschläge für eine Demokratiebildung von morgen. Berlin 2023

NEU, C.; KÜPPER, B.; LUHMANN, M.: Extrem einsam? Die demokratische Relevanz von Einsamkeitserfahrungen unter Jugendlichen in Deutschland. Berlin 2023

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Anzeige

Themenschwerpunkt »Werte in der Berufsbildung«



In einer Gesellschaft, die durch ein hohes Maß an Beschleunigung und technologischer Veränderung gekennzeichnet ist, gewinnt die Wertedebatte zunehmend an Bedeutung. Welche Rolle spielt wertorientiertes und gesellschaftlich verantwortliches Handeln in Wirtschaft und Arbeitswelt? Und wie können Werte zum Gegenstand der beruflichen Aus- und Weiterbildung gemacht werden?

Hierzu stellen die Beiträge konzeptionelle Überlegungen vor und vermitteln Einblicke in die praktische Bildungsarbeit. Damit gibt die BWP-Ausgabe zahlreiche Anregungen zur Verbindung von Werteorientierung und Kompetenzvermittlung in der Berufsbildung.

Kostenloser Download: www.bwp-zeitschrift.de/4-2019

#GetInvolved: Teilhabestrukturen im Betrieb analysieren und entwickeln

Ein Instrument für das Selbstmonitoring

Neben Zeitmangel und fehlenden Fortbildungen ist beim Ausbildungspersonal auch mangelndes Bewusstsein für strukturelle Diskriminierung ein Hindernis, demokratische und gesellschaftliche Teilhabe in der Ausbildung zu vermitteln. Im Erasmus+-Projekt #GetInvolved wurde ein Selbstmonitoring-Tool entwickelt, mit dem Betrieben ein Werkzeug an die Hand gegeben wird, um die eigenen Teilhabestrukturen analysieren und verbessern zu können.

Demokratisches Bewusstsein fördern

Das Erstarken rechter und populistischer Strömungen ist nicht erst seit Kurzem ein europaweites Problem. Das Thema nimmt auch zunehmend Raum im Handlungsfeld der beruflichen Bildung ein. Umso problematischer ist daher der Umstand, dass der Demokratiebildung in der Ausbildung bislang wenig Platz eingeräumt wird. Ziel des Erasmus+-Projekts #GetInvolved (vgl. Infokasten) ist daher, demokratisches Bewusstsein, Engagement und Teilhabe in der Berufsbildung zu fördern. Der entwickelte Projektansatz setzt dabei vier Schwerpunkte:

- Fortbildung von Berufsbildungspersonal, Betrieben und Lernenden,
- Projektarbeit und kleine Wettbewerbe für Auszubildende, um sie zu animieren, sich mit gesellschaftlichen Themen auseinanderzusetzen,

- Selbstmonitoring-Tool für Betriebe, um ihre eigenen Strukturen auf demokratische Teilhabe zu überprüfen,
- Auszeichnung besonders demokratischer Betriebe/Ausbildungsinstitutionen; durch die Entwicklung eines Labels soll ihr Engagement sichtbar werden.

Der Beitrag konzentriert sich auf die Entwicklung und den Einsatz des Selbstmonitoring-Tools zur Stärkung demokratischer Teilhabe im Betrieb. Demokratische Teilhabe wird hier verstanden als individueller Handlungsraum im alltäglichen Miteinander, in dem Gesellschaft im Kleinen (z.B. am Ausbildungsplatz) gestaltet und Machtstrukturen und Privilegien erkannt und aufgebrochen werden.

Entwicklung des Selbstmonitoring-Tools

Beim Thema demokratische Teilhabe am Ausbildungsplatz ist sich ein Gros des Ausbildungspersonals der eigenen Rolle nicht bewusst. Basierend auf dem Ansatz der Inclusive Citizenship (vgl. LANGE/KLEINSCHMIDT 2017) setzt sich das Tool daher mit der Frage nach Machtverhältnissen auseinander. Macht heißt hier, die Fähigkeit, Einfluss zu nehmen und mitgestalten zu können. Für die Nutzer/-innen bedeutet dies ganz konkret, dass sie ihre eigenen Haltungen und betrieblichen Strukturen auf den Prüfstand stellen, indem sie sich mit Fragen auseinandersetzen wie:



ANDREA WISOTZKI
Projektleiterin bei der QBS
Werkstatt gGmbH
wisotzki@gewerkstatt.de

#GetInvolved

Projektlaufzeit: 01.11.2020 – 28.02.2023

Förderprogramm: Erasmus+

Projektpartner:

- QBS Werkstatt gGmbH, Deutschland
- 3s research laboratory, Österreich
- PKZ Voca Train, Polen
- Leibniz Universität Hannover – IDD, Deutschland
- ISFORCOOP, Italien

Alle im Projekt entwickelten Materialien stehen zum Download zur Verfügung:
www.getinvolved-project.eu

- Wo werden Entscheidungen in unserem Unternehmen getroffen und von wem?
- Welche Privilegien habe ich gegenüber meinen Auszubildenden?
- Wie können wir benachteiligte Gruppen wirklich beteiligen?

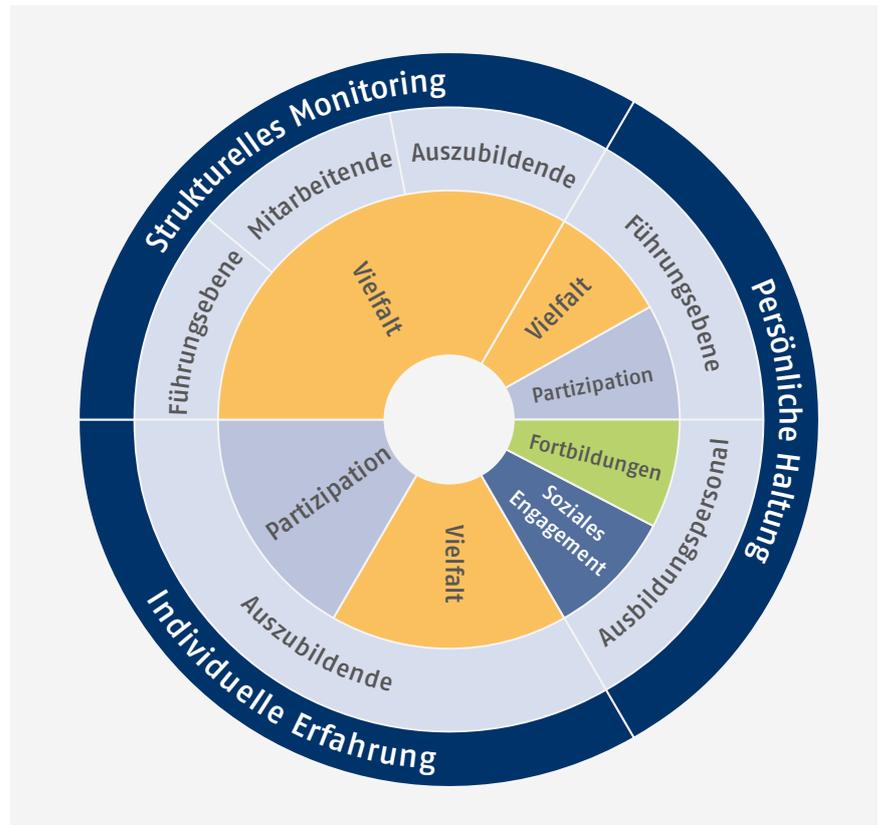
Vom Komplexen zum Anwendbaren

Erste Entwicklungsworkshops zeigen, wie umfangreich die Analyse demokratischer Strukturen ist und welche Herausforderungen bestehen, das Tool attraktiv und anwendbar zu gestalten. Neben der Frage, auf welche Evaluierungskriterien man sich konzentrieren sollte, sticht vor allem die Heterogenität der Zielgruppe heraus: Das Tool sollte für kleine Handwerksbetriebe ebenso komplikationslos anzuwenden sein wie für große Unternehmen mit eigener Personalentwicklungsabteilung. Außerdem sollte es sich an betriebliche wie schulische Lernorte gleichermaßen richten. Zudem ist wichtig, dass Nutzer/-innen das Tool wirklich selbst anwenden können, ohne eine Beratung durch die Projektpartner in Anspruch nehmen zu müssen. Diese Überlegungen führten dazu, das Instrument möglichst anschaulich zu gestalten und auf die wichtigsten Kriterien herunterzubrechen. Entstanden ist letztlich ein Workbook, das eigenständig durchgearbeitet werden kann und seine Nutzer/-innen bei ihren Schritten in demokratischere Strukturen begleitet.

Form und Anwendung

Wie in der Abbildung dargestellt, lassen sich zunächst drei übergeordnete Dimensionen unterteilen: Strukturelles Monitoring, Monitoring der eigenen, persönlichen Haltung sowie der individuellen Erfahrungen. Darunter sind drei Ebenen des befragten Personenkreises beschrieben. Gerade bei der Frage nach Machtverhältnissen ist es wichtig, dass die Führungs-

Abbildung
Struktur des Selbstmonitoring-Tools



ebene sowie die der Mitarbeitenden (inkl. Ausbildungspersonal) und Auszubildenden unterschieden werden. Schließlich wurden für das Monitoring vier Kriterienfelder definiert, die das zugrundeliegende Demokratiekonzept von #GetInvolved widerspiegeln: Vielfalt, Partizipation, Fortbildung der Mitarbeitenden, Soziales Engagement.

Start simpel: Welche Daten haben wir bereits?

Im strukturellen Monitoring befassen sich die Betriebe mit ihren bereits vorhandenen Daten, um zusätzliche Arbeit zu vermeiden. Das Tool umfasst hierbei nur das Kriterium der Vielfalt, da die Datenerhebung in den weiteren Kategorien zu aufwändig wäre. Viele Institutionen erfassen bereits Daten wie das Geschlechterverhältnis, Beschäftigte mit einer Behinderung oder die Staatsangehörigkeit der Mitarbei-

ter/-innen. Im Rahmen des Selbstmonitorings werden diese Kennzahlen allerdings ins Verhältnis gesetzt. Dabei erfolgt eine Orientierung an folgenden Reflexionsfragen:

- Wenn wir uns einen vielfältigen Betrieb nennen, finden wir Vielfalt wirklich auf allen Ebenen?
- In welchen Positionen sind Menschen mit Migrationsgeschichte, Frauen und Menschen mit Behinderung beschäftigt? Begegnen wir ihnen auch auf der Leitungsebene und damit in Entscheidungspositionen oder eher auf Ebene der Auszubildenden?

Mit Reflexionsfragen wie diesen sowie weiteren Informationen zum Thema Vielfalt leitet das Tool die Nutzer/-innen an, ihre Zahlen tiefer zu analysieren und über erste Veränderungsmöglichkeiten nachzudenken.

Eye Opening: Welche Rolle spiele ich in unserer Teilhabestruktur?

Das Monitoring der persönlichen Haltung findet auf der Führungs- sowie auf der Ebene des Ausbildungspersonals statt, denn diese Personen haben im Betrieb den größten Einfluss, bestehende Strukturen zu ändern. Vielen sind die eigenen Privilegien nicht bewusst, die zum Ausschluss von Gruppen oder ganz konkret zur Benachteiligung von Auszubildenden führen. Einfache Checklisten und offene Fragen erbringen dabei in allen vier Kategorien (Vielfalt, Partizipation, Fortbildung und soziales Engagement) neue Erkenntnisse.

Je Kategorie gibt es eine einseitige Checkliste, deren Fragen mit Ja oder Nein beantwortet werden. Dabei setzen sich Führungspersonen bspw. mit Fragen nach einer Inklusionsstrategie oder nach der Förderung von Fortbildungen zu demokratischen Kompetenzen auseinander. Das Ausbildungspersonal hingegen befasst sich konkret mit der Ausbildungssituation: Welche Personengruppen werden in Lernmaterialien dargestellt oder ist Raum und Offenheit da, mit Auszubildenden gemeinsam Entscheidungen über den Arbeitsalltag zu treffen?

Jede Checkliste endet mit einer Ergebnisseite, die weiterführende Informationen, Methoden und Reflexionsfragen liefert, um Themen eigenständig vertiefen und konkrete Veränderungen angehen zu können.

Wichtig ist: Das Tool ist keine Prüfung, bei der man gut oder schlecht abschneidet. Nutzer/-innen sollen es vielmehr als Start bzw. Zwischenstand sehen und zur Selbstreflexion heranziehen.

Nicht vergessen: Was sagen die Auszubildenden?

Um tatsächliche Mitgestaltungsmöglichkeiten auf den Prüfstand zu stellen, darf die Perspektive der Auszubildenden nicht fehlen. Diese Erfahrungen sollten den Selbsteinschätzungen aus dem vorigen Teil gegenübergestellt werden, um eventuelle Wahrnehmungsschiefen sichtbar zu machen.

Der Anspruch der Projektpartner von #GetInvolved war ursprünglich, eine umfassende Befragung aller Beschäftigten und Auszubildenden durchzuführen, um herauszufinden, wie es um Diskriminierungserfahrungen und Mitbestimmung steht. Allerdings ist die Umsetzung herausfordernd: Fragen nach Diskriminierungserfahrungen sind sehr sensibel und sollten anonym erfolgen. Gerade in kleinen Betrieben ist Anonymität jedoch schwer zu gewährleisten. Daher schlagen die Projektpartner vor, diese Befragungen erst ab einer gewissen Betriebsgröße durchzuführen. In einem offenen und familiären Betriebsklima könnte man sie auch als Grundlage für Gespräche nutzen – allerdings sollten sich die Akteure des Abhängigkeitsgefälles zwischen Auszubildenden und Betrieb bewusst sein, sodass infrage steht, wie ehrlich die Antworten ausfallen.

Zur leichteren Umsetzung wurden zwei überschaubare Fragebögen für die Auszubildenden entwickelt, in denen konkrete Fragen zu Erfahrungen mit Diskriminierung und Partizipation gestellt werden. Da das Projekt vor allem zum Handeln anregen will, gehen die Fragen über eine reine Auflistung der Situationen hinaus und umfassen z. B. auch folgende Aspekte:

- Wurden die Situationen gemeldet und gab es Konsequenzen?
- Habe ich selbst eingegriffen und denke, ich kann helfen?
- Werde ich in Entscheidungsprozesse bzgl. der Arbeit einbezogen und bei welchen Themen wünsche ich mir mehr Mitbestimmung?

Erfahrungswerte

Durch das Ende der Projektförderung kann offiziell keine Evaluation der Anwendung erfolgen. Welche konkreten Veränderungen in Betrieben bereits angeregt wurden, ist aus Sicht der Projektpartner nicht systematisch nachzuvollziehen. Erste Feedbacks aus Bildungseinrichtungen belegen eine leichte Praktikabilität des Tools. Die einzelnen Instrumente des entwickelten Selbstmonitoring-Tools stehen allen Interessierten online zur freien Nutzung zur Verfügung (vgl. Link im Infokasten). Um einzelne Instrumente bzw. das Tool insgesamt weiterzuentwickeln, begrüßen die Projektpartner jedwedes Feedback von Nutzer/-innen. ◀

LITERATUR

LANGE, D.; KLEINSCHMIDT, M.: Inclusive Citizenship Education. In: DIENDORF, G.; SANDNER, G.; TUREK, E.: (Hrsg.): Populismus – Gleichheit – Differenz. Herausforderungen für die politische Bildung. Schwalbach 2017, S. 63–82

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Demokratiekompetenzen – Sensibilisierung und Qualifizierung des Ausbildungspersonals

Im Projekt »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung« sollen Ausbilder/-innen durch verschiedene Qualifizierungsmaßnahmen bei der Bewältigung von Herausforderungen in einer sehr heterogenen Auszubildendengemeinschaft unterstützt werden. Demokratiekompetenz ist dabei eine Schlüsselkompetenz. Der Beitrag beschreibt Hintergründe und Ziele des Vorhabens und die angebotenen Qualifizierungsformate.

Der Betrieb als Demokratie-lernort

Die Gewinnung des Ausbildungspersonals für demokratiefördernde bzw. -bildende Qualifizierungsmaßnahmen führt über den Betrieb, ist aber häufig mit Hürden verbunden. Die größte davon ist die geringe Bedeutung, die der politischen Bildung in der Ausbildung beigemessen wird. Hier liegt der Fokus primär auf der Vermittlung von Fach- und Methodenkompetenzen und weniger auf Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen. Das Interesse an solchen Angeboten ist hauptsächlich in den Ausbildungsbetrieben vorhanden, die ohnehin bereits demokratiefördernde Maßnahmen im weitesten Sinne (z. B. zur Förderung von Vielfalt oder im Kampf gegen Rassismus und Diskriminierung) ergriffen und/oder einen besonderen Bedarf festgestellt haben. Grundsätzlich ist zu betonen, dass Ausbildungsbetriebe nicht die Aufgaben der berufsbildenden Schulen übernehmen sollen. Im Ausbildungsbetrieb muss der Fokus auf Inhalte

gelegt werden, die sich in den Ausbildungsalltag integrieren lassen, ohne dass der Betriebsablauf gestört wird. Kurz gesagt: Ausbilder/-innen benötigen Qualifizierungsangebote, die ihnen helfen, ein demokratisches Miteinander vorzuleben und zu sichern. Zugleich müssen die Angebote so flexibel und die Formate so vielfältig sein, dass sie sich in die unterschiedlichen Strukturen der Betriebe integrieren lassen.

Ausbildungspersonal als Akteur/-innen

Strukturell gesehen ist das Ausbildungspersonal auf die Arbeit mit sehr heterogenen Gruppen und die Vermittlung von Demokratiekompetenzen nicht vorbereitet. Im Mittelpunkt der Ausbildereignungsprüfung stehen die beruflichen und berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (vgl. TIETZE 2022, S. 22). Häufig gibt es in kleineren Handwerksbetrieben keine Ausbilder/-innen, die sich ausschließlich mit der Ausbildung beschäftigten, sondern diese Aufgabe zusätzlich zu ihren Regelaufgaben übernehmen. Gleichwohl ist ein Ausbildungsbetrieb nicht nur eine Arbeitsstätte, sondern auch ein Ort der Sozialisation. Hier treffen (junge) Menschen aufeinander, die sich durch eine hohe Heterogenität auszeichnen und miteinander

auskommen müssen. Mittendrin steht das Ausbildungspersonal, das zwangsläufig Teil des Geschehens ist und als Vorbild agiert. »Sich raushalten« darf daher keine Option sein, insbesondere dann nicht, wenn es das demokratische Miteinander betrifft.

So zählt die charakterliche Förderung der Auszubildenden laut § 14 Abs. 1 Nr. 5 BBiG zu den Pflichten der Ausbilder/-innen. Darüber hinaus werden in den neuen Standardberufsbildpositionen prüfungsrelevante Inhalte genannt, die Demokratiekompetenzen wie Kommunikationskompetenzen, digitale Medienkompetenzen oder den wertschätzenden und sachlichen Umgang miteinander beinhalten (vgl. BIBB 2021). Somit sind Demokratiekompetenzen auch Teil der beruflichen Handlungskompetenz (vgl. HANTKE/WITTAU/ZURSTRASSEN in dieser Ausgabe).

Dennoch sind Qualifizierungsangebote für das Ausbildungspersonal zur Förderung von Demokratiekompetenzen selten und werden zudem in sehr überschaubarem Maße in Anspruch genommen (vgl. TIETZE 2022, S. 23). Die Gründe für die schwache Nachfrage ergeben sich zum einen aus den genannten strukturellen Rahmenbedingungen, knappen zeitlichen Ressourcen für Weiterbildung und hoher Arbeitsbelastung, zum anderen aus Mangel an Sensibilisierung und Interesse der Ausbilder/-innen.



KLAUDIA TIETZE
Dr., Geschäftsführerin von
»Mach' meinen Kumpel
nicht an! – für Gleichbe-
handlung, gegen Rassismus
e.V.«, Düsseldorf
klaudia.tietze
@gelbehand.de

Qualifizierungsformate – für jede/-n etwas

Vor diesem Hintergrund wurden von der Fachstelle Fachpersonal im Projekt »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung« (vgl. Infokasten) drei Qualifizierungsformate entwickelt, die sich an den inhaltlichen und strukturellen Bedarfen in den Betrieben orientieren. Die größte Aufgabe bestand dabei darin zu ermitteln, was Ausbilder/-innen zuzumuten ist, damit sie ihrer Rolle gerecht und zugleich nicht überfordert werden.

Das erste Format umfasst mehrtägige Seminare zur Förderung des demokratischen Miteinanders im Betrieb, Umgang mit demokratiefeindlichen Äußerungen sowie Umgang mit Hate Speech und rechter Hetze im Netz. Ausbilder/-innen werden in den Qualifizierungen zum einen mit dem nötigen theoretischen Wissen zu den Themen ausgestattet, zum anderen lernen und üben sie, wie sie Auszubildenden die entsprechenden Kompetenzen vermitteln oder ihrer Vorbildfunktion gerecht werden können.

Demokratieförderung in der beruflichen Bildung

Die Fachstelle Fachpersonal in der Trägerschaft des Vereins »Mach' meinen Kumpel nicht an! – für Gleichbehandlung, gegen Rassismus e.V.« ist Teil des Kompetenznetzwerkes »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung«, das vom Bundesprogramm »Demokratie leben!« durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Zeitraum von 2020 bis 2024 gefördert wird. Im Projekt »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung« entwickelt die Fachstelle Bildungsangebote für das Berufsbildungspersonal an den Lernorten Ausbildungsbetrieb und Berufsbildende Schule, die in einem mehrjährigen Prozess aus Bedarfserhebungen, Austauschen, Erprobungen und Evaluation entstehen.

www.gelbehand.de/demokratiefoerderung

Das zweite Format umfasst Tagesseminare, die den Schwerpunkt auf Aufklärung und Sensibilisierung legen und zum Ziel haben, den Blick des Ausbildungspersonals auf die Themen Demokratieförderung im Betrieb und Demokratie(-feindlichkeit) in der Ausbildung zu richten und zu schärfen. Dabei sollen die Teilnehmenden ihre Rolle bei sozialen Problemen der Auszubildenden und ihre Erfahrungen mit Diskriminierung thematisieren. In beiden Formaten wird ausreichend Zeit für den Austausch eingeräumt, damit Ausbilder/-innen aus unterschiedlichen Branchen und Betrieben von den Erfahrungen anderer lernen und ihre eigene Haltung reflektieren. Das dritte Qualifizierungsformat sind die sogenannten Learning Nuggets. Dabei handelt es sich um kurze Schulungsvideos, die für Ausbilder/-innen mit knappem Zeitbudget ein Bildungsangebot bieten. Sie sind als Bildungsalternative oder -ergänzung gedacht und ermöglichen einen Einblick in Chancen und Herangehensweisen von demokratiefördernder Arbeit in der beruflichen Ausbildung. Die Videos stellen die Vorbildfunktion des Ausbildungspersonals in den Mittelpunkt. Orientiert am Ausbildungsalltag werden die Themen Demokratie und Alltag, Konflikt und Dialog sowie Neutralität und Haltung handlungsorientiert und praxisnah aufbereitet. Die entwickelten Qualifizierungsformate wurden allesamt erprobt. Die Feedbacks von insgesamt 262 Teilnehmenden im Rahmen der Evaluation zeigen, dass insbesondere die Qualifizierungsformate gut angenommen werden, die einen Praxisbezug herstellen, z. B. indem theoretische Inhalte durch Beispiele aus dem Betrieb veranschaulicht werden. Sehr gut funktionieren auch Austauschrunden, in denen Ausbilder/-innen themenzentriert miteinander ins Gespräch kommen und Perspektiven austauschen (z. B. zu Themen wie Demokratie, Diskriminierung oder

Vielfalt). Wie die teilnehmenden Ausbilder/-innen angaben, gingen sie aus den Seminaren in ihrem Engagement gestärkt hervor und ließen sich vereinzelt gern in andere Maßnahmen einbinden.

Regelstrukturen als Schlüsselpartnerinnen

Das Projekt zeigte deutlich, dass für Demokratieförderung in der beruflichen Bildung Räume entstehen können, die zu nutzen sind. Der Aufbau eines Netzwerks und die Integration in Regelstrukturen – in diesem Fall mit gewerkschaftlichen Bildungsträgern und Handwerkskammern – steigern die Chancen, diese Räume dauerhaft zu besetzen. Bei dem beschriebenen Vorhaben handelt es sich also um ein zartes Pflänzchen, das jedoch viel Potenzial zum Wachsen hat. Leider wird der Bereich »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung« im Bundesprogramm »Demokratie leben!« im Rahmen der bundeszentralen Infrastruktur ab 2025 nicht mehr gefördert. Dies macht die einmalige Chance zunichte, in diesem Bereich Strukturen auf- und auszubauen. Wünschenswert wäre daher, die entwickelten Qualifizierungsangebote als festen Bestandteil in die Bildungsprogramme von Gewerkschaften, Arbeitgeberverbänden und Kammern aufzunehmen. ◀

LITERATUR

BIBB (Hrsg.): Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe. Bonn 2021. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281

TIETZE, K.: Demokratieförderung in der beruflichen Bildung. Ausbilder*innen und Lehrkräfte als handelnde Akteur*innen. Düsseldorf 2022. URL: www.gelbehand.de/fileadmin/user_upload/download/fachstelle_fachpersonal/Broschuere_Demokratiefoerderung_in_der_beruflichen_Bildung_2._Auflage.pdf

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Politische Medienbildung als zeitgemäße Demokratiebildung



VALENTIN DANDER
Prof. Dr., Professor für Medienbildung und pädagogische Medienarbeit, Hochschule Clara Hoffbauer Potsdam, und Projektleiter für die GMK im Kompetenznetzwerk gegen Hass im Netz,
v.dander@gmk-net.de

Ausgehend von aktuellen Herausforderungen für demokratische Gesellschaften und ihre Verschränkung mit Aspekten des Digitalen zeigt der Beitrag Verbindungslinien zwischen Medienbildung und politischer Bildung auf und betrachtet politische Medienbildung als zeitgemäße Ausprägung von Demokratiebildung. Abschließend wird argumentiert, dass einer solchen politischen Medienbildung auch im Kontext der Berufsbildung nicht nur auf der Ebene von Unterrichtsinhalten, sondern auch durch entsprechende Erfahrungsräume große Bedeutung zukommt.

Demokratiopolitische Herausforderungen zwischen dem Politischen und dem Digitalen¹

Zu den aktuellen Herausforderungen für demokratische Gesellschaften zählen Populismus, (Rechts-)Extremismus, gesellschaftliche Polarisierung sowie Angriffe auf Vielfalt und demokratische Institutionen. Sie alle stellen keine grundsätzlich neuen Phänomene in der politischen Landschaft dar, sind jedoch in einer neuen Vehemenz zu verzeichnen. Dies wird häufig in Verbindung mit der zunehmenden Relevanz digitaler Medien gebracht.

Im 21. Jahrhundert sind digitale Medientechnologien aus demokratischen Prozessen nicht mehr wegzudenken, sei es in der Wahlwerbung und Kampagnenarbeit, in der Gestaltung von Öffentlichkeiten zwischen professionellem Journalismus und persönlicher Meinungsäußerung oder in Strategien politischer Akteure, z. B. auf Tiktok, auf Gaming-Plattformen oder im »Dark Social«, also in der (semi-)privaten Kommunikation von Messenger-Diensten und Direktnachrichten (vgl. MÖLLER/LANGE 2021, S. 102 ff.).

Anhand von ausgewählten Aspekten gegenwärtiger Online-Öffentlichkeiten wird diese Verbindung von Politischem und Digitalem im Folgenden konkretisiert. Am Beispiel des überwiegend kommerziellen Charakters digitaler Infrastrukturen, destruktiver Diskursgestaltung in Online-Öffentlichkeiten und der Schwierigkeit, eine globale Infrastruktur zu regulieren, wird dargelegt, wie eng das Politische und das Digitale miteinander verschränkt sind. Digitale Medien werden nicht nur für politische Prozesse

genutzt (Politik *mit* Medien), sie sind gleichzeitig selbst Gegenstand politischer Aushandlungsprozesse und Entscheidungen (Politik *für* Medien). Das Verständnis für diese Zusammenhänge und ihre Wechselwirkungen bereitet den Boden für die darauffolgenden Überlegungen zu einer politischen Medienbildung.

Kommerzielle digitale Infrastrukturen für demokratische Online-Öffentlichkeiten

Digitale Infrastrukturen wie Suchmaschinen, Social-Media-Plattformen oder auch Chatbots werden verstärkt als relevante Orte der politischen Information und Meinungsbildung neben dem sozialen Nahfeld, Radio und Fernsehen genutzt. Darauf deuten bspw. Ergebnisse der JIM-Studie für junge Menschen in Deutschland hin (vgl. FEIERABEND u. a. 2023, S. 45). Demnach gewinnen vorrangig solche Diskursarenen an Bedeutung, die von privatwirtschaftlich organisierten Unternehmen betrieben werden: Instagram, Threads, Facebook oder Whatsapp von Meta, die Google-Suchmaschine oder YouTube von Alphabet, Tiktok von ByteDance oder X (ehemals Twitter) im Besitz des libertären Multimilliardärs ELON MUSK. Aus deren Perspektive rücken statt demokratischer Zielsetzungen unternehmerische in den Vordergrund: Wie können durch Werbung oder Datafizierung von Usern Profite generiert werden? Wie können User möglichst lang und langfristig an die Plattformen gebunden werden? Welche Inhalte sind möglichst »click-worthy«, also klickwürdig und können profitable Antworten auf die beiden vorhergehenden Fragen darstellen? (vgl. SCHMIDT u. a. 2017) Der Fokus auf solche aufmerksamkeitsheischenden und emotionalisierenden Inhalte schadet einem demokratischen Diskurs – unabhängig davon, ob diese Wirkung intendiert ist oder nicht.

¹ Unter Verweis auf den 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (vgl. BMFSFJ 2020, S. 8) und in Vernachlässigung feiner Differenzierungen werden hier und im Folgenden die Begriffe politische Bildung und demokratische Bildung (sowie Demokratiebildung) synonym verwendet.

Zerstörung demokratischer Diskurse durch Hass im Netz und Desinformation

Ein demokratischer Diskurs setzt voraus, dass Menschen einander zuhören, Perspektiven und Argumente austauschen und nachvollziehen sowie abweichende Interessen und Meinungen im Rahmen des demokratischen Spektrums akzeptieren und auf Gewaltmittel verzichten. Gewaltvolle Diskursstrukturen eignen sich nicht zur politischen Meinungsbildung. Knapp 40 Prozent der 12- bis 19-Jährigen in Deutschland geben 2023 in einer repräsentativen Befragung des Kompetenznetzwerks gegen Hass im Netz an, dass ihnen im vergangenen Monat Hate Speech begegnet sei (vgl. BERNHARD/ICKSTADT 2024). Hass im Netz ist eine Form digitaler Gewalt und führt zum asymmetrischen Rückzug marginalisierter und diskriminierter Personengruppen im Internet. Dadurch wird der demokratische Diskurs verzerrt und undemokratisch. Hassbotschaften werden systematisch eingesetzt, um politische Gegner/-innen zum Verstummen zu bringen – insbesondere von Akteuren der extremen Rechten (vgl. FIELITZ/MARCKS 2019). Ähnliches gilt für Desinformationsstrategien, die propagandistischen Zwecken dienen, Verunsicherung erzeugen und das Vertrauen in demokratische Institutionen erschüttern (vgl. BERNHARD u. a. 2024, S. 16 ff.).

Zur (Nicht-)Regulierbarkeit des Internets

Eine Möglichkeit des Umgangs mit undemokratischem Verhalten besteht in der (politischen) Regulierung, also in der Formulierung und Durchsetzung von Regeln für (digitale) Infrastrukturen und Diskurspraxis. Das Internet als globale Struktur erweist sich in dieser Hinsicht als schwer demokratisch zu regulieren und zu kontrollieren. Regulierung und Rechtsdurchsetzung sind jedoch möglich, wie der Kampf gegen illegale Filesharing- und Streaming-Plattformen zeigt. Seitens der Europäischen Union sind zudem Bemühungen zu erkennen, rechtliche Mittel gegen die Datafizierung von Usern oder gegen digitale Gewalt auf supranationaler Ebene bereitzustellen, etwa mit der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) oder aktuell mit dem Digital Services Act (seit Februar 2023 für alle Plattformen in Kraft²) und dem Digital Markets Act (gilt seit Mai 2023³). Inwieweit sich diese Schritte der EU gegenüber allen Online-Services als wirksame Mittel erweisen, wird sich zeigen müssen – ein erstes Verfahren gegen X wurde bereits aufgrund der potenziell

irreführenden Verifizierung von Accounts auf der Plattform eröffnet.⁴

Politische Medienbildung als Schnittmenge von Medien- und Demokratiebildung

Wie gezeigt wurde, sind das Politische und das Digitale eng miteinander verschränkt und lassen sich kaum getrennt voneinander bearbeiten. Angesichts dessen lässt sich fragen: Wie gestaltet sich das Verhältnis der beiden Bildungsbereiche politische Bildung und Medienbildung mit ihren Inhalten, Zielbestimmungen und Ansätzen? Worin lassen sich mit Blick auf die Zielkategorien politische Kompetenz und Medienkompetenz Strukturähnlichkeiten identifizieren, die den Kern von politischer Medienbildung bilden? Und welche methodischen Ansätze bieten sich zur Zielerreichung an?

Dies lässt sich zunächst für die Medienbildung zeigen. Der wichtigste Zielbegriff medienpädagogischer Praxis ist »Medienkompetenz« (vgl. z. B. MOSER/GRELL/NIESYTO 2011). Medienkompetenz beinhaltet in seinen verschiedenen Modellierungen u. a. politische, technische, kreativ-ästhetische, unterhaltende Aspekte im Umgang, in der Nutzung, im Verständnis von und im Urteil über mediale Formen, Inhalte und Kontexte. In ihren (selbst-)reflexiven und ethischen Dimensionen ist dem Konzept eingeschrieben, sich gegen gewaltvolle, undemokratische Formen der Medienutzung zu verwehren (vgl. DANDER 2024). Die Befähigung zu Kommunikation und Partizipation gilt in der aktiven Medienarbeit – als prominentem Ansatz in der Medienbildung – als »wichtige Zielgröße«. »Meinungsäußerung und Partizipation« scheinen als Inhalt wie auch als methodische Herangehensweise auf (vgl. RÖSCH 2017, S. 10 ff.).

Dies lässt sich in ähnlicher Weise für die politische Bildung nachvollziehen: WOHNIG arbeitet heraus, dass die Befähigung zu politischer Partizipation auch hier zentrales Ziel, aber auch (methodischer) Weg ist (vgl. WOHNIG 2022, S. 352; S. 366). An verschiedenen Stellen wird zudem darauf verwiesen, dass die politische Sphäre nicht ausreichend verstanden werden kann, wenn sie nicht medienkompetent erfasst wird: Medienkompetenz wird etwa als »klassisches Ziel politischer Bildung« (GAPSKI/OBERLE/STAUFER 2017, S. 22) bzw. »Medienkompetenzen als zentrale demokratische Kompetenzen« (BMFSFJ 2020, S. 316) ausgewiesen. Politische Bildung soll »(kritische) Medienbildung« sein (ebd., S. 296).

Für politische Medienbildung als Schnittmenge der beiden Bereiche kristallisieren sich die folgenden Dimensionen und Teilaspekte heraus, die mit Blick sowohl auf die dynamischen Verschränkungen des Gegenstandsbereichs als

² Vgl. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-services-act_en

³ Vgl. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-markets-act-ensuring-fair-and-open-digital-markets_de

⁴ Vgl. www.zeit.de/digital/2024-07/digital-services-act-eu-elon-musk-x-verstoss

auch auf die heterogenen Zielgruppen auszudifferenzieren sind (vgl. BUSSE/KREBS 2022):

- **Wissen und Information** über mediale Aspekte des politischen Systems (Nutzung von analogen und digitalen Medien für politische Zwecke, innerhalb und außerhalb des Parteiensystems) und über politische Aspekte des medialen (Aspekte der Netzpolitik, die politische Diskurse prägen: Plattform- und Datenpolitiken, bspw. in Form von (supra-)nationaler Regulierung und von zivilgesellschaftlichem Engagement);
- **Urteilsbildung und Kritik** hinsichtlich der demokratischen Legitimität und Erwünschtheit von medialer Artikulation in politischen Öffentlichkeiten in Form und Inhalt (was und wie wird etwas artikuliert?). In Auseinandersetzung mit verschiedenen Kriterien des Sagbaren (Menschenrechte, Grundgesetz, Diskriminierungs- und Meinungsfreiheit, Medienethik etc.) gilt es, je eigene Positionierungen zu Grenzen des Sagbaren zu entwickeln;
- **Handlungsfähigkeit und Partizipation** beziehen sich auf eigene Handlungsrepertoires, um diverse Medientechniken und -kulturen zur Artikulation eigener Positionierungen nutzen zu können. Damit werden Individuen zur politischen Partizipation in demokratischen Medienöffentlichkeiten befähigt. Partizipation ist hierbei zugleich als Lernziel und als methodisches Prinzip einzubeziehen (etwa durch demokratische Mitbestimmung von Bildungsangeboten, Technologien digitaler Partizipation);
- **(Selbst-)Reflexivität** umfasst die Fähigkeit und Motivation zu einer aktiven und anhaltenden Auseinandersetzung mit politischen Einstellungen. Wie entwickeln und verändern sich politische Einstellungen und wie ist die Bereitschaft, sowohl eigene Haltungen und politische Medienpraxis auf den Prüfstand zu stellen als auch jenen anderer mit Interesse und Verständnis zu begegnen? Dies gilt generell als Grundlage für die friedliche und demokratische Bearbeitung von Dissens in Diskurskonstellationen – unabhängig davon, ob sie digital oder analog geführt werden.

Politische Medienbildung in der Berufsbildung

Wie oben gezeigt wurde, muss Medienbildung als politische Bildung konsequent berücksichtigt werden – und vice versa. Das gilt für alle Bildungskontexte, auch für die Berufsbildung. Im Strategiepapier »Bildung in der digitalen Welt« der Kultusministerkonferenz wird in den sechs Kompetenzbereichen der Teilaspekt 2.5. »An der Gesellschaft aktiv teilhaben« genannt, dieser im Abschnitt zur Beruflichen Bildung jedoch nicht weiter spezifiziert (vgl. KMK 2016, S. 11, 14 ff.). Die zuvor dargestellte, umfassende Schnittmenge von politischer Bildung und Medienbildung wird somit nur am Rande abgebildet und adressiert. Acht Jahre später verdeutlicht die Ständige Wissenschaftliche Kommission der

KMK (SWK) in ihrer Stellungnahme »Demokratiebildung als Auftrag der Schule« zwar ein »besonderes Augenmerk«, das der politischen Medienbildung in Schulen zukomme (SWK 2024, S. 47), erwähnt dabei aber berufsbildende Schulen lediglich mit dem Hinweis, dass politische Bildung bereits fast flächendeckend verankert sei (ebd., S. 15). Dabei gilt es, Medienbildung, politische Bildung und spezifische Kontexte der Berufsbildung zusammenzudenken – hinsichtlich der Curricula, der Methoden und pädagogischen Ansätze, der Lehrkräfte sowie einer demokratischen Kultur an beiden Lernorten, Schule und Betrieb.

Politische (Medien-)Bildung ist auf Beteiligung in allen Sozialräumen angewiesen, auch in der beruflichen Bildung, die u. a. als demokratische Bildungsstrukturen gefordert sind (vgl. BMFSFJ 2020, S. 15, 257 ff.). Wenn politische Bildung und Medienbildung Partizipation und Teilhabe lediglich als abstrakte Wissensbestände vermitteln, ohne sie erfahr- und erlebbar zu machen, bleibt dieses »Wissen« rein abstrakt und kann keine Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen.

Wie BUSSE und KREBS festhalten, ist »die Lerngelegenheit an der Berufsschule vor allem für bildungsfernere Auszubildende häufig die letzte Begegnung mit institutioneller politischer Bildung« (BUSSE/KREBS 2022, S. 69). Dafür ist jedoch auch eine entsprechende Unterstützung und Professionalisierung des Lehrpersonals erforderlich (vgl. z. B. den von SUERMANN/MÖLLERS-SADLOWSKI 2023 entwickelten Ansatz zum »Umgang mit demokratiefeindlichen Äußerungen«). Allerdings hält die Stellungnahme der SWK am Beispiel von Mis- und Desinformationen fest, dass Schulen als Bildungsorte allein nicht ausreichen, um digitalen und politischen Herausforderungen erfolgreich zu begegnen (vgl. SWK 2024, S. 8). Hier kommt dem betrieblichen Lernort auch über die Ausbildung hinaus eine wichtige Rolle zu. Neben Initiativen, die in den Betrieben Anlässe politischer (Medien-)Bildung organisieren (vgl. BUSINESS COUNCIL FOR DEMOCRACY⁵ oder auch HARTMANN in diesem Heft), spielt eine gelebte demokratische Kultur im Betrieb und am Arbeitsplatz eine bedeutsame Rolle. Letztlich sind Entscheider/-innen in Bildung, Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und allgemein in der Zivilgesellschaft aufgefordert, Demokratie erfahr- und lebbar zu machen. Mit Blick auf die Berufsbildung wie für alle Bildungskontexte bedeutet das, Demokratie und Teilhabe, gerade auch durch politische Medienbildung und digitale Partizipation, auf allen Ebenen eine hohe Priorität zuzuweisen: in Curricula, in der Methodengestaltung, in schulischen Organisations- und Entscheidungsstrukturen, im Rahmen der Ausbildung von

⁵ Der Business Council for Democracy (#BC4D) etwa ließe ein »digitales Curriculum zu den Themen Desinformation, Verschwörungsmythen und Hass im Netz« für den Einsatz in Unternehmen entwickeln.

Lehrkräften wie auch in der Erforschung all dieser Zusammenhänge in engem Austausch mit der Bildungspraxis. ◀



Weitere Materialien im Netz

- Bildungsmaterial gegen Rechtsextremismus, Menschenfeindlichkeit und Gewalt. Für Demokratie, Vielfalt und Anerkennung: www.vielfalt-mediathek.de/material/rechtsextremismus/umgang-mit-demokratiefeindlichen-aeusserungen-ausbilder
- Business Council for Democracy (#BC4D): www.bc4d.org
- Good-Practice-Sammlung zur pädagogischen Arbeit gegen Hass im Netz: <https://hass-im-netz.gmk-net.de/good-practice-sammlung/>

LITERATUR

- BERNHARD, L.; ICKSTADT, L.: Lauter Hass – leiser Rückzug. Wie Hass im Netz den demokratischen Diskurs bedroht. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung. Berlin 2024. URL: <https://kompetenznetzwerk-hass-im-netz.de/lauter-hass-leiser-rueckzug/>
- BERNHARD, L.; SCHULZ, L.; BERGER, C.; UNZICKER, K.: Verunsicherte Öffentlichkeit. Superwahljahr 2024. Sorgen in Deutschland und den USA wegen Desinformationen. Gütersloh 2024. URL: www.bertelsmann-stiftung.de/doi/10.11586/2024020
- BMFSFJ (Hrsg.): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2020. URL: www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/16-kinder-und-jugendbericht-162238
- Busse, R.; KREBS, P.: Digitale politische Partizipation von Jugendlichen in der Berufsausbildung. In: SCHUMANN, S.; SEEGER, S.; ABELE, S. (Hrsg.): Digitale Transformation in der Berufsbildung. Konzepte, Befunde und Herausforderungen. Bielefeld 2022, S. 55–74
- DANDER, V.: Politische Medienbildung und der digitale Faschismus. Normative Anfragen an medienpädagogische Kernkonzepte. In: SCHENK, S. (Hrsg.): Populismus und Protest. Demokratische Öffentlichkeiten und Medienbildung in Zeiten von Rechtsextremismus und Digitalisierung. Opladen/Berlin/Toronto 2024, S. 149–174
- FEIERABEND, S.; RATHGEB, T.; KHEREDMAND, H.; GLÖCKLER, S.: JIM-Studie 2023. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs), Stuttgart 2023. URL: www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2023_web_final.pdf
- FIELITZ, M.; MARCKS, H.: Digital Fascism. Challenges for the Open Society in Times of Social Media. Berkeley Center for Right-Wing Studies Working Paper Series 2019
- GAPSKI, H.; OBERLE, M.; STAUFER, W.: Einleitung. In: GAPSKI, H.; OBERLE, M.; STAUFER, W. (Hrsg.): Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung. Bonn 2017, S. 17–30
- KMK: Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz 2016. URL: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF_vom_07.12.2017.pdf
- MÖLLER, L.; LANGE, D.: Das Digitale und das Politische. Alltags- und subjektorientierte Zugänge der Politischen Bildung. In: MÖLLER, L.; LANGE, D. (Hrsg.): Augmented Democracy in der Politischen Bildung. Neue Herausforderungen der Digitalisierung, Bielefeld 2021, S. 101–110
- MOSER, H.; GRELL, P.; NIESYTO, H. (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München 2011
- RÖSCH, E.: Aktive Medienarbeit. In: Grundbegriffe Medienpädagogik. München 2017
- SCHMIDT, J.-H.; HÖLIG, S.; MERTEN, L.; HASEBRINK, U.: Nachrichtennutzung und Meinungsbildung in Zeiten sozialer Medien. In: Informatik-Spektrum 40 (2017) 4, S. 358–361. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00287-017-1057-y>
- SUERMAN, L.; MÖLLERS-SADLOWSKI, C.: Umgang mit demokratiefeindlichen Äußerungen. Demokratische Kompetenzen stärken und Demokratiefeindlichkeit sicher begegnen. Qualifizierungskonzept für Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen, Mach' meinen Kumpel nicht an! – für Gleichbehandlung, gegen Rassismus e.V. 2023. URL: www.vielfalt-mediathek.de/material/rechtsextremismus/umgang-mit-demokratiefeindlichen-aeusserungen-ausbilder
- SWK – STÄNDIGE WISSENSCHAFTLICHE KOMMISSION DER KULTUSMINISTERKONFERENZ: Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. Bonn 2024. URL: https://swk-bildung.org/content/uploads/2024/06/SWK-2024-Stellungnahme_Demokratiebildung.pdf
- WOHNIG, A.: Politische Partizipation als Weg zum Ziel politischer Bildung. In: WOHNIG, A.; ZORN, P. (Hrsg.): Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung. Bonn 2022, S. 341–374

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Die Perspektive der Auszubildenden in Monitorings der Berufsbildungspolitik

Eine vergleichende Analyse von Dänemark, Deutschland und der Schweiz



UTE HIPPACH-SCHNEIDER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
hippach-schneider@bibb.de



JANINE GROBE-RATH
Mitarbeiterin im BIBB
janine.grobe-rath@bibb.de

Monitorings sind ein wichtiger Baustein für eine evidenzbasierte Berufsbildungspolitik. Die regelmäßige Erhebung von Kennzahlen zum Berufsbildungssystem liefert wertvolle Impulse für bildungspolitische Entscheidungen. Doch inwiefern wird dabei die Perspektive der Auszubildenden berücksichtigt? In diesem Beitrag wird vorgestellt, wie in den drei Ländern die Perspektive der Auszubildenden durch Befragungen systematisch erfasst wird. Dabei werden deutliche Unterschiede zwischen den Ansätzen der Vergleichsländer sichtbar.

Hintergrund und Fragestellungen

Die Kenntnis der Auszubildendenperspektive ist ein wesentlicher Faktor bei der Gestaltung eines attraktiven, zeitgemäßen Ausbildungsangebots. Daher wird u. a. gefordert, dass die Einschätzung junger Menschen verstärkt in politischen Prozessen Gehör finden soll. Beispielhaft steht hierfür ein Forderungspapier der Bundesschülerkonferenz, das eine Repräsentationslücke kritisiert: »[...] eine Perspektive, die dabei nicht gehört wird, ist die der fast 9 Millionen Lernenden in unserem Land [...] stellt sich niemand die Frage, was eigentlich Lernende, die von diesen Entscheidungen am meisten betroffen werden, wollen[?].«¹

Ein Weg, die Stimme der Auszubildenden hörbar zu machen, sind regelmäßige repräsentative Befragungen. Im BIBB-Projekt »Kommunikation und Rezeption der Auszubildendenperspektive im internationalen Vergleich (KuRA)« wurde u. a. untersucht, in welcher Form solche Monitorings in Deutschland, Dänemark und der Schweiz stattfinden (vgl. Infokasten). Die drei Länder bieten sich insofern für einen Vergleich an, als ihre Berufsbildungssysteme dem dualen und betrieblichen Lernen große Bedeutung beimessen und sie vor vergleichbaren Herausforderungen durch den Transformationsdruck stehen.

Der Beitrag greift auf Teilergebnisse des Projekts zurück und beleuchtet die unterschiedlichen Monitoringansätze. Diese Form einer mittelbaren Teilhabe steht im Kontrast zu einer unmittelbaren Teilhabe, unter der eine aktive Beteiligung und Vertretung von Auszubildenden in Gremien der Lernorte oder in einschlägigen Ausschüssen auf unterschiedlichen

staatlichen Ebenen zu verstehen ist. Inwieweit die Erkenntnisse aus den Befragungen tatsächlich in bildungspolitische Entscheidungsprozesse eingeflossen sind und diese beeinflusst haben, konnte nicht im Einzelnen untersucht werden.

Theoretischer Hintergrund und methodisches Vorgehen

Bislang lag der Fokus in der akteursbezogenen Governanceforschung beinahe ausschließlich auf den staatlichen Akteuren sowie den Organisationen der Arbeitgeber und der Gewerkschaften (vgl. BÜRGI/GONON 2021; EMMENEGGER/GRAF/STREBEL 2020; TRAMPUSCH 2010). Vor diesem Hintergrund liefert die Frage, wie die Rolle der Auszubildenden im Vergleich von Deutschland, Dänemark und der Schweiz

Projekt KuRA

KuRA steht für Kommunikation und Rezeption der Auszubildendenperspektive im internationalen Vergleich (Deutschland, Schweiz, Dänemark), Laufzeit I-21 bis IV-22

Der Untersuchungsgegenstand des Projekts war zum einen, in welchen formalisierten Prozessen die Kommunikation mit den anderen Akteursgruppen auf Ausbildungsebene stattfindet, zum anderen, auf welcher Governance-Ebene der Berufsbildungssysteme und in welcher Form die Einschätzungen und Erfahrungen der Auszubildenden systematisch erfasst werden und so in bildungspolitische Entscheidungsprozesse einfließen können.

Das Projekt folgte einem qualitativen, explorativen Forschungsansatz mit Literaturanalyse, Online-Befragung und leitfadengestützten Interviews.

Weitere Informationen: www.bibb.de/de/136782.php und HIPPACH-SCHNEIDER/GROBE-RATH/RIEDER (2023)

¹ Vgl. <https://bundesschuelerkonferenz.com/gemeinsam-fuer-zukunftsbildung-forderungspapier/>

jeweils ausgeprägt ist, einen ergänzenden Aspekt, um besser zu verstehen, warum sich diese drei teilweise ähnlich organisierten Berufsbildungssysteme unterscheiden.

Im Projekt KuRA entstand auf Basis einer umfangreichen Literatur- und Studienanalyse für den Zeitraum 2014 bis 2022 ein vergleichender Überblick über verschiedene Formen und Ansätze von Befragungen von Auszubildenden, beruflich Lernenden, Berufsschülerinnen und -schülern. Auf dieser Basis wurden induktiv fünf Kategorien entwickelt und die Monitoringaktivitäten zugeordnet. Dabei handelt es sich um

1. landesweite, regelmäßig durchgeführte, staatlich finanzierte Befragungen,
2. landesweite, regelmäßig durchgeführte, nicht-staatlich finanzierte Befragungen,
3. regionale und sektorale Befragungen,
4. Jugendstudien und
5. Beispiele für Forschungsprojekte und singuläre Studien mit Befragungen.

Die Differenzierung zwischen 1. und 2. ist insofern relevant, als im Fall einer staatlichen Finanzierung bzw. Beauftragung die Befragungen in eine inhaltlich politische Schwerpunktsetzung eingebettet sind. Zudem geht einer staatlichen Finanzierung ein umfangreicher Abstimmungsprozess voraus. Somit ist davon auszugehen, dass diese Ergebnisse mit größerer Wahrscheinlichkeit durch die Politik rezipiert werden und in Gestaltungsprozesse einfließen.

Der Beitrag konzentriert sich auf die ersten beiden Monitoringaktivitäten.

Monitoringansätze in den drei Ländern

Die Instrumente zum Monitoring der Auszubildendenperspektive und deren Rezeption auf der politischen Steuerungsebene unterscheiden sich deutlich in den drei untersuchten Berufsbildungssystemen (vgl. Tab., S. 50).

Dänemark

In Dänemark wird jährlich eine staatlich finanzierte, obligatorische Befragung der beruflich Lernenden durchgeführt². Neben Fragen zu ihrem Verhalten, ihren Fähigkeiten sowie ihrer Motivation sind auch die Unterrichtsbedingungen an den Schulen sowie das Verhältnis zu den Arbeitskolleginnen und -kollegen im Ausbildungsbetrieb und zum Lehrpersonal Teil der Befragung (vgl. BØRNE- OG UNDERVISNINGSMINISTERIET 2019). Ziel der Befragung ist, das Wohlbefinden der Lernenden zu erfassen. Dies ist die Folge einer politischen Richtungsentscheidung, die die Perspektive der be-

ruftlich Lernenden in den Fokus rückt und ihnen ein Recht auf ein qualitativ hochwertiges Lernumfeld gesetzlich zugesteht. Die Verbesserung des Wohlbefindens der Lernenden wurde im Zuge der Berufsbildungsreform im Jahr 2015 im Gesetz ausdrücklich als eins von vier Zielen benannt (vgl. DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT 2021a, S. 6).

Der Fragebogen umfasst 35 bis 42 Fragen. Die Anzahl ist abhängig davon, in welcher Phase der Ausbildung die beruflich Lernenden sich befinden und ob ein Ausbildungsplatz vorhanden ist. Die Beantwortung des Fragebogens erfolgt während der Lernphase in der beruflichen Schule. Die Daten können auf Regionen, Schulen oder Gruppen von Lernenden etc. heruntergebrochen werden.

Die Ergebnisse der Befragungen sind die Grundlage für entsprechende Initiativen der Politik, die auf eine Steigerung der Zufriedenheit (auch im Sinne der mentalen Gesundheit) der Schüler/-innen sowie eine Reduzierung der Abbruchzahlen abzielen. Sie sollen sowohl in die lokale Qualitätssicherung in den beruflichen Schulen als auch in die ministerielle Arbeit einfließen³. Entsprechende staatliche Mittel werden zur Verfügung gestellt (vgl. BØRNE- OG UNDERVISNINGSMINISTERIET 2019). Die Auswirkungen der Berufsbildungsreform im Jahr 2015 und der nachfolgenden Initiativen wurden in zahlreichen und regelmäßigen Studien untersucht.⁴ So zeigen die Ergebnisse der Befragungen beispielsweise einen deutlichen Zusammenhang zwischen dem Wohlbefinden und der Wahrscheinlichkeit eines Ausbildungsabbruchs (vgl. DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT 2021 b, S. 22 ff.).

Schweiz

In der Schweiz werden im Rahmen von nationalen, staatlich finanzierten Erhebungen die Perspektive von jungen Menschen und Auszubildenden erfasst. Dabei handelt es sich zum einen um das Nahtstellenbarometer, zum anderen um die Standardisierte Abschlussklassenbefragung (SAB)⁵.

Das bereits 1997 eingeführte Lehrstellenbarometer wurde im Jahr 2018 zum ersten Mal vom »Nahtstellenbarometer – Bildungsentscheide nach der obligatorischen Schulzeit« abgelöst. Seitdem wird die Situation an der sog. ersten Schwelle gemeinsam für den berufsbildenden und den allgemeinbildenden Weg erfasst. Diese Umfrage findet im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und

³ www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/skoleudvikling/klare-maal/elevtrivselsmaaling-paa-erhvervsuddannelserne

⁴ <https://uddannelsesstatistik.dk/pages/erhvervsudd.aspx>

⁵ Die längsschnittlich angelegte Multikohortenstudie TREE zum Übergang von der Schule ins Erwachsenenleben trägt mit ihrer Untersuchung der Ausbildungs- und Erwerbsverläufe ebenfalls dazu bei, die Lebenssituation und beruflichen Karrierewege u.a. der beruflich Lernenden besser zu verstehen, fokussiert jedoch nicht auf diese Gruppe und/oder die Ausbildungsphase.

² www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/skoleudvikling/klare-maal/elevtrivselsmaaling-paa-erhvervsuddannelserne

Tabelle

Übersicht über die Monitoringaktivitäten

Land	Landesweite regelmäßig durchgeführte Befragungen	
	Staatlich finanziert	Nicht staatlich finanziert
Deutschland	<ul style="list-style-type: none"> Nationales Bildungspanel (NEPS); BA/BIBB-Bewerberbefragung 	<ul style="list-style-type: none"> Jährlicher Ausbildungsreport der DGB-Jugend
Schweiz	<ul style="list-style-type: none"> Standardisierte Abschlussklassenbefragung (SAB) im Dreijahresrhythmus; das jährliche Nahtstellenbarometer 	<ul style="list-style-type: none"> Lernendenbarometer yousty.ch
Dänemark	<ul style="list-style-type: none"> Jährliche Befragung zur »Stärkung des Vertrauens und des Wohlbefindens in den Berufsschulen« 	

Quelle: HIPPAACH-SCHNEIDER/GROBE-RATH/RIEDER 2023, S. 70

Innovation (SBFI) statt. Es gibt jeweils zwei Stichtage: den 15. April und den 31. August. Die erste Befragung im April liefert erste Hinweise auf die Bildungswünsche und -vorstellungen der Jugendlichen sowie auf die Situation auf dem Lehrstellenmarkt und zeigt die Tendenzen für die Entwicklung bis zum Sommer auf. Im August steht die aktuelle Ausbildungssituation im Fokus sowie deren Beurteilung, Übergangslösungen oder die Anzahl von Bewerbungen.

Zum anderen erfolgt in einem Dreijahresrhythmus schweizweit die sogenannte Standardisierte Abschlussklassenbefragung (SAB), in der u. a. sämtliche Schüler/-innen der Abschlussklassen der Berufsfachschulen befragt werden.

Im Rahmen der SAB werden Daten zu Qualitätsaspekten entlang der drei Dimensionen Input-, Prozess- und Output-/Outcome-Qualität erhoben. Neben Fragen nach dem Erwerb unterschiedlicher Kompetenzen, der schulischen Ausstattung und dem Unterricht wird u. a. nach der Expertise der Lehrpersonen gefragt. Die Interaktion zwischen Lehrpersonen und Lernenden wird in einem eigenen Modul zu sozialen Beziehungen thematisiert. Hinzu kommen Fragen zu Motivation, Erfahrungen mit Unterstützungsleistungen und zur individuellen Förderung. In einem anderen Modul wird die Zufriedenheit der beruflich Lernenden erfragt. Im Modul »Wert für die Zukunft« sind u. a. Fragen nach den Zukunftsplänen vorgesehen (vgl. ZEM CES 2021). Diese Datenerhebung ist möglich, weil sich die Kantone, die für die Qualität der Schulen zuständig sind, im Rahmen einer Vereinbarung mit dem Bund dazu verpflichtet haben. Dies hat den Vorteil, dass die gewonnenen Übergangsdaten individuell pro Schule oder Kanton ausgewertet werden können. Die Daten dienen zudem als Grundlage für weitere Forschung. Die Untersuchung an den sogenannten Nahtstellen bzw. den beiden sensiblen Übergängen ist als Transitionsforschung einer der Schwerpunkte im Forschungsförderprogramm 2021 bis 2024 des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation

(vgl. STAATSSSEKRETARIAT FÜR BILDUNG, FORSCHUNG UND INNOVATION 2020, S. 39).

Als privat finanzierter Akteur führt das größte Online-Lehrstellenportal der Schweiz, yousty.ch, regelmäßig allerdings nicht-repräsentative Auszubildendenbefragungen durch. Der Fragebogen entstand in Kooperation mit der Fachhochschule Nordwestschweiz und differenziert nach Branchen und Größe der Ausbildungsbetriebe u. a. die Zufriedenheit mit der Schule und die Pläne für die Zeit nach dem Berufsbildungsabschluss (Lernendenbarometer yousty.ch). Regional liegt der Schwerpunkt allerdings auf der Deutschschweiz.

Deutschland

In Deutschland gibt es repräsentative und bundesweite Befragungen von jungen Menschen mit dem Fokus auf Bildungsverläufe, die teilweise auch das Berufsbildungssystem betreffen. Eine landesweite, kontinuierliche, staatlich finanzierte Datenerhebung, die gezielt auf die Gruppe der Auszubildenden während der Ausbildung gerichtet ist, wird in Deutschland jedoch nicht durchgeführt.

Das Nationale Bildungspanel (NEPS) erhebt Längsschnittdaten zu Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Bildungsrenditen in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten über die gesamte Lebensspanne und ähnelt insofern der Multikohortenstudie (TREE) in der Schweiz. Im Rahmen der Panelstudie »Schule und Ausbildung – Bildung von Schülerinnen und Schülern ab Klassenstufe 9 (NEPS-SC4)« werden u. a. Fragen danach gestellt, wie Jugendliche den Wechsel von der allgemeinbildenden Schule in das berufliche Bildungssystem erleben, wodurch der Zugang zu beruflicher Bildung beeinflusst wird und welche Erfahrungen in berufsvorbereitenden Maßnahmen oder in der Berufsausbildung gesammelt werden. Die Befragungen der Auszubildenden erfolgen jedoch nicht regelmäßig und kontinuierlich.

Auf den Übergang in eine Ausbildung fokussiert die von der Bundesagentur für Arbeit und dem BIBB durchgeführte Bewerberbefragung. Im Gegensatz zum Nahtstellenbarometer der Schweiz wird hier allerdings nicht zu einem zweiten Zeitpunkt nach Aufnahme einer Ausbildung erneut befragt. Nicht staatlich finanziert ist die seit 2006 von der Jugendorganisation des Deutschen Gewerkschaftsbunds (DGB) durchgeführte Befragung von Auszubildenden. Jährlich wechselt dabei der thematische Schwerpunkt. Im Jahr 2023 lag der Fokus auf dem Thema Digitalisierung, im Jahr 2022 auf dem Zugang zur Ausbildung und der Berufsorientierung. Die Befragungen erfolgen im Rahmen von sogenannten Berufsschultouren der DGB-Jugend, in deren Rahmen die Auszubildenden u. a. über Rahmenbedingungen wie ihre Rechte informiert und insgesamt gestärkt werden sollen. Mit der Veröffentlichung des Reports ist auch jeweils eine eigene berufsbildungspolitische Einschätzung der Gewerkschaft verbunden und wird mit entsprechenden Forderungen verknüpft. So wird im Ausbildungsreport 2022 u. a. eine umlagefinanzierte Ausbildungsgarantie gefordert.

Synthese und Schlussfolgerungen

Die regelmäßige Befragung von Auszubildenden/beruflich Lernenden nach ihrer Zufriedenheit ist in einer evidenzbasierten Politik eine Möglichkeit, ihre Perspektive auf die politischen Entscheidungsebenen zu bringen und ihre Einschätzungen in Anpassungen im Berufsbildungssystem einfließen zu lassen. Die Ansätze zu einem systematischen Monitoring weisen deutliche Unterschiede im Hinblick auf ihre bildungspolitische Einbettung auf.

In Dänemark ist die jährliche Befragung der beruflich Lernenden Folge einer Berufsbildungsreform. Die Verbesserung des Wohlbefindens ist ein ausdrückliches bildungspolitisches Ziel, das sich auch in der Gesetzgebung widerspiegelt. Insbesondere die Reduzierung der Ausbildungsabbrüche und eine Qualitätsverbesserung sind die dahinterliegenden Motive. Ohne eine vergleichbare explizite rechtliche Verankerung der Steigerung des Wohlbefindens werden auch in der Schweiz in staatlichem Auftrag regelmäßig beruflich Lernende nach ihren Erfahrungen während der Ausbildung befragt. Im Fokus steht dabei die Qualitätsverbesserung.

Dadurch stehen in Dänemark und der Schweiz kontinuierlich Daten zur Verfügung, die es ermöglichen, die Perspektive der Auszubildenden systematisch in bildungspolitische Entscheidungsprozesse einfließen zu lassen. Eine systematische Verknüpfung mit entsprechenden Analyse- und Forschungstätigkeiten lassen zumindest vermuten, dass die Ergebnisse sowohl in der Schweiz als auch in Dänemark Eingang in bildungspolitische Entscheidungsprozesse finden. In Dänemark wird dieses Indiz noch zusätzlich durch das rechtlich verankerte Ziel, das Well-being der beruflich Lernenden zu verbessern, verstärkt.

Dies ist im Fall von Deutschland nicht so deutlich. Es gibt keine vergleichbare staatlich finanzierte Befragung. Zwar ist die Rolle der Gewerkschaften bei der Gestaltung der Berufsbildung in Deutschland bedeutsam, was für eine entsprechende Rezeption durch die anderen Akteure sowie die Öffentlichkeit spricht. Gleichwohl verfügt die Studie der DGB-Jugend nicht über die weitreichende Verzahnung mit einer bildungspolitischen Strategie und damit verbundenen Forschungs- und Analyseaktivitäten.

Gerade vor dem Hintergrund der Debatten um Demokratiebildung und entsprechende Partizipationsmöglichkeiten der Lernenden kann eine solche, zumindest mittelbar mitgestaltende Akteursrolle der beruflich Lernenden ein Ansatz und eine Chance sein, ihre Erfahrungen aufzugreifen. Darüber hinaus wäre es jedoch auch angezeigt, über den Ausbau einer unmittelbaren Partizipation der Lernenden nachzudenken und entsprechende Modelle zu entwickeln. Denn Partizipation und selbstbestimmte Bildungserfahrungen sind wesentliche Elemente der Demokratiebildung (vgl. KENNER 2021). ◀

LITERATUR

BØRNE- OG UNDERVISNINGSMINISTERIET (Hrsg.): Idekatalog fra eud/eux elevpanel til undervisningsministeren. o.o. 2019

BÜRGI, R.; GONON, P.: Varieties Within a Collective Skill Formation System: How VET Governance in Switzerland is Shaped by Associations. In: International Journal for Research in Vocational Education and Training 8 (2021) 1, S. 46–64

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT (EVA): Elevtrivsel på erhvervsuddannelserne. Holbæk 2021a

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT (Hrsg.): Inspiration til bedre elevtrivsel på erhvervsuddannelserne. Holbæk 2021b

EMMENEGGER, P.; GRAF, L.; STREBEL, A.: Social versus liberal collective skill formation systems? A comparative-historical analysis of the role of trade unions in German and Swiss VET. In: European Journal of Industrial Relations 26 (2020) 3, S. 263–278

HIPPACH-SCHNEIDER, U.; GROBE-RATH, J.; RIEDER, E.: Kommunikation und Rezeption der Auszubildendenperspektive im internationalen Vergleich (KuRA). Bonn 2023. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_781707

KENNER, S.: Politische Bildung in Aktion. Eine qualitative Studie zur Rekonstruktion von selbstbestimmten Bildungserfahrungen in politischen Jugendinitiativen. Wiesbaden 2021

STAATSSSEKRETARIAT FÜR BILDUNG, FORSCHUNG UND INNOVATION (Hrsg.): Forschungskonzept Berufsbildung 2021–2024. Bern 2020

TRAMPUSCH, C.: Employers, the state and the politics of institutional change: Vocational education and training in Austria, Germany and Switzerland. In: European Journal of Political Research 49 (2010) 4, S. 545–573

ZEM CES: Produktblatt Standardisierte Abschlussklassenbefragung (SAB) 2021. URL: www.zemces.ch/download/pictures/8d/yc8fqabclskgj9nhk7jwtko3jqquwdg/produktblatt_sab.pdf

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Literaturauswahl Demokratiebildung

MONOGRAFIEN

Bildung und sozialer Zusammenhalt

Y. ANDERS; B. HANNOVER; M. JUNGBAUER-GANS; D. LENZEN; N. McELVANY; T. SEIDEL; R. TIPPELT; K. WILBERS; L. WÖSSMANN. Gutachten des Aktionsrats Bildung. vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.) Münster 2024, 282 S., ISBN 978-3-8309-9870-9. URL: <https://doi.org/10.31244/9783830998709>
Der Aktionsrat Bildung befasst sich in dieser Veröffentlichung mit der Stärkung sozialer Kohäsion, die auf verschiedenen Ebenen gemessen und entwickelt werden kann: in den Einstellungen und Verhaltensweisen der Menschen, in Merkmalen von Gruppen und in den Charakteristika gesellschaftlicher Institutionen. Basierend auf einer empirisch abgesicherten Bestandsaufnahme werden die notwendigen Voraussetzungen dafür aufgezeigt, wie soziale Kohäsion in den einzelnen Bildungsphasen gestärkt werden kann.

Die Demokratie und Ich. Entwicklung und Evaluation eines demokratiebildenden Lernprogramms

O. H. HORSTMANN. Wiesbaden 2024, 458 S., ISBN 978-3-658-44644-4. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-44644-4>

Basierend auf dem Ansatz der Demokratiebildung als Integration sozialen und fachlichen Lernens entwickelt der Autor ein außerschulisches Bildungsprogramm, das am demokratie:werk der Kieler Forschungswerkstatt durchgeführt wird. Auf Basis einer quantitativ ausgewerteten Fragebogenstudie und leitfadengestützten Einzelinterviews stellt er eine Steigerung der politischen Selbstwirksamkeit, spezifischer Handlungsbereitschaften und bisweilen des politischen Interesses bei den teilnehmenden Jugendlichen fest. Darüber hinaus regt die Veröffentlichung weitergehende Reflexionsprozesse über die Rolle des Individuums in der Demokratie an.

Übergänge demokratietauglicher gestalten. Handlungsempfehlungen zur Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf von der Fachgruppe »Visionen für den Übergangsbereich«

M. LEISENHEIMER; A. M. FRÖHLICH ZAPATA; T. BERG. Berlin 2024, 10 S. URL: https://minor-kontor.de/wp-content/uploads/2024/02/DUeS_Handlungsempfehlungen_final_24-02-07.pdf

Der Übergang Schule–Beruf kann von einem defizitär betrachteten Ort zu einem Raum für Demokratieförderung, Selbstwirksamkeitserfahrungen und persönliche wie beruf-

liche Entwicklung werden. Die Fachgruppe »Visionen für den Übergangsbereich« skizziert hierzu drei Handlungsfelder und -empfehlungen. Sie sollen Impulse für Reformen und Verbesserungen am Übergang Schule–Beruf geben und dazu beitragen, den Übergangsbereich partizipativer und demokratischer zu gestalten. Leitend ist dabei ein wertschätzender Ansatz in der Begleitung und Beratung.

Mehr und besser. Vorschläge für eine Demokratiebildung von morgen

I. HAMM; A. ENGELKE; M. FINKE; D. KINNERT; T. KRÜGER; M. MEYERDING; A. NASSEHI; A. SCHLEICHER; L. TEUEBERG; L. WÖSSMANN. Bericht der Hertie-Kommission Demokratie und Bildung im Auftrag der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung. Frankfurt a.M. 2023, 74 S. URL: www.ghst.de/hertie-kommission

Eine Demokratie lebendig und zukunftsorientiert zu gestalten, muss gelernt werden. Die Kompetenzen, die dafür zu vermitteln sind, müssen immer wieder aktualisiert werden. Die Gemeinnützige Hertie-Stiftung hat Persönlichkeiten aus Wissenschaft, Politik, Medien und Zivilgesellschaft eingeladen, diesen Prozess mit einer Kommission zu unterstützen. Der Bericht liefert eine aktuelle Bestandsaufnahme zum Thema und enthält acht Empfehlungen der Kommission. Zusätzlich gibt es eine Toolbox mit einer Sammlung guter Praxisbeispiele.

Wert(e)volles Miteinander: warum Demokratie Werte braucht. Lerneinheit für Ausbildungsbetriebe



L. SUERMANN; T. KOESLING. Düsseldorf 2023, 31 S. URL: www.gelbehand.de/fileadmin/user_upload/download/fachstelle_fachpersonal/Lerneinheit_2023_Demokratische_Werte_Auszubildende.pdf

Auszubildende befinden sich in einer Umbruchphase: mit dem ersten eigenen Gehalt, oft der Volljährigkeit nahe und in Erwartung, bald in das reguläre Arbeitsleben einzusteigen. Mit der wachsenden Verantwortung geraten neue Fragen in den Fokus: Wie soll das eigene Leben gestaltet werden? Und welchen Einfluss hat man auf die Gestaltung in Ausbildung und Betrieb? Das Ziel dieser Lerneinheit ist es, das Prinzip des Wertepluralismus als Teil gelebter Demokratie deutlich zu machen und zugleich Werte auf ihren demokratischen Gehalt zu prüfen.

BEITRÄGE IN ZEITSCHRIFTEN UND SAMMELBÄNDEN

Zum Partizipationsermöglichungsdilemma, begrenzter Partizipation und der Forderung einer Reflexiven Demokratiepädagogik

J. GRAS. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften. August 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01263-2>

Die Institution Schule gilt im erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs als ein zentraler Ort für die Vermittlung und Umsetzung von Demokratie und Inklusion. Damit geht der Auftrag einher, Partizipation für alle Schüler/-innen zu ermöglichen. Lehrpersonen sind aufgefordert, dies in ihrer schulischen Praxis umzusetzen. Vorgestellt werden Ergebnisse einer Studie, die zeigen, dass sich Lehrpersonen in einem Spannungsfeld zwischen Partizipationsermöglichung und -begrenzung bewegen und sich für sie ein Dilemma eröffnet, das eine reflexive Demokratiepädagogik erfordert.

Gesellschaftliche Integration durch den Beruf? Aktuelle Anforderungen, Bedingungen und Herausforderungen des Politikunterrichts in der Berufsschule – Eine Tagungsdokumentation

C. ENGARTNER; M. KENNER. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2024), Spezial HT2023, S. 1–15. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_782569

Die Tagungsdokumentation der Fachtagung »Politik« der Hochschultage Berufliche Bildung 2023 greift die Impulse und Diskussionslinien der Fachtagung auf. Im ersten Teil wurden empirische Studien vorgestellt, die politische Kompetenzen von Lernenden sowie unterrichtsrelevante Einstellungen von Lehrenden an beruflichen Schulen untersuchen. Im zweiten Teil wurde anhand mehrerer Vorträge analysiert, inwiefern die Wirtschafts- und Sozialkunde (WiSo)-Abschlussprüfungen in der dualen Ausbildung politikdidaktischen Ansprüchen genügen und welchen Einfluss sie auf das Unterrichtsgeschehen nehmen.

Chancen und Herausforderungen aufsuchender Bildungsangebote im Bereich der politischen Bildung

J. TRUMANN. In: denk-doch-mal.de. Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft. (2023) 3, S. 1–2. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_781780

Die Autorin stellt die Chancen und Herausforderungen aufsuchender Bildungsangebote im Bereich der politischen Bildung dar. Ausgehend von dem Projekt »Demokratisch ist man nicht allein – Trägernetzwerk politische Bildung in der Arbeitswelt« (gefördert von der Bundeszentrale für poli-

tische Bildung) zeigt sie, dass aufsuchende politische Bildungsarbeit in der Arbeitswelt neben den herkömmlichen Formaten gesellschaftspolitischer Bildung einen wichtigen Beitrag zur Demokratiestärkung, gesellschaftlicher Teilhabe und zu gesellschaftlichem Zusammenhalt leistet.

Demokratie



Schwerpunktthema der WZB-Mitteilungen. Quartalsheft für Sozialforschung. 1/2024, 68 S. URL: <https://wzb.eu/de/publikationen/wzb-mitteilungen/nr-183-demokratie>

Das Märzheft der WZB-Mitteilungen hat sich zum Ziel gesetzt, auf ein Jahr vorzubereiten, in dem es bei Wahlen in Europa, in ost-deutschen Bundesländern, in den USA und in vielen anderen Staaten

der Erde ums Ganze geht: Welche Zukunft ist der liberalen Demokratie beschieden? Schlaglichter der Forschung auf eine Staatsform, die nicht so selbstverständlich ist, wie die letzten Jahrzehnte glauben ließen.

Demokratie in Gefahr?

Schwerpunktthema der Zeitschrift Aus Politik und Zeitgeschichte 27/2024, 56 S. URL: www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/demokratie-in-gefahr-2024/

Aktuelle Entwicklungen zeichnen das Bild einer Demokratie, die mit den Herausforderungen der Zeit nicht gut zu recht kommt. Für einen Abgesang auf die Demokratie ist es gleichwohl zu früh. Die Beiträge der Ausgabe reflektieren den drohenden Verlust liberaler Zivilitätsnormen und welche Gefahren damit verbunden sind.

Demokratiebildung

Schwerpunktthema des Journals für Politische Bildung 2/2023, 80 S. ISSN 2191-8244

Diese Ausgabe des Journals befasst sich mit dem 2022 vom Bundeskabinett beschlossenen Gesetzesentwurf zum Demokratiefördergesetz. Neben einer Einführung in zentrale Begrifflichkeiten wird das Gesetz aus unterschiedlichen Perspektiven kommentiert. Diverse Fachartikel aus der Praxis flankieren die Debatte und illustrieren die Potenziale und Herausforderungen von gelebter Demokratiebildung.

(zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten, beide BIBB)

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Mobile Ausbildung zum Mitmachen – Gamification für eine hybride Zukunft

Ausbildungsunternehmen stehen vor einem Dilemma. Einerseits sind sie rechtlich verpflichtet, die Ausbildung vor Ort zu gewährleisten, andererseits widerspricht dies einer Realität, in der mobiles Arbeiten zum Standard geworden ist. Der Beitrag erläutert, wie DATEV ein mobiles Ausbildungskonzept entwickelt hat und welche besondere Rolle dabei »Gamification« spielt.

Mobil ausbilden – aber wie?

Seit der Pandemie hat sich die Arbeitswelt stark verändert. Viele Unternehmen ermöglichen heutzutage mobiles Arbeiten. Doch wie lässt sich dies mit der Verantwortung und den Verpflichtungen eines Ausbildungsbetriebs vereinbaren? Daraus ergeben sich Fragen:

- Wie stellen Unternehmen sicher, dass sie die Auszubildenden vor Ort gut betreuen können?
- Wie können Berufseinsteiger/-innen verschiedene Stationen und Aufgabenbereiche kennenlernen und ein Netzwerk innerhalb und außerhalb des eigenen Teams bilden, was essenziell für eine Unternehmensbindung ist?
- Wie lassen sich die Auszubildenden schrittweise an die mobile Arbeitswelt heranführen, sodass sie sich darin souverän bewegen?

Partizipativer Ansatz

DATEV ist Deutschlands drittgrößter Anbieter von Business-Software. Das Unternehmen hat sich bereits während der Pandemie mit Fragen zur mobilen Ausbildung beschäftigt. Im September 2023 hat das Unternehmen ein Programm gestartet, das sowohl den Anforderungen der modernen Arbeitswelt gerecht wird als auch die Auszubildenden an den souveränen Umgang mit hybriden Arbeitsszenarien heranführt. Das neue Konzept versteht sich als sinnvolle Ergänzung

zum bisherigen Ausbildungsweg – nicht als völlig neuer Ansatz. Die Konzeption der mobilen Ausbildung erfolgte in enger Abstimmung mit allen Beteiligten, allen voran der Industrie und Handelskammer (IHK) Mittelfranken. Durch die breite Einbindung des Ausbildungspersonals, der Auszubildenden und dual Studierenden sowie anderer Unternehmen und der IHK konnten unterschiedliche Perspektiven, Herausforderungen und Bedürfnisse berücksichtigt werden, was zu praxisnahen Lösungen führte. Zudem fördert dieser Ansatz die Akzeptanz und Identifikation der Beteiligten mit dem entwickelten Konzept, was dazu beiträgt, dass es nicht nur auf dem Papier existiert, sondern auch tatsächlich in der Praxis gelebt wird. Nicht zuletzt ist ganz entscheidend: Durch die Abstimmung mit der IHK konnte Rechtssicherheit für das neue Konzept gewährleistet werden.

Von Level zu Level mobile Arbeitstage dazugewinnen

Den Kern des mobilen Ausbildungskonzepts bildet ein *Gamification*-Ansatz. Die Auszubildenden dürfen und sollen mobil arbeiten, wenn sie das möchten – aber nicht sofort. Das Recht hierfür können sie sich während der Ausbildung spielerisch erwerben, sofern keine betrieblichen Gründe dagegensprechen. DATEV möchte die junge Zielgruppe auf vertrautem Terrain abholen, da vielen Auszubildenden *Gaming* bekannt ist. Analog hierzu ist

die Ausbildungszeit in verschiedene Spiel-Level gegliedert.

Die Auszubildenden starten als *Beginner* auf Level 1 – noch ohne mobile Arbeitstage. Das vorrangige Ziel des Levels ist, den Grundstein für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zu legen, relevante *Soft Skills* zu fördern und das eigene Team kennenzulernen. Mit Abschluss des Levels 1 – nach der Probezeit – stehen dann grundsätzlich vier mobile Tage im Monat zur Verfügung. Ab dem zweiten Ausbildungsjahr und bei Erreichen des Levels 3 sind monatlich bis zu acht mobile Arbeitstage möglich. Ab Level 4 – nach der Zwischenprüfung – liegt die Zahl bei zwölf mobilen Arbeitstagen im Monat und bei Erreichen des *Master*-Levels 5, ab dem dritten Ausbildungsjahr, gelten für die teilnehmenden Auszubildenden die gleichen Regeln wie für alle anderen Mitarbeitenden von DATEV: Das Team entscheidet, wie viele Präsenztage für eine gute Zusammenarbeit sinnvoll sind. Darüber hinaus ist es eine individuelle Entscheidung, an welchem Arbeitsort die aktuelle Tätigkeit am besten ausgeführt werden kann. Zusätzliche mobile Tage können als Flexitage durch besondere Aufgaben freigeschaltet werden.

Der Level-Aufstieg ist gekoppelt an die erfolgreiche Bewältigung von sogenannten *Level-Challenges*. Auch die zusätzlichen Flexitage werden erst nach Abschluss von *Flexi-Challenges* freigeschaltet. Am Anfang geht es bei diesen *Challenges* um eher pragmatische Dinge, beispielsweise



UWE RITTHAMMER
Ausbildungsleiter HR Future
Talents, DATEV eG, Nürnberg
uwe.ritthammer@datev.de

die Terminvereinbarung mit den anderen Mitgliedern im Team, um sie alle persönlich kennenzulernen. In späteren Levels werden die Aufgaben auch komplexer, beispielsweise wenn es um die Selbstreflexion geht: Was funktioniert beim Arbeiten vor Ort und mobil jeweils besonders gut und was weniger gut? Wie lassen sich hier Verbesserungen erzielen?

Die Challenges sind so konzipiert, dass sie gezielt organisatorische Fähigkeiten und Kommunikationskompetenzen fördern und zur Entwicklung von Selbstorganisation und Zeitmanagement beitragen. Diese Fähigkeiten sind unerlässlich für eine erfolgreiche virtuelle Zusammenarbeit und ermöglichen es den Auszubildenden, sich flexibel und selbstständig in der Arbeitswelt zu bewegen. Zusätzlich fördern die Challenges die Teamintegration und Bindung an DATEV.

Vier weitere Bausteine ergänzen das Kernkonzept Gamification

Während im Zentrum des mobilen Ausbildungskonzepts der Gamification-Ansatz steht, runden vier weitere wichtige Bausteine die Herangehensweise ab:

1. Die Einarbeitung und Ausbildung der Auszubildenden liegt nicht auf den Schultern einzelner Fachausbilder/-innen. Die Aufgaben werden auf das gesamte Team verteilt, dem der oder die Auszubildende angehört. So kann das Unternehmen sicherstellen, dass den Auszubildenden vor Ort immer Ansprechpartner/-innen zur Verfügung stehen. Selbstverständlich wird auch in mobilen Ausbildungsabschnitten darauf geachtet, dass die Auszubildenden nie allein in der Aufgabebearbeitung sind. Dies wird bspw. durch permanente Teamchats oder Maßnahmen wie »Mob Programming« sichergestellt.
2. Über den Gamification-Ansatz hinaus gilt es, Auszubildende für mobiles Arbeiten und Lernen zu

befähigen. DATEV stellt dem Nachwuchs bspw. eine Lern-App zur Soft Skills- und Persönlichkeitsentwicklung zur Verfügung. Darin werden Themen wie Zeitmanagement, Motivation, das Bekämpfen von Ablenkung und Teamorientierung trainiert.

3. Der dritte Baustein richtet sich an die Ausbilder/-innen und Führungskräfte. Ausbilder/-innen stehen beispielsweise vor der für sie neuen Herausforderung, innerhalb eines mobilen Settings Lerninhalte zu vermitteln. Hierzu wurden Lernangebote erarbeitet, beispielsweise ein AdA-Inhouse-Seminar (Ausbildung der Ausbilder/-innen), um ihnen neue Tools und Skills an die Hand zu geben und sie auch arbeitsrechtlich auf den neuesten Stand zu bringen.
4. Ein wichtiges Bindeglied im Rahmen des Konzepts ist zudem die Ausbildungsabteilung. Diese bietet beispielsweise eine »Community der Fachausbilder/-innen« an, um die Unterstützungsangebote zu promoten, Best Practices zu teilen und Impulse von externen Expertinnen und Experten einzuholen.

Wegweisender Ansatz

Seit September 2023 hat DATEV Erfahrungen bei der Umsetzung des mobilen Ausbildungskonzepts gesammelt. Gerade auf Seiten der Lernenden stößt das Konzept auf große Akzeptanz. Sie waren teilweise überrascht, bereits in der Ausbildungszeit mobil arbeiten zu können. »Das können viele Freunde und Gleichaltrige bei anderen Betrieben nicht« – so eine Rückmeldung bei den Einführungstagen. Die Berufsbeginner/-innen schätzen aber auch die Arbeit vor Ort, die kurzen Wege und die einfachere Vernetzung mit Teammitgliedern und Gleichaltrigen. Die Ausbilder/-innen waren zunächst teilweise skeptisch gegenüber dem zusätzlichen Aufwand, den das neue Konzept erfordert. Sie

konnten jedoch feststellen, dass sie ihren Auszubildenden den Übergang von der analogen Schulwelt in das hybride Arbeitsleben erheblich erleichtern konnten. Die vermehrte Präsenzarbeit hat als Begleiteffekt auch den Teamgeist insgesamt gestärkt.

Im Juni und Juli 2024 haben Workshops mit rund 65 Auszubildenden, dual Studierenden, Ausbilder/-innen und Führungskräften stattgefunden, in denen das Konzept analysiert wurde. Während die Grundstruktur sehr positiv bewertet wurde, gab es im Detail einzelne Änderungswünsche. So werden zum Ausbildungsstart 2024 einige Bausteine nachgeschärft, neue Challenges formuliert und die Möglichkeit für Einsteiger/-innen geschaffen, das Online-Arbeiten bereits in der Probezeit an ein bis zwei Tagen auszuprobieren. Zusätzlich haben Berufserfahrene (z. B. Personen mit schon vorhandenem Ausbildungs- bzw. Studienabschluss) die Option, eine »Fast Lane« zu nutzen: So können sie das zweite Level überspringen und sich das Kontingent mit den zwölf mobilen Arbeitstagen pro Monat früher freischalten. Für DATEV ist das mobile Konzept ein voller Erfolg. Es hat sich als wegweisend bestätigt, dass Qualität und Flexibilität in Ausbildung und Studium Hand in Hand gehen können. Mit seinem Konzept hat das Unternehmen den rechtlichen Anpassungen im BBiG durch das »Berufsbildungsvalidierungs- und -digitalisierungsgesetz« (BVaDiG) zum 1. August 2024 quasi vorgegriffen. Mit den geänderten Paragraphen 28 BBiG/22 HwO ist es nun möglich, Ausbildungsinhalte auch digital zu vermitteln, ohne dass Auszubildende und Ausbilder/-innen gleichzeitig am gleichen Ort sein müssen. ◀



Visualisierung des mobilen Ausbildungskonzepts als electronic supplement:
www.bwp-zeitschrift.de/e12221

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Angebote zur beruflichen Weiterbildung im Themenbereich Wasserstoff

Ergebnisse einer Befragung von Weiterbildungsanbietern

Im Rahmen der wbmonitor-Umfrage 2023 wurden Weiterbildungsanbieter zu berufsbezogenen Angeboten im Themenbereich Wasserstoff befragt. Vor allem wirtschaftsnahe Weiterbildungseinrichtungen sind bislang in diesem Themenfeld aktiv oder planen entsprechende Angebote. Insgesamt bleibt der Anteil der Einrichtungen, die derartige Weiterbildungen anbieten, derzeit jedoch noch gering.

Grüner Wasserstoff: Folgen für Arbeitsmarkt und Weiterbildung

Um die nationalen Klimaziele zu erreichen und eine nachhaltige Energieversorgung zu gewährleisten, ist eine umfassende Transformation des Energiesystems in Deutschland erforderlich. Grüner Wasserstoff, der aus erneuerbaren Energien gewonnen wird, kann dabei einen entscheidenden Beitrag leisten. Die Bundesregierung fördert daher im Rahmen ihrer Wasserstoffstrategie den systematischen Aufbau der Wasserstoffwirtschaft (vgl. BUNDESREGIERUNG 2023), was sich auch auf den Arbeitsmarkt auswirken wird: Eine aktualisierte Szenario-Rechnung im Qube-Projekt des BIBB und des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für Wirtschaftliche Strukturforchung zeigt, dass die Zahl der Erwerbstätigen in Deutschland durch den Aufbau einer Wasserstoffwirtschaft im Zeitraum von 2024 bis 2045 im jährlichen Durchschnitt um etwa 57.000 Personen höher liegen wird als in einer Welt

ohne Wasserstoffhochlauf (vgl. RONSIK u. a. 2024). Um die Bedarfe decken zu können, müssen Arbeitskräfte in der Praxis für den Umgang mit Wasserstoff geschult werden. Qualitative Analysen des BIBB-Projekts »H2PRO: Wasserstoff – ein Zukunftsthema der beruflichen Bildung im Kontext der Energiewende« gehen davon aus, dass dadurch mittelfristig eine hohe Nachfrage nach wasserstoffbezogenen Schulungen entstehen wird (vgl. SCHNEIDER/SCHUR 2023, S. 20). Daher sind Ergebnisse aus der wbmonitor-Umfrage 2023 »Energiekrise und ökologische Transformation« (vgl. Infokasten) von Interesse. Sie bieten eine quantitative Bestandsaufnahme über die Verbreitung von Angeboten beruflicher Weiterbildung im Themenbereich Wasserstoff.

Berufliche Weiterbildung zum Thema Wasserstoff vor allem bei wirtschaftsnahen Einrichtungen

Die Befragung der Weiterbildungsanbieter ergab, dass bisher nur wenige Anbieter Schulungen im Bereich

Wasserstoff in ihr Programm aufgenommen haben oder solche zeitnah planen, was auf die noch begrenzte Verbreitung dieses Themas hinweist. Lediglich neun Prozent der Anbieter gaben an, in den vergangenen zwölf Monaten entweder Weiterbildungen in diesem Themenfeld angeboten zu haben (3%) oder dies in den kommenden 24 Monaten zu planen (6%). Bei diesem insgesamt kleinen Anteil zeigt sich im Anbietervergleich (vgl. Abb.), dass vor allem Einrichtungen mit enger Verbindung zur Wirtschaft, wie Kammern und Berufsverbände, bereits häufiger Weiterbildungen zu Wasserstoff anbieten oder solche in Zukunft planen (29%). Dies unterstreicht ihre strategische Rolle bei der Wissensvermittlung zu dieser Technologie und weist auf ihre enge Verknüpfung mit den Bedürfnissen der Industrie hin. Etwa halb so oft (16%) werden Weiterbildungen zu Wasserstoffthemen von Volkshochschulen angeboten oder geplant. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass es bei VHS-Kursen oft schwierig ist, zwischen einer rein privaten und einer berufsbezogenen Verwertung der Weiterbildungsinhalte zu unterscheiden. Daher könnten hier auch (geplante) Veranstaltungen



DAVID SAMRAY
wiss. Mitarbeiter im BIBB
samray@bibb.de



ALEXANDER SCHUR
wiss. Mitarbeiter im BIBB
alexander.schur@bibb.de

wbmonitor

wbmonitor ist die größte jährliche Umfrage bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland. Das Kooperationsprojekt wird vom BIBB und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE) durchgeführt. An der Umfrage 2023 zum Thema »Energiekrise und ökologische Transformation« nahmen 1.172 Anbieter im Zeitraum vom 14. August bis 17. September 2023 online teil.

Ausführliche Ergebnisdarstellung in Koscheck u. a. (2024).

genannt worden sein, die dem Bereich der allgemeinen Weiterbildung zuzuordnen sind (vgl. KOSCHECK u. a. 2024). Genauso häufig wie im Durchschnitt aller Anbieter wurden Wasserstoffthemen von (Fach-)Hochschulen oder wissenschaftlichen Akademien angeboten oder geplant (9%), etwa im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildungen für Führungskräfte. Etwas seltener boten berufliche Schulen das Thema Wasserstoff an oder planten entsprechende Angebote (7%). Auch bei privaten Anbietern ist das Thema Wasserstoff bislang relativ selten im Angebotsspektrum vertreten (4% bzw. 5%). Dies sollte jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass einzelne private Anbieter bereits seit längerem Expertise im Bereich Wasserstoff aufgebaut haben und diese mitunter auch ins Ausland transferieren (vgl. NIEDIEK 2023). Ebenfalls nur in geringem Umfang (4%) bieten gemeinschaftliche Weiterbildungseinrichtungen (d. h. Kirchen, Parteien, Gewerkschaften, Stiftungen, Verbände oder Vereine) entsprechende Maßnahmen an.

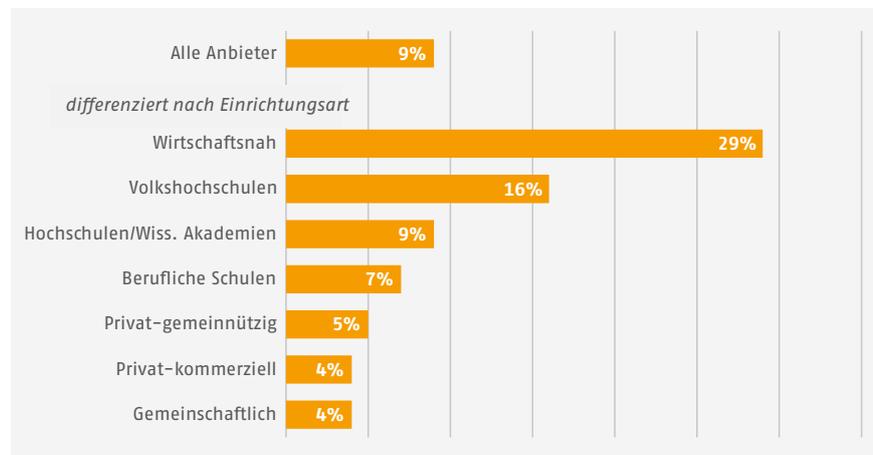
Grundlagen und Nutzung von Wasserstoff als Schulungsthemen

Neben dem quantitativen Weiterbildungsangebot im Bereich Wasserstoff wurde erhoben, welche inhaltlichen Teilbereiche von den Angeboten abgedeckt werden. Von denjenigen Anbietern, die in den vergangenen 12 Monaten Schulungen im Bereich Wasserstoff durchgeführt haben¹, haben nahezu alle (96%) Grundlagenschulungen und nahezu neun von zehn Anbietern (86%) Schulungen zur Nutzung von Wasserstoff angeboten. Die hohe Relevanz von Grundlagenschulungen deckt sich mit Ergebnissen aus qualitativen Untersuchungen (vgl. SCHNEIDER/SCHUR 2023, S. 20).

¹ Alle folgenden Prozentwerte gewichtet und hochgerechnet auf Basis von n=35 bzw. n=36 gültigen Angaben.

Abbildung

Anteil von Weiterbildungsanbietern mit (geplantem) beruflichem Weiterbildungsangebot im Themenbereich Wasserstoff



Quelle: wbmonitor 2023; gewichtete und hochgerechnete Werte auf Basis von n = 1.127 (alle Anbieter); angegeben sind zeilenweise die Anteile der Anbieter, die in den letzten zwölf Monaten berufliche Weiterbildung im Themenbereich Wasserstoff angeboten haben oder dies in den kommenden 24 Monaten planen; für betriebliche Bildungseinrichtungen lagen keine Nennungen vor.

Von fast zwei Dritteln (72%) der Einrichtungen mit entsprechenden Angeboten wurden Schulungen zur Speicherung oder zum Transport von Wasserstoff angeboten, seltener Schulungen zur Herstellung von Wasserstoff mittels Elektrolyse (59%) oder anderer Verfahren (41%). Der Fokus auf Grundlagenschulungen und die Nutzung von Wasserstoff deutet darauf hin, dass sich die Branche noch in einer frühen Entwicklungsphase befindet, in der grundlegendes Wissen und allgemeine Anwendungen im Vordergrund stehen.

Ausblick

Die Ergebnisse der wbmonitor-Befragung zeigen, dass sich das Thema Wasserstoff für die berufliche Weiterbildung derzeit noch als Zukunftsmarkt darstellt. Der Anteil der Weiterbildungsanbieter mit wasserstoffbezogenen Angeboten dürfte in den nächsten zwei Jahren jedoch zunehmen. Es gilt näher zu untersuchen, inwieweit das Angebot an beruflicher Weiterbildung den wirtschaftlichen Bedarf zukünftig decken kann bzw. welche Entwicklungsbedarfe sich

hier für den Weiterbildungsmarkt ergeben. Weiteren (quantitativen) Aufschluss über die branchenspezifische Nachfrage nach Weiterbildung im Themenbereich Wasserstoff könnten künftig unter anderem die Ergebnisse des BIBB-Betriebspanels zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung 2024 geben. ◀

LITERATUR

BUNDESREGIERUNG: Fortschreibung der Nationalen Wasserstoffstrategie. Berlin 2023

KOSCHECK, S.; ECHARTI, N.; SAMRAY, D.; OHLY, H.; MARTIN, A.: Energiekrise und ökologische Transformation. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2023. Bonn 2024 (im Erscheinen)

NIEDIEK, S.: Grünen Wasserstoff international erschließen. In: BWP 52 (2023) 4, S. 47–48. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19281

RONSIK, L.; SCHNEEMANN, C.; MÖNNIG, A.; SAMRAY, D.; SCHROER, J. P.; SCHUR, A. C.; ZENK, J.: Arbeitskräftebedarf und Arbeitskräfteangebot entlang der Wertschöpfungskette Wasserstoff: Szenario-v2.1. IAB-Forschungsbericht 7|2024. Nürnberg 2024

SCHNEIDER, M.; SCHUR, A.: Die Bedeutung des Wasserstoffhochlaufs für den Arbeitsmarkt und die Berufsbildung in Deutschland. In: BWP 52 (2023) 4, S. 17–21. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19254

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Neue Wege in der IT-Fortbildung: Anpassungen und Implikationen für das IT-Weiterbildungssystem

Die Reform des IT-Weiterbildungssystems (IT-WBS) stellt einen bedeutsamen Schritt zur Modernisierung der höherqualifizierenden Berufsbildung im IT-Sektor dar. Angesichts des anhaltenden Fachkräftemangels und der rasanten technologischen Entwicklungen war eine Anpassung des bestehenden Systems, das auf einer bundeseinheitlichen Fortbildungsregelung beruht, unvermeidlich. Die Novellierung zielt darauf ab, die Attraktivität und Effektivität des IT-WBS für Fachkräfte zu steigern und es an die aktuellen und zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarkts anzupassen. Die neuen Abschlüsse treten am 1. November 2024 in Kraft.

Rahmenbedingungen der Neuordnung

Die Neuordnung des IT-WBS war aus verschiedenen Gründen notwendig. Zum einen waren es bildungspolitische Entwicklungen, insbesondere die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (vgl. SCHNEIDER/SCHWARZ 2019, S. 58) und die Neuordnung der IT-Berufe im Jahr 2020 (vgl. SCHWARZ/FELKL 2020), zum anderen technologische Fortschritte, darunter die zunehmende Bedeutung von Cloud-Computing, datengetriebenen Technologien und neuen Entwicklungen im Bereich der Informationssicherheit. Empfehlungen aus zwei Voruntersuchungen des BIBB spielten eine zentrale Rolle bei der Gestaltung der neuen Struktur des IT-WBS (vgl. SCHWARZ u. a. 2018; WINKLER u. a. 2021). Diese Empfehlungen zielten darauf ab, bedarfsorientierte Fortbildungsprofile zu implementieren und die Flexibilität sowie Durchlässigkeit des Systems zu verbessern, um at-



FLORIAN WINKLER
wiss. Mitarbeiter im BIBB
florian.winkler@bibb.de

traktive Wege bereitzustellen, die die berufliche Handlungskompetenz von IT-Fachkräften erweitern und stärken (vgl. WINKLER 2023).

Ergebnis der Neuordnung: Das neue IT-WBS

Die Neuordnung des IT-WBS führte zur Einführung von fünf neuen Berufsspezialistenprofilen auf der ersten Fortbildungsstufe und einem neuen Profil, dem Bachelor Professional in IT, auf der zweiten Fortbildungsstufe. Diese Profile wurden entwickelt, um sowohl den betrieblichen als auch den individuellen Qualifikationsanforderungen besser gerecht zu werden. Der Bachelor Professional in IT integriert die Spezialisierungen durch eine Wahlpflichtoption in einer übergeordneten Qualifikation, die auf anspruchsvolle Fach- und Führungsaufgaben im IT-Bereich vorbereitet. Ein zentrales Element der Reform ist die verbesserte Durchlässigkeit zwischen den Fortbildungsstufen, die durch eine inhaltliche Verzahnung erreicht wurde. Dies ermöglicht Fachkräften flexible Karrierewege und fördert ihre berufliche Mobilität und Weiterentwicklung (vgl. Abb).

Fünf neue Berufsspezialistenprofile

Die erste Fortbildungsstufe umfasst fünf spezialisierte Abschlüsse, die auf verschiedene IT-Domänen ausgerichtet sind:

- Berufsspezialist/-in für Softwareentwicklung
- Berufsspezialist/-in für Systemintegration und Vernetzung
- Berufsspezialist/-in für IT-Beratung
- Berufsspezialist/-in für Datenanalyse
- Berufsspezialist/-in für Informationssicherheit

Diese Fortbildungsprofile vertiefen und erweitern die in der Berufsausbildung erworbenen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse. Neben den spezifischen Qualifikationen in den jeweiligen Domänen werden auch profilübergreifende Inhalte aus den Bereichen Projektkoordination, Informationssicherheit, Einhaltung organisatorischer und rechtlicher Vorgaben sowie Schulung von Mitarbeitenden abgedeckt.

Bachelor Professional in IT mit Wahloptionen

Der Abschluss zum Bachelor Professional in IT bildet das Herzstück des neuen IT-WBS. Er bietet eine breite Palette an Spezialisierungsoptionen in verschiedenen IT-Domänen, die inhaltlich den Profilen der ersten Fortbildungsstufe entsprechen. Zusätzlich umfasst der Bachelor Professional in IT Handlungsfelder wie Mitarbeiterführung und Personalmanagement, Projekt- und Prozessmanagement, betriebswirtschaftliches Handeln und IT-Sicherheit. Diese umfassende Fortbildung befähigt die Absolventin-

nen und Absolventen, in komplexen IT-Projekten und Fachabteilungen leitende Funktionen zu übernehmen sowie operative und strategische Entscheidungen im IT-Umfeld zu treffen.

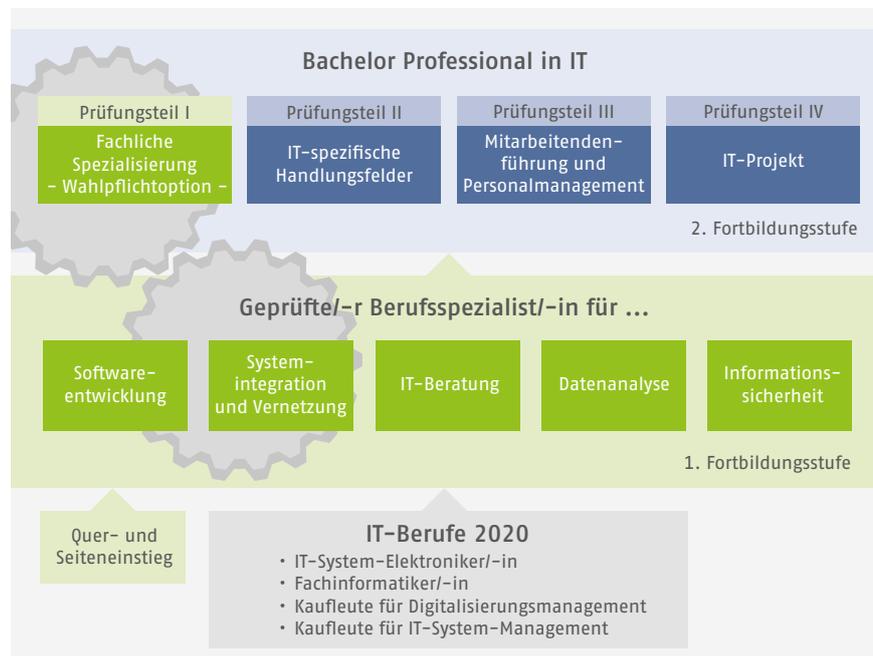
Höhere Durchlässigkeit und erweiterte Zugangsmöglichkeiten

Ein weiterer wesentlicher Aspekt der neuen Struktur ist die Flexibilität und Durchlässigkeit zwischen den Fortbildungsstufen. Mit einer erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung im IT-Bereich steht der direkte Weg zu beiden Fortbildungsstufen offen. Der Abschluss als Berufsspezialist ist keine zwingende Voraussetzung für den Bachelor Professional in IT, was den Zugang zur höheren Qualifikation erleichtert. Allerdings können bereits erworbene Abschlüsse auf der Berufsspezialistenstufe für den Bachelor Professional in IT angerechnet werden, was die Durchlässigkeit und die individuelle Bildungsplanung weiter fördert. Nicht nur Fachkräfte mit einer Berufsausbildung im IT-Bereich, sondern auch Quer- und Seiteneinsteiger/-innen können Zugang zum IT-WBS erhalten. Diese flexiblen Zugangswege stellen sicher, dass ein breiteres Spektrum an Fortbildungswilligen angesprochen wird und tragen zur Deckung des steigenden Fachkräftebedarfs im IT-Sektor bei. Die genauen Zulassungsvoraussetzungen sind in den jeweiligen Verordnungen geregelt.

Resümee und Ausblick

Erste Rückmeldungen deuten darauf hin, dass die neuen Strukturen positiv aufgenommen werden und die Attraktivität des IT-WBS steigern könnten. Die Reform hat das Potenzial, weitreichende Signalwirkungen zu entfalten, indem sie zeigt, wie moderne, flexible und bedarfsorientierte Weiterbildungsstrukturen aussehen können. Sie könnte damit als Vorbild für die gesamte höherqualifizierende Berufsbildung dienen.

Abbildung
Struktur des neuen IT-WBS



Dennoch gibt es Herausforderungen wie die Sicherstellung der Bekanntheit des Systems und die Anpassung an kontinuierliche technologische Entwicklungen. Um die Neuerungen erfolgreich umzusetzen und die Bekanntheit des neuen IT-WBS zu erhöhen, sind Maßnahmen wie eine bundesweite Roadshow und Online-Events geplant. Mit diesen Veranstaltungen sollen Unternehmen, Bildungsinstitutionen sowie IT-Fachkräfte selbst über die Änderungen informiert werden. Die effektive Implementierung ist entscheidend, um die Akzeptanz und das Verständnis für das neue System zu fördern. Zukünftige Anpassungen könnten die Einführung von Master Professional-Profilen auf der dritten Fortbildungsstufe umfassen.

Eine kontinuierliche Evaluation wird notwendig sein, um die Wirksamkeit der Neuerungen zu überprüfen und sie gegebenenfalls weiter anzupassen. Ziel ist, das IT-WBS zu einer ähnlichen Erfolgsmarke in der Berufsbildungslandschaft aufzubauen, wie es beispielsweise die industriellen Meisterabschlüsse sind. ◀



Weitere Informationen
Info-Webseite zur Neuordnung des IT-WBS:
www.bibb.de/de/189508.php

LITERATUR

SCHNEIDER, V.; SCHWARZ, H.: Das IT-Weiterbildungssystem – reformbedürftig. In: BWP 48 (2019) 1, S. 50–51. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/9646

SCHWARZ, H.; FELKL, T.: IT-Berufe – und sie bewegen sich doch. In: lernen und lehren 35 (2020) 139, S. 92–101

SCHWARZ, H.; SCHNEIDER, V.; CONEIN, S.; ISENMANN, M.; SCHMICKLER, A. D.; VALERIUS, M.: Voruntersuchung zur Novellierung der IT-Fortbildungsverordnung. Abschlussbericht. Bonn 2018

WINKLER, F.: Zur Novellierung der IT-Fortbildungsverordnung: Entwicklungen und Rahmenbedingungen aus Ordnungsperspektive. In: GRIMM, A.; MAHRIN, B.; NEUSTOCK, U.; REICHWEIN, W.; SCHÜTT-SAYED, S.; VOLLMER, T. (Hrsg.): Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Bielefeld 2023, S. 334–354

WINKLER, F.; SCHNEIDER, V.; SCHWARZ, H.; ISENMANN, M.; SCHMICKLER, A. D.; ECKSTEIN, U.: Voruntersuchung der ersten Fortbildungsebene des IT-Fortbildungssystems im Rahmen der Vorbereitung zur Novellierung der Verordnung über die berufliche Fortbildung im Bereich der Informations- und Telekommunikationstechnik. Abschlussbericht. Bonn 2021

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Berufe-Steckbrief: Maßschneider/-in

Abseits der Modeindustrie gibt es einen Ausbildungsberuf, der Kreativität, Fingerfertigkeit, traditionelle Handwerkskunst und moderne Fertigungsverfahren verbindet. Ob für Privatpersonen oder die Bühne: Maßschneider/-innen fertigen mit Gespür für Design und Mode vom klassischen Anzug über Theaterkostüme bis zur Haute Couture Unikate an. Der Steckbrief beschreibt die wichtigsten Tätigkeiten und nennt Zahlen zur Ausbildung.



Heften eines Sakkokragens | Foto: Staatstheater Stuttgart

Individuell, traditionell und hochmodern

Der Schneiderberuf hat sich im Lauf der Zeit stark verändert. Die Einführung der Nähmaschine um 1860 und die Entwicklung von Zuschneide-, Näh- und Knopflochmaschinen ermöglichten die Ausbreitung der Konfektionsindustrie. Heute wird Kleidung in großen Teilen in Billiglohnländern produziert und über Online-Shops vertrieben. Diese Entwicklungen führten auch zu einem Rückgang im Schneiderhandwerk. Übrig geblieben sind neben Änderungs- und Reparaturschneidereien kleine Handwerksbetriebe, die sich auf die Königsklasse des Schneider-

handwerks spezialisiert haben: Die Maßanfertigung mit traditionellen Techniken und in Handarbeit, bei der auf besondere Ausführungs- oder Stoffwünsche und auf individuelle Maße und Körperformen eingegangen werden kann. Das Schneiderhandwerk hat sich allerdings nicht nur als eine Nische für Liebhaber/-innen und Enthusiasten erhalten. Es gibt in Deutschland noch zahlreiche Schneiderbetriebe mit einem vielseitigen Angebot.

Schwerpunkte: Damen und Herren

Bis 2004 wurde zwischen Herrenschneider/-in, Damenschneider/-in

und Wäscheschneider/-in unterschieden. Seitdem erfolgt die Ausbildung aufgrund der vielen Berührungspunkte in einem gemeinsamen Berufsbild. Dies wird allerdings noch mit den Schwerpunkten »Damen« oder »Herren« differenziert, da in der Herstellungstechnik von Damen- und Herrenmaßkleidung Unterschiede bestehen. Diese beruhen im Wesentlichen auf den verwendeten Stoffen. Auch die Schnittgestaltung erfolgt nach grundsätzlich anderen Schnittsystemen.

Maßschneider/-innen arbeiten in handwerklichen Betrieben, die sich i. d. R. entweder auf Damen- oder auf Herrenmode spezialisiert haben. Auch in vielen der 140 öffentlich getragenen Theater- und Opernhäuser in Deutschland gibt es Kostümwerkstätten, in denen Maßschneider/-innen ausgebildet und beschäftigt werden. Als Maßschneider/-in im Theater fertigt man Kostüme an, die für eine Inszenierung entworfen werden. Dazu gehören z. B. historische Bekleidung, Unterkleidung, Corsagen, Ballettkleidung, Fantasie- und auch Tierkostüme aller möglichen Stilrichtungen. Im Theater helfen Maßschneider/-innen aber auch hinter der Bühne den Darsteller/-innen beim An- und Umkleiden und führen kleinere Reparaturen und Änderungen durch. Auch in der Film- und Fernsehbranche sind sie gefragt.

Maßschneider/-innen entwickeln und gestalten Entwürfe nach modischen, funktionalen, historischen und technologischen Aspekten und erfassen dabei den Zusammenhang zwischen Gestaltung, Körperform, Schnitt und Verarbeitung. Wenn die Verarbeitungstechnik festgelegt wurde, werden Materialien und Zutaten nach Eigenschaften und Verwendungszweck ausgewählt. Mit selbst erstellten Schnittschablonen werden Stoffe zugeschnitten, mit unterschied-

Abbildung**Neuabschlüsse Maßschneider/-in 2012–2022 nach Geschlecht**

Quelle: »Datensystem Auszubildende« des BIBB

lichen Stich- und Nahtarten wird das Bekleidungsstück anhand des Schnittmusters genäht. Auch Teilarbeiten wie Taschen, Kanten, Schlitz, Ärmel und Kragen müssen mit Liebe zum Detail hergestellt werden. Das Arbeitsgebiet umfasst auch das Modernisieren und Ändern von Bekleidung.

Trotz sinkender Ausbildungszahlen kommt der Beruf nicht aus der Mode

Die Zahl der Auszubildenden ist in den vergangenen Jahren kontinuierlich

gesunken, auch wenn sich die Zahlen zuletzt stabilisiert haben und 2022 wieder etwas angestiegen sind. 2012 gab es 378 Neuabschlüsse, davon waren rund 92,3 Prozent Frauen. Zehn Jahre später, 2022, waren es 165 bei einem Frauenanteil von nunmehr 83,7 Prozent. Damit hat sich der Anteil der Männer bei den Neuabschlüssen seit 2012 verdoppelt (vgl. Abb.). Der Wunsch von Privatpersonen nach individueller und hochwertiger Kleidung und der Bedarf von Schneiderwerkstätten am Theater und in Film und Fernsehen ergeben eine gute

berufliche Perspektive nach abgeschlossener Ausbildung. Mit einer Fortbildung zum/zur Damen- und Herrenschneidermeister/-in oder Gewandmeister/-in hat man z. B. die Möglichkeit, sich mit einem Maßatelier selbstständig zu machen oder in einem Opernhaus die Kostümwerkstatt zu leiten. Auch in Modeunternehmen sind Maßschneider/-innen wegen ihrer handwerklichen Kenntnisse und ihres Könnens gefragt.

Den Beruf prägen nicht nur traditionelle Handwerkstechniken: Auch technologische Entwicklungen verändern und erweitern die Arbeit von Maßschneider/-innen. Computerunterstützte Designsoftware ermöglicht es, digitale Muster zu erstellen und zu bearbeiten. 3-D-Druck und digitale Stickmaschinen können die Herstellung von Kleidung unterstützen. Mit einem 3-D-Bodyscanner können Kundinnen und Kunden für eine optimierte Anpassung von Kleidungsstücken vermessen werden. Somit werden Betriebe für Nachwuchskräfte attraktive Arbeitgeber und auch die jüngere Kundschaft wird über digitale Medien angesprochen. Das Bewusstsein für nachhaltige Kleidung kommt dem Schneiderhandwerk entgegen: Ein Maßanzug z. B. kann repariert, an veränderte Körpermaße und modernere Schnitte angepasst werden und somit über sehr viele Jahre getragen werden.

Vollzeitschulische Ausbildung

Modelfachschulen und Berufsschulen bieten die Ausbildung auf Basis von Länderregelungen auch vollzeitschulisch an. Grundlage ist die duale Ausbildungsordnung mit Praxisabschnitten in unterschiedlichen Betrieben. Die Zwischen- und Gesellenprüfungen finden dabei regulär bei den zuständigen Handwerkskammern statt. ◀

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

(Zusammengestellt von Arne Schambeck, BWP)

Auf einen Blick

- Letzte Neuordnung 2004
- Ausbildungsdauer: 3 Jahre
- Zuständigkeit: Handwerk
- Ausbildungsstruktur: Ausbildungsberuf mit zwei Schwerpunkten
 - Damen
 - Herren
- DQR-Niveau: Stufe 4
- Fortbildung: Damen- und Herrenschneidermeister/-in, in Theatern Gewandmeister/-in



Berufsinformationen des BIBB: www.bibb.de/dienst/berufesuche/de/index_berufesuche.php/profile/apprenticeship/67tz5768
Ausbildung gestalten: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/8986

Infografik zum Download: www.bwp-zeitschrift.de/g12224



Podcast zum Berufe-Steckbrief mit zwei Auszubildenden:
www.bwp-zeitschrift.de/p198878

Partizipation von Auszubildenden in Betrieb und Schule ein Dauerthema?



REINHARD KWETKUS: Partizipation von Auszubildenden in Betrieb und Schule.
In: BWP 12 (1983) 6, S. 190–194. URL: www.bwp-zeitschrift.de/12690

Aus der Vergangenheit lernen, in der Gegenwart handeln und in der Zukunft davon profitieren ist ein Leitgedanke, der bei der Lektüre des Beitrags von REINHARD KWETKUS gleich in zweifacher Hinsicht Anwendung findet: sowohl mit Blick auf den hier thematisierten Gegenstand »Partizipation« als auch auf die hier zu beantwortende Frage, welche Impulse aus dem 1983 veröffentlichten Beitrag für den aktuellen Diskurs zur Partizipation im Kontext der Demokratiebildung gewonnen werden können.

Partizipation – der Blick in die 1980er-Jahre

Der Autor verdeutlicht in seinem Beitrag die erheblichen Einschränkungen der institutionellen Partizipationsmöglichkeiten von deutschen Auszubildenden und die damit verbundenen Herausforderungen. Partizipation wurde an beiden Lernorten von den Lernenden nur unzureichend wahrgenommen. Um die Partizipationsmöglichkeiten im dualen System zu verbessern, schlug KWETKUS vor, strukturelle Hindernisse durch bessere Informationen und eine stärkere Integration des Themas in die Lehrpläne abzubauen. Ziel war es, zum einen Wissen zu den rechtlichen Möglichkeiten und Gegebenheiten zu vermitteln, zum anderen aber auch den Zugang zu politischem Wissen zu verbessern. KWETKUS schreibt Partizipation zwei unterschiedlichen Funktionen zu: Erstens sieht er die Partizipation von Auszubildenden als Mittel zur Integration und Sozialisation. Integration zielt darauf ab, Jugendliche zur Übernahme betrieblicher Normen zu bewegen und dadurch Konflikte im Betrieb zu minimieren. Dieser Integrations- und Sozialisationsfunktion misst er in Ermangelung von Aus-

einandersetzungen im Betrieb zum damaligen Zeitpunkt kaum Relevanz bei. Zweitens weist KWETKUS auf die potenziell weitreichende Demokratisierungsfunktion von Partizipation hin. Er zitiert in dem Zusammenhang Untersuchungen aus den Vereinigten Staaten und England, die die These stützen, dass demokratisches Verhalten am Arbeitsplatz auch auf andere Lebensbereiche übertragbar ist und dort demokratische Einstellungen stärkt. Partizipation am Arbeitsplatz könnte so eine Dynamik schaffen, die langfristig zur Demokratisierung der Gesellschaft beiträgt, indem Jugendliche lernen, in verschiedenen Lebensbereichen selbstbestimmt zu handeln. In welchem Maße diese Funktion politisch bedeutsam wird, bleibt jedoch Teil des gesellschaftlichen Aushandlungsprozesses.

Die Brücke aus den 1980er-Jahren in die Gegenwart

KWETKUS nimmt in seinem Beitrag die Analyse der damaligen Diskussionen über »Staatsverdrossenheit« und »politische Apathie« als Ausgangspunkt, um auf die Bedeutung der Partizipation von Jugendlichen hinzuweisen (S. 190). Er beleuchtet die Relevanz

der Beteiligung von Auszubildenden angesichts damaliger Herausforderungen (z.B. Interesse an extremistischen Gruppen). Diese Entwicklungen verstärkten Debatten über Formen der Partizipation und unterstrichen die Notwendigkeit, demokratische Prinzipien auch in der dualen Ausbildung stärker zu verankern.

Auch heute dominieren ähnliche Debatten, nun geprägt durch Themen wie Politikverdrossenheit, Klimawandel und Extremismus (vgl. z.B. HAMM u. a. 2023). Gleichzeitig engagieren sich junge Menschen bspw. in sozialen Bewegungen und nutzen digitale Plattformen. Dabei rücken Risiken sozialer Medien, wie die Verbreitung extremistischer Inhalte und Filterblasen, stärker in den Fokus (vgl. CIOLEK 2022). Eine Auseinandersetzung mit Partizipationsformen und -möglichkeiten an den beiden Lernorten der beruflichen Bildung war damals und ist heute unabdingbar.



SEBASTIAN CIOLEK
wiss. Mitarbeiter im BIBB
sebastian.ciolek@bibb.de

Partizipation im aktuellen Diskurs

Partizipation wird heute – basierend auf FRANK (2005) – als ein komplexes Konzept verstanden, das Selbstbestimmung, wirksames Handeln sowie Zugehörigkeit und Kooperation umfasst. Diese Formen der Partizipation tragen entscheidend zur Verbesserung von Lernen und Kompetenzentwicklung bei, insbesondere in den Lern- und Lebensräumen von Auszubildenden. Damit ist Partizipation nicht nur vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen und Herausforderungen von wachsender Bedeutung, sondern spielt auch für eine qualitativ hochwertige berufliche Bildung eine zentrale Rolle. Partizipation unterstützt die Persönlichkeitsbildung und fördert die Entwicklung von Werthaltungen bei den Lernenden, was für eine umfassende berufliche Handlungsfähigkeit unerlässlich ist. Hier erweist sich der Civic-Education-Ansatz (vgl. EIKEL 2005) insbesondere für die berufliche Bildung als nützlich. Demnach lassen sich drei zentrale Komponenten demokratischer Partizipation hervorheben:

1. **(Politische) Mitbestimmung und Mitentscheidung:** In der beruflichen Bildung umfasst dies die aktive Beteiligung von Auszubildenden an Entscheidungsprozessen, die ihren Lernalltag und die Gestaltung ihrer Ausbildung betreffen. Der Zugang zu Informationen und Wissen sowie die Förderung des Urteils- und Entscheidungsvermögens sind hier von besonderer Bedeutung. Dies könnte u. a. durch Beteiligungsverfahren konkret umgesetzt werden.
2. **(Demokratische) Mitsprache und Aushandlung:** Hier wird der Kommunikationsprozess betont, der die Artikulation von Interessen und Meinungen der Auszubildenden unterstützt. In der beruflichen Bil-

dung könnte dies durch regelmäßige Dialoge und Mitbestimmung bei der Gestaltung von Lerninhalten und Ausbildungsprojekten gefördert werden. Elemente wie Debatten, Mediation bei Konflikten und die Zusammenarbeit der Akteure spielen dabei eine zentrale Rolle.

3. **(Aktive) Mitgestaltung und Engagement:** Diese Komponente zielt auf die Förderung von Eigeninitiative und Selbstorganisation in der beruflichen Bildung ab. Durch die Einbindung von Auszubildenden in praxisnahe Projekte, die sie selbstständig planen und durchführen, können sie ihre Problemlösungsfähigkeiten und ihr Verantwortungsbewusstsein weiterentwickeln. Dies stärkt nicht nur ihre fachlichen Kompetenzen, sondern fördert auch ihr soziales Handeln im Berufsalltag. Die Umsetzung dieser partizipativen Ansätze in der beruflichen Bildung hat das Potenzial, die Lernmotivation und das Engagement der Auszubildenden zu steigern, was langfristig zu einer Verbesserung der Ausbildungsqualität und zur Entwicklung demokratischer Kompetenzen im beruflichen Kontext führt.

Partizipation auch in Zukunft ein Thema!

Ausgangspunkt dieses Beitrags war der Gedanke, dass es essenziell ist, aus der Vergangenheit zu lernen, in der Gegenwart aktiv zu handeln und davon in der Zukunft zu profitieren. Obwohl sich das duale Ausbildungssystem weiterentwickelt hat und einige Kritikpunkte aus den 1980er-Jahren aktuell an Relevanz verloren haben, bestehen nach wie vor große Herausforderungen in der Umsetzung der Partizipation an den Lernorten der dualen Ausbildung. In diesem Kontext lohnt sich die Lektüre des Beitrags von

KWETKUS aus dem Jahr 1983, da seine Ausführungen jenseits der spezifischen zeitgeschichtlichen Analysen heute noch wertvolle Ansätze bieten, die in die Gegenwart übersetzt und an den Lernorten implementiert werden können. Die von KWETKUS genannten Funktionen von Partizipation (Integration, Sozialisation, Demokratisierung) können als übergeordnete, leitende Prinzipien für die Umsetzung an den Lernorten dienen und lassen sich im Sinne der Dimensionen der Civic Education weiterentwickeln.

Heute wie damals bleibt die Partizipation von Auszubildenden in Schule und Betrieb jedoch ein Forschungsdesiderat. Es bedarf intensiver Analysen der Makro-, Meso- und Mikroebene im dualen System. Nur durch eine solche systematische Bestandsaufnahme und Verknüpfung von Forschung und Praxis kann Partizipation – und damit das Erfahren von Demokratie – in Berufsschule und Betrieb gestärkt werden und im Sinne von REINHARD KWETKUS eine »weitreichende Demokratisierung unserer Gesellschaft insgesamt« (S. 193) bewirken. Dies scheint notwendig, um auf aktuelle Entwicklungen angemessen reagieren zu können. ◀

LITERATUR

CIOLEK, S.: Demokratische Bildung in der digitalen Welt. Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung. Bielefeld 2022

EIKEL, A.: Bildung in der Wissensgesellschaft. Dimensionen und Implikationen zukunftsfähiger Kompetenzen. Berlin 2005

FRANK, S.: »Civic Education« – Was ist das? Berlin 2005

HAMM, I.; ENGELKE, A.; FINKE, M.; KINNERT, D.; KRÜGER, T.; MEYERDING, M.; NASSEHI, A.; SCHLEICHER, A.; TEUTEBERG, L.; WÖSSMANN, L.: Mehr und Besser. Vorschläge für eine Demokratiebildung von Morgen. Berlin 2023

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Hass und Hetze im Netz



Hass und Hetze im Netz. Herausforderungen und Reaktionsmöglichkeiten

MELIS BECKER, JESSICA MARON, ALADDIN SARHAN (Hrsg.)
Wochenschau Verlag 2024, 144 S.
ISBN (Print) 978-3-7344-1616-3
URL: www.wochenschau-verlag.de/Hass-und-Hetze-im-Netz/41616

Anlässlich des Internationalen Tages zur Bekämpfung von Hetze wies UN-Generalsekretär ANTÓNIO GUTERRES am 18. Juni 2024 darauf hin, dass Hass und Hetze ein grundsätzliches Problem seien, das in der Geschichte immer wieder auftauche und sich gegen ganz unterschiedliche Gruppen richten könne. Er wies daraufhin, dass »die Staaten nach dem Völkerrecht verpflichtet sind, Aufstachelung zum Hass zu verhüten und zu bekämpfen und Diversität, gegenseitiges Verständnis und Solidarität zu fördern.«¹ Das Internet und insbesondere die Entwicklung von Social-Media-Plattformen wie X (Twitter), Facebook und Instagram haben der Verbreitung von Hass und Hetze eine neue Dimension gegeben. So zählt die Meldestelle »Hessen gegen Hetze« im Zeitraum von drei Jahren 13.048 Hinweise auf Hass und Hetze, 5.937 strafbare und 3.493 extremistische Inhalte im Internet. Die Meldestelle »Respect« zählt seit 2017 62.767 eingegangene Meldungen; daraus resultierten 16.115 Anzeigen. Diese Entwicklungen bleiben nicht ohne Folgen. Besonders bedenklich für unsere Demokratie ist, dass mehr

als die Hälfte der Internetnutzer/-innen aus Angst vor Hass im Netz ihre eigene politische Meinung nicht mehr äußern.² Viele verlassen aus Protest Social-Media-Plattformen. Allerdings überlassen sie damit denjenigen das Feld, die Hass und Hetze verbreiten. Umso wichtiger ist es, dass sich der Wochenschau Verlag aus Frankfurt a. M. diesem virulenten Thema widmet. Herausgegeben von einer Kriminologin (MELIS BECKER), einer Referentin der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz (JESSICA MARON) und einem Mitarbeiter des Landeskriminalamts Rheinland-Pfalz (ALADDIN SARHAN) gibt der Sammelband Einblicke in die mit Hass und Hetze einhergehenden Herausforderungen und zeigt mögliche Handlungsoptionen auf. Da sich die Autorinnen und Autoren mit ganz unterschiedlichen Ansätzen der Thematik annehmen, wird im ersten Teil des Bandes die Komplexität besonders deutlich. So werden sowohl die psychologisch-individuelle als auch die soziologisch-gesellschaftliche Perspektive eingenommen, um Hass und Hetze im Internet zu beleuchten. Dass Humor nicht nur

entlarvend, sondern auch ein Mittel der Verächtlichmachung sein kann, wird ebenso thematisiert, wie Hass und Hetze in speziellen, nicht direkt augenfälligen Zusammenhängen. Schließlich wird religiös motivierter Hass sowie religiös motivierte Hetze am Beispiel des Jihadismus analysiert.

Die Beiträge im zweiten Teil des Bandes beschäftigen sich damit, wie Hass und Hetze entgegengetreten werden kann. Dabei werden die Herausforderungen einer Beratungsstelle sowie die Arbeit der Polizei und Staatsanwaltschaft in diesem Feld in den Blick genommen. Deutlich wird, dass die Bekämpfung von Hass und Hetze nicht nur Aufgabe des Staates sein kann. Vielmehr ist es ein gesamtgesellschaftliches Problem und damit auch Aufgabe aller Bürger/-innen, Hass und Hetze entgegenzutreten.

Fazit: Der Sammelband diskutiert das Thema der unkontrollierten Verbreitung menschenverachtenden Gedankenguts im Netz fundiert aus unterschiedlichen Perspektiven. Dabei werden nicht nur Herausforderungen beschrieben, sondern auch Handlungsoptionen aufgezeigt. Angesichts der Ergebnisse bei den Landtagswahlen im September 2024 ist die im Band diskutierte Frage, wie nicht nur Polizei und Justiz mit dem Thema umgehen, sondern welche Reaktion die Zivilgesellschaft zeigen muss, von besonderer Bedeutung. ◀

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

¹ <https://unric.org/de/botschaft-des-un-generalsekretars-zum-internationalen-tag-fuer-die-bekaempfung-von-hetze>

² Vgl. <https://hateaid.org/neue-bundesweitestudie-hass-im-netz/>



BODO RÖDEL
Dr., Leiter der Stabsstelle
Publikationen und wissenschaftliche
Informationen im BIBB
roedel@bibb.de

Neuerscheinungen aus dem BIBB

Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024



Der Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024 mit dem Schwerpunktthema »Berufliche Bildung in der sozial-ökologischen Transformation« wird zum sechzehnten Mal vom BIBB herausgegeben. Er enthält umfassende Informationen und Analysen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, gibt einen Überblick über Programme des Bundes und der Länder zur Förderung der Berufsausbildung und informiert über internationale Indikatoren und Benchmarks.

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2024. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19931

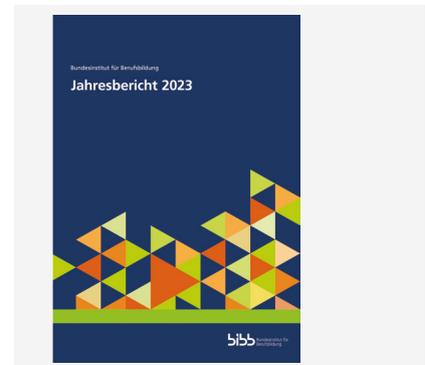
Peer Review in der Berufsbildungsforschung



Peer Review ist ein in der Wissenschaft anerkanntes, wenn auch nicht unumstrittenes Qualitätssicherungsverfahren. Die Publikation resümiert Forschungsergebnisse zum Verfahren, um dann genauer auf das Thema Peer Review in der Berufsbildungsforschung einzugehen. Abschließend werden Ergebnisse einer Untersuchung dargestellt, die Wissenschaftler/-innen der Berufsbildungsforschung aus drei Perspektiven anspricht: als Lesende, Verfasser/-innen und Gutachter/-innen von Fachpublikationen.

B. RÖDEL: Peer Review in der Berufsbildungsforschung. Ergebnisse einer Umfrage. Bonn 2024. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19677

Bundesinstitut für Berufsbildung – Jahresbericht 2023



Der Jahresbericht gibt anhand ausgewählter Themen einen Überblick über aktuelle Forschungsergebnisse, Projekte und Dienstleistungen des BIBB für Wissenschaft, Praxis und Politik. Nach wie vor bleibt die Fachkräfterekrutierung und -entwicklung zentrale Herausforderung. Ein weiterer Schwerpunkt ist das Thema Demokratiebildung. Abschließend gibt der Jahresbericht noch einen Einblick in den Umzug des BIBB ins neue Dienstgebäude an der Friedrich-Ebert-Allee in Bonn.

BIBB (Hrsg.): Jahresbericht 2023. Bonn 2024. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19727

Handbuch Berufsbildung – Länderstudie Deutschland



In der Länderstudie wird die berufliche Bildung in Deutschland vorgestellt. Hierzu gehören das duale System der beruflichen Erstausbildung und die vielen verschiedenen schulischen beruflichen Ausbildungsangebote, die umfangreiche praxisbezogene Lernanteile aufweisen. Hinzu kommen die zahlreichen regionalen und bundesweiten betrieblichen und beruflichen Weiterbildungsabschlüsse, die diversen Angebote im sogenannten Übergangsbereich sowie hybride Bildungsgänge, in denen berufliche und

hochschulische Abschlüsse verbunden werden, z. B. im dualen Studium.

D. FROMMBERGER; J. K. SCHMEES; M. EBBINGHAUS; E. M. KREKEL: Internationales Handbuch der Berufsbildung. Deutschland. Bonn 2024. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19386

(Alle Links: Stand 17.10.2024)

Die besondere Zahl

45,4 Prozent

der Weltbevölkerung leben in einer Demokratie



Nach dem Demokratieindex der »Economist Intelligence Unit« lebt noch nicht mal die Hälfte der Weltbevölkerung in einer Form der Demokratie (45,4 %). Mehr als ein Drittel der Weltbevölkerung lebt unter autoritärer Herrschaft (39,4 %) bzw. in hybriden Formen (15,2 %).

Quelle: THE ECONOMIST INTELLIGENCE UNIT (Hrsg.): Democracy Index 2023. Age of conflict. London u.a. 2024. URL: www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2023

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

53. Jahrgang, Heft 4/2024, November 2024
Redaktionsschluss 17.10.2024

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Präsident
Friedrich-Ebert-Allee 114–116, 53113 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantw.),
Ute Jaskolski-Thiart, Dr. Britta Nelskamp,
Arne Schambeck, Laura Weber
Telefon: (0228) 107-1723
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Dr. Belinda Aeschlimann, Eidgenössische
Hochschule für Berufsbildung (EHB), Zollikofen;
Mag. Julia Bock-Schappelwein, Österrei-
ches Institut für Wirtschaftsforschung, Wien;
Prof. Dr. Robin Busse, TU Darmstadt; Dr. Margit
Ebbinghaus, BIBB; Dr. Hannelore Mottweiler,
BIBB; Dr. Daniel Neff, BIBB; Prof. Dr. Elke
Schwing, Roche Diagnostics Mannheim;
Dr. Claudia Zaviska, BIBB

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch auszugs-
weise, nur mit Genehmigung des Heraus-
gebers. Manuskripte gelten erst nach
Bestätigung der Redaktion als angenommen.
Namentlich gezeichnete Beiträge stellen nicht
unbedingt die Meinung des Herausgebers dar.
Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare
werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

Haftung

Für die Inhalte externer Links übernimmt das
BIBB keine Haftung. Dafür sind ausschließlich
deren Betreiber verantwortlich.

Gestaltung und Satz

Datagroup-Int SRL,
300665 Timișoara, Rumänien

Grafik, Illustration

Satzpunkt Ursula Ewert GmbH,
95445 Bayreuth

www.satzpunkt-ewert.de

Druck

Memminger Medien Centrum,
87700 Memmingen

Verlag

Franz Steiner Verlag
Maybachstr. 8, 70469 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Benjamin Wessinger,
Leonie Haas-Rotta,
Thomas Koch,
Nils Wörner

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Valerie Noller
Telefon: (0711) 25 82-497
vnoller@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 13,90 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,95 €, Ausland: 5,45 €); Jahresabon-
nement 48 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 15,80 €, Ausland: 21,80 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbehalten.
Erscheinungsweise: vierteljährlich.

Kündigung

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

Vorschau

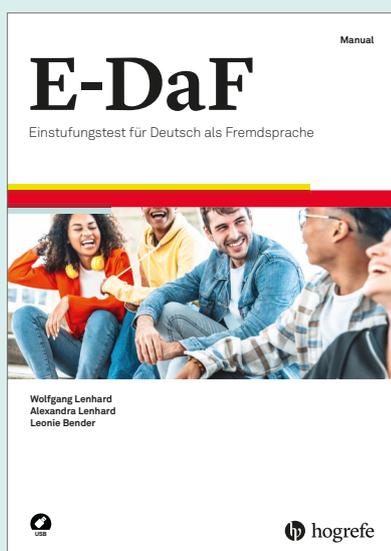


1/2025 – Betriebliche Qualifizierung und Kompetenzentwicklung

Bei der Aus- und Weiterbildung von Fachkräften gibt es aktuell große Herausforderungen. Wie reagieren Betriebe darauf und welche Faktoren beeinflussen sie in ihren Entscheidungen? Erscheint im Februar 2025

2/2025 – Europäische Transparenzinstrumente

Erscheint im Mai 2025



Wolfgang Lenhard / Alexandra Lenhard / Leonie Bender

E-DaF

Einstufungstest für Deutsch als Fremdsprache

Einsatzbereich:

Der E-DaF wird bei Erwachsenen und älteren Jugendlichen eingesetzt, die Deutsch als Fremdsprache lernen, die Sprache aber noch nicht fließend beherrschen. Der E-DaF kann zum Eignungsnachweis für Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, in der Personalauswahl oder für die Auswahl geeigneter Sprachkurse eingesetzt werden. Er ist als Einzel- oder Gruppentest am Computer oder auf Papier applizierbar.

Das Verfahren:

Der E-DaF ist ein ökonomisches Verfahren zur Erfassung der Deutschkenntnisse für die Kompetenzniveaus A1 bis B2 gemäß dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeRS). Die Sprachkenntnisse werden dabei hauptsächlich über das Leseverständnis erfasst, welches von allen Aspekten der Sprachbeherrschung am zuverlässigsten und validesten gemessen werden kann. Daher lassen sich die Sprachkenntnisse ganzer Gruppen von Testpersonen erheblich kürzer als mit anderen Verfahren, aber trotzdem hochreliabel und -valide erfassen. Der E-DaF beinhaltet eine Standardform mit 102 Aufgaben und zwei parallele Kurzformen A und B mit jeweils 51 Aufgaben. Das Testverfahren kann am Computer oder auf Papier durchgeführt werden. Über die Testsoftware können personalisierte Testhefte in der benötigten Stückzahl automatisch erzeugt und selbst ausgedruckt werden. Die Auswertung erfolgt immer automatisiert über die Testsoftware, eine händische Auswertung ist nicht vorgesehen. Wenn der Test als Papierversion durchgeführt wird, muss für alle Aufgaben in die Software übertragen werden, ob diese richtig oder falsch beantwortet wurden. Technische Voraussetzungen: Der E-DaF kann auf handelsüblichen Büro-Rechnern, Laptops oder Convertibles mit einem Windows-Betriebssystem (64Bit) ab Version 10 oder einem macOS-Betriebssystem durchgeführt werden. Falls ein Büro-Rechner verwendet wird, dann müssen zusätzlich eine Tastatur und eine Computermaus angeschlossen sein. Lautsprecher oder Kopfhörer werden nicht benötigt.

Bearbeitungsdauer:

Die Durchführung ist nicht streng zeitbegrenzt. Die reale Dauer hängt von der Arbeitgeschwindigkeit der Testpersonen ab. Die Durchführung der Standardform (inkl. Instruktion) dauert etwa 40 bis 60 Minuten. Die Durchführung der Kurzformen A und B (inkl. Instruktion) dauert etwa 20 bis 30 Minuten.

Computergestütztes Testverfahren:
Best.-Nr. 50 867 01
Einzelplatzversion
€ 580,00 (zzgl. ges. USt.)

Ihre Zeitschrift. Ihre Empfehlung.

Empfehlen Sie die BWP weiter und
sichern Sie sich eine attraktive Prämie!



Forschungsergebnisse und Praxis- erfahrungen zu aktuellen Themen

Jede Ausgabe widmet sich einem Themenschwerpunkt, der vielschichtig und fundiert aufbereitet wird. Dabei werden nicht nur nationale, sondern auch internationale Entwicklungen berücksichtigt. Die Zeitschrift enthält außerdem weitere Beiträge zu aktuellen Themen aus Forschung & Praxis und der Welt der Berufe.

Verfolgen Sie mit der BWP den Austausch zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis in der Berufsbildung – regelmäßig und aktuell, 4-mal im Jahr!

Themenvorschau 2025

- Heft 1 Betriebliche Qualifizierung und Kompetenzentwicklung
- Heft 2 Europäische Transparenzinstrumente
- Heft 3 Ausbildungspersonal
- Heft 4 Innovation durch KI

Für Ihre Empfehlung bedanken wir uns mit einer attraktiven Prämie

Pelikan-Roller "Twist"



Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.)

4 Ausgaben pro Jahr

Bezugspreis jährlich € 48,- [D] zzgl. € 15,80 [D] Versandkosten*

ISSN 0341-4515

Bestellen Sie noch heute!

[www.steiner-verlag.de/brand/Berufsbildung-
in-Wissenschaft-und-Praxis](http://www.steiner-verlag.de/brand/Berufsbildung-in-Wissenschaft-und-Praxis)

oder per E-Mail: service@steiner-verlag.de

oder per Telefon 0711 2582-450

* Versandkosten innerhalb Deutschlands. Preise inklusive MwSt. (D).
Stand der Preise: 1.1.2024.



Franz Steiner
Verlag

Franz Steiner Verlag

Maybachstr. 8 · 70469 Stuttgart

Telefon 0711 2582-450 | Telefax 0711 2582-408

service@steiner-verlag.de | www.steiner-verlag.de

bibb Bundesinstitut für
Berufsbildung