



Schwerpunkt: Neues Lernen in der Berufsschule

Interview

Rolf Steil, Agentur für Arbeit,
zur Ausbildungsbilanz

150 Jahre

Vom Fröbelverein zur
Fachschule für Sozialpolitik

Begehrter Preis

Auszubildende des
Jahres 2010

Herausgeber

Hamburger Institut
für Berufliche Bildung (HIBB)
Rainer Schulz (Geschäftsführung)
Hamburger Straße 131, 22083 Hamburg

Redaktion

Dr. Cortina Gentner, W 114
Uwe Grieger, HI S
Peter Heinbockel, H 7
Simone Jasper, FSP 1
Helmuth Köhler, HI 1
Ernst Lund, G 19
Rainer Schulz, HI (verantw.)
Dr. Manfred Schwarz, HI S-1
Manfred Thönicke, HI 24
Dr. Annegret Witt-Barthel, HI S-2

Redaktionskontakt

Telefon: 040 42863-2842
Fax: 040 42863-4033
E-Mail:
manfred.schwarz@hibb.hamburg.de

Redaktionsassistentz

Imke Tyarks, HI 13-1 / HI 14-1

Layout & Satz

zwei:c Werbeagentur GmbH, Hamburg
www.zwei-c.com

Druck

Schüthedruck,
www.schuetthedruck.com

Auflage

5.400

Titelfoto

Handelskammer Hamburg
Abgebildet ist Sarah Möller,
„Azubi des Jahres 2010“,
siehe Beitrag Seite 11

Die „Berufliche Bildung Hamburg“ (bbh)
erscheint mehrmals pro Jahr.

20. Jahrgang, Heft 3 / 2010

Die Zeitschrift erschien bis 2009 unter dem
Namen „Informationen: Hamburger Berufliche
Schulen“ („ihbs“)

FUTURETOUR HVV

Nachhaltige Mobilität erleben
Ein Wettbewerb für Schülerinnen und
Schüler aller Klassen berufsbildender
Schulen. Machen Sie jetzt mit!

15 Lernstationen

Verkehrsunternehmen

1. AKN Eisenbahn AG (Kaltenkirchen)
2. Autokraft GmbH (Bad Segeberg)
3. HADAG Seetouristik und Fährdienst AG
4. Hamburger Hochbahn, Betriebshof Hummelsbüttel
5. Hamburger Hochbahn, Betriebshof Langenfelde
6. Hamburger Hochbahn, U-Bahn Betriebswerkstatt
7. KVG Stade GmbH, Betriebshof Lüneburg
8. Pinneberger Verkehrsgesellschaft mbH (PVG)
9. S-Bahn Hamburg GmbH
10. Verkehrsbetriebe Hamburg-Holstein AG (VHH)

Bildungseinrichtungen

11. Hanseatischer Solarmobil e.V.
12. Schülerlabor Quantensprung / GKSS
13. Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung (ZSU)

Verbände

14. Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club e.V. (ADFC)
15. Verkehrsclub Deutschland e.V. (VCD)



Teilnahmebedingungen:

Zur Teilnahme eingeladen sind u. a. Schülerinnen und
Schüler aller Klassen berufsbildender Schulen.

Start und Dauer des Wettbewerbs:

01.09.2010 – 31.03.2011

Preise:

Zahlreiche Preise sind zu gewinnen, u. a. ein Klassen-
ausflug ins Klimahaus Bremerhaven und weitere
attraktive Preise.

Veranstalter und Herausgeber:

Schulberatung des Hamburger Verkehrsverbundes
(HVV). In Kooperation mit der Behörde für Schule und
Berufsbildung, Referat Verkehrserziehung.

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Weitere Infos und Anmeldung:

www.hvv-futuretour.de

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

bei der Reform der berufsbildenden Schulen lassen wir uns von zwei zentralen Fragen zur qualitativen Weiterentwicklung leiten: „Machen wir das Richtige?“ und: „Machen wir das, was wir machen, richtig?“ Wenn wir die guten Meldungen der Schulen in unserem Nachrichtenportal oder in der Rubrik „Aus den Schulen“ dieses Heftes lesen, dann entsteht der Eindruck, dass wir zumindest vieles richtig machen. Auszeichnungen wie die der Beruflichen Schule Holz, Farbe, Textil (G6) durch den Bundespräsidenten (siehe Seite 6) oder der FSP 1-Kinderkrippe „mamamia“ (siehe Seite 12), um nur zwei Beispiele zu nennen, sind etwas Besonderes, auf das die Schulen und das HIBB zu Recht stolz sein können.



Im Schwerpunktthema dieses Heftes setzen wir uns mit der Frage auseinander, wie ganzheitliches berufliches Lernen in der dualen Ausbildung an den Lernorten Betrieb und Berufsschule gestaltet werden sollte, um den Erwerb von Orientierungs- und Handlungskompetenz zu ermöglichen. Es wird die Leserin und den Leser nicht verwundern, dass, wenn man dieser Frage nachgeht, Antworten zum „neuen Lernen in der Berufsschule“ sich auf die Aspekte Lernfeldentwicklung und individualisiertes Lernen fokussieren. Hierzu gibt es in dieser Ausgabe interessante und anregende Beiträge aus den Schulen. Prof. Dr. Tade Tramm und Dr. Julia Gillen machen in ihrem Beitrag auf die besondere Verantwortung der Schulen aufmerksam, den zwischen den Lernorten Schule und Betrieb nicht organisierbaren Gleichlauf von Theorie und Praxis durch handlungsorientiertes Lernen in komplexen Lehr-Lern-Arrangements am Lernort Schule zu ermöglichen. Gleichzeitig weisen sie auf Ansätze hin, wie die individuelle Kompetenzentwicklung gefördert werden kann, und damit auf jenen Prozess, um den es in der beruflichen Bildung vor allem anderen geht: Den Lern- und Entwicklungsprozess der Auszubildenden.

Die Entwicklung auf dem Hamburger Ausbildungsmarkt erläutert der Geschäftsführer der Agentur für Arbeit Hamburg, Rolf Steil, im Interview mit der bbb. Während er für das Ausbildungsjahr 2009/10 eine insgesamt erfreuliche Bilanz zieht, warnt Prof. Dr. Eckart Severing von der Universität Erlangen-Nürnberg vor voreiligen Rückschlüssen. In seinem Beitrag analysiert er, warum die bundesweit uneinheitliche demografische Entwicklung nicht die Schwierigkeiten im bestehenden Übergangssystem lösen wird. Wir hoffen, Ihnen mit diesen und weiteren interessanten Beiträgen eine anregende Lektüre bieten zu können.

Wir wünschen Ihnen eine schöne Adventszeit, ein besinnliches Weihnachtsfest und ein erfolgreiches Neues Jahr 2011.

Herzliche Grüße

Rainer Schulz



6

AUSTAUSCH ZWISCHEN DEN KULTUREN AUF AUGENHÖHE

Die Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil (G6) ist mit zwei Preisen des Bundespräsidenten für ihr entwicklungspolitisches Engagement in Mosambik ausgezeichnet worden. Der Austausch wurde im Herbst mit einem Besuch der afrikanischen Partner fortgesetzt.



9

GRÖSSTE SCHULISCHE PHOTO-VOLTAIK-ANLAGE EINGEWEIFHT

Senatorin Christa Goetsch lobte die Baumaßnahme an der Beruflichen Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H7) als „wichtigen Beitrag zur verstärkten Nutzung der Photovoltaik und für den Klimaschutz.“ Die Anlage wurde bei der Sanierung des Sporthallendachs installiert.



11

SARAH MÖLLER ALS „AZUBI DES JAHRES 2010“ GEEHRT

Die Handels- und die Handwerkskammer sowie die Bild-Zeitung haben im Rahmen einer festlichen Veranstaltung Sarah Möller (Gewerbeschule 9) als diesjährige „Azubi des Jahres“ ausgezeichnet. Rund 600 Gäste waren in der Handelskammer dabei.

AUS DEN SCHULEN

- 6 **G6**
Auszeichnung für entwicklungspolitisches Projekt
- 7 **G3**
Neues Angebot für Azubis mit (Fach-) Hochschulreife
- 8 **H20**
Handelsschule gewinnt Integrationspreis der Bertelsmann Stiftung
- 8 **Altenpflege**
Ausbildungsoffensive: Neue Qualifizierungswege
- 9 **H7**
Einweihung einer großen Photovoltaik-Anlage
- 9 **HIBB-Zentrale**
Erster Jahresbericht veröffentlicht

- 9 **HIBB**
Informationsbroschüre: Das Institut und seine Schulen
- 10 **150 Jahre FSP 1**
Vom Fröbelseminar zur Fachschule für Sozialpädagogik
- 11 **Ausgezeichnet**
Sarah Möller: Auszubildende des Jahres 2010
- 11 **Airbus**
Senatorin Christa Goetsch begrüßt 160 neue Azubis
- 12 **G5**
Medienkongress für Schüler aus ganz Deutschland
- 12 **FSP 1**
mamamia erhält zwei Preise und feiert ein Jubiläum

SCHWERPUNKT

- 13 **Lernen und Lernfeldentwicklung**
Verknüpfung von Erfahrung und Erkenntnis
- 16 **Duale Ausbildung an der W4**
Selber Lernen macht schlau
- 18 **G6**
Was Malerlehrlinge alles können
- 19 **G11**
Individualisierte Lernformen und Lernfeldarbeit
- 21 **H7**
Ausbildung von Bürokaufleuten: Lernfeldunterricht
- 22 **Internationale Netze**
Sprachkurse und Betriebspraktika im Ausland



MEDIALE HAMBURG

12

G 5 VERANSTALTET ERNEUT MEDIENKONGRESS FÜR SCHÜLER

Die Medienschule Hamburg (G5) hat zum zweiten Mal eine „Mediale“ veranstaltet. Rund 500 junge Menschen aus ganz Deutschland haben am Kongress teilgenommen – etwa 200 mehr als im Jahr zuvor. Thema waren aktuelle mediale Trends.



16

NEUES LERNEN IN DER BERUFSSCHULE

Der Schwerpunkt dieser Ausgabe befasst sich mit dem individualisierten Lernen und der Lernfeldentwicklung in den berufsbildenden Schulen. Die lernfeldübergreifende curriculare Planung und „Good Practice“ werden aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet.



32

INTERVIEW MIT DEM GESCHÄFTSFÜH- RER DER AGENTUR FÜR ARBEIT

Im neuen Übergangssystem muss eine systematische Berufsorientierung in den Schulen zum Teil der Allgemeinbildung werden, fordert Steil. Außerdem befürwortet er die Einführung einer Jugendberufsagentur, um die zersplitterte Behördenzuständigkeit für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz durch eine abgestimmte Betreuung zu ersetzen.

■ SCHWERPUNKT

- 23 Künftiger Schulversuch**
Dualer Berufsabschluss plus
Fachhochschulreife
- 25 Interview**
Teilzeitausbildung für Kaufleute
- 26 Hamburg**
Besondere Förderungsprogramme
für eine duale Berufsausbildung

■ REGIONALES UND ÜBERREGIONALES

- 27 Kompetenzorientierung**
Definition „kompetenzorientierter
Unterricht“
- 29 Kontrovers**
Aus der Sicht der Beruflichen
Bildung: Kompetenzorientierung
- 30 Berufsausbildung**
Zu wenig Fachkräfte – aber viele
Jugendliche ohne Ausbildungs-
perspektive
- 32 Interview**
Rolf Steil von der Agentur für Arbeit
zur Situation am Arbeitsmarkt
- 34 BMBF**
Das Modellprojekt „Jobstarter
Connect“ in Hamburg
- 35 Ausbildungsreport 2010**
Die Ausbildungslage im Vorjahr
war günstiger als erwartet

■ RUBRIKEN

- 2 Impressum**
- 3 Editorial**
- 35 Personalien**
- 36 Zitat**

Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil (G6) gewinnt zwei Wettbewerbspreise des Bundespräsidenten

G 6 für **entwicklungspolitisches Engagement** ausgezeichnet

Die G6 ist im Juni 2010 in Berlin mit zwei Preisen des Bundespräsidenten für ihr entwicklungspolitisches Engagement in Mosambik ausgezeichnet worden. Wenige Wochen später baute sie mit Gästen aus Mosambik den Prototypen einer „Ilha da Comunicação“ auf ihrem Schulgelände.



Schüler der G6 auf dem Spielplatz in Moamba

Beim Schulwettbewerb des Bundespräsidenten zur Entwicklungspolitik sind zum Einen die Teilnehmer am Projekt „Ein Spielplatz für Moamba“ – der Gemeinde der mosambikanischen Partnerschule der G6 – ausgezeichnet worden. Außerdem erhielt die Schule für ihr langfristiges und überzeugendes Engagement für den „Austausch zwischen den Kulturen auf Augenhöhe“ einen mit 5.000 Euro dotierten Preis.

Zur Preisverleihung ins Schloss Bellevue nach Berlin waren insgesamt 15 Schülerinnen und Schüler sowie drei Lehrkräfte eingeladen. Schulleiter Hans-Günther Dittrich freute sich: „Die doppelte Auszeichnung macht uns sehr stolz: Denn das Engagement für das Spielplatzprojekt war etwas Herausragendes. Aber es wurde ebenso unser Engagement von über zehn Jahren honoriert mit einem Preis des Bundespräsidenten, der sich für den Austausch mit Afrika besonders eingesetzt hat.“ Rai-

ner Schulz, Geschäftsführer des HIBB, lobte die gelungene Kombination von Schule und Engagement: „Der Schule gelingt es auf großartige und kreative Weise, schulisches, berufliches und interkulturelles Lernen miteinander zu verbinden.“

Mit dem Austausch zwischen den Kulturen und Partneereinrichtungen befassen sich die Schülerinnen und Schüler sowohl in schulischen Unterrichtsfächern wie zum Beispiel „Wirtschaft und Gesellschaft“ als auch in der praktischen Ausbildung. Die Schule führt Projekttag durch, nimmt an verschiedenen Wettbewerben teil und führte bereits mehrere Projektreisen nach Mosambik, Tschechien oder Dänemark durch.

Ausgezeichnet wurde jetzt das Projekt „Ein Spielplatz für Moamba“ aus dem Sommer 2009. Dreizehn Schülerinnen und Schüler der G6, zwei Studentinnen und zwei Lehrer bauten nach sorgfältiger Vorbereitung einen Spielplatz mit Schü-

rinnen und Schülern der mosambikanischen Partnerschulen in wechselnden Teamzusammensetzungen. Das Projekt wurde weitgehend mit Materialien realisiert, die vor Ort erhältlich sind, damit die Instandhaltungsarbeiten von der örtlichen Bevölkerung geleistet werden können. Im Verlaufe der intensiven Zusammenarbeit zwischen den deutschen und mosambikanischen Jugendlichen werden Vorurteile abgebaut, die jeweils andere Kultur als Bereicherung der eigenen anerkannt und die eigene Kultur kritisch reflektiert.

Dazu hatte die Schule vom 9. bis 27. September 2010 wieder Gelegenheit. Schülerinnen und Schüler der Partnerschule in Maputo und der G6 hatten sich im Vorwege für ihren Besuch in Hamburg auf ein gemeinsames Projekt „Ilha da Comunicação“ – eine Kommunikationsinsel für den Schulhof – geeinigt, ohne sich im Detail festzulegen. Dies sollte Workshops mit Schülerinnen und Schü-



Deutsch-mosambikanische Koproduktion

Fotos (2): Forum-Gesuchs

lern der Fachoberschule für Gestaltung, der Fachschule für Holztechnik, der Berufsschule für Maler und einer Raumausstatterklasse vorbehalten sein. Traditionelle und moderne mosambikanische Gestaltungsformen und Techniken trafen auf deutsche Geschmäcke und Technologien – und deutsche Witterungsbedingungen. Trägerkonstruktionen wurden gefertigt, von Malern Farben und Keramikapplikationen aufgebracht, Segeltücher wurden genäht und gebatikt, Pfosten geschnitzt, Sitze entworfen und auf dem CNC-Bearbeitungszentrum gefertigt. Der Prozess des gemeinsamen Gestaltens und Schaffens bot Schülern und Lehrern Gelegenheiten zur Begegnung über das Handwerk auf Augenhöhe. Erstaunte Gesichter sahen einen planerischen und zeichnerischen Konstruktionsprozess und eine maschinelle Fertigung der Hamburger. Andere staunten über die Handarbeit und Gestaltungskompetenz – ohne langatmige Planungsphase – eines mosambikanischen Bildhauerschülers. Beides zusammen schuf etwas gemeinsames Neues.

Der Vollzug eines solchen Projektes im laufenden Unterrichtsgeschehen unter Beteiligung mehrerer Klassen und Abteilungen stellte eine große Herausforderung dar und verlangte ein Höchstmaß an Flexibilität und Einsatzbereitschaft. Die Präsentation des Prototyps auf einer gut besuchten Abschlussveranstaltung, das vielseitige Rahmenprogramm, die Unterbringung in Gastfamilien und Seminare außerhalb der Schule rundeten den Besuch ab.

Durch die schulweite breite Beteiligung ist vielen an der G6 die Notwendigkeit und Bedeutung entwicklungspolitischen Engagements und kulturellen Austausches bewusst und ein wichtiges Anliegen geworden. Es hat vielen aber auch gezeigt, welche Freude und Bereicherung eine solche Partnerschaft mit sich bringen kann.

Willi Wild, Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil

WEITERE INFOS

www.eineweltfueralle.de
www.gsechs.de
www.forum-gsechs.de

Erfolgreicher Projektstart

G3 mit neuem Angebot für Azubis mit Fach- und Hochschulreife

Die G3 bietet für Bäcker und Konditoren im Schuljahr 2010/11 einen auf zwei Jahre komprimierten Bildungsgang an, der in besonderem Maße zur Betriebsführung befähigt.

Auf einer Pressekonferenz mit der Handwerkskammer Hamburg stellte Schulleiterin Wilma Elsing von der Staatlichen Gewerbeschule Ernährung und Hauswirtschaft (G3) im Juli 2010 den neuen Bildungsgang vor. Hierzu starteten die Bäcker-Innung Hamburg, die Konditoren-Innung Hamburg, die G3 und die Handwerkskammer diese gemeinsame Initiative, um deutlich mehr höher qualifizierte Schulabgänger für das Bäcker- und das Konditoren-Handwerk zu werben. „Das Nahrungsmittel-Handwerk sucht verstärkt nach engagierten Auszubildenden. Dabei sind zunehmend auch Schulabgänger mit Fachhoch- bzw. Hochschulreife erwünscht, da der Bedarf an qualifizierten Kräften für die Betriebsnachfolge steigt“, so Jörg Ungerer von der Handwerkskammer Hamburg.

Dieses Projekt ist erfolgreich angelaufen, so konnten zum 23. August 2010 17 Azubis, darunter acht Konditorinnen und vier Bäckerinnen und Bäcker, eingeschult

werden. Sechs nutzen zudem die neue Möglichkeit, ihre Berufsausbildung mit einem Bachelor-Studiengang in Betriebswirtschaft an der Berufsakademie Hamburg (BAH) zu verbinden. „Der neue komprimierte Bildungsgang lässt sich sehr gut mit dem dualen Bachelor-Studium kombinieren, um die betriebswirtschaftlichen Aspekte der Ausbildung weiter zu vertiefen“, sagt Professor Joachim von Kiedrowski, Direktor der BAH.

*Wilma Elsing
 Schulleiterin der Staatlichen
 Gewerbeschule für Ernährung und
 Hauswirtschaft (G3)*

WEITERE INFOS

www.hwk-hamburg.de
www.gewerbeschule3.de
www.ba-hamburg.de



Stolze Teilnehmende des neuen Ausbildungsangebots der G3

Foto: G3

Vorbildliches Theaterprojekt

Handelsschule 20 gewinnt Integrationspreis der Bertelsmann Stiftung

Neun Schulen aus ganz Deutschland haben beim Integrationswettbewerb „Alle Kids sind VIPs“ der Bertelsmann Stiftung gewonnen – darunter aus Hamburg die Berufliche Schule Bramfelder See (H20) und das Margaretha-Rothe-Gymnasium.

Die H20, „Bereich Darstellendes Spiel“, hatte ein Theaterstück eingebracht. Hier geht es um Erlebnisse von jungen und kritischen israelischen Soldaten, die die Konflikte in und um Israel erleben. Die siegreichen Schüler der Beruflichen Schule H20 Bramfelder See aus Hamburg erwartet nun als Belohnung ein Besuch von Susan Sideropoulos. Die Moderatorin und Schauspielerin – ihr Vater ist Grieche, ihre Mutter wurde als Kind deutsch-jüdischer Flüchtlinge geboren – spielt bei „Gute Zeiten, schlechte Zeiten“ seit 2001 die Rolle der Verena Koch. Ebenfalls nach Hamburg wird Tayfun Baydar kommen – an das Margaretha-Rothe-Gymnasium.

Als Preise winken Schulbesuche von prominenten „Botschaftern“, „die selbst aus multikulturellen Elternhäusern stammen und Vorbilder für gelungene Integra-

tion sind: die Band Culcha Candela, der Fußballnationalspieler Mario Gomez, die Breakdance-Weltmeister Flying Steps, die Streetdancer FanatiX, die Schauspieler Susan Sideropoulos und Tayfun Baydar, die Sängerin Jenniffer Kae, der TV-Moderator Daniel Aminati sowie der Comedian Bülent Ceylan“ (Bertelsmann Stiftung).

Die Bertelsmann Stiftung hatte Schüler bundesweit „aufgerufen, sich mit vorbildlichen Projekten für eine bessere Integration von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien an ihrer Schule zu beteiligen“. Die aus dem ganzen Bundesgebiet eingesandten Projekte zeigen unterschiedliche Wege zur Beantwortung der Frage, wie der Integrationsgedanke an Schulen verankert werden kann: etwa mit Musical-, Sprach- oder Tanzprojekten sowie Sportfesten und Videos.

Die Idee zum Wettbewerb „Alle Kids sind VIPs“, der in diesem Jahr zum zweiten Mal stattgefunden hat, geht zurück auf die Verleihung des Carl Bertelsmann-Preises im September 2008 zum Thema „Integration braucht faire Bildungschancen“.

Manfred Schwarz (HIBB)



Foto: Bertelsmann Stiftung

Gunther Mieruch, Liz Mohn und Schülerinnen und Schüler bei der Preisverleihung

Fachkräftemangel

Altenpflege: Neue Qualifizierungswege in Hamburg

In Hamburg ist ein neues und umfangreiches Qualifizierungsprojekt gestartet worden. Dabei sollen bis zu 160 Beschäftigte, die bereits über eine Ausbildung in einem pflegerischen Assistenzberuf verfügen, berufsbegleitend und in verkürzter Zeit zu Altenpflegerinnen und -pflegern ausgebildet werden.

In der Altenpflege sind in den letzten Jahren viele neue Stellen für Pflegefachkräfte geschaffen und besetzt worden. Trotzdem fehlen zunehmend Fachkräfte in diesem Sektor. Deshalb gibt es jetzt eine

große Qualifizierungsoffensive, die die Lawaetz-Stiftung und die Hamburgische Pflegegesellschaft gemeinsam angeregt haben und die nun mit Unterstützung der Bildungs- und der Wirtschaftsbehörde so-

wie mit Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds gestartet worden ist. Sozialstaatsrat Dr. Manfred Jäger hat hierzu erklärt: „Die Leistungsanbieter in der Pflege und die Behörden haben schon im letzten Jahr auf den Fachkräftemangel reagiert und das Bündnis für Altenpflege geschlossen.“ Im Rahmen der neuen Ausbildungsmöglichkeiten können vor allem Gesundheits- und Pflegeassistentinnen beziehungsweise -assistenten, von denen seit der Einführung dieses neuen Berufs in Hamburg im Jahre 2006 viele ausgebildet wurden, auf diese Weise leichter beruflich aufsteigen und die Pflege verantwortlicher mitgestalten.

Angesprochen sind aber auch Kranken- und Altenpflegehelferinnen oder -helfer sowie Beschäftigte mit vergleichbarer Ausbildung. Bildungssenatorin Christa

Goetsch sagte dazu: „Die Qualifizierung baut auf den Vorkenntnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf und entwickelt damit die Altenpflegeausbildung und die Qualität in der Pflege gezielt weiter.“

Bewerbungsverfahren

Das Bewerbungsverfahren für die Teilnahme an den Qualifizierungsmaßnahmen, die private und staatliche Ausbildungseinrichtungen durchführen werden, läuft über die zuständige Koordinierungsstelle. Ansprechpartnerin ist: Waltraud Jansen,

Wendenstraße 309, 20537 Hamburg; Tel.: 040 32 51 91 11; Fax: 040 23 80 87 87; waltraud.jansen@hpg-ev.de

Manfred Schwarz (HIBB)

WEITERE INFOS

www.hpg-ev.de;
www.infoaltenpflege.de;
www.hibb.hamburg.de/index.php/article/detail/1068

Bilanz

Erster Jahresbericht des HIBB

Das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) hat einen Jahresbericht 2009 veröffentlicht. Es ist die erste Jahresbilanz des Landesbetriebes der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), der 2007 gegründet wurde. In der 28-seitigen Broschüre wird eine Bilanz zur Reform der beruflichen Bildung, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Organisationsentwicklung sowie der Einführung des kaufmännischen Rechnungswesens gezogen. Der Bericht ist an viele Hamburger Partner der Beruflichen Bildung und die berufsbildenden Schulen versandt worden.

MSz (HIBB)

Komprimiert

Informationsbroschüre über das HIBB

Das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) hat ein besonderes Info-Heft vorgelegt. Auf zwölf Seiten wird sehr komprimiert über das HIBB informiert: über die Struktur und Aufgaben der Zentrale sowie die 45 staatlichen berufsbildenden Schulen. Es handelt sich um eine Schrift, die schnell einen ersten Überblick vermitteln soll. Im HIBB arbeiten etwa 3.600 Beschäftigte; die Schülerschaft umfasst rund 60.000 junge Menschen.

Viele weitere Einzelheiten sind auf den neu gestalteten und erweiterten Internetseiten der HIBB-Zentrale sowie der berufsbildenden Schulen nachzulesen.

MSz (HIBB)

trag zu Hamburgs Aktivitäten zur verstärkten Nutzung der Photovoltaik und für den Klimaschutz. Sie hat aber auch eine positive Wirkung für die Schülerinnen und Schüler, die lernen und ein Beispiel dafür geben, wie wir mit der Herausforderung des Klimawandels umgehen sollen.“

Rainer Schulz, Geschäftsführer des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), erinnerte daran, dass an anderen berufsbildenden Schulen schon vorher kleinere Anlagen gebaut wurden und teilweise Pionierarbeit geleistet haben, zum Beispiel die G 17, H 16, G 10, G 6 und die FSP 1. „Mit dieser Anlage an der H 7 stoßen wir in eine sich wirtschaftlich rechnende Dimension vor.“ Hingewiesen wurden darauf, dass „Hamburg Energie“, der neue städtische Energieanbieter, Dachflächen ab 1000 m² zur solaren Stromproduktion sucht. „Warum,“ so Schulz, „sollen sich, wenn es sich rechnet, nicht auch Schulen des HIBB beteiligen und ihre Dachflächen zur Verfügung stellen?“

Den langen Weg vom defekten Sporthallendach bis zur umweltschonenden Stromgewinnung veranschaulichte Schulleiter Peter Heinbockel. Er unterstrich aber auch, dass Klimaschutz an der H 7 auch sonst im Unterricht eine wichtige Rolle spielt, beispielsweise im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht bei Themen wie Energiegewinnung durch Licht oder in Politik und Wirtschaft und Gesellschaft zu Themen wie „Emissionshandel oder Wirtschaftlichkeit“. Heinbockel: „Wir hoffen, dass die Anlage über den Beitrag zur regenerativen Energiegewinnung hinaus uns anspricht zu mehr Klima- und Umweltschutz.“

Uwe Grieger (HIBB)

Berufliche Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H 7)

Senatorin Goetsch weiht Photovoltaik-Anlage an der H 7 ein

Die größte Photovoltaik-Anlage einer Hamburger Schule ist an der H 7 am 20. August 2010 von Schulsenatorin Christa Goetsch eingeweiht worden.

Die Solaranlage wurde im Rahmen der Dachsanierung der Sporthalle installiert. Mit einer Nutzfläche von rund 830 qm Solarzellen und einer Leistung

von 40 KWp werden Emissionen von über 27.000 kg CO₂ pro Jahr vermieden.

Senatorin Goetsch unterstrich in Ihrer Rede: „Diese Anlage ist ein wichtiger Bei-



Foto: H 7

Rainer Schulz, Senatorin Christa Goetsch und Peter Heinbockel auf dem Hallendach

Senatorin bei Festveranstaltung der FSP 1

Vom Fröbelverein zur Fachschule für Sozialpädagogik – 150 Jahre FSP 1

Das Engagement für bestmögliche Förderung und Bildung von
Kindern prägt traditionell die Ausbildung an der FSP 1



Beitrag zum Festprogramm: Kinder aus der
Praxisausbildungsstätte Uferstraße

Kinder singen und trommeln selbstbewusst und voller Energie. Die Vertonung der UN-Kinderrechte, vorgetragen von Kindern der Praxisausbildungsstätte Uferstraße, ist Teil des Rahmenprogramms der Festveranstaltung am 17. September 2010 anlässlich des 150. Geburtstages der FSP 1. Nicht nur Senatorin Christa Goetsch ist offenkundig begeistert über diesen mitreißenden Auftritt.

Der Blick zurück

1840 hatte Friedrich Fröbel in Blankenburg (Thüringen) den „Deutschen Kindergarten“ gegründet. Gleichzeitig bildete er Frauen aus, die in seinem Sinne mit den Kindern spielen lernten – die ersten Kindergärtnerinnen!

Auf Initiative von Johanna Goldschmidt, die sich in einem Hamburger Frauenverein sozial engagierte, kam Fröbel im Jahr 1849/50 nach Hamburg, um für seine Ideen zu werben. Die neue, revolutionäre Idee war, dass Kinder über alle Standesunterschiede hinweg diesen Kindergarten besuchen konnten.

Im September 1860 gründete Johanna Goldschmidt den Fröbelverein und begann mit der Ausbildung von Kindergärtnerinnen. Ordnung, Reinlichkeit, Ge-

wandtheit, freundliches Benehmen, besonders den Kindern gegenüber, wurden angestrebt.

Vom Fröbelseminar zur Fachschule für Sozialpädagogik

1914 erhielt die Schule des Vereins (jetzt Fröbelseminar) die staatliche Anerkennung. Nach schweren Bombenangriffen während des Krieges blieb die Schule geschlossen. Aber schon im Oktober 1945 erteilte die britische Militärregierung die Erlaubnis für eine Aufnahme des Unterrichts.

1961 wurde die Ausbildung zur Kindergärtnerin von der Ausbildung zur Staatlich anerkannten Erzieher/in abgelöst. 1971 entstand aus der Fachschule heraus der Studiengang Sozialpädagogik an der Fachhochschule Hamburg.

In den 90-er Jahren erfolgte ein Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung. Handlungsorientierung wurde zum Leitprinzip und mündete in die Einführung des Lernfeldkonzeptes.

Die FSP 1 heute

Vielfältige Entwicklungen prägen die Arbeit an der FSP 1 heute. Seit 10 Jahren gibt es Europa-Klassen, deren Schüler/innen ein Praktikum im europäischen Ausland absolvieren. Als weitere Ausbildungsstätte ist die Kinderkrippe „mamamia“ hinzugekommen.

Wie alle Schulen in Hamburg, arbeiten wir konsequent am Aufbau eines Qualitätsmanagements. Die Weiterentwicklung einer neuen Lernkultur steht oben auf der Agenda. Lerncoaching im Praktikum, Portfolioarbeit, kriteriengeleitete Selbstreflexion im Unterricht und damit persönlichkeitsbildende Lernprozesse mit Erfahrungen von Selbstwirksamkeit für die Erzieherausbildung erwachsenengerecht zu

konzipieren und zu erproben – dies sind unsere aktuellen Herausforderungen.

Zukünftig gilt es, Übergangssysteme auszubauen, auch zwischen den sozialpädagogischen Bildungsgängen. Die gemeinsamen Zukunftsthemen von Schule und Praxis, Inklusion, genderbewusste Erziehung, interkulturelle Bildung, frühkindliche Entwicklung, Diversität, Sprachförderung für Kinder deutscher und nicht-deutscher Muttersprache bedürfen der Weiterentwicklung.

Für uns ist es ein wichtiges Ziel, Chancengleichheit für Bildung und Entwicklung zu unterstützen. In Kinderkrippen, Kindertageseinrichtungen, Ganztagschulen kommen Kinder aller Bildungsschichten zusammen und können gemeinsam mit- und voneinander lernen. Auch zu Beginn der Fröbelbewegung in Hamburg brachte der Fröbelkindergarten bereits Kinder unterschiedlicher Herkunft zusammen.

Der Fröbelverein begann 1860 seine Arbeit mit sechs jungen Mädchen und Frauen. 150 Jahre später lernen rund 1.000 Schülerinnen und Schüler an der FSP 1.

Geblieben ist das ehrgeizige Ziel, unseren Beitrag zur bestmöglichen Erziehung und Bildung von Kindern zu leisten und sie in ihrer Entwicklung zu eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu unterstützen.

In der Geschichte des Fröbelseminars ist dieses besondere Engagement immer zu finden und drückt sich auch heute in unserer Lern- und Schulkultur aus.

Unsere Freude an guter Ausbildung, an hoher Qualität wollen wir uns weiterhin erhalten und mit Leben füllen.

*Simone Jasper,
Schulleiterin der FSP 1*



Schulleiterin Simone Jasper, Bildungs-
senatorin Christa Goetsch und HIBB-Geschäfts-
führer Rainer Schulz beim Jubiläum

Fotos (2): Uwe Grieger

Ausgezeichnet

Die „Auszubildende des Jahres 2010“ heißt Sarah Möller

Als Hamburgs Azubi des Jahres ist Sarah Möller geehrt worden. Im Börsensaal der Handelskammer erhielt die 24-Jährige vor rund 600 Gästen, darunter auch Wirtschaftssenator Ian K. Karan, den begehrten Preis.



Die Gewinnerin

Die angehende Verfahrensmechanikerin für Beschichtungstechnik bei der Airbus Operations GmbH hatte sich in einem mehrstufigen Auswahlverfahren gegen 140 Mitbewerber durchgesetzt. Im Finale der 20 besten Kandidaten überzeugte sie die Jury unter anderem durch die beste Leistung in der Teilprüfung „Schulwissen“ und in dem von ihr geführten Interview mit den diesjährigen Stargästen – der Popband „Queensberry“. Im Rahmen ihrer Ausbildung lernt die gebürtige Hamburgerin, Flugzeuge fachgerecht zu lackieren. Ihre Berufsschule ist die Gewerbeschule Kraftfahrzeugtechnik (G9).

Zur Auswahljury gehörten auch der Geschäftsführer des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), Rainer

Schulz, beziehungsweise Katja Horsmann (Behörde für Schule und Berufsbildung/Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung).

„Mit dem Wettbewerb feiern wir die großartigen Leistungen der Azubis und das unermüdliche Engagement der Ausbilder und Berufsschullehrer“, meinte Handelskammer-Präses Frank Horch. Josef Katzer, Präsident der Handwerkskammer Hamburg, sagte: „Mit ‚Azubi des Jahres‘ zeigen wir einmal im Jahr ganz Hamburg, was es für einen tollen Nachwuchs hat.“

Den zweiten Platz in dem Wettbewerb, der 2005 von Handelskammer, Handwerkskammer und BILD Hamburg ins Leben gerufen wurde, erreichte Denis Christopher Görz (21), Außenhandelskaufmann

bei der Greystone Fashion GmbH. Zuständige Berufsschule ist die Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Am Lämmermarkt (H2).

Den dritten Platz teilten sich Victoria Elisabeth Kunst (21), Azubi zur Bankkauffrau bei der Commerzbank AG (Berufsschule: Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Weidenstieg, H5), und Anika Bartel (23), Azubi zur Maßschneiderin (Fachrichtung „Damen“) bei der Thalia Theater GmbH (Berufsschule: Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil, G6).

*Text und Foto:
Manfred Schwarz (HIBB)*

Azubi take off 2010 bei Airbus in Hamburg

Senatorin Goetsch: **Duale Ausbildung** bietet attraktive Entwicklungsperspektiven und Berufskarrieren

Bildungssenatorin Christa Goetsch hat zum Start des Ausbildungsjahrs 2010 bei Airbus in Hamburg 160 junge Erwachsene begrüßt, die zum 1. September bei Hamburgs größtem privatwirtschaftlichen Ausbildungsbetrieb eine Ausbildung oder ein duales Studium begonnen haben.

Unabhängig von der Art des Schulabschlusses fördert Airbus gezielt Jugendliche mit naturwissenschaftlich-technischem Interesse und eröffnet attraktive Entwicklungsperspektiven in der Zukunftsindustrie Luftfahrt mit ihrem hohen Fachkräftebedarf“, lobte Goetsch am Airbus Standort Hamburg-Finkenwerder.

Die Nachwuchsförderung gelinge besonders auch durch die Kooperation mit

verschiedenen allgemeinbildenden Schulen. Die duale Ausbildung und das duale Studium, wie Airbus sie biete, seien auch für Jugendliche mit Studienwünschen attraktiv. Goetsch weiter: „Ich sehe darin einen Erfolg unserer Anstrengungen, dass die Staatliche Gewerbeschule Fertigungs- und Flugzeugtechnik seit dem 1. August 2010 die Möglichkeit anbietet, zusätzlich zur dualen Ausbildung auch

die Fachhochschulreife zu erwerben. Dieses Angebot „Dual Plus“ ist ein Element unserer Reform der Beruflichen Bildung.“

Sie hob die gelungene Kooperation der Staatlichen Gewerbeschule Fertigungs- und Flugzeugtechnik (G15) mit der Luftfahrtindustrie im neuen beruflichen Bildungszentrum für Luftfahrttechnik, dem Hamburg Centre of Aviation Training HCAT, hervor. Das HCAT als Berufsbildungszentrum für Ausbildung, Studium, Lehre und Anpassungsqualifizierungen sei ein wesentliches Element des Luftclusters der Metropolregion Hamburg. Es erbringe damit einen wichtigen Beitrag zur Qualifizierung von Fachkräften.

Uwe Grieger (HIBB)

WEITERE INFOS

G15: www.hh.shuttle.de/hh/g15/
<http://www.eads.com/eads/germany/de/jobs-und-karriere.html>

G 5 : „Mediale Hamburg“

Kongress für Schüler aus ganz Deutschland

Zum zweiten Mal organisierte die Medienschule Hamburg (G 5) einen Medienkongress. Fachlich interessierte Schüler aus allen deutschen Regionen haben an der zweitägigen Mediale teilgenommen. Im Fokus standen neue mediale Trends.

Wer sich für den Ausbildungsberuf des Mediengestalters interessiert und sich über seine Möglichkeiten in den verschiedensten Tätigkeitsfeldern der Branche informieren wollte, der hatte wiederum die Chance, seinen fachlichen Horizont zu erweitern. Aber auch Medien-Macher, die bereits mehr als nur einen Fuß in die Welt der Medien gesetzt haben, waren herzlich willkommen auf der Mediale Hamburg 2010.

Schon 2009 hatte es einen ähnlichen Kongress gegeben – mit etwa 300 Besuchern. In diesem Jahr haben rund 500 junge Menschen aus allen größeren Regionen Deutschlands am Medienkongress „Medien in der Zukunft“ teilgenommen. Fast 30

Fachvorträge hat es am 16. und 17. September in Räumlichkeiten der Universität Hamburg gegeben: zum Beispiel zu den Themen Trendforschung, Augmented Reality (erweiterte Realität) oder Veredelung von Druckprodukten.

Namhafte Unternehmen unterstützten das Event; Gruner & Jahr, Die Zeit und das Unternehmen Heidelberger Druckmaschinen stellten Referenten zur Verfügung. Die Organisatoren haben ihren Kongress in einem Videofilm dokumentiert (<http://vimeo.com/16140325>).

Eine kleine zusätzliche Messe verdeutlichte, dass Hamburg im Mediensektor als eine Hochburg der Qualifizierung und Weiterbildung gilt.

Für viele Besucher gab es am ersten Veranstaltungabend ein ganz besonderes Event: die Kongressparty. Sie fand statt im Terrace Hill – hoch über den Dächern von



Hamburg: im Medienbunker auf dem Heiligengeistfeld, vis-a-vis der Fußballarena des FC St. Pauli.

Die Mediale Hamburg organisierten – im Rahmen eines Unterrichtsprojektes – erneut Schülerinnen und Schüler der G 5, zusammen mit ihrem Fachlehrer Dietrich Lüders. Nächstes Jahr wird es einen weiteren Medienkongress geben.

Manfred Schwarz (HIBB)

WEITERE INFOS

www.mediale-hamburg.de
www.medienschule-hamburg.de

FSP 1: Kinderkrippe mamamia

Zwei Preise und ein Jubiläum

Hamburger Bildungspreis und Preis der Deutschen Liga für das Kind verliehen

Die Kinderkrippe mamamia ist mit zwei hochkarätigen Preisen ausgezeichnet worden. Einer von zehn Hamburger Bildungspreisen ging im November 2010 an die Krippe mit angegliedertem Elterncafé. Die Einrichtung ist zugleich Ausbildungsstätte der Fachschule für Sozialpädagogik I – Fröbelseminar. „Der Erfolg von mamamia basiert auf dem herausragenden Engagement des Teams, das sich für neue Wege begeistert, sie zielstrebig verfolgt und auf ihrem überzeugenden Konzept frühkindlicher Pädagogik“, sagte die Leiterin der FSP 1, Simone Jasper anlässlich der Verleihung. Die Leiterin Edith Burat-Hiemer und ihr Team verwirklichten diese Ziele seit zehn Jahren. Der verliehene Preis wurde vom Hamburger Abendblatt und der Ham-

burger Sparkasse für innovative Lernkonzepte ausgelobt und mit 10.000 Euro dotiert.

mamamia feierte einen Tag vor der Preisverleihung, am 10. November, ihr zehnjähriges Bestehen. „Das Besondere von mamamia ist, dass die Eltern der Kinder überwiegend junge Frauen und Männer im Alter von 14 bis 21 Jahren sind. Das Projekt unterstützt ihren Wiedereinstieg in Schule oder Berufsausbildung und ist ein bundesweit anerkanntes Erfolgsmodell“, sagte Rainer Schulz, Geschäftsführer des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung, der als früherer Schulleiter die Krippe gründete. Während die Kinder in der Kinderkrippe betreut werden, besuchen die jungen Eltern – überwiegend die Mütter – den Unterricht und absolvieren berufsvor-

bereitende Praktika. Das Gründungsmotto vor zehn Jahren lautete: „Meine Mama geht zur Schule und ich gehe mit.“

Erst im Oktober hatte die Deutsche Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft mamamia für die pädagogische Qualität in Krippe und Kindertagespflege mit dem Präventionspreis Frühe Kindheit 2010 ausgezeichnet. „Die Praxisausbildungsstätte der Fachschule für Sozialpädagogik – Fröbelseminar ist ein innovatives Angebot von hoher Qualität, das insbesondere die Bildungs- und Lebenschancen der betreuten Kinder erhöht“, hieß es in der Laudatio. Theorie und Praxis gingen eine fruchtbare Verbindung ein.

Annegret Witt-Barthel (HIBB)

WEITERE INFOS

Website: www.mamamia-hamburg.de
E-Mail: kinderkrippe-mamamia@t-online.de
Telefon: 040/42859-2066

Verknüpfung von Erfahrung und Erkenntnis

Lernen und Lernfeldentwicklung in der dualen Ausbildung

Innerhalb der dualen Ausbildung ist primär die Berufsschule gefordert, handlungsorientiertes Lernen in komplexen Lehr-Lern-Arrangements zu ermöglichen. Die Schulen stehen vor der Aufgabe, dabei den Lern- und Entwicklungsprozess der Auszubildenden in den Mittelpunkt der lernfeldübergreifenden curricularen Planung zu stellen. Die Kompetenzmatrix unterstützt diesen Planungsprozess auf der Makroebene. Kompetenzraster sind ein geeignetes Instrument, die individuelle Kompetenzentwicklung für die Schüler transparent zu halten.



Foto: Michael Kottmeier

Lernfeldunterricht in berufsbildenden Schulen

1. Duale Ausbildung als curriculare und didaktische Herausforderung

Die duale Ausbildung gilt als Kernbereich und Markenzeichen des deutschen Berufsbildungssystems. Auch in der Region Hamburg ist die duale Berufsausbildung das dominierende Modell der beruflichen Bildung. So zeigt der Ausbildungsreport Hamburg 2010 auf, dass in Hamburg die Anfängerzahlen in der Berufsschule zwischen 2005 und 2009 von 12.035 auf 13.299 anstiegen, während im selben

Zeitraum in allen anderen Bereichen des beruflichen Bildungssystems (vollqualifizierende Berufsfachschulen, teilqualifizierende Berufsfachschulen und Berufsvorbereitungsschulen) die Schülerzahlen zurückgingen¹⁾.

Im Vergleich zu anderen, insbesondere schulisch geprägten Ausbildungsmodellen, liegen die Stärken des dualen Systems

- in der gemeinsamen Verantwortung von Staat und Wirtschaft für die Bereitstellung eines qualitativ und quantitativ

- hinreichenden Ausbildungsangebotes,
- in der horizontalen und vertikalen Flexibilität der Ausgebildeten durch eine relativ breite und fundierte Ausbildung,
- in der Verbindung berufspraktischer Erfahrungen in der betrieblichen Ausbildungsphase und berufspädagogisch strukturierten Bildungsangeboten in der Berufsschule, und darüber
- in der Verbindung von erfahrungsbezogenem und erkenntnisbezogenem Lernen in den unterschiedlichen Lernmilieus.

Trotz dieser anscheinend erfolgreichen Konzeption des dualen Systems wird seit seinem Bestehen die Herausforderung formuliert, das Zusammenwirken der Lernorte Schule und Betrieb zu verbessern. Auf der Mikroebene – der Auszubildenden – sollen die curricularen und didaktischen Konzepte zwischen Schulen und Betrieben besser aufeinander abgestimmt werden. Wer eine stärkere Kooperation der Lernorte im dualen System fordert, verbindet hiermit in der Regel die Vorstellung, dass über besser abgestimmte Lernangebote das Theorie-Praxis-Problem in der beruflichen Bildung gelöst oder doch gemildert werden könnte. Sei es nach dem Ideal eines Gleichlaufes von Theorie und Praxis oder sei es nach der Vorstellung, dass die Betriebe die Ausbildung und die Schulen den Unterricht besser gestalten können, wenn sie die Angebote des jeweils anderen besser kennen.

Anmerkung:

¹⁾ vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung (2010): Ausbildungsreport Hamburg 2010. Hamburg, S.14

Tatsächlich sehen wir die Kernproblematik im Verhältnis der Lernorte zueinander nicht in mangelnder Gesprächsbereitschaft oder Akzeptanz, sondern vielmehr darin, dass schulisches und betriebliches Lernen unterschiedlichen Lernverständnissen folgen. Oder anders formuliert, dass es für ein ganzheitliches berufliches Lernen im Lernortverbund an einer gemeinsamen Lernkonzeption mangelt²⁾.

Das systemische Zusammenwirken der Lernorte im dualen System ist nicht schon durch die duale Organisationsform gesichert, sondern stellt eine dauerhafte curriculare und didaktische Herausforderung dar. Offensichtlich wird dies besonders dort, wo beide Lernkulturen – also arbeitsgebundenes Erfahrungslernen und begrifflich-systematisches Lernen – in einer Institution zusammengeführt werden. Dies ist etwa in Berufsbildungs- oder Berufsförderungswerken oder auch in Modellen einer vollzeitschulischen Ausbildung der Fall, in denen Lernen in Modellunternehmen und theoretischer Unterricht nebeneinander existieren. In vielen dieser Fälle werden die Abstimmungsprobleme des dualen Systems im Kleinen reproduziert. Überall zeigt sich die grundsätzliche Problematik, kasuistisch-fallbezogenes und begrifflich-systematisches Lernen zu einem ganzheitlichen, auf den Erwerb von Orientierungs- und Handlungskompetenz gerichteten Lernprozess zu verbinden.

2. Das Lernfeldkonzept in seinem Anspruch auf Verknüpfung von Erfahrung und Erkenntnis

Innerhalb der dualen Ausbildung ist primär die Berufsschule gefordert, durch geeignete Lehr-Lern-Arrangements dieses Wechselspiel von Handlungs- und Situationsbezug einerseits und begrifflicher Reflexion und Systematisierung andererseits zu ermöglichen. Die Einführung des Lernfeldkonzepts als Strukturierungsprinzip von KMK-Rahmenlehrplänen für den Berufsschulunterricht Mitte der 1990er Jahre stellte somit den ambitionierten Versuch dar, den traditionell an der Systematik korrespondierender Fachwissenschaften orientierten berufsfachlichen Unterricht in diesem Sinne grundlegend neu auszurichten. Im Grunde geht es darum, den zwischen den Lernorten Schule und Betrieb nicht organisierbaren Gleichlauf von Theorie und Praxis durch handlungsorientiertes

Lernen in komplexen Lehr-Lern-Arrangements am Lernort Berufsschule zu ermöglichen. Die in den Lernfeldern thematisierten Arbeits- und Geschäftsprozesse bilden dabei den betrieblichen Erfahrungs- und den fachwissenschaftlichen Erkenntnisgegenstand gleichermaßen ab. Sie können als verbindendes Element zwischen Theorie und Praxis wirksam werden³⁾.

Die Auseinandersetzung mit einschlägigen Arbeits- und Geschäftsprozessen schiebt sich gleichsam als virtueller, verbindender (intermediärer) Lernort zwischen die betriebliche Erfahrung und dessen begriffliche Reflexion und Systematisierung. Damit ist das berufliche Lernen zwischen Schule und Betrieb durch drei Transferprozesse geprägt:

- die induktive Erarbeitung fachsystematischer Zusammenhänge und Begriffe aus der Auseinandersetzung mit praktischen (bzw. praxisanalog modellierten) Lernsituationen im Rahmen des Lernfeldunterrichts (Transfer: modellierte Praxis → Theorie)
- den Transfer zwischen den in der Berufsschule exemplarisch modellierten betrieblichen Prozessen und Strukturen zu den im eigenen Ausbildungsbetrieb vorhandenen Strukturen und Prozessen, womit dann immer auch die (unterrichtlich unterstützte) Modellierung dieser Strukturen und Prozesse durch die Auszubildenden verbunden wäre (Transfer: modellierte Praxis → betriebliche Praxis)
- die Konkretisierung der fachwissenschaftlichen Theorien und Modelle in Bezug auf den eigenen Ausbildungsbetrieb (Transfer: Theorie → betriebliche Praxis), wobei die Analogie zur Anwendung auf das schulische Modellunternehmen unterstützend herangezogen werden kann.

Die drei benannten Transferprozesse bilden damit die komplexen Lernprozesse im Wechselspiel von fallbezogener Erfahrungsbildung und begrifflich-systematischem Lernen ab. Die in den Lernfeldern abzubildenden Arbeits- und Geschäftsprozesse haben die Doppelfunktion, die Begriffs- und Theoriebildung anzuregen und zu unterstützen und die Übertragung dieser Begriffe und Theorien auf den eigenen Ausbildungsbetrieb durch Analogiebildung zu unterstützen⁴⁾.

3. Kompetenzentwicklung im Lernfeldzusammenhang – die curriculare Planungsperspektive

Lernfeldunterricht ist grundsätzlich kompetenzorientiert und damit auf den Erwerb beruflicher und allgemeiner Kompetenzen ausgerichtet. Solche Kompetenzen können als prozessbezogene Kompetenzen (mit unterschiedlichen Leistungsniveaus) auf einzelnen Arbeits- und Geschäftsprozesse gerichtet sein (einen Beschaffungsprozess für Anlagegüter planen, durchführen und kontrollieren können). Gerade für die Berufsschule sind darüber hinaus aber vor allem solche Kompetenzen bedeutsam, die über die gesamte Ausbildungsdauer hinweg erworben werden und zu denen mehrere Lernfelder jeweils einen spezifischen Entwicklungsbeitrag leisten müssen. Unmittelbar einsichtig ist dies, wenn man etwa an soziale oder kommunikative Kompetenzen denkt, die kaum in einem Lernfeld ein für alle mal erworben werden. Gleiches gilt aber auch für sachbezogene Kompetenzbereiche, wie etwa „medizinisch-biologisches Grundlagenverständnis“ bei Medizinischen Fachangestellten oder die Fähigkeit zur „Analyse, Optimierung und Durchführung logistischer Prozesse“ bei Industriekaufleuten.

Angesichts offenbar lernfeldübergreifend verlaufender Kompetenzentwicklungsprozesse und einer curricularen Planungspraxis, die dem gegenüber auf einzelne Lernfelder bezogen erfolgt, entsteht mit dem Lernfeldkonzept ein neues Abstimmungsproblem, das sich auf das Zu-

Anmerkung:

²⁾ Tramm, T.: Lernortkooperation in kaufmännischen Berufen. Schwachstellenanalyse, Perspektiven, Handlungsempfehlungen. Beiträge der Fachtagung Lernortkooperation II der Behörde für, Schule, Jugend und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg im Dezember 1997. Hamburg (BSJB) 1998, S. 21-32.

³⁾ Tramm, T.: Berufliche Kompetenzentwicklung im Kontext kaufmännischer Arbeits- und Geschäftsprozesse. In: Brötz, R., Schapfel-Kaiser, F. (Hrsg.): Anforderungen an kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Berufe aus berufspädagogischer und soziologischer Sicht. Bonn 2009, S. 65-88.

⁴⁾ Tramm, T./ Rebmann, K.: Die Integration virtueller Unternehmen in ökonomische Curricula am Beispiel des Planspiels SIMBA als Ansatz zur Überwindung des Theorie-Praxis-Dualismus in der kaufmännischen Berufsbildung. In: van Buer, Jürgen u. a. (Hrsg.): Schlüsselqualifikation zwischen bildungspolitischem Anspruch, wissenschaftlicher Grundlegung und wissenschaftsadäquater Umsetzung. Studien zur Wirtschafts- und Erziehungspädagogik aus der Humboldt-Universität zu Berlin, Band 18. Berlin 1998, S. 85-128.

sammenwirken der Lernfelder im Entwicklungsprozess der Schüler bezieht. In einem mehrstufigen Definitions- und Abstimmungsprozess muss geklärt werden,

- welche Kompetenzdimensionen sich für einen Ausbildungsberuf unterscheiden lassen, wobei davon auszugehen ist, dass die Differenzierung in Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz zu grob sein dürfte,
- welche Kompetenzen in den einzelnen Kompetenzdimensionen mit Abschluss der Ausbildung erreicht sein sollen,
- in welcher Weise eine Entwicklung dieser Kompetenz über eine dreijährige Ausbildungszeit insbesondere auch mit Blick auf den betrieblichen Erfahrungshintergrund vorstellbar und didaktisch beeinflussbar ist,
- in welchen Lernfeldern und am Beispiel welcher Arbeits- und Geschäftsprozesse Entwicklungsaufgaben so eingefügt werden können, dass die gewünschten Lernimpulse erzielt werden.

Ein solcher Prozess der lernfeldübergreifenden curricularen Planung ist die einzige Chance den paradoxen Effekt zu vermeiden, dass im Zuge der (arbeits- und geschäfts-)prozessorientierten Curriculumentwicklung eine Segementierung der Lernfelder erfolgt. Denn damit würde eben jener Prozess aus dem Auge verloren, um den es in der beruflichen Bildung vor allem anderen geht: Der Lern- und Entwicklungsprozess der Auszubildenden. Ansätze dafür, wie ein solcher Planungs- und Abstimmungsprozess auf der Ebene der einzelnen Schule oder auch schulübergreifend als Prozess der kooperativen Curriculumentwicklung organisiert werden kann, sind in den vergangenen Jahren in Hamburg in den Projekten *Lerne*MFA* unter Federführung der W4⁵⁾ oder *EvaNet*EH*⁶⁾ unter Beteiligung der H1, H11, H6 und H13 entwickelt worden. Im Zentrum stehen dabei Lernfeld-Kompetenzmatrizen, die unter den unten genannten URLs aufgerufen werden können und die über den schulischen Kontext hinaus auch zur Abstimmung mit der betrieblichen Ausbildung genutzt werden könnten.

Anmerkung:

⁵⁾ www.lerne-mfa.de

⁶⁾ www.ibw.uni-hamburg.de/evaneteh.de



Foto: Oliver Rack

Mit Kompetenzraster erhalten Schüler einen Überblick über die angestrebten Kompetenzen

4. Kompetenzentwicklung als individueller Bildungsprozess – die Selbstorganisationsperspektive

Während die Kompetenzmatrix den curricularen Planungsprozess auf einer Makroebene unterstützt, bleibt noch ungeklärt, wie in diesem Planungshorizont individuelle Lernwege in differenzierter Weise angebahnt werden können. Eine besondere Herausforderung liegt darin, die Lernenden nicht als Objekte curricularen Planung zu behandeln. Stattdessen sind sie mit den Entwicklungszielen der Lernfelder vertraut zu machen und ihnen innerhalb der Lernfelder Möglichkeiten zu eröffnen, ihren eigenen Entwicklungsstand zu reflektieren, differenzierte Lernangebote wahrzunehmen und auf dieser Grundlage auch zu unterschiedlichen Leistungsniveaus in den Lernfeldern zu gelangen.

Ansätze dafür, wie die individuelle Kompetenzentwicklung auf der Mikroebene gefördert werden kann, bieten individualisierte Lernkontexte, in denen mit Zielformulierungen gearbeitet wird, die gemeinsam festgelegt werden und die den individuellen Lernfortschritt sichtbar machen. Als Instrumente individualisierten Lernens werden derzeit Kompetenzraster ausgearbeitet, Lernjobs entwickelt und Lerncoaches ausgebildet.

Durch die Arbeit mit Kompetenzrastern erhalten die Schüler einen Überblick über die im Unterricht angestrebten Kompetenzen. Kompetenzraster sollen sowohl definieren, welche Kompetenzen zu erlernen sind, als auch etwas dazu sagen, auf welchen Niveaus diese ausgeprägt sein sollen. Kompetenzraster ermöglichen eine

Strukturierung der Lernprozesse, die sonst durch den Lehrer ohne Beteiligung bzw. Transparenz für die Schüler geleistet wird, und sind demzufolge als integrierte Arbeits- und Selbstevaluationsinstrumente zu verstehen. Diese hier nur skizzenhaft dargestellten Elemente individualisierten Lernens werden auf der Ebene schulischer Umsetzung bereits vielfach eingesetzt (z. B. in den LI-Projekten SELKO, Kom-Lern). Dies darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die zugrunde gelegten Kompetenzmodelle bislang weder theoretisch noch empirisch hinreichend gesichert sind und dass das lerntheoretische und didaktische Niveau der Lernjobs häufig ausgesprochen problematisch ist. Hier besteht systematischer Forschungsbedarf in Entwicklung und Evaluation. Dabei können Kompetenzmatrizen und Kompetenzraster als komplementäre Instrumente angesehen werden, die aufeinander bezogen weiterzuentwickeln wären.

Zudem wird in den auf schulischer Ebene entwickelten Konzepten – wie auch die folgenden Beiträge aus der Praxis in diesem Heft belegen – der These gefolgt, dass individualisiertes Lernen per se zur Kompetenzentwicklung der Schüler beiträgt. Die tatsächlichen Effekte der eingesetzten Methoden und Konzepte zum individualisierten Lernen müssen jedoch noch wissenschaftlich nachgewiesen und empirisch gestützt werden.

*Tade Tramm / Julia Gillen
Universität Hamburg, Institut für
Berufs- und Wirtschaftspädagogik*

Duale Ausbildung

Selber Lernen macht schlau!

Wie Beatenberg an die Berufsschule Gesundheitspflege W 4 in Wilhelmsburg kam



Foto: W 4

„Die Schüler werden selbstständiger und selbstbewusster.“

Reinhard Arndt unterrichtete Wirtschaftslehre und Politik an der „Staatlichen Berufsschule Gesundheitspflege W 4“ in Hamburg-Wilhelmsburg. Die Ergebnisse waren okay, er konnte zufrieden sein. Doch dann machte er ein Experiment – zum gleichen Stoffbereich, den er seit Wochen behandelte und zu dem seine Schüler 14 Tage zuvor eine angekündigte schriftliche Arbeit verfasst hatten. Er ließ eine zweite, diesmal unangekündigte Arbeit schreiben. Das Ergebnis empfand er als, gelinde gesagt, niederschmetternd.

Seine Folgerung: Man müsste die Schüler viel individueller ansprechen und jeden Einzelnen dazu bringen, Verantwortung für sich und sein Lernen zu übernehmen. Darüber waren sich Reinhard Arndt, inzwischen Schulleiter der W4, und die Kollegen, mit denen er diskutierte, einig. Die Diskussionen wurden drängender, als die Forderung nach „Individualisierung von Unterricht“ auch Eingang in den pädagogischen Kanon der Schulbehörde fand. Die theoretischen Konzepte dazu klangen schlüssig, ihre Begründungen überzeugend. Notwendig, so das Fazit, sei also

„der selbstverantwortete schüleraktivierende Unterricht in handlungsorientierten Lernsituationen“. Wo aber gab es den?

Es war Zufall, dass einer aus der Gruppe von Andreas Müller hörte, der ein paar Bücher geschrieben hatte, manche mit provokanten Titeln wie „Eigentlich wäre Lernen geil“. Andreas Müller leitet die Privatschule „Alpeninternat Beatenberg“ in der Schweiz. Die Gruppe der Berufsschule nahm Kontakt auf, bekam eine freundliche Einladung und fuhr hin.

In Beatenberg hat jeder Schüler einen eigenen, individuell gestalteten und freundlich abgeschirmten Arbeitsplatz mit Rollcontainer und Pinnwand. Auch der Lehrer hat einen solchen Arbeitsplatz. In Beatenberg wird jedem Schüler und jeder Schülerin Raum für individuelle Entwicklung und ein eigenes Lernprogramm gegeben.

Etwa die Hälfte ihrer Zeit in der Schule verbringen die Schüler im so genannten „Lernteam“ zusammen mit 30 Mitschülern und drei Lehrern, die sich als Lernhelfer verstehen. Alle lernen für sich, aber bei Bedarf auch miteinander und voneinander.

Das Lernmaterial dafür ist speziell aufbereitet und sortiert nach unterschiedlichen Kompetenzstufen – so, dass jeder Schüler sich einen seinen Fähigkeiten entsprechenden „Lernjob“ auswählen kann.

Neben dem „Lernteam“, dem Ort des Selbstlernens, gibt es „Aktiv-Kurse“, ein Marktplatz der Interessen, auf dem man verschiedenste Lernbereiche kennenlernen kann, und das „Fachatelier“; dort wird in Gruppen von 15 bis 20 Schülern Fachwissen vermittelt, da wird referiert, erklärt und – auch auf klassische Weise – unterrichtet.

Für alle Lernbereiche und Probleme aller Art hat jeder Schüler seinen „Lern-Coach“, einen besonders ausgebildeten Lehrer als Helfer. Mit der Zeit verinnerlicht der Schüler das Schema: Hier bin ich, das ist mein Ziel, dazwischen ist Handlungsbedarf. Wenn er soweit ist, dann beginnt er auch, Freude zu entwickeln am Umgang mit Widerständen und Schwierigkeiten, weil er sie überwindet und Erfolg hat. Er erlebt dann, dass Lernen gut tut und steigert automatisch seine Lern- und Leistungsfreude.

Die Gruppe fährt nach Hause und schlägt vor, Müller um einen Vortrag vor dem Kollegium zu bitten. Die Begeisterung nach seinem Vortrag ist groß, die Zustimmung für das Konzept überwältigend, der Beschluss steht fest: Wir wollen das „Modell Beatenberg“ nachmachen. „Pronele“ wird gegründet, die „Projektgruppe Neues Lernen“. Ziel: ab dem Schuljahr 2009/2010 für die Neuanfänger die Hälfte des Unterrichtsstoffes im Selbst-Lernkonzept zu organisieren. 13 Kollegen arbeiten mit, 24 lassen sich in Kursen der Kieler Universität zu Lern-Coaches ausbilden, die Schule trägt die Kosten.

„Natürlich war uns klar“, sagt Projektleiter Stefan Kurbjuhn, „dass wir Müllers Modell nicht eins zu eins umsetzen können. Aber den Grundgedanken wollten wir bei auch uns verwirklichen: dass ein Schüler sich nicht ständig mit anderen verglei-

chen und dann feststellen muss, was die alles können, er aber nicht; dass das Lernen sich nicht an Defiziten orientiert, sondern an Erfolgen; dass der Schüler weiß, was er schon kann und wo er hin will und dass ihn jeder Schritt weiter bringt; und dass nicht alle zur gleichen Zeit das Gleiche lernen müssen, sondern jeder in seinem Tempo lernen kann.

Die Schule bildet hauptsächlich „Zahnärztliche Fachangestellte“ (ZFA) im dualen System aus, drei Tage Arztpraxis, zwei Tage Schule; die Schüler, fast ausnahmslos junge Frauen, kommen von der Hauptschule, der Realschule oder vom Gymnasium, oft auch aus anderen Ausbildungsgängen, die sie abgebrochen haben, oder aus irgendwelchen Jobs. Das heißt, die Unterschiede des Vorwissens und der Kompetenzen sind gewaltig. Genau das war ja der Beweggrund dafür, diese Unterschiede mit dem Konzept individualisierten Lernens stärker zu berücksichtigen. Unterrichtsmaterial mit verschiedenen Niveau-Stufen gab es nicht. Man musste sie erarbeiten. Ein gigantischer Aufwand. Er hätte die Mitarbeit vieler aus dem Kollegium gebrauchen können. Doch da stieß die „Pronele“-Gruppe schnell auf ein zweites Problem, das sie vorausgesehen, aber erheblich unterschätzt hatten: Auch jeder Lehrer ist sehr beschäftigt.

Das neue Lern-Modell aber fordert größere Kooperation von den Lehrern, das heißt mehr Präsenz in der Schule. Auch die Ausbildung zum Lern-Coach macht nur Sinn, wenn der Lernhelfer dem Lernenden dann auch tatsächlich zur Verfügung steht und nicht zu Hause am Schreibtisch sitzt. Für „Pronele“ aber bedeutete die Startphase: Zu viel Arbeit für zu wenige. „Ohne Herzblut“, sagt Monika Schierhorn im Rückblick, „ging es nicht“.

Als die Schüler des neuen Jahrgangs im September 2009 mit dem reformierten Lernsystem bekannt gemacht wurden, reichten die Reaktionen anfangs von Verblüffung bis Verzweiflung. „Ich war total verwirrt“, sagt Carolin Seeger, die 2008 Abitur gemacht und dann 12 Monate in verschiedenen Jobs gearbeitet hatte. Die Schule, die sie kannte, war so: „Da sitzt ein Lehrer vor einem und versucht, Stoff in einen rein zu pumpen; das wirkliche Lernen passierte zu Hause.“ Plötzlich war alles andersherum. „Jetzt war kein Lehrer da, und gelernt werden sollte in der Schu-

le.“ Doch es dauerte nicht lange, bis sie spürte, dass das System funktioniert und ihr viele Vorteile bot. „Die Motivation ist größer. Man kann ja seinen Lernnachweis in ganz unterschiedlichen Formen abliefern, das weckt die Kreativität.“ Zum Abschluss ihres Lernjobs über die frühkindliche Zahnentwicklung verfasste sie beispielsweise ein kleines Ratgeber-Heft mit Texten, Zeichnungen und Fotos, das wie eine Beilage für eine Frauenzeitschrift konzipiert war. Carolin, die Abiturientin, hatte sich gleich an den vierten Level gewagt, in der die Zahnentwicklung detailreich, mit Fachbegriffen und verknüpft mit anderen Lernbereichen (zum Beispiel Ernährung) dargestellt werden muss. Für den 1. Level hätte es genügt, sie mit einfachen deutschen Worten zu schildern.

An diese unterste Leistungsstufe klammerte sich zunächst Bahara Zargaran, die aus Afghanistan stammt und in Darmstadt die Realschule abgeschlossen hat. Nach dem Abbruch einer Ausbildung, dem Umzug nach Hamburg und diversen Jobs macht sie jetzt ihren zweiten Ausbildungsversuch. Der Einstieg in die Ausbildung, der Anfang an der Berufsschule, alles machte sie unsicher, und zusätzlich dieses neue, lehrerlose Lernmodell. Ein „Riesenfragezeichen“ habe sie im Gesicht gehabt. „Aber als ich meinen ersten Lernjob gemacht, den Nachweis abgeliefert hatte und meinen ersten Punkt dafür bekam, war das ein tolles Gefühl. Alles aus eigener Kraft! Dann habe ich mich für den zweiten Lernjob gleich an einen höheren Level gewagt und hatte danach ein noch tollereres Gefühl.“

Zu Beginn, bekennen die jungen Frauen, hätten sie auf die „Selbstlernzeit“ eher reflexartig reagiert. „Was? Kein Lehrer da? Keine Anwesenheitskontrolle? Cool!“ Und schon saßen sie um die Ecke bei McDonald. „Aber man lernt, dass man selbst die Verantwortung für sich hat.“ Besonders dankbar für die konzentrierte Lernzeit in der Schule ist Tatjana; sie hat zwei Kinder zu versorgen und kommt zu Hause kaum zum Arbeiten. Auch darüber kann sie mit ihrem Lern-Coach sprechen, der nicht nur fachlicher Beistand ist, sondern auch bei anderen Problemen hilft. Immer wieder berät er auch bei der sehr verbreiteten Schwierigkeit, die Zeit richtig einzuteilen und anstehende Aufgaben nicht immer wieder aufzuschieben. Gemeinsam

mit der Schülerin stellt der Coach dann einen Arbeits- und Zeitplan auf, analysiert Arbeitshindernisse und sucht nach Möglichkeiten der Überwindung.

Die Schülerinnen, die jetzt ein Jahr mit dem Konzept der Selbstlernzeit arbeiten, lassen keinen Zweifel daran, dass es für sie ein Erfolgsmodell ist. Es sei zwar deutlich anstrengender als herkömmlicher Unterricht, sagen sie, man könne ja nicht einfach abschalten wie früher; aber sie sagen auch: „Es bringt mehr Spaß“, „man behält das Gelernte besser“ und „man ist sein eigener Chef“. Die meisten machen zum ersten Mal die Erfahrung eines – angeleiteten – selbständigen und selbstverantwortlichen Lernens und empfinden das nicht nur als Bereicherung ihres Wissens sondern auch ihrer Persönlichkeit.

Die beteiligten Lehrer ziehen ebenfalls eine positive Bilanz des ersten Jahres mit dem neuen Konzept. Allerdings: „Es kostet in der Pionierphase deutlich mehr Zeit als herkömmlicher Unterricht, und keiner weiß, wie lange die Pionierphase noch dauern wird.“ Das wird aber, urteilt Monika Schierhorn, ebenso deutlich aufgewogen durch eine größere Befriedigung. „Man kommt durch das Coaching in viel engeren Kontakt mit den Schülern, die Schüler werden selbständiger und selbstbewusster, es ist toll, das zu erleben.“ Es sei auch ein Märchen, dass das neue Modell sich nur für sowieso schon motivierte Menschen eigne und andere von ihm überfordert seien. „Die Schüler werden ja viel stärker an die Hand genommen als vorher. Wer von diesem Konzept überfordert ist, der ist vom traditionellen Unterricht noch viel stärker überfordert.“

Peter Sandmeyer

WEITERE INFOS

Informationen zum Autor: Peter Sandmeyer wurde 1944 geboren, wuchs in Berlin auf und machte dort das Abitur und seinen ersten Segelschein. Er studierte Kulturwissenschaften in Köln und Berlin und promovierte zum Dr. phil. Nach dem Studium arbeitete er als Autor mehrere Jahre für Rundfunk und Fernsehen. 1981 wechselte er in die Redaktion des *stern* in Hamburg, für den er seitdem viele große Reportagen und Serien geschrieben hat.
Quelle: Mareverlag

Hohe Motivation durch Lernfeldunterricht

„Das können **Malerlehrlinge** doch nie!“

Gute Erfahrungen im Lernfeldunterricht an der G 6 mit Maler-Berufsschülern widerlegen Skeptiker



Foto: Oliver Reck

Lernfeldunterricht setzt verantwortliches und selbstständiges Arbeiten voraus

Montag, letzte Blockwoche: Die Klassentüren im Malergebäude sind fast alle geöffnet. In einem Lernfeldraum beugen sich zwei Schüler über einen Computerbildschirm und diskutieren die Inhalte des Dokuments – ein Flyer zur Präsentation ihrer Arbeit. Andere Schüler übertragen die gerade erstellten Lochpausen auf die am Vortag lackierten Platten. Eine dritte Gruppe der Klasse lasiert in der Werkstatt ihre Platten, die später zusammengesetzt eine große Holzstele im Schulhof schmücken sollen. Schaut man in andere Klassen, ergibt sich überall ein ähnliches Bild von lebendiger Geschäftigkeit. Spricht man einen Schüler an, so erhält man klare Auskunft über den Auftrag und den jeweiligen Part am Arbeitsablauf.

Seit 2003 wird Lernfeldunterricht bei den Malern an der G 6 praktiziert. Der

Malerberuf ist ein Dienstleistungsberuf, so dass in jedem Lernfeld ein an der Malerpraxis orientierter Kundenauftrag steht. In jedem Lernfeld findet immer eine Analyse des Auftrags, eine Informations- und Planungsphase sowie eine Durchführung und Reflexion statt. Lernfeldunterricht wird aber nicht nur in den Räumen der G 6 erteilt, sondern wir renovieren Metallskulpturen im Eichtalpark, beraten Passanten in der Europapassage über Wärmedämmung oder entwickeln Gestaltungsentwürfe für eine Altentagesstätte. Im Lernfeld erfahren Schüler die komplexe Struktur eines Arbeitsablaufs, den sie in ihrer Berufspraxis kaum noch so erleben. Unterricht dieser Art setzt verantwortliches und selbstständiges Arbeiten der Schüler voraus. Skeptiker waren vor 2003 davon überzeugt: „das können Malerlehr-

linge nie!“. Die Realität hat sie eines Besseren belehrt und unsere Erwartungen weit übertroffen: Die Schüler sind hochgradig motiviert, nehmen gerne die Verantwortung an und gestalten und reflektieren sinnvoll ihren Arbeitsprozess und ihre Arbeitsergebnisse. Je realitätsnäher der Auftrag ist, umso motivierter ist die Klasse.

Lernfeldunterricht setzt einen Universalraum (für Praxis und Theorie), eine gute Medienausstattung für die Informationsphasen, gute Werkstätten sowie Präsentationsflächen voraus. Es hat sich sehr schnell herausgestellt, dass drei Lehrer mit vielen Stunden die ideale Teambetreuung für eine Klasse sind. Häufig knüpfen die Fächer wie Sprache und Kommunikation, Englisch oder Wirtschaft und Gesellschaft an die Themen des Lernfelds an. Begleitend zum Unterricht wird jeweils eine Lernfeldmappe erstellt, in der alle Schritte notiert werden. Sie dient dem Schüler zum Lernen und dem Ausbilder zur Info. Die Lehrerarbeit gliedert sich ebenfalls nach dem Lernfeldablauf, so dass wöchentliche Teamgespräche, tägliche Unterrichtsübergaben, abgestellter Schulgong oder offene Klassenräume Begleiterscheineungen des Lernfeldkonzepts sind. Eine Befragung aller Malerlehrlinge in Hamburg im letzten Jahr hat uns bescheinigt, dass wir die beste Maler-Berufsschule im Bundesgebiet sind – eine Beurteilung, die uns anspornt, unser Lernfeldkonzept weiter zu verbessern.

Freitag, letzter Blocktag: Auf dem Schulhof der G 6 wird die Holzstele mit den in diesem Lernfeld produzierten Lackplatten in einer kleinen Feier eingeweiht. Es ist schön, den Stolz der Schüler zu erfahren, wenn der Schulleiter sie für ihre Mühen und das sehenswerte Ergebnis lobt. Schule prägt zwar die Schüler, aber unsere Schüler prägen auch die G 6.

*Betsy van Halteren-Schydlo
Abteilungsleiterin Berufliche Schule
Holz, Farbe, Textil (G 6)*

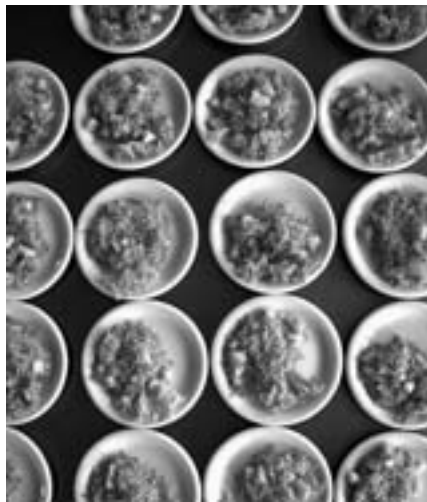
Lernfeld 2.0

Wie individualisierte Lernformen die Lernfeldarbeit in der Berufsschule ergänzen

Beispiele aus der Fachgruppe Systemgastronomie und Hotelkaufleute der Staatlichen Gewerbeschule Gastronomie und Ernährung (G 11)

Eigentlich sind wir stolz auf unsere handlungs- und produktorientierten Lernsituationen in der schulischen Ausbildung der Systemer und Hotelkaufleute. Wir haben sie über die Jahre immer weiterentwickelt. Sie sind durch mehrere Evaluationsschleifen gelaufen und dabei immer wieder ein kleines Stückchen optimiert worden. Hier und da hat sich mal die Schwerpunktsetzung geändert, manchmal bietet sich die Chance für ein Realprojekt, das heißt, es gibt die Gelegenheit, einen richtigen Auftrag „von außen“ zu bearbeiten, da sind wir flexibel. Die komplexe Lernsituation ist das Herzstück jedes der sechs fünfwöchigen Schulblöcke. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor ganz unterschiedliche Herausforderungen.

Anhand dieser Lernsituationen lassen sich die gesamten fachtheoretischen Hintergründe für die beiden Ausbildungsberufe erarbeiten. Einzig die Bereiche Rechnungswesen und Controlling werden zusätzlich fachsystematisch mit vier bis sechs Wochenstunden über alle Blöcke hinweg unterrichtet, was eine anwendungsbezogene Vernetzung natürlich nicht ausschließt. Exemplarisch haben die Schülerinnen und Schüler mit kaufmännischen Fragestellungen innerhalb der Lernsituationen zu tun, die fachsystematische Vertiefung findet dann im nächsten Block



statt. So kalkulieren die Schülerinnen und Schüler bereits die Speisen und Getränke für ihre Veranstaltung aus der praktischen Problemstellung heraus, im nächsten Block vertiefen sie das Thema Kalkulation im Bereich Rechnungswesen und Controlling.

Es ist schön zu beobachten, wie gut unsere Schülerinnen und Schüler aus der Handlungssystematik heraus lernen können. Erfahrungen werden gemacht, Erkenntnisse werden gewonnen, neues Wissen wird aufgebaut und über die handlungssystematische Herangehensweise mit dem vorhandenen Wissen verknüpft.

Die Kompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler werden ganzheitlich gefördert, indem der Erwerb von Arbeitstechniken und Lernstrategien ebenso fokussiert wird, wie die Teamarbeit und die Kooperationsfähigkeit, die Gesprächskultur und die persönliche Weiterentwicklung insbesondere durch die Übernahme von Verantwortung in unterschiedlichen Kontexten.

Hier genau setzt auch die neue Herausforderung bei der didaktischen Weiterentwicklung von Lernarrangements an. Der pädagogische Paradigmenwechsel hin zum „individualisierten Lernen“ lässt sich im Handlungszyklus an einer ganz bestimmten Stelle verorten.

Individualisierte Lernformen sind geradezu prädestiniert dazu, an Auswertungsphasen angekoppelt zu werden. Dies ist die Phase, in der vertiefende Fragen auftauchen. Hier wird reflektiert, eingeordnet und verknüpft. Es entstehen neue Ideen und oft auch vertiefte Interessen. Beim individualisierten Lernen steht die fachliche Vertiefung im Mittelpunkt des Geschehens. Jeder soll möglichst in seinem Tempo an seinen Themen arbeiten und sich so individuell unterschiedliche Inhalte aus dem Umfeld der Lernsituation aneignen. Wenn wir die Erkenntnisse aus Gehirnforschung ernst nehmen, müssen wir zumindest annehmen, dass wir als Lehrerinnen und Lehrer mit unserem gewohnheitsmäßigen „Durchnehmen von Inhalten“ mit verschiedenen, durchaus schüleraktivierenden Lehrmethoden wahrscheinlich nicht erfolgreicher sein werden, als wenn wir statt dessen oder zumindest in Ergänzung dessen, selbst organisierte Lernphasen unterstützen, in denen Schülerinnen und Schüler mit ihren meist sehr unterschiedlichen Methoden gemäß ihrem Lerntyp arbeiten. Noch sind sich die Kolleginnen und Kollegen lange nicht ei-

Block	Lernsituation	Produkt
2. Block	Erstellen eines Brunchbuffets für Gäste	Veranstaltung für Ausbilder, Eltern und Freunde
3. Block	Zusammenstellen und Gestalten einer Mittagskarte für eine Woche	Mittagskarte, Kalkulationen und Materialberechnungen
4. Block	Entwerfen eines Marketingkonzeptes anhand einer Fallstudie oder Durchführen einer Marketingaktion in der Schule	Konzept und Präsentation oder Aktionstag



Foto: Michael Kottmeier

Schülerinnen und Schüler lernen effektiver und effizienter zu arbeiten

nig, ob das ein guter Weg ist oder nicht, bedeutet es doch, Kontrolle abzugeben. Im lehrergesteuerten Unterricht weiß ich, was ich „geschafft“ habe. Lege ich die Steuerung in die Hand der Schülerinnen und Schüler, weiß ich noch lange nicht, was diese am Ende des Tages „geschafft“ haben. Aber Hand aufs Herz, weiß ich im lehrergesteuerten Unterricht, was die Schülerinnen und Schüler tatsächlich „geschafft“ haben?

Ein Versuch lohnt sich also. Seit gut zwei Jahren sammelt ein Team der Fachgruppe verstärkt Erfahrungen mit institutionalisierten, selbstorganisierten Lernphasen. Durchschnittlich vier Unterrichtsstunden werden dafür einkalkuliert. Aus organisatorischen Gründen müssen Kompromisse gemacht werden. Es ist nicht zu jeder Zeit möglich, der Klasse mehrere Räume und Rechner zur Verfügung zu stellen. Dafür gibt es ein Zeitfenster und dieses wird genutzt. Was unterscheidet jetzt das selbst organisierte Lernen (SOL) von dem, was früher „Stillarbeit“ genannt wurde? In jeder SOL-Einheit dokumentieren die Schülerinnen und Schüler ihren Arbeitsprozess. Sie planen zunächst, woran sie arbeiten wollen und formulieren entsprechende Ziele. Sie können sich selbst ein Thema suchen oder sie können sich aus einem Angebot an Lernaufgaben auf unterschiedlichem Niveau bedienen. Das Ziele formulieren wird zunächst geübt. Am Ende der Arbeitsphase nehmen sich die Schülerinnen und Schüler Zeit für die Prozessreflexion, die sie ebenfalls do-

kumentieren. Gegebenenfalls ziehen sie für das nächste Mal Konsequenzen und verändern ihre Arbeitsweise. Sie lernen so in relativ kurzer Zeit, effektiver und effizienter zu arbeiten. Die Zielformulierungen und Reflexionen werden in einem Portfolio gesammelt und die Arbeitsprozessdokumentation fließt in die Lernfeldnote ein. Für die Ergebnisse der SOL-Phasen bekommen die Schülerinnen und Schüler ein individuelles, potenzialorientiertes Feedback. Es geht um Erfolge. Der Sinn von SOL-Phasen liegt unter anderem darin, sehr konstruktiv mit Heterogenität umzugehen. Was „erfolgreich“ ist, oder was als eine „gute“ Arbeit zu beurteilen ist, steht in den SOL-Phasen in Korrelation zur individuellen Lernausgangslage und nicht zu den Standards. Ich erwarte von unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Ergebnisse in Niveau, Umfang und Tiefe.

Selbstverständlich liegt es in unserer Verantwortung, den Schülerinnen und Schülern eine realistische Einschätzung ihrer Leistung z. B. bezogen auf den Erwartungshorizont in der Abschlussprüfung zu geben. Das tun wir auch. Im Rahmen eines mehrjährigen Prozesses sind wir dabei, kompetenzorientierte Standards für unsere Ausbildungsgänge zu formulieren. Die Schülerinnen und Schüler erhalten diese Standards in Form von „ich kann“-Checklisten. Somit haben sie ein weiteres Instrument an der Hand, ihre eigenen Kompetenzen einzuschätzen und ihre Arbeitsschwerpunkte zu setzen. So gelingt es

den Schülerinnen und Schülern nach und nach immer besser, Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen.

Meine Aufgabe in den SOL-Phasen ist die Beobachtung. Ich versuche zu verstehen, wie die Schülerinnen und Schüler lernen. Ich mache mich mit der Rolle eines Lerncoaches vertraut. Ich berate bezogen auf den Arbeitsprozess und ich stehe auch als Informationsquelle zur Verfügung für ganz individuelle Fragen. Ich bin die (Beg)leitplanke und versuche so wenig wie möglich und so viel wie eben nötig zu unterstützen. Kommen die Schülerinnen und Schüler an ihre Grenzen, sollen sie auch aktiv die Möglichkeit nutzen, sich gegenseitig als Experten „anzuzapfen“.

Die Agenda für die nächsten Monate und Jahre im Bezug auf die Weiterentwicklung der individualisierten Lernphasen im Unterricht sieht so aus:

- die Arbeits- und Lernaufgaben sukzessive aufstocken
- gutes Lernmaterial auf unterschiedlichen Niveaustufen entwickeln
- sich als Lerncoach nach und nach professionalisieren
- effiziente Arbeitsorganisation in Bezug auf individuelle Feedbacks entwickeln.

Ich erlebe die Begleitung meiner Schülerinnen und Schüler beim selbst organisierten Lernen als eine absolute Bereicherung meiner Lehrertätigkeit. Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler sowie die vielfältigen, richtigen Arbeitsergebnisse bestärken mich darin, weiterhin auf Vielfalt zu setzen und individuelle Wege beim Lernen zu ermöglichen.

Selbstorganisiertes Lernen ist keine „neue Sau, die durchs Dorf getrieben wird“. Es ist die logische Weiterentwicklung der Lernfeldarbeit, die in ihrer starken teambetonenden Projektorientierung schon manchmal die Möglichkeit zur individuellen Vertiefung von Sachverhalten ausgebremst hat. Hier kommt m.E. etwas in die Balance und jetzt können wir wirklich von ganzheitlicher Kompetenzförderung reden.

*Daniela Lund
Lehrerin und Beauftragte
für Schulentwicklung an der
Staatlichen Gewerbeschule
Gastronomie und Ernährung (G 11)*

Verzahnung von Lernfeldern

Lernfeldunterricht in der Ausbildung von Bürokaufleuten

Die Berufliche Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H7) orientiert sich im Lernfeldunterricht an Geschäftsprozessen eines Modellunternehmens.



Foto: Oliver Reck

Lernfeldunterricht vermittelt komplexe berufliche Handlungskompetenzen

Bürokaufleute werden in unterschiedlichen Wirtschaftszweigen für Handel, Industrie, Handwerk und Dienstleistung ausgebildet. Der Unterricht in Lernfeldern berücksichtigt die Vielfalt der Ausbildungsbetriebe exemplarisch in Modellunternehmen. So war ein Papiergroßhandelsunternehmen im Hamburger Umland Vorbild für das Modellunternehmen „Franz Meyer e. K. – Großhandel für Papier und Bürobedarf“ in der Beruflichen Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H7).

Der Lernfeldunterricht orientiert sich an Geschäftsprozessen wie beispielsweise die Beschaffung von Anlage- und Umlaufvermögen oder Planung der Liquidität. Der Unterricht folgt nicht mehr der fachwissenschaftlichen Systematik von Unterrichtsfächern, sondern vermittelt komplexe berufliche Handlungskompetenzen. Diese entfaltet sich in den Dimensionen von Fach-, Personal-, Sozial-, Lern- und Methodenkompetenz.

Büroähnliche Fachräume ermöglichen geschäftsprozessbezogenes Arbeiten. Die Auszubildenden arbeiten mit kaufmännischer Software und können für Recherchen auf Informationssysteme zugreifen. Bis zu sechs Auszubildende bearbeiten selbstständig an Teamtischen Aufträge, die die betriebliche Praxis abbilden.

Systematisch werden die Auszubildenden in der ersten Phase ihrer theoretischen Ausbildung von etwa eindreiviertel Jahren mit komplexen beruflichen Problemstellungen, Aufgaben und Situationen vertraut gemacht. Sie sind als Lernsituationen in den sechs Abteilungen Einkauf, Lager, Verkauf, Rechnungswesen, Verwaltung und Personalwesen des Modellunternehmens Meyer angesiedelt. In der zweiten schulischen Ausbildungsphase wenden die Auszubildenden in einem Modellunternehmen aus der Industrie ihr Wissen an.

Im Bereich „Kundenanfragen bearbeiten“ wird der Geschäftsprozess von der

Anfrage über die Lieferung bis zur Rechnungserstellung abgebildet und ergänzt sich mit anderen Lernfeldern wie „kundenorientiert handeln und Marketinginstrumente auswählen“:

- Die Geschäftsprozessketten umfassen die Kundenanfrage über die Angebotsformulierung, Kundenbestellung und Auslieferung der Ware mit den Warenbegleitpapieren, Buchung der Ausgangsrechnung und Erfassen des Zahlungseingangs.
- Die Auszubildenden formulieren nach einer Kundenanfrage Angebote und prüfen in der Warengruppendatei, ob der angefragte Artikel im Sortiment vorhanden ist.
- Bei einem neuen Kunden überprüfen sie die Bonität, um die Konditionen festzulegen. Dazu gehört die Einschätzung des Ausfallrisikos von Forderungen.
- Nach der Stammdatenaufnahme des Neukunden werden über die Lagerdispositionskarte die Lieferfähigkeit geprüft, der Artikel reserviert und die Angebote geschrieben.
- Im nachfolgenden Geschäftsprozess werden das kaufmännische Mahnverfahren und die buchhalterische Behandlung des Forderungsausfalls thematisiert.

Die Gestaltung von Geschäftsprozessen in Lernsituationen fördert das Transferlernen und trägt dazu bei, erworbene Kompetenzen weiter zu entwickeln. Dabei werden die Auszubildenden in die Planung, Durchführung und Evaluation des Lernfeldunterrichts einbezogen, um eigenständiges Lernen zu initiieren.

*Volker Denzau
Berufliche Schule für Wirtschaft und IT
City Nord (H7)*

„Lernen, was wir nicht vermitteln können ...“

Der Nutzen von **Mobilitätsprojekten** in der dualen Ausbildung

An fast allen berufsbildenden Schulen in Hamburg werden Mobilitätsprojekte auf europäischer Ebene durchgeführt. Oft werden während eines Aufenthalts im Ausland Sprachkurse und Betriebspraktika absolviert oder Schulpartnerschaften genutzt.



Foto: G 3

Auszubildende der G 3 zeigen stolz den Europass

Die vielschichtigen Erfahrungen in unterschiedlichen Ausbildungsberufen zeigen, dass in relativ kurzer Zeit im Ausland Kompetenzen erworben werden, die wir im Inland nicht vermitteln können: Die Persönlichkeitsentwicklung hin zu flexiblen, weltoffenen, toleranten und redewandten Nachwuchskräften. Menschen, die ihre eigene Schwelle überwunden haben und denen eine weitere Hürde nicht von vornherein zu hoch ist, sind für unsere Wirtschaft von unschätzbarem hohem Wert. Daher sollten Mobilitätsprojekte neuer fester Bestandteil der Ausbildung sein und noch mehr als bisher genutzt werden. Mit welchem Erfolg Hamburger Berufsschulen derartige Projekte bereits praktizieren, zeigen folgende Beispiele.

Die Berufliche Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H7) führt die Projekte Go for IT und Office Clerk in Europe in Spanien, Nordirland und Finnland durch. „Fachliche Besonderheiten, ein anderer Betriebsalltag, eine andere Kultur – Azubis lernen bei einem Betriebspraktikum im Ausland mehr als nur eine andere Sprache! Sie erweitern ihren Horizont, lernen ein neues Land, neue Menschen und deren Tradition kennen. Das macht sie für den Arbeitsmarkt noch attraktiver, denn sie

haben den Schritt ins Ausland gewagt und bringen den Blick über den Tellerrand mit“, berichtet Lara Hayn-Gehle, Beauftragte für internationale Kontakte der H7. Deswegen, so Hayn-Gehle, sind „Auslandspraktika für Azubis heutzutage nicht nur angesagt, sondern ein MUSS. Wer beruflich ins Ausland geht, zeigt damit, dass er engagiert, lernbereit, mobil und flexibel ist. Ausbildungsfirmen haben die Chance, ihr Ausbildungsangebot durch ein Betriebspraktikum in Europa zu ergänzen und damit als Arbeitgeber für junge Menschen noch attraktiver zu werden.“



Foto: H 13

20 Praktikanten der H 13 vor der Yellow Duckmarine in Liverpool

Ein Auszubildender des Bäcker- und Konditorenhandwerks der Gewerbeschule Ernährung und Hauswirtschaft (G3) fasst die Erfahrungen seines Auslandspraktikums in Spanien so zusammen: „Wir haben uns verstanden ohne uns zu verstehen. Der Beruf hat uns verbunden.“ „Durch gemeinsame Arbeit und den Willen zur Verständigung wurde interkulturelles Lernen möglich. In dem der spanischen Schule angeschlossenen Hotel erlernten die Teilnehmenden die Produktion landestypischer Produkte und sammelten Erfahrungen mit neuen Produktionsprozessen“, sagt der Beauftragte für internationale Kontakte der G3, Jürgen Wünneker.

Seit mehr als 15 Jahren betreibt die Gewerbeschule für Kraftfahrzeugtechnik

(G9) unter der Leitung von Hartmut Teske Austauschprogramme mit Russland und Litauen. Er betont, wie wichtig es ist, „Einblicke in unbekanntere Ausbildungsstrukturen, Kulturen und Lebensumstände zu erhalten – sei es durch das Erleben von Improvisation am Arbeitsplatz oder durch die fehlende soziale Absicherung. Die hohe Anzahl der teilnehmenden Auszubildenden steht auch für einen Ansatz der gegenseitigen Toleranz und Akzeptanz – nicht angelesen, sondern erlebt.“

Die Gewerbeschule Gastronomie und Ernährung (G11) hat bereits seit zehn Jahren über 300 Auszubildenden des Hotel- und Gaststättengewerbes Praktika in Spanien, Frankreich, Italien und der Tschechischen Republik ermöglicht. Doris Pudwill-Lehmann, Beauftragte für internationale Kontakte, unterstreicht, dass die Förderung der Mobilität und die Erleichterung des lebenslangen Lernens gerade in diesem Berufsfeld auf dem internationalen Arbeitsmarkt benötigt werden. Praktische



Foto: H 13

Auszubildender der H 13 beim Praktikum in Liverpool

Erfahrung sammeln und Kompetenzen entwickeln kann man hierzu in der Ausbildung nur durch Auslandsaufenthalte.

Interessante Erfahrungen werden aber auch für den Arbeitsplatz Hamburger Kaufleute gewonnen. Benno Lübke, Schulleiter der Beruflichen Schule Bramfeld (H20) berichtet: „Das Erleben der anderen Umgangsformen in den Londoner Kollegien sowie der unterschiedlichen Ansätze in der Arbeitsweise wirken aber auch inspirierend auf die Arbeit in den Hamburger Ausbildungsbetrieben. Neben neuen Ideen ist häufig auch eine gestiege-

ne Wertschätzung der Hamburger Arbeitsplätze zu verzeichnen.“

Für Auszubildende in Bibliotheken, Archiven und Bildagenturen besteht seit zwei Jahren die Möglichkeit an der Handelsschule Holzdamm (H11) im 2. Ausbildungsjahr ein Praktikum in einer europäischen Bibliothek zu absolvieren. Hartmut Lehmann, stellvertretender Schulleiter, betont in diesem Zusammenhang die besonders hohe Motivation der Teilnehmer im Fremdsprachenunterricht. „Für die Auszubildenden ist es durch die interkulturellen Erfahrungen als Arbeitnehmer im

Ausland oft das Highlight ihrer Berufsausbildung.“ Gleiches zeigt das Projekt für Kaufleute im Einzelhandel der Handelsschule Kellinghusenstraße (H13) in Liverpool, in dem die Schülerinnen und Schüler lernten, ihre Sprachhemmnisse im Umgang mit Kunden abzubauen und auch im Inland internationale Kunden souverän bedienen zu können. Die Angst vor dem Fremden haben diese jungen Menschen „hinter sich gelassen“.

*Christiane Schadow, HIBB,
Projektleiterin Transnationale Mobilität*

Schulversuch startete zum Schuljahresbeginn

Dualer Berufsabschluss plus Fachhochschulreife

Seit August 2010 kann im Rahmen des Schulversuchs „Dual plus FHR“ ergänzend zu einem anerkannten dualen Berufsabschluss auch die Fachhochschulreife erworben werden. Dies ist auch ein attraktives Angebot für leistungsstarke Auszubildende, das den Betrieben neue Chancen im Personalmanagement bietet.

Die Nachrichten aus der Wirtschaft sind mehr als erfreulich: Deutschlands Arbeitsmarkt entwickelt sich prächtig. Bundesweit wird mit einem Rückgang der Arbeitslosenzahlen unter die drei Millionen Marke gerechnet. Diese gute Nachricht bereitet Ökonomen jedoch auch große Sorge – dem Land droht ein Fachkräftemangel, der durch den demographischen Wandel der Gesellschaft noch verstärkt wird. Es gilt intelligente Lösungen zu entwickeln, das auch für eine erfolgreiche Hamburger Wirtschaft notwendige Bildungsniveau zu sichern und gleichzeitig die Chancen der Auszubildenden durch eine optimale individuelle Qualifikation zu erhöhen.

Genau hier setzt der Schulversuch „Dual plus FHR“ an, indem leistungsfähige und beruflich orientierte Jugendliche mit mittlerem Bildungsabschluss die Möglichkeit erhalten, durch einen Zusatzunterricht im Umfang von insgesamt 600 Unterrichtsstunden ergänzend zu einem anerkannten dualen Berufsabschluss auch die Fachhochschulreife zu erwerben.

Welche Vorteile bieten sich den Ausbildungsbetrieben?

Durch die Einführung dieser wahlweisen Option wird die Attraktivität und Qualität der beruflichen Ausbildung für Auszubildende und Betriebe gesteigert. Den Betrieben bietet sich eine Chance, qualifizierten Nachwuchs zu gewinnen und längerfristig an den Betrieb zu binden. Auszubildende können im Anschluss an die Berufsausbildung direkt in ein Fachhochschulstudium oder vergleichbare berufsbegleitende Qualifizierungsangebote einsteigen. Die Absolventen können so auch im Sinne einer nachhaltigen Personalentwicklung für erweiterte betriebliche Aufgaben vorbereitet werden. Vor allem aber dürfte sich die zusätzliche Qualifikation in der betrieblichen Arbeit positiv bemerkbar machen. Auszubildende lernen ihre Fähigkeiten besser kennen, erweitern ihren Spielraum und trauen sich eher an komplexe Aufgaben heran. Und auch Zeit wird gespart: Im Vergleich zu konsekutiven Ausbildungswegen ist der integrierte Weg zur Fachhochschulreife ein Jahr kür-

zer. Absolventen dieses Bildungsganges stehen dem Arbeitsmarkt früher zur Verfügung.

Welche zusätzlichen Anforderungen kommen auf die Auszubildenden zu und wie ist der Zusatzunterricht organisiert?

Der zusätzliche Unterricht zum Erwerb der Fachhochschulreife findet außerhalb des regulären Berufsschulunterrichts und außerhalb der betrieblichen Ausbildungszeit des Ausbildungsbetriebs statt. Das Angebot setzt eine dreijährige Regelausbildungszeit voraus. Inhaltlich werden die für den Erwerb der Fachhochschulreife relevanten Lerninhalte in den Bereichen „Sprache und Kommunikation (Deutsch)“, „Fachenglisch“, „Angewandte Naturwissenschaften, Technik und Mathematik“ sowie „Gesellschaftswissenschaften“ abgedeckt. Dabei wird nahtlos an die Inhalte des regulären Berufsschulunterrichts angeknüpft. Das wesentliche Ziel der dualen Ausbildung bleibt jedoch unverändert ein erfolgreicher beruflicher Abschluss. Um

daher eine Überforderung der Auszubildenden möglichst auszuschließen, wird zur Teilnahme an „Dual plus FHR“ ein mittlerer Bildungsabschluss und ein Notendurchschnitt von mindestens 3,0 in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik oder ein Zeugnisvermerk „Versetzung in die 11. Klasse der gymnasialen Oberstufe“ erwartet. Über diese formalen Voraussetzungen hinaus sind Motivation, Leistungsbereitschaft und Fleiß weitere wichtige Anforderungen.

Die zeitliche Organisation des Zusatzunterrichts erfolgt durch die jeweilige Berufsschule in Abstimmung mit den Partnern der Lernortkooperation. Typischerweise erhalten Auszubildende fünf Stunden in der Woche ergänzenden Unter-

richt. Dieser findet zum Beispiel zweimal pro Woche am frühen Abend statt. Andere Organisationsmodelle sind denkbar. Zur Erlangung der Fachhochschulreife muss sowohl der Ausbildungsberuf erfolgreich abgeschlossen, als auch eine Ergänzungsprüfung bestanden werden.

Erste Erfahrungen an den Pilotschulen zeigen ein hohes Interesse der Auszubildenden und der Betriebe an dieser Zusatzqualifizierung. Weitere Informationen zum Angebot „Dual plus Fachhochschulreife“ erhalten sie bei den am Projekt teilnehmenden Schulen:

- Staatliche Gewerbeschule Fertigungs- und Flugzeugtechnik (G 15),
- Berufliche Schule für Wirtschaft und IT

City Nord (H 7),

- Staatliche Schule Gesundheitspflege (W 4),
- Berufliche Schule Burgstraße (W 8).

Gerne beraten die Pilotschulen und die HIBB-Zentrale über die individuellen Chancen, die sich Ausbildungsbetrieben erschließen.

*Peter Heinbockel
Schulleiter der Beruflichen Schule für
Wirtschaft und IT City Nord (H 7)
Kai-Olof Tiburtius
(HIBB, Projektleiter des Schulversuchs)*



Foto: fotolia

Eine erfolgreiche Berufsausbildung plus Fachhochschulreife eröffnet interessante Berufsperspektiven

Interview: Teilzeitausbildung für Kaufleute

Angebot vor allem für junge Mütter und Väter

An der Beruflichen Schule für Wirtschaft und IT City Nord (H7) können Auszubildende mit Kind, pflegebedürftigen Angehörigen oder Behinderung eine Teilzeitausbildung absolvieren.



Madeleine Klarhölter, Mutter eines zweijährigen Kindes und Azubi



Petra Herzog, Mutter von vier Kindern, schult um

Seit seiner Novellierung 2005 ermöglicht das Berufsbildungsgesetz die Ausbildung in Teilzeit. Davon machen vor allem allein erziehende junge Mütter oder Väter Gebrauch. Teilnehmen kann, wer ein „berechtigtes Interesse“ hat. Das liegt auch bei Pflege eines nahen Angehörigen oder einer Behinderung vor. Die Berufliche Schule City Nord (H7) kooperiert bei der dualen Teilzeitausbildung „Bürokauffrau – Bürokaufmann“ mit der Stadtreinigung Hamburg und bei Umschulungen mit der Stiftung Berufliche Bildung Kompetenz gGmbH. Madeleine Klarhölter und Petra Herzog haben damit gute Erfahrungen gemacht.

Frau Klarhölter, Sie sind als Mutter eines zweijährigen Sohnes in einer Teilzeitausbildung. Wie haben Sie Ihren Ausbildungsbetrieb gefunden?

Madeleine Klarhölter: Im Internet bin ich über das Stichwort „Teilzeitausbildung in Hamburg“ auf die Agentur für Arbeit gestoßen. Sie hat mich an die Stadtreinigung vermittelt. Die Stadtreinigung hatte vorher nur einen Ausbildungsplatz in Teilzeit.

Wie vereinbaren Sie Ausbildung und Kindererziehung?

Madeleine Klarhölter: Das ist mit einer wöchentlichen Ausbildungszeit von 30 Stunden, die gleichmäßig auf fünf Tage verteilt sind, zu schaffen.

Wie sieht Ihr Tagesablauf aus?

Madeleine Klarhölter: Ich stehe um 4:30 Uhr auf und bringe meinen Sohn um 6:00 Uhr in den Kindergarten. Dort gibt es eine Frühbetreuung von 6:00 Uhr bis 8:00 Uhr. Ich muss meinen Sohn spätestens um 14:30 Uhr abholen. Dann spiele ich mit ihm und bringe ihn um 18:00 Uhr ins Bett. Danach lerne ich. Wenn ich mal länger arbeiten muss, beendet mein Freund seinen Ausbildungstag früher und holt den Kleinen ab.

Frau Herzog, sie haben vier Töchter von zehn bis 18 Jahren. Warum haben Sie sich für eine Umschulung zur Bürokauffrau in Teilzeit entschieden?

Petra Herzog: Nach der Trennung von meinem Mann suchte ich eine Tagesarbeit im Büro, um für meine vier Töchter nach der Schule zu Hause zu sein. In meinem bisherigen Beruf als Krankenschwester im Schichtbetrieb war das nicht möglich. Die Arge bot mir eine Umschulung zur Bürokauffrau in Teilzeit an.

WEITERE INFOS

Seit 2005 erlaubt das Berufsbildungsgesetz § 8 (1) eine Teilzeitausbildung „bei berechtigtem Interesse“, wenn Auszubildende ein eigenes Kind oder einen pflegebedürftigen Angehörigen betreuen oder eine Behinderung haben. Es gibt zwei Modelle:

- Ohne Verlängerung der Ausbildungszeit. Die Arbeitszeit einschließlich des Berufsschulunterrichts beträgt mindestens 25 und maximal 30 Wochenstunden.
- Mit Verlängerung der Ausbildungszeit. Die Arbeitszeit beträgt einschließlich des Berufsschulunterrichts mindestens 20 Wochenstunden.

Anträge können bei den zuständigen Stellen, z. B. der Handelskammer Hamburg, gestellt werden.

- Betrieb und Auszubildende/r einigen sich auf die Wochenstunden.
- Im Ausbildungsvertrag wird die Teilzeit vereinbart und die Berufsschule informiert.
- Der Ausbildungsplan wird angepasst und mit der Kammer abgesprochen.

Die Teilzeitform gibt es unter bestimmten Voraussetzungen auch bei Umschulungen.

Wie beurteilen Sie das erste Halbjahr in der Umschulung?

Petra Herzog: Das Lernen macht mir Spaß. Ich tue etwas für mich und bekomme viele Anregungen. In der Klasse erhalte ich Unterstützung und merke, dass die anderen ähnliche Probleme haben. Ich freue mich sehr auf mein Praktikum in der Personalabteilung bei Budnikowsky!

Die Fragen für die bbh stellte

Volker Denzau

*Abt.-lfr. an der Beruflichen Schule für
Wirtschaft und IT City Nord (H7)*

Förderprogramme

Geförderte duale Berufsausbildung in Hamburg

Die Gründe, keinen Ausbildungsplatz zu finden, sind vielfältig. Förderprogramme ebnen auch benachteiligten Jugendlichen einen Weg in die Ausbildung.

Nicht jeder, der nach der allgemeinbildenden Schule eine Ausbildung beginnen möchte, bekommt eine Lehrstelle. Zugleich beklagen Unternehmen, sie könnten nicht alle freien Ausbildungsplätze besetzen und es drohe ein Fachkräftemangel. Warum findet dann nicht jeder ausbildungswillige Jugendliche einen Ausbildungsplatz?

Vor allem Jugendliche ohne jeden Schulabschluss oder lediglich mit Hauptschulabschluss gehören zu den Verlierern. Statt eines Ausbildungsplatzes bleibt ihnen als Schulpflichtige meist nur der Weg in eine schulische Berufsvorbereitung.

Aber auch Jugendliche mit höherem Abschluss erhalten nicht immer einen Ausbildungsplatz. Die häufigsten Gründe:

- Sie wählen einen Beruf, den viele erlernen wollen, und für den deshalb nur die „Besten“ genommen werden.
- Sie haben schlechte Noten in den Kernfächern (Deutsch, Mathe, Englisch).
- Sie wählen einen Beruf, für den vorwiegend Abiturienten eingestellt werden.

Unternehmen lassen sich bei der Auswahl von Bewerbern vom Anforderungsprofil eines Berufes leiten. Viele Berufe, die vormals Hauptschülern offen standen, sind heute nur noch für Absolventen mit Mittlerem Abschluss oder Abitur chancenreich. Das verdeutlicht ein Blick auf die Berufsbilder: Für gewerblich-technische Berufe sind nicht mehr handwerkliche Fähigkeiten, sondern der fachgerechte Umgang mit numerisch gesteuerte Geräten, Maschinen oder Anlagen erforderlich. Viele Neuordnungen haben aus handwerklich geprägten Berufen

wissensbasierte gemacht, kurz: Die Ausbildungsinhalte haben sich von der Hand zum Kopf verlagert.

Zwei Entwicklungen haben zu diesen neuen Profilen geführt: Zum Einen veränderten sich durch Rationalisierungen („lean production“) Anfang der 1980er Jahre die betrieblichen Arbeitshierarchien. Die mittlere Ebene (Meisterebene) verkleinerte sich, ihre Aufgaben verteilten sich auf die Facharbeiter. Die Ausbildungen wurden angepasst und um Inhalte wie „Planen und Steuern von Arbeitsabläufen“ angereichert.

Die zweite umwälzende Neuerung war die Einführung computergestützter Fertigungsverfahren. Facharbeiter, die an computergesteuerten Maschinen arbeiten sollten, mussten entsprechend ausgebildet werden. Die Kenntnisse wurden zunächst in betrieblicher Fortbildung vermittelt, dann durch die „Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe“ (1987) zum Regelinhalt der Berufsausbildung.

Jugendliche mit Hauptschulabschluss waren oft den neuen Anforderungen nicht gewachsen. Zu Beginn der 1980er Jahre fanden bereits viele Jugendliche nicht mehr den Weg in eine duale Ausbildung. Der damalige Hamburger Senat unter der Führung von Bürgermeister von Dohnanyi legte daher das

„Hamburger Ausbildungsplatzprogramm“ mit dem Versprechen auf, kein Jugendlicher müsse ohne Ausbildungsplatz bleiben. Auch die Arbeitsverwaltung reagierte und bot für sogenannte Marktbenachtei-

ligte eine „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen“ (BaE) an.

Aber nicht jeder Jugendliche ohne Ausbildungsplatz hat Bildungsdefizite. In der Lebenswelt vieler junger Menschen, zumal in Großstädten, spielt (Aus-) Bildung keine oder nur eine geringe Rolle. Zudem verträgt sich ihr sozialisationsbedingtes Verhalten häufig nicht mit der Erwartung von Ausbildungsbetrieben. Sozial benachteiligten Jugendlichen wurde daher mit der Jugendberufshilfe eine besondere Unterstützung auf ihrem Weg in Ausbildung und Beschäftigung angeboten. Sie wurde etwa zur gleichen Zeit wie das Hamburger Ausbildungsprogramm ins Leben gerufen.

Heute nehmen die Förderprogramme einen festen Platz in der Hamburgischen Ausbildungslandschaft ein. Im vorigen Jahr wurden in Hamburg mehr als 1.400 Ausbildungsplätze öffentlich gefördert – über das Hamburger Ausbildungsprogramm, in der Jugendberufshilfe, in Verantwortung der Arbeitsverwaltung (BaE) und in einem Sofortprogramm des Hamburger Senats. Darüber hinaus fördert die Freie und Hansestadt Hamburg fast 370 Ausbildungsverhältnisse von benachteiligten Jugendlichen in Unternehmen – die sogenannte Einzelfallförderung. Insgesamt wurden gut zehn Prozent der fast 13.600 im vorigen Jahr begonnenen Ausbildungsverhältnisse mit öffentlichen Mitteln gefördert.

Gut zehn Prozent der Ausbildungsverhältnisse werden gefördert

Seit Beginn der 80er Jahre finden viele nicht den Weg in die duale Ausbildung

*Andreas Kahl-Andresen
Behörde für Schule und Berufsbildung
Amt für Weiterbildung*

Diskussion einer Begriffbestimmung

Kompetenzorientierung

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) hat sich im vergangenen Jahr nach einer internen Diskussion auf eine Definition vom „kompetenzorientierten Unterricht“ verständigt (siehe auch: Hamburg macht Schule, Heft 1/2010, Seite 44 ff.), die wir im Folgenden abdrucken. Deren Diskussion ist ausdrücklich erwünscht, so Dr. Jochen Schnack vom LI. Sie ist aber auch dringend notwendig, wie Dr. Julia Gillen aus der Sicht der beruflichen Bildung in der bbh-Rubrik „kontrovers“ betont.



Foto: Michael Katzmeier

Was ist kompetenzorientierter Unterricht?

Kompetenzorientierung ist keine Unterrichtsform oder -methode, sondern ein Unterrichtsprinzip. Alle Formen und Methoden des Unterrichtens müssen sich daran messen lassen, was sie für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler leisten. Daher lassen sich anders als für Unterrichtsformen und -methoden für einen kompetenzorientierten Unterricht keine abgeschlossenen Merkmal-Listen und

Standard-Abläufe aufführen. Die Besonderheit des kompetenzorientierten Unterrichts besteht vor allem in einer Verschiebung der Perspektive der planenden Lehrkraft weg von den Inhalten des Unterrichts hin zur nachweislichen Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, also ihrer Fähigkeit, fachliche und überfachliche Problemstellungen angemessen zu bearbeiten. Insofern ist im kompetenzorientierten Unterricht nicht alles neu und anders als bisher; nahezu jeder Unterricht

weist kompetenzfördernde Elemente auf. Die im Anschluss an eine allgemeine Definition des Begriffs »Kompetenz« aufgeführten Indikatoren beschreiben daher jene Qualitätsmerkmale, die ein konsequent kompetenzorientierter Unterricht aufweisen sollte.

1. Definition von »Kompetenz« (im Kontext des schulischen Lernens)

Wir folgen grundsätzlich der Definition von F. E. Weinert, wonach Kompetenzen

»die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten (sind), um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.¹

Diese Definition konkretisieren wir über folgende Merkmale:

Kompetenzen ...

1. sind konkret beschreibbar,
2. entwickeln sich kumulativ, d. h. einmal erreichte Entwicklungsstände bleiben später verfügbar bzw. können wieder aktiviert werden
3. entwickeln sich zunehmend komplex, d. h. sie sind im Laufe des Erwerbs zunehmend untereinander vernetzt
4. sind lernbar (und deswegen ist ihr Erwerb auch organisierbar),
5. erweisen sich in situationsadäquatem Handeln,
6. beschreiben zentrale (Denk-) Operationen in einem Fach bzw. einem Lernbereich oder eine allgemeine persönliche, soziale oder lernmethodische Fähigkeit.

2. Indikatoren für einen kompetenzorientierten Unterricht

(Hinweis: Die Zahlen in Klammern verweisen auf den entsprechenden Punkt der Definition unter 1.)

a. Fachliche Fokussierung und Anschlussfähigkeit

- Der Unterricht ist auf die Kernideen des Faches bzw. Lernbereichs (und mit Abstrichen auch des Aufgabengebiets², auf zentrale Methoden und Denkoperationen fokussiert (6).
- Die Ziele des geplanten Unterrichts werden in Form von zu erreichenden Anforderungen angegeben; sie sind den Schülerinnen und Schülern zumindest teilweise bekannt. Die Schülerinnen und Schüler wissen, wozu sie etwas lernen (1; 6).
- Kenntnisse und Fähigkeiten sind systematisch aufgebaut und mit anderen Wissensgebieten vernetzt; es findet ein ausdrücklicher Rückgriff auf früher und anderswo Gelerntes statt (2).
- Schülerinnen und Schüler machen Lernerfahrungen, die über den Unterricht hinausreichen und somit anschlussfähig sind (z. B. an außerschulischen Lernorten oder durch die Bearbeitung von echten Problemen) (2; 5).

b. Handlungsorientierung und Individualisierung

- Der Unterricht ist in einem hohen Maße handlungs- und anwendungsorientiert; er zeichnet sich durch eine hohe aufgabenbezogene Schüleraktivität aus (5).
- Das Unterrichtsarrangement orientiert sich am angestrebten Kompetenzerwerb. Es wechselt häufig, um den Schülerinnen und Schülern viele verschiedene Lernwege und -gelegenheiten zu eröffnen (4).
- Der Unterricht ermöglicht in einem hohen Maße individuelle Zugänge; Schülerinnen und Schüler werden – in der Regel in kooperativen Lernformen – gemäß ihrem individuellen Stand und ihrer Leistungsfähigkeit gefördert und gefordert (1; 2; 3; 4).
- Die Lernaufgaben sind eher offen und komplex; sie lassen differenzierte Zugänge und unterschiedliche Lösungswege zu (5; 6).
- Die Lehrkraft tritt verstärkt als Berater und Begleiter der einzelnen Schülerinnen und Schüler bzw. von Schülergruppen auf (4).

c. Reflexivität und Metakognition

- Die Schülerinnen und Schüler kennen ihren eigenen Leistungsstand und können ihn differenziert beschreiben (1; 4).
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten regelmäßig mündlich und schriftlich individuelle und an transparenten Kriterien orientierte Rückmeldungen über ihren Leistungsstand und ihre Entwicklung sowie Beratung zur Formulierung von realistischen Zielen (1; 2; 3; 4).
- Die Schülerinnen und Schüler können eigene Lernziele formulieren und erhalten Hinweise, wie sie diese erreichen können (1; 4).
- Überfachliche Kompetenzen werden ausdrücklich gefördert und reflektiert (6).
- Es findet eine ausdrückliche Reflexion/Evaluation von Lehr- und Lernprozessen in der Lerngruppe statt (6).
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über strategisches Wissen hinsichtlich der Bearbeitung von Problemen (6).

- Der Unterricht wird so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst viele Möglichkeiten erhalten, einen persönlichen Sinn zu erkennen in dem, was gelernt wird. Daher nehmen sie überwiegend eine positive, neugierige Haltung dazu ein.

3. Was ändert sich im kompetenzfördernden Unterricht hinsichtlich der Planung und Gestaltung des Unterrichts (Lehrerperspektive)?

- Ich weiß etwas über günstige Bedingungen für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb in meinem Fach bzw. Lernbereich.
- Ich plane den Unterricht nicht primär von den zu vermittelnden Inhalten her, sondern passe die Inhalte an die zu erreichenden Anforderungen an und lege diese den Schülerinnen und Schülern dar.
- Ich kenne die in meinem Fach bzw. Lernbereich zu erwerbenden Kompetenzen und weiß ungefähr, welches Kompetenzniveau jeder Schüler/jede Schülerin erreicht hat.
- Ich verwende Aufgabenformate, die eher offen und komplex sind, so dass sie mehrere Zugänge und Lösungswege und somit den Ausbau vielfältiger Kompetenzen ermöglichen.
- Ich gestalte die Unterrichtsarrangements so, dass ich den Schülerinnen und Schülern die Aktivierung bereits erworbener Kompetenzen und darüber hinaus so handlungsorientiert wie möglich den Erwerb der angezielten Kompetenzen ermöglichen.
- Ich begegne den Schülerinnen und Schülern eher als Lernberater/in, nicht so sehr als Belehrende/r.
- Ich gebe jedem einzelnen Schüler/jeder einzelnen Schülerin regelmäßig und ausführlich Rückmeldung über die erreichten Kompetenzniveaus und vereinbarte Entwicklungsziele.

Anmerkung:

¹) Weinert, Franz.E. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel: Beltz, 2002 (2. Auflage), S. 27

²) Die Aufgabengebiete nach §5 HmbSG sind mehrheitlich fächerübergreifend angelegt und liegen somit quer zu den Fächern, daher können die Kernideen, zentralen Methoden und Denkoperationen nicht in der gleichen Weise fokussiert werden wie für die Fächer und Lernbereiche.

kontrovers: Kompetenzorientierung – aus der Perspektive der beruflichen Bildung

von Dr. Julia Gillen, Gewerbeschule 18 und wissenschaftliche Begleitung im Schulversuch EARA
an der Universität Hamburg, Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Wenige Begriffe haben die pädagogische Diskussion der vergangenen Jahre so geprägt wie der der Kompetenz. Das Landesinstitut hat (siehe nebenstehender Beitrag) eine Begriffsbestimmung vorgenommen, bei der aus der Perspektive der beruflichen Bildung wesentliche Aspekte zu kurz kommen oder vernachlässigt werden.

Dort werden – in Anlehnung an den Kompetenzbegriff von F. E. Weinert – Kompetenzen als „erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten“ bezeichnet. Der Fokus liegt damit auf dem Bereich der menschlichen Informationsverarbeitung und begreift Kompetenzen als ein im Denken verankertes Konstrukt. In der beruflichen Bildung wird die Wissensbasis zwar ebenfalls als eine Grundlage zur Entwicklung von Kompetenzen angesehen, aber der Kompetenzbegriff geht weit darüber hinaus: Er ist maßgeblich durch das Leitbild der beruflichen Handlungskompetenz geprägt, das 1974 mit dem Gutachten zur Neuordnung der Sekundarstufe II des Deutschen Bildungsrates entwickelt wurde. In Anlehnung daran wird berufliche Handlungskompetenz in den Rahmenlehrplänen der KMK – verankert als Ziel der beruflichen Erstausbildung – begriffen als „Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“¹⁾. Aus dieser Definition gehen zwei zentrale Aspekte

hervor, die in Erweiterung der Begriffsfassung des Landesinstituts von Bedeutung sind:

1. Aspekt
Kompetenz erweist sich in konkreten (beruflichen) Handlungssituationen und stellt eine Verknüpfung von Denken und Handeln dar.

Das Leitbild der beruflichen Handlungskompetenz ist durch seine Orientierung an beruflichen Handlungssituationen gekennzeichnet. Der Kompetenzbegriff in der beruflichen Bildung richtet seinen Fokus somit auch darauf, den zunehmend offenen Arbeits- und Geschäftsprozessen in der beruflichen Wirklichkeit gerecht zu werden. Wenn berufliche Bildungsprozesse an dem Begriff der Kompetenz orientiert werden, so die Grundidee, dann sind beruflich handlungskompetente Individuen auch in der Lage, die wirtschaftlichen, technischen und sozialen Herausforderungen der Arbeitswelt bewältigen zu können.

In diesem Sinne werden Lernprozesse in der beruflichen Bildung handlungsorientiert angelegt. Mit dem Konzept der Handlungsorientierung verbindet sich ein Wandel vom stofforientierten zum kompetenzorientierten Unterricht. Dabei wird nicht primär angestrebt, Wissen bzw. Lehrstoff zu vermitteln, sondern es tritt die Aufgabe in den Vordergrund, Schüler zum Aufbau von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen anzuregen und herauszufordern. Wissen und Lehrinhalte sind damit nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zwecke der Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Sie werden nicht fachsystematisch, sondern weitgehend prozessorientiert vermittelt.

Nach diesem Konzept ist die Strukturierung und Sequenzierung der Lerninhalte an den Prinzipien der vollständigen Handlung und der Ganzheitlichkeit ausgerichtet. Die Orientierung an der vollständigen Handlung bezieht sich auf die methodische Vollständigkeit von Arbeitsaufträgen, in denen möglichst der gesamte Arbeitsprozess im Sinne der Zielsetzung, Planung, Durchführung, Bewertung der eigenen Arbeit integriert ist.²⁾ Ganzheitlichkeit bedeutet zudem, dass Arbeitsaufträge soziale, personale und fachliche Anforderungen an die Lernenden stellen sollen. Auf der Grundlage dieser Prinzipien gehen berufsschulische Lernprozesse von konkreten beruflichen Problemsituationen aus, über deren Generalisierung und Verallgemeinerung auf die komplexen Anforderungen der Arbeitswelt vorbereitet wird.

2. Aspekt
Kompetenz stellt eine Verknüpfung von Fähigkeit und Bereitschaft dar.

Einen weiteren Aspekt stellt die Verbindung von Fähigkeit und Bereitschaft zu handeln unter den Begriff der Kompetenz dar. Diese Kombination verknüpft das Potenzial eine Handlung zu vollziehen mit der Bereitschaft zur Ausführung. Hinsichtlich der Präzisierung des Kompetenzbegriffs ist diese Kopplung sinnvoll, weil damit die Verantwortung für den Lernprozess und den Lernerfolg in erster Linie dem Individuum zugeschrieben und damit der konstruktivistische Charakter von Kompetenz betont wird.

Der vom Landesinstitut beabsichtigten Verständigung auf einen wichtigen Arbeitsbegriff sind also sehr dringlich Ergänzungen zu wünschen.

Anmerkung:

¹⁾ KMK (1999): Rahmenlehrpläne für die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft (Beschluss der KMK v. 5.2.1999).

²⁾ Sloane, P./ Twardy, M./ Buschfeld, D. (1998): Einführung in die Wirtschaftspädagogik. Paderborn u.a. S. 107

Zu wenige Fachkräfte für die Wirtschaft und zu viele Jugendliche ohne **Ausbildungsperspektive**

Dem unvoreingenommenen Beobachter muss die aktuelle Diskussion über die berufliche Ausbildung in Deutschland Rätsel aufgeben: Während ein absehbarer Mangel an Fachkräften als limitierender Faktor zukünftigen Wirtschaftswachstums ausgemacht wird, misslingt es noch immer, viele ausbildungsreife und erst recht benachteiligte Bewerber mit Ausbildungsplätzen zu versorgen.



Foto: fofalla

Die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt wird sich verändern

Woran liegt es, dass eine große Zahl von Jugendlichen keinen Zugang zum Berufssystem erhält und dadurch ihre Aussichten auf gesellschaftliche und berufliche Integration und auf ein verlässliches Erwerbseinkommen stark beeinträchtigt werden?

In der aktuellen berufsbildungspolitischen Diskussion wird die konjunkturelle und demografische Entlastungswirkung auf den Ausbildungsmarkt oft überschätzt. Zwar verlassen in Zahlen schwächere Jahrgangskohorten die Schulen¹⁾ und bemühen sich in höherem Umfang als noch vor wenigen Jahren um den Einstieg in ein

Studium²⁾. Insgesamt vollziehen sich die verschiedenen Entwicklungen nicht gleichzeitig und gleichmäßig, sondern regional, sektoral und zeitlich disparat. Auch eine – noch nicht gegebene – rechnerisch per saldo ausgeglichene Angebots-Nachfrage-Relation auf dem Ausbildungsstellenmarkt würde daher vielfältige tatsächliche Disparitäten überdecken. Es tritt in einzelnen Regionen und Berufen ungedeckter Bedarf an Auszubildenden auf, während in anderen Regionen und/oder Berufen ein Ende des seit zehn Jahren andauernden Mangels an Ausbildungsstellen noch keineswegs absehbar ist.

Von manchen Experten wird vertreten, dass die Probleme beim Übergang in die Ausbildung nur daran lägen, dass ein großer Teil der Schulabsolventen nicht genügend auf eine berufliche Ausbildung vorbereitet und daher für die Betriebe nicht mit vertretbarem Aufwand ausbildbar sei. Damit wird postuliert, dass nicht ein Ausbildungssystem den Jugendlichen mit ihren ganz unterschiedlichen Voraussetzungen entsprechen muss, sondern umgekehrt die Jugendlichen dem Bildungssystem – bei Strafe des Ausschlusses. Das widerspricht schon im Ansatz den Konsequenzen, die aus der These der Fachkräftelücke zu ziehen wären: Gerade wenn kommende Jahrgänge von Ausbildungsaspiranten weitgehend vom Ausbildungsstellenmarkt absorbiert werden sollten, wird es notwendig sein, die berufliche Integration derjenigen besonders zu sichern, die heute von den Unternehmen unter Inkaufnahme offener Ausbildungsplätze nicht angenommen werden. Die Berufsbildung hat dem Umstand Rechnung zu tragen, dass sich Jugendliche im Hinblick auf ihre Leistungs- und Motivationsvoraussetzungen bei der Einmündung in eine Ausbildung unterscheiden. Es hat sich jedoch in den vergangenen Jahren eine scharfe Bestimmung von „Ausbildungsreife“ durchgesetzt, die unterstellt, dass genau definierte

Anmerkungen:

¹⁾ Verringerung von 2006 gegenüber 2008: -4,3 %; minus 45.000 Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen [AG Bildungsberichterstattung 2010].

²⁾ Vgl. DIHK 2010: „Der dualen Ausbildung gehen außerdem weitere Bewerber verloren, da immer mehr Jugendliche in Deutschland ein Studium beginnen. 2006 waren es 350.000; 2009 bereits mehr als 420.000. Die Studienanfängerquote ist damit von 36 % auf 43 % gestiegen.“

personale und soziale Kompetenzen vorliegen müssen und dann erst eine berufliche Ausbildung beginnen kann – in Gegensatz zur landläufigen Erfahrung von Ausbildern, dass sich „Ausbildungsreife“ oft erst in der Ausbildung selbst herstellt. Dass vielen Jugendlichen der Einstieg in eine Berufslaufbahn verwehrt wird, liegt insofern nicht an ihnen selbst – es trägt aber umgekehrt mit zu der Bildungsverweigerung und Resignation von Jugendlichen bei, die dann als mangelnde Ausbildungsreife wahrgenommen wird.

Eine traditionelle Stärke des dualen Systems war es, Absolventen aus bildungsfernen Gruppen den Weg in eine qualifizierte Ausbildung und in den Arbeitsmarkt zu eröffnen. Diese einst herausragende Integrationswirkung der Dualen Ausbildung an der ersten Schwelle vom Beruf in eine Ausbildung ist heute nicht mehr gegeben: Am unteren Rand stellt ein „Übergangssystem“, das seinen Zweck im Namen trägt, aber kaum noch erfüllen kann, einen Puffer dar zwischen der Berufsausbildung einerseits und der Ausbildungsstellennachfrage von Jugendlichen andererseits. Dieses Übergangssystem hat in den vergangenen beiden Dekaden einen erheblichen Teil von Jugendlichen aufgenommen, die zunächst keinen Zugang zur betrieblichen Ausbildung gefunden haben. Von 1992 bis 2007 hat sich deren Anteil um 111 Prozent erhöht, also mehr als verdoppelt [Kroll 2009].

Es ist aber problematisch, wenn ein solches Übergangssystem über lange Zeit quantitativ überfordert wird und den überwiegenden Teil der Jugendlichen mit mittleren und niedrigeren Schulabschlüssen aufnehmen muss. Neben quantitativen entstehen strukturelle Probleme: Das Übergangssystem produziert auch deswegen etwa so viele Abgänge wie Übergänge in eine Ausbildung, weil sich die geregelte Ausbildung nach unten abgrenzt. Durch die hoch gesetzten Standards der Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen ergibt sich eine geringe Integrationswirkung des dualen Systems am unteren Rand. Die Abgrenzung manifestiert sich in einer geringen Transparenz und Systematisierung der Maßnahmen und Programme im Übergangssystem. Während in der dualen Berufsausbildung Berufsbilder Gegenstand filigraner und aufwendiger Ordnungsarbeit der Sozialpartner sind

und schließlich mit einer gesetzlich verankerten Standardisierung fixiert werden, herrscht im Übergangssystem ein buntes Durcheinander von Konzepten und Kursen. Es besteht kaum Kompatibilität der Maßnahmen im Übergangssystem zur dualen Ausbildung. Wem es nicht gelingt, aus dem Übergangssystem in eine geregelte Ausbildung einzumünden, der findet sich voraussichtlich sein ganzes Erwerbsleben lang in der Kategorie der „An- und Ungelernten“ wieder. Was er in Maßnahmen des Übergangssystems gelernt hat, führt in aller Regel nicht zu auf dem Arbeitsmarkt anerkannten oder auch nur bekannten Zertifikaten und wird in einer Ausbildung nur selten angerechnet.

Nicht nur die Ausbildungsvoraussetzungen der Jugendlichen, sondern auch die Qualifizierungsanforderungen der Betriebe sind hochgradig differenziert. Eine Ausgrenzung benachteiligter Jugendlicher lässt sich aus durchgängig hohen Anforderungen der Arbeitswelt nicht begründen: Aus Untersuchungen des Instituts Arbeit und Technik ergibt sich, dass 2005 45 Prozent der Arbeitsplätze ohne formale Qualifikationsanforderungen überqualifiziert besetzt waren – meist mit Facharbeitern [IAT 2006]. Einfachere Arbeitsplätze finden sich vor allem im Handel, in den unternehmens- und den personenbezogenen Dienstleistungen und auch in der Industrie – etwa bei Fertigung und Montage [Bellmann, Stegmaier 2007]. Nach oben, also auf Facharbeit, wird ausgewichen, weil auch einfachere Arbeit heute nicht mehr nur manuell und repetitiv ist, sondern partiell höhere Qualifikationen voraussetzt [Zeller et al. 2004, Clement 2007]. Daraus würde folgen, dass viele Jugendliche Berufsabschlüsse absolvieren könnten, die für sie heute nicht erreichbar sind, wenn das Berufssystem verstärkt auch gestufte,

modularisierte und kürzere Ausbildungsgänge anbieten würde.

Anstehende Reformen müssen das Problem angehen, dass durch die institutionelle und curriculare Scheidung von Übergangs- und Ausbildungssystem eine geringe Integrationswirkung des dualen Systems an unteren Rand ergibt. Standardisierte Inhalte (Bausteine) und eine entsprechende Zertifizierung der Berufsausbildungsvorbereitung könnten eine Anrechnung von Teilen der Ausbildungsvorbereitung auf eine nachfolgende Berufsausbildung erleichtern, den betroffenen Jugendlichen Perspektiven eröffnen und überlange Ausbildungszeiten verringern [Euler, Severing 2006]. Das schließt auch eine bessere Anerkennung von nicht regulär zertifizierten Lernergebnissen von Bildungsabbrechern oder von informell erworbenen Kompetenzen im formalen Bildungssystem ein.

Ein Fazit:

Es wird in den kommenden Jahren darum gehen, die heute im Übergangssystem vorherrschenden Warteschleifen abzubauen. Soweit das nicht durch eine steigende betriebliche Ausbildungsnachfrage gelingt, die auch schwächere Jugendliche einschließt, ist das Übergangssystem so umzubauen, dass es soweit wie möglich Ausbildungsinhalte vermittelt und dadurch zu einer echten Qualifikationsreserve für die Unternehmen wird. Dazu ist es transparenter zu gestalten und mit systematischen Übergängen zur betrieblichen Ausbildung zu versehen.

*Eckart Severing
Geschäftsführer des Forschungsinstituts
Betriebliche Bildung (f-bb) und Professor
im Institut für Pädagogik,
Universität Erlangen-Nürnberg*

Literatur:

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010). (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld: W. Bertelsmann
Bellmann L.; Stegmaier, J. (2007): Einfache Arbeit in Deutschland – Restgröße oder relevanter Beschäftigungsbereich? In: Perspektiven der Erwerbsarbeit. Einfache Arbeit in Deutschland. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung
Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2010a): Berufsbildungsbericht 2010. Berlin 2010.
Clement, U. (2007): Kompetent für einfache Arbeit? Anforderungen an Arbeit in modernen Produktionssystemen. In: Perspektiven der Erwerbsarbeit. Einfache Arbeit in Deutschland. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung

DIHK (2010): Ausbildung 2010 – Ergebnisse einer IHK-Unternehmensbefragung. Berlin 2010
Euler, D.; Severing, E. (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsausbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann
Kroll, S.: Quantitative Synopse zur relativen Bedeutung verschiedener Ausbildungsgänge. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Bildungsbericht 2009. Bonn 2009. S. 93-100
Zeller, B.; Dauser, D.; Richter, R. (2004). Zukunft der einfachen Arbeit. (Reihe: Wirtschaft und Bildung, Bd. 31) Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag

Interview mit Rolf Steil

„Wir haben 2009/10 eine erfreuliche Ausbildungsbilanz“

Rolf Steil, Leiter der Agentur für Arbeit Hamburg, gibt im Gespräch mit Berufliche Bildung Hamburg eine aktuelle Einschätzung zur Situation und zur Entwicklung des Hamburger Ausbildungsmarktes



Foto: Manfred Schwarz

Rolf Steil (rechts) im Gespräch mit Rainer Schulz (links)

Berufliche Bildung Hamburg: *Herr Steil, Sie sind schon seit fast 11 Jahren an der Spitze der Hamburger Arbeitsagentur. Gibt es bei aller Veränderung am Arbeitsmarkt ein durchgängig bedeutendes Thema für die Beschäftigung?*

Steil: Durchgängig ist das ernsthafte Bemühen der Hamburger Wirtschaft um Nachwuchssicherung. Selbst in der Wirtschaftskrise ist das Engagement der Betriebe um Ausbildungsplätze nicht zurückgegangen. Neu ist nach meiner Beobachtung die wachsende Bedeutung des Themas Demographie im Zusammenhang mit der Beschäftigung.

Berufliche Bildung Hamburg: *Wie schätzen Sie auch im Hinblick auf den demographischen Wandel im Hamburger Umland den Ausbildungsmarkt ein?*

Steil: Wir hatten bisher immer viele junge Leute aus dem Umland, die den Weg nach Hamburg gesucht haben und Hamburger Arbeitgeber haben diese Jugendlichen gerne genommen. Dieser Markt dreht sich derzeit zu Gunsten der Hamburger Bewerber, weil weniger Jugendliche aus dem Umland kommen. Das merken die Hamburger Unternehmen. Wir haben aber insgesamt 2009/10 eine erfreuliche Ausbildungsbilanz.

Wir konnten fast 9.600 freie Ausbildungsstellen anwerben. Das sind fast elf Prozent mehr als im Vorjahr. Die Betriebe beteiligen uns zunehmend bei der Vermittlung von Ausbildungsplätzen; sie haben aber auch zunehmend Probleme ihre Ausbildungsplätze zu besetzen. Insgesamt wurden 9.500 Ausbildungsplätze vermittelt.

Wir haben auch mehr Bewerber. Fast 6.500 junge Menschen suchten über die Arbeitsagentur einen Ausbildungsplatz. Ein Realschüler mit normalen Noten braucht uns kaum, denn er hat in Hamburg eine gute Wahlsituation. Zum Ende des Ausbildungsjahres haben wir nur noch 214 gemeldete Jugendliche, die noch nicht vermittelt wurden. Das ist weniger als im Vorjahr. Auch die Zahlen der Handels- und Handwerkskammern sind erfreulich. Die Handelskammer hat gut hundert Verträge mehr als im Rekordausbildungsjahr 2008 gemeldet, insgesamt wurden mehr als 9.700 neue Ausbildungsverträge abgeschlossen. Auch die Handwerkskammer konnte ihre Ausbildungsabschlüsse um 152 gegenüber dem Vorjahr auf 2.510 erhöhen – eine gute Entwicklung, denn das Handwerk hatte in den vorherigen Jahren rückläufige Zahlen.

Der doppelte Abiturjahrgang hat sich überraschenderweise kaum bemerkbar gemacht.

Berufliche Bildung Hamburg: *Die Wirtschaft klagt über einen Fachkräftemangel. Verbessern sich damit auch die Chancen für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler einen Ausbildungsplatz zu erhalten?*

Steil: Diese Chance sehe ich tatsächlich. Die Betriebe durchlaufen allerdings eine Schmerzphase, denn sie erwarten „ich kriege ohne Probleme die Guten“. Sie sind dann enttäuscht, sie nicht mehr so ohne Weiteres zu bekommen. Der Psychologe Jens Korsen hat zum Begriff Enttäuschung gesagt: „Freuen Sie sich doch über jede Enttäuschung; wenn Sie einen Bindestrich in die Mitte setzen, sind sie doch enttäuscht. Ihre Täuschung ist also weg.“ So gesehen, sehe ich hierin die Chance, dass wir das Potential unserer Hamburger Schulabgänger besser in den Fokus der Unternehmen rücken können.

Dazu werden wir im nächsten Jahr einen Beitrag leisten, indem wir den Unternehmen für die duale Ausbildung sozialpädagogische Betreuung anbieten. Darüber hinaus planen wir, zusammen mit dem Hotel- und Gaststättenverband und mit der Innung im Sanitärbereich unsere geförderte Berufsausbildung in enger Kooperation mit den Betrieben zu gestalten. Man muss Jugendliche nicht bei irgendeinem Träger drei Jahre lang ausbilden und sie dann erst den Betrieben vorstellen. Stattdessen kann man bereits nach dem 1. oder im 2. Jahr direkt miteinander handeln. Das sind die ersten neuen Berührungspunkte, wo wir praktisch auf die neue Lage eingehen. Also das Gleiche, was sie mit der Reform des Übergangs von der Schule in den Beruf planen, werden auch wir verstärken.

Berufliche Bildung Hamburg: *Kein Abschluss ohne Anschluss ist das Ziel der Bildungsoffensive in Hamburg. Im vorigen Jahr haben Sie gemeinsam mit der Schulsenatorin der Öffentlichkeit das Rahmenkonzept für die Reform des Übergangssystems Schule – Beruf vorgestellt. Daran hatte die Arbeitsagentur Hamburg von Beginn an mitgearbeitet. Was versprechen Sie sich von dieser Reform?*

Steil: Einzelne Hamburger Schulen arbeiten bereits seit Jahren an guten Übergangskonzepten und wurden vielfach mit dem Qualitätssiegel für hervorragende Berufsorientierung ausgezeichnet. Das ist aber meistens von einzelnen, sehr engagierten Lehrern abhängig. Ich freue mich, dass die Bildungsoffensive eine Reform des Übergangs von der Schule in den Beruf einbezieht. In den vergangenen eineinhalb Jahren – eigentlich keine lange Zeit für so einen Systembruch – ist es uns gelungen, in guter Zusammenarbeit mit allen beteiligten Partnern das neue Übergangssystem konzeptionell zu verankern – und ich würde sagen, wir sind auch näher gerückt.

Ich erwarte vom neuen Übergangssystem, dass eine systematische berufliche Orientierung als Teil der Allgemeinbildung selbstverständlich wird. Er soll den Schüler in seiner Fähigkeit unterstützen, seine berufliche Entwicklung nach seinen Stärken und Interessen, aber auch nach den Anforderungen der Ausbildungsbetriebe selbst zu gestalten. Ich erwarte aber auch, dass Betriebe mit der Vorbereitung der Schüler auf die Berufswelt zufriedener sind als jetzt und dass die Betriebe sich selbst mehr in der schulischen Berufsorientierung einbringen. Für unser Haus erwarte ich, dass unsere Berufsberater auf besser vorbereitete Schüler treffen und konkreter handeln können. Die systematische Vorbereitung mit dem Berufswahlpass in den Schulen wird uns eine bessere Datenbasis liefern. Es ist ja noch zu früh, aber die Veränderungen werden, glaube ich, große Vorteile bringen.

Diese Erwartungen sind hoch, aber ich bin optimistisch, dass wir unser Ziel, nicht Abschluss, sondern Anschluss, für alle verwirklichen werden. Die neue Ausbildungsmarktsituation hilft uns zusätzlich dabei.

Berufliche Bildung Hamburg: *Der Senat verfolgt einen weiteren Reformgedanken und prüft zurzeit die Gründung einer Jugendberufsagentur. In Mainz und Düsseldorf existieren bereits solche Agenturen, in denen die Beratung und Betreuung der Jugendlichen beim Übergang unter einem Dach und aus einer Hand erfolgt. Welche Vorteile böte eine Jugendberufsagentur in Hamburg?*

Steil: Zunächst war ich skeptisch, als ich in der Koalitionsvereinbarung das Stichwort „Jugendberufsagentur“ las. Aber inzwischen bin ich überzeugt, dass Jugendberufsagenturen an mehreren Standorten in Hamburg gut wären. Jugendliche würden unabhängig vom Rechtskreis, also der Behördenzuständigkeit, beraten und betreut.

Ich möchte Ihnen an einem ganz konkreten Beispiel die heutigen Abläufe skizzieren: Ein Vater meldet eine Bedarfsgemeinschaft bei team.arbeit.hamburg (ARGE) an, weil er bedürftig – mit einem Kind – ist. Ein halbes Jahr später verlässt das Kind ohne Anschluss die allgemeinbildende Schule, ist jedoch noch schulpflichtig. Nun ist immer noch die Schulbehörde für den Jugendlichen verantwortlich. Nach der Schulpflicht sind wir als Arbeitsagentur für den Jugendlichen verantwortlich. Zieht der Jugendliche in der Zwischenzeit bei den Eltern aus, wechselt er wieder seinen Rechtskreis und team.arbeit.hamburg ist zuständig. Zurzeit gehen uns viele Jugendliche auf diesem Weg verloren oder erhalten häufig eine nicht zwischen den Institutionen abgestimmte Förderung. Mit der Einrichtung von Jugendberufsagenturen, in denen alle Institutionen unter einem Dach sitzen – könnten wir eine sogenannte ‚warme Übergabe‘, also ‚handwarme Übergabe‘ erreichen. Man lässt den Jugendlichen gar nicht los, sondern begleitet ihn eine Tür weiter, wo er entsprechend weiter betreten wird und ihm kohärente Fördermaßnahmen angeboten werden.

Die Einrichtung von Jugendberufsagenturen müsste also die Behördenzuständigkeiten überwinden und Behördenabläufe verändern. Das ist schwierig, sollte aber bessere Lösungen nicht verhindern. Jugendberufsagenturen sind für mich zu einer positiven Vision geworden.

Berufliche Bildung Hamburg: *Mit dieser Vision möchten wir gerne das Interview beenden und bedanken uns für das Gespräch*

*Das Interview mit Rolf Steil führten
Katja Horsmann und Rainer Schulz
(beide HIBB)*

Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)

Das Modellprojekt „JOBSTARTER CONNECT“

Im Januar 2008 hat das Bundeskabinett die Qualifizierungsinitiative „Aufstieg durch Bildung“ beschlossen. Das Programm des BMBF „JOBSTARTER CONNECT“ (JC) ist ein Teil davon und bietet einen neuen Ansatz für die Ausbildungs- und damit auch Berufsintegration von jungen Menschen.

Unter Federführung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) wurden mit der Beteiligung von Experten, der Kultusministerkonferenz (KMK) und Sozialpartnern zunächst 14 kompetenzbasierte Ausbildungsbausteine für Jugendliche im sogenannten Übergangssystem entwickelt. Mittels dieser sollen in JC Lösungsansätze entwickelt und erprobt werden, die auf verbesserte Übergänge und eine frühzeitige Integration in die duale Berufsausbildung abzielen sowie am Berufsprinzip und der einheitlichen Abschlussprüfung festhalten. Das Programm soll außerdem bereits bestehende Teilbereiche des Berufsbildungssystems transparenter aufeinander abstimmen und miteinander verzahnen.

Kompetenzbasierte Ausbildungsbausteine sind mehrmonatige berufliche Lernheiten. Sie orientieren sich an:

- den anerkannten Ordnungsmitteln,
- der Ganzheitlichkeit des Berufs,
- am Konzept der beruflichen Handlungsfähigkeit,
- an einem umfassenden Kompetenzverständnis (Fach-, Personal- und Sozialkompetenz),
- an berufstypischen und einsatzüblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen,
- komplexen Handlungsfeldern des Berufs,
- geltenden Prüfungsregelungen.

Hamburg beteiligt sich seit April 2009 an JC mit dem Modellprojekt „Ausbildungsbausteine in Hamburg“ (Laufzeit:

vier Jahre). Mit diesem Vorhaben werden zwei Entwicklungen miteinander verbunden: Der Einsatz von Bausteinen als Strukturierungselement von Berufsvorbereitung und Ausbildung mit dem Ziel, die Integrationschancen zu verbessern. Damit die „Bausteinproduktion“ nicht ausfasert, haben sich die beteiligten Akteure (Kammern, Arbeitsagentur, team.arbeit.hamburg, Wirtschafts- und Schulbehörde) bereits 2008 darauf verständigt, Standards für (Qualifizierungs-) Bausteine in Hamburg einzuführen. Alle Bausteine, auch die des BIBB, sind nach einem festgelegten Muster und Anforderungsprofil in die Datenbank auf www.QualiBe.de eingestellt und dort abrufbar.

Hamburg erprobt sieben der insgesamt 14 Ausbildungsbausteine in den Berufen: Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Verkäufer/-in, Fachkraft für Lagerlogistik, Fachlagerist/-in, Kraftfahrzeugmechatroniker/-in, Elektroniker/-in sowie Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik. An der Erprobung und Umsetzung der kompetenzbasierten Ausbildung beteiligen sich die Handelsschule Schlankreye (H3) sowie die Gewerbeschule Werft und Hafen (G7) (jeweils im Bereich der Ausbildungsvorbereitung), die Kraftfahrzeug-Innung, die Elektro-Innung, die Innung Sanitär Heizung Klempner sowie die Autonomen Jugendwerkstätten (jeweils im Bereich der Ausbildung).

Die Einführung und Umstellung auf die Arbeit mit kompetenzbasierten Ausbildungsbausteinen in der Ausbildung und in

der Ausbildungsvorbereitung war erfolgreich. Erste Ausbildungsbausteine wurden mit einer Leistungsfeststellung abgeschlossen. Die Teilnehmenden erhalten ein Zertifikat der BSB, das mit den Kammern und Sozialpartnern abgestimmt ist. Das Zertifikat führt die erworbenen Kompetenzen und die Leistungsfeststellung auf und bescheinigt diese. Die Erprobung der kompetenzbasierten Ausbildungsbausteine wird kontinuierlich fortgeführt.

Die Arbeit mit Ausbildungsbausteinen führte in der schulischen Ausbildungsvorbereitung unter anderem dazu, dass die Teilnehmenden eine deutlich größere Zielorientierung besitzen, eine Abstimmung und Umsetzung der Inhalte des Ausbildungsrahmenplans sowie des Rahmenlehrplans erfolgten und die Übergänge in Ausbildung deutlich verbessert wurden. Auch der Einsatz von Ausbildungsbausteinen in der öffentlich finanzierten trägergestützten Ausbildung hat bereits zu positiven Ergebnissen geführt. „Aufgrund der stärker strukturierten und dadurch veränderten Lernsituation in den Ausbildungsbausteinen“, so Maren Mönninghoff von der Innung Sanitär, Heizung, Klempner, „ergibt sich eine erhöhte Selbstverantwortung, Eigenorganisation und Flexibilität in Bezug auf neue Situationen und Lösungswege im Ausbildungsalltag.“ Thomas Jannke von der Innung des Kfz-Handwerks sieht verbesserte Chancen beim Übergang in die betriebliche Ausbildung oder in die Arbeit: „Für Altbewerber und Ausbildungsabbrecher erhöht sich mit den Ausbildungsbausteinen die Flexibilität bei den Übergängen. Sie können sich mit Hilfe ihrer erworbenen und bescheinigten Kompetenzen bei Betrieben besser darstellen.“

*Angelina van den Berk
Behörde für Schule und Berufsbildung,
Amt für Weiterbildung,
angelina.vandenberk@bsb.hamburg.de*

WEITERE INFOS

www.jobstarter.de/de/1208.php
www.QualiBe.de

Ausbildungsreport 2010

Ausbildungslage im Vorjahr günstiger als erwartet

Die Behörde für Schule und Berufsbildung hat den Ausbildungsreport 2010 vorgelegt: Das Ausbildungsjahr 2009/10 war zwar von der Wirtschaftskrise beeinflusst, aber für 2010 prognostiziert der Bericht einen Aufwärtstrend.

Die Kammern verzeichneten 2009 knapp 13.500 neue Ausbildungsverträge, das bedeutet im Vergleich zu 2008 einen Rückgang um 1.366 Verträge. Das Minus in Hamburg ist nicht allein dem betrieblichen Ausbildungssektor zuzurechnen. So sind die 500 Ausbildungsplätze des Sofortprogramms 2009 des Senats in Absprache mit der Wirtschaft erst zum 1.2.2010 eingerichtet worden, sodass diese statistisch 2009 nicht wirksam werden konnten. Rechnet man den statistischen Rückgang an öffentlich finanzierten (außerbetrieblichen) Ausbildungsplätzen heraus, dann ist in Hamburg der Rückgang an Neuabschlüssen um 1.026 oder 6,9 Prozent im Bundesvergleich (8,2 Prozent) noch moderat ausgefallen. Günstiger ist die Lage in den kleineren Segmenten des Hamburger Ausbildungsmarkts: Die Freien Berufen steigerten die Zahl ihrer Lehrstellen um vier Prozent. Der öffentliche Dienst stellte fast 17 Prozent mehr Auszubildende ein.

Wie ist das Ausbildungsjahr 2010/11 einzuschätzen? Nach gegenwärtigem Stand wird sich das neue Ausbildungsjahr deutlich besser entwickeln als 2009. Handelskammer und Handwerkskammer melden einen signifikanten Zuwachs neu abgeschlossener Ausbildungsverträge, auch in den von der Krise besonders betroffenen Branchen wie Logistik und Hafengewirtschaft. Entgegen den Prognosen hat sich der doppelte Abiturientenjahrgang bislang kaum ausgewirkt; so blieb ein großer Teil der zusätzlichen Ausbildungsplätze unbesetzt.

Trotz der günstigen Lage auf dem Ausbildungsmarkt müssen für Jugendliche, die nur mit intensiver Förderung eine Berufsausbildung absolvieren können, auch künftig öffentlich finanzierte Ausbil-

dungsangebote vorgehalten werden. Hier bleiben die Agentur für Arbeit, team.arbeit.hamburg und die Hamburger Behörden in der gemeinsamen Verantwortung.

Die mangelnde Ausbildungsreife der Jugend wird häufig beklagt. Der Ausbildungsreport liefert eine eingehende Darstellung, was im Einzelnen unter Ausbildungsreife zu verstehen ist. Diese Ausführungen sind auch für Allgemeinbildnerinnen und -bildner von hohem Interesse, da sie recht konkrete Hinweise darauf geben, was ein Jugendlicher vor Antritt einer Lehrstelle sich schon angeeignet haben sollte – unterstützt vom Elternhaus und der allgemeinbildenden Schule.

In einem eigenen Abschnitt wird ausführlich über den Stand der Reform am Übergang Schule – Beruf berichtet; wichtige Elemente sind die verbindliche und vertiefte Berufs- und Studienorientierung bereits in der Klassenstufe 7, die Neustrukturierung der Ausbildungsvorbereitung, um Jugendlichen Warteschleifen zu ersparen, die Einrichtung des „Hamburger Ausbildungsmodells“ für ausbildungsreife Jugendliche ohne Lehrstelle sowie von Produktionsschulen für schulpflichtige Jugendliche, die mit dem Standardangebot des Schulwesens nicht erreicht werden können. Diese aufeinander abgestimmten Maßnahmen werden dazu beitragen, den Anteil ausbildungsreifer Hamburger Schulabsolventinnen und -absolventen deutlich zu erhöhen. Damit wird eine zusätzliche Ressource für die Hamburger Wirtschaft geschaffen, aus der sie ihren steigenden Fachkräftebedarf decken kann.

Clive Hewlett

Behörde für Schule und Berufsbildung
Amt für Weiterbildung

WEITERE INFOS

Ausbildungsreport 2010 als pdf-Datei:
www.hamburg.de/bsb-publikationen

Vorläufige Einsetzungen

NEUE FUNKTIONEN

An den beruflichen Schulen haben einige Kolleginnen und Kollegen neue Funktionen übernommen („Vorläufige Einsetzungen“):

- **Leiß, Gregor**
H 18
Abteilungsleitung
11. Mai 2010
- **Gerken, Lars**
H 17
stellvertretende Schulleitung
9. Juni 2010
- **Michalik, Josephine**
H 20
Abteilungsleitung
9. Juni 2010
- **Müller, Heiko**
H 15
Schulleitung
15. Juni 2010
- **Hummel, Sabine**
H 13
Abteilungsleitung
1. Juli 2010
- **Peschka, Bernd**
G 2
stellvertretende Schulleitung
1. August 2010
- **Seneberg, Wolfram**
G 8
Abteilungsleitung
1. August 2010
- **Jürgens, Matthias**
G 15
Schulleitung
1. August 2010
- **Malzahn, Tobias**
H 13
Abteilungsleitung
1. August 2010
- **Klann, Sabine**
H 14
stellvertretende Schulleitung
1. August 2010
- **Schlichting, Jan**
H 18
Abteilungsleitung
1. August 2010
- **Steinorth, Marina**
W 2
Abteilungsleitung
1. August 2010

ZITAT

»DIE FREIHEIT DER
MEINUNG SETZT VORAUS,
DASS MAN EINE HAT.«

Heinrich Heine