



LAND
BRANDENBURG

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport



Europäischer Sozialfonds
im Land Brandenburg

Qualitätsentwicklung von IOS-Schulprojekten

Diese Publikation wird gefördert durch das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Brandenburg.



Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
www.mbjs.brandenburg.de

Redaktion:

Hermann Zöllner, Roman Riedt, Lutz Faulhaber

Unter Mitwirkung von:

Jenny Behnke und Joachim Neumann / IOS-Regionalpartner Süd in Trägerschaft der Stiftung SPI,

Heike de Graaf / IOS-Regionalpartner Eberswalde in Trägerschaft des Berufsbildungsvereins Eberswalde (bbv),

Roman Kruse und Elke Swolinski / Projektverbund Praxislernen in IOS in Trägerschaft der WIBB GmbH,

Markus Wicke, Claudia Kumm, Katrin Leubner und Anette Kwade / IOS-Regionalpartner Potsdam in Trägerschaft der WIBB GmbH,

sowie Birgit Schröder / Beraterin für Schulentwicklung des BUSS im Schulamtbereich Brandenburg an der Havel.



Qualitätsentwicklung von IOS-Schulprojekten

Inhalt

Einleitung	4
Qualitätsaspekte für IOS-Schulprojekte	5
Berufsorientierung durch IOS-Schulprojekte unterstützen	13
von Hermann Zöllner und Roman Riedt	
Erwerb von sozialen Schlüsselkompetenzen durch IOS-Schulprojekte unterstützen	17
von Hermann Zöllner und Roman Riedt	
Praxislernen innerhalb der Initiative Oberschule	22
Ein Unterrichtskonzept zur Förderung der Ausbildungsfähigkeit von Roman Kruse	
Initiative Oberschule und Schulentwicklung	25
Dr. Marcus Hildebrandt	
Schülerinnen und Schüler stärken! Was sagt dazu die Jugendforschung?	29
Prof. Dr. Klaus Hurrelmann	
Steuerungskreislauf IOS-Schulprojekt	36

Einleitung



Die Bilanz des Förderprogramms Initiative Oberschule (IOS) nach dem zweiten Jahr kann sich sehen lassen: Das Angebot wird von den Oberschulen und den Kooperationspartnern landesweit hervorragend angenommen und die Resonanz auf die durchgeführten IOS-Schulprojekte ist überwiegend positiv.

Doch die Inanspruchnahme des Förderprogramms alleine beantwortet nicht die Frage, ob die IOS-Schulprojekte allgemeinen Qualitätsmaßstäben entsprechen, die es ermöglichen, dass bei den Schülerinnen und Schülern ein Kompetenzzuwachs stattfindet und die vom Programm intendierten schulentwicklerischen Impulse ausgehen. Folgerichtig hat sich der erste IOS-Landeskongress im Februar 2009 mit Fragen der Qualitätsentwicklung befasst. Als Ergebnis liegt nun eine Arbeitshilfe zur Qualitätsentwicklung von IOS-Schulprojekten vor, die Schulen und ihre Kooperationspartner bei der qualitativen Weiterentwicklung ihrer IOS-Schulprojekte unterstützen soll. Sie bietet eine Orientierung bei der Diskussion um die Qualität und um die Einbindung der Projekte in die Schulentwicklung.

Kern dieser Arbeitshilfe bildet die tabellarische Übersicht von zentralen Qualitätsaspekten für IOS-Schulprojekte. Die Zuordnung der Qualitätsaspekte folgt hierbei dem prozesshaften Verlauf bei der Projektdurchführung von der Bedarfsanalyse und Projektidee bis zur Auswertung des IOS-Schulprojekts. Dabei sind für alle IOS-Schulprojekte, unabhängig von ihrer inhaltlichen Schwerpunktsetzung, die Aspekte der Kooperation im Kollegium sowie mit außerschulischen Partnern und die Verknüpfung von regulären Angeboten der Schule mit den IOS-Schulprojekten relevant.

Ergänzend zur Übersicht der Qualitätsaspekte für IOS-Schulprojekte enthält die Publikation Beiträge zu den inhaltlichen Schwerpunktsetzungen innerhalb der Initiative Oberschule: „Berufliche Orientierung“, „Praxislernen“ und „Stärkung sozialer Schlüsselkompetenzen“. Die Beiträge geben grundlegende Hinweise und Anregungen für die Konzipierung einzelner IOS-Schulprojekte in den jeweiligen Schwerpunkten.

Außerdem werden die Fachvorträge der IOS-Landeskongresse von Dr. Marcus Hildebrandt und Prof. Dr. Klaus Hurrelmann publiziert. Dr. Hildebrandt illustriert an einem konstruierten Fallbeispiel den Hergang der IOS-Schulprojektentwicklung und weist dabei auf die Gefahren wie Potentiale hin, die dem Prozess der Projektentwicklung und -durchführung inne wohnen. Prof. Dr. Hurrelmann setzt an der Ausgangsüberlegung jedes IOS-Schulprojekts an: Bei den Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen. Abgeleitet aus den Ergebnissen der Jugendforschung

skizziert er die Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen und leitet daraus Empfehlungen zu ihrer Förderung und Unterstützung ab.

Die im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg tätige Redaktionsgruppe ist zuversichtlich, dass mit der Beschreibung der grundlegenden Qualitätsaspekte für IOS-Schulprojekte eine weiterer Schritt in Richtung des gemeinsamen Zieles zur Qualitätsentwicklung von IOS-Schulprojekten und einer nachhaltigen Wirkung der Initiative Oberschule gegangen werden konnte.

Wir hoffen, dass die vorliegende Zusammenfassung des aktuellen Diskussionstandes hilfreiche Anregungen für die weitere Qualitätsentwicklung für IOS-Schulprojekte geben kann.

Hermann Zöllner
Roman Riedt
Lutz Faulhaber

Qualitätsaspekte für IOS-Schulprojekte

Die Übersicht der Qualitätsaspekte für die IOS-Schulprojekte orientiert sich an den prozessualen Abläufen bei der Projektgestaltung mit den Phasen:

1. Bedarfsanalyse und Projektidee
2. Steuergruppe
3. Inhalte und Ziele
4. Organisatorische Planung
5. Durchführung
6. Auswertung

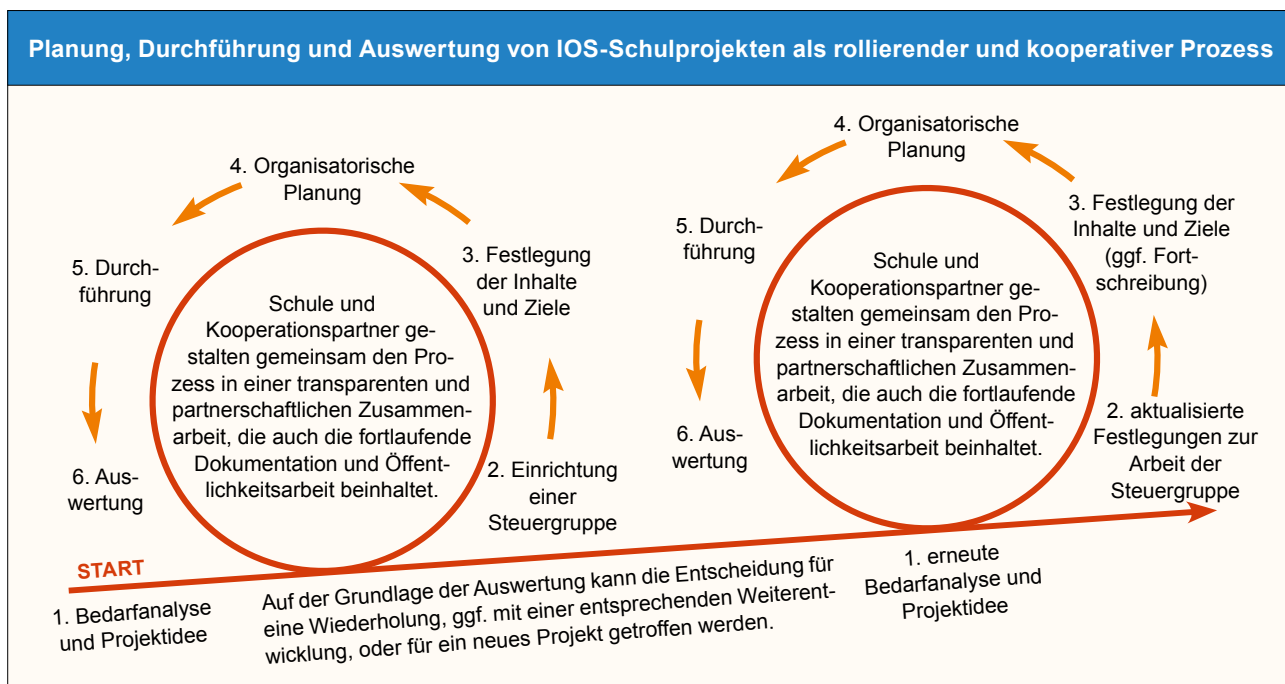
Diesen Phasen mit ihren spezifischen Herausforderungen und Vorgehensweisen sind Qualitätsaspekte zugeordnet. Alle sechs Phasen werden bei jedem IOS-Schulprojekt durchlaufen. Wird das Projekt im darauf folgenden Schuljahr erneut durchgeführt wiederholt sich der Prozess zyklisch mit der Chance zur inhaltlichen Weiterentwicklung und Qualitätssteigerung (siehe hierzu auch die Ausführungen im Beitrag von Dr. Hildebrandt, Seite 25).

Die dargestellte Übersicht der Qualitätsaspekte soll dabei behilflich sein, die Stärken und Schwächen des jeweiligen IOS-Schulprojekts zu erkennen. Dabei ist die Über-

sicht aber keinesfalls als eine abzuarbeitende „Checkliste“ zu verstehen, denn es kann und muss nicht jeder der aufgeführten Qualitätsaspekte auf jedes einzelne IOS-Schulprojekt zutreffen bzw. erfüllt werden.

IOS-Schulprojekte können und sollen einen Beitrag zur Schulentwicklung leisten. Schulentwicklung im Land Brandenburg orientiert sich grundsätzlich an den Kriterien des Orientierungsrahmen Schulqualität. Bei der Übersicht der Qualitätsaspekte für die IOS-Schulprojekte wird daher auf den Orientierungsrahmen Schulqualität² und dessen Qualitätsmerkmale bzw. Qualitätskriterien verwiesen.

Mit Blick auf die Qualitätsaspekte und die erwarteten Impulse für die Schulentwicklung wird deutlich: Alle IOS-Schulprojekte werden, unabhängig von ihrer inhaltlichen Schwerpunktsetzung, ihre volle Wirksamkeit nur entfalten können, wenn sie mit den regulären Angeboten der Schule verknüpft sind. Dazu sind eine intensive Kooperation innerhalb der Schule sowie mit außerschulischen Partnern, die Verankerung im schulinternen Curriculum und eine Einschätzung der Kompetenzentwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler wichtige Voraussetzungen.



² Der Orientierungsrahmen Schulqualität, Auflage 2008, liegt in allen Brandenburger Schulen als Broschüre vor. Die Broschüre steht als download unter www.mbj.s.brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb1.c.142178.de zur Verfügung.

1. Bedarfsanalyse und Projektidee	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Falls bereits ein IOS-Schulprojekt stattgefunden hat, trifft die Schule auf der Grundlage der Auswertung die Entscheidung</p> <ul style="list-style-type: none"> • für eine erneute Durchführung des IOS-Schulprojekts mit anderen Schülerinnen und Schülern, ggf. unter Berücksichtigung von aus der Evaluation abgeleiteten Änderungen oder • für ein neues IOS-Schulprojekt, das ggf. an das durchgeführte Projekt anschließt. <p>Das IOS-Schulprojekt orientiert sich an Bedarf und Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler, dabei wird eine sozialräumliche Analyse des Schulumfeldes einbezogen Darüber hinaus kann auch an andere Erhebungen bzw. Analysen der Schulsituation angeknüpft werden.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt lässt sich aus dem Schulprogramm ableiten bzw. eine systematische Verankerung des IOS-Schulprojekts im Schulprogramm wird angestrebt.</p> <p>Die Projektidee wird bzgl. der Verknüpfung mit Unterricht und Schulleben überprüft.</p> <p>Die Projektidee lässt fachübergreifende und fächerverbindende Ansätze zu.</p> <p>Es wird ein geeigneter Kooperationspartner ausgewählt, mit dem die Projektidee konzeptionell entwickelt und umgesetzt wird.</p>	<p>Förderung sozialen Lernens (QKR 2.5.1) Berufliche Orientierung, Berufsberatung, Praxislernen und Studienorientierung (QKR 3.3.3)</p> <p>Arbeit am Schulprogramm mit ausgewiesenen Entwicklungsschwerpunkten (QKR 6.1.2)</p> <p>Systematische Verankerung fächerübergreifenden und -verbindenden Unterrichts (QKR 2.1.3)</p> <p>Kooperation mit Schulen und anderen Bildungseinrichtungen im lokalen und regionalen Umfeld (QKR 3.5.1)</p>	<p>Eine Arbeitshilfe für die Planung, Durchführung und Auswertung von IOS-Schulprojekten zum Sozialen Lernen steht unter www.kobranet.de/191.html zur Verfügung.</p>

2. Steuergruppe	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Eine Steuergruppe, in der der Kooperationspartner mitarbeitet, koordiniert die Entwicklung, Durchführung und Evaluation von IOS-Schulprojekten. Ihr obliegt die Konzeptionierung, Angebotserstellung, Abrechnung und die notwendige Abstimmung bei der Durchführung mehrerer IOS-Schulprojekte an der Schule. Die Steuergruppe arbeitet in enger Abstimmung mit bzw. unter Mitwirkung der Schulleitung.</p> <p>Lehrerinnen und Lehrer werden über die Planung und die Ergebnisse informiert und bringen Ideen zur Gestaltung des IOS-Schulprojekts, der Verknüpfung mit Unterricht und Schulleben und deren Weiterentwicklung ein.</p> <p>Schülerinnen und Schüler und Eltern werden, unter anderem in den Gremien, über die Planung, Ergebnisse und Weiterentwicklung des IOS-Schulprojekts informiert und daran angemessen beteiligt.</p> <p>Zur Konzeptentwicklung und Evaluation sowie zu Fragen der Verknüpfung eines IOS-Schulprojekts mit Unterricht und Schulleben werden bei Bedarf die geeigneten Beraterinnen und Berater des Beratungs- und Unterstützungssystems Schule (BUSS) hinzugezogen (v.a. mit den Schwerpunkten Schulentwicklung, Evaluation, Soziales Lernen, Berufs- und Studienorientierung / W-A-T / Schule - Wirtschaft / Praxislernen).</p> <p>Die Berufsberaterinnen und Berufsberater der Bundesagentur für Arbeit werden bei Projekten zur Berufsorientierung frühzeitig in die Angebotserstellung einbezogen.</p>	<p>Delegation von Aufgaben und Festlegung der Verantwortlichkeit (QKR 4.1.3) Aufbau und Umsetzung eines Qualitätsmanagementkonzepts (die genannten Anhaltspunkte sind übertragbar auf das Projektmanagement des/der IOS-Schulprojekte) (QKR 4.2.1)</p> <p>Effektiver Informationsfluss im Kollegium (QKR 5.3.1) und Teamarbeit im Kollegium (QKR 5.3.2)</p> <p>Aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler bzw. der Eltern am Schulleben und an der Schulentwicklung (QKR 3.4.1 und 3.4.2)</p>	

3. Inhalte und Ziele	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Das IOS-Schulprojekt weist konkrete Kompetenzziele für die unterschiedlichen Zielgruppen (Schüler und Schülerinnen sowie Lehrkräfte) im Bereich der Berufsorientierung bzw. der sozialen Schlüsselkompetenzen aus. Das IOS-Schulprojekt schließt dabei an den Stand der Kompetenzentwicklung der jeweiligen Zielgruppe an.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt enthält Lernsituationen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre erworbenen Kompetenzen anwenden und erleben können.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt fördert die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Selbststeuerung und Selbstorganisation.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt bietet differenzierte Lernangebote und ermöglicht eine individuelle Lern- und Verhaltensbeobachtung der Schülerinnen und Schüler durch die Projektleitenden. Es umfasst auch eine individuelle Rückmeldung und Beratung der Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt zur Berufsorientierung bezieht sich auf einen oder mehrere der folgenden Schwerpunkte: Zielfindung und Lebensplanung, Wissen, Erfahrungen mit der Arbeitswelt, Entwicklung und Förderung beruflicher Interessen, individuelle Beratung und Förderung.</p> <p>Die Ziele des IOS-Schulprojekts berücksichtigen die Kompetenzziele für die Berufsorientierung im Rahmenlehrplan Wirtschaft-Arbeit-Technik.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt berücksichtigt, in Übereinstimmung mit den Schulentwicklungszielen, die Förderfähigkeit von Maßnahmen zur vertieften Berufsorientierung der Bundesagentur für Arbeit.</p>	<p>Für die Gestaltung der Lehrprozesse und der Lern- und Arbeitsprozesse innerhalb des IOS-Schulprojekts ist der gesamte Qualitätsbereich 2 „Lehren und Lernen – Unterrichts“, entsprechend auf die Projektstruktur übertragen, anwendbar. Er umfasst folgende Qualitätsmerkmale:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schulinternes Curriculum (QM 2.1) • Schülerunterstützung und -förderung im Lernprozess (QM 2.2) • Fachliche und didaktische Gestaltung von Lernen im Unterricht (QM 2.3) • Selbstbestimmtes und selbstgesteuertes Lernen (QM 2.4) • Gestaltung von Beziehungen, Zeit und Raum für Lernen (QM 2.5) • Leistungsanforderungen und -bewertung (QM 2.6) <p>Berufliche Orientierung, Berufsberatung, Praxislernen und Studienorientierung (QKR 3.3.3)</p>	<p>siehe Beitrag „Berufsorientierung durch IOS-Schulprojekte unterstützen“ (S. 13) vertiefend siehe Rahmenlehrplan W-A-T ergänzend hierzu die „Vereinbarung über die Zusammenarbeit von Schulen und Berufsberatung“ des MBJS und der Agentur für Arbeit unter www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb1.c.149016.de</p>

3. Inhalte und Ziele	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Das IOS-Schulprojekt zur Förderung sozialer Schlüsselkompetenzen bezieht sich auf einen oder mehrere der folgenden Schwerpunkte: Entwicklung von Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Entwicklung von Verantwortung und Werteorientierung, Ermöglichung von Erfahrungen der Partizipation.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt enthält Möglichkeiten zur Mitbestimmung und zur Übernahme von Verantwortung für jede/n einzelne/n der beteiligten Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt berücksichtigt thematisch und methodisch unterschiedliche Interessen, Kompetenzen und Selbstkonzepte von Mädchen und Jungen. Das IOS-Schulprojekt fördert die Fähigkeit, Geschlechtsschreibungen wahrzunehmen und sich mit Alternativen auseinanderzusetzen.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt wird bei Bedarf mit einer Professionalisierung / Fortbildung der Lehrkräfte verbunden, die in das IOS-Schulprojekt integriert ist oder als gesonderte Maßnahme (ggf. als IOS-Schulprojekt) durchgeführt wird.</p>	<p>Einigung über soziales Verhalten in der Schule und Klassen / Lerngruppen (QKR 3.2.1) Respektvoller Umgang miteinander (QKR 3.2.2)</p> <p>Aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Schulleben und an der Schulentwicklung (QKR 3.4.1)</p> <p>Fortbildungsschwerpunkte der Schule (QKR 5.1.2), Fortbildungsschwerpunkte der einzelnen Lehrkräfte (QKR 5.1.3)</p>	<p>siehe die Hinweise im Beitrag „Erwerb von sozialen Schlüsselkompetenzen durch IOS-Schulprojekte unterstützen“ (S. 17)</p> <p>siehe hierzu Rundschreiben 12/08 Fortbildung der Lehrkräfte als download unter www.lan-desrecht.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=land_bb_bra-yors_01.c.47331.de</p>

4. Organisatorische Planung	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Das IOS-Schulprojekt wird gemeinsam mit dem Kooperationspartner als pädagogisches Projekt geplant. Wesentliche Merkmale sind</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Konkretisierung des Themas, der Ziele, des Projektplans und der Produkte mit den Schülerinnen und Schülern. • ein hoher Grad der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Durchführung. • eine begleitende Reflexion mit Hilfe von Projekttagebuch oder Portfolio. • die Möglichkeit der Revision von Planung und Durchführung. • eine bedarfsgerechte Unterstützung der Schüler und Schülerinnen durch Vermittlung für das Projekt notwendiger Kenntnisse und Fertigkeiten. • eine Kommunikation des Projektes in die Schul-Öffentlichkeit und Präsentation von Ergebnissen, z. B. durch Ausstellung von Produkten, Aufführungen, Schautafeln, Schülerzeitung, durch eine Vernissage, Präsentation bei Veranstaltungen etc. 	<p>Förderung von Verantwortungsbereitschaft und Gestaltungskompetenz (QKR 2.2.3)</p> <p>Aktive Öffentlichkeitsarbeit (QKR 4.1.5) in Verbindung mit Würdigung von Schülerleistungen (QKR 2.6.4)</p>	<p>Hilfestellung bei der Erfüllung der Publizitätsverpflichtungen geben die IOS-Regionalpartner und der Projektverbund Paxislernen; vgl. auch: www.esf.brandenburg.de Darstellung der Schulporträts unter www.bildung-brandenburg.de/schulportraets/</p>
<p>Die Schule und der Kooperationspartner planen die Öffentlichkeitsarbeit unter Berücksichtigung der ESF-Publikationspflichten (z. B. Zeitungsberichte, Darstellung auf der Homepage, Einpflegen beim Schulporträt) und verknüpfen sie mit der Präsentation der Ergebnisse durch die Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Die Wahl der Lernorte erfolgt projektspezifisch (angemessene Atmosphäre, Ausstattung und Größe).</p> <p>Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kooperationspartner verfügen über eine projektspezifische Professionalität. Der Kooperationspartner setzt, wo möglich und sinnvoll, als Projektleitende ein Team aus Männern und Frauen ein.</p> <p>Das IOS-Schulprojekt befördert die Kooperation der Schule mit weiteren Akteuren in der Region, z. B. mit der Kommune, Vereinen, der Jugendarbeit, der Wirtschaft.</p>	<p>Verankerung der Schule im gesellschaftlichen Umfeld durch Kooperation mit außerschulischen Partnern (QKR 3.5.3)</p>	

5. Durchführung	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Das IOS-Schulprojekt wird als pädagogisches Projekt entsprechend der Planung durchgeführt.</p> <p>Die einzelne Schülerin / der einzelne Schüler entwickelt eigene Ziele und kann zwischen individuell passenden Aufgaben / Themen wählen.</p> <p>Im Projektverlauf erfassen die Projektleitenden das individuelle Lern- und Arbeitsverhalten und den individuellen Kompetenzzuwachs der einzelnen Schülerinnen und Schüler, z. B. durch systematische Beobachtung, das Sichten von Arbeitsergebnissen, Gespräche über den Lernprozess oder ein Projektportfolio. Die Projektleitenden geben den Schülerinnen und Schüler im Projektverlauf ein individuelles Feedback.</p> <p>Die Projektleitenden beraten Schülerinnen und Schüler im Projektverlauf bei der Weiterentwicklung ihres Lern- und Arbeitsverhaltens.</p> <p>Die Projektleitenden integrieren spezielle Angebote für Mädchen und Jungen und unterstützen und fördern im Projektverlauf die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den Geschlechterrollen.</p> <p>Die im IOS-Schulprojekt geleisteten Arbeiten / erstellten Produkte können in die Facharbeit, als besondere Lernleistung in einem Fach oder in andere Prüfungsformen eingehen. Die Leistungen können in die Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens einfließen. Die Leistungen werden in Schüler-Lehrer-Eltern-Gesprächen bzw. bei Elternabenden und Elternsprechtagen angesprochen.</p> <p>Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im IOS-Schulprojekt werden in der (Schul-)Öffentlichkeit gewürdigt.</p>	<p>Berücksichtigung der spezifischen Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler (QKR 2.2.1)</p> <p>Regelmäßige individuelle Lernstandsanalyse und Rückmeldung individueller Förderziele (die Arbeit im IOS-Schulprojekt fügt sich in das Gesamtkonzept zur individuellen Förderung der Schule ein) (QKR 2.2.6)</p> <p>Würdigung von Schülerleistungen (QKR 2.6.4)</p>	<p>Vertiefend hierzu: „Bericht zur Jungenförderung – inwieweit sind Jungen in der Schule benachteiligt und wie können sie gefördert werden?“ www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/berichtsabjs-20-09-07.pdf</p>

6. Auswertung	Verbindung zum Orientierungsrahmen Schulqualität (QM = Qualitätsmerkmal / QKR = Qualitätskriterium)	Weiterführende Hinweise / Notizen
<p>Schule und Kooperationspartner wählen Schwerpunkte für eine interne Evaluation aus, z. B. Ziele des IOS-Schulprojekts, Ergebnisse der Kompetenzentwicklung, Konzept, Durchführung, Kooperation in der Schule und mit dem Kooperationspartner.</p> <p>Die interne Evaluation wird von der Steuergruppe durchgeführt und ausgewertet.</p> <p>Die erfolgte Kompetenzentwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler im IOS-Schulprojekt wird in den Jahrgangs-/ Klassenleiterteams reflektiert.</p> <p>ggf. weiter mit: 1. Bedarfsanalyse und Projektidee</p>	<p>Schulinterne Evaluation ausgewählter bedeutender Entwicklungsvorhaben (QKR 6.2.2)</p>	<p>Ein umfangreicher Pool an Fragebögen und Instrumenten zur Selbst- und Fremdevaluation steht unter www.gjis.at zur Verfügung.</p>

Berufsorientierung durch IOS-Schulprojekte unterstützen

Hermann Zöllner, Roman Riedt

Berufsorientierung ist als lebenslanger Prozess in formellen, nicht-formellen und informellen Lernprozessen zu verstehen. Ein zeitgemäßes Verständnis der Berufsorientierung wird im Beitrag zunächst kurz erläutert bevor unter Punkt eins auf die zu vermittelnden Kompetenzen bei Bildungsangeboten der Berufsorientierung eingegangen wird. Dabei wird eine Kategorisierung und eine Eingrenzung von Förderschwerpunkten vorgenommen, auf die sich die Förderung in der Schule konzentrieren sollte. Darauf aufbauend wird unter Punkt zwei exemplarisch ein schulinternes Rahmenkonzept zur Berufsorientierung mit einer Zuordnung der Förderschwerpunkte und hierfür geeigneter Maßnahmen dargestellt.



Im Mittelpunkt einer zeitgemäßen Berufsorientierung steht der einzelne Mensch, der eine stabile subjektive Orientierung benötigt, da der ständige Wandel in der Arbeitswelt mit hoher Wahrscheinlichkeit lebenslang erneute Berufswegentscheidungen erfordert.

„Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite. Beide Seiten, und damit auch der Prozess der Berufsorientierung, sind sowohl von gesellschaftlichen Werten, Normen und Ansprüchen, die wiederum einem ständigen Wandel unterliegen, als auch den technologischen und sozialen Entwicklungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem geprägt¹.“

Berufsorientierung ist ein Lernprozess in unterschiedli-

chen Lernumgebungen: In der Schule, der Familie, der Freizeit, den Medien, mit Freunden und durch Erfahrungen in der Arbeitswelt.

Aufgabe der Schule ist es, neben den formellen Lernprozessen, Gelegenheiten für informelle Lernprozesse und zur Reflexion zu schaffen. Durch die Reflexion können die Schülerinnen und Schüler Erkenntnisse und Erfahrungen aus ihren unterschiedlichen Lebensbereichen verbinden, Zielvorstellungen entwickeln und Handlungsschritte planen. Berufsorientierung in der Schule steht dabei in einem Spannungsfeld zweier Zieldimensionen die ausbalanciert werden müssen²:

- Zum einen folgt sie pädagogischen Zielen, in deren Mittelpunkt die Persönlichkeitsentwicklung steht. Berufsorientierung soll dazu beitragen Lebenschancen zu eröffnen und zu erweitern, Handlungsoptionen zu verdeutlichen und die Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit sowie Selbstverantwortung und Selbstständigkeit zu fördern.
- Zum anderen soll die Berufsorientierung dazu beitragen, die Berufs- und Ausbildungsfähigkeit der Jugendlichen zu stärken, damit der Fachkräftebedarf der Wirtschaft gedeckt werden kann. Das bedeutet unter anderem, auf betriebliche Qualifikationsanforderungen und Arbeitsformen vorzubereiten sowie den Bewerbungsprozess der Jugendlichen zu unterstützen.

1. Welche Kompetenzen sollen mit den Bildungsangeboten zur Berufsorientierung erworben werden?

Weithin besteht eine Einigung auf drei übergreifende Kompetenzen der Berufsorientierung³, von denen auch der

1 Vgl. dazu ausführlich die Grundlagentexte zur Berufsorientierung unter www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/reader1.htm

2 Vgl. B. Butz „Berufsorientierung an Schulen mit Ganztagsangebot. Eine Expertise im Auftrag des Verbundprojekts Lernen für den Ganzttag (Brandenburg)“ 2006, unter www.ganzttag-blk.de/cms/upload/pdf/brandenburg/Butz_Berufsorientierung.pdf

3 Vgl. Kerncurriculum Beruf, Haushalt, Wirtschaft, Technik. 2007, unter www.sowi-online.de

Rahmenlehrplan Wirtschaft-Arbeit-Technik (W-A-T) für die Sek. I in Brandenburg ausgeht^{4/5}:

1. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Entscheidungen zur Arbeits- und Berufsfindung individuell erfolgreich zu treffen und Bewerbungsprozesse selbstständig zu gestalten. Dies erfordert die Reflexion individueller Voraussetzungen sowie beruflicher Ziele und Anforderungen, Kenntnisse über (Aus-)Bildungswege und ihre Veränderungen, den Umgang mit Informations- und Beratungssystemen sowie die Nutzung von Zielfindungs- und Entscheidungsmethoden.
2. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, arbeitsweltliche und berufsbezogene Entwicklungen zu analysieren und zu bewerten. Notwendig ist hierzu die Analyse von Beschäftigungschancen und -risiken sowie der Auswirkungen des technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Wandels.
3. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, ein berufliches Selbstkonzept zu entwickeln. Dies erfordert die Wahrnehmung und Verfolgung eigener berufsbezogener Ansprüche, Interessen und langfristiger lebensbiografischer Ziele, die Einschätzung eigener Fähigkeiten und deren Weiterentwicklung, die Bewertung von Merkmalen der Erwerbsarbeit und die Gewissheit, mit neuen und schwierigen Anforderungen zurecht zu kommen.

Die schulischen und außerschulischen Angebote zur Berufsorientierung sollen sich, in Verbindung mit diesen Kompetenzen, auf folgende Schwerpunkte beziehen:

- **Zielfindung und Lebensplanung**
- **Information und Wissen**
- **Erfahrungen in der Arbeitswelt**
- **Berufsbezogene Interessenförderung**
- **Individuelle Beratung**
- **Individuelle Förderung**

Zur **Zielfindung und Lebensplanung** gehören die Entwicklung persönlicher Lebensziele und Aufgaben sowie die Fähigkeit, Planungen auch umsetzen zu können. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihr berufliches Selbstkonzept.

Die Erschließung und der Aufbau von **Information und Wissen** ist eine Domäne des Fachunterrichts. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler den Wandel der Arbeitswelt und die daraus ableitbaren Konsequenzen für ihre Lebensgestaltung verstehen können.

Erfahrungen in der Arbeitswelt ergänzen und bereichern das Wissen über die Arbeitswelt, da sie einen emotionalen und motivationalen Zugang zur Arbeitswelt darstellen. Viel-

fältige, bedarfsangemessene Schülerpraktika und Gespräche mit Praktiker/innen und Expert/innen ermöglichen solche Erfahrungen.

Berufsbezogene Interessen müssen entdeckt und gefördert werden, da in der modernen wissensbasierten Produktion und Dienstleistung Arbeit abstrakter und berufliche



Tätigkeiten im Alltag weniger sichtbar werden. Interessenweckung erfordert besondere, spannende Lernsituationen mit hohem Aktivitätsgrad.

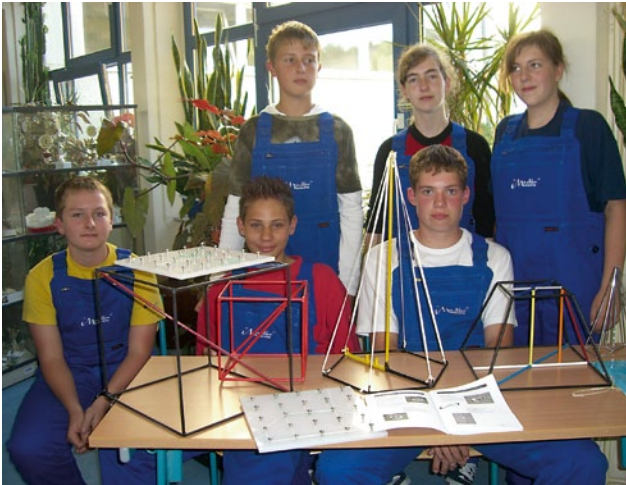
In der **individuellen Beratung** sollen die einzelnen Jugendlichen unterstützt werden, eigene berufsbezogene Ziele zu klären, die für sie relevanten (Aus-)Bildungswege, Berufe und ihre Anforderungen einzubeziehen und daraus ableitend realistische Entscheidungen zu treffen. Dazu notwendige zusätzliche Maßnahmen werden abgesprochen und ggf. Vereinbarungen getroffen. Die Beratung erfolgt durch die Lehrkräfte, Kooperationspartner der Schule und die Berufsberaterinnen und Berufsberater der Agentur für Arbeit.

Mit der **individuellen Förderung** werden die in der Beratung getroffenen Vereinbarungen umgesetzt. Der Fokus liegt auf fachlichen Basiskompetenzen und sozialen Schlüsselkompetenzen.

4 Vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Rahmenlehrplan Wirtschaft-Arbeit-Technik Sekundarstufe I. Potsdam 2008. www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/curricula_s1_bb.html

5 Die Mindeststandards für die Ausbildungsreife, die von der Bundesagentur für Arbeit, den Arbeitgeberverbänden und der KMK entwickelt und an alle Schulen und Verbände verschickt wurden, ersetzen nicht diese Kompetenzziele der Berufsorientierung. Sie dienen lediglich als Maßstab, um die Ausbildungsfähigkeit einzelner Absolventen einschätzen zu können. Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife, S.13

Orientiert an diesen Schwerpunkten kann eine Schule ihr schulinternes Curriculum zur Berufs- und Studienorientierung entwickeln bzw. konkretisieren und auf seine Systematik überprüfen.



Berufsorientierung früh beginnen – in Kooperation von Schule und Wirtschaft



2. Ein schulinternes Rahmenkonzept zur Berufs- und Studienorientierung

Das folgende Rahmenkonzept ist als Beispiel und Orientierung zu verstehen. Es folgt den Schritten des subjektiven Informations- und Entscheidungsprozesses bei den Schülerinnen und Schülern. Dieser Prozess kann sich, auch in verkürzten Schleifen, mehrfach wiederholen: Interessen, Fähigkeiten und Einstellungen wahrnehmen und entwickeln – Arbeits- und Berufsleben kennen lernen – Ziele entwickeln – entscheiden – sich ggf. bewerben – Entscheidungen überprüfen – Kenntnisse über die Arbeitswelt vertiefen – Ziele und Entscheidungen ggf. revidieren – neue Informationen beschaffen – usw.

Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht, Angebote des Schullebens und außerschulische Angebote sind in das Rahmenkonzept einbezogen und den oben beschriebenen Schwerpunkten zugeordnet. Es wird davon ausgegangen, dass für die Berufsorientierung Leitfächer

bestimmt werden. Die Angebote werden zudem danach unterschieden, ob sie von der Schule alleine oder in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern durchgeführt werden können bzw. sollten.

Auf der Grundlage des skizzierten schulinternen Rahmenkonzepts können allgemeine Ansprüche an IOS-Schulprojekte zur Berufsorientierung formuliert werden:

- **Verankerung in der Schule**

Ein IOS-Schulprojekt ordnet sich in das schulinterne Curriculum ein und leistet einen Beitrag zu dessen Weiterentwicklung. Es orientiert sich an den oben beschriebenen Kompetenzen zur Berufsorientierung.


- **Fachliche Angemessenheit**

IOS-Schulprojekte zur Berufsorientierung eignen sich für die oben genannten Schwerpunkte, die in Kooperation von Schule und außerschulischem Partner angeboten werden können. Das sind vor allem die Zielfindung und Lebensplanung, der Erwerb von Erfahrungen und die Interessenförderung.

- **Projektorientierung**

In der Regel soll ein IOS-Schulprojekt projektorientiert gestaltet werden, d.h. die Schülerinnen und Schüler entwickeln Ziele, führen selbstständig ihre Aufgaben durch, präsentieren ihre Ergebnisse und reflektieren ihren Lernprozess und das Projektergebnis im Hinblick auf ihre eigene Berufsorientierung. Ein IOS-Schulprojekt sollte also einen Wissensteil, einen Praxisteil und einen Reflexionsteil enthalten, da so persönlichkeitsbedeutsames Lernen in hohem Maße ermöglicht wird.

Zur Planung, Organisation und Koordinierung der Angebote sollte eine schulinterne Arbeitsgruppe gebildet und die Berufsorientierung ihrer übergreifenden Bedeutung wegen im Schulprogramm verankert werden.

 = Kooperation mit außerschulischen Partnern möglich

Schulinternes Rahmenkonzept zur Berufs- und Studienorientierung an Oberschulen⁶

Jahrgangsstufen	Fachunterricht im Pflichtbereich (Leitfächer)	fächerverbindender Unterricht, Wahlpflichtunterricht	Schulleben	Außerschulische Angebote mit Kooperationspartnern
7/8	<p>Information und Wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen, Interessen und berufliche Anforderungen (vgl. W-A-T Themenfeld 1.1) • Auswahl Themen mit Berufsorientierungsbezug der Leitfächer, z. B. zu W-A-T, Deutsch, Gesellschaftswissenschaften, LER <p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berufswahlpass 	<p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fächerverbindende Vorhaben • Zukunftswerkstatt zur eigenen Lebensplanung • Spiel des Lebens <p>Information und Wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fächerverbindende Vorhaben • Entwicklung des regionalen Wirtschaftsraums <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praxislernen • berufsfieldorientierter Unterricht <p>Berufsbezogene Interessenförderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahlpflichtangebote (z. B. W-A-T) 	<p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potentialanalyse <p>Individuelle Beratung / individuelle Förderung</p> <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schülerfirmen 	<p>Berufsbezogene Interessenförderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeiten in verschiedenen Berufsfeldern kennen lernen und erproben, z. B. durch Praxistage, Elternpraktika
9/10	<p>Information und Wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich informieren und Entscheidungen vorbereiten (vgl. W-A-T Themenfeld 1.2) • von der Entscheidung bis zur Ausbildung (vgl. W-A-T Themenfeld 1.3) • Strukturwandel und Zukunft der Arbeit (vgl. W-A-T Themenfeld 1.4) • Auswahl von Themen mit Berufsorientierungsbezug der Leitfächer, z. B. zu W-A-T, Deutsch, Gesellschaftswissenschaften, LER <p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berufswahlpass 	<p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielfindungseminare, • Spiel des Lebens <p>Information und Wissen / Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fächerverbindende Vorhaben, z. B. technischer Schwerpunkt mit sozialen Folgen, Geschlechtsperspektive bei der Berufswahl, Folgen globaler Zusammenhänge für die Lebensgestaltung und Zukunftsplanung <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praxislernen/berufsfeldorientierter Unterricht <p>Information und Wissen / Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewerbungstraining <p>Berufsbezogene Interessenförderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahlpflichtangebote z. B. W-A-T <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Betriebspraktika 	<p>Zielfindung und Lebensplanung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potentialanalyse <p>Individuelle Beratung / individuelle Förderung</p> <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gesprächsrunden zur Berufswahl mit Eltern, Gleichaltrigen, Unternehmern, Auszubildenden, Mitarbeitern der Arbeitsagentur • Ausbildungsmessen • Zukunftstag/Girls Day • Schülerfirmen 	<p>Berufsbezogene Interessenförderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeiten in verschiedenen Berufsfeldern kennen lernen und erproben <p>Erfahrungen in der Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekte in Kooperation mit einzelnen Firmen • zusätzliche Praxistage • Kooperationsvorhaben mit Universitäten/Fachhochschulen

⁶ In der Übersicht ist es nicht möglich, die Vielfalt der Angebote darzustellen oder einzelne Angebote detailliert zu beschreiben. Es empfiehlt sich, für eine Konkretisierung, die Berater und Beraterinnen für Berufsorientierung, W-A-T und Praxislernen des schulischen BUSS einzubinden.

Erwerb von sozialen Schlüsselkompetenzen durch IOS-Schulprojekte unterstützen

Hermann Zöllner, Roman Riedt

Unter Punkt eins wird eine Definition von Schlüsselkompetenzen vorgestellt sowie auf deren Bedeutung innerhalb unserer Gesellschaft eingegangen. Dabei wird eine Kategorisierung und Eingrenzung von Schwerpunkten vorgenommen, auf die sich die Förderung von Schlüsselkompetenzen in der Schule konzentrieren sollte.

Punkt zwei geht der Frage nach, welche gesicherten Erkenntnisse es über die Bedingungen einer wirksamen Förderung von sozialen Schlüsselkompetenzen in der Schule gibt. Damit werden Prinzipien für die Planung von IOS-Schulprojekten und weiteren schulischen Maßnahmen im Bereich der Förderung von sozialen Schlüsselkompetenzen benannt. Darauf aufbauend wird unter Punkt drei exemplarisch ein Rahmenkonzept mit konkreten Maßnahmen zu den einzelnen Förderschwerpunkten vorgestellt.



1. Was sind Schlüsselkompetenzen¹ ?

Als Schlüsselkompetenzen werden Kompetenzen bezeichnet, die Menschen befähigen, ihren privaten Lebensbereich, ihr Berufsleben und ihr gesellschaftliches Umfeld nach eigenen Bedürfnissen und Interessen erfolgreich zu gestalten. Erst dadurch, dass diese Kompetenzen für mehrere Lebensbereiche relevant sind, werden sie zu Schlüsselkompetenzen. Sie sind somit für den Einzelnen, für die Gesellschaft und für die Wirtschaft gleichermaßen von Nutzen.

Die OECD unterscheidet drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen:

1. Die interaktive Anwendung von Medien und Mitteln umfasst zum einen Basiskompetenzen wie Lesekompetenz, naturwissenschaftliche Kompetenz sowie die Anwendung mathematischer Kenntnisse, Fähigkeiten und

Fertigkeiten. Zum anderen die Anwendung übergreifender, fachunabhängiger methodischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Medienkompetenz. Im Verständnis der OECD sind dies „instrumentelle Kompetenzen“.

2. Die autonome Handlungsfähigkeit zielt auf „personale Kompetenzen“. Es geht um die Anforderung, das Handeln selbstständig an den eigenen Bedürfnissen und Zielen zu orientieren und im gesellschaftlichen Rahmen zu realisieren.
3. Das Interagieren in heterogenen Gruppen beinhaltet die Kooperations- und Teamfähigkeit, die Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit Konflikten sowie Toleranz und Empathie. Damit ist der Kern „sozialer Kompetenzen“ beschrieben.

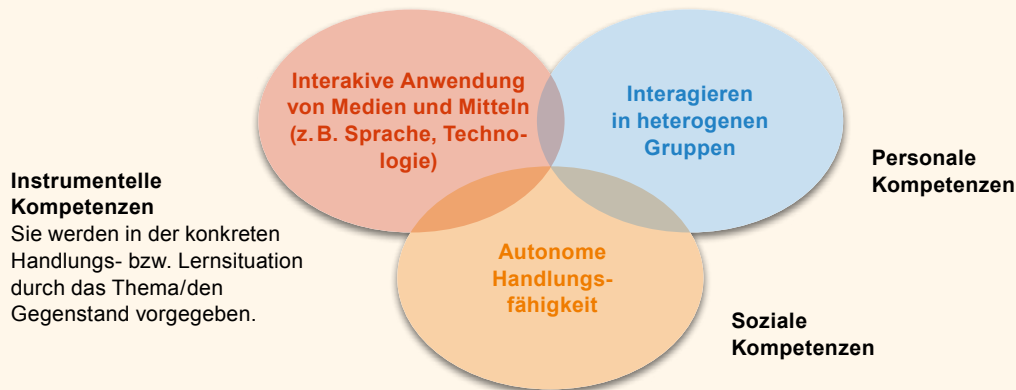
Die geforderten instrumentellen Kompetenzen werden in Abhängigkeit vom Gegenstand bzw. dem Thema der jeweiligen Lernsituation bestimmt und gefördert, im Mathematikunterricht andere als im Schülerpraktikum oder beim Streit-Schlichter-Training. Sie sind somit vorgegeben, ergeben sich sozusagen von selbst. Im Weiteren soll daher ausschließlich die Förderung sozialer und personaler Schlüsselkompetenzen betrachtet werden.

Personale und soziale Kompetenzen wirken in konkreten Handlungssituationen zusammen. Erfolgreiches situationsgerechtes Handeln erfordert einen differenzierten Einsatz beider Kompetenzbereiche. Sie können somit nicht isoliert wirken und auch nicht getrennt gefördert werden. Sie lassen sich nur analytisch trennen.²

¹ Schlüsselkompetenzen sind auf internationaler Ebene durch die OECD und die EU einheitlich definiert. Sowohl in der Schule als auch in der außerschulischen Bildung orientiert man sich mehrheitlich an dem Vorschlag der OECD. OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf

² Im allgemeinen Sprachgebrauch wird in der Regel lediglich von sozialen Kompetenzen gesprochen und unter diesem Begriff die personalen Kompetenzen subsumiert.

Drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen



Diese drei Kategorien, jede mit einer spezifischen Blickrichtung, greifen ineinander und bilden gemeinsam eine Grundlage für die Bestimmung und die Verortung von Schlüsselkompetenzen.

Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen – Zusammenfassung (erweiterte Darstellung).

Quelle: OECD 2005 / www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf



Die Förderung sozialer und personaler Schlüsselkompetenzen hat für die Erfüllung des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag eine große Bedeutung:

- Zunehmende Veränderungen in der Gesellschaft, so auch in der Berufs- und Arbeitswelt, rücken insbesondere personale und soziale Schlüsselkompetenzen in den Vordergrund. Mit der Tendenz zur wissensbasierten Wirtschaft erhöhen sich die Anforderungen der Arbeitswelt an die sozialen und personalen Kompetenzen der Beschäftigten. Um ihren Schülerinnen und Schülern einen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt zu ermöglichen, müssen die Schulen einen Schwerpunkt auf die Förderung dieser Kompetenzen legen.
- Durch die Orientierung der schulischen Bildungs- und Erziehungsziele auf Kompetenzen verändert sich die Gestaltung schulischen Lernens. Im Kompetenzbegriff sind mit den kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten auch motivationale und willensbezogene Faktoren so-

wie soziale Bereitschaften und Fähigkeiten verknüpft. Das Lernen muss deshalb „ganzheitlicher“ werden und sich systematisch Lernstrategien sowie sozialen und personalen Kompetenzen zuwenden.

- Soziale und personale Kompetenzen werden langfristig sowohl im Elternhaus als auch im direkten Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen (Freizeit, Umgang mit Gleichaltrigen) erworben. Lange bestand die (stille) Annahme, dass sie in die Schule „mitgebracht“ werden und darauf aufbauend der Bildungsauftrag erfüllt werden könne. Diese Annahme war allerdings noch nie zutreffend und sie erweist sich bei einer zunehmenden Anzahl junger Menschen sogar als fatal. Ohne eine entsprechende gezielte Förderung durch die Schule werden ihnen Entwicklungschancen genommen und ihre Bildungspotentiale nicht ausgeschöpft.
- Mit der Konzentration auf weniger Schulstandorte und durch die Ausweitung von ganztags schulischen Angeboten ist die Schule noch stärker als zuvor ein Lebensort für Kinder und Jugendliche geworden. Sie prägt immer mehr die Kinder und Jugendphase. Sie ist zu einem zentralen Ort für den Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen geworden.

In Tabelle 1 sind für die sozialen und personalen Schlüsselkompetenzen Schwerpunkte benannt, mit denen die Schule sie fördern kann.

Die Konzentration auf drei Schwerpunkte folgt unter anderem der Einsicht, dass sich soziale Kompetenzen im Zusammenwirken mit Partizipation und der Reflexion von Werten entfalten.

Um die Förderschwerpunkte zu konkretisieren, werden ihnen im Folgenden bewährte Maßnahmen zugeordnet. Die Maßnahmen haben dabei Beispielcharakter, d.h. es ist immer zu prüfen ob die hier genannten Maßnahmen oder an-

OECD Schlüssel-Kompetenzen	Dimensionen nach OECD	Schwerpunkte (S) der Förderung in der Schule
Interagieren in heterogenen Gruppen	Gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen unterhalten	Entwicklung von Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit (S1)
	Kooperationsfähigkeit	Entwicklung von Verantwortung und Wertorientierung (S2)
	Umgang mit Konflikten	
Autonome Handlungsfähigkeit	Fähigkeit zum Handeln im größeren Kontext	Ermöglichung von Erfahrungen der Partizipation (S3)
	Fähigkeit Lebenspläne und persönliche Projekte zu gestalten und zu praktizieren	
	Fähigkeit zur Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Bedürfnissen	

Tabelle 1: Schlüsselkompetenzen nach OECD und ihre Konkretisierung in Förderschwerpunkten

dere, nicht aufgeführte Maßnahmen, besser zum Profil bzw. zu bestehenden Angeboten der Schule passen.

Schwerpunkt 1: Förderung von Kooperations-, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit³ (S1)

Maßnahmen: Übungen zur Selbsteinschätzung/Fremdeinschätzung; kooperatives Lernen; Formen von Feedback/Evaluation; integriertes Training sozialer Teilkompetenzen im Unterricht; Klassenamt/Assistent; Lernpate/Mentor; Kompetenzfeststellungsverfahren; Klassenrat; Streit-Schlichter; Elternseminare; alternative Anerkennungsformen (z.B. durch Zertifikate).

Darüber hinaus gibt es für diesen Schwerpunkt eine Vielzahl bewährter Programme, wie z.B. Lions-Quest⁴ oder Faustlos.

Schwerpunkt 2: Entwicklung von Verantwortung⁵ und Wertorientierung (S2)

Maßnahmen: Logbuch und Portfolio; selbst gesteuertes Lernen; Lehrer-Eltern-Schülergespräche; Entwicklung und Anwendung von Klassenregeln und -rechten; Klassenamt/Assistent; Klassenrat; Service-Learning; Einführung von Mädchen-Jungen-Gruppen; Elternseminare; Möglichkeiten der Selbsterprobung; Diskussion sozialer, politischer und moralischer Themen; Gestaltung der Schule als „gerechte Schulgemeinschaft“

Schwerpunkt 3: Ermöglichung von Erfahrungen der Partizipation^{6/7} (S3)

Maßnahmen: Selbst gesteuertes Lernen; Formen von

Feedback/Evaluation; Klassenrat; Service-Learning; Schülerkonferenz; Aushandlungsgruppen; außerschulische Beteiligungsprojekte; Gestaltung der Schule als „gerechte Schulgemeinschaft“

Als Grundlage für alle Schwerpunkte sind zu nennen: Entwicklung schulinterner Curricula zur Methoden- und Sozialkompetenz; Entwicklung bzw. Fortschreibung von Leitbild, Schulordnung und Schulprogramm.

2. Ansprüche und Bedingungen der Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in der Schule

Die folgenden Punkte stellen grundsätzliche Rahmenbedingungen für die erfolgreiche Durchführung eines IOS-Schulprojektes zur Förderung personaler und sozialer Schlüsselkompetenzen dar:

- Die Förderung muss langfristig angelegt sein, da Veränderungen der sozialen und personalen Kompetenzen nur langsam erfolgen. Einmalige oder kurze Interventionen (z.B. zweitägige Trainingsprogramme) können allenfalls einen kurzfristigen Effekt erzielen, da neue und alternative Verhaltensweisen ohne Einübung und Anwendung schnell in Vergessenheit geraten.
- Da nahezu alle sozialen Handlungssituationen in der Schule die sozialen und personalen Kompetenzen betreffen, muss die Förderung die ganze Schule umfassen. Sie muss in der didaktischen Kultur, also in der Gestaltung von Unterricht und Schulleben, systematisch verankert sein.
- Soziale und personale Kompetenzen werden im Kontext

⁴ Eine Beschreibung von Lions-Quest sowie weiteren Maßnahmen zum Sozialen Lernen (z.B. Klassenrat) enthält das „Forum GanzGut“ Ausgabe 3. Download unter www.kobranet.de/162.html

⁵ Vgl. ausführlich: Lernen für den Ganzttag (2008): Modul 8 Individuelle Förderung. Baustein Vertrauen-Respekt-Verantwortung. www.ganztag-blk.de

⁶ Vertiefende Informationen und weiterführende Materialien hierzu unter www.blk-demokratie.de

⁷ Grundlegende Beiträge, Anregungen und Beispiele zur Partizipation an (Ganztags)Schulen enthält die Ausgabe 5 der Zeitschrift „Forum GanzGut“. Unter anderem wird die Arbeit mit Aushandlungsgruppen, Streitschlichtern und Peertrainerinnen vorgestellt. Die Ausgabe ist erhältlich über die Serviceagentur Ganzttag bei kobra.net. Als download unter www.kobranet.de/162.html#491

fachlicher Inhalte indirekt erworben. Die Unterrichtsformen und Methoden sind somit nicht nur nach den Inhalten, sondern auch nach den sozialen und personalen Kompetenzziele zu bestimmen. Zum Beispiel kann im Unterricht durch das kooperative Lernen eine kognitiv anspruchsvolle Lernsituation hergestellt und gleichzeitig können Kommunikation und Kooperation trainiert werden. Die direkte Förderung kann beispielsweise durch die Einführung bestimmter Gesprächsregeln stattfinden, die zunächst unabhängig von einem Unterrichtsthema trainiert werden. Die direkte und indirekte Förderung werden verbunden, wenn diese Gesprächsregeln anschließend in der kooperativen Lernsituation praktiziert werden.

- Maßnahmen, mit denen mehrere Kompetenzbereiche gleichzeitig gefördert werden, sind für die Schule beson-



Vorstellung des Streitschlichterprojekts durch Schülerinnen und Schüler der Oberschule Sachsenhausen.

ders geeignet wie folgende Beispiele verdeutlichen:

- Mit dem Klassenrat können gleichzeitig Kommunikation, Perspektivenübernahme, moralische Urteilsfähigkeit und Partizipation praktiziert und erfahren werden.
- In der Arbeit mit dem Logbuch wird die Schülerin/der Schüler gefordert, eigene Ziele zu entwickeln, die Arbeit in einzelnen Fächern selbst zu planen sowie ihre/seine Zielerreichung und ihr/sein Arbeits- und Sozialverhalten zu reflektieren. Damit eignet sie/er sich in der Arbeit an einem fachlichen Thema zentrale Lernstrategien an, die sie/er in fast allen Arbeits- und Lernsituationen anwenden kann.
- Soziale und personale Kompetenzen haben kognitive, kommunikative, emotionale und handlungspraktische Dimensionen. Eine wirksame Förderung sozialer Kompetenzen erfordert daher kognitive Lernprozesse und Erfahrungs- und Reflexionsmöglichkeiten. Partizipation zum Beispiel lässt sich nicht ausschließlich kognitiv erlernen sondern bedarf praktischer Erfahrungen. Diese Erfahrungen müssen reflektiert werden, um die Handlungskompetenz weiter zu entwickeln.
- Die bedeutendsten Lernfelder für Sozialkompetenzen sind das Elternhaus sowie die Gleichaltrigen- und

Freundesgruppen. Die Wirksamkeit schulischer Fördermaßnahmen ist eng damit verbunden, ob mit dem Elternhaus eine Erziehungspartnerschaft angestrebt wird. Um den informellen Lernprozessen in den Gleichaltrigengruppen Impulse zu geben, sollte die Schule Gelegenheiten zur Selbstorganisation der Gruppen schaffen.

3. Systematische Förderung sozialer und personaler Kompetenzen

Die Förderung sozialer Kompetenzen muss systematisch in der Lern- und Schulkultur verankert werden. Dazu ist es zum einen notwendig, dass die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen den Unterricht, das Schulleben und die außerschulischen Aktivitäten durchzieht.

Zweitens muss schon die innere Organisation der Schule zur Förderung sozialer Kompetenzen beitragen. Die einzelne Schülerin/der einzelne Schüler ist eingebunden in die Klasse und beeinflussen die Interaktionen und das Klima in der Klasse, ihre Regeln und informellen Werte. Umgekehrt wird sie/er von der Klasse beeinflusst. Die einzelne Klasse ist wiederum eingebunden in die größeren Einheiten, den Jahrgang und/oder die ganze Schule. Auch zwischen diesen Ebenen finden wechselseitige Beeinflussungsprozesse statt, die Auswirkungen auf das Handeln des Einzelnen haben.

Eine systematische Förderung nutzt diese innere Organisationsbeziehung, damit die Maßnahmen auf den verschiedenen Ebenen Individuum, Klasse und Jahrgang bzw. gesamte Schule sich wechselseitig ergänzen, stützen und verstärken können. So bildet z.B. das Leitbild der Schule eine Orientierung für die Ziele und Werte der gesamten Schule. Daran werden sich die Klassen bei der Entwicklung ihrer Regeln orientieren. Die Klassenregeln bzw. das Arbeiten in der Klasse mit den Regeln beeinflussen wiederum die einzelne Schülerin/den einzelnen Schüler. Das Leitbild kann das Handeln des Einzelnen direkt beeinflussen, wenn sie/er seine Ziele und Werte am Leitbild der Schule orientiert.

Darüber hinaus sind es strukturelle Rahmenbedingungen, die die Förderung sozialer Kompetenzen unterstützen können, vor allem die Stabilität der Klasse(n), z.B. durch bildungsgangübergreifende oder jahrgangsübergreifende Klassen und die Bildung von (Lehrkräfte-)Teams.

In der folgenden Tabelle sind einzelne konkrete Maßnahmen einer Schule der Angebotsebene (Unterricht, Schulleben, außerschulische Angebote) und der Systemebene (Individuum, Klasse/Jahrgang, ganze Schule) sowie den entsprechenden Förderschwerpunkten (S1 bis S3) zugeordnet. In vielen Bereichen der Förderung personaler und sozialer Schlüsselkompetenzen sind Kooperationen mit außerschulischen Partnern grundsätzlich möglich und in einem IOS-Schulprojekt umsetzbar. Je systematischer die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in der Schule angelegt ist, desto gezielter können die IOS-Schulprojekte angelegt werden.

















		Systemebene					
		Individuum – Schüler und Schülerinnen, Lehrkräfte, Eltern	Klasse/Jahrgang		Ganze Schule		
Angebotsebene der Schule	Schulleben	• Individuelle Ziele und Wertorientierungen entwickeln, z. B. durch Logbuch und Portfolio (S2)		• Selbst gesteuertes Lernen (S2 und S3)		• Leitbild, Schulordnung (S1, S2 und S3)	
		• Selbsteinschätzung – Fremdeinschätzung (S1 und S2)		• Feedback / Evaluation (S1 und S2)		• Schulinterne Curricula Methoden- und Sozialkompetenz (S1, S2 und S3)	
				• Diskussion sozialer, politischer und moralischer Themen (S2)			
				• Kooperatives Lernen (S1)			
				• Integriertes Training von sozialen Teilkompetenzen (S1)			
	Unterricht	• Lehrer-, Eltern-, Schülergespräche (S2)		• Entwicklung, Praxis und Auswertung von Klassenregeln/Rechten (S2)		• Schülerkonferenz (S3)	
		• Lernvertrag (S2)		• Wahl, Aufgaben, Praxis: Klassensprecher, Jahrgangskonferenzen (S3)		• Aushandlungsgruppe (S3)	
		• Klassenamt/Assistent (S1 und S2)		• Klassenrat (S1, S2 und S3)		• Soziales Kompetenztraining für Einzelne / Gruppen (z. B. Buddy, Petermann) (S1)	
		• Lernpate/Mentor (S1 und S2)		• Mädchen-/Jungengruppe (S1 und S2)		• Präventionsprogramme (S1)	
		• Zertifikate/Anerkennungsformen (S1)		• Praktika/Service-Learning (S1, S2 und S3)		• Elternseminare (S1)	
		• Kompetenzfeststellungsverfahren (S1)				• Rituale (u. a. Feiern) (S2 und S3)	
						• Streit-Schlichter (S1,S2 und S3)	
	Kommune/ Schulumfeld	• Mitarbeit in Beteiligungsprojekten (S3)		• Selbsterprobung (S2)		• Aufbau und Pflege eines Netzwerk (S3)	
			• Beteiligungsprojekte (S3)				
Schwerpunkteübergreifend: Leitbild, Schulprogramm und Schulordnung/Rechte Systemebene und Angebotsebene übergreifend: Schulinterne Curricula zur Methoden- und Sozialkompetenz							

Tabelle 2: Maßnahmen zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in der Schule, differenziert nach Angebots- und Systemebene und einer Zuordnung zu den Förderschwerpunkten

 = Kooperation mit außerschulischen Partnern möglich

Praxislernen innerhalb der Initiative Oberschule

Ein Unterrichtskonzept zur Förderung der Ausbildungsfähigkeit

Roman Kruse

Unter dem Begriff „Praxislernen“ wurde in den Jahren 2003 bis 2007 im Land Brandenburg in ESF-geförderten Projekten ein schulpädagogisches Unterrichtskonzept entwickelt. Praxislernen schafft die Möglichkeit, unter Berücksichtigung der persönlichen Interessen und des Leistungs- und Entwicklungsstandes, im „wirklichen Leben“ (entdeckend) zu lernen und hierbei personale und soziale Kompetenzen sowie Kenntnisse von den Anforderungen der Arbeits- und Erwachsenenwelt zu erwerben. Es verfolgt somit die in den Beiträgen „Berufsorientierung nachhaltig durch IOS-Schulprojekte unterstützen“ und „Erwerb von sozialen Schlüsselkompetenzen unterstützen“ beschriebenen Ziele. Doch was sind die Besonderheiten, die dazu führten, dass das Praxislernen innerhalb der Initiative Oberschule einen eigenen Auftrag erhalten hat?

Beim Praxislernen wird ein Teil der regulären Unterrichtszeit (zwischen 10% und 20%) in einer tätigkeitsorientierten Form, zumeist an außerschulischen Lernorten, durchgeführt. Dabei werden mindestens drei Schulfächer fest eingebunden, wobei dem Fach W-A-T in der Regel eine koordinierende Rolle zufällt. Die Verbindung mit dem schulischen Regelunterricht erzwingt eine dauerhafte curriculare und strukturelle Einbindung in das System Schule. Die Erfahrungen an den außerschulischen Lernorten werden zum Anlass genommen im Unterricht Fragen aufzuwerfen, Lernmotivation zu schaffen sowie Neigungen und Defizite der Schülerinnen und Schüler aufzudecken. Angeregt durch die Tätigkeit in der Praxis erhalten die Schülerinnen und Schüler in der Schule die Gelegenheit, ihren Bildungsinteressen zu folgen und ihren Lernprozess zu reflektieren.

Bei der Einführung des so verstandenen Praxislernens sind auf der organisatorischen Ebene einer Schule tiefgreifende Veränderungen notwendig: der Umbau der Stunden-tafel, die Bildung fester, fächerübergreifender Lehrerinnen- und Lehrerteams für jede Jahrgangsstufe und die Verteilung von zusätzlichen Aufgaben, wie etwa dem Aufbau und der Pflege der Kooperationen mit außerschulischen Partnern. Eine Einführung des Praxislernens erfolgt daher immer unter Einbeziehung der Schul- und Lehrerkonferenz. Auch die Elternvertretung sollte in diesen Prozess eingebunden werden. Zudem müssen die spezifischen Standortfaktoren der Schulen in besonderer Weise berücksichtigt werden. In einem Flächenland wie Brandenburg kommen praktisch alle örtlichen Gegebenheiten vor: städtisch, kleinstädtisch, ländlich und die besonderen infrastrukturellen Bedingungen der an Berlin angrenzende Regionen. Schon aus diesem Grunde ist es sinnvoll, dass jede Schule ein eigenes Konzept für die Umsetzung entwickelt.

Tabelle 1 (Seite 24) gibt einen Überblick über die zentralen Ziele, häufig angewendete Methoden sowie mögliche außerschulische Lernorte und Kooperationspartner im Rahmen des Praxislernens.

Bei der Entwicklung des schuleigenen Konzeptes für das Praxislernen sind neben den erwähnten spezifischen Standortbedingungen (etwa die Anzahl der Betriebe in erreichbarer Nähe) auch die Voraussetzungen der Lerngruppen zu beachten. So sind für die siebte Jahrgangsstufe Praxislernerneinheiten in der Gruppe und in „geschützten“ Räumen angemessen (Service-Learning in einer Kita, Schülerfirma, Projektarbeit, Betriebsbesichtigungen, Besuch von Expertinnen und Experten, Begleitung der Eltern zur Arbeit u.ä.). Diese Maßnahmen zielen vornehmlich auf eine Förderung der Selbständigkeit und auf den Erwerb sozialer Kompetenzen. In der achten Jahrgangsstufe nehmen die Bezüge zur Berufswelt zu, etwa durch einen regelmäßigen Besuch von überbetrieblichen Ausbildungszentren. In der neunten und zehnten Jahrgangsstufe hat sich schließlich das Praktikum in einem Betrieb als eine geeignete Form erwiesen.

So unterschiedlich die jeweiligen, vor Ort entwickelten Umsetzungskonzepte auch sind: Immer bleibt es die anspruchsvolle Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer, die Erfahrungen aus der Praxis in die Schule zu holen. Um sie bei dieser Aufgabe zu unterstützen, steht den Lehrerinnen und Lehrern ein breites Angebot von Materialien und Fortbildungen über den Projektverbund Praxislernen zur Verfügung:

- Analyse und Konstruktion von Praxislernaufgaben
Die Erarbeitung geeigneter Erkundungsaufgaben ist aus zwei Gründen für die Lehrkräfte eine zunächst ungewohnte Herausforderung: Erstens überschreiten die Aufgaben thematisch häufig das eigene Fachgebiet.

Zweitens dienen sie nicht in erster Linie der Wissensvermittlung, sondern sie sollen als ein Modell für einen Aufgabentyp verstanden werden, der die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, selbständig interessengeleitete Fragen an einem Praxislernort zu stellen und zu bearbeiten.

- Entwicklung von Lehrerteams
- Aufbau und Pflege von Kooperationen mit außerschulischen Lernpartnern
- Methoden zur Ermittlung der Selbst- und der Fremdwahrnehmung, der Selbsteinschätzung und Diagnostik und zur Bestimmung von Zielen
- Moderation der Auswertungsphasen und Beratung von Schülerinnen und Schülern
- Präsentation, Arbeit mit Portfolios
- Reflexion von Lernprozessen
- Organisations-, Finanz- und Projektmanagement

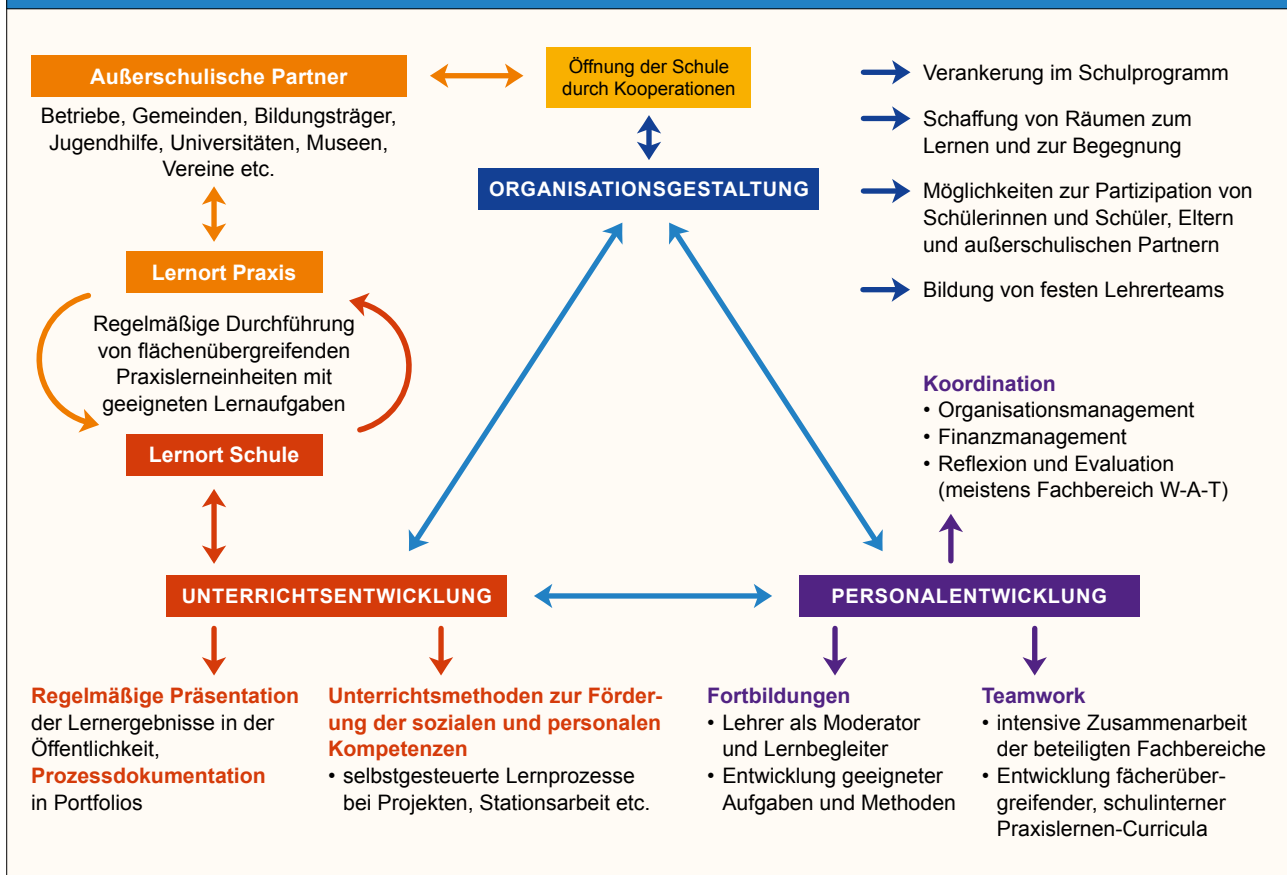
Jede Praxislernereinheit wird durch die Erstellung von berufsorientierenden und fachspezifischen Fragestellungen vorbereitet. Die Bearbeitung erfolgt am Praxislernort, aber auch in der Schule. Hierzu bedarf es Räumlichkeiten, in denen die Schülerinnen und Schüler selbständig lernen können. Die Lernprozesse werden gemeinsam reflektiert und es werden Aufgaben und Ziele für die nächste Lerneinheit entwickelt. Ein wesentliches Element des Praxislernens ist die Präsentation der Ergebnisse, ggf. auch der entstandenen Produkte vor größerem Publikum (Eltern, außerschulische Partner, Mitschülerinnen und Mitschüler, Kollegium) sowie die Dokumentation des Lernprozesses in einem Portfolio (z. B. dem Berufswahlpass).

Durch das Praxislernen wird das soziale Beziehungsgeflecht aller Beteiligten positiv beeinflusst. Die Schule wird eine Institution, die aktiver am öffentlichen Leben der Region teilnimmt. Durch die Vielzahl der außerschulischen Partner und die Kooperation mit anderen Schulen entste-

Ziele	Organisation von Praxislernereinheiten am Lernort Schule	Lernangebote und Methoden	Lernort Praxis	Partner
<p>Wissen und Informationen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis der sozialen und der regionalen ökonomischen Umgebung • Kenntnisse der Anforderungen verschiedener Berufsfelder • Erkennen der Bedeutung von Fachwissen bei der Lösung von Problemen im Berufsalltag <p>Entwicklung und Reflexion der Berufs- u. Lebensplanung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen • Selbstwirksamkeit erfahren • Selbständigkeit und Selbstverantwortung • Reflexion eigener Geschlechtsstereotypen <p>Entwicklung methodischer, sozialer und personaler Kompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit • Methodenkompetenz <p>individuelle Beratung und Förderung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, Ziele zu formulieren, Entscheidungen zu treffen und Unterstützung einzufordern • Lernen, eigenständig Fragen zu stellen und zu bearbeiten • Lernen, individuelle Ablaufpläne zu entwickeln und abzuarbeiten 	<p>Entwicklung fächerübergreifender Praxislernaufgaben</p> <p>Arbeit mit Portfolios, Durchführung von kompetenzfördernden Unterrichtseinheiten (Prozessdokumentation z. B. im Berufswahlpass)</p> <p>Reflexion und Beratung (Analyse des Lernzuwachses)</p> <p>Präsentation der Ergebnisse (Würdigung der Leistung/Produkte)</p> <p>Regelmäßige Durchführung von kompetenzfördernden Unterrichtseinheiten</p>	<p>Projektarbeit</p> <p>Gruppenpraktika</p> <p>Schülerfirmen</p> <p>Hospitationen, Betriebsbesichtigungen</p> <p>Simulationen (z. B. „Spiel das Leben“)</p> <p>Service-Learning</p> <p>Community-Learning-Center</p> <p>individuelle Praktika</p> <p>Schülerbetriebspraktika</p> <p>Auslandspraktika</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Stationenlernen</p> <p>Projektunterricht</p> <p>Offener Unterricht</p> <p>Rollenspiele</p>	<p>Schule als Ort praxisorientierter Lerneinheiten</p> <p>Gemeinde</p> <p>soziale Einrichtungen</p> <p>Vereine</p> <p>Museen</p> <p>überbetriebliche Ausbildungszentren</p> <p>Betriebe, Unternehmen</p> <p>Oberstufenzentren</p> <p>Fachhochschulen</p>	<p>Eltern</p> <p>Gemeinde</p> <p>Grundschullehrerinnen und -lehrer, Sozialpädagogen</p> <p>Ehrenamtliche</p> <p>Ausbilder, Auszubildende</p> <p>Handwerkskammer, Industrie- und Handelskammer</p> <p>Unternehmer</p> <p>Agentur für Arbeit</p>
<p>Am Ende eines mehrjährigen Prozesses soll die Fähigkeit stehen Berufs- und Lebensziele zu formulieren und den Übergang von der Schule in das Arbeitsleben unter Berücksichtigung aller Faktoren erfolgreich zu gestalten.</p>				

Tabelle 1: Ziele, häufig angewendete Methoden und mögliche außerschulische Lernorte sowie Kooperationspartner im Rahmen des Praxislernens

Die Einbindung des Praxislernens in das System Schule



hen Netzwerke, die eine qualitative und quantitative Weiterentwicklung erleichtern. Eine gelungene Einführung des Praxislernens spricht somit alle Ebenen der Schulentwicklung (Organisationsgestaltung, Unterrichts- und Personalentwicklung) an.

Roman Kruse (Lehrer für Biologie, Geschichte und Politik) ist Leiter des Projektverbundes Praxislernen in IOS.

PRAXISLERNEN

WURZELN >>>
FUNKTION >>>
METHODE >>>
ERGEBNIS >>>

LERNORT SCHULE <<<
> LERNORT PRAXIS

Vertiefende Informationen enthält die Broschüre:
Praxislernen – Wurzeln, Methode, Funktion, Ergebnis

Der erste Teil der Broschüre stellt die Rahmenbedingungen für das Praxislernen im Land Brandenburg dar; im zweiten Teil folgt eine Erläuterung der Umsetzung und des zentralen Problems, nämlich der Verknüpfung der Erfahrungen am außerschulischen Lernort mit dem systematischen Fachunterricht; schließlich folgt im dritten Teil eine Darstellung der historischen Wurzeln und der lerntheoretischen Grundlagen. Die Publikation ist kostenlos erhältlich und kann angefordert werden unter Telefon 0331-704 99 44 oder per E-Mail an kruse@praxislernen.de

IOS und Schulentwicklung

Dr. Marcus Hildebrandt

Zunächst wird ein konstruiertes Fallbeispiel für die Planung und Durchführung eines IOS-Schulprojekts vorgestellt, dem ein Exkurs zu den Qualitätsdimensionen folgt. Vor dem Hintergrund der beschriebenen Qualitätsdimensionen wird das Fallbeispiel kritisch hinterfragt und ein alternativer Verlauf der Planung, Durchführung und Auswertung eines IOS-Schulprojekts skizziert. Zentrale Fragestellungen sind dabei: Wie kann das IOS-Schulprojekt mit bestehenden Elementen der Schule sinnvoll verknüpft werden? Wie kann das IOS-Schulprojekt in die bestehende Schulentwicklung eingebunden werden bzw. effektiv Impulse in die Schulentwicklung geben?

FALLBEISPIEL

Im Fallbeispiel ist da zunächst eine engagierte Lehrerin an einer Oberschule. Sie hat in ihrem Freizeitbereich einen Trainer kennen gelernt, der erfolgreich mit Jugendlichen arbeitet. Die beiden finden sich sympathisch, interessieren sich für die Arbeit des anderen, entdecken Gemeinsamkeiten und daraus entsteht der Gedanke „wir könnten doch was zusammen machen“. Das ist nicht ungewöhnlich, Projekte entstehen oft im informellen Bereich. Menschen aus unterschiedlichen Bereichen/Professionen begegnen sich, es entsteht eine persönliche Verbindung und sie entwickeln Ideen.

Eine engagierte Lehrerin und ein Trainer...

Im Fallbeispiel ist das die Geburtsstunde eines „Selbstklärungstraining für die 8. bis 10. Klassen“. Grundidee ist ein zweitägiges Selbstklärungstraining, an dessen Ende ein persönlicher Entwicklungsplan steht, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler zielorientiert weiterentwickeln können. Der Einstieg in das Training erfolgt über das Thema Selbst- und Fremdwahrnehmung, als eine zentrale Voraussetzung, um soziale Kompetenzen und Lernfähigkeiten weiterzuentwickeln.

Der nächste Schritt im Selbstklärungstraining ist eine Biographieanalyse. Die Schülerinnen und Schüler gehen in Gedanken durch ihr bisheriges Leben und identifizieren, an welchen Stellen sie sich sehr gut gefühlt haben, sie erfolgreich waren und sie reflektieren „Weggabelungen“ an denen sie Entscheidungen getroffen haben.

Darauf aufbauend erfolgt eine individuelle Stärkenanalyse. Das ist pädagogisch zentral: An den Stärken ansetzen, im Gegensatz zu einem defizitorientierten Blick auf die Jugendlichen. Angemerkt sei, dass dies auch für den Bereich der Schulentwicklung gilt. Die Stärken einer Schule

sind zu identifizieren und zu stärken. Das führt zu einem größeren Selbstvertrauen. Wenn Sie über ihre Stärken Selbstvertrauen gewonnen haben, sowohl als Schule als auch als Mensch, dann können sie auch an ihren Schwächen arbeiten.

...entwickeln ein Selbstklärungstraining...

Als zentraler und letzter Punkt eines Selbstklärungstrainings würde dann die Beschäftigung mit dem Selbstkonzept erfolgen: Was will ich? Was kann ich? Was sind meine Werte? Wo will ich eigentlich wirklich hin, wo will ich später arbeiten, was ist meine Berufung? Denn letztlich müssen für eine gelungene Berufswahl drei Sachen zusammenkommen: Meine Werte, meine Stärken und meine Energie, meine Lust. Dann können Berufung und Beruf zusammenfallen.

...das der Schulleiter unterstützt...

Soweit zunächst zu der Idee der Lehrerin und des Trainers und dem zugrundeliegenden Konzept. Wenn eine Lehrkraft und ein Externer eine gute Idee haben, dann bedeutet das aber nicht, dass es in der Schule automatisch umgesetzt wird. Die beiden gehen daher zum Schulleiter, um ihn für das Projekt zu gewinnen. In unserem Beispiel ist dies ein Schulleiter der innovativen Ideen gegenüber aufgeschlossen ist. Ihm gefällt gut, dass beim Selbstklärungstraining sowohl die Berufsorientierung als auch die Entwicklung sozialer Kompetenzen enthalten ist.

...und das als IOS-Schulprojekt durchgeführt wird.

Er stimmt dem Projekt daher zu. Gemeinsam erstellen sie ein IOS-Angebot und das Projekt wird durch den zuständigen IOS-Regionalpartner bewilligt. Das Projekt wird durchgeführt und die Schülerinnen und Schü-



ler der Klasse 10c sind begeistert von der Unterstützung, die sie bekommen haben. Innerhalb der Schule wird das Projekt insgesamt als großer Erfolg gewertet.



Frage: Teilen Sie diese Begeisterung? Wie sieht es mit der Umsetzung einer an sich guten Projektidee aus? Entdecken Sie Muster in diesem vorgestellten Verlauf die typisch für die Projektrealität im schulischen Alltag sind? Wie schätzen Sie insgesamt die Qualität des Projektes ein?

Exkurs: Qualitätsdimensionen

Bevor ich auf das Fallbeispiel zurückkomme und auf die gestellten Fragen eingehe, eine Einordnung der zentralen Aspekte für IOS-Schulprojekte in die Qualitätsdimensionen Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität.

Konzeptqualität: Es geht darum, ob das Projekt im schulinternen Curriculum verankert ist, ob es eine regionale Vernetzung gibt und natürlich ob das Projekt überhaupt in den Bereich der Berufsorientierung oder der Förderung der sozialen Kompetenzen fällt.

Strukturqualität: Gibt es eine Steuergruppe an der Schule, die dieses Projekt begleitet? Gibt es Formen von Partizipation, so dass auch die anderen Beteiligten oder von diesem Projekt Betroffenen sich mit einbringen können? Gibt es Ansätze bzw. Verbindungen zu Lehrkräftefortbildungen? Gibt es langfristig eine Verankerung im Schulprogramm?

Prozessqualität: Wie wird der Prozess der Planung, Durchführung und Auswertung des Projekts gestaltet? Wenn der Prozess überwiegend von Stress und Koordinierungsproblemen zwischen den Lehrkräften untereinander und mit dem Kooperationspartner geprägt ist, werden Sie unterwegs Unterstützung und Engagement verlieren und die angestrebten Ziele ggf. nicht erreichen. Daher ist auch zu fragen: Kann man das Projekt mit etwas Angenehmen im Schulleben, z. B. mit Schulritualen, verbinden? Wie sieht es mit der Anerkennung für die Beteiligten im Projekt aus? Zum Beispiel: Wie sieht die Anerkennung gegenüber den Schülerinnen und Schülern aus, erhalten sie ggf. Zertifikate, können sich besondere Leistungen im Zeugnis niederschlagen? Und wie sieht die Anerkennung gegenüber den Kollegen und Kolleginnen aus, die diese Projekte vorantreiben? Ich sehe in meiner Arbeit mit Schulen sehr viel Gutes und viel Engagement – und relativ wenig an Anerkennung. Hier ist meines Erachtens eine Anerkennungskultur noch zu entwickeln.

Ergebnisqualität: Schlussendlich die Frage nach der Ergebnis- und der Wirkungsqualität. Was hat das IOS-Schulprojekt an Kompetenzzuwachs bei den Schülerinnen und Schülern gebracht? Wie ist die Verbindung zum Unterricht gelungen? Dies können Sie nur beurteilen wenn Sie sich am Anfang Ziele gesetzt und diese transparent gemacht haben. Nur dann können Sie am Ende prüfen, ob Sie das erreicht haben, was Sie erreichen wollten.

FALLBEISPIEL – ALTERNATIVER VERLAUF

Zurück zum Fallbeispiel: Erinnern Sie sich an die Fragen von oben und an ihre Einschätzung zu der Qualität des Projekts! Im Fallbeispiel soll nun ab dem Punkt, als sich die Lehrerin und der Trainer mit der Schulleitung treffen, ein alternativer Verlauf beschrieben werden.

Eingabe des Projekts in das Kollegium ...

Die Schulleitung beschließt nach der Kenntnisnahme das Projekt im Kollegium zu besprechen. Es wird also nicht alleine bzw. in kleiner Runde das Projekt für gut befunden und die Umsetzung beschlossen. Dies führt in der Regel dazu, dass nur einige wenige Lehrkräfte das Projekt tragen und durchführen.

Im Rahmen des Treffens mit dem Kollegium wird geklärt

- welchen Beitrag dieses Projekt zur Stärkung der schon vorhandenen Schulstärken leisten kann.
- welchen Beitrag es zur weiteren Schärfung des Schulprofils leisten kann.
- auf welchen vorhandenen Elementen/Projekten aufgebaut werden kann.

Grundsätzlich also: Bei den Stärken ansetzen und, um sich nicht zu verzetteln, andocken an und Weiterentwicklung von Bestehendem. Damit sind schon wichtige Aspekte der Konzeptqualität erfüllt.

...mit Klärung zentraler Fragestellungen, dem Finden von Anknüpfungspunkten und ...

Bei der Besprechung im Kollegium wird zusammengetragen: Es gibt bereits ein Angebot im Bereich der Berufsorientierung sowie die sehr gut begleiteten Berufs- bzw. Schulpraktika. Die Praktika werden im Unterricht vor- und nachbereitet und eine Unterstützung für das Erstellen der Praktikaberichte angeboten, die ebenfalls in den Unterricht integriert ist. Dazu gibt es lose Kooperationen mit der Industrie- und Handelskammer, dem Berufsinformationszentrum und der Handwerkskammer. Einige Lehrkräfte haben darüber hinaus begonnen mit Logbüchern, eine Art Lerntagebuch, mit denen die Schüler und Schülerinnen ihre Lernfortschritte dokumentieren und planen, zu arbeiten.

Erst nach dieser Klärung wird in der Gesamtkonferenz beschlossen, ein IOS-Angebot einzureichen. Der Titel des Projekts hat sich inzwischen verändert: „Selbstklärung als zentraler Baustein für die Berufsorientierung“.

...einer Weiterentwicklung des Projekts ...

Ein Teil des Kollegiums trifft sich ein weiteres Mal um am Projekt zu arbeiten. Es wird detaillierter auf die an der Schule vorhandenen Ressourcen und Anknüpfungspunkte für das Projekt geschaut. Zum Beispiel:

- Die Jugendlichen können im Kunstunterricht „Lebenslandkarten“, visualisierte Lebensverläufe, malen als

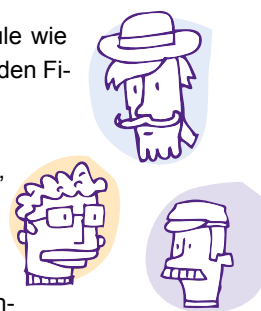
künstlerische Darstellung der im Projekt integrierten Biographieanalyse.

- In LER kann das Thema Fremd- und Selbstwahrnehmung thematisiert und auch eingeübt werden.
- Es besteht bereits ein System von Kompetenzrastern an der Schule, das als Grundlage für die Stärkenanalyse innerhalb des Projekts genutzt werden kann. Damit findet auch eine Synchronisierung der Instrumente statt.
- Das von einigen Lehrkräften bereits genutzte Logbuch kann verknüpft werden mit dem persönlichen Entwicklungsplan, der im Projekt erstellt wird. Der persönliche Entwicklungsplan wird dazu in die Bereiche „Freizeit“ und „Schule“ aufgeteilt. Eine Anwendung des Logbuches in der gesamten Schule wäre ein nächster Entwicklungsschritt.
- Eine weitere Verknüpfung bietet sich zwischen dem persönlichen Entwicklungsplan und dem Berufswahlpass an. Es soll angestrebt werden, den persönlichen Entwicklungsplan mit bereits vorhandenen Instrumenten zu verknüpfen und in bestehende Angebote (z.B. AGs oder der lokalen Wirtschaft) einzubinden.



handelnden Personen, in der Schule wie beim Kooperationspartner, und bei den Finanzen.

Um allerdings zu vermeiden, dass „Eintagsfliegen“ produziert werden braucht es noch einen weiteren Schritt. Um Nachhaltigkeit zu erreichen sollten Elemente des IOS-Schulprojekts im Schulprogramm fest verankert werden. Im Fallbeispiel trifft sich dazu eine kleine Arbeitsgruppe, die besetzt ist mit Lehrerinnen und Lehrern, mit Eltern, mit Schülerinnen und Schülern, ggf. auch mit Vertreter/innen aus der Wirtschaft oder andere Kooperationspartner. Diese Arbeitsgruppe arbeitet an einer Ergänzung des Schulleitbildes im Bereich Berufsorientierung und formuliert ggf. weitere Maßnahmen, um das Leitbild zu untersetzen. Damit sind bereits Elemente der Schulentwicklung angesprochen.



ASPEKTE DER SCHULENTWICKLUNG

... dann erst erfolgt die Antragsstellung.

Vor dem Hintergrund dieser konzeptionellen und strukturellen Überlegungen reicht die Schule gemeinsam mit dem Kooperationspartner den IOS-Projektantrag ein. Das Projekt wird durchgeführt und anhand der zuvor formulierten Zielsetzungen gemeinsam mit den beteiligten Schülerinnen und Schülern ausgewertet. Und anders als zuvor, werden die Ergebnisse im Kollegium und in Elternversammlungen vorgestellt. Dadurch erfährt das Projekt zum einen Öffentlichkeit und Transparenz. Die Arbeit wird erkennbar, aner kennbar und wertgeschätzt. Zum anderen können Lehrkräfte und Eltern Verbesserungsvorschläge einbringen.

Dieses Projekt wird, mit der beschriebenen Konzept- und Strukturqualität und einer Prozessqualität, die unter anderem Wertschätzung für die Beteiligten ermöglicht und eine individuelle Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler enthält, sicher auch zu einer ausgeprägten Ergebnisqualität kommen. Bei einer erneuten Durchführung des Projekts im folgenden Schuljahr wird dennoch eine Weiterentwicklung stattfinden können. Es ist nicht lediglich eine Wiederholung. Es werden dabei wieder alle Qualitätsdimensionen durchlaufen, aber auf einem höheren Niveau. Dieses Metalernen, die eigenen Prozesse und Projekte zu verbessern, das ist eine wunderbare Chance. Dazu brauchen Sie selbstverständlich Kontinuität bei den

Schulentwicklung beinhaltet zunächst die Gestaltung der Lernprozesse als Kerngeschäft von Schule. Das ist ein guter Punkt um mit Schulentwicklung anzusetzen, aber nicht der Einzige. Die Schulausstattung, die vorhandenen Ressourcen sind ein weiterer. Sie brauchen eine gute Ausstattung mit Materialien und den entsprechenden Umgang mit ihnen. Die Personalentwicklung, u. a. durch Fort- und Weiterbildung ist ein nächster Anknüpfungspunkt. Ansonsten werden Innovationen nicht nachhaltig umgesetzt. Personalentwicklung funktioniert aber nur, wenn die Menschen, die in diesen Prozess einsteigen, die geeignete Haltung haben. Eine Fortbildung zu neuen Lehr- und Lernformen alleine genügt nicht, wenn ein defizitorientierter Blick auf die Schülerinnen und Schüler beibehalten wird. Es müssen nicht alle gleich denken, es müssen auch nicht alle die gleiche Haltung haben. Sie müssen sich aber darüber austauschen und versuchen unterschiedliche Haltungen zu erfassen, zu verstehen und Brücken zwischen den unterschiedlichen Haltungen zu bauen. Sie müssen zum Beispiel konkret fragen: Wie können und wollen wir letztendlich mit den vorhandenen Materialien und den dazugehörigen Lernprozessen die Schülerinnen und Schüler fördern? Und: Das Leitbild einer Schule ist häufig leider nur Papier. Das muss gelebt werden und daher sollten Schulentwicklungsprozesse immer auch mit einer Leitbildarbeit einhergehen.

Wenn Sie etwas Neues einbringen, müssen Sie Ihre Organisation verändern. Im Fallbeispiel war dies das Einführen der persönlichen Entwicklungspläne für die Schülerinnen

nen und Schüler. Damit werden die Lernprozesse stärker individualisiert und an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientiert. Dazu wurde schulweit das Konzept des Logbuchs erweitert und eingeführt. Eine typische Maßnahme der Organisationsgestaltung.

Dabei ist es gewinnbringend und notwendig, externe Unterstützung in Anspruch zu nehmen und sich als Schule zu vernetzen. Die Kooperation mit anderen Institutionen und Professionen ist ein Teil der Schulentwicklung. Zum Beispiel mit dem Berufsinformationszentrum eng zusammenzuarbeiten, damit die Schülerinnen und Schüler mit ihren persönlichen Entwicklungsplänen nicht im luftleeren Raum hängen bleiben.



FAZIT

IOS-Schulprojekte können und sollten einen Beitrag zur Schulentwicklung leisten.

Was sind die zentralen Fragen dazu, um in diesen Prozess einzusteigen? Es sind dies Leitfragen, denen auch die zentralen Aspekte für gelungene IOS-Schulprojekte folgen, z. B. die Leitfrage, wie das Projekt sinnvoll mit dem Schulalltag verknüpft werden kann. Dies ist für mich einer der zentralen Nutzen der vorliegenden Übersicht der Qualitätsaspekte. Bei der Auseinandersetzung mit ihnen werden Sie zum Nachdenken über das Projekt angeregt, Sie erhalten Impulse für die Weiterentwicklung und werden ggf. bisherige Projekte kritischer hinterfragen und reflektieren. Dies sind wichtige Schritte eines Optimierungsprozesses, der dazu beiträgt die erreichten Ziele nachhaltig abzusichern.

Gute Projektideen führen, wenn sie intelligent umgesetzt werden, zu Erfolg. Und wenn Sie Erfolgserlebnisse haben, wollen Sie noch mehr davon haben und Sie wollen sie nachhaltig.



Bei dem Beitrag handelt es sich um den Vortrag von Dr. Marcus Hildebrandt beim IOS-Landekongress am 26.02.2009 in Brandenburg an der Havel.

Der Referent begleitet seit 2001 Schulen auf dem Weg von Veränderungsprozessen. Er ist Mitbegründer des Instituts für Organisationsentwicklung proSchule, das unter anderem seit 2008 Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter im Rahmen der Weiterbildung „Schulen professionell begleiten“ ausbildet.

Schülerinnen und Schüler stärken! Was sagt dazu die Jugendforschung?

Prof. Dr. Klaus Hurrelmann

Der Beitrag beginnt mit einem Plädoyer für die Zusammenarbeit von Lehrkräften und außerschulischen Fachleuten, um möglichst vielfältige Entwicklungsimpulse am Ort Schule für die jungen Menschen geben zu können. Daran schließend wird die „Lebensphase Jugend“ anhand der Ergebnisse der neueren Jugendforschung betrachtet: Wie hat sich diese Lebensphase mit Blick auf vergangene Zeiten verändert? Welchen Entwicklungs Herausforderungen sehen sich junge Menschen heute gegenüber? Welche besonderen Probleme sind beim Übergang Schule - Beruf gegeben und damit eng verbunden beim angestrebten Eintritt in die Welt der Erwachsenen? Darauf aufbauend werden Bewältigungsstrategien und Einstellungen der jungen Menschen beschrieben. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei dem Geschlechterunterschied. Die zum Teil problematischen Verhaltensweisen der jungen Männer werden als eine der zentralen pädagogischen Herausforderungen der kommenden Jahre/Jahrzehnte identifiziert. Abschließend werden daraus Schlussfolgerungen für die grundlegende Gestaltung von IOS-Schulprojekten gezogen.

Vor meinen eigentlichen Ausführungen zu der Frage „Schüler und Schülerinnen stärken! Was sagt die Jugendforschung?“ möchte ich auf den Aspekt der Projektarbeit, die vom Land Brandenburg durch die Initiative Oberschule eingeleitet bzw. verstärkt wurde, eingehen. Ich halte die Kooperation von Lehrkräften auf der einen Seite und außerschulischen Fachleuten, überwiegend aus dem pädagogischen Raum, für ungeheuer wertvoll. So eigenartig das ist: Solche Kooperationen sind etwas, womit wir uns in Deutschland schwer tun. Das hat damit zu tun, dass unsere Ausbildung und damit die berufliche Prägung und Sozialisation einerseits sehr gut und intensiv ist. Andererseits bleibt sie aber gerade deswegen sehr sektoral. Eine Lehrkraft wird zur Lehrerin/zum Lehrer ausgebildet, dies auch noch mit einem starken fachlichen Akzent und mit all den typischen habituellen, inhaltlichen und mentalen Akzenten, die man für diesen Beruf braucht und die sich seit Jahrzehnten professionell gut entwickelt haben. Das Gleiche gilt für einen eine/n Erzieherin/in, eine/n Jugendarbeiter/in oder Sozialarbeiter/in. Weil alle diese Grup-

pen jeweils eine hochprofessionelle, sehr gute, sehr spezifische Ausbildung bekommen – übrigens auch im internationalen Vergleich, nur bei den Erzieher/innen, da sind wir eine Katastrophe – ist die jeweils spezifische Berufsprägung sehr stark und dadurch fällt die Kooperation mit anderen Berufsgruppen so schwer.

Dies ist eine Tatsache, die wir uns heute nicht mehr leisten können. Denn die Entwicklungsimpulse, die Jugendliche brauchen, richten sich nicht nach den Kompetenzen, Zuständigkeiten und beruflichen Akzentsetzungen der jeweiligen Professionen. Im Gegenteil, die Entwicklungsimpulse, die sie benötigen, verbreiten sich über diese kleinen innerpädagogischen Fachgrenzen hinweg. Sie sind sozusagen „intersektoral“. Und da schlägt uns die sektorale Ausbildung ein Schnippchen. Die Anregungen, die Impulse, die Förderungen, die Forderungen, die wir heute an die junge Generation dieser Altersgruppe stellen müssen, verlangen danach, dass sich die unterschiedlichen Professionen, z.B. Sozialarbeiter/innen und Lehrkräfte, nicht gegenseitig belauern und Schwierigkeiten haben zusammenzuarbei-

ten, sondern dass sie sich professionell die Bälle zuspielen. Dazu gehört auch, dass der echte Profi weiß, wo seine Grenzen liegen und an welcher Stelle das Terrain der nächsten Berufsgruppe liegt und deren Expertentum greift bzw. gefragt ist. Die Kunst liegt hier in einer abgestimmten und transparenten Staffelübergabe.

Umso wichtiger ist es, dass das Land Brandenburg hier den Hebel ansetzt und deutlich macht: wir brauchen für die Gruppe der Schülerinnen und Schüler in den Schulen jenseits des Gymnasiums diese systematische Kooperation. Ich will Ihnen in zwei Schritten sagen, wie so das aus der Sicht der Jugendforschung ungeheuer wichtig ist. Zunächst erfolgt der Blick auf die Lebenssituation der jungen Menschen heute um dann auf die daraus resultierenden Verhaltensweisen und Einstellungen zu schauen.

1. Wie sieht die Lebenssituation der jungen Menschen heute aus?

Wir haben eine Situation, die dadurch gekennzeichnet ist, dass die Lebensspanne immer länger wird. Innerhalb dieser Lebensspanne ver-

teilen sich die unterschiedlichen Lebensabschnitte in einer sehr aufregenden und pädagogisch eher problematischen Form neu. Es gibt einen klaren Gewinner unter den Lebensabschnitten durch diese Verlängerung der Lebensspanne: Das ist das Alter und das hohe Alter als eine stark expandierende Lebensphase. Es gibt aber einen zweiten Gewinner, der häufig übersehen wird: Das Jugendalter bzw. die Lebensphase Jugend. Die Spanne also zwischen der Kindheit, die wir traditionell als abhängige Phase von den Eltern definieren, die einen Ablösungsprozess von den Eltern beinhaltet und dann endet mit dem Eintritt in den Beruf und mit der Gründung einer Familie. Diese Phase hat sich in den letzten zwei Generationen ganz enorm verlängert. Der Einstieg in die Jugendphase erfolgt immer früher und der Ausstieg immer später.

Der Einstieg in das Jugendalter erfolgt immer früher ...

Der Einstieg erfolgt immer früher - woran liegt das? Die Pubertät wandert im Lebenslauf nach vorne. Dies ist in allen Ländern der Welt so, also kein ausschließlich deutsches Phänomen. Sie ist von 1800 bis heute wahrscheinlich insgesamt um sechs Jahre nach vorne im Lebenslauf verschoben worden. Von 1900 bis heute um drei Jahre und zwei/drei Monate. Sie wandert immer noch. Es ist beängstigend, weil wir bei den jungen Frauen schon bei elfenhalb Jahren im rechnerischen Durchschnitt und bei den Männern bei zwölf-einhalb Jahren angekommen sind. Es ist nicht ungewöhnlich, dass neunjährige Frauen im gebärfähigen Alter bei uns existieren und mit dieser Lebenssituation zurecht kommen müssen. Es dürfte an der Ernährung, an der Zusammensetzung der Nahrungsmittel liegen und an chemischen Prozessen, die den Hormonhaushalt beeinflussen und beschleunigen. Als Sozialwissenschaftler, der ich bin, denke ich aber auch, dass es mit der Beschleunigung des gesamten Lebensrhythmus zu tun haben dürfte, mit der Fülle an Information und mit reichhaltigen Anregungen

und Impulsen, die aus vielen Gesellschafts- und Erfahrungsbereichen auf die jungen Menschen einwirkt.

Die Pubertät, der Eintritt in das Jugendalter mit all den Turbulenzen, dieser körperlichen Veränderung, dieser Selbstentfremdung, so wie wir Älteren das auch kennen, findet also unverändert statt. Allerdings in einem erschreckend frühen Alter. So gesehen kommen uns die jungen Leute heute frühreif vor. Wir wissen nicht ganz genau, ob diese Frühreife tatsächlich dazu führt, dass der Begriff „reif“ dabei noch seine Berechtigung hat oder ob das zu einer Unreife führen muss. Und wir stehen vor enormen pädagogischen Herausforderungen. Nebenbei bemerkt: Durch diese Vorverlagerung des Eintritts in die Jugendphase ist die Kindheitsphase immer kürzer geworden. Sie bekommt von der verlängerten Lebensspanne, die heute durchschnittlich bei fast 80 Jahren liegt, gerade mal noch 10 Jahre ab. Das ist eine pädagogische Herausforderung für den ganzen Vorschul- und Grundschulbereich.

... der Ausstieg immer später ...

Das Jugendalter endet immer später. Lange Zeit wurde gedacht, dies liege ausschließlich daran, dass die Ausbildungen anspruchsvoller werden und dadurch mehr Zeit in Anspruch nehmen. Diese Tatsache ist ebenfalls weltweit zu beobachten. Das Durchschnittsalter von Studierenden ist inzwischen von beträchtlicher Höhe, es liegt bei ca. 27 Jahren. Zwar konnte durch Umstrukturierungen in jüngerer Vergangenheit (z. B. Bachelorabschlüsse) eine Senkung des Durchschnittsalters erreicht werden, aber man sieht daran, wie lang Ausbildungen sein können. Lange Ausbildungszeiten tragen mit dazu bei, dass ein Mensch noch nicht als erwachsen definiert wird, noch als unfertig gilt. Für die Selbstdefinition der betroffenen Person ergeben sich daraus natürlich einige Probleme.

Das ist aber nicht die ganze Erklärung. Es spielt hier weiter eine Rolle, dass in Deutschland, wie auch in anderen Ländern, das Bildungssystem



und das Beschäftigungssystem wie zwei riesige Eisschollen immer weiter auseinandertreiben. Wie Kontinente, die sich immer weiter voneinander entfernen und dazwischen große Lücken klaffen, die nur schwer überbrückt werden können.

Das spüren insbesondere Lehrkräfte an weiterführenden Schulen in ihrer alltäglichen Arbeit. Es ist kompliziert geworden, auf das Beschäftigungssystem, also auf den fernen Kontinent Arbeitswelt und Beschäftigungswelt vorzubereiten. In ihrer intuitiven Art sagen die Jugendlichen zurecht: „Das ist zu weit weg, ich kann mich darauf nicht vorbereiten“ oder „ich weiß ja gar nicht, wo der Kontinent eines Tages ist, wenn es dann mein Glück sein sollte, dass ich auf ihm Platz nehmen kann.“

... und ist geprägt von der Frage: Komme ich im Erwachsenenstatus an?

Es sind tiefer liegende Prozesse, die etwas mit demografischen Entwicklungen aber auch etwas mit Arbeitsplatzentwicklung zu tun haben. Wir ha-

ben hier rabiate Umschichtungen des ganzen Beschäftigungssystems im technologischen, im kommunikativen und im informationstechnischen Bereich, die hier mit hineinspielen und für die jungen Leute unmittelbar spürbar sind. Die ahnen, dass sie eine Generation sind, die lange darauf warten muss, bis sie gebraucht wird und bis sie einsteigen kann in das, was in unserer Kultur als Inbegriff von Erwachsensein wahrgenommen wird: Eine ökonomische Existenz selbst herzustellen. Im Soziologendeutsch gesprochen: Eine ökonomische Reproduktion der Gesellschaft zu gewährleisten. Das macht die Lebensphase Jugend am Ende so lang.

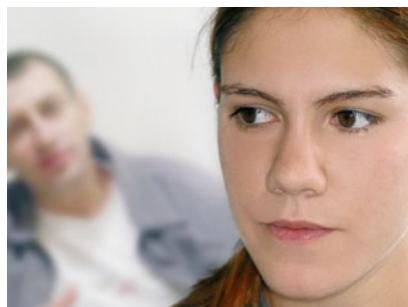
Wahrscheinlich in engem Zusammenhand damit hat sich die Gründung einer eigenen Familie weit hinausgeschoben. Mütter sind bei der Geburt ihres ersten Kindes heute fast 30 Jahre alt. Das unterstreicht die Tatsache: Jugend ist eine lange Lebensphase geworden.

Wir haben nicht die angemessenen kulturellen und ich glaube auch nicht die angemessenen pädagogischen Konzepte zur Hand, wie wir damit umgehen können. Uns steckt in den Köpfen (auch als Eltern): Jugend, das ist eine Übergangszeit. In der Übergangszeit bekommt man den letzten Schliff für den beruflichen Einsatz und wandert von der abhängigen Kindheitsphase in die unabhängige Erwachsenenphase. In der Nachkriegszeit war das auch noch für viele junge Menschen der Fall.

Es ist aber keine Übergangsphase mehr, sondern es ist eine eigene Lebensphase geworden, die von den jungen Leuten verlangt, in den durchschnittlich 15 Jahren, ein eigenes Leben zu gestalten, ohne eine wirkliche Perspektive, ob und wann und wie sie in das Erwachsenenleben eintreten können. In manchen Regionen ist das vor dem Hintergrund sehr hoher Jugendarbeitslosigkeitsquoten eine grundsätzliche Frage: „Komme ich überhaupt jemals in diese Position hinein?“

Ohne die Ernsterfahrung bzw. den realistischen Zugang darf es uns nicht

wundern, wenn in den 15 Jahren daraus auch Verlegenheitsbeschäftigungen entstehen. Wir ärgern uns manchmal als Väter oder als Mütter oder auch im pädagogischen Bereich darüber, was für eine ungeheure Aufmerksamkeit der Konsumsektor, der Mediensektor, der Unterhaltungssektor bekommen und wie viel der Energie der jungen Leute auf Kosten der schulischen Leistungen und der Leistungsfähigkeit in solche scheinbar völlig unbedeutenden Tätigkeiten hineingesteckt wird. Und auch darüber, wie viel Selbstgestaltung, wie viel Beschäftigung mit sich selbst in dieser jungen



Generation heute charakteristisch ist. Ein ewiges „um-sich-herum-kreisen“, „sich-in-Frage-stellen“, sich überlegen, wie man aussieht, wie man dasteht und wie man sich richtig bewegt und wie man richtig spricht. Das sind alles Charakteristiken, die typisch sind für das Jugendalter. Aber heute 15 Jahre lang! Also eine ganz schön nervige Strecke für Eltern und Mitarbeiter/innen aus dem pädagogischen Bereich, aber auch für die Jugendlichen selbst.

Es ist eine unstrukturierte Zeit. Sie spiegelt die Aufbrüche von traditionellen Strukturen im Lebenslauf, mit denen wir alle zu tun haben. Es ist nicht ohne Ironie, dass die teilweise aggressive, vorurteilsbehaftete und stigmatisierende Betrachtung der Jugendli-

chen, die da so viel scheinbar unnötige und unsinnige Beschäftigungen betreiben und das auf Kosten ihrer Bildung durch Erwachsene für uns Ältere gar nicht so uninteressant ist. Wir ahnen alle, dass ähnliche Lebenserfahrungen auf uns zukommen. Mit Ungewissheit im beruflichen Bereich, mit Unsicherheit, wie die persönliche Gestaltung des Lebens aussehen wird, mit Brüchen in den persönlichen Bindungen. Die jungen Leute machen uns in gewisser Weise vor, wie man umgehen kann mit Offenheit, mit Ungewissheit und wie man umgehen kann mit Angst.

In der letzten Shell-Jugendstudie sagen 50% der 12 bis 25-Jährigen, „Ich habe Angst, nicht in die Ausbildung und nicht in den Beruf zu kommen.“ Also ich habe Angst, nicht zum Erwachsenen werden zu können, nicht den Ritterschlag der Gesellschaft zu bekommen, damit ich diese Übergangszeit Jugend abschließen kann. Das sind sehr viele, eine so hohe Zahl hatten wir noch nie in den Studien. Diese Angst ist in den mittleren Schichten der Bevölkerung angekommen, da wo durchaus passable Schulabschlüsse erworben werden und objektiv die Gefahr, dass man nicht in den Beruf hineinkommt oder in die Ausbildung, klein zu sein scheint. Aber meist täuschen solche Einschätzungen nicht.

Die Signale vom fernen Kontinent Beschäftigung an die Jugendlichen waren lange Zeit bis heute: Na ja, ein paar von euch können wir gebrauchen, aber im Großen und Ganzen seid ihr eigentlich eine überflüssige Generation und seht zu, wie ihr euer Leben gestaltet. Wir alle hatten gehofft, dass durch den demographischen Wandel mit seinem dramatischen Rückgang der Zahl von jungen Leuten die Einmündung in den Beruf endlich wieder fairer wird. Dass klare Signale kommen: Wir brauchen euch alle! Durch die aktuelle Wirtschaftskrise könnte dieses hoffnungsvolle Szenario zumindest noch aufgeschoben werden. Für die jungen Menschen kann das verheerend sein, diese Erfahrung, immer noch nicht dran zu sein, den Zugang zum Beschäftigungssystem ver-

weigert zu bekommen und immer noch nicht von der Gesellschaft gewollt zu werden.

2. Wie gehen junge Menschen mit ihrer Situation um?

So kann die Ausgangslage skizziert werden, in der sich Jugendliche heute befinden. Das ist natürlich gebrochen nach den verschiedenen Herkunftsschichten, nach den Regionen und dem Geschlecht.

Wie reagieren die jungen Menschen darauf? Wie gehen sie mit der Situation um? Wenn wir keine Vorur-

Das führt bei sehr vielen zu einer opportunistischen Grundhaltung bzw. in Interpretation der Äußerungen der Jugendlichen zu einer opportunitätsorientierten Grundhaltung. Man wartet ab: Vielleicht habe ich irgendwann noch eine andere Chance. Ich lege mich noch nicht fest. Es könnte ja noch eine Option kommen. Vielleicht mache ich nach dieser Ausbildung noch eine weitere, um meine Chancen zu optimieren, oder ... oder.

Ich meine: Eine solche Mentalität ist verständlich, unter der gegebenen Ausgangslage oft hilf- und erfolgreich. So eine Mentalität hat aber auch Ne-

... bildungsambitioniert.

Sie reagieren entgegen vielen Vorurteilen, die manchmal auch bei uns Pädagogen vorherrschen, an die Situation angepasst. Und sie reagieren mit einem sehr hohen Bildungsehrgeiz. Eine so leistungsmotivierte Generation, die erklärt, dass sie leistungswillig ist – das heißt noch nicht, dass sie auch leistungsstark ist – haben wir in der Forschung seit Generationen nicht gehabt. Das kann man vielleicht noch mit der Nachkriegszeit vergleichen. Das ist bemerkenswert.

Also insgesamt eine konstruktive Grundhaltung: Eine Bereitschaft, sich dieser Offenheit, dieser Ungewissheit zu stellen, sich mit ihr irgendwie auseinanderzusetzen. Das gelingt denen, die ein stabiles Elternhaus, Eltern mit einem hohen Bildungsgrad und guten finanziellen Möglichkeiten haben, erheblich leichter als all denen, die das nicht haben. Soziale Unterschiede sind in dieser Situation wahnsinnig stark. Sie werden an den Oberschulen nicht gerade die obersten Schichten der Gesellschaft haben. Also haben Sie es mit denen zu tun, die durch das Elternhaus noch einmal verunsichert werden, in einer ohnehin strukturell ziemlich unsicheren Lebenssituation, in der man sich heute als junger Mann, junge Frau befindet.



teile aufbauen wollen, müssen wir sie selbst fragen, wie das in der Shell-Jugendstudie, aber auch anderen Jugendstudien, erfolgt.

Nach der Selbstpräsentation der jungen Leute sind sie sehr pragmatisch. Sie richten sich auf diese für sie strukturell wirklich sehr ungünstige Situation konstruktiv ein. Wir sind als Forscher immer wieder überrascht. Da ist nichts an Protest oder Aufbegehren. Nur vereinzelt hier und da, aber nicht als Grundmentalität. Die meisten jungen Menschen sagen sich, mit dieser Situation muss ich zurechtkommen, ich muss sehen, wo ich bleibe.

... pragmatisch und bisweilen opportunistisch

benefekte. Wir haben eine junge Generation, die dadurch sehr entscheidungsunsicher geworden ist. Sie hat die große Sorge sich festzulegen aus Angst, etwas anderes zu verpassen und der Unsicherheit, nicht zu wissen, was zur Einmündung in den Beruf führen wird.

... entscheidungsunsicher und ...

Ich glaube, man muss dies erst einmal pädagogisch verstehen, um mit dieser Haltung umzugehen. Sie hat enorme Konsequenzen für das, was wir Berufsorientierung nennen. Man hält sich Wahlmöglichkeiten offen und die jungen Leute betonen, dass sie sich hier die Chancen einfach bewahren möchten.

Junge Männer anders als junge Frauen...

Mit den Stichworten „junger Mann - junge Frau“ möchte ich den Geschlechterunterschied etwas genauer betrachten, da sich hieraus meines Erachtens eine der zentralen pädagogischen Herausforderungen der kommenden Jahre/Jahrzehnte ableiten lässt: Die Frauen kommen offensichtlich besser mit der Situation zurecht als die Männer. Auch wenn sie aus nicht so etablierten Elternhäusern stammen. Ein Phänomen der letzten 10 Jahre, das sich immer deutlicher in solchen Studien zeigt: Den jungen Frauen kommt offensichtlich diese Offenheit, die Ungewissheit, das Offen-

halten von Wahlmöglichkeiten in ihrer Grundmentalität entgegen. Von den Ergebnissen aus betrachtet, die dokumentiert werden (Zeugnisse und Abschlüsse), haben die jungen Frauen die jungen Männer überholt. Beim Abitur liegen wir fast schon bei 55% Frauen und 45% Männer und die Schere geht im Moment sehr dynamisch fast jedes Jahr noch einen Prozentpunkt mehr auseinander. In den mittleren Abschlüssen ebenfalls. In Schulformen, die nicht so privilegiert sind, die etwas schwierigere Schülerschaften anziehen oder bei denen die schwierigeren Schülerschaften übrig bleiben, haben wir inzwischen einen deutlichen Überhang von jungen Männern. Und die Zahl wächst. Wir stehen also vor einem männlich-weiblich-Akzent in der Förderherausforderung. Wir haben es nicht nur mit sozial schon belasteten jungen Leuten, sondern wir haben es insbesondere zu tun mit sozial belasteten jungen Männern. Sie kommen mit ihrer Männerrolle nicht zurecht. Sie fühlen sich von der Gesellschaft betrogen. Die Shell-Jugendstudie dokumentiert sehr gut, dass die jungen Männer glauben, ihnen stünde eigentlich ein glatter Durchmarsch von der Schule in den Beruf zu. Sie glauben, dass sie eigentlich die „Brotverdiener“, die Ernährer der Familie sind. Das betrachten sie als ihre angestammte Position und an der hängen sie. Sie haben mehrheitlich ein sehr traditionelles, konservatives Familienbild: Kinder ja, aber nicht mit meiner Beteiligung. Das muss meine Frau machen und die ist auch für den Haushalt verantwortlich. Ich bin ja für den Beruf zuständig.

Die jungen Frauen ziehen hier nicht mit. Sie sind alle auf dem Kurs, dass sie Beruf und Familie miteinander verbinden wollen. Und, was aufregend für die Forscher ist, das richtet sich nicht allein nach der sozialen Herkunft. Junge Frauen aus ungünstigen sozialen Verhältnissen und gemessen an den Bildungsmöglichkeiten ungünstiger Familien und Haushalte schneiden besser ab als die jungen Männer, bei denen diese Werte ansonsten vergleichbar sind. Ich interpretiere das wie folgt: Eine Frauengeneration hat diese

Unsicherheit, die Offenheit, die heute in der 15 Jahre langen Jugendphase liegt, in eine Aufbruchstimmung verwandeln können. Sie sehen zum ersten Mal, dass ihr Geschlecht eine Chance hat in der Positionierung, dass sie nicht zwangsläufig unterdrückt werden durch gesellschaftliche Verteilungsprozesse. Sie machen sich im Grunde die Mechanismen der Leistungsgesellschaft zu Nutze und optimieren durch Bildungsinvestitionen ihre Ausgangslage. Währenddessen die jungen Männer glauben, das fällt ihnen eigentlich alles alleine zu, es ist die Sache der Schule sie zu bilden und sie selbst haben damit nicht so viel zu tun.

Eine Kluft also zwischen den Geschlechtern: Den flexiblen jungen Frauen in Deutschland gehen die flexiblen jungen Männer aus. Und es gibt durchaus Unbehagen darüber bei der Partnersuche, das ist zu nicht übersehen.

... bei einem problematischen Verhalten der jungen Männer.

Eine besondere Herausforderung: Wir müssen in Förderprogramme für junge Männer investieren. Die vorliegenden Studien verdeutlichen, dass die Selbstdefinition ebenso wie das Selbstbild von Jungen überzogen positiv ist. Sie glauben, dass sie mehr können, als sie objektiv auf die Reihe bekommen. Es ist ein überzogenes Begabungsselbstbild und ein überhöhtes Selbstwertgefühl. Pädagogisch eine richtige Herausforderung, an der wir unbedingt arbeiten müssen. Jungerförderung, das kann ich hier schon festhalten, muss dringend angegangen werden. An realistischer Einschätzung von Fähigkeiten, am flexiblen Bild von Mann UND Frau. Die jungen Männer brauchen eine richtige Aufklärung über die Veränderung der Welt und darüber, dass es nicht mehr das traditionelle Männerbild ist mit dem man heute vorwärts kommen kann. Bevor „Mann“ damit den fernab gedrifteten Beschäftigungskontinent erreicht, ist denen vorher im wahrsten Sinne des Wortes die Puste ausgegangen. Um im Bild zu bleiben: Da kommen inzwischen

schon ein paar mehr Frauen als Langschwimmerinnen an.

Die Familie wird als Schutzraum vor Unsicherheit genutzt...

Als ein weiteres Ergebnis aus der Shell-Studie ist festzuhalten, dass wir eine junge Generation haben, die Schutz und Harmonie sucht und das vor allem in der Herkunftsfamilie. Man sieht, wie schwer es den jungen Leuten fällt, unter den gegebenen Bedingungen selbst den Schritt in eine eigene Familie zu machen. Weil sich das alles so lange hinzieht zögern sie damit. Wir hatten in den Studien noch nie so viele junge Menschen, die so lange im „Hotel Mama“ bleiben. Auch hier ein Geschlechterunterschied: Die jungen Männer noch stärker als die jungen Frauen. Die erwachsenen jungen Männer haben mit so etwa 30% im Bundesdurchschnitt noch den Kühlschrank bei Müttern stehen und nutzen deren Waschmaschine.

Wenn man das pädagogisch interpretiert - wir kommen mit moralischen Bewertungen nicht weiter - bedeutet das: Sorge, die Kompetenz zu haben schon selbstständig zu sein. Furcht davor, den Autonomieschritt schon zu machen verbunden mit der Unsicherheit, was bedeutet das heutzutage eigentlich ein Mann zu sein. Welche Rolle spiele ich?

Die Angst des Scheiterns ist groß und da bleiben die jungen Menschen doch lieber im Schutz des Elternhauses, bevor sie rausgehen in die Welt. Sicher, das hat auch etwas mit den Lebenshaltungskosten, mit Mieten usw. zu tun. Dass die Geschlechterunterschiede aber so stark sind und der Trend zu „Hotel Mama“ zugenommen hat, obwohl wir nicht ärmer geworden sind, sondern sich die Lebenshaltungssituation im historischen Vergleich verbessert hat, das gibt schon zu denken.

... und sie sind unpolitisch und zum Teil demokratieverdrossen

Die junge Generation ist bei all dem ziemlich unpolitisch, es wird kaum protestiert. Ich weiß nicht warum, sie hät-

ten allen Anlass zu protestieren. Was bieten wir Älteren und was bieten wir Politiker sozusagen für eine Welt an? Das hätte wirklich das Zeug für eine neue 68er- Revolution, aber das ist nicht die vorherrschende Mentalität.

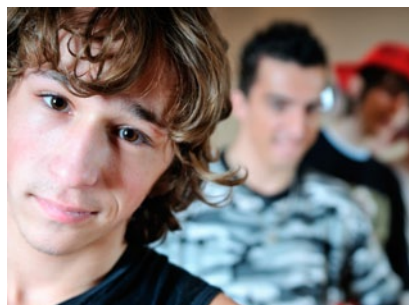
Es gibt eine Distanz den politischen Parteien, dem parlamentarischen System gegenüber. Je schlechter es den jungen Menschen geht, desto stärker kommt Demokratieverdross herauf. Das ist bedenklich, denn hier ist deutlich ein Nährboden für extremistische Gruppierungen zu erkennen. Im Osten insgesamt, aufgrund intensiverer flächiger wirtschaftlicher Probleme, stärker als im Westen. Das hängt nicht mit Ost-West zusammen, auch nicht mit DDR-Tradition, sondern es hat den ökonomischen Hintergrund: Wenn es mir schlecht geht, wenn ich eine schlechte Ausgangssituation habe, dann zweifle ich auch an der Struktur des politischen Systems. Es gibt ca. 20% Demokratiezweifler und von Studie zu Studie ist dieser Anteil größer geworden. Wir steuern hier auf eine Glaubwürdigkeitskrise des politischen Systems zu. Wenn sich hier nicht maßgeblich etwas ändert, dann braucht es ggf. doch nur noch einen Funken und dann kann Protest, eine politische Unruhe hieraus entstehen.

3. Schlussfolgerungen

Soviel zur Ausgangslage und einigen Erkenntnissen der Jugendforschung. Wie können wir Schülerinnen und Schüler stärken, die viele der Charakteristiken aufweisen, die ich hier mit der etwas abstrakten Sprache der Jugendforschung vorgestellt habe? Wie können wir mit pädagogischen Mitteln diese Jugendlichen stärken?

Ich habe eingangs dargestellt, dass ein entscheidender Punkt die Kooperation von Lehrkräften mit außerschulischen (pädagogischen) Kräften ist. Die Verbindung von kognitiver, intellektueller Förderung mit sozialen Kompetenzen erhält eine immer größere Bedeutung. Um das tägliche Leben zu bestehen, hilft mir nicht allein die hohe kognitive Kompetenz, sondern ich muss sie anwenden und über-

tragen können, ich muss sie auf die Gestaltung meines eigenen Alltags anwenden können. Dazu brauchen die jungen Menschen soziale, emotionale und psychische Kompetenzen, zum Beispiel eine Entscheidungskompetenz. Mit ihnen einzuüben wie in Situationen von Ungewissheit trotzdem Entscheidungen getroffen werden können, ist für das soziale Überleben wichtig. Das gehört meiner Ansicht nach in eine moderne Schule mit hinein. Die Kombination von intellektueller und sozialer Kompetenz ist wichtig und das können wir mit Blick auf unsere sektorale Ausbildung nur bedingt von den Lehrkräf-



ten verlangen bzw. erwarten. Sie haben die notwendigen Schritte mit der Initiative Oberschule eingeleitet bzw. vorhandene gestärkt: Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte mit verschiedenen Berufsgruppen und Bereichen. Mit Sozialpädagogen aus der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit, mit Menschen aus dem Sport, aus dem ästhetischen Bereich, der Kunst, dem Theater plus Leute, die in die Schule kommen, die andere Gebiete vertreten. Das ist von Ausschlag gebender Bedeutung zur Stärkung der jungen Menschen. Ich kann Sie nur ermuntern weiterzugehen in Ihrem Konzept, die Schule zu einem interessanten, vielseitig gestalteten Aufenthaltsraum für Jugendliche zu machen, an dem vielfältige verschiedene professionelle Kompe-

tenzen abgestimmt zusammenwirken. Ein Aufenthaltsraum, in dem sich nicht nur Lehrkräfte aufhalten. Es ist ein deutsches Phänomen, dass sich in Schulen nur Lehrkräfte aufhalten. Das ist nicht gut.

Sie brechen diese Engführung mit Ihrem Programm auf. Ich halte es für wichtig, dass Brandenburg, das mit dieser Initiative Oberschule bundesweit Vorreiter in diesem Bereich ist, auch nach 2013 Möglichkeiten und Wege findet, um die Kooperation zu einer Regel, zu einer Routine werden zu lassen. Die jungen Leute brauchen Schulen, die ihnen vermitteln: Hier und jetzt zu leben, in deiner unsicher gewordenen Lebensphase, macht Sinn. Wir helfen dir – wir Lehrkräfte und anderen Fachleute, die in der Schule sind, plus Eltern, plus Gäste von außen. Unternehmer zum Beispiel, die mit hinein kommen in die Schule, damit sie ein lebendiger Raum wird. Und wir gehen hinaus an andere Orte, vermitteln Eindrücke und Erfahrungen. Wir helfen dir, im Alltag zurechtzukommen, indem wir aus unseren Erfahrungen und von unseren Kompetenzen berichten. Das ist das, was Hartmut von Hentig, der lange in Bielefeld mein Kollege war, mit dem Modell der Schule als „sozialer Erfahrungsraum“ beschrieben hat. Ich würde etwas handfester sagen: „Schule als Arbeitsplatz“. Die Schule ist der Arbeitsplatz in der lang gewordenen Lebensphase Jugend. Hier machen Jugendliche, jeden Tag, die Erfahrung: Ich habe hier Information vermittelt bekommen und heute etwas gelernt, das nicht für die Zeit in zehn Jahren ist, wenn ich mal auf dem Kontinent Beschäftigung angekommen bin – wenn das dann überhaupt noch trägt. Ich habe etwas gelernt, das ist für das Hier und Jetzt. Ich bin ganz fest davon überzeugt, dass die Philosophie, für das tägliche Leben zu lernen die allerbeste Voraussetzung dafür ist, auch später beruflich fit und kompetent zu sein.

Das bedeutet für die Berufsvorbereitung eine Engführung auf bestimmte Berufsbilder zu vermeiden. Also nicht schon dem 13-jährigen spielerisch

eine Berufswahl abzuverlangen und mit ihm durchspielen, wie das dann wohl ist, wie das weitergeht mit 14, 15 oder 16 Jahren, wenn die Schulzeit zu Ende ist, was man dann für eine Lehre macht. Das ist zu früh. Das macht keinen Sinn, das trifft nicht die Mentalität der jungen Leute, damit gehen wir an ihnen vorbei. Das ist unangemessen und es ist auch sachlich nicht gerechtfertigt, weil dazu die Berufswelt und der Qualifikationswechsel in der Berufswelt zu schnell im Fluss sind. Was trägt und womit wir sie erreichen, sind Fragen und Ansätze in Richtung: Was für Stärken hast du? Welche Fähigkeiten sind bei dir besonders ausgeprägt? In welche Richtung kannst du denken? Wo kannst du versuchen deine Akzente zu setzen und dich weiter zu bilden? Hier würde ich einen Schritt zurück von den Berufen in die großen Arbeitsfelder hineingehen und darauf entsprechend die Orientierung ausrichten. Mit Blick auf die Initiative Oberschule habe ich gesehen, dass zahlreiche Projekte dies bereits umsetzen.

Weiterhin: Junge Frauen und Männer unterschiedlich fördern. Ich denke, das ist etwas, was neu in Ihre Liste muss. Das habe ich mit Blick auf die durchgeführten IOS-Schulprojekte nicht in der notwendigen Stärke gesehen. Aus meiner Bestandsaufnahme geht hervor, wie wichtig das ist. Steigen Sie ein in die Überlegungen: Was brauchen diese Jungs? Wie können wir herumexperimentieren, wie können wir sie erreichen, wie können wir sie ansprechen? Eine Männer- und Jungenförderung gehört neben die Frauen- und die Mädchenförderung. Nicht das Eine gegen das Andere ausspielen. Die Frauenförderung hat offensichtlich in den letzten Jahren Früchte getragen, also sollten wir versuchen spiegelbildlich das für die Männer zu machen. Die jungen Männer erst einmal da abholen, wo sie sind. Also männliche Formen der Lebensbewältigung in keinsten Weise zu diskriminieren, seien sie noch so eigenartig und mit Aggressivität, Machogehabe und Angeberei verbunden. Das haben wir bei den Mädchen auch gemacht, pä-

dagogisch gesagt, wir holen euch da ab, wo ihr steht. Abholen heißt aber nicht, dass ihr da stehen bleibt, sondern dass wir euch zur Flexibilität, zur sozialen Kompetenz, zur Empathie, zur Sensibilität und auch zur Selbstkritik erziehen. Dass ihr merkt, was ihr könnt und dass ihr lernt, an euch zu arbeiten und nicht bei dem kleinsten Einbruch gleich aufgibt und flieht. Im Leistungsbereich passiert das heute sehr häufig bei den jungen Männern. Autonomie entwickeln ist ganz wichtig. Autonomie im Hier und Jetzt. Aber bitte männlich - weiblich.

Weiter: Den Produktivitätsaspekt der pädagogischen Arbeit noch stärker betonen. Dass man im Schulalltag etwas macht, das man vorzeigen kann. Da ist eine Dienstleistung erbracht, da ist ein Produkt erstellt worden. Etwas, was für die jungen Leute selbst eine wertvolle, spannende Rückmeldung darstellt. Weg von diesem Muster, ihr lernt hier etwas, das ihr später in eurem Leben gebrauchen könnt. Das ist Gift, das halte ich pädagogisch für absoluten Unsinn. Das wurde noch nie jungen Leuten gerecht, aber heute ist es nun geradezu kontraproduktiv.

Letzter Punkt wäre noch eine besondere Berücksichtigung von ökonomischen, rechtlichen und technischen Kompetenzen. Es ist nicht nachvollziehbar, dass wir traditionell in unseren Schulen keinen Wirtschaftsunterricht haben und sie fristet immer noch ein Randdasein. Recht und Technik sind inzwischen einigermaßen vertreten, aber die gehören in alle Schulen hinein. Das Gymnasium ist da Trendsetter für diese wirtschafts-, technik- und rechtsfeindliche Ausrichtung von Lehrplänen. Das ist nicht zeitangemessen und ich denke, dass wir hier dringend umdenken müssen. Wir merken in der aktuellen Wirtschaftskrise, dass allgemeiner ökonomischer Analphabetismus vorherrscht. Wir stehen alle staunend und ratlos davor. Das ist eine Herausforderung für pädagogisches Arbeiten. Wie lernt man wie ein Haushalt funktioniert, wie das wirtschaftlich aussieht, welche ökonomischen Prozesse sich hier ab-

spielen? Hier müssen wir bei der jungen Generation ansetzen.

Fazit: Ohne die Kooperation von pädagogischen Fachleuten werden wir der Ausgangslage, vor der Jugendliche heute stehen und der angemessenen Verarbeitung dieser Ausgangslage nicht gerecht.

Das kann nur mit der Kooperation von verschiedenen Berufsgruppen gelingen. Mit der Initiative Oberschule sind Sie meines Erachtens auf einem guten Weg und ich habe großen Respekt davor, dass Sie diese Prozesse eingeleitet haben. Ich weiß, dass diese Prozesse mitunter schwierig sind, dass es dabei Frust gibt und die verschiedenen Berufsgruppen nicht immer reibungslos zusammenarbeiten. Ich denke aber, dass Sie mit den Rahmenbedingungen der Initiative Oberschule sowie mit Unterstützung des Ministeriums und den IOS-Regionalpartnern die Zusammenarbeit von Schulen und den Kooperationspartnern – in der Programmsprache „Leistungserbringer“ – qualitativ voranbringen werden. Vielleicht fällt Ihnen noch ein besseres Wort für „Leistungserbringer“ ein. Das ist sehr abstrakt und befremdlich, denn die Lehrerinnen und Lehrer sind auch Leistungserbringer.



Bei dem Beitrag handelt es sich um den Vortrag von Prof. em. Dr. Klaus Hurrelmann beim IOS-Landekongress am 26.02.2009 in Brandenburg an der Havel.

Der Referent war u.a. Professor für Erziehungswissenschaften an der Universität Bielefeld. Er begleitete u.a. die bundesweiten Shell-Jugendstudien 2002 und 2006 sowie die Kinderstudie 2007, Kinderhilfswerk World Vision Deutschland e.V. Seit 2009 ist er als Professor of Public Health and Education an der Hertie School of Governance (Berlin) tätig.



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Investition in Ihre Zukunft

Herausgeber:
**Ministerium für Bildung, Jugend
und Sport des Landes Brandenburg**

Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam
www.mbjs.brandenburg.de

www.esf.brandenburg.de

Konzept/Layout: MUFOS.DE, Berlin
Fotos: Utemov Alexey, Roman Riedt,
Shutterstock
10.07.2009



Die Publikation wird durch das Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds
und des Landes Brandenburg gefördert.