



Schwerpunkt: Lehrerausbildung und -fortbildung

Interview

Prof. Dr. Josef Keuffer
neuer LI-Direktor

Berufsbildung

Bürgerschaft
beschließt Reform

HIBB-Evaluation

Prognos AG
legt Bericht vor



Karikatur: Tomisek

DEUTSCHLANDS SCHÜLER SIND WIEDER MOTIVIERT!

Druckfehlerteufel:

- In der letzten Ausgabe der Beruflichen Bildung Hamburg (bbh) sind der Redaktion zwei Druckfehler unterlaufen, die wir zu entschuldigen bitten:
- Das Interview auf Seite 25 (H 7) hat Volker Denzau geführt.
 - Leiter der Theatergruppe an der H20 (vgl. S.8 f.) ist Olaf Bubley; er ist auch auf dem Foto auf S. 8 abgebildet (oben links).

IMPRESSUM

Herausgeber

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

Redaktion

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

Redaktionskontakt

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

Redaktionsassistentz

Beate Müller, HI 23-11

Layout & Satz

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

Druck

Hans Steffens Graphischer Betrieb
www.druckerei-steffens.de

Auflage

5.400

Titelfoto

Inge von Thun,
Berufliche Schule Burgstraße W 8

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

21. Jahrgang, Heft 1/2011

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

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

diese Ausgabe der Beruflichen Bildung Hamburg kommt etwas später heraus als ursprünglich geplant. Das erklärt sich mit den sich überschlagenden Ereignissen in den vergangenen Wochen. Für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung ist die Entscheidung der Hamburgischen Bürgerschaft vom 9. Februar 2011 von besonderer Bedeutung. Diese Reform ist die Frucht jahrelanger Entwicklungsarbeit, für die wir heute bundesweit Anerkennung erhalten. Allen Partnern der beruflichen Bildung, dem Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung, den Kolleginnen und Kollegen in den Schulen und der HIBB-Zentrale danke ich für ihr großes Engagement! Aber noch steht vieles nur auf dem Papier und muss jetzt in den Schulen Realität werden.



Auch dafür ist Ihr überzeugendes Eintreten für die gemeinsam formulierten Ziele und Maßnahmen erforderlich. Der neue Schulsenator, Ties Rabe, hat nicht zuletzt bei der Jubiläumsfeier der Gewerbeschule für Kraftfahrzeugtechnik (Seite 11) deutlich gemacht, dass die Reform mit Entschiedenheit vorangebracht wird. Den derzeitigen Stand der Umsetzung der Maßnahmen habe ich für Sie auf Seite 29 ff. zusammengefasst. Diesem Thema werden wir auch den Schwerpunkt der nächsten Ausgabe im Sommer widmen.

Schwerpunkt dieses Heftes ist das aktuelle Thema der „Lehreraus- und -fortbildung“. In diesen Tagen startet der erste Durchgang des Kernpraktikums im Berufsschullehrerstudium – und damit ein Höhepunkt der Reform der Lehrerbildung in Hamburg. Prof. Tade Tramm von der Universität Hamburg und Barbara Fahland vom Landesinstitut (LI) haben diese Reform der 1. Phase der Lehrerbildung nicht nur „in Szenarienform“ geplant, sondern auch für uns so beschrieben (Seite 17 ff.). Wir haben uns bemüht, zum Schwerpunkt verschiedene Stimmen zu Wort kommen zu lassen: Referendarinnen und Referendare, Lerncoaches, unsere Kollegen vom LI. Vorangestellt sind diesem zwei Grundsatzbeiträge zu der veränderten Lehrerrolle. Prof. Arnold u. a. von der TU Kaiserslautern analysieren den Wandel der Lernkulturen und der Lehrerrolle (Seite 12 ff.). Jochem Kästner vom HIBB fasst die Auswirkungen des individualisierten Lernens auf die Lehrerinnen und Lehrer zusammen (Seite 15 ff.).

Für Sie hoffentlich ebenso interessant berichten wir aus den Schulen über besondere Projekte und bemerkenswerte Leistungen sowie über wichtige Entwicklungen für die berufliche Bildung in Hamburg. Die verspätete Ausgabe erlaubt es uns unverhofft, Ihnen in einem Interview den neuen Direktor des LI, Prof. Dr. Josef Keuffer, vorzustellen.

Nach eineinhalbjähriger Evaluation des HIBB hat die Prognos AG im Januar 2011 ihren Abschlussbericht vorgelegt. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass die Gründung des HIBB 2007 maßgeblich zur Verbesserung der Qualität an berufsbildenden Schulen beigetragen hat. Die Vorschläge zur Weiterentwicklung werden jetzt diskutiert. Grund genug, unseren Leserinnen und Lesern eine Sonderveröffentlichung zur Verfügung zu stellen.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre,
mit herzlichen Grüßen

Rainer Schulz



7

ERSTMALS BERUFSBILDENDE SCHULEN BEI „JUGEND DEBATTIERT“

Zum ersten Mal waren Schülerinnen und Schüler aus Hamburger berufsbildenden Schulen Teilnehmer beim bundesweiten Wettbewerb „Jugend debattiert“. Die Berufsgymnasiasten aus der G 16 und H 9 schlugen sich wacker – Sabrina Dankert wurde unter rund 1200 Hamburger Schülern in der Sekundarstufe II stolze Fünfte.



9

SENATOR EHRT HAMBURGER BUNDESSIEGER IM HANDWERK

Im „Leistungswettbewerb des Deutschen Handwerks 2010“ kamen neun Hamburger Nachwuchs-Handwerkerinnen und Handwerker auf die ersten Plätze. Senat und Handwerkskammer ehrten sie in einem Rathaus-Empfang.



11

75 JAHRE STAATLICHE GEWERBESCHULE KRAFTFAHRZEUGTECHNIK (G 9)

Ein Festakt mit Senator Ties Rabe, Delegationen von Partnerschulen, vielen Gästen und der Übergabe von drei Harley-Davidson-Maschinen beim anschließenden „Tag der offenen Tür“: Die beste Kfz-Schule Deutschlands feierte ihre 75-jährige Erfolgsgeschichte.

■ AUS DEN SCHULEN

- 6 **G 17**
Beteiligung am Neubau der BSU
- 6 **W 8**
Berufsschüler „machen Zeitung“
- 7 **G 7, G 8, G 20 und VHS**
Berufsvorbereitung mit Lerncafé
- 7 **G 16, H 9**
Landeswettbewerb Jugend debattiert
- 8 **G 3**
Erfolg im Fremdsprachenwettbewerb

- 8 **Berufswahl**
Messe Einstieg
- 9 **Handwerk**
Senator Rabe ehrt Bundessieger
- 10 **H 3**
Erfahrungsbericht über Jobstarter Connect
- 10 **G 17, H 10, H 9, W 2**
Klimabären für vier berufsbildende Schulen
- 11 **G 9**
Jubiläum zum 75-jährigen Bestehen

■ SCHWERPUNKT

- 12 **Wandel der Lehrerrolle**
Vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter
- 15 **Neue Lernkultur**
Leitlinien fordern veränderte Lehrerrolle
- 17 **Kernpraktikum im Masterstudium**
Start für erste Lehramtsstudierende
- 20 **Qualifizierung am LI**
Angebote für Ausbildungsbeauftragte und Mentoren
- 21 **Referendariat an der G 19**
Zwischen Anspruch und Sparmaßnahmen



12

SCHWERPUNKT LEHRERAUSBILDUNG UND -FORTBILDUNG

Die Lehrerbildung befindet sich im Wandel: Aktuell beginnt das Kernpraktikum für Studierende, das Referendariat ist „hart“ aber „wertvoll“, die aktiven Lehrkräfte befinden sich angesichts der Individualisierung des Lernens in einem Rollenwechsel. Und das Landesinstitut entwickelt seine Angebote weiter.



28

INTERVIEW MIT DEM NEUEN DIREKTOR DES LANDESINSTITUTS

Seit dem 1. März 2011 ist Prof. Dr. Josef Keuffer neuer Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Er kehrt damit an seine alte Wirkungsstätte in die Felix-Dahn-Straße zurück. Ein kleiner persönlicher Rückblick und Ausblick im Interview dieser Ausgabe.



HIBB-EVALUATION DER PROGNOSE AG

Nach eineinhalb Jahren Evaluation des HIBB liegt der Abschlussbericht der Prognos AG vor. In unserer Sonderveröffentlichung fasst die Projektleitung, Dr. Joey-David Ovey und Dr. Iris Pfeiffer, die Ergebnisse für die Leserinnen und Leser der bbh zusammen.

■ SCHWERPUNKT

- 22 Referendariat an der FSP 1**
Qualifizierte Begleitung unerlässlich
- 23 Lerncoaching an der H 7**
Erfolg basiert auf Vertrauen und Kompetenz
- 26 Landesinstitut**
Fortbildungsangebote für berufsbildende Schulen

■ REGIONALES UND ÜBERREGIONALES

- 28 Neuer Direktor am Landesinstitut**
Fünf Fragen an Prof. Dr. Josef Keuffer
- 29 Berufsbildungsreform**
Hamburg setzt bundesweite Impulse
- 33 G 7**
Handwerkskammer ehrt Jörg Trabert
- 33 Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung**
Arbeit wird fortgesetzt
- 34 Ausbildungsbilanz 2010**
Mehr Ausbildungsverhältnisse
- 35 Produktionsschulen**
Kooperationsvertrag der Nordländer

■ RUBRIKEN

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

**SONDERVERÖFFENTLICHUNG:
HIBB-Evaluation der Prognos AG**

W8: Zeitreise – rund um Mode und historische Zeitreisen

Erfolgreich: Berufsschulklasse „macht Zeitung“

Unter dem Motto „Zeitung, Zeitgeist, Zukunft: Ein Blick zurück nach vorn!“ haben 21 Schülerinnen und ein Schüler der W8 die Eröffnung für das Abendblatt-Projekt „Schüler machen Zeitung“ (SMZ) gestaltet.



Lehrerteam an der W8: Pädagogische Begleitung

Die Klasse S9P1 (Plus-Klasse: Friseur-Ausbildung) hat das Event zu einem großen Schulereignis gemacht. Aufgabe: den Stilwandel seit den 20er-Jahren zu beleuchten – durch eine vielfältige Moden-

schau und die Erstellung von etlichen „Zeitungs-Titelseiten“. Das Hamburger Abendblatt (HA) war auch mit einem Fotografen in Hamm vor Ort. In der Tageszeitung ist ein großer (Foto-)Bericht erschienen. Die

Berufliche Schule Burgstraße (W8) hat sich zum ersten Mal an dem SMZ-Projekt beteiligt, das von der Haspa Hamburg Stiftung unterstützt und dem medienpädagogischen Institut Promedia durchgeführt wird. 1550 Schüler haben teilgenommen.

Das HA hat sechs Beiträge der Berufsschulklasse abgedruckt – so am 29. März:

- „Weil ich ein Mädchen bin! Frauen dürfen fast alles: Zickig sein, heulen, quiet-schen, endlos shoppen. Ein Loblied auf die Weiblichkeit“ (Dorothea Eisel, S9P1) Dieser Artikel ist von der zuständigen Jury als einer der insgesamt zehn besten der landesweiten Schüler-Beiträge erklärt worden.
- „Hektisch, harsch, oft kritisch – so sind scheinbar die Deutschen. In Afrika aufgewachsen, empfiehlt die Autorin mehr Gelassenheit“ (Merella Ramoni, S9P1),
- „Problem mit der Krawatte? YouTube hat die Lösung“ (Anna Mahlzahl, S9P1).

Text und Foto:
Manfred Schwarz (HIBB)

WEITERE INFOS

www.w8.hamburg.de/index.php
www.abendblatt.de

Praktisch-theoretischer Unterricht: Umweltmonitoring

Kooperation: G 17, BSU, TUHH und Sprinkenhof

Am 8. Dezember gab es einen mehrstündigen Vortrag in der G 17.
Thema am Nachmittag: BSU-Neubau im Unterricht.



Karl-Heinz Lorenz, Schulleiter der G 7

Referent war der Berliner „Prozess-Planer“ des Neubaus der Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt (BSU), Dr. Günter Löhnert. Er beschrieb, nach welchen

Umwelt-Kriterien der BSU-Bau betrieben wird, der in unmittelbarer Nachbarschaft der Staatlichen Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium (G 17) in der Wilhelmsburger Dratelnstraße entsteht. Gebaut werden – umweltschonend – Büroräume für 1 300 Beschäftigte. Die Gebäude werden über eine öffentlich zugängliche Kantine und eine Ladenzone mit der Nachbarschaft vernetzt.

Nachhaltiges Bauen mit umweltverträglicher Energietechnik heißt Dr. Löhnert zufolge, Umweltgesichtspunkte gleichberechtigt mit sozialen und wirtschaftlichen Aspekten zu berücksichtigen.

Im G 17-Auditorium saßen vor allem Schüler aus der Fachoberschule (FOS) und dem Technischen Gymnasium (TG) sowie einige Lehrkräfte. Schulleiter Karl-Heinz Lorenz betonte, es sei wichtig, schon während des Neubaus der Behörde die Bauprozesse zum Unterrichtsthema zu machen. Hier könnten – neben den theoretischen Arbeiten – auch „haptische Erfahrungen“ gesammelt werden.

Nach Inbetriebnahme des neuen BSU-Standortes besteht die Chance, die Gebäude zum praktisch-theoretischen Unterrichtsthema zu machen („Umweltmonitoring“). Kooperationspartner: die Technische Universität Hamburg-Harburg (TUHH) und die Sprinkenhof AG.

Text und Foto: Manfred Schwarz (HIBB)

WEITERE INFOS

www.hamburg.de/bsu
www.g17-hamburg.de

G 16 und H9 beim bundesweiten Wettbewerb

Erstmals: Berufsbildende Schulen bei Jugend debattiert

Nach dem Motto „Sag‘, was Sache ist, Deine Meinung ist gefragt!“ waren erstmals Schülerinnen und Schüler aus Hamburger berufsbildenden Schulen Teilnehmer beim bundesweiten Wettbewerb „Jugend debattiert.“

In Hamburg wurde 1999 unter der Schirmherrschaft der damaligen Bürgerschaftspräsidentin Ute Pape der Wettbewerb Jugend debattiert, der inzwischen bundesweit stattfindet, ins Leben gerufen. Vorher gab es keinen Wettbewerb zur Förderung der politischen Debatte. Den Jugendlichen macht das Wettstreiten Spaß: Heute findet der Wettbewerb unter Schirmherrschaft des Bundespräsidenten mit über 100.000 Teilnehmenden in zwei Altersgruppen statt und wird von der Hertie-Stiftung in Zusammenarbeit mit den Bildungsministerien der Länder und mit Sponsoren ausgerichtet.

In diesem Jahr qualifizierten sich erstmals Schülerinnen und Schüler aus zwei berufsbildenden Schulen – nach einem speziellen Rhetorik-Training – im schulinternen Wettbewerb für einen der sechs Hamburger Regionalwettbewerbe. Hier traten sie gegen die Sieger der allgemeinbildenden Schulen an. Die Teilnehmergruppen diskutierten an jedem Wettbewerbsstandort jeweils zu viert. Jeder Schüler hatte zunächst zwei Minuten Zeit, seine Argumente vorzutragen; anschließend erfolgte über 16 Minuten eine Gesamtdiskussion in der Vierer-Runde.

Von Juroren erhalten die Schülerinnen und Schüler Punkte. Beurteilt werden ihre Sachkenntnis, ihr Ausdrucksvermögen, ihre Gesprächsfähigkeit und Überzeugungskraft. Die Streitfragen sind zehn Tage vor dem Wettbewerb bekannt. Ob sie die Pro- oder die Kontra-Position vertreten sollen, erfahren die Teilnehmer erst unmittelbar vor der Eröffnung der Debatte. Nach Abschluss der Wertung gibt die Jury jedem Teilnehmer eine individuelle Rückmeldung, die seine Leistung würdigt und konkrete Vorschläge zur Verbesserung enthält.

Die Berufliche Schule Farmsen und die Handelsschule Wendenstraße starteten bei den Regionalwettbewerben – die Wirtschaftsgymnasiastin Sabrina Dankert schaffte es sogar ins Landesfinale.

G 16

Am regionalen Wettbewerbsstandort Altona war die Berufliche Schule Farmsen (Technisches Gymnasium; G 16) mit Thomas Henning, Ragnar Zülow und Jonas Wiens-Flöhrmann (12. Klasse) vertreten. Die Rhetoriktrainer Anja Reincke, Claas Pape und Manfred Neubert waren als Lehrkräfte ebenfalls in die Bleickenallee gekommen – und Mitglied einer Jury. Außerdem als Juroren tätig: Anja Mahnke, Daniela Bergau und Bettina Ammer. Die Farmsener schlugen sich wacker – nach einer nur relativ kurzen Vorbereitung. Allerdings konnte sich kein Schüler bei diesem ersten Mal für den Landeswettbewerb qualifizieren. Spaß hat es ihnen trotzdem gemacht. Alle Teilnehmer erhielten eine Urkunde zum Beweis dafür, dass sie in der verbalen Streitkultur recht gut mithalten können.

H 9

H9-Trainer und Jury-Mitglieder bei Jugend debattiert sind die Handelslehrer Johannes Matussek, Gabi Küll und Thorsten Möhlmann, der im Team koordiniert. Für die Handelsschule 9 gingen im Regionalwettbewerb Blankenese Mariam Youssef und Aysel Yörük (Handelsschule) sowie Sabrina Dankert und Yannick Wünnhaus (Wirtschaftsgymnasium) ins Rennen. Die Wirtschaftsgymnasiasten kamen in die regionale Endrunde. Sabrina Dankert gehörte am Schluss zu den Siegern: Sie vertrat den Regionalverbund Hamburg-Ost am 19. April bei Jugend debattiert auf Landesebene: im Rathaus. Auch ihr Schulleiter Hans Hackmack war unter den Zuhörern. Herausragendes Ergebnis: Sie wurde stolze Fünfte – hatten doch in Hamburg insgesamt rund 1200 Schüler in der Sekundarstufe II bei Jugend debattiert teilgenommen. Fast wäre Sabrina Dankert also unter die vier Teilnehmer gekommen,



Repräsentanten der G 16



H9: H. Hackmack, S. Dankert u. T. Möhlmann

die die Hansestadt in einigen Wochen in Berlin beim abschließenden Wettbewerb vertreten.

*Uwe Grieger/Manfred Schwarz
(HIBB)*

G 7, 8, 20 und VHS

Computer-BV im Lerncafé

In Kooperation mit dem Entwicklungsprojekt GRAWIRA und der Volkshochschule (VHS) haben drei berufsbildende Schulen zunächst „auf Probe“ mit dem Computer-Lernsetting Lerncafé gearbeitet. Zielgruppe waren für die VHS zunächst erwerbslose Erwachsene. Beteiligt an diesem computergestützten Lernen und Arbeiten – es geht etwa um die Lernbereiche Lesen, Schreiben, Rechnen, „Lebenskunde“ und Englisch – sind die Gewerbeschulen 7, 8 und 20. Nach positivem Abschluss dieser Probephase steht nun fest, dass die Schulen das Projekt fortsetzen: in Klassen der Berufsvorbereitung und der Ausbildungsvorbereitung (www.grawira.de; www.ich-will-lernen.de).

Manfred Schwarz (HIBB)

Fremdsprachenwettbewerb

„Sweet Dreams“ werden Realität in der Staatlichen Gewerbeschule 3

Bundeswettbewerb – ein gewinnbringendes Projekt für alle Beteiligten.

Die Teilnahme der G3 am Bundeswettbewerb Fremdsprachen war entschieden. Sie erfolgte auf Anregung der Schulleiterin Wilma Elsing, die diesen Leistungswettbewerb an ihre Schule nach Hamburg brachte. Mein Mentor Jörg Traber stellte mir das Projekt im Januar 2010 vor. So erhielt ich die Möglichkeit – bereits in dieser frühen Phase meines Referendariats – mich an projektbezogenen, handlungsorientierten Lernarrangements zu versuchen.

Unterschiedliche Organisationsformen (Teilzeitunterricht in Tagesform, Blockunterricht) sowie verschiedene Ausbildungsberufe machten es unmöglich, das Projekt in den regulären Unterricht einzubinden. Die Teilnehmer mussten bereit sein, auch in ihrer Freizeit am Projekt zu arbeiten. Allen Herausforderungen zum Trotz fand sich schnell ein Team aus Bäckerinnen und Bäckern, Bäckereifachverkäuferinnen und –verkäufern sowie Konditorinnen und Konditoren.

Für den Wettbewerbsbeitrag mit dem Titel „Sweet Dreams“ wurde das Drehbuch einer Love Story entwickelt. Aufgrund der unterschiedlichen Schul- und Arbeitszeiten konnte der ursprüngliche Projektplan nicht

eingehalten werden. Weniger Treffen als geplant mussten so zielführend wie möglich realisiert werden. Die Folge waren teilweise Frustration und Missmut im Team – und die Erkenntnis, dass Teamarbeit Frustrationstoleranz erfordert und zugleich fördert. Dennoch: Wir wollten es schaffen und wir schafften es! Im Juni waren Film und Bericht fertiggestellt.

Es folgte gespanntes Warten: Gehörten wir zu den Preisträgern? Im November 2010 wurde das Geheimnis gelüftet. Wir gehörten nicht zu den Siegern auf Bundesebene, aber wir wurden ausgezeichnet: Es gab schulinterne Oscars und Urkunden für die zukünftigen Bewerbungsmappen.

Rückblickend schildern alle Teilnehmer das Projekt als wertvoll für ihre persönliche wie berufliche Entwicklung. Sie haben einerseits ihre Englischkenntnisse verbessert und andererseits einiges über Teamgeist, Arbeiten unter Zeitdruck und Projektmanagement gelernt. Auch wenn wir in diesem Bundeswettbewerb nicht gewonnen haben – ein Gewinn war es doch für alle.

Für mich als Referendarin an der G3 war dieses besondere Projekt in vielerlei Hinsicht von großer Bedeutung. Ich habe mich nicht nur ausprobieren und weiter-



Ein Oscar für die Besten

entwickeln dürfen, sondern habe auch die Möglichkeit erhalten, berufsübergreifend mit Schülerinnen und Schülern zu arbeiten und besonders deren Kreativität zu fördern. So hat die G3 mir die Chance gegeben, einen weiteren wichtigen Bereich der Lehrertätigkeit kennen und lieben zu lernen.

Würde ich anderen Referendaren ein solches Projekt empfehlen? Ein klares Ja! Chancen wie diese gibt es nur selten. Eine klassische Win-Win-Situation.

*Sandra Hahn,
Studienreferendarin für Englisch,
Ernährung und Hauswirtschaft*

WEITERE INFOS

Eine ausführlichere Version dieses Artikels finden Sie auf der Homepage der G3: www.gewerbeschule3.de

Berufswahl

Messe EINSTIEG mit 38.000 Besuchern

Fast 340 Aussteller aus zehn Ländern informierten auf der neunten Messe EINSTIEG Hamburg über ihre Ausbildungs- und Studienangebote – ein Rekord.

Rund 38.000 Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte zog es am 25. und 26. Februar 2011 in die Messe Hamburg. Das Spektrum der Aussteller reichte von Unternehmen und öffentlicher Verwaltung über Hochschulen, Berufsakademien, Bundeswehr und gemeinnützigen Einrichtungen

bis zu Innungen und Arbeitsagentur. Sie boten die Besucherinnen und Besucher über Ausbildungs- und Karrierechancen. Zudem informierten rund 90 Vorträge und Talkrunden über Branchen, Bildungswege, Arbeitsmarkttrends und Studienmöglichkeiten. Zur Eröffnung diskutierten der

Geschäftsführer des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung, Rainer Schulz, Rolf Steil, Agentur für Arbeit Hamburg, Harald Vogelsang, Hamburger Sparkasse und weitere Wirtschaftsvertreter über „Karriere mit Ausbildung: Beste Chancen für einen erfolgreichen Berufseinstieg in der Region Hamburg“. Immerhin 86 Prozent der Jugendlichen antworteten der veranstaltenden EINSTIEG GmbH auf die Frage „Wie blickst du in deine berufliche Zukunft?“ mit „optimistisch“.

*Annegret Witt-Barthel
(HIBB)*

Senatsempfang für besten Nachwuchs

Hamburger Bundessieger im Handwerk

Mit einem Empfang im Rathaus ehrten Senat und Handwerkskammer am 24. März die Hamburger Bundessieger im „Leistungswettbewerb des Deutschen Handwerks 2010“. Hamburgs Handwerker-Nachwuchs errang fünfmal Gold und dreimal Silber. Mit ihnen vertreten waren die Schulen G 2, G 9, G 10 und G 16. Zusätzlich belegte eine Gesellin den 2. Platz im Wettbewerb „Gute Form im Handwerk“. Zum Bundeswettbewerb treten seit 1972 jährlich die besten Absolventen der Gesellenprüfung an.



Siegerrunde im Rathaus



Senator Ties Rabe
würdigte die Leistungen

Die Hamburger Siegerinnen und Sieger stehen mit ihren Leistungen stellvertretend für die rund 100 Handwerksberufe, in denen auf hohem Niveau ausgebildet wird“, sagte Bildungssenator Ties Rabe bei der Ehrung. Der Präsident der Handwerkskammer Hamburg, Josef Katzer, betonte: „Diese Bundessieger haben mit viel Leidenschaft für ihre Arbeit, Können und Talent die Jury überzeugt. Wir wissen, wie wichtig es ist, junge Menschen für das Handwerk zu begeistern und ihnen hervorragende berufliche Perspekti-

ven zu ermöglichen.“ Insgesamt waren es bei diesem Leistungswettbewerb die Landessieger in 121 Wettbewerbsberufen. Der Leistungswettbewerb steht unter der Schirmherrschaft von Bundespräsident Christian Wulff und dient der Förderung der Berufsausbildung im Handwerk. Träger des Wettbewerbs sind der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) und die Stiftung für Begabtenförderung im Handwerk.

Annegret Witt-Barthel (HIBB)

BUNDESSIEGER

1. Bundessieger – Anlagenmechaniker für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik

Tino Bartrow

Ausbildungsbetrieb: Jungnickel Sanitär GmbH (Bezirk Wandsbek)
Staatliche Gewerbeschule
Installationstechnik (G 2)

1. Bundessieger – Edelsteinfasser

Nawin Kumar

Ausbildungsbetrieb: HFC Merkle GmbH, Schmuck und Ringfabrik (Bezirk Nord)
Goldschmiedeschule in Pforzheim (Baden-Württemberg)

1. Bundessieger – Karosserie- und Fahrzeugmechaniker Fachrichtung Karosserieinstandhaltungstechnik

Timo Sternberg

Ausbildungsbetrieb: Herbitz Cars Gesellschaft für Kfz-Reparatur und Vertrieb mbH (Bezirk Altona)
Staatliche Gewerbeschule
Kraftfahrzeugtechnik (G 9)

1. Bundessieger – Metallbildner Fachrichtung Gürtler- und Metalldrucktechnik

Sascha Heidtmann

Ausbildungsbetrieb: Michael Schmidt, Metall-Gestaltung GmbH (Bezirk Eimsbüttel/Nord)
Berufsbildende Schule TBK Solingen (Nordrhein-Westfalen)

1. Bundessieger – Oberflächenbeschichter

Andy Prodöhl

Ausbildungsbetrieb: Gebr. Böge, Metallveredelungs GmbH (Bezirk Bergedorf)
Berufsbildende Schule TBK Solingen (Nordrhein-Westfalen)

2. Bundessieger – Elektroniker

Fachrichtung Automatisierungstechnik

Rafael Raupach

Ausbildungsbetrieb: Jörg Steiniger Leit- und Regeltechnik GmbH (Bezirk Wandsbek)
Staatliche Gewerbeschule
Energietechnik (G 10)

2. Bundessiegerin – Goldschmiedin

Katrin Lemcke

Ausbildungsbetrieb: Heinz-Joachim Laatz (Bezirk Altona)
Berufliche Schule Farmsen (G 16)

2. Bundessiegerin und 2. Preis „Gute Form im Handwerk“ – Vergolderin

Laura Blank

Ausbildungsbetrieb: Anja Gerbrandt (Bezirk Eimsbüttel)
Meisterschule für Vergolder und Kirchenmaler in München (Freistaat Bayern)

Fotos: Handwerkskammer Hamburg

Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Schlangkreye

Ausbildungsvorbereitung mit Jobstarter CONNECT

Die Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Schlangkreye (H3) beteiligt sich seit 2009 am Projekt JOBSTARTER CONNECT. Ziel ist die Neuausrichtung des Ausbildungsvorbereitungsjahrs (AVJ), um mehr Jugendliche in eine duale Ausbildung zu bringen.

Unter Federführung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) wurden im Projekt JOBSTARTER CONNECT (vgl. BBH 3/2010) kompetenzbasierte Ausbildungsbausteine für Jugendliche im Übergangssystem entwickelt. Die H3 nahm den einjährigen Ausbildungsbaustein des Einzelhandels „Durchführen verkaufsbezogener Aufgaben“ auf und setzte ihn mittels eines schulinternen Lehrplans mit Lernfeldern um. Dabei folgte sie den pädagogischen Leitideen „Struktur durch Lernfelder“, „Kompetenzorientierung“, „Dualisierung der Lernorte“ sowie „individuelle Bildungsbegleitung“.

Typisch für das AVJ ist die oft erhebliche Unterschiedlichkeit der Schülerinnen

und Schüler. Um individuelle Lernarrangements zu gestalten, werden die Lerninhalte der Ausbildungsbausteine in Schule und Betrieb eng aufeinander abgestimmt und den Jugendlichen so Kompetenzen vermittelt. Diese Lerninhalte orientieren sich an den Lernfeldern der betrieblichen Ausbildung. Außerdem erhalten die Schülerinnen und Schüler eine umfassende, individuelle Bildungsbegleitung. Mit diesem Angebot schafften mehr Jugendliche einen direkten Übergang in eine duale Ausbildung.

In diesem Schuljahr startet die zweite Projektphase von JOBSTARTER CONNECT, in der kleinere Qualifizierungselemente aus dem Ausbildungsbaustein

entwickelt werden. Gemäß den Hamburger Standards zu den Qualifizierungsbausteinen (siehe auch: www.qualibe.de), die von der zuständigen Kammer zertifiziert werden, legen die Jugendlichen nach deren Vermittlung eine Prüfung ab. Die ersten Inhalte zu den neuen Qualifizierungsbausteinen werden dazu ab diesem Monat in den Lernorten Schule und Betrieb vermittelt. Profitieren sollen vor allem die Jugendlichen. Die Qualifizierungsbausteine unterstützen sie dabei, ihr Kompetenzprofil mit Blick auf den gewünschten Ausbildungsberuf gezielt zu erweitern.

*Holger Gerdau
(Abteilungsleitung)*

*Staatliche Handelsschule mit
Wirtschaftsgymnasium Schlangkreye (H3)*

WEITERE INFOS

Marion Farinella und Svenja Tiede
Lernplanerinnen JOBSTARTER CONNECT I / II.
Staatliche Handelsschule mit
Wirtschaftsgymnasium Schlangkreye – H3
buer0@schlangkreye.de
www.schlangkreye.de

Klimaschutz

Auszeichnung Klimabär 2010

Verleihung des Klimabären bei den 4. Hamburger Klimaschutztagen
am 26. November 2010 im Landesinstitut.

Die Staatliche Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium (G17) erhielt den Klimabären in der Kategorie „Regenerative Energien“. Im Themenbereich „Windenergie/Technik/Maschinenbau“ des Technikunterrichts konstruierten und fertigten die Schülerinnen und Schüler ein Windrad und montierten es auf dem Schuldach. Es speist elektrische Energie in das Schulnetz ein. Die Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Harburg (H10) wurde erneut in der Kategorie „Elektroenergie“ ausgezeichnet. Sie verbraucht 50 Prozent Ener-

gie unter dem üblichen Durchschnitt. Die H10 hatte bereits 2008 für ihren niedrigen Energieverbrauch und CO₂-Einsparungen den Klimabären erhalten. Der Klimabär in der Kategorie „Heizenergie“ ging an die Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Wendenstraße (H9) für die Reduktion ihres Energieverbrauchs. Für ihren Energiespar- und Umweltag am 5. März 2010 wurde die Berufliche Schule Uferstraße (W2) in der Kategorie „andere Aktivitäten“ geehrt.

Der Senat der Stadt Hamburg hatte 2007 ein Klimaschutzkonzept beschlossen, das

auf die Reduzierung des CO₂-Ausstoßes abzielt. Eine der rund 300 Maßnahmen ist der jährliche Klimaschutztag für die Hamburger Schulen mit der Verleihung des Klimabären für besondere, schon umgesetzte Klimaschutzaktivitäten. Der Klimaschutztag ist eine gemeinsame Aktion des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) und des Energiesparprogramms fifty/fifty der Behörde für Schule und Berufsbildung.

*Annegret Witt-Barthel
(HIBB)*

WEITERE INFOS

www.li-hamburg.de/klimaschutz
www.handelsschule-wendenstrasse.de/
www.handelsschule-harburg.de/
www.bs-uferstrasse.hamburg.de/index.php/
www.g17-hamburg.de/

Jubiläum

Festakt zum 75-jährigen Bestehen der G 9

Mit einer Rede hat Bildungsminister Ties Rabe den Festakt zum 75-jährigen Bestehen der Staatlichen Gewerbeschule Kraftfahrzeugtechnik (G 9) in der Aula eröffnet. Festredner waren zudem Vertreter der Partnerschulen aus Kaunas (Litauen) und St. Petersburg (Russland), der Leiter der G 9, Frank Lönne-Hölting, sowie „Prof. Dr. Friedrich Faber von der Universität Stuttgart-Hohenheim“.



Harley Davidson-Maschinen: Übergabe mit Senator Rabe

Foto: Manfred Schwarz (HIBB)

Senator Ties Rabe sagte in seiner Ansprache, er sei „beeindruckt vom innovativen Geist der Schule und der Qualität ihrer Ausbildung“. Er freue sich über das Engagement der G 9 bei der Reform des Übergangssystems von der Schule in den Beruf. „Die G 9 beteiligt sich an der Berufsorientierung an drei Stadtteilschulen und bietet Ausbildungsvorbereitungen an.“ Ferner werde die Gewerbeschule 9 eine Klasse „Dual plus Fachhochschulreife“ einrichten, in der parallel zur dualen Ausbildung die Fachhochschulreife erlangt werden kann. Der Senator: „Den zentralen Stellenwert des individualisierten Lernfeldunterrichts können wir auf dem Gelände besichtigen. Ich spreche beispielsweise von der gerade im Januar eingeweihten Halle für Nutzfahrzeug-, Land- und Baumaschinentechnik.“

Senator Rabe verwies darauf, dass die Schule im Jahre 2009 den Preis als beste deutsche Kfz-Schule erhalten hat. Außerdem lobte er, dass eine Auszubildende der G 9, Sarah Möller, von der Handelskammer als beste Auszubildende des Jahres 2010 erklärt worden ist. Vorbildlich sei die Tatsache, dass die G 9-Jugendlichen an den

Schüleraustauschen mit Partnerschulen in Litauen, Russland und England teilnehmen können. Auch die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft sei lobenswert. Sehr zu begrüßen sei der seit langer Zeit bewährte Schulsportverein, der nicht zuletzt der Integration diene. Schulleiter Frank Lönne-Hölting freute sich über die zahlreich erschienenen Gäste – etwa die Vertreter von Betrieben, Verbänden

und anderen Institutionen, die (ehemaligen) Auszubildenden, die Lehrkräfte, Eltern sowie die Repräsentanten von Behörden und des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB). Der Schulleiter dankte insbesondere dem G 9-Kollegium und den Schülern dafür, dass sie diesen historischen Festakt möglich gemacht hatten.

Nach feierlichen Reden und einem viel beklatschten Auftritt des Satirikers „Prof. Dr. Friedrich Faber“ vom Hamburger Scharlatan-Theater – Thema: Kommunikation – gab es für die vielen Ehrengäste einen Rundgang über das Schulgelände der G 9, die zu den beiden größten Kfz-Berufsschulen in der Bundesrepublik Deutschland zählt. Viele Informationsstände standen zur Verfügung. Modernste Kraftfahrzeugtechnik wurde präsentiert. Lehrkräfte und Auszubildende informierten.

Aber es gab auch attraktive Oldtimer zu bestaunen – so einen knatternden Sechszylinder-Flugzeug-Motor aus dem Jahre 1912 („Jastram“), den legendären Mercedes Benz 190 SL oder die „Ente“ aus dem Hause Citroen aus den 60er-Jahren.

Für Unterrichtszwecke überreichte Roger Gierz von der Harley Davidson Ver-

tragshändler Hamburg Nord GmbH dem G 9-Bildungsgangkoordinator Zweirad-Technik, Jürgen Feinler, drei wertvolle Maschinen – im Wert von 50 000 Euro: jeweils eine V-Rod, eine Fatboy und eine Buell.

Geschichte: Kurzüberblick

1936, am 1. April, wurde die (Abteilungs-) Gewerbeschule 9 aus der Gewerbeschule 1 (Maschinenbau) herausgelöst und als eigenständige Schule mit mehreren Dependancen gegründet. Die Unterrichtsstätten befanden sich am Steintorplatz, in der Schule Am Borgisch 1 und in der G 1 (Angerstraße). Besucht wurden Autoschlosser, Autoelektriker, Karosseriebauer, Schmiede, Stellmacher und Vulkaniseure – so heißt es in Kompakt. Chronik der G 9 (2011).

1937, im Jahr des „Groß-Hamburg-Gesetzes“, verlagerten die staatlichen Stellen G 9-verwandte Berufsgruppen aus etlichen örtlichen Schulen – vor allem aus Altona, Wandsbek, Harburg und Wilhelmsburg – an die G 9: Es ging primär um Dreher, Metallflugzeugbauer, Motorenbauer, Werkzeugmacher und Zeichner. 1946 zog die Schule um: in den Hammer Weg 9 und den Prübenweg.

1965 erhielt die G 9 zunächst ein Ausweichquartier in der ehemaligen Volksschule Slomanstieg in Hamburg-Veddel. In diesem Jahre, am 3. November, erfolgte die Grundsteinlegung für den Neubau der G 9.

Manfred Schwarz
(HIBB)

WEITERE INFOS

www.kfz-schule.de
www.hibb-hamburg.de

Lehrer sind Ermöglicher

Der Wandel der Lehrerrolle – vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter

Prof. Dr. Rolf Arnold, Dipl. Päd. Anne John und Dr. Hans-Joachim Müller
von der TU Kaiserslautern analysieren im folgenden Leitartikel zu unserem Schwerpunktthema
den Wandel und die Aspekte der Lernkulturen und der Lehrerrolle.

Lernkulturen können das Lernen fördern – oder hemmen

Im Kontext der Diskussion um ein stärker ganzheitlich-subjekttheoretisches Verständnis des Lernens wurde seit den 90er-Jahren auch der „Wandel der Lernkultur“ zu einem prominenten erziehungswissenschaftlich-didaktischen Thema. Veröffentlichungen zu den Zusammenhängen zwischen Lehren und Lernen (Krapf 1997 und Arnold/Schüssler 1998) sowie der – auch öffentlich geführten – PISA-Diskussion wurden zu Triebkräften von vielfältigen Erneuerungsbestrebungen. Diese Bestrebungen reichen von der Reform der Lehrerausbildung über das neue Verständnis der Lehrerrolle bis hin zu einer subjektorient-konstruktivistischen Didaktik. Ein neues Verständnis der Lehrerrolle geht einher mit dem Wandel der Lernkultur. Was jedoch bedeutet Lernkultur?

Mit dem Begriff der »Lernkultur« werden zunächst einmal der ganzheitliche Bezug und die Besonderheiten des Lernens in den Fokus gerückt. Dieses Verständnis umfasst die grundlegenden normativen Orientierungen, Rollenmuster und Verhaltensweisen in einer Gesellschaft. Die vorherrschende Kultur beeinflusst alle Bildungsinstitutionen in einer Gesellschaft ebenso wie curriculare und bildungstheoretische Bestimmungen.

Angesichts des heute vorrangigen internationalen Blicks auf die Lernergebnisse stellt sich die Frage, von welchen impliziten Annahmen, die unser Verständnis von Lehren und Lernen und damit die Grundstrukturen und Praxen in unserem Bildungssystem seit Jahrhunderten geprägt haben, wir uns lösen müssen – und welche dieser Traditionen ihre Bedeutung im Rahmen einer kompetenz-orientierten Bildung neu erweisen können.

Gute Gründe für einen Lernkulturwandel

Konventionelle didaktische Traditionen entsprechen oftmals nicht mehr den Erfordernissen aktueller Lerner. Häufig unterliegen solche traditionellen Lernkulturen dem »Lehr-Lern-Kurzschluss« (Holzkamp 1993), der besagt, dass »Lehren« automatisch »Lernen« bei den Belehrteten hervorruft. Deutlich wird ein solcher Kurzschluss in einem Lernen, welches primär rezeptiv und fremdgesteuert angelegt ist und einseitig von Lehrenden gestaltet wird. Aufgrund dieser Illusion der Machbarkeit von Lernen konstituiert sich eine mechanistische Lernkultur, welche die Aneignungsaktivitäten der Lernenden eher behindert als fördert. Dies hat zur Folge, dass die Lernenden die Lerninhalte der Schule häufig weder im Lebens- noch im Berufsalltag wiedererkennen. Ein traditionell durchgeplantes Lernen bietet kaum Möglichkeiten, auch Widerstände zu überwinden und Probleme zu lösen, die jedoch notwendig sind, um eine angemessene Kompetenzbildung zu fördern.

Im Folgenden werden verschiedene Aspekte aus bildungspolitischer und gesellschaftlicher Perspektive aufgezeigt, die auf einen grundlegenden und umfassenden Wandel von einer Lehr- zu einer Lernkultur hindeuten und auch dessen Notwendigkeit begründen (vgl. Lermen 2008). Dazu zählt erstens die Erweiterung des Bildungsbegriffs verbunden mit der Ausrichtung des Bildungssystems auf einen umfassenden Kompetenzerwerb, welcher insbesondere vor dem Hintergrund der Diskussion um die Einführung von Bildungsstandards eine neue Aktualität erfährt (vgl. Konsortium Bildungsberichtserstattung 2006). Wichtiger werden die Einbeziehung von Formen des informellen und non-formellen Lernens,

der Trend zu einer Entstrukturierung bzw. Entgrenzung von Lernprozessen sowie die Notwendigkeit zum lebenslangen Lernen. Der zweite Aspekt betrifft die zunehmende Mediatisierung, Informatisierung und Digitalisierung der Gesellschaft. Drittens sind es die neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse, insbesondere innerhalb der modernen neurobiologischen Forschung (vgl. u.a. Roth 2004; Spitzer 2007). Viertens sind es die mit der demographischen Entwicklung verbundenen veränderten Rahmenbedingungen, welche einen Lernkulturwandel notwendig erscheinen lassen. Hierbei ist insbesondere die zunehmende Alterung der Gesellschaft in den Blick zu nehmen. Fünftens sind es die verschiedenen bildungspolitischen Initiativen, welche Impulse für eine Veränderung der Bildungslandschaft geben, so unter anderem die PISA-Studien. Sechstens sind es die neuen Mediengenerationen, die Generationen der »digital natives«, die inzwischen das Erwachsenenalter erreicht haben und in den nächsten Jahren verstärkt in den verschiedenen Bildungsbereichen vorhanden sind. Für diese Generationen sind die digitalen Medien ein Bestandteil der kindlichen Erfahrungswelt und der Umgang mit ihnen zu einer Selbstverständlichkeit geworden, entsprechend gehen deren Erwartungen an die Nutzung von digitalen Medien in Lehr- und Lernprozessen über die heutigen Standards hinaus. Abschließend können siebentens die gesellschaftlichen Veränderungen in Form zunehmender Heterogenität, Pluralität und Individualisierung sowie die damit verbundenen Anforderungen an die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements herangezogen werden, um die Notwendigkeit eines Lernkulturwandels erforderlich zu machen (vgl. Lermen 2008).



Foto: HBB

Die Vision des Selbstlernens

Ziel des Lernkulturwandels ist es, die Didaktik von den vorherrschenden überkommenen Traditionen zu befreien. Das Selbstlernen muss immer mehr ins Zentrum einer Didaktik treten, die selbstständige Handlungskompetenzen ermöglichen möchte. Selbstlernen bedeutet immer auch das Entstehenlassen einer veränderten Sicht auf die Welt. Für die Lehrenden bedeutet dies, sich weniger zu fragen wie die Antworten lauten müssen, sondern durch welche Strategien man zu Antworten kommen kann und weniger Steuern des Unterrichts zugunsten eines offenen Hineingehens in die Lehr-Lernsituation. Insgesamt lassen sich nach Terhart (2006) drei Themenkomplexe ausmachen, welche konstituierend für neue Lernkulturen sind: Dazu zählt erstens die stärkere Betonung des eigenverantwortlichen und selbstregulierten Lernens und der damit verbundene Bedeutungsverlust formalen Lernens. Der zweite Themenkomplex umfasst den Bereich der Vernetzung von Bildungseinrichtungen formeller und informeller Art. Der dritte Aspekt be-

inhaltet die Abkehr von der Dominanz des Fachwissens zu einer stärkeren Beachtung des Kompetenzerwerbs von Lernenden. Damit ergeben sich als Kennzeichen eines sich abzeichnenden Lernkulturwandels der vermehrte Einbezug von Formen des selbst regulierten Lernens, die Hinwendung auf das Konzept des lebenslangen Lernens sowie die Betonung von kooperativen und emotionalen Aspekten des Lehrens und Lernens. Das Selbstlernen stützt sich auf zwei Grundlagen, die im Folgenden beschrieben werden.

Prozessmerkmale für nachhaltiges Lernen

Reinmann/Mandl nennen fünf Prozessmerkmale für nachhaltiges Lernen: Die Lerner sollten eine aktive Rolle spielen und Interesse an dem haben, was sie tun und wie sie es tun. Eine Selbststeuerung und Selbstevaluation des Lernprozesses sollte gewährleistet sein. Wissen wird nicht nur konsumiert, sondern kontext- und aufgabenbezogen konstruiert. Dazu müssen der Wissens- und Erfahrungshintergrund

der Lernenden berücksichtigt werden und Interpretationen stattfinden können. Lernen ist situativ, da es in einem spezifischen Kontext abläuft. Eine Einbindung des Gelernten in Lebens-, Transfer-, und Anwendungssituationen soll ständig erfolgen. Lernen ist ein sozialer Prozess, daher muss es als interaktives Geschehen stattfinden, den soziokulturellen Hintergrund der Lernenden berücksichtigen und in einem sozialen Kooperationszusammenhang stehen (vgl. Reinmann/Mandl 2006).

Neuer Lernbegriff: selbstorganisierte Aneignung

Die Kennzeichen einer neuen systemisch-konstruktivistischen Lernkultur beinhalten darauf aufbauend einen Paradigmenwechsel zu stärker selbstregulierten und handlungsorientierten Formen des Lernens (Selbstorganisation des Lernens). Wesentliches Merkmal für die Gestaltung von entsprechenden Lernumgebungen ist die Ablösung der bisher vorherrschenden Vermittlungsdidaktik durch eine »Ermöglichungsdidaktik«, in der die Autonomie



Foto: shutterstock

des Menschen und seine Fähigkeit zur Selbstorganisation eine tragende Rolle spielen. Den Hintergrund dieses Wandels bildet die Auffassung, dass die klassische Konzeption von Unterricht mittlerweile als „wirklichkeitsfremd und vor allen Dingen lernpsychologisch überholt“ (ebd., S. 88) betrachtet wird. Erfolgversprechender erscheint, „Unterricht heute nicht als eine ausschließliche Aktivität des Lehrers, sondern des Lernenden“ (ebd.) zu begreifen.

Zeitgemäße Lehrer sind Ermöglicher

Für die Lehrenden impliziert der Wandel weg von traditionellen Unterrichtskonzepten

neben einem neuen Verständnis ihrer Rolle einen damit verbundenen größeren Aufgabenbereich. Lehrende sind in zukünftigen Lernszenarien nicht nur Fachexperten, sondern zudem Vorbereitende, Lernende, Moderatoren, Lernbegleiter, Lernmittler, Evaluatoren, Vorbilder und Coaches, welche vielfältige Lernwelten und Lernmöglichkeiten für die Lernenden arrangieren. Der Anspruch des »Lehrens« reduziert sich bei dieser realistischen Betrachtung auf ein Modell des Impulsgebens und Ermöglichens.

Damit ist verbunden, dass das didaktische Handeln der Lehrenden nicht »wir-

kungssicher« ist. Lehrende können die Lernenden bei der jeweils individuellen Konstruktion der Wirklichkeit nur begleiten, diesen Prozess aber nicht kontrollieren oder vorhersagen. Die zentralen Aufgaben von Lehrenden liegen dabei in der Gestaltung von Lernumgebung und der Beratung und Betreuung von Lernenden. Dass diese Neuerungen von Bildungsbegriff und Lehrerrolle Themen mit langer Tradition sind, verdeutlicht ein Zitat von Humboldt, der einst feststellte: „Darum ist der Universitätslehrer nicht mehr Lehrer, der Studierende nicht mehr Lernender, sondern dieser forscht selbst und der Professor leitet seine Forschungen und unterstützt ihn darin“. Diese Rolle können wir uns heute nicht mehr als eine Studierstuben-Idylle vorstellen, eher als eine Funktion zum Management von Aneignungskontexten für eine selbstgesteuerte Auseinandersetzung des Lernenden mit den wesentlichen Fragen und Sachverhalten – stets bezogen auf Problemlösungsfindung.

In dieser Rolle als »Facilitator«, als »Ermöglicher« des Lernprozesses im Sinne Carl Rogers (1974), sollen sie die selbstregulierten Lernprozesse der Lernenden anleiten bzw. fördern und somit „Bedingungen [...] schaffen, die Selbsttätigkeit und selbständige Wissenserschließung der Lernenden [zu] ermöglicht“ (Arnold/Schübler 1998, S. 81). Dazu zählt die Anwendung von Methoden, die eine aktive und selbster-schließende Problembearbeitung zulassen. Dies beinhaltet die Erstellung von Selbsterschließungs-Werkzeugen wie z. B. Arbeitsaufträgen oder Leitfragen, die Nutzung offen gestaltbarer Medien (z.B. Moderations-Material) sowie die Bereitstellung von Selbstlern-Materialien (z.B. Leittexte oder Fachbücher). Ferner gilt es auch, die technisch-organisatorischen Rahmenbedingungen (z.B. Raum, Möblierung, Medien, Zeitstruktur) den veränderten Anforderungen anzupassen.

Literatur:

- Arnold, Rolf; Schübler, Ingeborg: Wandel der Lernkulturen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998
- Holzkamp, Klaus: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a.M.; New York: Campus Verlag, 1993
- Konsortium Bildungsberichtserstattung: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 2006
- Krapf, Bruno: Aufbruch zu einer neuen Lernkultur - Erhebungen, Experimente, Analysen und Berichte zu pädagogischen Denkfiguren. 5., unveränderte Auflage. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt Verlag, 1997
- Lermen, Markus: Digitale Medien in der Lehrerbildung. Rahmenbedingungen, Einflussfaktoren und Integrationsvorschläge aus (medien-)pädagogischer Sicht. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, 2008
- Siebert, Horst: Der Konstruktivismus als pädagogische Weltanschauung. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik. Frankfurt: VAS Verlag für akademische Schriften, 2002
- Spitzer, Manfred: Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Neuauflage der Ausgabe 2003. Heidelberg: Spektrum Akadem. Verlag, 2007
- Reinmann, Gabi; Mandl, Heinz: Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: Andreas Krapp; Bernd Weidemann (Hrsg.), Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. 5., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz PVU, 2006, S. 613-658
- Rogers, Carl: Lernen in Freiheit. München: Kösel, 1974
- Roth, Gerhard: Warum sind Lehren und Lernen so schwierig? Zeitschrift für Pädagogik, 50. Jg.; 4/2004, S. 496-506
- Terhart, Ewald: Grundlagen des Lehrens und Lernens. 8. Auflage. Hagen: Fernuniversität. Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften, 2006
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildung neu denken! Das Zukunftsprojekt. Opladen: Leske + Budrich, 2003

Prof. Dr. Rolf Arnold
(arnold@sowi.uni-kl.de)
Dipl. Päd. Anne John
(john@sowi.uni-kl.de)
Dr. Hans-Joachim Müller
(hans-joachim.mueller@sowi.uni-kl.de)

Auszug aus dem Leitlinienentwurf zum individualisierten Lernen

Individualisiertes Lernen verändert auch die Lehrerrolle

Die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler ist im Schulgesetz als grundlegende Aufgabe der Schule und als durchgehendes Unterrichtsprinzip festgeschrieben. Der Themenschwerpunkt unserer Zeitschrift 2/2009 war „Individualisiertes Lernen“. Mittlerweile sind Leitlinien zum individualisierten Lernen für die berufsbildenden Schulen konkretisiert worden und werden zurzeit diskutiert. Sie sollen genutzt werden, um mit den Schulen ein gemeinsames Verständnis hiervon und Strategien der Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung zu implementieren. Jochem Kästner, Leiter der Abteilung Schulentwicklung und Bildungsplanung im HBB, stellt in den folgenden Auszügen aus den Leitlinien dar, welche Konsequenzen individualisiertes Lernen für die Lehrerinnen und Lehrer hat.



Foto: HBB

Individualisiertes Lernen an der H7

Individualisierung des Lernens als Antwort auf die gesellschaftlichen Herausforderungen ist als „neue Lernkultur“ kein völliger Bruch mit den bisherigen Lerntraditionen an den berufsbildenden Schulen. Sie bringt aber einen grundlegenden Perspektivwechsel mit sich, der an Handlungsorientierung und bereits bestehende erfolgreiche Lernformen (u. a. Lernfeldunterricht, Projektarbeit) anknüpft, diese verstärkt, neu komponiert und miteinander vernetzt. Sie ist daher nichts Zusätzliches, sondern eine andere und bewusstere Art des auf das Individuum gerichteten Unterrichtens.

Der Blick wird konzentriert auf die einzelnen, gänzlich unterschiedlichen Lernindividuen und die aktivere Einbeziehung des Lernenden als Mitverantwortlicher für die Gestaltung und die Ergebnisse seines Lernprozesses. Es geht zukünftig nicht mehr darum, den Lernenden in seiner überwiegend passiven rezeptiven Rolle optimal zu fördern, sondern allen am Lernen Beteiligten (Lehrenden wie auch Lernenden) mehr Verantwortung und größere Freiräume zuzuweisen und auch den dazu erforderlichen schulorganisatorischen Rahmen zu schaffen. „Nicht die passive

Aneignung von Wissen, sondern das Wecken eines Geistes, der neue Erkenntnisse und neues Wissen aktiv hervorbringt“ (Hüther, 2010, S. 230), das ist die zukünftige Herausforderung für alle am Lernen Beteiligten.

Veränderte Anforderungen an die Lehrenden

Individualisierung des Lernens stellt veränderte Anforderungen an die Lehrenden. Durch den grundlegenden Perspektivwechsel verschieben sich bekannte Schwerpunkte, neue kommen hinzu. Der Unterricht – das Lehren und das Lernen – kann nicht am virtuellen „Durchschnittsschüler“ ausgerichtet werden. Lehrende müssen sich der Herausforderung stellen, mit der vorhandenen Heterogenität und Komplexität professionell umzugehen und die gegebene Vielfalt der Lernenden als Chance für Mehrperspektivität zu begreifen.

Zur erweiterten Profession gehört es, die Unterschiedlichkeit der Lernenden, ihre unterschiedlichen Potenziale zu respektieren und Lernergebnisse durch für den Einzelnen angemessene Interventionen zu optimieren. Zur bestmöglichen Förderung der Lernenden müssen sie deren Voraussetzungen und Bedürfnisse erkennen, an deren Erwartungen und Erfahrungen anknüpfen, jeden Lernenden individuell in seinem eigenständigen Lernen begleiten und entsprechende Lernumgebungen für ein erfolgreiches Lernen des Einzelnen gestalten.

Rolle des Lernbegleiters

Die differenzierte Ermöglichung von Lernprozessen durch individuelle Lern- und Entwicklungspläne bedingt, dass die Lehrenden in ihrem professionellen Selbstverständnis die Rolle eines Lernbegleiters übernehmen. Statt überwiegend Instrukteure für Lernen zu sein, müssen sie während des Lernprozesses bei den Lernenden deren Stärken wahrnehmen, in deren Fehlern Lernchancen entdecken, deren Lernfortschritte sorgfältig verfolgen und – getrennt von einer summativen Leistungsbeurteilung – deren Leistungsmöglichkeiten durch gezielte Übungsvorschläge und Aufgabenerweiterung bzw. Aufgabenreduzierung unterstützen.

Der Blickwinkel der diagnostischen Kompetenz des Lernbegleiters verändert sich weg von der Kompetenz zur Selektion und Chancenzuweisung mittels Tests und Prüfungen hin zu einer diagnostisch-pädagogischen Grundhaltung, die darauf gerichtet ist, Lernende in ihren Leistungsmöglichkeiten einzuschätzen, ihre Potenziale zu entdecken, Ziele und Verbindlichkeiten mit ihnen zu vereinbaren und sie auf ihrem Lernweg zu begleiten und entsprechend zu fördern. Die Lernbegleiter benötigen dazu mehr Beobachtungs- und Einfühlungsvermögen, um die Chancen heterogener Lerngruppen zu nutzen, die Grenzen des Erwünschten zu akzeptieren und die Grenzen des Möglichen zu erkennen. Dies beinhaltet auch das Wissen über eine realistische Einschätzung der institutionellen Rahmenbedingungen und über ihre eigenen Möglichkeiten und Potenziale sowie ein optimiertes Zeitmanagement.

Erweiterte Anforderungen

Individualisiertes Lernen setzt ein verändertes Selbstverständnis und eine veränderte Haltung des Lehrenden voraus und stellt darüber hinaus veränderte und erweiterte Anforderungen an den Lehrenden als Lernbegleiter. Dies sind im Wesentlichen (Fahland, Krause, 2010):

Literatur:

- Fahland, Barbara / Krause, Mareile: Unveröffentlichtes Manuskript: Definition Lernbegleitung, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg, Mai 2010
- Hüther, Gerald: Auf dem Weg zu einer anderen Schulkultur, in Eiko Jürgens, Jutta Standop (Hrsg.): Was ist guter Unterricht? Bad Heilbrunn, 2010, S. 230



Foto: Manfred Schwarz

Jochem Kästner, Leiter der HIBB-Abteilung Schulentwicklung und Bildungsplanung

- Die Interaktion mit den Lernenden – einzeln oder in Gruppen – ist lösungs- und entwicklungsorientiert: Der Lehrende sagt nicht, was zu tun ist, sondern er erfragt Vorwissen und bietet unterschiedliche Optionen an.
- Die Initiierung, Förderung und Begleitung von Prozessen des „Sich-Auseinandersetzens“: Er fordert damit eine eigentliche Lust am Verstehen heraus.
- Die Gestaltung der Lernumgebungen, so dass Selbstwirksamkeitserfahrungen möglich sind: Er ist Gestalter von Ermöglichungsstrukturen.
- Die Organisation von Arrangements, in denen Vielfalt als Ressource genutzt wird: Er unterstützt die Selbstgestaltungskompetenz der Lernenden zielführend.
- Nutzung der vielfältigen Formen des Feedbacks als Ausgangslage für eine individuelle Förderung: Er schafft Transparenz, damit Lernende sich an klaren Referenzwerten orientieren können.

Der Lehrende als „Lernmentor“

Jedem Lernenden ist ein persönlich zuständiger Lernmentor zuzuordnen. Dieser begleitet und berät einen Lernenden bei seinem individuellen Lernprozess bzw. mehrere Lernende. Dies geschieht in regelmäßigen strukturiert geführten Lernentwicklungsgesprächen, in der Begleitung und Unterstützung in Selbstlern- und Gruppenarbeitsphasen und gegebenenfalls in

Verbindung mit dem Lerncoaching. Ziel ist es, den einzelnen Lernenden intensiv mit seinen Stärken und Entwicklungsbedarfen in den Blick zu nehmen und ihm eine kontinuierliche und verlässliche Beratung und Unterstützung für seinen Lernprozess zu geben. Damit erhält der Lernende eine Orientierung über seinen Lernstand und Anregungen für seine weitere Lernentwicklung.

Lerncoaching ist darüber hinaus ein zusätzliches Angebot. Im Gespräch mit dem Lernenden wird auch unabhängig vom Unterrichtsfach Grundsätzliches über sein Lernen thematisiert, beispielsweise auch

- das Selbstmanagement, d.h. die Frage, wie der Lernende sein Lernen organisiert,
- die Selbstgestaltungspotenziale, d.h. das Erkennen von Bereichen, in denen sich der Lernende optimieren könnte und
- die Selbstregulationsfähigkeit, d.h. der Umgang des Lernenden mit seinen Gefühlen, Ängsten und Bedürfnissen. Lerncoaching kann nur von einem dafür extra qualifizierten Lehrenden durchgeführt werden.

*Jochem Kästner (HIBB)
Abteilungsleiter
Schulentwicklung
und Bildungsplanung*

Kernpraktikum im Masterstudiengang „Lehramt an berufsbildenden Schulen“

Olga und Ole *ante portas*

Im April 2011 startet der erste Durchgang des Kernpraktikums im Berufsschullehrerstudium. Es ist eine Chance und Herausforderung für die berufsbildenden Schulen in Hamburg.



Foto: shutterstock

Anfang April 2011 findet sich Olga Z. morgens kurz vor acht an der Handelsschule St. Pauli (H16) ein und sucht in dem allgemeinen Gewusel den Weg zum Schulsekretariat. Olga ist eine von ca. 70 Lehramtsstudierenden, die an diesem Tag ihr Kernpraktikum an einer berufsbildenden Schule in Hamburg beginnen. Sie trifft sich vor dem Sekretariat mit ihrem „Tandempartner“ Ole, mit dem sie dann zu einem Einführungsgespräch mit dem Schulleiter und der Ausbildungsbeauftragten der Schule geht.

Olga ist ein wenig nervös. Vor allem, weil sie nicht so genau weiß, was heute und in den kommenden Wochen und Monaten an der Schule auf sie zukommen wird. Ältere Semester, auf deren Erfahrungen sie

hätte aufbauen können, gibt es ja in diesem neuen Studiengang nicht. So fühlt sie sich ein wenig zwischen Pionier und Versuchskaninchen – und das geht ihr schon so, seit sie im Wintersemester 2007/08 das neue Bachelorstudium des Lehramts an beruflichen Schulen an der Uni Hamburg aufgenommen hat. Seit einem Semester ist sie jetzt im Masterstudium, und mit dem Kernpraktikum beginnt sie die Studienphase, die ihr immer wieder als „Herzstück des Hamburger Berufsschullehrerstudiums“ angepriesen wurde.

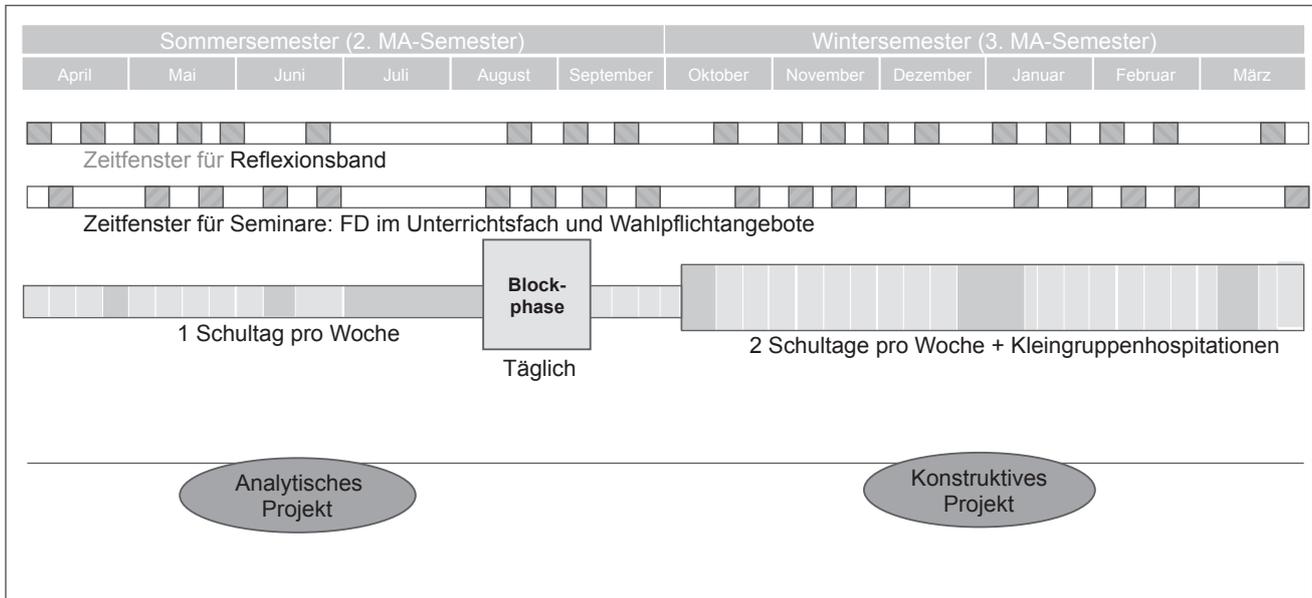
Immerhin, Olga ist mit ihren 26 Jahren kein Backfisch mehr. Sie hat nach dem Abitur eine Ausbildung zur Bankkauffrau gemacht und danach noch zwei Jahre in diesem Beruf gearbeitet, bevor sie sich zum

Studium in der beruflichen Fachrichtung Wirtschaftswissenschaften entschloss. Von Beginn an war klar: Jede Klausur geht in die Modulnote ein, jede Modulnote in das Bachelorzeugnis und am Ende entscheidet diese Bachelornote, wer einen Masterplatz bekommt und damit die Chance behält, Berufsschullehrer zu werden. Hinzu kamen natürlich noch die Module im Unterrichtsfach und in der Erziehungswissenschaft – auch hier überwiegend verbindliche Lehrveranstaltungen, examensrelevante Modulnoten und nicht selten Probleme bei der zeitlichen Abstimmung dieser Lehrangebote.

Schon im ersten Semester hatte Olga in der „Praxisorientierten Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ als Studentin berufsbildende Schulen besucht und im Unterricht hospitiert. Ihr war klar geworden, dass Hamburg mit seinen 45 berufsbildenden Schulen ganz besondere Möglichkeiten für eine praxisnahe Lehrerausbildung bietet. Dies hatte sich dann auch bestätigt, als sie nach dem zweiten Semester ihr vierwöchiges Orientierungspraktikum absolvierte. Danach war das Studium allerdings immer stärker durch die Wirtschaftswissenschaften geprägt worden, und Olga hatte sich oft gefragt, was diese zum Teil doch sehr speziellen Inhalte eigentlich noch mit ihrem Wunschberuf zu tun hatten. Häufig fehlte ihr die Zeit, sich intensiver auf die erziehungswissenschaftlichen Lehrangebote einzulassen, obwohl ihr klar war, dass dies doch eigentlich ihr Hauptfach sein sollte. Aber manchmal ließ sie diese schon deshalb „schleifen“, weil der Klausurdruck hier nicht ganz so stark war. Viele Mitstudierende waren im Laufe der ersten sechs Semester auf der Strecke geblieben. Und Olga hatte den Eindruck, dass das nicht unbedingt die schlechtesten oder die für den Lehrerberuf am wenigsten geeigneten waren.

Olga Z. wie auch ihr Gewerbelehrerkollege Ole X. sind Kunstfiguren, sie stehen modellhaft für die 70 Studierenden, die zum 1.4.2011 als erster Jahrgang ihr einjähriges Kernpraktikum aufnehmen. Allerdings sind beide nicht nur für diesen Artikel erfunden, sondern wurden vor ca. zwei Jahren von einer Arbeitsgruppe in die Welt gesetzt, die das Kernpraktikum für den berufsbildenden Bereich zu konzipieren hatte. Mitglieder dieser AG waren Lehrende und Studierende des Instituts für Berufs- und Wirtschaftspäd-

Zeitlicher Ablauf des Kernpraktikums



Terminumfang:

- Reflexionsband - 14 Termine
- Fachdidaktik Unterrichtsfach - 4 Termine
- Seminarbausteine - 4 Termine
- (Projekttreffen - 10 Termine)

Legende:

Universität
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
Schule
Schulferien

agogik (IBW) der Universität Hamburg und der TU Harburg, Mitarbeitende und Referendare des Landesinstituts (LI), Schulleitungen berufsbildender Schulen und ein Kollege des Zentrums für Lehrerbildung.

Um die Studierenden im Mittelpunkt des „Gemeinschaftswerkes Kernpraktikum“ zu behalten, begann die Gruppe mit einer Planungsarbeit in Szenarienform. Die erste und wichtigste Erkenntnis dabei war: Die virtuellen Studierenden „Olga“ und „Ole“ sind in ihrem zweiten und dritten Mastersemester nicht nur Kernpraktikanten, sondern sie studieren parallel noch in anderen Modulen ihrer drei Studienfächer, in denen sie auch jeweils Prüfungen ablegen müssen. Sie sind nicht frei in ihrer Zeitplanung, sondern müssen Veranstaltungen in zugewiesenen Zeitfenstern der Studienfächer wahrnehmen. Und Olga wie Ole müssen dieses kompliziert zu planende Studium auch noch mit ihrer Berufstätigkeit, häufig der Familie, den zum Teil erheblichen Fahrtzeiten

und dem koordinieren, was sie sich vom „freien Studentenleben“ noch erhalten wollen.

Zurück an die H 16. Olga Z. und ihr Kollege begegnen einem Schulleiter, einem Ausbildungsbeauftragten und Mentoren der Schule, die sich schon im Vorfeld in Fortbildungen des Landesinstituts intensiv mit dem Kernpraktikum auseinandergesetzt haben. Einen ersten persönlichen Kontakt gab es im Rahmen einer großen Auftaktveranstaltung zum Masterstudium im Oktober 2010, in der die Studierenden und die Vertreter der Schulen über den Stand der Planungen informiert wurden und in der die Zuordnung der Praktikanten zu den Schulen angebahnt wurde. Olga war überrascht, wie stark die Schulen an diesem Samstag vertreten waren und wie intensiv sie um die Praktikanten warben. Vielleicht zum ersten Mal hatte Olga das gute Gefühl, nicht nur gebraucht, sondern sogar willkommen zu sein.

In den kommenden Monaten des Sommersemesters 2011 ist der Dienstagvormittag der Praktikumsstag für Olga und ihren

Kommilitonen, der Tag, an dem sie das Praxisfeld Schule von innen erleben. Gemeinsam mit dem Ausbildungsbeauftragten erstellen sie einen Praktikumsplan für die ersten Wochen. In diesen geht es vor allem darum, das „System Schule“ zu erkunden und zu verstehen. Danach rückt das „Kerngeschäft Unterricht“ in den Mittelpunkt, und dann werden die Praktikanten erste Tätigkeiten im Unterricht übernehmen. Nach einigen Wochen sollen dann (in Verantwortung und mit Beratung der jeweiligen Lehrkräfte) einzelne Unterrichtsstunden selbstständig (allein oder zu zweit) geplant und durchgeführt werden. Nach den Sommerferien schließt sich dann ein Blockpraktikum an, d. h. die Studierenden werden in der Zeit zwischen den Sommerferien und den Herbstferien für einen Zeitraum von vier Wochen durchgängig an der Schule sein. In dieser Zeit finden an der Universität keine Lehrveranstaltungen statt, so dass sich die Praktikanten voll auf die Schule konzentrieren können. Jetzt beginnt die Verantwortung für das selbstständige Unterrichten.

Im zweiten Kernpraktikumssemester verdoppelt sich das Zeitbudget für das Praktikum. Die Studierenden belegen daneben nur noch zwei weitere Module an der Universität. Entsprechend verdoppelt sich auch der Umfang der Schulpräsenz auf zwei Vormittage in der Zeit zwischen den Herbstferien und den Frühjahrsferien Anfang März 2012. In diesen 18 Wochen wird der selbstständige Unterricht immer mehr in den Vordergrund treten. Hinzu kommt ab November eine Folge von kollegial hospitierten Unterrichtsversuchen in Verantwortung der Universität.

Dieses „Schulband“, Fokus des Kernpraktikums, umfasst ein Arbeitsvolumen von insgesamt 390 Zeitstunden über beide Praktikumssemester. Es wird begleitet und ergänzt durch das Reflexionsband, das Seminarband und das Projektband.

■ Im Reflexionsband trifft sich ca. 14-tägig eine fachrichtungsbezogen zusammengesetzte Gruppe von ca. 16-20 Studierenden, die von je einer bzw. einem Lehrenden des IBW und einer bzw. einem Mitarbeitenden vom LI gemeinsam betreut werden. Hier sollen anlassbezogenen Erfahrungen des Praktikums aufgearbeitet, aber auch theoriebezogenen Perspektive und Aspekte der Praxisbegegnung vorbereitet und angebahnt werden. Portfolioarbeit soll hier eine wesentliche Rolle spielen. Darüber lässt sich auch die Bewusstmachung der eigenen Lehrerrolle und der pädagogischen Haltung nachhaltig verankern.

■ Im Seminarband werden den Studierenden „Qualifizierungsbausteine“ von jeweils ca. drei Zeitstunden angeboten, die sie in der Bewältigung der praktischen Anforderungen des Schulbandes unterstützen und ihnen die Gelegenheit geben sollen, wahrgenommene Defizite zu beheben oder spezifische Fragen und Interessen zu vertiefen. Die Studierenden werden hier über die Gesamtzeit des Kernpraktikums aus einem vielfältigen Angebot bedarfsorientiert acht Bausteine wählen. Dabei soll auch die Möglichkeit gegeben werden, das Kernpraktikum aus der Perspektive des Unterrichtsfachs zu begleiten. Anbieter solcher Seminarbausteine sind Fachdidaktiker der Universität und (Fach-)Seminarleiter des Landesinstituts.

Veranstaltungen des Reflexionsbandes und des Seminarbandes werden abwechselnd am Dienstagnachmittag stattfinden.

■ Mit dem Projektband verbindet sich ein Veranstaltungsformat, mit dem im Rahmen des Kernpraktikums auch systematische Studien nach wissenschaftlichen Standards angebahnt und durchgeführt werden sollen. Die Studierenden sollen im ersten Semester mit Blick auf „ihre“ Schule ein analytisches Projekt planen und durchführen, in dem sie nach wissenschaftlichen Standards und in Absprache mit der Schule eine analytische Fragestellung verfolgen. Das können Untersuchungen zu Lernschwierigkeiten einzelner Schüler sein, Fragen zur Motivation, zum Lebenshintergrund, zu den Berufswünschen von Jugendlichen, Untersuchungen zu Lernmaterialien, Prüfungen, Klassenarbeiten und vieles anderes mehr.

Ein zweites Projekt schließt sich dann im zweiten Praktikumssemester an. In diesem wird es um ein curricular- oder didaktisch-konstruktives Vorhaben gehen, das nach wissenschaftlichen Standards konzipiert und evaluiert werden soll. Beispiele dafür wären die Entwicklung und Erprobung von Lehr-Lernarrangements, von Lernmaterialien, Lernprogrammen oder Tests. Das Projektband wird von Lehrenden des IBW ggf. in Kooperation mit den Fachwissenschaftlichen betreut. Zeitlich sind dafür insgesamt 150 Stunden vorgesehen. Wichtig ist, dass es sich grundsätzlich um empirisch angelegte Projekte mit Bezug auf die jeweilige Praktikumsschule handeln soll.

Olga freut sich grundsätzlich darüber, dass das Masterstudium eine so ausgeprägte Praxisorientierung enthält. Aber sie ist zugleich unsicher, weil sie die zeitlichen Belastungen schlecht einschätzen kann, und fürchtet, dass die Zeit für den verdienten Sommerurlaub auf wenige Tage zusammenschmelzen könne. Hinzu kommt, dass auch die Modalitäten der Modulprüfungen noch nicht ganz klar sind. Es gibt eben noch keine Erfahrungen, auf die man zurückgreifen könnte, um die Belastungen einzuschätzen und ein wenig mehr Orientierungssicherheit zu gewinnen.

Gleiches gilt natürlich auch für die Schulen und die dort für das Kernpraktikum engagierten Kolleginnen und Kollegen. Noch gibt es keine Erfahrungen, noch ist das Kernprak-

tikum empirisch gesehen ein unbeschriebenes Blatt – je nach Temperament ein aufwändiges Wagnis oder eine herausfordernde Gestaltungsaufgabe. Denn die Praktikantinnen und Praktikanten wollen informiert und beraten werden, es müssen Kolleginnen und Kollegen für diese neue Aufgabe gewonnen und Klassen gefunden werden, in denen sie hospitieren und unterrichten können. Auch Reibungen und Konflikte werden nicht ausbleiben. All dies rechtfertigt sich aber dadurch, dass damit die Chance besteht, einen Qualitätssprung in der Lehrerbildung zu schaffen und dass dieser auch dringend nötig ist. Viele der Kolleginnen und Kollegen, die an der Mentoren- und Ausbildungsbeauftragtenqualifizierung oder an den Dialogtagen teilgenommen haben, ließen als ein starkes Motiv für sich erkennen: an etwas mitzuwirken, was man selbst immer für sinnvoll gehalten und gefordert hat, und sich daran zu beteiligen, dass die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte im beruflichen Bereich verbessert wird. Jenseits dieser vielleicht idealistischen Ziele gibt es aber auch ganz pragmatische, nützlichkeitsorientierte Motive für Schulleitungen und Kollegien, ihre Mitarbeit am Kernpraktikum anzubieten:

Da ist zunächst die Chance, potenzielle zukünftige Kolleginnen und Kollegen über einen längeren Zeitraum kennenzulernen und so aktive Personalentwicklung zu betreiben. Ein zweites Argument liegt darin, dass über die Projektarbeiten der Studierenden Fragen systematisch verfolgt werden können, für die im Alltagsgeschäft der Schule die Ressourcen fehlen. Es kann dabei auch darum gehen, vorhandene innovative Ansätze an den Schulen zu dokumentieren, theoretisch zu fundieren und auf die Möglichkeit hin zu untersuchen, hieraus weiterführende (Master-)Arbeiten und Projekte oder Modellversuche zu entwickeln. Schließlich verbinden alle Beteiligten mit dem Kernpraktikum die Hoffnung, dass damit in Hamburg die Kooperation von Schulen, Landesinstitut und Universität bei Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Personalentwicklung berufsbildender Schulen neuen Schwung gewinnen wird.

*Tade Tramm, Universität Hamburg,
Institut für Berufs- und
Wirtschaftspädagogik,
Barbara Fahland,
Landesinstitut Hamburg,
Abteilung Ausbildung*

Neue Qualifizierungsangebote für schulische Ausbildungsbeauftragte und Mentoren

Gute Voraussetzungen schaffen für die Ausbildung künftiger Lehrkräfte

Die berufsbildenden Schulen in Hamburg werden für künftige Lehrerinnen und Lehrer verstärkt zu „Häusern des Lernens“. Neben Referendarinnen und Referendaren wird die Schule im Zuge der Lehrerbildungsreform auch für Lehramtsstudierende zu einem noch wichtigeren Lernort, der einen wesentlichen Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften leistet. Daraus ergeben sich neue Anforderungen an auszubildende Lehrkräfte wie Mentorinnen und Mentoren oder Ausbildungsbeauftragte.

Um die berufsbildenden Schulen auf die neuen Aufgaben vorzubereiten und ihre Qualität der Ausbildung weiterzuentwickeln, erarbeitete das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) auf Wunsch der Schulen ein Rahmenkonzept für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst. Zusätzlich können Kolleginnen und Kollegen aus der Schule am LI neue Qualifizierungsangebote wahrnehmen, um sich auf die Ausbildung junger Lehrkräfte vorzubereiten.



Ein innovatives Qualifizierungsangebot ist die Fortbildung für Ausbildungsbeauftragte an berufsbildenden Schulen. Bei den Ausbildungsbeauftragten handelt es sich um eine neu geschaffene Funktion. Schwerpunkt ihrer Aufgabe ist die Koordination der Ausbildung von Referendarinnen und Referendaren im Vorbereitungsdienst und von Studierenden während der Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Schule. Sie arbeiten eng mit der Schulleitung und den Mentorinnen und Mentoren zusammen und unterstützen

sie in allen Ausbildungsangelegenheiten. Das Qualifizierungsangebot für die Ausbildungsbeauftragten umfasst vier Module mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten, wie zum Beispiel

- Lehrbildungsreform,
- Rollenklärung und Konfliktbewältigung,
- Evaluation der Ausbildung an der Schule,
- Bildung eines Netzwerkes.

LI und das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (IBW) bieten die Qualifizierung in Kooperation an.

Zusätzliche Qualifizierungsangebote für Mentorinnen und Mentoren

Zwei neue Elemente der Mentorenfortbildung befassen sich mit Aspekten der Praxisphasen von Studierenden während ihres Lehramtsstudiums. Diese sind für die Lehrerinnen und Lehrer bedeutsam, die Studierende in ihren jeweiligen Praktika begleiten, betreuen, beraten und unterstützen:

- „Begleitung im Praktikum – Studierende im Orientierungspraktikum an Beruflichen Schulen“
Die Fortbildung bereitet die Lehrkräfte auf ihre Aufgaben bei der Betreuung von Studierenden im Orientierungspraktikum vor, das als neues Praxiselement bereits im 2. Semester des Bachelorstudiengangs absolviert wird. Interessierte können sich für dieses Jahr für die Fortbildung anmelden, die am 22.06.2011 am IBW stattfindet.
- „Begleitung im Praktikum – Studierende im Kernpraktikum“
Diese vierstündige Fortbildung führt die

Mentorinnen und Mentoren in das neue und innovative Element im Lehramtsstudium, das Kernpraktikum, ein und bereitet sie auf ihre Aufgaben bei der Betreuung von Studierenden in dieser Praxisphase vor. Die nächste Fortbildung wird im Herbst 2011 angeboten.

Es hat sich gezeigt, dass der Erfolg der jeweiligen Fortbildungen auch auf die gute und enge Kooperation von LI und IBW zurückzuführen ist, die sowohl bei der Planung als auch bei der Durchführung der Angebote intensiv zusammengearbeitet haben.

Die Qualifizierung von Ausbildungsbeauftragten und Mentorinnen und Mentoren wird auch in Zukunft eine bedeutsame Aufgabe bleiben. Schon jetzt zeigen sich weitere Qualifizierungsbedarfe, für die Angebote zu entwickeln und bestehende Angebote anzupassen oder zusammenzuführen sind.

Auch die Kolleginnen und Kollegen vom LI und IBW müssen sich fortlaufend weiter qualifizieren. Ein konkretes Vorhaben ist eine gemeinsame Fortbildung zum Lerncoach durch Max Woodtli, Medienpädagoge und Kommunikationstrainer.

*Nicole Naeve
unter Mitwirkung von
Jessica Brüdgam, Detlev Grube,
Ester Lehmäcker,
alle Landesinstitut für
Lehrerbildung und Schulentwicklung*

Erfahrungsbericht

Referendariat in Hamburg

Zum 1. November 2010 wurden in Hamburg wieder neue Referendarinnen und Referendare¹ eingestellt, laut Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) mit 363 so viele „wie seit den neunziger Jahren nicht mehr“ – und 80 mehr als vor einem Jahr bei meiner Einstellung in den Vorbereitungsdienst.



Foto: shutterstock

im LI. Dort bekommen die angehenden Lehrkräfte in Form von kontinuierlichen Haupt- und Fachseminaren, Wahlmodulen und Lehrertrainingsseminaren den theoretischen Hintergrund für professionelles Lehrhandeln vermittelt, erlernen und erproben gezielt methodisches Handeln und erhalten situationsbezogene Beratung. Alle diese Elemente haben in der Ausbildung ihre Berechtigung, gerade die festen Seminare geraten jedoch immer wieder in den Fokus von Spar-

maßnahmen: Vor etwa acht Monaten stand die Streichung von Fachseminarsitzungen zugunsten von weiteren Modulen zur Debatte. Die Fachseminarleiter hatten jedoch nicht den Eindruck, dies sei im Sinne ihrer Seminarteilnehmer, und regten deshalb eine Umfrage unter den Referendaren an, die tatsächlich ein ablehnendes Meinungsbild ergab. Die Mehrheit der Referendare möchte die Fachseminare in dieser Form und diesem Umfang beibehalten.

Grundsätzlich ist gegen die bereits stattfindenden regelmäßigen Modulwochen nichts zu sagen: Sie ermöglichen im Sinne einer individuellen und subjektorientierten Ausbildung, dass die Referendare ihren Interessen gemäß Themen vertiefen können, was in den Seminaren so nicht möglich ist. Wir arbeiten dort mit Referendaren aus anderen Seminaren und aus anderen Schulformen zusammen, was durchaus anregend ist. Jedoch haben die kontinuierlichen Seminare in ihrer bisherigen Form unbedingt ihre Berechtigung, eine weitere Einsparung an dieser Stelle ist meines Erachtens

nicht ratsam. Theorie-Input ist zweifellos wichtig und kann sicher in Modulen erfolgen. Aber: Referendare erleben belastende Phasen und schwierige Situationen und brauchen daher auch feste Gruppen, in denen sie einen vertrauten Rahmen und gegenseitige Unterstützung von „Leidensgenossen“ (oder positiver: Weggefährten) finden. Auch der jahrgangsübergreifende Austausch, wie er in den Fachseminaren möglich ist, wird von uns allen als sehr wertvoll empfunden. Wir lernen von den höheren Semestern, wir sehen, dass Krisen und Zweifel normal sind – und dass sie auch überwunden werden können. An der derzeitigen Seminarorganisation sollte also nicht gerüttelt und nicht weiter gespart werden. Das würde sich sonst an anderer Stelle rächen: an der Qualität unserer Schulen.

Wenn weiter an der Ausbildung gespart wird – wie sollen die Referendare dann noch auf ihren anspruchsvollen Arbeitsalltag als Lehrerinnen und Lehrer vorbereitet werden? Ähnlich dem dualen System der Berufsausbildung aus Betrieb und Berufsschule kommt es auch bei der Lehrerbildung auf beide Lernorte an. Auch eine qualitativ gute Ausbildungsschule wie die Staatliche Gewerbeschule für Bautechnik G 19 mit einem hilfsbereiten Kollegium und engagierten Mentoren kann Mängel in der Lehrerbildung nicht ausgleichen. Wie bei der betrieblichen Berufsausbildung findet die praktische Ausbildung an der Ausbildungsschule situationsbezogen statt und bedarf als Ergänzung einer strukturierten pädagogischen und didaktischen Ausbildung in Form von Seminarveranstaltungen. Wenn Seminarzeiten gestrichen werden, wenn in Haupt- und Lehrertrainingsseminaren mehr als 30 Referendare sitzen – dann führt das garantiert zu Qualitätseinbußen. Durch den Erfahrungsaustausch mit meinen ehemaligen Studienkollegen, die ihren Vorbereitungsdienst in anderen Bundesländern leisten, sehe ich im Vergleich die Qualität des Referendariats in Hamburg, auch in Bezug auf die überwiegend hervorragenden Seminarleiter am LI, noch als gut an. Das sollte so bleiben!

Tina Kock,

Referendarin an der Staatlichen Gewerbeschule für Bautechnik G 19

Anmerkungen:

¹ Zur besseren Lesbarkeit wird im Folgenden der Begriff „Referendare“ verwendet, womit sowohl Frauen als auch Männer gemeint sind.

Erfahrungen im Referendariat

Das Wichtigste sind die Mentorinnen und der Austausch mit anderen

Ob Seminare, Lehrproben, eigenverantwortliches Unterrichten – der Sprung vom Studium in die Praxis stellt hohe und komplexe Anforderungen an Referendare und Referendarinnen. Zwei junge Lehrkräfte aus der Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik – Fröbelseminar – (FSP 1) bewerten eine qualifizierte Begleitung im Referendariat als unerlässlich.

Ulrike Pusch (FSP 1) beendet ihr Referendariat im April 2011

Die Runde der 15 Leute mit Kaffee und Keksen könnte so gemütlich sein – wäre da nicht die eine Referendarin mit hochrotem Kopf unter ihnen. Sie hat gerade vor 14 Augenpaaren ihre Unterrichtskompetenz unter Beweis stellen müssen und wartet nun gespannt auf ihr Feedback von der

Fachseminarleitung, den anderen Referendaren und der Mentorin. In dieser Situation nach einer der vier unterrichtspraktischen Übungen – kurz: „upÜs“ – oder der zwei Hospitationen mit der Hauptseminarleitung, der Schulleitung und der Mentorin war ich selbst schon öfter.

Diese Hürde habe ich schon mal gemeistert. Aber: „Nach der upÜ ist vor der

upÜ“ war das Motto des Referendariats, in dem ich zwölf Stunden bedarfsdeckend unterrichte. Ungefähr drei Wochen vor der upÜ mache ich mir über Ziele und Inhalte Gedanken. Wenn der Unterrichtsentswurf endlich steht, werden Visualisierungen gemalt und Organisatorisches geregelt. In der Nacht vor der upÜ liege ich im Bett und gehe alles noch mal durch, und mit Hilfe des Adrenalins bin ich dann am Freitagmorgen trotzdem hellwach. Dank der durchdachten Planung sind die Unterrichtssequenzen, in die die upÜs eingebettet sind, die gelungensten. Die Mühe lohnt also, und die Aufregung gehört dazu. Und auch die mit rotem Kopf empfangenen Rückmeldungen habe ich immer als sehr konstruktiv empfunden. Am Samstag bin ich dann erleichtert, die upÜ geschafft zu haben, doch schon am Sonntag muss die nächste geplant werden.

Wie wichtig war da für eine gute und sichere Vorbereitung des Unterrichts der Austausch mit den anderen Referendaren und Referendarinnen! Wesentlich neben den Übungen und Hospitationen sind die



Foto: Shutterstock

Fachseminare und das Hauptseminar. Daran schätze ich die Themen aus dem Berufsalltag und das Lernen in vertrauter Gruppe: Wie funktioniert Individualisierung? Was ist Lernbegleitung? Welche Didaktiker sind problemorientiert? Und immer wieder der Handlungszyklus. In der SUN Gruppe – „SUN“ steht für „selbstorganisiertes Lernen im Unterstützungs-Netzwerk“ – tauschen wir uns über nicht so sonnige Dinge aus. Es ist schön, mit anderen Referendarinnen und Referendaren mal alles besprechen zu können. Die Umstellung zu mehr Modulangeboten und weniger Seminarzeit in festen Gruppen sehe ich daher mit Skepsis.

Das Wichtigste sind für mich erfahrene Lehrkräfte im Kollegium und meine Mentorinnen, die ich um Rat fragen kann. Ist mein Lerntempo angemessen? Ist die Klausur richtig formuliert? Wie gelingen mir zielführende Fragen? Dass ich am Ende von ihnen auch bewertet werde, tritt dabei in den Hintergrund. Ich lerne jeden Tag besser, meine Kräfte zwischen den unterschiedlichen Anforderungen einzuteilen. Vor allem das Unterrichten nimmt viel Raum ein. Es umfasst mehr als die Schülerinnen und Schüler, mich, ein Ziel und eine Methode. Auch die Benotung, die Lernbegleitung und die Rahmenbedingungen sind im Auge zu behalten. Inzwischen bin ich viel flexibler geworden, höre genauer hin, nehme möglichst die Interessen der Schülerinnen und Schüler als Ausgangspunkt

und gebe Verantwortung an sie ab. Aber von Routine kann ich noch lange nicht sprechen.

Stephanie Riesner (FSP1) schloss ihr Referendariat im Oktober 2010 ab

Es stimmt, dass diese Zeit sehr hart ist. Man muss viel von seiner Freizeit opfern, hat für Freunde kaum noch Zeit, und diese haben wenig Verständnis dafür, dass sich im eigenen Leben plötzlich alles nur noch um die Schule und das Referendariat dreht. Hinzu kommt das Gefühl, ständig unter Beobachtung zu stehen und bewertet zu werden. Auch wenn ich bei der Doppelbelastung durch Schule und Seminare oft das Gefühl hatte, an meine Grenzen zu kommen, so sehe ich im Rückblick mein Referendariat als die lehrreichste Zeit in meinem Leben an. Man ist aufgefordert, seinen Unterricht genau zu planen sowie die upÜs und Lehrproben zu entwerfen. Dieses Material geht einem nie wieder verloren.

Eine der wichtigsten Voraussetzungen für ein gelingendes Referendariat sind neben dem Austausch mit anderen Referendaren, Referendarinnen und Seminarleitungen die Mentoren und Mentorinnen. Ich hatte das Glück, mich immer vertrauensvoll an meine Mentorinnen wenden zu können. Sie begleiteten und unterstützten mich, sie berieten mich und besuchten meinen Unterricht, sie reflektierten ihn mit mir und litten mit mir vor den upÜs und Lehrproben. Es gab allerdings auch Re-

ferendare, die mit ihren Problemen eher allein gelassen waren. Ich meine, Mentoren und Mentorinnen müssten genauer ausgewählt und besser qualifiziert werden. Andererseits sollten Referendare diese Probleme frühzeitig artikulieren und auch einen Wechsel des Ansprechpartners nicht scheuen. Kritisch sehe ich die erste Phase der Ausbildung, die viel zu wissenschaftlich und praxisfern ist. Zudem sind die erste und zweite Phase zu wenig aufeinander bezogen. Das Studium sollte die Erfahrung bieten, dass das Lehredasein nicht aus frühen Feierabenden und Ferien besteht, sondern aus viel Arbeit weit über das Unterrichten hinaus. Im Studium wird nicht deutlich, was einen im späteren Berufsleben erwartet. Es gibt daher Referendare und Referendarinnen, die ihr Referendariat wegen eines Praxisschocks abbrechen.

Ich fand nur die Zeit kurz vor den Abschlussprüfungen wirklich schlimm. Dann ist mit einem Schlag alles vorbei und ich bin Lehrerin. Ich bin froh, dass ich im Referendariat die Möglichkeit hatte, mich auszuprobieren, Strukturen zu entwickeln, mich auszutauschen und ein Feedback zu erhalten. Denn als Lehrer oder Lehrerin ist man plötzlich allein mit all der Verantwortung, die dieser Beruf mit sich bringt.

*Ulrike Pusch und
Stephanie Riesner absolvierten ihr
Referendariat an der FSP1*

Erste Erfahrungen an der Beruflichen Schule für Wirtschaft & IT City Nord (H7)

Lerncoaching an der H7

Die Frage, was Lerncoaching ist, wird zum Teil sehr unterschiedlich beantwortet. Manche bezeichnen schon Nachhilfeunterricht als „Lerncoaching“, andere Lernberatungs- oder Lernentwicklungsgespräche von fünf bis 15 Minuten. Marko Golder, Lerncoach an der H7, berichtet im Folgenden über die Einrichtung des Angebots an seiner Schule und erste Erfahrungen.

Lerncoaching-Gespräche sind anders als oft angenommen länger als eine halbe Stunde und meist ergibt sich ein Bedarf nach weiteren Gesprächen. Wichtig dabei

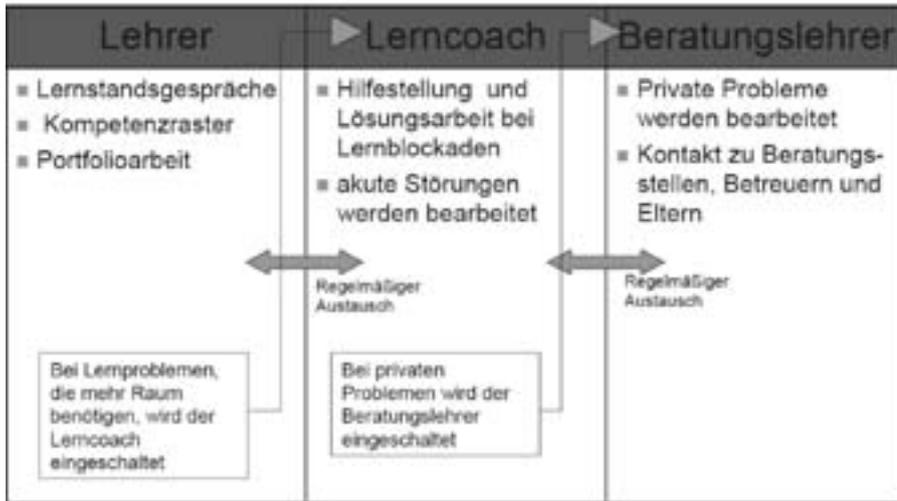
ist die Eigeninitiative des Coachee, also des Schülers, der Schülerin. Die Gründe, zum Lerncoaching zu kommen, liegen meist darin, dass der Coachee sich über-

fordert fühlt, seine Schulleistungen sich verschlechtern, er unter Versagensängsten oder generellen Konzentrationsschwierigkeiten leidet oder weil er bislang keine geeigneten Lernstrategien für sich gefunden hat.

Waldemar Pallasch, Professor an der CAU in Kiel, verweist auf die Wirksamkeit von „Methoden induktiver Beratung“¹. „Induktive Beratung“ bedeutet, dass, ausgehend von der konkreten Situation des

Anmerkung:

¹ Waldemar Pallasch, Uwe Hameyer: Lerncoaching. Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele zu einer didaktischen Herausforderung. Weinheim, München: Juventa 2008, S.113



Lernenden, der Coachee gemeinsam mit dem Coach eine langfristige Strategie für den Umgang mit seinem Lernproblem entwickeln soll. Dabei wird die Fähigkeit des Coachee zum Selbstlernen gestärkt. Schüler sollen Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten finden, ihre Lernstrategien erweitern und einen guten Umgang mit ihren Gefühlen und Bedürfnissen entwickeln. Schließlich sollten sich die Lernergebnisse des Coachee verbessern. Auf dem Weg dahin werden Lernhindernisse, verfügbare Lerndispositionen, -strategien und -techniken sowie relevante Umweltfaktoren analysiert. Gemeinsam werden alternative Lernstrategien entwickelt, trainiert und überprüft. Dies geschieht in Einzelgesprächen während der Unterrichtszeit.

An der H7 haben wir daher folgendes Ablaufmuster beschrieben: Die ersten Minuten dienen dazu, ein Klima des Vertrauens zu schaffen, das Vorgehen zu erläutern und die Vertraulichkeit des Gesprächs deutlich zu machen. Erst dann beginnt die Problemerkennung. Der Coachee analysiert seine Situation und formuliert seine Ziele weitgehend selbstständig, wird dabei jedoch durch aktives Zuhören und gezieltes Nachfragen unterstützt. Der Coach zeigt ihm dann in der Bearbeitungsphase Alternativen auf, bietet Handlungsvorschläge an oder unterstützt die Erarbeitung von Lösungsvorschlägen.

Rahmenbedingungen für das Lerncoaching

Damit das Lerncoaching gelingt, müssen bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sein. Unter anderem muss ein passender – an der H7 ist dieses ein separater – Raum

für die Gespräche vorhanden sein. Das erforderliche „Setting“ sieht eine bestimmte Sitzposition von Coach und Coachee mit zwei Stühlen und einem Tisch vor. Mit geringem Aufwand wurde der Raum freundlich gestaltet. Als hilfreich haben sich auch schon Kleenex-Tücher für tränenreiche Gespräche erwiesen.

Ein mittlerweile vom Landesinstitut für die Schulen aufgebautes „Netzwerk Lerncoaching“ bietet Unterstützung und verschiedene Materialien an: Gesprächsberichte, Zielvereinbarungen, eine Stärken- und Schwächenanalyse, die sogenannte Lernfeieberkurve und einen Leitfaden für das Lerninterview.

Als schwierig erwies sich die Zeitplanung aufgrund von Terminüberschneidungen zwischen Unterricht und Coachinggespräch, sowohl bei Lehrern als auch bei Schülern. Ein Vorteil an der H7 war es dabei gewiss, dass ihr gleich zwei Lerncoachs zur Verfügung standen. So wurde jeweils eine Doppelstunde an zwei verschiedenen Wochentagen für Lerncoachinggespräche reserviert. Bei Schülerinnen oder Schülern, die außerhalb ihrer Blockzeiten zum Lerncoaching kommen wollen, werden auch Zeiten nach Arbeitsende vereinbart.

Keine Lehrkraft wird Schüler für ein Lerncoaching vom Unterricht freistellen, wenn sie oder er nicht von dessen Sinn überzeugt ist. Deswegen wurde die Methode des Lerncoachings vor der Einführung auf einer Vollkonferenz ausführlich vorgestellt und diskutiert (siehe Abbildung). Außerdem wurde ein Procedere für die Beantragung des Lerncoachings vereinbart, das sich in der Praxis bewährt hat.

Wie erfahren Schülerinnen und Schüler von dem Angebot?

Durch Informationen des Schülerrats und der Kollegen, durch Plakate und Flyer sowie die H7-Webseiten wurden die Schüler auf das neue Angebot aufmerksam. Per E-Mail oder Anmeldeabschnitt des Flyers können die Lerncoachs kontaktiert werden.



Foto: fotolia

Lerncoaching
für Schüler aller Schulformen

Ist „stupsen“ erlaubt?

Eigentlich soll ein Coachee aus eigenem Antrieb zu einem Gespräch kommen. Nach den bisherigen Erfahrungen ist es in der Praxis jedoch häufig anders. Von Seiten der Schüler besteht oftmals eine sehr verständliche Scheu vor dem Unbekannten. Ein kurzes Ansprechen und das Aushändigen des Flyers von Seiten des Lehrers führen dann oft dazu, dass die Hürde der ersten Kontaktaufnahme zu den Lerncoachs überwunden wird. In manchen Fällen können sich Schüler nicht zu einem Lerncoaching entschließen. Das gilt es zu akzeptieren. Es hat sich gezeigt, dass ein Zwang oder auch das Gefühl einer Verpflichtung gegenüber einem Lehrer letztlich keine positiven Ergebnisse bringt.

Erste Erfahrungen

Für die frisch ausgebildeten Lerncoachs brachte diese Art der Gesprächsführung eine völlig neue Erfahrung. Sie nahmen dabei eine ungewohnte Rolle ein, die es ihnen erlaubte, einen tieferen Einblick in die Gefühlswelt von Schülerinnen und

Schülern zu erlangen. Nach ihrem Gespräch verabschieden sich die Coachees mit einem Handschlag und bedanken sich ausdrücklich bei ihrem Coach. Dies macht deutlich, dass sie die auf beiden Seiten veränderten Rollen unbewusst akzeptiert hatten.

Voraussetzung für ein gutes Lerncoachinggespräch ist der Aufbau einer von Wertschätzung und Akzeptanz bestimmten Beziehung zwischen Coach und Coachee. Der Einfachheit halber wurden die ersten Gespräche während der Ausbildung mit Schülern aus den Klassen geführt, in denen die Lehrer selbst unterrichteten. Schnell wurde jedoch deutlich, dass ein Rollenkonflikt entstehen kann, wenn der Lerncoach gleichzeitig Lehrerin oder Lehrer des Coachee ist. Als Lehrer fühlt man sich immer für den Lernerfolg mitverantwortlich, während der professionelle Lerncoach den Coachee in der Selbstverantwortung sieht. Zudem kann es in dieser Konstellation keinen wirklich bewertungsfreien Raum geben. Ein Coach bzw. eine Lehrerin oder Lehrer kann nicht überhören, welche Probleme ein Coachee hat, und dieses Wissen kann sein Urteil über Schüler beeinflussen.

Eine Basis für ein vertrauensvolles Miteinander sieht anders aus. Auch hier wurde ein weiterer Vorteil der zwei Lerncoachs der H7 klar, da es auf diese Weise möglich ist, allen Schülerinnen und Schülern Lerncoaching anzubieten, ohne dabei gleichzeitig deren Lehrperson zu sein. Zu den



Erfahrungen des Lerncoachings gehörte, dass manche Schülerinnen und Schüler mit falschen Erwartungen ins Lerncoaching kamen. Sie erwarten eine Art „Nachhilfeunterricht“ und sind enttäuscht, wenn im Gespräch ihre Lernerfahrungen und Lernstrategien thematisiert werden und keine fachspezifische Hilfe geleistet wird. Den meisten Schülerinnen und Schülern konnte allerdings geholfen werden, akute Lernblockaden abzubauen, Wege der Problembewältigung zu suchen und Unterstützungsangebote zu finden.

Nicht nur die Schüler profitieren von den Gesprächen

Nicht nur die Coachees profitierten von diesen Gesprächen. Auch für die Lerncoachs selbst war es lehrreich, erkennen zu können, wie viel tiefe Verzweiflung hinter manch unwilligem und abweisendem Verhalten von Schülerinnen und Schülern

„Coach:
Begleitet seinen Klienten –
den Coachee – auf dem Weg als
neutraler „Reise“-Gefährte
(Wortursprung: Kutsche).“

steckt. Dabei wurde deutlich, wie wichtig der Ansatz des individualisierten und selbstverantworteten Unterrichts mit Lernbegleitung ist, um insbesondere die permanente oder gelegentliche Überforderung von einzelnen Schülerinnen und Schülern zu vermeiden. Nur wenn der Unterricht ihrem Lernniveau angemessen ist und trotzdem eine Herausforderung bleibt, kann die Freude am Lernen entwickelt und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten erweitert werden.

Zentraler Einflussfaktor für den Erfolg des Lerncoachings ist die Kompetenz des Lerncoachs in der Gesprächsführung. Diese bedarf ständiger Nachschulung, um weiteres „Rüstzeug“ zu erlangen und schon Gelerntes unter Beobachtung aufzufrischen sowie die eigene Gesprächsführung zu reflektieren. Zu schnell können z. B. sonst die Distanz zum Inhalt des Gesprächs fehlen oder sich Fehler in der Fragestellung einstellen. Auch sollten Lerncoachs weitere vertiefende Einblicke in die theoretischen Hintergründe des Lernens erhalten und über den aktuellen Stand der Wissenschaft informiert bleiben. Auch dafür ist ein Netzwerk von Lerncoachs wichtig und ermöglicht, sich über bestimmte Fälle auszutauschen und zu besseren Lösungsvorschlägen zu kommen.

Marko Golder
H7, SELKO-Beauftragter
und Lerncoach

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI)

Vom Seminaranbieter zum Schulentwicklungsbegleiter

Das Fortbildungsreferat „Berufliche Bildung“ am Landesinstitut befindet sich in einer besonderen Situation, manche mögen von einem Dilemma sprechen: Zum einen erhält es konzeptionelle Rahmenvorgaben vom Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB), zum anderen gibt es die schul- und bildungsgangspezifischen Bedarfe der berufsbildenden Schulen. Im Ergebnis gibt es sehr unterschiedliche Nachfragesituationen in den Schulen.



gen (ZLV) getroffen. Aufgabe des RBB ist es dann, auf der operativen Ebene durch unterschiedliche Fortbildungsformate die Schulen bei der Umsetzung ihrer ZLV und weiterer schulischer Ziele zu unterstützen. Bei der operativen Umsetzung, d.h. dem „Wie“, übernimmt das RBB wiederum eine gestaltend-konzeptionelle Rolle.

Wie machen wir das, was wir machen?

Das Unterstützungssystem des RBB orientiert sich zuvorderst an den Stärken der einzelnen Schulen, das heißt, die Implementierung der strategisch definierten Themen folgt dem Prinzip „Strategie folgt schulischer Struktur“. Eine Umkehrung dieses Prinzips würde einer „Bombenwurf-Strategie“ – wie es der Betriebswirt Werner Kirsch (1997) formulierte – gleichkommen, die kaum anschlussfähig wäre an vorhandene Sinnstrukturen bzw. Handlungslogiken im System „Schule“ (vgl. hierzu allgemein Tredop 2008). Wie dieses Prinzip durch das RBB umgesetzt werden kann, lässt sich exemplarisch an der aktuellen Herausforderung „Individualisierung im Lernfeld-Unterricht“ kurz skizzieren.

Ein erster Schritt bei der Arbeit mit einer Schule kann sein, im Rahmen des vorhandenen handlungsorientierten Unterrichts die individuellen Handlungs- und Entscheidungsfreiräume der Schülerinnen und Schüler auszubauen. Hierfür müssten die in den handlungsorientierten Lernsituationen bereits gewährten Freiheitsgrade analysiert und ausgebaut werden. Damit Lernende zu selbstständigem Planen, Durchführen und Evaluieren von Lernhandlungen befähigt werden, ist es hilfreich, dies über ein Lernkompetenz-Curriculum inhaltlich zu begleiten, das mit dem Lernfeld-Lehrplan abgestimmt ist.

Vor diesem Hintergrund hat das LI Schulleitungen zu einem Feedback-Workshop einladen, um über die Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Angebote zu diskutieren. Im Folgenden führen Hilke Schwartz, Referatsleiterin, und Dietmar Tredop aus, wie das Portfolio der Fortbildungsangebote für berufsbildende Schulen zustande kommt und wohin es sich entwickelt hat.

Warum machen wir das, was wir machen?

Als Referat Berufliche Bildung (RBB) besteht unsere Aufgabe darin, den berufsbildenden Schulen bei der Erreichung ihrer eigenen Zielsetzungen schulspezifische Angebote bereitzustellen, um die Schulentwicklung auf der Ebene der Organisation, der Lehrperson und des Unterrichts zu begleiten.

Inhaltlich ausgeformt wird diese Aufgabe durch das HIBB, da es die strategischen Felder unser Fortbildungsangebote, also das „Was“ definiert und über Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV) steuert. Unsere aktuellen Arbeitsschwerpunkte sind daher zum Beispiel „individualisierter Unterricht“, „Übergang Schule – Beruf“ und „Qualitätsmanagement“. Darüber hinaus generieren wir den aktuellen Bedarf an Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen des Netzwerkes „Fortbildungsbeauftragte“, das zweimal im Jahr stattfindet.

Dennoch übernimmt das HIBB bei dem „Was“ gleichsam eine strategiegestaltende und das RBB eine strategieerfüllende Funktion. Ein Beispiel: Über Rahmenkonzepte werden durch das HIBB strategische Themen bestimmt und mit den Schulen Ziel- und Leistungsvereinbarun-



Jenseits dieser handlungsnahen Lernstrategieförderung könnten mit Blick auf das fachliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler (zunächst) zwei Schwierigkeitsgrade bei den Lernsituationen berücksichtigt werden. Umgesetzt werden kann dies, indem beispielsweise das Ausmaß der im Arbeitsauftrag bereitgestellten Informationen unterschiedlich ist.

Darauf aufbauend könnten detaillierte Kompetenzbeschreibungen für Lernsituationen („Inhalte“) erstellt werden und mit den unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden („Niveaustufen“) dieser Lernsituation gekoppelt werden. Dadurch wäre der Weg geebnet, um für einzelne Lernsituationen handlungssystematische Kompetenzraster zu erstellen, die in lernfeldbezogene Kompetenzraster gebündelt werden.

Neben der Orientierung an den unterrichtlichen Strukturen erfolgt zugleich eine Orientierung an den vorhandenen personellen Strukturen, indem vorzugsweise mit schulischen Teams gearbeitet wird, die bereits Teamstrukturen ausgebildet haben.

Bei der Umsetzung der strategischen Themen lässt sich das RBB zudem vom Prinzip der Nachfrageorientierung leiten. Erkennbar wird dies zum einen durch das „formale“ Unterstützungssystem des RBB, das von mehreren Säulen getragen wird. Je nach Bedarf und Zielsetzung können die Schulen verschiedene Fortbildungsformate wählen:

- **Netzwerke**
Seminare in Kooperation mit Unternehmen
- **Werkstätten**
Schulübergreifende und schulgenaue Seminare
- **Workshops**
Beratung und Begleitung

In letzter Zeit zeichnet sich hierbei ab, dass die Schulen immer mehr den Bereich Beratung und Begleitung nachfragen.

Die Umsetzung des Prinzips der Nachfrageorientierung lässt sich zum anderen bei der Gestaltung der jeweiligen Formate aufzeigen wie bei schulgenauen Seminaren. Hierbei bilden die Konzeptbeschreibungen für Seminarangebote nur einen Rahmen, der mit den nachfragenden Schulen ausgestaltet wird. Bevor ein schulgenaues Angebot durchgeführt wird, erfolgt eine Präzisierung, wie die Abbildung aufzeigt.

Zwischen den einzelnen Schritten bestehen z. T. kommunikative Rückkopplungsschleifen mit dem Ziel, ein gemeinsames Verständnis im Hinblick auf den Fortbildungsbedarf zu erreichen. Im Anschluss an ein solches Seminar bieten wir stets eine Reflexionssitzung an, um die im Seminar erarbeiteten und im Unterricht angewandten Erkenntnisse gemeinsam zu analysieren.

Um die Verknüpfung der von der Einzelschule gewünschten Fortbildungsthemen

mit den strategischen Feldern gewährleisten zu können, wird im sogenannten Klärungsbogen (Schritt 2) unter anderem nachgefragt, inwiefern ein Bezug zur schulischen ZLV beziehungsweise zu schulischen Zielen besteht. Personalentwicklungsprozesse sind insofern immer auch als Schulentwicklungsprozesse zu interpretieren. Die Ressourcen und Potenziale der Lehrkräfte müssen also (auch) dem System „Schule“ zugute kommen.

Vor dem Hintergrund der Wirksamkeit von Fortbildungen würde es zu kurz greifen, isolierte Bildungsmaßnahmen für einzelne Lehrkräfte anzubieten – in der Hoffnung, dass die erworbenen Fähigkeiten positive Auswirkungen für die Schule und für die Schüler und Schülerinnen zeigen (vgl. auch Tredop, Schwartz, 2010). Dennoch muss unser Unterstützungssystem auch individuelle Fortbildungswünsche der Lehrkräfte berücksichtigen, in denen sich ein berechtigter Anspruch nach fachlicher oder persönlicher Kompetenzerweiterung ausdrückt. Dies erfolgt durch schulübergreifende Bildungsformate.

Mit Blick auf den Lerntransfer steht bei der Durchführung eines (schulgenauen) Seminars das Prinzip des erfahrungsbasierten Lernens im Mittelpunkt. Gemeint ist damit, dass die artikulierten Praxisprobleme der Lehrkräfte im Zentrum stehen, denn expansives Lernen sollte stets an den Erfahrungen und den darin eingebundenen Problemen ansetzen. Bei der eigentlichen Problembearbeitung werden wiederum vorzugsweise aktive und selbsterschließende Arbeitsphasen zugelassen.

*Hilke Schwartz,
Referatsleitung Berufliche Schulen
Dietmar Tredop,
Referat Berufliche Schulen
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung*

Literatur

- Tredop, D. (2008). Weiterbildungs-Controlling. Pädagogische und ökonomische Erkundungen aus konstruktivistisch-systemischer Sicht. München: Hampf.
- Tredop, D., Schwartz, H. (2010). Das Projekt „SELKO“: Selbstorganisiertes Lernen im individualisierten Unterricht. Journal für Schulentwicklung, Heft 3, S. 29 – 37

Neuer Direktor am Landesinstitut

Fünf Fragen an Prof. Dr. Josef Keuffer

Seit dem 1. März 2011 ist Prof. Dr. Josef Keuffer neuer Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Zuvor war er von 2004 bis Februar 2011 Professor für Schulpädagogik und wissenschaftlicher Leiter des Oberstufen-Kollegs des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld, davor in der Schulbehörde und dem Landesinstitut für die Reform der Lehrerbildung zuständig. Noch vor der offiziellen Amtseinführung am 31. März 2011 stellen wir ihm fünf Fragen.



Foto: Gerhard Kleist, LI

Prof. Dr. Josef Keuffer

Modularisierung erscheint mir noch nicht abgeschlossen, hier wird es noch Weiterentwicklungen geben. Das Lehrertraining, das in Hamburg seit langem durchgeführt wird, hebt das Referendariat noch immer von anderen Standorten in Deutschland positiv ab. Auch ist hier die Berufseingangsphase inzwischen als ein Regelangebot verankert. Es ist also einiges in Gang gekommen, von Stillstand kann keine Rede sein.

bbh: *Müsste man angesichts der gewachsenen Anforderungen an die Referendare nicht mehr Zeit und Ressourcen in die Lehrerausbildung investieren?*

Prof. Keuffer: Sie haben Recht, insbesondere, was die Anzahl der Ausbildungsplätze und die Maßnahmen zur Ausbildung der Lehrerpersönlichkeit angeht. Neue Studien weisen ganz deutlich darauf hin, dass hier sowohl in der Universität als auch im Referendariat erweiterte Angebote gemacht werden müssen. Der bundesweite Trend zur Verkürzung des Referendariats setzt hier jedoch leider enge Grenzen. Meines Erachtens sind die Spielräume für eine Verkürzung der Ausbildung ausgereizt.

bbh: *Eine Frage zum Schluss: Was interessiert Sie an den berufsbildenden Schulen am meisten?*

Prof. Keuffer: Ich bin sehr neugierig auf die Erfahrungen im Kernpraktikum in den berufsbildenden Schulen. In Nordrhein-Westfalen haben die berufsbildenden Schulen bei einer Untersuchung der schulischen Steuerung der individuellen Lernförderung durchweg besser abgeschnitten. Auch in Hamburg ist man hier sehr weit, da möchte ich gerne mehr wissen.

Die Fragen stellte Uwe Grieger (HIBB)

bbh: *Herzlich Willkommen zurück in der Wahlheimat, Prof. Keuffer! Was überwog bei Ihrer Entscheidung: Die Liebe zu Hamburg, zum Landesinstitut oder zur Lehrerbildung?*

Prof. Keuffer: Das Schöne ist, dass alle drei Momente, die schon in meinem bisherigen Lebenslauf eine wichtige Rolle spielten, sich im neuen Aufgabenbereich wiederfinden und zusammen gehören. Denn 1999 kam ich als Referent für Lehrerbildung nach Hamburg und habe in der Hamburger Kommission Lehrerbildung mitgearbeitet. Seitdem lebe ich hier. Von 2002 bis 2003 leitete ich die Geschäftsstelle „Reform der Lehrerbildung“ am LI. Der besondere Reiz im neuen Amt besteht darin, in Hamburg und für Hamburg als Stadtstaat Lehrerbildung und Schulentwicklung gestalten zu können.

bbh: *Die Reform der Lehrerbildung haben Sie seit Ende der 90er-Jahre begleitet. Worum ging es zunächst?*

Prof. Keuffer: Bei der Reform der Lehrerbildung ging es sowohl in Hamburg als auch länderübergreifend in der Kultusministerkonferenz um die Vernetzung der Phasen der Lehrerbildung und um inhaltliche Schwerpunkte. So wurden Kerncurricula für die Lehrerausbildung gefordert und auch erstellt. In Hamburg wurden für die Ausbildung Schwerpunkte wie Schulentwicklung, neue Medien und Umgang mit Heterogenität in der Schülerschaft gesetzt. Das Ziel der „Berufsfähigkeit“ wurde für die Lehrerausbildung bestimmt.

Eine „Berufsfertigkeit“ war damit nicht verbunden, vielmehr wurde das Lernen im Beruf durch die Einführung einer Berufseingangsphase gestärkt und lebenslanges Lernen im Beruf gefordert. Die Fortbildungsverpflichtung für alle Lehrkräfte ist anschließend gesetzlich geregelt worden. Zudem wurden von den Universitäten eine bessere Gestaltung der Praktika und eine Verstärkung der Berufsfeldorientierung gefordert.

bbh: *Ist man angesichts dieser Ziele nicht auf halber Strecke stehen geblieben?*

Prof. Keuffer: Teils, teils. Vieles ist inzwischen umgesetzt worden. Aber gerade um Praxisorientierung und die Ausrichtung der Ausbildung an der Profession des Lehrers wurde lange gerungen. Die Kommission hatte sich explizit gegen ein Praxissemester ausgesprochen. Eine langjährige Diskussion hat schließlich dazu geführt, dass jetzt ein Kernpraktikum für ein halbes Jahr eingeführt wird. Zurzeit beginnt gerade das Kernpraktikum von Studierenden an den Schulen. Diese erst sehr spät erfolgte Regelung der Praxisphasen liegt auch daran, dass es zwischenzeitlich bedeutende Strukturreformen in den Hochschulen und in der zweiten Phase der Lehrerausbildung gab. An den Universitäten hat die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge in Folge des Bologna-Prozesses erhebliche Veränderungen ausgelöst. Zudem ist in Hamburg durch das Zusammenrücken von zweiter Ausbildungsphase und Lehrerfortbildung unter dem Dach des LI eine Modularisierung in Gang gesetzt worden. Die

Bürgerschaftsentscheidung zur Reform der beruflichen Bildung

„Zukunftsweisend“

Während der letzten Sitzung der Bürgerschaft am 9. Februar 2011 waren sich trotz der „heißen Wahlkampfphase“ alle einig: Mit den Stimmen aller Fraktionen beschloss sie Maßnahmen zur grundlegenden Reform der berufsbildenden Schulen. Die Bertelsmann-Stiftung, die an einer länderübergreifenden Vergleichsstudie arbeitet, kommt zu dem Fazit: „Der Hamburger Ansatz kann (...) bereits jetzt als zukunftsweisend bezeichnet werden.“¹



Foto: HIBB

Der damalige Schulsenator Dietrich Wersich präsentierte die Reformmaßnahmen zur beruflichen Bildung vor der Landespressekonferenz am 19. Januar 2011 mit Vertretern der Kammern und Unternehmen, sowie des HIBB.

Antworten auf die Herausforderungen der berufsbildenden Schulen

Professor Eckart Severing (Nürnberg) hatte vor 2009 auf dem Forum „Zukunft der Beruflichen Bildung“ in der Handelskammer Hamburg die zentralen Herausforderungen für das Berufsbildungssystem benannt: Es gilt, den Zugang für bildungsbenachteiligte Jugendliche in die Berufsausbildung zu erleichtern und in der beruflichen Bildung die Durchlässigkeit zu höheren Bildungsabschlüssen zu verbessern. Auf diese Herausforderungen gibt Hamburg mit der nun beschlossenen „Drucksache 19/8472“ konkrete und umfassende Antworten². Allen Partnern der beruflichen Bildung, insbesondere im Aktionsbündnis für Bildung

und Beschäftigung, sowie den Kolleginnen und Kollegen in den Schulen und der HIBB-Zentrale sei auch an dieser Stelle für ihr großes Engagement und ihre Unterstützung gedankt.

Reform des Übergangssystems Schule-Beruf

Die Reform des Übergangssystems Schule-Beruf beginnt konsequenterweise in den allgemeinbildenden Schulen. Wenn die Betriebe den Jugendlichen die Ausbildungsreife nicht zutrauen, liegt das zum Teil an der nicht ausreichenden beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Deswegen ist in den vergangenen Monaten an allen Stadtteilschulen mit Berufsschullehrerinnen und -lehrern daran gearbeitet worden, ab dem 1. August 2011 eine systematische Berufsorientierung ab der 8. Klasse Schritt für Schritt aufzubauen. Bereits 2009 sind das „Rahmenkonzept Übergang Schule – Beruf“ und die „Rahmenvereinbarung

über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung“ veröffentlicht worden.

Im nächsten Schuljahr stehen insgesamt 28, im darauf folgenden Schuljahr 45 Stellen zur Verfügung, damit die Kolleginnen und Kollegen der berufsbildenden Schulen ihre Erfahrungen und Kompetenzen insbesondere auch aus den Lernortkooperationen mit den Hamburger Betrieben bei der Konzeptentwicklung und -implementierung einbringen.

Neue Bildungsgänge zur Berufsqualifizierung und Ausbildungsvorbereitung

Ziel darauf aufbauender Maßnahmen ist der möglichst zeitnahe Übergang in die duale Ausbildung. Die berufsbildenden Schulen bieten anschlussqualifizierende Bildungsgänge für schulpflichtige Schülerinnen und Schüler mit der Ausbildungsvorbereitung in der Berufsvorbereitungsschule und der Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell.

Ab August 2011 wird für Schülerinnen und Schüler ohne „Ausbildungsreife“ die Ausbildungsvorbereitung (AV) an voraussichtlich 20 Standorten in allen sieben Bezirken ausgebaut. Die Schülerinnen und Schüler der AV werden in enger Abstimmung mit den abgebenden Schulen – möglichst in dem jeweiligen Stadtbezirk – auf eine Ausbildung oder eine berufliche Erwerbstätigkeit vorbereitet. Die Ausbildungsvorbereitung ist als Ganztagsangebot konzipiert. Ihre Lernorganisation orientiert sich curricular weitgehend an den Rahmenbedingungen einer dualen Ausbildung. Individualisiertes Lernen und die Verzahnung betrieblichen und schulischen Lernens werden durch die Kooperation mit Betrieben konsequent umgesetzt. Um das Lernen im Betrieb zu unterstützen und mit dem Lernen in der Schule zu verbinden, werden die Schülerinnen und Schüler zusätzlich durch AV-Begleiterinnen bzw. -Begleiter betreut.

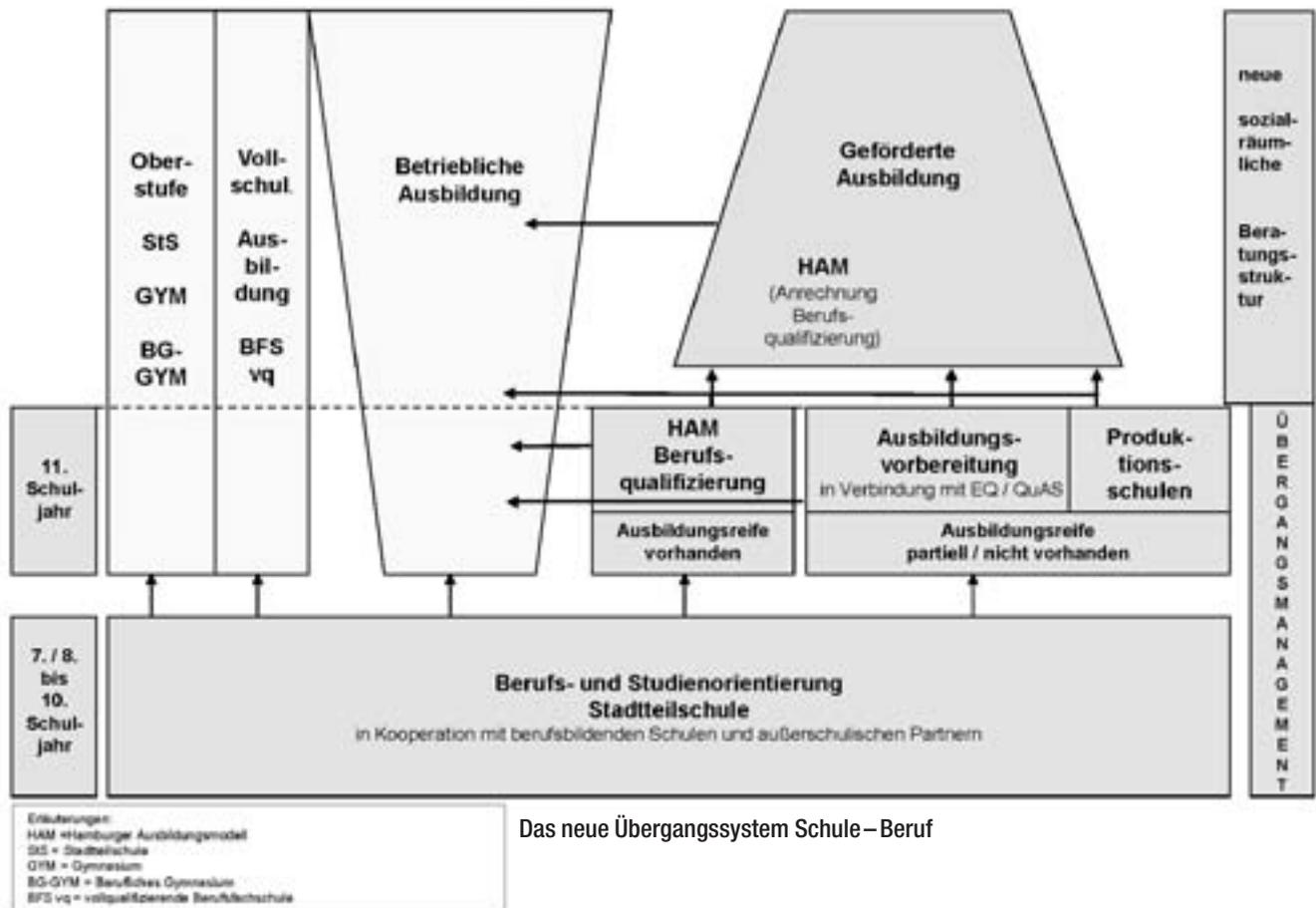
Für jeden Bezirk bieten – je nach dessen Größe – zwei bis fünf berufsbildende Schulen jeweils mindestens 60 AV-Plätze an. Alle berufsbildenden Schulen, die ein Interesse bekundet haben, werden AV-Standort. Mitte April findet eine konkrete Zuordnung statt, welche Schulen miteinander kooperieren, und finden dezentrale Informationsveranstaltungen statt, wie die Aufnahmegespräche und Anmeldungen

Anmerkungen:

¹ Berufliche Bildung Hamburg 2/2010, Seite 26

² Download unter www.hibb.hamburg.de > Schulreform

Reform Übergang Schule - Beruf



Grafik: HIBB

erfolgen sollen. Die Anmeldung an den Schulen wird ab dem 2. Mai möglich sein, soweit bis dahin auch die Entscheidung über die Projektförderung durch den Europäischen Sozialfond erfolgt ist.

Das neue Berufsqualifizierungsangebot (BQ) in der Berufsfachschule wird zukünftig für Jugendliche angeboten, die trotz „Ausbildungsreife“ und mehrfacher Bewerbungsversuche keinen Ausbildungsplatz in einem Betrieb gefunden haben. Sie sollen möglichst ohne Zeitverlust in die duale Ausbildung gelangen. Deswegen wird im ersten Ausbildungsjahr in der Berufsfachschule nach dem Ausbildungsplan im jeweiligen Beruf und in enger Kooperation mit Betrieben gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler werden hierbei unterstützt durch BQ-Begleiterinnen bzw. -Begleiter. Gelingt danach der Übergang – möglichst unter Anerkennung der erbrachten Leistungen – in eine duale Ausbildung nicht, soll den Jugendlichen die Fortsetzung der Berufsausbildung unter Anerkennung des ersten Ausbildungsjah-

res in einer trägergestützten Maßnahme ermöglicht werden. Ab August 2011 werden in Absprache mit der Agentur für Arbeit Hamburg, der Handwerkskammer und der Handelskammer Hamburg nach Bedarf ca. 200 Plätze aufgebaut. Über die sechs neuen Berufsqualifizierungsangebote an sieben berufsbildenden Schulen wird zurzeit über die Schulen und Betriebe mit Flyern und Beratungsangeboten informiert. Interessierte Schülerinnen und Schüler sollen sich möglichst bis zum 1. Juni an den jeweiligen Schulen bewerben.

Sozialpädagogische Bildungsgänge

Die Ausbildung an der Berufsfachschule für Sozialpädagogische Assistenz wird qualitativ weiter entwickelt. Zum einen soll die Fachhochschulreife erworben werden können. Zum anderen wird das Curriculum mit dem Ziel überarbeitet, dass dessen Absolventen in das dritte Semester der Fachschule für Sozialpädagogik übernommen werden können und eine Anrechnung von Teilen der Ausbildung hierbei möglich wird.

„Sozialpädagogische Dienstleistungen“ als Fachrichtung der teilqualifizierenden Berufsfachschule wird ab Beginn des Schuljahres 2011/12 nicht mehr angeboten, weil es als Vorbereitung auf eine sozialpädagogische Ausbildung nicht erforderlich sein wird.

Die Ausbildung in der Fachschule für Sozialpädagogik und in der Fachschule für Heilerziehungspflege wird zum August 2013 reformiert. Ziel ist es, dass die ersten beiden Semester der SPA-Ausbildung auf die Fachschulausbildung anrechenbar und für Teile der Ausbildung eine Anerkennung im Rahmen von anschließenden Bachelorstudiengängen möglich sind. In einer Arbeitsgruppe der Kultusministerkonferenz wird zurzeit an einem länderübergreifenden Profil gearbeitet.

Auswirkungen auf die teilqualifizierenden Berufsfachschulen

Aufgrund der neuen Bildungsgänge, des vermehrten Übergangs von Schulabgängern in die duale Ausbildung sowie der An-

gebote der Agentur für Arbeit Hamburg für nicht mehr schulpflichtige junge Erwachsene wird ein Rückgang bei den teilqualifizierenden Berufsfachschulen erwartet. Die Deputation der Behörde hatte im Februar bereits beschlossen, dass ab dem 1. August 2011 nur schulpflichtige junge Erwachsene aufgenommen werden. Ausnahmen davon sind möglich, wenn persönliche Belastungen oder andere schwerwiegende Gründe sie daran gehindert haben, zu einem früheren Zeitpunkt in den Bildungsgang einzutreten.

Drei Dinge sollen damit erreicht werden:

1. die stärkere Anschlussqualifizierung der berufsbildenden Angebote im Übergangssystem,
2. der im Interesse der jungen Erwachsenen möglichst zügige Übergang in das Berufsleben,
3. die Verwirklichung dieser beiden Ziele bei gleichbleibendem Ressourcenvolumen.

Verbesserte Möglichkeiten zum Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung

In Deutschland werden zukünftig noch mehr hochqualifizierte Fachkräfte benötigt werden. Dringender Handlungsbedarf besteht hinsichtlich der Hebung der Bildungsabschlüsse. Hierzu ist die Attraktivität der dualen Ausbildung durch die Verbesserung der Möglichkeit zu erhöhen, höhere Bildungsabschlüsse parallel zur beruflichen Ausbildung zu erwerben und sich damit weitergehende Berufsperspektiven zu erschließen.

Berufliche Ausbildung plus Fachhochschulreife

Ab dem Schuljahr 2011/12 wird daher allen beginnenden Auszubildenden mit mittlerem Bildungsabschluss und einer mindestens dreijährigen Ausbildungsdauer die Möglichkeit angeboten, parallel zu ihrer dualen Berufsausbildung die Fachhochschulreife zu erwerben. Dies führt zu einer Attraktivitätssteigerung der dualen Ausbildung und ist darüber hinaus bildungsökonomisch sinnvoll. Im Vergleich zum konsekutiven Weg über den Besuch einer Fachoberschule nach der Berufsausbildung wird die Gesamtausbildungsdauer mit entsprechenden Kostenwirkungen um ein Jahr verkürzt.

Hierzu erhalten die Auszubildenden im Rahmen der schulischen Zusatzqualifizie-

rung „Dual Plus Fachhochschulreife“ insgesamt 600 Unterrichtsstunden mehr. Kann eine Schule dieses Zusatzangebot nicht organisieren, wird durch die Kooperation mit anderen Schulen ein entsprechendes Angebot sichergestellt. Dieses ist bis zum Schuljahresbeginn 2011/12 von den Schulen konkretisiert.

Der optionale Erwerb der Fachhochschulreife an der zweijährigen vollqualifizierenden Berufsfachschule wird zum Schuljahr 2012/13 eingeführt. Bis Ende 2011 findet mit den Schulen eine Klärung der organisatorischen und curricularen Voraussetzungen statt. Bis August 2012 sind die Prüfungsordnungen, Bildungspläne und entsprechenden Stundentafeln anzupassen.

In der Höheren Handelsschule wird bisher am Ende der Jahrgangsstufe 12 nur der schulische Teil der Fachhochschulreife vermittelt. Die Attraktivität dieses Bildungsganges fällt hinter der neuen vollqualifizierenden Berufsfachschule mit integrierter Fachhochschulreife zurück. Daher soll sie im Sinne einer „BFS-vq Höhere Handelsschule“ weiterentwickelt werden, dann binnen zwei Jahren zu einer vollwertigen Fachhochschulreife führen sowie auf eine konsekutive Berufsausbildung anrechenbare Kompetenzen vermitteln. Bei der Weiterentwicklung sollen die Ergebnisse des Schulversuchs „Erprobung neu strukturierter Ausbildungsformen im Rahmen des Ausbildungskonsenses 2007-2010“ (EARA) berücksichtigt werden. Ziel ist es, den weiterentwickelten Bildungsgang im Schuljahr 2012/13 anbieten zu können. Auch hierzu wird in diesem Frühjahr eine Arbeitsgruppe unter Beteiligung der Schulen eingesetzt.

Berufliche Oberstufe der berufsbildenden Schulen

Die Hamburger Reformen im Bereich der Oberstufe (Stadtteilschule, Gymnasium und Berufsoberschule) haben starke Auswirkungen auf die berufsbildenden Schulen. Die berufliche Oberstufe mit der bestehenden Jahrgangsstufe 12 der Fachoberschule, das weiterzuentwickelnde Berufliche Gymnasium und die neue Berufsoberschule stellen wichtige berufsbildende Ergänzungen dar, um Schülerinnen und Schülern individuell sinnvolle Anschlussperspektiven zur Erlangung der Hochschulzugangsberechtigung zu bieten.



Foto: Manfred Schwarz

Rainer Schulz, Geschäftsführer des HIBB

Die Berufsoberschule umfasst die Jahrgangsstufen 12 und 13 und führt Jugendliche mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung in einem insgesamt zweijährigen Bildungsgang zur fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife, sofern eine zweite Fremdsprache belegt wird. Sie soll erstmalig im Schuljahr 2012/13 in den vier Fachrichtungen Technik, Wirtschaft, Sozialwesen sowie Gestaltung angeboten werden. Sie ergänzt das stark fachlich ausgerichtete Angebot der Fachoberschulen, da grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler mit einer vollwertigen Fachhochschulreife und einer abgeschlossenen Berufsausbildung direkt in die Jahrgangsstufe 13 der Berufsoberschule eintreten können. Die Berufsoberschule fördert somit gezielt beruflich qualifizierte junge Erwachsene und bietet ihnen einen alternativen und bildungsökonomisch sinnvollen Weg zur allgemeinen Hochschulreife außerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens. Geplant wird für das Schuljahr 2012/13 mit 200 und danach aufwachsend mit ca. 400 Schülerinnen und Schülern.

Berufliche Gymnasien

Bei den beruflichen Gymnasien ist mit einem Absinken der Schülerzahl zu rechnen. Dieser Anlass wird für eine Weiterentwicklung des beruflichen Gymnasiums bis August 2012 in den bestehenden Fachrichtungen Wirtschaft, Technik sowie Pädagogik und Psychologie genutzt. Sie haben die Aufgabe, leistungsfähige, beruflich orientierte Schülerinnen und Schüler gezielt zu fördern. Sie vermitteln dabei sowohl vertiefte allgemeinbildende als auch fachrichtungsspezifische berufsbezogene Kompetenzen und ermöglichen den Übergang



Foto: M. Kothmeier

in ein fachrichtungsspezifisches möglichst affines Hochschulstudium oder eine duale Ausbildung.

Weitere qualitätsverbessernde Maßnahmen und nachhaltige Effekte

Mit den Reformen sind weitere Maßnahmen verbunden, wie die Implementierung von Konzepten individualisierten Lernens, die Steigerung der Mobilität auf dem europäischen Arbeitsmarkt sowie der Intensivierung der Lehrkräftefortbildung und der Gewinnung und Förderung von Führungskräftenachwuchs.

Hinsichtlich der Implementierung des individualisierten Lernens wird unver-

mindert das Netzwerk Selko/KomLern seine Entwicklung mit Unterstützung des Landesinstituts fortsetzen. Zusätzlich wird ab dem 1. August 2011 mit der Erprobung umfassender Lernkonzepte zu den vorliegenden „Leitlinien und Perspektiven Individualisierten Lernens“ mit einer begrenzten Anzahl von Schulen begonnen, die im Juni benannt werden können. Dabei wird sichergestellt, dass alle Schulen an den Entwicklungen und Erfahrungen teilhaben können. In der Bürgerschaftsdrucksache heißt es hierzu: „Auf der Grundlage qualitätsgesicherter Ergebnisse und von „Good Practice“-Beispielen sind im Projekt Maßnahmen und Prozesse zu identifizieren, um individualisiertes Lernen systemisch an den berufsbildenden Schulen insgesamt zu etablieren.“

Im Sommerhalbjahr 2011 werden vier berufsbildende Schulen die Umsetzung des Sprachförderkonzepts „SPAS“ – ein

im Rahmen eines ESF-Projekts in Berlin entwickeltes Konzept – aufnehmen. Eine weitere Schule wird an der Umsetzung beobachtend teilnehmen. Das LI geleitet die berufsbildenden Schulen bei der Einführung und Erprobung im Zeitraum 2011/12. Geplant ist für das Frühjahr 2012 ein schrittweiser Ausbau des Vorhabens mit vorherigem Interessenbekundungsverfahren.

In der Drucksache wird der im Schulgesetz verankerte Auftrag zu einer Schulentwicklungsplanung für die berufsbildenden Schulen konkretisiert. 2012 ist ein solcher Plan unter Berücksichtigung der Auswirkungen der Reform der allgemeinbildenden Schulen, der demografischen Entwicklung, des Arbeitsmarktes, der Bildungsgang-, „Portfolios“, der schulorganisatorischen und weiteren Erfordernisse zu entwickeln. Über das Verfahren zur Konzeptentwicklung wird sich gemeinsam mit den Schulleitungen bis zum August 2011 verständigt.

Fazit

Es ist kein Zufall, dass sich auf der Präsentations-Presskonferenz im Januar 2011 Prof. Dr. H.-J. Schmidt-Trenz, Hauptgeschäftsführer der Handelskammer Hamburg, J. Kätzer, Präsident der Handwerkskammer Hamburg, und Uli Wachholtz, Präsident vom Unternehmensverband Nord, für diesen „großen und glücklichen Reformschritt“ (J. Kätzer) aussprachen und der Vorsitzende des DGB-Hamburg, Uwe Grund, im Interview dieser Zeitschrift urteilte: „Die geplanten Reformen in diesem Bereich haben bundesweit Vorbildcharakter und werden auch in gewerkschaftlichen Kreisen sehr positiv aufgenommen.“³

Der übereinstimmende Tenor, die Jugendlichen und die Stadt hätten hierauf nicht warten dürfen, soll uns eine Bestätigung und Ansporn sein, diesen Weg auch in den nächsten Monaten der Umsetzung der Reform entschlossen und gemeinsam weiterzugehen. Um allen Hamburger Jugendlichen einen zeitnahen und individuell begleiteten Übergang in eine berufliche Ausbildung zu ermöglichen, jedem eine Berufsperspektive zu eröffnen, damit der Stadt und den Betrieben kein Talent verloren geht.

Rainer Schulz (HIBB)

Anmerkungen:

³ Interview in „Berufliche Bildung Hamburg 2/2010, Seite 25

Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung

Zusammenarbeit für ein verbessertes Übergangssystem wird fortgesetzt

Das Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung Hamburg (ABBH) will seine erfolgreiche Arbeit für eine Verbesserung des Übergangssystems Schule – Beruf fortführen. Das beschlossen die Akteure auf ihrer Lenkungsgruppensitzung im Dezember 2010.

Dem Bündnis gehören die Behörden für Schule und Berufsbildung (BSB), für Wirtschaft und Arbeit sowie für Soziales ebenso wie Gewerkschaften, die Handels- und die Handwerkskammer Hamburg, der Unternehmensverband Nord, die Arbeitsagentur und team-arbeit.hamburg an. Es war 2008 für zunächst zwei Jahre gegründet worden. In dieser Zeit wirkte das Aktionsbündnis erheblich an der Entwicklung eines neuen Übergangssystems in Hamburg mit. Ziel ist, Jugendlichen den direkten Weg von der Schule in die Ausbildung und das Studium zu ebnen. Im vergangenen Jahr trug das Aktionsbündnis in Erwartung des doppelten Abiturjahrgangs zur Schaffung der notwendigen Zahl zusätzlicher Ausbildungs- und Studienplätze bei.

Die Beteiligten unterstrichen die gewachsene Kultur der vertrauensvollen Zusammenarbeit und der gemeinsamen Verantwortung. Dieses hätte sich auch positiv auf die erfolgreiche Mitwirkung ausgewirkt bei der

- Entwicklung des „Berufs- und Studienwegeplans“ sowie der „Rahmenvorgaben für die Berufs- und Studienorientierung in den allgemeinbildenden Schulen“,
- Entwicklung des Aufbaus einer Struktur für die Beratung, Begleitung und Vermittlung von Schülerinnen und Schülern,
- Formulierung der neuen Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung,
- Umsetzung des Konzepts des Ham-

burger Ausbildungsmodells, das Jugendliche ohne Ausbildungsplatz zum Abschluss eines anerkannten Ausbildungsberufes führen soll,

- Umgestaltung der neuen Ausbildungsvorbereitung in berufsbildenden Schulen
- sowie dem Sofortprogramm Ausbildung 2009 mit 600 geförderten Ausbildungsplätzen.

Das Aktionsbündnis begleitet die Umgestaltung des Übergangssystems auch mit Publikationen und Informationen und veranstaltete Fachtagungen über die Chancen der beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher sowie dem Internetportal www.ausbildung-hamburg.de.

In den nächsten Jahren will das Bündnis die Reform des Übergangssystems sowie die Einrichtung von Jugendberufsagenturen weiter begleiten. Ein neues Thema sind Handlungskonzepte angesichts des erwarteten Fachkräftemangels. Dazu zählen unter anderem die berufliche Weiterbildung von Fachkräften oder der leichtere Zugang zu einem Studium für beruflich qualifizierte.

*Katja Horsmann
HIBB/Projektmanagement Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung
Hamburg*

Gewerbeschule 7

Verdienstmedaille für „Schuhleiter“ Trabert

Jörg Trabert hat die Silberne Verdienstmedaille der Handwerkskammer Hamburg erhalten. Er unterrichtet an der Gewerbeschule 7 Auszubildende des Schuhmacher-Handwerks.

Die Handwerkskammer veranstaltete am 30. Dezember ihre Jahresschlussversammlung. Der Lehrer Jörg Trabert von der Staatlichen Gewerbeschule Werft und Hafen (G7) wurde erstmals zu diesem Event eingeladen. Viel Prominenz war im Festsaal versammelt, als Präses Josef Katzer seine Rede hielt, darunter der damalige Erste Bürgermeister Christoph Ahlhaus, der damalige Schulsenator Dietrich Wersich, die ehemalige Senatorin Christa Goetsch, der SPD-Landesvorsitzende Olaf Scholz, der

FDP-Landesvorsitzende Rolf Salo. Nach den sechs Reden wurde Jörg Trabert auf die Bühne gerufen: zur Verleihung der Silbernen Verdienstmedaille für seine Verdienste um das Schuhmacher-Handwerk. Damit ist seit etlichen Jahren wieder ein Berufsschullehrer geehrt worden. Zuletzt war es der damalige stellvertretende Leiter der W 8, Bernd Vermehr.

In Deutschland gibt es nur 104 Schuhmacher-Azubis – davon 18 an der G7 in der Altonaer Wohlwillstraße.

Nach dem Wehrdienst absolvierte Trabert ein Studium für das Lehramt an Haupt- und Realschulen (Deutsch und Englisch) und begann seinen Dienst als Lehrer 1981. Seit drei Jahrzehnten unterrichtet er Fachkunde, Fachzeichnen und Fachenglisch für angehende Schuhmacher. Eingearbeitet hatte er sich autodidaktisch: Neben seiner hauptberuflichen Tätigkeit absolvierte er ein Praktikum und ließ sich an unterrichtsfreien Tagen weiterbilden. Die Kammer bestellte Jörg Trabert 2010 zum Vorsitzenden des Schuhmacher-Meisterprüfungsausschusses. Auf Grund seiner Verdienste wurde er zum Gewerbelehrer (Höherer Dienst) befördert. Der heutige Oberstudienrat unterrichtet derzeit überwiegend an der G3.

*Manfred Schwarz
(HIBB)*

Deutlicher Anstieg bei dualen Ausbildungen

Erfreuliche **Ausbildungsbilanz 2010** für Hamburg

Am 15. Dezember 2010 wurde die Ausbildungsbilanz 2010 durch den damaligen Senator Wersich, Vertreter der Handels- und Handwerkskammer, der Arbeitsagentur und des UV-Nord in der Handelskammer vorgestellt. Sie fiel insgesamt positiv aus. Der Einbruch des Jahres 2009 durch die Wirtschaftskrise scheint überwunden.



Foto: Manfred Schwarz

Der damalige Präses der Handelskammer Hamburg, Frank Horch, zog auf der Pressekonferenz im Dezember 2010 eine positive Ausbildungsbilanz.

Die Zahl der dualen Ausbildungen und damit die Neueintritte in die Berufsschulen sind deutlich gestiegen. Zu Beginn des Schuljahres 2010/11 wurden mit 14.092 Neueintritten 793 Schülerinnen und Schüler mehr registriert als im Vorjahr. Besonders erfreulich ist hierbei, dass der Anteil der Ausbildungsanfänger, die ihren Schulabschluss in Hamburg erworben ha-

ben, deutlich von 7.539 (56,7 Prozent) auf 8.625 (61,4 Prozent der Neueintritte) Schülerinnen und Schüler gestiegen ist.

Trotz des doppelten Abiturjahrgangs und einer Vielzahl von Werbemaßnahmen zur Gewinnung von Abiturienten für die duale Ausbildung stieg die Zahl der Schülerinnen und Schüler in der Berufsschule mit Abitur von 3.268 im Jahr 2009 lediglich auf 3.621 im Jahr 2010. Die Zahlen der Ausbildungsanfänger mit bzw. ohne Hauptschulabschluss (plus 637 bzw. plus 107) sind ebenfalls gestiegen.

Die Neueintritte in die vollqualifizierenden Berufsfachschulen haben sich um 243 Schülerinnen und Schüler (von 2.037 in 2009 auf 1.794 in 2010) verringert. In den Fachschulen zeigt sich gegenüber 2009 ein leichter Anstieg von 182 Neueintritten.

Die Zahl der Neuanfänger in den Beruflichen Gymnasien ist angesichts der neu geschaffenen Oberstufenangebote in den Stadtteilschulen um 168 (13,8 Prozent) Schülerinnen und Schüler auf 1.052 gesunken. Es gab im Schuljahr 2009/10 lediglich 2.249 Schülerinnen und Schüler in der Jahrgangsstufe 11 der Gesamtschulen, während dies in der Jahrgangsstufe 11 der Stadtteilschulen im Schuljahr 2010/11

immerhin 3.601 Schülerinnen und Schüler sind. Dies ist ein Zuwachs um 1.352 Schülerinnen und Schüler (plus 60,1 Prozent). Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die die Fachoberschule besuchen, bleibt bei 1.400 konstant.

In diesem Jahr verringert sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler in der teilqualifizierenden Berufsfachschule. Jedoch bleibt die Zahl der Vollzeitschüler in der Berufsvorbereitungsschule (Vollzeit) weiterhin hoch. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler in der Berufsvorbereitungsschule (Teilzeit) ist von 1.049 im Jahr 2009 auf 920 im Jahr 2010 gesunken.

Insgesamt hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler in allen Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen damit von 58.842 in 2009 auf 58.117 in 2010 etwas verringert. In den nächsten Jahren erwartet Hamburg – im Gegensatz zum Bundestrend – keinen Rückgang der Ausbildungsplatzbewerber.

*Helmuth Köhler (HIBB)
Leiter der Abteilung
Steuerung und Beratung*

	Zahlen: Herbststatistik 2007	Zahlen: Herbststatistik 2008	Zahlen: Herbststatistik 2009	Zahlen: Herbststatistik 2010 ⁴	Veränderung in % 2009 zu 2010
Berufsschulen	14.248	14.798	13.299	14.092	+ 5,9
BVS ¹ ; Vollzeit	2.807	2.746	2.627	2.788 ³	+ 6,1
BVS ¹ ; Teilzeit	1.182	1.232	1.049	920	- 12,3
BFS ² ; teilquali.	3.364	3.162	2.862	2.494	- 12,9

¹ Berufsvorbereitungsschule ohne BVJM, VJM

² Berufsfachschule (teilqualifizierend)

³ ohne Schülerinnen u. Schüler der Produktionsschulen (274 Stand 6.12.2010). Gegenüber 2009 beinhaltet die Zahl ein

Plus von 200 Schülerinnen und Schülern in der Berufsvorbereitungsschule für Migranten einschließlich Flüchtlinge.

⁴ Vorläufige Zahlen

Produktionsschulen

Kooperation der Nordländer

Die Länder Hamburg, Schleswig-Holstein und Mecklenburg-Vorpommern werden zukünftig länderübergreifend zum Thema Produktionsschulen zusammenarbeiten. Dazu unterzeichneten Bildungsminister Dietrich Wersich und seine Amtskollegen Sozialministerin Manuela Schwesig (Mecklenburg-Vorpommern) sowie Arbeits- und Sozialminister Dr. Heiner Garg (Schleswig-Holstein) am 7. Dezember 2010 ein gemeinsames Eckpunktepapier. Inhalt dieser Kooperationsvereinbarung ist im Wesentlichen die systematische Weiterentwicklung der Produktionsschulen, aber auch die Abstimmung über gemeinsame Strategien zu deren dauerhaften Finanzierung und Etablierung.

Das pädagogische Konzept der marktorientierten Produktion bzw. Dienstleistungserstellung in annähernd betrieblichen Strukturen und die Verknüpfung der Lern- über diese Produktionsprozesse hat sich in Deutschland seit den 1990er-Jahren zur einer sinnvollen und auch notwendigen Ergänzung zum traditionellen Schulsystem entwickelt. In jüngerer Zeit haben die Produktionsschulen einen signifikanten Schub erhalten, was sich besonders in den drei Ländern des norddeutschen Verbundes Produktionsschulen zeigt: In der Freien und Hansestadt Hamburg arbeiten acht, in Mecklenburg-Vorpommern sechs und in Schleswig-Holstein sogar zehn Produktionsschulen.

Ein Höhepunkt der Veranstaltung am 7. Dezember 2010, die im Hamburger Rathaus stattfand, waren die Info- und Warenstände der Produktionsschulen. Deren Schülerinnen und Schüler der drei norddeutschen Länder präsentierten hier exemplarisch ihre Produktionsschullandschaft, zeigten Erzeugnisse und Dienstleistungen und erzählten über ihren Schulalltag.

*Cortina Gentner
Amt für Weiterbildung der Behörde
für Schule und Berufsbildung*

Direktor vom Landesinstitut
Hamburg ging in Ruhestand

Landesschulrat Peter Daschner feierlich verabschiedet



Foto: Gerhard Kleist, LI

Norbert Rosenboom (re.), Leiter des Amtes für Bildung, verabschiedet Peter Daschner.

Es war wahrscheinlich das parteiübergreifende „Who is Who“ der Hamburger Schulpolitik, das zu der feierlichen Verabschiedung von Landesschulrat a. D. Peter Daschner im Audimax der Bucerius Law School kam. Wie wenige andere hat er das Hamburger Bildungswesen seit 1988 mitgeprägt und sah in seiner Amtszeit unter anderem sechs Schulsenatorinnen und -senatoren kommen und gehen. Der für viele unvorstellbare Abschied im Dezember 2010 war herzlich, wortreich und von großer Dankbarkeit. Wer aber Peter Daschner kennt, weiß, dass sein Ruhestand aktiv sein wird und er der Bildungspolitik durch sein Mitwirken in pädagogischen Zeitschriften, Gremien und Diskussionen erhalten bleiben wird. Wir freuen uns darauf.

Uwe Grieger (HIBB)

Vorläufige Einsetzungen

NEUE FUNKTIONEN

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

- **David, Christian**
H3
Abteilungsleitung
03.11.2010
- **Hühne, Christiane**
H20
Abteilungsleitung
03.11.2010
- **Beilcke, Kerstin**
W3
Abteilungsleitung
03.11.2010
- **Puls, Maike**
W8
Abteilungsleitung
01.12.2010
- **Dr. Widmann, Martin**
H9
stellv. Schulleitung
01.01.2011
- **Michael Bech**
G10
stellv. Schulleitung
01.02.2011
- **Ute Schleunes**
G13
Abteilungsleitung
01.02.2011
- **Michael Bitzan**
G20
Abteilungsleitung
01.02.2011

ZITAT

»BILDUNG IST DAS,
WAS ÜBRIG BLEIBT,
WENN WIR VERGESSEN,
WAS WIR GELERNT HABEN.«

E.F. Lindley Wood, Earl of Halifax