

Frank Behring, Boris Hauschild

„Leuphana Guidance Program“ - Kompetenzförderung bei Lernenden des Übergangssystems

Abstract

Komplexe Entwicklungstendenzen wie die Berufsorientierung der Haupt- und Realschulen, Kompetenzdefizite und mangelnde Ausbildungsfähigkeit bei Absolventen der allgemeinbildenden Schulen sowie die akuten Probleme des Übergangssystems bilden den Rahmen dieser Arbeit. Gleichzeitig werden in diesem Kontext die Bedeutung und der Umgang mit Heterogenität reflektiert. Resultierend aus diesen Herausforderungen und Entwicklungen wurde das so genannte „Leuphana Guidance Program“ erarbeitet. Es verfolgt das Ziel, die Kompetenzen der Lernenden im Übergangssystem zu fördern. Um dieses Ziel realisieren und den Ansatz umsetzen zu können, ist die Vernetzung der Akteure - Schule, Wirtschaft, Wissenschaft - von essentieller Bedeutung und zentraler Aspekt der Ausarbeitungen.

Inhalt

A Projektidee: „Leuphana Guidance Program“

1. Heterogenität und ihre Relevanz
2. Dilemma Ausbildungsfähigkeit – ein pädagogisches, sozialstrukturelles, ökonomisches Problemfeld
3. Anforderungen an eine nachhaltige berufliche Bildung
 - 3.1 Zukunftsfähige Lehrkräfte
 - 3.2 Zukünftige wirtschaftspädagogische Lehrerbildung
4. „Leuphana Guidance Program“
 - 4.1 Die Handlungsfelder der beruflichen Bildung unter Berücksichtigung des „Leuphana Guidance Program“
 - 4.2 Die Grundidee des „Leuphana Guidance Program“
 - 4.3 Ablaufplan - Meilensteine
5. Erste Reflexion

B Konkretisierung des „Leuphana Guidance Program“ und kritische Reflexion

1. „Leuphana Guidance Program“ im Übergangssystem
 - 1.1 Übergangssystem
 - 1.2 Profilbildung und Berufsorientierung
 - 1.3 Kompetenzdebatte
2. Von der Projektidee zum Businessplan
 - 2.1 Koordinationsstelle
 - 2.2 Businessplan
 - 2.2.1 Aufbau eines Businessplans
 - 2.2.2 Businessplan des „Leuphana Guidance Program“
3. Feedback im Workshop
4. Ausblick

Keywords

Ausbildungsfähigkeit, berufliche Bildung, Heterogenität, Kompetenzen, Übergangssystem

A Projektidee: „Leuphana Guidance Program“¹

Das berufliche Bildungssystem sieht sich einem gravierenden strukturellen Wandel gegenüber. Während die klassische Orientierung am „Dualen System“ angesichts einer wachsenden Konkurrenz durch die Bachelor-Abschlüsse und einer steigenden Zahl niedrig qualifizierter Dienstleistungsberufe mehr und mehr in den Hintergrund tritt, wächst zeitgleich das sogenannte Übergangssystem, in dem z.B. Schulabgänger ohne Ausbildungsplatz aufgefangen werden sollen. Diese Veränderungen führen zur Entstehung neuer Anforderungen an das deutsche System der beruflichen Bildung: So steht weniger die Berufsvorbereitung als der grundlegende Aufbau von Beschäftigungsfähigkeit im Vordergrund (vgl. Münk 2009, 14).

Parallel rückt das brisante Themenfeld *Heterogenität* im (nicht nur Berufs- und Wirtschafts-) pädagogischen Fachdiskurs sowie auf der Anwendungsebene der beruflichen Bildung zunehmend in den Vordergrund (vgl. Sander 2009, 11 ff.). Duncker deklariert Heterogenität als Problemfeld für die Bildung: So macht er in dem alles andere als harmonischen Miteinander von Heterogenität und Bildung eine gar widersprüchliche Relation aus. Für die Pädagogik sieht er in der kaum möglich scheinenden Synthese eine der größten Herausforderungen und benennt diese als nur schwer zu lösen (vgl. Duncker 2009, 215 ff.).

Die unter Gliederungspunkt A folgenden Ausführungen setzen sich eingehend mit dem Aspekt der Heterogenität und deren Bedeutung auseinander. Anschließend wird die Frage nach der Relevanz von Ausbildungsfähigkeit sowie die sich daraus ergebenden Anforderungen an eine variable berufliche Bildung beleuchtet. Den Schwerpunkt dieser Arbeit bildet der Konzeptvorschlag „Leuphana Guidance Program“ zur Verwirklichung eines langfristigen Projekts zur Kompetenzförderung von Lernenden an berufsbildenden Schulen im Raum Lüneburg – im Konvergenz-Zielgebiet 1. Abschließend werden eine kritische Würdigung sowie ein Fazit formuliert.

1. Heterogenität und ihre Relevanz

Nicht erst, aber spätestens seit der Veröffentlichung der Ergebnisse der PISA-Studien ist der Begriff der Heterogenität in aller Munde. Als Übersetzung des Begriffs Heterogenität finden sich im Fremdwörterbuch Vorschläge wie *Verschiedenartigkeit* oder *Ungleichheit* (vgl. Gemoll et al. 2007, 351). Weitere Umschreibungen für Heterogenität sind exemplarisch *Exklusion* oder *Diversität*.

Bei der Verwendung des Heterogenitätsbegriffs im aktuellen Kontext sind nachfolgende vier Gesichtspunkte nach Wenning (2008) von besonderer Bedeutung (vgl. Wenning 2008, 52 f.):

- Heterogenität ist immer bezogen auf einen Maßstab. Dabei stellt sie immer eine bestimmte Verschiedenheit in Bezug auf ein bestimmtes Merkmal fest. Der Begriff Heterogenität ist stets als relativ zu betrachten.
- Heterogenität definiert sich durch das entsprechende Antonym Homogenität. Es existiert weder eine reine Homogenität, noch eine ausschließliche Heterogenität.
- Sowohl Homogenität wie auch Heterogenität sind keine objektiven Eigenschaften, sie können nur subjektiv durch Eigenschaftszuschreibung erzeugt werden.
- Bei Heterogenität und Homogenität handelt es sich um Zustandsbeschreibungen die zeitlich begrenzt sind. Bei einem Vergleich ist es immer möglich, dass das Ergebnis zu einem anderen Zeitpunkt auch anders ausfallen kann, da es von unterschiedlichen Einflüssen abhängig ist.

Wenning (2008) definiert Heterogenität als ein Phänomen des sozialen Miteinanders, das sich immer auf Vorstellungen einer bestimmten Normalität bezieht. Um die mannigfaltige Verwendung des Begriffes zu verdeutlichen, benennt der Autor im Bezug auf die institutionalisierte Bildung unterschiedliche Eigenschaften wie etwa *leistungsbedingte* Heterogenität, *Altersheterogenität*, *Heterogenität des Entwicklungsstandes*, *sozialkulturelle* Heterogenität, *sprachliche* Heterogenität, *migrationsbedingte* Heterogenität etc. (vgl. Wenning 2008, 52 f.).

¹ In Zusammenarbeit mit Tobias Röß

In der Pädagogik etikettiert der Begriff vornehmlich eine Diversität der Schüler in einer Lerngruppe in Bezug auf lernrelevante Merkmale und Eigenschaften. Nach Wellenreuther ist Heterogenität exemplarisch an vier Merkmalen festzumachen (vgl. Roßbach / Wellenreuther 2002, 44 ff.):

- Wissensbasis:** unterschiedliche Kenntnisse in verschiedenen Wissensbereichen führen zu differierend lernenden Informationsmengen.
- Intelligenz:** Unterschiede in Bezug auf die Schnelligkeit der Auffassungsgabe, den Umfang der im Arbeitsgedächtnis gespeicherten Informationen sowie der Integration der Informationen in den Langzeitspeicher.
- Motivation:** differenzierte Freude am Lernen, unterschiedliche Ängste und Motivationen führen zu unterschiedlichen Fähigkeiten, effektiv Informationen zu verarbeiten.
- Meta-Kognition:** Unterschiede in den Strategien und Verfahrensweisen der Problembearbeitung, der Problemlösung sowie der Fähigkeit, die Güte der eigenen Problemlösung kritisch zu beurteilen.

Deutlich wird, dass sich Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre individuellen Lernvoraussetzungen maßgeblich unterscheiden. Werden unter diesem Gesichtspunkt die Lehrpläne betrachtet, wird ein Problem in ihrer Ausgestaltung im Hinblick auf eine Form von „Homogenität“ erkennbar. Sie gehen in aller Regel davon aus, dass alle Schülerinnen und Schüler zur selben Zeit dieselben Lernziele erreichen können. Als Konsequenz formuliert Prengel im Bezug auf den aus ihrer Sicht richtigen Umgang mit Heterogenität den Appell an die Pädagogik:

„Gleichheitsvorstellungen ohne Ausgrenzungen implizieren die Akzeptanz gleichwertiger Differenzen und gehen damit über die Gleichheitsvorstellungen, die nur für Gleichartiges gelten und Abweichendes ausgrenzen, qualitativ hinaus. Gleichheit als Gleichwertigkeit des Differierenden stellt damit erst die Einlösung der mit dem universell formulierten, aber nur reduziert gemeinten Gleichheitsbegriff verbundenen Versprechungen dar.“ (Prengel 1995, 47)

2. Dilemma Ausbildungsfähigkeit – ein pädagogisches, sozialkulturelles, ökonomisches Problemfeld

Der „Beruf auf Lebenszeit“ existiert in der heutigen Zeit nahezu nicht mehr. Stattdessen müssen heutige Berufstätige flexibler und mobiler sein, wenn sie in der Berufswelt bestehen wollen. Dazu kommt, dass die Chancengleichheit nicht für alle Gruppen unserer Gesellschaft identisch ist. Migrationshintergrund, Schulbildung oder auch das Geschlecht stellen an dieser Stelle nur einige wenige Beispiele dar (vgl. Schlemmer / Gerstberger 2008, 15).

Im öffentlichen Diskurs ist immer häufiger die Rede von „kompetenzlosen“ Jugendlichen und einem verstärkten Mangel an Ausbildungsfähigkeit. Diese defizitäre Verwendung des Begriffs Ausbildungsfähigkeit ist allerdings zu hinterfragen (vgl. Schlemmer / Gerstberger 2008, 70 f.). Als ausbildungsreif bzw. -fähig gilt für die ausbildenden Unternehmen eine Person, „[...] wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt. [...] Fehlende Ausbildungsreife zu einem gegebenen Zeitpunkt schließt nicht aus, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden kann“ (BA 2006, 7).

Es ist die Aufgabe der Schule, Ausbildungsfähigkeit zu gewährleisten. Die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es, die Ausbildungsfähigkeit dort zu erwerben. Dies trifft sowohl auf die allgemeinbildenden als auch auf die berufsbildenden Schulen zu. Die Schule der Zukunft muss sich auf die Anforderungen der heutigen Zeit einstellen, um allen Schülerinnen und Schülern gleiche Chancen im Übergang in das Berufsleben zu ermöglichen (vgl. Schlemmer / Gerstberger 2008, 29).

3. Anforderungen an eine nachhaltige berufliche Bildung

Fast reflexartig scheinen die Apelle und Ansprüche an eine zukunftsfähige berufliche Bildung auf die Lehrerinnen und Lehrer überzugehen. Duncker spricht hier von einer Art Personalisierung des Problems, wenn allein Konzepte des Offenen Unterrichts der Bewältigung von Heterogenität dienen sollen und es in erster Linie die didaktische Kompetenz der einzelnen Lehrkraft richten soll (vgl. Duncker 2009, 226).

Zumindest kommt sicherlich der Lehrkraft innerhalb des Systems Berufliche Bildung eine Schlüsselposition zu. Im Folgenden sollen daher Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer einer zukünftigen beruflichen Bildung - exemplarisch im Umgang mit sog. „Problemschülerinnen“ und „Problemschülern“ in heterogenen Klassen betrachtet werden.

3.1. Zukunftsfähige Lehrkräfte

In seinem Buch „Lehrerverhalten – Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht“ zeigt Dubs einige Anforderungen an Lehrpersonen für den Umgang mit Problemschülerinnen und Schülern auf. Von zentraler Bedeutung ist dabei, dass sich zwischen Lehrendem und Lernendem eine persönliche Beziehung aufbaut, die über die normale Unterrichtsbeziehung hinaus geht. Des Weiteren hebt Dubs hervor, dass die Sozialisation eine wesentliche Aufgabe der Lehrkraft darstellt. Um dies zu Realisieren, sind gemeinsame, fassbare Regeln zu definieren, die sowohl vernünftig, wie auch logisch begründbar sind (vgl. Dubs 2009, 484).

Zur Konkretisierung der Sozialisationsaufgabe werden im Folgenden nach Good und Brophy einige Lehrermerkmale herauskristallisiert, die zu einer erfolgreichen Integration von Problemschülerinnen und Problemschülern beitragen (vgl. Dubs 2009, 485):

- Soziale Attraktivität durch Berechenbarkeit und Aufrichtigkeit;
- Selbstvertrauen und das Bewahren von Ruhe in Problemsituationen;
- Selbst authentisch sein und die Schülerinnen und Schüler auch so wahrzunehmen wie sie wirklich sind;
- Erkennbare Freude beim Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern.
- Das Zeigen von Geduld auf der einen, klare Konsequenz auf der anderen Seite;
- Wertschätzung jeder/s Einzelnen;
- Die eigenen Normen und Werte auch nach außen leben und nicht nur theoretisch vermitteln;
- Die Schülerinnen und Schüler nicht unterfordern sondern Lernerwartungen kommunizieren.

Diese mannigfaltige Auflistung von Anforderungen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Dennoch zeigt bereits dieser Ausschnitt der Ansprüche an Lehrkräfte, dass diese in der Gesamtheit kaum zu erfüllen sind.

3.2. Zukünftige wirtschaftspädagogische Lehrerbildung

Die heutige Lehrerbildung erfolgt in einer zweistufigen Struktur. Die erste Phase beinhaltet das universitäre Lehramtsstudium (Bachelor- und konsekutiver Masterstudiengang), mit dem Ziel der Aneignung von analytischem Wissen sowie einer Systematik des Lehrens. Nach diesem universitären Ausbildungsabschnitt erfolgt das Referendariat mit der praxisorientierten Aneignung von Lehrkompetenzen.

Dieser Aufbau beinhaltet positive wie auch negative Aspekte, allerdings sollte eine zukünftige Lehrerbildung immer die Zusammenführung von Orientierungs- und Umsetzungswissen beinhalten. Zu beachten ist nach Dubs, „Wir brauchen die wissenschaftlichen Grundlagen für die Kunst des Lehrens [...] Am Schluss bleibt Unterrichten und Lehrer sein eine Kunst!“ (Behring / Hauschild 2009a), d.h. die pädagogische Theorie ist die Grundlage für empirisches Arbeiten unter Berücksichtigung eines aktuellen Realitätsbezuges. Demzufolge müssen sich bei einer zukunftsfähigen Lehrerbildung Erkenntnisfelder und Erkenntnisquellen gegenseitig unterstützen. Zusätzlich muss basierend auf der theoriebildenden, normativ-kritischen und der empirischen Perspektive pädagogisches Inhaltswissen sowie Handlungs-

kompetenz lanciert werden, um Steuerungswissen und Routinen für das Lehren zu entwickeln (vgl. Behring/Hauschild 2009b).

Optimal für die Synthese von Theorie und Praxis wäre die Integration in eine einphasige Lehrerbildung mit dem Ziel, künftige Lehrer und Lehrerinnen auf die Anforderungen des Unterrichts vorzubereiten. Zu den normativen Persönlichkeitsanforderungen, welche wenn möglich durch eine zukünftige Lehrerbildung angeeignet werden sollen, zählen (vgl. Behring/Hauschild 2009b):

- die sachkompetente Persönlichkeit
- die unterrichtende und moderierende Persönlichkeit
- die humanistische Persönlichkeit
- die Lehrkraft als schöpferische und gestaltende Persönlichkeit
- die Lehrkraft als beurteilende und fördernde Persönlichkeit

Die Relevanz der frühzeitigen Verbindung von theoretischem Handlungswissen mit der praktischen Umsetzung, gefolgt von intensiver Reflexion des Erlebten, um sich das Steuerungswissen für die Praxis anzueignen, ist auf dem starken Einfluss des Unterrichtsverhaltens auf die Persönlichkeitsentwicklung des Lehrenden begründet. Je mehr die schulische Realität erfahren wird, desto größer sind die Erfolge bei der Wissensaneignung. Die zukünftigen Modelle des Lehrens sollten nach Dubs konstruktivistisch aus der Praxis entwickelt werden. Die größten Erfolge sind zu erwarten, wenn nach intensivem Erleben von Unterrichten in der Realität, die Erfahrungen reflektiert werden und daraus die Lehrenden ihre individuellen Modelle des Lehrens entwickeln (vgl. Dubs 1995, 889 ff.).

4. „Leuphana Guidance Program“

4.1 Die Handlungsfelder der beruflichen Bildung unter Berücksichtigung des „Leuphana Guidance Program“

Mit seiner Beobachtung, dass die Welt komplex ist und durch ihre Fülle von Möglichkeiten des Erlebens und Handelns geradezu zur Reduktion und Selektion zwingt (vgl. Kiss 1990, 11), steht Luhmann nicht allein. So lieferte bereits Bronfenbrenner (1981) mit seinem Systemmodell aus ökologischer Perspektive ein einheitliches, doch differenziertes begriffliches Schema nach dem Strukturen und Prozesse in der unmittelbaren und weiteren Umwelt, die Gang und Inhalt lebenslanger menschlicher Entwicklung formen, beschrieben und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Die Ökologie menschlicher Entfaltung befasst sich demnach mit der fortschreitenden reziproken Anpassung zwischen dem aktiven sich entwickelnden Menschen und den wechselnden Eigenschaften seiner direkten Umgebung. Dieser Prozess wird kontinuierlich sowohl von den Beziehungen der einzelnen Lebensbereiche untereinander als auch von den übergeordneten Kontexten beeinflusst - in die sie integriert sind (vgl. Bronfenbrenner 1981, 27 ff.). Bronfenbrenner benennt die unterschiedlichen Kontextebenen wie folgt (vgl. ebd. 1981, 37 ff.):

<i>Mikroebene:</i>	Beschreibung der direkten Lebensumgebung des Menschen
<i>Mesoebene:</i>	System verschiedener Mikroebenen Formulierung der Wechselbeziehungen zwischen verschiedenen Lebensbereichen – etwa die Schule
<i>Exosystem:</i>	übergeordnetes System, in das die Mesoebenen eingebettet sind z.B. das Bildungssystem
<i>Makroebene:</i>	Beschreibung des kulturellen Kontexts, in dem die darin eingebetteten Subsysteme gemeinsam existieren – etwa die jeweilige Gesellschaft.

Kell differenziert diese Systematik in Bezug auf Arbeit und berufliche Bildung weiter aus (vgl. Kell 2006, 461 ff.). Demzufolge ist für die Bildung der Lernplatz das *Mikrosystem* - der Schüler in seiner unmittelbaren Berufsschulklasse. Die Berufsschule bildet die *Mesoebene*. Diese ist wiederum Kern des beruflichen Schulwesens, der *Exoebene*. Die *Makroebene* bildet weiterhin die Gesellschaft, aber auch die u.a. für berufsmotivationale Entscheidungsfindungen relevanten Normen und Lebensstile.

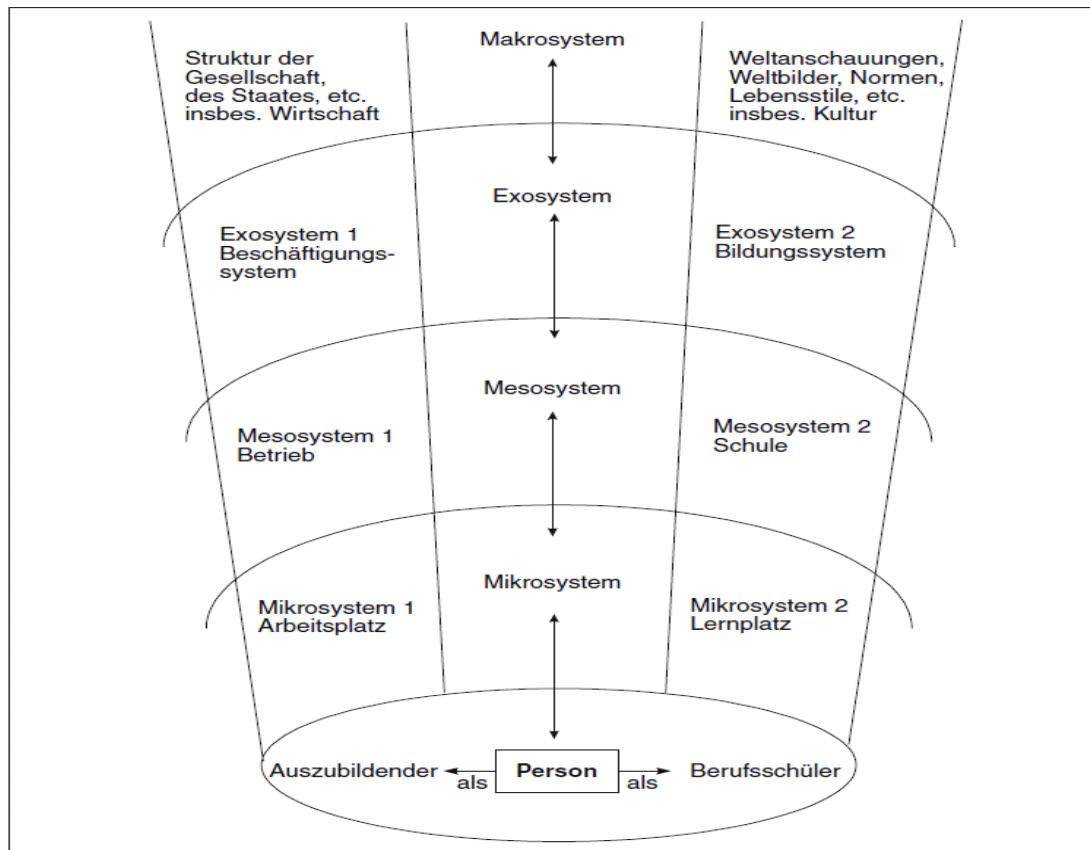


Abbildung 1: Umweltsysteme von Arbeits- und Lernsituationen nach Kell (Kell 2006, 461)

Für das im Folgenden beschriebene Konzept sind primär die folgenden Zielebenen relevant:

Mikroebene: Schülerinnen und Schüler in ihrer direkten Lernumgebung in berufsbildenden Schulen

Mesoebene: berufsbildende Schulen in der Großregion Lüneburg

Exoebene: das berufliche Bildungssystem.

Wechselwirkungen mit der Makroebene werden jedoch nicht kategorisch ausgeschlossen.

4.2. Die Grundidee des „Leuphana Guidance Program“

Die Herausforderung für die wirtschaftsberufliche Bildung besteht im Umgang mit Heterogenität. Als Unterstützung einer Schulentwicklung, in der Heterogenität im Mittelpunkt steht und produktiv genutzt wird, soll das Projekt „Leuphana Guidance Program“ (LGP), als ein langfristiger Förderprozess dienlich sein.

Ziel des LGP ist die Vernetzung von berufsbildenden Schulen, universitärer Lehre und der Wirtschaft der Region Lüneburg im Rahmen eines Kompetenzförderungsprogrammes. Hierbei wird ein ganzheitlich ausgerichtetes Kurs- und Betreuungsangebot für Lernende an berufsbildenden Schulen gestaltet. Zur Realisierung des Vorhabens werden von der Leuphana Universität Lüneburg sogenannte „Guides“ rekrutiert, die in die Studiengänge Master of Education – Schwerpunkt Wirtschaftswissenschaften bzw. Sozialwissenschaften eingeschrieben sind. Den Berufsschulen und den Unternehmen kommt die Aufgabe zu, die Potenziale, die sich durch die Heterogenität der Lernenden ergeben, zu nutzen. Das Konzept ist einerseits darauf ausgerichtet, Chancengleichheit zu gewährleisten und Diskriminierungen zu vermeiden sowie andererseits die Kreativität, Flexibilität, Problemlösequalität und Innovationsfähigkeit der Lernenden und Beteiligten zu verbessern (vgl. Kimmelman 2009, 7). Somit dient das LGP als lernendes, prozessorientiertes Projekt zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit bei Lernenden und langfristig u. a. zur Reduktion des oft diskutierten Fachkräftemangels.

Dem „Leuphana Guidance Program“ dienen als Grundidee und Ziel auf der *Mesoebene* des Schulentwicklungsprozesses folgende leitende Aspekte (vgl. Stroot 2007, 47):

- Heterogenität als Wertschätzung und Förderung von Vielfalt;
- Orientierung an den Interessen der Individuen, der Berufsschule und der Betriebe;
- Strukturelle Integration aller Mitglieder der Berufsschule (Berücksichtigung struktureller Ungleichheiten);
- Entwicklung von Verfahren und Praktiken, die frei von Vorurteilen und Diskriminierungen sind.

Im Schluss hierzu ergeben sich für die *Mikroebene*, den Schülerentwicklungsprozess, folgende Ziele des „Leuphana Guidance Program“:

- Förderung grundlegender Handlungskompetenz der Lernenden;
- Steigerung der Ausbildungs- und Anschlussfähigkeit im Erwerbsleben;
- Wechselseitiger Transfer von erkenntnis- und anwendungsorientiertem Wissen.

Die *Exoebene* des beruflichen Bildungssystems kann durch eine bessere Vernetzung der Protagonisten beruflicher Bildung - Wissenschaft, Schule und Wirtschaft - und eine damit einhergehende Potenzierung von Ideen und Ressourcen zukunftsfähiger gestaltet werden.

4.3. Ablaufplan - Meilensteine

Als eine große Herausforderung bei der Projektplanung wird das Aufkommen von Zeitdruck angesehen. Dem soll durch eine konsequente und sachgerechte Zeit- und Ablaufplanung entgegengewirkt werden, die zeitliche und arbeitsorganisatorische Gesichtspunkte des Entstehungsprozesses möglichst umfassend berücksichtigt (vgl. Klein 2008, 151).

Die folgende Meilensteinplanung stellt in diesem frühen Stadium der konzeptionellen Vorüberlegungen eine Grobterminplanung dar, die an dieser Stelle noch keine personenbezogenen, organisatorisch konkreten Daten enthält, sondern ausschließlich einer ersten Orientierung dient.

Meilenstein *Bedarfsermittlung*:

- Ansprache der Leitungen der Lüneburger Berufsbildenden Schulen I-III, exemplarisch für das Konvergenz Zielgebiet 1
- Gemeinsame Erörterung bereits dort bestehender Betreuungsangebote für Lernende sowie Diskussion über die Einführung möglicher ergänzender Angebote im Sinne des „Leuphana Guidance Program“

Meilenstein *Finanzplanung und Fördermittelantrag*:

- Kalkulation des Budgets für Aufwandsentschädigungen der Experten und Guides sowie etwaiger benötigter Materialien
- Erstellung eines Finanzplans

Meilenstein *Ansprache von Experten*:

- Zielgerichtete Ansprache externer Experten der Bereiche Musik & Theater, Sport, Wirtschaft, sozialer Arbeit, Arbeitsvermittlung & Bewerbertraining, etc.
- Darstellung der Tätigkeitsbereiche, die die jeweiligen Experten tangieren wie etwa die Guides des Guidance Programs in Grundzügen anleiten sowie die Fortführung begonnener Projekt- und Kursangebote an den Schulen

Meilenstein *Teamfindung*:

- Rekrutierung kompetenter „Guides“ in entsprechendem Maße
- Durchführung einer Informationsveranstaltung an der Leuphana Universität Lüneburg, die der Vorstellung des LGP dient

Meilenstein *Ausbildung der Guides*:

- Realisierung eines Blockseminars an der Leuphana
- Externe Experten erläutern Ansätze und Konzepte zur Kompetenzförderung
- Interessengestützte Entscheidung der Studierenden für eine Expertengruppe

Meilenstein *Bewerbung des Konzepts an den Schulen:*

- Bewerbung des Angebots an den Schulen mittels zielgruppenkonformer Flyer und Aushänge sowie persönliche Ansprache und Vorstellung des Konzepts

Meilenstein *Durchführung:*

- Öffnung der Kursangebote kurz nach Beginn des Schuljahres
- Durchführung des Kursangebotes „Hausaufgabenbetreuung“ im Anschluss an die Mittagspause täglich
- Zusätzlich tägliche Veranstaltung mindestens eines weiteren Kurses am Nachmittag
- Entscheidung der Teilnehmer für einen Kurs auf freiwilliger Basis
- Zweiwöchige Orientierungsphase, in der Kurse testweise besucht werden können, um interessengestützte Entscheidungen zu treffen
- Experten bieten gemeinsam mit Guides jeweils für 90 Minuten abwechslungsreiche Programme in ihren kompetenzorientierten Kursen an
- Sämtliche Kurse laufen im Sinne der Handlungsorientierung auf ein Handlungsprodukt zu
- Abschließende Ausstellung und Darbietung der vielfältigen und kreativen Werke am Ende des Schuljahres

Meilenstein *Evaluation:*

- Kritische Reflexion des Ablaufes des Projekts
- Durchführung von Befragungen auf allen Ebenen, unter den teilnehmenden Lernenden, den Experten und Guides sowie den teilnehmenden Schulen

Meilenstein *Planung für Fortführung:*

- Im Falle eines positiven Gesamtergebnisses der Evaluation beginnen die Planungen analog bzw. modifiziert für den Ablauf ab Beginn des neuen Schuljahres

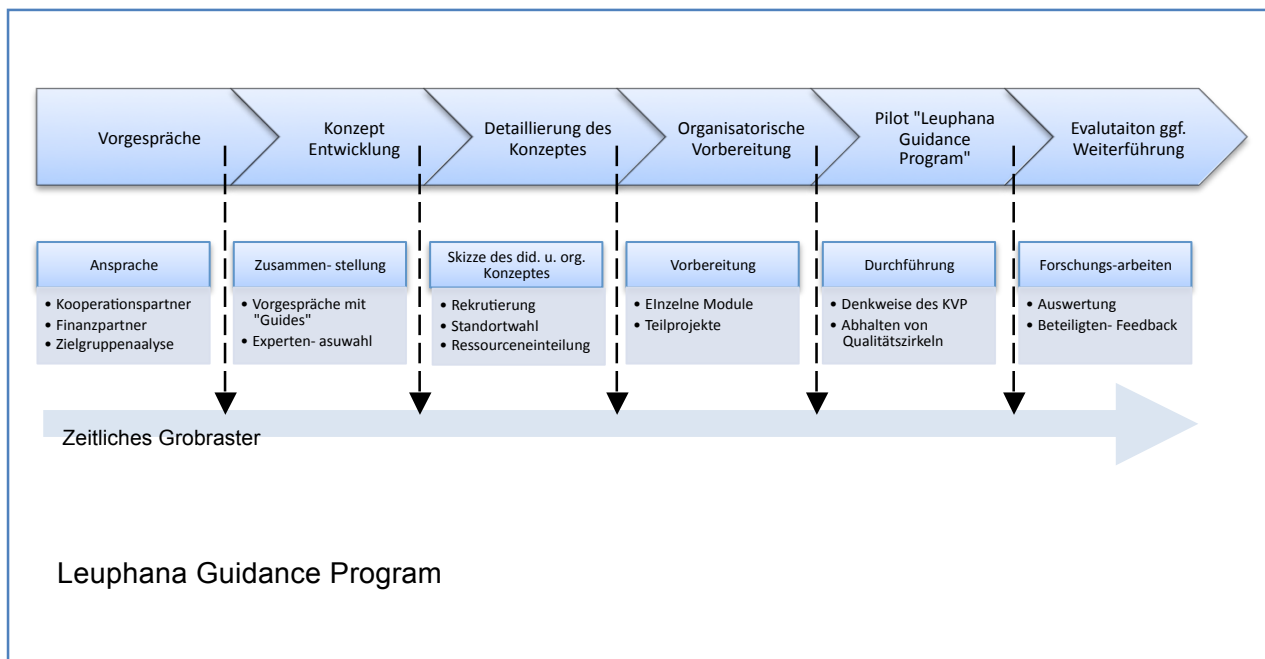


Abbildung 2: Ablaufprozess des "Leuphana Guidance Program"

5. Erste Reflexion

Die vorab skizzierte Argumentation der Verfasser hebt hervor, dass der Zusammenhang von Bildung zum Umgang mit Heterogenität weder nur schulorganisatorisch, noch ausschließlich konzeptionell bewältigt werden kann. Gerade die Sprengkraft einer heterogenen Zusammensetzung der Schülerschaft, die zumindest unter den Bedingungen von Schule, wie sie in den

vergangenen Jahrzehnten bestanden, keinen angemessenen Schulerfolg für alle Beteiligten mehr erwarten lässt, bietet dabei auch für einen konzeptionellen Ansatz wie den des „Leuphana Guidance Program“ eine Herausforderung.

Gelingen kann ein derartiges Vorhaben, wenn die Struktur der Halbtagsberufsschulen aufgegeben wird und es zu einer konsequenten Neuorientierung in Richtung Ganztagschule kommt, in der Diversität und nachhaltige Entwicklung bedeutend sind. Ein autarkes Konzept wie das „Leuphana Guidance Program“ mit kompetenzfördernden Betreuungsangeboten für die Schülerschaft, kann hier erfolgsversprechend sein. Eine Umgestaltung der Berufsschule in Kombination mit dem „Leuphana Guidance Program“ bedingt die Möglichkeit, dass sich die Schulen an der Entwicklung gemeinsamer, aufeinander abgestimmter Strategien zur Realisierung von Schulentwicklungsprozessen im Umgang mit Heterogenität und Vielfalt beteiligen.

Die Bedeutung der Aufgabe, der Vielzahl junger Menschen über die Steigerung ihrer Ausbildungsfähigkeit eine Eingliederung in die berufliche Bildung zu ermöglichen, darf nicht unterschätzt werden. So definiert Lipsmeier die Ziele der beruflichen Bildung einerseits als die Vermittlung der Fähigkeit zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einem geordneten Ausbildungsgang. Andererseits soll sie zur beruflichen Mündigkeit befähigen, die Mündigkeit des Menschen mit einschließt: die Befähigung zur Selbstreflexion und Reflexion gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse (vgl. Lipsmeier 1982, 232 f.). Erst hiermit wird auch das hohe Ziel Klafkis ermöglicht, der Bildung als Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung, die die Emanzipation von Fremdbestimmung voraussetzt oder einschließt, als Befähigung zur Autonomie, zur Freiheit eigenen Denkens und eigener moralischer Entscheidungen versteht (vgl. Klafki 2007, 19). Mit dem Zugang zur Arbeitswelt über die Pforte der beruflichen Bildung geht es also um weit mehr als nur die Möglichkeit zum Broterwerb. Partizipation, Lebensentwürfe und Zukunftschancen, Selbstkonzepte und Identität stehen zur Disposition. Um nicht weniger geht es demnach bei der Auseinandersetzung mit einer verstärkten Heterogenität und dem Versuch, dieser durch neue berufspädagogische Ansätze gerecht werden zu können.

Innovative Projektideen zur Förderung grundlegender Kompetenzen, die zu einer besseren Verzahnung möglichst aller erkenntnis- und anwendungsorientierten Ebenen der beruflichen Bildung beitragen, stellen zukunftsweisende Lösungsansätze dar. Erforderlich ist in diesem Kontext neben der Entwicklung mannigfaltiger Ansätze auch eine konsequente Erprobung, Realisierung sowie Reflexion.

B Konkretisierung des „Leuphana Guidance Program“ und kritische Reflexion

Ausgangspunkt dieser Ausarbeitung ist die oben dargestellte Projektidee.

In den folgenden Ausführungen wird die Projektskizze konkretisiert. Dabei wird in einer idealtypischen Simulation davon ausgegangen, dass die Initialisierung des Projektes, vornehmlich aus Mitteln des an der Universität Lüneburg angesiedelten Innovationsinkubators finanziert wird.

1. „Leuphana Guidance Program“ im Übergangssystem

Das Bedingungsfeld für dieses Projekt ist vielschichtig und durchsetzt von komplexen Entwicklungslinien, die sich derzeit im beruflichen und allgemeinbildenden Bildungswesen abzeichnen. Dazu zählen: *Entwicklungstendenz zur Ganztagschule, Konvergenz der Schulformen Haupt- und Realschulen* im Rahmen der Gesamtschulentwicklung, vor allem aber *Kompetenzdefizite und mangelnde Ausbildungsfähigkeit bei Schulabgängern, Probleme des Übergangssystems* und die kürzlich beschlossene *Berufsorientierung der Haupt- und Realschulen*. Exemplarisch werden im Folgenden die zuletzt genannten Aspekte näher beleuchtet.

1.1 Übergangssystem

Das Übergangssystem gilt als Problemfall der beruflichen Bildung in Deutschland. Mit einer Absorptionsquote von über einem Drittel der allgemeinbildenden Schulabgänger ist seine Bedeutung als Anlaufstelle nach dem ersten Bildungsabschluss kontinuierlich hoch. Vor allem Schulabgänger *ohne* Hauptschulabschluss (drei Viertel) und mit Hauptschulabschluss (48 %) eines Jahrgangs finden sich hier wieder (vgl. BMBF 2010, 9). In Bezug auf das berufliche Ausbildungssystem sind bei gemeinsamer Betrachtung des Übergangssystems und des Schulberufssystems mehr als 50% der eintretenden Schulabgänger im Übergangssystem anzutreffen. Lediglich 47,9 % (2008) treten tatsächlich ins duale Ausbildungssystem ein (vgl. BMBF 2010, 96):

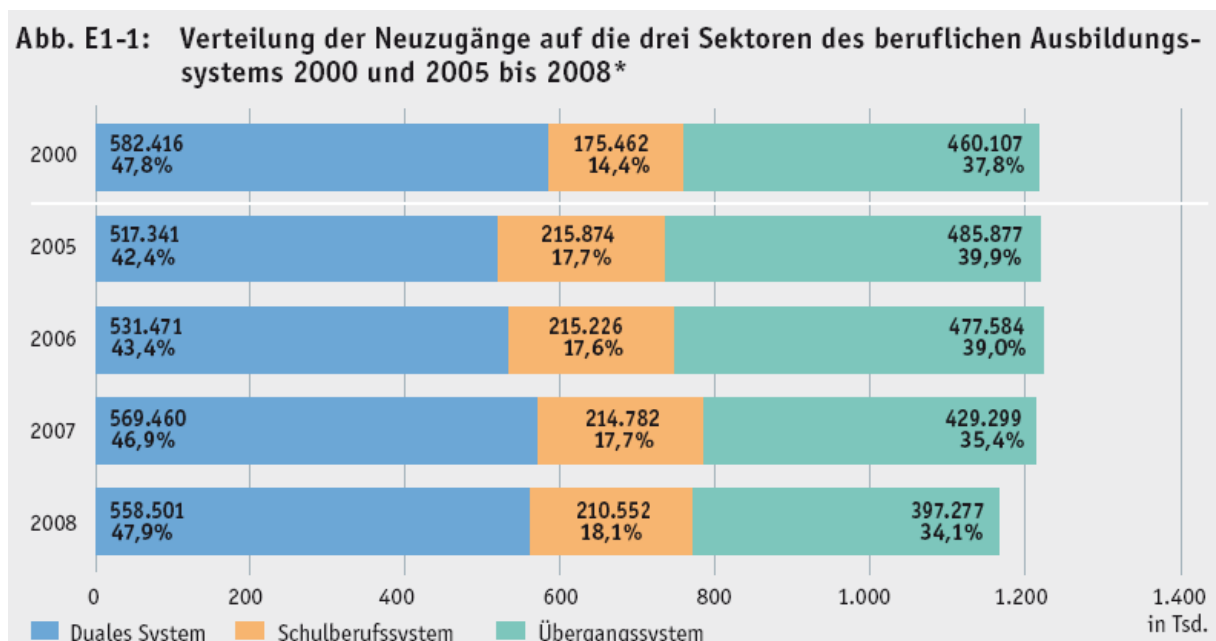


Abbildung 3: Verteilung der Neuzugänge im beruflichen Bildungssystem

Die Autorengruppe um Prof. Dr. Euler bemängelt, dass sich das Übergangssystem zwar als dritter Sektor des deutschen Berufsbildungssystems etabliert hat, dabei aber keinen vollqualifizierenden Abschluss bietet. Gleichzeitig sind in diesem Übergangssystem zahlreiche Jugendliche unter enormem Finanzaufwand in Berufsvorbereitungsmaßnahmen untergebracht,

denen mehrheitlich keine systematische Einmündung in eine Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen gelingt (vgl. Euler 2006, 9).

Es handelt sich danach also weder um ein System, noch schafft es in befriedigender Weise Übergänge in weiterführende Bildungsniveaus.

1.2 Profilbildung und Berufsorientierung

Mit dem Beschluss der verpflichtenden Profilbildung für Haupt- und Realschulen in Niedersachsen wurde in 2010 die Trennung von Berufs- und Allgemeinbildung partiell aufgehoben.

Ab sofort sind die Haupt- und Realschulen dazu angehalten, berufsbildende Profile (2- oder 4-stündig) entweder aus dem Bereich *Wirtschaft*, *Technik* oder *Gesundheit und Soziales* anzubieten.

Die bildungspolitischen Zielsetzungen für die Hauptschule sind (vgl. Voß 2010, F. 2):

- Die Reduktion der Anzahl der Schulabgänger/innen ohne Schulabschluss
- Eine Stärkung der Ausbildungsfähigkeit und Berufswahlkompetenz
- Vermittlung einer systematisch angelegten (individuellen) Berufsorientierung
- Öffnung für berufsbildende Inhalte
- Erhöhung der Vermittlungsquote in ein Ausbildungsverhältnis.

Auf diese Weise soll eine bessere Vorbereitung auf den Übergang in weiterführende Bildungsgänge im berufsbildenden und allgemeinbildenden Schulwesen sowie die Minderung der Abbrecherquote (z. Zt. ca. 20%) in der dualen Ausbildung erreicht werden. Zusätzlich wird somit das Ziel des Erwerbs der Fachhochschul- bzw. Hochschulreife ermöglicht (vgl. Voß 2010, F. 2).

Parallel erfolgt eine Neuformulierung des Bildungsauftrags für die Haupt- und Realschulen im Schulgesetz, so heißt es bspw. für die Hauptschule: „[...] den Schülerinnen und Schülern [wird] entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit und ihren Neigungen eine individuelle Berufsorientierung und eine individuelle Schwerpunktbildung im Bereich der beruflichen Bildung ermöglicht. Die Hauptschule arbeitet dabei eng mit den berufsbildenden Schulen zusammen und macht berufsbildende Angebote zum Bestandteil des Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler werden in der Hauptschule befähigt, nach Maßgabe der Abschlüsse ihren Bildungsweg vor allem berufs-, aber auch studienbezogen fortzusetzen“ (NSchG §9).

Der Bildungsauftrag für die Realschulen unterscheidet sich in Analogie zum Bildungsauftrag der Hauptschulen maßgeblich nur noch darin, dass in der Realschule verpflichtend zwei berufliche Schwerpunkte im Gesetz festgeschrieben sind (vgl. NSchG §10).

Nachfolgende tabellarische Darstellung hebt einzelne in diesem Kontext zentrale Aufgaben und Ziele der Haupt- und Realschulen hervor.

Aufgaben und Ziele der	
Hauptschulen	Realschulen
Entwicklung der Ausbildungsfähigkeit und Berufswahlkompetenz	gezielte Vorbereitung auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung
Einbeziehung praxisorientierter Lernphasen in den Fachunterricht	Vermittlung einer allgemeinen Orientierung auf die Berufs- und Arbeitswelt
Kooperationen mit berufsbildenden Schulen, Betrieben	Erfahrungen und Orientierungshilfen, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler sachkompetent für Ausbildungswege entscheiden können

Abbildung 4: Aufgaben und Ziele der Haupt- und Realschulen im Überblick (vgl. Voß 2010, F. 4 ff.)

Als konkrete Maßnahmen für die Hauptschulen werden u.a. Schülerbetriebspraktika, Erkundungen, berufspraktische Projekte und die Kooperation mit Betrieben, berufsbildenden Schulen sowie Berufsberatungen formuliert (vgl. Voß 2010, F. 7). Für die Realschulen werden neben der Kooperationsarbeit mindestens 30 Praxistage vorrangig in den Schuljahrgängen 8 – 10 vorgeschrieben (vgl. Voß 2010, F. 19).

Mit diesen konkreten Maßnahmen soll einerseits die mangelnde frühzeitige Information der Jugendlichen über das regionale Ausbildungsangebot unter Berücksichtigung ihrer individuellen Neigungen und Interessen verringert werden. Andererseits soll das Problem von Intransparenz bei der Vielzahl der angebotenen beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten bewältigt werden. Die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ausgewiesene Anzahl der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe in Höhe von 348 (vgl. BIBB) lassen jedoch in erster Linie das Ziel der Aufhebung von Intransparenz fraglich erscheinen.

1.3 Kompetenzdebatte

Spätestens mit der Verabschiedung von einheitlichen Bildungsstandards durch die Kultusministerkonferenz (KMK) im Jahr 2002 kann ein deutlicher Paradigmenwechsel in Bezug auf die zu erreichenden Lernziele festgestellt werden. Nach Fischer ist nun nicht mehr die Frage nach den zu vermittelnden Lerninhalten dominant, sondern es steht - im Sinne einer Output-Orientierung - die Frage im Zentrum, welche Kompetenzen die Lernenden am Ende des Lern- und Bildungsprozesses ausgeprägt haben sollen (vgl. Fischer 2006, 10). Den *Kompetenzbegriff* definiert Weinert (2002) als „[...] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2002, 27 f.).

Bereits in den 90er Jahren formuliert die KMK das Ziel berufliche Handlungskompetenz, welches ausdrücklich in sämtlichen Rahmenlehrplänen für Ausbildungsberufe formuliert wird. So werden in den einleitenden Worten grundsätzliche Bezüge und Ziele definiert. Dabei wird auf dieser Ebene neben der Aufgabe, dass der Unterricht in der Berufsschule zur beruflichen Qualifizierung beiträgt, bereits die Intention der Handlungskompetenz formuliert. Offensichtlich wird an dieser Stelle, dass diese Darstellung mehr als die qualifizierte Ausübung eines Berufes meint. Darüber hinaus impliziert dieses Verständnis die grundsätzliche Bewältigung von Lebenszusammenhängen, in dessen Zentrum die berufstätige Person steht (vgl. Breuer 2005, S.10). Als Dimensionen von Handlungskompetenz werden Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz angeführt. Komponenten dieser drei Aspekte sind Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz (vgl. KMK 2007, 10 f.).

Ein weiterer wesentlicher Prozess aus der Perspektive der beruflichen Bildung, ist das erfolgreiche Gelingen des Übergangs von der Schule in das System der beruflichen Bildung. Dabei stellt aus Sicht der aufnehmenden Unternehmen die grundlegende *Ausbildungsfähigkeit*, wie in Abschnitt A, Punkt 3 dargestellt, einen zentralen Aspekt dar.

Die Klagen über mangelnde Ausbildungsfähigkeit der Schulabsolventen auf Ausbildungsstellen schlägt sich in der Praxis messbar im Besetzungsverhalten der Unternehmen nieder. In einer Umfrage des Deutschen Industrie- und Handelskammertages (DIHK) unter ausbildenden Betrieben gaben 60% derjenigen Unternehmen, die ihre Ausbildungsplätze nicht vollständig besetzen konnten, als Begründung hierfür an, dass überwiegend keine geeigneten Bewerbungen von geeigneten Bewerbern vorlagen:

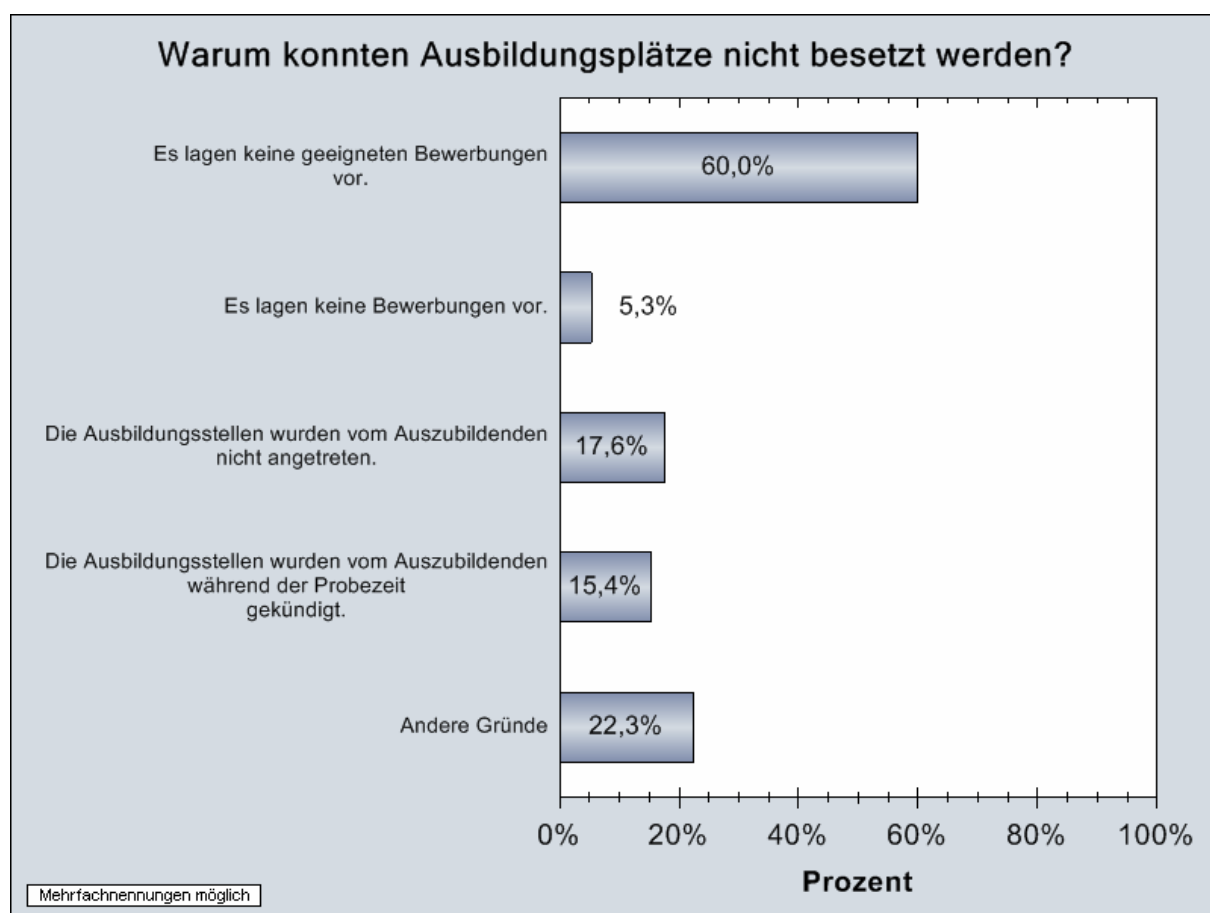


Abbildung 5: Gründe für die Nichtbesetzung von Ausbildungsstellen (DIHK 2009, 14)

Unzureichende Qualifikationen der Bewerber sind demnach mit weitem Abstand der wichtigste Grund, warum Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben.

Als konkrete Defizite benennen 56 Prozent der Unternehmen das verbale und schriftliche Ausdrucksvermögen der Jugendlichen. Mehr als die Hälfte der Betriebe erkennen weitere Schwächen bei grundlegenden Rechenfähigkeiten. Die Vermittlung dieser fundamentalen Fertigkeiten im Schreiben und Rechnen liegt im Verantwortungsbereich der allgemeinbildenden Schulen. Aus Perspektive der Unternehmen liegt demzufolge das Hauptproblem mangelnder Ausbildungsreife bei Defiziten, die die Schulen zu verantworten haben (vgl. DIHK 2009, 21; vgl. Czerwenka 2008, 23).

Im Wesentlichen wurde in den vorherigen Abschnitten verdeutlicht, dass die Lernenden sowohl im Übergangssystem als auch im Bereich der allgemeinbildenden Schulen (Haupt- und Realschulen), spätestens ab Klasse 9, vor großen Herausforderungen in Bezug auf ihre berufliche Orientierung stehen. Angesichts der skizzierten Probleme der abgebenden Bildungssysteme und der gleichzeitig immer komplexer werdenden Anforderungen im Bereich der aufnehmenden ausbildenden Wirtschaft ist die Befähigung der Lernenden zum Umgang mit diesen Herausforderungen dringend geboten. Nach Ansicht der Verfasser sollte dies über den Weg eines massiven Auf- und Ausbaus grundlegender Kompetenzen erfolgen, um das Ziel der Ausbildungsfähigkeit und viel mehr noch das Ziel der beruflichen Handlungskompetenz erreichen zu können. Aufgrund der vorgegebenen Profilbildung sowie der nahezu direkten Fortführung des Bildungsweges der Absolventen von Haupt- und Realschulen im beruflichen Übergangssystem sollten diese Bereiche des Bildungssystems als Einheit betrachtet werden.

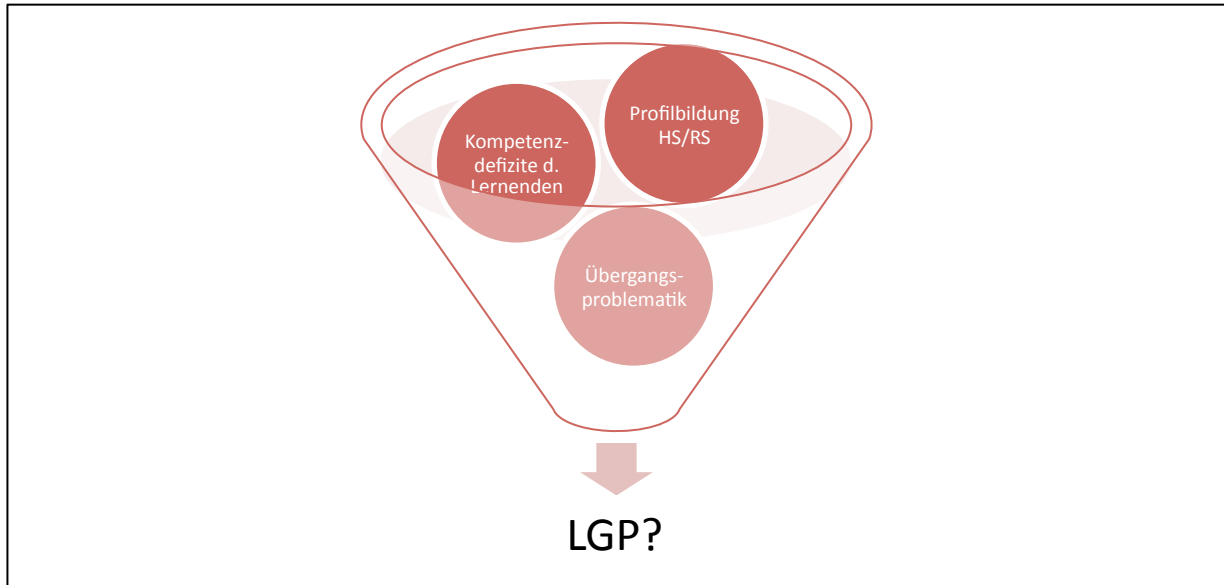


Abbildung 6: Dreiklang der Rahmenbedingungen für das „Leuphana Guidance Program“

2. Von der Projektidee zum Businessplan

Die nachfolgenden konkreten Ausführungen zum Projekt beruhen auf den in Abschnitt A, Punkt 5 erläuterten Grundgedanken zum Leuphana Guidance Program. Aufgrund der unterschiedlich beteiligten Systeme - Wirtschaft, Schule, Universität - an dem Leuphana Guidance Program ist die Errichtung einer Koordinationsstelle von essentieller Bedeutung.

2.1 Koordinationsstelle

Die Notwendigkeit der Koordination in der beruflichen Ausbildung ist von erheblicher Relevanz. In erster Linie sorgt fehlende Transparenz dafür, dass das Übergangssystem weder ein System darstellt, noch Übergänge erzeugt (vgl. Behring / Hauschild 2010). Das Leuphana Guidance Program als Vermittler zwischen den beteiligten Akteuren soll hier mehr Transparenz schaffen. Ziel ist es, durch eine Verbesserung der Kommunikation und der gegenseitigen Abstimmung, vorhandene Angebote und Ressourcen optimal zu nutzen, Impulse für Innovationen zu geben und zielgerichtet eine nachhaltige berufliche Bildung zu ermöglichen. Das LGP als Betreiber einer regionalen Koordinationsstelle soll dabei durch seine neutrale Position den Lernenden und Lehrenden in der beruflichen Bildung gleichermaßen mit Informationen zur Seite stehen und eine sinnvolle Steuerung der vielfältigen Angebote lernerzentriert unter Berücksichtigung der individuellen Neigungen und Begabungen arrangieren. Dazu sollen die Ausbildungssuchenden umfassend über die regionalen Angebote informiert werden und realistisch ihre Möglichkeiten mit den Zugangsvoraussetzungen abgleichen können. Bei noch fehlenden Voraussetzungen und Kompetenzen der Jugendlichen soll ein spezifischer Katalog mit zielführenden Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für die Lernenden erstellt werden. Die Intention der Vernetzung und Koordination der Akteure ist primär, in einem System der unkoordinierten und intransparenten Angebote und vermeintlichen „Übergänge“, als Ergänzung und Bereicherung zu verstehen.

2.2 Businessplan

Ein Businessplan ist ein Geschäftsplan, der schriftlich ein unternehmerisches Vorhaben zusammenfasst. Basierend auf einer Geschäftsidee, werden darin die Strategie und die Ziele, die mit der Herstellung eines Produktes oder einer Dienstleistung verbunden sind, vorgestellt. Des Weiteren soll ein Businessplan alle betriebswirtschaftlichen und finanziellen Aspekte eines Vorhabens beleuchten.

2.2.1 Aufbau eines Businessplans

Der Businessplan ermöglicht eine systematische Vorgehensweise. Relevante Punkte werden durchdacht, Prioritäten gesetzt, konkrete Entscheidungen schriftlich fixiert und Vorstellungen präzise formuliert.

Aufgrund eines mannigfaltigen Anwendungsbereiches des Businessplans muss der Fokus auf bestimmte Schwerpunkte gesetzt werden. Im Zusammenhang mit dem „Leuphana Guidance Program“ werden die Schwerpunkte auf die Bereiche Markt, Wettbewerb, Vertrieb/Vernetzung und Finanzierung gesetzt. Somit ergeben sich im Überblick folgende Punkte:

1. Zusammenfassung (Executive Summary):
Formulierung der zentralen Aspekte des Konzeptes
2. Produkt- und Unternehmensidee
Präsentation der Produktidee und des Kundennutzens, auch im Vergleich zu Wettbewerbern
3. Management- bzw. Gründerteam
Vorstellung aller Teammitglieder mit ihren spezifischen, für die Gründung wesentlichen Kompetenzen
4. Bedarfsfeldanalyse
Analyse der Markt- und Branchendaten, Konkurrenten und Kunden /
für das geplante Programm genügt eine kurze Bedarfsanalyse
5. Unternehmensform
Ausgestaltung der Gesellschaftersituation, die gewählte Rechtsform sowie andere formale Punkte
6. Finanzplan
Skizzierung der Investitions-/Personalkosten und des Kapitalbedarfs

2.2.2 Businessplan des Leuphana Guidance Programs

Executive Summary

Vorhaben des Leuphana Guidance Programs

- Konzeption, Aufbau und Durchführung eines Dauerprojekts mit dem Fokus auf die Kompetenzförderung der Lernenden im Übergangssystem und der Gestaltung einer Koordinations- und Lernberatungsstelle im Bereich der Aus- und Weiterbildung im niedersächsischen Zielgebiet „Konvergenz Lüneburg“

Projektdesign

- Im Rahmen eines ganztägigen Schulangebotes für Lernende an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen werden am Nachmittag stattfindende Kurs- und Betreuungsangebote eingeräumt

Unterstützung der Lernenden

- durch Guides (Masterlehramtsstudierenden der Leuphana Graduate School)
- durch externe Experten aus Bildung, Wirtschaft, Soziales, Kunst, Kultur, Sport, Medien, etc.
- Unterstützungspersonal kooperiert mit den gastgebenden Schulen vor Ort und deren Kollegien

Ziele

- Förderung grundlegender beruflicher Handlungskompetenz bei den Lernenden zur Steigerung der Ausbildungs- und Anschlussfähigkeit im Erwerbsleben
- Ressourcenentlastung bei der Institution Schule, ggf. durch teilweise Verlagerung von Erziehungsaufgabe oder durch die Übernahme von pädagogischen Begleitaufgaben
- stärkere Verzahnung mit den regional partizipierenden Wirtschaftsunternehmen, damit einhergehend einem wechselseitigen Transfer zwischen erkenntnis- und anwendungsorientierten Bereichen in Universität, Schule und ausbildender Wirtschaft

- Lehramtsstudierende als Akteure (Guides) erhalten die Möglichkeit zum verbesserten Erwerb von Lehrkompetenzen und die Gelegenheit für vielfältige begleitende Forschungs- und Abschlussarbeiten → Integration von Umsetzungswissen in die Studienstruktur

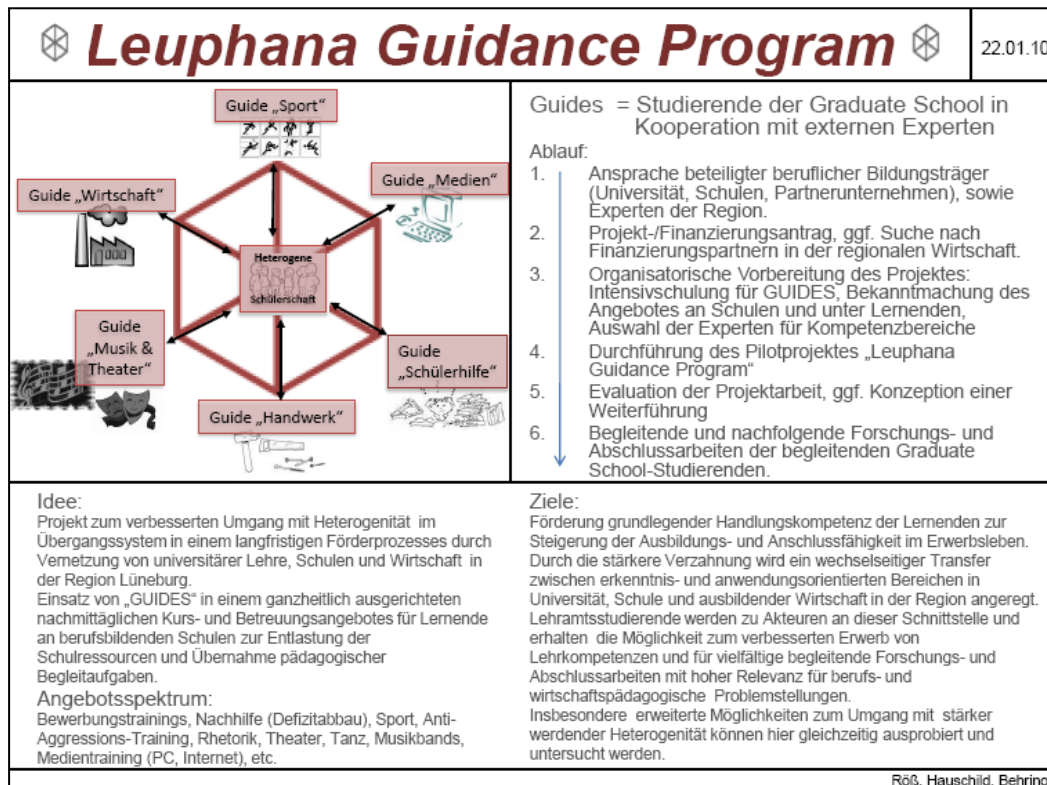


Abbildung 7: „Leuphana Guidance Program“ im Überblick

Produkt- und Unternehmensidee

Im Kern der Unternehmensidee des „Leuphana Guidance Program“ stellt sich das Projekt den Herausforderungen der beruflichen Bildung im Umgang mit Heterogenität. Das Leuphana Guidance Program beinhaltet eine nachhaltige Vernetzung von Universität, beruflicher Bildung und regionaler Wirtschaft mit dem Nutzen eines langfristigen zielgerichteten Kompetenzförderprozesses. Aufgrund einer besseren Kommunikation und Koordination unter den drei Akteursgruppen gewährleistet das Programm eine höhere Transparenz am Fort- und Weiterbildungsmarkt.

Das Leuphana Guidance Program sorgt durch die Einbindung von Experten und Guides in den Förderprozess für eine Entlastung der Schulressourcen. Gerade in Hinsicht auf die Profilbildung in der allgemeinen Bildung, wird durch dieses Konzept, den Schulen ein Lösungsansatz für deren anspruchsvolle Aufgabe gegeben.

Insgesamt zielt das Leuphana Guidance Program als Koordinationsstelle auf die Potenzierung von Impulsen zur Gestaltung einer zukunftsfähigen, nachhaltigen Bildung ab. Die Einrichtung einer Koordinationsstelle bietet ein Alleinstellungsmerkmal für das Leuphana Guidance Program und ist in seiner Konzeption einzigartig in der Vielfalt des Aus- und Weiterbildungsmarktes der Region Lüneburg.

Das Leuphana Guidance Program befindet sich von seinem Entwicklungsstand in der Phase der Vorgespräche bzw. Detaillierung (siehe Abbildung 2). Das Projekt steht zurzeit vor der Aufgabe der Ansprache von Finanzierungspartnern und der Zusammenstellung und Rekrutierung von Funktionsträgern.

Die Ressourcen für die Weiterführung des Konzeptes, wie Personal, Räumlichkeiten und Knowhow, werden von der Leuphana Universität Lüneburg bereitgestellt.



Abbildung 8: Schwerpunkte der Koordinationsstelle „Leuphana Guidance Program“

Management- bzw. Gründerteam

Das Gründerteam des Leuphana Guidance Program besteht aus zwei Studierenden des Masterstudienganges „Lehramt an Berufsbildenden Schulen – Fachrichtung Wirtschaftswissenschaften“. Beide Personen qualifizieren sich fachlich durch ein abgeschlossenes Bachelorstudium im Bereich Wirtschaftspädagogik, in dem sie Kompetenzen für die Berufsausbildung in den Bereichen Wirtschaft und Verwaltung in Form einer Berufs- und Wirtschaftspädagogischen Grundbildung erworben haben. Zusätzlich absolvierten beide während ihres Bachelorstudiums an der Leuphana Universität Lüneburg ein fünfwöchiges Praktikum in einer Berufsbildenden Schule, um das erworbene fachliche Wissen erstmals grundlegend in der Anwendung zu erproben. Ferner verfügt das Gründerteam über Branchenkenntnisse im Dienstleistungsbereich. In der nachfolgenden tabellarischen Aufstellung sind die Erfahrungen und Aufgaben des Gründerteams übersichtlich dargestellt.

	LGP- Gründer: N.N.-1	LGP-Gründer: N.N.-2
Erfahrungen vor dem LGP:	Kaufmännische Ausbildung	Kaufmännische Ausbildung
	Hochschulabschluss: Bachelor of Economics and Business Education	Hochschulabschluss: Bachelor of Economics and Business Education
Aufgaben beim LGP:	Geschäftsführung; Leitung Finanzen; Guide Wirtschaft & Ethik	Geschäftsführung; Leitung Koordinationsstelle; Guide Kommunikation

Abbildung 9: Profil des Managementteams

Als Projektverantwortliche sind die Mitglieder des Gründerteams zur Rechenschaft gegenüber den Projektbeteiligten und dem verantwortlichen Universitätsdozenten verpflichtet.

Um eine erfolgreiche Umsetzung des LGP zu gewährleisten, ist die Einstellung geeigneter, kompetenter „Guides“ von essentieller Bedeutung. Die angestrebte Verweildauer der Guides im LGP, und somit an einer beteiligten Projektschule, beträgt idealerweise zwei Jahre. Ein Nachweis der grundlegenden fachlichen Qualifikation für das Projekt wird gewährleistet durch ein erfolgreich abgeschlossenes Bachelorstudium in Wirtschaftspädagogik, ggf. Sozialpädagogik. Zusätzlich erhalten alle Guides in Form von Blockseminaren durch Experten eine intensive Vorbereitung auf das LGP. Des Weiteren stehen externe Experten aus Universität, Wirtschaft und Schule den Guides während der Durchführung als Ansprechpartner helfend zur Seite.

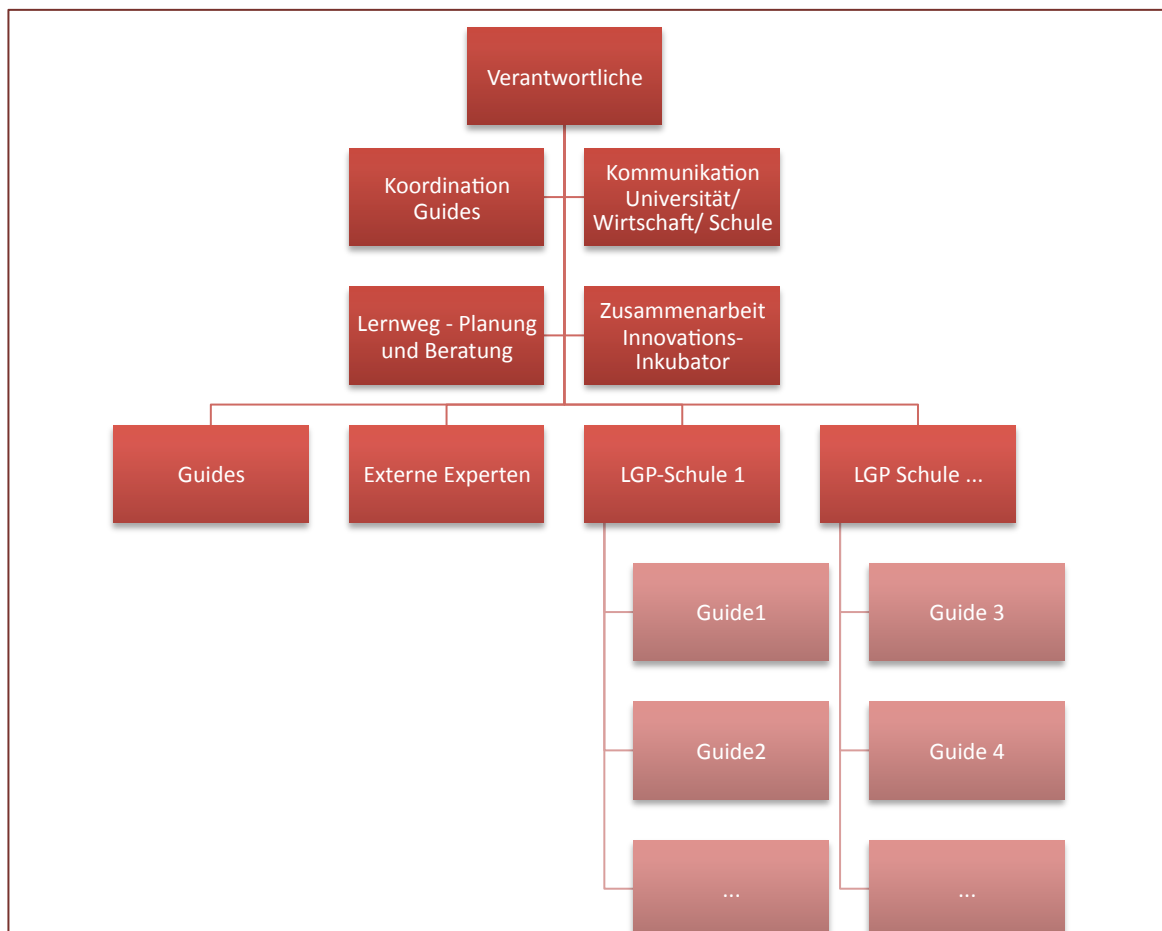


Abbildung 10: Organigramm des „Leuphana Guidance Program“

Bedarfsfeldanalyse

Aus historischer Sicht betrachtet, ist die Einmündungsquote der Schulabgänger in das duale System von etwa 77% Anfang der 90er Jahre auf mittlerweile 58% gesunken (vgl. Euler 2006, 9). Aus wirtschaftlicher Sicht betrachtet steht das „Leuphana Guidance Program“ somit vor einem großen „Markt“, bestehend aus den Lernenden im Übergangssystem. Durch den demographischen Wandel verzeichnet dieser Bereich zwar in den letzten Jahren einen leichten Rückgang, trotz allem belaufen sich die Zahlen laut Bildungsbericht 2010 bundesweit auf rund 400.000 Personen (vgl. BMBF, 96). Das LGP zielt zunächst auf das Konvergenzgebiet Lüneburg ab, dies umfasst die Landkreise Celle, Cuxhaven, Harburg, Lüchow-Dannenberg, Lüneburg, Osterholz, Rotenburg (Wümme), Soltau-Fallingb., Stade, Uelzen und Verden (vgl. Statistisches Bundesamt 2008). Um das Bedarfsfeld im Kontext des Pilotprojekts noch

weiter einzugrenzen, soll sich das Pilotvorhaben des LGPs in dieser ersten Phase nur auf den Landkreis Lüneburg konzentrieren.

Unternehmensform

Für das „Leuphana Guidance Program“ wird die Rechtsform eines eingetragenen Vereins (e.V.) gewählt. Durch die Etablierung einer Rechtsperson als e. V. wird eine Durchführung des Pilotprojektes realisierbar sowie diese durch den Innovationsinkubator finanzierbar. Nach der Bewilligung der Fördermittel erfolgt die Eintragung ins Vereinsregister. Es wurde sich in erster Linie für die Rechtsform des eingetragenen Vereins entschieden, um die Gemeinnützigkeit des LGP deutlich zu machen; primäres Ziel des LGP ist die nachhaltige Gestaltung der Aus- und Weiterbildung in der Region. Die Gemeinnützigkeit soll gegenüber dem Finanzamt zum Zweck einer Steuerfreiheit angezeigt werden. Vereinsvorstand und verantwortlich für die operative Leitung sind die Mitglieder des Gründerteams. Als Vereinsname wurde „Leuphana Guidance Program e. V.“ gewählt, um die marktneutrale Position nach außen hin deutlich zu machen.

Finanzplan

Die finanzielle Planung des Leuphana Guidance Program unterscheidet sich von der Planung bei produzierenden marktwirtschaftlichen Unternehmen einerseits durch die Gemeinnützigkeit der Bildungstätigkeit, andererseits durch die geplante Förderung einer Bildungsmaßnahme durch den Innovationsinkubator. Es wird mit „Bildung“ kein Produkt erstellt, das messbare Erträge erzielen kann.

In der systematischen Ansiedlung im (Bildungs-)Dienstleistungssektor beschränkt sich die Investitions- und Personalplanung auf die Posten:

Personalkosten

- Gehälter der Gründermitglieder, der eingesetzten Guides
- Reisekosten/Aufwandsentschädigungen der Experten

Laufende Verwaltungskosten

- Kosten, die der Leistungserbringung dienen

Reisekosten

- Nach erfolgreicher Realisierung des Pilotprojektes im Landkreis Lüneburg Ausdehnung auf das gesamte Konvergenzgebiet → deutliche Erhöhung der Reisekosten

Sonstige Kosten

- variable Kosten wie etwa Bürobedarf, Bankgebühren, Versicherungskosten, fixe Kfz-Kosten und Marketing

Im zweiten Geschäftsjahr ist von erhöhten Investitions- und Personalkosten auszugehen, da mit einer Ausweitung des Wirkungskreises des Leuphana Guidance Program gerechnet wird, ggf. auch mittels Erschließung zusätzlicher Standorte.

Durch den Anschluss des Leuphana Guidance Program an die Leuphana Universität Lüneburg fallen einige Kosten aus der Kalkulation der Finanzplanung heraus. Hierzu zählt u.a. die Büromiete inklusive Nebenkosten, welche durch die Ressourcen der Universität gedeckt werden sollen.

3. Feedback im Workshop

Im Rahmen der Tagung „Bewegung in die berufliche Bildung!“, die an der Leuphana Universität von der Arbeitseinheit Berufs- und Wirtschaftspädagogik am 23./24. Oktober 2010 organisiert wurde, konnte das „Leuphana Guidance Program“ erstmals und offiziell vor einem fachkundigen Publikum vorgestellt werden.

Am Workshop unter dem Titel „Was ist das Leuphana Guidance Program...?“ nahmen verschiedene Interessenten teil, die im Querschnitt die Akteursgruppen repräsentierten, denen

in der Konzeption des LGP eine entscheidende Rolle zukommen soll - Ausbildungsfachberater der Landesschulbehörde, Lehrer, Studierende des Masterstudiengangs „Lehramt an berufsbildenden Schulen“ sowie Vertreter der Wirtschaft.

Kerngedanke des Workshops war die Vorstellung des Projektes vor Vertretern der zukünftig zu beteiligenden Akteursgruppen und die gleichzeitige Einholung eines Feedbacks sowie die Erörterung der Realisierungschancen des Projektes einschließlich weiterer Anregungen in Form von Kritik und Verbesserungsvorschlägen.

In einer Befragung äußerten sich die Beteiligten dieser Veranstaltung positiv gegenüber der Idee des LGP-Konzepts und dessen Umsetzungschancen. Auszugsweise werden im Folgenden Beiträge und Anregungen der Teilnehmer dargestellt.

Beiträge der Studierenden:

- Mitwirken von Masterstudierenden am Programm zur Kompetenzförderung als Tutoren
- Anrechnung der Tätigkeit als Guide bspw. als schulpraktische Studien

Anregungen der Wirtschaft:

- Finanzieller Beitrag zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit von angehenden Schulabgängern wird bereits durch Bereitstellung von Personal der Unternehmen zu Schulungszwecken, z.B. für Bewerbertrainings an Schulen, geleistet
- Weitergehende konkrete finanzielle Beteiligung der Wirtschaft an einem Universitätsprojekt schwer vorstellbar
- Konzeptionelle Mitarbeit mittelständischer Unternehmen schwer realisierbar
- Zur Minimierung des Mangels an geeigneten Bewerbern für Ausbildungsplätze LGP geeignet

Vertreter der Schulen und der Landesschulbehörde:

- Universität aufgrund des Knowhows und der Ressourcen über den Innovationsinkubator in der Lage, einen wesentlichen Beitrag für die Region zu leisten
- Zentrale Forderung nach Kontinuität und Verlässlichkeit in Bezug auf die handelnden Personen des LGP

Für die regionale Präsenz und zum Zwecke einer besseren Bekanntmachung im Zielgebiet wurde angeregt, die Koordinationsstelle des LGP mit einem einprägsamen Namen wie bspw. regionales oder städtisches „Lernbüro“ zu versehen.

Zum Abschluss dieser Veranstaltung erfolgte eine Befragung der Teilnehmer mithilfe eines Fragebogens. Auszugsweise werden im Folgenden Ergebnisse dieser Auswertung vorgestellt.

In den einleitenden allgemeinen Fragen wurde zunächst die Zusammensetzung der Workshopteilnehmer eruiert, die entwerfend in diesen Abschnitt bereits dargelegt wurde.

Zu den Beweggründen, an dem Workshop teilzunehmen, äußerten sich die Beteiligten folgendermaßen:

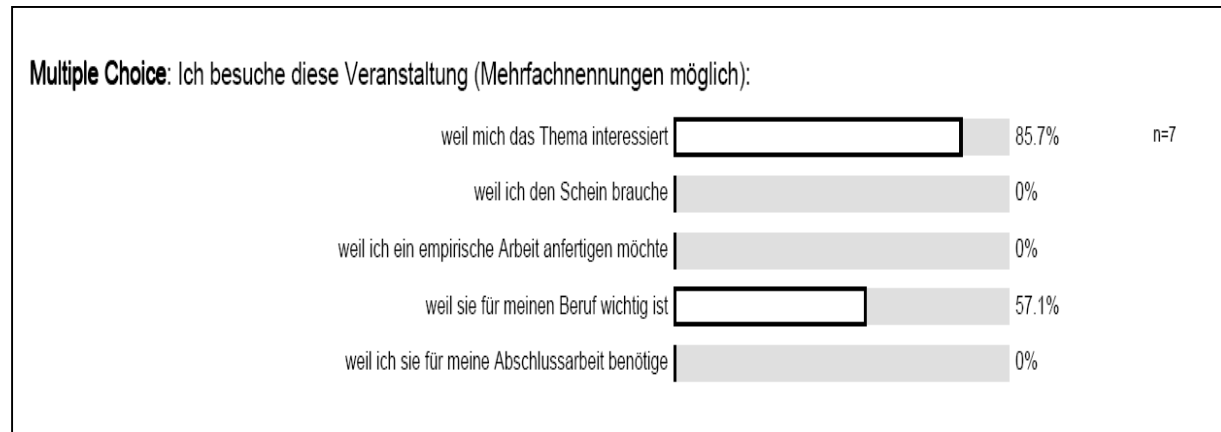


Abbildung 11: Gründe für die Workshopteilnahme

Die anschließenden Fragen zielten auf das Projektvorhaben des „Leuphana Guidance Program“ sowie die Bedarfslage ab. Die Grafik hebt deutlich hervor, dass die in diesem Kontext gestellten Fragen mit einer äußerst hohen Zustimmung beantwortet wurden.

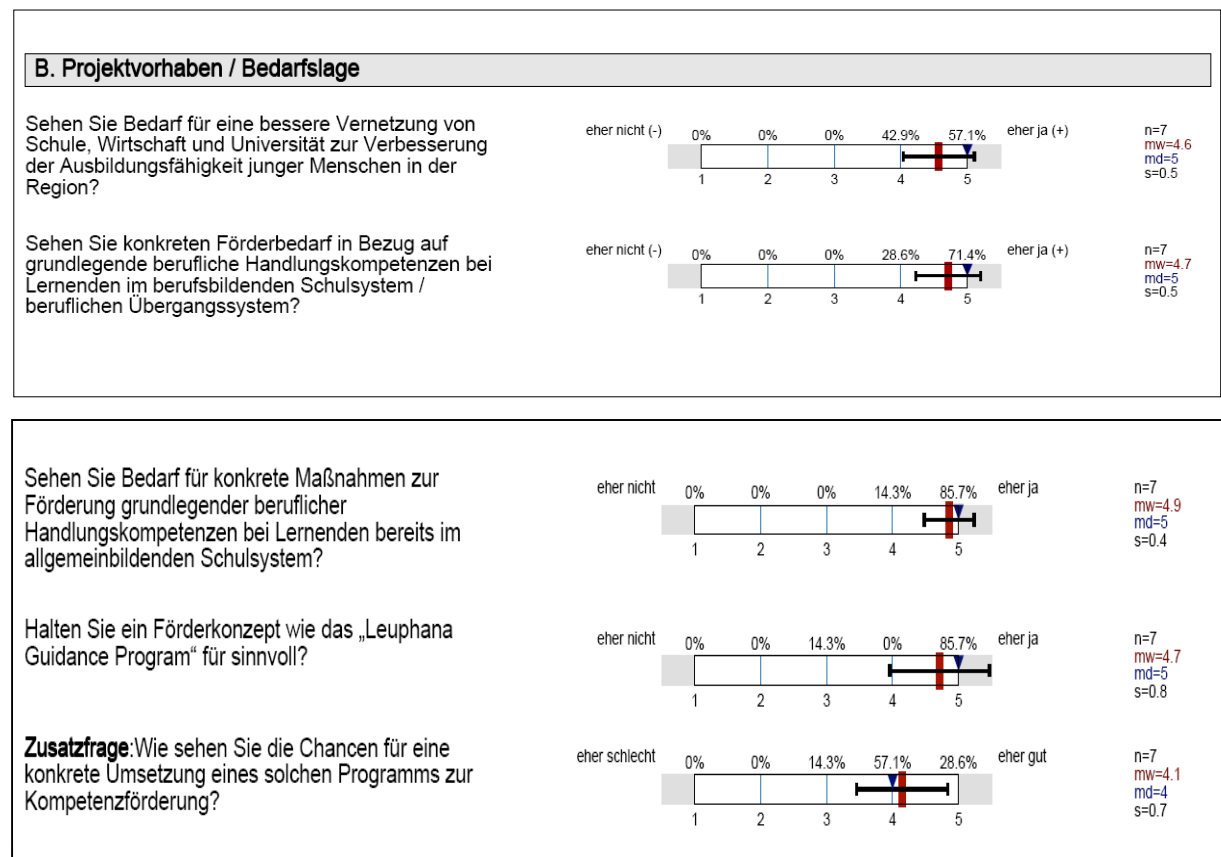


Abbildung 12: Realisierungschancen aus Sicht der Workshopteilnehmer

Die Zusatzfrage zu den Umsetzungschancen eines solchen Programms zur Kompetenzförderung wurde mit 4,1 von 5 möglichen Punkten von den Teilnehmern optimistisch eingeschätzt.

Insgesamt fiel das Feedback für das Leuphana Guidance Program aus der Expertenrunde sichtbar positiv aus. Die weitere Konkretisierung und Operationalisierung dieses Projektes wurde einstimmig befürwortet und angeregt.

4. Ausblick

Aus Sicht der Verfasser liegt erkennbar in der Kompetenzförderung der Schlüssel für die Zukunft der wirtschaftsberuflichen Bildung. Eine konsequente Ausrichtung auf dieses Ziel führt dazu, dass die Lernangebote für die Lernenden an eine komplexe Umwelt mit ihrer Vielzahl von Herausforderungen angepasst werden müssen (vgl. exemplarisch de Haan 2008, 27 f.).

Gleichzeitig wird es höchste Zeit für einen Perspektivwechsel innerhalb der Bildungssysteme: von der Abschlussorientierung zur Anschlussorientierung. Der Schulabschluss ist eher Meilenstein denn Schlusspunkt und steht für die Lernenden erst am Anfang ihres beruflichen und individuellen Entwicklungsprozesses (vgl. Kaminski et al. 2010, 15). Auch für die Autorengruppe des Bundesbildungsberichts 2010 lautet die aktuelle Kernfrage, wie eine bessere Koordinierung zwischen dem heutigen Übergangssystem und der vollqualifizierenden Ausbildung erreicht werden kann (vgl. BMBF 2010, 178)

Nicht zuletzt deshalb soll das LGP vor allem auch zur besseren Vernetzung von Schule, Universität und ausbildender Wirtschaft beitragen, um die Kontinuität des schulischen und damit gleichzeitigen beruflichen Bildungswegs unterstützen zu können und Intransparenz und individuelle Bildungsirrwege zu verhindern. Das Leuphana Guidance Program soll dazu beitragen, die Lernenden im Hinblick auf ihre beruflichen Möglichkeiten zukunftsfähiger zu machen. Dies kann nach Ansicht der Verfasser durch die Teilziele *Kompetenzförderung* und *Schaffung von Transparenz* bei der Auswahl der beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, sowie durch die Unterstützung der regionalen Schulen sowohl im Übergangssystem als auch im allgemeinbildenden Bereich (derzeit v. a. Haupt- und Realschulen) erreicht werden.

Ein Pilotprojekt im Raum Lüneburg könnte so den Startpunkt für eine bessere Vernetzung der beteiligten Systeme Schule, Universität und ausbildender Wirtschaft innerhalb des Konvergenzgebietes darstellen.

Literaturverzeichnis

BA - Bundesagentur für Arbeit. (Hrsg.): 2006. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Ein Konzept für die Praxis. Erarbeitet vom "Expertenkreis Ausbildungsreife" im Auftrag des Pakt-Lenkungsausschusses. In:

http://www.bmas.de/portal/2866/property=pdf/ausbildungspakt__kriterienkatalog__zur__ausbildungreife__pakt__lenkungsausschuss__am__30__01__2006.pdf. Stand: 27.01.2011.

Behring, Frank; **Hauschild**, Boris. 2009a. Protokoll zum Vortrag von Dubs, Rolf „Critical Friend.“ Auf der Tagung: „Schule - der Zukunft voraus.“ Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg. Unveröffentlichtes Manuskript.

Behring, Frank; **Hauschild**, Boris. 2009b. Protokoll zum Vortrag von Dubs, Rolf "Herausforderungen an die Lehrerbildung und Lösungsansätze." Auf der Tagung: "Schule - der Zukunft voraus." Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg. Unveröffentlichtes Manuskript.

Behring, Frank; **Hauschild**, Boris. 2010. Protokoll zum Vortrag von Euler, Dieter „Ansätze für eine zukunftsorientierte berufliche Bildung - aktuelle Herausforderungen und mögliche Strategien, sie zu meistern.“ Auf der Tagung: „Bewegung in die berufliche Bildung!“ Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg. Unveröffentlichtes Manuskript.

- BiBB** - Bundesinstitut für Berufsbildung. 2011. Anzahl der Ausbildungsberufe. In: <http://www.bibb.de/de/wlk26560.htm> Stand: 03.02.2011.
- BMBF** - Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2010. Bildung in Deutschland 2010. Ein Indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bertelsmann Verlag.
- Breuer**, Klaus. 2005. Berufliche Handlungskompetenz - Aspekte zu einer gültigen Diagnostik in der beruflichen Bildung. In: *bwp@Nr.8*. http://www.bwpat.de/ausgabe8/breuer_bwpat8.shtml. Stand: 02.02.2011.
- Bronfenbrenner**, Urie. 1981. Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Herausgegeben von Lüscher, Kurt. Stuttgart.
- Czerwenka**, Kurt. 2008. Sommerakademie: Fit für die Lehrstelle. Weinheim und Basel.
- DIHK** - Deutscher Industrie- und Handelskammertag. 2009. Ausbildung 2009 - Ergebnisse einer Online-Unternehmensbefragung. In: <http://www.dihk.de/> Stand: 03.02.2011.
- Dubs**, Rolf. 1995. Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus Sicht der Unterrichtsgestaltung. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. Bd. 41. Heft 6, 889-903.
- Dubs**, Rolf. 2009. Lehrerverhalten - Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht. Stuttgart.
- Duncker**, Ludwig. 2009. Bildung in Heterogenität - Zerreißprobe für das Bildungssystem. In: Buschkühle, Carl-Peter; Duncker, Ludwig; Oswald, Vadim. (Hrsg.): *Bildung zwischen Standardisierung und Heterogenität - ein interdisziplinärer Diskurs*. Wiesbaden, 215-236.
- Euler**, Dieter; **Severing**, Eckart. September 2006. Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg und St. Gallen.
- Fischer**, Andreas. 2006. Ökonomische Bildung – Quo vadis? Bielefeld.
- Fischer**, Andreas. 2009. Seminarkonzept "Ausgewählte strukturelle Probleme des beruflichen Lernens und Lehrens in berufsbildenden Schulen." Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Gemoll**, Wilhelm; **Vretska**, Karl. **Aigner**, Therese. 2009. Griechisch-deutsches Schul- und Handwörterbuch. München.
- Haan**, Gerhard de. 2008. Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, Inka; Haan, Gerhard de. (Hrsg.): *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde*. Wiesbaden, 23-43.
- Kaminski**, Hans et al. 2010. Berufsorientierung in der Schule. Eckpunkte einer nachhaltigen Förderung der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen. Oldenburg.
- Kell**, Adolf. 2006. Organisation, Recht und Finanzierung der Berufsbildung. In: Arnold, Rolf; Lipsmeier, Antonius. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden, 453-484.
- Kimmelmann**, Nicole. 2009. Diversity Management - (k)ein Thema für die berufliche Bildung? In: *BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB). 1/2009. Bonn, 7-10.
- Kiss**, Gabor. 1990. Grundzüge und Entwicklung der Luhmannschen Systemtheorie. Stuttgart.
- Klafki**, Wolfgang. 2007. Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim.
- Klein**, Armin. 2008. Projektmanagement für Kulturmanager. Wiesbaden.
- KMK** - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (Hrsg.): 2007. Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen

der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. In: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-Rlpl-Berufsschule.pdf. Stand: 01.02.2011.

Lipsmeier, Antonius. 1982. Die didaktische Struktur des beruflichen Bildungswesens. In: Blankertz, Herwig; Derbolav, Josef; Kell, Adolf; Kutscha, Günter. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaften. Sekundarstufe II - Jugendbildung zwischen Schule und Beruf. Bd.9.1. Stuttgart, 227-249.

Münk, Dieter. 2009. Veränderungen in der Arbeitswelt und im Übergangssystem. Folgen für die Ausbildung von Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer. Vortrag an der Leuphana Universität Lüneburg im Rahmen der Tagung "Schule - der Zukunft voraus". Lüneburg. Unveröffentlichtes Material.

NSchG - Niedersächsisches Schulgesetz. §§ 1-31. Erster Teil. Allgemeine Vorschriften. In: Schule und Recht in Niedersachsen. Gesetze, Verordnungen, Erlasse und Kommentare. 2010. <http://www.schule.de/nschg/nschg/nschg1.htm>. Stand: 08.02.2011.

Prenzel, Annedore. 1995. Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen.

Roßbach, Hans-Günther; **Wellenreuther**, Martin. 2002. Empirische Forschungen zur Wirksamkeit von Methoden der Leistungsdifferenzierung in der Grundschule. In: Heinzl, Friederike; Prenzel, Annedore. (Hrsg.): Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Jahrbuch Grundschulforschung. Band 6. Opladen, 44-57.

Sander, Wolfgang. 2009. Wie standardisierbar ist Bildung? Chancen und Probleme von Bildungsstandards in Deutschland. In: Buschkühle, Carl-Peter; Duncker, Ludwig; Oswald, Vadim. (Hrsg.): Bildung zwischen Standardisierung und Heterogenität - ein interdisziplinärer Diskurs. Wiesbaden, 11-33.

Schlemmer, Elisabeth; Gerstberger, Herbert. (Hrsg.): 2008. Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wirtschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt. 2008. Kreisfreie Städte und Landkreise nach Fläche und Bevölkerung. In: http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Regionales/Gemeindeverzeichnis/Administrativ/Aktuell/04__KreiseAktuell.psm1 Stand: 30. 10 2010.

Stroot, Thea 2007. Powerpack Heterogenität. Gender als Beispiel für produktiven Umgang mit Vielfalt in der Schule. In: Buchen, Herbert; Horster, Leonhard; Rolff, Hans-Günter. (Hrsg.): Heterogenität und Schulentwicklung. Berlin u.a.

Süß, Gerda. 2008. Modernes Projektmanagement. Kissing.

Voß, Sönke. 2010. Grundsatzlerlass Hauptschule und Realschule - Schwerpunkt Berufsorientierung. Präsentation an der Leuphana Universität Lüneburg im Rahmen der Tagung "Bewegung in die Berufliche Bildung!". Lüneburg. Unveröffentlichtes Material.

Weinert, Franz E. 2002. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel, 17-31.

Wenning, Norbert. 2008. Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In: Boller, Sebastian; Rosowski, Elke; Stroot, Thea. (Hrsg.): Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt. Weinheim und Basel, 21-31.