

Manuela Theile

MjUsik im Übergangssystem - Miteinander jahrgangsunabhängig Unterricht solidarisch, integrativ komponieren¹

Abstract

Im Fokus dieser Arbeit steht die Frage, welche Veränderung im Übergangssystem vollzogen werden kann, sodass dieses System nicht länger eine „Aufbewahrungsstation“ für Jugendliche ohne Ausbildungsstelle ist und zugleich mit der Heterogenität einfallsreich umgegangen wird. Nachdem die Ziele der beruflichen Bildung reflektiert und ausgewählte Reformvorschläge für das Übergangssystem erörtert worden sind, wird das Konzept „MjUsik“ als eine Möglichkeit des jahrgangsübergreifenden Unterrichts vorgestellt. Intention dieses Konzeptes ist die Einführung des jahrgangsunabhängigen Lernens, welches aufgrund der wechselseitigen Unterstützung der Lernenden zur Förderung von Schlüsselkompetenzen führt und somit die Jugendlichen auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung vorbereitet.

Inhalt

A Leitgedanken zur Implementierung eines jahrgangsübergreifenden Konzeptes in das Übergangssystem

1. Berufliche Bildung – Zielformulierung und Reformvorschläge
2. Status Quo des Übergangssystems – von einer Notlösung zum Problemfall
3. Das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts

B Projektidee: „MjUsik“ im Übergangssystem

1. Schlüsselansatz - SIQUA
2. Konzept „MjUsik“ im Übergangssystem
 - 2.1 Grundlegende Rahmenbedingungen
 - 2.2 Der Lehrer als Lernberater
 - 2.3 Das Lehr-Lern-Arrangement
3. Resümee

Keywords

Berufliche Bildung, Heterogenität, jahrgangsübergreifender Unterricht, Lehrerrolle, Übergangssystem

¹ Abschnitte der Arbeit wurden in Zusammenarbeit mit Nicole Albrecht, Henrike Meier-Bochers, Stephanie Lentz und Christina Skaarup erstellt

A Leitgedanken zur Implementierung eines jahrgangsübergreifenden Konzeptes in das Übergangssystem

Der strukturelle und demographische Wandel sowie die zunehmende Globalisierung stellen die Gesellschaft unter anderem im Wirtschafts- und Bildungsbereich vor enorme Herausforderungen. Besonders in Regionen mit niedriger Bevölkerungsdichte und Wirtschaftsentwicklung ist in diesem Zusammenhang die Gefahr groß, dass sich wirtschaftliche Investitionen weiter reduzieren mit der Folge steigender Arbeitslosenzahlen und Bevölkerungsabwanderungen in wirtschaftsstärkere Regionen (vgl. Nds. Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr 2010, 37).

Dem Bereich der beruflichen Bildung kommt in diesem Zusammenhang eine zentrale Bedeutung zu, denn diese stellt die Grundvoraussetzung für die Innovationsfähigkeit der Wirtschaft dar. Spezifiziert legt diese Arbeit den Fokus auf das gegenwärtige Übergangssystem, welches zumeist eine perspektivlose „Aufbewahrungsstation“ für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz darstellt. Entsprechend wird im Anschluss an die Erarbeitung der primären Intention der beruflichen Bildung sowie der Erörterung ausgewählter Reformvorschläge der Status Quo des Übergangssystems skizziert. Um den gegenwärtigen Problemen des Übergangssystems entgegenzuwirken, wird als Lösungsansatz das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterricht mit seinen Bedingungen, die einen erfolgreichen Einsatz ermöglichen, vorgestellt.

1. Berufliche Bildung - Zielformulierung und Reformvorschläge

Um nachfolgend das primäre Ziel der beruflichen Bildung sowie aktuelle Beiträge zum Reformbedarf der Berufsbildung zu konstatieren, soll einleitend das Verständnis von Bildung nach Klafki (1996) dargelegt werden: Bildung meint die „[...] Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung, die die Emanzipation von Fremdbestimmung voraussetzt oder einschließt, als Befähigung zur Autonomie, zur Freiheit eigenen Denkens und eigener moralischer Entscheidungen“ (Klafki 1996, 16).

Die Spezifizierung der beruflichen Bildung liegt darin, sich dem ständigen Wandel in der Technologie, in der Arbeitsorganisation oder auch in der Gesellschaft anpassen zu können. Diese Anpassungsfähigkeit bekommt eine weitaus größere Bedeutung als die berufsspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Demzufolge wird die Fachkompetenz um die Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz erweitert. Es wird bspw. den Grundtugenden wie Flexibilität, Selbstständigkeit, Zuverlässigkeit und Leistungsbereitschaft eine wesentliche Bedeutung im Lern- und Arbeitsprozess beigemessen. Aufgrund der Relevanz dieser Aspekte fordert die KMK eine „Vermittlung“ beruflicher Grund- und Fachbildung auf der Basis der allgemeinen Bildung und will die Befähigung zu sozialer und ökologischer Verantwortung und Mitgestaltung von Arbeitswelt und Gesellschaft im Fokus der beruflichen Bildung sehen. Die zunehmende Bedeutung von nachhaltigem Denken und die berufliche Flexibilität der Auszubildenden muss aufgrund des zusammenwachsenden Europas und der sich daraus ergebenden veränderten Anforderungen in der Arbeitswelt und der Gesellschaft gefördert werden (vgl. KMK 2007, 4 ff.). Um dieses weitgefaste Ziel erreichen zu können, hat die Pädagogik die Handlungsorientierung in den Mittelpunkt gestellt. Die Handlungsorientierung ist darauf ausgerichtet, Schüler zu befähigen, sich selbstständig Wissen anzueignen, Probleme zu lösen, ihre Umwelt bewusst wahrzunehmen und mitzugestalten, lebenslang lernfähig und lernbereit zu bleiben (vgl. Kaiser / Kaminski 1999, 29).

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass die Forderung der KMK bezüglich der beruflichen Bildung in Kongruenz zu Klafkis Bildungsverständnis - Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit - steht. Diese beinhaltet neben der Sach-, die berufliche Handlungskompetenz sowie die fach- und berufsübergreifende Qualifikation. Dementsprechend müssen die Auszubildenden neben der Fach- auch über Methodenkompetenz verfügen. Darüber hinaus sollen sie zusätzliche Fähigkeiten wie Schlüsselkompetenzen aufweisen, damit sie befähigt werden, sich an die verändernden Bedingungen anpassen zu können. Diese Fähigkeiten machen die berufliche Handlungskompetenz aus (vgl. Speth 2007, 162).

Gegenwärtig werden unzählige Forderungen zur Verbesserung des Bildungsangebotes auch in der Berufsbildung, die sich an die veränderten Rahmenbedingungen anpassen müssen, akzentuiert. In diesen aktuellen Diskussionen stellt unter anderem der Kompetenzerwerb in der Berufsbildung ein zentrales Thema dar. Ein Wettlauf mit der technischen bzw. wirtschaftlichen Entwicklung in den Betrieben ist für die Berufsschule scheinbar aussichtslos. In Folge dessen ist es ihre Aufgabe, sich auf die Sensibilisierung von Teamfähigkeit, fachübergreifendem Denken und Handeln sowie auf die Förderung kommunikativer Fähigkeiten zu spezialisieren (vgl. Eckinger 2003). Die zentrale Funktion künftiger Bildung ist demnach die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen (vgl. Schelten / Zedler 2001, 2 f.).

Ein weiterer viel diskutierter Ansatz, um die Berufsbildung zu reformieren, ist die Modularisierung. Wenn Übergänge zwischen Berufsausbildungsvorbereitung, dualer Berufsausbildung und vollzeitschulischer Berufsausbildung durch die Anrechnung bereits erbrachter Teilleistungen vereinfacht und systematisiert erfolgen sollen, dann bedarf es einer transparenten, standardisierten und von Bildungsinstitutionen und Betrieben akzeptierten Dokumentation von Lernleistungen (vgl. Euler / Severing 2006, 37 ff.). Diese Forderung kann durch die Einführung von Ausbildungsbausteinen erreicht werden. Die Modularisierung wird mit dem Hinweis auf die Vielfalt der Bedürfnisse der Lernenden und von Seiten der Anbieter beruflichen Lernens (Betriebe, Schulen, Bildungsanbieter) gefordert. Ihr könne nur durch die zeitliche Flexibilisierung und inhaltliche Gliederung von individuellen Ausbildungsgängen Rechnung getragen werden (vgl. Bremer / Spöttl 2009, 1). Des Weiteren dient diese Flexibilität den Ausbildungsbetrieben als ein Instrument, sich auf einen veränderten Bedarf an Qualifikationen und Nachwuchskräften einzustellen (vgl. Schelten / Zedler 2001, 1). Die Bildungspolitik reagiert darauf wie folgt: Das Projekt „JOBSTARTER CONNECT“ versucht mittels bundeseinheitlicher Ausbildungsbausteine, junge Menschen frühzeitig in die duale Berufsausbildung zu integrieren oder räumt ihnen die Möglichkeit ein, nachträglich Berufsabschlüsse zu erreichen. Die Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ beschäftigt sich in diesem Sinne mit einer „Abschlussorientierten modularen Nachqualifizierung“ (vgl. BMBF 2009, 30).

Ein weiterer dauerhafter Bestandteil der Diskussionen ist die Forderung nach einer intensiven Kooperation von Schule, Wirtschaft und Industrie in der Region. Schulen und Betriebe müssen regional und lokal stärker zusammenarbeiten und es müssen Freiräume geschaffen werden, die den Lehrern wie Schülern die Möglichkeit bieten, neue Lern- und Unterrichtsformen zu erproben (vgl. Eckinger 2003). Zwischen Betrieben und Berufsschulen, als den Trägern der Berufsausbildung, bestehen bereits an vielen Orten punktuelle Kontakte. Die Aktivitäten betreffen vorrangig Projekte, Abstimmungsverfahren sowie die Zusammenarbeit bei Prüfungen (vgl. Schelten / Zedler 2001, 6). Durch diesen Kontakt wird die Vorstellung der Schüler über bestimmte Berufe realistischer und die Kontaktaufnahme zu zukünftigen Ausbildungsbetrieben erleichtert. Hinzu kommt, dass die Schüler bereits in der Schule die Möglichkeit haben, aktiv zu werden.

Weitere Ansätze zur Entwicklung der Berufsbildung in Deutschland sind ferner die Herabsetzung der Klassengrößen, um den Umgang mit heterogenen Klassen zu verbessern sowie der Ausbau des fremdsprachlichen Unterrichtes (vgl. Eckinger 2003), um zum Beispiel der zunehmenden Globalisierung Rechnung zu tragen. Das Programm zur Verbesserung der Ausbildungschancen Jugendlicher im Jahr 2008 beschäftigt sich mit der Berufsorientierung, die bereits im Vorfeld und damit präventiv gerade den Jugendlichen, deren erfolgreicher Übergang von der Schule in den Beruf gefährdet ist, erhöhte Integrationschancen ermöglicht (vgl. BMBF 2009, 28).

2. Status Quo des Übergangssystems – von einer Notlösung zum Problemfall

Das Übergangssystem entwickelt sich aus einer Notlösung zu einem Problemfall in der deutschen Bildungspolitik. Zahlreiche Schulabgänger, vor allem wenn sie maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen, münden inzwischen zunächst in einem der diversen und kaum zu überblickenden Bildungsgänge, der lediglich eine berufliche Grundbildung innehat (vgl. Beicht 2009, 1). Im Jahr 2009 gab es knapp 55.000 Bewerber auf Ausbildungsstellen. Kaum mehr als 40.000 Jugendliche konnten einen Ausbildungsvertrag unterschreiben. Die

verbliebenen knapp 15.000 Jugendlichen finden sich im Übergangssystem wieder (vgl. NMFwAV 2009). Nach Euler besteht dieses System aus „mehr als 400.000 Jugendliche, [welches] [...] mit einem milliardenschweren öffentlichen Aufwand“ (Euler 2009, 1) betrieben wird. Um diesbezüglich Lösungsansätze entwickeln zu können, werden zunächst das Übergangssystem und die damit verbundenen Probleme herauskristallisiert.

Nach der Definition des „Nationalen Bildungsberichts 2006“ zählen zum beruflichen Übergangssystem „(Aus-)Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern auf eine Verbesserung der individuellen Kompetenzen von Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung zielen und zum Teil das Nachholen eines allgemein bildenden Schulabschlusses ermöglichen“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 79). Das Übergangssystem ist somit eine Brücke zwischen dem Bereich der allgemeinbildenden Schule und der schulischen sowie dualen Berufsausbildung. Nicht eindeutig festgelegt ist, welche Bildungsangebote im Einzelnen dem Übergangssystem zuzuordnen sind. Folgende Schulformen sind zweifelsfrei hinzuzuzählen:

- *berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BVB)*
Gemäß der ursprünglichen Zielformulierung sollen hier primär sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche einmünden, deren Chancen, eine Ausbildung aufzunehmen, verbessert oder die erst zur Ausbildungsreife geführt werden sollen (vgl. Beicht 2009, 2).
- *schulisches Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)*
Im Fokus dieser Maßnahme stehen vorrangig junge Mädchen und Jungen ohne Schulabschluss bzw. mit Sonderschulabschluss. Aufgrund der Vermittlung berufsspezifischer Fähigkeiten und Kenntnisse in einem oder sogar in mehreren Berufszweigen und einer damit verbundenen beruflichen Orientierung sollen die Jugendlichen auf eine berufliche Ausbildung vorbereitet werden (vgl. Beicht 2009, 2).
- *Berufsgrundbildungsjahrs (BGJ)*
Ziel ist ursprünglich gewesen, „das erste Ausbildungsjahr der dualen Berufsausbildung durch eine vollzeitschulische, breit angelegte berufliche Grundbildung in einem der 13 definierten Berufsfelder zu ersetzen“ (Beicht 2009, 2).
- *Teilqualifizierende Berufsfachschule (BFS)*
„Das ein- oder zweijährige vollzeitschulische Bildungsangebot zur Vermittlung einer beruflichen Grundbildung ist sehr vielfältig und richtet sich an unterschiedliche Zielgruppen. Die weitaus größte Bedeutung haben Bildungsgänge der Fachrichtung ‚Wirtschaft und Verwaltung‘“ (Beicht 2009, 2).
- *Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (EQ)*
Jugendliche, die selbst nach möglichen Maßnahmen der Nachvermittlung keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, können in diesem Rahmen berufsvorbereitende Praktika im Umfang von 6 bis 12 Monaten in Betrieben besuchen (vgl. Beicht 2009, 2).

Uneinigkeit hingegen herrscht darüber, ob das Fachgymnasium und die Fachoberschule zu diesem Bereich zu zählen sind. Zum einen passen sie nicht in die oben angeführte Definition, weil sie mit einer Hochschulzugangsberechtigung abschließen, zum anderen ist aber zu erwähnen, dass dieses Angebot oft als Zusatzqualifizierung genutzt wird, ohne dass die Absicht besteht, ein Studium zu beginnen (vgl. Ulrich 2008, 3).

Die ursprüngliche Intention des Übergangssystems reicht demnach von der Förderung lernbeeinträchtigter Jugendlicher, um ihnen den Übergang in eine Ausbildung zu verbessern, bis hin zur Anrechnung des ersten Ausbildungsjahres aufgrund der vollzeitschulischen Ausbildung (vgl. Ulrich 2008, 3). Die Absichten, die hinter diesem System stecken, klingen gut – geförderte Jugendliche im Mittelpunkt. Gemäß der Grundintention hätten diese Jugendliche,

objektiv betrachtet, verbesserte Chancen beim Übergang in das Berufsleben, denn sie haben ein bis zwei Jahre länger Zeit, um an ihren Kompetenzen zu arbeiten. Dass dem leider nicht so ist, zeigt die Realität, denn mit dem Übergangssystem sind vielfältige Probleme verbunden.

Mit der Kennzeichnung „Risikogesellschaft“ wird eine wichtige Veränderungstendenz ausgedrückt: „Individualisierung und Pluralisierung von Lebensläufen erhöhen das Risikopotential in verschiedenen Bereichen des Bildungssystems (Vorschul-, Grundschul-, Sekundar-, Tertiär- und Quartärbereich). Die Risikopotentiale im ‚Übergangssystem‘ sind im Hinblick auf die Berufsbildung im Vergleich z. B. zu denen im ‚Hochschulsystem‘, im ‚dualen System‘ und im ‚Schulberufssystem‘ am größten. Diesem hohen Risikopotential entspricht die Verteilung der finanziellen Ressourcen auf die vier Teilsysteme nicht, insbesondere dann, wenn kompensatorische Effekte erreicht werden sollen“ (Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2009, 3). Daraus ergeben sich zusätzlich spezielle Anforderungen an das Lehrpersonal.

Hervorzuheben ist ebenfalls, dass das Übergangssystem aus einer heterogenen Population besteht, wobei mit Blick auf das Thema Ausbildungsreife grob zwischen Jugendlichen zu unterscheiden ist, die problemlos eine qualifizierte Berufsausbildung aufnehmen und bewältigen könnten - marktbenachteiligte Jugendliche - und solchen, für die aufgrund ihrer kognitiven und/oder sozialen Voraussetzungen Zwischenschritte hin zur Erreichung der Ausbildungsreife erforderlich sind - noch nicht ausbildungsreife Jugendliche (vgl. Euler 2009, 5). Mit einem Verweis auf den vorherigen Absatz entsteht noch eine weitere Heterogenität in den sozialen und kulturellen Hintergründen der Schüler. In der Berufsschule treffen Schüler die zuvor getrennt wurden wieder aufeinander. Eine weitere Problematik des Übergangssystems ist die heute relativ hohe Übergangsquote aus dem Übergangssystem in die Arbeitslosigkeit (vgl. Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2009, 3). Das widerspricht dem Ziel, den Jugendlichen mithilfe von Zusatzqualifikationen einen Ausbildungsplatz zu sichern. In diesem Kontext zwängt sich die Frage auf, ob das Übergangssystem nicht nur eine Warteschleife darstellt und demzufolge die Arbeitslosigkeit hinausgezögert und damit einhergehend die Arbeitslosenzahl künstlich herabgesetzt wird. Des Weiteren besteht kaum eine Kompatibilität zwischen den Maßnahmen im Übergangssystem und der dualen Ausbildung. Ihre Inhalte sind von Träger zu Träger unterschiedlich und für die Unternehmen wenig transparent. Ihre Zertifikate sind nicht in klarer Weise auf Ausbildungsabschnitte der betrieblichen Ausbildung bezogen (vgl. Euler 2009, 4).

Das Übergangssystem zeichnet sich leider auch in weiteren Bereichen durch eine große Unübersichtlichkeit aus. Zum einen scheint es schwierig, die bildungspolitischen Zuordnungen und deren Teilsysteme von anderen Segmenten der Berufsausbildung bzw. anderen sozial- und arbeitsmarktpolitischen Integrations- und Fördermaßnahmen abzugrenzen. Zum anderen sind die Zuständigkeiten für die Ausgestaltung hinsichtlich der Beschreibung der Zielgruppen, der Klärung der Zugangsvoraussetzungen, die finanzielle Förderung etc. missverständlich (vgl. Neß 2007, 132). Das führt zu Unsicherheiten auf Seiten der Schüler, Lehrer und auch Fachleute. Die Kernproblematik des Übergangssystems liegt aber scheinbar in der offensichtlichen Ineffizienz, die durch die unbefriedigende Koordination im Übergangssystem entsteht. Diese ist in erster Linie auf die Vielzahl der beteiligten Institutionen - zu denen unter anderem allgemeinbildende Schulen, Berufsfachschulen, Arbeitsverwaltung, Unternehmen sowie Berufsschulen zählen - zurückzuführen. Ein Wandel in diesem Bereich kann ausschließlich durch eine verbesserte Koordination und Lenkung des gesamten Komplexes bewirkt werden. Dies scheint im Übergangssystem jedoch kaum möglich, zumal die Zuständigkeit für dieses System nicht deutlich definiert ist (vgl. Baethge / Wieck 2008, 5).

3. Das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts

„Die Jahrgangsklasse gehört zu den zentralen Organisationsmerkmalen unseres Schulsystems. Curricula und Schulbücher, Lehrerbildung und schulische Arbeit, Unterrichtsplanung und Leistungsmessung, Lehrerversorgung und Schulausstattung richten sich nach Jahrgangsklassen“ (Boer et al. 2007, 10). Dieses seit langem vorherrschende Jahrgangsprinzip wird auf die Hypothese gestützt, dass eine Parallelität zwischen geistig-psychischer Entwicklung und dem Lebensalter der Kinder besteht. Doch eine universelle Entwicklung bei

Kindern existiert nicht. Dieser Auffassung sind auch Otto, Montessori und Petersen. Sie sind als die Klassiker unter den Pädagogen für jahrgangsübergreifenden Unterricht zu bezeichnen. Für Montessori ist die Altersmischung in der Schule eine gewöhnliche Situation. Die Vorteile dieser Altersmischung liegen demnach im sozialen und kognitiven Lernen. Das wechselseitige Helfen nimmt in ihren Überlegungen eine zentrale Rolle ein. Als Ideal sieht Montessori eine Altersgruppierung der Jahrgänge von 3-6jährige, 6-9jährige und 9-12jährige Kindern an. Otto sieht die Zukunft der Schule im Gesamtunterricht. An dem Gesamtunterricht sollen Schüler im Alter zwischen 6 und 17 Jahren teilnehmen, wobei die Teilnehmerzahl zwischen 17 und 83 Schülern schwankt. Die Grundidee besteht darin, dass jeder Schüler seine Fragen stellen kann und diese dann auch nach Möglichkeit von den Schülern beantwortet werden. Hier steht demzufolge das voneinander Lernen im Vordergrund. Der Kern der schulischen Reformvorstellungen von Petersen ist die Abschaffung der Jahrgangsklassen. Dem Konzept der Jahrgangsklassen setzt er eine Stammgruppenbildung entgegen. Er untergliedert in die Untergruppe (1-3 Schuljahr), Mittelgruppe (4-6 Schuljahr) und Obergruppe bzw. Jugendlichengruppe (6. / 7. Schuljahr bis zum 8. Schuljahr und 8. /9. Schuljahr bis zum 10. Schuljahr). Die Differenzierung innerhalb der Gruppe schafft seiner Meinung nach die Möglichkeit des gegenseitigen Unterrichtens, der Vorbildwirkung und der gegenseitigen Hilfe (vgl. Boer et al. 2007, 24 ff.; Bardowicks 2005, 15 ff.).

Das zentrale Thema in Verbindung mit dem jahrgangsübergreifenden Konzepts bildet die Heterogenität. „Heterogenität kann deskriptiv als Kategorie für die Beschreibung der in Schulen vorfindlichen Verschiedenheit der Kinder oder präskriptiv als Kategorie für den wünschenswerten Umgang mit der Verschiedenheit der Kinder genutzt werden“ (Boer et al. 2007, 70). Als große Herausforderung in einem jahrgangsübergreifenden Unterricht gilt es, die Balance zwischen Individualisierung und Gemeinschaft, Binnendifferenzierung und gemeinsamem Lernen sowie Offenheit und Strukturierung zu halten. Für Schulen, die nach diesem Konzept arbeiten, besteht die Herausforderung darin, die entstehenden Spannungsfelder auszuhalten und nach inhaltlichen, strukturellen, methodisch-didaktischen und sozialen Gesichtspunkten zu gestalten (vgl. Bardowicks 2005, 21).

Im Folgenden werden Bedingungen für den Erfolg des jahrgangsübergreifenden Lernens dargestellt.

Aufgaben der Schulleitung: Um ein jahrgangsübergreifendes Konzept erfolgreich umzusetzen, müssen alle Beteiligten intensiv kooperieren. Dabei nimmt die Schulleitung eine zentrale Position ein. Ihre Aufgabe ist es, die Lehrkräfte beim Änderungsprozess zu unterstützen und Fortbildungen anzubieten. Das personelle Organisationskonzept muss den veränderten Bedingungen angepasst werden, d.h. es müssen zusätzlich personelle sowie finanzielle Kapazitäten geschaffen werden. Des Weiteren ist in diesem Kontext ein gutes Arbeitsklima von besonderer Bedeutung, welches sich durch Transparenz und Offenheit auszeichnet (vgl. Kehr 2008, 1 ff.).

Aufgaben der Lehrkräfte: Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es, eine klare Unterrichtsintention zu formulieren wie beispielsweise die Gestaltung eines interessanten Unterrichtes, in dem die Schüler eigenständig lernen und arbeiten. Unabdingbar ist hierfür, dass die Lehrerinnen und Lehrer regelmäßig hospitieren und an Fortbildungen teilnehmen. Jahrgangsübergreifender Unterricht erfordert eine veränderte Lehrerrolle. Die eigene Offenheit und Diskussionsbereitschaft sind für einen Veränderungsprozess erforderlich. Eine Überforderung kann vermieden werden, indem ein realistischer Zeitplan aufgestellt wird. Zusätzlich zu den Lehrkräften, sollten Erzieher als zweite Bezugsperson eingesetzt werden, um die Lehrer zu entlasten und den Unterricht mit ihrem „Know-how“ zu bereichern (vgl. Kehr 2008, 1 ff.).

Prinzipien des jahrgangsübergreifenden Unterrichts: In Anlehnung an Waldmann, Sommer und Schulz werden stellvertretend für eine Vielzahl von Gestaltungsmöglichkeiten folgende Elemente festgehalten, die an dieser Stelle lediglich aufgelistet werden: Öffnung des Unterrichts; Flexible Tages- und Wochenstrukturen [...]; Individualisierung und Differenzierung; Alternative Leistungsbeurteilung [...]; Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Schüler; Verändertes Rollenverständnis; Teamarbeit und Kooperation; Helferprinzip (vgl. dazu Bardowicks 2005, 22, zit. n. Waldmann et al. 2003, 96).

Die Öffnung des Unterrichts ist als Grundprinzip des jahrgangsübergreifenden Unterrichts zu verstehen. Es impliziert verschiedene subjektorientierte Elemente wie Handlungsorientierung, Planungsbeteiligung der Schüler oder Lernzielorientierung. Die offene Gestaltung des Unterrichts verlangt einen flexiblen Unterrichtsverlauf. Da unbekannte Unterrichtskonzepte bei Eltern oft Unsicherheit auslösen, ist es von essentieller Bedeutung, die Eltern über das Konzept aufzuklären. Aufgrund der bewusst gewählten Heterogenität ist es zwingend erforderlich, eine auf Differenzierung und Individualisierung zielende Unterrichtsgestaltung zu wählen. Neben quantitativen differenzierten Lernformen ist vor allem eine qualitative Abstimmung der Lernangebote auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler wichtig. Anstelle der klassischen Art der Notenvergabe, wäre auch ein ausführlicher Lernentwicklungsbericht, der die individuellen Lernwege und -erfolge eines jeden Schülers dokumentiert, möglich. Die Einrichtung von verschiedenen Arbeitsplätzen im Sinne von Gruppen- und Einzelarbeitsplätzen, Lesecken etc. ist zur erfolgreichen Umsetzung dieses Konzepts unabdingbar. Das selbstständige Agieren der Schüler soll in diesem Kontext gefördert werden, das heißt unter anderem, dass der Schüler sowohl über Zeit und Raum eigenmächtig verfügen kann als auch das eigene Lernen plant und durchführt. Demzufolge verändert sich auch die Lehrerrolle. Zum einen nehmen sie eine begleitende und organisierende Rolle ein, zum anderen darf aber nicht vergessen werden, dass eine gesellschaftlich relativ festgelegte Hierarchie zwischen Kind und Erwachsenem besteht, die auch in der Schule ihre Gültigkeit beibehält. Das jahrgangsübergreifende Lernen lebt vom gegenseitigen Helfen und Unterstützen. Im Gegensatz zu Jahrgangsklassen erhält das Helfen in einer altersgemischten Klasse eine neue Qualität, gegenseitige Unterstützung wird quasi zur Normalität (vgl. Bardowicks 2005, 22 ff.).

Die dargestellten Bedingungen basieren auf gewonnene Erkenntnisse aus dem Grundschulbereich. Sie lassen sich ohne weiteres, jedoch etwas differenziert, auf das Übergangssystem transferieren, da Lernprozesse und die dafür notwendigen Rahmenbedingungen strukturelle betrachtet ähnlich ablaufen. Somit könnte das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts in der beruflichen Bildung dazu beitragen, dass das Übergangssystem nicht länger als Warteschleife für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz fungiert. Aufgrund des gesellschaftlichen Wandels ändern sich die Anforderungen im Erwerbsleben: Teamfähigkeit, fachübergreifendes Denken und Handeln sowie die Förderung kommunikativer Fähigkeiten bilden hierbei die Kernanforderungen (vgl. Eckinger 2003). Nicht zuletzt durch die Heterogenität in der Zusammensetzung der Lernenden im jahrgangsübergreifenden Unterricht können diese Kompetenzen gefördert werden. Die gegenseitige Unterstützung der Lernenden in altersgemischten Klassen stellt in diesem Konzept einen zentralen Aspekt dar (vgl. Bardowicks 2005, 22 ff.). Die verstärkte Konzentration auf die Individualität der Schüler und ihrer Lernwege bietet die Chance, dass diese ihr Lernen eigenständig planen und durchführen können. Die damit verbundene Selbstständigkeit und Selbstreflexion erfordert zusätzlich eine veränderte Rolle der Lehrkraft, die zunehmend eine lernprozessbegleitende Funktion einnimmt. Zudem werden die Schüler im Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts stärker in die Unterrichtsgestaltung integriert. Kurz: Das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts soll keine Garantie zur umfangreichen Beseitigung der dargelegten Problematik des Übergangssystems darstellen. Aber es bietet die Möglichkeit, den Erwerb von Schlüsselqualifikationen zu fördern.

B Projektidee: „MjUsik“ im Übergangssystem

Die oben vorgestellten Überlegungen bilden den Rahmen für den Projektentwurf „MjUsik“ im Übergangssystem. Bevor die Projektidee detailliert erörtert wird, soll einleitend SIQUA vorgestellt werden - ein Modell, welches unter anderem die Entwicklung von Selbstlernkompetenz und die Sicherung von Ausbildungsplätzen zum Ziel hat.

1. Schlüsselansatz - SIQUA

SIQUA – „Sicherung von Ausbildungsplätzen und Qualitätsstandards in der Region durch selbst gesteuerte und kooperative Lernformen“ – ist ein abgeschlossener Modellversuch des Hessischen Kultusministeriums. Der Versuch unterlag dem BLK-Programm „Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung“ (SKOLA). Der Schwerpunkt dieses Modells liegt in der Stärkung der Selbstlernkompetenz, der Sicherung von Ausbildungsplätzen sowie in der Erhaltung der Schulstandorte (vgl. Euler / Pätzold 2004, 5).

Ausgangslage

Sowohl Innovations- und Entwicklungskräfte, als auch Sparmaßnahmen beeinflussen das berufliche Bildungssystem insofern, als dass Ausbildungsplätze gestrichen, bestehende Berufe modifiziert, neue Berufe geschaffen und neue Rahmenlehrpläne und Ausbildungsordnungen reformiert werden. Darauf müssen die Berufsschulen reagieren. Sie müssen ihr Bildungskontingent erweitern und dafür sorgen, dass die Lehrenden die notwendigen Fachkompetenzen vorweisen. Schließlich ist es für eine qualitativ hochwertige Berufsausbildung notwendig, dass sich die Kooperation zwischen den dualen Partnern, der Berufsschule und den Ausbildungsbetrieben, ungehindert entwickeln kann. Die ohnehin rückläufigen Ausbildungszahlen werden nun durch die Ausdifferenzierung und die Spezifizierung von Berufsbildern dahingehend beeinflusst, dass die Schülerzahl in den Fachklassen sinkt. In den ländlichen Regionen wird die vorgeschriebene Mindestgröße der Klassen von 15 Schülern nur schwer erreicht. Als Folge daraus entstehen berufs- bzw. ausbildungsjahrübergreifende Klassen oder die Schüler müssen in umliegende Berufsschulen wechseln (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 2 f.).

Lösungsansätze

- Berufsschulen entwickeln verstärkt ein eigenes Profil und berücksichtigen regionale Bedürfnisse
- Alternative Gestaltung des Fachklassenunterrichts
- Intelligente Formen der Klassenbildung sowie der Einsatz von individualisierten Lehr- und Lernmethoden lösen das klassische Bild des Fachklassenunterrichtes ab
- berufs- und ausbildungsjahrübergreifende Ausbildung der Jugendlichen (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 3).

Curriculumanalyse

Für das Konzept des berufs- und ausbildungsjahrgangsübergreifenden Unterrichtes bedarf es einer exakten Curriculumanalyse, um die Lehr- und Lerninhalte gewährleisten zu können. Bei der systematischen Sichtung der verschiedenen Curricula wird implizit auf Überschneidung und Differenzierung geachtet. Dabei kommt es zu geteiltem und verteiltem Wissen, sowie zu konsekutiven und modularen Inhalten. Gemeinsam geteilte Lehrinhalte bereiten im berufsübergreifendem Unterricht in der Regel keine Schwierigkeiten. Das spezifische Wissen hingegen fordert individuelle Lern- und Lehrformen. Bei dem ausbildungsjahrgangsübergreifenden Unterricht geht es weniger um ge- und verteiltes Wissen, sondern um die Überlegung der Reihenfolge der Inhalte. Dabei existieren Inhalte, die die Schüler eigenständig, ohne vorangegangene Lerneinheiten erarbeiten können. Gleichzeitig gibt es Inhalte, die zielgerecht aufeinander aufbauen und sich daher für die eigenständige Erarbeitung nicht eignen. In diesem Zusammenhang wird von konsekutiven Lernverläufen gesprochen. Bei diesen Lernverläufen ist ein differenziertes Lehr-Lern-Arrangement erforderlich (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 4 ff.).

Unterricht

Heterogenität zum Beispiel in Bezug auf das Lerntempo oder die Arbeitsweisen ist grundsätzlich in allen Schulformen vorzufinden. Im berufs- und ausbildungsjahrgangsübergreifenden Konzept wird die „grundsätzliche Heterogenität“ dadurch verstärkt, dass die Schwerpunktsetzung der Lerninhalte von den Ausbildungsberufen, den verschiedenen Ausbildungsbetrieben und auch durch die unterschiedlichen Erlebnisse der Schüler in puncto Berufserfahrung berücksichtigt werden müssen. Um dem gerecht werden zu können, werden individuelle Lernvereinbarungen zwischen den Lehrenden und den Lernenden geschlossen. Diese können unter anderem den Zeitraum, die Arbeitsschritte, die Leitfragen oder die Leistungen der Lehrenden beinhalten. Das zentrale einheitliche Merkmal der Lernvereinbarung ist der Arbeitsauftrag. Dieser ist dann erfüllt, wenn der Lernende in der Lage ist, im Selbstlernzirkel die Lernaufgabe weitestgehend selbstständig zu erarbeiten.

2. Konzept „MjUsik“ im Übergangssystem

Miteinander jahrgangsunabhängig Unterricht solidarisch, integrativ komponieren – im Übergangssystem – ist nicht nur der Name des Projektes, sondern beschreibt gleichzeitig die Intention dieser Idee. Die Ausgangssituation der Projektskizze bildet der Status Quo des Übergangssystems, welcher bereits im ersten Teil dieser Arbeit dargestellt wurde.

Aufgabe der berufsbildenden Schule ist es, sich verstärkt mit den Bedürfnissen der benachteiligten Schüler zu beschäftigen. Die Heterogenität muss statt eines Problemfeldes als eine Chance gesehen werden. Mit Hilfe alternativer Unterrichtskonzepte kann auf die ungleichen Neigungen eingegangen werden. Das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts stellt in diesem Kontext einen Ansatz dar, der zur Förderung der individuellen Kompetenzen dient, die mit der Änderung des gesellschaftlichen Wandel unabdingbar geworden sind (vgl. Eckinger 2003).

2.1 Grundlegende Rahmenbedingungen

Projektklassen

Die Einführung des jahrgangsübergreifenden Unterrichtes für alle Klassen einer Schule ist mit sehr viel Aufwand und Kosten verbunden. Da in dem Bereich der Sekundarstufen II und der Oberstufen in Deutschland nur wenige Schulen mit einem solchen Konzept arbeiten, kann es zu mangelnder Akzeptanz kommen. Um den Aufwand und die Kosten bis zur Etablierung des Konzeptes, so gering wie möglich zu halten, werden nur zwei Projektklassen ins Leben gerufen. Diese Projektklassen werden von Lehrkräften unterrichtet und begleitet, die sich freiwillig und mit Engagement dieser Aufgabe stellen möchten. Fast ausschließlich sollen die Lehrkräfte, die die Klassenleitung übernehmen werden, in der Klasse unterrichten, damit Vertrautheit und Routine in der Arbeit mit der Klasse entsteht. Außerdem entsteht bei diesem Konzept die Herausforderung, dass alle Schüler an unterschiedlichen Aufgaben und möglicherweise sogar Themen arbeiten. Zudem kann es zu sozialen Konflikten kommen, die für eine einzelne Person als Klassenleitung schwer zu bewältigen sind. Daraus resultiert der Anspruch, dass in den Projektklassen stets zwei Personen im Unterricht anwesend sind. Aufgrund des sozialen Konfliktpotentials soll die zweite Person über eine sozialpädagogische Ausbildung verfügen.

Bei Eintritt der Schüler ins Übergangssystem können sie zwischen der „Einschulung“ in die Projektklasse oder in eine konventionelle Klasse wählen. Da ein neues Konzept immer eine Herausforderung darstellt, ist es essentiell zwei Projektklassen anzubieten, um den gegenseitigen Erfahrungsaustausch der Lehrkräfte zu ermöglichen. Diese Klassen sollen im ersten Turnus mit der vollen Anzahl (20-30) an Schülern besetzt werden. Nach dem ersten Schuljahr werden dann die ersten Schüler die Klasse mit einem Schulabschluss verlassen, was wiederum Platz für neue Schüler in der Klasse schafft. Der Erfolg der beiden Projektklassen soll vor allem Zweifel auslösen und daher der Überzeugung dienen.

Durchlaufzeit

Die Schulzeit soll in diesem Modell variabel sein – maximal aber drei Jahre betragen. Während schwächere Schüler die Chance erhalten, länger - als in den herkömmlichen Klassen -

in der Klasse zu verbleiben, können stärkere Schüler ihren Abschluss in einer kürzeren Zeit absolvieren. Die Schüler, die länger in der Klasse verbleiben, als die Regelschulzeit es vorgibt, haben nicht so stark das Gefühl wiederholt zu versagen, da sie die Klasse nicht verlassen oder wechseln müssen. Den stärkeren Schülern steht hingegen die Möglichkeit offen, in ihrem vertrauten Lernumfeld einen höheren, als den ursprünglich angestrebten Schulabschluss zu erreichen. Dieses Konzept verfolgt den Grundgedanken, dass die Schüler der verschiedenen Maßnahmen im Übergangssystem - Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschulen - in einem Klassenverband lernen. Die zusätzlich geschaffene Heterogenität wird als Bereicherung in diesem Ansatz gesehen. Die Vergabe eines Abschlusses erfolgt individuell nach dem Lernstand des Schülers – einheitliche Abschlüsse existieren demzufolge nicht. So werden jedem Schüler die notwendige Ruhe und vor allem die Möglichkeit eingeräumt, nach seinem Förderbedarf zu arbeiten. In Bezug auf die berufliche Bildung (im Dualen System) werden Kompetenzen erwartet, die innerhalb dieses Projektes aufgebaut werden können. Diese sind neben den Grundtugenden wie die Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit oder die Lernbereitschaft auch ein gewisses Maß an Sozial- und Methodenkompetenz. Die Jugendlichen können ihr mögliches Defizit durch dementsprechende Angebote ausgleichen.

Curriculumanalyse

Die Curriculumanalyse erfolgt ähnlich wie im SIQUA-Modell unter der Berücksichtigung von inhaltlichen und strukturellen Notwendigkeiten. Die Bildungsangebote in berufsbildenden Schulen weisen eine berufsspezifische Richtung auf, so auch in dieser Klassengemeinschaft. Die Lehrpläne müssen auf Überschneidungen und Differenzierungen hin untersucht werden, so dass eine Unterteilung in geteiltes und verteiltes Wissen vorgenommen werden kann. Dabei umfasst das geteilte Wissen Inhalte, die den jeweiligen Berufsfeldern gemeinsam sind. Das verteilte Wissen hingegen stellt berufsspezifische Inhalte dar und verlangt darauf abgestimmte Lernformen und -methoden (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 4 f.), die im weiteren Verlauf dieser Arbeit noch näher beleuchtet werden.

Heterogenität als Chance

Die Schüler besuchen das Übergangssystem aus ganz unterschiedlichen Gründen. Während es Schüler gibt, die sich bewusst für eine weitere Schullaufbahn entschieden haben, gibt es Schüler, die diese Schulen nur besuchen, weil sie keinen Ausbildungsplatz im dualen System finden konnten oder noch schulpflichtig sind. Es handelt sich also vielfach um Schüler, die ihre bisherige Schullaufbahn als scheiternd wahrgenommen haben oder in ihrer bisherigen Schullaufbahn gescheitert sind. Aufgrund des Scheiterns und einer häufigen Korrelation mit der Zugehörigkeit zu einer bildungsfernen Familie, ist auch das Verhalten der Jugendlichen oft auffällig. In einer Klasse des Berufsvorbereitungsjahres trifft diese Klientel gehäuft aufeinander. Dies kann zu erheblichen Schwierigkeiten im Unterrichtsablauf führen. Bei der Minderung dieser Probleme kann das jahrgangsübergreifende Lernen eine zentrale Rolle spielen.

Durch das Zusammenfassen der Schüler, in den jahrgangsübergreifenden Klassen, der unterschiedlichen Berufsfachklassen und denen des Berufsvorbereitungsjahres, ergibt sich schon aufgrund der unterschiedlichen Schullaufbahnen eine auf das Alter und den Leistungsstand bezogene heterogene Lerngruppe. Die Schüler der unterschiedlichen Berufsfachklassen und des Berufsvorbereitungsjahres sind dazu oftmals unterschiedlich sozialisiert. Bei der Gestaltung einer Klasse, die jahrgangsübergreifend arbeitet, besteht demnach die Möglichkeit, dass die Schüler einerseits in Bezug auf ihr soziales Verhalten, andererseits aber auch hinsichtlich der geforderten Kompetenzen gemäß Curriculum, voneinander lernen. In diesem Zusammenhang steht die Erwartung, dass die Schüler sich gegenseitig sozialisieren und gegebenenfalls auch disziplinieren. Eine Integration in eine heterogene Lerngruppe hat zusätzlich den Vorteil, dass Schüler niedrigerer Bildungsgänge integriert und nicht separiert werden, was wiederum einen erheblichen Einfluss auf die Motivation und Sozialisation hat. Ergänzend steht den Schülern der Klasse die Möglichkeit offen, einen höheren, als den zunächst angestrebten Schulabschluss zu erlangen, wenn sich ihr Lern- und Sozialverhalten in der Klasse dementsprechend entwickelt, oder sie verbleiben bis zu max. drei Jahren in der

Klasse, bis sie ihren angestrebten Abschluss erreicht haben. Da es sich um einen individualisierten Unterricht handelt, wird den Schülern die Möglichkeit gegeben, ihrem Lern- und Leistungsstand entsprechend zu arbeiten. Auch die lernstarken Schüler der Klasse profitieren von diesem Modell.

2.2 Der Lehrer als Lernberater

Bei der Einführung des jahrgangsübergreifenden Unterrichts ist es erforderlich, dass die Lehrer eine Rollenveränderung akzeptieren und sie aktiv gestalten. In der neuen Lehrerrolle werden sie zum Gestalter und Begleiter von Lernprozessen, wohingegen die klassische Rolle als Verwalter und Verteiler von Wissen immer mehr an Bedeutung verliert. Für die Lehrkräfte bedeutet das, dass sie den Mut haben müssen, neue Formen des Lehren und Lernens zu erproben und weiterzuentwickeln. Kontinuierlich müssen die Lehrer ihre eigene Methoden-, Kommunikations- und Teamkompetenz verbessern, um eine bestmögliche Arbeit zu leisten. Die notwendigen Arbeitsweisen werden von den Schülern nur angenommen, wenn die Lehrkräfte diese selbst praktizieren, Teamarbeit vorleben, intensive Kommunikation und gleichsinniges Handeln pflegen und wenn dies für die Schüler auch deutlich erlebbar wird. Da in der neuen Rolle die Lehrer zunehmend unterstützend arbeiten sollen, ist es für die Lehrer hilfreich eine positive Haltung zu den vorhandenen Kompetenzen der Schüler zu entwickeln. Im jahrgangsübergreifenden Unterricht sollen die Schüler verstärkt selbstverantwortlich arbeiten - es gilt eine ermutigende Leistungserziehung zu verfolgen. Ist der Lehrer in erster Linie Lernberater, gewinnt die Lerngruppe zunehmend an Bedeutung im Lernprozess. Dies gilt auch in Konfliktsituationen. Disziplinprobleme sollen durch soziales Lernen in der Gruppe reduziert werden. Wie zuvor bereits skizziert, sollen zur Einführung des jahrgangsübergreifenden Unterrichts zwei Klassen als Projektklassen dienen. Dadurch wird in einem kleinen Maße eine arbeitsteilige Vorbereitung möglich. Die Arbeitsteilung sollte optimal genutzt werden, da somit und durch die Bereitstellung geeigneter Lernarrangements mehr Zeit für intensive Beobachtung, Diagnostik und individuelle Förderung während der Unterrichtsphasen bleibt. Weiterhin wird es an der Schule klassische Schulklassen geben, die nicht jahrgangsübergreifend arbeiten. Um die Kollegen und Schüler, die sich bereit erklärt haben, in dem Projekt zu arbeiten beziehungsweise es zu besuchen, bestmöglich zu unterstützen, ist es erforderlich, dass grundsätzliche Akzeptanz gegenüber allen Schülern, aber auch gegenüber den Leistungen der Kollegen aus dem Projekt gezeigt wird.

Fortbildungsmanagement

Um das Projekt so erfolgreich wie möglich zu gestalten, ist ein fundiertes Fortbildungsmanagement der Lehrkräfte, die die Klassen unterrichten werden, unerlässlich. Zwischen dem Konzept des jahrgangsgemischten Unterrichts und den konventionellen Unterrichtsmethoden bestehen Unterschiede. Primär ist in diesem Kontext die Individualisierung zu nennen, die Veränderungen in der Vorbereitung und der Durchführung des Unterrichts mit sich bringt. Zunächst sollen Hospitationen von mindestens einer Woche an Schulen, die bereits mit jahrgangsübergreifenden Klassen arbeiten, durchgeführt werden. Da besonders Grundschulen über langjährige Erfahrungen im Unterrichten von jahrgangsgemischten Gruppen verfügen, kann es sich dabei auch durchaus um eine Grundschule handeln. Ziel dieser Hospitationen sind unter anderem die Beobachtung der Arbeitsweise sowie der Umgang mit der vorhandenen Heterogenität. Ferner geben die besuchten Schulen die Möglichkeit, auf Probleme und Schwierigkeiten in der Ein- / Durchführung hinzuweisen, um diese innerhalb dieses Projektes von vornherein zu vermeiden. Die Lehrkräfte werden an gezielten Fortbildungen teilnehmen, speziell an Fortbildungen zur Individualisierung und Inklusion, um Ideen für die Umsetzung zu erhalten. Da im Laufe der Zeit auch immer wieder Probleme und Schwierigkeiten auftreten können, ist es unerlässlich den Lehrkräften kontinuierlich die Möglichkeit zu geben, sich fortzubilden.

Um den Prozess der Einführung des jahrgangsübergreifenden Unterrichts so reibungslos wie möglich zu gestalten, kann es hilfreich sein, dass ein Schul- oder Organisationsentwickler, der bereits ähnliche Prozesse begleitet hat, dieses Konzept und das Fortbildungsmanagement koordiniert.

2.3 Das Lehr-Lern-Arrangement

Schulische Erfahrungen liefern einen wesentlichen Beitrag zur Identitätsentwicklung. Die Erfahrungen, die die Jugendlichen bereits gesammelt haben, sollten vermehrt Eingang in die Begleitung schulischer Lernprozesse finden, da sie häufig kontinuierliche oder auch unbewusste Begleiter der Lernprozesse darstellen. Diese voreingenommene Stellung zum Lernen und damit alte Muster im Lernprozess gilt es aufzubrechen. Schulische Lernprozesse finden überwiegend in sozialen Kontexten statt. Die soziale Interaktion zwischen den Schülern kann eine zentrale Quelle des Wohlbefindens sein und so eine notwendige Basis für erfolgreiches Lernen darstellen. Lernen im sozialen Kontext bedeutet voneinander und miteinander lernen. Diese Rahmenbedingung liefert eine gute Grundlage für einen fairen Umgang mit Fehlern, denn wer lernt macht Fehler und lernt aus ihnen. Eine gute Fehlerkultur sowie ein konstruktiver Umgang mit Fehlern ist nur möglich, wenn sich alle Beteiligten in einer Lernsituation sehen und eine klare Trennung von der Leistungssituation gegeben ist (vgl. Hascher / Astleitner 2007, 31 ff.).

Berufliche Bildung ist darauf ausgerichtet, fachliche sowie soziale Kompetenzen zu fördern. Die Förderung dieser Kompetenzen zielt auf berufliche Handlungsfähigkeit im Sinne des selbstständigen Arbeitens ab und ist darauf ausgerichtet Schüler zu befähigen, sich eigenständig Wissen anzueignen, Probleme zu lösen, ihre Umwelt bewusst wahrzunehmen und mitzugestalten, lebenslang lernfähig und lernbereit zu bleiben (vgl. Kaiser / Kaminski 1999, 29). Handlungsorientierung, soziale Verantwortung, Mitgestaltung und auch das lebenslange Lernen sind einige, wenn nicht sogar die Kernaspekte, die im Lehr-Lern-Arrangement der beruflichen Bildung als wesentlich anerkannt sind. Der jahrgangsübergreifende Unterricht kann als Motor zur Förderung dieser Kompetenzen angesehen werden.

Wochenplan: Alte Denk- und Verhaltensmuster können mit Hilfe von Wochenplänen erkannt und abgelegt werden. Jeder Schüler bekommt seinen individuellen Wochenplan, der auf sein Lerntempo und Lernstand abgestimmt ist. So kann eigenverantwortlich und selbstständig der Lernstoff erarbeitet werden, ohne dass der Schüler überfordert ist. Allerdings wird bei der Erstellung schon auf einen sukzessiven Anstieg des Lernniveaus geachtet, ansonsten kann sich eine Unterforderung und somit eine Lustlosigkeit einstellen.

Gruppenlernen: Die Schüler arbeiten in der Regel an unterschiedlichen Inhalten und in verschiedenen Sozialformen, da das selbstorganisierte, individuelle Lernen im Vordergrund steht. Kommunikations- und Kooperationsprozesse ergeben sich dadurch, dass Schüler sich in erster Linie Rat und Hilfe bei anderen Schülern holen. Dabei wird der wesentliche Grundgedanke des Konzeptes sichtbar – miteinander und füreinander Lernen. Die Schüler lernen, sich auf den anderen zu verlassen und sehen sich gleichzeitig als ein wesentliches Glied der Gemeinschaft. Steht ein Übergang zum neuen Lerninhalt an, so werden mit einigen Schülern derselben Niveaustufe die neuen Sachverhalte gemeinsam besprochen. Die Lerninhalte sind in erster Linie auf der Grundlage des Curriculums vorgegeben, die dann selbstorganisiert im Rahmen des Wochenplans erarbeitet werden müssen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, selbstgesteuert zu lernen, sofern das Wochenziel erreicht ist. Der Unterschied beider Formen liegt darin, dass bei dem selbstorganisierten Lernen das Ziel vorgegeben ist, der Weg jedoch offen bleibt. Bei dem selbstgesteuerten Lernen entscheidet der Lerner über den Inhalt, seine Vorgehensweise und das Ziel. Selbstgesteuertes Lernen fördert die geistige Mündigkeit, denn der Lerner tritt „selbst“ in Aktion. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das jahrgangsübergreifende Konzept das selbstgesteuerte und das selbstorganisierte Lernen fördert (vgl. Hahn / Clement 2006(b), 45 ff.).

Selbstlernaufgabe: Aus konstruktivistischer Sicht kann gesagt werden, dass nicht das was gelehrt auch wirklich gelernt wird. Die Schüler sind dafür selbst verantwortlich. Sie verknüpfen Unbekanntes mit Bekanntem und überprüfen oder erneuern ihre bisherige Sichtweise. Für die Schüler ist es von großer Bedeutung, dass die Lehrinhalte subjektiv bedeutungsvoll sind, also an ihre individuelle Lebenswirklichkeit anknüpfen. Der Selbstlernzirkel unterstützt diese Sicht des Lernens besonders. Wie der Name schon sagt, handelt es sich um einen Zirkel, der nicht einmalig Durchlaufen wird, sondern einer ständigen Be- und Verarbeitung der Inhalte unterliegt. Der Schüler wird mehrmals verarbeiten, reflektieren, wiederholen und

üben müssen, damit der Lernprozess als sinnhaft erachtet werden kann (vgl. Hahn / Clement 2006(b), 18 ff.).

Im Selbstlernzirkel werden fünf Stationen unterschieden, die hier nur kurz angerissen werden können:

- *Nutzen klären:* Schätzen die Schüler die von ihnen zu bearbeitende Aufgabe als bedeutungsvoll ein, hat die Aufgabe einen Nutzen für sie. Dann lernen sie motiviert und zielstrebig.
- *Anknüpfen:* Die Aufgabe sollte ein Problem in einem gewissen Komplexitätsgrad aufzeigen. Bekommen die Schüler den Eindruck, dass sie trivial und unbedeutend ist, fühlen sie sich nicht herausgefordert. Die Aufgabe sollte jedoch einen solchen Schwierigkeitsgrad aufweisen, dass sie diese mit wenig Anstrengung lösen können.
- *Informationen liefern:* Für die Erarbeitung benötigen die Schüler sowohl deklaratives und prozedurales Wissen, als auch konzeptuelles Wissen. Der Lehrende muss sich demzufolge über die Voraussetzungen der Schüler bewusst sein.
- *Handeln ermöglichen:* Lernen ist dann nachhaltig bestimmt, wenn das erlernte Wissen in die Tat umgesetzt werden kann, wenn unterschiedliche Handlungssituationen das Gelernte abrunden.
- *Rückmeldung geben:* Beurteilungen von Selbstlernprozessen sollen in erster Linie ein Feedback über den erreichten Kenntnisstand sowie über Verständnisprobleme und Lernschwierigkeiten geben. Ein gutes Feedback zeigt nicht einfach nur Fehler auf, sondern versucht, diese zu interpretieren. Es gibt Hinweise darauf, wie sie für den Lernprozess nutzbar gemacht werden können und stellt sicher, dass nächste Lernschritte erst dann folgen, wenn vorausgehende verstanden wurden. Werden diese Rückmeldungen sogar von den Schülern gegeben, lernen sie, ihr Handeln selbst zu reflektieren (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 18 ff.).

Lerntagebücher / Portfolio: Der jahrgangsübergreifende Unterricht bietet eine gute Plattform, andere Schülerleistungen zuzulassen. Für diese Erfassung des differenzierten und individualisierten Lernprozesses eignen sich ganz besonders Portfolios oder Lerntagebücher. Lernprozesse können so authentisch erfasst werden und die Schüler nehmen das Wachstum ihrer Bemühungen, ihres Lernens wahr. Das Portfolio ist für den Ersteller ein Medium zur Förderung seiner Selbstorganisation und seiner Selbststeuerung. Es zielt letztendlich darauf ab, ihn zu stärken, Fähigkeiten zu entwickeln, die er benötigt, um ein unabhängiger, selbstgesteuerter Lerner zu werden. Der Unterschied von anderen Lernmöglichkeiten zu der Portfolioarbeit ist, dass die Selbstreflexion das Herzstück des Prozesses ist. Einen weiteren wesentlichen Aspekt stellt die Kommunikation über Leistung durch wechselseitige Anerkennung dar (vgl. Häcker 2007, 120 ff.).

Lernmethoden

Gruppenarbeit mit Präsentation: Im traditionellen Unterricht spielt die Gruppenarbeit eine zentrale Rolle. Im jahrgangsunabhängigen Unterricht bildet diese Art der Methode die Basis. Die Gruppen, in denen gelernt wird, werden nach unterschiedlichen Gesichtspunkten zusammengesetzt, meist nach dem Stoffgebiet, jedoch auch nach den individuellen Lernvoraussetzungen. Die Präsentation der Gruppenarbeit kann nicht immer erfolgen, dennoch bekommt sie einen bedeutsamen Stellenwert im Zuge der Gruppenarbeit, da verschiedene Kompetenzen gefördert werden. Zusammengefasst können folgende Kompetenzbereiche genannt werden, die durch die Gruppenarbeit und die Präsentation gestärkt werden: Problemlöse-, Kommunikations-, Team-, Kritik- und Kooperationsfähigkeit. Des Weiteren werden das Reflexionsvermögen, die Selbstständigkeit und das soziale Lernen begünstigt (vgl. Hahn / Clement 2006(b), 45 ff.).

Gruppenpuzzle: Das Gruppenpuzzle ist eine revidierte Form der Gruppenarbeit. Diese Methode wird auch als Expertenrunde bezeichnet. Das Kennzeichen der Lernmethode ist, dass

sich hierbei jeder Schüler am Wissenserwerb beteiligt. Es werden Stamm- oder Experten-
gruppen gebildet, die jeweils einen Teilbereich einer komplexen Aufgabe entwickeln. In den
Expertengruppen erarbeiten die Schüler gemeinsam ihre Teilaufgabe. Sie tauschen sich aus,
unterstützen sich gegenseitig und beraten, wie sie ihr Wissen in ihren Stammgruppen näher
bringen können. Nach der Erarbeitung der einzelnen Teilaufgaben lösen sich diese Gruppen
auf und bilden neue Gruppen. In diesen neuen Gruppen befindet sich jeweils ein Experte aus
jedem Teilgebiet. In dieser Gruppenkonstellation werden nun die Teilaufgaben zum Gesamt-
ergebnis zusammengetragen. Auch hier eignet sich die Präsentation der Ergebnisse gut.
Kompetenzen, die bei dieser Methode gefördert werden sind zum Beispiel die Team-, Kom-
munikations-, Kritik- oder auch die Kooperationsfähigkeit (vgl. Hahn / Clement 2006(a), 37
ff.).

Kugellager: Die Kugellagermethode spricht die direkte Interaktion der Schüler durch Wis-
sens- oder Meinungs austausch an. Diese Methode fördert das Einnehmen verschiedener
Sichtweisen und Positionen, sowie die Kommunikation und das aktive Zuhören. Der Aufbau
der Kugellagermethode ist so angelegt, dass sich alle Schüler beteiligen, das heißt die Schü-
ler bilden einen inneren und einen äußeren Stuhlkreis, so dass sich immer zwei Schüler ge-
genüber sitzen. Durch ein Zeichen begibt sich entweder der Innen- oder der Außenkreis wei-
ter, so dass sich ein neues Schülerpaar ergibt. Diese Methode kann im Unterricht mannigfaltig
eingesetzt werden. Beispielsweise zum Einstieg in ein neues Thema, wobei Vorwissen
aktiviert wird oder eben auch zum Aufdecken möglicher Lerndefizite (vgl. Hahn / Clement
2006(a) 51 ff.).

Projektarbeit

Die fehlende Berufsorientierung und Zukunftsperspektive des bisherigen Übergangssystems
sind weitere Schwierigkeiten, die zu beseitigen sind. Mit der Durchführung von Projekten, die
einen wesentlichen Bestandteil des neuen Innovationskonzeptes ausmachen, wird die
Schnittstelle von Berufsschule und Ausbildung optimiert. Mit Öffnung der Berufsschule für
Kooperationspartner, wie Betriebe oder Berufsberater, ergibt sich die Möglichkeit, dass die
Jugendlichen einen Einblick in die Berufswelt erhalten. Über die gesamte Durchlaufzeit von
bis zu drei Jahren besuchen die jungen Mädchen und Jungen verschiedene Praktika. Des
Weiteren bietet die Berufsschule eine gute Gelegenheit die verschiedenen Gewerke auszu-
probieren und zu vertiefen. So können die Jugendlichen zumindest im Ausschlussverfahren
herausfinden, welche Berufsrichtung ihnen nicht gefällt.

Bei allen Bemühungen und bei allem Optimismus ist dennoch davon auszugehen, dass nicht
alle Schüler in eine Berufsausbildung einmünden. Daher ist sowohl die Zukunftsorientierung
oder eher die Gegenwartsorientierung als auch die Berufsorientierung von essentieller Be-
deutung. Demzufolge müssen diese Jugendliche auf die drohende Arbeitslosigkeit vorbereit-
et werden. Viele Jugendliche kennen weder den bürokratischen Weg, noch die Chance, die
die Agentur für Arbeit bietet. In Projekten und in enger Zusammenarbeit mit der Agentur für
Arbeit werden die Schüler vorbereitet und gestärkt. Themen wie Verschuldung, Umgang mit
Geld, Rechte und Pflichten von Arbeitssuchenden etc. sind Gegenstand der Projekte.

Leistungsbewertungen

In tradierten Unterrichtsformen erfolgt die Leistungsbewertung in der Regel durch die Aus-
wertung der gesammelten Daten. Es erfolgt ein Abgleich mit dem Erwartungshorizont und
der Klassenleistung. Daraus ergibt sich die Note, mit einem nicht seltenen disziplinierenden
Beigeschmack (vgl. Schrader / Helmke 2001, 46 ff.). Von diesen „alten“ Bewertungsverfahren
wird in den Projektklassen abgesehen. Es erfolgt eine pädagogische Diagnose. Sie um-
fasst alle diagnostischen Tätigkeiten, bei denen Voraussetzungen und Bedingungen plan-
mäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, analysiert und Lernergebnisse festgestellt wer-
den. Nur so kann individuelles Lernen optimiert werden. Die Leistungsbewertung wird mit der
didaktischen Arbeit verbunden. Dafür eignet sich das Konzept der „begleitenden Lerndiagno-
se“, das heißt, dass sich die Schüler an der Diagnose beteiligen und so zum „Diagnostiker“
werden. Schülerbeobachtungsbögen, Lernentwicklungsberichte oder auch Verbalzeugnisse

stellen in diesem Zusammenhang effektive Leistungsbewertungsmodelle dar, die als eine Lernhilfe zu begreifen sind.

Im Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts geben Portfolios und Lerntagebücher die Möglichkeit zur Beobachtung des Lernprozesses. Mit Hilfe dieser Beobachtungen können die Leistungen erfasst werden. Sie geben Aufschlüsse über das Vorgehen, die Strategie, die Lösungsansätze sowie die Fehler der Schüler. So können Anhaltspunkte für die Lernhandlungen und Lernstrategien erkannt werden. Entscheidend dabei ist nicht, ob der Schüler eine Aufgabe lösen konnte sondern die Einsicht in dessen Handlungsverfahren, da diese Rückschlüsse über die geistige Entwicklung und über den jeweiligen Lernstand des Schülers zulassen (vgl. Winter 2004, 234). Die Beobachtungen erfolgen ebenfalls durch die Schüler. Sie erwerben Wissen über den Lerngegenstand, reflektieren ihre persönliche Arbeitsweise und können sie bewusst steuern. Die Selbst- und Fremdbeobachtung ermöglichen den Mitschülern ein Mitspracherecht bezüglich der Leistungsbewertung, die für das Selbstbewusstsein und für die Förderung der Mitgestaltung eine wesentliche Rolle in der beruflichen Bildung spielen. In der Berufswelt wird zunehmend Wert auf die so genannten Soft Skills gelegt, die es zu fördern gilt. Zu diesen „weichen Fähigkeiten“ zählen unter anderem Kommunikations- und Teamfähigkeit, Motivation, Flexibilität, Durchsetzungsvermögen und analytisch-logisches Denken. Aufgrund dieser Bedeutungszunahme der Soft Skills ist es notwendig, diese neue Lernkultur zu schaffen.

Schulpolitisch ist derzeit Unterricht an weiterführenden Schulen ohne Noten nicht vorgesehen. Um die Leistungsbewertung so individuell wie möglich zu gestalten, werden daher mehrere Klausurtermine zur Wahl gestellt, so kann jeder Schüler sein Lernziel nach seinem Lerntempo fixieren. Dies setzt voraus, dass die Tests auf die jeweilige Lerngruppe abgestimmt sein müssen. Werden jedoch die Grundvoraussetzungen zur Klausurkonzeption (vgl. Sacher 1999, 43 ff.) beachtet, so ist dieser Aspekt ohnehin gegeben.

3. Resümee

Wenn im Synonymwörterbuch von Duden der Begriff „Übergang“ nachgeschlagen wird, dann werden verschiedene Sicht- oder Interpretationsweisen deutlich. Etwas kann übergeben oder abgeliefert werden. Hier steht mehr der Besitzerwechsel im Vordergrund. Er kann aber auch einen Wandel, eine Veränderung oder Überleitung ausdrücken, oder eben eine Bezeichnung für einen Notbehelf sein. Das Übergangssystem in der beruflichen Bildung scheint in der Tat eine Bezeichnung eines Notbehelfs zu sein. Dieser Eindruck entsteht vor allem, wenn die Problematik des Übergangssystems verdeutlicht wird. Es scheint so, als ist es für die Jugendlichen ein Übergang in eine perspektivlose Zukunft (vgl. Ulrich 2008, 1 f.). Der jahrgangsunabhängige Unterricht im Übergangssystem der beruflichen Bildung kann als der „Motor“ der regionalen Wirtschaftsentwicklung gesehen werden. Das Konzept des jahrgangsunabhängigen Unterrichts in der beruflichen Bildung kann dazu beitragen, dass das Übergangssystem nicht länger als Warteschleife für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz fungiert.

„MjUsik“ widmet sich den Jugendlichen des Übergangssystems und stellt die Förderung der Selbstlernkompetenz bei den Schülern in den Mittelpunkt. Aufgrund der Variabilität der Durchlaufzeit und Klausurtermine kann der einzelne Schüler sein Lerntempo selbst bestimmen, ohne dass Mitschüler über- oder unterfordert werden. Durch diese Dynamik bekommen die schwächeren Schüler weniger das Gefühl versagt zu haben und behalten ihre Motivation und ihr Bestreben, den individuellen Abschluss zu erlangen, bei.

Das Konzept des jahrgangsunabhängigen Unterrichts garantiert nicht die Beseitigung der Schulabbruchszahlen oder sichert Ausbildungsplätze. Aber mit der Förderung von Schlüsselqualifikationen, wie Teamfähigkeit und analytisch-logisches Denken, in einem Klassenverband, der miteinander und füreinander lernt, wird der Übergang in eine berufliche Ausbildung ermöglicht.

Literaturverzeichnis

- Baethge**, Martin; **Wieck**, Markus. 2008. Der mühsame Weg in die berufliche Bildung. Hrsg. vom Soziologischen Forschungsinstitut Göttingen an der Georg August Universität. In: http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/SOFI-Mitteilungen/Mitteilungen_SOFI_4_-_Internet.pdf. Stand: 19.08.2010
- Bardowicks**, Johanna. 2005. Das Helfersystem – Grundlagen für eine Didaktik des Lernens und Lehrens im Jahrgangsübergreifenden Unterricht. Didaktisches Zentrum. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Beicht**, Ursula. 2009. Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. In: BIBB-Report. Forschungs- und Arbeitsergebnisse aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung. Heft 11. 1-16. In: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_11.pdf. Stand: 10.08.2010.
- BMBF** - Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2009. Berufsbildungsbericht 2009. In: http://www.bmbf.de/pub/bbb_09.pdf. Stand: 10.08.2010.
- Boer**, Heike de; **Burk**, Karlheinz; **Heinzel**, Friederike. 2007. Lehren und Lernen in jahrgangsgemischten Klassen. Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt am Main.
- Bremer**, Rainer; **Spöttl**, Georg. 2009. Gestaltungsoptionen für die duale Organisation der Berufsausbildung. In: http://www.itb.uni-bremen.de/fileadmin/-Download/kolloquien/2009/SHORT_HBS_LAST.pdf. Stand: 04.03.2010.
- Eckinger**, Ludwig. 2003. Bildungschancen – Berufschancen. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und der Reformbedarf in der Berufsbildung. Bedarf und Bedürfnisse - Elemente einer Berufsbildungsreform. In: <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/akteure-vbe.htm>. Stand: 12.08.2010.
- Euler**, Dieter; **Pätzold**, Günter. 2004. Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA). Gutachten und Dossiers zum BLK-Programm. In: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft120.pdf>. Stand: 11.08.2010.
- Euler**, Dieter; **Severing**, Eckart. 2006. Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg, St. Gallen. In: http://www.bmbf.de/pub/Studie_Flexible_Ausbildungswege_in_der_Berufsbildung.pdf. Stand: 11.12.2009.
- Euler**, Dieter. 2009. Übergangssystem - Chancenverbesserung oder Vorbereitung auf das Prekariat? Fachtagung der Hans-Böckler-Stiftung „Zukunft der Berufsbildung“ am 12. Februar 2009 in Düsseldorf. In: http://www.boeckler.de/pdf/v_-2009_02_12_euler_vortrag.pdf. Stand: 10.08.2010.
- Häcker**, Thomas. 2007. Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I. Hohengehren.
- Hahn**, Carmen; **Clement**, Ute. 2006(a). Selbstlernkompetenzen stärken – Kooperationsfähigkeit fördern, berufsübergreifender und ausbildungsjahrübergreifender Unterricht an Berufsschulen. In: http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=1433e2ff2c14b4d60b42838cd07e8dc6. Stand 21.03.2011.
- Hahn**, Carmen; **Clement**, Ute. 2006(b). Handbuch klassenübergreifender Unterricht. Sicherung von Ausbildungsplätzen und Qualitätsstandards in der Region durch selbst gesteuerte und kooperative Lernformen (SIQUA). In: http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=1433e2ff2c14b4d60b42838cd07e8dc6. Stand: 21.03.2011.

- Hascher, Tina; Astleitner, Hermann.** 2007. Blickpunkt Lernprozess. In: Gläser-Zikuda, Michaela; Hascher, Tina. (Hrsg.): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn. 25-43.
- Kehr, Bettina.** 2008. Wie kann die Einführung Jahrgangsübergreifender Klassen gelingen? Erfahrungen nach 2 ½ Jahren JüL. In: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schulqualitaet/lehren_und_lernen/schulanfang/Juel_SAPh_Gelingensbedingungen_Jan._2008_01.pdf. Stand: 01.03.2011.
- Klafki, Wolfgang.** 1996. Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik – Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim und Basel.
- KMK – Kultusministerkonferenz.** 2007. Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der KMK 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-RIpl-Berufsschule.pdf. Stand: 22. 07 2010.
- Konsortium Bildungsberichterstattung.** 2006. Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld. In: www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf. Stand: 01.03.2011.
- Neß, Harry.** 2007. Generation abgeschoben. Warteschleife und Endlosschleife zwischen Bildung und Beschäftigung. Daten und Argumente zum Übergangssystem. Bielefeld.
- NMfWAV - Niedersächsisches Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr.** 2009. Ausbildungsplatzsituation in Niedersachsen 2009. In: http://www.mw.niedersachsen.de/live/live.php?navigation_id=5459&article_id=15795&psmand=18. Stand: 10.08.2010.
- Sacher, Werner.** 1999. Tests und Klausuren in der Schule. Wie mache ich das? In: PÄD-AGOGIK H.4/1999, 43-47.
- Schelten, Andreas; Zedler, Reinhard.** 2001. Aktuelle Tendenzen der dualen Berufsausbildung. In: <http://www.lrz-muenchen.de/~scheltenpublikationen/pdf/aktenberschelten-zedler2001.pdf>. Stand: 04.03.2010.
- Schrader, Friedrich-Wilhelm; Helmke, Andreas.** 2001. Alltägliche Leistungsbeurteilung durch Lehrer. In: Weinert, Franz. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel. 45-58.
- Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik** der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. 2009. Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht. In: http://www.good-practice.de/memorandum_integrationsfoerderung_0409.pdf. Stand: 11.08.2010.
- Speth, Hermann.** 2007. Theorie und Praxis des Wirtschaftslehreunterrichts – Eine Fachdidaktik. Rinteln.
- Ulrich, Joachim Gerd.** 2008. Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme. In: http://www.bwpat.de/ht2008/ws12/ulrich_ws12ht2008_-spezial4.pdf. Stand: 11.08.2010.
- Waldmann, Elvira; Sommer, Denise; Schulz, Brigitte.** 2003. Das altersgemischte Lernen im Modellversuch „Kleine Grundschule“ des Landes Brandenburg. Erfahrungen und Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung. In: Laging, Ralf (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Grundlagen der Schulpädagogik. Band 28. Hohengehren, 92-108.
- Winter, Felix.** 2004. Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Hohengehren und Baltmannsweiler.