

Heinrich, Martin; Kierchhoff, Arnd

Schulentwicklungsmodell oder heimliche Schulstrukturreform?

Überlegungen zur Zukunft von Kooperationsmodellen allgemein bildender und berufsbildender Schulen am Beispiel des "Neustädter Modells"

Die Deutsche Schule 103 (2011) 4, S. 349-361



Quellenangabe/ Reference:

Heinrich, Martin; Kierchhoff, Arnd: Schulentwicklungsmodell oder heimliche Schulstrukturreform? Überlegungen zur Zukunft von Kooperationsmodellen allgemein bildender und berufsbildender Schulen am Beispiel des "Neustädter Modells" - In: Die Deutsche Schule 103 (2011) 4, S. 349-361 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-257145 - DOI: 10.25656/01:25714

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-257145>

<https://doi.org/10.25656/01:25714>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Martin Heinrich/Arnd Kierchhoff

Schulentwicklungsmodell oder heimliche Schulstrukturreform?

Überlegungen zur Zukunft von Kooperationsmodellen allgemein bildender und berufsbildender Schulen am Beispiel des „Neustädter Modells“

Zusammenfassung

Derzeit lassen sich zwar viele Einzelmaßnahmen im Übergangssystem orten, kaum aber systematisierte und schulstrukturell verankerte Formen, die nachweislich Erfolge für den gelingenden Übergang Jugendlicher von der Schule in die Ausbildung erbringen. Mit dem „Neustädter Modell“ existiert in Niedersachsen ein Schulversuch der Kooperation zwischen allgemein bildenden und berufsbildenden Schulformen, der den ersten Erhebungen der kooperierenden Schulen zufolge den Übergang für viele Jugendliche erleichtert. Die genaueren Umstände sowie die Gelingensbedingungen hierfür sind jedoch bislang ebenso wenig untersucht wie die schultheoretischen und steuerungspraktischen Konsequenzen.

Schlüsselwörter: Berufsorientierung, Übergangssystem, Schulkooperation, Ausbildungsreife, Schultheorie

Model for School Development, or Backdoor Reform of School Structures?

Considerations with Regard to the Future of Cooperation Models between General and Vocational Schools, Using the Example of the “Neustädter Modell”

Abstract

Presently, many single measures can be found in the transition system from school to vocational training, indeed, but there are little systematically and school structurally grounded forms, which are demonstrably successful with regard to the transition of young people from school to vocational training. In Lower Saxony, there is a pilot school project for the cooperation between general and vocational schools – the “Neustädter

Modell” –, which facilitates the transition for many students, according to the assessments of the participating schools. But neither have the precise circumstances and the conditions of success been examined thoroughly up to now, nor have been the school theoretical and the governance practical consequences.

Keywords: vocational orientation, transition system, school cooperation, training maturity, school theory

1. Das Schul- und Ausbildungssystem unter Druck

Die Effekte der demografischen Entwicklung haben in den letzten Jahren die in der Nachkriegszeit wohl grundlegendste Schulstrukturreform im Bildungssystem Deutschlands erzwungen (vgl. Fuchs 2009). Neben der sich nunmehr fast flächendeckend durchsetzenden so genannten „Zweigliedrigkeit“ sind aber auch bislang wenig bedachte Folgewirkungen jener Demografie-Effekte antizipierbar: Die Entwicklungen haben auch massive Auswirkungen auf den Ausbildungsmarkt und darüber hinaus auf die berufliche Bildung insgesamt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008). Vor dem Hintergrund einer hohen Anzahl von Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern konnte das Berufsbildungssystem bislang selektiv agieren. Angesichts der rückläufigen Zahl an Bewerberinnen und Bewerbern, aus denen bisher selektiert werden konnte, folgt nunmehr aber das Problem, nicht alle Ausbildungsplätze besetzen zu können – obgleich insgesamt genügend Jugendliche einen Ausbildungsplatz suchen.

Damit geraten die Schulen unter Druck, da ihnen zunehmend vorgeworfen wird, sie führten nicht mehr zur so genannten „Ausbildungsreife“. Sind hierfür die gestiegenen Anforderungen der Ausbildungsberufe verantwortlich, oder liegt der Mangel tatsächlich in einem ineffektiven Bildungssystem? Die „Übergangsfrage“ stellt sich damit, wenn auch nicht in verschärfter, so doch in erneuter und anderer Weise, sodass sich die Anschlussfrage aufdrängt, inwiefern hier Schulentwicklungsmaßnahmen zu einer höheren Responsivität der Schulen gegenüber den Anforderungen der Betriebe sowie den Schülerinnen und Schülern und ihren „Ausbildungsbedürfnissen“ führen könnten, oder ob in absehbarer Zeit nicht sogar auf der Ebene schulstruktureller Reformen reagiert werden müsste, da es sich hierbei nicht nur um individuelle Passungsproblematiken, sondern um einen „Systemeffekt“ zu handeln scheint.

2. „Mangelnde Ausbildungsreife“ der Schülerinnen und Schüler oder des Schulsystems?

In der öffentlichen Presse beklagen vielfach Betriebe, dass den Bewerberinnen und Bewerbern der nötige „Reifegrad“ fehle, und legitimieren so das Nichtzustandekommen von Ausbildungsverhältnissen (vgl. Haeberlin/Imdorf/Kronig 2004). Auch

wenn es für den inkriminierten mangelnden „Reifegrad“ der Jugendlichen kaum empirische Befunde gibt (vgl. Frommberger 2010), wird angenommen, dass Betriebe Ausbildungsplätze eher unbesetzt lassen, als sie mit vermeintlich nicht hinreichend „berufreifen Jugendlichen“ zu besetzen (vgl. DIHK 2011). Jenseits der empirisch und bildungspolitisch noch zu klärenden „Schuldfrage“ ist aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive zu konstatieren:

„Aus der Sicht der klassischen Systemtheorie Luhmannscher Prägung geht es bei dem angerissenen Thema um ein Koppelungsproblem. Luhmann konstatiert, gesellschaftliche Systeme seien untereinander kaum kommunikationsfähig, da sie auf je spezifischen, mit anderen Systemen nicht kompatiblen Wachstumslogiken beruhen. Das Bildungssystem entfaltet demnach [...] eine auf sich selbst bezogene Wachstumslogik, die sich vor allem an den Sinnkategorien ‚*Qualifikation und Selektion*‘ orientiert. Veränderungen werden aus dieser Perspektive nicht aufgrund von Dysfunktionalitäten und Inkongruenzen mit der Systemumwelt (z.B. Arbeitslosigkeit der Absolventen) vorgenommen und sind auch durch externe Interventionen nicht steuerbar. Einwirkungen z.B. des politischen oder des Wirtschaftssystems auf das Bildungssystem müssen – so nehmen Luhmann et al. an – in die Speziesemantik des Bildungssystems übersetzt werden, um verstanden werden zu können. Die Tiefenstruktur des Systems bleibe von externen Interventionen unberührt; Wandel geschehe ausschließlich durch Prozesse entlang systemeigener Sinnkategorien und Interessenkonstellationen“ (Clement 2007, S. 221f.).

Folgt man der Diagnose von Clement, geht es nicht unwesentlich um die Überwindung eines Übersetzungsproblems bzw. eines Kommunikationsproblems zwischen den beiden Systemen. Die unterschiedlichen Logiken des Schulsystems und des Berufssystems führen dazu, dass nicht selten die Vorstellung eines geradezu antagonistischen Verhältnisses von Bildung und Ausbildung entsteht (vgl. Heinrich 2001, S. 31ff.), was schulstrukturell in Deutschland seinen Niederschlag in der Ausdifferenzierung in ein allgemein bildendes und berufsbildendes Schulwesen gefunden hat. Den berufsbildenden Schulen kommt hierbei – insbesondere im Kontext des Dualen Systems (vgl. Wieckert/Sackmann 2010) – eine Schlüsselrolle in der Vermittlung zwischen den beiden gesellschaftlichen Systemen „Schule – Betrieb“ zu (vgl. Weil/Lauterbach 2009).

Die von Clement angesprochene „Übersetzungsproblematik“ könnte sich in den nächsten Jahren allerdings dahin gehend auflösen, dass angesichts der demografischen Entwicklungen ein Code gefunden wird, der auch für das Schulsystem als „systemeigene Sinnkategorie“ (s.o.) fassbar würde: Die „je spezifischen, mit anderen Systemen nicht kompatiblen Wachstumslogiken“ (s.o.) von „Schule“ und „Ausbildungsstätten“ könnten korrelieren. Wenn auf drohende Schulschließungen seitens der Einzelschulen mit Schulprofilierungen geantwortet wird, die responsiver gegenüber dem Ausbildungsmarkt sind, und es dadurch zu einem verbesserten

Übergang von der Schule in den Beruf kommt, dann werden diese Schulen in der Folge auch responsiver gegenüber den Interessen der Eltern und Jugendlichen sein und sich damit einen Wettbewerbsvorteil sichern (vgl. Altrichter/Heinrich/Soukup-Altrichter 2011). Denn dann ist zu erwarten, dass die Qualität einer Schule von den potentiell anmeldungsbereiten Eltern zukünftig noch stärker hinsichtlich der Frage beurteilt wird, wie gut die Schule den Übergang in den tertiären Bereich, in ein Studium oder aber eine Ausbildung, wenn schon nicht garantieren, so doch begleiten kann.

Demgegenüber verläuft der Übergang von der schulischen Allgemeinbildung in die berufliche Bildung bzw. die Berufswelt für viele Jugendliche derzeit vielfach nicht stringent, sondern führt sie über viele Umwege (vgl. Baethge/Solga/Wieck 2007). Der Maßnahmen-Dschungel „verschlingt“ – in der Metaphorik der „Wachstumslogik“ gesprochen – immer noch ca. ein Drittel der Schulabgängerinnen und -abgänger, obwohl bekannt ist, dass seine Wirksamkeit in Frage zu stellen ist (vgl. BIBB 2010, S. 252; Sauer-Schiffer/Brüggemann 2010, S. 15; Uhly 2010, S. 178). Aber Alternativen sind zum Teil kaum zu implementieren, auch wenn bereits mit „Ausbildungsstrukturen in neuen Lernortkombinationen“ (vgl. Rodewald 2007) und vermehrten Kooperationen von schulischen und außerschulischen Akteuren (vgl. Behr-Heintze/Lipski 2005; Bastian/Combe/Hellmer 2007; Hellmer 2007) experimentiert wird. Hier überwiegen noch Ratgeber (bspw. Zachow 2005) und Konzeptualisierungen (bspw. Lumpe 2009) und nicht die gelebte kooperative Praxis in der Bildungsregion (vgl. Solzbacher/Minderop 2007; Berkemeyer 2010). Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung, Esser (2011, S. 3f.), resümierte erst jüngst:

„Es muss in Zukunft darum gehen, die *Übergänge unter der Maxime ‚Prävention statt Reparatur‘ zu gestalten*: Hierzu müssen wir den gesamten Übergangsprozess in den Blick nehmen, einen Prozess, der in der allgemein bildenden Schule mit einer gezielten Berufsorientierung beginnt und bis in die Berufsausbildung hineinführt.“

Desiderat sind in summa eher strukturbildende Maßnahmen, die in ihrer Wirksamkeit und Verbindlichkeit deutlich über willkürlich zusammengeführte und zum Teil sich überschneidende Maßnahmenbündel hinausgehen (vgl. Bojanowski/Eckert/Stach 2004; Brüggemann 2010). Modellhaft findet sich eine solche strukturbildende Maßnahme an den Berufsbildenden Schulen (BbS) Neustadt und ihrer Schulkooperation mit der Kooperativen Gesamtschule (KGS) Neustadt.

3. Das „Neustädter Modell“ als „strukturierter Übergang“ von der Schule in die Ausbildung¹

Mit dem Schuljahr 2004/2005 starteten die KGS und die BbS in Neustadt am Rübenberge (Niedersachsen) eine Kooperation zur Verbesserung des Überganges von Hauptschülern und -schülerinnen der KGS in eine duale Berufsausbildung.² Die vom niedersächsischen Kultusministerium als Schulversuch genehmigte Kooperation firmierte offiziell unter dem Titel „Beschulungs- und Ausbildungsverbund zwischen der Kooperativen Gesamtschule Neustadt und den Berufsbildenden Schulen Neustadt“, wird aber von den beteiligten Akteuren in der Praxis abkürzend als „Neustädter Modell“ bezeichnet.

Als Gründe für die Initiative zum Schulversuch werden von den Schulen eine Perspektivlosigkeit und daraus resultierende Frustrationen und Resilienzen der Schüler und Schülerinnen im Hauptschulzweig der KGS konstatiert, da nur wenige von ihnen die Chance auf den Übergang in ein reguläres Ausbildungsverhältnis gehabt hätten (vgl. hierzu auch Reißig/Gaup/Lex 2008). Um dieser Perspektivlosigkeit nachhaltig zu begegnen, wurden als Hauptziele des Schulversuches der vermehrte Übergang in das duale Ausbildungssystem sowie als beigeordnete Ziele eine gesteigerte Abschlussquote in der Sekundarstufe I, die Erhöhung der Lernmotivation, aber auch die Vermittlung einer beruflichen Grundbildung von den Versuchsmitgliedern genannt.

Umgesetzt wird die Kooperation durch eine gemeinsame Beschulung einer neunten bzw. zehnten Klasse des Hauptschulzweiges der KGS. Die Jugendlichen besuchen in den letzten beiden Schuljahren der Sekundarstufe I an zwei Tagen pro Woche die Berufsbildenden Schulen und erhalten dort neben zehn Unterrichtsstunden Fachpraxis auch Unterricht in Fachtheorie im Umfang von vier Unterrichtsstunden. Um diese berufsbildenden Zeiten zu ermöglichen, wurden Stunden in allgemein bildenden Bereichen gekürzt. Jedoch konnten dadurch, dass der kooperative Unterricht auf ein gemeinsames Gesamtcurriculum mit integrativen Bestandteilen aufbaut, die Kürzungen in den Bereichen Deutsch und Mathematik zum Teil wieder aufgefangen werden. An der BbS können die Schüler und Schülerinnen zwischen

- 1 Die folgenden Passagen basieren im Wesentlichen auf Darstellungen der Schule und Zusatzinformationen aus Feldkontakten; vgl. ausf. den Prospekt der Schule: BbS 2010.
- 2 Amtlichen Statistiken zufolge wird sich die Zahl der 15-25-Jährigen in Niedersachsen in den kommenden zwanzig Jahren schrittweise um fast 30% verringern (vgl. LSKN 2011). Für den einzelnen Betrieb bedeutet dies, dass zur Verfügung stehende Ausbildungsplätze nicht besetzt werden können. Schon im Jahr 2010 konnte laut DIHK fast jeder vierte Betrieb nicht genügend Auszubildende finden (vgl. DIHK 2011), sodass der prognostizierte Rückgang an potentiellen Auszubildenden den heute schon spürbaren Mangel an Fachkräften noch weiter verschärfen wird. Hier stehen dem niedersächsischen Ausbildungssystem erst noch Entwicklungen bevor, die sich in den ostdeutschen Ländern schon seit einigen Jahren abzeichnen – und auf die z.T. auch bereits reagiert wurde bzw. reagiert werden musste (vgl. Grünert 2010).

vier Berufsfeldern wählen (Farb- und Raumgestaltung, Metalltechnik, Nahrung, Körperpflege), wobei das gewählte Berufsfeld über die gesamten zwei Schuljahre besucht wird. Nach Absolvierung der beiden Jahrgänge erhalten die Schülerinnen und Schüler bei entsprechenden schulischen und praktischen Leistungen einen allgemein bildenden Abschluss und eine Zertifizierung ihrer beruflichen Qualifikationen, beides aufgeführt in einem gemeinsamen Zeugnis der beiden beteiligten Schulen.

Mit Beginn des Schuljahres 2007/2008 folgte eine Erweiterung des Schulversuchs auf eine Klasse des Realschulzweiges der KGS. Die Vereinbarungen im Realschulbereich zielen im Unterschied zum Hauptschulbereich auf den Aufbau von Interessen und Begeisterung für gewerblich-technische Berufe, da es hier laut den Versuchsschulen zukünftig viele Ausbildungsplätze bzw. qualifizierte Arbeitsplätze geben soll.

Analog zur Kooperation im Hauptschulzweig besuchen die Schüler und Schülerinnen in der neunten und zehnten Klasse an zwei Schultagen pro Woche die Berufsbildenden Schulen und erhalten dort Unterricht in Fachpraxis und -theorie. Anders als ihre Mitschülerinnen und -schüler aus dem Hauptschulzweig können die Jugendlichen aus dem Realschulzweig nur die Berufsrichtung „Mechatroniker/Mechatronikerin“ wählen; das Ziel der beruflichen Qualifizierung ist hier die Vermittlung der Inhalte des ersten Ausbildungsjahres des gleichnamigen Ausbildungsberufes. Hierdurch ist es den Absolventinnen und Absolventen möglich, bei Anrechnung der Qualifizierung und bei Übergang in ein reguläres Ausbildungsverhältnis ins zweite Ausbildungsjahr einzumünden. In diesem Zweig des Schulversuchs gehen die Partner jedoch von erhöhten Anforderungen an die teilnehmenden Schülerinnen und Schülern aus. Eine Überforderung innerhalb der Versuchsklassen soll durch eine Auswahl am Ende der achten Klasse anhand vorgegebener Kriterien, wie erbrachte Leistungen in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften sowie gezeigtes Arbeits- und Sozialverhalten, vermieden werden. Die Absolventengruppe erhält ein Zeugnis von beiden Versuchsschulen, in dem die Doppelqualifizierung aus Allgemein bildendem Bereich ([erweiterter] Sek. I-Abschluss) und Berufsbildendem Bereich (Qualifizierung äquivalent zum ersten Ausbildungsjahr) ausgewiesen ist.

Bei der Konzeption der beiden Versuchsanordnungen fand von Beginn an eine enge Zusammenarbeit mit der Industrie- und Handelskammer (IHK) und der Handwerkskammer (HWK) statt, wodurch insbesondere die Ausrichtung der beruflichen Qualifizierung auf die Wünsche von und die Kontakte zu potentiellen Ausbildungsbetrieben gesichert werden sollte. Des Weiteren wurden so genannte „Patenbetriebe“ gewonnen, in denen die Schüler und Schülerinnen ein vierwöchiges Praktikum absolvieren können. Hierdurch sollen sie nicht nur einen vertieften Einblick in die Arbeitswelt erlangen, sondern sich auch für ein späteres reguläres Ausbildungsverhältnis empfehlen.

4. Wirkungen und Perspektiven des „Neustädter Modells“

Zum Ende des Schulversuchs (31. Juli 2011) zeigen die wenigen Daten, die von den Schulen in den zurückliegenden Jahren erhoben wurden, dass deutlich sichtbare Erfolge erzielt werden konnten. So konnte im Hauptschulzweig erreicht werden, dass am Ende des Schuljahres 2009/2010 ca. zwei Drittel der Schulabgänger und -abgängerinnen direkt in ein Ausbildungsverhältnis übergehen konnten (zum Vergleich: Im Schuljahr 2003/2004 waren es weniger als ein Drittel) (vgl. BbS 2010, S. 21). Auch das Ziel, dass kein Schüler und keine Schülerin die Hauptschule ohne allgemein bildenden Abschluss verlassen sollte, konnte so gut wie verwirklicht werden, wobei die Schüler und Schülerinnen, die trotz Teilnahme am „Neustädter Modell“ ohne Abschluss blieben (im Schuljahr 2009/2010 ca. 10%), die Schule nicht verlassen, sondern das Schuljahr wiederholt haben (vgl. BbS 2010, S. 21). Das im Diskurs vielfach vorgebrachte Argument der „mangelnden Ausbildungsreife“ scheint hier nicht mehr bedeutsam.

Vergleichbar gut fallen die Ergebnisse im Realschulzweig aus. Hier gingen im Schuljahr 2009/2010 ebenfalls ca. zwei Drittel der Abgängerinnen und Abgänger direkt in eine Ausbildung zum Mechatroniker bzw. zur Mechatronikerin über. Das restliche Drittel strebt einen höheren allgemein bildenden Abschluss an und wechselte auf eine Fachoberschule bzw. auf ein Gymnasium (vgl. BbS 2010, S. 21).

Das Neustädter Modell wurde aufgrund seiner vielfältigen Erfolge mehrfach ausgezeichnet. So wurde die beteiligte Kooperative Gesamtschule 2009 im Wettbewerb „Starke Schule“ (vgl. Herrlinger/Strunk 2011) als Sieger ausgezeichnet. Auch der Deichmann Förderpreis (Kategorie: Schulische Präventionsmaßnahmen) ging nach Neustadt. Ebenso zeichnete die Initiative „Deutschland – Land der Ideen“ das Modell mit dem Prädikat „Ausgewählter Ort 2010“ aus.

Zudem hat das niedersächsische Kultusministerium frühzeitig reagiert und durch eine Änderung des Schulgesetzes bzw. der Erlasslage für die Haupt- und Realschule auch anderen Schulen respektive Regionen die Einführung einer Schulkoooperation nach dem „Neustädter Modell“ ermöglicht. Hierbei muss in Rechnung gestellt werden, dass es recht bedeutsame Veränderungen in der Schulorganisation bedeutet, wenn an zwei von fünf Tagen, d.h. in ca. 40% der Stunden, der Unterricht zweier Klassen an einer anderen, kooperierenden Schule erteilt wird. In die Gesetzes- und Erlasslage zur Neukonzeption der Oberschule in Niedersachsen ist die Regelung der Kooperationsmöglichkeit ebenfalls eingegangen (vgl. NSchG 2011, §9, §10 und §10a).

Die Perspektiven für das Modell sind vielfältig. So wurden von der BbS Neustadt im Schuljahr 2011/2012 neue Kooperationen mit Schulen aus Neustadt, Wunstorf und Garbsen eingegangen. Auch wird das Angebot der Fachrichtungen an der BbS um

die Bereiche Wirtschaft, Holz und Metall erweitert. Ebenso sind einige Schulen schon eine Kooperation nach dem Vorbild aus Neustadt eingegangen (z.B. in Hameln, Springe, Göttingen, Nienburg). Zudem ist von Seiten der Versuchsbeteiligten (KGS und BbS, HWK, IHK, Region Hannover) signalisiert worden, dass mehrere Schulen (Haupt-, Real-, Oberschulen sowie kooperative bzw. integrierte Gesamtschulen) in der Region bzw. Stadt Hannover an der Einführung des Modells interessiert sind. Die BbS berichtet zudem von Schulen aus ganz Niedersachsen und anderen Bundesländern, die an Besichtigungen vor Ort teilgenommen haben.

Es ist folglich damit zu rechnen, dass sich das „Neustädter Modell“ sowohl inhaltlich (Fachrichtungen) entwickeln als auch in die Breite diffundieren wird, wobei offen ist, inwieweit bzw. bis zu welchem Grad hierbei in den zahlreichen Variationen Grundkonzeption und Zielsetzung unverändert bleiben.

5. Ausblick – Implementation des „Neustädter Modells“?

Die aktuelle Situation in Bezug auf die Verbreitung des Neustädter Modells stellt sich ambivalent dar. Auf der einen Seite ist eine nur rudimentär ausgeprägte Datenlage zu den Erfolgs- bzw. Schlüsselfaktoren des Modells vorhanden; auf der anderen Seite findet das Modell aber schon eine vielfältige gesetzlich legitimierte Verbreitung. Aus wissenschaftlicher Perspektive – sicherlich aber auch aus der Perspektive der an einer Verbreitung interessierten Parteien – stellt sich aber die Frage, *was* hier disseminiert wird.

Deutlich ist, dass sich im „Neustädter Modell“ eine bundesweit womöglich einmalige Kooperationsform und -tiefe zwischen einer allgemein bildenden und einer berufsbildenden Schule ausgebildet hat, sodass die eingangs angeführten Kommunikationsprobleme zwischen verschiedenen Systemen produktiv bearbeitet werden: Die Kooperation zwischen den beiden Versuchsschulen in Neustadt gelingt sehr gut. Jenseits dieser Momentaufnahme und in der Retrospektive betrachtet ist jedoch davon auszugehen, dass es auf dem Weg zu einer so tief greifenden Kooperation auch einige Stolpersteine und Barrieren gab, die vor allem daraus resultierten, dass verschiedene Vorstellungen, Erwartungen oder auch Ängste mit diesem Kooperationsaufbau verbunden waren.

Es ist weiterhin damit zu rechnen, dass diese verschiedenen Vorstellungen, Erwartungen und Ängste auch an anderen Schulen bzw. in anderen Regionen vorhanden sein werden, die über Kooperationen zwischen allgemein bildender und berufsbildender Schule im Übergangsbereich nachdenken. Um eine nachhaltige Verbreitung der erfolgreichen Momente des „Neustädter Modells“ zu gewährleisten, wäre also zu-

erst zu fragen, *was* denn das „Neustädter Modell“ für die Beteiligten³ war bzw. ist und welche strukturellen Elemente jene erwünschten Wirkungen im Übergang hervorbrachten.⁴ Schultheoretisch wäre in diesem Zusammenhang zu reflektieren, welche steuerungsbezogenen Konsequenzen (vgl. Rauner/Wittig 2009) aus einem „schulstrukturell institutionalisierten Übergangmanagement“ resultieren würden. Während für die gesellschaftlichen Subsysteme „Schule“ und „Betrieb“ die systemtheoretisch hervorgehobene Differenz (s.o.) leicht nachvollziehbar erscheint, gilt für das Schulsystem selbst, dass die Effekte des demografischen Wandels zu Bewusstsein bringen, dass die vielfach reklamierte Notwendigkeit zur Gestaltung der Übergänge erst ein Resultat der historischen Tatsache ist, dass zuvor allgemein bildendes und berufsbildendes Schulsystem voneinander abgekoppelt (vgl. Autorengruppe Bildungsbericht 2008, S. 153) bzw. z.T. „lose gekoppelt“ wurden (vgl. Brüsemeister/Heinrich/Kussau 2007). Schulstrukturelle Veränderungen würden, wenn sie denn erfolgreich wären und zudem in die Breite disseminiert würden, sicherlich auch das unübersichtliche, derzeit existierende Übergangmanagement noch fragwürdiger werden lassen, als es jetzt schon ist.

Vor dem Hintergrund der Frage, wie Berufsbildung und Allgemeinbildung zusammen gedacht werden könnten, liegt die Assoziation zu einem früheren Schulversuch, dem Kollegsulversuch in NRW der 1970er-Jahre nahe, denn: „Die Defizite in Bildung und Ausbildung, die aus der Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung erwachsen, sind seit 1972 bekannt“ (Hantke u.a. 1987, S. 14). Vor dem Hintergrund der bildungstheoretischen Fundierung von Herwig Blankertz, der für die dialektische Aufhebung (im Hegelschen Sinne) der Allgemeinbildung im Medium des Berufs plädierte (vgl. Blankertz 1963, S. 114-123), ist hier in einem Schulversuch ein Modell entwickelt worden mit dem Ziel, dass zugleich eine Ausbildung⁵ und die allgemeine Hochschulreife erlangt werden können (vgl. Gruschka 1992). Vergleicht man diesen Kollegsulversuch mit dem „Neustädter Modell“, dann fällt allerdings auf,⁶ dass es sich hier bei der „Fusion“ von Allgemeinbildung und Berufsbildung allenfalls um eine Variation des Kollegsulgedankens auf der Ebene eines „Mittleren Abschlusses“ handelt. Ein solches Konzept hätte in den 1970er-Jahren in den Erziehungswissenschaften

3 Der Kreis der Beteiligten ist weit zu fassen. So sind hier nicht nur die Schulen als eigentlich Kooperierende zu sehen, sondern zumindest auch die Versuchspartner IHK und HWK, die Region Hannover bzw. die Stadt Neustadt als Schulträger, die Schulgesetzgebung bzw. -verwaltung als übergeordnete Kontroll- und Genehmigungsbehörde, die Patenbetriebe als potentielle Ausbilder der Schulabgänger und -abgängerinnen sowie schließlich die Eltern und Schüler und Schülerinnen als Adressaten des Modells.

4 Dieser Frage widmet sich ein Forschungsprojekt an der Leibniz Universität Hannover (Martin Heinrich/Arnd Kierchhoff/Klaus Rütters).

5 Vgl. ausf. für die Erzieherausbildung: Gruschka (1985).

6 Dabei bleibt unberücksichtigt, dass es sich bei den Kollegsulen um eigenständige Schulen (seit 1999 Berufskollegs) und nicht um Schulkooperationen zwischen allgemein bildenden und beruflichen Schulen handelte und für jene Kollegsulen ein ausgearbeitetes und theoretisch fundiertes Bildungsgangskonzept (vgl. das Theorem der „Entwicklungsaufgaben“: Gruschka 1985) existierte.

zu Protest geführt. Seinerzeit forderte noch Heydorn „Ungleichheit für alle!“ (vgl. 1980) und meinte damit eine umfassende Bildungsvorstellung bzw. Allgemeinbildung für alle Schülerinnen und Schüler.

Handelt es sich also beim „Neustädter Modell“ – schultheoretisch reflektiert – dann um ein Revival der Idee von der allgemeinen Bildung im Medium des Berufs oder eher um eine schleichende „Nivellierung des Allgemeinbildungsniveaus“ zugunsten von Berufsnützlichkeit? Diese kritische Rückfrage wiegt umso schwerer, da Expertenräte nicht müde werden, die Bedeutung einer hohen Allgemeinbildung für den Bildungserfolg zu betonen, und insbesondere davor warnen, im Bereich der Basiskompetenzen für die Jugendlichen „Schulzeit“ zu verkürzen (vgl. Baumert u.a. 2011). Rein rechnerisch fände demgegenüber bei einer flächendeckenden Implementierung des „Neustädter Modells“ eine Verkürzung der „allgemein bildenden Schulzeit“ zugunsten einer Berufsvorbereitung von fast einem Jahr statt. Und hierbei sind noch nicht die Folgekosten eingerechnet, die sich auf lange Sicht für die mangelnde Fort- und Weiterbildungsfähigkeit dieser Klientel stellen werden (vgl. Reich-Claassen/Tippelt 2009). Dies ist allerdings eine rein „modellhafte Hochrechnung“, die nicht der Tatsache Rechnung trägt, dass „*Das Neustädter Modell*“ in mehreren Varianten implementiert wurde und damit kein konkretes „Modell“ aus dem Schulversuch hervorgegangen ist, das nunmehr in der Breite implementiert würde. Bildungspolitisch und schultheoretisch wirft das „Neustädter Modell“ damit zumindest aber die Frage auf, wie die Entwicklungen der nächsten Jahre das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung – ggf. auch schulstrukturell – verändern werden (vgl. Pöggeler 2004).

Die Schülerinnen und Schüler der KGS- und BbS-Neustadt dürfte dies zunächst wenig interessieren – wohl aber der gelungene Übergang von der Schule in die Ausbildung ...

Literatur

- Altrichter, H./Heinrich, M./Soukup-Altrichter, K. (Hrsg.) (2011): Schulprofilierung. Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem. Wiesbaden: VS.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Baethge, M./Solga, H./Wieck, M. (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin/Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Bastian, J./Combe, A./Hellmer, J. (2007): Evaluation von Bildungspotentialen einer Lernortkooperation. Begleitforschung im Schulversuch „Arbeiten und Lernen in Schule und Betrieb“. In: Solzbacher, C./Minderop, D. (Hrsg.): Bildungsnetzwerke und Regionale

- Bildungslandschaften – Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse. Neuwied: Link-Luchterhand.
- Baumert, J./Artelt, C./Ditton, H./Fend, H./Hasselhorn, M./Macher, I./Rauschenbach, T./Solga, H./Trautwein, U. (Expertenrat „Herkunft und Bildungserfolg“) (2011): Empfehlungen für Bildungspolitische Weichenstellungen in der Perspektive auf das Jahr 2020 (BW 2020). Hrsg. v. Baden-Württembergischen Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Stuttgart.
- BbS (Berufsbildende Schulen Neustadt a. Rbge.) (2010): Neustädter Modell. Broschüre.
- Behr-Heintze, A./Lipski, J. (2005): Schulkooperationen. Stand und Perspektiven der Zusammenarbeit zwischen Schulen und ihren Partnern. Ein Forschungsbericht des DJI. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Berkemeyer, N. (2010): Die Steuerung des Schulsystems. Theoretische und praktische Explorationen. Wiesbaden: VS.
- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn: BIBB.
- Blankertz, H. (1963): Berufsbildung und Utilitarismus. Problemgeschichtliche Untersuchungen. Düsseldorf: Schwann.
- Bojanowski, A./Eckert, M./Stach, M. (2004) (Hrsg.): Berufliche Bildung Benachteiligter vor neuen Herausforderungen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Brüggemann, T. (2010): Berufliches Übergangsmanagement – Herausforderungen und Chancen. In: Sauer-Schiffer, U./Brüggemann, T. (Hrsg.): Der Übergang Schule-Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster u.a.: Waxmann, S. 59-77.
- Brüsemeister, T./Heinrich, M./Kussau, J. (2007): Zur Governance von Übergängen der Qualitätsentwicklung und -sicherung im Schulwesen. In: Eckert, T./Tippelt, R. (Hrsg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster u.a.: Waxmann, S. 67-82.
- Clement, U. (2007): Educational Governance an der Schnittstelle sozialer Systeme – Das Beispiel der beruflichen Bildung. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance – Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS, S. 207-230.
- DIHK (Deutscher Industrie- und Handelskammertag) (2011): Ausbildung 2011 – Ergebnisse einer IHK-Online-Unternehmensbefragung. URL: www.dihk.de/ressourcen/downloads/ausbildungsumfrage_11.pdf; Zugriffsdatum: 12.10.2011.
- Esser, F.H. (2011): Bildungsketten wirksam knüpfen: Eine bildungspolitische und pädagogische Herausforderung. Rede von Prof. Dr. Friedrich Hubert Esser, Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), anlässlich der Eröffnung der Fachtagung „Fachkräfte professionalisieren: Herausforderungen am Übergang von der Schule in den Beruf“ am 23. Mai 2011 im BIBB. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/rede_esser_uebergangsmanagement_Mai2011.pdf; Zugriffsdatum: 25.07.2011.
- Frommberger, D. (2010): Ausbildungsreife/Ausbildungsfähigkeit beim Übergang von der Allgemeinbildung in die Berufsbildung. In: Frommberger, D. (Hrsg.): Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 1. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität. URL: http://www.ibbp.uni-magdeburg.de/inibbp_media/downloads/bp/Heft1_2010.pdf; Zugriffsdatum: 25.07.2011.
- Fuchs, H.-W. (2009): Strukturen und Strukturreformen im allgemeinbildenden Schulwesen der deutschen Bundesländer. In: Die Deutsche Schule 101, H. 1, S. 7-19.
- Grünert, H. (2010): Das Berufsbildungssystem in Ostdeutschland – Herausforderungen und Modernisierungsansätze. In: Die Deutsche Schule 102, H. 3, S. 237-254.
- Gruschka, A. (1985): Wie Schüler Erzieher werden. Studie zur Kompetenzentwicklung und fachlichen Identitätsbildung in einem doppelqualifizierenden Bildungsgang des Kollegschulversuchs Nordrhein-Westfalens. Wetzlar: Büchse der Pandora.

- Gruschka, A. (1992): Bericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Kollegsulversuch NRW. Münster, im September 1991. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest: Landesinstitut.
- Haeblerlin, U./Imdorf, C./Kronig, W. (2004): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern u.a.: Haupt.
- Hantke, F./Hildebrandt, L./Hülsewiesche, R./Steller, U./Wotke, M. (1987): Kollegschule. Integration allgemeiner und beruflicher Bildung. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Heinrich, M. (2001): Alle, alles, allseitig. Studien über die Desensibilisierung gegenüber dem Widerspruch zwischen Sein und Sollen der Allgemeinbildung. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hellmer, J. (2007): Schule und Betrieb. Lernen in Kooperationen. Wiesbaden: VS.
- Herrlinger, S./Strunck, S. (2011): Wenn gute Praxis „Schule machen“ soll ... Hinweise und Forschungsperspektiven im Kontext des Projekts „Starke Schule“. In: DDS – Die Deutsche Schule 103, H. 1, S. 80-93.
- Heydorn, H.-J. (1980): Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs. Bildungstheoretische Schriften, Bd. 3. Frankfurt a.M.: Syndikat.
- LSKN (Landesbetrieb für Statistik und Kommunikationstechnologie Niedersachsen) (2011): Vorausberechnung der Bevölkerung Niedersachsens bis zum Jahr 2031. URL: <http://www1.nls.niedersachsen.de/statistik/html/mustertabelle.asp?DT=K1010013&LN=DBP&DA=2>; Zugriffsdatum: 15.07.2011.
- Lumpe, A. (2009): Übergänge in Ausbildung und Beruf: Was hat sich bewährt? Empfehlungen für die Berufsorientierung und den Übergang in Ausbildung und Beruf. In: Pädagogik 61, H. 5, S. 8-9.
- NSchG (Niedersächsisches Schulgesetz) (geändert 16. März 2011). URL: http://www.mk.niedersachsen.de/live/live.php?navigation_id=24742&article_id=6520&psmand=8; Zugriffsdatum: 16.07.2011.
- Pöggeler, F. (2004): Zum Wandel des Verhältnisses von Allgemeinbildung und Berufsbildung in Deutschland. In: Lechner, E./Pöggeler, F. (Hrsg.): Allgemeinbildung und Berufsbildung. Konkurrenz und Kongruenz der Konzepte im Europa des 20. Jahrhunderts. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 209-224.
- Rauner, F./Wittig, W. (2009): Deutschland. In: Rauner, F. (Hrsg.): Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 155-196.
- Reich-Claassen, J./Tippelt, R. (2009): Weiterbildung und soziale Ungleichheit: Der Einfluss prägender Bildungserfahrungen auf die Beteiligung an lebenslangem Lernen. In: Sylvester, I./Sieh, I./Menz, M./Fuchs, H.-W./Behrendt, J. (Hrsg.): Bildung, Recht, Chancen. Rahmenbedingungen, empirische Analysen und internationale Perspektiven zum Recht auf chancengleiche Bildung. Münster u.a.: Waxmann, S. 123-136.
- Reißig, B./Gaupp, N./Lex, T. (Hrsg.) (2008): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Rodewald, R. (2007): Statement: Ausbildungsstrukturen mit neuen Lernortkombinationen – Notlösung oder Experimentierfeld zur Weiterentwicklung des dualen Systems? In: Berger, K./Grünert, H. (Hrsg.): Zwischen Markt und Förderung – Wirksamkeit und Zukunft von Ausbildungsplatzstrukturen in Ostdeutschland. Bielefeld: Bertelsmann, S. 107-114.
- Sauer-Schiffer, U./Brüggemann, T. (Hrsg.) (2010): Der Übergang Schule-Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster u.a.: Waxmann.
- Solzbacher, C./Minderop, D. (Hrsg.) (2007): Bildungsnetzwerke und Regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse. Neuwied: LinkLuchterhand.
- Uhly, A. (2010): Jugendliche mit Hauptschulabschluss in der dualen Berufsausbildung. Bildungsvoraussetzungen im Kontext berufsstruktureller Entwicklungen. In: Euler, D./

Walwei, U./Weiß, R. (Hrsg.): Berufsforschung für eine moderne Berufsbildung – Stand und Perspektiven. Stuttgart: Steiner, S. 175-203.

Weil, M./Lauterbach, W. (2009): Von der Schule in den Beruf. In: Becker, R. (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: VS, S. 321-356.

Zachow, E. (2005): Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Partnern – Kooperationsmuster, Tipps, Checklisten. Eine Handreichung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Martin Heinrich, Univ.-Prof. Dr., Professur für Bildungsforschung am Institut für Erziehungswissenschaft der Leibniz Universität Hannover.

E-Mail: martin.heinrich@iew.phil.uni-hannover.de

Arnd Kierchhoff, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Bildungsforschung am Institut für Erziehungswissenschaft der Leibniz Universität Hannover.

E-Mail: arnd.kierchhoff@iew.phil.uni-hannover.de

Anschrift: Institut für Erziehungswissenschaft, Leibniz Universität Hannover, Schloßwender Str. 1, 30159 Hannover

WAXMANN

Wie gut gelingt Jugendlichen die Bewältigung der an sie gestellten Entwicklungsaufgaben? Welche Bedeutung haben ihre persönlichen Ressourcen wie Ich-Stärke und Leistungsvertrauen? Wie wichtig sind soziale Stützsysteme im schulischen und außerschulischen Kontext? Die Längsschnittstudie *Adaptation in der Adoleszenz (AIDA)*, an der mehrere tausend Jugendliche über drei Messzeitpunkte (Klasse 7, 8 und 9) teilnahmen, gibt darauf differenzierte Antworten, die in bildungstheoretische und entwicklungspsychologische Diskurse eingeordnet und deren pädagogische Implikationen ausführlich diskutiert werden.



Johannes König, Christine Wagner, Renate Valtin

Mit Beiträgen von Corinna Schmude

Jugend – Schule – Zukunft

Psychosoziale Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung
Ergebnisse der Längsschnittstudie AIDA

2011, 464 S., br. 29,90 €
ISBN 978-3-8309-2482-1

Waxmann Verlag GmbH

order@waxmann.com

www.waxmann.com