peDOCS
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Herzog, Marius [Hrsg.]; Kleb, Dietmar [Hrsg.]; Rohloff, Sebastian [Hrsg.]

siA Einblick: Triales Qualitätsmanagement in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Ein erfahrungsbasiertes Praxishandbuch

Hamburg 2024, 114 S.

Quellenangabe/ Reference:
Herzog, Marius [Hrsg.]; Kleb, Dietmar [Hrsg.]; Rohloff, Sebastian [Hrsg.]: siA Einblick: Triales Qualitätsmanagement in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Ein erfahrungsbasiertes Praxishandbuch. Hamburg 2024, 114 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-321630 - DOI: 10.25656/01:32163

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-321630
https://doi.org/10.25656/01:32163

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. den Inhalt nicht für kommerzielle Zwecke verwenden.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work, provided that the work or its contents are not used for commercial purposes.
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

INNOVET TQM

Marius Herzog
Dietmar Kleb
Sebastian Rohloff
(Hrsg.)

Triales Qualitätsmanagement in der studienintegrierenden Ausbildung (siA)

siA Einblick

Ein erfahrungsbasiertes Praxishandbuch

Gefördert als InnoVET-Projekt aus Mitteln Bundesministeriums für Bildung und Forschung

INNOVET

Bundesministerium für Bildung und Forschung

bibb Bundesinstitut für Berufsbildung

BHH Berufliche Hochschule Hamburg

HIBB Hamburger Institut für Berufliche Bildung

Hamburg

Inhalt

Geleitwort 4
Sandra Garbade, Insa Sjurts

1/ Die studienintegrierende Ausbildung (siA) und triales Qualitätsmanagement (tQM) 5

1/1 **Das Modell der studienintegrierenden Ausbildung (siA)** 5
Marius Herzog, Dietmar Kleb, Henning Klaffke

1/2 **Forschungs- und Entwicklungsstand** 9
Marius Herzog

1/3 **Triales Qualitätsmanagement (tQM) – Einordnung in den Kontext des Projekts tQM** 11
Dietmar Kleb

1/4 **Wie und vom wem lässt sich ein „siA-Einblick" gewinnen?** 15
Marius Herzog, Sebastian Rohloff, Dietmar Kleb

2/ Qualitätsfelder trialer Lernortkooperation 17
Sebastian Rohloff, Marius Herzog

2/1 **Qualitätsfeld Coaching und Beratung** 19
Sebastian Rohloff

2.1.1 Bildungsweg-Coaching: Prototypentwicklung, Erprobung und konzeptionelle Erweiterung 20
Lisa Vogt

2.1.2 Qualifikationsprofil von Bildungsweg-Coaches: Onboarding, Austausch und Fortbildung von coachenden und beratenden Lehrkräften in der siA 24
Alina Redmer

2.1.3 Kooperationsformate: Qualitätszirkel, Austausch- und Planungstreffen 30
Hedwig Niehaves, Lisa Vogt

2.1.4 Beratungslandkarte: Verweisberatung und Beratungsangebote in der siA 35
Alice Ott

2/2 **Qualitätsfeld Theorie und Praxis** 41
Sebastian Rohloff

2.2.1 Lernortkooperationsformate 42
Bettina Bello, Sebastian Rohloff

2.2.2 Curriculare Entwicklung 46
Sebastian Rohloff

2.2.3 Workloadberechnung 48
Thordis Bialeck

2.2.4 Phasenplanung in der siA 52
Marc Stahl

2.2.5 Praxisvalidierungsmodul 56
Sebastian Rohloff

2.2.6 Gemeinsames Prüfen 58
Christian-Henning Hartig, Marc Stahl

2.2.7 E-Portfolio 67
Franziska Bauer, Christian-Henning Hartig

2/3 **Qualitätsfeld Didaktik** 71
Sebastian Rohloff, Carolin Wicke

2.3.1 Onboarding von Lehrpersonen der siA am Beispiel von Berufsbildenden Schulen 73
Bettina Bello, Carolin Wicke

2.3.2 Das Didaktik-Forum 79
Carolin Wicke, Birte Krüger, Sebastian Rohloff, Marius Herzog, Bettina Bello

2.3.3 Die Didaktik-Impulsreihe 82
Sebastian Rohloff, Carolin Wicke, Bettina Bello

2/4 **Qualitätsfeld Datenerhebung** 84
Sebastian Rohloff

2.4.1 Kooperationsformat TriDAT 85
Thordis Bialeck, Marius Herzog

2.4.2 Befragungen in der siA – Beispiel 1: Unternehmensbefragungen 89
Thordis Bialeck, Birte Krüger

2.4.3 Befragung zum Studien- und Ausbildungsabbruch 93
Alice Ott, Dietmar Kleb

2/5 **Qualitätsfeld siA-Kommunikation** 98
Sebastian Rohloff

2.5.1 Interne und externe Kommunikation 99
Sabrina Born

2.5.2 Kommunikation technisch: Das siA-Tool – erste konzeptionelle Überlegungen 103
Franziska Bauer

3/ siA-Weitblick: Zusammenfassung und Perspektiven 108
Marius Herzog, Henning Klaffke, Dietmar Kleb

4/ Autorinnen und Autoren 112

Geleitwort

Dr. Sandra Garbade, Geschäftsführerin, Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB)
Prof. Dr. Insa Sjurts, Präsidentin, Berufliche Hochschule Hamburg (BHH)

Liebe Leser:innen,

der vorliegende „siA-Einblick" informiert umfassend zu einem neuartigen Bildungsmodell - der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Mit der siA werden häufig getrennte Bildungswege beruflicher und akademischer Bildung gemeinsam gedacht und systematisch in Verbindung gebracht. Die drei Lernorte Berufsschule, Hochschule und Ausbildungsunternehmen kommunizieren, kooperieren und kollaborieren. Sie schaffen einen gemeinsamen Bildungsraum!

Der siA-Einblick zeigt, wie dies gelingt. Welche Formen der Zusammenarbeit sind besonders wichtig? Wie kann triales Qualitätsmanagement (tQM) in der siA konkret aussehen? Und vor allem: Welche Gelingensbedingungen gelten in der Praxis dieses innovativen Bildungsmodells?

Als „erfahrungsbasiertes Praxishandbuch" macht der siA-Einblick das triale Qualitätsmanagement transparent und zeigt: Triales Qualitätsmanagement ist machbar und trägt zum Erfolg der siA wesentlich bei. Deutlich werden allerdings auch die Herausforderungen. So werden bekannte Verfahrensweisen der einzelnen Lernorte um die gemeinsame Perspektive auf drei Lernorte erweitert und damit auch neue Prozesse in Gang gesetzt. Drei Lernorte begleiten die Lernenden gemeinsam auf einem neuen Bildungsweg. Das bedeutet auch, Schritte zu erproben, Fehler zu machen und daraus zu lernen.

Die vorliegenden Ergebnisse sind entstanden im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojektes tQM, das Formate trialer Zusammenarbeit gemeinsam mit den Hamburger siA-Akteuren erprobt und erste Praxiserfahrungen gesammelt hat. Die Inhalte sind nicht nur eine Dokumentation der geleisteten Arbeit, sondern auch Anregung für die Weiterentwicklung der siA.

Wir danken den Autor:Innen sowie den vielen an der siA-Beteiligten, die an den unterschiedlichen Lernorten in Hamburg die siA ermöglichen, weiterentwickeln und mit Leben füllen.

Wir wünschen Ihnen einen interessanten und aufschlussreichen siA-Einblick.

1 / siA und tQM

Die studienintegrierende Ausbildung (siA) und triales Qualitätsmanagement (tQM)

1/1 Das Modell der studienintegrierenden Ausbildung (siA)

Marius Herzog, Dietmar Kleb, Henning Klaffke

Mit der siA wird in Hamburg und Nordrhein-Westfalen ein neuer Typ hybrider Bildung entwickelt, erprobt und etabliert. Übergeordnetes Ziel ist es, die traditionell getrennten Bildungswege beruflicher und akademischer Bildung zu verzahnen. Dabei kommunizieren, kooperieren und kollaborieren drei Lernorte zusammen: Ausbildende Unternehmen, Berufsbildende Schulen (BS)[1] und Hochschule(n). Bei diesem Bildungstyp können zwei berufsqualifizierende Abschlüsse auf einem Bildungsweg erworben werden. Neben der Abschlussprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf lässt sich so auch der akademischen Bachelor-Abschluss erreichen.

Doch warum ist dieses Modell entstanden und warum befinden sich allgemein hybride Bildungsformate „im Aufwind" (Euler/Severing 2019, S. 11)?

Das siA-Modell:

Hintergrund ist eine Entwicklung, die sich mit der Jahrtausendwende und den Zahlen der Neuzugänge in die duale Berufsausbildung begründen lässt. Die duale Berufsausbildung, die einerseits im Ausbildungsbetrieb, andererseits an der BS stattfindet, erfuhr zu dieser Zeit einen Rückgang, während auffällig war, dass die Zahl der Studienanfänger:innen stetig stieg. Dennoch stand für viele nicht automatisch ein Studium im Vordergrund, sondern auch eine Berufsausbildung. Dass die studienberechtigten Auszubildenden lieber auf „Nummer sicher" gehen wollen, bevor sie mit einem Studium beginnen, gilt als häufige Erklärung für diese Entwicklung (vgl. Euler/Klaffke 2023).

Aus einer solchen Gegenüberstellung oder Spaltung, die auch als „Bildungsschisma" bezeichnet wird (Wolter 2019, S. 21 ff.), lässt sich der Grund für die zunehmende Attraktivität hybrider Bildungsformate ableiten, also für Bildungswege, die nicht für ein „entweder/oder" von Studium und Ausbildung stehen, sondern für ein „sowohl als auch": Modelle, die versuchen, Studium und Ausbildung miteinander zu verbinden.

Die Idee dazu ist allerdings nicht neu: *„Eine Realisationsform bietet in Deutschland das duale Studium. Seit ihrer Einführung in den 1970er-Jahren erfreut es sich einer stetig wachsenden Nachfrage. Sie wird im Kern in zwei Varianten angeboten. Während das ausbildungsintegrierende duale Studium eine duale Berufsausbildung mit einem Bachelor-*

1 Deutschlandweit gibt es, je nach Bundesland/Region unterschiedliche Bezeichnungen für Berufsschulen. So ist in Hamburg zumeist von Beruflichen oder Berufsbildenden Schulen die Rede, in NRW hat sich der Begriff Berufskolleg etabliert. Da sich der vorliegende siA-Einblick im Wesentlichen (wenn auch nicht ausschließlich) auf die siA in Hamburg fokussiert, wird in den Texten der in Hamburg gängige Begriff der Berufsbildenden Schulen verwendet.

studiengang verbindet, wird bei dem praxis-integrierenden dualen Studium das Bachelor-Studium durch betriebliche Praktika ergänzt." (vgl. Euler/Klaffke 2023, S. 54).

Indes werden die vorhandenen hybriden Bildungsangebote hinterfragt, verbunden mit Untersuchungen, nach denen eine wirksame Verzahnung von Studium und Ausbildung nur unzureichend stattfindet: Während Hochschulvertretende auf die Autonomie von Forschung und Lehre pochen, steht für Unternehmensvertretende die betriebliche Ausbildung im Vordergrund (Kupfer et al. 2014, Langfeldt 2018, Euler/Klaffke 2023).

Um diese Schwächen bisheriger hybrider Bildungswege aufzulösen, wird mit dem Modell der siA in struktureller Hinsicht eine bildungspolitische Innovation ins Feld geführt: So steht im Mittelpunkt, curriculare und organisationale Verzahnungen von drei Lernorten in der siA konsequent umzusetzen: „Die Bezeichnung studienintegrierende Ausbildung grenzt diese Form der Ausbildung deutlich von dem bereits bestehenden ausbildungsintegrierenden dualen Studium ab. Letzteres ist eine Variante des dualen Studiums, die von Beginn an einen Doppelabschluss vorsieht" (Euler/Severing 2019, S. 13).

Nach Euler/Severing (ebd.) lässt sich das Grundmodell der siA, das sich mittlerweile in kontinuierlicher Umsetzung und Weiterentwicklung befindet, folgendermaßen beschreiben:

Da sich in vielen Berufsfeldern anspruchsvolle Ausbildungsberufe mit anwendungsorientierten Bachelorstudiengängen überschneiden, durchlaufen die studierenden Auszubildenden zunächst die wesentlichen Teile einer dualen Ausbildung. Zusätzlich erfolgt die Vermittlung fachbezogener Studieninhalte an einer Hochschule.

Diese sogenannte Grundstufe (vgl. Abb. 1) enthält folgende Bestandteile:

- Ausbildungscurriculum, das auf dem Ausbildungsberufsbild begründet ist und mit den integrierten fachrelevanten Studieninhalten in Einklang gebracht wird, um inhaltliche Dopplungen und Redundanzen zu vermeiden.
- studienvorbereitende Angebote, um eine Überforderung der studierenden Auszubildenden im Studienteil zu vermeiden.
- fachaffines Studium mit wenigstens 30 ECTS in der Grundstufe; bei der Studienkurs-Wahl ist entsprechend sicherzustellen, dass diese mit den Inhalten der Ausbildung abgestimmt sind.
- Berufs-/Laufbahncoaching; mit folgenden zentralen Coaching-Elementen
  (1) der Klärung möglicher Berufswege sowie der damit verbundenen Voraussetzungen;
  (2) der Klärung möglicher Berufs- und Entwicklungspfade in Richtung Studium (Ermittlung persönlicher Potenziale, Voraussetzungen für die jeweiligen Studiengänge etc.);
  (3) die Planung konkreter Umsetzungsschritte auf Basis festgelegter Ziele.

<table>
<tr><td>Jahre
4</td><td>Beruflicher Abschluss</td><td>Doppelabschluss</td><td>Bachelor</td></tr>
<tr><td>3</td><td rowspan="2">Mit 1. Fortbildungsstufe/Fachschule
Beruflicher Ausbildung</td><td rowspan="2">Duales Studium</td><td rowspan="2">Studium</td></tr>
<tr><td>2</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3">Zwischenprüfung/GAP1, danach Entscheidung</td></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="3" rowspan="2">Grundstufe:
Ausbildung mit integriertem Studium</td></tr>
<tr><td>0</td></tr>
</table>

Abbildung 1: Bildungsverläufe in der siA (Euler/Severing 2022, S. 201)

In diesem Ansatz geht es, auch vor dem Hintergrund eines „Bildungsschismas“, um einen bewussten Reflexionsprozess in Bezug auf die eigene Bildungswegentscheidung: *„In dem Modell erhalten studieninteressierte Jugendliche die Chance, sich zunächst in einer beruflichen Ausbildung mit den dort bestehenden Möglichkeiten vertraut zu machen. Diese Phase ermöglicht ihnen, sich fundiert für eine Berufsausbildung und/oder ein Studium zu entscheiden. Sie sammeln Erfahrungen in beiden Bereichen und können sowohl ihre Interessen als auch Eignungen darauf überprüfen, welcher Bildungs- und Berufsweg für sie infrage kommt. Mit der siA entsteht eine hochwertige, mit akademischen Inhalten aufgewertete Form der Berufsbildung. Berufs- und Hochschulbildung sind verzahnt und damit gleichwertig.“* (Euler/Severing 2019, S. 14)

Nach dieser Grundstufe ergeben sich drei Optionen:
- Abschluss der dualen Berufsausbildung.
- Fortführung des Studiums bis zu einem Bachelorabschluss.
- siA bis zu einem Doppelabschluss, vergleichbar mit dem bestehenden ausbildungsintegrierenden dualen Studium.

Das siA-Modell in Hamburg: Eine eigene Hochschule für einen innovativen Bildungsweg

Während sich das siA-Modell grundsätzlich auf bestehende Bildungseinrichtungen (BS, Hochschulen) bezieht, ist in Hamburg ein Sonderweg eingeschlagen worden. So entstand eigens für die siA die Berufliche Hochschule Hamburg (BHH).

Laut Selbstdarstellung der BHH verbinden die Studiengänge „das Beste aus drei Welten: anspruchsvolle praktische Fertigkeiten im Lehrbetrieb, breites Wissen über das gesamte Berufsfeld in der BS sowie akademische Kompetenzen und wissenschaftliche Methoden in der Hochschule (Website BHH [12.12.2024]). Das Studium an der BHH, einer öffentlichen Hochschule, ist weder für die Studierenden noch für die Unternehmen mit Studiengebühren verbunden. Die Studierenden erhalten von Beginn an eine (Ausbildungs-) Vergütung.

Zu den Vorteilen werden folgende Punkte gezählt:
- Bachelor, Ausbildungsabschluss und Praxiserfahrung in nur vier Jahren.
- Studium und Ausbildung verzahnt.
- drei Lernorte: öffentliche Hochschule, Unternehmen und BS.
- berufliche Praxis und (Ausbildungs-)Vergütung von Beginn an.
- Orientierung an Fünf-Tage-Woche.
- Coaching in den ersten 18 Monaten mit erneuter Entscheidungsmöglichkeit über den weiteren Bildungsweg.

Da die Studiengänge der BHH dem Modell der siA folgen, sind die Studierenden zugleich Auszubildende mit einem Ausbildungs- und Studienvertrag in einem Unternehmen. Ziel ist es, nach vier Jahren über zwei Abschlüsse zu verfügen: über einen Bachelorabschluss und über den Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. der Handwerksordnung (HwO).

Die Vorteile einer siA gegenüber einem dualen Studium lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:
1. Anders als ein duales Studium wertet die Integration eines Studiums in die Ausbildung das duale Berufsbildungssystem auf. Die Ausbildungsinhalte werden durch das Studium vertieft und die praktischen Anteile richten sich an einem geordneten Beruf aus und nicht anpassungsqualifiziert an die Praxis eines einzelnen Unternehmens.
2. Durch die Orientierung an der Ausbildung wird zusätzlich zum Studium eine berufliche Expertise geschaffen. Nach drei Jahren haben die siA-Lernenden einen generellen und zugleich vertieften Einblick

in die berufliche Praxis erhalten und i.d.R. den Ausbildungsabschluss erreicht. Dieser Abschluss bildet einen wesentlichen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen und schafft eine berufliche Identität und Ausprägung einer Profession.

3. Durch die 4-jährige Laufzeit der siA, wird ein erhöhtes Bonding zum Unternehmen möglich. Anders als bei einer Ausbildung, die bei Hochschulzugangsberechtigten auf 2 - 2,5 Jahre gekürzt werden kann oder einem dualen Studium, bietet die längere Laufzeit der siA eine vertiefte Arbeits- und Lernzeit. Das bedeutet für Unternehmen einen Zugewinn, denn die Personen bleiben während dieser Zeit mit dem Betrieb eng verbunden und können einen Mehrwert schaffen.
4. Die Wahlmöglichkeiten der siA-Lernenden ermöglichen eine Durchlässigkeit der beruflichen und akademischen Bildung. Durch einen einfachen Umstieg in die duale Ausbildung oder in ein Studium, der durch ein Bildungswegcoaching begleitet wird, können Studienabbrüche reduziert werden.

Derzeit werden in Hamburg nach dem siA-Modell folgende Bildungsgänge in unterschiedlicher Ausprägung angeboten:

- BWL – Industrielles Management (Bachelor of Arts) mit Ausbildung zur Industriekauffrau/zum Industriekaufmann.
- BWL – Marketing und Kommunikationswirtschaft (Bachelor of Arts) mit Ausbildung zur Kauffrau/zum Kaufmann für Marketingkommunikation.
- BWL – Bank- und Finanzwirtschaft (Bachelor of Arts) mit Ausbildung zur Bankkauffrau/zum Bankkaufmann.
- Informatik (Bachelor of Science) mit Ausbildung zur Fachinformatikerin/zum Fachinformatiker.
- BWL – Management von kleinen und mittleren Unternehmen (Bachelor of Arts) mit Ausbildung im Handwerk oder einem gewerblich-technischen Beruf.
- Angewandte Pflegewissenschaft (Bachelor of Science) mit Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann.

Literatur

Euler, D. & Klaffke, H. (2023): Neue Wege der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung – Studienintegrierende Ausbildung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH). In: Grimm, A., Mahrin, B., Neustock, U., Reichwein, W., Schütt-Sayed, S. & Vollmer, T. (Hrsg.). Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG Tagung „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich technischen Berufsbildung", S. 53-69, Bielefeld.

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.). Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14, Essen.

Euler, D. & Severing, E. (2022): Berufliche und akademische Bildung: Mischen (im)possible? In: Annen, S. & Maier, T. (Hrsg.). Akademisierung, Hybridqualifikationen und Fachkräftebedarf. Ist die Konkurrenz zwischen akademisch und beruflich Qualifizierten Mythos oder Realität? S. 187-205, Bonn.

Kupfer, F., Kolter, C. & Köhlmann-Eckel, C. (2014): Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 152. Bonn.

Langfeldt, B. (2018): Lernortkooperation im dualen Studium – zu viel oder zu wenig Einfluss der Hochschulen auf die betrieblichen Praxisphasen? In: bwp@ 34: 1–20. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe34/langfeldt_bwpat34.pdf [24.10.2024]

1/2 Forschungs- und Entwicklungsstand

Marius Herzog

Mit der siA (Euler/Severing 2017) ist eine neue Materie und damit ein neuer Forschungs- und Entwicklungsgegenstand akademischer und beruflicher Bildung aufgetaucht, der sich zunehmend in der Literatur widerspiegelt.

Ausgehend von dem umfangreichen Förderprogramm InnoVET, das auch unter dem Begriff „Exzellenzinitiative der beruflichen Bildung" firmiert, tragen immer mehr Publikationen zum Thema Früchte, die sich, der Förderperspektive entsprechend, derzeit insbesondere in der Berufsbildungsforschung verorten lassen.

Quellen, mit Angaben zum Entwicklungsstand, lassen sich auf die Konzeptionsphase beziehen, die etwa in dem Sammelband „Studienintegrierende Ausbildung" (Euler/Meyer-Guckel/Severing 2019) ihren Niederschlag findet. Hier beschreiben Euler/Severing (2019) unter der Überschrift „Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung" das Modell der siA. Wie diese hybriden Formate aussehen können, wird an unterschiedlichen Beispielen demonstriert, wobei Garbade/Hartung (2019) das Modell der siA für den Standort Hamburg darstellen.

Zentral für die Forschungsliteratur in Bezug auf Hybridqualifikationen, wie die siA, ist der Sammelband „Akademisierung, Hybridqualifikationen und Fachkräftebedarf", der sich mit der Frage beschäftigt, inwiefern „die Konkurrenz zwischen akademisch und beruflich Qualifizierten" Mythos oder Realität ist (Annen/Maier 2022). In dessen Kapitel zu hybriden Qualifikationsmöglichkeiten wird das Modell der siA ebenfalls vorgestellt (Euler/Severing 2022).

Rechtliche Grundlage der in Hamburg gegründeten BHH bildet indes die „Drucksache 21/17964". Weitere Darstellungen zu diesem siA-Standort finden sich bei Schaumann (2022), bbh (2022), Euler/Klaffke (2023) und, speziell zur Perspektive der Unternehmen, bei Bialeck et al. (2023/2024).

Publikationen aus dem InnoVET-Projekt tQM entstanden darüber hinaus im Rahmen der Hamburger siA-Fachtage. Diese regelmäßig durchgeführte Veranstaltung zum Austausch der „siA-Community", die Gestaltende der siA aus Bildungsmanagement, Bildungspolitik, Forschung und Lehre vereint, zeugt von den Entwicklungen auf diesem Gebiet insbesondere vor dem Hintergrund trialen Qualitätsmanagements. Publikationen, wie sie durch die Hamburger siA-Fachtage entstanden sind (vgl. z.B. siA-Fachtag 2022), werden ergänzt durch zahlreiche weitere Darstellungen etwa auf Flyern, Postern, Videos, Grafiken oder Handreichungen.

Ellerbeck et al. (2024) skizzieren darüber hinaus die Entwicklung der siA-Standorte in Nordrhein-Westfalen und Hamburg, resultierend aus den InnoVET-Projekten SiA-NRW und tQM. Hier wird einerseits dezidiert die Struktur und Umsetzung des Modells in Nordrhein-Westfalen dargestellt und auf unterschiedliche Kriterien im Standortaufbau eines Flächenlandes eingegangen, während andererseits die Perspektive des Qualitätsmanagements am siA-Standort Hamburg in Bezug auf fünf Qualitätsfelder erstmals als Modell trialer Qualitätssicherung Eingang in der Literatur findet. Eines dieser Qualitätsfelder, Coaching und Beratung, wird an anderer Stelle von Vogt/Redmer (2024) beleuchtet.

Ausführlicher zur siA in Nordrhein-Westfalen informiert eine Handreichung, die sich „als Blaupause für örtliche Initiativen von Berufskollegs, Hochschulen und Ausbildenden und hierüber für den landesweiten Transfer" versteht (GIB 2024).

Eine ausführlichere Zusammenfassung der Ergebnisse zu beiden siA-Standorten ist zudem durch weitere Publikationen zur siA zu erwarten (vgl. Euler/Severing/Naeve-Stoß 2025, im Entstehen).

Literatur

bbh Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) (2022): Das Magazin der Beruflichen Bildung Hamburg. Im Fokus. Die studienintegrierende Ausbildung, Ausgabe 01/2022. Hamburg. URL: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2022/06/0119_BO_BHH_siA_web-1.pdf [24.10.2024].

Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S.: (2023): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Erste Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. Hamburg. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28382/pdf/Bialeck_et_al_2024_Unternehmen_in_der_siA.pdf [24.10.2024].

Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Zweite Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. Hamburg 2024. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/32081/pdf/Bialeck_et_al_2024_Unternehmen_in_der_studienintegrierenden.pdf [12.12.2024].

Drucksache Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2019): Drucksache 21/17964 – Errichtung der Beruflichen Hochschule Hamburg und Haushaltsplan 2019/2020: Nachbewilligung nach § 35 Landeshaushaltsordnung. Hamburg. URL: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2019/08/21-17964.pdf [24.10.2024].

Ellerbeck, S., Gutenberg, L., Herzog, M., Klaffke, H. & Schlichting, A. (2024): Umsetzung und Qualität der studienintegrierenden Ausbildung (siA). In: berufsbildung, 78 (2), S. 26-30. Bielefeld.

Euler D. & Severing E. (2017): Studienintegrierende Ausbildung – ein neuer Weg zur Verzahnung von Ausbildung und Studium? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 113, 2017/4, S. 681-689. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_766903 [24.10.2024].

Euler, D., Severing, E. & Naeve-Stoß, N. (2025): erscheint im W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Euler, D. & Klaffke, H. (2023): Neue Wege der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung – Studienintegrierende Ausbildung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH). In: Grimm, A., Mahrin, B., Neustock, U., Reichwein, W., Schütt-Sayed, S. & Vollmer, T. (Hrsg.). Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG Tagung „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich technischen Berufsbildung", S. 53-69, Bielefeld.

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.). Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14. Essen.

Garbade, S. & Hartung, S. (2019): Modell der studienintegrierenden Ausbildung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.). Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 77-83. Essen.

GIB (2024): HANDREICHUNG Etablierung der studienintegrierenden Ausbildung. URL: https://www.gib.nrw.de/veroeffentlichungen/download-gib-beitraege/download-datei-handreichung-sia-nrw-2024 [24.10.2024].

InnoVET-Projekt tQM (2022): siA-Fachtag 2022: „Die siA als Bildungsweg der Zukunft?! Herausforderungen und Potenziale" Hamburg 2023. URL: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=26592 [24.10.2024].

Schaumann, U. (2022): Mit der studienintegrierenden Ausbildung zu mehr Fachkräften, In: Deutscher Mittelstands-Bund (DMB). URL: https://www.mittelstandsbund.de/themen/arbeit-bildung/mit-der-studienintegrierenden-ausbildung-zu-mehr-fachkraeften [24.10.2024].

Vogt, L. & Redmer, A. (2024): Lernortkooperationen zur Qualitätsentwicklung eines Coaching-Angebots. In: Secrets unLOKed: Gemeinsam stark für Azubis – (Digitale) Erfolgsstrategien für Lehrkräfte und Ausbildende in der LernOrtKooperation, S. 54-57. Eisenhüttenstadt. URL: https://qcw.de/wp-content/uploads/2024/09/Handreichung_secrets-unLOKed_Bottom-Up-statt-Top-Down_11.09.24-online-version.pdf [24.10.2024].

1/3 Triales Qualitätsmanagement (tQM) – Einordnung in den Kontext des Projekts tQM

Dietmar Kleb

Das Fördervorhaben triales Qualitätsmanagement (tQM) konkretisierte sich im Kontext der bildungspolitischen Ausgangslage und der Begründung eines siA-Modells sowie der Gründung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH), mit dem Ziel, den Aufbau der siA in Hamburg qualitätsgesichert zu begleiten. Als Teil des Ideenwettbewerb „Zukunft gestalten – Innovationen für eine exzellente berufliche Bildung (InnoVET)" entstand das vom Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB)[2] und der BHH getragene Verbundvorhaben tQM als eines von 17 geförderten Projekten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Mit dem Auftrag zur Absicherung einer strukturellen Innovation im Berufsbildungssystem gliederte sich das Forschungs- und Entwicklungsprojekt in das übergeordnete Ziel der InnoVET-Förderlinie ein, die Innovationskraft, die Attraktivität und die Qualität der beruflichen Bildung zu steigern.

Aufbauend auf einer Vorprojektphase, in der Hamburger Stakeholder:innen der beruflichen Bildung zentrale Hypothesen und Vorprodukte für ein triales Qualitätsmanagement entwickelten, konkretisierten sich zwei übergeordnete Ziele für das Vorhaben:

- Einerseits ging es darum, ein Projekt zur Einführung der siA in Hamburg von Anfang an einem iterativ-zyklischen Qualitätssicherungsprozess zu unterziehen und hierfür entsprechende Qualitätssicherungsinstrumente zu entwickeln und zu erproben.
- Andererseits lag der Auftrag des Projekts darin, aus den Erfahrungen in Hamburg im Sinne eines bundesweiten Transfers Erkenntnisse zur Qualitätssicherung hybrider Ausbildungsangebote zu generieren.

Aus den Zielsetzungen, die in der Vorprojektphase definiert wurden, leitete sich der Gegenstand des Projekts ab: Die Qualitätssicherung der siA als ein von drei Lernorten getragenes Berufsbildungsangebot. Ein zentrales Moment der Qualitätssicherung liegt damit in der Initiierung von Lernortkooperationsformaten. Denn die Gründung oder Hinzufügung eines dritten Lernorts – neben den berufsbildenden Schulen (BS) und den Betrieben – bedeutet nicht zwangsläufig, dass diese drei Lernorte im Sinne der siA strukturell verzahnt sind und ihre Prozesse abstimmen (vgl. Kap. 1.1). Ein weiteres Element der Qualitätssicherung liegt im siA Modell selbst begründet, verbunden mit der Frage: Kann die „siA" einen neuen Typus tertiärer Bildung begründen und qualitativ absichern, sodass dieser bildungspolitisch zu verankern ist? Mit dem Bildungsweg-Coaching als Strukturelement der siA werden einer heterogenen Zielgruppe Bildungsoptionen eröffnet, die den Zielen, Interessen und Möglichkeiten der Lernenden entsprechen und diese nicht aus dem System ausschließen. Prüfungen und Monitoring bilden den dritten Bereich der Qualitätssicherung, von dem qualitätssichernde Effekte angenommen wurden, indem Dubletten und Redundanzen bei Prüfungen vermieden werden.

2 Das HIBB besteht seit dem 1. Januar 2007 als eigenständiger Landesbetrieb der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB). Es umfasst, neben der Zentrale, die 30 staatlichen BSB Hamburgs. Die berufsbildenden Schulen entspricht dem Kultusministerium auf Ebene eines deutschen Flächenlandes.

Projektaufbau tQM

Das Projekt gliederte sich entsprechend in drei Teilprojekte auf, „triale Lernortkooperation (tLOK)“, „triales Coaching und Beratung (tCB)“ sowie „triale Prüfungen und Monitoring (tPM)“.

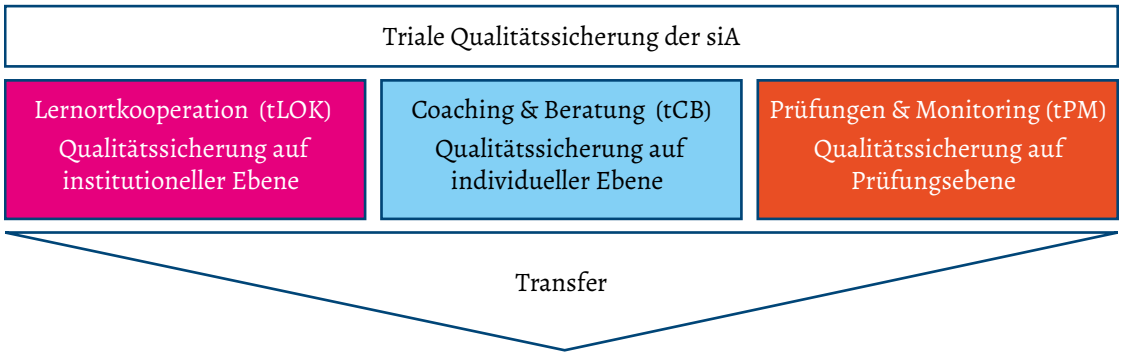


Abbildung 1: Teilprojekte im Kontext des Verbundprojekts tQM

Das Teilprojekt tLOK befasste sich mit der Qualitätssicherung auf institutioneller bzw. organisationaler Ebene und fokussierte die kontinuierliche und strukturell verankerte Zusammenarbeit der Lernorte BS, Betrieb und Hochschule bei der Gestaltung eines gemeinsam getragenen Berufsbildungsangebots. Diese erfolgte durch die Einbindung der Lernorte, beispielsweise in Kooperationsformate wie den Didaktik-Impulsreihen oder dem Qualitätszirkel Coaching und Beratung.

Im Zentrum des Teilprojekts tCB stand die Entwicklung eines Bildungsweg- bzw. Laufbahn-Coachings als ergänzendes, lernortübergreifendes und in sich kohärentes Beratungs- und Begleitkonzept, das es über die Projektlaufzeit zu erproben und zu evaluieren galt. Das Angebot setzte an den Entwicklungsphasen und Erfahrungsräumen an, die die Lernenden während der siA an den drei Lernorten durchlaufen. Darüber hinaus galt es, dass siA-spezifische Angebot mit den bestehenden Beratungs- und Begleitangeboten der Lernorte zu verzahnen, um Doppelstrukturen der Beratung zu vermeiden und Verweispraktiken zu etablieren.

Den Schwerpunkt im Teilprojekt tPM bildete die Arbeit an einer Anerkennung bzw. gemeinsamen Gestaltung von Prüfungsleistungen zwischen den Lernorten akademischer und beruflicher Bildung. Denn die angestrebte curriculare Verzahnung der Lernorte BS, Betrieb und Hochschule sollte sich auch in der Verzahnung von Prüfungsleistungen widerspiegeln. Die Prüfungen waren unter Beachtung der Vorgaben von Berufsbildungsgesetz (BBiG), und der Hochschulgesetze inhaltlich und organisatorisch aufeinander abzustimmen, um beispielsweise den Prüfungsdruck auf Seiten der siA-Lernenden zu verringern.

Verbindende Prinzipien der Arbeit in den drei Teilprojekten von tQM war eine konsequente Orientierung an die siA-Lernenden, eine lernortübergreifende Prozessgestaltung sowie ein iterativ-zyklisches Vorgehen aus Entwicklung, Erprobung und Evaluation von Prozessen, Instrumenten und Formaten einer trialen Qualitätssicherung. Die Ausrichtung auf deren nachhaltigen Verankerung und Transfer in die Strukturen beruflicher und akademischer Bildung kam rahmengebend hinzu.

Forschungsansatz im Vorhaben

Die Arbeit von tQM hatte Modellcharakter und erhob den Anspruch vor dem Hintergrund der genannten Prinzipien dem Prozess gestaltungsorientierter Forschung, der kooperativ und partizipativ zwischen Wissenschaft und Praxis abläuft, zu folgen. Der kooperative und partizipative Charakter der Beziehung zwischen Wissenschaft und Praxis grenzt die gestaltungsorientierte Forschung von anderen Formen der Forschung ab. Daneben unterscheidet sich gestaltungsorientierte Forschung auch durch ihr Ziel und ihren Ausgangspunkt von anderen Forschungsformen. Ziel gestaltungsorientierter Forschung ist es,

sowohl einen praktischen Outcome zu generieren als auch theoretische Erkenntnisse zu erlangen. Ausgangspunkt dieses Prozesses ist eine Problemstellung aus der Praxis, für die es eine Lösung zu entwickeln gilt. Demnach ist die Entwicklung von Lösungen Teil des Forschungsprozesses und diesem nicht etwa vorgelagert (vgl. Reinmann 2017, S. 50).

Zur Konkretisierung dieses Prozesses gestaltungsorientierter Forschung wurden verschiedene Modelle entworfen (exemplarisch Euler 2014; McKenney/Reeves 2012; Plomp 2007). Das InnoVET-Projekt tQM orientierte sich in seiner Entwicklungsarbeit an dem Modell von Euler (2014, S. 20 zit. n. Reinmann 2017, S. 52). Demnach lässt sich der Prozess, der eine stete Wissenschafts-Praxis-Kooperation erfordert, folgendermaßen veranschaulichen:

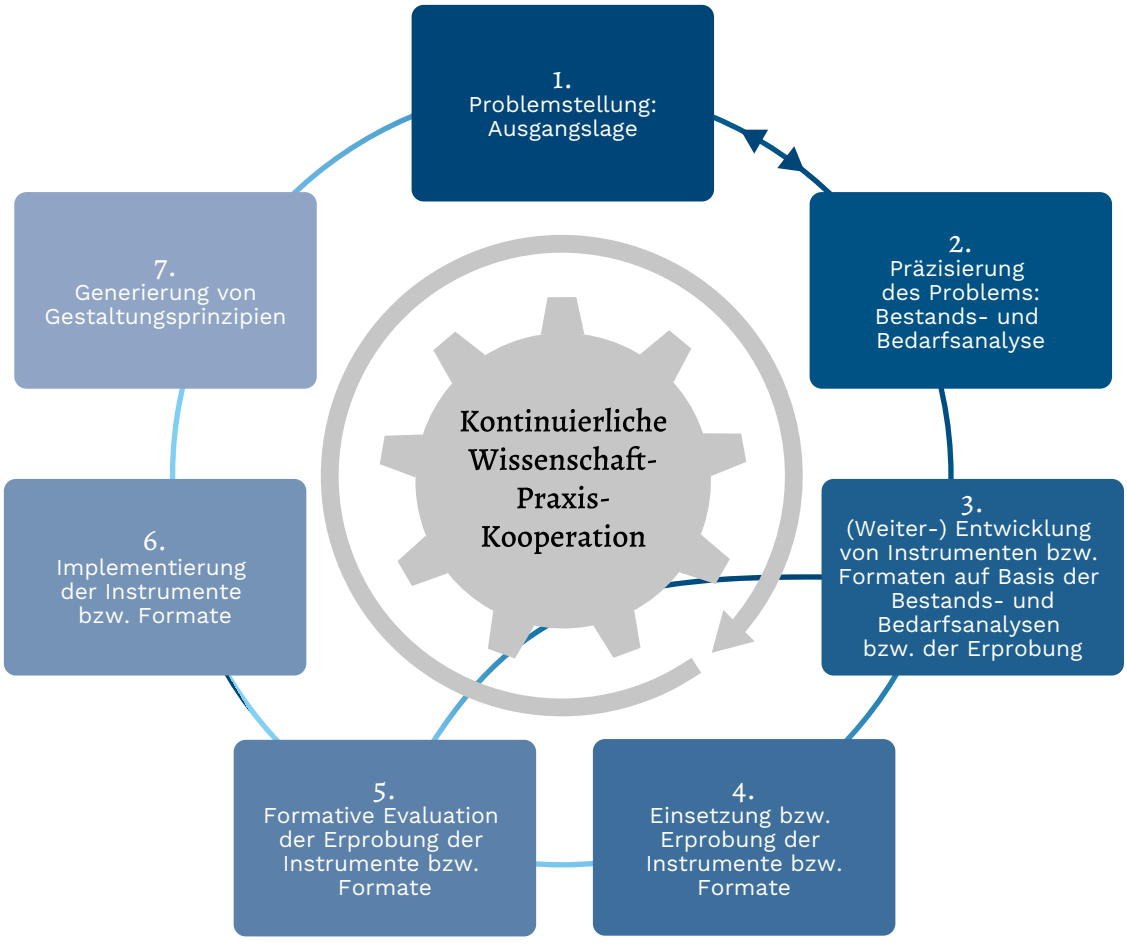


Abbildung 2: Gestaltungsorientierter Forschungsprozess (eigene Darstellung in Anlehnung an Euler 2014, S. 20)

Verbundstruktur

Die Verbundpartner HIBB und BHH des tQM Projektes stellten ein multiprofessionelles Team auf, das zum Teil 15 Beschäftigte aus der Berufsbildung, der Bildungsforschung, dem Bildungs-, Hochschul-, Public-, und -Veranstaltungsmanagement, dem Rechtswesen, dem Beratungssektor sowie der Öffentlichkeitsarbeit umfasste. Dieses stimmte sich eng mit Verantwortlichen der drei Lernorte Hochschule, BS und Betrieb ab und entwickelte und erprobte die Instrumente und Formate kooperativ mit deren Mitarbeitenden. Flankiert wurde die Projektarbeit sowohl durch eine wissenschaftliche Begleitung als auch durch einen Projektbeirat.

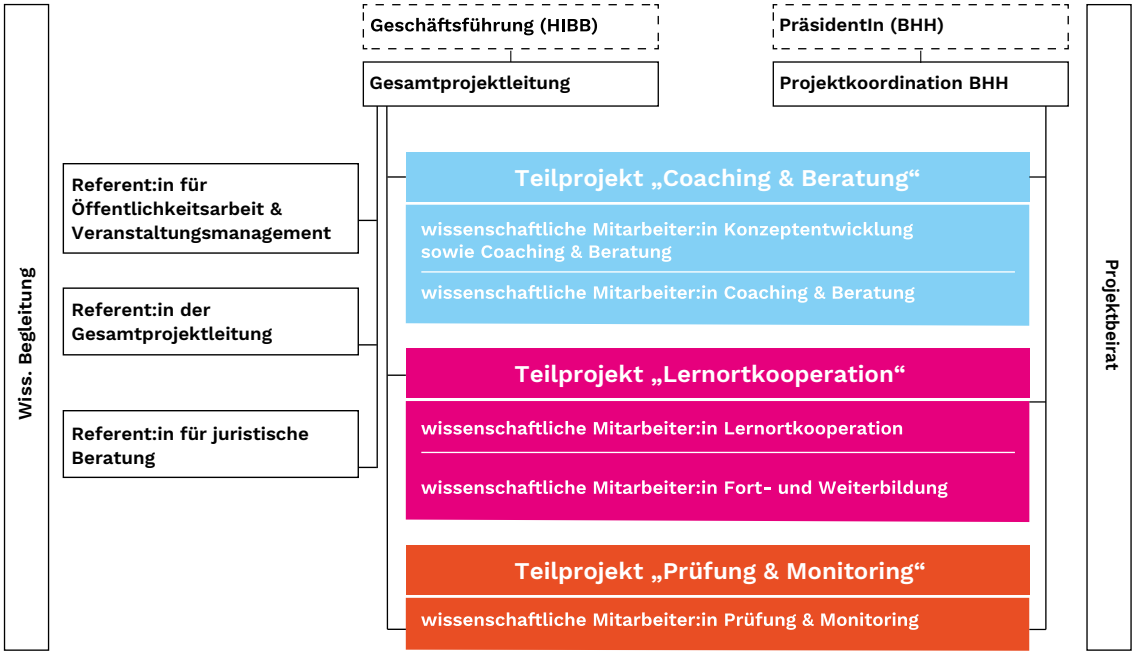


Abbildung 3: Organigramm des InnoVET-Projekts tQM (eigene Darstellung)

In dieser Konstellation ergaben sich etliche Schnittstellen – sowohl zwischen Projekt und den beiden Verbundpartnern HIBB und BHH als auch zwischen Projekt und den Lernorten der siA. Dem Lernort Hochschule kam bei der Umsetzung des Projektauftrages eine tragende und bedeutende Rolle zu, da sich die BHH während des Projektzeitraums im institutionellen Aufbauprozess befand, Prozesse und Strukturen der siA etablierte und ihr zugleich die Rolle als Initiator und Kommunikator der siA in Hamburg zukam. Die räumliche Nähe zu den Mitarbeitenden der BHH verstärkte die Bindung zum Lernort Hochschule, da das tQM-Projektteam in deren Räumlichkeiten untergebracht war.

Obwohl oder auch gerade weil der institutionelle Aufbauprozess der BHH als Hochschule nicht im Aufgabenbereich des tQM-Projekts lag, lieferte das Projekt sowohl für die BHH als auch für die Lernorte BS und Betrieb Hinweise zur Schärfung der jeweils eigenen Rolle und Identität. Diese galt und gilt es in der Durchführung der siA zusammen mit den jeweils anderen Lernorten zu identifizieren, zu kommunizieren und weiterzuentwickeln.

Literatur

Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2019): Drucksache 21/17964 – Errichtung der Beruflichen Hochschule Hamburg und Haushaltsplan 2019/2020: Nachbewilligung nach § 35 Landeshaushaltsordnung. Hamburg. URL: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2019/08/21-17964.pdf [24.10.2024].

Euler, D. (Hrsg.) (2004): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundierungen. Bielefeld.

Euler, D. (2014): Design-research. A paradigm under development. In: Euler, D. & Sloane, P. F. E. (Hrsg.), Design-based research. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Beiheft 27), S. 15-41. Stuttgart.

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.), Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14. Essen.

Kupfer, F., Kolter, C. & Köhlmann-Eckel, C. (2014): Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 152. Bonn.

Langfeldt, B. (2018): Lernortkooperation im dualen Studium – zu viel oder zu wenig Einfluss der Hochschulen auf die betrieblichen Praxisphasen? bwp@ 34: 1–20. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe34/langfeldt_bwpat34.pdf [24.10.2024].

McKenney, S. & Reeves, Th C. (2012): Conducting educational design research. New York.

Plomb, T. (2007): Educational Design Research. An Introduction. In: Plomb, T. & Nieveen, N. (Hrsg.), An Introduction to Educational Design Research, S. 9-36. Enschede.

Reinmann, G. (2017): Design-Based-Research. In: Schemme, D. & Novak, H. (Hrsg.), Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis, S. 49-61. Bielefeld.

1/4 Wie und vom wem lässt sich ein „siA-Einblick“ gewinnen?

Marius Herzog, Sebastian Rohloff, Dietmar Kleb

Grundsätzlich richtet sich der siA-Einblick an alle interessierten Lesenden, insbesondere aber an ein Fachpublikum, das sich

- mit der Frage der Umsetzung des siA-Modells im Rahmen der qualitätssichernden Bildungsentwicklung beschäftigt,
- für konkrete Umsetzungserfahrungen eines trialen Qualitätsmanagements interessiert,
- vor diesem Hintergrund über den derzeitigen Entwicklungsstand der siA in Hamburg informieren möchte,
- überhaupt einen ersten Eindruck davon verschaffen möchte, was die siA ist, v.a. aber welche Komplexität, Voraussetzungen und Herausforderungen dieses hybride Bildungsangebot in Bezug auf qualitätsorientierte Lernortkooperation bereithält oder
- bereits in der Praxis mit der siA beschäftigt und mehr „über den eigenen Tellerrand“ hinaus mit dem komplexen Kooperations- und Kollaborationskontext befassen möchte sowie
- als praxisinteressierte Bildungspolitiker:innen und Bildungsforschende, erste Erfahrungswerte aus trialer Qualitätssicherung erschließen möchte.

Angelegt ist der siA-Einblick in seinem Hauptteil in fünf Unterkapiteln, die sich mit den Qualitätsfeldern befassen, welche das Projekt tQM im Rahmen seiner siA-begleitenden Arbeit identifiziert hat: Coaching und Beratung, Theorie-Praxis-Transfer, Didaktik, Datenerhebung und Kommunikation.
Jedem Qualitätsfeld lassen sich verschiedene Formate und Produkte zuordnen, die während der Projektlaufzeit entwickelt bzw. erprobt wurden. Diese werden im Rahmen des siA-Einblicks einzeln vorgestellt. Dabei liegt der Fokus in erster Linie auf den Beschreibungen der jeweiligen Entwicklungen und Erfahrungen aus Hamburg.

Von diesen Erfahrungen ausgehend, werden Qualitätskriterien bzw. Gelingensbedingungen dieser einzelnen Elemente beschreiben. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass diese auch auf Hamburgs Besonderheiten (z.B. Stadtstaat, „kurze Wege“ zwischen Unternehmen, Hochschule(n), BS, sowie einer eigens gegründete „siA-Hochschule“) basieren und daher eventuell nicht direkt auf andere Standorte (wie z.B. das Flächenbundesland Nordrhein-Westfalen) übertragen werden können. Dennoch lassen sich die bisher gewonnenen Erkenntnisse immer wieder auf ähnliche Weise bestätigen oder erweitern, wie sich im Austausch mit anderen siA-Akteuren im Laufe der Projektarbeit gezeigt hat.

In der operativen Arbeit, die das Projekt in Hamburg begleiten durfte, ließ sich bis zuletzt keine einheitliche Bezeichnung für diejenigen finden, die im Mittelpunkt der studienintegrierenden Ausbildung stehen: die studierenden Auszubildenden. So sind immer wieder unterschiedliche Bezeichnungen für die Zielgruppe dieses Modells im Gebrauch. Je nach Kontext unterscheiden sie sich z.B. „siA-Lernende“, „Studierende“ oder „studierende Auszubildende“. Der Einheitlichkeit halber wird hier in der Regel von studierenden Auszubildenden bzw. siA-Lernenden gesprochen.

Studierende Auszubildende – ein Zielgruppe mit mehreren Namen

„Die jungen Menschen, die die siA durchlaufen, haben einen Ausbildungs- und Studienvertrag mit einem Unternehmen und sind gleichzeitig an der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH) eingeschrieben. Sie werden zurzeit in der Außenkommunikation der BHH als „siA-Lernende“, „siAStudierende“ oder nur „Studierende“ bezeichnet. Neben der außerdem im siA-Umfeld benutzten Bezeichnungen „Auszubildende Studierende“ und „Studierende Auszubildende“ wird an den kooperierenden berufsbildenden Schulen zudem, wie in der dualen Ausbildung üblich, der Begriff „Azubi“ verwendet. Während sich die Lernenden untereinander eher als „Studierende“ bezeichnen, nutzen die Unternehmen auch Begriffe wie „Dualis“ oder „siAlinge“ für die jungen Fachkräfte in der siA. Ein einheitlicher Begriff hat sich, ob des kurzen Bestehens der siA, noch nicht herauskristallisiert.“

Quelle: Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S.: (2023): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Erste Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-269937 - DOI: 10.25656/01:26993. 2024. Hamburg.

Aufgebaut sind die Kapitel in ähnlicher, aber nicht ganz gleicher Form. In der Regel werden die Lesenden jedoch immer wieder auf eine Einleitung mit Erläuterungen zum Thema stoßen, etwas über die Maßnahmen oder Zielstellungen einzelner Elemente trialen Qualitätsmanagements erfahren, sowie Umsetzungserfahrungen und Gelingensbedingungen kennenlernen.

Dieser Einblick erhebt weder Anspruch auf Vollständigkeit in Bezug auf die Qualitätskriterien/Gelingensbedingungen noch in Bezug auf die Anzahl der erprobten/entwickelten Elemente. Eine der wesentlichen Erfahrungen ist, dass insbesondere die in allen Bereichen angestrebte triale Verzahnung der drei Lernorte, egal auf welcher (Qualitäts-)Ebene, ein langwieriger Prozess ist. Es ist daher durchaus möglich, dass zukünftig weitere Formate/Instrumente erforderlich werden oder überdacht werden müssen, was zum Zeitpunkt dieser ersten Auflage des siA-Einblicks noch nicht abschätzbar ist.

Damit ist nicht gesagt, dass die in diesem Praxishandbuch enthaltenden Tipps und Hinweise keinen Wert haben, es sollte aber insbesondere für eine Planung neuer siA-Standorte Raum dafür da sein, dass deren konsequente Anwendung nicht zwangsläufig eine erfolgreiche siA nach sich zieht, wohl aber einen klugen, erfahrungsbasierten Anfang ermöglicht, der idealerweise um langwierige Lernprozesse abgekürzt ist.

Ganz nach den Wünschen der unterschiedlichen Lesendengruppen ist der siA-Einblick so angelegt, dass die Kapitel aufeinander aufbauend aber auch jeweils für sich gelesen werden können. Textverweise auf andere Kapitel und Verlinkungen auf weiterführende Quellen repräsentieren die inhaltlichen Verknüpfungen trialer Qualitätssicherung. Den Restriktionen eines wissenschaftsorientierten aber praxistauglichen Forschungs- und Entwicklungsprojekts folgend, wurde bewusst auf eine sehr detaillierte oder fachwissenschaftliche Darstellung verzichtet. Vielmehr geht es um einen leicht lesbaren und verständlichen Einstieg in die jeweiligen Themenwelten, die sich an die einzelnen Qualitätsfelder anschließen. Vor allem aber geht es um ein Verständnis für den gesamten Umfang trialen Qualitätsmanagements- und die Motivation und Freude, sich mit der siA als struktureller Innovation auseinanderzusetzen.

In diesem Sinne wünschen wir allen Lesenden einen erkenntnisbringenden siA-Einblick!

2/ Ein Überblick

Qualitätsfelder trialer Lernortkooperation

Sebastian Rohloff, Marius Herzog

Qualitätsfelder im Bildungswesen allgemein und in der siA im Besonderen zeichnen sich durch verschiedene spezifische Merkmale und Dimensionen aus, die die Qualität eines bestimmten Bereichs systematisch erfassen und bewerten. Im Fokus des siA-Einblicks steht die Qualität der trialen Lernortkooperation und damit ein gelingendes innovatives Zusammenspiel von drei Lernorten. Die Qualitätssicherung der jeweiligen Lernorte wird also nicht ersetzt, sondern um den trialen Aspekt erweitert.

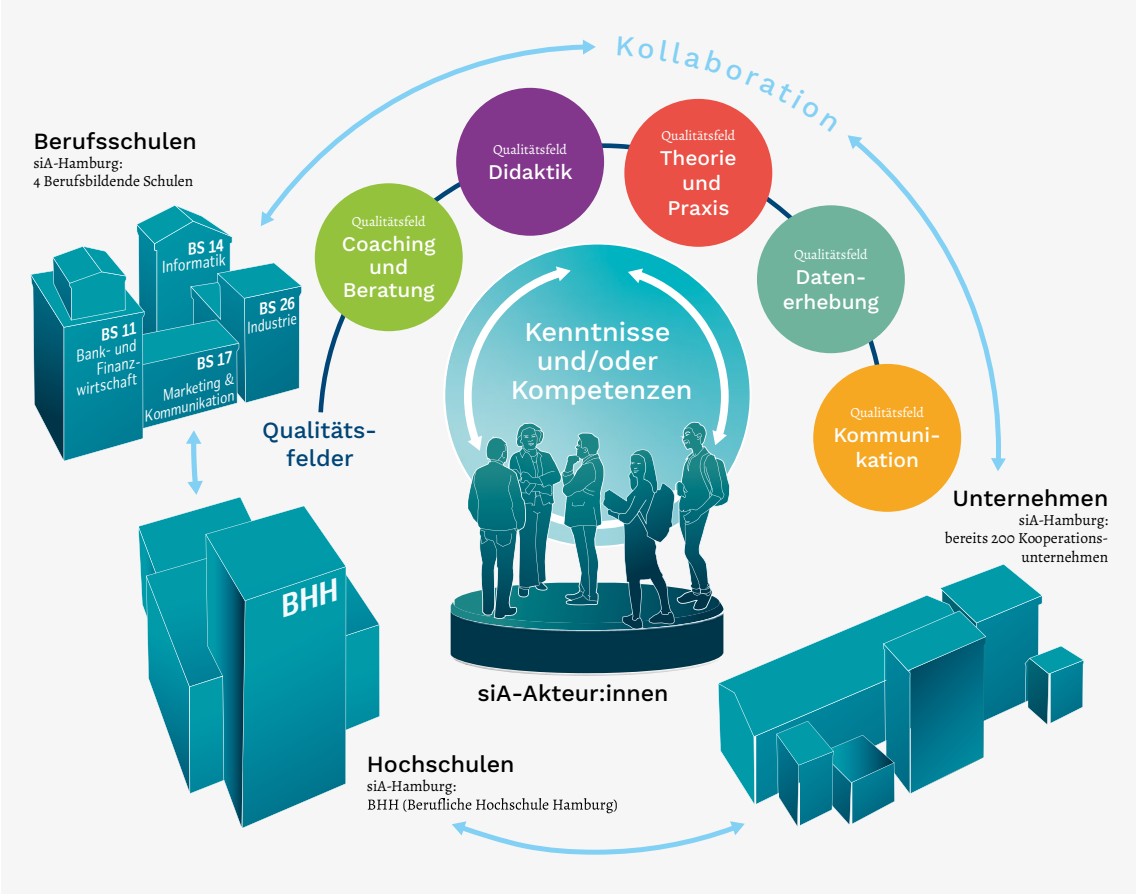


Abbildung 1: Qualitätsfelder trialer Lernortkooperation

Ein zentraler Aspekt ist die Zielorientierung, die darauf fokussiert, Bildungsziele klar zu definieren und deren Erreichung zu messen. Diese Ziele können von der individuellen Lernentwicklung bis hin zur institutionellen Effektivität reichen. Die Definition von Zielen ermöglicht es, den Erfolg von Bildungsprozessen objektiv zu bewerten und gezielte Verbesserungen vorzunehmen. Darüber hinaus ist die Einbeziehung relevanter Stakeholder ein wesentliches Merkmal eines Qualitätsfeldes. Dies umfasst die Partizipation von Lehrenden, Lernenden und Ausbilder:innen und weiteren Bildungspartnern im Qualitätsentwicklungsprozess (z.B. in Hamburg das HIBB). Durch den Einbezug unterschiedlicher Perspektiven und Erfahrungen wird die Bildungsqualität umfassend beleuchtet und optimiert. Um sowohl diese Zielorientierung als auch die Einbeziehung aller relevanten Stakeholder zu gewährleisten, ist eine gemeinsame Kommunikation und Kooperation unerlässlich.

Ein weiteres wesentliches Merkmal ist die Prozess- und Ergebnisorientierung. Hierbei werden sowohl die Lehr- und Lernprozesse als auch die erzielten Lernergebnisse betrachtet. Diese doppelte Perspektive ermöglicht es, die Qualität der Bildungsprozesse und deren Ergebnisse umfassend zu bewerten. Beispielsweise kann die Qualität des Unterrichts nicht nur anhand der Prüfungsergebnisse der Lernenden beurteilt werden, sondern auch durch die Beobachtung und Analyse der Lehrmethoden und Lernaktivitäten im Unterricht. Daher richtet sich in der siA ein besonderes Augenmerk auf die didaktische Weiterbildung der Lehrenden, weshalb verschiedene didaktische Formate ins Leben gerufen und erprobt wurden. Formate trialen Qualitätsmanagements repräsentieren in der Regel kontinuierlich stattfindende Treffen der jeweiligen siA-Akteure zu einem bestimmten Aspekt der Zusammenarbeit. Diese lassen sich einzelnen Qualitätsfeldern zuordnen. Insgesamt wurden in der Projektlaufzeit von tQM 56 Produkte entwickelt. Unter Produkten werden hier Projektergebnisse verstanden, die als dokumentierte Arbeitsergebnisse vorliegen. Diese erstrecken sich über eine Spanne ganz unterschiedlicher Ausprägungen, z.B. Konzepte, Handreichungen, Flyer, Poster, Grafiken, Videos, Verfahren, Instrumente, digitale Tools, Dokumentationen, Publikationen, wissenschaftliche Paper oder Präsentationen. Für den siA-Einblick wurden die wichtigsten Produkte ausgewählt und werden, den Qualitätsfeldern zugeordnet, vorgestellt.

Transparenz und Nachvollziehbarkeit sind ebenfalls zentrale Eigenschaften eines Qualitätsfeldes. Dies beinhaltet die Verwendung klarer Kriterien und Indikatoren, die eine objektive und reproduzierbare Bewertung der Bildungsqualität ermöglichen. Durch standardisierte Evaluationsmethoden und regelmäßige Qualitätsüberprüfungen wird sichergestellt, dass die Bildungsprozesse kontinuierlich verbessert werden können. Hierfür gibt es in der siA eine Vielzahl von koordinierten Evaluationsmethoden und Datenerhebungen.

Ein Qualitätsfeld zeichnet sich zudem durch seine Adaptivität und Innovationsfähigkeit aus. Bildungsinstitutionen müssen flexibel auf neue Herausforderungen und Entwicklungen reagieren können. Dies erfordert eine kontinuierliche Reflexion und Anpassung curricularer Inhalte an die sich wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes. Hierzu gibt es im Rahmen der siA verschiedene Formate zur curricularen Zusammenarbeit aller drei Lernorte, wie eine AG Studiengangentwicklung, diverse Modul- und Bildungsgangkonferenzen, aber auch eine gemeinsame Phasenplanung, um nicht nur inhaltlichen, sondern auch zeitlichen Herausforderungen begegnen zu können.

Eine weitere Eigenschaft, die Qualitätsfelder im Bildungssektor haben sollten, sind entsprechende Unterstützungsangebote für die siA-Lernenden. Dies bezieht sich nicht nur auf entsprechende Unterrichtsmaterialien bzw. -technik, sondern auch individuelle Unterstützung in Form von Coaching und Beratung, die auf die spezifischen Bedürfnisse und Herausforderungen der Lernenden zugeschnitten ist. Diese personalisierte Hilfe soll dabei unterstützen, Lernhindernisse zu überwinden und die persönliche Entwicklung zu fördern. Ein umfangreiches Bildungswegcoaching ist damit ebenfalls ein elementarer Bestandteil der siA.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein Qualitätsfeld in der siA durch Zielorientierung, Prozess- und Ergebnisorientierung, Transparenz, Adaptivität, Beratung und Betreuung sowie Stakeholder-Partizipation charakterisiert ist. Diese Merkmale ermöglichen eine ganzheitliche und systematische Betrachtung der Bildungsqualität und tragen zur kontinuierlichen Verbesserung der Bildungsprozesse und -ergebnisse bei.

2/1 Qualitätsfeld Coaching und Beratung

Sebastian Rohloff

Die siA ist ein innovatives Bildungsmodell, das die klassischen dualen Ausbildungsstrukturen und akademischen Studiengänge integriert. Diese Ausbildungsform, die mittlerweile in Hamburg erprobt und praktiziert wird, bietet den Vorteil, dass die Teilnehmenden der siA-Bildungsgänge sowohl praktische Berufserfahrungen sammeln als auch einen akademischen Abschluss erwerben können. In diesem Kontext gewinnen Coaching und Beratung zunehmend an Bedeutung, da sie wesentliche Unterstützungsfunktionen für die Lernenden übernehmen. Coaching und Beratung dienen nicht nur der beruflichen Orientierung und der Bewältigung akademischer Herausforderungen, sondern fördern auch die persönliche Entwicklung und die Kompetenzbildung.

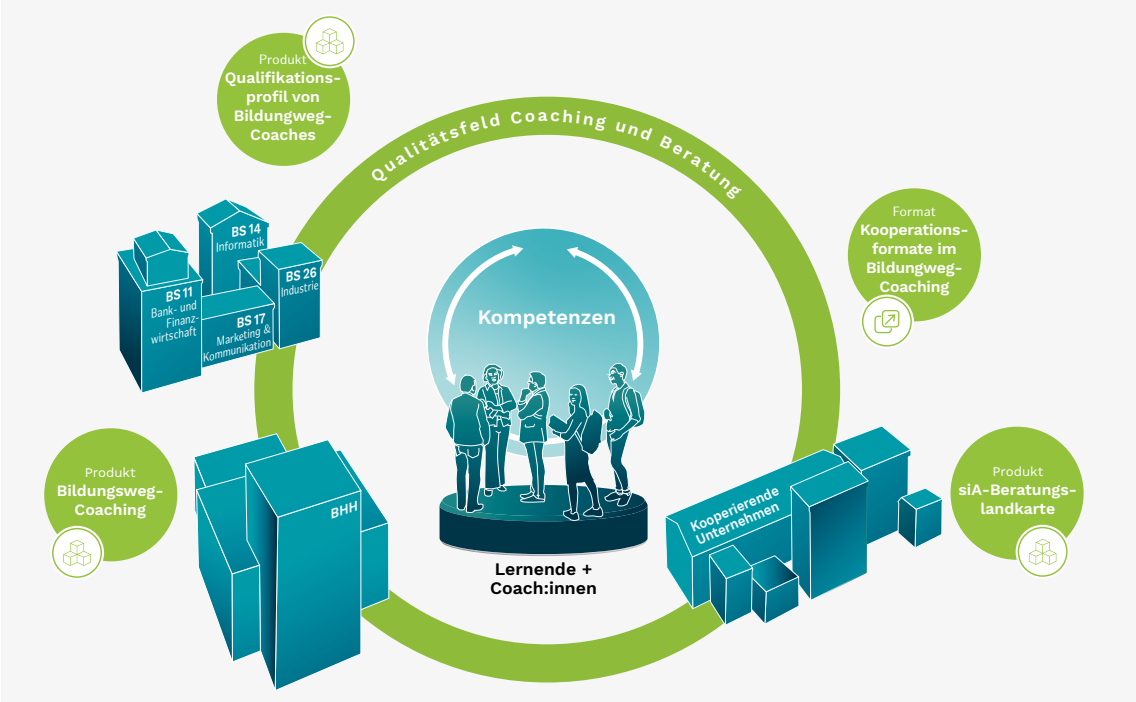


Abbildung 1: Qualitätsfeld Coaching und Beratung

Coaching und Beratung in der siA sind insbesondere deshalb relevant, weil diese Ausbildungsform hohe Anforderungen an die Selbstorganisation und das Zeitmanagement der Studierenden stellt. Die Doppelbelastung durch Studium und Ausbildung kann für die Lernenden herausfordernd sein und erfordert gezielte Unterstützung. Coaching und Beratung bieten hier eine individuelle Begleitung, die den Studierenden hilft, ihre beruflichen und akademischen Ziele zu erreichen und gleichzeitig persönliche Herausforderungen zu meistern.

Ein zentrales Element des Coachings in der siA ist die Förderung der Selbstreflexion und der eigenverantwortlichen Lernsteuerung. Durch (regelmäßige) Coachingsitzungen können die Studierenden ihre Lernprozesse reflektieren, individuelle Lernstrategien entwickeln und ihre beruflichen Perspektiven schärfen. Beratung ergänzt dieses Angebot durch gezielte Informationsvermittlung und Unterstützung bei spezifischen Problemen, wie beispielsweise der Studienplanung oder die Vereinbarkeit von Studium und Ausbildung. Ein wichtiger Baustein des Qualitätsfeldes ist daher die siA-Beratungslandkarte, ein Online-Tool, welches den Lernenden eine schnelle Orientierungshilfe über bestehende Coaching- und Beratungsangebote im Rahmen der Hamburger siA bietet.

Eine gewichtige Rolle in der (Hamburger) siA kommt der sog. Bildungsweg-Entscheidung zu, d. h. 18

Monate nach Beginn ihres Bildungsgangs können die siA-Studierenden entscheiden, ob sie den siA-Bildungsgang fortsetzen, zu einer „reinen" Ausbildung wechseln oder ein Vollzeitstudium aufnehmen (letzteres muss dann allerdings an einer anderen Hochschule absolviert werden, da sich das Studienangebot der BHH, Stand Ende 2024, ausschließlich an siA-Studierende richtet). Das Konzept der siA sieht daher vor, dass die Lernenden in mehreren Coaching-Gesprächen auf diese Entscheidung vorbereitet werden. Daher bildet das Konzept Coaching und Beratung einen wesentlichen Teil des Qualitätsfeldes ab. Es handelt sich um ein Beratungs- und Coaching-Angebot, über das die Lernenden in den ersten anderthalb Jahren ihrer siA begleitet werden. Der Coach oder die Coachin unterstützt sie darin, ihre Erfahrungen aus Ausbildung und Studium zu reflektieren und sich über die Gestaltung ihres weiteren Bildungsweges bewusst zu werden.

Darüber hinaus spielen Coaching und Beratung eine wichtige Rolle bei der Unterstützung der sozialen Integration und der Entwicklung von Soft Skills. Kommunikationsfähigkeit, Teamarbeit und Problemlösungskompetenz sind wesentliche Fähigkeiten, die durch Coaching und Beratung gefördert werden und den Lernenden helfen können, im beruflichen Umfeld zu bestehen.

Da diese umfangreiche Art der Betreuung der Studierenden auch die Coach:innen vor (größere) Herausforderungen stellt, braucht es neben den Angeboten für die Studierenden auch entsprechende Formate, um die Coach:innen entsprechend zu unterstützen und ihnen Austauschmöglichkeiten zu ermöglichen. Hierzu wurden verschiedene weitere Formate entwickelt, wie bspw. Fortbildungsangebote für Coach:innen oder auch gemeinsame Austauschtreffen.

Einen besonderen Platz in diesen Austauschformaten nimmt der Qualitätszirkel Coaching und Beratung ein. In diesem treffen sich siA-Akteur:innen aller drei Lernorte (Unternehmen, BS, Hochschule) und diskutieren Zielsetzungen, Herausforderungen und die strategische Ausrichtung des Bildungswegcoachings in der siA.

Produkt

2.1.1 Bildungsweg-Coaching: Prototypentwicklung, Erprobung und konzeptionelle Erweiterung

Lisa Vogt

Einführung

Bei der Prototypentwicklung des Bildungswegcoachings (BC) bestand die Aufgabe darin, ein Angebotskonzept für die siA zu schreiben und zu implementieren, während diese sich selbst noch im Aufbau befand. Dieses Vorgehen war einerseits unumgänglich, damit die siA-Lernenden ab dem ersten Jahrgang auf das volle Angebot der siA zugreifen können, andererseits zeigten sich in der ersten Erprobung und in der Evaluation des Prototyps I des Bildungswegcoachings einige konzeptionelle Anpassungsbedarfe. So erfolgte die Konzeption der jeweiligen siA-Bildungsgänge aufgrund unterschiedlich verteilter Zuständigkeiten bis auf wenige Ausnahmen weitgehend ohne inhaltliche und strukturelle Einbindung des Bildungswegcoachings, obwohl dieses als Alleinstellungsmerkmal und Kernelement der siA gilt.

Auch wenn das Coaching-Angebot, das sich über den Zeitraum von 18 Monaten erstreckt, für sich allein einen wichtigen Beitrag zur Kompetenzentwicklung von Lernenden leistet, sind die Konsequenzen dieser parallelen Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen spürbar. Dies zeigt sich etwa durch die fehlende Einplanung von Coaching-Zeiten in der Phasenplanung, offene Fragen rund um die personellen Zustän-

digkeiten des Angebots oder auch fehlende Beratungs- und Unterstützungsangebote für Lernende über die 18 Monate Grundphase hinaus. Neben strukturellen Aspekten wie diesen zeigen sich auf inhaltlicher Ebene ungenutzte Möglichkeiten, wenn es darum geht, die Lernenden in der siA umfänglich beim Aufbau einer Reflexions- und Entscheidungskompetenz zu unterstützen.

Die folgenden Abschnitte nehmen die vorab skizzierten Anpassungsbedarfe, die den Anstoß zur Weiterentwicklung von Prototyp I zu Prototyp II des Bildungswegcoachings geben, genauer in den Blick. Das Dach, unter dem konzeptionelle Veränderungen im Bildungswegcoaching geplant und durchgeführt werden, ist dabei immer der Anspruch, den die BHH für die siA in ihrer Grundordnung formuliert hat. Es wird deutlich gemacht, warum eine strategische Weiterentwicklung des Bildungswegcoachings für die siA wichtig und relevant ist und welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, um Veränderungen anstoßen und umsetzen zu können. Anhand eines Beispiels aus der Praxis, der Verzahnung von Coaching und Curriculum, werden die vorherigen Überlegungen konkretisiert und Gelingensbedingungen herausgestellt.

Zielperspektiven: Strategische Elemente

Das Bildungswegcoaching bietet Lernenden in der siA die Möglichkeit, ihre Erfahrungen an den drei Lernorten ressourcen- und stärkenorientiert zu reflektieren. Das Konzept des BC spannt einen Rahmen, innerhalb dessen Reflexions- und Entscheidungskompetenz eingeübt werden kann. Lernende werden so ermutigt, sich dazu zu befähigen, Anforderungen und Entwicklungsaufgaben, die während und nach der siA an sie gestellt werden, erfolgreich zu bewältigen. In seiner inhaltlichen Ausrichtung auf die Förderung überfachlicher Kompetenzen zahlt das BC damit auf übergeordnete Ziele der siA ein, die etwa in der Grundordnung der BHH formuliert sind. Mit einem innovativen Lehr- und Unterstützungskonzept möchte die BHH sicherstellen, dass Lernende ihre individuellen Bildungsziele erreichen können. Ferner heißt es *„Sie [die BHH] bildet gesellschaftlich verantwortungsvoll handelnde Persönlichkeiten aus, die durch integratives Denken in der Lage sind, sowohl komplexe praktische Probleme strukturiert zu lösen und deren Ergebnisse zu kommunizieren als auch über soziales und kulturelles Orientierungs- und Gestaltungsvermögen verfügen“* (vgl. BHH, Grundordnung, S. 2). Um diesem Anspruch gerecht zu werden, finden sich im Curriculum der siA neben der Vermittlung fachspezifischer Inhalte auch zahlreiche Anknüpfungspunkte zur Förderung überfachlicher Kompetenzen, etwa im Modul „Methoden- und Sozialkompetenz“ oder „Validierung von Praxiserfahrungen“. Ein Blick auf das breite Angebot der siA zeigt, dass die Lernenden zwar aus unterschiedlichen Richtungen die Möglichkeit haben, sich reflexiv mit ihren Erfahrungen auseinanderzusetzen, es jedoch keine systematische Verbindung zwischen Bildungswegcoaching und Curriculum gibt. In Evaluationen und Bedarfserhebungen (vgl. Kap. 2.4) wurde deutlich, dass befragte Lernende das Bildungswegcoaching als Zusatzangebot sehen, welches in keinem direkten Zusammenhang mit den anderen Lerninhalten steht. Zugleich formulieren Lernende Unterstützungsbedarfe, die sich auf spätere Phasen in der siA beziehen, in welchen das BC als Angebot nicht mehr greift, da es auf 18 Monate begrenzt ist. An dieser Stelle wird ein zentrales Potenzial verspielt, nämlich die Kraft des Synergieeffekts eines phasenbegleitenden, strukturell und inhaltlich verzahnten Angebots zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen, insbesondere der Reflexions- und Entscheidungskompetenz.

Eine konzeptionelle Weiterentwicklung des Bildungswegcoachings in die vorab skizzierte Richtung zielt auf struktureller Ebene darauf, Lernenden ein qualitativ hochwertiges Coaching- und Unterstützungsangebot vorzuhalten, das sich durch eine lernortübergreifende Abstimmung von Lehr- und Beratungsprozessen auszeichnet.

Konzeptionelle Überlegungen: Maßnahmen-/Ideenbeschreibung

Die Weiterentwicklung des Konzepts des Bildungswegcoachings vom Prototyp I zum Prototyp II greift in genau diese Lücke, indem sie unter anderem darauf abzielt, eine strukturelle Verbindung zwischen dem

hochschulischen Curriculum und dem Bildungswegcoaching herzustellen und sich abseits der Grundphase von 18 Monaten an allen Phasen der siA zu orientieren, inklusive des Übergangs nach dem Bachelor-/ Ausbildungsabschluss.

Verzahnung von Coaching und Curriculum

Am Beispiel des Einsatzes von Reflexionsimpulsen in der hochschulischen und berufsschulischen Lehre zeigt sich, wie die Verbindung von Coaching und Curriculum gelingen kann. Reflexionsimpulse sind kleine Übungseinheiten in unterschiedlichen Formaten, die die Lernenden einladen, zu ausgewählten Aspekten oder Fragestellungen zu reflektieren. Im ursprünglichen Konzept des Bildungswegcoachings (Prototyp I) ist vorgesehen, dass die Coachees im Zeitfenster zwischen der Einführungsveranstaltung und vor dem ersten Coaching-Gespräch sowie im Zeitfenster zwischen dem ersten und dem zweiten Coaching-Gespräch Reflexionsimpulse von ihren Coach:innen erhalten.

In der Weiterentwicklung des Prototyps I zum Prototyp II erweitert sich die Eingabe von Reflexionsimpulsen. Dem Verzahnungsgedanken der siA folgend, eignen sich Reflexionsimpulse auch, um eine Verknüpfung zwischen Themen aus dem Bildungswegcoaching und Modulen der Hochschule bzw. zu Lernfeldern der BS oder zum betrieblichen Ausbildungsplan herzustellen. Diese sogenannte curriculare Verknüpfung erfordert insofern ein lernortübergreifendes Zusammenwirken, als dass thematisch passende Ankerpunkte im Curriculum oder im Ausbildungsplan von Unternehmen identifiziert werden, die sich für den Einsatz von Reflexionsimpulsen eignen. Dies können etwa Veranstaltungen im Modul Persönlichkeits- und Sozialkompetenz in den BWL-Studiengängen der BHH sein, oder die regelmäßigen Reflexionsgespräche, die zwischen Ausbilder:innen und siA- Lernenden in einigen Betrieben stattfinden. Konkret bedeutet eine curriculare Verzahnung in diesem Zusammenhang, dass nicht nur Bildungswegcoach:innen Impulse eingeben, sondern auch Lehrbeauftragte, BS-Lehrkräfte oder Ausbilder:innen. Außerhalb des 1:1 Settings im Bildungswegcoaching lassen sich Reflexionsimpulse auch im Seminar- oder Klassenkontext in der Gruppe bearbeiten. Knüpfen die Impulse an die aktuell relevanten Themen der Lernenden an und sind sie zudem methodisch-didaktisch aufeinander abgestimmt, so entfaltet sich in der curricularen Verzahnung von Reflexionsimpulsen das besondere Potenzial, dass Coachees ihre Erfahrungen an den drei Lernorten in einer großen Breite als auch in einer bedeutsame Tiefe reflektieren können. Das Bildungswegcoaching kann dann der Ort sein, um den Fundus an Reflexionen miteinander in Verbindung zu bringen und zu kontextualisieren. Als technisches Hilfsmittel kann hier beispielsweise auf ein E-Portfolio-Tool zurückgegriffen werden, in dem Lernende ihre Erfahrungen und Reflexionen dokumentieren und mit ausgewählten Personen teilen können (vgl. Kap. 2.2.7).

Abseits von Reflexionsimpulsen liegt eine curriculare Verzahnung von Coaching und Curriculum auch vor, wenn Lehrende in der siA die Lernenden bei Bedarf auf die Möglichkeit anlassbezogener Coaching Gespräche aufmerksam machen. Ein Beispiel für diesen Fall sind die sogenannten Reflexionsgespräche von siA-Lernenden mit Studiengangsleitungen und unter Beteiligung der jeweiligen Ausbildungsunternehmen im Modul „Validierung von Praxiserfahrung III“. Eine Erfahrung aus der Vorbereitung der Gespräche ist, dass ein Teil der Studierenden sich mit der Vorstellung unwohl fühlt, dass das Ausbildungsunternehmen an dem Gespräch zum Praxisvalidierungsmodul III teilnimmt (vgl. Kap. 2.2.5). Hier könnte es sinnvoll sein, die Gründe in den Blick zu nehmen und das jeweilige Macht- und Hierarchieverständnis der studierenden Auszubildenden zu reflektieren. Leitende Fragen könnten lauten: Warum möchte ich nicht, dass Vertreter:innen meines Ausbildungsunternehmens anwesend sind? Welche Annahmen habe ich über den Verlauf des Gespräches bei Anwesenheit des Unternehmens? Welche Möglichkeitsräume verschließen sich bei Anwesenheit des Unternehmens? Warum? Welche Konsequenz hat mein eigenes Macht- und Hierarchieverständnis für mich als Arbeitnehmer:in und die Artikulation meiner beruflichen Bedürfnisse und Wünsche?

Der Bedarf für die Reflexion dieser Hygienefaktoren wurde in seiner Relevanz für den Aufbau einer kritischen Reflexionsfähigkeit der Studierenden erkannt. Die individuelle Bearbeitung kann über das Lehrdeputat der Lehrbeauftragten jedoch nicht abgedeckt werden. Hier zeigt sich ein Moment der Verzahnung von Coaching und Curriculum: ein anlassbezogenes Coaching Angebot zum o.g. Themenbereich, das von den Studierenden auf freiwilliger Basis in Anspruch genommen werden kann.

Um die thematischen Zusammenhänge zwischen dem siA-Curriculum und dem Bildungswegcoaching auch für Lernende, Lehrende und Beratende in der siA nachvollziehbar zu machen, eignet sich eine grafische Darstellung, die im Rahmen der Einführungsveranstaltung zu Bildungswegcoaching oder zum Auftakt relevanter Module erläutert wird. Eine solche „Draufsicht" auf die Verbindungslinien bietet eine visuelle Hilfe, auf die beim Durchlaufen der siA bei Bedarf zurückgegriffen werden kann.

Phasenbegleitung

Wie einleitend erwähnt, wurde die Zeitspanne für das Bildungswegcoaching in der Entwicklung des Prototyps I auf die Grundphase der siA (18 Monate) begrenzt. Demnach endet das Coaching Angebot mit einer erfahrungsbasierten Entscheidung darüber, ob die siA fortgeführt wird oder ob die betreffende Person die duale Berufsausbildung ohne das Bachelorstudium fortführen möchte (Bildungswegentscheidung) bzw. ob sie alternativ ein Vollzeitstudium an einer anderen Hochschule/Universität aufnehmen will.. Die Erfahrungen in der Umsetzung des Bildungswegcoachings sowie die Bedarfserhebung in der Gruppe der Lernenden sowie in der Gruppe der Lehrbeauftragten und Studiengangsleitungen zeigte zweierlei: Zum einen werden die Coaching-Gespräche in vielen Fällen nicht direkt genutzt, um die Bildungswegentscheidung zu reflektieren, sondern es geht eher um generelle Anliegen, die den Themen Zeit- und Stressmanagement, Konflikte an Lernorten oder Ressourcenarbeit zuzuordnen sind. Zum anderen formulieren die Befragten Coaching- und Unterstützungsbedarfe, die zeitlich über die Grundphase der siA hinaus gehen, wie etwa Angebote zur Unterstützung des Übergangs nach der siA (Laufbahnplanung/-beratung, Karriere-Coaching, Führung). Die Weiterentwicklung des Prototyps I zum Prototyp II greift diese Bedarfe auf und erweitert das Bildungswegcoaching zu einem phasenbegleitenden Angebot, inklusive der Gestaltung des Übergangs nach dem Bachelorabschluss.

Die hier skizzierten Anpassungen sind neben weiteren in einem Konzept für das Coaching- und Beratungsangebot in der siA niedergeschrieben. Dieses Konzept enthält nicht nur prozessuale und operative Hinweise, sondern es steht auf einem theoretischen Fundament, das sich aus der berufsbildungswissenschaftlichen Übergangsforschung sowie theoretischen Bezügen zur Gestaltung von Lernortkooperation sowie zur Rolle von Reflexionskompetenz in beruflichen Professionalisierungsprozessen zusammensetzt. Das Konzept dient als „Wegweiser" für die Gestaltung und Weiterentwicklung des Beratungs- und Unterstützungsangebots in der siA. Etwaige Veränderungen benötigen einen Rahmen, in dem sie umgesetzt werden können. Im Folgenden wird es abschließend um die Frage gehen, was es braucht, damit eine konzeptionelle Weiterentwicklung des Bildungswegcoachings lernortübergreifend umgesetzt werden kann.

Umsetzung und Gestaltung: Was braucht es für eine konzeptionelle Weiterentwicklung des Bildungswegcoachings?

Wie eingangs erwähnt, wurde das Konzept des Bildungswegcoachings weitgehend ohne Einbindung in die Bildungsgangentwicklung der siA geschrieben und implementiert. Um in der Weiterentwicklung vom eher für sich stehenden Prototyp I des Bildungswegcoachings zu einem Angebot zu gelangen, das verzahnt und eingebettet ist (Prototyp II), bedarf es vor allem personeller Ressourcen und ausgewiesenen Zuständigkeiten sowie eines lernortübergreifenden Commitments zur „Laufrichtung" in Fragen rund um die Coaching- und Unterstützungsangebote in der siA. Hier bietet das sich in der Entwicklung befindliche siA-Leitbild eine große Chance. Bereits implementierte Formate wie der „Qualitätszirkel Coaching

und Beratung“ (vgl. Kap. 2.1.3) sind von besonderer Bedeutung, um konzeptionelle Weiterentwicklungen anzustoßen. Zugleich erfordert die Umsetzung konzeptioneller Ideen, wie etwa die Verzahnung von Coaching und Curriculum, eine enge Abstimmung der Praktiker:innen an den jeweiligen Lernorten. Auch wenn es diese Abstimmungsprozesse bereits in Form von Modulkonferenzen und anderen LOK-Formaten gibt, so steht das Thema Coaching und Beratung dabei nicht regulär auf der Tagesordnung. Hier braucht es eine personelle Verankerung in Form einer Funktionsstelle. So ließe sich sicherstellen, dass Coaching und Beratung als Querschnittsthemen in der siA stets mitgedacht werden. Wird sich dieser Aufgabe angenommen, können Synergieeffekte erzeugt werden, die nicht nur der Kompetenzentwicklung der Lernenden zugutekommen, sondern die auch dem Anspruch der siA gerecht werden, Lernende durch verzahnte Angebote über die fachlichen Kompetenzen hinaus zu gesellschaftlich verantwortungsvoll handelnden Persönlichkeiten auszubilden.

Produkt

2.1.2 Qualifikationsprofil von Bildungsweg-Coaches: Onboarding, Austausch und Fortbildung von coachenden und beratenden Lehrkräften in der siA

Alina Redmer

Einführung

In der Aufbauphase der siA wurde ein Prototyp für das Bildungswegcoaching entwickelt, der von Lehrkräften, wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH) sowie des HIBB initiiert und umgesetzt wurde (vgl. auch 2.1.1 BC Konzeption: Prototypentwicklung, Erprobung und konzeptionelle Erweiterung). Die an der Konzeption beteiligten Lehrkräfte wurden danach als Bildungsweg-Coach:innen an den BS eingesetzt. Um die spezifischen Anforderungen des Programms zu erfüllen, benötigen die coachenden Lehrkräfte in der siA besondere Kompetenzen. Diese umfassen nicht nur fachlich-methodische Fähigkeiten, sondern auch Kenntnisse zur Umsetzung eines integrierten Coaching-Angebotes, das verschiedene Lernorte miteinander verknüpft.

Die Mehrheit der Lehrkräfte, die als Coach:innen tätig sind, hat bereits eine Beratungsausbildung oder eine Ausbildung im Bereich Lerncoaching absolviert. Danach bringen sie ein fundiertes Fachwissen mit, um die Rolle als Coach:in in der siA zu erfüllen. Ein geteiltes Verständnis davon, vor welchen besonderen Voraussetzungen siA-Lernende stehen und welche Methoden besonders hilfreich sind, diese Anliegen zu bearbeiten gibt es noch nicht.

Im Rahmen der Qualitätsentwicklung des tCB-Projektes wurde damit deutlich, dass eine Anforderungsbeschreibung notwendig ist, die beschreibt, welche Personen wann coachen dürfen und welches Kompetenzprofil sie bereits mitbringen müssen.

Das Qualifikationsprofil fasst verschiedene Maßnahmen zusammen. Durch ein Anforderungsprofil, Onboarding und Fortbildungskonzepte sowie eine detaillierte Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibung sollen Lehrkräfte der BHH und der BS darin unterstützt werden, ein kooperatives und abgestimmtes Hilfsangebot in der siA zu implementieren und ihre Kompetenzen in diesem Bereich zu erweitern.

Produktsteckbrief Qualifikationsprofil
Zielgruppen: Lehrkräfte an den BS und BHH, die als Bildungsweg-Coach:in tätig sind/werden.
Gegenstand: Das Qualifikationsprofil umfasst ein Onboardingkonzept, ein Fortbildungskonzept sowie ein Aufgabenprofil von coachenden Lehrkräften in der siA.
Ziele: Das Qualifikationsprofil beschreibt alle erforderlichen Voraussetzungen, um qualitätsgesichert als BC-Coach:in tätig zu sein.
Einsatzszenarien: In welchen Entwicklungs- und Handlungsfeldern soll das Produkt (an den Lernorten) durch die Nutzer:innen eingesetzt werden?
Begünstigte: In welcher Form sollen die Begünstigten durch den Einsatz des Produktes profitieren?

Entwicklungsprozess

Das Qualifikationsprofil für Bildungsweg-Coach:innen in der siA ist darauf ausgelegt, Lehrkräfte umfassend auf ihre Aufgaben vorzubereiten und ihnen die notwendige Unterstützung zu bieten, um das Bildungsweg-Coaching effektiv umzusetzen. Es kann Schulleitungen darin unterstützen, eine Auswahl an Lehrkräften vorzunehmen, die zukünftig als Bildungsweg-Coach:innen tätig werden sollen. Die Maßnahmen sind darauf ausgerichtet, nicht nur die individuellen Kompetenzen von Lehrkräften zu stärken, sondern auch die Zusammenarbeit und den Austausch innerhalb des Teams zu fördern, um ein konsistentes und qualitativ hochwertiges Coaching-Angebot für die Lernenden sicherzustellen.

Im folgenden Kapitel werden entsprechende Komponenten vorgestellt, die dazu beitragen, dass siA-Lernende ein qualitätsgesichertes Coaching-Angebot in Anspruch nehmen können. Hierfür wurden Anforderungen und Kompetenzen formuliert, die bei der Auswahl von Lehrkräften berücksichtigt werden sollten. Weiterhin wird das Onboarding-Konzept mit den vier Komponenten vorgestellt, die eine Befähigung für die Aufgaben im BC gewährleisten.

Anforderung und Kompetenzprofil von coachenden Lehrkräften in der siA

Bevor durch das Onboarding Kompetenzen erweitert werden, benötigt es ein Fundament an Fachwissen, dass die coachenden Lehrkräfte mitbringen müssen, bevor sie in der siA coachend tätig werden. Da es kein allgemeingültiges Curriculum für Beratungs- oder Coaching-Ausbildungen gibt (vgl. Migge 2023), wurde sich an einem Kompetenzprofil für Beratende orientiert, dass wissenschaftlich bereits erforscht wurde. Eine Professionalisierung findet derzeit z.B. in den Berufsverbänden statt, wie dem Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb). Durch das Forschungsprojekt Beratungsqualität BeQu wurden in dessen Förderlaufzeit von 2009-2014 Qualitätsstandards für gute Beratung entwickelt (Schiersmann/Weber 2013). Es ist ein umfassendes Konzept, das neben Qualitätsstandards auch ein Kompetenzprofil für Beratende und einen Qualitätsentwicklungsrahmen für Beratungsorganisationen bereitstellt. Das Kompetenzprofil wurde basiert auf der Analyse realer Beratungssituationen in der Bildungs- und Berufsberatung. Dazu wurden verschiedene Beratungsansätze berücksichtigt und nationale sowie internationale Kompetenzprofile verglichen (Petersen et al. 2014). Das Ergebnis ist ein umfassendes Kompetenzprofil, das als Referenzrahmen für professionelle Beratung dienen kann. Es beschreibt die Kompetenz der Berater:innen im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung auf der Grundlage von Fachwissen und professionellen Überzeugungen. Das Kompetenzprofil zeigt auch, was unter professionellem Beratungshandeln zu verstehen ist und wie professionelle Berater:innenkompetenzen formuliert werden können (ebd.). Dabei ist das Profil branchen- und institutionsübergreifend und beschreibt, wie die Beteiligten zur Qualität der Beratung beitragen können.

Vor dem Hintergrund eines systemischen Beratungsansatzes, der sowohl dem BeQu Projekt als auch dem Bildungswegcoaching in der siA zu Grunde liegt, sind folgende Ausführungen zu Kompetenzen von Beratenden auch auf ein Profil für Coach:innen im Kontext der siA übertragbar. Nachfolgende Kompetenzen sollten bei der Auswahl von neuen Coach:innen also berücksichtigt werden und beruhen auf den Ergebnissen von Schiersmann/Weber (2013):

Abbildung 1: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Schiersmann et.al 2013)

Professionelle Beratungskompetenz realisiert sich demnach im Zusammenspiel von vier unterschiedlichen Kompetenzgruppen. Sie beschreiben einzelne Kompetenzen, über die Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung verfügen sollten, um in beratungsspezifischen Anforderungssituationen professionell handeln zu können. Jede Kompetenz wird durch mehrere Indikatoren (vgl. Abb. 1) und das entsprechende Fachwissen konkretisiert, um beobachtbar, messbar und überprüfbar zu sein.

Für Coach:innen in der siA ergibt sich daraus, dass entsprechende Kompetenzen systemumfassend, prozessbezogen, organisationsbezogen und gesellschaftsbezogen sein sollten. Eine Vielzahl von Coaching-Ausbildungen (auch die Lerncoaching-Ausbildung, die vornehmlich durch BS viele Jahre angeboten wurden) deckt diese Kompetenzvermittlung ab. Demnach ist eine Beratungs-/Coaching-Ausbildung als Voraussetzung, um als Bildungswegcoaching-Coach:in tätig zu werden, äußerst relevant. Diese Empfehlungen beruhen auf den Erfahrungen, Analysen und Arbeiten des tQM-Projektes (2021-2024) an der BHH.

Onboardingkonzept

Das Konzept zielt mit seinen unterschiedlichen Maßnahmen darauf, beratende und coachende Lehr-

kräfte in der siA und Bildungsweg-Coach:innen auf ihre Aufgaben vorzubereiten und in der Umsetzung zu unterstützen. Gut informierte und in Austauschformate eingebundene Lehrkräfte tragen zu einem verbesserten Angebot bei und erhöhen damit die Wirksamkeit des Coachings. Hiervon profitieren insbesondere die Lernenden bzw. die Coachees, die lernortunabhängig Coaching-Angebote in Anspruch nehmen können und kontinuierlich Reflexionskompetenzen weiterentwickeln und Entscheidungsprozesse gestalten können. Ein Onboarding dient dazu, vor Beginn der Tätigkeit Kenntnisse, Spezifika, und Strukturen der siA zu verstehen, Kenntnisse zum Bildungswegcoaching zu erlangen sowie die Formate des Bildungswegcoachings kennenzulernen.

Vorgesehen sind vier aufeinander abgestimmte Maßnahmenbündel, die in ihrer Gesamtheit auf die Qualität von Beratung und Coaching in der siA und auf die Coaching-Kompetenz einzahlen. Die Module zum Onboarding und der Fortbildung für Bildungsweg-Coach:innen sind bedarfsorientierte Angebote, die zu Beginn des Schuljahres umgesetzt werden können. Die Handreichungen zum BC sind Materialien, die coachenden und beratenden Lehrkräften in der siA über ein Onlineportal zugänglich sind. Bei den Kooperationsformaten handelt es sich um die Austauschtreffen, in denen Bildungsweg-Coach:innen aktiv mitwirken können.

Maßnahmen im Rahmen des Onboardings

Onboardingmodul zum Bildungsweg-Coaching

Das Modul führt in die Beratungsangebote und Verweisberatung der siA ein sowie in zentrale Dokumente des Bildungswegsoachings (Bildungswegcoaching-Konzept, Handreichungen, Kooperationsformate etc.). Bei Bedarf wird das Onboardingmodul an der BHH von der/dem Referent:in für lernortübergreifende Coaching- und Beratungsangebote jeweils zu Beginn des Schuljahres lernortübergreifend angeboten, um Prozesse und Strukturen der Beratungs- und Coachingangebote an den Lernorten kennenzulernen, Praxen und Erfahrungen auszutauschen und Kontakte zu knüpfen (vgl. auch Konzeptpapier Onboarding-Modul).

Fortbildung für Bildungsweg-Coach:innen

Die Fortbildung bildet den inhaltlichen Schwerpunkt des Onboarding-Prozesses. Die Inhalte zielen darauf ab, das Thema Coaching im Kontext der siA zu betrachten und ein Verständnis für die Besonderheit und damit verbundenen Herausforderungen in der siA herauszuarbeiten. Ziel ist es, dass alle in der siA tätigen Coach:innen über ein geteiltes Verständnis sowie über einen gemeinsamen Informationsstand zum Bildungswegcoaching verfügen (vgl. auch Fortbildungskonzept).

Im Rahmen der Fortbildung für coachende Lehrkräfte in der siA wurden vier Module entwickelt, die im Herbst 2023 erstmals von einem externen Trainer mit Lehrkräften der BS erprobt wurden. Diese Module decken verschiedene Themen ab, darunter die Haltung im Coaching, die unterschiedlichen Anlässe für Coaching in der siA, die Phasen eines Coaching-Gesprächs sowie verschiedene Werkzeuge zur Förderung der Selbstwahrnehmung und Resilienz. Jedes Modul fand an einem achtstündigen Fortbildungstag an der BHH statt. Folgende Themen wurden behandelt:

Modul 1: siA-Bildungswegcoaching und Coaching-Anlässe in der siA

- Definition und Bedeutung: Coaching.
- Das Bildungsweg-Coaching.
- Haltung und Kompetenzen als siA-Coach:in.
- Prozessschritte im Coachingverlauf.
- Erlebens-/Entwicklungsphasen und potenzielle Coachinganlässe.

Modul 2: Möglicher Ablauf und Schritte eines siA-Coaching-Gesprächs

- Die Phasen des und das Vorgehen in einem ersten Coaching-Gespräch(s).

- Das Tetralemma-Entscheidungs-Modell am Beispiel des Coaching-Anlasses „Studium und/oder Ausbildung"?
- Erfahrungsbasiertes Lernen/Reflektieren im Coaching-Gespräch.
- Ressourcenorientierte Frage-/Gesprächsführung.

Modul 3: Coaching-Tools und Stärkung der Selbstwahrnehmung und -wirksamkeit der siA-Lernenden

- Coaching-Tools in der ressourcenorientierten Gesprächsführung.
- Reflexion der eigenen Selbstwirksamkeit und Handlungskompetenz.
- Die Einfluss-Interessen Matrix.
- Erwartungs- und Beziehungsmanagement sowie Umfeldanalyse.

Modul 4: Resilienzförderung und Stärkung des Kohärenzgefühls

- Resilienz: Begriffsbestimmung, Grundlagen und Bedeutung.
- Persönlicher Arbeits-/Stressstil.
- Stressoren und Schutzfaktoren im Überblick.
- Die sieben Säulen der Resilienz.
- Das Salutogenese-Dreieck: Coaching-Tool in puncto Resilienzstärkung und Kohärenzgefühl.

Angesichts des stetig steigenden Anteils an Lernenden an der BHH wird der Bedarf an Bildungswegcoaching-Coach:innen weiterhin zunehmen. Daher sollte das Fortbildungsangebot regelmäßig angeboten werden, um neuen Lehrkräften einen reibungslosen Onboarding-Prozess zu ermöglichen. Die Gruppe der Teilnehmenden sollte mindestens drei und maximal 12 Personen umfassen. Da das Bildungswegcoaching mit dem Beginn des Wintersemesters startet, ist es sinnvoll, sowohl das Onboarding als auch die Fortbildung im Herbst oder unmittelbar nach den Sommerferien durchzuführen.
Die Teilnahme an der Fortbildung trägt dazu bei, dass sichergestellt wird, dass alle Coach:innen ihre Arbeit innerhalb eines geteilten Coaching-Verständnisses durchführen.

Handreichungen zum Bildungsweg-Coaching

Neben dem Onboarding und der Fortbildung bieten die Handreichungen zu den drei Komponenten des Bildungswegcoachings-Konzepts (Einführungsveranstaltung, Coaching-Gespräche und Reflexionsimpulse) eine wertvolle Unterstützung für den Einstieg in das Bildungswegcoaching. Sie führen in die verschiedenen Elemente des Bildungsweg-Coachings ein und dienen den coachenden und beratenden Lehrkräften als Orientierung bzw. als Anleitung zur praktischen Umsetzung der Bildungsweg-Coaching-Komponenten. Die Handreichungen können als Lektüre für das Selbststudium, als Grundlage für Fortbildungen oder als Diskussionsanregung über Methoden in den Kooperationsformaten genutzt werden.

Kooperationsformate für Austausch und Vernetzung im Bildungswegcoaching

Zusätzlich gibt es verschiedene Austausch- und Kooperationsformate für die Coach:innen, die es ihnen ermöglichen, sich mit anderen coachenden und beratenden Lehrkräften in der siA auszutauschen, Coaching-Maßnahmen vorzubereiten und umzusetzen sowie die Konzepte für das Bildungsweg-Coaching weiterzuentwickeln. Diese Formate werden an den jeweiligen Lernorten oder durch Vertreter:innen der Lernorte in der siA Hamburg angeboten (vgl. hierzu auch Kap. 2.1.3 Kooperationsformate: Qualitätszirkel, Austausch- und Planungstreffen).

Ergebnisse

Insgesamt zahlen die Maßnahmen im Rahmen des Qualifikationsprofils auf eine Aufgabenbeschreibung ein, die qualitätsgesichert durch die Coach:innen umgesetzt werden kann. Die Lehrkräfte werden danach mit folgenden Aufgaben betraut werden können.

Aufgaben Bildungsweg-Coach:innen:

- Planung und Durchführung der Einführungsveranstaltung (EVA).
- Vorbereitung, Durchführung, Nachbereiten von zwei Coaching-Gesprächen im Jahr.
- Ggf. Durchführung von anlassbezogenen Gesprächen.
- Ggf. Ansprechbarkeit in der siA.
- Teilnahme an Bildungsweg-Coaching-Austauschtreffen (zweimal jährlich).
- Teilnahme an Bildungsweg-Coaching-Onboarding und -Fortbildungen.

Zusätzliche Aufgaben für Bildungsweg-Coaching-Koordinator:innen an der Schule

- Bildungsweg-Coaching-Planung mit Schulleitung.
- Bildungsweg-Coaching-Planung mit Coach:innen.
- Kommunikation mit BHH.
- Pflege von Materialien/Plattformen.

Alle Aufgaben, die darüber hinaus umgesetzt werden müssen, gilt es mit den Bildungsweg-Coaching-Koordinator:innen und Schulleitungen zu besprechen. Bei dieser Auflistung handelt es sich um einen Auszug und sie kann durch Veränderungen im Bildungsgang oder Anpassungen im Bildungsweg-Coaching-Konzept lernortabhängig variieren.

Qualitätskriterien

Das Qualifikationsprofil von Bildungsweg-Coach:innen hat sich als ein wesentliches Qualitätssicherungsinstrument erwiesen. Es schafft Transparenz bezüglich der Fachkompetenz in Hinblick auf die coachende Tätigkeit. Es bietet eine klare Übersicht über die Fähigkeiten, Kenntnisse und Erfahrungen, die erforderlich sind, um in der siA als Coach:in tätig zu werden. Dies ermöglicht es, die Eignung für die Position als Bildungsweg-Coach:in besser zu beurteilen. Darüber hinaus werden grundlegende Standards sichergestellt, die die Qualität des Bildungsweg-Coachings festlegen. Dies hilft, ein einheitliches Niveau an Fachwissen und Fähigkeiten innerhalb der siA zu gewährleisten. Weiterhin kann ein Qualifikationsprofil helfen, Lücken in den Fähigkeiten der zu coachenden Lehrkräfte zu identifizieren. Dies trägt dazu bei, die Notwendigkeit der Fortbildung zu begründen und durch die BHH umsetzen zu lassen. Schlussendlich ist der Nachweis der Qualifikation sowohl für Lehrkräfte aber auch die übergeordneten Institutionen (BHH und HIBB) relevant für den Qualitätsnachweis in Studium und Lehre.

Hier noch weitere Aspekte ergänzen:

- Kommunikation nach draußen
- Botschaft/Bspl. einer siA-Qualität
- Profilierung des siA-Standorts (für systemisches qualitätsorientiertes Arbeiten)
- Argument für Unternehmen, an einer solchen qualitätsorientierten Arbeit teilzunehmen
- Vgl. Funktion der siA-Kommunikation

Literatur

Migge, B. (2023): Handbuch Coaching und Beratung. Wirkungsvolle Modelle, kommentierte Falldarstellung, zahlreiche Übungen. Weinheim, Basel.

Petersen, C.M., C. Schiersmann, C. & Web, P.C. (2014): Professionell beraten: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Berlin, Heidelberg.

Schiersmann, C. & Weber, P. (2013): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts. Bielefeld.

Format

2.1.3 Kooperationsformate: Qualitätszirkel, Austausch- und Planungstreffen

Hedwig Niehaves, Lisa Vogt

Einführung

Ein zentrales Element der siA ist die Verzahnung der drei Lernorte Hochschule, BS und Unternehmen. Über verschiedene Formate der Lernortkooperation findet ein regelmäßiger Austausch zu lernortübergreifenden Themen statt. Eine enge Verzahnung der Lernorte über entsprechende Formate fördert nicht nur die Praxisnähe des Bildungsangebots in der siA. Sie vertieft auch das gegenseitige Verständnis der Stakeholder untereinander, etabliert geregelte Informationsflüsse und ermöglicht ein interdisziplinäres konzeptionelles Zusammenwirken. Formate zur Lernortkooperation steigern somit die Qualität der Bildungsangebote in der siA (vgl. Kap. 2.2.1). Dies umfasst auch das Bildungswegcoaching, welches durch zwei verschiedene LOK-Formate, den Qualitätszirkel Coaching und Beratung und das Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen, begleitet wird.

Ein weiteres Format – das Planungstreffen zum Bildungswegcoaching – wurde erprobt, lies sich in Hamburg bislang allerdings noch nicht etablieren. Alle Formate zielen dabei auf eine Systematisierung und strukturelle Verankerung der lernortübergreifenden Kooperation bei der Ausgestaltung und Qualitätssicherung des Bildungswegcoachings sowie perspektivisch auf die Abstimmung der gesamten Beratungs- und Unterstützungsangebote in der siA ab. Die Besonderheit des Bildungswegcoachings liegt außerdem darin, dass das Konzept und dessen Implementierung auch ein Ergebnis von Austausch- und Entwicklungsformaten mit den Stakeholder:innen ist. Im Zentrum der strukturellen und konzeptionellen Überlegungen zum Bildungswegcoaching stehen stets die studierenden Auszbildenden. Ziel ist es, die Unterstützungs- und Beratungsbedarfe in die Angebotsplanung einzubeziehen und die Erfahrungen der Lernenden als Feedback in die Weiterentwicklung des Bildungsweg-Coachings unmittelbar einfließen zu lassen. Im Folgenden werden die LOK-Formate des Bildungswegcoachings vorgestellt. Die jeweiligen Entwicklungsprozesse und Umsetzungserfahrungen werden skizziert, um anschließend Gelingensbedingungen für die Konzeption und Implementierung dieser Formate zu identifizieren. Abschließend werden Handlungsempfehlungen ausgesprochen.

Gegenüberstellung der Kooperationsformate

Die beiden etablierten LOK-Formate setzen in ihrer inhaltlichen Arbeit unterschiedliche Schwerpunkte. Im Qualitätszirkel werden die Beratungs- und Unterstützungsangebote in der siA, wie das Bildungswegcoaching und die Informations- und Koordinationsprozesse im Zusammenwirken der Lernorte Hochschule und BS zum Gegenstand. In den Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen, geht es um Vernetzung, Informationsaustausch und um den fachlichen Austausch in Bezug auf Coaching-Themen.

Im folgenden Teil werden die beiden Kooperationsformate Austauschtreffen und Qualitätszirkel mit ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden in einer Tabelle nach den wesentlichen Kriterien dargestellt:

Kooperations-format	Ziele	Teilnehmende	Frequenz	Organisation
Austauschtreffen	Lernortübergreifende Vernetzung; Informationsaustausch zwischen den Schulen sichern; fachlichen Austausch befördern; Bedarfserhebung in Bezug auf Fortbildung und Themenwünsche	Bildungsweg-Coach:innen der BS und der BHH	halbjährlich	Funktionsstelle Coaching BHH
Qualitätszirkel	Weiterentwicklung des Bildungsweg-Coachings mit allen Stakeholder:innen; Austausch und Vernetzung; Verbesserung der Abstimmung und Nutzung von Synergien; Etablieren einer Verweisberatung	Vertreter:innen der Lernorte: Hochschule, BS, Unternehmen, Studierende	vierteljährlich	Funktionsstelle Coaching BHH

Tabelle 1: Unterschiede der Kooperationsformate „Austauschtreffen“ und „Qualitätszirkel“

Das Planungstreffen zum Bildungsweg-Coaching hat die operative Umsetzung des Bildungsweg-Coachings für das jeweils kommende Schuljahr zum Gegenstand.

Dieses Kooperationsformat zielt darauf ab, die Bedarfe an den Standorten für das Coachingangebot festzustellen, eine zwischen BS und Hochschule abgestimmte (Zeit-)Planung vorzunehmen sowie die Voraussetzung für die Umsetzung der Angebote zu schaffen und die dafür erforderlichen Ressourcen bereitzustellen.

Die Treffen fanden in zwei Durchgängen statt. Im ersten Durchgang beteiligten sich drei der vier BS. Im zweiten Durchgang wurde das Planungstreffen nur mit einer der vier BS durchgeführt. Teilnehmende waren je nach Durchgang und BS Schulleitungen, Abteilungsleitungen, Bildungsweg-Coach:innen und Bildungsgangverantwortliche der BHH.

Die Planungstreffen ließen sich am Standort Hamburg bislang noch nicht strukturell verankern und erfordern ein hohes Commitment seitens der Leitungsebene der Lernorte. Bei einigen Vertreter:innen der BS konnte noch kein Mehrwert für eine lernortübergreifende Abstimmung und Planung des Angebotes festgestellt werden. Zugleich bestand die Herausforderung darin, dass das Bildungswegcoaching zwar ein triales Angebot der siA ist, jedoch der operative Teil fast ausschließlich an den BS verortet ist. Der Versuch, die Planung der Bildungswegcoaching -bezogenen Aktivitäten mit einem LOK-Format zu begleiten, ist aus der Funktionslogik des durchführenden Lernorts BS nicht nachvollziehbar, denn die Durchführung der Bildungsgang- und Ressourcenplanung an den BS ist eine sich jährlich wiederholende grundständige Tätigkeit, die meist unter hohem Zeitdruck und in intern strikt geregelten Abläufen stattfindet.

Sollte eine Wiederaufnahme dieses LOK-Formats erfolgen, so gilt es folgende
Aspekte zu beachten:

- das Ziel und der Mehrwert der Planungstreffen müssen für alle Teilnehmende deutlich werden.
- der Zeitpunkt muss so gewählt werden, dass die BS zeitgleich wenig anderen Verpflichtungen ausgesetzt sind.
- wenn langfristig eine Einbindung aller Bildungsgangleitungen in die Planung und Durchführung des Bildungswegcoachings gewollt ist, sollte das Format der Planungstreffen rechtzeitig angesprochen (spätestes unmittelbar nach den März-Ferien) und geplant werden. Zum Beispiel würde sich der Qualitätszirkel als Plattform für eine Vorstellung dieses Formats eignen.

Da die Planungstreffen in der Startphase der siA in Hamburg aus den oben genannten Gründen nicht verstetigt werden konnten, fokussieren wir in den nachfolgenden Ausführungen auf die beiden etablierten LOK-Formate Qualitätszirkel und Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen.

Entwicklungsprozess

Die Formate Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen und Qualitätszirkel Coaching und Beratung wurden konzipiert und bereits implementiert, um anlass- bzw. themenbezogen in den Austausch mit den am Coaching-Angebot beteiligten Akteur:innen zu gehen. So werden z. B. der Stand der Umsetzung und der Erprobung des Coaching-Konzepts (Prototyp I) und Entwicklungsthemen vorgestellt und diskutiert, Qualitätssicherungsinstrumente abgestimmt oder Informationen eingeholt und ausgetauscht.

Die Entwicklung der Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen läßt sich chronologisch in drei Phasen unterteilen:
Im Rahmen einer vom tQM-Projekt organisierten Kick-off-Veranstaltung im November 2021 startete die BS-übergreifende Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Stakeholdern des Bildungswegcoachings. Hier wurden die Formen der Zusammenarbeit vereinbart. Darunter fielen unterschiedlich gestaltete Arbeitskreise, in denen die Beteiligten in wechselnder Zusammensetzung zunächst recht regelmäßig zusammenkamen, um Erfahrungen auszutauschen, Elemente des Bildungswegcoachings inhaltlich zu entwickeln oder Abstimmungsprozesse zu koordinieren. Diese erste Phase des übergreifenden Austausches zielte auf die Implementierung des Bildungswegcoachings ab und war somit geprägt von organisatorischen und konzeptionellen Inhalten, um das Bildungswegcoaching an den BS und an der BHH zu implementieren.

In der zweiten Phase der Austauschtreffen ging es vor allem um die Erkenntnisse aus der Durchführung des Bildungswegcoachings und qualitätssichernde Maßnahmen. Es erfolgte ein intensiver Erfahrungsaustausch zwischen den Bildungsweg-Coach:innen in Bezug auf die standortspezifische Ausgestaltung und ein Lernen voneinander. Dies unterstützte die Akteur:innen bei der weiteren Implementierung des Bildungswegcoachings.

Die dritte Phase kennzeichnet eine thematische Neu-Ausrichtung der Austauschtreffen. An allen BS ist das BC inzwischen implementiert und der lernortübergreifende konzeptionelle Austausch in den Treffen etabliert. Die Bedarfe der Coach:innen sind nun stärker inhaltlich ausgerichtet auf einer Professionalisierung der eigenen Coaching-Kompetenz in Bezug auf das Bildungswegcoaching. Dies kann z. B. durch das Einbringen und Analysieren von Praxisfällen erfolgen oder aber durch die Erprobung von ausgewählten Coaching-Methoden in Fortbildungsangeboten, die auf den Bedarfen der Coach:innen basieren und nebenbei zu einer Schärfung des Bildungsweg-Coach:innen-Profils beitragen.

Die konzeptionellen Überlegungen zum Qualitätszirkel basieren auf einer Sichtung der Bestände an etablierten Strukturen, Austauschformaten und Netzwerken von Beratungsanbietern im Kontext akademischer und beruflicher Bildung sowie einer Bedarfsermittlung bei den Stakeholdern der siA in Hamburg. Lehrkräfte, Coach:innen sowie Bildungsgangverantwortliche und Unternehmensvertreter:innen wurden zu Austauschbedarf und -themen sowie zu einer Zusammensetzung des Formates befragt. Die Ergebnisse der Befragung wurden im tQM-Projekt vorgestellt, bewertet und daraus Empfehlungen für die konzeptionellen Überlegungen zu einem Qualitätszirkel abgeleitet. So konnte sichergestellt werden, dass das Format von allen Beteiligten Akzeptanz erfährt und gemeinschaftlich getragen wird. Die Koordination des Qualitätszirkels wurde vom tQM-Projekt übernommen. Die inhaltliche Ausgestaltung der Treffen orientiert sich an einer Agenda, die im ersten Treffen gemeinsam vereinbart wurde.

Erfahrungen und Gelingensbedingungen

Die wichtigste Gelingensbedingung war und ist die stetige Weiterentwicklung des Formats Austauschtreffen im laufenden Implementierungs-Prozess des Bildungswegcoachings und die Anpassung an die veränderten Bedarfe der Coach:innen. Dies konnte durch eine enge Kommunikation auf Augenhöhe mit den beteiligten Coach:innen erreicht werden. So wurden z. B. die Themenwünsche und Anregungen seitens der Coach:innen regelhaft abgefragt, evaluiert und in die weitere Planung aufgenommen. Dies hatte eine inhaltlich Neu-Ausrichtung der Austauschtreffen zur Folge. Von vormals hauptsächlich organisatorischen und konzeptionellen Themen des Bildungswegcoachings erfolgte ein Wandel hin zu inhaltlichen Themen, mit dem Ziel sich weiter in der Durchführung von Bildungswegcoachings zu professionalisieren.

Auf formaler Ebene bestand eine Schwierigkeit darin, dass die Bedeutung der Austauschtreffen von den Coach:innen unterschiedlich bewertet wurde. Dies lässt sich einerseits daran festmachen, dass sich im Vorfeld nur wenige Coach:innen aktiv an der Gestaltung der Treffen beteiligten und andererseits nicht alle Coach:innen an den Treffen teilnahmen. Wünschenswert wäre es, die Teilnahme an den Austauschtreffen in das Aufgabenprofil der Bildungsweg-Coach:innen aufzunehmen und entsprechend Ressource dafür bereitzustellen, damit sich alle Coach:innen verantwortlich zeigen.

Auch das Interesse an einer konzeptionellen Weiterentwicklung des Bildungswegcoachings ist unterschiedlich ausgeprägt. Alle BS haben inzwischen das Bildungswegcoaching, angepasst an ihre bildungsgangspezifischen Besonderheiten, implementiert und etwa bei der Ausgestaltung der Einführungsveranstaltung unterschiedliche Wege beschritten. Für eine konzeptionelle Weiterentwicklung der Elemente des Bildungswegcoachings durch die Bildungsweg-Coach:innen sollte eine Orientierung an den eigens gesteckten Zielen richtungsgebend sein. So gibt es z. B. bei einigen Coach:innen das Interesse, sich verstärkt mit dem Thema Reflexionskompetenz auseinanderzusetzen. Evt. wäre hier die Bildung einer Arbeitsgruppe zu diesem Thema mit interessierten Kolleg:innen ein gangbarer Weg.

Mit Blick auf die Zukunft sollten die Bildungsweg-Coach:innen mehr in die Planung und Durchführung der Austauschtreffen einbezogen werden. Denkbar wäre ein Rotationssystem, in dem jeweils eine BS in Zusammenarbeit mit der Referentin für lernortübergreifende Coaching- und Beratungsangebote der BHH ein Treffen verantwortet. Dadurch würde das Interesse an gewinnbringenden Austauschtreffen gesteigert und die gemeinsame lernortübergreifende Verantwortung für das bildungsgangübergreifende Angebot besser zur Geltung kommen.

Aus der Konzeption des Qualitätszirkels sowie aus der ersten Phase der Zusammenarbeit lassen sich aus Projektsicht erste Gelingensbedingungen ableiten. Es hat sich bewährt, auch in der Phase der Konzeption die Lernorte und die umgebenden Angebotsstrukturen einzubeziehen. Dies ist nicht unerheblich für die Ergebnisse, die in den jeweiligen Treffen generiert werden. Denn diese haben lediglich einen empfehlenden Charakter, da das Format als solches über keine Entscheidungsbefugnisse in der siA verfügt.

In Bezug auf die Umsetzung des Qualitätszirkels Coaching und Beratung zeigt sich, dass eine externe Moderation der Treffen sinnvoll ist. Die so angefertigte Dokumentation konnte anschließend ohne viel Aufwand in ein Protokoll überführt werden. Klar benannte Zuständigkeiten für die Koordination des Formats sowie verbindlichen Absprachen und Aufgabenverteilungen bis zum nächsten Treffen haben dazu geführt, dass alle Beteiligten die Zusammenarbeit als konstruktiv und die gemeinsam verbrachte Zeit als sinnvollen Beitrag zur Qualitätssteigerung des Angebots in der siA empfunden haben. Dennoch gilt es, sehr sensibel mit den Ressourcen der Beteiligten umzugehen, da diese die Mitarbeit im Qualitätszirkel mehrheitlich eigeninitiativ bestreiten, weil sie das Thema Coaching und Beratung in der siA konzeptionell vorantreiben möchten.

Für die Zeit nach Beendigung des tQM-Projekts ist es deshalb von besonderer Bedeutung, dass Ressourcen geschaffen werden, um die Koordination, die inhaltliche Vorbereitung des Formats und die Teilnahme zu sichern. Last but not least darf nicht vergessen werden, relevante Personengruppen über die inhaltliche Arbeit des Qualitätszirkels informiert zu halten. In Bezug auf die Bildungsweg-Coach:innen der BS wurde das Format einer „Status-Quo-Mail" gewählt, über welche die Coach:innen ein kurzes Update über die diskutierten Themen erhalten, die ihre Arbeit direkt betreffen.

Gelingensbedingungen im Überblick

- Enge Kommunikation auf Augenhöhe mit allen Beteiligten.
- Abfrage und Abstimmung von Terminen und Themen im Vorfeld.
- Einholen von regelhaftem Feedback.
- Flexible Anpassung der Inhalte an die Bedürfnisse der Teilnehmenden bzw. an aktuelle Entwicklungen.
- Organisation, Durchführung und Dokumentation durch einen verantwortlichen Akteur.
- Transparenz durch das regelhafte Versenden von Protokollen.
- Materialaustausch und Sicherung des Zugangs zu den Materialien.

Handlungsempfehlungen und Fazit

Für eine qualitativ hochwertige Fortführung der beiden Formate sollten perspektivisch folgende Empfehlungen berücksichtigt und umgesetzt werden:

- Ressourcensicherung für das Bildungswegcoaching.
- Erstellung eines Aufgabenprofils der Bildungsweg-Coach:innen.
- Verbindliche Teilnahme und Mitarbeit bei den halbjährlichen Austauschtreffen.
- Regelung der „Vergütung" für den Qualitätszirkel, z. B. durch die Schaffung von Anreizen, wie eine Anrechnung der Arbeitszeit für die Studierenden und die Bildungsgangverantwortlichen.
- Verantwortlichkeit sollte bei einer Stelle liegen, die über einen klaren Auftrag zur Koordination der Kooperationsformate verfügt.
- Anbindung von Coaching-Themen an die BHH-Gremien (Bericht aus den LOK-Formaten als regelhafter Tagesordnungspunkt).

Die Austauschtreffen der Bildungsweg-Coach:innen bewirkten eine lernortübergreifende Vernetzung und ebenfalls eine Vernetzung der Coach:innen untereinander. Neben einem Informationsaustausch, z. B. zu Updates aus BHH und zu Projektthemen waren Bedarfserhebungen bei den Bildungsweg-Coach:innen und das Debriefing (Reflexion der Arbeit/Ergebnisse/Erfahrungen, z. B. zur Einführungsveranstaltung) zentrale Elemente der Treffen. Darüber hinaus boten sie Raum für die kollegiale Beratung zu mitgebrachten Coaching-Fällen und trugen damit zu einem einheitlichen Verständnis des Bildungswegcoachings und einer weiteren Professionalisierung der Coach:innen bei.

Der Qualitätszirkel Coaching und Beratung hat sich als wichtiges Format zur Lernortkooperation etablieren können. Regelmäßig werden wesentliche Elemente des Bildungswegcoachings diskutiert und weiterentwickelt. Durch die lernortübergreifende Zusammenarbeit werden alle Perspektiven eingebracht, sodass das Bildungswegcoaching übergreifend betrachtet und eine Vernetzung mit Angeboten der Unternehmen verfolgt werden kann. Das Format trägt somit dazu bei, dass die lernortübergreifende Kooperation systematisiert und strukturell verankert wird. Damit leistet es einen wichtigen Beitrag zur kontinuierlichen Qualitätssicherung des Bildungswegcoachings sowie perspektivisch zur Abstimmung der gesamten Beratungs- und Unterstützungsangebote in der siA.

Produkt

2.1.4 Beratungslandkarte: Verweisberatung und Beratungsangebote in der siA

Alice Ott

Einführung

Das Modell der siA an der BHH verbindet die Verzahnung der Inhalte an drei Lernorten: Hochschule, BS und Betrieb. Unter anderem vor dem Hintergrund der verschiedenen Lernkulturen und -orte ergeben sich sowohl strukturelle als auch individuelle Herausforderungen (Euler/Naeve-Stoß 2020). Für die Lernenden spielen insbesondere die Themen Selbstorganisation, Zeitmanagement und die Organisation des komplexen Studiums eine Rolle. Auch die Bildungswegentscheidung ist eine Komponente, die bei einigen Studierenden Unsicherheit auslösen kann. Unterstützt durch ein Coaching entscheiden die Studierenden innerhalb der ersten 18 Monate, ob sie Studium und Ausbildung in Kombination fortsetzen oder sich nur auf den Ausbildungsabschluss beschränken (vgl. Kap. 1.1).

Im Zentrum der Arbeit des Teilprojektes tCB stehen zwei Schwerpunkte: zum einen die Entwicklung, Erprobung und Evaluation des Bildungsweg-Coachings in der siA (vgl. Kap. 2.1.1). Der zweite Fokus liegt auf der Vernetzung bzw. Abstimmung weiterer Beratungs- und Begleitangebote hin zu einem lernortübergreifenden, aufeinander abgestimmten Beratungsangebot für die studierenden Auszubildenden, um den oben genannten siA-spezifischen Herausforderungen zu begegnen und passgenaue Angebote zu entwickeln und zu erproben.

Die Entwicklung einer digitalen Beratungslandkarte

Ein Ergebnis der Überlegungen zur Weiterentwicklung des siA-Beratungskonzeptes war es, eine Säule mit digitalen Angeboten zu konzipieren. Die Überlegungen zielten dabei sowohl auf Angebote für Studierende und Studieninteressierte ab, als auch die Möglichkeit, allen Akteur:innen der siA umfassende Informationen zur siA in Hamburg an die Hand geben zu können. Dies beinhaltet u.a. die Studierendenberatung der BHH, die Coaching- und Beratungskräfte der beteiligten BS sowie weitere Angebote und Kontaktpersonen in Ausbildungsbetrieben bzw. den Kammern, im BZBS (Beratungszentrum Berufliche Schulen) oder dem Studierendenwerk Hamburg. Studierenden und Studieninteressierten soll die selbstständige direkte Informationsbeschaffung ermöglicht und ggfs. auch weitergehende Anlaufstellen zur individuellen Beratung aufgezeigt werden; Beratungskräften soll dieses Tool zur passgenauen Verweisberatung zur Verfügung stehen.

Bedarfs- und Bestandsanalyse

Aufgrund dieser konzeptionellen Überlegungen wurden zunächst Bedarfsanalysen bei Lehrenden, Lernenden sowie einigen Beratungseinrichtungen durchgeführt. In leitfadengestützten Interviews mit Professor:innen und Lehrbeauftragten der BHH sowie Fokusgruppengesprächen mit Studierenden aller Bildungsgänge der ersten beiden Jahrgänge konnten die zentralen Bedarfe und Themen der Studierenden erfasst werden. Der regelmäßige Austausch mit den Bildungsweg-Coach:innen sowie Erkenntnisse aus den Befragungen von Studienaussteiger:innen aller Bildungs- und Jahrgänge trug ebenfalls zum besseren Verständnis der vielfältigen Anliegen der Lernenden bei.

Die Ergebnisse aus diesen Bedarfserhebungen zeigten, dass sich in der siA an der BHH in Hamburg unter anderem folgende Situationen darstellen:

- Für die Studierenden in der siA ergeben sich häufig bereits zu Beginn des Studiums Situationen, in denen sie Unterstützung benötigen. Da die Einführungsveranstaltung des Bildungswegcoachings und die individuellen Coaching-Gespräche erst im späteren Verlauf des ersten Semesters respektive im zweiten

Semester stattfinden, gibt es also zu diesem Zeitpunkt meist noch wenig bzw. keinen Kontakt zu den jeweiligen Coach:innen oder Beratungskräften an den Lernorten.
- Wenn Probleme auftauchen, wenden sich die Studierenden meist direkt an Bezugspersonen aus dem jeweiligen Lernort, an dem sie sich zu jener Phase gerade befinden.
- Die BHH hat derzeit noch kein ausgewiesenes Beratungskonzept, auf dem sie die Beratung der Studierenden basiert. Dies liegt u.a. in der eher auf Studieninteressierte fokussierten Ausrichtung der Studienberatung.
- Es gibt einerseits immer wieder auftauchende, phasenspezifische Bedarfe (z.B. Coaching und Organisatorisches zu Beginn, Karriereberatung u.ä. zu späteren Zeitpunkten in der siA), andererseits gibt es Themen, die während des gesamten Studiums aktuell sind (Persönliches, Lernstrategien, Zeitmanagement).

Eine Bestandsaufnahme, bestehend aus einer Online-Recherche aller Beratungs- und Unterstützungsangebote der beteiligten BS sowie persönlichen Gesprächen mit der BHH-Studienberatung, dem Students-Office, sowie der Jugendberufsagentur und dem BZBS, erhob Daten zu zentralen Themen und Inhalten der bestehenden Angebote sowie Details zu den Beratungsformaten, Kontaktmöglichkeiten und Ansprechpersonen.

Die Kombination der Ergebnisse aus Bestands- und Bedarfsanalyse wurde verwendet, um eine umfassende Sammlung aller möglichen Themen und Angebote zu erstellen, auf deren Basis anschließend ein Konzept für ein passendes Instrument zur interaktiven Abbildung entwickelt werden konnte.

Konzeption eines Angebotes für siA-Lernende

Für die Konzeption eines digitalen Angebotes auf der Basis der Bedarfsanalyse konnten folgende wichtige Kriterien und Ansprüche herausgearbeitet und Ziele formuliert werden:
- Thematische Sortierung der Angebote, nicht an die jeweiligen Lernorte gebunden.
- Abdeckung sowohl phasenspezifischer sowie genereller Themen.
- Sicherstellung eines gemeinsamen Kenntnisstandes aller Bezugspersonen (Lehrende an Hochschule und BS, Bezugspersonen in BS und Hochschulverwaltung, Ausbildungsleitung/ Kolleg:innen in den Unternehmen) über Angebote und Anlaufstellen.
- Verweisberatung als Benefit.
- Unterstützung für institutionenübergreifendes Arbeiten und LOK in der siA.

Kategorie 1 Thema	Kategorie 2 Schlagworte	Inhalte (beispielhaft)
siA und Leben	Organisatorisches, Administratives	Stundenpläne, Prüfungsanmeldungen, Exmratikulation, Krankmeldungen, etc.
	Krisen und Gesundheit Lebensbewältigung	Suchtberatung Psychologische Beratungsstellen Seelsorge Mobbing Krisen in Schule, Betrieb oder Familie Wohnen
	Karriere, Weiterbildung	Fortbildungsmöglichkeiten Karriereberatung Ausbildungsbertung Orientierung

Finanzen	BAföG	BAföG Beratungsstellen Bildungskredite, z.B. KfW
	Stipendien	Datenbanken Webseiten
	Finanzielle Schwierigkeiten	Unterstützungen bei Anträgen mit Ämtern Sozialberatung
Lernen, Beratung und Coaching	Bildungsweg-Coaching	siA spezifische Fragen Bildungswegsreflexion individuelle Coaching
	Lerncoaching	Organisation, Struktur Zeitmanagement Klausur und Prüfungsvorbereitung Konzetrtations- und Motivationsschwierigkeiten Lernblockaden

Tabelle 1: siA-Beratungslandkarte: Themen, Schlagworte, Inhalte

Eine Antwort auf diese Herausforderungen muss ein Angebot sein, welches dezentral und lernortübergreifend funktioniert und den Fokus auf die Funktionalität und Niedrigschwelligkeit legt. Es sollte als umfassende Übersicht über die Beratungseinrichtungen und -themen in der siA in Hamburg fungieren und sowohl für Studierende direkt, als auch für Lehrbeauftragte/ Lehrkräfte und Bildungsweg-Coach:innen ein Nachschlagewerk z.B. für die Verweisberatung darstellen. Eine nach wesentlichen Themen und Formaten sortierte Liste aller Ansprechpartner:innen kann als digitales Tool auf den Webseiten der Lernorte (BHH, BS, etc.) eingebunden werden oder als analoges Format (z.B. in Form eines Flyers, wie bspw. die Broschüre „Gut Beraten“ zum Semesterstart 2023) aufbereitet werden.

Vorteile einer digitalen Beratungslandkarte

Für die Konzeption des digitalen Angebotes wurde mit der Beratungslandkarte ein Modell gewählt, welches aufgrund zahlreicher Vorteile sowohl Beratenden als auch Lernenden zugutekommt. Insbesondere weil in der siA die Informationen und Ressourcen an vielen unterschiedlichen (Lern-) Orten verfügbar sind, kann die interaktive Methode der Darstellung und Übersicht von Beratungsangeboten wertvolle Unterstützung anbieten.
Weitere Vorteile sind:

- **Niedrigschwelliger Zugang:** Eines der wichtigsten Elemente einer digitalen Beratungslandkarte ist ihre Zugänglichkeit. Im Gegensatz zu traditionellen, oft gedruckten Beratungsführern oder Verzeichnissen sind digitale Karten jederzeit und von überall aus verfügbar, vorausgesetzt, man hat eine Internetverbindung. Lernende oder Lehrende/Beratungskräfte/Coach:innen können in Echtzeit nach passenden Angeboten suchen, ohne sich an Öffnungszeiten oder geografische Grenzen halten zu müssen.
- **Aktualität und Flexibilität:** Digitale Beratungslandkarten bieten den Administrator:innen die Möglichkeit, Angebote schnell zu aktualisieren bzw. hinzuzufügen um sicherzustellen, dass die User:innen immer aktuelle Informationen erhalten. Diese Flexibilität minimiert das Risiko von veralteten oder fehlerhaften Informationen, die bei gedruckten oder statischen Formaten häufig auftreten.
- **Such- und Filterfunktionen:** Ein wesentlicher Vorteil digitaler Beratungslandkarten ist die Möglichkeit, gezielte Filterfunktionen zu nutzen. User:innen können nach Themen filtern, um passende Beratungsangebote zu finden. Dies spart Zeit und erhöht die Wahrscheinlichkeit, schnell passende Einrichtung und das richtige Angebot zu finden.
- **Integration und Vernetzung:** Eine digitale Beratungslandkarte kann nahtlos in andere digitale Plattformen und Webseiten integriert werden. So können Beratungskräfte und Lernende weiter dort die Informationen suchen und finden, wo sie diese bislang erhalten haben, profitieren aber vom Umfang der Angebote über den Lernort hinaus.
- **Erweiterte Analyse- und Feedbackmöglichkeiten:** Ein weiterer Vorteil der digitalen Beratungslandkarte liegt in der Möglichkeit zur Erfassung und Analyse von Nutzendendaten. Beratungsorga-

nisationen können anonymisierte Daten sammeln, um Muster im Nutzendenverhalten zu erkennen, Bedürfnisse besser zu verstehen und ihre Angebote entsprechend anzupassen.

Entwicklung der Beratungslandkarte

Auf diesen Grundüberlegungen basierend gliederte sich die Entwicklung der Karte in folgende zentrale Komponenten:

- **Inhaltliche Entwicklung:** Nach umfassender Recherche der bestehenden Angebote und Identifizierung der Themen und relevanter Inhalte wurden die Ergebnisse der Bedarfs- und Bestandsanalyse in Themencluster gebündelt. Innerhalb der drei Cluster „siA und Leben", „Finanzen" und „Lernen, Beratung und Coaching" wurden allen Angeboten Schlagworte (Organisatorisches, Administratives, Stipendien, BaföG, Finanzen, Coaching, Lernen, Krisen, Soziales, Gesundheit, Karriere, Weiterbildung) zugeordnet, nach denen in der Landkarte sortiert und gefiltert werden kann (vgl. Abb.2)
- **Konzeptionelle Umsetzung/Anforderungen an das Format:** Die Überlegungen zu einem geeigneten Format stellen die Funktionalität, bzw. die Usability, in den Mittelpunkt. Die Herausforderungen liegen in der Fülle der Angebote und Themen und den daraus folgenden komplexen Strukturen einer Karte. Um die Übersichtlichkeit zu gewährleisten wurde eine vereinfachte Darstellung gewählt, die sich auf die Themen der siA-Lernenden fokussiert und Filtermöglichkeiten zu den Beratungsanlässen enthält.
- **Technische Umsetzung und Gestaltung:** Um die Integration der digitalen Landkarte für alle beteiligten Institutionen zu ermöglichen wurde das Tool als iFrame konzipiert. So kann es als HTML-Element in die gängigen Webbrowser eingebunden und auf den jeweiligen Webseiten der Partner angezeigt und genutzt werden, ohne dass dort die Inhalte administriert werden müssen.
  Dies geschieht zentral im typo3 Backend auf einem Server der BHH. Die Verwaltung der Inhalte, Änderungen, Aktualisierungen oder Updates des Systems erfolgen somit nur durch eine Stelle, was den Pflegeaufwand bei den Partnern minimiert und Doppelstrukturen verhindert. Gestalterisch orientiert sich das Tool an den Farben des BHH Corporate Designs und ist ansonsten schlicht gehalten, um die Einbettung optisch harmonisch auf unterschiedlichen Seiten zu ermöglichen.
- **Kommunikation/Schnittstelle zur BHH und den Partnern:** In die konzeptionellen Überlegungen zu Inhalten, Funktionalität und technischer Umsetzung des Formates wurden frühzeitig die jeweilig zuständigen Ansprechpartner:innen an der BHH miteinbezogen, um eine reibungslose Einbettung in die BHH-Webseite von Beginn an mitzudenken.

Die Bereiche Studienberatung, Öffentlichkeitsarbeit und die IT-Abteilung waren an der Umsetzung und Implementierung beteiligt und konnten in verschiedenen Austauschtreffen und Workshops ihre Bedarfe und Anforderungen kommunizieren. Die IT-Beauftragten der BS wurden ebenfalls über die technische Umsetzung und die Anforderungen an ihre Webseiten informiert und bekommen den Link zur Einbindung von der BHH.

Abbildung 2: Screenshot Beratungslandkarte siA-Hamburg

Qualitätskriterien und Gelingensbedingungen

Bei der Entwicklung lernortübergreifender und passgenauer Beratungsangebote für die siA-spezifischen Herausforderungen kristallisieren sich Qualitätskriterien und Gelingensbedingungen heraus, die dazu beitragen können, ein dauerhaftes und nachhaltig verankertes Angebot zu schaffen, das mit einem niedrigschwelligen Zugang einen hohen Nutzen für die verschiedenen Zielgruppen bietet:

Während der Entwicklung:

- Adressaten und Bedarfe müssen klar definiert sein, um Funktionalität daran anzupassen.
- Fokus auf die trialen Aspekte des Angebotes: Welche Stakeholder:innen sollten involviert sein?
- Frühzeitige Einbindung bestehender Netzwerke an den Lernorten und externer Akteure.
- Klare Definition der Rollen der Zuständigen und Klärung: wer übernimmt inhaltliche Prüfungen und Aktualisierungen, wer betreut die technische Umsetzung, wer kümmert sich um Integration und Kommunikation mit den Partnern? Wer muss Daten überprüfen? Wer macht die Abnahme? Welche Abnahme- und Redaktionsschleifen gibt es?
- Regelmäßige Absprachen mit den betreuenden Agenturen (Webseite BHH und Programmierung Beratungslandkarte).
- Etablierung von Austauschformaten während der Entwicklungs- und Umsetzungsphase: z.B. Workshops mit der Studienberatung, der Öffentlichkeitsarbeit/Kommunikation, IT-Abteilung.

Nach der Implementierung:

- Weiterführung der Austauschformate und Netzwerktreffen um Aktualität und einen gemeinsamen Kenntnisstand der Beratungskräfte zu gewährleisten.
- Regelmäßige bzw. anlassbezogene Aktualisierungen und Prüfung der Inhalte.
- Kommunikation und Bewerbung des Angebotes an allen Lernorten, um alle Zielgruppen (Studierende und Beratungskräfte, Ausbildungsbetriebe) zu erreichen.
- Nutzungsanalyse und Evaluation des Tools zur fortlaufenden Anpassung der Inhalte und ggfs. der Funktionalitäten.
- Technische Betreuung inkl. Updates/Upgrades in typo3 muss gewährleistet sein.

Wenn all diese Faktoren gegeben sind, stellt die digitale Beratungslandkarte eine wichtige Unterstützungsmöglichkeit im Bereich der siA dar, die sowohl für die Lernenden als auch für Beratende zahlreiche

Vorteile bietet. Die Zugänglichkeit, Aktualität, Flexibilität und Interaktivität dieser digitalen Lösung machen sie zu einem bedeutenden Instrument in der (Verweis-)Beratungspraxis. Sie bietet sowohl niedrigschwellig Unterstützungsangebote als auch eine Übersicht über die umfangreichen Beratungsinstitutionen, die den siA-Studierenden zu allen Themen und Herausforderungen in der siA zur Verfügung stehen. Dadurch optimiert sie den Beratungsprozess für alle Beteiligten. Mit ihrer Hilfe können die Lernenden schnell und gezielt die benötigte Unterstützung finden, während die Anbieter:innen von einer effizienten und flexiblen Verwaltung ihrer Angebote profitieren. Die zentrale Administration und die Einbindung bestehender Netzwerke trägt zur Vermeidung von Doppelstrukturen bei und erhöht die Akzeptanz bei den Partner-Institutionen durch den geringen Ressourcenaufwand.

Literatur

Euler, D. & Naeve-Stoß, N. (2020): Verloren in der Multioptionsgesellschaft? - Jugendliche zwischen Berufsausbildung und Studium. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online, 38, S. 1-23. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe38/euler_naeve-stoss_bwpat38.pdf [24.10.2024].

2/2 Qualitätsfeld Theorie und Praxis

Sebastian Rohloff

Die Idee der siA zielt darauf ab, die Qualifikationen und Kompetenzen der studierenden Auszubildenden durch eine synergetische Kombination von akademischer Bildung und beruflicher Praxis zu stärken. Das Qualitätsfeld Theorie und Praxis spielt hierbei eine zentrale Rolle und umfasst verschiedene Formate und Instrumente zur Sicherstellung der Ausbildungsqualität.

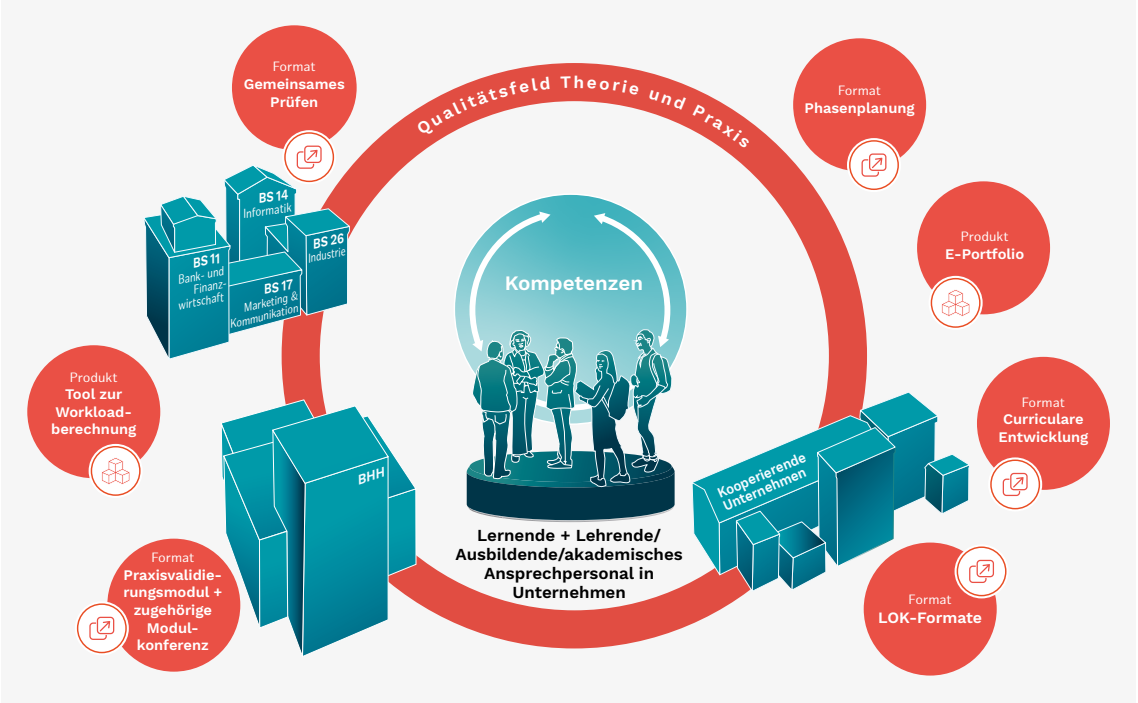


Abbildung 1: Qualitätsfeld Theorie und Praxis

Ein solches Qualitätsfeld muss mehrere Anforderungen erfüllen, um die angestrebte enge Verzahnung von Theorie und Praxis zu gewährleisten und die Qualität der siA sicherzustellen. Die zentrale Anforderung besteht in der Etablierung einer intensiven Lernortkooperation zwischen BS, Hochschulen und Unternehmen. Diese Kooperation institutionalisiert sich durch Formate wie Bildungsgang- und Modulkonferenzen gefestigt werden. Diese Konferenzen ermöglichen einen kontinuierlichen Dialog und eine abgestimmte Gestaltung der Ausbildungsinhalte, sodass die theoretischen und praktischen Phasen optimal aufeinander abgestimmt sind (Euler/Severing 2019).

Ein weiteres wesentliches Merkmal ist die gegenseitige Anrechnung von Prüfungsleistungen oder auch ein gemeinsames Prüfen. Diese Anrechnung erfordert klare Absprachen und Standards zwischen den beteiligten Institutionen, um Transparenz und Fairness in der Bewertung der Studierendenleistungen zu gewährleisten. Die Anrechnungspraxis in der siA trägt dazu bei, dass für die Studierenden Synergieeffekte nutzbar sind und redundante Prüfung ersetzt werden können.

Die Phasenplanung der siA stellt eine sorgfältige Balance zwischen Theorie- und Praxisphasen sicher. Dies bedeutet, dass die Ausbildungsabschnitte so gestaltet sein müssen, dass die Studierenden die Möglichkeit haben, ihre theoretischen Kenntnisse zeitnah in der Praxis anzuwenden und umgekehrt. Praxisvalidierungsmodule spielen hierbei eine zentrale Rolle, indem sie praxisrelevante Aufgaben und Projekte bereitstellen, die unter realen Arbeitsbedingungen bearbeitet werden. Diese Module fördern nicht nur die

Anwendung theoretischer Kenntnisse, sondern auch die Entwicklung spezifischer beruflicher Kompetenzen (vgl. Euler/Klaffke 2023).

Ein weiterer entscheidender Aspekt der Qualitätssicherung ist die Workloadberechnung, die den Arbeitsaufwand der Studierenden theoretisch einschätzt. Eine ausgewogene Workloadberechnung verhindert Über- und Unterforderung und trägt zur Motivation und zum Lernerfolg der Studierenden bei. Gerade unter dem Aspekt der besonderen Herausforderungen, die die siA für das Zeitmanagement der Studierenden bereithält, kommt der Workloadberechnung (unter gleichzeitiger Berücksichtigung hochschulrechtlicher Vorgaben) eine besondere Bedeutung zu.

Schließlich ist die (kontinuierliche) (Weiter-)Entwicklung und Anpassung der Bildungsgänge durch eine AG Studiengangentwicklung notwendig. Diese AG muss regelmäßig die Curricula und didaktischen Konzepte überprüfen und an die sich verändernden Anforderungen der Arbeitswelt anpassen.

Literatur

Euler, D. & Klaffke, H. (2023): Neue Wege der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung – Studienintegrierende Ausbildung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH). In: Grimm, A., Mahrin, B., Neustock, U., Reichwein, W., Schütt-Sayed, S. & Vollmer, T. (Hrsg.), Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG-Tagung „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich-technische Berufsbildung“, S. 53-69. Bielefeld.

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.). Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14. Essen.

Format

2.2.1 Lernortkooperationsformate

Bettina Bello, Sebastian Rohloff

Ausgangslage

Die Verzahnung der drei Lernorte (Hochschule, BS und Unternehmen) ist ein zentrales Element der siA. Strukturell und institutionell sichtbar wird die Verzahnung in der inhaltlichen und organisatorischen Abstimmung des Bildungsangebotes, das z.B. in Hamburg eine dreijährige Ausbildung mit einem vierjährigen Bachelorstudium verbindet.

Ein gemeinsamer curricularer Prozess charakterisiert diese Verzahnung. Dabei bedarf es regelhafter lernortübergreifender Austauschprozesse, um die innovativen und neuen Rahmenstrukturen stetig weiterzuentwickeln und auf ihre Praxistauglichkeit hin zu überprüfen. Die Qualität der siA zeigt sich auch darin, inwiefern es ihr gelingt, strukturbildende Anpassungen in der Gestaltung des Bildungsangebotes durch einen Abstimmungsprozess der Lernortpartner vorzunehmen.

Um die hierfür notwendigen Austausch- und Abstimmungsprozesse in der Regelstrukturen (LOK-Formate) zu verankern, wurde in der siA Hamburg seitens der BHH eine Reihe von Lernortkooperationsformaten konzipiert (vgl. Bleich et al. 2021).

Die Kombination der vorgesehenen Formate zielte darauf ab, ein ganzheitliches Konzept der Lernortkooperation zu entwerfen, welches die zentralen Stakeholder strukturell miteinander verbindet. Darüber hinaus wurde der Bedarf eines institutionellen Austauschformates etwa mit dem HIBB identifiziert, um Erkenntnisse auch an nicht kooperierende BS und Stakeholder vermitteln zu können (ebd.). Die Verantwortung zur Steuerung und zur Absicherung von rechtlichen sowie akademischen Standards obliegt in

Hamburg der BHH gemeinsam mit dem HIBB. Zur Sicherstellung der LOK und zur Qualitätssicherung hat sich die BHH zudem verordnet, eine Kommission zu schaffen, die die Begleitung, die Reflektion und die Formulierung von Empfehlungen zur Koordination der drei Lernorte zur Aufgabe hat (vgl. § 20 Grundordnung-BHH).

Gestaltung und Erprobung der Lernortkooperationsformate am Beispiel Hamburg

Basierend auf den vorliegenden Entwürfen wurden ab 2021 die LOK-Formate sukzessive ins Leben gerufen und erprobt, um sie in die Regelstruktur der siA zu überführen. Sie haben mehrheitlich den Anspruch einer Verzahnung der drei Lernorte, wobei sie sich bereits zum Teil als duale Formate in der Praxis etabliert haben. Dabei handelt es sich um folgende Formate:

Bildungsgangkonferenzen	Modulkonferenzen	Unternehmenskonferenz
Unternehmenskonferenz	Didaktik-Forum	Leitungstreffen HIBB-BS-BHH

Lernortkooperationsformate am Beispiel der siA Hamburg

Die verschiedenen dargestellten LOK-Formate bilden jeweils eine Austauschplattform für die Entwicklung der Studiengänge bzw. Module und sind zugleich Instrumente der Qualitätsentwicklung. Es wird zwischen den Bildungsgangkonferenzen, den Modulkonferenzen und den Unternehmenskonferenzen unterschieden. Weitere themenspezifische Austauschformate sind der Qualitätszirkel Coaching (vgl. Kap. 2.1.4.) und das Didaktik-Forum (vgl. Kap. 2.3.2.). Das Leitungstreffen HIBB-BS-BHH fungiert als ein zentrales Informations- und Austauschformat in der siA Hamburg.

Zusätzlich zu den dargestellten LOK-Formaten bestehen etablierten Formate aus der dualen Ausbildung, die sich in der Zusammenarbeit von BS und Unternehmen bewährt haben, wie die Lernortkooperationskonferenz, auf die in diesem Kapitel nicht weiter eingegangen wird. Neben diesen bislang institutionell verankerten Austauschformaten in der siA Hamburg findet Lernortkooperation auch im Rahmen verschiedener informeller oder formaler Abstimmungen und Jour Fixes statt, sowie laufend im Rahmen der operativen Prozesse.

Grundsätzlich laufen die LOK-Formate – wie bereits erwähnt – dual zwischen BS und Hochschule, bzw. im Falle der Lernortkooperationskonferenzen, zwischen BS und Unternehmen statt, gerade bei der Entwicklung der Bildungsgänge. Eine Besonderheit bilden hier die Modulkonferenzen für das Praxisvalidierungsmodul und die Unternehmenskonferenz, an denen neben den beiden zuvor genannten Lernorten auch Vertreter:innen der Unternehmen teilnehmen, sodass bei diesen eine triale Zusammenarbeit gegeben ist.

Im Folgendem findet eine kurze Skizzierung der etablierten Formate statt. Formate der Lernortkooperation im Rahmen verschiedener informeller oder formaler Abstimmungen und Jour Fixes sind nicht Gegenstand dieses Beitrags.

Generell werden alle LOK-Formate mindestens einmal pro Jahr durchgeführt. Bei den **Bildungsgangkonferenzen** geht es insbesondere darum, die Module, welche in den BS gelehrt werden, im Kontext des Gesamtcurriculums zuzuschneiden, Redundanzen im Gesamtcurriculum zu identifizieren und auszuräumen. Es werden zudem grundsätzliche organisatorische Themen wie Phasen- oder Raumplanung angegangen, sowie weitere relevante Fragestellungen besprochen (Didaktik, Prüfungen, (Unternehmens-)Akquise etc.). An den Bildungsgangkonferenzen nehmen im Regelfall die/der Studiengangverantwortliche[1], die Abteilungsleitungen der BS sowie Bildungsgang-Lehrende von Hochschule und der jeweiligen BS teil.

1 Anmerkung: Unter „Bildungsgang“ ist die gesamte verzahnte Ausbildung (Hochschule, BS, praktische Ausbildung im Unternehmen) zu verstehen, der „Studiengang“ bezeichnet hierbei den Hochschulteil.

Neben der Bildungskonferenzen spielen die Modulkonferenzen eine wichtige Rolle im Austauschprozess zwischen Hochschule und den BS. So nehmen üblicherweise der Modulverantwortliche der Hochschule, die in dem Modul Lehrenden von Hochschule und BS, die Abteilungsleitung(en) der BS sowie weitere (fachaffine) Lehrende an den Modulkonferenzen teil. Bearbeitet werden für gewöhnlich die Ausgestaltung der Module, die Prüfungsformen sowie etwaige Änderungen in den Modulbeschreibungen.

An den **Modulkonferenzen** für die Praxisvalidierungsmodule nehmen analog zu den sonstigen Modulkonferenzen die Modullehrenden und -beauftragten der Hochschule teil, dazu Vertreter:innen der Kooperationsbetriebe. Die BS sind hieran nicht beteiligt. Zu den hier besprochenen Inhalten gehören u. a. die Ausgestaltung des Moduls im Hinblick auf Kompetenzen, Inhalte und Redundanz, sowie ggf. die Revision von Modulbeschreibungen und die Identifizierung von Optimierungspotenzialen im Prozess der Modulumsetzung.

An der **Unternehmenskonferenz** beteiligen sich neben Hochschule (Präsidium, Bildungsgangverantwortliche, Lehrende), BS (Schul- bzw. Abteilungsleitungen, Lehrende) und Vertreter:innen sämtlicher in der siA Hamburg kooperierenden Unternehmen auch noch Leitung und Referent:innen des HIBB. In dieser werden u. a. der Stand sowie die Perspektiven der einzelnen Bildungsgänge, spezifische Lehrprojekte (wie bspw. das Praxisvalidierungsmodul), sowie alle weiteren Fragen, welche den Unternehmenssektor betreffen[2], behandelt. Teilweise sind kleinformatige Austausche zwischen Lehrenden, Lernenden und Ausbilder:innen ebenfalls Teil der LOK-Konferenzen.

Bei dem **Qualitätszirkel Coaching** und Beratung handelt sich um ein zentrales/wichtiges Instrument der nachhaltigen Qualitätssicherung. Hier werden Fragestellungen, Herausforderungen und Weiterentwicklungsaspekte zum Themenfeld Coaching und Beratung in der siA behandelt. Dabei sollen – sofern notwendig – auch bisherige Prozesse kritisch hinterfragt und ggf. neue Wege entwickelt werden (vgl. Kap. 2.1.4.).

Bei dem **Didaktik-Forum** handelt es sich um ein weiteres thematisches Austauschformat im Rahmen der siA. Hier werden didaktische Fragestellungen der verschiedenen Lernorte behandelt. Es dient als Rahmen, in dem sich Lehrende aus den BS, Professor:innen und Lehrbeauftragte der BHH über die eigene Lehre austauschen und gegenseitig inspirieren lassen können. Es werden wichtige Themen in Bezug auf Durchführung der Lehre und das Tagesgeschäft reflektiert und für die triale Lernortkooperation genutzt. Dabei soll ein gemeinsames Verständnis über die siA in einem partizipativen Setting gefördert werden (vgl. Kap. 2.3.2.).

Ein ergänzendes Format für den Austausch zwischen den Lernorte Hochschule und BS ist die **Didaktik-Impulsreihe.** Diese findet jährlich online statt und dient in jeder der halbstündigen Veranstaltungen dem kollaborativen Austausch der BHH- und BS-Lehrenden sowie den Bildungwegcoach:innen untereinander. Anhand eines kurzen Impulses werden Erfahrungswerte aus der Praxis beschrieben. Die anschließende Diskussion kann die Weiterentwicklung von Ideen befördern bzw. das Lernen von und miteinander unterstützen (vgl. Kap. 2.3.3.).

Das **Leitungstreffen HIBB-BS-BHH** dient als ein Steuerungsinstrument in der siA Hamburg und befasst sich mit zentralen Entwicklungen. In dem Treffen, dass zweimal im Jahr stattfindet, werden Informationen geteilt und strategisch-operative Themen behandelt. Vertreten sind die Leitungspersonen und Verantwortlichen der Institutionen. Zu einzelnen Tagesordnungspunkten werden Gäste eingeladen, die über aktuelle Entwicklungen berichten.

2 Hierbei kann es sich bspw. um vertragliche, prüfungsspezifische bzw. -rechtliche Fragen, oder auch Qualitätsentwicklungsfragen handeln.

Allgemeine Qualitätsmerkmale

Allgemein gelten für alle siA-LOK-Formate die folgenden Qualitätssicherungskriterien:
Zunächst muss die Einbindung sämtlicher Lernorte gewährleistet sein. Hierbei gilt es nicht nur, terminliche Restriktionen zu berücksichtigen, sondern auch allen Parteien ein entsprechendes Mitspracherecht bei Entscheidungsfindungen einzuräumen.

Termine sind möglichst früh und mit ausreichendem zeitlichem Vorlauf zu planen (z.B. Jahreskalender mit Terminen zu den einzelnen Kooperationsformaten). Dabei sollte angestrebt werden, die Anzahl an Termine so gering wie möglich zu halten. Zudem muss sichergestellt sein, dass getroffene Beschlüsse zeitnah – gegeben den (prüfungs-)rechtlichen Rahmen[3] – umgesetzt werden.

Grundsätzlich sollte ein gemeinsam geteiltes (triales) Verständnis darüber vorliegen, welche Inhalte vermittelt werden sollen.

Der Austausch sollte zudem regelmäßig stattfinden und eine (kritische) Evaluation zulassen.

Formatspezifische Qualitätsmerkmale

Für die Modulkonferenz zum Praxisvalidierungsmodul gilt außerdem, dass sämtliche Prüfungsvorgaben der verschiedenen institutionellen Rechtsrahmen (Hochschulgesetzgebung, Kammergesetze etc.) berücksichtigt und miteinander in Einklang gebracht werden.

Für die Unternehmenskonferenz gilt, dass Vernetzungsmöglichkeiten geschaffen werden sollten, um eine stärkere Unternehmensbindung zu fördern (vgl. Krüger/Bialeck 2024) .

Bei der grundsätzlichen Planung der Modul- bzw. Bildungsgangkonferenzen ist zunächst einmal die Identifizierung siA-spezifischer Aspekte vonnöten. Hierbei handelt es sich bspw. um Doppelungen bzw. Redundanzen in den Lehrplänen der BS bzw. der Hochschule.[4]

Abschließend soll erwähnt werden, dass flankierende LOK-Formate etabliert worden sind. So findet jährlich ein Unternehmens-Onboarding-Termin statt. Dieses Format ergänzt die Unternehmenskonferenz. Gleichzeitig sind für den Bildungsgang Kleine und Mittlere Unternehmen (KMU) neben der Bildungsgangkonferenz bilaterale Gespräche mit den BS vorgesehen.

Ausblickend lässt sich sagen, dass zukünftig ein Propädeutikum als weiteres flankierendes Format denkbar wäre, das als Onboarding für neue Lehrende in der siA dienen kann. Vor der Bildungsgangkonferenz würde man in ca. 30 Minuten grundlegende Informationen rund um die siA, an die neuen studierenden Auszubildenden vermitteln. Ein gemeinsames Verständnis für die siA zu schaffen, der inhaltlichen Verzahnung der Lernorte und der eigenen Verantwortlichkeit bei der Gestaltung der siA wären zentrale Punkte der Agenda. Ziel sollte es sein, ein gemeinsames Verständnis dafür zu erarbeiten, an welcher Stelle die Systeme unterschiedlich sind bzw. welche die Spezifika der siA sind. In einem Propädeutikum könnte z.B. das Thema Curriculumsarbeit erarbeitet werden, da diese einen zentralen Baustein der inhaltlichen Verzahnung darstellt.

Literatur

Bleich, T., Graf, A., Euler, D. & Mauermann, S. (2021): Austauschformate zur Lernortkooperation in der siA Hamburg, Berufliche Hochschule Hamburg, unveröffentlicht, Stand 25.06.2021.

3 So muss z. B. berücksichtigt werden, dass es für den Beschluss modularer oder studiengangspezifischer Änderungen gewisse Fristen gibt, sodass diese nicht während eines laufenden Bildungsganges abgeändert werden können.

4 Ein „klassisches“ Beispiel hierfür ist das Fach „Rechnungswesen“, was üblicherweise an den BS unterrichtet wird und somit nicht in den Modulplänen der Hochschule/BHH auftaucht.

Krüger, B., & Bialeck, T. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Weiterführende Überlegungen und Empfehlungen zur Bindung und Einbindung aus den Erfahrungen und Erkenntnissen in Hamburg. Hamburg. URL: https://link.bhh.de/tqm/2410/Handlungsempfehlungen-U-Bindung [10.12.2024].

Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) (o.J.): Studienintegrierende Ausbildung an der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH). Hamburg. URL: https://hibb.hamburg.de/bildungswege-abschluesse/studienintegrierende-ausbildungan-der-beruflichen-hochschule-hamburg-bhh/ [03.12.2024].

Format

2.2.2 Curriculare Entwicklung

Sebastian Rohloff

Einleitung

Die curriculare Entwicklung stellt einen wichtigen Baustein der siA dar. So müssen im Vergleich zu einem rein hochschulischen Curriculum die zeitlichen und inhaltlichen Verpflichtungen der siA-Studierenden an den Lernorten BS und Ausbildungsbetrieb mitberücksichtigt werden. Zudem sieht das Konzept der siA eine inhaltliche Verzahnung der drei Lernorte vor, sodass es nicht nur einer zeitlichen, sondern insbesondere auch einer Abstimmung der curricularen Inhalte bedarf. Hierbei gilt es bspw. Doppelungen in den Theorieinhalten von Hochschule und BS zu vermeiden. Gleichzeitig muss sichergestellt sein, dass sämtliche Rechtsnormen (sowohl auf Kammer-, als auch auf Hochschulebene) (vgl. Kapitel 2.2.6) berücksichtigt und eingehalten werden.

Entwicklungsprozess

Am siA-Standort Hamburg wurde bereits vor der Gründung der BHH an den Grundzügen der Studiengangentwicklung gearbeitet. In den Vorarbeiten zur Bildungsgangentwicklung wurden dazu Erfahrungen mit bildungsgangspezifischen Fachgruppen (z.B. kaufmännische Berufe mit BWL) – bestehend aus Expert:innen aus BS, Hochschule und Betrieben – gesammelt. Diese weitreichenden Vorarbeiten mussten daher im Laufe der Institutionalisierung von BHH und siA lediglich angepasst bzw. erweitert werden. Hier war es nötig, insbesondere die Verzahnung mit den BS zu berücksichtigen (bspw. surch eine Anpassung des Prüfungsniveaus von DQR4 auf DQR6[5] für siA-Studierende).

Rahmen und Grundstruktur der Studiengänge standen somit zum BHH-Start schon fest, die curriculare Entwicklung fand danach größtenteils auf der Mikro-bzw. Modul-Ebene statt.

Bei der Entwicklung der unterschiedlichen Module standen folgende Aspekte im Mittelpunkt:

- die Absolvent:innenprofile,
- die Qualifikationsziele der Bildungsgänge,
- die Verknüpfung der Module in einem Gesamtcurriculum des jeweiligen Bildungsgangs,
- die Schnittmengen und Abhängigkeiten zwischen den Bildungsgängen.

Zudem mussten rechtliche Vorgaben sowie Entscheidungen aus der Vorgründungsphase des Projektes beachtet werden:

1. eine 3-jährige siA ohne Möglichkeit der Verkürzung[6] (+ 1 Jahr Studium an der BHH).
2. Leistungsnachweise finden integrativ innerhalb der Modulprüfungen statt.
3. mehrere Leistungsnachweise können am selben Tag stattfinden.

5 Deutscher Qualifikationsrahmen. Dieser entspricht dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) und unterteilt sich in insgesamt acht Stufen. Vgl. auch URL: https://www.dqr.de/dqr/de/home/home_node.html [24.10.2024].

6 Eine Ausnahme hierbei bildet die Möglichkeit, nach 18 Monaten siA sich auf einen Bildungsweg zu fokussieren und sich zwischen „reiner“ Ausbildung oder einem Vollzeitstudium an einer anderen Hochschule zu entscheiden.

4. Lehrveranstaltungen, die an der BHH stattfinden und Lernfelder oder Erweiterungsfächer der Ausbildung abbilden, ersetzen den Unterricht an der BS.
5. Prüfungs- und Widerspruchsausschüsse sehen Mitglieder:innen aus den BS vor.
6. In den ersten 3 Jahren werden nur 42 ECTS an der BHH erworben statt den üblichen 60, um den Zeitplan der siA-Studierenden zu entzerren.
7. Automatische Anmeldungen zu Modulen und Prüfungen (somit liegen diese nicht in der Verantwortung der Studierenden).
8. Der Ausbildungsnachweis ist Grundlage des hochschulischen Leistungsnachweises und kann als Leistungsnachweis (in Form eines Praxisberichts) dienen.

Ein weiterer Punkt war die inhaltliche Gestaltung der Wahl(pflicht)- und Spezialisierungsmodule. Hierfür orientierte man sich an den folgenden Leitfragen:

- Welche Kompetenzen oder Inhalte sollten Absolvent:innen zum Abschluss auf jeden Fall zusätzlich besitzen?
- Die siA-Absolvent:innen werden für Studiengang XY insbesondere in folgenden Arbeits-/Tätigkeitsfeldern eingesetzt: Welche Kompetenzen oder Inhalte hierzu benötigen sie noch?

Die Module selbst wurden dabei spiralcurricular (d. h., behandelte Themen oder anvisierte Kompetenzen werden im Rahmen der Lehre/des Unterrichts immer wieder auf einem höheren Niveau aufgegriffen) aufgebaut. Da es sich bei der Modulentwicklung grundsätzlich um einen kontinuierlichen Prozess handelt, mussten entsprechende Austauschformate, hier Bildungsgang-/ bzw. Modulkonferenzen, für die Beteiligten etabliert werden (vgl. zur Zusammensetzung (teilnehmende Lernorte/Personen) der genannten Konferenzen Kap. 2.2.1.) Die erste Impulsreihe, die zeitgleich zur Modulentwicklung stattfand, hieß daher „Impulsreihe Modulentwicklung“, bevor das Format Impulsreihe später für das Themenfeld Didaktik übernommen wurde (vgl. Kap. 2.3.3).

Impulsreihe zur Modulentwicklung

Hintergrund dieser gemeinsamen Impulsreihe war, dass die siA-Beteiligten zu Beginn der Modulentwicklungsphase über sehr unterschiedlich ausgeprägte Erfahrungswerte und Expertisen verfügten, sodass ein gemeinsames Onboarding durchgeführt wurde. Für dieses gab es folgenden Zielstellungen:

- Onboarding der verschiedenen siA Akteur:innen in hochschulische Entwicklungsprozesse zur inhaltlichen Unterfütterung der konzeptionellen curricularen Arbeit und Entwicklung der Module
- Förderung individueller Potentiale und Kompetenzen für die Operationalisierung von Ideen, die Vorbereitung von Entscheidungen und die Veränderung der Praxis
- Eröffnung eines Raums, um thematische Expertise zu verstärken und zu teilen sowie geteiltes Verständnis und gemeinsame Sprache zu entwickeln
- Etablierung kulturstiftender Momente z.B. entlang eines konkreten Themas wie der Modulentwicklung
- Erlebbar-Machen der Lernortkooperation entlang konkreter Themen /
- Netzwerkbildung und Kennenlernen neuer Gesichter durch Einbindung von Verantwortlichen und Referent:innen
- Anerkennung der Perspektivenvielfalt als Mehrwert gelingender Zusammenarbeit
- konzeptionelle Berücksichtigung geteilter Verantwortung für das Gelingen curricularer Entwicklung
- weitere Einbezieung der tQM Kolleg:innen in die Inhalte der curricularen Entwicklung und Arbeitskontexte / - fenster entlang spezifischer Themen

Themen dieser Impulsreihe umfassten u.a.: Formale Anforderungen an Module, Prüfungsformen und Ordnungen, Taxonomien und die Kompetenzstufen DQR, Lernfelder und Module etc.

Weiterentwicklung der Module

Die (vorläufige) Finalisierung der Module erfolgte im 2. Quartal 2022. Daraufhin folgte eine Überführung in das Feld Didaktik/Methodik, um die theoretischen Modulbeschreibungen in die tatsächliche Lehre zu übertragen (vgl. Kap. 2.3 bis 2.3.3).

Im Zuge der Institutionalisierung der BHH erfolgte die Prüfung der Akkreditierungsvorgaben bzw. -auflagenerfolgte schließlich, wie üblich, durch eine entsprechende Agentur.

Qualitätskriterien und Fazit

Folgende ausgewählte Qualitätskriterien lassen sich festhalten:

- ein einheitliches Kontext-Verständnis, wie die curriculare Entwicklung stattfinden soll und wie dieser den Gestaltungsrahmen beeinflusst (z.B. durch Prozessabläufe, rechtliche Vorgaben sowie konzeptionelle Bildungsgangüberlegungen)
- gemeinsame Zielrichtlinien der Entwicklung, insbesondere in Bezug auf den Bildungsgang, in dem die Module verankert sind
- fachliche Expertise in der Modulgestaltung und Handlungsfähigkeit, sowohl auf operativer als auch auf didaktischer Ebene
- ein einheitliches Verständnis über die zu erwerbenden Kompetenzen der siA-Studierenden
- gegenseitig anerkannte Prüfungen bzw. Prüfungsergebnisse, die den gesetzlichen Vorgaben (Hochschulgesetzen, Kammerregelungen etc.) entsprechen

Zusammenfassend lässt sich folgendes festhalten: Zu Beginn der Modulentwicklung/curricularen Zusammenarbeit in der siA braucht es eine entsprechende Strategie/Zielsetzung sowie dazu passende Studiengänge.

In deren Mittelpunkt sollte grundsätzlich das Anforderungsprofil der Absolvent:innen stehen:
Welche/s Wissen/Fachkenntnisse soll der/die Absolvent:in während der siA erlernen und welche Kompetenzen (Sozialkompetenz, Handlungskompetenz, Problemlösungskompetenz, Führungskompetenz etc.) soll er/sie entwickeln?

Darüber hinaus ist eine konsequente Zusammenarbeit der Lernorte vonnöten, nicht zuletzt, um die siA-spezifischen Unterschiede in den Prüfungsniveaus (DQR4 vs. DQR6) bei der Modulentwicklung zu berücksichtigen. Hierbei hat es sich als vorteilhaft erwiesen, zu Beginn der Zusammenarbeit durch ein entsprechendes Onboarding-Verfahren sicherzustellen, dass Kenntnisse und Expertisen der beteiligten Akteur:innen das gleiche Niveau aufweisen.

Produkt

2.2.3 Workloadberechnung

Thordis Bialeck

Einleitung: Was macht die Erhebung des rechnerischen Workloads in der siA besonders?

Ein wesentlicher Baustein der siA-Qualitätssicherung liegt – im hochschulischen Teil – in der Akkreditierung. Mit Akkreditierungen soll die Qualität von Studiengängen sichergestellt werden.

Bei der Entwicklung/Re-Akkreditierung eines Studiengangs ist die Berechnung des Workloads ein elementarer Bestandteil. Aus dem Workload eines Studiengangs lassen sich Rückschlüsse auf die Qualität

des Studiengangs hinsichtlich der studentischen Arbeitsbelastung ziehen (vgl. z.B. Müller 2013). Im Kern geht es darum, die Studierbarkeit zu gewährleisten, in dem der Arbeitsaufwand eines Studiums in dessen Zeitplanung berücksichtigt wird:

„Der studentische Workload oder die studentische Arbeitsbelastung umfassen sowohl Präsenz- als auch Selbststudiumszeiten. Unter Präsenzzeiten fallen dabei sowohl die Anwesenheit in Lehrveranstaltungen als auch Zeiten für Exkursionen und Laborarbeiten. Das Selbststudium setzt sich aus Zeiten für die Vor- und Nachbereitung, die Referats- und Präsentationsvorbereitung, das Anfertigen von schriftlichen Arbeiten (u.a. Hausarbeiten und Protokolle) sowie der Prüfungsvorbereitung zusammen. In die Modulhandbücher der Studiengänge findet der studentische Workload über die Festlegung von Leistungspunkten Eingang."

(ZQ Mainz)

Im Rahmen der siA, in der drei Lernorte konsequent zusammengedacht werden, geht diese Form der Workload-Berechnung allerdings über den Standard einer Workload-Erfassung an Hochschulen hinaus.

Die wesentliche Herausforderung besteht in einem siA-Aufbauprozess z.B. darin, die zunächst noch nicht standardisierten Lehrveranstaltungsanteile abzubilden. Dabei lässt sich durch Mathematische Modellierung[7] die prototypische Konzeption eines Studiengangs konstruieren und berechnen. Hier sind, im Vergleich zu Workload-Berechnungen in klassischen Studiengängen, sowohl die Vorgaben der Kammern, als auch die (hochschulischen) Vorgaben zu einem Bachelorstudiengang zu berücksichtigen.

Darüber hinaus ist es anfangs erforderlich, nicht nur eine einmalige Berechnung und Darstellung des rechnerischen Workloads zu produzieren, sondern eine Vorlage zu schaffen, die es ermöglicht, sowohl den Workload in den noch in der Finalisierung befindlichen siA-Studiengängen, als auch für zukünftig entstehende siA-Studiengänge und Studiengänge in ähnlichen hybriden Bildungsangeboten schnell und einfach erheben zu können.

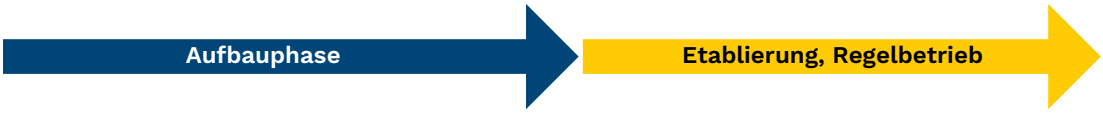
Während sich an den Lernorten BS und Hochschule der Workload aus den Präsenz-Anteilen rechnerisch gleichmäßig auf die jeweiligen Präsenzzeiten verteilt, gilt es, die Verteilung der Selbststudiums-Anteile differenziert darzustellen. Der Workload der Selbststudiums-Anteile aus den Hochschul-Modulen wird, entsprechend herkömmlicher Herangehensweisen an Hochschulen, über das gesamte Studienjahr erbracht. Dagegen ist das Selbststudium an den BS begleitet organisiert, sodass dieser Workload-Anteil in den Präsenzzeiten der BS abgeleistet wird.

Die Workload-Erhebung im Aufbauprozess der siA

Die Auseinandersetzung mit der Workloadberechnung ist besonders in der Aufbauphase bedeutend: Hierbei sind klug überlegte Strukturen zu schaffen, die dann im laufenden Betrieb idealerweise nicht mehr aufwändig geändert werden müssen. Dies kann sich allerdings als herausfordernd darstellen, da in der Startphase möglicherweise noch nicht alle Parameter für eine vollständige Berechnung vorliegen und sukzessive in die ersten Berechnungen integriert werden müssen.

Im laufenden Betrieb dagegen werden im Idealfall kaum noch Änderungen an der Berechnung nötig sein, sodass in dieser Phase die Konzentration z.B. auf eine Optimierung der Eingabemaske in einem entsprechenden Tool sowie weitere Verbesserungen im regelhaften Prozessablauf erfolgen können.

7 Mathematische Modellierung: Eine reale Fragestellung wird in der Sprache der Mathematik ausgedrückt, um die gegebene Fragestellung mittels mathematischer Werkzeuge zu lösen. [Anm. d. Autorin]



	Beispiel siA-Hamburg		Beispiel siA-Hamburg

• Entwicklung Berechnungsmodell
  • Prototyp
  • ggf. Anpassung an einzelne Bildungsgänge
• Abstimmung des Verfahrens mit den beteiligten Akteuren
• Kommunikation von Modell und Verfahren in Bezug auf relevante Akteure der Lernorte
	• Entwicklung Berechnungsmodell für BHH durch tQM
	  • Prototyp
	  • Anpassung an vier Bildungsgänge
		• Weiter-Entwicklung des Berechnungstools
		• ggf. Prozessoptimierung
		• Nutzung in der Akkreditierung
			• Übernahme durch BHH
			• Nutzung in der Akkreditierung der Bildungsgäng
			• Weiterentwicklung und Anwendung in zusätzlichen Bildungsgängen (z.B. Angewandte Pflegewissenschaften)

Abbildung 1: siA-Workloadberechnung im Aufbauprozess einer siA

Beispiel siA-Hamburg

Das Zusammenspiel von Theorie und Praxis in der siA basiert unter anderem auf der Integration von Lehrinhalten und Kompetenzzielen, die sich aus den Berufsbildern ergeben und die im dualen Ausbildungssystem durch das Lernfeldkonzept abgedeckt werden, in die Module der siA-Studiengänge, sodass sich ein Theorie-Praxis-verzahntes Curriculum ergibt. Der rechnerische Workload wurde entsprechend aus den erarbeiteten Modulhandbüchern abgeleitet.

Studiengang
Studienjahr
Anzahl BHH-Module (ohne Validierungsmodel)
Ausbildungsanteil in BHH-Modulen
Anzahl BS Module
Ausbildungsanteil in BS Modulen
Stunden LF an BS
Stunden Erweiterungsfächer BS
Anzahl VM
Anzahl Bachelorarbeit
Bearbeitungszeit BA-A ges
Bearbeitungszeit BA-A BHH
Wochen Urlaub
Workload im Betrieb
Workload BHH
Workload Selbststudium aus VM (Betrieb)
Workload Selbststudium aus VM (BHH)
Workload in den Urlaubswochen
Wochenanteile eines Seminarnachmittages
Wochenanteile einer Woche
Durchschnittlicher Workload im Studienjahr

Tabelle 1: Aspekte der Erfassung eines trialen Workloads

Zu Beginn einer siA sind möglicherweise noch nicht alle Modulhandbücher vervollständigt, weshalb es noch keine durchgängigen Standards gibt. In Hamburg waren für die siA-Studiengänge zunächst nur die Modulhandbücher für das erste Studienjahr finalisiert. Die Verteilung der Lehrveranstaltungen der im Aufbau befindlichen Studiengänge entsprach noch keiner durchgängig standardisierten Form. Der Workload und z.T. auch dessen Verlauf musste daher für die vier Studiengänge differenziert dargestellt werden, um Verbesserungspotenzial für die Konzipierenden sichtbar zu machen und um die Tauglichkeit des Prototyps zu verifizieren.

Die Differenzierungen je Studiengang betrafen u.a.:

- den Umfang der Lernfelder (zwischen 20 und 80 Stunden).
- die Phasenplanung der Studiengänge mit Blockphasen an den drei Lernorten sowie Seminarnachmittagen an der BHH.
- die Aufteilung in Präsenz- und Selbststudiums-Anteile.

Hinzu kamen Besonderheiten bezüglich des Workloads für die Praxisvalidierungsmodule und der Bachelorarbeit, die in der Berechnungsdatei abgebildet werden mussten.

Ergebnis der Arbeiten ist eine benutzerfreundliche Berechnungsdatei bzw. Eingabemaske zur Ermittlung des rechnerischen Workloads mit integrierten grafischen Darstellungen des wöchentlichen Workloads, die zukünftig in ein leicht handhabbares digitales Tool überführt werden sollen. Das entstandene Tool erweist sich für die Berechnung des Workloads sowohl für die noch nicht standardisierten, als auch für standardisierte Studiengängen als geeignet. Es kann darüber hinaus als Hilfsmittel zur Beantwortung weiterer Fragestellungen verwendet werden etwa zu den tatsächlichen Anteilen von Praxis und Theorie oder zum Verhältnis von Ausbildungsanteilen gegenüber Studienanteilen.

Die daraus resultierenden Möglichkeiten der entwickelten Berechnungs-Datei, die über eine semesterweise Workload-Berechnung hinausgehen, können von Studiengangs-Entwickler:innen dazu genutzt werden, die Studierbarkeit für die Lernenden zu fördern. Vor allem die programmierte grafische Darstellung des wöchentlichen Workloads über die gesamten vier Studienjahre kann als leicht verständlicher Indikator von „Stoßzeiten Studierender" genutzt werden. So sind gezielte Absprachen zwischen den drei Lernorten, beispielsweise für die Terminierung von Klausuren und weiteren zeitaufwendigen Aufgaben, im Sinne der Entlastung der Lernenden möglich. Der Abgleich mit Evaluationen zur tatsächlichen Arbeitsbelastung der Lernenden ist hier jedoch unabdingbar, um ein realistisches Bild zu erhalten.

Der aus den vorangegangen Konzeptionsüberlegungen der BHH und dem Prozess der Workload-Erhebung entstandene Prototyp eines siA-Studiengangs wurde bereits für die Weiterentwicklung der Phasen- und Klausurplanung sowie das Akkreditierungsverfahren der BHH genutzt. Die entsprechenden Erläuterungen zu den Berechnungen können den Konzipierenden von (trialen) Bildungsgängen eine Orientierung geben, indem mögliche Stolpersteine und Lösungsansätze aufgezeigt werden.

Auswahl qualitätssichernder Merkmale

- Die ggf. nicht einheitlichen Regelungen zwischen den Studiengängen erfordern eine zeitaufwändige, intensive Einarbeitung in die Materie. Ein enger Austausch zwischen den Entwickelnden der siA-Workload-Berechnung und den Studiengangs-Entwickler:innen ist hier zu empfehlen.
- Die unterschiedlichen Regelungen der Workload-Verteilung an den drei Lernorten und in den verschiedenen Lehrveranstaltungen sowie die Zusammenführung dieser in ein umfassendes Konzept verlangen Vorwissen, bzw. eine gut vorbereitete Bereitstellung der zugrunde liegenden und erforderlichen Materialien.
- Es ist zu berücksichtigen, dass die Workload-Berechnung an den drei Lernorten gut kommunizierbar sein sollte. Um dies zu erreichen, bietet sich eine grafische Darstellung der Workload-Entwicklung an den drei Lernorten über die vier Studienjahre hinweg an. Für eine solche (grafische) Darstellung des wöchentlichen Workloads in den vier Studienjahren muss die unterschiedliche zeitliche Verteilung der Studienanteile beachtet werden.
- Die Herausforderungen der Erhebung des rechnerischen Workloads in der siA setzen, für die hier angewandte Herangehensweise, ein Grundverständnis der mathematischen Modellierung voraus.
- Die differenziertere Darstellung des wöchentlich Workloads unterscheidet sich sehr von einer, in „regulären" Studiengängen üblichen, semesterweisen Darlegung. Daher kann nicht/kaum auf Literatur oder Best-Practice-Beispiele zurückgegriffen werden. Die entstandenen Begleitmaterialien können hier erste Anhaltspunkte für zukünftige Studiengangs-Entwickler:innen bieten und sollten entsprechend qualitätsgesichert weiterentwickelt werden.

Literatur

Müller, S. (2013): Workload-Erfassung als Baustein im universitären Qualitätsmanagement. In: Qualität in der Wissenschaft: QiW 7 3/4, S. 75-83. URL: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=12961 [24.10.2024].

ZQ Mainz (o. J.): Quantitative Workload-Erhebung. URL: https://www.zq.uni-mainz.de/quantitative-workload-erhebung/ [24.10.2024].

Format

2.2.4 Phasenplanung in der siA

Marc Stahl

Die Kombination von dualer Ausbildung und Studium bedeutet für die studierenden Auszubildenden, dass sie während ihrer siA-Zeit über verschiedene Zeiträume hinweg die Lernorte Hochschule, BS und Ausbildungsunternehmen besuchen, also lernortbezogene Phasen durchlaufen.

Für einen erfolgreichen siA-Betrieb an drei Lernorten ist es essentiell, dass bei der Planung - im Sinne einer trialen Lernortkooperation - die unterschiedlichen Bedürfnisse der beteiligten Lernorte und Akteur:innen bekannt sind und systematisch berücksichtigt werden.

Beispielhaft lassen sich folgende damit verbundene Fragen festhalten:

- Wie viele Wochen umfasst ein BS-Block pro Schuljahr?
- In welchem Zeitraum des Semesters besuchen die studierenden Auszubildenden die Hochschule?
- Lassen sich Unternehmenswünsche nach einer „Unternehmensphase am Stück“ realisieren?
- Wann können Seminarnachmittage an der Hochschule stattfinden und konfligiert das mit den Kammer-Prüfungsterminen im Rahmen der Ausbildung?
- Wie können die Ferien berücksichtigt werden?
- Wodurch lässt sich einer Überlast an der Hochschule vermeiden?
- Ist es möglich, die Zeiten, in denen die studierenden Auszubildenden wegen des Besuchs der BS bzw. der Hochschule im Ausbildungsbetrieb abwesend sind, mit den Abwesenheiten der „herkömmlichen“ Auszubildenden zu synchronisieren?

Beispiel siA-Hamburg

Auf Grundlage konzeptioneller Arbeiten aus der Vorgründungsphase der siA Hamburg wurde das erste siA-Jahr gestartet.

Während des ersten Studienjahres gab es allerdings in unterschiedlichen Kontexten kritische Rückmeldungen der Unternehmen und der studierenden Auszubildenden zur bestehenden Phasenplanung. Diese Rückmeldungen führten dazu, dass der Bedarf entstand, die Interessen der unterschiedlichen Akteur:innen systematisch zu erfassen, die bestehende Phasenplanung daraufhin zu bewerten und ggf. zu berücksichtigen. Da es sich bei den Akteuren um eine Gruppe mit sehr heterogenen Interessen handelt, wurde sich für ein differenziertes Vorgehen bei der Datenerhebung entschieden.

So gab es mit den BS Gruppen- und Einzelgespräche, mit den Studierendenvertretungen eine gemeinsame Veranstaltung zur Reflexion des ersten Semesters, mit den Professor:innen einen Austausch im Professorium und mit den Unternehmen Einzelgespräche sowie Rückmeldungen im Rahmen der Unternehmensbefragung.

Zusätzlich gab es einen gemeinsamen Workshop und eine Onlinebefragung aller beteiligten Akteure. Darüber hinaus wurden informelle und ad-hoc-Rückmeldungen aus Gesprächen mit Lehrenden, siA-Lernenden, Unternehmen und BS (wie bspw. Workshops, Bildungsgangkonferenzen, persönliche Rückmeldungen in Einzelgesprächen) ebenfalls systematisch erfasst und für die Weiterentwicklung der Phasenplanung berücksichtigt, auch wenn sie sich aus anderen Kontexten ergaben.

Mit der Umsetzung einer trial entwickelten Phasenplanung für den Jahrgang 2025 ist mittlerweile ein entscheidender Schritt gelungen, der, unter Berücksichtigung von Unternehmen, BS, BHH und Studie-

renden, als Beispiel trialer Lernortkooperation verstanden werden kann. Daher sollen im Folgenden Gelingensbedingungen dieses für die siA so wichtigen Elements erläutert werden.

Gelingensbedingungen

Gelingensbedingung 1 – Kooperativer Beteiligungsprozess

Wie beschrieben, wurden im Rahmen der Phasenplanung die unterschiedlichen Kooperationspartner beteiligt. Entscheidend für die Weiterentwicklung der Phasenplanung ist, dass die Moderation bzw. Koordination von einer „neutralen Person" (vgl. „Anforderungsprofil Moderator"/Anlagen zur Phasenplanung). durchgeführt wird, welche den Kontakt zu den unterschiedlichen Kooperationspartnern hält und die Ergebnisse regelmäßig rückmeldet.

Beim Aufbau einer neuen Struktur ist es von entscheidender Bedeutung, die unterschiedlichen Kulturen und Organisationsstrukturen der Kooperationspartner (Hochschule, Unternehmen und BS) zu kennen, ein gegenseitiges Verständnis zu erreichen und sich an einem gemeinsam gesetzten Ziel zu orientieren (vgl. Prozesspsychologen).

Bei den beiden zuletzt genannten Kooperationspartnern sind die Kulturen und Organisationsstrukturen zusätzlich nicht einheitlich. Hinsichtlich der Unternehmen kann grob nach kleinen, mittleren und großen Unternehmen unterschieden werden, eine einheitliche Stimme gibt es hier nicht. Es geht in der Kooperation vielmehr darum, die grundsätzlichen Strömungen zu erkennen, zu berücksichtigen und zurückzumelden. Im Gegensatz zur Hochschule und den Unternehmen müssen die „neuen" siA-Klassen an der BS in das bestehende System integriert werden. Dieses ist durch die verbeamteten Lehrkräfte, insbesondere im Hinblick auf kurzfristige Ressourcenbedarfe, wenig flexibel. An Hochschulen können bspw. für einzelne Module Lehraufträge erteilt werden. Die BS hingegen muss die Verteilung der Ressource Lehrkräfte im eigenen „geschlossenen" System gestalten (vgl. Anforderungen an siA-Lehrende, Kap. 2.3.1.). Um die Flexibilität der BS zu erhöhen, sollte der Unterricht auf einem DQR-6-Niveau bereits in der Ausbildung der Lehrkräfte mitgedacht werden.

Die folgende Grafik zeigt die unterschiedlichen Beteiligungsprozesse. Dabei steht die BHH im Mittelpunkt, da bei ihr alle „Fäden" zusammenlaufen und sie als einziger Akteur die siA steuern kann. Dies liegt daran, dass sie die Interessen der einzelnen Akteur:innen bündelt und für die Phasenplanung verantwortlich ist (vgl. Abb. 2).

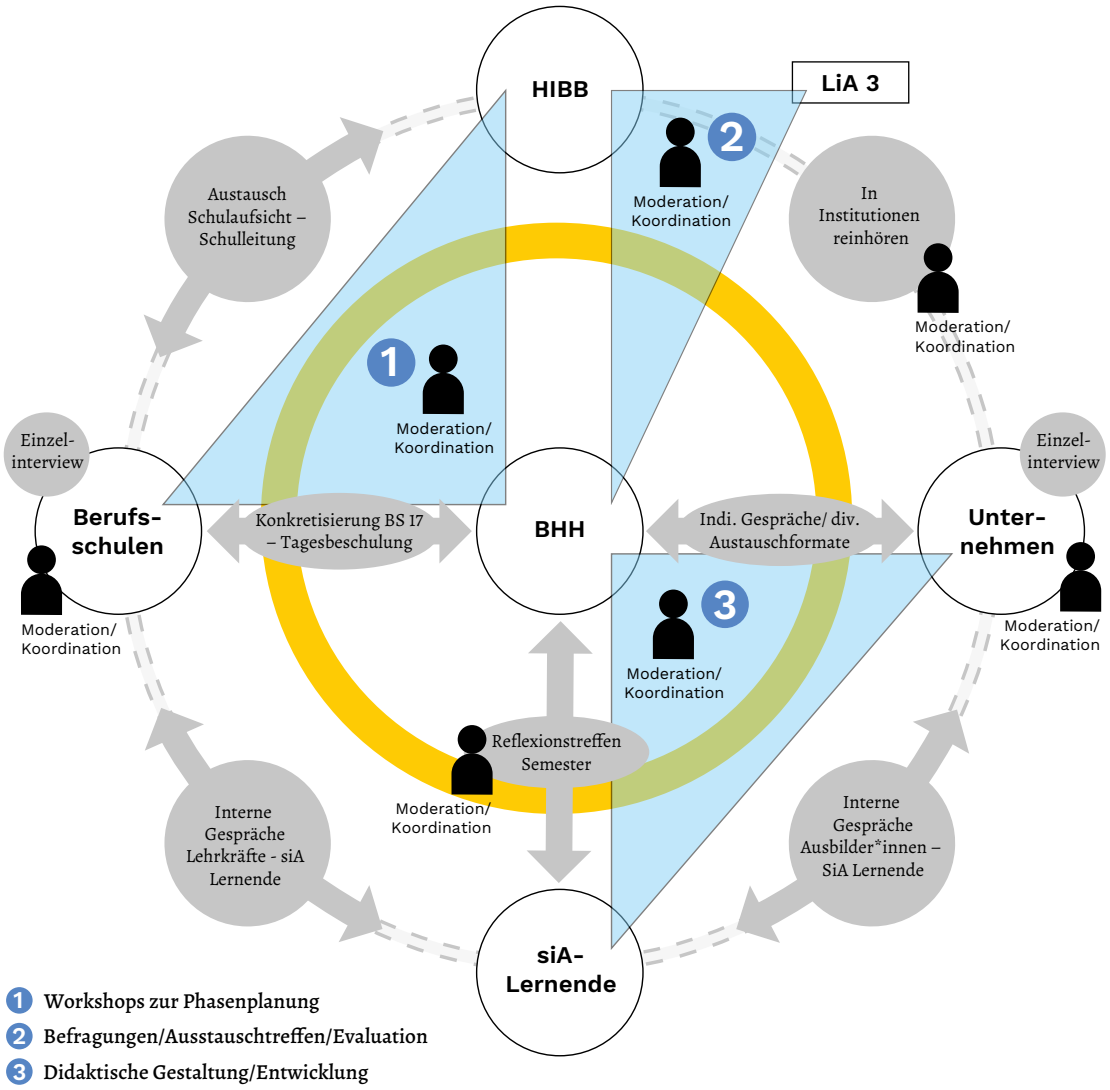


Abbildung 2: Beteiligungsstruktur Phasenplanung

Der beschriebene Prozess der Phasenplanung hat sich über einen Zeitraum von 2,5 Jahren erstreckt und erfolgte in verschiedenen Formaten. (vgl. Anlagen zur Phasenplanung)

Gelingensbedingung 2 – Flexibilisierung der Phasenplanung auf Seiten der Hochschule

Die Summe der Semesterwochenstunden aller BHH-Module reicht auf Seiten der Hochschule nicht aus, da die Planung von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst wird. Die Flexibilität der Lehre kann zwar beispielsweise durch Lehraufträge erhöht werden, dies führt jedoch gleichzeitig dazu, dass eine Planung immer pro Semester neu gedacht werden muss. Ebenso müssen ausgefallene Seminareinheiten im Gegensatz zur BS nachgeholt werden. Aus den Erfahrungen der ersten Semester zeigt sich, dass eine zeitliche Reserve von ca. 20–30 % zu berücksichtigen ist. Wenn die Planung des Semesters abgeschlossen ist, können die siA-Lernenden in den nicht genutzten Zeiten im Unternehmen eingesetzt werden.

Gelingensbedingung 3 – Didaktische Verzahnung und Streckung

Die Verzahnung der Ausbildungs- und Hochschulcurricula spielt in der siA eine entscheidende Rolle, so gibt es in jedem Studienjahr Module, die sich für eine Theorie-Praxis-Verzahnung besonders eignen. Die Seminareinheiten sollten hier unbedingt über das ganze Semester verteilt werden. Das gilt beispielsweise für das Praxisvalidierungsmodul (vgl. Kap. 2.2.6.) oder das Modul Persönlichkeits- und Sozialkompetenz an der BHH (vgl. Studienplan-Industrie_JG-24_final-1.pdf (hamburg.de)). Auch in Modulen wie Mathematik und Statistik ist eine Verteilung der Seminareinheiten sinnvoll, damit das ganze Semester für Selbstlernzeiten und Übungen genutzt werden kann und der Lernprozess damit gestreckt wird.

Gelingensbedingung 4 – grundsätzliche Rahmenbedingungen

Aus den Zusammenarbeitsprozessen und Rückmeldungen können folgende Vorgaben abgeleitet werden, die auch in anderen Bundesländern Bestand haben dürften. Diese umfassen zwei Aspekte:

Zeitlich

- Probezeit im Betrieb (August/September bis max. Dezember).
- Zwischenprüfung/ gestreckte Abschlussprüfung Teil 1 (Februar – Mitte März im 2. Jahr).
- Schriftliche Abschlussprüfung (Ende April – Mitte Mai im 3. Jahr).
- Mündliche (praktische) Abschlussprüfung (Mitte Juni – Mitte Juli im 3. Jahr).

Organisatorisch/didaktisch

- In der organisatorischen Planung müssen die Zeiten und Termine für die Leistungsnachweise berücksichtig werden.
- Den Studierenden muss vor den Prüfungen einerseits ausreichend Selbstlernzeit zur Verfügung stehen und andererseits darf eine Klausur erst zwei Wochen nach der letzten Veranstaltung geschrieben werden.
- Die curriculare Planung der Module muss aus didaktischen Gründen zwingend eingehalten werden (Bspw. Mathe vor Mikroökonomie/ Wissenschaftliches Arbeiten vor Praxisvalidierungsmodul …).
- Die Seminartage sollten frühzeitig vor dem Semester an die Unternehmen kommuniziert werden (Ziel sollte für das Wintersemester der Juli und für das Sommersemester der Dezember sein), kurzfristige Änderungen sollten vorbehalten sein.
- Die Seminartage für Prüfungen müssen frühzeitig an die Studierenden und Unternehmen kommuniziert werden, um Paralleltermine zu vermeiden (z.B. Urlaub, Filialeinsätze außerhalb des siA-Standortes oder Fortbildungen).
- Für Wiederholungsprüfungen müssen die Studierenden zusätzlich freigestellt werden.
- Die festen Wiederholungstermine werden vor dem Semesterstart an die Betriebe kommuniziert.
- Seminartage sollten Seminarnachmittagen vorgezogen werden, um Transferzeiten zu vermeiden. Studierende an entfernteren Standorten werden, durch die Reduzierung der Termine, bei den Anfahrten entlastet.

Gelingensbedingung 5 – Zeit

Diese Gelingensbedingung kann aus den Erfahrungen der siA in Hamburg bisher nur teilweise begründet werden, weil noch zu wenig Erfahrungswerte vorliegen. Auch wenn die bisher gemachten Erfahrungen sich nicht über lange Zeiträume erstrecken, weisen die bisherigen Rückmeldungen und Erfahrungen klar darauf hin, dass die Zeit im Anpassungsprozess der Phasenplanung einen entscheidenden Faktor darstellt: Zu kurzfristige und nicht mit allen Kooperationspartnern kommunizierte Anpassungen sollten verschoben oder, wenn möglich, noch einmal in eine weitere Reflexionsschleife gegeben werden. Auch die Umsetzung braucht Zeit. Die unterschiedlichen Systeme müssen Zeit haben, ihre Strukturen anzupassen und Erfahrungen zu sammeln. Da das Umstellen der Phasenplanung nur für die neu gestarteten Studierendenjahrgänge gilt, wird es mehrere Jahre brauchen, um auf einer guten Datengrundlage grundsätzliche Anpassungen vornehmen zu können.

Gelingensbedingung 6 – vertragliche Flexibilität
Kooperationsverträge sollten eine gewisse Flexibilität in der Anpassung und der Umsetzung zulassen, sodass auch kurzfristig auf Rückmeldungen und Evaluationsergebnisse eingegangen werden kann. So können kleine Veränderungen in der Phasenplanung auch in laufenden Studierendenjahrgängen ermöglicht werden.

Gelingensbedingung 7 – Einbeziehung der Studierenden
Wenn auch zuletzt genannt, ist eine sehr wichtige Gelingensbedingung die Einbeziehung der studierenden Auszubildenden. Sie sind die einzigen, die bei allen Kooperationspartnern eingesetzt sind und die siA in ihrer Gesamtheit erleben. Letztlich entscheiden sie, ob die siA in der Praxis funktioniert. Aus diesem Grund ist ihre Rückmeldung von zentraler Bedeutung und sollte bei der Phasenplanung unbedingt berücksichtigt werden. Da die Sichtweise studierender Auszubildender in der Aufbauphase einer siA noch nicht berücksichtigt werden kann, sollte sie ab dem laufenden Studienbetrieb kontinuierlich erfasst werden.

Weiterlesen
Phasenplanung am Beispiel des Bildungsganges BWL
Anlagen zur Phasenplanung in der der studienintegrierenden Ausbildung (siA)

Format

2.2.5 Praxisvalidierungsmodul
Sebastian Rohloff

Die Förderung der Kompetenz zum Theorie-Praxis-Transfer ist übergeordnetes Ziel und ein wichtiges Qualitätsmerkmal einer siA. Durch abwechselnde Studien- und Arbeitsphasen und neben dieser engen organisatorischen auch möglichst inhaltlichen Verknüpfung hier der beiden Lernorte Hochschule und Unternehmen soll es dualen Studierenden gelingen, theoretische Inhalte kritisch zu reflektieren und für die Praxis nutzbar zu machen. Dadurch bilden sich fachliche sowie personale Kompetenzen auf theoretischer wie praktischer Ebene aus und die theoriegeleitete Verknüpfung ermöglicht eine – über berufliche Ausbildungsinhalte hinausgehende - weiterführende Kompetenzerweiterung. Während Lernfeldunterricht bzw. Lernsituationen an den BS eine vollständige Handlung und damit auch die Entwicklung einer beruflichen Handlungskompetenz implizieren, ist die Übertragung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis je nach Hochschule unterschiedlich formatiert.

In diesem Punkt wird demnach auch das herkömmliche Duale Studium als ausbaufähig beschrieben (vgl. Kap. 1.2., Euler/Severing 2019), sodass mit dem weiterführenden Bildungsmodell, der siA, die Kompetenzentwicklung hin zum Theorie-Praxis-Transfer besonders in den Fokus genommen wird. Im Rahmen der Hamburger siA fungiert etwa das jährliche, spiral-curricular aufgebaute Praxisvalidierungsmodul eines Bildungsganges als Kernelement für den Kompetenzerwerb zum Theorie-Praxis-Transfer im Bachelorstudium an der BHH.

Das Praxisvalidierungsmodul: Ein siA Merkmal der Theorie-Praxis-Verzahnung
Das Praxisvalidierungsmodul zeichnet sich durch eine strukturell besonders enge Form der Kooperation zwischen Hochschule und Unternehmen aus. Dies zeigt sich v. a. dadurch, dass ein wesentlicher Anteil der durch das PVM zu erreichenden ECTS-Punkte im Unternehmen erarbeitet wird (z.B. siA-Hamburg: 8 von 12 ECTS) Durch diese Zusammenarbeit wird sichergestellt, dass die in Rahmen der Module bearbeiteten Aufgaben aus dem Unternehmensalltag realitätsnah und anspruchsvoll sind, wodurch die studierenden Auszubildenden ein hochwertiges und praxisnahes Studium erhalten und gleichzeitig die Unternehmen

von deren Arbeit und Kompetenzentwicklung profitieren können. Zu den durch die Praxisvalidierungsarbeit bzw. das Praxisvalidierungsmodul angestrebten Kompetenzentwicklungen gehören neben dem Erlernen wissenschaftlicher Grundlagen (Recherche, „Ausdruck" etc.) v.a. Problemorientierungs- bzw. Lösungskompetenz, Kommunikationskompetenz, sowie die Fähigkeit zur kritischen Selbstreflexion des eigenen Vorgehens. Die kontinuierliche Betreuung und das regelmäßige Feedback durch erfahrene Fachkräfte bzw. das akademische Ansprechpersonal in den Unternehmen und die Hochschuldozent:innen stellen sicher, dass die Studierenden diese Module erfolgreich bewältigen und ihre zum jeweiligen Zeitpunkt erworbenen theoretischen Kenntnisse anwenden können.

Die Praxisvalidierungsmodule an der BHH sind integraler Bestandteil der siA und zielen darauf ab, die theoretischen Kenntnisse der Studierenden durch praktische Anwendungen zu verfestigen.

Zu Beginn der Praxisvalidierungsmodule erfolgt eine gründliche Vorbereitung, in der die Studierenden gemeinsam mit den akademischen Ansprechpartner:innen ihres Ausbildungsunternehmens die Inhalte der Praxisphasen festlegen. Ziel dabei ist, dass „[d]ie Erkenntnisse der jeweiligen Fachwissenschaft […] auf eine betriebliche Fragestellung angewendet werden" (BHH Validierungsarbeit, vgl. auch Euler/Klaffke 2023). Die Dozent:innen der BHH haben hierbei lediglich eine unterstützende Rolle. Diese Vorbereitung umfasst ggf. auch eine Einführung in die spezifischen Anforderungen des Unternehmens. Die finale Themenvergabe liegt jedoch auf Seiten der BHH.

Ein wesentliches Element der Praxisvalidierungsmodule ist die abschließende Reflexion, in der die Studierenden ihre Erfahrungen und Lernfortschritte analysieren und dokumentieren. Diese Reflexionsphasen sind entscheidend für die nachhaltige Verankerung des Gelernten und die kontinuierliche Weiterentwicklung der beruflichen Kompetenzen.

Abgeschlossen werden die Praxisvalidierungsmodule in den ersten drei Jahren mit der Praxisvalidierungsarbeit. Hierbei werden die durchgeführten Arbeiten dokumentiert und auf Basis wissenschaftlichen Arbeitens reflektiert. Da an dieser Stelle die Möglichkeit besteht, eine Praxisvalidierungsarbeit mit der Abschlussprüfung einer Ausbildung zu verknüpfen, können Doppelprüfungen, wie sie im herkömmlichen dualen Studium zu verzeichnen sind, vermieden werden (vgl. Kap. 2.2.6).

Auswahl qualitätssichernder Kriterien

Es muss eine enge Kooperation zwischen Hochschule und Unternehmen vorliegen. Regelmäßige Kommunikation und Abstimmung zwischen allen Beteiligten ist hierbei ebenso unerlässlich wie eine gemeinsame Entwicklung und Festlegung der Praxisaufgaben.

Darüber hinaus benötigt es klare Zielsetzungen und Erwartungen. Die Definition von Lernzielen und Kompetenzen, die durch die Praxisvalidierungsmodule erworben werden sollen, muss eindeutig, transparent und nachvollziehbar sein. Selbiges gilt für die Erwartungen bzw. Anforderungen seitens der Unternehmen sowie der Hochschule.

Die Forschungsthemen sollten realitätsnah, anspruchsvoll und relevant für die zukünftige Berufstätigkeit sein. Zudem sollte eine regelmäßige Anpassung der Aufgaben an die aktuellen Anforderungen der Arbeitswelt erfolgen. Hierzu zählt auch der spiral-curriculare Aufbau der Praxisvalidierungsmodule/Praxisvalidierungsarbeiten im Studienverlauf, um eine kohärente Lernbiografie zu gewährleisten.

Darüber hinaus gilt es, die Forschungsthemen derart zu gestalten, dass sie den Erwerb spezifischer beruflicher Kompetenzen sowie die Selbständigkeit und Problemorientierungs-/Lösungskompetenz der Studierenden fördern.

Gleichzeitig sollen die Forschungsthemen auch sicherstellen, dass die Studierenden das wissenschaftliche Arbeiten erlernen oder bereits erlernte Kenntnisse/Fähigkeiten des wiss. Arbeitens vertiefen können. Zudem sollte eine kontinuierliche Betreuung der Studierenden durch erfahrene Fachkräfte (akademische Ansprechpartner:innen) im Unternehmen erfolgen. Auch ein regelmäßiges Feedback sowie eine angemessene Betreuung durch die Hochschuldozent:innen hilft bei der Umsetzung/Anfertigung der Arbeit. Diese sollten z.B über ein E-Portfolio (vgl. Kap. 2.2.7) einhergehen mit gezielten Reflexionsphasen, in denen die Studierenden ihre Erfahrungen analysieren und dokumentieren.

Literatur

Euler, D. & Klaffke, H. (2023): Neue Wege der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung – Studienintegrierende Ausbildung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH). In: Grimm, A., Mahrin, B., Neustock, U., Reichwein, W., Schütt-Sayed, S. & Vollmer, T. (Hrsg.), Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG-Tagung „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich-technische Berufsbildung“, S. 53-69. Bielefeld.

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.), Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14. Essen.

Format

2.2.6 Gemeinsames Prüfen

Christian-Henning Hartig, Marc Stahl

Als Teil der Qualitätssicherung von Bildungsangeboten haben Prüfungen eine wesentliche Funktion. Hybride Bildungsgänge, wie die siA, benötigen neue innovative Modelle unter Beachtung der rechtlichen Vorgaben und institutionellen Zuständigkeit. Hierzu gehören Themen der wechselseitigen Anrechnungen und der Verschränkung von Prüfungs- und Akkreditierungsgremien. Zugleich ist durchweg anzustreben, dass in der Ausbildung, der Hochschule und der Berufsschulen (BS) gleichermaßen anerkannte Lernleistungen– dem Ansatz der siA entsprechend trialen[8] – in gemeinsamen Prüfungen bewertet werden.

Einleitung: Zwei Ebenen für das Gemeinsame Prüfen

Hierbei wurde festgestellt, dass es zwei Ebenen mit unterschiedlichen Prozessen zu beachten gilt, die jeweils unterschiedlicher Herangehensweisen bedürfen.

Zum einen geht es um die Klärung, wie unter den aktuellen gesetzlichen Regelungen eine maximal mögliche Verzahnung gelingen kann (triales Prüfen in der siA-Hamburg). Zum anderen stellt sich die Frage, welche gesetzlichen Änderungen idealerweise vorgenommen werden sollten, damit die Hochschule und die zuständige Stelle der Ausbildung quasi als (gedachte) Einheit gemeinsam Prüfungen absprechen und gestalten können (Anpassung ordnungspolitischer Regelungen für ein zukünftiges Prüfen in hybriden Bildungsgängen).

Gemeinsames Prüfen:
Ansatzpunkte auf zwei Ebenen:
1. Maximal mögliche Verzahnung im Einzelfall nach aktuellen gesetzlichen Regelungen (konkreter Bildungsgang in einem Bundesland)
2. Gesetzlichen Änderungen für abgestimmte Prüfungen (einheitliche bundesweite Regelungen).

1. Ebene: Prozessablauf am Beispiel der siA-Hamburg – Auswahl des Bildungsgangs zur Verzahnung

8 Die nachfolgend dargestellte Verzahnung von Prüfungen betrifft die Verwertung außerhochschulischer Leistungen aus der „Kammerprüfung“ der Ausbildung für eine Hochschulprüfung. Angestrebt wird in der siA darüber hinaus der triale (Prüfungs-)Ansatz unter Einbeziehung der Lern- und Prüfungsorte BS, Hochschule und Betrieb, was perspektivisch auch hier anvisiert wird (siehe sogleich zur regulatorischen Einbindung der BS im Prüfungskontext der siA).

Um den Bildungsweg einer siA attraktiv, zeitsparend und reibungslos zu gestalten, müssen die Lern- und Prüfungsorte weitestmöglich miteinander verzahnt werden. Dieser generelle Ansatz trialer Qualität in der siA, und damit relevant für alle siA-Bildungsgänge und alle siA-Standorte, ist zunächst für jeden einzelnen Bildungsgang individuell auszugestalten, da aktuell keine bundeseinheitlichen Verzahnungsregelungen für hybride Bildungsgänge wie die siA existieren (vgl. Abschnitt 2. Ebene).

Herleitung der Bedarfe der Kooperation der beteiligten Akteurinnen und Akteure

Vor dem Hintergrund der einleitend dargestellten Zielrichtung der siA bestand gerade für den Bereich der Prüfungen, die den Inhalt des jeweiligen Curriculums mittelbar bestimmen, der Bedarf, dass erbrachte Leistungen in einem Bildungssektor gleichzeitig auch in dem anderen Bildungssektor verwertet werden können. Für die siA-Bildungsgänge der BHH (IT, Industrie, Bank und Marketing) ist die Handelskammer Hamburg die zuständige Stelle für die Prüfungen der Ausbildung. Im Vorfeld der eigentlichen Gründung der BHH gab es bereits Gespräche und Grundsatzzusagen der Handelskammer Hamburg, bei Bestrebungen von Verzahnungen mit dem Hochschulbereich mitzuwirken. Projektseitig wurde dieser Kontakt wieder aktiviert.

Neben den Bildungsgangverantwortlichen der BHH und den Prüfungsverantwortlichen der Handelskammer Hamburg wurde zusammen mit der BS ITECH (BS14) und dem HIBB im Rahmen gemeinsamer Workshops nach Möglichkeiten weitergehender Verzahnungen beider Bildungsbereiche gesucht.
Exkurs: „Lex siA“ in Hamburg – regulatorische Einbindung der BS im Prüfungskontext der siA

Die Lern- und Prüfungsorte BS, Hochschule und Betrieb werden in der siA in zusammengedachten Prüfungsregelungen miteinbezogen. So wird die Verzahnung zwischen Hochschule und BS in Hamburg in Form einer „lex siA“ in Gestalt des § 10 der Verordnung über die Ausbildung an einer Berufsschule (AO-BeS) rechtlich abgebildet.

Die wesentlichen Regelungen hierbei sind, dass die Ergebnisse der im Rahmen der siA an der BS zu absolvierenden Modulprüfungen als Leistungsnachweise in die Zeugnisnoten für die jeweiligen Lernfelder beziehungsweise Fächer der BS eingehen (§ 10 Abs. 3 AO-BeS). Dabei gehen die erzielten Leistungen ohne Umrechnung in die auf dem Abschlusszeugnis auszuweisende Endnote für das zugehörige Lernfeld oder Fach ein.

Im Abschlusszeugnis ist zu vermerken, welche Lernfelder und Fächer während der Ausbildungszeit auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet wurden. Eine Umrechnung der Noten von DQR6 auf DQR4 erfolgt nicht (vgl. 10 Abs. 4 AO-BeS). Leistungen, die im Rahmen eines Moduls an der BHH erbracht wurden und Lernfelder oder Fächer des für den jeweiligen Ausbildungsberuf einschlägigen KultusministerkonferenzRahmenlehrplans abbilden, ersetzen den Unterricht an der BS in diesen Lernfeldern und Fächern. Die von der BHH in diesem Modul erteilten Noten werden in das BS-Zeugnis übernommen und mit einem Zusatz zur Niveaustufe des DQR ausgewiesen (§ 10 Abs. 5 AO-BeS). Der Lern- und Prüfungsort Betrieb ist hingegen curricular fest in den Ordnungen und Regelungen der BHH eingebunden, der selbst eigene Credit-Punkte vergibt (vgl. Kap. 2.2.5).

Gelingensbedingungen der Zusammenarbeit hin zum gemeinsamen Prüfen

Maßgeblich für ein Gelingen derartiger Kooperationsformate ist im Vorfeld jeweils eine gute Vorbereitung mitsamt einer wechselseitigen Abstimmung, das richtige „Timing“ sowie eine fachlich sinnvolle Zusammensetzung des Projektteams. In Hamburg bestand dieses Team aus einer BS-Lehrkraft, die auch prüfend in der Kammerabschlussprüfung tätig ist. Zugleich war ein Jurist der zweite feste Part des Projektes, um für neue innovative Prüfungsformen aus rechtlicher Sicht die Möglichkeiten von Regelungen (vgl. sogleich unten

Vorbereitung und Timing

bei der 2. Ebene) und die Herausforderungen (etwa die Einhaltung des Gleichheitsgrundsatzes) herausarbeiten zu können. Während der eine Part für die Aufbereitung der Workshops und die gestalterische und visuelle Darstellung zuständig war (BS-Lehrkraft), übernahm der andere Part die schriftliche Aufbereitung konkreter Konzepte mitsamt den jeweils rechtlichen Implikationen (Jurist). Ein bereits fertig erstelltes Konzept mit schriftlicher Aufbereitung ist eine wesentliche Gelingensbedingung.
Als Herausforderung im Qualitätsmanagement dieser Arbeit sind die jeweils erforderlichen Abstimmungen aller hier zu beteiligenden Entscheidungsträger:innen zu benennen, insbesondere der Zeitfaktor. Terminierungen und Abstimmungsschlaufen nehmen lange Zeiträume in Anspruch, bis zu einzelnen Themen konkrete Entscheidungen/Veränderungen getroffen werden können, die von allen Beteiligten im Hinblick auf eine sinnvolle und effiziente Verzahnung getragen werden.

An dieser Stelle wird sicher bei einer Übertragung auf ein Flächenland der „Stadtstaaten-Effekt" des Standorts Hamburg zu berücksichtigen sein: Hier herrschen kurze Wege zu den Institutionen während in einem Flächenland mehrere Kammern als zuständige Stellen fungieren. Dies dürfte das Treffen von Entscheidungsträger:innen und das Festlegen einheitlicher Verabredungen erschweren.

Weitere Faktoren für eine gelingende Zusammenarbeit
Darüber hinaus gibt es drei weitere wesentliche Faktoren auf 1. und 2. Ebene der laufend mit der Handelskammer Hamburg gemeinsam abgehaltenen Workshops:

Intrinsische Motivation schaffen: Gemeinsame Ziele und Kompetenzen vorziehen und bestimmen

Nur intrinsisch motivierte Beteiligte sind bereit, neue kreative Ideen umzusetzen. Aus diesem Grund wurde der Ansatz verfolgt, in den gemeinsamen Workshops ein gemeinsames Verständnis über die Ziele bzw. Erwartungen zu schaffen.

Das bedeutete, zunächst die Erwartungen an die siA-Lernenden herauszuarbeiten. Dazu wurden deren Kompetenzprofile im Einzelnen zu beschreiben versucht.

Was sollen die siA-Lernenden können, wenn sie nach Beendigung des jeweiligen siA-Bildungsgangs dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen? Hierbei wurden – jeweils zusammengefasst als Cluster – die Fähigkeit zum Theorie-Praxis-Transfer benannt. Zudem zeigte sich die Erwartung einer Führungs- und Leitungskompetenz, wobei bei den siA-Lernenden insbesondere auch die Fähigkeit zum Agieren als „Dolmetschender" zwischen dem Management und den ausführenden (betrieblichen) Ebenen eines Unternehmens hervorgehoben wurde.

Ergebnisse aus den Workshops der 1. Ebene

Mit der Handelskammer Hamburg wurde sich frühzeitig darauf verständigt, dass der IT-Bereich (Ausbildung in der Fachinformatik und der IT-Bachelor-Studiengang) die meisten Schnittmengen aufweist (vgl. Abb. 1).

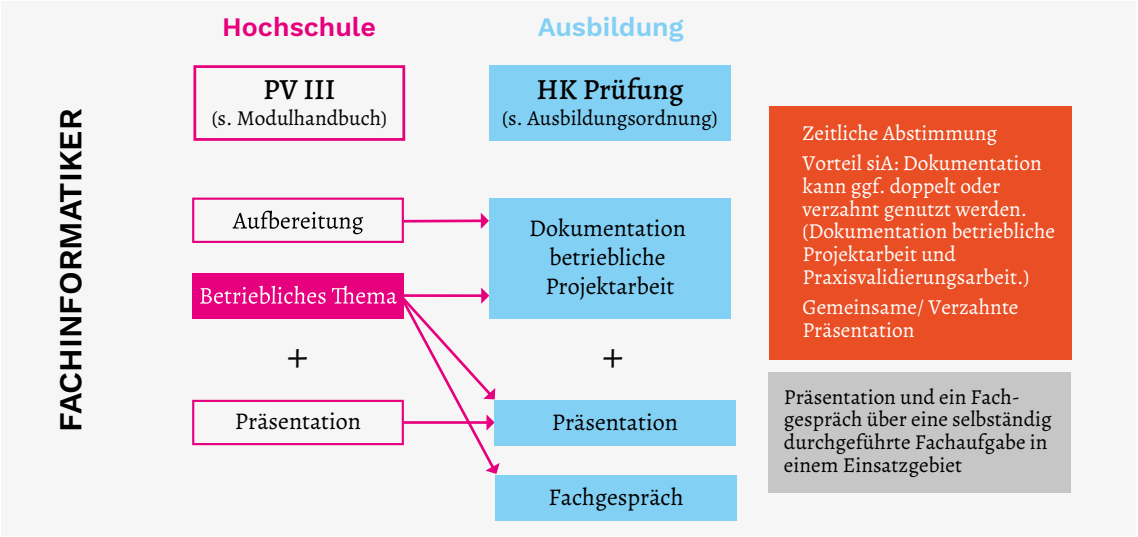


Abbildung 1: Überprüfung von Schnittmengen in einem Bildungsgang am Beispiel Fachinformatik

Bei der Schnittstellenüberprüfung wurden die hochschulischen Prüfungsanforderungen aus dem Praxisvalidierungsmodul III (in Abb. 1 grau unterlegt, wichtigster Bereich in rot markiert) mit den Anforderungen der Prüfungen in der Berufsausbildung (gelb unterlegt) und mit (hier roten) Pfeilen zueinander in Beziehung gesetzt. Die hierbei herausgearbeiteten möglichen Schnittmengen sind in dem grün markierten Feld wiedergegeben. Eben solche jeweiligen Schritte können grundsätzlich auch für andere siA-Bildungsgänge in anderen siA-Standorten vorgenommen werden.

Infolge dessen wurden für den IT-Bereich konkrete Verzahnungen zwischen der betrieblichen Projektarbeit der Ausbildung und der hochschulischen Praxisvalidierungsarbeit aus dem Praxisvalidierungsmodul III im 6. Semester vereinbart. In der Ausbildung ist im Rahmen des praktischen Prüfungsteils der Berufsausbildung zum Fachinformatiker und zur Fachinformatikerin von den siA-Lernenden eine betriebliche Projektarbeit zu erstellen. Die Praxisvalidierungsarbeit dagegen bildet den hochschulischen Prüfungsschwerpunkt in dem Praxisvalidierungsmodul der BHH.

Als erstes Ergebnis der hierauf bezogenen Workshopreihen wird es den siA-Lernenden seit dem Jahr 2024 im Bildungsgang IT nun ermöglicht, ihre Leistungen aus der betrieblichen Projektarbeit der Ausbildung für die hochschulische Praxisvalidierungsarbeit des im 6. Semester abgehaltenen (betriebsbezogenen) Praxisvalidierungsmoduls III zu verwerten. Die betriebliche Projektarbeit wird mit einhergehender vorgenommener organisatorischer und zeitlicher Abstimmung der beiden Bildungsbereiche als ein Teil der Praxisvalidierungsarbeit bei der BHH eingereicht. Der jeweilige Prüfende im Praxisvalidierungsmodul III bewertet dann das „Gesamtpaket“.

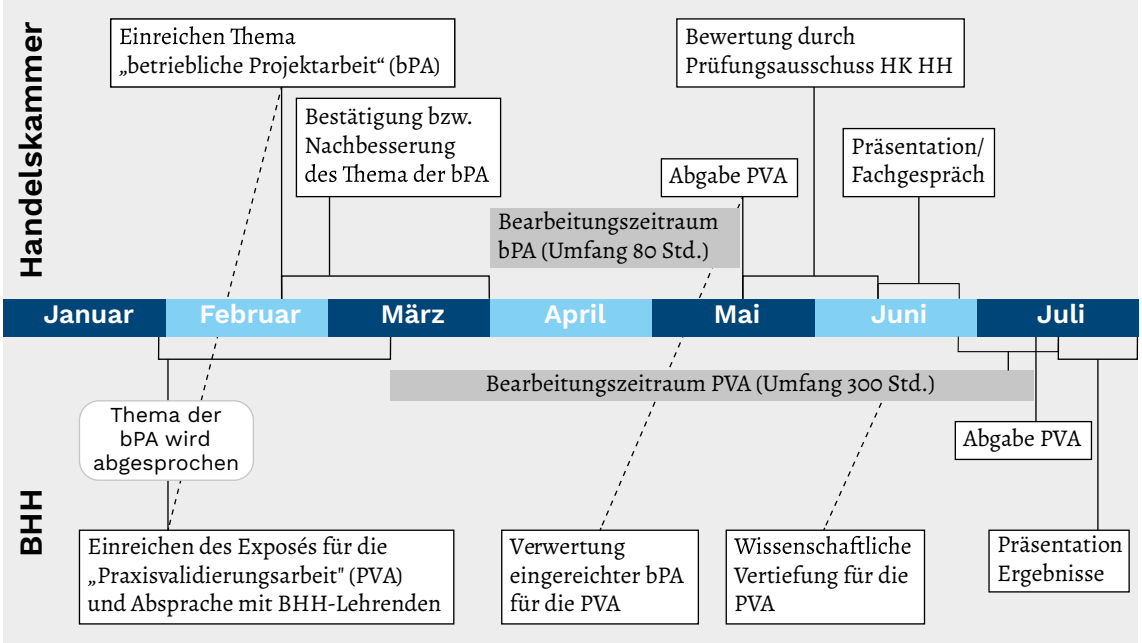


Abbildung 2: Ablauf einer Kammer-bezogenen Prüfungsverzahnung im Hamburger Bildungsgang angewandte Informatik

Finalisierung: Konkreten, aufeinander abgestimmten, Ablaufplan samt Zeitlinien erstellen.

Abbildung 2 stellt dar, wie der Ablauf der Prüfungsverzahnung bei der betrieblichen Projektarbeit (bPA) der Berufsausbildung mit der Praxisvalidierungsarbeit (PVA) aus dem Praxisvalidierungsmodul III im Studium ausgestaltet ist. Dabei werden die jeweiligen Prüfungsschritte von Handelskammer (HK HH) und Hochschule (BHH) deutlich. Die schematische Darstellung der einzelnen Ablaufschritte und das zeitliche Übereinanderlegen war für die beteiligten Akteurinnen und Akteure bei der Feinjustierung sehr wichtig, um bspw. mit Terminanpassungen für einen relativen Gleichlauf sorgen zu können.

Passende Schnittmengen, wie im Bildungsgang IT, gibt es allerdings nicht in allen Ausbildungsgängen zu den jeweils korrespondierenden Studiengängen der BHH. Während im Bereich BWL/Industriekaufleute mit dem dort zu erstellenden Report[9] zumindest Anknüpfungspunkte zu den Hochschulprüfungen existieren und daher auch für diesen Bildungsgang eine entsprechende Verzahnung angedacht ist, fehlen diese im Bereich BWL/Bankkaufleute und BWL/Marketingkaufleute. Aber auch im Bildungsgang IT kam die Handelskammer Hamburg als die zuständige Stelle durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) an ihre Grenzen, was etwa den regelhaften Informationsaustausch zwischen den jeweiligen Prüfungsschüssen anbelangt.

2. Ebene: Prozessablauf von gesetzlichen Änderungen für abgestimmte Prüfungen

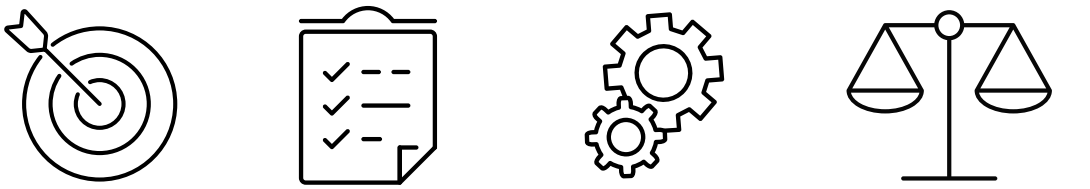
Die zusammen mit dem HIBB, der BHH, der BS ITECH (BS14) sowie der Handelskammer Hamburg durchgeführten Workshops zur „siA-Prüfungsgestaltung“, die sich mit den Möglichkeiten aktuell umsetzbarer Verzahnungen im Bildungsgang Informatik befasst haben (vgl. Abschnitt 1. Ebene), haben erwartungsgemäß aufgezeigt, dass Verzahnungen mit den weiteren (Aus-)Bildungsgängen mangels vergleichbarer Schnittmengen zu Hochschulprüfungen begrenzt sind: Aus den bestehenden Regelungen heraus lassen sich nicht, wie im Bildungsgang Informatik, inhaltliche und formale Verzahnungsmöglichkeiten identifizieren.

Daher besteht, auf zweiter Ebene, Anpassungsbedarf in Bezug auf die gesetzlichen Möglichkeiten.
Aus den laufenden Workshops zur „siA-Prüfungsgestaltung“ (vgl. oben bei der 1. Ebene) hat sich der Bedarf

9 Mit der Neuordnung nach der Verordnung über die Berufsausbildung zum Industriekaufmann und zur Industriekauffrau (Industriekaufleuteausbildungsverordnung – IndKflAusbV) vom 12. März 2024 ist der Report sogar in seiner Bedeutung gestärkt worden; URL: https://www.recht.bund.de/bgbl/1/2024/94/VO.html [24.10.2024].

nach gesonderten Regelungen ergeben, die den Lern- und Prüfungsort Hochschule mit dem Prüfungsort „Kammer“ bzw. der zuständigen Stelle regulär verbinden und Verzahnungen von Prüfungen sowie einen Informationsaustausch als generelle Optionen ermöglichen.

Da im Ausbildungsbereich die schriftlichen Prüfungen bundeseinheitlich geregelt sind und Änderungen einen unverhältnismäßig hohen Aufwand bedeuten würden, liegt der Fokus einer zukünftigen regulatorischen Verzahnung von Seiten der Ausbildung auf deren praktischem (mündlichen) Prüfungsteil.



Schnittmengen in zukünftigen Neuordnungen in allen Ausbildungsberufen schaffen.

Ausnahmeregelungen für die siA und andere hybride Bildungsgänge erlassen.

Mündliche Prüfungen in der siA und anderen hybriden Bildungsgängen verzahnen.

Geprüfte und geleistete Kompentenzen in den Mittelpunkt einer wechselseitigen möglichen Anrechnung stellen.

Abbildung 3: Handlungsempfehlungen für verzahntes Prüfen in hybriden Bildungsgängen.

Gemeinsames Vorgehen aller beteiligten siA-Akteurinnen und Akteure

Die siA und andere hybride Bildungsgänge verfolgen reguläre Schnittmengen zwischen den Prüfungen der einzelnen Ausbildungsberufe und den betriebsbezogenen hochschulischen Modulprüfungen, um mögliche Synergien abgestimmter/gemeinsamer Prüfungen zu heben. Dies sind solche, bei denen betriebliche Themen in die Prüfungen der Ausbildung hineinreichen. Hier sollten generelle Schnittmengen ermöglicht und bei zukünftigen Neuordnungen gleich mitgeschaffen werden.

Indem die siA und andere hybride Bildungsgänge auf eine Verzahnung der beruflichen und akademischen Kompetenzen ausgerichtet sind, müssen die praktischen (mündlichen) Prüfungen ebenfalls weitestmöglich miteinander verzahnt werden. Hierzu ist es erforderlich, dass Abstimmungsmöglichkeiten für verzahntes Prüfen zwischen den jeweiligen Prüfungsausschüssen geschaffen werden.

Ferner sind Anrechnungen hochschulischer Leistungen für die Ausbildungsprüfung zu ermöglichen: Geprüfte und geleistete Kompetenzen sind in den Mittelpunkt einer flexiblen Anrechnung zu stellen. Daher sollte in gesetzlichen Anpassungen die Option einer Anrechnung hochschulischer Leistungen für die Ausbildungsprüfung bestehen und die Anrechnung beruflicher Kompetenzen durch die Hochschule – durch standardisierte und pauschale Anrechnungsverfahren – gestärkt werden. Darüber hinaus gilt es, gesetzliche und insbesondere hochschulrechtlich mögliche Befugnisse zur Vornahme von Anrechnungen auch tatsächlich flächendeckend anzuwenden.

Die von der Bildungspolitik proklamierte Forderung einer Durchlässigkeit zwischen dem Ausbildungs- und dem Hochschulsektor zieht nach sich, dass Leistungen und Leistungsnachweise wechselseitig angerechnet werden können. Geht es um Zugänge von der beruflichen zur akademischen Bildung und umgekehrt, dann ist die Prüfungsthematik hierbei wesentlich. Werden entsprechende Optionen geschaffen, können hybride Bildungsgänge, die eine vollwertige Berufsausbildung im Sinne einer „neuen Beruflichkeit“ beinhalten, gestärkt werden.
Eine Möglichkeit der Umsetzung dieser festgestellten Bedarfe ist die (generelle) Anpassung hierauf bezogener rechtlicher Rahmenbedingungen. Daneben können aber auch andere Möglichkeiten einer Um-

setzung in Betracht gezogen werden. So ließe sich auf die bereits existierende gesetzliche Regelung des § 6 BBiG zur Erprobung neuer Ausbildungs- und Prüfungsformen und des hiernach möglichen Erlasses einer eigenen Rechtsverordnung für hybride Bildungsgänge zurückgreifen.

Vorschläge konkreter (gesetzlicher) Regelungen für die siA und andere vergleichbare hybride Bildungsgänge

Auf Grundlage der gemeinsam erarbeiteten Handlungsempfehlungen (vgl. Abb. 3) zu Anpassungen rechtlicher Rahmenbedingungen für ein verzahntes Prüfen in hybriden Bildungsgängen wurden folgende Regelungen[10] entworfen, die das Berufsbildungsgesetz (BBiG) in seiner derzeitigen Fassung im Hinblick auf ein (gemeinsames) Prüfen nicht ermöglicht:

Übermittlung durch die Prüfungsausschüsse

1. „Bei studienintegrierenden Ausbildungen und anderen vergleichbaren hybriden Bildungsgängen, bei denen anerkannte Ausbildungsberufe mit einem Hochschulstudium kombiniert sind, können die jeweiligen Prüfungsausschüsse der zuständigen Stellen den jeweiligen Prüfungsausschüssen der Hochschulen die Prüfungsaufgaben der Abschlussprüfungen, die bei den Abschlussprüfungen zur Anwendung kommenden Kriterien sowie die zur Anwendung kommenden Beurteilungsmaterialien übermitteln. Die bei den jeweiligen Prüfungsausschüssen der zuständigen Stellen erzielten Prüfungsergebnisse der Prüflinge können mit bestehender Dokumentation an die jeweiligen Prüfungsausschüsse der Hochschulen übermittelt werden."

Schnittmengen zu praxisbezogenen Fachaufgaben innerhalb der eingebundenen Ausbildungsberufe schaffen

2. „Es können durch die zuständigen Stellen in den Abschlussprüfungen zusätzliche Schnittmengen zu Prüfungen der Hochschulen über praxisbezogenen Fachaufgaben innerhalb der eingebundenen Ausbildungsberufe geschaffen werden."

Wechselseitige Anrechnungen

3. „Die jeweiligen zuständigen Stellen können Anrechnungen hochschulischer Prüfungsleistungen für die Abschlussprüfungen vorsehen, wenn die hochschulischen gleichwertig sind."

Regelungen in Prüfungsordnungen der zuständigen Stellen

4. „Einzelheiten regeln die jeweiligen zuständigen Stellen jeweils gesondert in ihren Prüfungsordnungen. Die hierauf bezogenen Regelungen bedürfen der Genehmigung der zuständigen obersten Landesbehörde."

Abbildung 4: Vorschläge zur Regelung gemeinsamens Prüfens

Weitergehende Regelungen wären vorbehaltlich ihrer tatsächlichen Umsetzbarkeit durch die hier einbezogenen Institutionen – unter der Zielrichtung einer einheitlich prüfenden Institution etwa auch wie folgt denkbar, die den oben unter Ziff. 2 ausgeführten Anpassungen rechtlicher Rahmenbedingungen noch näherkommen:

Teilnahme an Prüfungen und Abstimmung zwischen den Prüfungsausschüssen

1. „Bei studienintegrierenden Ausbildungen und anderen vergleichbaren hybriden Bildungsgängen, bei denen anerkannte Ausbildungsberufe mit einem Hochschulstudium kombiniert sind, ist die Teilnahme von Lehrenden der Hochschulen bei den jeweiligen Prüfungsausschüssen der zuständigen Stellen möglich."
2. „Die jeweiligen Prüfungsausschüsse der zuständigen Stellen können den jeweiligen Prüfungsausschüssen der Hochschulen die Prüfungsaufgaben der Abschlussprüfungen benennen und sich wegen daran anschließender Hochschulprüfungen abstimmen. Die bei den jeweiligen Prüfungsausschüssen der zu-

10 Anhand der von den beteiligten Akteur:innen als auch in organisatorischer Form umsetzbar denkbar benannt (weitergehende Regelungen werden am Ende des Textes aufgeführt). Zu klären ist, ob deren Umsetzung über eine Rechtsverordnung gemäß § 6 BBiG mit eingeschränktem Anwendungsbereich oder einheitlich geltenden Vorschriften im BBiG erfolgen kann (siehe bereits oben). Die beteiligten Akteur:innen sind hier unterschiedlicher Meinung.

ständigen Stellen erzielten Prüfungsergebnisse der Prüflinge können mit bestehenden Prüfungsnoten an die jeweiligen Prüfungsausschüsse der Hochschulen übermittelt werden."

Gerade bei den letztgenannten Regelungsvorschlägen geht es um vom Gesetz- bzw. Verordnungsgeber ermöglichte Handlungsoptionen, unabhängig davon, ob einzelne Institutionen (derzeit) in der Lage sind, bestimmte Optionen auch so zu nutzen.

Für alle siA-Standorte und siA-Bildungsgänge ist das Thema Ressourcenplanung essentiell, da dies wesentlich mitentscheidend dafür ist, dass bildungspolitisch gewollte Verzahnungsmöglichkeiten auch tatsächlich genutzt werden.

Zukunftsorientiert sollte für alle Standorte auf Bundesebene die Möglichkeit geschaffen werden, entsprechende Verzahnungen umsetzen zu können. Um die Berufsausbildung zu stärken und dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, ist die Beteiligung und das gemeinsame Vorgehen aller beteiligten Akteur:innen in der beruflichen Bildung von besonderer Bedeutung.

Als einzelner siA-Standort ist es vergleichsweise ressourcenintensiv, sich auf den Weg eines politischen Umsetzungsprozesses zu machen, um Schnittmengen im Sinne eines gemeinsamen Prüfungswesens freizulegen und dauerhaft nutzen zu können. Werden jedoch eigene politische Initiativen in die Wege geleitet, dann sollten, so die Erkenntnisse aus der siA-Hamburg, konkrete Änderungsvorschläge zusammen mit den einzelnen Stakeholder:innen (siA-Lern- und Prüfungsorte und zuständige Kammern) entwickelt werden. Nicht zuletzt wäre das dann für den jeweiligen Standort ein Beispiel für eine Chance auf bedeutende siA-Lernortkooperationen, die auch für andere laufende Abstimmungsprozesse gewinnbringend genutzt werden kann.

Berufliche Hochschule und berufsbildende Schulen auf einem Campus

Ganz im Sinne der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung entsteht in Hamburg ein Campus, der beides miteinander vereint

Mitten in Hamburg entsteht ein Ort, an dem die studienintegrierende Ausbildung gelebt werden kann, angesiedelt auf einem Campus an der Eiffestraße, einer der sieben Hamburger Hauptverkehrsstraßen, auch Magistralen genannt.

Hier werden künftig Auszubildende und Studierende lernen und zum Teil auch in einem Wohnheim leben und ihre Freizeit gestalten. Der Campus steht für die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung.

Der Neubau bietet Platz für die Berufliche Hochschule Hamburg (BHH) und die Berufliche Schule für Logistik, Schifffahrt und Touristik (BS 09), die größte Logistikschule bundesweit, sowie für Auszubildende der generalistischen Pflege, die an der Beruflichen Schule Burgstraße (BS 12) lernen.

Der Neubau entsteht in unmittelbarer Nachbarschaft zu drei berufsbildenden Schulen, der Beruflichen Schule Gesundheit Luftfahrt Technik (BS 10), der Beruflichen Schule Anckelmannstraße (BS 01) und der Beruflichen Schule für Wirtschaft und Handel Hamburg-Mitte (BS 02).

In Hamburg-Borgfelde gehören Berufsschülerinnen und Berufsschüler schon lange zum Stadtbild. Jetzt soll sich diese Konstellation um den hochschulischen Teil erweitern. „Der Campus schafft nicht nur moderne Lehr- und Lernbedingungen, sondern steht auch symbolisch für die Verbindung von beruflicher und akademischer Bildung“, sagt Damon Dolatabadi, Kanzler der Beruflichen Hochschule Hamburg. Um etwas Gemeinsames zu schaffen, tauschten sich die BHH, die Berufsschulen und das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) in einer Art ‚architektonischen Lernortkooperation‘ bereits in der Planung aus. „Zentral in der Stadt sollen vielfältige Angebote auf einem gemeinsamen Campus Platz finden. Auszubildende lernen hier künftig ebenso wie die Studierenden der BHH“, sagt Olaf Albrecht, der seitens des HIBB als Geschäftsbereichsleiter und stellvertretender Geschäftsführer das Projekt verantwortet.

Lernen und leben auf einem Campus: In dem Neubau finden die Berufsschulen BS 09 sowie Teile der BS 12 und die Berufliche Hochschule Hamburg (BHH) ihren Platz. Zudem wird es ein Azubi-Wohnheim geben.

Neben den ganz pragmatischen Entscheidungen geht es den Planenden darum, offen für alle Bildungswege zu sein. So wie es auch die studienintegrierende Ausbildung ist. Die Übergänge zwischen den Räumen der berufsbildenden Schule – vorwiegend rund 500 Quadratmeter große, individuell gestaltbare Kompartments – und der Beruflichen Hochschule sind sichtbar, aber offen gestaltet.

Vom baumbestandenen Außenbereich wird es in ein lichtes Foyer gehen, das sich zu einem Bistro, dem Audimax und einer Bibliothek öffnet, die allen auf dem Campus offensteht. Das i-Tüpfelchen ist der geschlossene Lesehof, der im Inneren des Kubus entsteht.

Produkt

2.2.7 E-Portfolio

Franziska Bauer, Christian-Henning Hartig

Mit zunehmender Digitalisierung im Lehr-Lernbetrieb und der steigenden Bedeutung der sogenannten Future Skills rückte in den vergangenen Jahren auch das Thema Portfolioarbeit in den Fokus der Lernprozesssteuerung (vgl. Häcker 2005, Kienbaum/Stepstone 2021). Digitale Lösungen eines solchen Instrumentes finden sich am Markt, je nach Anforderungen und gewünschten Einsatzszenarien.

Einsatzszenarien für ein e-Portfolio in der siA

Die Einsatzszenarien eines Portfolios lassen sich in vier Kategorien clustern: das Portfolio als Prüfungsmethode (alternative Form der Leistungsbeurteilung), das Portfolio als didaktische Methode (Form der Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen), das Portfolio als Software-Instrument (umfassendes Entwicklungsinstrument) und das Portfolio als Präsentationsmoment (vgl. Brunner 2023, S. 33).

Das triale System der siA verspricht ein hohes Maß an Kompetenzentwicklung für die siA-Lernenden. Die Unterstützung dieser Entwicklungsprozesse ist dabei wesentlich, die Portfolioarbeit an dieser Stelle sinnvoll, um Entwicklungen nachzuzeichnen und Unterstützungsmomente zu identifizieren. Darüber hinaus dient ein solches Instrument in der siA auch dem Theorie-Praxis-Transfer und der „Lernortkooperation im Kopf", indem Erlerntes hier zusammengeführt wird. Zudem haben gerade Unternehmen das starke Interesse kundgetan, dass ihnen das jeweils an den drei Lern- und Prüfungsorten Erlernte sichtbar gemacht werden kann, was hierdurch ermöglicht wird.[11] Als ganzheitliches System konzipiert, haben die siA-Lernenden hier die Möglichkeiten, ihre Erfahrungen an allen drei Lernorten zu dokumentieren, Gelerntes wiederzugeben und beides gemeinsam zu reflektieren.

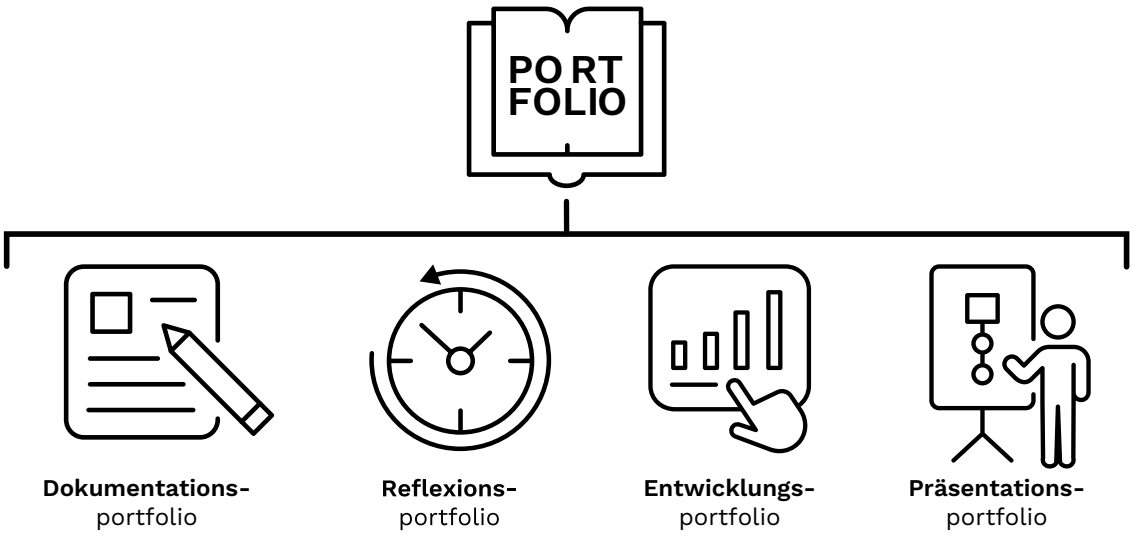


Abbildung 1: Einsatzszenarien E-Portfolio in Anlehnung an Staden/Falk (2020)

Entwicklungsprozess: Die futureBOx in Hamburg – flexible Lösung für ein komplexes System

Zunächst wurde im Projekt erörtert, welches Portfolio entsprechend der Einsatzszenarien für die siA sinnvoll wäre.

Im Beispiel der siA-Hamburg war das Projektteam, das mit der Anschaffung und Erprobung betraut war,

11 Das Thema wurde besonders von Ausbildungsleitungen an Studiengangsleitungen adressiert.

zusammengestellt zum einen aus einer in digitalen Fragen erfahrenen Kollegin, die einen direkten Zugang zu diesem Themenbereich hatte. Zugleich war ein Jurist der zweite feste Part des Projektteams, der den Anschaffungsprozess rechtlich begleitete und die laufenden juristischen Themen (wie etwa im Datenschutz) erledigte. Zusammen wurden fachlich-inhaltlich jeweils die einzelnen (strategischen) Schritte geplant und umgesetzt. Des Weiteren wurde aus dem anderen Teilprojekt Coaching und Beratung (tCB) eine Kollegin für die Erstellung insbesondere von Reflexionsimpulsen in Bezug auf überfachliche Kompetenzen miteingebunden.

Insgesamt sollte die Portfolioarbeit in der siA drei Ziele verfolgen:
- Lernprozesse an allen drei Lernorten sichtbar machen,
- Reflexionsprozesse anstoßen und
- Kompetenzentwicklung verdeutlichen.

Die siA in ihrer Komplexität und die damit verbundene Sicherstellung des Theorie-Praxis-Transfers können für die siA-Lernenden als Herausforderung beschrieben werden, deren Handling es zu unterstützen gilt (vgl. dazu ebenfalls Kap. 2.2, insb. 2.2.5). Eine digitale Portfoliolösung bietet dabei die Vorteile der zeit- und ortsunabhängigen Nutzung sowie die Möglichkeit, in einem (geschützten) Raum Erfahrungen zu dokumentieren, um darüber in die Reflexion zu gehen und schließlich auch Probleme oder Unsicherheiten zu identifizieren. So können anschließend entsprechende Lösungsstrategien ermöglicht werden – und das sowohl im fachlichen als auch im überfachlichen Kompetenzbereich.

Die Überlegungen über die Einsatzszenarien fanden bereits unter Einbeziehung der Hochschule sowie sukzessiv der an der siA beteiligten berufsbildenden Schulen (BS) statt. Hierbei wurde der Bedarf an einem zielgruppengerechten elektronischen/digitalen Portfolio (E-Portfolio) herausgearbeitet, um eine passgenaue Lösung zu finden. Nachdem einige Pilotversuche mit dem Portfoliosystem Mahara erfolgten, stellte sich die futureBOx als gewinnbringende Lösung für die siA in Hamburg heraus.

Um die Vorteile der Portfolioarbeit in der siA entsprechend nutzen zu können, war ein Portfoliosystem erforderlich, das spezifisch auf die berufliche Bildung angepasst ist und das bereits in der Anlage seiner Struktur die drei Lernorte Betrieb, BS und Hochschule widerspiegelt.

Nachdem der Einsatz des Portfolios definiert wurde, brauchte es im Rahmen der Beschaffung eine detaillierte Leistungsbeschreibung. Neben der individuellen Anpassung auf die siA und den jeweiligen Bildungsgang sollte das Portfoliosystem leicht verständlich und intuitiv sein, sowie eine hohe Usability aufweisen, um lange Einarbeitungsphasen zu vermeiden. Das System sollte zudem fehlerfrei auf verschiedenen Endgeräten aufgerufen werden können und webbasiert sein.

Ein konkreter Bedarf in Bezug auf das E-Portfoliosystem ist die Funktion der Vergabe von Lese- und Schreibrechten. Diese sollte bei den Lernenden als Nutzende des E-Portfolio liegen und ermöglichen, einzelne Inhalte aus dem zunächst nur für die Lernenden einsehbaren E-Portfolio automatisch zusammenzufassen und für Dritte (z.B. Bildungswegcoachinnen und -Coaches, Lehrkräfte, Dozierende) über einen Link freizuschalten, oder ggf. in ein pdf-Dokument zu exportieren.

Dazu zählt auch, dass E-Portfolioeinträge grundsätzlich zunächst nur durch den Nutzenden einsehbar sind. Inhalte müssen infolgedessen aktiv freigeschaltet werden, um sie anderen Nutzerinnen- und Nutzergruppen – beispielsweise Prüfenden, Lehrkräften, siA-Lernenden – zugänglich machen zu können.

Das E-Portfolio sollte also vorrangig ein geschützter Raum sein, indem die siA-Lernenden ihre Erfahrungen und das Gelernte reflektieren und verknüpfen können (vgl. Staden 2018 sowie Häcker 2005). Die

futureBOx greift alle diese Anforderungen auf.
Der Einsatz der futureBOx wurde zunächst aufgrund von Vorerfahrungen mit dem System seitens des Bildungsgangverantwortlichen nur im Bildungsgang Informatik pilotiert, um erste Erfahrungen bei der Implementierung und Umsetzung für eine spätere Skalierung auf die anderen Bildungsgänge zu sammeln. Es wurde hierbei mit den beteiligten Akteuren vereinbart, die futureBOx zunächst allein im Bildungsweg-Coaching einzusetzen, da hier die Fokussierung auf überfachliche Kompetenzen und Persönlichkeits- sowie Identitätsentwicklung eindeutig sichtbar ist und das Tool damit leichter in die Anwendung kommt (vgl. Kap. 2.1.1.). Entsprechend ausgearbeitete Reflexionsimpulse werden über die Lehrpersonen an die siA-Lernenden verteilt. Zur Vorbereitung auf die Portfolioarbeit wurden verschiedene Austauschtermine mit den Lehrenden durchgeführt. Auch der Lernort Unternehmen konnte durch die Zusammenarbeit mit einem IT-Unternehmen bereits eingebunden werden, wodurch der triale Einsatz der FutureBOx direkt mit Einführung erfolgen konnte.

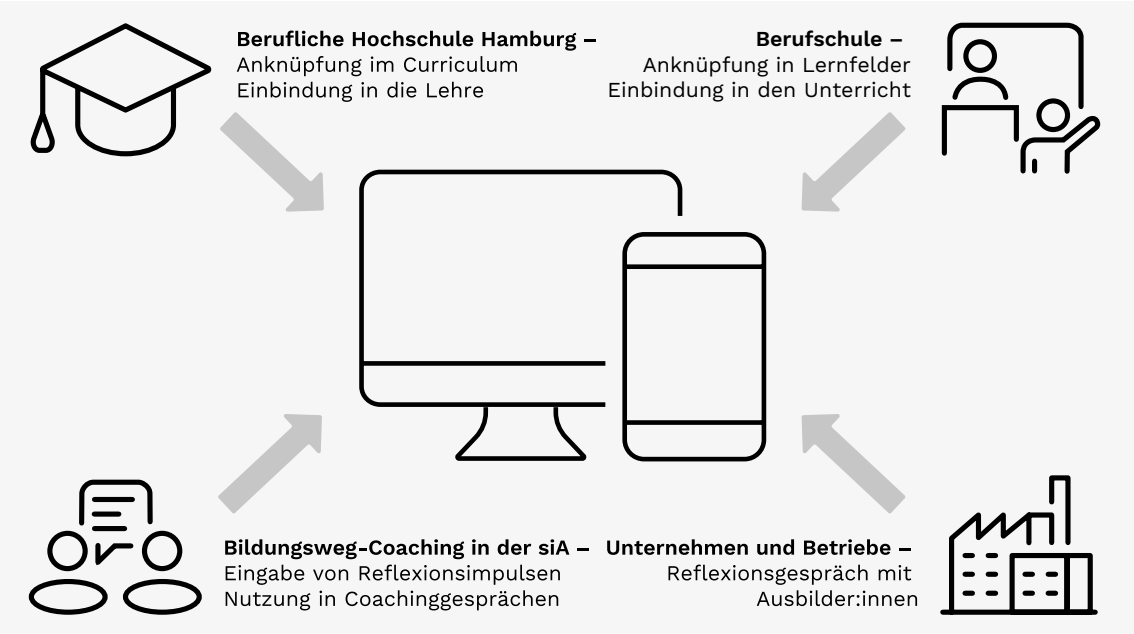


Abbildung 2: E-Portfolio-Arbeit in der siA, Vogt/Bauer 2024

(Qualitäts-)Kriterien – erforderliche Schritte einer Umsetzung

Die Implementierung eines E-Portfolio-Systems nimmt zeitliche und personelle Ressourcen in Anspruch. Um eine hohe Beteiligungsbereitschaft zu fördern und Transparenz zu schaffen, sollten entsprechende Roll Out-Verfahren über einen längeren Zeitraum begleitet werden. Folgenden (Qualitäts-)Kriterien lassen sich aus der bisherigen Erfahrung innerhalb der siA formulieren:

- **Einbezug aller Nutzendengruppen / Beteiligte:** Es ist unbedingt erforderlich, alle Nutzendengruppen und Beteiligte partizipativ einzubeziehen, um ein passgenaues Konzept sowie ein entsprechend bedarfsorientiertes Tool auszuarbeiten. Im Falle der siA zählen zu den Nutzendengruppen und Beteiligten: Dozierende der Hochschule, Lehrkräfte und Bildungswegcoachinnen und -coaches an den BS, ggf. Verantwortliche für Didaktik sowie IT Abteilungen und die Lernenden.
- **Einheitliches Verständnis von Portfolioarbeit:** Die Theorie kennt verschiedenen Portfolioansätze, wie eingangs beschrieben. Es ist daher wichtig, im Vorwege zu klären, welchem Ansatz gefolgt werden soll, um späteren Differenzen vorzubeugen.
- **Einheitliches Konzept der kontextspezifischen Portfolioarbeit:** Nachdem ein einheitliches Verständnis zu Portfolioarbeit allgemein hergestellt ist, gilt es, die kontextspezifischen Anforderungen an ein Portfolio unter Einbezug aller Beteiligten zu identifizieren und zu beschreiben.

- **Bedarfsgerechte Auswahl des Tools:** Sind alle Rahmenparameter abgesteckt, kann eine passgenaue Auswahl des Tools erfolgen. Eine klare Leistungsanforderung hilft beim Beschaffungsprozess und erleichtert später die Umsetzung in den ausgewählten Einsatzszenarien.
- **Schaffung von Rahmenstrukturen, wie IT-Unterstützung, Hardware etc.:** Anschaffung und Nutzung eines technischen Tools erfordern immer auch geeignete Rahmenbedingungen, um das System störungsfrei nutzen zu können.
- **Schrittweise Einführung:** Eine breite Einführung ist möglich, aber mit deutlich mehr Risiken behaftet. Es empfiehlt sich, schrittweise z.B. je Einsatzszenario, Bildungsgang o.ä. vorzugehen, um frühzeitig auf Irritationen, Nachfragen und Anpassungen zu reagieren.
- **Eng begleitetes Roll-out:** Ausgearbeitete Hilfsmaterialen, Info-Workshops oder Sprechstunden können helfen, Fragen zu beantworten, Falschnutzung zu vermeiden und zielführende Hilfestellungen zu geben.
- **Strukturelle Verankerung:** Ob im Curriculum, einem Leitbild oder einer Handlungsempfehlung – es ist sinnvoll zu prüfen, inwiefern die Portfolioarbeit gezielt so strukturell verankert werden kann, dass die Einführung eines Portfolios nachhaltig ist und präsent bleibt.

Literatur

Brunner, I. & Häcker, T. (2023): Das Handbuch der Portfolioarbeit URL: futureBOx: Ein E-Portfolio für die Gestaltung von Bildungsprozessen. Hannover. (futurebox-portfolio.de) [24.10.2024].

Häcker, T. (2005): Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozessen, In: Tramm, T. & Brand, W. (Hrsg.), Prüfungen und Standards in der Beruflichen Bildung (Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwp), Ausgabe 8.

Kienbaum & Stepstone (2021): Future Skills-Future Learning. URL: https://institut.kienbaum.com/wp-content/uploads/sites/26/2021/06/Kienbaum-StepStone-Studie_2021_WEB.pdf [24.10.2024].

Staden, C. (2018): Gestaltung eines E-Portfolio-Konzepts in der Berufsorientierung, Dissertation - Universität Bremen, Bremen 2018, URL: https://media.suub.uni-bremen.de/handle/elib/1541 [24.10.2024].

Staden, C. (2023): E-Portfolios in der Beruflichen Bildung. In: Brahm, T. & Wiepcke, C. (Hrsg.), Handbuch digitale Instrumente in der Ökonomischen Bildung, S. 341 – 356. Frankfurt am Main.

Staden, C. & Howe, F. (2020): E-Portfolio für die schulische Berufsorientierung. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung – Ein Lehr- und Arbeitsbuch, S. 405-414. Münster, New York.

Vogt, L., Niehaves, H. & Kleb, D. (2024): Handreichung Reflexionsimpulse im Bildungsweg-Coaching der studienintegrierenden Ausbildung (siA) Standort Hamburg. tQM-Handreichung Nr. 3 / September 2024. Hamburg. URL: https://link.bhh.de/tqm/2409/BC-Handreichung-RI [10.12.2024].

2/3 Qualitätsfeld Didaktik

Sebastian Rohloff, Carolin Wicke

Die Qualität der Didaktik stellt einen zentralen Aspekt der Bildungswissenschaften dar und ist entscheidend für den Erfolg von Lehr-Lernprozessen in verschiedenen Bildungskontexten. Didaktik umfasst hier die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht sowie die Gestaltung von Lernumgebungen, die die bestmögliche Lernunterstützung bieten sollen. Qualität in der Didaktik zeichnet sich durch die Lernziele, die Auswahl und Strukturierung der Inhalte, die Methodenvielfalt sowie die Art der Lernunterstützung und -bewertung aus. Eine hochwertige Didaktik trägt wesentlich dazu bei, dass die siA-Lernenden nicht nur Wissen erwerben, sondern auch Fähigkeiten und Kompetenzen entwickeln, die für ihre persönliche und berufliche Entwicklung relevant sind.

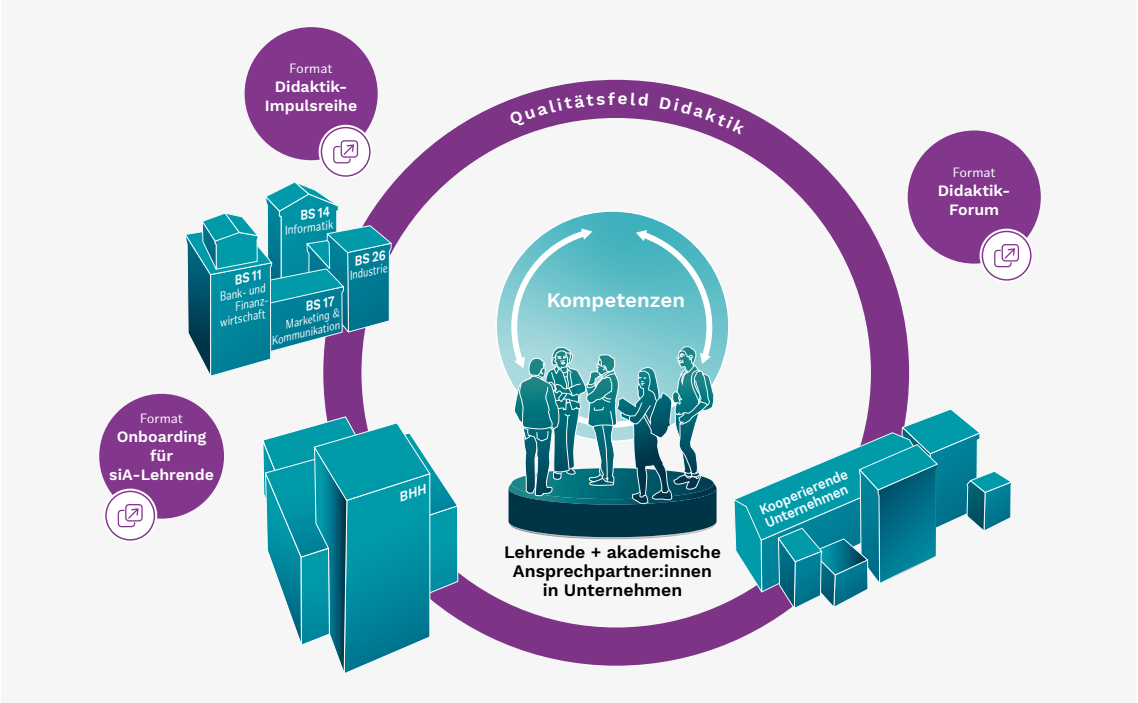


Abbildung 1: Qualitätsfeld Didaktik

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Diskussion um die Qualität der Didaktik intensiviert, was auf die steigenden Anforderungen an Bildungseinrichtungen zurückzuführen ist. Dies gilt insbesondere seit dem Qualitätspakt Lehre, welcher 2011 in Deutschland ins Leben gerufen wurde (vgl. bspw. Hoffmann et al. 2024). Globalisierung, technologischer Wandel und die zunehmende Diversität der Lernenden erfordern eine kontinuierliche Weiterentwicklung und Anpassung didaktischer Konzepte.

Hierbei nimmt die Handlungsorientierung als Leitmotiv der beruflichen Bildung einen hohen Stellenwert ein, da „Handlungen den Ausgangspunkt des Lernens bilden" (frei nach Herkner/Pahl 2020): *„Für erfolgreiches, lebenslanges Lernen und Lernen in der digitalen Welt sind Handlungs- und Situationsbezug sowie die Betonung eigenverantwortlicher Schüleraktivitäten erforderlich. Die Vermittlung von korrespondierendem Wissen, das systemorientierte vernetzte Denken und Handeln, das Lösen komplexer und exemplarischer Aufgaben- oder Problemstellungen sowie der Umgang mit sprachlich-kommunikativer Herausforderungen werden im Rahmen des Lernfeldkonzeptes mit einem handlungsorientierten Unterricht in besonderem Maße gefördert."* (KMK 2021)

Ein weiteres Element der didaktischen Qualität ist die Methodenvielfalt, die auf die unterschiedlichen

Lernstile und -bedürfnisse der Lernenden eingeht. Der Einsatz variierender didaktischer Methoden, wie beispielsweise problemorientiertes Lernen, kooperative Lernformen und digitale Medien, fördert nicht nur die Motivation der Lernenden, sondern auch die Vertiefung des Lernstoffs. Darüber hinaus ist die Gestaltung von Lernumgebungen von großer Bedeutung, die ein aktives, selbstgesteuertes und reflexives Lernen ermöglichen. Denn, „[d]er Erwerb von Wissen ist nur über aktive Beteiligung der Lernenden möglich". (Reinmann-Rothmeier & Mandl 1998). Dies erfordert von Lehrkräften eine hohe didaktische Kompetenz sowie die Fähigkeit, Lernprozesse kontinuierlich zu evaluieren und zu optimieren.

Die Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Lehrpraxis sind ebenso Schlüsselelemente der didaktischen Qualität. Lehrkräfte müssen in der Lage sein, ihre Unterrichtsmethoden und -strategien kritisch zu hinterfragen und auf der Grundlage von Feedback und neuen Erkenntnissen anzupassen. Diese kontinuierliche Professionalisierung und das lebenslange Lernen der Lehrkräfte sind unabdingbar, um den dynamischen Anforderungen der Bildungslandschaft gerecht zu werden.

Im Rahmen der siA wurden verschiedene Formate entwickelt, deren Kernziel darin lag, verschiedene Austauschformate/-möglichkeiten für die Lehrenden in der siA auf BS- und Hochschulebene, allerdings bisher exklusive der akademischen Ansprechpartner:innen in den Unternehmen, zu schaffen. In der Gründungsphase der siA in Hamburg zielte das Qualitätsfeld Didaktik darauf, Austauschformate zu etablieren, so wie das Themenfeld Didaktik in den Papieren und Strukturen zu verankern und basierend darauf ein gemeinsames Verständnis von Didaktik und Lehr-/Lernprozessen aller Lernorte zu erarbeiten.

Als niedrigschwelliges (Online-)Format wurde hier die Didaktik-Impulsreihe etabliert, welche bisher dreimal durchgeführt wurde. Darüber hinaus hat bisher zweimal das sog. „Didaktik-Forum" stattgefunden, ein ganztägiges Präsenz-Austauschformat, welches den Lehrenden (optimalerweise) neue Perspektiven/Erkenntnisse auf Lehr-Lernprozesse ermöglichen soll. Desweiteren wird gerade ein inhaltlich-methodisches Onboarding der siA-Lehrenden konzipiert. Diese Formate sollen dazu dienen, den genannten Anforderungen an das Qualitätsfeld Didaktik und damit an die Lehrenden in der siA gerecht zu werden (vgl. hierzu Abb. 1).

Literatur

Herkner, V. & Pahl, J.P. (2020): Handlungsorientierung in der Berufsbildung. In: Arnold R., Lipsmeier A. & Rohs M. (Hrsg.), Handbuch Berufsbildung, S.178-203. Wiesbaden.

Hoffmann, S., Klinger, M. & Deutscher, V. (2024): Zur Wirksamkeit hochschuldidaktischer Weiterbildungsmaßnahmen an deutschen Universitäten und Hochschulen: Eine systematische Überblicksstudie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 27, S. 1063-1085. URL: https://doi.org/10.1007/s11618-024-01240-9 [24.10.2024].

Kultusministerkonferenz (KMK) (2021): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf [24.10.2024].

Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1998): Wissensvermittlung. Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In: Birbaumer, N. & Graumann, C. F. (Hrsg.), Enzyklopädie der Psychologie, S. 357-500. Göttingen, Bern u.a..

Format

2.3.1 Onboarding von Lehrpersonen der siA am Beispiel von Berufsbildenden Schulen

Bettina Bello, Carolin Wicke

Einführung

Onboarding beschreibt den Prozess der Einarbeitung und Integration neuer Mitarbeiter:innen in eine Organisation, inklusive aller Maßnahmen, die diese Integration unterstützen. Onboarding-Prozesse (vgl. Brenner 2020) finden im Rahmen der siA Hamburg an verschiedenen Lernorten statt. So wird an jeder BS eine Einführungsveranstaltung für neue siA-Lehrkräfte angeboten. Die BHH hat ebenfalls eine eigene Online-Einführungsveranstaltung, die von Ressort II Studium und Lehre insbesondere für Lehrbeauftragte durchgeführt wird. Auch die Bildungswegcoach:innen erwartet ein Onboarding (vgl. Kap. 2.1.2 Qualifikationsprofil von Bildungswegcoach:innen) und das Personal der BHH bietet eine BHH-Onboarding-Mappe für das akademische sowie für das Verwaltungspersonal an. Diese verschiedenen Onboarding-Bausteine haben zum Teil unterschiedliche Schwerpunkte und Zielsetzungen.

Das vorliegende Kapitel befasst sich insbesondere mit dem Onboarding für siA-Lehrkräfte an den berufsbildenden Schulen (BS) und mit der Etablierung von einem ganzheitlichen bzw. lernortübergreifenden Onboarding-Angebot.

Überlegungen zu einem Onboarding von Lehrpersonen in der siA

Abbildung 1: Onboarding-Bausteine in der siA am Standort Hamburg

Ein guter Start in die neuen Arbeitsprozesse ist für alle siA-Lehrkräfte und die Lernortkooperationen gleichermaßen wichtig. Ein Onboarding dient dazu, die Spezifika und die Strukturen in der siA und der trialen Lernortkooperation mit den Lernortpartnern BHH, den BS und Unternehmen zu verstehen.

Ein erfolgreiches Onboarding-Erlebnis bietet die Möglichkeit, sich besser auf die Besonderheiten des Lehrens und Lernens im Rahmen der siA vorzubereiten und die eigene Lehre entsprechend anzupassen. Dadurch können wichtige Aufgaben schneller erledigt werden und Unsicherheiten oder Irritationsmomente lassen sich gleich zu Beginn vermeiden. Der Onboarding-Prozess kann neue siA-Lehrkräfte an den BS erfolgreich auf die Arbeit vorbereiten und eine gute Zusammenarbeit innerhalb der siA bewirken.

Um ein Konzept zu erarbeiten, das die unterschiedlichen Bedarfe der Lernorte berücksichtigt und gleichzeitig einen gemeinsamen Nenner sichtbar macht, wurden Interviews mit den jeweiligen Abteilungsleitungen an den BS sowie mit der Bereichsleitung Studienbetrieb der BHH geführt und ausgewertet. Ziel war dabei, die bereits vorliegenden Erkenntnisse zum Onboarding von siA-BS-Lehrenden lernortübergreifend zusammenzufassen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu skizzieren sowie abschließend einen Blick auf die Idee eines niedrigschwelligen lernortübergreifenden Onboardings (BHH und siA-BS) zu werfen (vgl. Kap. 2.4).

Die nachstehenden Ausführungen richten sich insbesondere an BS-Personalverantwortliche im Rahmen der siA sowie mögliche „Onboardingbeauftragte“ in den siA-BS, die den angehenden siA-Lehrenden an den jeweiligen BS während der anfänglichen Übernahme einer siA-Klasse bei organisatorischen und inhaltlichen Fragen als Ansprechpartner:innen zur Verfügung stehen.

Einblicke in das Onboarding-Verfahren an den Berufsbildenden Schulen

In Vorbereitung einer neuen siA-Klasse bietet es sich an, frühzeitig ein Interessenbekundungsverfahren für das Unterrichten in einer siA-Klasse auf dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) Niveau 6 zu initiieren. Eine Vorauswahl von passenden Lehrkräften wird zunächst von der Abteilungsleitung getroffen, wobei die finale Auswahl bei der jeweiligen Schulleitung liegt.

Folgende Fähigkeiten spielen eine wichtige Rolle bei der Vorauswahl:
a) eine hohe Fachkompetenz, die sich u. a. in einer breiten beruflichen Erfahrung ausdrückt,
b) eine ausgeprägte Sozialkompetenz (Teamfähigkeit; Interaktion mit unterschiedlichen Akteur:innen verschiedener Institutionen) und
c) eine umfassende Selbstkompetenz, die sich wiederum in Empathie- und dem Vermögen, Perspektivwechsel vornehmen zu können, widerspiegelt.

Die Auswahl der passenden Lehrkräfte für die neue(n) siA-Klasse(n) orientiert sich neben beruflichen Handlungskompetenzen besonders an Eigenschaften wie Offenheit, Konsensfähigkeit sowie an der Fähigkeit, ein gutes Zeitmanagement an den Tag zu legen.

Daneben sind langjährige Berufserfahrungen und ein hohes Fachwissen in den zu unterrichtenden Modulen unerlässlich. Bei einer Auswahl von Lehrenden für siA-Klassen wird weiterhin geprüft, welche Kandidat:innen bereits in vergleichbaren DQR 4-Lernfeldern unterrichtet haben. So lassen sich inhaltliche Synergien nutzen und zeitliche Entlastungen mit Blick auf Material- und Prüfungserstellungen werden ermöglicht.

Eine hohe Fachkompetenz ist seitens der siA-BS-Lehrenden unerlässlich, um auf DQR Niveau 6 unterrichten zu können. Diese Kompetenz drückt sich, wie erwähnt, auch in einer umfangreichen Erfahrung der Lehrenden aus. So werden Lehrende, die sich noch in der Probezeit ihrer Verbeamtung befinden, aktuell selten bzw. nur in Ausnahmefällen eingesetzt. Ein solcher Ausnahmefall ist bspw. gegeben, wenn eine Lehrkraft bereits im Vorbereitungsdienst in den zugehörigen Lernfeldern Unterrichtserfahrungen gesammelt und den entsprechenden Ausbildungsberuf erlernt hat.

Schließlich sind ein hohes Maß an Verständnis und Umsetzungsbereitschaft der didaktischen Grundsätze der Lernfeldgestaltung, also Geschäftsprozess-, Handlungs- sowie Kompetenzorientierung entscheidend, um in diesem hybriden Bildungsformat zu unterrichten.

Die neuen siA-Kolleg:innen werden im Rahmen einer allgemeinen „siA-Einführung“ durch die Abteilungsleitung „an Bord“ genommen. Bei diesem Termin wird neben schulinternen sowie fachspezifischen Informationen das Learning Management System (LMS-Kurs) vorgestellt. Der LMS-siA-Kurs wird im Zuge des Wissensmanagements eingerichtet und den Kolleg:innen zur Verfügung gestellt mit der Bitte um fortwährende Erweiterung. Neben organisatorischen Informationen sind hier vor allem Informationen zu den einzelnen Modulen sowie zur Unterrichtsentwicklung zu finden. Außerdem enthält der LMS-Kurs auch relevante Informationen, die vom HIBB und BHH veröffentlicht werden.

Als Bestandteil des Onboardings-Prozesses bietet es sich an, Lehrkräfte-Tandems zu bilden. So können

neue Lehrende in siA-BS-Klassen mit modulerfahrenen Lehrenden zusammenarbeiten und unterrichten und so von deren Erfahrungen sowohl in organisatorischer als auch inhaltlicher Hinsicht profitieren. Die Tandems lassen sich im Bedarfsfall auflösen, sodass ein Mehrbedarf an siA-Klassen schnell und unkompliziert abgedeckt werden kann. Somit ist der Einsatz von Lehrkräfte-Tandems ein wichtiges Instrument für die Etablierung der siA-Klassen.

Eine gelungene Kommunikationskultur aller Akteure in der siA (vgl. Kap. 2.5.), und hier konkret zwischen den siA-Lehrkräften, ist entscheidend für eine gelingende lernortübergreifende Zusammenarbeit. „siA-Teamzeiten" sind ein bewährtes Mittel, das den kollegialen Austausch und Zusammenhalt fördert. Darüber hinaus findet durchgehend ein informeller Austausch zwischen den jeweiligen Modullehrenden statt („Flurfunk").

Im Rahmen der Onboarding-Prozesse an den BS können sich einige Themen als herausfordernd erweisen. Insbesondere zu Beginn der Einführung der siA-Klassen mussten Ungewissheiten auf unterschiedlichen Ebenen angegangen werden (persönlich, institutionell, lernortübergreifend, sowie u.a. in Bezug auf Unterrichtsgestaltung oder Prüfungen). Unsicherheiten ließen sich ebenfalls feststellen in Hinblick auf einen Austausch und eine Zusammenarbeit mit weiteren Institutionen: Ausbildungsunternehmen, Handelskammer, HIBB und BHH. Entsprechend wurden Routinen und Abläufe sowie Lernortkooperationsformate etabliert (vgl. Kap. 2.2.1.). Befürchtungen bezüglich der vollständigen Überarbeitung bestehender Materialien bzw. ihrer inhaltlichen Erweiterungen konnten ausgeräumt werden.

Lernortübergreifendes Onboarding

Bei steigender Anzahl von siA-Lernenden und damit auch steigender Anzahl von siA-Klassen und siA-BS-Lehrenden zeichnet sich ab, dass eine allgemeine (lernortübergreifende) siA-Einführungsveranstaltung sinnhaft und notwendig erscheint. Neben der Vernetzung und dem Austausch untereinander, bietet eine lernortübergreifende Einführungsveranstaltung eine effiziente Gelegenheit, relevante Informationen standardisiert und gesichert zentral zu verteilen. Es kann dabei sichergestellt werden, dass alle Standorte ein gemeinsames Verständnis für operative und strategische Themen im Rahmen der siA entwickeln.
Erweiterungsmöglichkeiten des Onboardingmoduls - Umsetzung und Verantwortlichkeit
Prinzipiell kann das Onboarding von siA-Lehrkräften jeweils zu Beginn des Schuljahres lernortübergreifend angeboten werden. Die BS haben zum Teil eigene Onboarding-Prozesse ins Leben gerufen, die ergänzt bzw. weiterentwickelt werden können. Außerdem kann eine lernortübergreifende Zusammenarbeit die Annäherung der Onboardingkonzepte der BS und der Hochschule erleichtern. So lässt sich gemeinsam ein Konzept entwickeln, das die lernortübergreifenden Gemeinsamkeiten der beiden theorienahen Lernorte (BS und BHH) inhaltlich und strukturell, ggf. unter Berücksichtigung jeweiliger Spezifika, aufgreift, ausweitet und so die Verteilung der wichtigsten Informationen im siA-Bildungsraum sicherstellt.
Hierbei bietet es sich an, ein übergreifendes flexibles Onboarding-Modul zu gestalten, das auf die Bedürfnisse der BS zugeschnitten ist. So lassen sich Prozesse und Strukturen der siA-Zusammenarbeit von Lernortkooperationspartnern sowie wichtige gemeinsame Termine im Sinne einer guten Ressourcenplanung vermitteln. Thematisch ließen sich z.B. folgende Aspekte im Rahmen einer solchen Einführungsveranstaltung ansprechen:

- Was ist die siA?
- Welche Institutionen in der siA agieren wie miteinander?
- Welche Konferenzen sind wahrzunehmen?
- Wie verlaufen die Prüfungsmodalitäten inkl. Nachschreibetermine?

In diesem Sinne lassen sich zu Beginn des neuen Schuljahres der Bedarf der BS erfragen und somit ermitteln, wie viele Lehrkräfte mit dem neuen Schuljahr in einer siA-Klasse unterrichten werden. Je nach Rückmeldung sind zwei Vorgehensweisen denkbar:

- → Es wird ein eigener Slot zur Vorstellung der siA und ihrer Spezifika in den von der Abteilungsleitung der BS vorgesehenen Onboarding-Termin integriert.
- → Ein siA-Onboarding-Termin wird flexibel mit einzelnen bzw. denjenigen BS abgestimmt, die neue siA-Lehrkräfte onboarden.

Für ein siA-weites Onboarding lassen sich hinsichtlich der Kategorien Organisation (Struktur) und Inhalte folgende Aspekte als förderlich zusammenfassen:

Organisation (Struktur)

- Interessenbekundungsverfahren (erfahrene Lehrende).
- Auswahl der siA-Lehrkräfte anhand der oben beschriebenen festgelegten Grundkriterien.
- Durchführung eines Onboarding-Termins durch die Abteilungsleitung.
- Übergreifender LMS-Kurs und kontinuierliche Erweiterung dieses Kurses (Unterrichtsentwicklung, Material uvm.).
- Etablierung von Lehrkräfte-Tandems.
- Rechtzeitige Festlegung von Terminen zu Schuljahresbeginn für den Austausch siA-weit und an den jeweiligen Lernorten zwischen allen siA-BS-Lehrenden
- Informelle Austauschmöglichkeiten (z.B. Lehrerzimmer).
- Planung von drei bis vier Terminen für den lernortübergreifenden Austausch und die Vernetzung (z.B. Didaktik-Forum, Impulsreihen etc.) (vgl. Kap. 2.3.2 bzw. 2.3.3.).

Inhaltlich

- Wissen um Unterschiede: Unterrichten (Lehren und Lernen) auf DQR Niveau 4 vs. DQR Niveau 6.
- Transparenz in Hinblick auf hohe Anzahl an Konferenzen – auch lernortübergreifend, bspw. Modul- und Bildungsgangkonferenzen.
- Übergreifendes Verständnis und Verantwortungsübernahme für die Weiterentwicklung der siA in Hamburg.
- Grundkenntnisse der Lehr-Lernsituation der studierenden Auszubildenden (Z.B. Was zeichnet die Zielgruppe aus?)

Fortbildungsmodul

Das Onboardingmodul wird von einem Fortbildungsmodul flankiert, das ein gemeinsames und lernortübergreifendes Treffen vorsieht. Hier werden die inhaltlichen Grundsteine gelegt und die Themen Prüfen auf DQR Niveau 6 und Alternative Prüfungsformate im Rahmen von Workshops behandelt. siA-Lehrende aus den BS und BHH nehmen daran teil, tauschen sich über die eigenen Praxen und Erfahrungen aus und nutzen diesen Termin darüber hinaus als Vernetzungstreffen.

„In der siA,(...), kommt der Lernortkooperation eine besondere Bedeutung zu. Das Erreichen der im DQR Niveau 6 geforderten Qualifikationsziele ist nicht alleinige Aufgabe der Berufsbildenden Schule, sondern entsteht vielmehr im Zusammenwirken der Lernorte Betrieb, Berufsschule und Hochschule. Jede Institution ist im Rahmen ihres Bildungsauftrags gefordert, einen Teilbereich der geforderten Kompetenzen zu vermitteln und das Vorliegen der entsprechenden Qualifikationen abzustimmen. Die Lernorte sind zudem aufgefordert, ihr jeweiliges Vorgehen im Sinne der bestmöglichen Förderung der Lernenden miteinander abzustimmen (Lass et al 2023, S. 3).“ Mit Hilfe der Workshops wird ein gemeinsames Verständnis erarbeitet und vertieft, sodass das höhere Anforderungsniveau des DQR Niveau 6 im Unterricht sowie in Prüfungsmodalitäten abgebildet wird.

Es bietet sich an, einen LMS-Kurs einzurichten, auf welchen alle BS, das HIBB sowie die BHH Zugriff haben. Hier werden Dokumente wie das Handbuch Lehre, Publikationen zum DQR Niveau 6, Präsentationen zum Workshop Alternative Prüfungsformate, Foto-Dokumentationen, Impressionen und erarbei-

tete Materialien in den Fortbildungen zur Verfügung gestellt. Eine Verlinkung zu den Materialien, die im Rahmen der Formate Didaktik-Forum und Didaktik-Impulsreihe entstehen, trägt zusätzlich zu einer besseren Übersicht und Transparenz bei. Nextcloud kann ebenfalls als lernortübergreifender Kommunikations- und Austauschkanal genutzt werden. Sowohl ein LMS-Raum als auch Nextcloud lassen sich als virtuelle Mappe oder Filesharing-Plattformen einsetzen (vgl. Kap. 2.5.2.), wo Angaben über die wesentlichen Abläufe in der siA abrufbar sind und sukzessiv um Informationen und Hinweise aus den Lernorten erweitert werden.

Offboarding-Modul

Genauso wichtig wie die Begleitung der neuen siA-Lehrkräfte bei ihrer Aufnahme der Arbeit im Rahmen der siA ist die Etablierung von Prozessen, die, im Sinne eines Wissensmanagements, die Beendigung der Tätigkeiten von siA-Lehrkräften begleitet. Im Rahmen eines Offboardings werden Abläufe strukturiert und systematisch geplant und durchgeführt. Hierbei sollten feste Abläufe etabliert werden, um das Ausscheiden der Kolleg:innen professionell zu gestalten (Brenner 2020).

Ein niedrigschwelliges Offboarding kann ein hilfreiches und effizientes Mittel sein, um neben schriftlichen Übergaben praktische Erfahrungswerte und Arbeitsweisen zu erschließen. Es ist damit ein wertvolles Instrument für die Weiterentwicklung der siA und die lernortübergreifende Kooperation. Einen Offboarding-Prozess zu etablieren, ist somit eine planvolle Begleitung der ausscheidenden Lehrkraft, die oft in der Institution verbleibt, jedoch neue Funktionen bzw. Aufgaben übernimmt.

Eine Checkliste kann behilflich sein, um im Sinne der Wissensdokumentation gesammelte Erfahrungswerte standardisiert festzuhalten, sodass Wissen durch personelle Veränderungen nicht verloren geht. Das Offboarding-Tool besteht aus einer Liste von Aufgaben für die ausscheidenden Mitarbeiter:innen. Prozesse können basierend auf der standardisierten Nutzung der Checkliste optimiert werden und zur Anpassung von Abläufen in der siA beitragen. Die Erarbeitung der Punkte in der Checkliste sollte so niedrigschwellig wie möglich gestaltet werden und kann z.B. in einem One-Pager festgehalten werden. Zudem lassen sich „siA-Lessons Learned“ auf etwa einer halben Seite festhalten und können somit als praktische Tipps für die Kolleg:innen in Form von knappen Beschreibungen der Vorgehensweisen, die die Besonderheiten bzw. die Spezifika der Arbeit in der siA widerspiegeln, dienen.

Checkliste:

- ☑ Schriftliche Übergabe anfertigen (ca. 1 Seite).
- ☑ mündliche Übergabe im Team (ca. 30min).
- ☑ wichtige Unterlagen ablegen (Ergänzungen von Materialien im LMS-Raum).
- ☑ Zeitschiene für geplante Prozesse anfertigen.
- ☑ Lessons Learned (Praktische Tipps für den Umgang mit Herausforderungen in der siA ca. 0,5 Seite).
- ☑ Feedback-Fragebogen ausfüllen (ca. 1 Seite).
- ☑ siA-Austrittsgespräch mit der Abteilungsleitung (ca. 30-45 min.).
- ☑ Zeugnis Übergabe (Übergabe eines standardisierten Zeugnisses bzw. Bescheinigung über die Lehrtätigkeit im Rahmen der siA durch die Abteilungsleitung).
- ☑ Kleinen Dankeschön-Ausstand planen und durchführen

Schließlich kann das Onboardingkonzept zukünftig erweitert und als ganzheitlicher Prozess gedacht werden, der drei Phasen beinhaltet: Onboarding, Reboarding, sowie Offboarding. Mit der Ergänzung einer Reboardingphase werden Kolleg:innen, die aus unterschiedlichen Gründen eine Zeit lang nicht ihre Arbeit in der siA ausführen konnten, gut in den Wiedereinstieg begleitet und mit den wichtigsten Informationen und Veränderungen/ Neuerungen vertraut gemacht.. Ein Reboarding-Prozess sorgt nach einer

längeren Abwesenheit dafür, dass die rückkehrende Person in kürzester Zeit wieder eingearbeitet wird, offene Fragen beatwortet bekommt und den Wiedereinstieg als positiven Prozess wahrnimmt.

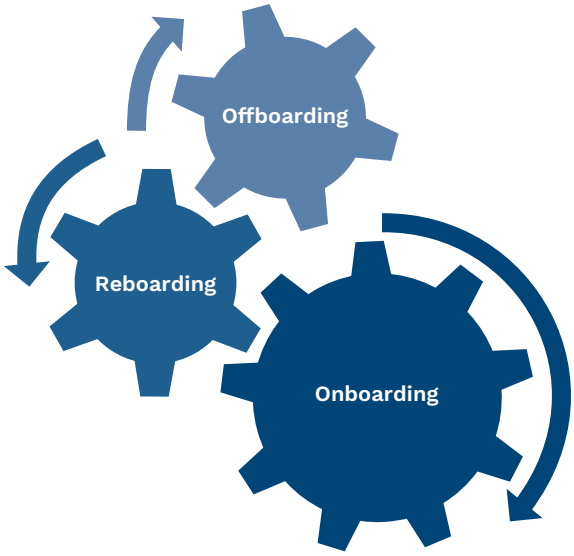


Abbildung 2: Das Onboarding Drei-Phasen Modell

Das Onboarding als Drei-Phasen Modell gedacht, hängt in seiner Implementierung von dem tatsächlichen Bedarf und Zuwachs der Bedarfe ab (Kraft 2024). Dieser Zuwachs, hier also der siA-Klassen, kann sich für die BS unterschiedlich gestalten. Es bietet sich an, mit einer Pilotphase an den BS mit ansteigender Zahl an neuen siA-Lehrkräften zu starten und dann Prozesse weiterzuentwickeln bis zur Verstetigung und Etablierung (Poganaz/Marx 2018).

Ausblick

Ein Onboardingkonzept und gelebte Onboarding-Durchführungen können dazu beitragen, essentielle Qualitätsbestandteile in den Lehr- und Lernveranstaltungen zu vermitteln und siA-weit sicherzustellen. Dies betrifft neben organisatorischen Fragen auch das Wesentliche „Know-how to siA".

Über ein Onboardingkonzept hinausgehend könnte als weitere Entwicklungsmöglichkeit auf personeller Ebene in Hinblick auf ein Wachsen der siA-Klassen eine Arbeitsstelle für herausgehobene Aufgaben im Bereich Kooperation hybrider Bildungsformate (Kooperationsbeauftragte) angedacht werden. Zurzeit agieren sowohl BHH als auch die BS in der Logik ihres jeweiligen Systems. Eine übergeordnete Stelle, ausgestattet mit der notwendigen Befugnis, würde lernortübergreifende qualitätsorientierte Prozesse anstoßen und koordinieren. Diese Stelle könnte insbesondere zu einer organisatorischen und strukturellen Entlastung der Abteilungsleitungen führen. Die/der Kooperationsbeauftragte würde dafür sorgen, den Austausch zwischen Hochschule und BS zu gestalten und eine Annäherung der beruflichen und hochschulischen Onboardingkonzepte vorantreiben. Bei einer wachsenden Zahl der siA-Klassen in den verschiedenen BS und einer Zunahme der Lehrbeauftragten an der Hochschule wäre eine gemeinsame (triale) Einführungs- bzw. Onboardingveranstaltung mit den neuen Kolleg:innen sinnvoll. Hier wäre ein zentraler Bestandteil der Onboardingveranstaltung die Vorstellung der siA und ihrer Besonderheiten.

Eine Remote-Onboardingveranstaltung ist außerdem eine gute Alternative zu der Präsenzveranstaltung und wäre ressourcenschonend. Eine Online-Zuschaltung kann für ein niedrigschwelliges Onboarding genutzt werden und wäre darüber hinaus flexibel und zeiteffizient. Wenn jede BS ihre eigene Onboardingveranstaltung durchführt, könnte die/der Kooperationsbeauftragte ergänzend zur Abteilungsleitung der BS den Slot zur Vorstellung der siA übernehmen.

Im Sinne eines siA-weiten trialen Qualitätsmanagements gilt es, über das Onboarding von Lehrkräften hinaus, Onboarding-Prozesse als wesentlichen Bestandteil einer abgestimmten Lernortkooperation auszubauen und weiterzuentwickeln.

Literatur

Brenner, D. (2020) Onboarding: Onboarding: Als Führungskraft neue Mitarbeiter erfolgreich einarbeiten und integrieren. Berlin, Heidelberg.

Kraft, N. C. (2024): Gelungenes Onboarding, Reboarding und Offboarding im Unternehmen. Berlin, Heidelberg.

Lass, K., Wagner, C., Knoll, F. & Bello, B. (2023): Prüfungen gestalten. Auf dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) Niveau 6. Ham-

burger Institut für Berufliche Bildung. Hamburg. URL: https://tqm.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/791/2023/03/2023_03_31_Handreichung_Pruefungen-auf-DQR6.pdf [03.12.2024].

Poganaz, H. & Marx, M. (2018): Von der Pilotierung zur erfolgreichen Umsetzung von Corporate Volunteering. In: Dreesbach-Bundy, S. & Scheck, B. (Hrsg.), CSR und Corporate Volunteering. Management-Reihe Corporate Social Responsibility. Berlin, Heidelberg. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-662-54092-3_23 [24.10.2024].

Format

2.3.2 Das Didaktik-Forum

Carolin Wicke, Birte Krüger, Sebastian Rohloff, Marius Herzog, Bettina Bello

Das Didaktik-Forum in der siA: Was ist das?

Das Didaktik-Forum ist ein regelmäßig stattfindendes Austauschformat mit Fort- und Weiterbildungscharakter. Diesem liegt ein konstruktivistisches Lehr-Lernverständnis zugrunde, das die Kompetenzentwicklung in den Mittelpunkt stellt.

Im Didaktik-Forum lernen sich die Lehrkräfte der siA (aus BS, Ausbildungsunternehmen und Hochschule) kennen und tauschen ihre Erfahrungen aus. Dabei stehen die jeweils benutzten didaktisch-methodischen Konzepte, Ansätze und Fragestellungen im Fokus. In einem partizipativen Setting sollen ein gemeinsames, lernendenzentriertes Verständnis über die siA sowie zukunftsrelevante Themen und Entwicklungen der hybriden Bildung gefördert werden. Insofern ist auch die Etablierung einer trialen Lehr-Lernkultur unter Einbindung der Lernenden ein Ziel dieses Lernortkooperationsformats.

Rollen und Verantwortungen bei gemeinsamen LOK-Formaten können je nach Standort und Engagement der Institutionen und involvierten Personen variieren. Mit Blick auf die inhaltlich-methodische Zusammenarbeit initiiert ein Lernort das Format. Teilnehmer:innenzentriert werden in Impulsen, Austauschen oder Workshops jedoch alle Beteiligten aktiviert.

Das Didaktik-Forum ist grundsätzlich als triales Format gedacht. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, in welcher Kooperationsphase sich die Lernorte gerade befinden und welches grundlegende gemeinsame Lehr-Lernverständnis bereits existiert. Es bietet sich an, zunächst mit zwei Lernorten (hier die BHH sowie die BS) zu beginnen und dann das Format mit gewachsenen qualitätssichernden Erfahrungswerten auf den dritten Lernort (Unternehmen) zu erweitern. Selbiges gilt auch für eine Einbeziehung der siA-Lernenden.

Beispiel siA-Hamburg

In Hamburg findet das Didaktik-Forum jährlich zu Beginn des zweiten Quartals statt. In der Hamburger siA sind LOK-Formate zunächst in der Verantwortung der Hochschule verortet (vgl. Drucksache 2019) und werden durch diese initiiert. Dabei legt die Hochschule mit Blick auf Kooperationsorientierung und Qualitätssicherung Wert auf die inhaltlich-methodische Ausgestaltung des Formats durch eine lernortübergreifende heterogene Arbeitsgruppe. Derzeit sind die akademischen Ansprechpartner:innen aus den Kooperationsunternehmen sowie die Lernenden noch nicht in dieses Format eingebunden.

Bei der ersten Ausgestaltung und Durchführung dieses Formats übernahm eine lernortübergreifende Arbeitsgruppe (AG Didaktik-Forum) sowohl inhaltliche als auch organisatorische Entwicklungsaufgaben. Eine lernortübergreifende Zusammensetzung der AG-Teilnehmenden steigert die Multiperspektivität und erhöht das Kooperationsverständnis.

In dieser ersten Ausgestaltung boten Hamburger siA-Lehrende Workshops zu verschiedenen im Vorfeld

ausgewählten didaktischen Themen an (vgl. Abb. 1), wohingegen die zweite Ausgestaltung 2024 in Rahmen eines Barcamp-Formats stattfand, bei welchem in kürzeren Sessions verschiedene didaktische Fragestellungen diskutiert wurden.

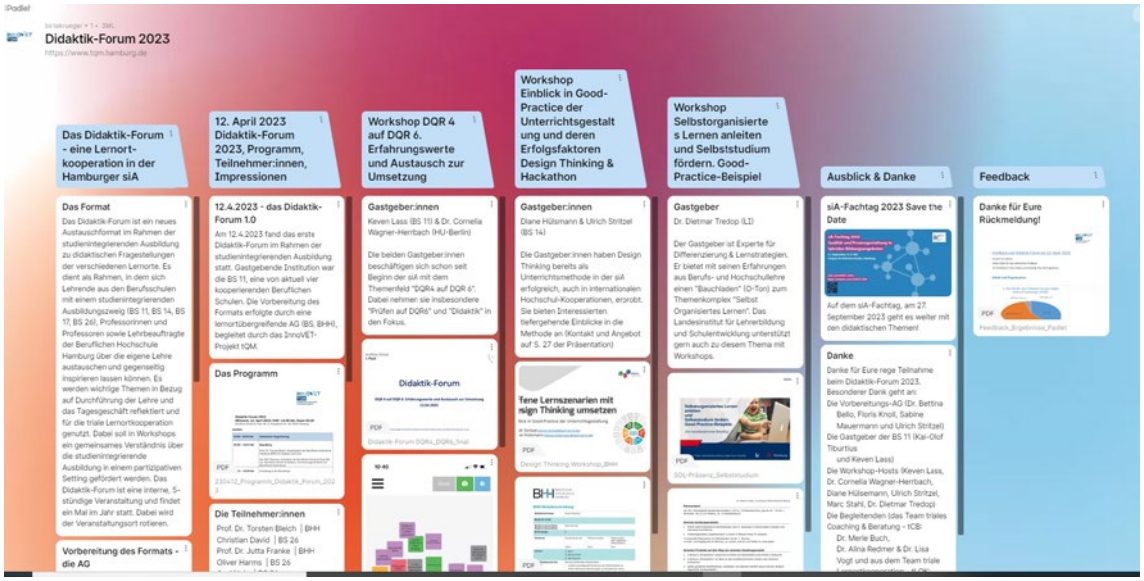


Abbildung 1: Beispiel Dokumentation Didaktik-Forum 2023, hier Padlet siA Hamburg

Abbildung 2: Sessionplan Barcamp Didaktik-Forum 2024: E-Portfolio, Fehlerkultur, Qualitätssicherung i. d. Lehre, Handlungsorientierung i. d. Hochschule, Spiele, Alternative Prüfungsformate, KI-Didaktik

Ausblickend verspricht das Format Didaktik-Forum Innovationen in der siA gemeinsam voranzubringen (z.B. derzeit 21st century skills -> kritisches Denken, Kommunikation, Kollaboration und Kreativität oder KI in Lehre und Lernen). Das Format gilt mittlerweile als fester Bestandteil der Hamburger siA und entspricht den Tagen der Lehre anderer Hochschulen.

Prozessposition im Aufbau der siA

Insbesondere zu Beginn eines hybriden Bildungsformats geht es darum, einen gemeinsamen, lernortübergreifenden „Landeplatz" für die einzelnen Formate zu schaffen.

Im Zuge der siA-Entwicklung in Hamburg hat sich bewährt, ein Format wie das siA-Didaktik-Forum, zu Beginn nicht mit einer Öffnung für alle Lernorte und Lehrende zu überfrachten. Für den Aufbau dieses LOK-Formats kann es außerdem hilfreich sein, zunächst am eigenen Lernort das Didaktik-Verständnis zu reflektieren.

Auswahl qualitätssichernder Merkmale

Eine lernortübergreifende Vor- und Nachbereitung, etwa durch eine „Arbeitsgruppe Didaktik-Forum" stellt sicher, dass die Bedarfe der beteiligten Lernorte berücksichtigt werden und repräsentiert Verzahnungsqualität.

In dieser Arbeitsgruppe kann etwa darüber entschieden werden, ob die inhaltliche Ausgestaltung des

nächsten Didaktik-Forums über Leitfragen, die alle Lernorte beschäftigen, sinnvoll erscheint. Auch können konkrete Beispiele aus Lehre und Ausbildung systematisch einbezogen und zusammen bearbeitet werden, sodass sich ein gemeinsames Lehr-Lernverständnis entfalten kann.

Die *Quantität der Teilnehmenden oder der Inhalte* ist für die Qualität der Veranstaltungen nicht zwingend relevant.

Teilnehmende-aktivierende und -zentrierte Methoden bilden ein weiteres Qualitätskriterium, da sie Anreize zur aktiven Teilnahme schaffen und eine persönliche Weiterentwicklungsmöglichkeit darstellen.

Feedback und Evaluation stellen abschließend eine Transparenz der Ergebnisse her und können zur Weiterentwicklung des Formats genutzt werden.

Kriterien einer guten Veranstaltungsdurchführung (z.B. frühzeitige Planung, angemessene Uhrzeit/Dauer, gut geeignete Veranstaltungsorte und nicht zuletzt das Catering) helfen dabei, die Bereitschaft der Teilnehmenden zu erhöhen bzw. aufrecht zu erhalten. Hierbei können *Handreichungen zur Qualitätssicherung* dafür sorgen, dass bewährte Standards z.B. durch bewährte Zeiträume oder geeignete Veranstaltungsorte in der jeweiligen siA sichergestellt werden.

Mitwirkende am Didaktik-Forum erhalten eine *Teilnahmebescheinigung zur Anerkennung der Fort- und Weiterbildungsstunden*.

Einen weiteren *Mehrwert auch für Nicht-Teilnehmende* bieten frei zugängliche und dauerhaft zur Verfügung stehende Dokumentationen zu allen Themen und Inhalten des Didaktik-Forums. Darüber hinaus können weiterführende unterstützende Materialien die *Dokumentation* bereichern.

Wechselnde Gastgeber in Bezug auf die drei Lernorte erhöhen die Kenntnis der Teilnehmenden über die in der siA involvierten Lernorte und -bedingungen. Das erhöht die Verzahnungsqualität und gleichzeitig lässt sich die Organisation auf unterschiedliche Schultern verteilen.

Weiterlesen

- Handreichung zum Didaktik-Forum

Literatur

Drucksache Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2019): Drucksache 21/17964 – Errichtung der Beruflichen Hochschule Hamburg und Haushaltsplan 2019/2020: Nachbewilligung nach § 35 Landeshaushaltsordnung. Hamburg. URL: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2019/08/21-17964.pdf [24.10.2024].

Format

2.3.3 Die Didaktik-Impulsreihe

Sebastian Rohloff, Carolin Wicke, Bettina Bello

Was ist die Didaktik-Impulsreihe?

Die Didaktik-Impulsreihe soll Lehrenden in der siA (Lehrende der Hochschule bzw. an den BS sowie siA-Interessierte) in Form eines regelmäßig stattfindenden (kurzen) Austausches Einblicke und Impulse ermöglichen, sich über didaktische und methodische Fragestellungen auszutauschen und neue Ideen für die eigene Gestaltung von Lehr-Lernarrangements zu erhalten.
Anhand eines kurzen Impulses werden Erfahrungswerte aus der Praxis der Lehrenden ausgetauscht, offene Fragen zu dem vorgestellten Impuls beantwortet und qualitätssichernde Kriterien einer Didaktik und Methodik der BS und Hochschulen fokussiert. Neben diesen stehen v. a. ein Austausch über sowie das Kennenlernen von zukunftsfähigen /-orientierten Methoden und Tools der BS und Hochschulen im Fokus, die bedeutungsvoll für eine innovative Lehre im Rahmen der siA sind. Darüber hinaus geht es um die Initiierung und Förderung eines lernortübergreifenden, gemeinsamen Lehr-Lern-Verständnisses, welches Grundlage von siA-Lehr-Lernarrangements sein kann.

Die Didaktik-Impulsreihe ist ein Konzept, welches sich an BS- und Hochschullehrende richtet. Theoretisch ist aber auch eine Öffnung für Ausbilder:innen bzw. jene Personen, die für die didaktische Ausgestaltung der Ausbildung verantwortlich sind, aus den an der siA beteiligten Unternehmen möglich. Demnach kann dieses Format durchaus auch Personenkreisen aller drei Lernorte offenstehen. Hierbei ist zu berücksichtigen, in welcher Kooperationsphase sich die Lernorte befinden und welches grundlegende gemeinsame Lehr-Lern-Verständnis bereits existiert, da dies Konsequenzen für didaktisch-methodische Fragestellungen bzw. Handlungen haben.

Beispiel siA-Hamburg

In Hamburg findet die Beispiel siA-Hamburg jährlich im ca. einmonatigen Rhythmus in 30-minütigen (Online-)Sessions statt. Die Anzahl der Impulse kann hierbei variieren, auf Grund des monatlichen Formats haben sich aber ca. sechs bis sieben Impulse (vgl. hierzu Tab. 1) als zielführend erwiesen, um somit einen Zeitraum von ca. einem halben Jahr abzudecken. Die Organisation/Ausgestaltung/Moderation liegt aktuell auf Seiten der Hochschule und ließe sich sowohl von Verantwortlichen der gegenwärtig vier in der siA vertretenden BS oder einem/ einer Vertreter:in der BHH umsetzen.

Beispielhaft sei im Folgenden die inhaltliche Ausgestaltung der Didaktik-Impulsreihe 2023/2024 dargestellt: Diese fokussiert die Fragestellungen nach der Ausgestaltung und Umsetzung kooperativer sowie kollaborativer Lehr-Lernarrangements in Präsenz und online als auch die Forcierung kooperativer Momente zwischen Lehrenden wie z.B. kollegiale Hospitationen. Hintergrund dieses strukturgebenden Oberthemas ist die Bedeutung einer lernortübergreifenden Kooperation im Gegenstandsbereich Didaktik und Methodik im Rahmen der siA. Dieses Oberthema findet sich in dem Leitbild der BHH[1] unter dem dritten Ziel Verzahnung der drei Lernorte ist zentraler Bestandteil der siA „Die Didaktik der studienintegrierenden Ausbildung ist auf eine Verzahnung des betrieblichen, beruflichen und akademischen Lehrens und Lernens ausgelegt“ (BHH Leitbild Studium und Lehre) (BHH)[2], wieder und bietet mit Blick auf die 21st century skills (4 K´s: Kollaboration, Kommunikation, kritisches Denken und Kreativität) einen sinnhaften Ankerpunkt, der hinsichtlich der Konzeption und Ausgestaltung innovativer als auch zukunftsfähiger Lehr-Lernarrangements im Rahmen der siA unerlässlich ist.

1 Die lernortsübergreifende Entwicklung des Leitbilds der BHH war ein wichtiger Schritt bei der Erarbeitung eines gemeinsamen Leitverständnisses zum Thema Didaktik und wurde in der Gründungsphase der BHH durch das tQM-Projekt begleitet.
2 Vgl. hierzu URL: https://bhh.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/772/2023/04/BHH_Leitbild_Studium_u_Lehre.pdf [24.10.2024].

Für die diesjährige Didaktik-Impulsreihe ergaben sich auf Grundlage des Oberthemas „Kooperation und Kooperation in Lehre und Lernen“ zwei inhaltliche Stränge der Impulse:

- Zum einen die kooperative bzw. zumeist kollaborative Ausgestaltung von Lehr-Lernarrangements in einem Online- oder Präsenz-Format.
- Zum anderen die Fokussierung kooperativer Momente zwischen Lehrenden als Voraussetzung aktiver Zusammenarbeit und Qualitätsentwicklung.

Thema/ Inhalte
Kooperative Momente online *Mattermost.*
Lehr-Lernarrangements online *Patternpool + ausgewählte kooperative Methoden für Präsenzveranstaltungen.*
Lehr-Lernarrangements online *KI in der Lehre.*
Lehr-Lernarrangements in Präsenz *Planspiel.*
Lehr-Lernarrangements in Präsenz *Coaching-Tools.*
Lehr-Lernarrangements in Präsenz *Kooperative Prüfung.*
Lehr-Lernarrangements online *Canva-Infografiken.*

Tabelle 1: Themen der Impulsreihe 2023/2024, Oberthema: „Kooperation und Kollaboration in Lehren und Lernen“

Darüber hinaus wird den Teilnehmenden sowohl zur Nachlese als auch für weiterführende Informationen ein Learning Management System-Kurs (LMS) (in siA Hamburg moodle) zur Verfügung gestellt, um individuell für interessant empfundene Inhalte zu vertiefen, weitere Inspirationen zu erhalten oder Informationen über verpasste Impulse nachzulesen.

Auswahl qualitätssichernder Merkmale

Ein zentraler Punkt ist die frühzeitige Planung (z.B. Terminfindung) und inhaltliche Ausgestaltung (z.B. Festlegung eines lernortübergreifend interessantem Oberthema). Dies geht einher mit dem Anwerben, „passender“ Impulsgebender.
Teilnehmende/n-aktivierende und -zentrierte Methoden bilden ein weiteres Qualitätskriterium, da sie Anreiz zur aktiven Teilnahme bieten und eine persönliche Weiterentwicklungsmöglichkeit darstellen.

Wichtig ist zudem, terminliche Restriktionen der Impulsgebenden und Teilnehmenden bei der Ausgestaltung des Formats zu berücksichtigen. Dies wird jedoch durch ein hybrides oder sogar rein online stattfindendes Veranstaltungsformat erleichtert.

Darüber hinaus sollte die Option offeriert werden, Inhalte der Impulse sowie ggf. weiterführende Informationen zu dem jeweiligen Oberthema der IR auf einem Kommunikationskanal dauerhaft – zumindest jedoch für die Dauer der IR – verfügbar zu machen. So können sowohl Teilnehmende individuell bedeutsame Inhalte vertiefen als auch Nicht-Teilnehmenden jene Inhalte noch im Nachgang angeboten werden. In Hinblick auf die zeitliche Ausgestaltung ist maßgeblich, dass neben der inhaltlichen Aufbereitung des Impulses noch ausreichend Zeit zum Austausch von Erfahrungswerten und Rückfragen zu dem entsprechenden Impuls offeriert wird.

Darüber hinaus kann die Ausgabe von Teilnahmebescheinigungen (nicht nur, aber v. a. auch an die Impulsgebenden) einen zusätzlichen Anreiz zur Teilnahme/Partizipation bieten.

Schlussendlich sollte ein/e Feedback/Evaluation genutzt werden, um eine Transparenz der Ergebnisse herzustellen und das Format teilnehmer:innenzentriert weiterzuentwickeln.

Die Aufgabe der inhaltlichen Ausgestaltung sollte idealerweise dauerhaft von einer Person mit hoher didaktisch-methodischer Expertise verantwortet werden. Darüber hinaus müssen organisatorische Aspekte wie bspw. die Termin- und Themenfindung (unter Berücksichtigung des Oberthemas, s. o.) rechtzeitig initiiert werden. Selbiges gilt für die Rekrutierung der Impulsgebenden.

2/4 Qualitätsfeld Datenerhebung

Sebastian Rohloff

Ein Qualitätsfeld zur Datenerhebung in der siA ist unerlässlich, um die Wirksamkeit der siA zu evaluieren und kontinuierlich zu verbessern. Dabei sind mehrere zentrale Elemente zu integrieren, die sowohl quantitative als auch qualitative Daten umfassen. Ziel ist es, eine fundierte Entscheidungsgrundlage für die Weiterentwicklung der siA zu schaffen und den Erfolg der Ausbildungsmaßnahmen zu messen.

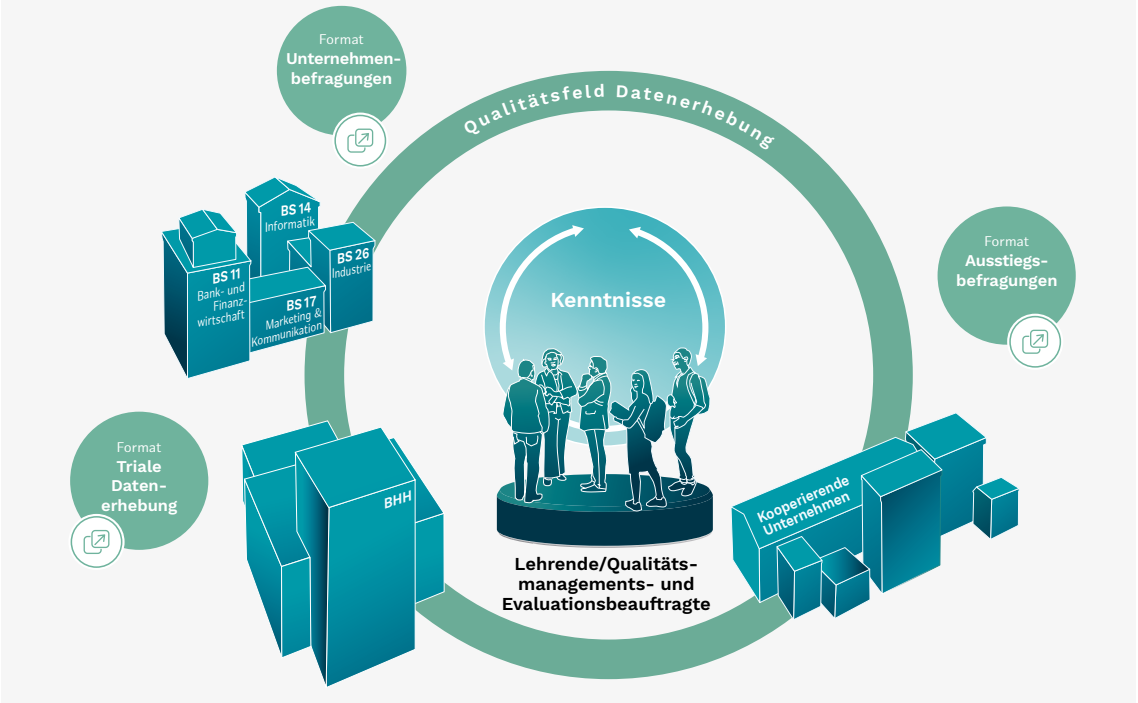


Abbildung 1: Qualitätsfeld Datenerhebung

Eine systematische Datenerfassung bildet das Fundament eines effektiven Qualitätsfeldes zur Datenerhebung. Hierzu müssen standardisierte Verfahren und Instrumente entwickelt werden, die eine konsistente und vergleichbare Datenerhebung ermöglichen. Dies umfasst z.B. die Erstellung von Fragebögen, Interviews und Beobachtungsbögen, die regelmäßig aktualisiert und an die spezifischen Anforderungen der siA angepasst werden.

Qualitative Daten ergänzen quantitative Informationen durch tiefere Einblicke in die Erfahrungen und Meinungen der Beteiligten. Diese können durch Interviews, Fokusgruppen und offene Befragungen erhoben werden. Sie liefern wertvolle Informationen über die subjektiven Wahrnehmungen der Studierenden, Lehrenden und Unternehmensvertreter hinsichtlich der Qualität der Ausbildung und der Effektivität der Lernortkooperation.

Die kontinuierliche Evaluation der erhobenen Daten ist entscheidend für die Qualitätssicherung und -verbesserung. Regelmäßige Berichte sollten erstellt und analysiert werden, um Trends und Muster zu erkennen. Die Ergebnisse dieser Evaluationen sollten in Feedbackschleifen münden, die zur Anpassung und Optimierung der Ausbildungsprogramme genutzt werden. Dies kann durch die Implementierung eines Qualitätszirkels erfolgen, der regelmäßige Treffen zur Diskussion der Evaluationsergebnisse und zur Planung von Verbesserungsmaßnahmen vorsieht.

Im Rahmen der Phasenplanung werden Daten zu den zeitlichen Verfügbarkeiten der studierenden Auszubildenden erhoben und abgeglichen. Die Unternehmensbefragung dient dazu, die an der siA beteiligten Betriebe in die Entwicklung einzubinden, Feedback zu verschiedenen Bereichen einzuholen (zeitliche Belastung der Auszubildenden, Erfahrungen mit dem Praxisvalidierungsmodul, Leistungsniveau der siA-Auszubildenden etc.), und Verbesserungsvorschläge durch die Unternehmensvertreter:innen aufzugreifen. Weitere Evaluationsmaßnahmen umfassen (neben der für Hochschulen üblichen (anonymen) Lehrendenevaluation) auch Befragungen der Lehrenden und Lernenden, insbesondere der Befragungen der Austeiger:innen aus der siA, um hieraus Handlungsempfehlungen für den Umgang mit Lernenden in der siA abzuleiten. Koordiniert werden diese Befragungen über die AG Triale Datenerhebung (TriDat).

Format

2.4.1 Kooperationsformat triale Datenerhebung

Thordis Bialeck, Marius Herzog

Was macht eine triale Evaluation (aus)?

Qualitätsorientierte Lernortkooperationen in der siA, verstanden als Zusammenwirken zwischen den drei Lernorten Hochschule, BS und Ausbildungsbetriebe auf kultureller, rechtlicher und institutionell-organisatorische Ebene, bedürfen verstetigter Evaluationsprozesse.
Bezogen auf die siA bedeutet das, dass bereits bestehende evaluierende Maßnahmen der einzelnen Lernorte aus zentraler Perspektive der siA identifiziert, gebündelt und ggf. weiterentwickelt werden können. Grundlegend dafür ist eine gemeinsame siA-bezogene Zielsetzung, die im Sinne einer Lernortkooperation zu entwickeln ist.

Dabei lassen sich folgende Maßnahmen unterscheiden:

1. Zusammenarbeit bei der Entwicklung von bereits bestehenden oder neu einzurichtenden Erhebungsinstrumenten aus einer zentralen Perspektive der siA zur Vermeidung von Doppel- oder gar Dreifachbefragungen.
2. Kooperation in der Durchführung und Auswertung dieser Befragungen.
3. Koordination und Bündelung aller Befragungen an den drei Lernorten und Zusammenführung siA-relevanter Ergebnisse zur Vorbereitung von Entscheidungen über ggf. notwendige Anpassungen.
4. Koordination der Verteilung relevanter Ergebnisse und Vorschläge aus Erhebungen an alle drei Lernorte zur gemeinsamen Weiterentwicklung der siA.

Insbesondere die Auswertung der durchgeführten Befragungen setzt im Sinne einer trialen Nutzung zentrale Beurteilungskriterien für die Auswertung voraus. Diese Beurteilungskriterien sollten idealerweise trial entwickelt, mindestens aber trial von einem überwiegenden Teil getragen sein.

Beispiel siA-Hamburg: Das Kooperationsformat triDAT

In der Projektarbeit stellte sich der Bedarf unterschiedlicher systematischer Befragungen mit unterschiedlichen Befragtengruppen heraus, um fundiert begründete Bedarfe zu ermitteln und qualitätssichernde Maßnahmen ableiten zu können.

Geprägt waren die Befragungen von folgendem Erkenntnisinteresse:

- Wie erleben die Befragten die siA und sind sie mit ihr zufrieden?
- Inwiefern werden die Zielvorstellungen, die mit der siA verbunden sind, erreicht?
- Welche Änderungsbedarfe lassen sich feststellen?

Befragtengruppe	Fragestellungen (exemplarisch)
Befragung von Lehrenden	Welche Unterstützungs- und Beratungsbedarfe sehen Sie bei den Lernenden in der siA?
Befragung von Lernenden	Wo sollte das Coaching stattfinden (Berufsschule oder BHH)? Welche Coaching- oder Beratungsbedarfe könntet ihr euch zu einem späteren Zeitpunkt im Studium vorstellen? Rückblickend betrachtet, hättet ihr euch mehr Informationen zu Beginn des Studiums gewünscht?
Befragung von StudienaussteigerInnen	Welchen Grund (welche Gründe) für den Ausstieg gibt es? Gab es einen speziellen Auslöser?
Fokusgruppen-Interviews	Welche Coaching- und Beratungsbedarfe haben Siein der siA? Welche Erwartungen gibt es an das BC?
Befragung von Unternehmen	Was waren die wesentlichen Gründe Ihres Unternehmens für die Beteiligung an Studiengängen der BHH? Welche Einsatzebene im Unternehmen sehen Sie für Ihre BHH–Studierenden nach Ausbildung/ Studium vor? Sehen Sie Verbesserungsbedarf an der Kooperation Unternehmen/BHH/BS?

Tabelle 1: Befragtengruppen einer siA und Erkenntnisinteresse aus Perspektive trialen Qualitätsmanagements

Bei allem berechtigt erscheinendem Erkenntnisinteresse an dem Erleben der siA-Akteure musste festgestellt werden, dass die Ressourcen der zu Befragenden begrenzt sind. So sind Lehrende, über die siA hinaus, institutionell auch anderweitig stark eingebunden und die studierenden Auszubildenden angesichts der vielfältigen Herausforderungen, die mit dem neuen Bildungsangebot der siA verbunden sind, ebenfalls umfangreich beschäftigt.

Auch aufgrund der insgesamt jeweils recht kleinen zu befragender Grundgesamtheit stellte sich heraus, dass behutsam mit den relevanten Zielgruppen umzugehen ist und eine „Überfischung" verhindert werden sollte. Diese Überlegungen führten zur Gründung einer Arbeitsgemeinschaft trialer Datenerhebung (triDAT), zunächst bestehend aus Vertretenden der Lernorte BS und BHH und von tQM, um sich über die Chancen und Grenzen eines evaluativen Instrumente-Einsatzes auszutauschen.

Was ist die triDAT?
Im Kooperationsformat triDAT werden die Entwicklungen einer trialen Datenerhebung (triDAT) zusammengeführt. Hier treffen sich die Qualitätsbeauftragten der drei Lernorte, um ihre Expertise, ihre Befragungsinstrumente sowie deren Auswertungsverfahren auszutauschen. In einem weiteren Schritt können dann gemeinsame Maßnahmen bis hin zu einer trial entwickelten Evaluation erfolgen. Diese ist letztlich davon gekennzeichnet, an allen drei Lernorten geteilte Werte und Ziele in der Umsetzung der siA zu überprüfen und Nachsteuerungsbedarfe kenntlich zu machen.

In der siA-Hamburg ließ sich die BHH integrieren, die im Zuge ihres Aufbaus eine Stelle für Qualitätssicherung eingerichtet hat. Adäquat konnte die für die Qualitätssicherung der Hamburger BS zuständigen Stelle am HIBB einbezogen werden, während tQM die Treffen der Arbeitsgruppe koordinierte und die Gespräche moderierte.

Gemeinsamer Bezugspunkt war zunächst das im Aufbau befindliche Evaluationskonzept der BHH. Ein erster Fokus lag allgemein darauf, Information, Koordination und Kooperation im Sinne einer trialen Datenerhebung aufzubauen und im speziellen auf der zuvor durch die BHH und die wissenschaftliche Begleitung initiierte Unternehmensbefragung 2022, die von tQM durchgeführt wurde (vgl. Kap. 2.4.2 Bialeck et al 2023 und 2024).

Triale Datenerhebung im Aufbauprozess der siA

In der siA Hamburg erfolgten und erfolgen unterschiedliche Befragungen. Dabei kann zwischen sporadischen Einzelbefragungen insbesondere in Bezug auf erste Ergebnisse in der Aufbauphase und systematisch angelegten regelhaften Befragungen in Form eines Monitorings unterschieden werden.

Beispiele für Erhebungen der Aufbauphase:
- Erhebung zu Kooperationsbedarfen bei allen BS (Leitfragengestützter Austausch).
- Fokusgruppeninterviews zu Umsetzungserfahrungen im Bildungswegcoaching (hier noch etwas genauer auf Vorgehen und Methode eingehen).

Beispiele für regelhafte Befragungen:
- Lehrveranstaltungsevaluationen (BHH; Online-Fragebogen).
- Befragung von Bildungswegentscheider:innen.
- Unternehmensbefragung.

Bedarfserhebungen an der BHH, seitens der wissenschaftlichen Begleitung von tQM und den BS/HIBB ergaben den Bedarf, alle in der siA durchgeführten und geplanten Befragungen/Erhebungen zusammenfassend darzustellen. Darüber hinaus galt es in der triDAT, als Schnittstelle zwischen den beteiligten Akteuren der Lernorte zu agieren, mit dem Ziel, …
… Mehrfach-Ansprachen der Befragten zu vermeiden,
… Befragungsbedarfe aus den beteiligten Institutionen und aus gemeinsamer Perspektive auf eine gelingende siA sichtbar zu machen und Erhebungen, die an anderen Lernorten, also nicht an der eigenen Institution durchgeführt werden, zu berücksichtigen,
… Beleuchtung eines Themas (z.B. Praxis-Transfer-Modul (Kap. 2.2.5), Workload (Kap. 2.2.3)) aus verschiedenen Perspektiven (Lernende, Lehrende, Unternehmen) durch mehrere Befragungen ermöglichen,
… Befragungsergebnisse/ -erkenntnisse zur gemeinsamen Weiterentwicklung der siA transparent zu machen.

Aufbauphase → **Etablierung, Regelbetrieb**

Ablauf	Beispiel siA-Hamburg	Weiterentwicklung	Beispiel siA-Hamburg
• Ermittlung von Evaluationsbedarfen • Identifizierung von Evaluationspartnern • Koordination der bestehenden Evaluationspartner • Aufbau einer Arbeitsgruppe zur Weiterentwicklung trialer Datenerhebung	• Feedback-Bedarfe in Bezug auf Unternehmen, Lehrende, Studierende Auszubildende • Treffen der Evaluationszuständigen aus Berufsschulen und BHH • Einigung auf Durchführung regelmäßiger Austauschrunden	• Identifizierung qualitätssichernder Parameter • Wechsel/Erweiterung der Akteure • Durchführung gemeinsam enwickelter Befragungen • Überführung der Befragungsergebnisse in den operativen Prozess	• Gründung der AG triDAT zur Koordination trialer Datenerhebungen • Entwicklung und Durchführung z.B. von Unternehmens-befragungen • Weiterentwicklung bestehender Befragungen in Bezug auf die siA

Abbildung 1: Entwicklungsschritte trialer Datenerhebung in der siA

Bei der Unterstützung der Umsetzung des Qualitätsmanagement-Konzepts der BHH erwies sich die Sichtweise eines Begleitprojekts, wie tQM, für die Weiterentwicklung der Kooperation zwischen drei Lernorten als hilfreich. Der Aufbau der neuen Kooperation zeigte sich insbesondere für die BHH und die beteiligten BS als umfangreiche Aufgabe. Das tQM-Teilprojekt triale Lernortkooperation (tLOK) hatte die zeitlichen und personellen Ressourcen, Bedarfe der Beteiligten zusammenzubringen, als Impulse in institutsinternen Arbeitsprozesse einzugeben und zukünftige Formate für die inter-institutionelle Zusammenarbeit rund um das qualitätssichernde Element der Evaluationen zu konzipieren und teilweise zu initiieren. So konnte das Teilprojekt zur Fundamentbildung für eine funktionierende Kooperation in der siA über drei Lernorte hinweg beitragen.

Um einen systematischen Zugang zu dem bestehenden Bestand relevanter Befragungen im Zuge der siA zu erhalten, wurde der Prototyp eines digitalen Tools entwickelt, das folgende Aspekte transparent macht:

- Zeitstrahl/ Kalender als Übersicht aller Befragungen.
- Einträge mit hinterlegten relevanten Daten (Thema, Verantwortliche, Turnus, Links zu zugänglichen/ veröffentlichten Ergebnissen etc.).

Dieser Prototyp soll zukünftig für die Entwicklung eines Tools genutzt werden, das interaktiv von den siA-Beteiligten verwendet und weiterentwickelt werden soll (vgl. Kap. 2.5.2).

Auswahl qualitätssichernder Merkmale

Im Rahmen einer trialen Datenerhebung haben sich folgende Gelingensbedingungen gezeigt, die eine qualitätsgesicherte Evaluation in der siA ausmachen:

Übersicht auf bestehende und geplante Befragungen

Um einen systematischen Zugang zu den bestehenden siA-relevanten Befragungen zu erhalten, ist eine zentrale Erfassung dieser Datenerhebungen hilfreich. Darüber hinaus können Mehrfach-Ansprachen der Befragten zu einem Thema vermieden werden. Außerdem lässt sich so eine Transparenz der Befragungsergebnisse/-erkenntnisse zur gemeinsamen Weiterentwicklung der siA erreichen.

Kontinuierliche und qualitätsgesicherte Arbeitstreffen zur Einrichtung einer trialen Datenerhebungsarbeitsgruppe

Um die Bedarfe einer trialen Datenerhebung kontinuierlich zu erfassen und damit verbundene Arbeiten (Umfragedurchführung und -auswertung, Vorschläge von Anpassungsmaßnahmen etc.) zu initiieren, sind qualitätsgesicherte Kooperationsmaßnahmen (Information, Koordination sowie Organisation und Durchführung von Arbeitstreffen etc.) erforderlich. Für die lernortübergreifende Bedarfserfassung können, im Sinne eines ressourcenbewussten Vorgehens, bestehende Kooperationsformate durch eine ergänzende Fokussetzung genutzt werden (z.B. Unternehmenskonferenz, Bildungsgangkonferenzen (vgl. Kap. 2.2.1) oder Didaktik-Forum (Kap. 2.3.2).

Task Force für Aufbau einer Kooperation in der trialen Datenerhebung

Insbesondere in der Aufbauphase einer siA ist eine personell gesicherte „Startereinheit“ bzw. Initiativgruppe hilfreich, die mit Informationen und Koordinationsarbeit die Entwicklung einer Arbeitsgruppe zur trialen Datenerhebung vorantreiben kann.

Verknüpfung mit zentralen Zielstellungen in der siA

Die Einbettung der Arbeiten koordinierter trialer Datenerhebung in siA-weite Konzepte (z.B. zum Qualitätsmanagement, siA-Leitbild, siA-Kommunikation oder siA-Strategien) hilft bei der Entscheidung über die Verwendung bzw. Auswahl von Frage-Items bestehender Befragungen oder der Entwicklung gemeinsamer trialer Datenerhebungen.

Rollen- und Aufgabenklarheit
Um die knappen Ressourcen trialer Zusammenarbeit effizient zu nutzen, sollten kooperationsförderliche Parameter wie Rollen- und Aufgabenklarheit entwickelt, transparent gemacht und gemeinsam geteilt werden. Hierzu zählt insbesondere auch ein Konzept zur Weitergabe der Ergebnisse aus der triDAT an jeweilige Entscheidungsebenen.

Rotierende Arbeitstreffen
Im Sinne der Aufgabenteilung und Vermittlung trialer Arbeitsumgebungen sollten die Vorbereitungen und Veranstaltungsorte zwischen den Lernorten rotieren. Dies bietet sich insbesondere für etablierte Kooperationen an.

Format

2.4.2 Befragungen in der siA – Beispiel 1: Unternehmensbefragungen

Thordis Bialeck, Birte Krüger

Die Evaluationssatzung der neugegründeten BHH inkludiert eine regelmäßige Befragung aller in der siA kooperierenden Unternehmen.

In Hamburg wurden zwei qualitative Unternehmensbefragungen durchgeführt. Der Leitfaden für die Interviews wurde von der Wissenschaftlichen Begleitung des Projekts unter Mitarbeit des Teilprojekts tLOK und in weiteren Schritten unterstützt durch das Qualitätsmanagement der BHH und der Verantwortlichen für die Module „Validierung von Praxiserfahrungen" konzipiert. Die Durchführung und Auswertung übernahm das tLOK-Team.

Ziel der Befragungen war es, unterschiedliche Aussagen zu gewinnen, die aus den Erwartungen und Erfahrungen in Bezug auf die siA an der BHH resultieren. Hieraus konnten Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der siA in Hamburg auf operativer Ebene, in struktureller Hinsicht und mit Relevanz für die Bildungsforschung generiert werden.

Der erste Themenblock der Leitfragen diente dazu, die Erwartungen der Unternehmen an ihr Engagement in der siA zu erheben. Hier wurden unter anderem die wesentlichen Gründe des Unternehmens für die Beteiligung an den Studiengängen und Erwartungen an Bewerber:innen und Perspektiven für die Lernenden während und nach der trialen Ausbildung erfragt.

Der, in der zweiten Unternehmensbefragung 23/24 (Bialeck et al. 2024) neu hinzugekommene, zweite Fragenblock nahm die Verknüpfung von Theorie und Praxis, hauptsächlich am Beispiel der Module „Validierung von Praxiserfahrungen" und der dazugehörigen Praxisvalidierungsarbeit (PVA), in den Blick. Dieser Teil der Befragung generierte Einblicke in die mit der PVA verbundenen Herausforderungen für betreuende Personen in den Unternehmen und die Lernenden, aber auch in Lösungsansätze für eine gelungene Verzahnung. Außerdem nannten die Befragten erwartete Kompetenzentwicklungen der Lernenden im Zuge der PVA und Gelingensbedingungen sowie Herausforderungen bei Integration der wissenschaftlichen Arbeiten in betriebliche Abläufe.

Im letzten Block lag der Fokus auf den bisherigen Erfahrungen in der Kommunikation und Kooperation mit den Partnern BS und BHH. Zudem erzeugten Fragen zur Passgenauigkeit zwischen praktischen und theoretischen Anteilen der Ausbildung wichtige Hinweise für die curriculare Entwicklung. In beiden Be-

fragungen wurde deutlich, dass die persönliche Kommunikation in Form von Interviews im Zuge der Befragung als relevant für die Unternehmens(ein)bindung (vgl. Krüger/Bialeck 2024) und -akquise identifiziert werden kann. Auf diese Weise lässt sich eine vertrauensvolle, offene Gesprächsatmosphäre schaffen, in der die Relevanz der Aussagen und Bedarfe der Unternehmen für eine gelungene Weiterentwicklung der siA repräsentiert ist.

Die während der Interviews und der Auswertung identifizierten akuten Anliegen wurden zeitnah direkt an die relevanten Akteure der BHH kommuniziert, sodass sie umgehend in die Arbeitsprozesse zur Weiterentwicklung der siA integriert werden konnten. Zudem wurden die Ergebnisse der Befragung in einem ausführlichen Bericht zusammengefasst.

Die bereits etablierte AG triale Datenerhebung (triDAT) (vgl. Kap. 2.4.1) stellt ein wichtiges Format einer Qualitätssicherung und Weiterentwicklung der im Evaluationskonzept der BHH festgeschriebenen regelmäßigen Befragung der kooperierenden Unternehmen dar, indem die Beteiligten Gelingensbedingungen der siA kontinuierlich im Blick behalten und in relevanten Entscheidungsgremien kommuniziert werden.

Gelingensbedingungen

Die Erfolgsfaktoren von Unternehmensbefragungen in der siA lassen sich in folgenden Punkten zusammenfassen.

Gelingensbedingung 1 – triale Konzeption

Bei der Konzeption des Fragenkatalogs wurden zunächst die Qualitätskriterien der BHH und der Wissenschaftlichen Begleitung als Grundlage genommen. Die Weiterentwicklung für die zweiten Befragung, insbesondere die Ergänzung um das Fokusfenster „Theorie-Praxis-Verzahnung", erfolgte in Zusammenarbeit mit dem BHH-Qualitätsmanagement für Studium und Lehre und der Verantwortlichen für die Praxisvalidierungsmodule. Hier ergab sich eine zielführende Zusammenarbeit, die es ermöglichte, Erkenntnisinteressen weiterer siA-Akteure durch die Befragung abzudecken. Zukünftig könnte die triDAT ein Umlaufverfahren entwerfen und koordinieren, das es ermöglicht, die Bedarfe aller Lernorte und ggf. der siA-Lernenden in die kontinuierliche Anpassung des Fragenkatalogs einfließen zu lassen. Dabei sollten weitere im siA-Kontext geplante Befragungen insofern beachtet werden, als dass:

1. Doppel-/ Mehrfachbefragungen vermieden werden (themengleiche Befragungen).
2. Fragestellungen bei der Befragung weiterer Zielgruppen aufeinander abgestimmt werden können, um einen systemischen, themenbezogenen Blick auf die siA zu ermöglichen.

Gelingensbedingung 2 – Terminkoordination/Erhöhung des Rücklaufs

Die Terminkoordination zu den Unternehmensbefragungen stellte sich aus mehreren Gründen als herausfordernd dar. Bei der Weiterführung dieser Befragungen sollten daher folgende Aspekte beachtet werden:

1. Die Durchführung weiterer Vollbefragungen kann die Mitwirkung von Personen erfordern, die nicht bei der BHH angestellt sind (z.B. institutsübergreifende Begleitprojekte, externe Anbieter zur Datenauswertung, studentische Hilfskräfte). Die Übergabe von Kontaktdaten der kooperierenden Unternehmen an Dritte für wissenschaftliche Zwecke sollte bei einer Überarbeitung der Kooperationsvereinbarungen daher durch die triDAT angeregt werden.
2. Die Terminkoordination mit Unternehmen hat sich als zeit- und ressourcenaufwändig herausgestellt.

Auch bei einer Umstellung auf ein digitales Format können die in Zukunft damit beauftragten Personen aus den vorigen Durchläufen mitnehmen, dass ein einmaliges Mailing über einen Verteiler zu einer geringen Rücklaufquote führt.

Es sollten personalisierte (Erinnerungs-)Mails und/ oder telefonische Nachfragen eingeplant werden.

Dieses Vorgehen hat zuvor zu einer Erhöhung der Teilnehmerzahlen auf 68,75% (erste Befragung) bzw. 45,54 % (zweite Befragung) geführt. Jedoch sollte dies mit „Fingerspitzengefühl" erfolgen und eine Balance zwischen „freundlicher Erinnerung" und „lästigem Nachfragen" gefunden werden. Unterstützt werden kann der Rücklauf auch durch eine frühzeitige, auch mehrfache, Ankündigung einer Befragung durch die Verantwortlichen per Mail und in Kooperationsformaten wie der Unternehmenskonferenz, den Bildungsgangkonferenzen oder den LOKs.

Gelingensbedingung 3 – Zeitpunkt der Befragung

Die erste Unternehmensbefragung war im ersten Studienjahr des ersten Jahrgangs angesetzt (April bis Juni 2022). Somit hatten die Unternehmen noch wenig Erfahrungen in der Kooperation sammeln und sich zu einigen Aspekten der Befragung noch keine Meinung bilden können.
Die zweite Befragung fand über den Jahreswechsel 23/24 statt. Hier stelle sich der Zeitpunkt als hinderlich für die Terminkoordination und nicht adäquat für einen zielführenden Informationsgehalt der Interviews heraus.

Der Zeitpunkt der Befragung sollte daher gut gewählt und u.a. sollten folgende Aspekte bedacht werden:

1. Neue Kooperationsunternehmen sind oft engagiert und beteiligen sich gern an Befragungen. In Hinblick auf ein gelungenes Onboarding ergeben sich aus den Befragungen dieser Kohorte wichtige Hinweise. Zu vielen weiteren Themen sind diese Befragungen jedoch z.T. wenig zielführend. Hier sollten kohortenabhängige Fragenkataloge in Betracht gezogen werden.
2. Zeiten mit erhöhtem Arbeitsaufkommen sind branchenabhängig, Urlaubszeiten im Sommer oder um den Jahreswechsel eher branchenunabhängig. Beide sorgen bei Befragungen für einen geringen Rücklauf.
3. Einzelne Fragen oder Fragenblöcke beziehen sich auf Stepstones der Lernenden, wie z.B. Abgabe der ersten Praxisvalidierungsarbeit, Bildungswegentscheidung/ Zwischenprüfung, erste Bachelorarbeit im Unternehmen abgeschlossen, erster Absolvent:innen. Auch hier könnten kohortenabhängige Fragestellungen in Betracht gezogen werden und Befragungen zeitlich auf die Stepstones abgestimmt werden.
4. Unter den siA-Beteiligten gibt es vielerlei Erkenntnisinteressen zur Qualitätssicherung des Bildungsangebots, die durch Befragungen abgedeckt werden können und sollen. Um den Befragenden eine thematische Koordination zu ermöglichen und bei den Befragten eine Antwort-Müdigkeit zu vermeiden, sollte allen Befragenden ein transparenter Überblick über Zeitpunkte und Themen aller erfolgten und geplanten Untersuchungen in der siA ermöglicht werden. Das aus der triDAT entstandene Übersichtstool (vgl. Abschnitt 2.4.1) kann hier eine geeignete Hilfestellung bieten, sofern eine kontinuierliche Pflege etabliert wird.

Gelingensbedingung 4 – persönlicher Kontakt bei der Durchführung

Das persönliche, wenn auch digital durchgeführte, Gespräch wurde von den Unternehmen positiv und als wertschätzendes Interesse seitens der BHH bewertet. Auch, da die Leitfadeninterviews den Befragten die Möglichkeit boten, selbst einen Nutzen daraus zu ziehen: Ihre Fragen konnten beantwortet werden und sie teilten mit, so Anregungen zur Weiterentwicklung der Ausbildung in der Praxis und zur proaktiven Beteiligung in der Kooperation bekommen zu haben.

Bei einer grundsätzlichen digitalen Weiterführung der Befragung sollte daher über eine kohortenweise Beibehaltung der Interviewform nachgedacht werden. Mögliche Kohorten sind z.B.:

- neue Kooperationspartner (Fokus: Onboarding).
- Unternehmen, in denen Bildungswegentscheidungen gegen die siA getroffen wurden (Fokus: Gründe, Bedarfe der Unternehmen).
- Unternehmen nach dem ersten abgeschlossenen Durchlauf der siA (Fokus: Gesamtbetrachtung).
- Unternehmen zwei Jahre nach dem (ersten) Abschluss (Fokus: Mitarbeiterbindung).

Über eine zielführende Kohortenbildung könnte hier in der triDAT unter Einbeziehung aller Lernorte in erster Instanz entschieden werden.

Sollte die Befragung aller Unternehmen generell in digitaler Form weitergeführt werden, ließe sich über den Einsatz von KI nachdenken, um den gewünschten persönlichen Kontakt zu simulieren.

Gelingensbedingung 5 – Auswertung
Die Auswertung der leitfragengestützen Interviews erwies sich, erwartungsgemäß, als höchst zeitintensiv. Eine KI-gestützte Transkription reduzierte hierbei den Aufwand maßgeblich, auch wenn Nachbesserungen vonnöten waren. Digitale Befragungen sind naturgemäß mit weniger Ressource machbar, der Aufwand sollte dennoch nicht unterschätzt werden. Das gilt insbesondere, wenn häufig sehr aufschlussreiche, offene Fragen mit Freitext-Antworten genutzt vorliegen.

Die zeitweise Unterstützung des BHH-Qualitätsmanagements durch studentische Hilfskräfte aus der BHH oder aus erhebungsaffinen Studiengängen in Hamburg sollte daher in Erwägung gezogen und durch die triDAT die rechtlichen Rahmenbedingungen für diese angeregt werden.

Gelingensbedingung 6 – Transparenz der Ergebnisse
Die von der BHH, als Verantwortliche der Unternehmensbefragung, zur Verfügung gestellte komprimierte Darstellung der Ergebnisse stellte sich als sinnvoller genereller Überblick für die Unternehmen heraus. Die Unternehmen wurden nach Veröffentlichung des Berichts zur Unternehmensbefragung 2022 auf diesen aufmerksam gemacht.

Im Sinne eines wertschätzenden Umgangs mit den Kooperationspartnern kann es sich als adäquat erweisen, vor allem den befragten Unternehmen eine ausführliche Ergebnisdarstellung vor/zur Veröffentlichung zukommen zu lassen. Ein Einblick in die umfassenden Ergebnisse schafft Transparenz und Vertrauen. Denn es erlaubt den Stakeholdern, eigene Schlüsse zur Qualitätssicherung in der siA aus den Erhebungen ziehen zu können. Aufbereitete Ergebnisse sind dagegen schon interpretiert und entsprechend unvollständig bzw. interessengeleitet verkürzt.

Die BHH, als federführende Institution vieler Befragungen, sollte sich als Vorreiterin in der Kooperation verstehen, um Denken im Sinne einer offenen, konstruktiven Fehlerkultur bei den Kooperationspartnern anzuregen.

Ein offener, lösungsorientierter trialer Diskurs über die Ergebnisse kann außerdem in Formaten wie der Unternehmenskonferenz der BHH, den Lernortkooperationen der BS oder dem lernortübergreifenden Didaktik-Forum durch die triDAT angeregt und moderiert werden.

Literatur:

Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S.: (2023): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Erste Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. Hamburg. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28382/pdf/Bialeck_et_al_2024_Unternehmen_in_der_siA.pdf [24.10.2024].

Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Zweite Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. Hamburg 2024. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/32081/pdf/Bialeck_et_al_2024_Unternehmen_in_der_studienintegrierenden.pdf [12.12.2024.

Krüger, B. / Bialeck, T. (2024): Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Weiterführende Überlegungen und Empfehlungen zur Bindung und Einbindung aus den Erfahrungen und Erkenntnissen in Hamburg Nr. 5 / September 2024. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26993/pdf/Bialeck_et_al_2023_Unternehmen_in_der_siA.pdf [13.12.2024].

Format

2.4.3 Befragung zum Studien- und Ausbildungsabbruch

Alice Ott, Dietmar Kleb

Einführung

Die siA in Hamburg stellt sowohl organisatorisch als auch für die studierenden Auszubildenden ein komplexes Modell des Berufsbildungssystems dar, da sie die Verzahnung von drei verschiedenen Lernorten BS, BHH und Unternehmen erfordert. Um diesem komplexen Ansatz gerecht zu werden, ist es ein wesentlicher Bestandteil des Konzepts, die Lernenden durch ein Bildungswegcoaching an den Lernorten zu begleiten, wie im Kapitel 2.1.1 detailliert beschrieben. Das Coaching soll den Lernenden in der Studieneingangsphase helfen, eine erfahrungsbasierte und reflektierte Entscheidung über ihren weiteren Weg in der siA zu treffen (vgl. Euler 2020).

Die Bildungsweg-Entscheidung, unterstützt durch ein Coaching, steht daher für ein Strukturelement der siA, das den studierenden Auszubildenden die Möglichkeit eröffnet, ein Studium und eine Ausbildung verzahnt kennenzulernen und nach 12 bis 18 Monaten eine Entscheidung über deren Fortführung treffen können.

Die Entscheidung umfasst vier Optionen:
a) Fortführung der siA,
b) Fortführung der dualen Ausbildung ohne Bachelorstudium,
c) Fortführung des Studiums an einer vergleichbaren Hochschule ohne eine begleitende Ausbildung oder
d) Abbruch sowohl der Ausbildung als auch des Studiums.

Durch die gegenseitige Anrechnung der Leistungen aus Studium und Ausbildung sind die Optionen b) und c) weniger als Abbruch des Bildungsganges zu verstehen als ein Ausstieg aus der siA und der Fortführung von Ausbildung oder Studium.

Bei der Fortführung der dualen Ausbildung verbleiben die Lernenden im Berufsbildungssystem und erfüllen ihren Ausbildungsvertrag. Entscheiden sie sich hingehen dafür, allein das Studium fortzuführen, erfordert dies einen Wechsel der Hochschule.

Option c) und d) führen daher beide zum Verlassen der Lernenden aus dem Berufsbildungssystem, die Beweggründe und der Verbleib dieser Gruppe sind von besonderem Interesse für die siA. Im Folgenden wird sich aufgrund der bisherigen Rückmeldungen zur Befragung exmatrikulierter Studienaussteiger:innen jedoch insbesondere auf die Bildungsweg-Entscheidungen b) und d) der Lernenden in der siA fokussiert.

Ausgangslage

Nach dem Start der ersten siA-Kohorte im Sommer 2021 kam es bereits zu Beginn des Jahres 2022 zu den ersten Ausstiegen und Abbrüchen und der Bedarf wurde ersichtlich, ein Verfahren abzustimmen, das systematisch Bildungsweg-Entscheidungen erfasst und auswertet, um daraus Erkenntnisse für die Qualitätssicherung zu generieren. Insbesondere stellte sich die Frage, ob eher strukturelle Ursachen (wie z.B. Workload, Zeitmanagement, Belastung) oder vielmehr persönliche Umstände für die frühen Ausstiege und Abbrüche verantwortlich waren, und ob mit passenden Beratungs- und Unterstützungsangeboten oder einem frühzeitigen Coaching-Angebot Abbrüche hätten verhindert werden können.

Basierend auf oben genannten Fragestellungen wurde vereinbart, ein Verfahren abzustimmen, das multifaktorielle Hintergründe und Einflussfaktoren der Bildungsweg-Entscheidungen sowie Bedarfe an Beratungs- und Unterstützungsangeboten erfasst und den Prozess des Ausstiegs oder Abbruches dokumentiert.

Um diese alternativen Bildungswegentscheidungen in der siA systematisch erfassen und analysieren zu können, wurden zunächst die Praxen dokumentiert, wie Bildungsweg-Entscheidungen thematisiert, kommuniziert und zwischen den Lernorten weitergegeben werden.

Der formale Prozess eines Ausstieges oder Abbruches erfolgt durch eine Exmatrikulation. Dieser Schritt kann ohne persönliche Anwesenheit der betroffenen Studierenden vollzogen werden, was bedeutet, dass die Studierenden in der Regel nicht persönlich an der BHH erscheinen. Infolge der Exmatrikulation erhalten die betroffenen Studierenden durch das Students Office eine standardisierte E-Mail mit relevanten Informationen zum Exmatrikulationsprozess. U.a. wird eine Teilnahme an einer Umfrage zum Studienabschluss angefragt mit bislang geringem Zuspruch.

Im Entscheidungsprozess der Lernenden sind verschiedene Akteur:innen an den Lernorten involviert, darunter die Ausbildungsleitung, das Students Office der BHH, Klassenlehrkräfte, das Sekretariat der BS, Coach:innen und Lehrende. Ein zwischen den Akteur:innen abgestimmter Prozess in der Begleitung und Unterstützung der Lernenden, die aus der siA aussteigen möchten, existiert jedoch noch nicht. Auch in der Kommunikation einer Entscheidung besteht seitens der Lernenden Unsicherheit, zu welchen Entscheidungsoptionen wer zu adressieren ist.

Die Kommunikation des Studienabbruches seitens der Studierenden erfolgt oft an unterschiedlichen Stellen. Ein Prozess, der sicherstellt, dass alle Lernorte darüber in Kenntnis gesetzt werden oder eine Dokumentation der Ausstiegs- und Abbruchsgründe verfolgt, ist noch nicht implementiert. Aus dem bisherigen Umgang mit Abbrecher:innen in der siA ergibt sich die Notwendigkeit, eine Übersicht zu den Unterstützungsangeboten für Lernende zu schaffen, die im Entscheidungsprozess in Anspruch genommen werden können und ein Verfahren zu entwickeln, dass den beteiligten Akteuren Orientierung im Ausstiegs- und Abbruchsprozess bietet und die Gründe erfasst.

Eine Übersicht zu den Beratung- und Unterstützungsangeboten in der siA, die sich sowohl an die Lernenden als auch an Lehrkräfte und Coaches richtet, liegt mittlerweile vor (vgl. Kap. 2.1.4). Ein Prozess zur Kommunikation von Ausstieg und Abbruch in der siA und die dafür notwendigen Rahmenbedingungen wird noch zu entwickeln sein. Gegenstand der folgenden Ausführungen ist ein Verfahren, dass Erkenntnisse über Ausstieg und Abbruch in der siA erfassen und dokumentieren möchte.

Verfahren zur Dokumentation von Ausbildung- und Studienabbruch

Folgendes Verfahren wurde mit Verantwortlichen der BHH entwickelt:

- *Nach erfolgter Exmatrikulation sendet das Students Office eine E-Mail mit einem PDF-Dokument zur Exmatrikulation an die/den Aussteigende/n. Diese E-Mail enthält den Hinweis, dass die BHH eine Anfrage für eine (telefonische) Befragung zum Studienausstieg stellen wird.*
- *Nach dem Versand der E-Mail übermittelt das Students Office den Namen, den Bildungsgang, das Semester, die Telefonnummer und die E-Mail-Adresse des/der Exmatrikulierten an das Qualitätsmanagement der BHH.*
- *Dieses kontaktiert zeitnah die/den Exmatrikulierten per E-Mail, erklärt das Anliegen der Befragung und erfragt, ob ein Interviewtermin vereinbart werden kann.*
- *Bei Zustimmung wird eine E-Mail zur Bestätigung des Termins sowie zur Erläuterung der Datenschutzbestimmungen an die/den Exmatrikulierten versendet. Die Datenschutzerklärung wird unterschrieben und zum Befragungstermin mitgebracht. Alternativ kann die Erklärung beim telefonischen Gespräch unterschrieben und per E-Mail oder Post geschickt werden.*
- *Die Befragung wird durch das Qualitätsmanagement der BHH entweder persönlich, telefonisch oder per Videokonferenz (Zoom) durchgeführt und dokumentiert.*
- *Die Auswertung der Daten und die statistische Erhebung der kontaktierten Studierenden werden gemäß der Datenschutzerklärung anonymisiert und ausschließlich an Mitarbeitende der BHH übermittelt.*

Im vorgeschlagenen Verfahren spielen rechtliche und datenschutzrechtliche Aspekte eine Rolle, insbesondere wenn es um die Kontaktaufnahme mit den exmatrikulierten Lernenden geht. Gemäß § 111 Abs. 1 und 5 des Hamburgischen Hochschulgesetzes (HmbHG, hier die Regelungen zu den personenbezogenen Daten) darf die BHH die personenbezogenen Daten ehemaliger Studierender verarbeiten, die zur „Sicherung und Verbesserung der Qualität in Studium und Lehre" erforderlich sind. Dies beinhaltet ausdrücklich die Befragung zu Gründen für Studienverlauf und -abbruch.

Das entwickelte Verfahren und die dazugehörigen Instrumente müssen noch auf ihre Effektivität hin überprüft und bewertet werden. Nach erfolgreicher Erprobung sollten diese Maßnahmen institutionalisiert werden, um eine dauerhafte und effektive Implementierung zu gewährleisten.

Im folgenden werden das Befragungsinstrument und erste Erfahrungen und Ergebnisse dargestellt.

Befragung von Aussteiger:innen und Abbrecher:innen in der siA

Der Leitfaden

Das Design und die Inhalte des Fragebogens orientieren sich an mehreren zentralen Themenfeldern. Der Interviewinhalt gliedert sich in folgende Bereiche:

- *Einstieg in die siA: Fragen zu den Erfahrungen und Erwartungen zu Beginn des Studiengangs.*
- *Gründe des Ausstiegs: Erfassung der Faktoren, die zum Entschluss geführt haben, das Studium zu beenden.*
- *Prozess des Ausstiegs: Untersuchung des Ablaufs und der Schritte, die im Rahmen des Ausstiegs unternommen wurden.*
- *Interventionen/Prävention: Analyse von Maßnahmen, die möglicherweise hätten ergriffen werden können, um den Ausstieg zu verhindern.*
- *Verbleib nach Ausstieg: Da diese Befragung künftig auch regelmäßig kurz nach dem Ausstieg durchgeführt werden kann, sind einige Fragen auf die Phase der Umorientierung und den Verbleib nach dem Ausstieg fokussiert.*

Zusätzlich könnten bei weitergehendem Erkenntnisinteresse Kriterien erhoben werden, um ein umfassenderes Bild zu erhalten:

- *Soziodemografie: Erfassung von Alter, Geschlecht und anderen demografischen Merkmalen.*
- *(Abitur)-Noten: Informationen zu den schulischen Leistungen vor dem Studienbeginn.*
- *Studienwahl: Fragen zur Entscheidungsfindung bei der Auswahl des Studiengangs.*

Umsetzung:

Die Methode des Interviews ist ein leitfadengestütztes Gespräch, das nach einem gestuften Leitfaden mit offen formulierten Hauptfragen, Aufrechterhaltungsfragen und Vertiefungsfragen durchgeführt wird. Die Interviews erfolgen in einem persönlichen Gespräch (vor Ort, telefonisch oder per Zoom) und werden protokolliert bzw. zur späteren Analyse durch ein Diktiergerät aufgezeichnet.

Ergebnisse aus den ersten fünf Befragungen:

- *Der Einstieg in die siA war bei den meisten Aussteiger:innen nicht die eigene Idee, sondern wurde vom Ausbildungsbetrieb vorgeschlagen. Sie wollten eigentlich nur eine Ausbildung machen und evtl. im Anschluss studieren, entschieden sich dann spontan und meist ohne genauere Kenntnisse über die siA dazu, es auszuprobieren.*
- *Früher Ausstieg, meist schon im ersten Semester Zweifel, Ausstieg dann im 2. Semester.*
- *Die Mehrzahl hat weder Beratung noch Coaching an BHH oder BS in Anspruch genommen, wenn überhaupt sich im Betrieb über den Ausstieg aus dem Studium und das Prozedere der weiteren Ausbildung beraten lassen und im familiären Umfeld bzw. Freundeskreis dazu ausgetauscht.*
- *Die obligatorischen Coaching-Angebote und zum Teil auch die Einführungsveranstaltungen zum Bildungsweg-Coaching hatten zum Zeitpunkt der Entscheidung noch nicht stattgefunden, daher konnte das Coaching nicht in die*

Entscheidungsfindung miteinbezogen werden.
- *Zwei Lernende haben nur das Studium beendet und führen die Ausbildung weiter, drei Lernenden haben sowohl Studium als auch die Ausbildung beendet.*

Fazit:
- *Die Gründe für einen Ausstieg treten meist schon in der Einstiegsphase auf und lassen sich nicht bei allen Personen durch Coaching/Beratungsangebote begleiten.*
- *Da die Probleme schwerpunktmäßig im ersten Semester auftauchen, ist es von besonderer Bedeutung, die Lehrkräfte an allen Lernorten für das Thema und die möglichen Unterstützungsmöglichkeiten zu sensibilisieren um potentielle Hilfen (auch z.B. zur Umorientierung, falls gewünscht) anzubieten.*
- *Zuständigkeit für die Prozesse des Ausstiegs sollte an allen Lernorten bekannt sein.*

Empfehlung für die Durchführung der Befragungen
- *Zur Optimierung des Verfahrens sind zunächst umfassende Leitfäden für alle beteiligten Akteur:innen und Einrichtungen erforderlich. Diese Leitfäden müssen klare Anweisungen und alle notwendigen Materialien und Informationen über die Durchführung der Befragungen enthalten, um eine konsistente Handhabung des Verfahrens und einen geteilten Kenntnisstand an allen Lernorten zu gewährleisten.*
- *Um eine hohe Teilnahmequote an den Befragungen zu erreichen, sollten gezielte Maßnahmen ergriffen werden, um möglichst viele Aussteiger:innen zu erreichen. Dazu zählen unter anderem eine durchdachte Kommunikation und Ansprache und vor allem eine zeitnahe Kontaktaufnahme kurz nach der Exmatrikulation.*
- *Des Weiteren ist es wichtig, die Fragebögen entsprechend der jeweiligen Befragungsmethode anzupassen, sei es für Kurzbefragungen oder Interviews. Dies stellt sicher, dass die erhobenen Daten gezielt und effektiv ausgewertet werden können.*
- *Die gewonnenen Ergebnisse sollten in die Weiterentwicklung der Coaching- und Beratungsangebote sowie in die organisatorische Gestaltung der siA integriert werden. Zudem ist zu prüfen, ob die Einführung eines „Frühwarnsystems" sinnvoll wäre, um frühzeitig auf mögliche Probleme reagieren zu können.*

Erfolgskriterien

Die Erfolgskriterien einer Durchführung der Befragung lassen sich klar definieren. Zunächst ist es entscheidend, die Aussteiger:innen zeitnah anzusprechen, um eine möglichst hohe Teilnahmebereitschaft zu erzielen. Je schneller und effizienter die Kontaktaufnahme erfolgt, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, eine positive Rückmeldung und die Bereitschaft zu einem Interview-Termin zu erhalten.

Das Prozedere der Befragung sollte an den Lernorten ebenfalls geklärt sein. Es ist wichtig, dass diese über die Befragung informiert sind und verstehen, dass die BHH an den Gründen für den Ausstieg interessiert ist, um ihre Prozesse und Angebote ggf. entsprechend verbessern zu können. Frühzeitige Hinweise und Kommunikationsmaßnahmen können hierbei hilfreich sein.

Mitarbeitende an den Lernorten, die für die Durchführung und Dokumentation der Befragung verantwortlich sind, müssen entsprechend geschult werden. Dies stellt sicher, dass die Befragung professionell durchgeführt wird und die erhobenen Daten korrekt erfasst werden.

Die Befragung sollte zudem in standardisierte Verfahren, wie den Exmatrikulationsprozess, eingebunden sein. Eine feste Ansprechperson oder Zuständigkeit ist notwendig, um einen reibungslosen Ablauf zu gewährleisten.

Abschließend müssen die Ergebnisse der Befragungen dem Qualitätsmanagement vorgelegt werden. Falls erforderlich, werden die Ergebnisse weiter aufbereitet, um sie für Gremien oder andere relevante

Stellen bereitzustellen, und um als fundierte Entscheidungsgrundlage zu fungieren zu können.

Literatur

Euler, D. & Naeve-Stoß, N. (2020): Verloren in der Multioptionsgesellschaft? - Jugendliche zwischen Berufsausbildung und Studium. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online, 38, S.1-23. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe38/euler_naeve-stoss_bwpat38.pdf [24.10.2024]

Heublein, U., Richter, J., & Schmelzer, R. (2020): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. DZHW Brief 3|2020. Hannover.

Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D., & Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. (Forum Hochschule 2/2010). Hannover.

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), Next Career (2020): Studienzweifel-und-Beratung-an-den- Hochschulen-in-Nordrhein-Westfalen. URL: https://nextcareer.de/wp-content/uploads/2021/05/Studienzweifel-und-Beratungan-den-Hochschulen-in-Nordrhein-Westfalen.pdf [24.10.2024].

2/5 siA-Kommunikation

Sebastian Rohloff

Im Qualitätsfeld Kommunikation geht es darum, eine reibungslose Koordination und ein gemeinsames Verständnis aller beteiligten siA-Akteur:innen sicherzustellen. Dieses Feld integriert letztlich die in den Kapiteln zuvor genannten Elemente aus den Qualitätsfeldern Coaching und Beratung, Theorie und Praxis, Didaktik und Datenerhebung. Es ist angelegt, um die Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen (BS), Hochschule und Unternehmen in Bezug auf Einheitlichkeit, Geschwindigkeit, Präzision und Außendarstellung zu optimieren.

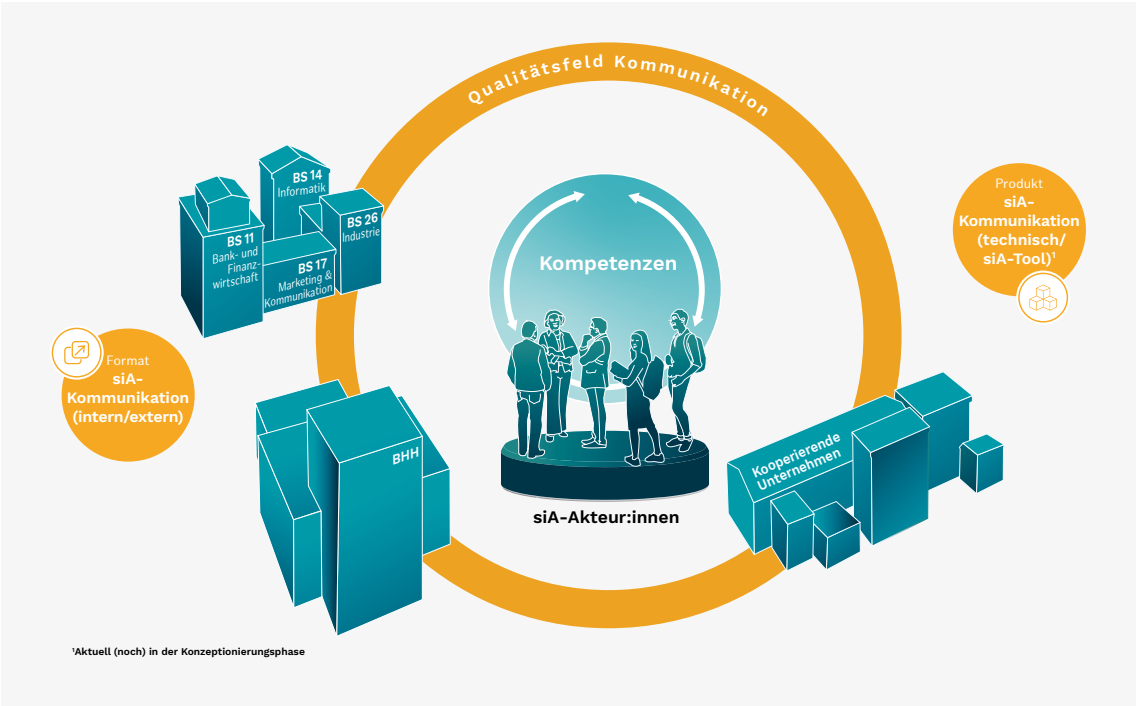


Abbildung 1: Qualitätsfeld siA-Kommunikation

Eine effektive interne sowie externe siA-Kommunikation ist entscheidend, um sicherzustellen, dass alle Akteure ein gemeinsames Verständnis der Besonderheiten der siA teilen. Diese Kommunikation umfasst(e) am siA-Standort Hamburg u. a. Workshops oder Vortragsreihen (vgl. hierzu auch Kap. 2.3.), in denen die spezifischen Anforderungen und Ziele der siA erläutert und diskutiert werden/wurden. Diese Maßnahmen fördern ein einheitliches Verständnis und eine kohärente Umsetzung des Ausbildungsmodells.

Erarbeitet wurde zudem, wie die technische Kommunikation durch eine zentrale Onlineplattform („siA-Tool“) unterstützt werden kann. Diese Plattform soll den Austausch von Informationen, Dokumenten und Feedback ermöglichen. So sollen Funktionen wie Foren, Chatrooms und gemeinsame Kalender, die die Koordination und den Informationsfluss zwischen den Beteiligten erleichtern. Die Plattform sollte darüber hinaus benutzerfreundlich und zugänglich sein, um eine breite Akzeptanz und Nutzung sicherzustellen.

Die interne siA-Kommunikation und die technische Kommunikation über ein siA-Tool bilden zusammen eine solide Basis für die effektive Zusammenarbeit und das gemeinsame Verständnis aller an der siA-Beteiligten. Im Qualitätsfeld Kommunikation werden die kommunikative Transparenz und Effizienz gesi-

chert. So tragen Vorgehen und Selbstverständnis auf dieser Ebene wesentlich zum profilbildenden Erfolg einer siA bei.

Format

2.5.1 Interne und externe Kommunikation

Sabrina Born

Begriffsbestimmung und Grundlagen

Unter Kommunikation im Qualitätsfeld Kommunikation werden hier alle Prozesse verstanden, über die in der siA mit den Beteiligten an den drei Lernorten (HIBB/BS, BHH und Unternehmen) kommuniziert wird. Unterschieden wird zwischen dem internen Informationsaustausch und der externen Informationsweitergabe. Damit folgt die Bezeichnung Kommunikation einer sogenannten „Unternehmenskommunikation", unter der laut „die ziel-gerichtete, professionelle Kommunikation nach innen und außen verstanden wird" (Praxisportal Universität Potsdam) Kommunikation gilt zunehmend als „integraler Bestandteil von … Wertschöpfung" in Unternehmen, Organisationen und Institutionen (Hillmann 2017). Sie ist notwendig, um sich relevanten Stakeholdern und Zielgruppen bekannt zu machen, sich als einzigartig zu präsentieren sowie die Sichtbarkeit und den Erfolg deutlich zu stärken. Die behördliche Kommunikation hat dabei in vielen Bereichen die gleichen Mechanismen wie die Unternehmenskommunikation. Der Kommunikationserfolg ist das Resultat vieler „Mosaiksteine", so auch in der siA. Während der Projektlaufzeit hat sich gezeigt, dass glaubwürdige und tief im „Markenkern" der siA verwurzelte, verständliche Botschaften sowie eine offene Kommunikation mit den internen und externen Stakeholdern wesentlich zum Aufbau und zur Steigerung der Zusammenarbeit der Lernorte, des Images und der Reputation beitragen. Die Kommunikations-Kompetenz (Kiefer 2021), d.h., die kommunikativen Fähigkeiten, spielen dabei eine wichtige Rolle für die Zukunftsfestigkeit der siA.

Wertschöpfung in der siA durch Kommunikation

Im Laufe der bisherigen Projektlaufzeit konnte ein erhöhter Abstimmungsbedarf und damit interner Informationsaustausch aller Beteiligten an den drei Lernorten (BS, BHH und Unternehmen) sowohl auf organisatorischer als auch auf inhaltlicher Ebene festgestellt werden. Die verschiedenen Akteure der Lernorte stehen vor der Herausforderung, innerhalb unterschiedlicher Institutionskulturen, -arbeitsprozessen - und -zyklen zusammenzuarbeiten, zu koordinieren und abzustimmen.

Kommunikationsstrategie und -konzept als Basis einer „siA-Kommunikation"

Ableitend von den Erfahrungen und Erkenntnissen der Projektlaufzeit wird empfohlen, möglichst bereits vor dem Start einer siA mit der Entwicklung einer (Unternehmens-)Kommunikationsstrategie zu beginnen. Ein Konzept kann hierbei festlegen, wer, was, wie und wann die siA nach innen und außen hin kommuniziert, welche (potentiellen) Leitbilder, Ziele und Werte die siA sich als Marke oder die jeweilige Anbieter:in/Arbeitgeber:in setzt, wie auf bestimmte Situationen reagiert und gehandelt wird (vgl. Führmann/Schmidtbauer 2016). Das Kommunikationskonzept und alle darin gefassten Maßnahmen und Formate sind dafür da, die Kooperation der Lernorte zu stärken und damit das Vorstellungsbild bzw. die Reputation der siA positiv zu beeinflussen. Es kann z.B. bei der Orientierung helfen, wie die Kommunikation nach innen und außen getragen wird und wie z.B. die Informationsweitergabe zwischen den Stakeholdern im siA-Bildungsraumaussieht aussieht. Es tangiert also insofern den Bereich der Öffentlichkeitsarbeit und PR (Public Relations) der einzelnen Lernorte (vgl. Born 2024).

Zielgruppen und die „siA-Community"

Zu Beginn des Projekts galt es, zu erkennen, dass es eine bestehende Zielgruppe für die Kommunika-

tion (Öffentlichkeitsarbeit) nicht gab. Wesentlich für die Vermittlung der Projektziele war die Erkenntnis, dass von einer neuen Zielgruppe ausgegangen werden musste. Diese Zielgruppe wurde fortan unter der Bezeichnung „siA-Community" gefasst, bestehend aus Angehörigen/Beteiligten der drei Lernorte Unternehmen, BS- und Hochschule (siA-intern) sowie weiteren Akteur:innen z.B. aus dem Bildungs- und Hochschulmanagement, der Bildungsforschung und -politik sowie einschlägiger Forschungs- und Entwicklungsprojekte (siA-extern). Dabei wird davon ausgegangen, dass diese Gruppe unterschiedlicher Akteur:innen ein Interesse eint: Viel und mehr über die siA zu erfahren, Praxiserkenntnisse auszutauschen und weitere siA-Standorte über Hamburg und Nordrhein-Westfalen hinaus zu entwickeln. All diese Zielgruppen sind sogenannte Stakeholder:innen für die siA, d.h. sie sind direkt oder indirekt am Erfolg beteiligt. Darüber hinaus können zu externen Zielgruppen etwa an der siA interessierte Unternehmen oder die interessierte Öffentlichkeit gezählt werden.

Aufgaben und Ziele

Das Qualitätsfeld Kommunikation in der siA umfasst Kommunikationsprozesse, -aktivitäten und -instrumente und die Art und Weise der Kommunikation zwischen den siA-Stakeholdern, sodass „ein Beitrag zur Aufgabendefinition und -erfüllung geleistet wird und die insbesondere zur internen und externen Handlungskoordination sowie Interessenklärung" (Zerfaß/Volk 2019) in der siA beitragen. Kommunikation ist ein wichtiges Instrument zur Definition der siA-Identität. Die Identität setzt sich aus dem visuellen Erscheinungsbild, den werte- und normorientierten Aktivitäten und der Kommunikation zusammen. siA-spezifische Charakteristika in der Kommunikation sorgen dafür, dass sich die siA von anderen hybriden Bildungsangeboten abhebt. Hier ist die Verzahnung der Lernorte zu nennen, die von abgestimmten Curricula über die Phasenplanung bis hin zu Austauschformaten und Qualitätszirkeln zum Bildungsweg-Coaching reichen. Das Ziel ist, ein konsistentes, unverwechselbares und glaubwürdiges Vorstellungsbild der siA zu vermitteln und für Reputation zu sorgen (vgl. SMARTe Ziele, u.a. Latham/Locke 2006).
Dieses Feld muss mehrere Elemente integrieren, um die Zusammenarbeit zwischen BS, Hochschule und Unternehmen zu optimieren und damit zur Qualitätssicherung und Wertschöpfung der Kommunikation und der siA insgesamt beizutragen.

Interne und externe Kommunikation

Egal, ob innerbetrieblich oder außerbetrieblich – mit jeder Art von Dialog verfolgt der/die siA-Kommunikator:in (und -Anbieter:in) ein bestimmtes Ziel. Interne Kommunikation hat die Aufgabe, alle Beteiligten über relevante Neuerungen zu informieren. Diese Transparenz schafft nicht nur Vertrauen, sondern stärkt zusätzlich die Loyalität der Beteiligten und ihrer Institutionen (Fasching 2013). Aufgrund der neuen Zielgruppe im Zuge einer innovativen Bildungsunternehmung kommt der Kommunikation in der siA eine besondere Bedeutung zu.
Die internen Kommunikationsmaßnahmen beziehen sich auf die Beteiligten der siA, externe Maßnahmen auf die Kommunikation mit der Öffentlichkeit.

Zum siA-Tätigkeitsbereich der internen Kommunikation zählen beispielsweise

- Gestaltung des Austausches zwischen Verantwortlichen und Mitarbeiter:innen der drei Lernorte (z.B. siA-Kommunikation bzw. siA-Kommunikationsstrategie, „siA-tool" vgl. Kap. 2.5).
- Umfragen im Sinne trialer Datenerhebung (vgl. Kap. 2.4).
- Handbücher/Handreichungen und Anleitungen/Online-Support (z.B. Handreichung Coaching-Gespräche, digitale Beratungslandkarte).
- (Video-)Konferenzen/-Meetings. (z.B. siA-Treffen in Qualitätszirkeln)
- Events siA-Lernortkooperationformate (z.B. Didaktik-Forum, siA-Fachtag)

In der externen Kommunikation gehören zu den Aufgabenfeldern beispielsweise

- Beiträge in Fachzeitschriften (z.B. Ellerbeck et al (2024)) und Imagebroschüren

- siA-Events („1 Jahr siA“ vgl. siA Fachtag 2022)
- Social-Media (z.B. BHH-Aktivitäten)
- Grußworte, Reden
- Homepage (z.B. BHH-Website)
- Pressekonferenzen
- Markenbildung (siA-Hamburg als innovativer Bildungsraum) aber auch ggf.
- Krisenmanagement

Durch Mittel wie Pressemitteilungen wird in der externen Kommunikation dafür gesorgt, dass die siA-Institution der Öffentlichkeit positiv in Erinnerung bleibt bzw. sichtbar wird.

Beispiel siA-Unternehmensbefragungen

Hier wurde der interne kommunikative Einfluss doppelt deutlich. Einerseits, indem bei den Kooperationspartnern, den Ausbildungsbetrieben, Rückmeldungen und Verbesserungspotentiale erhoben wurden (vgl. Bialeck et al. 2023/2024). Andererseits führte eben diese Kommunikation dazu, dass sich die Unternehmen als Partner wertgeschätzt fühlten, auch weil ihre Aussagen weitergeleitet wurden und z.T. zu konkreten Verbesserungsmaßnahmen und einer stärkeren Unternehmens(ein)bindung führten (vgl. Krüger/Bialeck 2024).

Beispiel Phasenplanung

Ein zentraler Bestandteil der internen Kommunikation ist die gemeinsame Phasenplanung (vgl. Kap. 2.2.4). Sie gewährleistet, dass die Ausbildungsphasen zwischen den theoretischen und praktischen Teilen abgestimmt sind. Diese Planung erfordert regelmäßige Treffen und Absprachen zwischen den beteiligten Institutionen, um die Lerninhalte und -ziele synchron zu halten (Euler & Severing 2019). Sie ist ein Beispiel, wie Kommunikation neben dem fachlichen Wissensaustausch zur Wertschöpfung und dadurch, dass Zeit gegeben wird, im Sinne von immateriellen geteilten Werten, dazu beiträgt, dass Vertrauen und Verständnis letztlich zum positiven Image und Reputation der siA führen können.

(Qualitäts-)Kriterien für die Umsetzung – erforderliche Schritte für eine erfolgreiche Kommunikation in der siA

Eine wohlüberlegte siA-Kommunikation trägt auf vielfältige Weise zum Erfolg bei. Denn sie hilft dabei, die „siA-Community“ zu überzeugen. Dabei ist es hilfreich, strategisch vorzugehen und sich genau zu überlegen, was genau über welche Informationskanäle weitergegeben wird. Auf diese Weise wird erreicht, intern für Transparenz zu sorgen, die siA in der Öffentlichkeit ins beste Licht zu rücken und ein siA-Commitment der Lernorte zu stabilisieren, zu stärken und zu steigern.

Die siA-Kommunikation sollte auf die jeweilige Personengruppe, z.B. Lehrende oder Mitarbeitende in der Verwaltung und auf die Situation abgestimmt sein. Kommunikation spielt in der Zusammenarbeit eine wichtige Rolle. Der zwischenmenschliche Austausch in der internen Kommunikation braucht Raum. Vereinbarungen können dem Team helfen, diesen Raum zu schaffen.

4-E-Kommunikation : ehrlich, eindeutig, einheitlich, ereignisnah

Um die siA und die Erkenntnisse zur trialen Qualitätssicherung der neuen Zielgruppe zu vermitteln, musste die Materie grundsätzlich ehrlich (transparent), eindeutig (verständlich), einheitlich und ereignisnah dargestellt werden („4 E“-Kommunikation). Das tQM-Projekt initiierte dazu verschiedene Instrumente und Maßnahmen wie den jährlich stattfindenden siA-Fachtag in Präsenz-Kommunikation und andere Formate, um die Interessen zusammenzubringen (vgl. siA-Fachtagsdokumentation 2022 und siA-Fachtags-Dokumentationen 2023).

10 Schritte für eine erfolgreiche Kommunikation

Folgende 10 Kriterien werden für eine erfolgreiche Kommunikation unter Berücksichtigung einer sogenannten „4 E-Kommunikation" in der siA empfohlen (vgl. auch Kap. 2.5.2):

1. Eindeutigkeit.
2. Zielgruppenspezifität.
3. Interne und -externe Informationskanäle definieren.
4. Messbarkeit.
5. Anpassung je nach Situation.
6. Einheitlichkeit.
7. Leichte Verständlichkeit.
8. Ehrlichkeit (Transparenz)
9. Ereignisnah.
10. Auf mögliche Krisen vorbereitend.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Eine breite Basis an leicht zugänglichen Informationen zur siA erhöht die Chance, fundiert Kooperationen zwischen allen Lernorten aufzubauen und aufrechtzuerhalten. Es bedarf unterschiedlicher Kommunikationsformate, um koordiniert zu kooperieren und in einer Kollaboration, als Zusammenarbeit gemeinsam geteilter Werte und Ziele, etwa in einer erfolgreichen Phasenplanung oder gemeinsamen Öffentlichkeitsarbeit, die eigentlich profilierende Stärke der siA als innovatives Bildungsangebot weiterzuentwickeln.

Je besser die Zusammenarbeit zwischen den Lernorten greift, desto schneller können Fehler erkannt oder Chancen zur Erhöhung der Qualität in der siA wahrgenommen werden.

Hieraus ergeben sich folgende Handlungsempfehlungen:

a) Eine siA-Kommunikation muss erklären (neue Fachbegriffe und Verfahrensweisen), da z.T. Informationsdifferenzen zwischen den Lernorten ausgeglichen werden müssen und es ein gemeinsames siA-Verständnis zu erarbeiten gilt.
b) Sie muss durch Kontinuität in der Prozesskommunikation fortlaufende Orientierung schaffen und das erarbeitete siA-Commitment konsolidieren.
c) Sie muss Überzeugungsarbeit leisten und die Chancen der Digitalisierung in der Zusammenarbeit und Kommunikation (hervor)heben, um gemeinsame Prozesse zu beschleunigen und als wirksam erlebbar zu machen.
d) Sie muss Partizipation schaffen und dabei deutlich machen, dass qualitätsorientierte Kommunikation einen Nutzen und Mehrwert für die Lernorte Hochschule, BS, Unternehmen und nicht zuletzt die studierenden Auszubildenden schafft.

Eine qualitätsorientierte gelingende Kommunikation hilft folglich der siA insgesamt, studierenden Auszubildenden, den siA-Mitarbeitenden, -Mitwirkenden und -Beteiligten. Sie unterstützt die lernortübergreifende Zusammenarbeit, und damit einen den Markenkern der siA.

Literatur

Euler, D. & Severing, E. (2019): Von der Durchlässigkeit zur Verzahnung. In: Euler, D., Meyer-Guckel, V. & Severing, E. (Hrsg.), Neue Wege für Studium und Berufsausbildung. Studienintegrierende Ausbildung, S. 7-14. Essen.

Führmann, U. & Schmidbauer, K. (2016): Wie kommt System in die interne Kommunikation? Ein Wegweiser für die Praxis. Potsdam.

Hillmann, M. (2017): Das 1 x 1 der Unternehmenskommunikation: Ein Wegweiser für die Praxis. Wiesbaden.

Kiefer, M. (2021): Kommunikations-Kompetenz. Wege zu einer zeitgemäßen Führungs- und Organisationskommunikation. Düsseldorf, Stadtlohn.

Krüger, B., & Bialeck, T. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Weiterführende Überlegungen und Empfehlungen zur Bindung und Einbindung aus den Erfahrungen und Erkenntnissen in Hamburg. Hamburg. URL: https://link.bhh.de/tqm/2410/Handlungsempfehlungen-U-Bindung [10.12.2024].

Bialeck, T., Herzog, M., Krüger, B. & Rohloff, S. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Unternehmen in der studienintegrierenden Ausbildung (siA). Zweite Befragung zur Kooperation der siA in Hamburg. Hamburg 2024. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/32081/pdf/Bialeck_et_al_2024_Unternehmen_in_der_studienintegrierenden.pdf [12.12.2024].

Latham, G. P. & Locke, E. A. (2006): Enhancing the Benefits and Overcoming the Pitfalls of Goal Setting. Organizational Dynamics, 35(4), S. 332-340. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2006.08.008.

Zerfaß, A., Volk, S. C. (2019): Toolbox Kommunikationsmanagement. Denkwerkzeuge und Methoden für die Steuerung der Unternehmenskommunikation. Wiesbaden.

Born, S. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Interne und externe siA-Kommunikation, Konzept-Entwurf, unveröffentlicht, Stand 2024-09-26. Hamburg.

Produkt

2.5.2 A Kommunikation technisch: Das siA-Tool – erste konzeptionelle Überlegungen

Franziska Bauer

Was ist ein siA-tool?

Das Thema digitale Lernortkooperation wird von der Berufsbildungsforschung seit Jahren thematisiert (vgl. Kretschmer 2022). Die siA in ihrer Trialität sieht sich in besonderem Maße den Herausforderungen einer transparenten, effizienten und effektiven Zusammenarbeit gegenübergestellt, die zu bestehen – durch unterschiedliche Kulturen an den Lernorten Berufsschulen (BS), Hochschule und Unternehmen unbedingt notwendig – jedoch erschwert wird. Im Laufe der bisherigen Projektlaufzeit konnte ein besonders intensiver Abstimmungsbedarf aller Beteiligter an den drei Lernorten (HIBB/BS, BHH und Unternehmen) sowohl auf organisatorischer als auch auf inhaltlicher Ebene festgestellt werden. Vor diesem Hintergrund wurde im Projekt begonnen, über eine eigenständige – extra für die siA – aufgesetzte Kommunikationsplattform nachzudenken.

Die bisherigen konzeptionellen Überlegungen konzentrieren sich auf einen Ansatz, der die im vorherigen Kapitel erläuterte siA-Kommunikation auf eine technische Grundlage stellt: das siA-Tool.

siA-tool
Unter einem siA-tool wird hier eine Online-Plattform verstanden, die den Austausch der drei siA-Lernorte einfach und größtmöglich erlaubt, sodass im Sinne inhaltlicher und organisatorischer Abstimmung und mit Blick auf die personellen, räumlichen und zeitlichen Ressourcen alle drei Lernorte sich gegenseitig Informationen und Dokumente zur Verfügung stellen können, die für die Lernorte im Rahmen der siA relevant sind (vgl. Bauer 2024/tQM-Antragstext).

Erste Bedarfsermittlungen

Die verschiedenen Akteur:innen sehen sich in dem Prozess der Koordination und Abstimmung unterschiedlichen Institutionskulturen, -arbeitsprozessen – und -zyklen gegenübergestellt. Diese Aufgabe wird derzeit von allen Beteiligten als sehr aufwendig und nur unter Einsatz erhöhter Personal- und Zeitressourcen als handhabbar wahrgenommen. Um dieser Problemlage systematisch zu begegnen, wurden zunächst Übersichten über alle Formate und Gremien sowie deren Merkmale (Turnus, Agenda, Teilnehmende) gesammelt. So konnte ein erster Überblick auf die Vielfalt der Austauschformate (beispielsweise bilateral oder multilateral) gewonnen und Agendathemen geclustert werden. In einem weiteren Schritt

erfolgte dann eine umfängliche Aufnahme aller Tools und Programme, die aktuell an den verschiedenen Lernorten angeboten werden. Dabei stand die Verwendung im Fokus, sodass herausgearbeitet werden konnte, welche Informationen über welche Toollösung platziert, bearbeitet oder angefragt werden. Die Zusammenführung beider – rein deskriptiver – Bestandsanalysen erlaubt nun eine erste Bedarfseinschätzung, die jedoch nicht als abgeschlossen und vollständig betrachtet werden darf. Für eine konkrete Umsetzung einer siA-Tool-Lösung sollten unbedingt die einzelnen Kommunikationsakteur:innen partizipativ einbezogen werden (beispielsweise über Befragungen), um eine passgenaue Lösung zu entwickeln. Um ein geeignetes Tool zu identifizieren, erscheint es außerdem notwendig, ein abgestimmtes siA-Kommunikationskonzept als Leitlinie zur Verfügung zu haben, welches die Qualitätsmerkmale als Standards der siA-Kommunikation festlegt und von allen Lernorten akzeptiert und umgesetzt wird (vgl. Kap. 2.5.1). Die systematische Ablage und Zugänglichkeit von Informationen, wie es im tQM-Projekt über die Ablage der Ergebnisstände mittels der Filesharingplattform Nextcloud erfolgt, ist dabei der erste Schritt. Der Aufbau eines sinnvollen Wissensmanagements erleichtert es allen Beteiligten, im besten Fall orts- und zeitunabhängig, Informationen zu erhalten und zur Verfügung zu stellen.

Erkenntnisse: Die Themencluster EDV-gestützter, trialer Lernortkooperation

Abgeleitet aus den bereits geschilderten Bestandsanalysen lassen sich entsprechend folgende Themencluster identifizieren, die die Kommunikation zwischen den Lernorten, vornehmlich zum Zweck der Organisation und Zusammenarbeit, dominieren und im Folgenden erläutert werden.

Besonders die Terminierung von Austauschen oder Veranstaltungen sowie die Koordination von bestehenden Terminen erfordert eine ganzheitliche Übersicht auf feste, bestehende Verfügbarkeiten bzw. Nichtverfügbarkeit. Diese Perioden sind von Lernort zu Lernort unterschiedlich. Hier müssen Schulferien, Prüfungszeiten, interne Events und ähnliches berücksichtigt werden. Die Partner pflegen viele interne Kalender – auch funktionsbereichsübergreifend und in Ausnahmefällen lernortübergreifend – aber es gibt kein zentrale Zugriffsstelle auf feste Verfügbarkeiten oder definierte Abwesenheiten.

Eine gute Terminierung kann erreicht werden, wenn sie leicht und niedrigschwellig erfolgen kann. Eine Übersicht der festen Termine bzw. verfügbaren Timeslots der jeweiligen Lernorte und Partner:innen kann dabei helfen. Das ist für die komplexe siA wichtig, um keine Ressourcen in langwierige Terminfindungen zu verschwenden. Gleichzeitig erfolgt dadurch eine Öffnung der verschiedenen lernortspezifischen Kulturen durch die Transparenz der zeitlichen Abläufe.

Ein gemeinsamer siA-Kalender hilft nicht zur dabei, geeignete Zeitfenster zu identifizieren und eine passende Planung vornehmen zu können, sondern durch die visuelle Darstellung von festen Zeitabläufen an den verschiedenen Institutionen, erreicht das Tool gleichzeitig eine Annährung der Lernorte, indem Einblick gegeben und damit Verständnis erzeugt wird. Der zeitliche Handlungsrahmen der Akteur:innen erschiene nicht mehr willkürlich. Angedockt an eine solche Funktion könnte zudem eine Möglichkeit zur Raumbuchung an den entsprechenden Institutionen sowie die Bereitstellung von Dokumenten (Agenda, Protokolle etc.) im Termin sein.

Hilfreich in diesem Zusammenhang ist es außerdem, wenn themenspezifische Ansprechpartner:innen mit entsprechenden Kontaktdaten und Verortung in der Organisation einfach zu identifizieren und anzusprechen sind. So können Austausche gezielt mit Verantwortlichen stattfinden und Abstimmungswege eineindeutig definiert und durchschritten werden. Für die siA mit ihren vielseitigen Koordinationsbedarfen ist dies essentiell, um agil und effizient auf neue Anforderungen von Innen und Außen reagieren zu können.

Im Zusammenhang mit der Organisation von Terminen müssen auch Raumverfügbarkeiten sichtbar sein. Dieser Bedarf ist vor allem innerhalb der Institutionen akut, da je nach Teilnehmendenzahl und

Thema die Raumverfügbarkeit aktuell oftmals mit in die Terminierung einfließt (beispielsweise bei der Verfügbarkeit der Aula). Die Möglichkeit einer Raumbuchung, oder in abgeschwächter Form zunächst die Einsicht von Raumverfügbarkeiten, verringert lange Anfrage und Absprachewege, so gezielt freie Räume angefragt werden könnten. Wie bereits angerissen, kann die Raumfrage auch über die mögliche Ausgestaltung eines Termins entscheiden.

Hilfreich wäre es daher, die Ausstattung der Räume sowie die Kapazität einsehbar zu machen. Erscheint das Thema der Raumbuchung auf dem ersten Blick vor allem eine interne Problemstellung der Lernorte zu sein, zeigt sich im Kontext der siA bei näherer Betrachtung auch die Bedeutung der Veranstaltungsorte für die siA selbst und die siA Community. Durch wechselnde Veranstaltungsorte an BS, Hochschule und Unternehmen, erhalten die Akteure der Lernorte Einblicke in die jeweils andere Kultur, was den Austausch fördern und am Ende auf die Kooperation einzahlen kann.

Neben der Kalenderfunktion können Austausch und Abstimmung von Dokumenten jeglichen Inhalts, als zentrales Anliegen einer solchen Plattform gelten. Diese erfolgen aktuell vornehmlich im Schriftverkehr per Mail.

Dieses Verfahren ist innerhalb jeder einzelnen Organisation bereits aufwendig und bindet viele Ressourcen. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass auch die lernortübergreifende Abstimmung und Bereitstellung von Dokumenten wenig effektiv und effizient gestaltet ist. Änderungsbedarfe erreichen die entsprechenden Dokumente nicht zeitnahe, sodass auch Aktualisierungen nur verzögert beim Kommunikationspartner ankommen können. Die Fülle an Dokumenten sorgt außerdem regelmäßig für volle Emailpostfächer und Frust. Zudem können Änderungen meist nicht nachvollzogen werden oder es kursieren verschiedene Varianten eines Dokumentes zeitgleich im Kommunikationskanal. Diese Hindernisse verlangsamen Prozesse sowohl auf organisatorischer als auch auf strategischer Ebene und führen zwangsläufig zu Irritationen. Nach finaler Abstimmung oder der einseitigen Bereitstellung von Dokumenten stellt sich zudem individuell die Frage nach dem Ablageort. Auch dafür kann eine Plattform die Lösung bieten, in dem hier ein umfängliches Wissensmanagement aufgebaut wird.
Die Bedarfe der einzelnen Lernorte und Kommunikationspartner unterscheiden sich insgesamt im Rahmen einer siA-Kommunikation nur partiell. Vielmehr erhebt die siA als solche Bedarfe, die ihrer Umsetzung und komplexen Struktur entsprechend. Man kann hier von siA-spezifischen Bedarfen statt lernortspezifischen Bedarfen sprechen.

Fazit: Ausgangsüberlegungen zum Qualitätsmanagement eines siA-tools

Durch unterschiedliche Instrumente wurde in der Vergangenheit versucht, die Kommunikations- und Kooperationsstrukturen entsprechend aufzubauen und zu erleichtern. Im Mittelpunkt stand dabei neben verschiedenen regelhaften Formaten die Kommunikation per Mail und/oder Telefon. Der Versuch, Kooperationsplattformen wie Nextcloud zu nutzen, scheiterte bis dato an der Usability des Tools, wobei hier jedoch über die Installation von Applikationen (beispielsweise Kanban oder Terminumfragen) vertieftes kollaboratives Arbeiten möglich wäre.

Aktuell steht das Lizenztool Confluence zudem als Lösungsidee im Raum. Das aus dem Projektmanagementbereich stammende Tool kombiniert die Bedarfe nach kollaborativem Arbeiten und der Bereitstellung von Informationen und überzeugt durch seine hohe Usability. Ein Nutzungskonzept für die siA steht aktuell noch aus.

Generell gilt es zu vermeiden, dass eine Überforderung durch ein zusätzliches Tool entsteht und zu Irritationen führt. Ergo sollte zunächst geprüft werden, ob vorhandene Programme die spezifischen Bedarfe abdecken können.

Hierbei braucht es möglicherweise etwas Fantasie und Erfindergeist, um bekannte Tools für gewünschte Lösungen einzusetzen. Sollte sich die Anschaffung eines neuen Tools als sinnvoll herausstellen, muss geprüft werden, ob dafür alte Strukturen abgeschafft werden können, um das Angebot so schlank wie möglich zu halten.

Auch die Abgrenzung zu anderen notwenigen Systemen wie Moodle als LMS oder das Campusmanagementsystem AcademyFive muss gewährleistet werden, um eindeutige Prozesse und Verfahren zu beschreiben. So bildet das siA-Tool vor allem die organisatorischen Belange der LOK ab. Lehrmaterial und unterrichtsspezifische Fragestellungen sollen weiterhin über Moodle abgebildet werden. Die Lehr-nahen Organisationsstrukturen, wie die Möglichkeit der Noteneinsicht oder ähnliches bleiben auf dem CMS. Generell gilt auch für ein siA-Tool: alle Nutzendengruppen und Beteiligte sind unbedingt einzubeziehen. In der siA-Hamburg können derzeit sechs Kommunikationsakteure identifiziert werden (vgl. Abbildung 1).

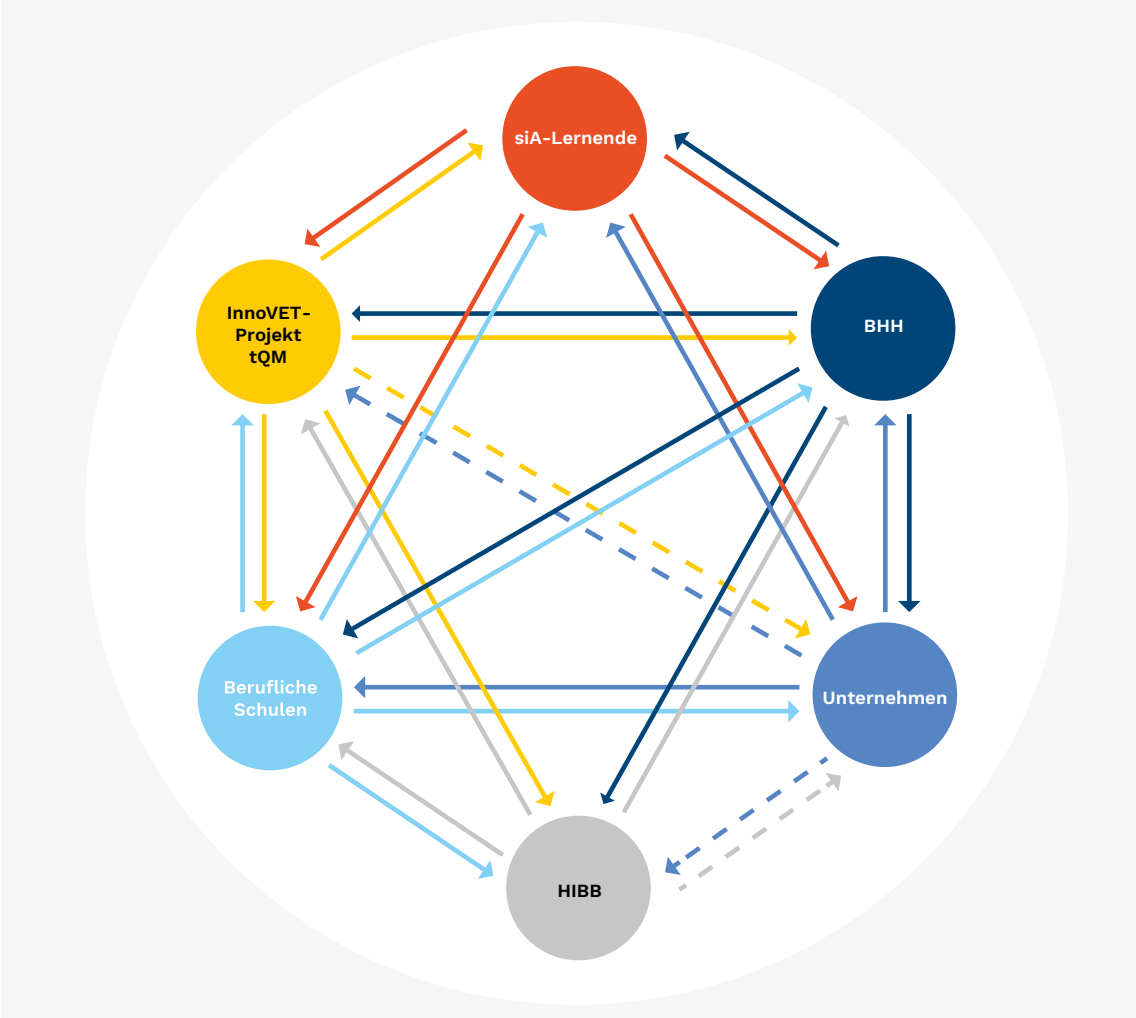


Abbildung 1: Netzwerk der Kommunikationsakteure in der siA Hamburg

Im Falle der Unternehmen und Betriebe kann über eine partielle Einbindung nachgedacht werden, die sich in einem Onlinezugang mit Passwort widerspiegeln kann, um so nicht in betriebliche Formate einzugreifen. Festzulegen ist zudem die Ownership eines solchen Tools, da damit sowohl das Hosting als auch die technische Pflege (Update, Accounts, Anpassungen) verbunden sind.

Zu guter Letzt muss auch das Roll Out und die Implementierung eines Tools eng begleitet und abgestimmt werden. Hier kann es sich anbieten, sukzessiv vorzugehen und beispielsweise zunächst einzelne Funktionen in die alltäglichen Arbeitsprozesse einzubauen (beispielsweise Terminkoordination). Sprech-

stunden oder Anwendungsworkshops können zusätzlich helfen, Fragen und Frust zeitnah zu begegnen und aufzulösen. Eine gemeinsame Kommunikationsplattform für alle Belange der Lernortkooperation hilft, eine gemeinsame siA-Identität der Beteiligten herzustellen und Transparenz und echte Kollaboration zu ermöglichen.

Literatur

Kretschmer, S. (2022): Lernortkooperation in der Ausbildung digital denken? Befunde und Impulse zur Lernortkooperation im Zeitalter digitaler Bildung, Bielefeld.

Bauer, F. (2024): InnoVET-Projekt tQM: Konzept einer lernortübergreifenden Plattform zur siA-Lernortkooperation (kurz: siA-Tool), unveröffentlicht, Stand: 2024-09-19. Hamburg.

3/ Weitblick

siA-Weitblick: Zusammenfassung und Perspektiven

Marius Herzog, Henning Klaffke, Dietmar Kleb

Nach etwa vier Jahren Projektlaufzeit kann aus Perspektive des Projekts tQM auf eine umfangreiche und fruchtbare Zusammenarbeit zurückgeblickt werden. Das tQM-Team hat zusammen mit den Kooperationspartner:innen der Berufsschulen (BS), der BHH, des HIBB, und den an der siA beteiligten Unternehmen, den Hamburger Stakeholdern aus Politik, Arbeitnehmer- und Arbeitgeberperspektive sowie mit Vertretenden der Bildungs- und Hochschulforschung, der Bildungspolitik und einschlägigen Entwicklungsprojekten an der Frage gearbeitet, ob sich die siA auf qualitätsgesicherte Füße stellen lässt und wie ein solches triales Qualitätsmanagement (tQM) aussehen kann.

Aufgeschlossene Bildungsakteure

Auf dem Wege dieser Zusammenarbeit lässt sich nunmehr festhalten, dass die Kooperation grundsätzlich von Menschen geprägt ist, die aufgeschlossen sind. Das liegt nicht zuletzt daran, dass die Sinnhaftigkeit und die Vorteile dieses strukturell-innovativen Bildungsweges für alle Bildungsakteure spürbar sind.

So liegen die Vorteile gegenüber einem dualen Studium auf der Hand. Die Integration eines Studiums in die Ausbildung wertet das duale Berufsbildungssystem auf. Durch das Studium werden die Ausbildungsinhalte vertieft und an einem geordneten Beruf ausgerichtet, Berufsexpertise wird i.d.R. durch einen Ausbildungsabschlusses gekrönt und trägt zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen in einer beruflichen Identität bei. Durch die vierjährige Laufzeit der siA wird ein erhöhtes Bonding zum Unternehmen möglich, nicht unerheblich in Zeiten des Fachkräftemangels und junger Generationen, die lieber über ein „sowohl als auch“ als über ein „ja oder nein“ entscheiden.

Ein triales Qualitätsmanagement mit fünf Qualitätsfeldern

Kernpunkt des Projekts im Entwickeln und Erproben eines trialen Qualitätsmanagements bildete die Lernortkooperation zwischen den drei Lernorten Unternehmen, BS und Hochschule. Im Zuge der Projektarbeit ließen sich fünf Qualitätsfelder identifizieren:

- *Coaching und Beratung,* zur Unterstützung studierender Auszubildender bei der Reflexion ihrer siA-Erfahrungen durch spezialisierte Coaches zur Gestaltung des eigenen Bildungsweges.
- *Didaktik,* zum Austausch von Lehrenden der siA-BS, Professor:innen sowie Lehrbeauftragten der BHH zu zukunftsrelevanten Themen und Inhalten rund um Didaktik und Methodik.
- *Theorie und Praxis,* eine triale Zusammenarbeit zur curricularen Verzahnung von Theorie und Praxis in Bildungsgängen und Modulen, um einen reibungslosen Ablauf in Organisation und Lehrplanung sicherzustellen.
- *Datenerhebung,* zur Kooperation zwischen den Lernorten, um systematisch gewonnene Erkenntnisse zu teilen, Doppelbefragungen zu vermeiden und Entscheidungen empirisch belegt vorzubereiten sowie
- *Kommunikation,* um leichte Wege für einen unkomplizierten Austausch und kollaboratives Arbeiten durch triale Vernetzung zwischen den Lernorten zu verfolgen.

Dabei bedeutet triales Qualitätsmanagement nicht, die herkömmliche Qualitätssicherung eines Lernorts in dreifacher Ausprägung: Triales Qualitätsmanagement verfolgt vielmehr eine innovative Zusammenarbeit zwischen drei Lernorten mit dem Ziel, möglichst reibungslose Abläufe sicherzustellen und das eigene Quali-

tätsmanagement um eine gute Zusammenarbeit in der siA zu erweitern. Triales Qualitätsmanagement setzt sowohl an Strukturen der Zusammenarbeit als auch an Kenntnissen und Kompetenzen der siA-Akteure an und profiliert somit den siA-Bildungsraum.

Kenntnisse und Kompetenzen durch Produkte und Formate

Aus den entwickelten Produkten und Formaten eines trialen Qualitätsmanagements lassen sich Kenntnisse und Kompetenzen generieren, die sich auf die siA-Akteure, also die studierenden Auszubildenden und die siA-Mitarbeitenden, auswirken.

Für studierende Auszubildende etwa lassen sich Kenntnisse und Kompetenzen durch Einführungsveranstaltungen zu Coaching und Beratung, Coaching-Gespräche oder den Beratungswegweiser weiterentwickeln. Für siA-Mitarbeitende, also die professionell-gestaltenden Akteure des trialen Bildungsraums, erweitern Formate wie die Coaching-Fortbildung, das Didaktik-Forum, eine triale Datenerhebung oder das gemeinsame Weiterentwickeln trialer Prüfungen in Zusammenarbeit mit den Kammern, die Kenntnisse und Kompetenzen innerhalb einer Zusammenarbeit der drei Lernorte.

Durch die in tQM entwickelten Produkte werden die Lernortkooperationsformate unterstützt. Sie repräsentieren in der Regel kontinuierlich stattfindende Treffen der jeweiligen siA-Akteure. Als ein Beispiel für solche Formate sei der Qualitätszirkel Coaching und Beratung genannt. In diesem Format treffen sich Vertreter:innen aus BHH, den BS und Unternehmen sowie studierende Auszubildende mit dem Ziel, gemeinsam die Beratungs- und Coachingangebote für die siA weiterzuentwickeln.

Gelingensbedingungen

Erkenntnisse, die sich aus der Entwicklung, Umsetzung und Erprobung einzelner Formate, wie etwa der Impulsreihe und dem Qualitätszirkel Coaching und Beratung gewinnen lassen, können als Muster für Gelingensbedingungen in der siA-Hamburg festgehalten werden. Beide Formate wurden über einen längeren Zeitraum entwickelt und erprobt. Exemplarisch lassen sich folgende Punkt festhalten:

- Formate haben Anliegen von engagierten siA Akteuren aufgegriffen,
- Konzeptionen und Austausche wurden partizipativ gestaltet und ausgearbeitet,
- Commitment und Unterstützung seitens der Lernorte BHH und BS,
- Wirksamkeitserfahrung der Akteure durch Umsetzung von Impulsen aus den Formaten in die Praxis.

siA-Commitment

Auch wenn sich strukturförderliche Produkte in eine Verstetigung überführen lassen, so sind doch die Menschen, die die siA gestalten, entscheidend: die studierenden Auszubildenden bzw. die Vertreter:innen des Bildungsmanagements und die Lehrenden. Diese in einer gemeinsamen Zielstellung zu vereinen, bedeutet, das siA-Commitment zu stärken:

- Studierende Auszubildende als „Dolmetscher zwischen Theorie und Praxis“ zu fördern, erfordert das Zusammenspiel aller drei Lernorte.
- Ein gemeinsames, triales Lehr-Lernverständnis zu entwickeln, fördert das Profil einer siA.
- Es bedarf unterschiedlicher Kommunikationsformate, um koordiniert zu kooperieren und in der Kollaboration, etwa in einer erfolgreichen Phasenplanung oder gemeinsamen Öffentlichkeitsarbeit, die eigentlich profilierende Stärke der siA als innovatives Bildungsangebot weiterzuentwickeln.
- Viele Formate entwickelten sich über den Austausch von Informationen in Richtung Koordination, die zu einer Kooperation der siA-Akteure führten. Aufbauend auf solchen Kooperationen und über diese Stufen hinweg steht ein siA-Commitment schließlich für Kollaboration, das gemeinsame Teilen von Werten und Zielen.
- Je besser die Zusammenarbeit zwischen den Lernorten greift, desto schneller können Fehler erkannt oder Chancen zur Erhöhung der Qualität in der siA wahrgenommen werden.

- Ein Wechsel der Veranstaltungsorte einzelner Formate führt zu besserem Kennenlernen und umfangreicherem Wissen in Bezug auf die einzelnen Standorte und letztlich die siA-Lernorte insgesamt.

siA-Transfer

Die Entwicklungen und Ergebnisse der Arbeiten von tQM wurden für andere siA-Standorte, über Hamburg hinaus, aufbereitet und in den Transfer gebracht. So wurde neben Handreichungen, Flyern oder Fachpublikationen der siA-Fachtag von tQM bewusst als eine Möglichkeit ins Leben gerufen, um, über Hamburg hinaus, Fragen zur qualitätsgesicherten Umsetzung der siA zu verfolgen und das Fachpublikum in den Austausch zu bringen. Nicht zuletzt bietet ein gezielter Transfer von Ergebnissen und Erfahrungen anderer siA-Standorte oder einschlägiger Forschungs- und Entwicklungsprojekte die Chance, für die siA-Akteure in Hamburg ihren jeweiligen Kenntnisstand gezielt zu erweitern.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich ein triales Qualitätsmanagement für die siA, am Beispielfall Hamburg erprobt, aufbauen und umsetzen lässt.

- Erste Ansätze zur qualitätsorientierten Gestaltung eines gemeinsamen Bildungsraums von Unternehmen, BS- und Hochschulen konnten entwickelt und in fünf Qualitätsfeldern strukturiert werden.
- Als Gelingensbedingung trialer Lernortkooperation lässt sich ein siA-Commitment bezeichnen, das es auch künftig weiterzuentwickeln gilt.
- Ein siA-Commitment und auch die Weiterarbeit an einem trialen Qualitätsmanagement sind Teil eines kontinuierlichen Prozesses.
- Gemeinsames Ziel der drei Lernorte sollte daher sein, ein gemeinsames Verständnis der Beteiligten, den regelmäßigen Austausch und die kontinuierliche Zusammenarbeit als eigenes Qualitätsmerkmal weiter zu entwickeln.
- Über den Standort Hamburg hinaus besteht vor diesem Hintergrund der Bedarf, die siA als einen innovativen Typus tertiärer Bildung bildungspolitisch zu verankern.

Weitblick: Qualitätsentwicklung, triale Lernortkollaboration, Profilschärfung

Durch die nunmehr vorliegenden Erfahrungen kann Hamburg, als siA-Standort, bildungspolitisch den Weitblick wagen: So kann sich Hamburg dafür einsetzen, die rechtlichen Rahmenbedingungen für gemeinsame Prüfungsaktivitäten im Rahmen hybrider Bildungsgänge zu verbessern.

Formate wie der Qualitätszirkel, die in ihrer Funktionsweise erfolgreich erprobt wurden, lassen sich auf alle weiteren Qualitätsfelder ausweiten, mit dem Ziel, die drei Lernorte Unternehmen, Hochschule und BS nachhaltig zusammenzuführen.

Insbesondere die Unternehmen sollten als Lernorte, wo es möglich ist, noch stärker in die triale Zusammenarbeit einbezogen werden, sodass diese als „Botschafter der siA“ diesen innovativen Bildungsweg vorantreiben können.

Eine siA-Kommunikationsplattform und ein gemeinsames siA-Leitbild für alle drei Lernorte und sämtliche Bildungsgänge empfiehlt sich, um das siA-Commitment zu stärken.

Die Verstetigung und der Ausbau der in tQM angelegten Strukturen, also der entwickelten Formate aber auch der bewusste und verantwortliche Ausbau notwendiger personeller Ressourcen, tragen dazu bei, die siA als ein erfolgreiches Bildungsmodell auch über die Grenzen Hamburgs hinaus zu sichern.

Die Projektarbeiten und die Arbeiten am siA-Standort Hamburg zeigen eine erfolgreiche Entwicklung. So verfügt die siA Hamburg mittlerweile über 200 Kooperationsunternehmen und eine wachsende Anzahl von Bildungsgängen.

Auch überregional lassen sich wesentliche Erkenntnisse zum trialen Qualitätsmanagement für die Weiterentwicklung nutzen.

Mit der „siA-Community“ wurde eine lebendige Praxis-Gemeinschaft, offen für Bildungsforschung und -politik, ins Leben gerufen. Die Fragestellungen rund um die siA und triales Qualitätsmanagement wurden bekannt gemacht, Gelingensbedingungen konkretisiert aber offengehalten, denn trotz all dieser offensichtlichen Erfolge: Die Weiterarbeit geht jetzt erst richtig los. So ist zwar eine Trialität entwickelt, muss jedoch weiterhin auch wirklich gelebt werden. Profitieren davon können alle: die Lernorte Berufs- und Hochschule sowie die Unternehmen. Und nicht zuletzt die studierenden Auszubildenden selbst mit dem berechtigten Qualitätsanspruch, die siA als reibungslosen Bildungsweg zu erleben.

Mit dem Projekt tQM sollte ermittelt werden, ob die siA einen neuen Typus tertiärer Bildung begründen und qualitativ absichern kann, sodass dieser dann bildungspolitisch zu verankern ist.

Nicht zuletzt durch den siA-Einblick lässt sich beides bejahen.
Die Herausforderungen liegen nun darin, diesen Typus tertiärer Bildung tiefer zu verankern.

4/ Anhang

Autorinnen und Autoren

Dr. Franziska Bauer ist Referentin der Gesamtprojektleitung. Sie ist promovierte Historikerin und zertifizierte Projektmitarbeitende (GPM/ IPMA). Vor ihrer Mitarbeit im Verbundprojekt arbeitete sie u.a. im Bereich Eventmanagement und Ticketing sowie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in einem Leibniz-Verbundvorhaben. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Finanz- und Projektcontrolling sowie die Themen Digitalisierung und Prozessoptimierung.

Dr. Bettina Bello ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triale Lernortkooperation" (tLOK). Sie ist Diplom-Erziehungswissenschaftlerin und promovierte am Zukunftszentrum Lehrerbildung der Leuphana Universität Lüneburg, wo sie zu den Themen Diversitätsbezogene Einstellungen und pädagogische Professionalisierung forschte. Anschließend leitete sie für die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung bundesweite Projekte wie etwa Vielfalt entfalten. Gemeinsam für starke Schulen mit dem Fokus Organisationsentwicklung und Professionalisierung. Seit 2022 ist sie an der Beruflichen Hochschule Hamburg für das Qualitätsfeld Didaktik und Methodik mit dem Schwerpunkt Fort- und Weiterbildung zuständig.

Thordis Bialeck ist Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triale Lernortkooperation" (tLOK). Sie ist gelernte Tischlerin und Berufsschullehrerin mit der Fachrichtung Holz- und Kunststofftechnik. Seit 2016 ist sie als Dozentin an der Universität Hamburg im Bereich der beruflichen Lehrerbildung mit den Schwerpunkten Didaktik und konstruktive Fehlerkultur in Lehr-Lern- und Arbeits-Prozessen tätig.

Sabrina Born, M.A. leitet im tQM-Teilprojekt die Öffentlichkeitsarbeit/Kommunikation des Verbundprojekts tQM. Sie ist Germanistin und Politologin, ausgebildete Journalistin, Kommunikationstrainerin und -beraterin. Als Redaktionsleiterin und Redakteurin war sie für das Radio der Frankfurter Allgemeinen Zeitung tätig, die Zeitung „Der Tagesspiegel" und ARD-Formate. In den öffentlichen Dienst der Freien und Hansestadt Hamburg wechselte sie 2020 und ist seitdem am Hamburger Institut für Berufliche Bildung tätig. Seit 2016 ist sie Trainerin an der Berliner Journalistenschule. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören die interne und externe Kommunikation sowie Stakeholder- und Kommunikationsmanagement. Für tQM erforschte sie die crossmediale Kommunikation der Lernorte Berufsschule, Unternehmen und Hochschule im Sinne einer siA-Unternehmenskommunikation.

Dr. Christian-Henning Hartig schloss im Jahre 2009 mit der Ersten Juristischen Prüfung sein Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Hamburg erfolgreich ab. Anschließend nahm Dr. Hartig eine Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand am Seminar für Versicherungswissenschaft an der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg von Prof. Dr. Robert Koch, LL.M. (McGill) auf. 2013 promovierte er erfolgreich und trat in den juristischen Vorbereitungsdienst am Hanseatischen Oberlandesgericht Hamburg ein. Nach erfolgreichem Abschluss seines Zweiten Staatsexamens arbeitete Dr. Hartig ab 2015 als Rechtsanwalt in Hamburg, bis er 2021 in den öffentlichen Dienst eintrat und seitdem für die Freie und Hansestadt Hamburg tätig ist.

Dr. Marius Herzog, Projektleiter des Verbundprojekts tQM, ist Organisations- und Bildungssoziologe und hat in unterschiedlichen, auch internationalen Forschungs- und Entwicklungsprojekten im Hochschulsektor gearbeitet. So hat er u.a. Reformvorhaben in der Hamburger Lehrerbildung koordiniert, in der beruflichen Bildung den Aufbau einer Weiterbildungsakademie in Beijing, VR China, wissenschaft-

lich begleitet und war am INCHER, Kassel in der internationalen Hochschulforschung tätig.

Prof. Dr. Henning Klaffke ist Professor für Angewandte Informatik an der Beruflichen Hochschule Hamburg. Zuvor hatte er 16 Jahre am Institut für Technische Bildung und Hochschuldidaktik im Bereich der fachwissenschaftlichen Lehramtsausbildung für die Beruflichen Schulen die Fachrichtungen Medientechnik sowie Elektrotechnik-Informationstechnik gelehrt und geforscht. 2014 promovierte er zum Dr. rer. pol. mit der Thesis „Qualität beruflicher Standards". In den Jahren nach der Promotion leitete Herr Klaffke viele berufswissenschaftliche Forschungsprojekte im Bereich der Digitalisierung und beruflichen Bildung und verfasste zahlreiche Publikationen in diesem Bereich.

Dietmar Kleb, Projektkoordinator im tQM Projekt „triales Qualitätsmanagement", ist Bildungs- und Sozialwissenschaftler und beschäftigt sich mit Fragen der Bildungssystementwicklung insbesondere im Schnittfeld der akademischen, beruflichen und Allgemeinbildung. In der multi- und bilateralen Zusammenarbeit von UNESCO und GIZ begleitete er Entwicklungsvorhaben der Grund-, Berufs- und Lehrerbildung, erstellte Programmvorschläge und Gutachten und unterstützte beim Aufbau von Governance-Strukturen. Für ein Förderprogramm des BMBF koordinierte er den Ergebnistransfer von Forschungs- und Entwicklungsprojekten und das Stakeholdermanagement.

Birte Krüger ist Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triale Lernortkooperation" (tLOK). Sie ist Diplom-Politologin und Projektmanagerin (GPM/ipma). Seit 2016 ist sie für das Hamburger Institut für Berufliche Bildung in Projekten tätig, u.a. als stellv. Leitung des Netzwerkprojekts shift I Hamburgs Programm für Studienaussteiger:innen. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Stakeholder- und Kommunikationsmanagement, Netzwerk-aufbau und co-kreative Kooperationsprozesse. Für tQM interessiert sie insbesondere die Einbindung und Rolle von Unternehmen im Kontext der siA.

Hedwig Niehaves ist Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triales Coaching und Beratung" (tCB). Sie ist ausgebildete Berufsschullehrerin, Coach und ZRM® -Trainerin. Von 2011 bis 2020 war sie als Fortbildnerin in den Bereichen „Individualisiertes Lernen" und „Lerncoaching" und als Schulentwicklungsberaterin am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung tätig. In dieser Funktion hat sie Leitungsgruppen, Projektgruppen und eine Fusion beraten und begleitet. Im Projekt tQM ist ihr Zuständigkeitsbereich die Implementierung, Weiterentwicklung und Qualitätssicherung des Bildungsweg-Coachings.

Alice Ott, wissenschaftliche Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triales Coaching und Beratung" (tCB), ist Diplom-Geografin und arbeitet seit 2010 in unterschiedlichen Positionen im Hamburger Institut für Berufliche Bildung, der Universität Hamburg sowie der HafenCity Universität Hamburg, v.a. im Hochschul(qualitäts)management sowie in der Programmentwicklung. Ihre Arbeitsschwerpunkte darüber hinaus sind: Entwicklung von zielgruppenspezifischen Konzepten und Tools zur (digitalen) Information und Beratung an Hochschulen, Netzwerkaufbau sowie Erprobung und Evaluation umgesetzter Maßnahmen und Instrumente, z.B. in der Hochschulberatung und zum Thema Studienausstieg.

Dr. Alina Redmer, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triales Coaching und Beratung (tCB). Sie promovierte an der Universität Hamburg am Fachbereich Lebenslanges Lernen und forschte dort zu den Themen Grundbildung und Resonanzerfahrungen von Trainer:innen im Bereich der Erwachsenenbildung. Seit 2022 ist sie an der Beruflichen Hochschule Hamburg tätig. Hier ist sie für die Qualitätsentwicklung des lernortübergreifenden Coaching-Angebots tätig sowie für das Coaching von Lernenden an der BHH.

Dr. Sebastian Rohloff, wissenschaftlicher Mitarbeiter im tQM-Teilprojekt „triale Lernortkooperation" (tLOK), ist promovierter Volkswirt. In seiner langjährigen Tätigkeit an der Helmut-Schmidt-Universität als Dozent und Forschungsassistent erprobte er neue Lehr- und Prüfungsmethoden und arbeitete da-

rüber hinaus im Bereich der curricularen Entwicklung. Er ist seit 2023 an der Beruflichen Hochschule Hamburg tätig. Hier untersucht er im Rahmen der studienintegrierenden Ausbildung (siA) die Rolle der einzelnen Lernorte sowie deren Zusammenwirken.

Marc Stahl ist Mitarbeiter im tQM-Teilprojekt „Prüfung und Monitoring" (tPM). Nach seiner Ausbildung zum Bürokaufmann bei der Lübecker Hafengesellschaft mbH hat er auf dem zweiten Bildungsweg, den Weg zum Berufsschullehrer eingeschlagen. Seit über zehn Jahren ist er in der inklusiven Berufsausbildung als Lehrer tätig. Gleichzeitig zu seiner Tätigkeit an der Schule unterrichtet er an der Hochschule, unter anderem an der Universität Hamburg im Bereich der beruflichen Lehrerbildung. Seit Sommer 2024 arbeitet er am Hamburger Institut für Berufliche Bildung im Übergangsmanagement und ist dort für die Beratung der Schüler:innen mit speziellem Förderbedarf im Übergang in die Berufsbildende Schule verantwortlich.

Dr. Lisa Vogt, wissenschaftliche Mitarbeiterin im tQM-Teilprojekt „triales Coaching und Beratung" (tCB), ist Erziehungs- und Bildungswissenschaftlerin. In ihrer langjährigen Tätigkeit an der Universität Bremen als wissenschaftliche Mitarbeiterin lehrte und forschte sie zum Themenbereich Bildungsverläufe und Diversität. Ihre Ausbildung zur systemischen Coachin absolvierte sie an der coachingakademie Hamburg. Im tQM-Projekt liegen ihre Arbeitsschwerpunkte in der Qualitätsentwicklung des Bildungsweg-Coachings.

Carolin Wicke ist Mitarbeiterin im tQM Projekt „triale Lernortkooperation" (tLOK) und Studienrätin an einer kaufmännischen Berufsschule in Hamburg. Sie ist gelernte Groß- und Außenhandelskauffrau, Fachrichtung Außenhandel und arbeitete u. a. zuvor als Dozentin sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen eines Nachhaltigkeitsprojekts an der Professur für Berufs- und Arbeitspädagogik an der Helmut-Schmidt-Universität in Hamburg. Im Rahmen der studienintegrierenden Ausbildung (siA) beschäftigt sie sich mit dem didaktischen Fort- und Weiterbildungsangebot für Berufsschul- und Hochschullehrende.

Impressum

InnoVET–Projekt tQM
triales Qualitätsmanagement
Webseite: https://tqm.hamburg.de

Kontakt:
Dr. Marius Herzog
Projektleitung InnoVET tQM
Freie und Hansestadt Hamburg
Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB)
T: 040 428 791–191
E–Mail: marius.herzog@hibb.hamburg.de

Gestaltung und Layout:
stilpunkt drei designbüro, Hamburg
www.stilpunktdrei.de

Stand:
Dezember 2024