

Die Zusammenarbeit von Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen in Hamburg

Abstract

Die Zusammenarbeit von Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen in Hamburg wird hier in zwei Teilen präsentiert. Der erste Abschnitt stellt einen administrativen bzw. legislativen Teil voran, der sich an den Gesetzestexten des Hamburger Senats und Verlautbarungen der Schulverwaltung orientiert. Im zweiten Abschnitt schildert JÜRGEN SCHÜTTE im Interview mit FRANK OHLMEYER seine Arbeit als Berufspädagoge an zwei Hamburger Stadtteilschulen. Während der erste Teil als eine Textarbeit mit maßgeblichen Primärquellen zum Thema zu verstehen ist, stellt der zweite Teil einen Erfahrungsbericht mit eigener Akzentuierung dar. Damit soll der vorliegende Beitrag einerseits informierenden Charakter haben, andererseits Denkanstöße in diesem wichtigen Feld berufspädagogischer Arbeit geben.

1 Einführung

Die Zusammenarbeit von Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen ist in Hamburg aktuell Teil einer Reform beruflicher Bildung, aber im Sinne eines Übergangssystems auch ein Veränderungsprozess der beteiligten allgemeinbildenden Schulen. Angesichts einer hohen Zahl von Schulabgängern, der nicht auf Anhieb der Übergang in eine berufliche Ausbildung gelingt, werden die Reformbestrebungen in Hamburg unter das Motto „Keiner darf verloren gehen“ gestellt (HAMBURGER INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG 2012, 3). Die hier thematisierte Zusammenarbeit von Stadtteilschulen und Berufsschulen ist damit bildungspolitisch und pädagogisch-didaktisch als Maßnahme der Berufsorientierung zu verstehen. Schon das Hamburgische Schulgesetz akzentuiert Berufsorientierung als Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule:

„Auf allen Schulstufen und in allen Schulformen der allgemeinbildenden Schule ist in altersgemäßer Form in die Arbeits- und Berufswelt einzuführen und eine umfassende berufliche Orientierung zu gewährleisten. Dabei sind den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kenntnisse über die Struktur der Berufs- und Arbeitswelt und die Bedingungen ihres Wandels zu vermitteln. Unterricht und Erziehung sind so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die für den Übergang in die berufliche Ausbildung erforderliche Berufsreife erwerben.“ (HAMBURGISCHES SCHULGESETZ 2013, 12).

Die hier als Ziel von Unterricht und Erziehung festgeschriebene Berufsreife wird im zweiten Teil dieses Beitrags aufgegriffen und dort unter dem Kompetenzbegriff diskutiert.

Als zweite Quelle soll hier die „SENATSDRUCKSACHE 19/ 8472 vom 18.01.2011“ herangezogen werden. Unter dem Titel „Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg“ stellt sie die administrative Grundlage zur aktuellen Berufsbildungsreform dar. Folgende wesentliche Ziele werden formuliert:

- Berufs- und Studienorientierung ab Klasse 8,
- Übergang in berufliche Ausbildung für schulpflichtige Jugendliche,
- „Warteschleifen“ abbauen, Angebote für schulpflichtige Jugendliche ohne hinreichende Ausbildungsreife eng orientiert an den Rahmenbedingungen und Vorgaben einer Ausbildung,
- Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung parallel zur Ausbildung,
- Reduzierung von Abbrecherquoten bei den beruflichen Vollzeitschulen.

Von besonderem Interesse ist die hier genannte Berufs- und Studienorientierung, welche „in Kooperation mit den berufsbildenden Schulen“ stattfinden soll. (BÜRGERSCHAFT DER FREIEN UND HANSESTADT HAMBURG 2011, 2).

Die Art der Ausgestaltung dieser Zusammenarbeit findet sich im „Rahmenkonzept für die Reform des Übergangs Schule – Beruf“, ein Strategie- und Konzeptpapier, welches von drei Hamburger Behörden in Abstimmung mit den Kammern, den Tarifpartnern und der Agentur für Arbeit erarbeitet wurde und seit 2009 vorliegt. Dieses „Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung“ zielt auf ein „neu zu schaffendes Übergangssystem Schule – Beruf“ (BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG 2009, 3). Eckpunkte dieses Übergangssystems sind:

- Anschluss und Begleitung in weiterführende Bildung, Ausbildung, Studium und Beschäftigung,
- Bildungsbeteiligung unabhängig von sozialer und ethnischer Herkunft erhöhen,
- Ausbildungsreife nachhaltig verbessern,
- eigene Bildungs- und Berufsbiografie gestalten,
- Vernetzung der Übergänge zwischen allgemeinbildenden Schulen und der beruflichen Ausbildung in Betrieben, Ausbildungsträgern und Berufsschule.

Als besonderes Merkmal zeigt sich dabei die Favorisierung der beruflichen Ausbildung in Betrieb und Berufsschule: „Vorrangiges Ziel ist es, möglichst viele Jugendliche auf direktem Wege in die duale Ausbildung zu integrieren“ (ebd.). Einmal mehr findet sich hier das Duale System, die Ausbildung in Betrieb und Berufsschule, im Fokus der bildungspolitischen Anstrengungen in Deutschland. Mit dieser Akzentuierung scheint die Hamburger Reform beruflicher Bildung in einer langen Tradition deutscher Berufsbildungsgeschichte zu stehen.

Die inhaltliche Ausprägung der Berufsorientierung ab Jahrgangsstufe 8 stellt sich dann wie folgt dar:

- Klärung von Interessen, Stärken und Schwächen,
- Entwicklung einer realistischen Selbsteinschätzung,
- Stärkung persönlicher und sozialer Kompetenzen,
- Potenzialanalyse und Kompetenzfeststellung,
- Berufswegeplanung und bedarfsgerechte individuelle Beratung und Begleitung,
- Praxiserfahrung und Lernen in der Praxis (außerschulische Lernorte),
- Übergangsteuerung und Organisation der Übergangsschritte,
- Dokumentation der individuellen Übergangsplanung.

Diese Punkte sollen hier nicht im Einzelnen thematisiert werden, dienen aber als Folie bzw. Hintergrund für den zweiten Teil der Arbeit. Als Gelingensbedingungen bzw. Voraussetzungen werden genannt:

- enge Abstimmung der beteiligten Akteure der allgemeinbildende Schule mit der beruflichen Schule, der Agentur für Arbeit und den Betrieben,
- außerschulisches Lernen: konkrete Erfahrungen ermöglichen das Überprüfen von Berufswünschen und bessere Selbsteinschätzung,
- Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit.

Der Blick auf die „enge Abstimmung der beteiligten Akteure“ erscheint hier als ein besonderes Charakteristikum der Reform der Berufsorientierung in Hamburg. Schon in der Einleitung des „Rahmenkonzeptes“ wurde die notwendige Kooperation der Beteiligten betont: „Von besonderer Bedeutung ist ... die Entwicklung einer Kultur der Zusammenarbeit mit allen Akteure.“ (a.a.O. 3). Diese „Kultur der Zusammenarbeit“ findet sich auch in der beruflichen Ausbildung in der Kooperation von Schule und Betrieb, dort in der sogenannten Lernortkooperation, seit 1997 im Hamburgischen Schulgesetzes verankert (a.a.O., 67f.). Die Umsetzung der Berufsorientierung und die Übergangsorganisation an den Stadtteilschulen sehen dann folgendermaßen aus:

- Grundlage Bildungsplan für die Stadtteilschule und Rahmenplan für das Aufgabengebiet Berufsorientierung,
- dazu je ein Konzept für Sek I und Sek II,
- je Stadtteilschule Kooperation mit mindestens einer Berufsschule,
- Teamorientierung der beteiligten Lehrer/innen,

- individueller Bildungs- und Berufswegeplan ab zweiter Hälfte Jahrgangsstufe 8,
- Klärung berufsbezogener Kompetenzen in Kooperation mit externen Partnern,
- Ende Jahrgangsstufe 8 Absprachen für Jahrgangsstufe 9 und 10 mit den Eltern

Diese Aufgaben an den Stadtteilschulen sollen ausdrücklich von Lehrern der berufsbildenden Schulen im Team mit Kollegen der Stadtteilschulen verantwortet werden. Bis zum Schuljahr 2015/16 ist dafür ein Mehrbedarf von 120 Lehrerstellen in Hamburg eingeplant (a.a.O. 2011, Anlage 2). Im Folgenden zweiten Teil dieses Beitrags soll jetzt ein Berufspädagoge sprechen, der seit dem Schuljahr 2012 / 2013 an zwei Hamburger Stadtteilschulen arbeitet.

2 Interview

Frank Ohlmeyer: Kannst Du dich kurz vorstellen?

Jürgen Schütte: Das hast Du z. T. ja schon gemacht. Ich kann es also kurz machen: Jürgen Schütte, Berufskollege meines Freundes und Glaubensbruders Frank Ohlmeyer, nur ein paar Jahre länger im Geschäft, etwa 35 Jahre, wenn ich die Kernzeit betrachte. Wenn ich die Zeit davor hinzutue, also Referendariat und Lehrauftrag während des Studiums, dann werden es mehr als 40 Jahre. Ich bin in allen Schulformen, die das berufliche Bildungssystem anbietet bzw. angeboten hat, zu Hause gewesen und darf sagen, es ist ein sehr „schönes Berufsleben“ gewesen bisher und ich hoffe, dass ich das in dem letzten Jahr meiner Berufstätigkeit mit derselben Spannung noch fortsetzen kann.

FO: Nun stehst Du heute hier, um von der Zusammenarbeit zwischen Berufsschule und Stadtteilschule zu berichten. Wie ist es dazu gekommen?

JS: Wir haben gerade eben an vier Beispielen gehört, wie sich viele kluge Leute mit einem großen Zeitaufwand enorme Gedanken um die Jugendlichen machen und sich bewegen für die Jugendlichen, um ihnen Angebote zu machen, damit ihr Weg gelingen möge und auch nachher die Nachfrage seitens der Betriebe befriedigt werden kann. Wir haben es ja mit „vielschichtigen Problemen“ zu tun. Mit vielen individuellen natürlich, aber auch mit betrieblichen und letztlich sogar mit einem volkswirtschaftlichen, wie wir vorhin gehört haben.

Ich komme nun von der anderen Seite. Ich hab es mit diesen Jugendlichen, die so heftig umworben werden, vor Ort im Schulalltag zu tun. Und dabei mache ich eine ganz erstaunliche Feststellung. Wenn ich nicht gerade einem „Don Corleone“ gegenüber stehe, dann kann ich ein Angebot auch ablehnen. Und erstaunlicherweise tun Jugendliche das. Nicht alle. Natürlich nicht alle. Aber mehr als nur einzelne. Sie erleben nämlich mit großer Selbstverständlichkeit, dass sich Lehrer, Eltern, Politiker, Beratungs- und Unterstützungsinstitutionen, Jugendberufsagentur und wie sie alle heißen, dass alle sich um sie kümmern, dass alle auf sie einreden und sich im Hamsterrad für sie abstrampeln. Und nun komme ich als Seiteneinsteiger, als Berufsschullehrer, und sage: „Ihr müsst auch mal selbst in

Bewegung kommen!“ Und dann blicke ich in Gesichter ... ich weiß gar nicht, wie ich das beschreiben soll ... es ist gar nicht immer Verweigerung ... es ist eher „pures Erstaunen“, eine völlige Überraschung, dass sie mit einer solchen Aufforderung konfrontiert werden. Da ist eine Schulsozialisation durchlaufen worden, die umhegt, umpflegt, trägt und, ich sage jetzt mal, in Watte gepackt hat. In Jahrgang 9 hören sie dann plötzlich: Jetzt wird es aber höchste Zeit! Solche Jugendliche, die in Jahrgang 9 ehrlich erstaunt sind, dass sie sich auch selbst einbringen müssen, wenn sie in Richtung Beruf gehen, die sind, jetzt greife ich mal den Begriff von vorhin auf, noch nicht „ausbildungsreif“. Wohl gemerkt: Ich spreche nicht von einer inhaltlichen Orientierung, die vielleicht noch Zeit braucht. Ich spreche von dem Bewusstsein, sich in eigener Sache selbst kümmern zu müssen.

Die spannende Frage ist nun: „Was kann ich als Berufsschullehrer dazu beitragen, dass sich da frühzeitig mehr bewegt.“ Das betrachte ich als meinen Auftrag.

FO: Das Ganze läuft ja nun unter dem Stichwort „Berufsorientierung“. Was heißt das für Dich konkret: Berufsorientierung an der Stadtteilschule?

JS: Berufsorientierung habe ich natürlich nicht erfunden, Berufsorientierung gab es bereits, bevor ich an die Stadtteilschule ging. So gab es vorher schon einen BO-Beauftragten, der dort alles zu koordinieren hatte, da gibt es – ähnlich wie wir es ja schon aus den anderen Bundesländern gehört haben – Einzelmaßnahmen wie „Boys-and-Girls-Day“, Praktika in unterschiedlichem Umfang in unterschiedlichen Jahrgangsstufen. In Jahrgang 8 und 9 wird bis zum Geht-nicht-mehr das Schreiben von Bewerbungen geübt, wobei oft sehr die Frage ist, ob die technischen Details beispielsweise einer Lebenslauftabelle wirklich von inhaltlichem Verständnis gedeckt sind. Erfahrungsgemäß oftmals nicht.

Institutionell ist Berufsorientierung also schon angelegt. Allerdings: Mit Berufsorientierung sind nicht nur „Einzelmaßnahmen“ gemeint. In dem Begriff Orientierung ist ja ein Prozess angelegt, und dieser Prozess meint, so denke ich, mehr als das, was ich eben beschrieben habe.

FO: Kannst Du das an einem Beispiel erläutern?

JS: Noch einmal kurz: Berufsorientierung verstehe ich als einen langen Prozess der Vorbereitung auf Ausbildungsreife hin. Das weicht ein bisschen vom Verständnis der Behörde ab, die sehr stark die Phase des Übergangs Schule-Beruf im Blick hat. Dieser Übergang ist ein knallharter Paradigmenwechsel, auf dessen Gelingen die Stadtteilschule eben prozesshaft hinarbeiten muss. In der Stadtteilschule wird auf eine Prüfung hingearbeitet, die das Ergebnis eines Lernprozesses dokumentiert. Prüfung – bestehen (hoffentlich) – feiern – fertig – abschillen. Soweit okay und zu gönnen. Nur: Dieses „Ergebnis“ der Allgemeinbildung ist dann wiederum die „Voraussetzung“ für das Lernen in der Berufsbildung, das dann doch erst einsetzen muss! Darf ich ein Beispiel bringen?

FO: Bitte!

JS: Nehmen wir als Beispiel das „Kommutativgesetz“, das – so wollen wir es doch hoffen – ein Jugendlicher am Ende der Schulzeit kennt. Also: $a \times b = b \times a$. Wie herum ich die Größen schreibe, ist egal, das Ergebnis ist das Gleiche. Ich kann also die Fläche eines Rechteckes so oder so berechnen, es kommt dasselbe raus. Und dann kommt später der böse Berufsschullehrer und sagt. „Ja, aber! Es kommt auf den Einzelfall an.“ Wenn wir es nämlich in der handwerklichen Anwendung mit rechteckigen Bauflächen zu tun haben, dann musst Du noch ein bisschen mehr bedenken. Denn dann gelten besondere Regeln. Bei senkrechten Rechteckflächen wie Wänden, Fenstern, Türen muss durch die Schreibordnung die Ausrichtung sichtbar werden. Und dann muss die Grundlinie des Rechteckes (also die Breite des Objektes) zuerst geschrieben werden. Dann heißt es nicht mehr $a \times b$ sondern $g \times h$. Dann gibt es auch neue Begriffe. Denn dann sprechen wir von Grundlinie mal Höhe! Und dann ist plötzlich $h \times g$ falsch! Denn der Leser soll sofort erkennen, dass 1,00m x 2,00m wohl eine Tür sein wird, 2,00m x 1,00m keine Tür sein kann. Stellen wir uns doch diese Proportionen mal vor! Kurz: Die Kenntnis des Kommutativgesetzes ist das Ergebnis allgemeinbildenden Bemühens und gleichzeitig die Voraussetzung für die spezialisierte Anwendung im Beruf.

Oh, und da gibt es noch einen weiteren Aspekt. Darf ich den noch erklären?

FO: Okay, aber ein bisschen auf die Zeit achten!

JS: Ich denke da an den Rollenwechsel. Es klang vorhin ja schon an, dass Schüler im Schulsystem unter einem gehörigen „Welpenschutz“ stehen. Noch erleben sie Schule als Schonraum, in dem Vieles mit dem „Mantel der Verzeihung“ zugedeckt wird. „Für mich – ich bin ja noch ein Jugendlicher – gilt doch das Alibi der Hormonschübe. Und für die kann ich schließlich nichts!“ Aber schon bald wird gelten: „Ich bin Teil eines Betriebes. Ich bin in Verpflichtungen eingebunden. Und Null Bock geht schon gar nicht. Und: Ich brauche den Kontakt mit dem Kunden. Er sichert meinen Lebensunterhalt. Ich muss ihn bewerben. Ich liefere nicht zähneknirschend, weil ein Lehrer etwas von mir fordert. Ich laufe nicht schnell weg, wenn es nach Arbeit riecht, ich biete etwas an. Ich verhalte mich anders als in meiner Clique, ich nehme die Stöpsel aus dem Ohr, wenn ich mit dem Kunden spreche. Ich begegne dem Kunden mit meiner vollen Aufmerksamkeit. Ohne nebenbei mit meinem Smartphone zu hantieren. Und zwar gerne!“ Kurz: Es ist ein völlig neues Rollenverständnis, das die Schüler erwartet. Auf diesen Paradigmenwechsel müssen wir sie vorbereiten. Und dann kommen wir m. E. nicht am Kompetenzbegriff vorbei.

FO: Ich stelle jetzt mal eine Doppelfrage. Das soll man ja eigentlich nicht als Lehrer. Aber die Zeit wird langsam knapp. An welche Kompetenzen denkst Du dabei und an welchem Beispiel kannst Du das festmachen?

JS: Na ja, Du bist ja nicht mein Lehrer. Insofern sei Dir die Doppelfrage verziehen. Nun, der Kompetenzbegriff ist ja nicht erschöpfend geklärt. Es gibt unterschiedliche Kompetenzbegriffe oder genauer gesagt, unterschiedliche Verständnisse von ihm. Das Verständnis von dem, was man mit „Kompetenz“ meint, ist zwar im Alltagsverständnis recht klar. Wenn wir „Kompetenz“ aber als Analyseinstrument einsetzen wollen, dann fehlt es an semantischer Klärung, die eine eindeutige systemische Einordnung zulässt. Jeder hier sei

eingeladen, diesbezüglich mal den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) und den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zu vergleichen. Ich orientiere mich für hier und jetzt mal am DQR. Der unterscheidet grob zwischen „Fachkompetenzen“ und „Personalkompetenzen“. Er differenziert dann auf der nächsten Ebene auch noch weiter, aber das würde jetzt sicher den Rahmen sprengen. Denn es kommt noch etwas hinzu.

FO: Muss das noch sein? Ich gucke mal auf die Uhr. Es sollen ja auch noch Rückfragen möglich sein!

JS: Sorry, aber das muss tatsächlich noch gesagt werden. Sonst fehlt was Wichtiges für das Gesamtverständnis. Aber ich fasse mich wie immer kurz. Also, es kommt noch etwas hinzu. Übersichten wie im DQR werden gerne in tabellarische Formen gefasst. Das führt dann leicht zu der Assoziation, das Nebeneinander von Tabellenfeldern bedeutet Gleichrangigkeit der Inhalte. Also: Weil Fachkompetenz und Personalkompetenz nebeneinander gesetzt sind, haben sie gleichrangige Bedeutung. Und das stimmt ja nicht. Zumindest nicht automatisch. Denn Tabellen bilden ja nicht die Lebenswirklichkeit ab, sondern nur die bereits systematisierten Überlegungen dazu!

In diesem Fall bedeutet das: Wenn ich mit Handwerksmeistern spreche, die einen Auszubildenden suchen, dann höre ich beim Blick auf das letzte Zeugnis immer wieder: „Na ja, die 4 in Mathe ist zwar nicht so dolle, aber das kann man mit gutem Willen sicher noch hinkriegen. Ist für mich nicht das Wichtigste. Ich rutsche mit dem Blick lieber ganz nach unten, wo die Fehlzeiten stehen. Und wenn ich da eine hohe zweistellige Zahl sehe, dann weiß ich, mit dem kann ich nichts anfangen.“ Diese Äußerung steht exemplarisch für viel. Mit anderen Worten: Fehlende Personalkompetenzen wie Zuverlässigkeit, Lernbereitschaft, Teambereitschaft werden ganz schnell zu einem Ausschlussgrund. Sie werden als Voraussetzungen für alles andere verstanden. Kurz: Fachkompetenzen und Personalkompetenzen stehen in der Lebenswirklichkeit nicht in einem gleichrangigen Ergänzungsverhältnis. Sie stehen vielmehr in einem vertikalen Voraussetzungsverhältnis!

FO: Das müssen wir wohl schon fast als Schlusswort sehen. Wir sind ja ein bisschen aus unserer Zeitplanung raus. Vielleicht nur noch die persönliche Nachfrage: Ein halbes Jahr bist Du nun in den Stadtteilschulen dabei. Wie geht es weiter?

JS: Persönlich? Ich hatte ja bereits angedeutet, dass ich die Zielgerade meines Berufslebens erreicht habe und schon über die Ziellinie hinausschaue. Aber diese Arbeit macht einfach so viel Freude, dass ich überhaupt noch nicht von „Ruhestandssehnsucht“ geplagt werde. Der Ansatz, Berufswelt ein Stückchen in Stadtteilschulen hineinzutragen und einfach früher reinzugehen, ist richtig und hilfreich. Ich merke es, wenn ich in den Jahrgang 8 gehe, mehr natürlich noch in 7. Die Schüler sind noch Kinder. Sie sind noch weniger „hormongelagert“. Da sind einfach die Stellschrauben, an denen es zu drehen gilt, noch beweglicher. Da sind Chancen, langfristig etwas zu bewegen! Und es gibt die ersten Überlegungen, inwieweit ich über die Pensionsgrenze hinaus ein konkretes Projekt im Rahmen eines Lehrauftrages weiter betreue. Ich will damit sagen: Die Arbeit hier macht Sinn, und deshalb macht es mir Riesenspaß!

Dankeschön!

Nachfrage aus dem Plenum: Können Sie etwas genauer sagen, wie Ihre Tätigkeit an den Stadtteilschulen aussieht?

JS: Ich bin dort in beratender und unterstützender Funktion. Ich bin nicht im operativen Unterrichtsgeschäft tätig. Meine Aufgabe ist es, so verstehe ich sie jedenfalls, die Tür zu öffnen für einen Blick in die Zeit danach, in der die Ausbildungsreife nicht mehr Ziel ist, sondern dann Voraussetzung sein wird. Dabei erlebe ich die Stadtteilschule durch vielfältige Kontakte, nehme wahr, begleite, helfe auch konkret in Einzelgesprächen, wo es gewünscht wird. Ich treffe also für die Stadtteilschule keine Entscheidungen. Sie kennt ihre Situation und Personalien ja besser. Ich stelle Fragen und versuche damit Impulse zu setzen.

Beispiel: Ich höre immer wieder die Klage vieler Arbeitgeber: „Was liefert Ihr uns da eigentlich? Die können nicht richtig lesen, die können nicht richtig sprechen, und rechnen können sie schon gar nicht. Von der Motivation wollen wir mal gar nicht reden.“ Und ich muss leider feststellen, für viele Jugendliche, nicht alle, Gott sei Dank, aber für viele trifft das zu. Über diverse Defizite haben wir ja vorhin schon hinreichend gesprochen. Beispiel: Wenn ein Jugendlicher – Jahrgang 9, also 15 Jahre – in einem Beratungsgespräch seine nächsten Planungsschritte aufschreibt, wenn ich die Schrift nicht lesen kann und ihm den Zettel zurückgebe mit der Bitte, ihn mir vorzulesen, wenn dieser Jugendliche dann seine eigene Schrift nicht lesen kann und auch nicht mehr weiß, was er vor einer Minute geschrieben hat, dann haben wir ein Problem. Vor allem der Jugendliche. Aber der sieht es nicht. Zumindest lässt er es nicht erkennen.

Wenn also Ist und Soll so weit auseinander fallen, dann muss ich natürlich mit der Frage in die Stadtteilschule reingehen: „Wollen wir diesen Ist-Zustand schicksalsergeben hinnehmen?“ Die erste Reiz-Reaktion ist dann: „Ja, aber weißt Du eigentlich, was wir hier im Jahrgang 5 bekommen aus der Grundschule?“ Und ich bin sicher, wenn ich in die Grundschule ginge, würden die zurückfragen: „Weißt Du eigentlich, was da schon vorher in den Kitas los ist?“ Und dann sind wir natürlich ganz schnell in einem gesamtgesellschaftlichen Diskurs, der verständlich ist, der aber in der konkreten Situation nicht weiter hilft.

Also sind wir uns einig: Eigentlich darf es so nicht bleiben. Und wir sind uns weiter einig: Wir können nicht davon ausgehen, dass uns neue Ressourcen von der Politik mal eben zugeschaufelt werden. Was also tun? Es bleibt dann doch nichts anderes übrig als ein „ehrlicher Check“. Was muss auf den Prüfstand? Wie gehen wir mit der segensreichen Kompetenz des Vergessens um? Findet die Realität des Vergessens bzw. des Verlernens Niederschlag in der didaktischen Konzeption? Oder werden Klassenarbeiten/Tests an einem Tag X durchgeführt und das Ergebnis auf der Habenseite der Nachhaltigkeit abgelegt? Sollten wir vielleicht den Klassikern, die da heißen Üben und Wiederholen, mehr Aufmerksamkeit einräumen? Können wir der Überfülle von Einzelinhalten durch exemplarische Bündelungen begegnen und dadurch Freiräume schaffen? Müssen wir mehr Spaß anbieten, damit Schüler überhaupt zur Schule kommen oder müssen wir mehr fordern,

damit sie über Anstrengung an dem Stolz über Geleistetes wachsen? Fragen dieser Art stelle ich und biete meine Mithilfe an. Die Antworten muss die Stadtteilschule finden

Ergänzung aus dem Plenum: Die zentrale Bedeutung der Personalkompetenzen, die Sie eben ansprachen, möchte ich gerne aus meiner Erfahrung in der Berufsfachschule unterstreichen. Ich bin mit den Schülern in die Werkstatt gegangen und habe mit ihnen Kaninchenställe für eine Grundschule gebaut. Da muss ich dann die Aussparung ausrechnen, wo der Draht reinkommt und dann bin ich ganz schnell bei der Mathematik. Aber es gibt eine Sache dabei: Wenn sie diese Kaninchenställe in der Grundschule abgeben und damit Freude verbreiten, dann haben diese Jugendlichen das erste Mal in ihrem Leben das Gefühl, etwas Sinnvolles für die Gesellschaft gemacht zu haben. Ja, ich sehe das auch so: Die Persönlichkeitskompetenz ist für das Übergangssystem der Kern, dann kommt die Fachkompetenz hinterher.

JS: Und das sehr frühzeitig, weil das ja ein sehr langer Prozess ist, damit am Ende Jahrgang 9 die Kompetenzen schon so weit entwickelt sind, dass der Arbeitgeber darauf aufbauen kann.

Ergänzung aus dem Plenum: Ich denke, das ist ein Haltungsproblem, nicht nur bei den Schülern, sondern z. B. auch bei den Betrieben. Ich habe vor kurzem Betriebe besucht, wo Jugendliche im Rahmen von Berufsfelderkundungen kurze Exkurse in Betriebe machen. Es gab da zwei Erfolgsfaktoren. Nämlich einmal, wie die Schule die Schüler vorbereitet hat, also „nicht die Hände in die Taschen“ oder „Stöpsel aus dem Ohr“, wie wir es ja vorhin schon gehört haben. Noch wichtiger war es aber, ob es die Betriebe geschafft haben in der kurzen Zeit, die die da waren, 8. Klasse war das, ob die Betriebe es geschafft haben, den Schülern eine Rolle zu geben. Wenn die das gemacht haben, dann haben sie die letzten „Schluffis“ wirklich dazu gekriegt, begeistert eineinhalb Stunden am Stück an einer Sache zu arbeiten und auch richtige Ergebnisse zu produzieren, die man dann am Ende verwerten konnte. Das war echt faszinierend zu sehen. Ein Betrieb hatte sich da wirklich was ganz Tolles ausgedacht. Das war eine ganz besonders problematische Gruppe, die man überhaupt nicht vorbereitet hatte. Und bei der war echt das beste Ergebnis. Also, ich muss sagen, das kann für die absolut erhellend sein, so wie Sie vorhin gesagt haben, wir machen hier was Sinnvolles, so kann es laufen, ich kann was. Und das, was hier von mir gefordert wird, ist auch machbar.

JS: Das will ich gerne glauben. Erfolge sind toll und Begeisterung kann man natürlich nur unterstützen. Aber es ist eben nur die eine Seite der Medaille. Im Schulalltag erlebe ich eben auch die andere. Über die Angebotsseite hatten wir ja schon eingangs gesprochen. Die Frage ist nun, wie es auf der Abnehmerseite aussieht. Beispiel: Ein Meister fragt mich nach einem Schülerpraktikum ganz entgeistert: „Sag mal, was macht Ihr da eigentlich in der Schule? Was versteht Ihr eigentlich unter einem kritikfähigen mündigen Bürger? Wenn ich Mäxchen bitte, doch mal die Werkzeugkiste zum Auto zu bringen und er dann echt anfängt zu diskutieren, ‚warum immer ich?‘, dann nenne ich das nicht Mündigkeit, dann nenne ich das Null Bock. Und das geht nicht. Jedenfalls nicht bei mir!“ Das ist dann die Kehrseite der Medaille. Ein Schüler wie Mäxchen schadet nicht nur sich selbst. Er schadet auch der Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieb. Und die Schule muss sich fragen lassen, welche Haltung sie

fördert bzw. duldet. Und zwar – wie anfangs schon erwähnt – über die Schule hinaus, in der Ausbildungsreife das Ziel ist, auf Berufstätigkeit hin, wo Ausbildungsreife Voraussetzung ist und wo sich der Jugendliche in Hierarchien und betrieblichen Strukturen bewegen muss.

Ergänzung aus dem Plenum: Na ja, das ist genau der Punkt. Wenn man einem Jugendlichen einfach was sagt, pack mal, bring mal, hol mal, das bringt den Jugendlichen nix, da springen die nicht drauf an, das funktioniert nicht. Das ist ganz klar. Aber wenn ich dem erkläre, warum Schrauben zu sortieren sind, was es eigentlich für Schrauben gibt, welchen Sinn das hat, dann kriegt er automatisch ein Gefühl davon, dass er etwas Sinnvolles macht, dass er sich eingebunden fühlt. Also, da können Betriebe eine ganze Menge machen.

JS: Ich kann Ihnen versichern: Es gibt viele Meister, die das mit dem Erklären sehr ernst nehmen. Gerade die jüngere Meistergeneration. Aber sie erleben eben nicht selten, dass trotz der Mühe, die sie einbringen, das Gefühl für das Sinnvolle, das Sie gerade ansprechen, oft nur eine Momentaufnahme ist und sich nach einer halben Stunde bereits verflüchtigt hat. Dabei sollten wir auch nicht übersehen, dass Betriebe unter ganz anderen wirtschaftlichen Zwängen arbeiten als das öffentliche Schulsystem. Dass also die Geduld, die Schule einbringen kann, für Betriebe in dem Maße gar nicht möglich ist. Etwa, wenn ein Jugendlicher Schäden beim Kunden verursacht, weil er eine Anweisung nicht ernst genommen hat. Also, ich bleibe dabei: Bei allen berechtigten Signalen an die Betriebe, wir können die Schule nicht aus ihrer besonderen „Lieferpflicht“ entlassen. Und da ist eben noch eine Menge zu tun.

Literatur

BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG/ BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT; REGIONALDIREKTION NORD (2009): Rahmenkonzept für die Reform des Übergangs Schule – Beruf. Hamburg.

BÜRGERSCHAFT DER FREIEN UND HANSESTADT HAMBURG: Drucksache 19/8472 vom 18.01.2011. Mitteilungen des Senats an die Bürgerschaft. Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg. Hamburg.

HAMBURGER INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG (2012): HIBB-Jahresbericht 2011. Hamburg.

HAMBURGISCHES SCHULGESETZ (2013): Hamburgisches Schulgesetz vom 16. April 1997 (HmbGVBl. S. 97), zuletzt geändert am 19. Februar 2013 (HmbGVBl. S. 51).

Zitieren dieses Beitrags

OHLMEYER, F./ SCHÜTTE, J. (2013): Die Zusammenarbeit von Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen in Hamburg. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013*, Fachtagung 03, hrsg. v. MEYSER, J./ KUHLMIEIER, W./ BAABE-MEIJER, S., 1-11.

Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ft03/ohlmeyer_schuette_ft03-ht2013.pdf

Die Autoren



Dr. FRANK OHLMEYER

Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil – G6 Hamburg

Richardstraße 1, 22081 Hamburg

E-mail: ohlmeierdesign@rocketmail.com

Homepage: www.gsechs.de



JÜRGEN SCHÜTTE

Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil – G6 Hamburg

Richardstraße 1, 22081 Hamburg

E-mail: juergenschuette@web.de

Homepage: www.gsechs.de