ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of

ZBW Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Baedeker, Carolin; Lemken, Thomas; Rohn, Holger

Research Report

Auf KURS in die Zukunft: Kooperation Schule - Wirtschaft für eine nachhaltige Entwicklung

Wuppertal Spezial, No. 39

Provided in Cooperation with:
Wuppertal Institute for Climate, Environment and Energy

Suggested Citation: Baedeker, Carolin; Lemken, Thomas; Rohn, Holger (2009) : Auf KURS in die Zukunft: Kooperation Schule - Wirtschaft für eine nachhaltige Entwicklung, Wuppertal Spezial, No. 39, ISBN 978-3-929944-78-5, Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie, Wuppertal,
https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-20091229741

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/59277

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Wuppertal Institut
für Klima, Umwelt, Energie
GmbH

Carolin Baedeker
Thomas Lemken
Holger Rohn
unter Mitarbeit von Anna Bliesner

Auf KURS in die Zukunft

Kooperation Schule – Wirtschaft für eine nachhaltige Entwicklung

WUPPERTAL SPEZIAL 39

Impressum

Herausgeber:
Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH
Döppersberg 19
42103 Wuppertal

Redaktion:
Dorle Riechert, Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH

Autor/-innen:
Carolin Baedeker, Thomas Lemken, Holger Rohn
Mitarbeit: Anna Bliesner

Ansprechpartnerin:
Carolin Baedeker
Tel.: + 49 (0) 202 / 2492 - 119
Fax: + 49 (0) 202 / 2492 - 138
Email: carolin.baedeker@wupperinst.org

Grafik, Satz, Gestaltung: VisLab Wuppertal Institut

Druck: Offset Company, Wuppertal
auf 100% Recyclingpapier ›ÖkoArt matt‹

Dieses Wuppertal Spezial ist im Rahmen des Projektes „Auf KURS in die Zukunft“ entstanden. Das Projekt wurde von Januar 2005 bis Dezember 2007 durchgeführt. Die Koordination erfolgte durch das Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH. Detaillierte Informationen zum Projekt „Auf KURS in die Zukunft“ und bisherige Aktivitäten finden Sie unter: www.kurs-auf-zukunft.de.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales
und den Europäischen Sozialfonds.

Gemeinschaftsinitiative Equal

Bundesministerium für Arbeit und Soziales

EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

© Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH 2008

ISBN 978-3-929944-78-5

Wuppertal Spezial 39

Auf KURS in die Zukunft

Kooperation Schule – Wirtschaft für eine nachhaltige Entwicklung

Carolin Baedeker
Thomas Lemken
Holger Rohn
unter Mitarbeit von Anna Bliesner

Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH

Inhalt

Einleitung 5

1 Nachhaltige Entwicklung und die Rolle der Bildung 7

1.1 Bildung als Schlüssel für eine nachhaltige Entwicklung – die internationale und nationale Ebene 7
1.2 Kompetenzen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Nachhaltig handeln können 12

2 Das deutsche Bildungssystem – zukunftsfähig? 15

2.1 Struktureller Aufbau des deutschen Bildungssystems 15
2.2 Qualitative Mängel des Bildungssystems 19
2.3 Strukturdefizite des Bildungssystems 22
2.4 Ökonomische Mängel des Bildungssystems 26

3 Unternehmen und gesellschaftliche Verantwortung 29

3.1 Unternehmerische Verantwortung – Konzepte 30
3.2 Kooperation Schule – Wirtschaft als wichtiges Handlungsfeld 35

4 Das Projekt „Auf KURS in die Zukunft“ – Schulen und Unternehmen als Verbündete für eine Nachhaltige Entwicklung 39

4.1 Die Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten“ 40
4.2 Erfolgreiche Instrumente an der Schnittstelle Schule – Beruf 43
4.3 Impressionen aus der Projektpraxis 55
4.4 Fazit aus drei Jahren Netzwerkarbeit 60

5 Handlungsempfehlungen 63

6 Literatur 71

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Die UN Millenniumsziele	8
Abbildung 2:	Bildungsorte und Lernwelten in Deutschland	17
Abbildung 3:	Sinus-Milieus in Deutschland 2007	21
Abbildung 4:	Auf- und Abwärtsmobilität in West- und Ostdeutschland für die Jahrgangsstufen 7-9	24
Abbildung 5:	Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche als Prozentsatz des Bruttoinlandproduktes	26
Abbildung 6:	Ausgaben je Bildungsteilnehmenden in ausgewählten Bildungseinrichtungen (in Euro)	27
Abbildung 7:	Unternehmerische Verantwortung – Corporate Social Responsibility	30
Abbildung 8:	Bedeutung von Adressaten des gesellschaftlichen Engagements	32
Abbildung 9:	Die Struktur der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“	41
Abbildung 10:	Die Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ und die transnationale Partnerschaft ESSAY vor dem Hintergrund der Dimensionen einer nachhaltigen Entwicklung	42
Abbildung 11:	Aufbau der Entwicklungspartnerschaft und deren Teilprojekte	43
Abbildung 12:	Vorteile von Lernpartnerschaften für Schulen	45
Abbildung 13:	Vorteile von Lernpartnerschaften für Unternehmen	45
Abbildung 14:	Der Weg zur Lernpartnerschaft	47
Abbildung 15:	Das EFQM-Modell für Excellence	53
Abbildung 16:	Die RADAR-Methodik	54

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Gegenüberstellung von Kompetenz-Systematiken mit dem Konzept der Gestaltungskompetenz	13
Tabelle 2:	Projekte im Unterricht. Hauptthema: „Raum für die Toten“	57
Tabelle 3:	Projekte im Unterricht. Projekte auf dem Friedhof	57

Einleitung

Eine nachhaltige Entwicklung zielt auf die Erhaltung der Umwelt unter weltweit sozialverträglichen und wirtschaftlich verlässlichen Bedingungen (Schmidt-Bleek 2007). Dieser gesellschaftliche Kurswechsel erfordert eine umfassende Modernisierung der Gesellschaft und setzt ein hohes Maß an Orientierungswissen sowie neue Lösungskonzepte voraus (Jäger 2007). Für Unternehmen, Bildungseinrichtungen und weitere Organisationen sowie deren Akteure bedeutet das neben technologischen vor allem auch soziale und organisatorische Innovationen. Mitentscheidend für den Erfolg ist die zielorientierte Kooperation und Interaktion von Akteuren aus Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft.

Gerade in ihrem beruflichen und sozialen Kontext (z.B. in Unternehmen oder Bildungseinrichtungen) und in ihrem privaten Umfeld (z.B. Familie, Vereine) lässt sich die Zukunft gestaltend mitbestimmen. Für die Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung gilt es, u.a. junge Menschen als zukünftige Arbeitskräfte zu beruflicher und als Bürger zu gesellschaftlicher Teilhabe zu befähigen und zu motivieren. Dafür müssen frühzeitig entsprechende Kompetenzen vermittelt werden.

Im beruflichen Kontext ist es entscheidend, den Jugendlichen einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf zu ermöglichen und sie bereits in der Schule adäquat darauf vorzubereiten. Gerade die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft und die damit zusammenhängende Öffnung der beiden unterschiedlichen Systeme kann hier einen wichtigen Beitrag leisten.

Vor diesem Hintergrund wurde das – aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (GI EQUAL) und des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) geförderte – Projekt „Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten“ von der Forschungsgruppe „Nachhaltiges Produzieren und Konsumieren“ am Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie initiiert und mit fünf weiteren Partner(inne)n umgesetzt.

Ziel des vorliegenden Wuppertal Spezial ist es, ausgehend von aktuellen bildungspolitischen Zielsetzungen, im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklung und den allgemeinen Rahmenbedingungen des deutschen Bildungssystems, die Reichweite und Grenzen des Projekts sowie die Bedeutung der Kooperation von Schule und Wirtschaft herauszustellen sowie entsprechende Handlungsempfehlungen zu deren Ausgestaltung und Weiterentwicklung zu geben.

Diese Broschüre ist in fünf Kapitel gegliedert, die nachfolgend in ihrer Abfolge kurz einzeln und mit ihren Querbezügen dargestellt werden:

Kapitel 1 spannt den Rahmen für die folgenden Kapitel. Einerseits werden die Grundlagen einer Nachhaltigen Entwicklung und die Schlüsselrolle der Bildung aufzeigt, andererseits die damit verbundenen Herausforderungen und Zielsetzungen in Bezug auf (Aus-)Bildung benannt. Zunächst wird dazu auf die internationalen und nationalen Entwicklungen der Bildung für Nachhaltigkeit eingegangen: Ausgehend vom ersten Weltgipfel in Rio de Janeiro1992 über den zweiten Weltgipfel 2002 in Johannesburg für Umwelt und Entwicklung werden die Verbindungen zur UN-Dekade für „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014) und

den UN Millenniumszielen gezogen. Dabei wird hervorgehoben, dass eine gute Ausbildung einen entscheidenden Beitrag zum sozialen Ausgleich und zur Chancengleichheit leistet, wie im Rahmen der Konzeption einer nachhaltigen Bildung gefordert wird.

Kapitel 2 fragt, inwieweit das deutsche Bildungssystem zukunftsfähig ist und somit in der Lage, adäquat auf die bestehenden und zukünftigen Herausforderungen zu reagieren. Nach einem einführenden Überblick zum deutschen Bildungssystem, wird nachfolgend schwerpunktmäßig auf den Bereich der allgemeinbildenden Schulen eingegangen, da dieser für den Projektkontext von „Auf KURS in die Zukunft" (Kapitel 4) am Übergang Schule – Beruf neben den ausbildenden Unternehmen (vgl. Kapitel 3) wesentlich ist.

Es wird konstatiert, dass dem deutschen Bildungssystem durch verschiedene Studien Unterdurchschnittlichkeit bescheinigt wird. So bringt es zu wenige, für die anstehenden Aufgaben (vgl. Kapitel 1) gut qualifizierte, Individuen hervor und muss demnach umfassend reformiert werden.

Die Befunde zu den Mängeln im deutschen Bildungssystem werden in drei Unterkapiteln auf qualitativer, struktureller und ökonomischer Ebene vertiefend dargestellt, wobei zugleich aufgezeigt wird, an welchen Stellen für eine Reformierung gezielt angesetzt werden muss.

Kapitel 3 setzt sich mit der Rolle der Wirtschaft bzw. von Unternehmen als wesentlichem Akteur am Übergang Schule – Beruf auseinander. Dies erfolgt im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung und der daraus resultierenden gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen. Es beleuchtet die vorliegenden Konzeptionen zu Corporate Social Responsibility (CSR) und Corporate Citizenship (CC) und stellt Verbindungslinien zur Verantwortung der Unternehmen für Bildung und lebenslanges Lernen her.

Kapitel 4 konkretisiert die angesprochenen Schwerpunkte anhand des Handlungsfeldes Übergang Schule – Beruf im Rahmen des Projektes „Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten". An zwei im Projekt umgesetzten Instrumenten wird in Theorie und illustrierenden Praxisbeispielen aufgezeigt, wie Schulen und Unternehmen den Übergang Schule – Beruf erfolgreich gestalten können. Das Instrument der Lernpartnerschaften setzt dabei auf langfristig und systematisch angelegte Partnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen, während das Instrument KURSCheck die Organisationsentwicklung von Schulen und Unternehmen am Übergang Schule – Beruf fokussiert. In den jeweiligen eingehenden Erläuterungen zu den Methoden und deren Umsetzung wird auch auf den mit den Instrumenten verbundenen Kompetenzerwerb eingegangen. Die drei je Instrument ausgewählten Praxisbeispiele dokumentieren einerseits die Bandbreite der Einsatzmöglichkeiten hinsichtlich der Schulformen und Unternehmensgrößen, andererseits stellen sie typische Anwendungsfelder der Instrumente dar.

Zum Abschluss zieht **Kapitel 5** ein Fazit aus drei Jahren Netzwerkarbeit in einem komplexen Gefüge unterschiedlicher Partner und Akteure an der Schnittstelle Schule – Beruf. Das Erreichte wird anhand der Zielsetzungen reflektiert, dabei wird insbesondere auf die Aspekte einer langfristigen Verankerung eingegangen. Es schließt mit Handlungsempfehlungen, die sich aus dem Projektzusammenhang ableiten lassen und zur qualitativen Weiterentwicklung des Bildungssystems beitragen sollen.

1 Nachhaltige Entwicklung und die Rolle der Bildung

Das Leitbild einer Nachhaltigen Entwicklung (engl. *Sustainable development*) prägt seit den achtziger Jahren den gesellschaftspolitischen Diskurs von der globalen bis zur lokalen Ebene. Im sogenannten Brundtlandt-Bericht aus dem Jahr 1987 wird eine nachhaltige Entwicklung definiert als „… *Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können* (Hauff 1987: 46)". Für Industrie- und Entwicklungsländer werden dabei unterschiedliche Ziele gesetzt. In den Entwicklungsländern muss als eines der vorrangigsten Ziele die Armut überwunden und eine gesicherte Grundversorgung realisiert werden (United Nations 2007). In den Industrieländern ist dagegen der materielle Wohlstand mit dem Erhalt der Natur als Lebensgrundlage in Einklang zu bringen. In dem Brundtland-Bericht wird hervorgehoben, dass sich die Konsum- und Lebensweisen der Industrieländer nicht auf die gesamte derzeitige und zukünftige Weltbevölkerung übertragen lassen (Jäger 2007; Stiftung Forum für Verantwortung et al. 2008). Das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung geht damit weit über die Betrachtung der umweltpolitischen Komponente hinaus und berührt gleichermaßen ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungsprozesse im Rahmen einer globalen Perspektive.

Die Komplexität der einzelnen Teilbereiche, deren vielfältige Wechselbeziehungen sowie die Ungewissheit zukünftiger Entwicklungen, lassen keine einfachen oder gar endgültigen Zielbestimmungen zu. Das Problemempfinden und die Prioritäten hängen von Kulturkreisen sowie von sozialen und wirtschaftlichen Entwicklungszuständen ab und sie unterliegen einem permanenten Wandel (Deutscher Bundestag 1997; Bundesregierung 2004). Das heißt, Nachhaltigkeit muss verstanden werden als ein integratives und prozeduales Konzept, um wirtschaftliche Entwicklung in intakter Umwelt sowie Lebensqualität und sozialen Zusammenhalt in globaler Verantwortung zu erlangen und zu sichern. Diese Ziele setzen dabei auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Handelns an, betreffen unterschiedliche Akteure und verschiedenste Politikfelder (Hauff 2003). Die Operationalisierung des Leitbilds Nachhaltigkeit bedarf eines permanenten Such-, Lern- und Erfahrungsprozesses, der flexible und diskursfähige Strukturen in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft erfordert (Deutscher Bundestag 1997; Europäische Kommission 2007). Auf internationaler und nationaler Ebene wird für die Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung die Bildung als ein Schlüsselelement gesehen. Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden die Bedeutung des Faktors Bildung auf internationaler, europäischer und nationaler Ebene dargestellt. Ergänzend werden die im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung notwendigen Kompetenzen und dahinter liegenden Kompetenzkonzepte erläutert.

1.1 Bildung als Schlüssel für eine nachhaltige Entwicklung – die internationale und nationale Ebene

Schon in der Agenda 21, dem Abschlussdokument des ersten Weltgipfels für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro, wird in Kapitel 36 ausdrücklich die Bedeutung der Bildung für die Verbreitung und Verankerung einer nachhaltigen Entwicklung betont. „*Bildung/Erziehung einschließlich formaler Bildung, öffentliche Bewußtseinsbildung und berufliche Ausbildung sind als ein Prozeß zu sehen, mit dessen Hilfe die Menschen als Einzelpersonen und die Gesellschaft*

als Ganzes ihr Potenzial voll ausschöpfen können. Bildung ist eine unerläßliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen" (BMU 1992: 281).

Auf dem zweiten Weltgipfel für Nachhaltige Entwicklung (World Summit on Sustainable Development – WSSD), der im Jahr 2002 in Johannesburg stattfand, wurde das Umsetzungsprogramm „Johannesburg Plan of Implementation (JPOI)" verabschiedet. Auch hier wird als ein Schlüsselfaktor für eine nachhaltige Entwicklung die Bildung genannt. Im Kapitel 10 sind detaillierte Handlungsempfehlungen enthalten, die der Zielsetzung folgen, den Zugang zu Bildung, insbesondere in Entwicklungsländern, deutlich zu verbessern und auf allen Bildungsebenen eine nachhaltige Entwicklung in die Bildungssysteme zu integrieren (United Nations 2002; Deutscher Bundestag 2004). Die von den Vereinten Nationen ausgerufene Resolution zur UN-Dekade für „Bildung für nachhaltige Entwicklung" (2005–2014), die der Kompetenzentwicklung von Akteuren sowie der Verbreitung des Wissens um Nachhaltigkeit dienen soll, unterstützt diese Entwicklung weltweit (UNESCO 2004).

Betrachtet man die Anforderungen, die die internationalen Regime stellen, wird insgesamt die Doppeldimension einer Bildung für nachhaltige Entwicklung deutlich. Zum einen ist es notwendig, dass in Zeiten der Globalisierung im Bildungsbereich ein tiefes Verständnis für Globalisierungsprozesse und ihre soziokulturellen, ökonomischen und ökologischen Wirkungen sowie ihre Anforderungen an eine nachhaltige Entwicklung verankert werden muss. Zum anderen ist Bildung konstitutiv für soziale Balance. Damit ist die Sicherstellung von Bildung für alle Menschen auf diesem Globus eine Voraussetzung für eine nachhaltige Entwicklung (United Nations 2007). Ein breites weltweites Bildungsprogramm wird daher als Kern eines sozialen Ausgleichs genannt (Radermacher 2006).

Das bedeutet, dass für eine lebenswerte und zukunftsfähige Entwicklung weltweit die Qualität der Bildung verbessert sowie der Zugang zur Bildung gesichert sein muss. Die Bedeutung von „Zugang zur Bildung für alle" wird auch in den Forderungen der Millenniumsziele der Vereinten Nationen betont (Abbildung 1, siehe vor allem Ziele 2 und 3), die bis zum Jahr 2015 umgesetzt werden sollen.

Die UN-Millenniumsziele

Im Jahre 2000 haben 150 Staats- und Regierungschefs bei einem Gipfeltreffen beschlossen, die „Millennium Development Goals" bis zum Jahr 2015 umzusetzen. UN-Millenniumsziele sind (siehe http://www.un.org/millenniumgoals/):

1. Halbierung der Zahl an Menschen, die unter extremer Armut und Hunger leiden;
2. Sicherstellung der Grundschulausbildung für alle Kinder;
3. Förderung der Gleichstellung von Frauen, insbesondere im Bereich der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Beteiligung und der Bildung;
4. Verminderung der Kindersterblichkeit, bei Kindern unter fünf Jahren um zwei Drittel;
5. Verbesserung der Gesundheit von Müttern;
6. Bekämpfung von HIV/AIDS, Malaria und anderen Seuchen;
7. Verbesserung des Umweltschutzes und Sicherung ökologischer Nachhaltigkeit sowie
8. Schaffung von weltweiten Partnerschaften für Entwicklung ausbilden.

Abbildung 1:
Die UN-Millenniumsziele (Quelle: United Nations 2007)

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass gut ausgebildete und motivierte Menschen eine notwendige Bedingung für die zukunftsfähige Entwicklung eines Landes sind. Alle Menschen gut auszubilden erfordert jedoch ein entsprechend anspruchsvolles Umfeld an Schulen, Hochschulen, Kindergärten, ausbildenden Unternehmen, Weiterbildungseinrichtungen etc. Eine gute Ausbildung für alle ist ein entscheidender Beitrag zum sozialen Ausgleich und zur Chancengleichheit, wie im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklung gefordert.

Bildung und Qualifizierung in Europa – Anforderungen der europäischen Nachhaltigkeitsstrategie

Auch in der europäischen Nachhaltigkeitsstrategie spielen Bildung, Qualifizierung und eine positive Beschäftigungsentwicklung gerade bei jungen Menschen eine wichtige Rolle. Die europäische Nachhaltigkeitsstrategie wurde auf dem Europäischen Gipfel im Juni 2001 in Göteborg verabschiedet und im Jahr 2006 vor dem Hintergrund des erweiterten Europa fortgeschrieben (Rat der Europäischen Union 2006). Die europäische Nachhaltigkeitsstrategie soll sicherstellen, dass Wirtschaftswachstum, Umweltschutz und soziale Integration Hand in Hand gehen. Sie steht in engem Zusammenhang mit der „Lissabon-Strategie“ (Europäische Kommission 2007) und ergänzt deren Fokus auf nachhaltiges Wachstum, Beschäftigung und größeren sozialen Zusammenhalt um eine ökologische Komponente, welche sich auf den Schutz der Umwelt bezieht.

Die neue Fassung der europäischen Nachhaltigkeitsstrategie von 2006 tritt für eine kontinuierliche Verbesserung der Lebensqualität und des Wohlergehens auf unserem Planeten u.a. eine dynamische Wirtschaft und Vollbeschäftigung sowie ein hohes Maß an Bildung ein. Ein Schlüsselfaktor im Hinblick auf die Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der EU wird in einer Kompetenzentwicklung gesehen, die die Beschäftigungsfähigkeit der Menschen erhöht und ihnen einen Zugang zu hochwertigen Arbeitsplätzen ermöglicht. Bildung soll zu einem stärkeren sozialen Zusammenhalt und Wohlergehen beitragen, und zwar durch Investitionen in Sozialkapital, die Gewährleistung der Chancengleichheit und die Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger, insbesondere benachteiligter Gruppen (Rat der Europäischen Union 2006).

Als operative Ziele für die soziale Eingliederung, den Demografischen Wandel und Migration werden in der europäischen Nachhaltigkeitsstrategie angestrebt:

- die Fördermaßnahmen zur Erhöhung der Beschäftigung junger Menschen auszuweiten;
- den Anteil der Schulabbrecher auf 10 Prozent zu senken;
- zu ermöglichen, dass mindestens 85 Prozent der 22-Jährigen eine Ausbildung im Sekundarbereich II absolvieren;
- jedem arbeitslosen Schulabgänger innerhalb von sechs Monaten eine Arbeitsstelle, eine Lehrstelle, eine Weiterbildung oder eine andere berufsvorbereitende Maßnahme anzubieten und
- eine Verbesserung der Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Arbeitsmarkt zu erreichen (Rat der Europäischen Union 2006).

Als Querschnittsmaßnahme wird auch hier explizit die Stärkung der Bildung für nachhaltige Entwicklung gesehen: *„Bildung ist eine Grundvoraussetzung für die Förderung von Verhaltensänderungen und dafür, dass allen Bürgerinnen und Bürgern die Schlüsselkompetenzen vermittelt werden, die für die Verwirklichung einer nachhaltigen Entwicklung erforderlich sind. Erfolge bei der Umkehr nicht nachhaltiger Trends werden in hohem Maße von einer hochwertigen Bildung für nachhaltige Entwicklung auf allen Ebenen des Bildungssystems abhängen“* (Rat der Europäischen Union 2006: 22).

Sowohl die Lissabon-Strategie als auch die europäische Nachhaltigkeitsstrategie fordern von allen europäischen Staaten gemeinsame und nationale Anstrengungen und Initiativen, um die gesetzten Ziele zu erreichen. Die jährlichen Fortschrittsberichte zur Lissabon-Strategie und deren Umsetzung in Europa bzw. den jeweiligen Mitgliedsstaaten zeigen in Bezug auf die oben genannten Ziele noch deutlichen Handlungsbedarf auf. So wird z.B. in Bezug auf Lesekompetenz und frühe Schulabschlüsse (Sekundarstufe I) konstatiert: *„In Bezug auf die Zielvorgaben in diesem Bereich hat Europa keine wesentlichen Fortschritte erzielt. Europa muss sich nachdrücklich dafür einsetzen, die Basisqualifikationen junger Menschen anzuheben und den Anteil der frühen Schulabgänger drastisch zu reduzieren*" (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007: 12).

Die Rolle der Bildung in der nationalen Nachhaltigkeitsstrategie – „Perspektiven für Deutschland"

Im Jahr 2002 hat die Bundesregierung erstmals eine nationale Nachhaltigkeitsstrategie veröffentlicht und darin 21 Ziele und Indikatoren für eine nachhaltige Entwicklung in Deutschland benannt (Bundesregierung 2002). In 2004 wurde in einem Fortschrittsbericht zur Nachhaltigkeitsstrategie über das Erreichte Rechenschaft abgelegt (Bundesregierung 2004). Im Herbst 2008 wird der nächste Fortschrittsbericht der Nachhaltigkeitsstrategie vorgelegt.

Die nationale Nachhaltigkeitsstrategie von 2002 umfasst mehrere Schwerpunktbereiche mit 21 Zielen; eines davon lautet „*Bildung und Qualifizierung kontinuierlich verbessern*". Als wichtigstes politisches Ziel wird darin benannt, dass möglichst alle Jugendlichen einen Schulabschluss erreichen und anschließend einen Ausbildungsplatz erhalten oder ein Studium beginnen (Bundesregierung 2002). Als quantitative Ziele werden angegeben, dass der Anteil der 25-Jährigen ***ohne*** Abschluss der Sekundarstufe II oder ***ohne*** Abschluss im dualen System der Berufsausbildung bis 2020 auf 4,6 Prozent gesenkt (2003: 14,2 Prozent der 25-Jährigen) und der Anteil der 25-Jährigen ***mit*** Hochschulabschluss bis 2020 auf 20 Prozent (2003: 5,8 Prozent der 25-Jährigen) erhöht werden soll (Bundesregierung 2004). Als ein prioritäres Handlungsfeld für eine nachhaltige Entwicklung wird eine Bildungsoffensive gesehen, da nur eine breit angelegte Bildung, in Verbindung mit einer hohen sozialen Kompetenz, es Menschen ermöglicht, sich in einer dynamischen Entwicklung von Gesellschaft und Wirtschaft zu orientieren und den (strukturellen) Wandel aktiv mit zu gestalten. Bildung und Qualifizierung sollen dabei drei Ziele verfolgen:

- Entwicklung der Persönlichkeit,
- Teilhabe an der Gesellschaft,
- Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit.

Für die Umsetzung der oben genannten Ziele wird großer Handlungsbedarf im bestehenden deutschen Bildungssystem gesehen (Bundesregierung 2002). Die in 2002 ausgeführten Empfehlungen für eine nachhaltige Bildungspolitik wurden in dem aktualisierten Bericht von 2005 mit dem Titel „Wegweiser Nachhaltigkeit" erneut aufgegriffen und erweitert (Bundesregierung 2005). Der Fokus der Empfehlungen bezieht sich auf

- die frühzeitige Förderung der Kinder,
- die verstärkte Integration bildungsferner Schichten,
- die Verbesserung der Bildungsqualität und Chancengleichheit in Schulen,
- die Verbesserung der individuellen Förderung durch Reformen der Bildungsinhalte und -strukturen,
- die Durchlässigkeit der Bildungswege und Förderung des lebenslangen Lernens,
- sowie eine breite Integration der „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" in Schulen, Hochschulen und anderen Bildungsträgern (siehe Kasten).

Exkurs: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – ein kurzer Abriss

Im Rahmen des Weltgipfels für nachhaltige Entwicklung (World Summit on Sustainable Development) im Jahr 2002 in Johannesburg wird der Stellenwert der Bildung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung explizit hervorgehoben und es wurde eine Weltdekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung (2005–2014) ausgerufen, die von der UNESCO koordiniert wird. Das erklärte Ziel der Dekade ist es, durch Bildungsmaßnahmen zur Diffusion des Wissens um Nachhaltigkeit sowie der Kompetenzentwicklung von Akteuren beizutragen und auf allen Bildungsebenen eine nachhaltige Entwicklung in die Bildungssysteme zu integrieren (United Nations 2002; Deutscher Bundestag 2005).

Die globale Vision für eine „Bildung für nachhaltige Entwicklung" ist, allen Menschen Bildungschancen zu eröffnen, die es ermöglichen, sich Wissen und Werte anzueignen sowie Verhaltensweisen und Lebensstile zu erlernen, die für eine lebenswerte Zukunft und positive gesellschaftliche Veränderung erforderlich sind. Während der Weltdekade sollen von den einzelnen Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen Bildungsaktivitäten und -konzepte entwickelt werden, die die Lebensbedingungen für gegenwärtige und zukünftige Generationen sichern sollen (Welfens/Liedtke 2006).

Die Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung" in Deutschland (siehe www.dekade.org) wird von der Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) auf der Grundlage eines einstimmigen Beschlusses des Deutschen Bundestages und im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung koordiniert. Die DUK hat hierfür ein Nationalkomitee mit Persönlichkeiten aus Bildung, Forschung, Politik und Wirtschaft berufen und einen Runden Tisch mit Akteuren der Nachhaltigkeit (z.B. Vertreter/-innen aus den Ländern und Kommunen, Unternehmen sowie Nicht-Regierungs-Organisationen) eingerichtet.

Der nationale Aktionsplan bildet die zentrale Grundlage für die Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland. Im Nationalen Aktionsplan (NAP) werden vier große Ziele formuliert, die in den kommenden Jahren verfolgt werden:

1. Die Weiterentwicklung und Bündelung der Aktivitäten sowie der Transfer von guter Praxis in die Breite.
2. Die Vernetzung der Akteure der Bildung für Nachhaltige Entwicklung.
3. Die Verbesserung der öffentlichen Wahrnehmung von Bildung für nachhaltige Entwicklung.
4. Die Verstärkung internationaler Kooperationen.

Die obige Übersicht fasst die wichtigsten Informationen zur Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland zusammen.

Die im vorliegenden Kapitel beschriebenen Forderungen an und Maßnahmen zur Erreichung einer zukunftsfähigen, also an die ökonomischen, ökologischen und sozialen Herausforderungen angepasste (Welt-)Gesellschaft, richten sich an alle staatlichen und gesellschaftlichen Systeme und Akteure, denn die Aufgabe ist höchst komplex und nur erreichbar, wenn die Anstrengungen gebündelt werden können. Dies erfordert neu strukturierte und adaptierte Bildungskonzepte. Nationale Bildungssysteme müssen die Vermittlung und Verbreitung von interdisziplinärem Wissen und Bewusstsein über die Prozesse in unserer globalisierten Welt intensivieren, indem Menschen die hierfür wichtigen Kompetenzen zugänglich gemacht werden. Diese erzeugen die Bereitschaft und Befähigung, Verantwortung zu übernehmen und den notwendigen Wandel aktiv mitzugestalten. Welche Kompetenzen im Detail dazu nötig sind, wird im folgenden Abschnitt zusammenfassend dargestellt.

1.2 Kompetenzen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Nachhaltig handeln können

Wie im Vorangegangenen mehrfach angedeutet wurde, ist es für die Ziele einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung notwendig, Menschen dazu zu bewegen, das Leitbild Nachhaltige Entwicklung in ihrer alltäglichen und auch beruflichen Lebenswelt aktiv und gestaltend umzusetzen. Neben dem Willen des Menschen, dies zu tun, kommt dem Faktor Können dabei eine wesentliche Bedeutung zu. Nachhaltig zu denken und zu handeln ist eine Herausforderung, zu deren Bewältigung es spezifischer Kompetenzen (lat.: competere, zu etwas fähig sein) bedarf.

Bildung im Rahmen einer allgemeinen und besonders einer beruflichen Bildung erfordert neben der Bestimmung von Inhalten und Curricula die Qualifizierung und Förderung von nachhaltigkeitsrelevanten Kompetenzen. Der Begriff der Kompetenz wird in diesem Zusammenhang nicht selten synonym mit dem der Qualifikation, der Fertigkeit und der Fähigkeit verwendet. Werden die Begriffe in der Literatur unterschieden, so zeigt sich eine Vielzahl von Definitionen und Konzepten, die die Begriffe zueinander in Beziehung setzen (vgl. Arnold/Gonon 2006). Kompetenz wird in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung als eine ganzheitliche, der Qualifikation übergeordnete Kategorie verstanden, die das gestaltende Individuum in den Vordergrund stellt (vgl. de Haan 1998: 19). Nachhaltigkeit umzusetzen, erfordert dabei eine Vielzahl vor allem überfachlicher Kompetenzen. In diesem Sinne wird der Begriff Kompetenz im Weiteren wie folgt definiert: „Kompetenz ist das Handlungsvermögen einer Person. Während der Begriff *Qualifikation Fähigkeiten zur Bewältigung konkreter (in der Regel beruflicher) Anforderungssituationen bezeichnet, d.h., deutlich verwendungsorientiert ist, ist der Kompetenzbegriff subjektorientiert. Er ist zudem ganzheitlicher ausgerichtet: Kompetenz umfasst nicht nur inhaltliches bzw. fachliches Wissen und Können, sondern auch außerfachliche bzw. überfachliche Fähigkeiten*“ (aus: Arnold in Arnold/Nolda/Nuissl 2001: 176). Sehr häufig genannte überfachliche Kompetenzen zum Beispiel in der beruflichen Bildung sind „Sozialkompetenz“ und „Methodenkompetenz“.

Im Zuge der Bemühungen zur Umsetzung des Leitbildes Nachhaltige Entwicklung wurden bislang mehrere Kompetenzkonzepte entwickelt. Das Leitbild der Nachhaltigkeit wurde für den nationalen Bildungsbereich über die Formulierung von Kompetenz-Katalogen insbesondere durch die Bund-Länder-Kommission fassbar gemacht. Vorrangig Bezug nehmend auf den allgemeinbildenden Bereich ist hier vor allem der „Orientierungsrahmen Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung“ zu nennen, in dem wesentliche Fähigkeiten und Kompetenzen zur Umsetzung des Leitbildes Nachhaltigkeit zusammengefasst werden (vgl. BLK 1998). Ein an spezifischen didaktischen Prinzipien ausgerichteter Unterricht soll dabei die Ausbildung wesentlicher sogenannter „Schlüsselqualifikationen“ ermöglichen. Kompetenzen, die sich speziell auf die berufliche Bildung beziehen, wurden erstmals 2003 durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Zuge der ersten bundesweiten Fachtagung „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“ erwähnt (siehe BMBF 2003).

Kompetenz-Systematiken sind derzeit in verschiedenen Bereichen der Bildungsarbeit zu identifizieren – das Ziel ist dabei aber allen gemeinsam: Die Qualifizierung der Menschen für lebensweltliche, gesellschaftliche und berufliche Belange sowie die Ausbildung von Kompetenzen zur Bildung und Aufrechterhaltung eines Handlungsvermögens für zukünftige Anforderungen. Tabelle 1 zeigt populäre Kompetenz-Systematiken, denen im Rahmen der Bemühungen um eine Kompetenzentwicklung für Nachhaltigkeit eine Rolle zukommt. Die Systematiken sind dabei auf drei Ebenen angeordnet. Die als „klassisch“ bezeichneten Kompetenzbegriffe können auf einer beruflichen Ebene angesiedelt werden. Sie sind affin zu den in der beruflichen Bildung herangezogenen Schlüsselqualifikationen „Fachkompetenz“

Gegenüberstellung von Kompetenz-Systematiken mit dem Konzept der Gestaltungskompetenz

Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD (2005)	Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz
Sach- und Methoden-Kompetenz	**Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools)** • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Sprache, Symbolen und Text • Fähigkeit zur interaktiven Nutzung von Wissen und Informationen • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Technologien	**T.1** Weltoffen und neue Perspektiven integrierend **T.2** Vorausschauend denken und handeln **T.3** Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
Sozialkompetenz	**Interagieren in heterogenen Gruppen** • Die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten • Kooperationsfähigkeit • Fähigkeit zur Bewältigung und Lösung von Konflikten	**G.1** Gemeinsam mit anderen planen und handeln können **G.2** An Entscheidungsprozessen partizipieren können **G.3** Andere motivieren können, aktiv zu werden
Selbstkompetenz	**Eigenständiges Handeln** • Fähigkeit zum Handeln im größeren Kontext • Die Fähigkeit, Lebenspläne und persönliche Projekte zu gestalten und zu realisieren • Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen	**E.1** Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können **E.2** Selbstständig planen und handeln können **E.3** Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können **E.4** Sich motivieren können, aktiv zu werden

Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2008 nach *Gegenüberstellung von Kompetenz-Systematiken mit dem Konzept der Gestaltungskompetenz;* aus: Programm Transfer-21 2007, S. 16

Tabelle 1:
Gegenüberstellung von Kompetenz-Systematiken mit dem Konzept der Gestaltungskompetenz

(hier: Sachkompetenz), „Methodenkompetenz“ und „Sozialkompetenz“ (vgl. Petersen 2000, Pätzold in Kaiser/Pätzold 1999). Häufig werden diese drei Kompetenzen durch eine vierte, die „Personalkompetenz“ (hier: Selbstkompetenz) ergänzt. Der Ansatz der Schlüsselqualifikationen wurde in der beruflichen Bildung zunehmend in handlungs- und kompetenztheoretische Positionen integriert und geht zum Teil im Konzept der „Beruflichen Handlungskompetenz“ auf (vgl. Beck 2001).

Die Kompetenzkategorien der Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) vertreten die allgemeinbildende, schulische Ebene heutiger Kompetenzkonzepte. Kompetenzen werden in dieser Systematik auf drei Dimensionen angeordnet. Menschen sollen in der Lage sein, sog. „Tools“ wie Medien oder Informationstechnologien einzusetzen, in heterogenen Gruppen zu agieren sowie autonom zu handeln (vgl. OECD 2005).

Für den Bereich der Bildung für Nachhaltige Entwicklung steht das in diesem Bereich sehr populäre Konzept der „Gestaltungskompetenz“ (vgl. Programm Transfer-21 2007), welches seine Anwendung bereits in der allgemeinen und schulischen Bildungsarbeit gefunden hat. Gestaltungskompetenz ist dabei in zehn Teilkompetenzen untergliedert (siehe rechte Spalte Tabelle 1). Über Gestaltungskompetenz zu verfügen bedeutet dabei, „die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können“ (aus: De Haan/Harenberg 1999: 62; vgl. DGfE 2004).

Beim Vergleich der drei Ebenen zeigt sich, dass sich inhaltliche und strukturelle Schnittstellen zwischen Kompetenzkonzepten auf allgemeiner und schulischer Ebene (OECD) und Konzepten der beruflichen Bildung ergeben, stellt man diese dem Konzept der Gestaltungskompetenz gegenüber. Dies macht deutlich, dass sich in der Debatte um Kompetenzsystematiken wesentliche Kompetenzklassen identifizieren lassen, welche in unterschiedlicher Form in allen genannten Systematiken zu finden sind. Im Folgenden sollen diese Kompetenzen mit dem Begriff der „Schlüsselkompetenzen“ beschrieben werden. Gemeint sind dabei jene Kompetenzen der Gestaltungskompetenz sowie deren Ausprägung auf der Ebene der schulisch/allgemeinen und der beruflichen Bildung. Sie sind überfachlich einsetzbar und dienen als „Schlüssel“ für die Umsetzung der Leitidee Nachhaltigkeit.

Nur durch eine gut informierte, vernetzt denkende und handlungskompetente Bevölkerung können die ökonomischen, sozialen und ökologischen Systeme perspektivisch umgestaltet werden. Doch in diesem Kontext wurde dem deutschen Bildungssystem durch verschiedene Studien (z.B. Armuts- und Reichtumsbericht 2005 aus: Bundesregierung 2005a; OECD Bildungsbericht aus: OECD 2006; OECD 2007; Shell Jugendstudie der Shell Deutschland Holding 2006) Unterdurchschnittlichkeit bescheinigt. So bringt das heutige Bildungssystem zu wenige für die anstehenden Aufgaben gut qualifizierte Individuen hervor und muss demnach umfassend reformiert werden. Den Ansatz dazu liefern die Befunde internationaler und nationaler Vergleichsstudien der Bildungssysteme. Sie zeigen, wo strukturelle, ökonomische und soziale Mängel im deutschen Bildungssystem auszumachen sind und wo gezielt angesetzt werden muss, um sinnvoll zu reformieren.

2 Das deutsche Bildungssystem – zukunftsfähig?

„In einer Welt, die sich mit großer Dynamik verändert, muss Bildungspolitik wieder zu einem wichtigen Thema werden. Bildungsreformen sind nur erfolgreich, wenn sie von möglichst vielen Beteiligten und Betroffenen mitgestaltet und mitgetragen werden. Mit bildungspolitischen Weichenstellungen, die wir heute vornehmen, entscheiden wir über die Lebensgestaltung künftiger Generationen. Wir müssen uns immer wieder neu fragen, was wir dazu beitragen können, damit junge Menschen als mündige Staatsbürger verantwortungsbewusst unsere soziale Demokratie mitgestalten.“ (Johannes Rau in: Bildungskommission 2007)

Die Themen Wissen und Lernen sowie der Aufbruch in die Informations- und Wissensgesellschaft sind gegenwärtig wesentliche Schwerpunkte in der bildungspolitischen Diskussion. Dabei wird vor allem auch die Notwendigkeit lebenslangen Lernens und permanenter Weiterbildung betont und der Faktor Wissen als wichtigster „Rohstoff“ und Produktionsfaktor beschrieben (Josczok 2001). Gerade aus diesem Blickwinkel heraus ist der Stellenwert von Bildung in der allgemeinpolitischen Debatte wieder nach oben gerückt. Mit dem Thema Bildung kann (wieder) „Politik gemacht“ und Wahlkämpfe, wie z.B. in Hessen und Niedersachsen Ende 2007/Anfang 2008, bestritten werden. Selten war in den letzten Jahren Schule als institutioneller Kristallisationspunkt von Bildung in der gesellschaftspolitischen Auseinandersetzung präsenter. Nicht zuletzt waren es vor allem die Ergebnisse der ersten PISA-Studie (Programme for International Student Assessment; siehe Exkurs: Die PISA-Studie: 19), die auf massive Defizite deutscher Schüler(innen) und Handlungsbedarf im Bildungssektor verwiesen.

Die Qualität der schulischen Bildung und der beruflichen Ausbildung ist als Eintrittskarte für Jugendliche in die Wissens- und Kommunikationsgesellschaft zu verstehen. Dabei bestimmen der Grad an Ausbildung, der Umfang an Wissen, Kreativität, Kenntnissen und sozialer Kompetenz nicht nur für jeden Einzelnen die Chancen für sein künftiges Leben. Auch für die Gesellschaft ist der Stand der Bildung in diesem umfassenden Sinn maßgeblich für die Zukunftsfähigkeit sowie für eine erfolgreiche demokratische und nachhaltige Entwicklung. Darüber hinaus ist Bildung zugleich ein Recht jedes Einzelnen, das die Gesellschaft gewährleisten muss. Ein Blick auf das deutsche Bildungssystem zeigt in dieser Hinsicht deutliche Schwachpunkte auf.

2.1 Struktureller Aufbau des deutschen Bildungssystems

Das Bildungswesen in Deutschland ist in vier Bereiche aufgeteilt: Der Primarbereich: Er umfasst die Grundschule, das sind die Klassenstufen 1–4 (bzw. 6 in Berlin/Brandenburg). Der Sekundarbereich: Das sind die daran anschließenden Angebote allgemeiner Bildung bis zum Abitur und die Wege bis zur abgeschlossenen Berufsausbildung. Der Tertiärbereich: Er bezeichnet die Hochschulbildung. Der Quartärbereich: Er beinhaltet die Weiterbildung.

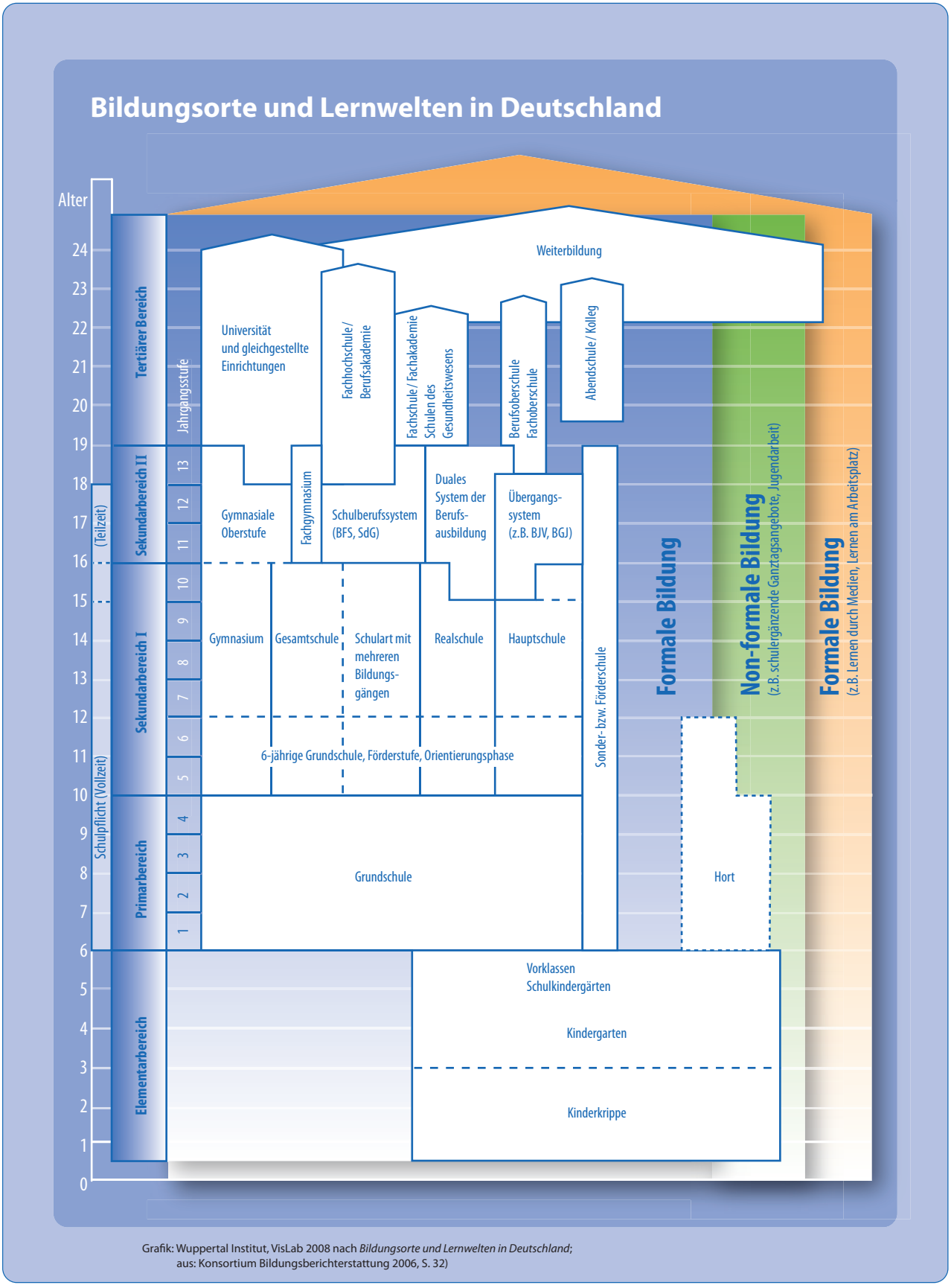
Alle Schulgesetze, sowohl für die allgemeinbildenden als auch für die berufsbildenden Schulen, untrliegen aufgrund der Kulturhoheit der Landesgesetzgebung. Die Zuständigkeit für die Berufsbildung in den Betrieben liegt dagegen beim Bund. Daher ist eine wichtige Institution zur Harmonisierung der Bildungspolitik die Ständige Konferenz der Kultusminister (KMK).

Die Schulen sind mehrheitlich staatliche Einrichtungen. Der Schulbesuch ist gebührenfrei. Die Schulpflicht beginnt im Alter von sechs Jahren. In den meisten Ländern beträgt die Vollzeitschulpflicht neun Jahre. Daneben besteht in allen Ländern eine dreijährige Berufsschulpflicht für alle, die keine weiterführende allgemeinbildende Schule besuchen (KMK 2007).

Im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland wird ein Recht auf Bildung nicht ausdrücklich normiert. Jedoch ergibt sich das Recht auf Bildung(smöglichkeiten) aus den im Grundgesetz festgeschriebenen Grundrechten. Das Grundprinzip der Menschenwürde verbietet es, Bildungschancen willkürlich vorzuenthalten. Der Verfassungsgrundsatz der Gleichberechtigung verbietet es, Menschen wegen des Geschlechtes, der Abstammung, Rasse, Sprache, Heimat und Herkunft, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen oder einer Behinderung beim Erwerb von Bildung zu benachteiligen oder zu bevorzugen (Deutscher Bundestag, 2005).

Abbildung 2 zeigt eine Gesamtdarstellung der Bildungsbereiche in Deutschland und macht Angaben zum Durchschnittsalter bei der Inanspruchnahme des jeweiligen Bildungsortes.

Durch die rasante Entwicklung der Gesellschaft sind Lernen, Bildung und Bildungsinstitutionen ins Wanken geraten. Es ist ein gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Wandel festzustellen, der neue Perspektiven eröffnet, aber auch viele Unsicherheiten in den Schulen und bei den weiteren bildungspolitischen Akteuren und Einrichtungen mit sich bringt. Neue Anforderungen an die Lernkultur und an das Bildungssystem stehen dabei den Veränderungs-



Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2008 nach *Bildungsorte und Lernwelten in Deutschland*; aus: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 32)

Abbildung 2:
Bildungsorte und Lernwelten in Deutschland

und den Globalisierungsprozessen gegenüber. Durch die Pluralisierung der Lebensformen, die sich z.B. in der steigenden Zahl von Singles, Ein-Eltern- und Ein-Kind-Familien aber auch in der Zunahme von Familien mit Migrationshintergrund äußert, differenzieren sich die familiären und sozialen Lebensbedingungen immer mehr, unter denen Kinder aufwachsen. Als Folge daraus ergibt sich eine große Heterogenität der kindlichen Entwicklungs- und Lernvoraussetzungen.

International vergleichende Schulleistungsuntersuchungen wie TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), PISA (Programme for International Student Assessment) und IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) haben übereinstimmend zwei zentrale Defizite des deutschen Bildungswesens aufgedeckt: Den unerwartet niedrigen Kompetenzstand der Schüler(innen) und die besonders ausgeprägten Unterschiede in der Bildungsbeteiligung sowie im Kompetenzerwerb nach sozialer Herkunft und Nationalität im Vergleich zu anderen Teilnehmernationen. So haben die Teilergebnisse von PISA deutlich aufgezeigt, dass die Arbeit in deutschen Schulen an einigen Stellen als defizitär bezeichnet werden muss. Mit Blick auf die schlechten Leistungsergebnisse von Kindern mit Migrationshintergrund wird beispielsweise deutlich, dass in deutschen Schulen keine Chancengleichheit der sozial schwächeren Kinder angenommen werden kann.

Die Bildungsforschung erklärt diesen Befund damit, dass wichtige Qualitätskriterien eines Bildungssystems, wie beispielsweise Innovation, Flexibilität, Eigenverantwortung und Konzeptionsentwicklung, nur rudimentär vorhanden sind. Die administrative Lenkung der Schulen sei mit ein Grund für die relativ einseitige pädagogische Arbeitsweise der Lehrkräfte. „Dass Lehrer(innen) (…) als ‚Solisten' agieren und ihnen Teamarbeit fast unbekannt ist, dass sie ihren Bildungsauftrag unter Berücksichtigung relativ eng umrissener Lehrpläne in großen Klassen und im Dreiviertelstundenrhythmus zu absolvieren haben …" (Rehling 2004: 7) wird unter anderem verursacht durch einseitige Steuerungsimpulse durch die Regularien der Länder. Der Bildungsforscher Jürgen Oelkers macht dazu im Rahmen seiner bildungspolitischen Analyse nach PISA ausdrücklich auf die hemmende Auswirkung der staatlichen Schullenkung aufmerksam. Er bezeichnet das deutsche Bildungssystem als „auf erfolgshemmende Weise konservativ" und fordert als Grundvoraussetzung für eine Schulentwicklung mit dem Ziel besserer Leistungsstandards in Deutschland mehr Autonomie für die einzelnen Schulen. Nur unter dieser Bedingung wirken sich laut Oelkers Leistungstests in den einzelnen Schulen, wie sie seit PISA verstärkt durchgeführt werden, positiv auf die Leistungsförderung aus. Mit mehr Handlungsspielraum in der Unterrichtspraxis der Lehrkräfte könnten die Testergebnisse konstruktiv für die Leistungsverbesserung genutzt werden (vgl. Oelkers 2003: 11).

Das deutsche Bildungssystem ist vor diesem Hintergrund nach Ansicht zahlreicher gesellschaftlicher Akteure in seiner derzeitigen Verfassung nicht zukunftsfähig. Die vielfältigen Herausforderungen der Wissensgesellschaft machen hier eine umfassende Neuorientierung notwendig (BMBF 2007). Betrachtet man das deutsche Bildungssystem mit dem Ziel einer Neuorientierung genauer, so lässt die Analyse qualitative, strukturelle und ökonomische Mängel sichtbar werden, wie in den folgenden Kapiteln näher dargestellt.

2.2 Qualitative Mängel des Bildungssystems

Qualitative Mängel des Bildungssystems lassen sich vor allem im Hinblick auf die bereits angeführten Leistungsstanderhebungen feststellen. Darüber hinaus kann in Frage gestellt werden, ob die derzeitige Qualität des Unterrichts in Bezug auf die fokussierten Inhalte und die didaktische Aufbereitung derselben ausreichend ist. Die Qualität des Unterrichts in den unterschiedlichen Bildungsstufen (vom Elementarbereich bis zum Tertiären Bereich) ist ebenfalls in Beziehung zu setzen mit der Frage nach sozialen Milieus und den damit verbundenen spezifischen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata.

Die PISA-Studie für Deutschland hat mehrere Problembereiche identifiziert:

- Für die Lesekompetenz wird Deutschland auf Rangplatz 21 verwiesen. Mit fast 23 Prozent ist der Anteil schwacher und schwächster Leser(innen) unter den 15-Jährigen ungewöhnlich groß. Eine größere Gruppe von sehr schwachen Leser(inne)n, deren Lesekompetenz zur praktischen Bewältigung alltäglicher Situationen nicht ausreicht, gibt es unter den 32 PISA-Ländern nur in Brasilien, Mexiko, Lettland und Luxemburg.
- Im internationalen Vergleich sind die mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz deutscher Schüler(innen) unterdurchschnittlich (beide Platz 20). Knapp 25 Prozent der 15-Jährigen müssen laut PISA-Studie zur Risikogruppe derjenigen gerechnet werden, deren Mathematikkenntnisse nur eingeschränkt für eine erfolgreiche Berufsausbildung genügen.

Exkurs: Die PISA-Studie

„Sind die Schüler/-innen gut vorbereitet für die Herausforderungen der Zukunft? Sind sie in der Lage, ihre Ideen und Vorstellungen effektiv zu analysieren, zu begründen und zu kommunizieren? Verfügen sie über die notwendige Kompetenz für lebensbegleitendes Lernen?“ (Pisa 2000)

PISA steht für „Programme for International Student Assessment“ – ein Programm zur periodischen Erfassung grundlegender Kompetenzen der nachwachsenden Generation. Weltweit nahmen im Jahr 2000 ca. 180 000 Schüler/-innen aus 32 Ländern an der PISA-Untersuchung teil. PISA untersucht insgesamt drei Bereiche: die Lesekompetenz, die mathematische Grundbildung und die naturwissenschaftliche Grundbildung. Die erste Erhebung fand im Jahr 2000, die zweite im Jahr 2003 statt. Die Kernbereiche waren: Lesekompetenz im Jahr 2000, mathematische Grundbildung in 2003 und naturwissenschaftliche Grundbildung in 2006. In der Bundesrepublik Deutschland nahmen etwa 5 000 Schüler/-innen an der Erhebung teil.

Bei der ersten Erhebung von PISA erreichten deutsche Schüler/-innen lediglich Platz 21. Fast ein Viertel der deutschen Schüler/-innen kommen demnach über das niedrigste Leistungsniveau nicht hinaus. Deutschland schnitt damit schlechter ab als alle anderen Industriestaaten. Das Magazin „Der Spiegel“ titelte daraufhin: „*Sind deutsche Schüler/-innen doof?*“ (Pisa-Studie in „Der Spiegel“ 2001). Zentrale und bislang unbestrittene Ergebnisse der internationalen Schulleistungsvergleiche belegen die ungewöhnlich hohe Selektivität des deutschen Schulsystems. Die meisten 15-Jährigen erreichen gegen Ende der Pflichtschulzeit nur ein sehr bescheidenes und, gemessen an den gesellschaftlichen Anforderungen, unzureichendes Kompetenzniveau. Ein Viertel der Jugendlichen erreicht nicht die Lesekompetenz, die für eine erfolgreiche Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erforderlich ist. Aber auch die Leistungen auf höheren Niveaustufen bleiben hinter denen in anderen Ländern zurück.

- Die Kopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb ist in Deutschland besonders ausgeprägt: In keinem der 32 PISA-Länder sind die Unterschiede in der Lesekompetenz zwischen Jugendlichen aus höheren und niedrigeren Sozialschichten (Kinder aus bildungsfernen Familien bzw. mit Migrationshintergrund) so groß wie in Deutschland. Das PISA-Konsortium folgert, dass es in Deutschland nicht wie in anderen Ländern gelingt, schwache Schüler(innen) und ebenso besonders begabte Schüler(innen) ausreichend zu fördern.

Die Ergebnisse der zweiten PISA-Erhebungsrunde im Jahr 2003 zeigten leider ein ähnliches Bild: Wiederum wurde deutschen Schüler(inne)n nur ein Mittelmaß bescheinigt, und die Medien griffen das Thema erneut besorgt auf. Deutschland hatte zwar in der zweiten Runde besser abgeschnitten als in der ersten und lag somit im Durchschnittsbereich aller Teilnehmerstaaten, die soziale Chancenungleichheit und daraus resultierend die großen Leistungsunterschiede hatten sich jedoch weiter verschärft.

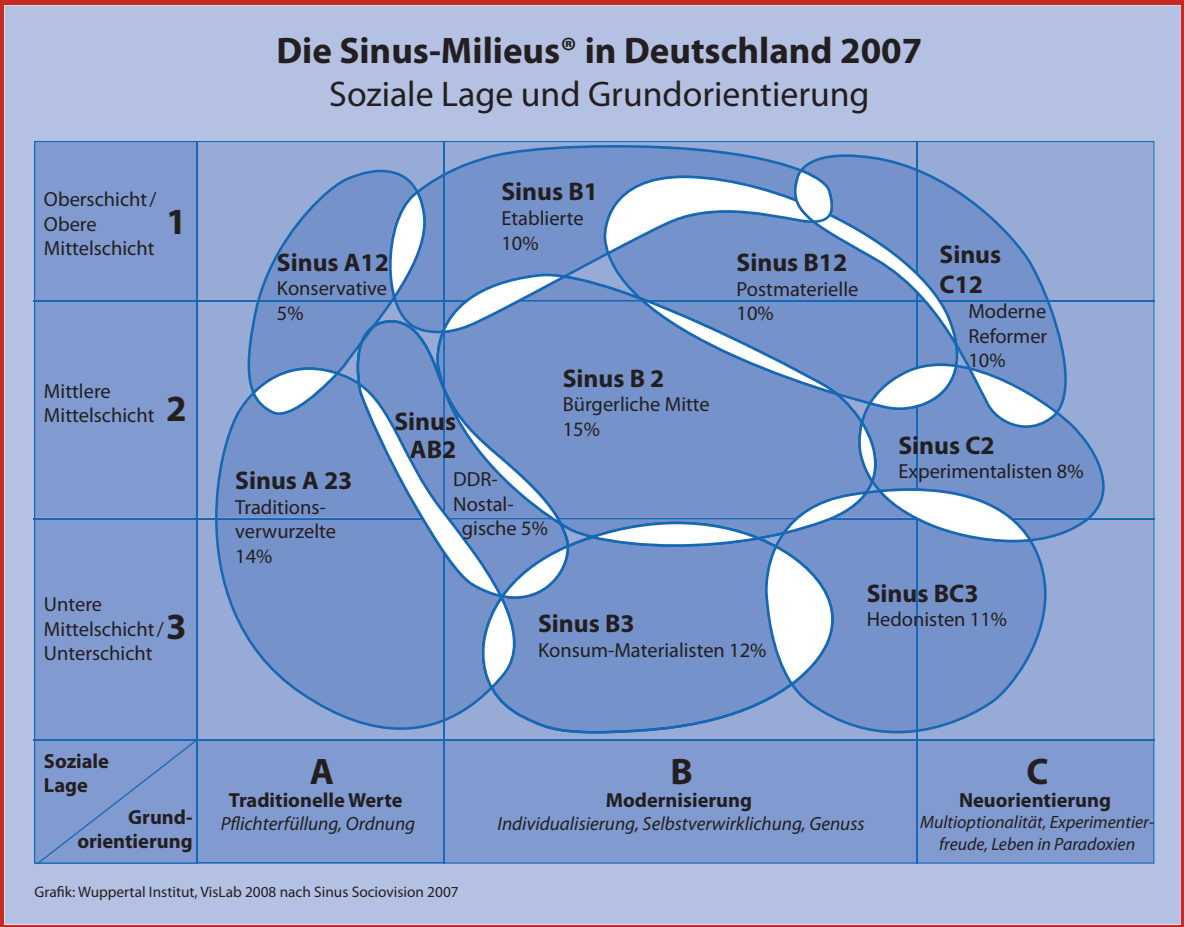
Auch bei der dritten weltweiten PISA-Schulstudie, die 2006 durchgeführt wurde, haben sich Deutschlands Schüler(innen) kaum verbessert. Sie landen in zwei der drei Testdisziplinen wieder lediglich im Mittelfeld von 57 Staaten, nur in den Naturwissenschaften erreichen sie überdurchschnittliche Leistungen.

Nach den Schwerpunkten Lesen bei PISA 2000 und Mathematik bei PISA 2003 wurden bei PISA 2006 vor allem Fähigkeiten in Naturwissenschaften erhoben. Bei den Naturwissenschaften kommen die deutschen Schüler(innen) diesmal auf den 13. Platz, verbessern sich gegenüber 2003 demnach um fünf Plätze und liegen erstmals deutlich über dem Durchschnitt der 57 Länder, die Teilnehmer der Studie waren.

Exkurs: Soziale Milieus

Die Milieu-Analyse des Sinus-Instituts gruppiert Menschen, die sich in ihrer Lebensauffassung und Lebensweise in Abhängigkeit des Bildungsgrades, des Einkommens und der Grundorientierung ähneln (Sinus Sociovision 2007). Ein soziales Milieu ist kompatibel mit verschiedenen, spezifischen Lebensstilen. Ein Lebensstil ist ein relativ stabiles Set bestimmter Denkweisen, Vorlieben und Handlungsmuster einzelner Menschen oder Gruppen in der Gesellschaft. Diese fundieren das Selbstverständnis und die (Lebens-) Ziele eines Individuums oder einer Gruppe. Sie strukturieren Denk- und Handlungsweisen und verleihen sich Ausdruck in Konsummustern, Freizeitaktivitäten und Geschmackspräferenzen (Geißler 2002). Lebensstile schaffen individuelle oder auch kollektive Identitäten, weil sich Menschen oder Gruppen mit einem bestimmten Muster der Lebensführung identifizieren und von anderen abgrenzen. Lebensstilgemeinschaften, d.h. mehrere Individuen oder Gruppen, deren Lebensstile signifikante Gemeinsamkeiten aufweisen, bilden ein soziales Milieu. Diese Milieus sind keine scharf von einander abgegrenzten Gruppen. Zwischen ihnen gibt es vielmehr verschiedene Zwischenformen und Überschneidungen, wie die folgende Abbildung 3 zeigt. Die Abbildung verortet die Milieus nach sozialer Lage auf Grundlage von Bildung, Beruf und Einkommen und nach Grundorientierung in einem Spannungsbogen von traditionell bis postmodern. Je weiter oben ein Milieu in der Abbildung angesiedelt ist, desto länger ist der Bildungsweg und desto höher das Einkommen. Je weiter rechts ein Milieu abgebildet ist, desto weniger traditionell ist die Grundorientierung.

Im Hinblick auf Faktoren wie Bildungsbeteiligung oder Zugang zu Bildung geben die sozialen Milieus wichtige Ansatzpunkte bei der Untersuchung derselben.



Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2008 nach Sinus Sociovision 2007

Abbildung 3: Sinus-Milieus in Deutschland 2007 (Quelle: Sinus-Sociovision 2007)

Die Unterrichtsqualität in Deutschland

Die Inhalte des Unterrichts an deutschen Schulen sind zum Teil als wirklichkeits- und berufsfern zu bezeichnen. Das Fehlen zweier großer Kompetenzblöcke kann dabei festgestellt werden, welche über die Inhalte des Unterrichts zu transportieren sind: Basiskompetenzen und Schlüsselqualifikationen. Unter Basiskompetenzen werden folgende Fähigkeiten subsumiert: Schriftliches und mündliches Beherrschen der Verkehrssprache, mathematische Modellierungsfähigkeit, IT-Qualifikation und das Beherrschen von mindestens einer Fremdsprache. Schlüsselqualifikationen hingegen sind überfachliche Fähigkeiten wie beispielsweise Kommunikationsfähigkeit (vgl. Lenzen 2004). Die Beziehung zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n wurde lange Zeit im Wesentlichen als pädagogische Begegnung betrachtet. In den Hintergrund gerückt sind dabei die inhaltliche Seite und der Leistungsaspekt. Die PISA-Studie 2003 zeigt, dass es nicht den Weg für guten Unterricht gibt, wohl aber Kriterien wie Klarheit, Verständlichkeit und Strukturiertheit des Stoffs, intelligenter Umgang mit heterogenen Klassen mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen, vor allem aber eine gute Lernatmosphäre mit einer wirkungsvollen Motivation.

Die Voraussetzungen einer guten Lernatmosphäre und wirkungsvollen Motivation sind in den unterschiedlichen Schulformen eng verbunden mit milieuspezifischen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata der Schüler(innen).

2.3 Strukturdefizite des Bildungssystems

Neben qualitativen Mängeln im Schulunterricht lassen sich auch strukturelle Defizite des Bildungssystems feststellen, wie die Vernachlässigung frühkindlicher Bildung, die frühe Trennung der Bildungswege, die Einrichtung von Sonder- und Förderschulen sowie die soziale Selektion im Hinblick auf Bildungsbeteiligung.

Vernachlässigung der frühkindlichen Bildung

Bildungserwerb beginnt nicht erst in der Schule, sondern im Prinzip mit der Geburt, d.h. im Elternhaus, und wird später auch in der Krippe und der Kindertagesstätte fortgesetzt. Die Erkenntnisse der neurobiologischen Forschung belegen die Bedeutung der ersten Lebensjahre und zeigen, wie viel durch eine gute Förderung von Kleinkindern erreicht werden kann. Durch die frühkindliche Bildung werden wesentliche Grundlagen für den späteren Bildungserfolg gelegt. Gleichzeitig ist sie eine wesentliche Voraussetzung für Chancengerechtigkeit am Start des Bildungsweges in der Grundschule.

Als Befunde für die Geringschätzung im deutschen Bildungssystem der frühkindlichen Bildung lassen sich u.a. folgende Aspekte nennen:

- Es existiert ein Mangel an Betreuungsplätzen (besonders für Kinder bis drei Jahre), der die Vereinbarkeit von Beruf und Elternschaft zusätzlich erschwert. Ob ein Kind eine Krippe oder einen Kindergarten besucht, hängt vom Nachfrageverhalten der Eltern und von den zur Verfügung stehenden Plätzen ab. Zugangsbeschränkungen gibt es vor allem dort, wo die Nachfrage das Angebot übersteigt. Im Bereich der Kinder unter drei Jahren spielt zudem die Erwerbstätigkeit der Eltern als Vergabekriterium eines Platzes eine große Rolle (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 37).
- Die Ausbildung zu Erzieher(inne)n in Deutschland findet – anders als im Ausland – nur in wenigen Modellprojekten universitär statt (vgl. Kluge 2005). In Anbetracht immer komplexer werdender Anforderungen im Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung, insbe-

sondere im Zusammenhang mit der zunehmenden Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse und des Bildungsauftrages von Kindertagesstätten, steigen die Anforderungen an die Erzieher(innen) beständig. Unter bildungspolitischen Gesichtspunkten wird deshalb immer wieder über die Anhebung der Ausbildung von Erzieher(inne)n auf das Niveau einer akademischen Ausbildung diskutiert.

- Ein hohes Maß an Teilzeitbeschäftigung und Personalfluktuation hat Auswirkungen auf die Qualität der pädagogischen Arbeit in Einrichtungen der Frühförderung. So können die Einrichtungen den Bedürfnissen von Kindern nach personeller und zeitlicher Kontinuität nicht voll gerecht werden (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 40).
- Die öffentlichen Ausgaben für die Kindertagesbetreuung belaufen sich laut OECD auf rund 10,5 Milliarden Euro im Jahr. Mit Investitionen von 0,42 Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP) aus den öffentlichen Haushalten in den Bereich der Kindertagesstätten bleibt Deutschland gegenwärtig weit unter der Hälfte dessen, was die OECD empfiehlt (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006).

Trennung der Bildungswege

Bereits nach der vierten bzw. sechsten Klasse müssen Eltern und Lehrer(innen) in Deutschland über den weiteren Bildungsverlauf der Kinder entscheiden. Andere Länder wie z.B. Finnland, das bei der PISA-Studie einen der Top-Plätze erreichte, sehen vor, Schüler(innen) die ersten acht Jahre gemeinsam zur Schule gehen zu lassen. So verwundert es nicht, dass in Finnland mehr als 60 Prozent der Schüler(innen) eines Jahrgangs das Abitur erreichen, während in Deutschland lediglich 37 Prozent (OECD 2006) die Hochschulreife erlangen. Die Probleme verorten sich demnach nicht vordergründig beim Übergang von der Schule zur Hochschule, sondern schon sehr viel früher.

Die Zuweisung zur Hauptschule stellt, abgesehen von einigen ländlichen Regionen, ein Stigma dar. Zudem begünstigt der mit der Hauptschule als »Bildungssackgasse« verbundene Mangel an Perspektiven Resignation und beeinträchtigt die Lernmotivation. Hier ist auch der in Deutschland besonders starke Zusammenhang zwischen Bildung und Arbeitsmarktposition zu beachten (Steinbach/Nauck 2004: 22). Wer heute nur einen Hauptschulabschluss vorweisen kann, hat kaum noch Aussicht auf einen Ausbildungsplatz (Granato 2003).

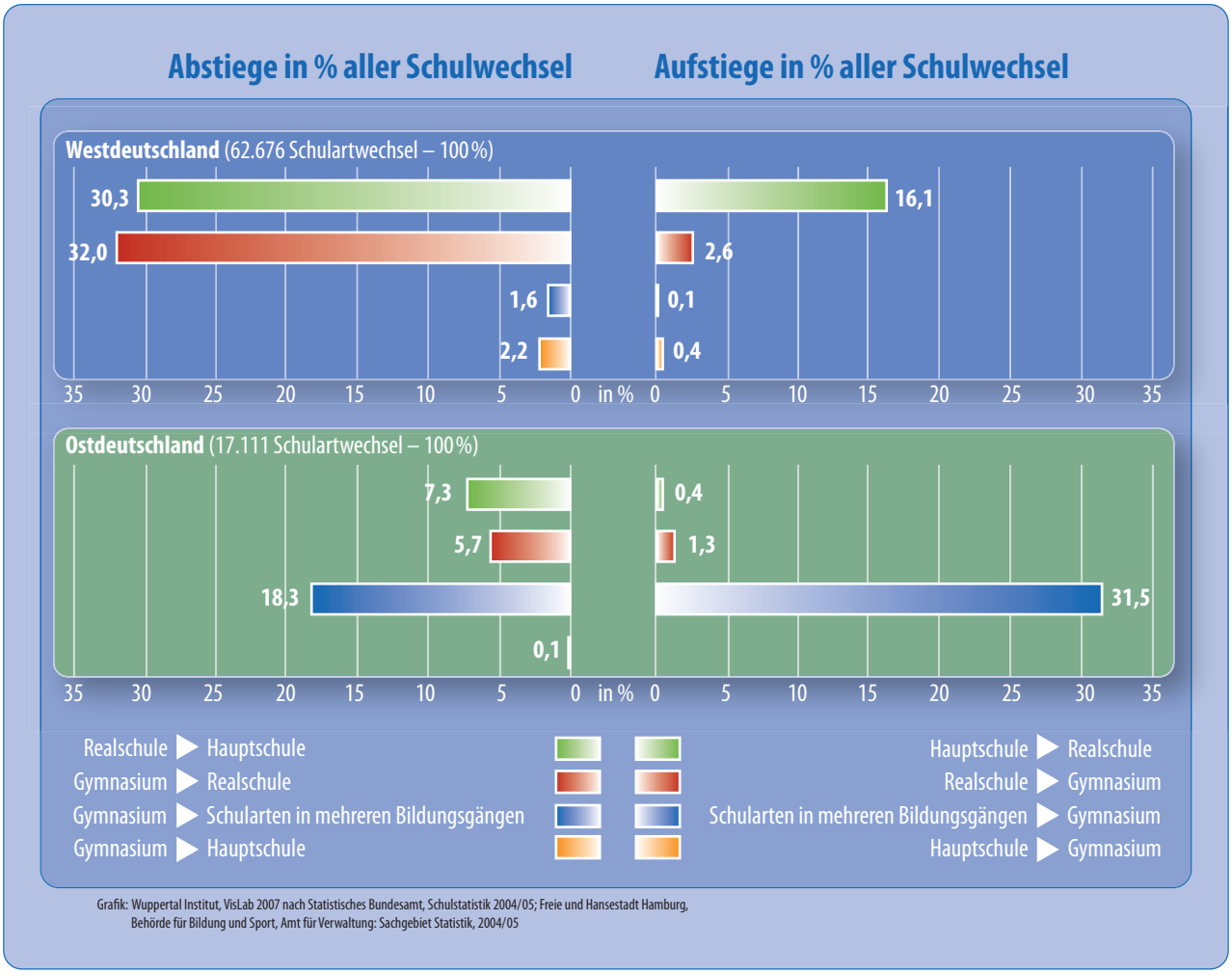
Betrachtet man strukturelle Hemmnisse des deutschen Bildungssystems, so sind insbesondere im Kontext der empirischen und theoretischen Bildungsforschung institutionelle Diskriminierungen auszumachen (Gomolla/Radtke 2002), welche die bestehenden Mängel und Ungleichheiten zementieren. Das Bildungssystem der Bundesrepublik folgt einem Matthäus-Effekt („Wer hat, dem wird gegeben“). Die Qualität der Bildungsbegleitung, beispielsweise finanzielle oder personelle Ressourcen, folgt ebenfalls der Schulformhierachie. So spielen schon im Ausbildungssystem der Lehrer(innen) die Einflüsse der sozialen Herkunft eine Rolle: „Entgegen einer Idee der Kompensation wird dasjenige pädagogische Personal am niedrigsten entlohnt und „nur beruflich“, aber nicht akademisch ausgebildet, dass am stärksten kompensatorisch im Vorschulbereich eingreifen könnte […]. Eine ernsthafte Bemühung um Kompensation, d.h. um eine Reduzierung des milieuspezifischen Hintergrundes auf institutioneller Ebene, müsste diese Logik umdrehen und die am besten Ausgebildeten an den Beginn der Kindheit und frühen Beschulung stellen, nicht ans Ende“ (aus: Bremer/Lange-Vester 2006: 222 f.). Um die bestehenden Bildungsungleichheiten zu reduzieren und somit die Zukunftsaussichten gerade sozial benachteiligter Milieus zu verbessern, ist es als fundamental zu bezeichnen, in diesen Bereichen die notwendigen Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Sonder- und Förderschulen als Sackgasse

Im Jahr 1973 hatte der Deutsche Bildungsrat die Überwindung der „Selektions- und Isolationstendenz im Schulwesen“ gefordert. Vorgeschlagen wurde eine Konzeption, die „die Gemeinsamkeit im Lehren und Lernen für Behinderte und Nichtbehinderte“ herstellen sollte. Die Integration von sozial Benachteiligten wurde jedoch nicht entschieden genug verfolgt (vgl. Schumann 2007). Die vermeintliche „Förderung“ in einer Sonder- oder Förderschule führt oft zu einer Benachteiligung der Schüler(innen). Sie unterliegen einem Stigma, wie es derzeit die Abgänger von Hauptschulen erfahren.

Die große Mehrheit der Schüler(innen), die eine Förderschule besuchen, kommt aus Familien mit einem geringen sozio-ökonomischen Status (vgl. Wocken 2005). Die herkunftsbedingten Lern- und Leistungsschwächen werden meist schon in der Grundschule deutlich und begünstigen das Risiko, auf eine Förderschule überwiesen zu werden. Einmal an einer Förderschule eingeschult, verbleiben die Schüler(innen) zumeist auch dort, wie Abbildung 4 verdeutlicht. Die Durchlässigkeit des deutschen Bildungssystems ist an dieser Stelle als mangelhaft zu bezeichnen, zumal bei einigen Förderschwerpunkten (z.B. bei einer Lernschwäche) eine Rückkehr an eine sonstige allgemeinbildende Schule nicht intendiert wird (vgl. Bildungsbericht 2006).

Abbildung 4:
Auf- und Abwärtsmobilität in West- und Ostdeutschland für die Jahrgangsstufen 7–9 (Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006)



Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2007 nach Statistisches Bundesamt, Schulstatistik 2004/05; Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Verwaltung: Sachgebiet Statistik, 2004/05

Soziale Selektion und Bildungsbeteiligung

Die Bildungsbeteiligung hängt stark mit der überdurchschnittlich hohen sozialen Selektion im deutschen Bildungssystem zusammen. Erhalten ungefähr 72 Prozent der Kinder aus hoher sozialer Herkunft die Hochschulzugangsberechtigung, so ist dies bei lediglich 8 Prozent der Kinder aus niedriger sozialer Herkunft der Fall (BMBF 1998). Schon der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule wird lediglich 33 Prozent der Kinder aus sozial schwächeren Familien ermöglicht. Die große soziale Selektion beginnt im deutschen Bildungssystem also schon nach der Grundschule. Zudem belegen verschiedene Untersuchungen – entgegen der angeblichen leistungsabhängigen Selektion – einen „leistungsunabhängigen Filter" (Geißler 2002).

Verharren in milieuspezifischen Denk- und Handlungsweisen

„Das Bildungsverhalten ist in die gesamte klassenspezifische Lage eingebettet" (Vester 2004: 39) und somit prinzipiell von Ungleichheiten und Differenzen bestimmt. Wahrnehmungen, Denk- und Handlungsschemata werden milieuspezifisch erzeugt und zu Maßstäben sozialer Anerkennung. Abweichendes Verhalten zu diesen milieuspezifischen Handlungsbefähigungen wird insbesondere bei Kindern und Jugendlichen begründungsbedürftig. „Gerade die Angehörigen der schulbildungsfernen Unterschichtmilieus befinden sich in der Regel aufgrund ihrer über Generationen sedimentierten Handlungsstrategien in einer Opposition zu den Handlungsanforderungen der schulischen Institutionen" (Bremer/Lange-Vester 2006: 221). Für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund trifft diese Tatsache verstärkt zu. Um also die soziale Anerkennung des Umfelds zu bewahren, orientieren sich die Heranwachsenden an ihrem sozialen Umfeld, was (z.B. im Unterschicht-Milieu) die Chancen für eine Verbesserung der individuellen sozialräumlichen Position verringern kann. Integrationschancen und -voraussetzungen spielen also auch hier eine wesentliche Rolle. Einem spezifischen Milieu eigene Denk- und Handlungsschemata werden somit zur Orientierung für die eigene Perspektive. Die Verfolgung eines hierzu differenten Weges kann sozialen Ausschluss oder Unverständnis mit sich bringen und den Einzelnen entmutigen. Dieses Dilemma verweist auf das Ineinandergreifen von Reproduktionsprozessen der sozialen Struktur, welches in der Diskussion um Bildungsungleichheiten und Strategien mehr Beachtung finden müsste.

Einkommensabhängige Bildung

Ebenso belegen Studien (darunter die Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes – DSW) einen Zusammenhang zwischen dem Einkommen der Familie und der Bildung der Kinder. Im Vergleich zu einer Berufsausbildung ist letztlich ein längerer Schulbesuch und ein Studium für die Familie teurer, da die Kinder erst einige Jahre später finanziell auf eigenen Füßen stehen. Zudem ist der finanzielle Spielraum – beispielsweise was Nachhilfeunterricht und die Anschaffung zusätzlicher Lernmaterialien betrifft – unterschiedlich. Weiterer Schulbesuch oder gar ein Studium bedeuten zudem ein finanzielles Risiko, das gerade Familien mit geringem Einkommen nur bedingt eingehen. Die Studie zeigt ferner, dass Kinder aus finanzschwachen Familien häufig in beengten Wohnverhältnissen leben und so schwierigere Lernbedingungen vorfinden. Zudem bietet das soziale Umfeld oft einen geringen Anregungsgehalt, der die kindliche Neugierde nur wenig fördert und damit einen schlechten Grundstein für späteres Lernen legt. Nicht zuletzt wird aufgezeigt, dass Familien, die in einer problematischen Lebenssituation stehen, weniger Kraft und Zeit für die schulische Betreuung ihrer Kinder aufbringen.

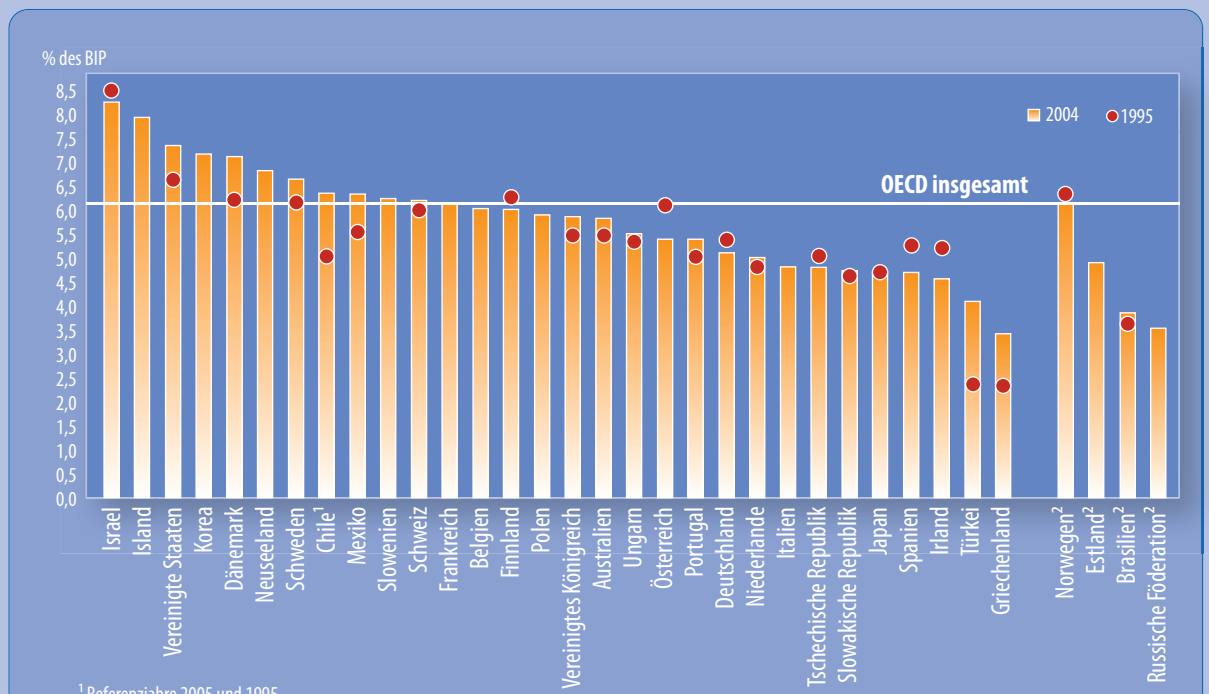
2.4 Ökonomische Mängel des Bildungssystems

Der Anteil der gesamten Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt (BIP) betrug 2004 in Deutschland 5,2 Prozent und ist damit im Vergleich zu 1995 um 0,2 Prozentpunkte gesunken (vgl. Abbildung 5). In der Gruppe von 28 vergleichbaren Industrienationen kommt Deutschland damit auf Platz 21.

Die Bildungsausgaben je Schüler(in) bzw. Studierenden steigen vom Primar- zum Tertiärbereich an. Dies ist eine Gemeinsamkeit der OECD-Staaten. Auffällig ist, dass Deutschland im Primarbereich und im Sekundarbereich I deutlich unter dem OECD-Durchschnitt liegt, im Sekundarbereich II jedoch darüber (vgl. Abbildung 5). Pro Grundschüler(in) wendet Deutschland 4.948 US-Dollar auf und liegt damit nur an 19ter Stelle (OECD-Mittel: 5.832 US-Dollar). An den Oberstufen der Gymnasien betragen die deutschen Pro-Kopf-Ausgaben 6.748 US-Dollar (OECD-Mittel: 7.884 US-Dollar). Rechnet man bei den Hochschulausgaben den Forschungsanteil heraus, so gibt Deutschland für die Ausbildung eines Studenten im Jahr 7.724 US-Dollar aus (OECD-Mittel: 7.951 US-Dollar).

Abbildung 5:
Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche als Prozentsatz des Bruttoinlandproduktes (Quelle: OECD, zitiert in BMBF 2007: 15)

Der Anteil privater Ausgaben in Deutschland ist besonders in der vorschulischen Bildung und der Schule hoch. Im Kindergarten (berücksichtigt werden hier nur Kinder ab drei Jahren) liegt der durch private Gebühren finanzierte Anteil der Ausgaben mit 28,2 Prozent deutlich über dem OECD-Mittel von 20,2 Prozent. Dieser Anteil, der 1995 schon 19,0 Prozent ausmachte, ist somit weiter gestiegen. Der hohe Anteil privater Ausgaben im Schulbe-



[1] Referenzjahre 2005 und 1995.
[2] Nur mit Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierte Ausgaben.
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge der mit den Mitteln aus öffentlichen und privaten Quellen finanzierten Gesamtausgaben für Bildungseinrichtungen in 2004.

Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2007 nach OECD, zitiert in BMBF 2007, S.15

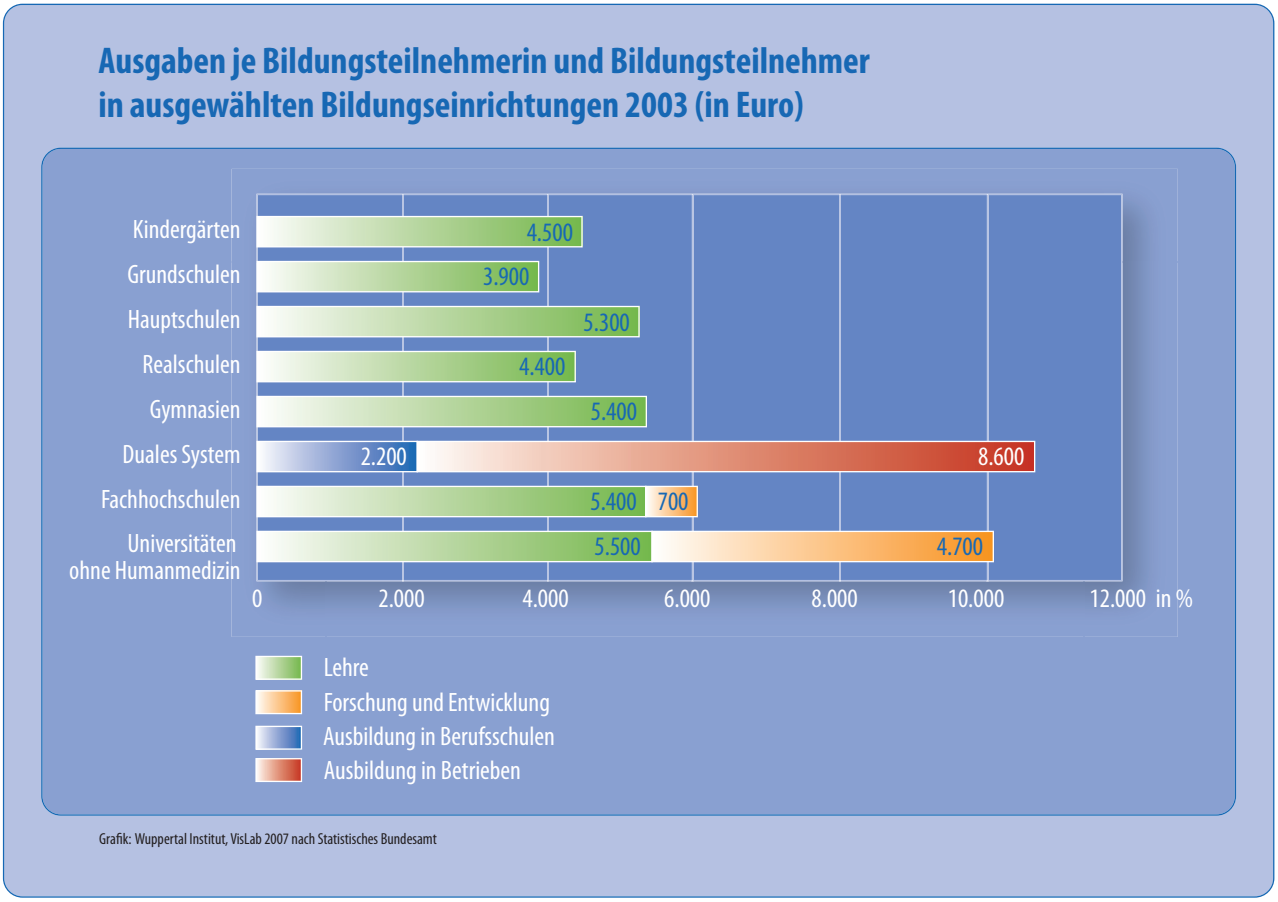


Abbildung 6:
Ausgaben je Bildungsteilnehmenden in ausgewählten Bildungseinrichtungen (in Euro) (Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 6)

reich (18,1 Prozent im Vergleich zum OECD-Mittel von 8,3 Prozent) ist im Wesentlichen auf einen hohen Anteil privater Ausgaben im Rahmen des dualen Systems der Berufsausbildung zurückzuführen.

Die bestehenden Ungleichheiten in der Qualifizierung von Kindern und Jugendlichen entstehen nicht primär durch die Trennung des Bildungsweges, sondern hauptsächlich dadurch, dass in den verschiedenen Bildungsformen unterschiedlich viele Ressourcen zur Verfügung stehen und somit den Anforderungen (den Mängeln angepasste Bildungskonzepte, individuellere Förderung, Sprachförderung, Förderung von Schlüsselkompetenzen, neue Lehrmethoden, Lehr- und Lernmaterialien etc.) nicht in allen Bildungsformen in ausreichendem Maße begegnet werden kann. Obwohl Hauptschulen im Vergleich zu Gymnasien nur 100 Euro weniger pro Schüler(in) zukommen (vgl. Abbildung 6), muss bedacht werden, dass die Lernbedingungen völlig unterschiedlich zu bewerten sind.

Betrachtet man die Ausgaben je Bildungsteilnehmer(in) in Abbildung 6, so fällt auf, dass die Grundschulen die geringsten Bildungsausgaben erreichen. Allerdings müssten im bestehenden deutschen Bildungssystem besonders Kinder im Grundschulalter überdurchschnittliche Förderung erhalten. Zum einen, weil die Lernbereitschaft und -fähigkeit in diesem Alter sehr hoch ist, und zum anderen kommt es aufgrund der nachfolgenden Trennung in weiterführende Schulformen darauf an, an dieser Stelle eine begründete und zutreffende Einschätzung machen zu können, die den Fähigkeiten des Kindes gerecht wird. Dies ist häufig nicht der Fall und kann von Lehrer(inne)n gerade bei großen Klassen nur schwer geleistet werden.

Im Kontext der Herausforderungen einer zukunftsfähigen Verteilung der Bildungsausgaben auf Schulformen müssten die Grund-, Haupt- und Förderschulen erweiterte finanzielle Ausstattungen erhalten, denn dieser Kontext erfordert andere Unterrichtsformen. Die institutionelle Polarisierung verstärkt demnach die momentanen Defizite und verhindert eine schrittweise Reduktion der Bildungsungleichheit (vgl. Bremer/Lange-Vester 2006: 222).

Nachdem in diesem Kapitel einige Mängel im deutschen Bildungssystem näher betrachtet wurden, setzt sich das folgende Kapitel mit der Rolle von Unternehmen an der Schnittstelle des Übergangs Schule – Beruf im Kontext ihrer gesellschaftlichen Verantwortung auseinander. Es beleuchtet in diesem Zusammenhang die vorliegenden Konzeptionen zu Corporate Social Responsibility und Corporate Citizenship und stellt Verbindungslinien zur Verantwortung der Unternehmen für Bildung und lebenslanges Lernen her. Denn in der Transformation des Bildungssystems liegt einer der größten Hebel für gesellschaftliche Veränderung, Corporate Social Responsibility bedeutet wiederum einen wichtigen Innovations- und Reformkatalysator für diese Transformation.

3 Unternehmen und ihre gesellschaftliche Verantwortung

Über gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen wird seit einigen Jahren vermehrt in der Öffentlichkeit diskutiert. Zur Diskussion stehen dabei tagespolitische Themen wie z.B. Arbeitsplatzabbau oder -verlagerung, Transparenz von Manager(innen)-Gehältern und Abfindungszahlungen. Doch zunehmend wird die Frage aufgeworfen, wie wirtschaftliches Handeln und gesellschaftliches Engagement verknüpft werden können. Entwicklungen wie die Globalisierung, der Wandel des Sozialstaates, die veränderte Rolle der Bildung, aber auch der Klimawandel und Ressourcenverknappung bzw. -verteuerung be-reiten hierfür den Hintergrund und zugleich das Spannungsfeld. Gerade in diesem Kontext können Unternehmen mehr und mehr gesellschaftliche Verantwortung zeigen und übernehmen. Ein mögliches sehr konkretes Handlungsfeld vor Ort im jeweiligen regionalen Kontext ist die Zusammenarbeit mit Schulen und anderen Bildungseinrichtungen.

Auch viele Schulen haben mittlerweile erkannt, dass ihr Bildungsauftrag nicht isoliert stattfindet, sondern dass sie die Schüler(innen) auf das spätere Arbeitsleben vorbereiten müssen: Zunehmend jedoch geht es dabei um Berufe, deren Anforderungen an Kenntnisse und Ausstattung ihre eigenen Kapazitäten übersteigen, wie etwa durch die Arbeit mit Computern, Softwareprogrammen, technischen Materialien und Detailwissen in verschiedenen Bereichen. Gleichzeitig stehen immer mehr Unternehmen vor wachsenden Problemen. Der lange prognostizierte Fachkräftemangel ist an vielen Stellen schon längst Wirklichkeit. Zahlreiche Branchen, vor allem im technisch-handwerklichen Bereich klagen über einen mittelfristig existenzbedrohenden Nachwuchsmangel. Auch die Abwanderung junger Menschen und die

Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2007 nach www.4managers.de/themen/ corporate-citizenship/

Abbildung 7:
Unternehmerische Verantwortung – Corporate Social Responsibility

niedrigen Geburtenraten stellen Unternehmen an einigen Standorten, insbesondere in Ostdeutschland, mittelfristig vor große Probleme. Unternehmen sind daher als Teil der Gesellschaft direkt vom Thema Bildung betroffen und müssten deshalb schon aus Eigeninteresse eine hohe Motivation haben, zu den notwendigen Problemlösungen beizutragen. Neben Staat, Lehrer(inne)n, Schüler(inne)n und Eltern werden deshalb auch immer mehr Unternehmen auf vielfältige Weise im Bildungsbereich aktiv, um den Problemen entgegenzutreten und die Bildungsmöglichkeiten junger Menschen in Deutschland zu verbessern. Diese Unternehmen verstehen sich als „Corporate Citizen", als „gute Bürger(innen)", die einen Beitrag leisten zur Lösung eines zentralen gesellschaftlichen Problems.

Abbildung 7 illustriert die Zusammenhänge zwischen den Begriffen Corporate Social Responsibility und Corporate Citizenship sowie Corporate Volunteering und Corporate Giving und weist die typischen Ausdrucksformen aus. Das folgende Kapitel vertieft die Auseinandersetzung mit den genannten Konzepten.

3.1 Unternehmerische Verantwortung – Konzepte

Corporate Social Responsibility

„Corporate Social Responsibility" (CSR) steht heute auf der Tagesordnung vieler Unternehmen, Ministerien und internationalen Organisationen. Die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung durch Unternehmen wird zunehmend als Grundlage einer nachhaltigen Unternehmensführung erkannt. Corporate Social Responsibility versteht sich dabei nicht als wohltätiges Verhalten, sondern vielmehr als strategischer Wettbewerbsvorteil.

„Diese Verantwortung wächst auch, weil parallel zur Erweiterung des unternehmerischen Operationsspektrums der Begriff "Verantwortung" selbst eine qualitative Veränderung erfahren hat: Verantwortung ist immer weniger in ethischen oder religiösen Maximen begründet, sondern […] zunehmend die Folgewirkung von Macht, Fähigkeit und Wissen."
Eberhard von Koerber, Vizepräsident des Club of Rome (Koerber 2002: 129).

Das zentrale Argument für Corporate Social Responsibility ist damit, neben ethischen Erwägungen, der „business case" – die Steigerung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit eines Unternehmens durch eine soziale und ökologische Aspekte berücksichtigende unternehmenspolitische Ausrichtung.

Die Vorteile für das Unternehmen sind zahlreich: Eine aktive Risikovorsorge, gezielte Investitionen in die Zukunft und die positive Reputation bei Mitarbeiter(inne)n, Kund(inn)en, Kapitalgeber(inne)n, politischen Entscheidungsträger(inne)n und in der Öffentlichkeit. Häufig ermöglichen CSR-Strategien außerdem Qualitäts- und Produktivitätssteigerungen (vgl. www.4managers.de). Damit profitiert nicht nur die Gesellschaft von verantwortlich handelnden Unternehmen, auch die Unternehmen selbst haben Vorteile von strategisch geplanten Investitionen auf sozialem oder ökologischem Gebiet, weil sich so die Grundlage für ihre Geschäftstätigkeit langfristig verbessert.

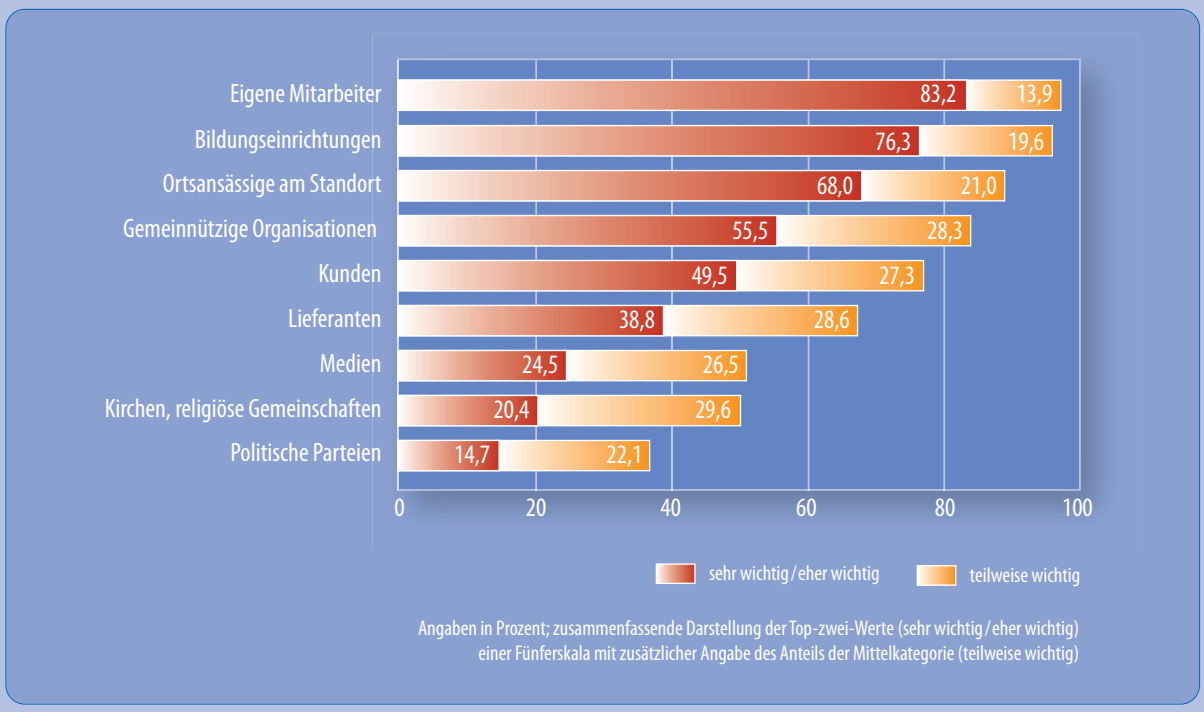
CSR bedeutet so ein Geben und Nehmen: Die Unternehmen stellen Ressourcen zur Lösung gesellschaftlicher und ökologischer Probleme zur Verfügung und werden dafür mit einer höheren Reputation belohnt, die sich etwa in besserer Kundenbindung, motivierten Beschäftigten und höheren Umsätzen niederschlägt. Ein strategisch ausgerichtetes Engagement ist somit eine „Win-Win"-Situation für alle Beteiligten – Unternehmen, Gesellschaft, Politik und Umwelt.

Verantwortliches Wirtschaften ist für viele große und mittelständische Unternehmen, wenn auch zum Teil aus sehr unterschiedlichen Beweggründen und Motivationslagen heraus, eine Selbstverständlichkeit. Die Bandbreite reicht von Mäzenatentum und Sponsoring überwiegend im Bereich Kunst, Kultur und Sport, über soziale Leistungen für die Mitarbeiter(innen) bis hin zu Projekten vor allem im sozialen Bereich, die drängende gesellschaftliche Probleme aufgreifen (vgl. www.Bertelsmann-Stiftung.de).

Das CSR-Konzept betrifft die gesellschaftliche Verantwortung eines Unternehmens und nimmt die Idee der Nachhaltigkeit auf, indem es die drei Säulen Ökonomie, Ökologie und Soziales mit konkretem unternehmerischen Handeln verbindet. Unternehmerisches Handeln bedeutet im Kontext des CSR-Konzeptes, dass nicht nur kurzfristig erzielbare Erfolge im Vordergrund stehen, sondern auch der Erhalt der Grundlagen, ohne die künftig kein oder nur weitaus schlechteres Wirtschaften möglich wäre.

Die Verantwortung von Unternehmen für soziale, wirtschaftliche und ökologische Herausforderungen ist neben einer Vielzahl globaler Fragestellungen zugleich eine regionale bzw. kommunale Angelegenheit. Auch wenn aus der Vielzahl der bestehenden empirischen Studien bzw. Befragungen zu CSR und Unternehmen keine detaillierten und strukturierten Befunde zum Engagement von Unternehmen am Übergang Schule – Beruf vorliegen, so lassen sich aus ihnen gewisse Tendenzen ableiten.

Die Bedeutung von Adressaten des gesellschaftlichen Engagements



Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2007 nach Bertelsmann Stiftung, Stiftung Familienunternehmen 2007

Abbildung 8:
Bedeutung von Adressaten des gesellschaftlichen Engagements (Quelle: Bertelsmann Stiftung 2007)

Im Gegensatz zu zumeist börsennotierten und global operierenden Großunternehmen zeigen eigentümer- oder familiengeführte Unternehmen, die in der Mehrzahl KMU sind (was ca. 2,3 Mio. bzw. 95,1 Prozent aller deutschen Unternehmen entspricht), eine in der Regel stärkere lokale bzw. regionale Verankerung und dort zugleich ein entsprechend stärkeres Engagement. Hier sind Schulen bzw. generell Bildungseinrichtungen einer der Hauptadressaten für die Unternehmen (vgl. Bertelsmann Stiftung 2007).

Familienunternehmen bzw. KMU begreifen CSR als Business case vorwiegend lokal. Sie suchen meist im örtlichen Umfeld nach Möglichkeiten, außerbetriebliches Engagement zu zeigen und Verantwortung zu übernehmen. Schulen sind in diesem Kontext ebenso wie andere öffentliche Einrichtungen (z.B. gemeinnützige Einrichtungen wie Sportvereine und Kultureinrichtungen) bevorzugte Adressaten (s. Abbildung 8). Zudem weisen Befunde darauf hin, dass der persönliche Bezug der Entscheidungsträger(innen) im Unternehmen eine wichtige, wenn nicht entscheidende Rolle bei der Motivation zu CSR und der Auswahl spielt (z.B. Schulen im Falle von Beschäftigten mit schulpflichtigen Kindern).

Vor diesem Hintergrund ergibt sich eine sehr gute Ausgangsbasis für eine systematische Zusammenarbeit von Unternehmen und Schule im Rahmen eines CSR-Engagements.

Exkurs: KURS 21 e.V. – Schulen unternehmen Zukunft

KURS 21 e.V. führt Unternehmen und Schulen im Bergischen Städtedreieck (Wuppertal, Remscheid, Solingen) zusammen und bildet sogenannte Lernpartnerschaften zwischen diesen, die mittel- bis langfristig ausgelegt sind.

In den letzten sechs Jahren sind so in Wuppertal bereits viele Partnerschaften zwischen Unternehmen und Schulen entstanden, mit dem Ziel, einen Dialog zwischen Jugendlichen, Lehrern/-innen und Unternehmern/-innen zu initiieren, der weit über die häufig praktizierten Modelle der Kooperation wie Praktika oder Unternehmenserkundungen hinaus geht. Durch die praxisorientierte und langfristig angelegte Kooperation der Partner rücken die „Systeme" Schule und Unternehmen enger zusammen und profitieren von dem authentischen Miteinander. Darüber hinaus soll durch eine frühzeitige Berufsorientierung des Unterrichts der Übergang von der Schule in den Beruf verbessert werden.

Weitere Informationen: www.kurs21.net

Corporate Citizenship

"Corporate Citizenship is not about how a company gives money away; it´s about how it makes money." Bradley Googins, Executive Director of the Boston College Center for Corporate Citizenship (www.bcccc.net).

Die Verantwortung von Unternehmen für das Wohl der gesamten Gesellschaft wird abgeleitet aus der Idee des „Corporate Citizenship" (siehe weiter unten), wonach ein Unternehmen sich zum Staat so verhalten sollte wie ein guter Bürger.

Der Begriff Corporate Citizenchip bezeichnet Partnerschaften zwischen Wirtschaft und gesellschaftlichen Gruppen (z.B. Sozial- und Bildungseinrichtungen, Umweltbewegungen, Selbsthilfegruppen, regionale Bürgerinitiativen, internationale NGOs, etc.), die mit der Zielsetzung eingegangen werden, sich gemeinsam wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen, die die gesamte Gesellschaft betreffen, zu stellen (Habisch 2003).

Grundgedanke ist, dass jedes Unternehmen Teil der Gesellschaft ist und sich über sein Eigeninteresse hinaus für die Gesellschaft einsetzen sollte. Ein solches Verhalten ist letztlich auch der Verbesserung des Bekanntheitsgrades und des Images und damit dem Erhalt der Wettbewerbsfähigkeit dienlich. Daraus ergeben sich sowohl für das Gemeinwesen als auch für das Unternehmen selbst sowie für die Mitarbeiter(innen) Vorteile. So wird Eigen- mit Gemeinnutz verbunden. Und: „Businesses cannot succeed in societies that fail" (vgl. World Business Council for Sustainable Development, www.wbcsd.org).

Corporate Citizenship ist eine Verbindung zwischen einem Unternehmen und einer gemeinnützigen Struktur, also zwischen dem 1. Sektor, der Wirtschaft, und dem 3. Sektor, der Zivilgesellschaft. Ziel dieser Verbindung ist eine beiderseitige Gewinnoptimierung (Win-Win-Situation). Das unternehmerische Engagement ist für die Wirtschaft nicht uneigennütziges.

Exkurs: Bundesinitiative Unternehmen: Partner der Jugend (UPJ)

Die Bundesinitiative „Unternehmen: Partner der Jugend" (UPJ) e.V. ist ein bundesweites Netzwerk von Mittlerorganisationen, Unternehmen und Persönlichkeiten aus der Wirtschaft zur Förderung von Corporate Citizenship in Deutschland. UPJ initiiert langfristige Kooperationen zwischen Unternehmen, sozialen Organisationen und öffentlichen Einrichtungen, verbessert damit die Zukunftschancen junger Menschen und gibt Impulse zu einer nachhaltigen gesellschaftlichen Entwicklung.

Weitere Informationen: www.upj-online.de

Die möglichen Themen- und Handlungsfelder des bürgerschaftlichen Engagements von Unternehmen sind ebenso vielfältig wie die unternehmerischen Herangehensweisen. Es können dabei hauptsächlich folgende Formen des Engagements unterschieden werden (vgl. Abbildung 7):

Das **Corporate Giving** ist die Form des Gebens von Spenden oder Sponsoring. Sie reicht von Zahlungen für ein nicht näher bestimmtes Ansinnen über zweckgebundene und zum Unternehmens- bzw. Produktimage passende Sponsoringmittel bis hin zum unternehmensstrategischen Einsatz von Finanzmitteln in eigener Regie bzw. in einer unternehmensnahen Organisationsform.

Corporate Volunteering bezeichnet das vom Unternehmen unterstützte und geförderte Engagement der Mitarbeiter(innen) im Gemeinwesen. „Volunteering" wird dabei als ehrenamtliches Engagement verstanden, das sich nicht zwingend auf den Begriff der Freiwilligkeit bezieht. Dieser Human-Resource-Managementansatz ist in den USA, Großbritannien und den Niederlanden schon seit Jahren üblich, und zwar als Personalentwicklungsinstrument und zur Förderung der Corporate Identity. Jetzt gibt es ähnliche Initiativen immer öfter auch im deutschsprachigen Raum.

Allen Engagementformen gemeinsam ist das Ziel, für alle Beteiligten eine Win-Win-Situation herzustellen. Unternehmen stärken durch das gesellschaftliche Engagement für andere die sozialen Kompetenzen und den Teamgeist ihrer Belegschaft sowie die Identifikation mit dem Unternehmen; gemeinnützige Organisationen gewinnen im Idealfall einen verlässlichen und strategischen Partner, der sie in ihrer Arbeit nachhaltig unterstützt.

Konzepte wie Corporate Social Responsibility und Corporate Citizenship schließen auch die Verantwortung der Unternehmen für Bildung und lebenslanges Lernen mit ein. Der folgende Abschnitt thematisiert genau diesen Teil des Engagements und beleuchtet die Kooperation Schule – Wirtschaft als bedeutende Chance für eine langfristig angelegte und partnerschaftliche Zusammenarbeit.

3.2 Kooperation Schule – Wirtschaft als wichtiges Handlungsfeld

Der Übergang von der Schule in die Ausbildung stellt für Jugendliche und junge Erwachsene eine entscheidende Phase dar. Fast jedes fünfte Unternehmen kann seine Ausbildungsplätze aufgrund mangelnder Qualifikation der Bewerber(innen) nicht besetzen. Dies ist gerade angesichts der gegenwärtigen Ausbildungssituation ein dramatisches Ergebnis und untermauert die Forderung der Wirtschaft nach einer dringend notwendigen Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit von Jugendlichen. Zwar gibt es noch Bewerber(innen) für Lehrstellen, die sehr gute Schulabschlüsse haben und auch in ihren sozialen Kompetenzen hervorragend aufgestellt sind, doch es mehren sich Bewerber(innen) mit zu geringen Qualifikationen, die sich sprachlich nur mangelhaft ausdrücken können und die hinsichtlich ihrer kommunikativen Kompetenzen schon in einem ganz normalen Gespräch überfordert sind. Die Schere zwischen sehr guten und sehr schwachen Schulabsolvent(inn)en scheint heute sehr viel weiter aufgegangen, als es in früheren Zeiten der Fall war.

Tiefe Kluft zwischen Schule und Wirtschaft

Sowohl Bildungsinstitutionen als auch die Unternehmen beklagen eine tiefe Kluft zwischen Schule und Wirtschaft. Die Schulen verkennen häufig die Rolle der Unternehmen für die regionale Identität und als Ausbilder-in bzw. Arbeitgeber-in. Die Unternehmen hingegen unterschätzen oft, dass die Bildung und Qualifizierung von Arbeitskräften nicht erst im Betrieb beginnt. Schule hat die Aufgabe, Schüler(innen) auf die vielfältigen Aufgaben im Leben vorzubereiten. Dies umfasst die Vermittlung von wichtigen Schlüsselkompetenzen (Kommunikationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Fähigkeit des vernetzen Denkens u.v.m.) und Anforderungen, die im Berufsleben, aber auch für die persönliche Weiterentwicklung, benötigt werden.

Die Situation auf dem Ausbildungsmarkt stellt viele Jugendliche noch immer vor das Problem, leer auszugehen (vgl. Daten der Bundesagentur für Arbeit): So ist in Nordrhein-Westfalen trotz des Ausbildungspakts ein Mangel an Ausbildungsstellen zu verzeichnen.

Zwar konnten im Vergleich zu 2005 im Jahr 2006 nahezu vier Prozent mehr (MAGS NRW, Statistik 2007) Ausbildungsplätze an junge und gut qualifizierte Menschen vermittelt werden, jedoch stieg gleichzeitig die Quote der Ausbildungsplatzbewerber(innen), die unvermittelbar sind, im Jahr 2006 um 15,3 Prozent (MAGS NRW, Statistik 2006) im Vergleich zum Vorjahr explosionsartig an. Dies ist ein Anstieg um mehr als das Doppelte im Vergleich zu 2002.

Unzureichende schulische Qualifikationen vieler Schulabgänger(innen) sowie ein geringes Interesse der Bewerber(innen) z.B. an handwerklichen Berufen oder solchen mit einem geringen Image (z.B. Bäcker, Metzger) führten gleichzeitig dazu, dass in NRW ca. 2.400 Ausbildungsplätze im Jahr 2006 unbesetzt bleiben mussten (MAGS NRW, Statistik 2006). Besonders betroffen von dieser Entwicklung sind Haupt-, Real-, und Förderschüler(innen), speziell solche mit Migrationshintergrund.

Diese Gruppe gerät als mögliche Auszubildende immer mehr aus dem Fokus der Unternehmer(innen). Profiteure sind vor allem Schulabgänger mit Gymnasial- oder Realschulabschluss. Denn aufgrund ihrer Qualifikation gelingt ihnen am ehesten ein direkter Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung bzw. sie haben die zusätzliche Chance, ein Studium zu beginnen. Folglich gibt es junge „Gewinner“ und „Verlierer“ im Bildungssystem. Damit stellt sich die bildungsspezifische Aufgabe, die zu der „Verlierergruppe“ zählenden jungen Menschen aktiv zu unterstützen und einen Beschäftigungsgrad zu erreichen, welcher eine größtmögliche Anzahl von „Gewinnern“ produziert. Denn angesichts der Geburtenraten und dem damit verbundenen demografischen Wandel gilt es schon heute, Qualifikationspotenziale für den Arbeitsmarkt von morgen in größtmöglichem Umfang zu erschließen. Dazu gehört auch, in unterschiedlichsten Branchen eine Personalpolitik zu betreiben, die einer steigenden Zahl von Zuwanderern Rechnung trägt und diesen Menschen gleiche Chancen bei der Bewerbung um einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz ermöglicht. Studien zeigen auf, dass Zuwanderer in der Auswahl benachteiligt werden, auch wenn die geforderten Eingangsvoraussetzungen vorliegen (vgl. Boos-Nünning 2006a, 2006b; Neumann 2007).

Neben der oben benannten Problematik gibt es einen weiteren Faktor, der jungen Menschen von Förder-, Haupt- und Realschulen den Übergang Schule – Beruf erschwert: Das Wohnhaftsein in strukturschwachen Regionen. Als strukturell schwache Regionen gelten in NRW beispielsweise das Ruhrgebiet oder das Bergische Städtedreieck. Sie waren als früh industrialisierte Standorte vom Strukturwandel besonders stark betroffen. Sie befinden sich in einer starken Umbruchs phase von industrieller Monostruktur zu diversifizierten modernen Technologien und Dienstleistungen. Dies spiegelt sich u.a. in der hohen (Jugend-)Arbeitslosigkeit wider (vgl. Regionalverband Ruhr 2007). Für eine zukunftsfähige Entwicklung dieser Regionen bedarf es vor allem einer auf das Arbeitsleben orientierten Bildung und Qualifizierung.

Ein Schwerpunkt aller Anstrengungen im Bildungsbereich sollte es deshalb sein, den Übergang der Jugendlichen von der Schule in den Beruf zu erleichtern und zu helfen, ihr Berufswahlverhalten, ihre Arbeits- und Berufsfähigkeit zu verbessern sowie sie bei ihrer Entscheidungsfindung und -umsetzung zu unterstützen. Eine wichtige Maßnahme zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit – neben der Beseitigung von Wissensdefiziten und der Erhöhung der Leistungsbereitschaft – wäre die Ausweitung des Arbeitsweltbezugs im Unterricht und insbesondere durch Lernkooperationen, so genannte Lernpartnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen. Eine verstärkte Kooperation fördert erfolgreiches Lernen, praxisnahe Einblicke in die Wirtschaft und einen optimal vorbereiteten Übergang der Schüler(innen) in das Berufsleben. Jeder Besuch der Schüler(innen) in „ihrem“ Unternehmen bietet eine Möglichkeit, die Berufs- und Arbeitswelt „live“ zu erleben und authentische Erfahrungen zu machen. Ein Blick über die Schulter der Mitarbeiter(innen) oder das Gespräch mit ihnen gibt wertvolle Hinweise über ihr Tätigkeitsfeld und kann Anstoß zur eigenen Reflexion sein.

Gezielte Unterrichtseinheiten können die Aspekte Lebensplanung, Berufswahl, Wandel der Arbeitswelt oder Anforderungen im Berufsleben thematisieren. Das Unternehmen verdeutlicht die Anforderungen an zukünftige Mitarbeiter(innen) und gewährt einen interessanten Einblick in mögliche Auswahlkriterien.

Schule und Wirtschaft an einem Tisch

Wirtschaft und Schule sind in unserer Gesellschaft wirkungsvolle Kräfte. Die Schule soll junge Menschen zu mündigen Persönlichkeiten erziehen, die sich auch motiviert und leistungsbereit in die Berufs- und Arbeitswelt einbringen und sich in dieser, von der Wirtschaft geprägten Gesellschaft zurechtfinden und diese verantwortlich mitgestalten.

Deshalb braucht die Schule die Öffnung zur Wirtschaft und künftig auch eine intensivere Kommunikation und Kooperation. Ohne die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Wirtschaft kann die Schule den Wettlauf mit der explosionsartigen Entwicklung des Wissens und der Informationsmedien nicht gewinnen und ihre Schüler(innen) nicht auf die aktuellen Anforderungen des Berufslebens vorbereiten.

An keinem anderen Ort lassen sich wirtschaftliche Zusammenhänge besser erleben und praxisnaher verdeutlichen als direkt in einem Unternehmen. Die Schüler(innen) können aus erster Hand besonders gut etwas über die Funktion dieser komplexen Organisation und die betriebswirtschaftlichen Hintergründe erfahren, z.B. über Globalisierung, Produktions- und Standortfragen, Vertrieb und Marketing, Arbeits- und Teamstrukturen. Immer besteht die Möglichkeit, die Fragestellungen vor Ort mit Fachleuten aus dem Unternehmen zu erörtern.

In diesem Kontext das Thema Nachhaltigkeit in der Bildung sinnvoll zu verankern, ist nicht nur eine umweltrelevante Herausforderung, sondern im PISA-Kontext Teil einer zukunftsbezogenen Bildungsmodernisierung. Die Vernetzung der beiden gesellschaftlichen Teilsysteme Schule und Wirtschaft bietet dabei die Plattform für einen Wissensaustausch bei der Erweiterung von Schlüsselkompetenzen und zudem einen Abgleich zwischen Wunsch nach Realität bzgl. Berufswahl und -aussichten. Beide gleichberechtigten Partner(innen) haben

dabei Vorteile. Um „nachhaltiges Wirtschaften“ verantwortlich umsetzen zu können, muss man gemeinsam im Dialog mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen nach Lösungen suchen. Unternehmen und Schulen sind besonders wichtige Gruppen in diesem Kommunikationsprozess: Unternehmen entscheiden über die Produktion von heute und entwickeln Produkte und Dienstleistungen von morgen. Schüler(innen) sind die Konsument(inn)en von heute sowie Entscheidungsträger(innen), Wähler(innen), Manager(innen), Produzenten und Beschäftigte von morgen.

Gleichwohl halten sich schulseitig noch die Vorbehalte hartnäckig, wenn es darum geht, mit Unternehmen zu kooperieren. Befürchtet wird, dass Unternehmen „nur“ Produktwerbung machen wollen. Diese Ängste müssen bei anvisierten Partnerschaften thematisiert werden. Reines Sponsoring ist grundsätzlich etwas ganz anderes als eine langfristig auf Inhalte angelegte Kooperation. Wenn eine Schule mit einem Partnerunternehmen arbeitet, dann hat sie vor allem zum Ziel, den Unterricht inhaltlich zu verbessern. Um dies zu gewährleisten, können diese Ziele auch im Vorfeld mit der Wirtschaft vereinbart und während der Kooperation entsprechend überprüft werden. Deshalb ist die Kommunikation überaus wichtig. Aufgabe von Unterricht bleibt es ohnedies, Informationen und Erfahrungen aus der Kooperation für Schüler(innen) in übergeordneten Zusammenhängen einordnen zu können.

Die grundsätzliche Präferenz von Unternehmen, sich im Rahmen ihres CSR-Engagements zum einen lokal bzw. regional und zum anderen mit einem großen Schwerpunkt auf Bildungseinrichtungen zu konzentrieren, zeigt große Chancen für eine zukünftig engere und systematischere Kooperation von Schule und Wirtschaft auf. Wie drängend die Erfordernisse dazu sind, zeigen die oben stehenden Ausführungen zum Handlungsfeld Kooperation Schule – Wirtschaft. Eine Möglichkeit der praktischen Umsetzung wird nachfolgend mit dem Projekt „Auf KURS in die Zukunft“ aufgezeigt. Neben einer Darstellung des Projektes und seinem Kontext bilden ausgewählte praxiserprobte Instrumente sowie einige Praxisbeispiele den Schwerpunkt des folgenden Kapitels.

4 Das Projekt „Auf KURS in die Zukunft“ – Schulen und Unternehmen als Verbündete für eine Nachhaltige Entwicklung

Die Entwicklungspartnerschaft (EP) „Auf KURS in die Zukunft“ mit dem operativen Schwerpunkt in Nordrhein-Westfalen wurde neben 129 weiteren EP in Deutschland im Rahmen der Europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL mit Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und des Europäischen Sozialfonds in den Jahren 2005 bis 2007 gefördert.

Der Zuwachs von beidem ist besonders für junge Menschen mit Migrationshintergrund und aus sozial schwachen Bevölkerungsschichten von Relevanz: Denn dadurch werden gleichwertige Chancen auf Bildung und Arbeit sichergestellt.

Auf der Landesebene Nordrhein-Westfalens setzen die Strategien aus Wirtschafts-, Schul- und Arbeitsmarktpolitik auf eine intensive Förderung des Praxisbezugs, vor allem in Förder-, Haupt- und Realschulen auf die Schaffung von innovativen und praxisnahen (Bildungs- und Beratungs-)Konzepten für junge Menschen, die besondere Schwierigkeiten haben, einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden und auf die Stärkung der Humanressourcen. Neben der Verbesserung von Bildungschancen für Jugendliche von Förder-, Haupt- und Realschulen wird darauf gezielt, strukturschwache Regionen in NRW arbeitspolitisch zu stärken, da dort der Anteil von arbeitslosen und gering qualifizierten Jugendlichen besonders hoch ist.

Vor dem Hintergrund einer solchen Stärkung hat das Schulministerium die Initiative „Wir wollen“ mit dem Programm „Schule trifft Wirtschaft“ ins Leben gerufen (vgl. www.schule-und-wirtschaft.nrw.de), um Schulen und Unternehmen einen praxisnahen und intensiven Austausch zu ermöglichen.

4.1 Die Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten“

Von der Idee zur Umsetzung

Vor dem Hintergrund dieser politischen Zielsetzungen initiierte das Wuppertal Institut gemeinsam mit fünf weiteren Partnern ein Kompetenznetzwerk am Übergang Schule – Beruf, welches wichtige Forschungs- und Beratungseinrichtungen sowie Bildungsträger in engen Kooperationen miteinander verbindet (vgl. ausführlich Baedeker et al. 2007).

Eine Entwicklungspartnerschaft ist eine Vernetzung von Partnern aus Wissenschaft, Wirtschaft und Bildung. Die Rollen und Beteiligungen der Partner unterscheiden sich – vorgegeben von der Gemeinschaftsinitiative EQUAL: Es gibt Partner, die im Rahmen einer aktiven Kerngruppe selbst Projekte umsetzen (operative Partner) und Partner, die innerhalb eines erweiterten Kreises zusammen mit allen Akteuren der Entwicklungspartnerschaft (EP) strategische Ziele und die projektübergreifende Entwicklung der EP erarbeiten und verstetigen (strategische Partner).

Die operativen Partner:

- Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH, Wuppertal
- Trifolium – Beratungsgesellschaft mbH, Friedberg
- DGB Bildungswerk e.V., Düsseldorf
- Institut Unternehmen & Schule, Düsseldorf
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW
- Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA)

Darüber hinaus hatte die Entwicklungspartnerschaft Partner aus dem europäischen Raum, die in der transnationalen Partnerschaft ESSAY zusammenarbeiteten. Die beschriebene Struktur der EP ist in Abbildung 9 dargestellt.

Die (Kern-)Zielgruppe der EP waren Schüler(innen) der letzten beiden Jahrgänge aus Förder-, Haupt- und Realschulen.

„Auf KURS in die Zukunft“ hatte sich folgende übergreifende Ziele gesetzt:

- Verbesserung des Übergangs Schule/Beruf im Sinne der nationalen und europäischen Nachhaltigkeitsstrategie,
- Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen,
- Erleichterung des Zugangs von Jugendlichen zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

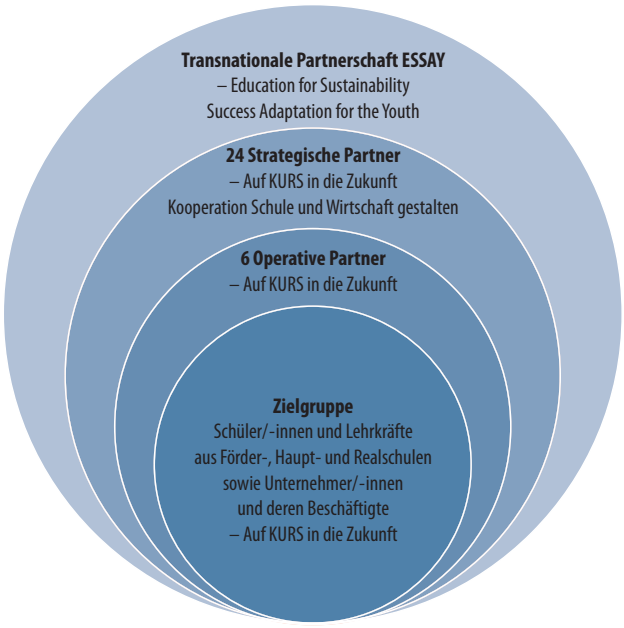


Abbildung 9:
Die Struktur der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ (Quelle: Baedeker et al. 2007)

Diese Leitziele werden durch die folgenden weiteren Zielsetzungen konkretisiert:

- eine frühzeitige und systematische Wirtschafts- und Berufsorientierung,
- eine verlässliche Zusammenarbeit von Schulen und Unternehmen,
- die Kompetenzentwicklung von Schüler(inne)n, Lehrkräften sowie Beschäftigten von Unternehmen,
- eine interkulturelle Sensibilisierung,
- die Stärkung von Netzwerken (regional, national und international),
- die Entwicklung und Erprobung von analytischen Instrumenten zur Selbstbewertung.

Die genannten Ziele wurden in der Projektlaufzeit von 2005 bis 2007 von den beteiligten Partnern erfolgreich bearbeitet und konnten weitestgehend in längerfristige Strukturen überführt werden. Dabei wurde eine Vielzahl von Akteuren aus Unternehmen und Schulen erfolgreich involviert, was sich in einigen ausgewählten Daten und Fakten zeigt (vgl. dazu ausführlich Baedeker et al. 2007):

- Insgesamt waren 526 Lehrer(innen) in die Arbeit involviert,
- 41 Schulen waren in die Teilprojekte Lernpartnerschaften, KURSCheck und Entwicklung von Lernmaterialien in Kooperation mit Betrieben und Jobmatching eingebunden,
- 67 Unternehmen waren mit ca. 200 Beschäftigten an der Arbeit der Entwicklungspartnerschaft beteiligt.

Die Aktivitäten der Entwicklungspartnerschaft fokussierten in der nationalen sowie transnationalen Arbeit vor allem auf die soziale und ökonomische Dimension einer nachhaltigen Entwicklung (siehe Abbildung 10).

Abbildung 10:
Die Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft" und die transnationale Partnerschaft ESSAY vor dem Hintergrund der Dimensionen einer nachhaltigen Entwicklung (Quelle: Baedeker et al. 2007)

Das spiegelt sich in der Zielsetzung des integrierten Qualifizierungs- und Beratungskonzepts wider, mit dem ein Beitrag zu einer positiven Beschäftigungsentwicklung sowie einer Bildungsoffensive geleistet wurde, wie es in der nationalen und europäischen Nachhaltigkeitsstrategie gefordert wird.

Vor diesem Hintergrund entwickelten die Partner ein integriertes Qualifizierungs- und Beratungskonzept, das darauf zielte, den Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf zu erleichtern und eine frühzeitige systematische Wirtschafts- und Berufsorientierung sowie den Aufbau einer verlässlichen und dauerhaften Zusammenarbeit zwischen Schulen und Unternehmen zu fördern.

Das integrierte Beratungs- und Qualifizierungsangebot der Entwicklungspartnerschaft stellt ein zielgruppenspezifisches Angebot dar (vgl. Abbildung 11), welches die Möglichkeit bietet, unterschiedliche Angebote in Kombination bzw. ergänzend wahrzunehmen.

Im Einzelnen sind die folgenden operativen Teilprojekte umgesetzt worden (vgl. dazu ausführlich www.kurs-auf-zukunft.de):

- Aufbau von langfristigen Lernpartnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen im Bergischen Städtedreieck und im Ruhrgebiet (Wuppertal Institut, Institut Unternehmen & Schule).
- Jobmatching für Schüler(innen) im Dialog mit Auszubildenden: Erfahrungsaustausch zwischen Schüler(inne)n und Auszubildenden (DGB Bildungswerk e.V.).

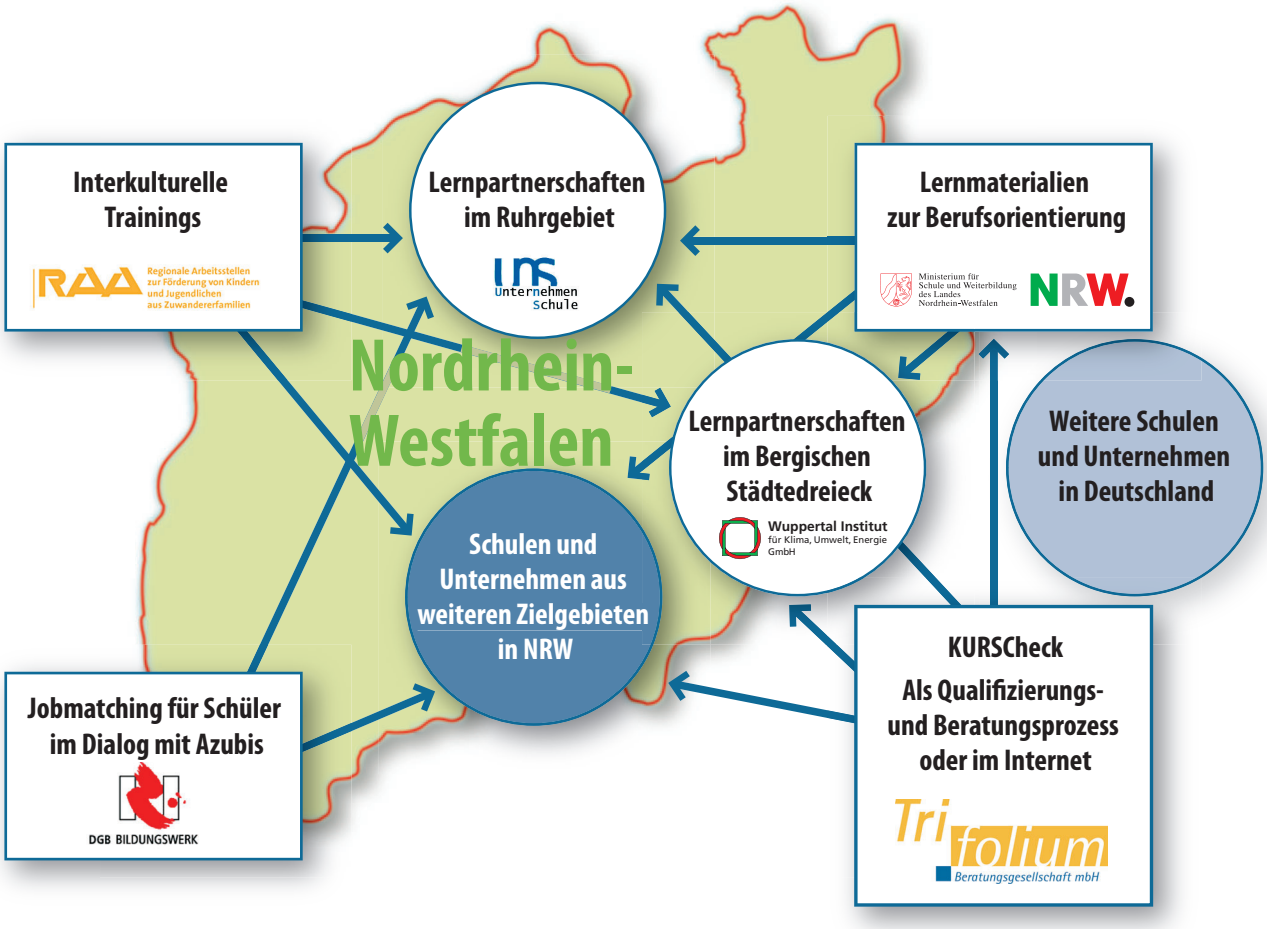


Abbildung 11: Aufbau der Entwicklungspartnerschaft und deren Teilprojekte (Quelle: Baedeker et al. 2007)

- Entwicklung von Lernmaterialien und Modellen zur Berufsorientierung in Kooperation mit Lehrkräften, die modular aufgebaut und praxisorientiert sind und die den Einstieg in das Berufsleben erleichtern (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW).
- Entwicklung von Lernmaterialien in Kooperation mit Betrieben und Gewerkschaften, die einen konkreten Bezug zur Arbeitswelt haben (DGB Bildungswerk e.V.).
- Entwicklung und Umsetzung des KURSCheck: Unternehmen und Schulen erhalten ein Instrument, um eigene Stärken und Potenziale im Übergang Schule – Beruf zu erkennen und auszugestalten (Trifolium-Beratungsgesellschaft mbH).
- Interkulturelle Trainings: In einem berufsbegleitenden Zertifikatskurs werden interkulturelle Kompetenzen für Personalverantwortliche, Berater(innen), Ausbilder(innen) und Lehrkräfte vermittelt [Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA)].

4.2 Erfolgreiche Instrumente an der Schnittstelle Schule – Beruf

Bestandteil des Konzepts und der umgesetzten Aktivitäten war die Erprobung und der Einsatz von neuen oder weiterentwickelten Instrumenten. In den nachfolgenden Abschnitten sollen beispielhaft für die Arbeit der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ die Instrumente **Lernpartnerschaften** und **KURSCheck** näher vorgestellt werden.

Das Konzept der Lernpartnerschaften steht für ein zugleich anspruchsvolles und erprobtes und im Rahmen des Projektes auf weitere Zielgruppen adaptiertes Instrument der Kooperation von Schulen und Unternehmen.

Das Instrument KURSCheck greift das Thema der Organisationsentwicklung von Schulen und Unternehmen auf und fokussiert hierbei auf den Übergang Schule – Beruf und somit jeweils aus Sicht eines der beiden Akteure auf die Kooperation zwischen Schulen und Unternehmen.

Lernpartnerschaften

Lernpartnerschaften sind langfristig angelegte Kooperationen zwischen Unternehmen und Schulen, bei denen Schüler(innen) die betriebliche Wirklichkeit detailliert kennenlernen und auf diesem Wege mit notwendigen Schlüsselkompetenzen vertraut gemacht werden. Diese können sowohl zwischen einem einzelnen Unternehmen und einer Schule oder aber zwischen einem Pool kleinerer Unternehmen und einer Schule geschlossen werden. Ziel hierbei ist es, die Jugendlichen bei ihrem schwierigen und wegweisenden Übergang von der Schule in die Berufswirklichkeit zu unterstützen und ihnen den Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu erleichtern.

Hier leisten Lernpartnerschaften, die im Rahmen der Initiative „Auf KURS in die Zukunft“ initiiert und umgesetzt wurden, einen wichtigen Beitrag. Zielsetzungen der Lernpartnerschaften sind:

- durch eine frühzeitige Berufsorientierung des Unterrichts den Übergang von der Schule in den Beruf zu verbessern.
- wirtschaftliche Zusammenhänge für die Schüler(innen) erlebbar zu machen und sie praxisnah zu verdeutlichen.
- die Persönlichkeitsentwicklung, die Integrationsfähigkeit sowie die Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit der Schüler(innen) zu fördern.

Die Vernetzung der beiden gesellschaftlichen Teilsysteme Schule und Wirtschaft bietet dabei die Plattform für einen Wissensaustausch bei der Erweiterung von Schlüsselkompetenzen und zudem einen Abgleich zwischen Wunsch und Realität bzgl. Berufswahl und -aussichten. Beide gleichberechtigten Partner haben dabei Vorteile, wie die folgenden Abbildungen 12 und 13 illustrieren:

Dabei verläuft die Zusammenarbeit generell auf zwei Ebenen: Der direkte Kontakt mit dem Partnerunternehmen verbessert einerseits die Berufsorientierung und damit den Übergang Schule – Beruf und andererseits wird das Unternehmen im Fachunterricht zum Unterrichtsgegenstand. Gemeinsam erarbeiten die Partner Aktivitäten zu Themen wie z.B. Berufsperspektiven, Bewerbungstraining, Unternehmensaufbau, Teamfähigkeit, Produkte, Dienstleistungen. Zielgruppen im Rahmen dieses Projektes waren vor allem Schüler(innen) und Lehrkräfte aus Haupt- und Förderschulen und Beschäftigte aus Unternehmen.

Lernpartnerschaften wurden im Ruhrgebiet und dem Bergischen Städtedreieck, zwei stark vom Strukturwandel betroffenen Regionen mit hohem Migrationsanteil und hoher Arbeitslosigkeit, durch das Institut Unternehmen & Schule und dem Wuppertal Institut aufgebaut (vgl. dazu Lemken/Schülke 2007).

Vorteile für Schulen

- Kontaktaufnahme mit der Berufswelt und frühzeitige Hilfe bei der Berufswahl
- Wirtschaft und Beruf als fächerübergreifende Aspekte
- Unterstützung des schulischen Alltags durch Expert(inn)en
- Förderung des selbstgesteuerten Lernens
- Einbindung authentischer Informationen über die Arbeitswelt in den Unterricht

Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2008

Abbildung 12: Vorteile von Lernpartnerschaften für Schulen (Quelle: Wuppertal Institut)

Vorteile für Unternehmen

- Förderung des positiven Images
- Verständnis der Schüler/-innen für die Anforderungen in den Unternehmen
- Rekrutierung interessierter, geeigneter Nachwuchskräfte
- Mitgestaltung des Unterrichts
- Einblicke in die Situation von Schule und Unterricht

Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2008

Abbildung 13: Vorteile von Lernpartnerschaften für Unternehmen (Quelle: Wuppertal Institut)

Lernpartnerschaften im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft

Lernpartnerschaften bildeten die Basis der gesamten Entwicklungspartnerschaft. Hier wurden im Verlauf des Projektes andere Teilprojekte angedockt. So fanden z.B. Workshops des DGB Bildungswerkes zur Arbeitsicherheit in bestehenden Lernpartnerschaften statt. Im Umkehrschluss beabsichtigten Schulen und Unternehmen, die KURSCheck durchlaufen hatten, in eine Lernpartnerschaft einzusteigen. Das Konzept der Lernpartnerschaften wurde also bewusst so offen angelegt, dass es Anknüpfungspunkte für weitere Teilprojekte der Entwicklungspartnerschaft gab und darüber hinaus auch Raum für bereits bestehende Projekte in den Schulen und Unternehmen am Übergang Schule – Beruf bot. Ein Beispiel ist die Zusammenarbeit der Initiative REAVIS (Regionale Arbeits- und Ausbildungsstellen Vision der Schulen für Lernbehinderte im Bergischen Städtedreieck). REAVIS hat sich in Zusammenarbeit mit Wuppertaler Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen das Ziel gesetzt, sonderschulische Bildungsprogramme eng mit der Arbeitswelt zu verzahnen. Gerade zur Verwirklichung der Grundidee, Förderschüler(inne)n mit dem Schwerpunkt Lernen jene Alltags- und Sozialkompetenzen zu vermitteln, die sie für ihre jeweilige individuelle Lebensplanung brauchen, sind Partnerschaften zwischen Unternehmen und Schulen sowie schulische Qualifizierungsmodule dringend erforderlich. Konkret arbeiteten im Rahmen des Projekts die Förderschule Kleestraße (Mitglied der Initiative REAVIS) und der Friedhof Norrenberg zusammen.

Durch die enge Kooperation von Wuppertal Institut und Wuppertaler Wirtschaftsförderung AöR, konnte eine Vielzahl der Kontakte zu den später kooperierenden Unternehmen hergestellt werden. Durch die gezielte Anfrage an Haupt-, Förder- und Realschulen im Projektverlauf konnten so zehn Schulen und 22 Unternehmen zu Lernpartnerschaften zusammen geführt werden. Insgesamt bestehen fünf Kooperationen mit Hauptschulen, drei mit Realschulen und eine mit einer Förderschule sowie eine mit einem Gymnasium. Neben der Bereitstellung von Einblicken in konkrete Berufsfelder fokussierte die Initiative auf die Vermittlung und Förderung sozialer Kompetenzen und die Vorbereitung auf das Bewerbungsverfahren. Werte wie Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit und die Fähigkeit zu einem respektvollen Umgang miteinander stellten einen weiteren wichtigen Teil der Kooperationsaktivitäten dar. Diese wurden mittels verschiedener Formen der Zusammenarbeit vermittelt: Unterricht im Unternehmen, Betriebserkundungen, Besuche von Experten in Schule und Unterricht, Beschaffung/Verwendung von (Informations-)Materialien und Workshops.

Das Instrument Lernpartnerschaften

Die Zusammenarbeit in der Lernpartnerschaft wurde Schritt für Schritt nach einem in vielen Lernpartnerschaften erprobten Verfahren, das im Laufe der Zeit entsprechend der Bedürfnisse der Zielgruppen weiter entwickelt wurde, aufgebaut (siehe Abbildung 14).

In jeweils einem Erstgespräch mit Entscheidungsträger(inne)n interessierter Schulen und Unternehmen werden Motivation, Vorstellungen, Möglichkeiten und Ziele der Zusammenarbeit besprochen. Eine Schule und ein Unternehmen, die in unmittelbarer Nachbarschaft zueinander liegen, sind idealtypisch für eine Lernpartnerschaft. Bei der Auswahl eines Lernpartners von Seiten einer Schule oder eines Unternehmens kann natürlich auf einen Partner zurückgegriffen werden, mit dem schon unterschiedliche Kontakte bestanden haben.

Es folgt die Vorstellung des Konzepts im Rahmen einer Lehrer(innen)-Konferenz. Dort können sich alle Lehrer(innen) über das geplante Vorgehen informieren und im Anschluss über ihre persönliche Teilnahme entscheiden.

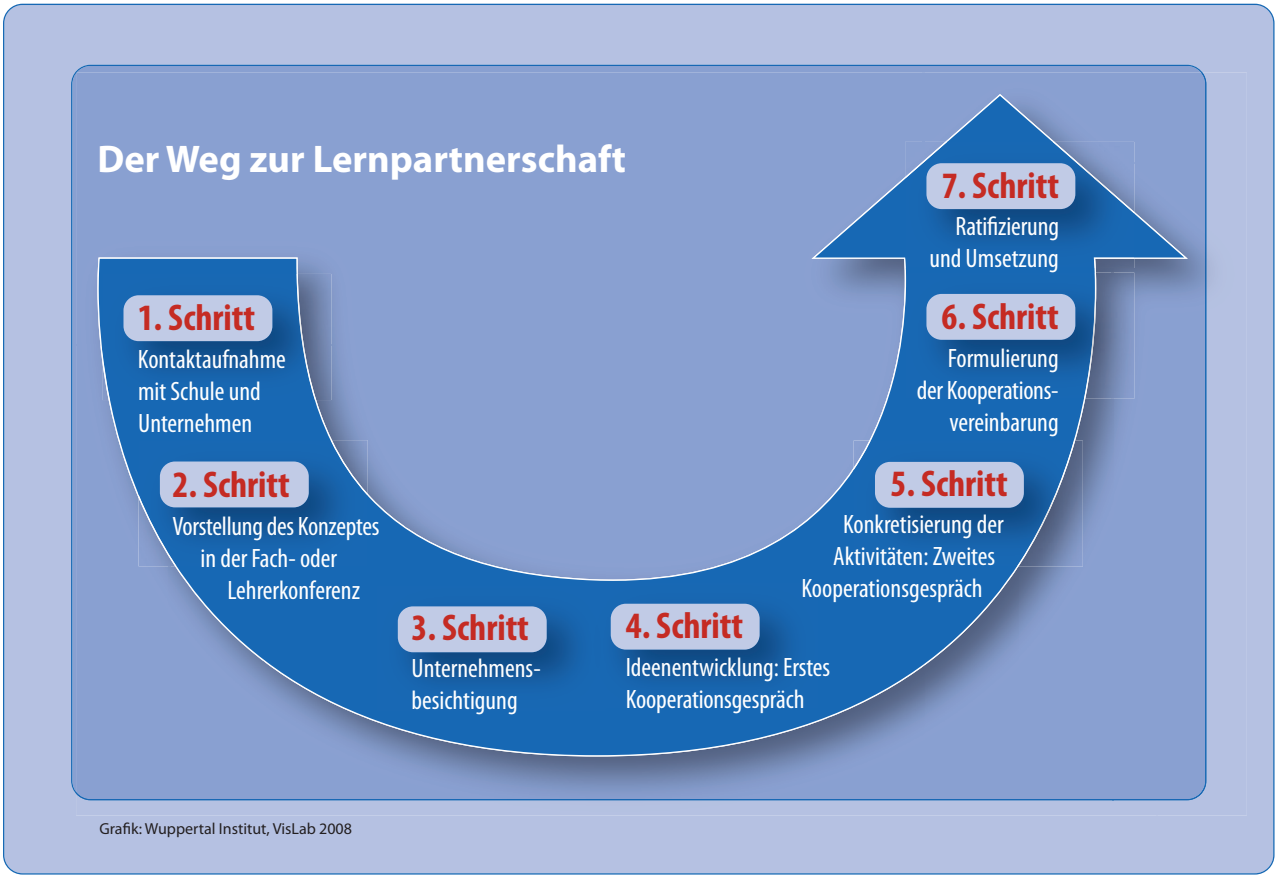


Abbildung 14:
Der Weg zur Lernpartnerschaft (Quelle: Wuppertal Institut)

Ist das Team der Schule komplett, findet ein Besuch beim kooperierenden Unternehmen statt. Das Unternehmen stellt sich dort vor. So können die ersten persönlichen Kontakte und Ideen für mögliche Kooperationsprojekte entstehen.

Bei dem ersten Kooperationsgespräch kommen die beiden Partner zunächst im Unternehmen zur Ideenfindung zusammen. Am Ende des Tages soll dann ein Kontingent von vier bis sechs Maßnahmen als Optionen für die erste Phase der Zusammenarbeit benannt werden.

Im zweiten Kooperationsgespräch in der Schule werden die konkreten Kooperationsaktivitäten inhaltlich ausformuliert. Beispielsweise wird konkretisiert, wer die Maßnahmen wann, mit welcher Lerngruppe wie durchführt. Diese Sitzung und ihre Ergebnisse liefern die Basis für die Erstellung der Kooperationsvereinbarung.

Die Ratifizierung der Kooperationsvereinbarung erfolgt in der Regel in einem öffentlichkeitswirksamen Rahmen, z.B. bei einem Pressetermin in der Schule oder im Unternehmen, oder ggf. bei einem gemeinsamen Pressetermin aller neuen Lernpartnerschaften der Region.

Die Frage, wie gut funktionierende Lernpartnerschaften auszusehen haben, ist weitgehend individuell aus der jeweiligen Lernpartnerschaft heraus zu beantworten. Der Erfolg ist dabei mehr das spezifische Produkt einer kreativen Zusammenarbeit als das Ergebnis eines technischen Abarbeitens von Vorgaben. Dennoch gibt es einige grundsätzliche Dinge, die das Funktionieren einer Lernpartnerschaft positiv beeinflussen können.

- Kooperationsmanager(in): In der Schule und im Unternehmen sollte von der Schul- bzw. Geschäftsleitung ein/e Kooperationsmanager(in) benannt werden, der/die als Ansprechpartner(in) fungiert und die Aktivitäten begleitet. Dafür müssen ihm/ihr zeitliche Ressourcen in der jeweiligen Institution zugesichert werden.
- Strukturelle Verankerung in Schule und Unternehmen: Zunächst sollte eine Vorstellung des Konzeptes auf der Leitungsebene der Schule und des Unternehmens erfolgen und die Zustimmung für den Aufbau einer Lernpartnerschaft eingeholt werden. Dann sollte die Information an das Lehrer(innen)-Kollegium bzw. an die Mitarbeiter(innen) erfolgen. Im weiteren Prozess ist es vor allem in der Schule wichtig, die Zustimmung durch die wichtigsten Gremien, wie z.B die Schulkonferenz, einzuholen. Langfristig ist zu empfehlen, die Kooperation in das Schulprogramm aufzunehmen.
- Anzahl der Beteiligten: Beim Aufbau der Partnerschaft sollten von Seiten des Unternehmens mindestens zwei bis drei Personen aus verschiedenen Abteilungen beteiligt sein. In der Schule sollten möglichst acht bis zehn Personen mit möglichst verschiedenen Fächern vertreten sein.
- Kooperationsaktivitäten: Zunächst sollten gemeinsame Ziele und Erwartungen formuliert werden. In mehreren Gesprächsrunden mit den Vertreter(inne)n der beiden Institutionen wird ermittelt, auf welchen inhaltlichen Feldern (fachbezogen und fächerübergreifend) und in welcher Weise Kooperationsaktivitäten stattfinden sollen. Die Ergebnisse sind von Partnerschaft zu Partnerschaft unterschiedlich und werden in Kooperationsvereinbarungen festgehalten. Die Aktivitäten in der 1. Kooperationsvereinbarung sollten nicht zu umfangreich sein. Sie entsprechen den Möglichkeiten des Unternehmens auf der einen sowie den Bedürfnissen und Wünschen der Schule auf der anderen Seite. Die Kooperationsaktivitäten sollten vorzugsweise konkret beschrieben werden: Was genau wird gemacht? Wer ist beteiligt? Wann startet die Aktivität?

Umsetzung konkret

Nachdem die Kooperationsvereinbarung offiziell unterzeichnet ist, geht es an die Umsetzung der Lernpartnerschaft. Jetzt müssen feste Strukturen für die Zusammenarbeit aufgebaut und die feste Verankerung der Kooperation in den jeweiligen Institutionen vorangetrieben werden. Ziel ist die Installation einer tragfähigen und belastbaren Plattform.

Auch hier gibt es ein paar wichtige, grundsätzliche Dinge, die beachtet werden sollten:

- Kommunikation: Wichtig ist, dass das Management der Partnerschaft und die Kommunikation weitestgehend über die Kooperationsmanager(innen) in Schule und Unternehmen abläuft. Bei Bedarf informieren diese dann ihre Kollegen bzw. stellen bei den einzelnen Kooperationsaktivitäten den Kontakt zu dem jeweiligen Ansprechpartner(in) bei der Partnerschule bzw. -unternehmen her. Damit eine reibungslose und unmissverständliche Kommunikation zwischen den Partnern möglich ist, ist es notwendig, die Kommunikationskanäle (Mail, Telefon etc.) festzulegen, mit denen eine zeitnahe Kommunikation für beide Partner möglich ist. Empfehlenswert ist auch, einen Jour-Fix (ca. alle sechs bis acht Wochen) zwischen den Kooperationsmanager(inne)n festzulegen, bei dem die gesamten Planungen besprochen werden.
- Planung der Aktivitäten: Die in der Kooperationsvereinbarung beschriebenen Aktivitäten (mit Angabe der Verantwortlichen, Ablauf, Beginn der Aktivität etc.) müssen vor Beginn noch einmal in einem Planungsgespräch detailliert besprochen werden. Dabei sollte der zeitliche Ablauf genau festgelegt und besprochen werden, wann und wo die Treffen zwischen den Unternehmensvertreter(inne)n und Schüler(inne)n stattfinden. Außerdem sollte klar sein, mit welchem Wissen die Schüler(inne)n den Unternehmensvertreter(inne)n begegnen, und geregelt werden, wie und wann die Aktivität in der Schule vor- und nachbereitet wird.
- Abläufe: In der gesamten Zusammenarbeit zwischen Schule und Unternehmen ist die Berücksichtigung betrieblicher Abläufe und Handlungsmuster unabdinglich. Dabei müssen Schul- sowie Betriebsferien, Stoßzeiten (Jahresabschluss, Klausurperioden), Arbeitszeiten etc. berücksichtigt werden.
- Umsetzung der Aktivitäten: Für die Begegnung zwischen den Schülern(inne)n und den Unternehmensvertreter(inne)n ist es notwendig, vorab einige Punkte zu klären. Dazu gehört auch die Aufklärung der Schüler(inne)n über das Verhalten in einem Unternehmen, z.B. über Sicherheitsvorschriften in der Produktion. Die Unternehmensvetreter(inne)n müssen mit den Besonderheiten der Altersstufe vertraut gemacht werden, um Inhalte und Aussprache jeweils anpassen zu können und die geeignete Form der Ansprache für die Schüler(innen) zu finden.

Fortentwicklung „Lernende Partnerschaft“:

Lernpartnerschaften sind langfristig angelegt und deshalb auch ständigen Veränderungen unterworfen. Nach Ablauf einer vereinbarten Frist (ein bis zwei Jahre) sollte die Lernpartnerschaft mit ihren Aktivitäten von der Unternehmens- und Schulleitung sowie den Kooperationsmanager(inne)n evaluiert werden. Diese jährliche Evaluation sollte obligatorisch festgelegt werden. Bei der Evaluation sollte eine gemeinsame Überarbeitung der Kooperationsaktivitäten erfolgen sowie eine regelmäßige Überprüfung der Zusammenarbeit und Formulierung von Bedingungen, unter welchen die Zusammenarbeit fortgesetzt werden soll. Die Lernpartnerschaft sollte auch nach Ablauf von mehreren Jahren als eine „Lernende Partnerschaft“ gelten und die Veränderungen in Schule und Unternehmen in ihre Weiterentwicklung aufnehmen. Wichtig für die Verstetigung ist eine kontinuierliche Anbindung an schulische und betriebliche Gremien sowie die Aufnahme der Lernpartnerschaft in das Leitbild des Unternehmens bzw. das Schulprogramm der Schule.

Fazit und Ausblick

Mit dem Aufbau von 34 Lernpartnerschaften im gesamten Ruhrgebiet und zehn im Bergischen Städtedreieck konnten zwar nur punktuelle Ansätze einer verbesserten Beziehung zwischen Schulen und Unternehmen und damit einer Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf geschaffen werden, es zeigte sich aber, dass das Projekt auf wachsendes Interesse sowohl auf Seiten der Schulen und Unternehmen als auch zunehmend auf Seiten der Politik stößt.

Bei allen aufgebauten Lernpartnerschaften, lässt sich feststellen, dass sie die Fortsetzung ihrer Zusammenarbeit planen. Um diesen Prozess zu unterstützen, übernimmt im Bergischen Städtedreieck diese Aufgabe der Steuerungskreis, in dem die Erfahrungen in den Lernpartnerschaften reflektiert und neue Ideen entwickelt werden. Es ist weiter festzustellen, dass die meisten der geplanten Kooperationsmaßnahmen auch zeitnah durchgeführt wurden. Einzelbefragungen der beteiligten Unternehmen haben ergeben, dass diese die Vorteile in der Lernpartnerschaft insbesondere im Bereich der Schaffung und Besetzung von Ausbildungsplätzen und in der Öffentlichkeitsarbeit sehen. Die beteiligten Schulen sehen den Nutzen neben der besseren Vorbereitung der Schüler(innen) auf das Berufsleben auch in einer stärkeren Praxisorientierung des Unterrichts. Alle Partnerschaften sahen in der Kooperation eine Win-Win-Situation für alle Beteiligten.

Ein Vorgänger-Projekt von „Auf KURS in die Zukunft“ ist „KURS 21“ (www.kurs21.net). Hier werden seit 2002 Lernpartnerschaften mit dem Schwerpunkt der Zusammenarbeit zwischen Gymnasien, Realschulen und Gesamtschulen und regionalen Unternehmen geknüpft. Das Netzwerk „KURS 21 – Schulen unternehmen Zukunft“ hat sich aktuell als eingetragener Verein KURS 21 e.V. zu einer „festen Größe“ im Bergischen Städtedreieck weiterentwickelt. Überlegungen zur Zusammenführung der beiden Initiativen „Auf KURS in die Zukunft“ und „KURS 21“ sind in der Entwicklung.

KURSCheck – Ein Selbstbewertungsinstrument für Schulen und Unternehmen

KURSCheck ist eine innovative Methode zur Bewertung der Organisationsstrukturen am Übergang Schule – Beruf, die im Rahmen von „Auf KURS in die Zukunft" entwickelt wurde. Mit KURSCheck werden Schulen in die Lage versetzt, ihre Stärken und Verbesserungspotenziale in den Bereichen Berufswahl, Berufsorientierung, Arbeitsweltbezug, Partnerschaften mit Unternehmen, Praktika etc. zu identifizieren. Unternehmen erfahren diese für die Bereiche Praktikanten- und Auszubildendenauswahl, Mitgestaltung von Unterricht, Berufsmessen, Betriebsbesichtigungen etc. Dabei steht im Vordergrund, wie und nicht ob etwas gemacht wird. Es geht um verlässliche Strukturen, eindeutige Vorgehensweisen, konsequente Umsetzungen, ein gewisses Maß an Controlling und das systematische Infragestellen traditioneller Aktivitäten (vgl. dazu ausführlich Merten 2007; Merten/Bindel 2007).

Organisationsentwicklung am Übergang Schule – Beruf

Der Übergang zwischen den allgemeinbildenden Schulen und den Ausbildungsbetrieben der Wirtschaft sowie des öffentlichen Dienstes ist durch erhebliche Koordinationsschwierigkeiten gekennzeichnet, die die Notwendigkeit einer Organisationsentwicklung am Übergang Schule – Beruf begründen: Immer noch ist die Schulwelt eine andere als die der Unternehmen; immer noch führen die Ausbildungsabteilungen in vielen Unternehmen ein von den anderen Bereichen relativ isoliertes Eigenleben; immer noch beschränkt sich das Thema Berufe und Arbeitswelt in den Schulen zu sehr auf einzelne Fächer, einzelne Lehrer(innen), freiwilliges Engagement und beginnt häufig erst in der achten Klasse oder sogar noch später. Angesichts der u.a. durch den demografischen Wandel ausgelösten Veränderungen (z.B. weniger Schüler(innen), weniger verfügbare Fachkräfte, ältere Belegschaften) ist es notwendig, dass sich die Kette „Schule – Ausbildung – Arbeiten und lebenslanges Lernen" enger verzahnt (Merten 2007).

Der Nutzen von KURSCheck für Unternehmen und Schulen besteht darin, dass diese mit Hilfe dieses Instruments den eigenen Status quo analysieren und erkennen können. Dabei sollen, dargestellt am Beispiel Unternehmen, u.a. auf folgende Fragen Antworten gefunden werden (Trifolium 2006a):

- Wie ist das eigene Unternehmen im Allgemeinen und im Besonderen am Übergang Schule – Beruf aufgestellt/organisiert: abteilungs- und prozessorientiert; hierarchisch; transparent?
- Wie ist die betriebliche Aus- und Weiterbildung organisiert?
- Wie sind Personalauswahl, Personalbedarfsermittlung und Personalmanagement organisiert?
- Welche (Personal-)Strategien sind für die Zukunft entwickelt und wie werden diese umgesetzt?
- Wie erfolgt eine Zusammenarbeit mit allgemeinbildenden Schulen und Berufsschulen und erfolgt diese konform zur Unternehmensstrategie?
- Wie arbeiten die Interessenvertretungen zu diesem Thema zusammen (z.B. Einbindung des Betriebsrats)?
- Welche Interessen und Erwartungen werden von außen (Kunden, Lieferanten, Eltern, Gesellschaft) oder von innen (Mitarbeiter(innen) an das Unternehmen herangetragen und wie reagiert das Unternehmen darauf?

Durch die Einrichtung eines eigenen Geschäftsprozesses zu den Themen Mitgestaltung des Aspektes Wirtschaft/Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulen, Praktikantenplätze, Ausbildungsplätze, Ausbildung, Übergang zum/zur Facharbeiter(-in) und Weiterbildung kann die Arbeit an diesen Themen verstetigt werden, was die Möglichkeiten zu kontinuierlicher Verbesserung eröffnet.

Schulen können mit KURSCheck den Status quo bezüglich der eigenen Zielsetzung und Zielerreichung hinterfragen und dabei ihre Stärken und Verbesserungspotenziale aufdecken. Aus dem so erarbeiteten Stärken- und Schwächenprofil werden Maßnahmen abgeleitet, die eine kontinuierliche Weiterentwicklung im Sinne einer effektiven und effizienten Zielerreichung ermöglichen. Dabei geht es in erster Linie nicht darum, wie gut die eigene Schule im Vergleich zu anderen Schulen oder externen Standards ist, sondern wie mit den aktuell vorhandenen Ressourcen die beste Leistung generiert werden kann. Zweck der Selbstbewertung ist es, die eigenen Wege z.B. zur Erreichung der Schwerpunktsetzungen des Schulprogramms zu hinterfragen und zu optimieren. Dies kann z.B. für den Übergang von der Schule in den Beruf bedeuten, die Ziele, Vorgehensweisen und konkreten Aktivitäten zur Förderung der Berufswahlreife und der Ausbildungsfähigkeit von Schüler(inne)n zu bewerten und zu optimieren. Hierbei sollte überprüft werden, welche Maßnahmen dazu geplant werden, wie sie umgesetzt werden und welche Ziele erreicht werden (Trifolium 2006b).

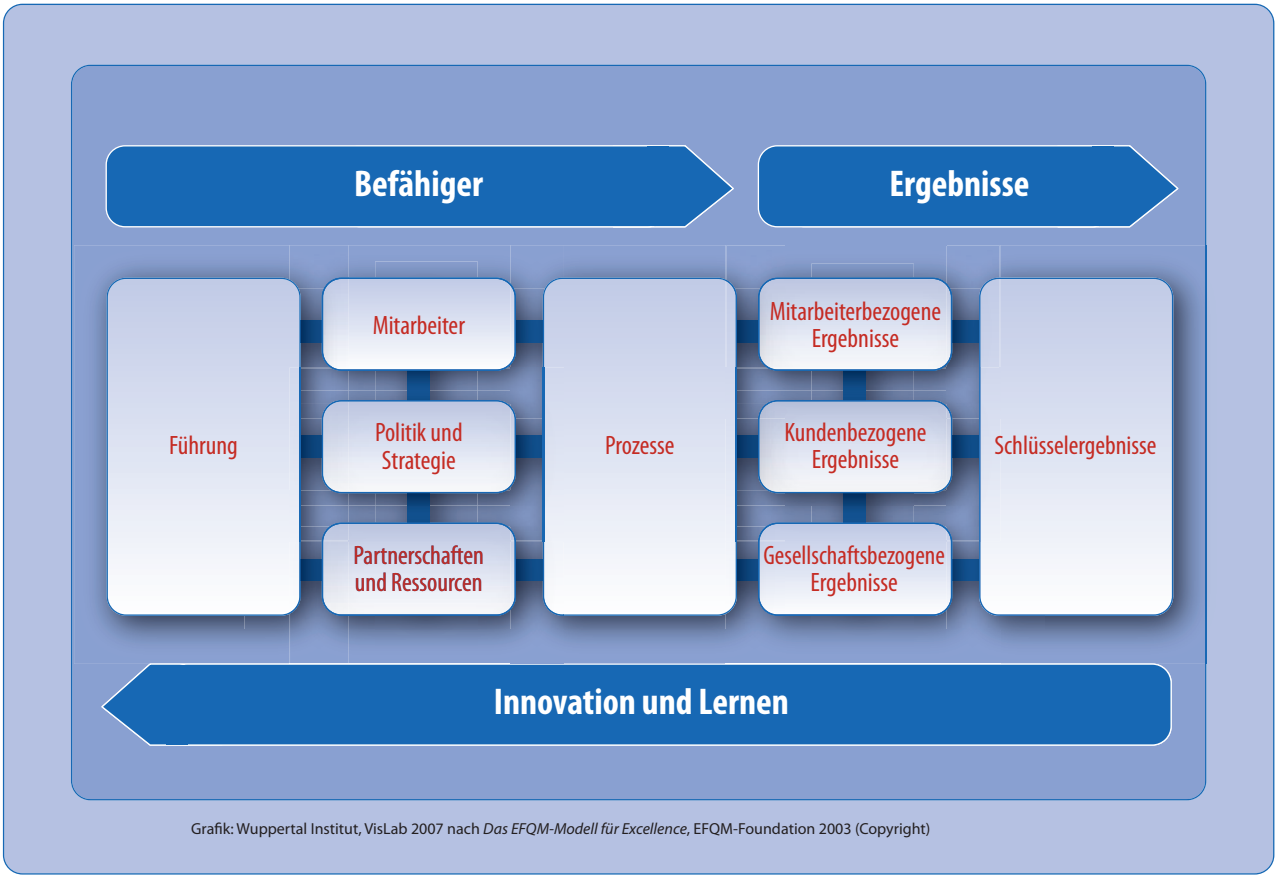
Die Umsetzung des Teilprojektes KURSCheck fokussierte im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ auf das Thema „Entwicklungspotenziale nutzen“ und hier auf die Potenziale der am Übergang Schule – Beruf beteiligten Organisationen: v.a. die Sekundarstufe I allgemeinbildender Schulen und Ausbildungsbetriebe. Damit schließt KURSCheck in der aktuellen gesellschaftlichen Diskussion eine bedeutende Lücke durch die systematische Entwicklung von Zielen und Ergebnissen sowie Strukturen in den Schulen und Unternehmen. Denn zusätzlich zu den personenbezogenen Aktivitäten ist es notwendig, dass die strukturellen Defizite der Organisationen in den Vordergrund rücken und bearbeitet werden (vgl. Merten 2007: 2).

Dies geschieht in den letzten Jahren vermehrt durch die Evaluationsaktivitäten an den Schulen[1] und durch die Managementaktivitäten in den Unternehmen. Schulen brauchen aber neben der externen Evaluation Instrumente, die sie selbst und eigenständig anwenden können, um in der Lage zu sein, eine Selbst-Evaluation zu betreiben und effektive und effiziente Strukturen aufzubauen, zu betreiben und zu hinterfragen. In den Betrieben sind die Ausbildungsabteilungen selten in die systematische Organisationsentwicklung einbezogen. Dies ist u.a. daran zu erkennen, dass in den wenigsten Unternehmen eigenständige Ausbildungs-Geschäftsprozesse existieren, die gemessen und mit Zielvorgaben geführt werden, obwohl hier langfristige und zukunftsgerichtete Entscheidungen getroffen werden (vgl. Merten 2007: 2).

Das Instrument KURSCheck

KURSCheck basiert auf dem EFQM-Modell für Excellence der European Foundation for Quality Management (EFQM). Dieses Modell ist in Abbildung 15 dargestellt und fokussiert auf das Zusammenspiel zwischen den Ergebnissen, die eine Organisation erreichen will oder muss, und den Befähigern, die sie zum Erreichen der Ergebnisse braucht und zu deren Entwicklung sie beitragen muss (Merten 2007: 3).

1 Vgl. dazu bspw. die Qualitätsanalyse in NRW, www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetssicherung/Qualitaetsanalyse/index.html



Grafik: Wuppertal Institut, VisLab 2007 nach *Das EFQM-Modell für Excellence*, EFQM-Foundation 2003 (Copyright)

Abbildung 15:
Das EFQM-Modell für Excellence (Quelle und Copyright: Das EFQM-Modell für Excellence, EFQM-Foundation 2003)

Folgendes Beispiel kann als Erklärung für die Funktionsweise des Modells dienen (Beispiel nach Merten 2007: 3):

Wenn sich eine Schülerin der 7. Klasse zum Ziel setzt, einen Notendurchschnitt von z.B. 2,3 und eine bestimmte Verteilung der Noten auf ihre Fächer bis zum Ende der 10. Klasse zu erreichen (um damit zum Beispiel eine Lehrstelle als Kauffrau zu bekommen), dann kann diese Schülerin an den einzelnen Halb- und Jahreszeugnissen ablesen, ob sie auf dem richtigen Weg ist. Sie kann Trends anhand der Noten ihrer Klassenarbeiten erkennen und sieht relativ schnell, ob sie „auf Kurs" ist oder nicht. Sie hat dabei etwas Wichtiges getan: sie hat sich frühzeitig Ziele gesetzt und bedient sich eines anerkannten Indikatoren- und Controllingsystems: der Noten und Zeugnisse. Wenn also die Indikatoren anzeigen, dass die Zielerreichung in Gefahr gerät, wird die Schülerin versuchen herauszufinden, was sie ändern muss. Sie ist damit auf der Seite der Befähiger (vgl. Abbildung 15) angekommen und muss nun untersuchen, was sie befähigt, bestimmte Leistungen abzurufen und was sie unter Umständen behindert hat, eine konkrete Leistung aufrecht zu erhalten.

Nun kann die Analogie zwischen diesem Beispiel und den Schulen und Unternehmen hergestellt werden, denn auch sie beschäftigen sich mit ihren Zielen, welche entsprechenden Ergebnisse zu erreichen sind und wie ihre Befähiger gestaltet sind bzw. gestaltet werden sollen, um die Ziele zu erreichen (Merten 2007). Das EFQM-Modell wird hierbei dafür genutzt, systematisch die eigenen Stärken und Verbesserungspotenziale zu analysieren. Mittels der so genannten RADAR-Methodik (siehe Abbildung 16) können diese Erkenntnisse dann in die Praxis umgesetzt werden.

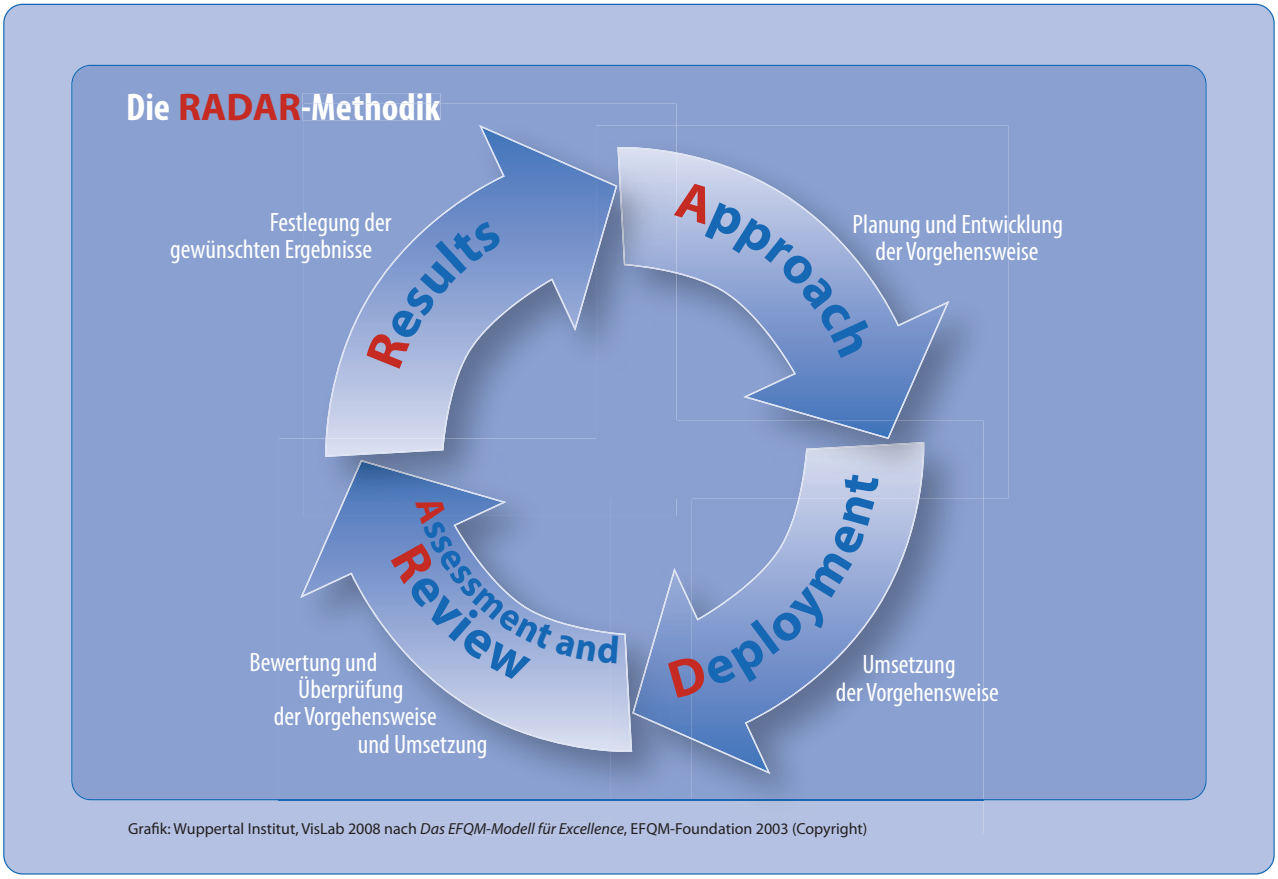


Abbildung 16:
Die RADAR-Methodik
(Quelle und Copyright: Das EFQM-Modell für Excellence, EFQM-Foundation 2003)

Wiederum kann das obige Beispiel der Schülerin betrachtet werden. So wird sie nach der RADAR-Logik erfolgreich sein, wenn sie

- sich nach einer eingehenden Bewertung und Überprüfung der eigenen Situation (ggf. mit Unterstützung der Lehrenden, der Eltern, der Freunde und Geschwister etc.) konkrete, messbare, erreichbare und auch herausfordernde Ziele setzt,
- eine Vorgehensweise, ein Konzept, einen Plan entwickelt und dies mit den Beteiligten (vor allem der Klassenlehrerin) abstimmt,
- diese Vorgehensweise konsequent umsetzt,
- die entsprechenden Ergebnisse nachhält, auswertet und kontrolliert und
- nach dem Schuljahr wieder mit einer erneuten Bewertung und Überprüfung in das nächste Schuljahr einsteigt.

Und auch hier ist wieder die Übertragung auf die Schule oder das Unternehmen möglich: Eine Person sollte sich selbst bewerten, sich Ziele setzen, Vorgehensweisen entwickeln, diese umsetzen, Ergebnisse erzielen und überprüfen und sodann mit der Anpassung der Ziele in den nächsten Zyklus einsteigen (Merten 2007: 4).

Die Umsetzung von KURSCheck im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS“ erfolgte in insgesamt neun Schulen und fünf Unternehmen nach dem folgenden Grundmuster, in Anlehnung an die RADAR-Systematik (Merten 2007: 5):

- Information und Schulung/Qualifizierung;
- Entwicklung von Strategien; Überarbeitung der Konzepte, des Schulprogramms oder dergleichen;
- Durchführung der Selbstbewertung; Priorisierung der identifizierten Stärken und Verbesserungspotenziale;
- Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen; Aufsetzen eines Maßnahmenplans inkl. der Definition von Zielen;
- Durchführung der Maßnahmen;
- Überprüfung; erneute Selbstbewertung.

Die in den beteiligten Schulen und Unternehmen herausgearbeiteten Stärken, Verbesserungspotenziale und -maßnahmen zeigen sowohl organisationsspezifische als auch strukturelle Defizite bei den Akteuren am Übergang Schule – Beruf auf.

Fazit und Ausblick

Die Entwicklung des Instruments KURSCheck für die Durchführung von Selbstbewertungen mit anschließendem Management-/RADAR-Zyklus konnte erfolgreich umgesetzt werden. Das Instrument liegt für Schulen und Unternehmen erprobt und evaluiert vor und kann – ebenso wie eine Handlungsanleitung – im Internet eingesehen bzw. heruntergeladen werden (Merten 2007: 6). Dort steht KURSCheck auch in einfacher Form als ein Online-Check, ergänzt durch good-practice Beispiele, zur Verfügung (www.kurscheck.de).

Nach den bisherigen Erfahrungen ist das Instrument zeitlich effizient durchzuführen, schärft den Blick für die systemischen Zusammenhänge und ist erlernbar und damit auch selbst durchführbar. Bei fast allen Anwendungen musste dennoch festgestellt werden, dass die Vorkenntnisse und Erfahrungen bzgl. der Anwendung von Managementinstrumenten seitens der Entwickler als zu hoch eingeschätzt wurde. Das Instrument KURSCheck muss daher weiter vereinfacht werden. Die Umsetzung von KURSCheck hat ferner gezeigt, dass die Einführung von Managementinstrumenten in Schulen einer längeren, kontinuierlicheren Begleitung durch externe Fachkräfte bedarf und innerhalb der Schule Ressourcen hierfür freigestellt werden müssen. Auf Seiten der Unternehmen werden die kommenden Veränderungen am Ausbildungsmarkt (wie z.B. sinkende Bewerberzahlen aufgrund des demografischen Wandels) noch unzureichend wahrgenommen, die Strukturen werden sich auch hier in den nächsten Jahren signifikant verändern müssen. Die Umsetzung des KURSCheck-Ansatzes scheint aufgrund der im Projekt gemachten Erfahrungen hierzu einen wertvollen Beitrag leisten zu können (vgl. Merten 2007: 7).

4.3 Impressionen aus der Projektpraxis

Ergänzend zu der theoretischen Darstellung der Instrumente Lernpartnerschaften und KURSCheck in Abschnitt 4.2 sollen nachfolgend Einblicke in einige ausgewählte Umsetzungsbeispiele aus der Projektpraxis gegeben werden. Dazu wurden je Instrument drei Beispiele ausgewählt, die einerseits die Bandbreite der Einsatzmöglichkeiten hinsichtlich der Schulformen und Unternehmensgrößen widerspiegeln und andererseits typische Anwendungsfelder und Aktivitäten der Instrumente darstellen.

Lernpartnerschaften: Beispiele aus der Umsetzung

Im Folgenden werden drei Beispiele vorgestellt, die die Aktivitäten von „Auf KURS in die Zukunft“ im Bergischen Städtedreieck exemplarisch beschreiben.

Die **Lernpartnerschaft** zwischen der **Hermann-von-Helmholtz-Realschule in Wuppertal und der Vorwerk Elektrowerke GmbH & Co. KG** wurde im November 2006 durch die Unterzeichnung einer Kooperationsvereinbarung offiziell ratifiziert. Die beiden Kooperationspartner haben für ihre Zusammenarbeit einen „Themenspeicher“ erarbeitet, der die gemeinsamen Aktivitäten der kommenden Jahre bestimmt. Hieraus hat sich zum Beispiel das Projektvorhaben „Lebens- und Arbeitswirklichkeiten sehen und erleben“ herausgebildet, das die Schüler(innen) der Jahrgangsstufe 8 bis 10 auf die abnehmende Begleitung in der Berufssituation und diametral dazu die Zunahme von Selbstverantwortung, d.h. „Mündigkeit“, vorbereiten soll. Die dafür notwendigen Schlüsselkompetenzen wurden durch Projektunterricht in Zusammenarbeit mit einzelnen Abteilungen und kompetenten Personen der Firma Vorwerk und speziellen Arbeitsaufträgen im Unternehmen vermittelt.

Ein weiteres innovatives Kooperationsprojekt in dieser Zusammenarbeit war die Vergabe von sogenannten „Förderkarten“. Es gibt hierbei zwei unterschiedliche Schwerpunkte: die Förderkarte „Technik“ und die Förderkarte „kaufmännischer Bereich“. Pro Jahrgang werden etwa acht dieser Förderkarten an „besonders“ begabte Schüler(innen) oder interessierte potenzielle Bewerber(innen) für eine Ausbildungsstelle vergeben. Die Förderkarten sollen zu einer frühzeitigen Förderung der Schüler(innen) mit individueller Betreuung durch einen Azubi des Unternehmens beitragen. Die individuelle Betreuung bietet den Geförderten einen tieferen Einblick in die Tätigkeiten im Betrieb und kann erste praktische Erfahrungen vermitteln. Im technischen Bereich wäre z.B. die Erledigung einfacher Tätigkeiten wie Löten, das Bauen von Schaltungen etc. möglich, im kaufmännischen Bereich kann z.B. die Organisation des Betriebs kennengelernt und ein Gespräch mit Beschäftigten und Betriebsführung realisiert werden.

Die **Lernpartnerschaft** zwischen der **Hauptschule Langerfeld** und der **Wuppertaler Werkstatt** stellt ebenfalls eine interessante Form der Kooperation dar. Die Wuppertaler Werkstatt ist ein Zusammenschluss von erfahrenen Meisterbetrieben, die bei unterschiedlichen Aufgaben und Projekten Gewerbe übergreifend zusammenarbeiten. Gerade das Handwerk steckt heutzutage in einer besonders schwierigen Situation und sucht intensiv nach motivierten Auszubildenden, denn es interessieren sich immer weniger Jugendliche für diese, meist körperlich sehr anspruchsvollen Berufe. Die Zukunft des Handwerks hängt, gerade bezogen auf die aktuelle Debatte über den Fachkräftemangel, von der Begeisterung und Bereitschaft junger Menschen ab, einen handwerklichen Beruf zu erlernen. Hierfür bildet die Zusammenarbeit mit einer Schule eine optimale und erfolgsversprechende Möglichkeit, in Kontakt mit Schüler(inne)n zu kommen, das Berufsbild zu verdeutlichen und auf diese Weise die Chancen zu vergrößern, motivierte Auszubildende einstellen zu können.

Die gemeinsam vereinbarten Projekte wurden mit den jeweiligen Einzelbetrieben realisiert. Beispielsweise wurde das Thema „Energie“ in Zusammenarbeit mit dem Elektroinstallateur der Wuppertaler Werkstatt bearbeitet. Innerhalb dieses Projektes wurde im Physikunterricht die Theorie der aktuell gefragten erneuerbaren Energien behandelt (Fotovoltaik, Windenergie etc.) und auch der schonende Umgang mit Energie (Versuch mit Glüh- und Energiesparlampe) sowie Hintergründe (Klimawandel, CO_2-Belastung) vermittelt. Ein mittelfristiges Projektziel ist es, eine eigene Fotovoltaikanlage zu realisieren. Im baugewerblichen Bereich wurde das Vorhaben „Toilettensanierung“ mit den Partnern projektiert und in Zusammenarbeit mit einem Landschaftsgärtnereibetrieb der Wuppertaler Werkstatt die Sanierung des Schulteichs angegangen.

Die erste Wuppertaler **Lernpartnerschaft** zwischen einer Förderschule und einem Unternehmen wurde Ende 2007 zwischen der **Förderschule Kleestraße** und dem **Friedhof Norrenberg** ratifiziert. Aufgrund der besonderen Lernsituation der Förderschüler(innen) war dies ein bedeutender Schritt für beide Seiten, der vor allem wegen des hohen Engagements der Beteiligten eine erfolgreiche Zusammenarbeit und ein großes Lernpotenzial für die Schüler(innen) versprach. Gerade für Förderschüler(innen) sind die Chancen auf dem Arbeitsmarkt gering, daher ist es umso wichtiger, während der Schulzeit in einem betrieblichen Umfeld Erfahrungen zu sammeln und individuelle Stärken zu fördern. Die beschlossenen Projektvorhaben für das erste Schuljahr der Zusammenarbeit bildeten hierfür eine ideale Grundlage, denn sie boten den Schüler(inne)n eine ausgewogene Mischung aus theoretischen Einheiten im Unterricht und praktischen Aktivitäten in Zusammenarbeit mit der Friedhofsgärtnerei. Erste gemeinsame Projekte waren und sind (siehe Tabellen 2 und 3):

Projekt 1 – Hauptthema: „Raum für die Toten" – Instandsetzung und Pflege von verwahrlosten Gräbern einschließlich Umfeld		
Projekte im Unterricht:		
Unterstufe	**Mittelstufe**	**Oberstufe**
• Bilder malen zu Tod und Trauer: • Wenn mein Meerschweinchen stirbt • Tod und Auferstehung • …	• Leben und Tod – Heute, Religionsunterricht mal anders • Über die Wupper gehen – Entdeckungen auf dem Friedhof • Geschichte des Friedhofs • Berufsbild Bestatter • Abschiedsrituale • Trauersymbole	• Gedanken niederschreiben: „Wenn ich an den Tod denke" • Lieblingsgedichte, Gebete oder Sinnsprüche zum Thema Tod sammeln • Ausländische Schüler(innen) schildern die Bestattungskultur ihres Landes

Tabelle 2:
Projekte im Unterricht. Hauptthema: „Raum für die Toten" (Quelle: Wuppertal Institut)

Projekt 2 – Hauptthema: „Auf dem Friedhof"		
Projekte auf dem Friedhof:		
Unterstufe	**Mittelstufe**	**Oberstufe**
• Besuch mit den Kindern auf dem Friedhof unter verschiedenen Aspekten: • Natur entdecken • Grabmale • Welche Arbeit gibt es dort? • …	• Berühmte Leute, die dort begraben sind • Geschichte des Friedhofs • Bestatter auf den Friedhof einladen in Verbindung mit der Friedhofs-verwaltung …	• Grabsteine und ihre Aussagen entdecken • historische Recherchen • Symbole auf Grabsteinen entdecken • Welche Funktionen hat ein Friedhof? • Schnupperpraktikum • Praktikum

Tabelle 3:
Projekte im Unterricht. Projekte auf dem Friedhof (Quelle: Wuppertal Institut)

Die Praxisprojekte wurden, abhängig von den Unterrichtsstufen, in verschiedenen Ebenen angegangen/umgesetzt: im Unterricht in der Schule, auf dem Friedhof, durch Besuche, durch praktische Arbeit von Schülern(inne)n (auf dem Friedhof), durch Präsentation der Ergebnisse sowohl des Unterrichts als auch der praktischen Arbeit auf dem Friedhof.

KURSCheck: Beispiele aus der Umsetzung

In den folgenden drei Beispielen wird exemplarisch die Umsetzung von KURSCheck in der Praxis geschildert. Um die unterschiedlichen Möglichkeiten aufzuzeigen, erfolgt dies anhand einer Schule, eines Ausbildungsbetriebs und einer Kooperation zwischen Schule und Unternehmen (die Beispiele sind Merten/Bindel 2007 entnommen und modifiziert dargestellt).

Alfred-Krupp-Schule: Gemeinsam Ideen entwickeln und Zukunft sichern

Der Abschluss an einem Gymnasium befähigt zu mehr als einer Berufsausbildung. Berufsorientierung kommt deswegen dort häufig zu kurz – in Essen wurde sie mit KURSCheck ausgebaut. In der Selbstbewertung gelang der Alfred-Krupp-Schule der Blick auf Stärken und Potenziale und eine drohende Schließung konnte abgewendet werden.

Mehr als hundert Jahre tragen die Rundbögen diese Trutzburg der Bildung. Als Alfred Krupp der damaligen Oberschule seinen Namen gab, waren Kohle- und Stahl-Produktion nicht weit vom Lernort entfernt. Mittlerweile ist davon nichts mehr zu sehen, und der Konzern verlegt seinen Hauptsitz in die Mitte Essens zurück. Aus dem Stadtteil Frohnhausen ist ein so genannter sozialer Brennpunkt geworden, geprägt von hohen Anteilen einkommensschwacher Familien und Familien mit Migrationshintergrund, 90 Prozent der Haushalte gelten als „bildungsfern". Trotz vieler Auszeichnungen und guter sozialer Bildungsarbeit sollte das Gymnasium geschlossen werden – die Anmeldezahlen waren gesunken. Das Kollegium entschloss sich zum KURSCheck und hatte Erfolg.

Dass KURSCheck kein starres System ist, sondern zur pragmatischen Organisationsentwicklung angepasst werden kann, zeigt seine Anwendung in Essen. Eine Projektgruppe engagierter Lehrer(innen) wandte den moderierten KURSCheck an, um die Schule, ihre Konzepte und die Vorbereitung auf das Berufsleben zu bewerten und daraus Lösungen zu generieren. Durch KURSCheck ist nicht nur eine Bestandsaufnahme der Prozesse entstanden, sondern es wurde auch die Notwendigkeit zur stärkeren Vernetzung erkannt. Konkretes KURSCheck-Produkt war neben dem Ausbau der Berufsorientierung die Begabungsförderung analog zum bereits funktionierenden Defizit-Ausgleich von Schüler(inne)n. Ergebnis der Maßnahmen scheint zu sein, dass die Anmeldezahlen stabil geblieben sind – obwohl der Stadtteil schrumpft.

Claas Deutschland: Das Feld der Ausbildung bestellen

Das Geschäft läuft gut bei Claas im westfälischen Harsewinkel. Erntemaschinen werden weltweit stark nachgefragt, da nicht nur der Energiepflanzenanbau neue Fahrzeuge verlangt. Bei der Serienfertigung der oft riesigen High-Tech-Maschinen ist qualifizierter Nachwuchs besonders wichtig. KURSCheck hat hier den Blick auf den Ausbildungsalltag und die Kooperation mit den Fachabteilungen verbessert.

Bei Claas werden täglich rund 130 Erntemaschinen und Systemfahrzeuge auf vier Fertigungslinien produziert. Angefangen vom Grundskelett werden die Fahrzeuge Stück für Stück aufgebaut. An vielen Stationen arbeiten auch Auszubildende mit. Gearbeitet wird in mehreren

Schichten, der Verkauf insbesondere auf den außereuropäischen Märkten boomt und das Management setzt mehr Personal ein. KURSCheck hat bei Claas geholfen, die Anforderungen der Fachabteilungen an zusätzliches Personal genauer zu erfassen.

Bei Claas hat man die Notwendigkeit, sich systematisch mit dem Thema Ausbildung inklusive der vor- und nachgelagerten Prozesse auseinander zu setzen, erkannt. Durch KURSCheck befassten sich nicht nur die Ausbildungsabteilung mit der Situation, sondern auch die Fachabteilungen. Dabei wurde gefragt, was eigentlich wichtig ist, um Schüler(innen) für technische, aber auch kaufmännische Berufe zu interessieren. Als besonders effizient wurde bei Claas eingeschätzt, das mehrere „reine" Ausbildungsmeister und Betriebsmeister in der Projektgruppe zusammen arbeiteten. Mit dabei war auch der Personalbetreuer, der mit den Fachabteilungen den zukünftigen Bedarf an Fachkräften und deren Qualifizierung klärt.

Ein- und durchgeführt wurde KURSCheck bei Claas von der Personalabteilung – mit Unterstützung durch die Ausbildungsabteilung sowie der Geschäftsführung. Der Leiter der Personalabteilung empfiehlt die Selbstbewertung allen Unternehmen, die sich strukturiert mit dem Übergang Schule – Beruf beschäftigen wollen. Besonders betont wird von Claas, sich dem gesamten Prozess der Berufsorientierung zu widmen, auch um den reibungslosen Übergang von der Ausbildung in den späteren Job zu ermöglichen.

Hauptschule Rennerod und Selzer: Für die Ausbildung arbeiten alle zusammen

Die kooperationserfahrene Hauptschule Rennerod verfolgt seit mehr als zehn Jahren wechselnde Kooperationen mit Unternehmen in der Region. Zusammen mit dem Automobilzulieferer Selzer, der im hessischen Driedorf Getriebe- und Bremssysteme für Kraftfahrzeugtypen aller Art baut, hat sie ihre Kooperation mit KURSCheck passgenau systematisiert.

Jeweils für ein Jahr arbeiten Schule und Betrieb intensiv zusammen, gehen Lehrer(innen) zur „Ausbildung" ins Unternehmen und kommen Ausbilder(innen) und Auszubildende in die Schule, um Schüler(innen) zu „unterrichten" und ihnen Berufswahl, Qualifizierung und Bewerbung zu erleichtern. Die Kooperation ist aufwändig, sowohl finanziell als auch personell und zeitlich. Rund 24 Termine gab es in den letzten zwölf Monaten. Darunter sind Praktika, zweitägige Berufsorientierungscamps, Berufsinfobörsen, Schnuppertage, Projekttage, Bewerbungstrainings, Afrika-Kooperationen, Girls Day und zweimal die einwöchigen Lehrer(innen)-Praktika bei Selzer.

Dazu gehören auch die notwendigen KURSCheck-Workshops, in denen Lehrer(innen) und Ausbilder(innen) lernen, die Systematik des EFQM-Modells und die RADAR-Methodik auf ihre Zusammenarbeit – und ihre eigentliche Ausbildungsarbeit – anzuwenden. Denn obwohl Kooperationen dieser Art inzwischen bei vielen Schulen und Unternehmen bestehen, sind sie vielfach in der Vereinbarung zu wenig konkret, nicht mit Zielen verbunden und werden die einzelnen Schritte nicht systematisch überprüft. So auch bei den erfahrenen Kooperateuren in Rennerod und Driedorf. KURSCheck wurde dort auf die bereits bestehende Kooperation angewendet. Jetzt wird Bewährtes prozessorientiert weitergeführt, nun gibt es eine Evaluation und letztlich eine Image-Verbesserung für Schule und Betrieb. Während die Schule auch intern nach EFQM arbeiten will, sieht der Leiter der Ausbildung und Prototypenfertigung bei Selzer den Gewinn durch die KURSCheck-Kooperation vor allem in einer stärkeren Sensibilisierung zukünftiger Auszubildender für die Anforderungen des Berufs und eine Rückkopplung der Defizite an die Lehrer(innen).

4.4 Fazit aus drei Jahren Netzwerkarbeit

Auf Basis der Erfahrungen einer dreijährigen Arbeit (2005–2007) in der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ ist nun zu fragen, inwieweit die anvisierten Ziele erreicht sowie geschaffene Strukturen langfristig verankert werden konnten.

Ziele praxisnah und erfolgreich umgesetzt

Basierend auf der eigenen und externen Evaluation und der Rückmeldung der Zielgruppen kann das Resumee gezogen werden, dass die Entwicklungspartnerschaft erfolgreich praxisnahe Methoden der Beratung und Qualifizierung für den Bereich Übergang Schule – Beruf für Schulen und Unternehmen entwickelt und umgesetzt hat. Einzeln und in Kombination sind diese geeignet, Bildungschancen und Beschäftigungsfähigkeit sozial benachteiligter junger Menschen zu verbessern und damit ihre soziale und arbeitsmarktpolitische Integration zu fördern. Die innovativen Ansätze der frühzeitigen Berufs- und Wirtschaftsorientierung, der Förderung dauerhafter Kooperationen zwischen Schulen und Wirtschaft, der Organisationsentwicklung und der interkulturellen Qualifizierung knüpfen konsequent und handlungsorientiert an Strategien von EU, Bund und Land NRW an, die durch Stärkung der sozialen und arbeitsmarktpolitischen Integration benachteiligter Zielgruppen Ausgrenzung vermeiden und den sozialen Zusammenhalt sichern wollen und damit auf eine nachhaltigere Gesellschaftsentwicklung zielen. Praxisnah und handlungsorientiert leisten sie einen wirkungsvollen Beitrag zur arbeitsmarktpolitischen Stärkung (nicht nur) strukturschwacher Regionen in NRW. Die innovativen Ansätze zeichnen sich gegenüber herkömmlichen durch eine höhere Problemlösungsfähigkeit und eine besondere Wirkungsweise zum Nutzen verschiedener Zielgruppen (Schüler(innen), Lehrkräfte, Unternehmensvertreter(innen) aus. Über NRW hinaus sind die Ansätze von Auf KURS auch in anderen Bundesländern auf großes Interesse gestoßen, was bereits erste Umsetzungen von Ansätzen der EP in Hessen, Rheinland-Pfalz, Niedersachsen und Bayern belegen.

Geschaffene Strukturen langfristig verankert

Im Rahmen des Projektes „Auf KURS in die Zukunft“ wurden erfolgreich neue Ansätze entwickelt bzw. vorhandene Instrumente an die Zielgruppen am Übergang Schule – Beruf angepasst. Wichtiges Erfolgskriterium eines Projekts ist die langfristige Verankerung der entwickelten Ansätze. Die Maßnahmen der Teilprojekte waren daher von Beginn an konsequent auf Dauerhaftigkeit und Transfer ausgerichtet. In den involvierten Organisationen wurden strukturelle Veränderungen eingeleitet, die schon im Projektverlauf eine Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf bewirkten und darüber hinaus tragfähig sind. Insbesondere auch mit Unterstützung der strategischen Partner konnten so im Projekt erfolgreich Strukturen aufgebaut und verstetigt werden, die eine Umsetzung der innovativen Aktivitäten auch über die Projektlaufzeit hinaus sicherstellen.

Auf Dauer angelegte Lernpartnerschaften haben einen praxisnäheren Unterricht in den involvierten Schulen und eine Umorientierung der Personalentwicklung in den beteiligten Unternehmen eingeleitet. Das Selbstbewertungsinstrument KURSCheck konnte einen Beitrag zur Optimierung der Organisationsentwicklung mit dem Schwerpunkt auf der Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf in den involvierten Schulen und Unternehmen leisten. Teilnehmende des Zertifikatskurses haben noch im Projektverlauf neue Projekte, u.a. zur Organisationsentwicklung in ihren Organisationen initiiert, die die interkulturelle Öffnung unterstützen. Lernmaterialien und -modelle (praxisorientiert, fächerübergreifend, modular, eingebettet in curriculare Grundstruktur), die die Berufsorientierung in/mit Schulen konsequent optimieren, wurden in eine curriculare Struktur eingebunden. Alle neuen Ansätze sind auch in andere Schulen, Unternehmen und Regionen transferierbar. Der Aufbau (regionaler)

Strukturen zur Fortführung der Maßnahmen über die Projektlaufzeit hinaus wurde frühzeitig und erfolgreich in die Wege geleitet.

Das strategische Konstrukt von Lernpartnerschaften benötigt auf beiden Seiten aber auch ein hohes Maß an Offenheit und Handlungskompetenz. Die hierfür erforderlichen Voraussetzungen stellen neue Herausforderungen an die handelnden Partner. Denn Lernpartnerschaften verlaufen nicht immer konfliktfrei. Das betrifft die Interaktion der beiden Partner wie auch die Binnenstruktur der beiden Systeme. Auch schulseitige Befürchtungen hinsichtlich einer einseitigen Vereinnahmung spielen eine Rolle. Solche Ängste dürfen nicht ignoriert werden, sie müssen für den Erfolg einer Lernpartnerschaft thematisiert werden.

Die neuen Lernpartnerschaften im Bergischen Städtedreieck erweitern zukünftig das bestehende regionale Netzwerk „KURS 21 e.V. Schulen unternehmen Zukunft“. Für die Begleitung bestehender und den Aufbau weiterer Lernpartnerschaften im Ruhrgebiet konnten erfolgreich regionale Partner gewonnen werden. Gemeinsam mit zwei Netzwerken (OWL Maschinenbau e.V., KURS 21 e.V.) wurde ein Folgeprojekt in 2008 gestartet. In dem geplanten Projekt sollen Treiber und Hemmnisse für eine erfolgreiche Umsetzung von Netzwerkaktivitäten bzw. Interaktionen auf Ebene der beteiligten Organisationen (Unternehmen und Schulen) untersucht werden. Ziel ist es, u.a. Anforderungen an Unternehmen, ihre Managementsysteme, ihre Personal-, Organisations- und Kompetenzentwicklungen sowie an die Ausgestaltung der Arbeitsplätze zu erarbeiten, um diese interorganisationalen Aktivitäten erfolgreich zu initiieren, langfristig zu etablieren und auszubauen. Darüber hinaus wurde 2007 zusammen mit der Hermann Gutmann Stiftung ein Verbundprojekt von drei Unternehmen und drei Hauptschulen aus dem Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen ins Leben gerufen, bei dem die Instrumente KURSCheck und Lernpartnerschaften eingesetzt werden.

Die langfristige Sicherstellung der Aktivitäten ermöglicht es jungen Menschen, im Übergang Schule – Beruf Gestaltungskompetenzen für ihr Handeln im Kontext sich ständig wandelnder Arbeitsanforderungen zu erwerben. Sie können dadurch zunehmend an Innovationen in der Arbeitswelt partizipieren und den strukturellen Wandel mit tragen und gestalten.

Die große arbeitsmarkt- und gesellschaftspolitische Bedeutung der Kernthemen der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ wird dadurch unterstrichen, dass diese auch in der neuen ESF-Förderphase (2007–2013) als wichtige Schwerpunktthemen mit dringendem Handlungsbedarf für das Land NRW (Europäischer Sozialfonds 2007a, 2007b) aber auch auf Bundesebene (Europäischer Sozialfonds 2007a) benannt und in einer Vielzahl von Einzelprogrammen gefördert werden. Vor diesem Hintergrund wird als eine wichtige Handlungsempfehlung für das Land Nordrhein-Westfalen, die übrigen Bundesländer sowie die nationale bzw. europäische Bildungs-, Beschäftigungs- und Wirtschaftspolitik gesehen, die bestehenden erfolgreichen Ansätze und Instrumente der Entwicklungspartnerschaft „Auf KURS in die Zukunft“ fortzuführen, weiterzuentwickeln und ein Mainstreaming durchzuführen.

5 Handlungsempfehlungen

Der Zugang zu einer qualitativ hochwertigen Bildung für alle ist eine wesentliche Ressource für die Wettbewerbsfähigkeit einer Gesellschaft. Für junge Menschen ist damit insbesondere ein möglichst reibungsloser Übergang von der Schule über die berufliche Erstausbildung bis hin zur Etablierung im Beruf verbunden. Entsprechende Voraussetzungen dafür zu schaffen und die dazu nötigen Prozesse erfolgreich zu steuern, ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, an der die Akteure aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft gleichermaßen beteiligt werden müssen. Entscheidend dafür ist aus heutiger Sicht ein Paradigmenwechsel in der Gestaltung der Schnittstelle Schule/Beruf.

Die hier formulierten Handlungsempfehlungen sind bewusst nicht auf solche Empfehlungen beschränkt, die sich nur einseitig an bestimmte Akteure richten, sondern an Akteure, die im weiteren Sinne an der Schnittstelle Schule/Beruf arbeiten bzw. beteiligt sind. Das sind Netzwerke aus dem Bereich

- der Wirtschaft (z.B. Unternehmen, Unternehmensnetzwerke, Wirtschaftsförderungen, IHK, HWK),
- der Bildung (z.B. Schule, Schulämter, Lehrer(innen)-Ausbildung),
- und der Politik (z.B. Kommunale Einrichtungen, Schul-, Arbeits-, und Wirtschaftsministerien).

Die Handlungsempfehlungen sind mit dem Fokus darauf formuliert, wie eine Kooperation Schule/Wirtschaft ausgestaltet sowie in die Strukturen der Schule und Unternehmen integriert werden sollte und welche Rahmenbedingungen dafür notwendig sind. Sie beinhalten darüber hinaus Ansatzpunkte, welchen Beitrag die Kooperation Schule/Wirtschaft für die Weiterentwicklung des Bildungssystems und seiner Inhalte insgesamt, zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sowie einer nachhaltigeren Gesellschaftsentwicklung leisten kann.

Die Politik sollte die Rand- und Rahmenbedingungen für Wirtschaft und Schule so gestalten, dass sich die Kooperation Schule/Wirtschaft perspektivisch als fester Bestandteil im Bildungssystem etablieren kann.

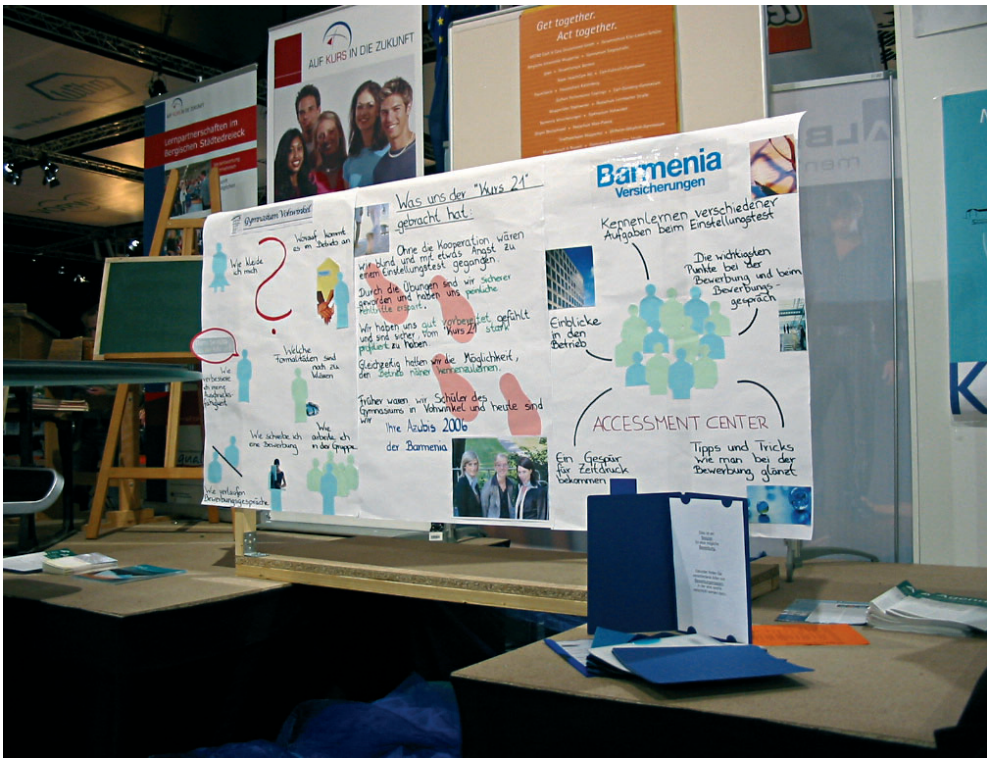
Ferner sollte die Politik vermehrt Maßnahmen initiieren, die für die genannten Probleme der aktuellen Bildungsdebatte positive Akzente setzen. Hierbei sollten vor allem diejenigen Initiativen gefördert werden, die die notwendige Zusammenarbeit von Schul- und Unternehmensseite initiativ angehen und bereit sind, hier zusätzliches Engagement zu leisten. In Nordrhein-Westfalen wurden beispielsweise jene Kompetenzen in die Lehrpläne aufgenommen, die die Schüler(innen) für ein späteres erfolgreiches Berufsleben aufweisen müssen. Dabei halfen Aussagen der Wirtschaftsverbände darüber, was sie von ihren zukünftigen Auszubildenden erwarten: eine Mischung aus fachlichen, sozialen und berufsbezogenen „Basiskompetenzen“.

Frühzeitige, praxisnahe und kompetenzbasierte Berufsorientierung erhöht die Ausbildungsreife der Schulabgänger(innen) und stärkt den Wirtschaftsstandort Deutschland und muss entsprechend gefördert und umgesetzt werden.

Das Zusammenwirken zwischen Schulen und Unternehmen entwickelt frühzeitig die Kompetenzen der Jugendlichen und erleichtert den Übergang in den Beruf. Notwendig erscheint die stärkere Einbeziehung von Fachleuten aus der Wirtschaft in die Schule, sei es für praxisnäheren Unterricht oder als „Mentoren", die einzelne Schüler(innen) bei der Bildungs-, Berufs- und Lebensplanung über einen längeren Zeitraum als Vertrauenspersonen begleiten. Die individuelle Förderung und Begleitung von Jugendlichen ist für alle beteiligten Akteure ein wesentlicher Handlungsansatz. Durch geeignete Kompetenzfeststellungsverfahren lassen sich berufsbezogene Kompetenzen, aber auch persönliche Schlüsselqualifikationen erfassen. Die individuellen Talente können so möglichst frühzeitig gefördert werden.

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind jetzt und zukünftig für den Wirtschaftsstandort Deutschland eine wichtige Zielgruppe, die es adäquat zu fördern gilt.

Die Integration insbesondere der nachwachsenden Generationen der Migranten ist eine der großen gesellschaftlichen Herausforderungen und angesichts der aktuellen demografischen Entwicklung unabdingbar für die Sicherung des Fachkräftebedarfs. In Deutschland zeigt die demografische Entwicklung, dass es eine wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gibt. Diese müssen frühzeitig, differenziert und kontinuierlich gefördert werden. Es ist deshalb Aufgabe der Schulen und der am Übergang Schule – Beruf beteiligten Akteure, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund möglichst frühzeitig zu fördern und sie beim Aufbau sprachlicher, fachlicher und sozialer Kompetenzen so zu unterstützen, dass sie gute Schulabschlüsse erreichen können. Über einen guten Schulabschluss als „Eintrittskarte" in die berufliche Ausbildung und später in den Beruf gilt es, die strukturellen Benachteiligungen am Arbeitsmarkt für Jugendliche zu beseitigen.



Auf KURS in die Zukunft. Kooperation Schule – Wirtschaft für eine nachhaltige Entwicklung

Die Ausweitung und Förderung der Kooperation von Schule und Wirtschaft ist durch den damit verbundenen verbesserten Arbeitsweltbezug sowohl für die Bildung bzw. das Bildungssystem als auch für die Wirtschaft ein wichtiger Faktor in Richtung Zukunftsfähigkeit.

Maßnahmen mit einem verbesserten Arbeitsweltbezug im Schulalltag, wie sie durch die enge Kooperation von Schule und Wirtschaft erreicht werden können, sind eine notwendige Anpassung an die sich ändernden gesellschaftlichen Herausforderungen. Entsprechende Maßnahmen können einem drohenden Fachkräftemangel entgegenwirken, den Qualifizierungsstand erhöhen, die schlechte Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation verbessern und eine bessere Integration von Schüler(inne)n mit Migrationshintergrund bewirken. Deutlich wird, dass an allen „Schnittstellen" zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem – von der Schule für Lernbehinderte über Förderschulen, Haupt- und Realschulen, Gesamtschulen bis zum Gymnasium – nach neuen Formen zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf gesucht werden muss.

Berufsorientierung soll möglichst frühzeitig im engen Kontakt mit der Wirtschaft erfolgen und auf die (Weiter-)Entwicklung von Kompetenzen und Potenzialen Jugendlicher zielen.

Eine erfolgreiche Berufsorientierung muss in der Schule möglichst frühzeitig und im direkten und engen Kontakt mit Vertreter(inne)n aus der Wirtschaft erfolgen. Im Idealfall beginnt die frühzeitige Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt und der Vielzahl an möglichen Berufen bereits in der Phase von Kindertagesstätte und Grundschule. Die bereits bestehenden Partnerschaften zeigen eine Vielzahl kreativer und Erfolg versprechender Möglichkeiten auf. Im Rahmen einer aktiven Projektarbeit in Schule und Unternehmen lernen Jugendliche die Anforderungen in der Arbeitswelt und Ausbildungsmöglichkeiten kennen. Der Fokus der beruflichen Orientierung in der Schule sollte sich von den Defiziten der Jugendlichen hin zu ihren Potenzialen verlagern.

Unternehmen sichern sich ihren Nachwuchs durch eine aktive Gestaltung der Berufsorientierung in der Schule. Sie nehmen Jugendliche frühzeitig als ihre zukünftigen Beschäftigten wahr.

Unternehmen bringen sich gestaltend in die Berufsorientierung der Schulen mit ein und erproben alternative Wege zur Akquise von Bewerber(inne)n. Unternehmen gehen dabei kreativ mit den unterschiedlichen Möglichkeiten zur Berufsorientierung, wie z.B. Praktika, Girls day, Schnuppertage, Projekttage, Lernpartnerschaften, Lehrer(innen)-Praktika, Berufsinfobörsen und Bewerbungstrainings um. Sie erhalten dadurch die Möglichkeit, ihre Nachwuchssicherung frühzeitig anzugehen und dadurch auf den Beruf gut vorbereitete, dem Ausbildungsprofil entsprechende Auszubildende zu rekrutieren. Bei Kooperationen mit Schulen mit hohem Migrationsanteil rücken Jugendliche mit Migrationshintergrund frühzeitig in den Fokus von Unternehmen.

Die erfolgreiche Umsetzung von Maßnahmen am Übergang Schule/Beruf hängt sehr stark von der Eigeninitiative und Kooperationsbereitschaft von Schule und Wirtschaft ab.

Unternehmen und Schulen sind die beiden Hauptakteure, die innovative Projekte an der Schnittstelle Schule/Beruf direkt steuern, und hierbei auch auf die sich schnell verändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes reagieren können. Dies erfordert eine Menge zusätzlichen

Engagements beider Seiten. Deshalb braucht die Schule eine intensivere Kommunikation und Kooperation mit der Wirtschaft und beide Seiten eine entsprechende Organisationsentwicklung. Ohne die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Unternehmen kann die Schule den Wettlauf mit der explosionsartigen Entwicklung des Wissens und der Informationsmedien nicht gewinnen und ihre Schüler(innen) nicht aktuell auf ihre wirtschaftliche und berufliche Situation vorbereiten.

Jede Schule und jedes Unternehmen sollte eine Kooperation Schule – Wirtschaft eingehen und jeweils mindestens einen festen Partner aus der Wirtschaft bzw. aus der Bildung haben.

Schulseitig können Schüler(innen) sowie Lehrkräfte ihre Kenntnisse über die Wirtschafts- und Arbeitswelt vertiefen und ein besseres Verständnis für Vorgänge und Aufgaben in Betrieben entwickeln. Darüber hinaus können Schulen wirtschaftliches Know-how beispielsweise im Bereich der eigenen Qualitätsentwicklung einbinden und nutzen. Unternehmer(innen) können Einblicke in Methoden und Perspektiven der Schule gewinnen und die Qualität von Schule verantwortungsvoll mitgestalten. Im Idealfall können Unternehmen als Kooperationspartner gewonnen werden, die als potenzielle Ausbildungs- und Beschäftigungsbetriebe in Frage kommen. Damit leisten Unternehmen einen wichtigen Beitrag zur Nachwuchsförderung. Langfristig angelegte Lernpartnerschaften haben den Vorteil, dass der Zeitaufwand erheblich reduziert wird, da nicht immer wieder neu Betriebe akquiriert werden müssen und sich Abläufe wiederholen. Es empfiehlt sich, die Zusammenarbeit in einer verbindlichen Kooperationsvereinbarung festzulegen.

Darüber hinaus orientieren Unternehmen ihre Unternehmenspolitik und Tätigkeit neben dem wirtschaftlichen Erfolg an den Interessen der Stakeholder (Anspruchsgruppen) und nehmen aktiv gesellschaftliche Verantwortung wahr. Für zumeist Inhaber- und familiengeführte Unternehmen hat das regionale Engagement einen hohen Stellenwert und die systematische Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen ist ein prioritäres Handlungsfeld. Als „businesscase“ gehört die systematische und enge Kooperation mit zumindest einer Bildungseinrichtung zum Standard des CSR-Engagements eines jeden Unternehmens.

Praxisorientierung von Lehrkräften fordern und fördern.

In gleichem Maße wie es notwendig ist, einen frühzeitigen Arbeitsweltbezug von Jugendlichen durch enge Kooperationsaktivitäten mit der Wirtschaft herzustellen, gilt es, diesen für die Lehrkräfte in allen Schulformen systematisch zu fördern und zu verankern. Maßnahmen zur Förderung von Praxisorientierung von Lehrkräften können z.B. sein:

- eine praxisnähere Ausbildung der Lehrer(innen), z.B. auch durch verbindliche Lehrer(innen)-Praktika bereits während der Ausbildung,
- verpflichtende, regelmäßige Fortbildungen, z.B. in Form von Unternehmenspraktika,
- eine höhere Durchlässigkeit des Systems Schule, indem z.B. Lehrer(innen) begleitende Berufstätigkeit in der Wirtschaft oder zwischenzeitliche Arbeitsphasen in der Wirtschaft ermöglicht werden.

Diese Punkte sollten einhergehen mit der systematischen Steuerung der Prozesse zur Berufsorientierung in allen Schulen.

Es werden neue Partnerschaften und Kooperationsstrukturen insbesondere zwischen Schule und Eltern benötigt.

Die grundlegenden Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen für Lernprozesse und die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen werden in den Familien und deren engem sozialen Umfeld geprägt. Die Familie ist Ausgangspunkt für Bildung und Ausbildungswege. In diesem Zusammenhang sind Eltern für die Schulen die wichtigsten Partner, um eine optimale Förderung jedes einzelnen Kindes zu erreichen. Dementsprechend sind erfolgreiche Wege zur Umsetzung voranzutreiben. Insbesondere ist die Elternarbeit an den Schulen zu einer aktiven und vertrauensvollen Erziehungspartnerschaft zu entwickeln. Dies bezieht sich sowohl auf die individuelle Ebene als auch die gemeinschaftliche Zusammenarbeit, z.B. im Rahmen schulischer Gremien wie der Schulkonferenz. Unterstützend sind Kooperationsstrukturen zwischen Schulen und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe aufzubauen.

Schüler(innen) als Kund(inn)en – „Kundenorientierung“ in der Schule fördern

„Der Kunde ist König“. Dieser Leitsatz findet sich in der einen oder anderen Form in jedem Unternehmensleitbild wieder. Die Orientierung an den Bedürfnissen der Kund(inn)en und deren bestmögliche Befriedigung gilt als Basis des Unternehmenserfolgs und das Unternehmen richtet seine Prozesse daran aus. Im Rahmen seines Managementsystems werden entsprechende kundenbezogene Ziele gesetzt, Maßnahmen entwickelt, diese umgesetzt und dann der Erfolg gemessen und kontrolliert.

Wie sieht es dagegen in der Schule aus? Sind Schüler(innen) Kund(inn)en der Schule? Sind das Schulmanagement, seine Organisationsstrukturen und seine Prozesse an den Bedürfnissen der Schüler(innen) ausgerichtet? Sind die Mitarbeiter(innen) in der Schule entsprechend geschult? Besteht überhaupt ein einheitliches Bild darüber, wer „Kund(inn)en“ der Schule sind?

Sicherlich ist eine Schule nicht identisch mit einem Unternehmen und die Frage, ob „Schüler(innen) Kund(inn)en sind“ oder eher „Adressaten von Bildung“ wird kontrovers diskutiert. Die systematische Beschäftigung mit den genannten Fragen zeigt jedoch, dass hier noch erhebliches Verbesserungspotenzial in Richtung „Kundenorientierung“ in Schulen zu heben ist.

Schritte, die es zu fordern und zu fördern gilt, sind vor diesem Hintergrund, dass Schulen ihre Ziel- und Anspruchsgruppen einvernehmlich definieren, ihre Ausrichtung (Schulleitbild und -strategie) in einem öffentlichen Papier beschreiben und somit transparent machen sowie die einzelnen schulischen Prozesse genau benennen und auf die Zielgruppen spezifisch ausrichten.

Organisationsentwicklung bei der Berufsvorbereitung von Schulen und Unternehmen muss systematisch und möglichst eng aufeinander abgestimmt erfolgen.

Der Übergang zwischen den allgemeinbildenden Schulen und den Ausbildungsbetrieben ist durch erhebliche Koordinationsschwierigkeiten gekennzeichnet. Dies begründet die Notwendigkeit zur Organisationsentwicklung am Übergang Schule – Beruf (vgl. dazu auch Kapitel 4.2). Organisationsentwicklung dient in den Schulen und Ausbildungsbetrieben der systematischen Entwicklung von Zielen und Ergebnissen sowie Strukturen. Diese sind im Hinblick auf einen erfolgreichen Übergang Schule – Beruf möglichst eng aufeinander abzustimmen und zu verzahnen.

Dies geschieht in den letzten Jahren vermehrt durch die Evaluationsaktivitäten an den Schulen (z.B. die Qualitätsanalyse in NRW) und durch die Managementaktivitäten in den Unternehmen (wie z.B. Qualitätsmanagement). Schulen brauchen aber neben der externen Evaluation Instrumente, die sie selbst und eigenständig anwenden können, um eine Selbst-Evaluation betreiben zu können und um im Rahmen der Schulentwicklung effektive und effiziente Strukturen aufbauen, umsetzen und hinterfragen zu können. In Betrieben sind die Ausbildungsabteilungen selten in die systematische Organisationsentwicklung einbezogen bzw. in deren Fokus.

Für Unternehmen ebenso wie Schulen gilt es daher, die eigene Organisationsentwicklung systematisch unter Berücksichtigung des Übergangs Schule – Beruf voranzutreiben. Dazu ist in der Regel externes Know-how notwendig. Während in den Unternehmen zumeist die entsprechenden finanziellen Ressourcen vorhanden sind, besteht hier für Schulen Handlungsbedarf, entsprechende Ressourcen bereitzustellen.

Regionale Strukturen stärken: Bildungsinitiativen zwischen Unternehmen und Schulen in der Region verankern.

Die Bundes- und Landespolitik sollte ihre Förderpolitik bezogen auf den Übergang Schule – Beruf verstärkt darauf ausrichten, regionale bzw. lokale Strukturen zu stärken und gezielt im Rahmen von Bildungsinitiativen Kooperationen bzw. Kooperationsnetzwerken zwischen Schulen und Unternehmen vor Ort zu etablieren. Die Akteure vor Ort, die sich am Übergang Schule – Beruf bewegen, gilt es zu vernetzen und institutionelle Strukturen zu schaffen. Dabei können sowohl neue Institutionen etabliert (siehe KURS21 e.V. – www.kurs21.net) oder bestehende ausgebaut werden, d.h. Aktivitäten bzw. Aufgabenbereiche vorhandener Institutionen wie IHK, Wirtschaftsförderungen, Agentur für Arbeit erweitert werden.

Maßnahmen zur Kooperation Schule – Wirtschaft benötigen eine langfristige Verankerung der geschaffenen Strukturen. Für den Aufbau bedarf es einer professionellen Unterstützung.

Förderprogramme wie die EU Gemeinschaftsinitiative EQUAL zielen auf die Langfristigkeit der im Projekt erarbeiteten innovativen Angebote und Ergebnisse sowie auf deren Transferfähigkeit. Am Beispiel der Lernpartnerschaften zeigt sich (siehe Kapitel 4.2), dass hier einmal aufgebaute Strukturen dauerhaft bestehen können. Darüber hinaus werden die neu aufgebauten Lernpartnerschaften in regionale Netzwerkstrukturen übergehen. Vor dem Hintergrund lassen sich Erfolgsfaktoren einer langfristigen Verankerung ausmachen. Eine „Verankerung" der Aktivitäten kommt dadurch zustande, dass strategische Partner eine Finanzierungsverantwortung übernehmen oder innovative Ansätze in ihre Strukturen aufnehmen. Ein weiterer Weg ist, die eigenen Ansätze so marktfähig zu machen, dass sie sich selbst ökonomisch weiter tragen (z.B. durch Verbände oder IHK). Insgesamt gilt es, Öffentlichkeit zu schaffen und mediale Akteure einzubeziehen und sie über den Nutzen der Angebote aufzuklären. Die Akteure aus dem Bildungsbereich benötigen zum Aufbau der neuen Strukturen Unterstützung intermediärer Einrichtungen.

Von den Erfahrungen aus anderen Ländern lernen – Schulen müssen sich verstärkt gegenüber internationalen Erfahrungen und Austausch öffnen.

Das deutsche Bildungssystem ist nach Ansicht zahlreicher gesellschaftlicher Akteure in seiner derzeitigen Verfassung nicht zukunftsfähig und weist qualitative, strukturelle und ökonomische Mängel auf – das zeigen die Ergebnisse aus Vergleichstests mit anderen Ländern (vgl. Kapitel 3).

Vor diesem Hintergrund und zugleich der multikulturellen Zusammensetzung der Schulklassen und insbesondere der Globalisierung der Geschäftstätigkeiten von Unternehmen, wird eine Öffnung von Schule hinsichtlich internationaler Erfahrungen und Austausch immer wichtiger und sollte verstärkt gefördert werden.

Neben dieser direkten Förderung von internationalen Erfahrungsaustauschen für Schulen, Lehrkräfte und Schüler(innen) sollten kontinuierlich erfolgreiche Instrumente und Konzepte aus dem internationalen Kontext in Schulreformprozessen berücksichtigt werden.

Zukunftsorientierte Aktivitäten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung nehmen an Bedeutung zu und sind im Rahmen von Kooperation Schule – Wirtschaft besonders zu fördern.

Vor dem Hintergrund der Anforderungen einer nachhaltigen gesellschaftlichen Entwicklung werden neben ökonomischen zusätzlich ökologische und soziale Fragestellungen immer bedeutsamer. Von den zukünftigen Auszubildenden bzw. Mitarbeiter(inne)n werden von Unternehmensseite entsprechende fachliche, soziale und berufsbezogene Kompetenzen erwartet. Der Beschäftigung mit Nachhaltigkeitsaspekten im Rahmen von Kooperationsaktivitäten kommt vor diesem Hintergrund eine große Bedeutung zu. Dies soll am Beispiel der Umwelttechnologien verdeutlicht werden: Heute kommt nahezu kein Beruf mehr ohne Kenntnisse des Umweltschutzes aus. Nach einer Studie des Bundesumweltministeriums lag der Umsatz mit Umwelttechnologien in Deutschland im Jahr 2005 bei vier Prozent des Umsatzes der deutschen Industrie. Bis 2030 wird von einer Vervierfachung des Anteils auf 16 Prozent ausgegangen (BMU 2007).

Kooperation von Schule und Wirtschaft ist als fester Bestandteil in einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu integrieren.

Eine Bildung für Nachhaltigkeit soll u.a. die Kommunikation, Kooperation und den Erfahrungsaustausch zwischen Organisationen und Bürgern fördern. Dazu muss ein Suchprozess nach neuen Allianzen beginnen, der auch zu bisher ungewöhnlichen Formen der Zusammenarbeit und Partnern führt. Bislang findet das Thema der Kooperation Schule – Wirtschaft insbesondere unter Einbeziehung benachteiligter Zielgruppen wie Förder- und Hauptschulen, nur wenig Berücksichtigung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung und sollte in Zukunft stärker ausgebaut werden. Um einen wichtigen Beitrag zur Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele Deutschlands zu leisten, sollte letztendlich dabei das Ziel sein, eine Verbesserung des Übergangs aller Jugendlichen von der Schule in die berufliche Ausbildung und später in den Beruf zu erreichen.

6 Literatur

Arnold, Rolf; Nolda, Sigrid; Nuissl, Ekkehard (2001) (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Regensburg.

Baedeker, Carolin; Kolberg, Sandra; Lemken, Thomas; Rohn, Holger (2007): Auf KURS in die Zukunft. Eine Initiative zur nachhaltigen Verknüpfung von Schule, Beruf und kultureller Vielfalt. In: Die Bildungsmesse im Lehrerzimmer. Lichtenau-Scherzheim, S. 6–10.

Beck, Simon (2001): Schlüsselqualifikationen im Spannungsfeld von Bildung und Qualifikation – Leerformel oder Integrationskonzept? Analyse einer berufspädagogischen Debatte. Hohenheimer Schriftenreihe zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd.2. Hohenheim.

Bertelsmann Stiftung u.a. (2007) (Hg.): Das gesellschaftliche Engagement von Familienunternehmen. Dokumentation der Ergebnisse einer Unternehmensbefragung.

Bildungskommission NRW: „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft" – Denkschrift der Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, September 1995, Neuwied, Kriftel, Berlin, Luchterhand-Verlag.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.), (2003): Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. Erste bundesweite Fachtagung. Bonn.

BMBF (2007) Hg): Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Bildungsforschung Band 16. Bonn, Berlin.

BMBF (2001) (Hg): Gutachten zur Bildung in Deutschland. Bonn.

BMBF (1998) (Hg): Das soziale Bild der Studentenschaft in der BRD – 15. Sozialerhebung des DSW. Bonn.

BMU – Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hg.) (1992): Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro. Dokumente: Agenda 21. Bonn.

Bolscho, D. (2000): Nachhaltigkeit – (k)ein Leitbild für Umweltbildung. In: Beyer, Axel (Hg.): Nachhaltigkeit und Umweltbildung. 2. Auflage. Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung e.V. Hamburg, S. 163–177.

Boos-Nünning, Ursula (2006a): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Netzwerkbildung. Bonn. Abrufbar unter: www.fachportal-paedagogik.de (Stand September 2007).

Boos-Nünning, Ursula (2006b): Jugendliche mit Migrationshintergrund. Der immer noch schwierige Übergang in eine berufliche Ausbildung. Abrufbar unter: www.fachportal-paedagogik.de (Stand September 2007).

Bremer, Helmut; Lange-Vester, Andrea (2006): Soziale Milieus und Wandel der Sozialstruktur. Die gesellschaftlichen Herausforderungen und die Strategie der sozialen Gruppen. Wiesbaden.

Bundesregierung (2005): Wegweiser Nachhaltigkeit 2005 – Bilanz und Perspektiven, Kabinettsbeschluss vom 10. August 2005. Berlin.

Bundesregierung (2005a): Lebenslagen in Deutschland – 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung 2005. Berlin.

Bundesregierung (2004): Fortschrittsbericht 2004 – Perspektiven für Deutschland. Unsere Strategie für eine nachhaltige Entwicklung. Berlin. Abrufbar unter: http://www.bfn.de/fileadmin/MDB/documents/BRD_2004_NH-Strat_Fortschrittsbericht.pdf.

Bundesregierung (2002): Perspektiven für Deutschland. Unsere Strategie für eine nachhaltige Entwicklung. Berlin. Abrufbar unter: http://www.bfn.de/fileadmin/MDB/documents/BRD_2002_NH-Strat.pdf.

Deutscher Bundestag (2005): Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung für den Zeitraum 2002–2005. Drucksache 15/6012. Berlin.

Deutscher Bundestag (Hg.) (2005): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland.

Deutscher Bundestag (2004): Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (17. Ausschuss) zu dem Antrag der Abgeordneten Ulla Burchardt, Jörg Tauss, Ulricke Mehl, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der SPD sowie der Abgeordneten Grietje Bettin, Volker Beck, Cornelia Behm, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. Aktionsplan zur Weltdekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung". Abrufbar unter: http://dekade.org/hintergrundmaterial/Bundestagsbeschluss.pdf.

Deutscher Bundestag (Hg.) (1997): Konzept Nachhaltigkeit. Fundamente für die Gesellschaft von morgen. Zwischenbericht der Enquete-Kommission „Schutz des Menschen und der Umwelt" des 13. Deutschen Bundestages. Bonn.

De Haan, Gerhard; Harenberg, Dorothee (1999): Förderprogramm Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (Hg.): Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 27. Bonn.

De Haan, Gerhard (1998): Schlüsselkompetenzen, Umweltsyndrome und Bildungsreform. S. 17–48. In: Beyer, Axel; Wass von Czege, Andreas (Hg.): Fähig für die Zukunft. Schlüsselqualifikationen für eine nachhaltige Entwicklung. International Partnership Initiative e.V. (I.P.I.).Hamburg.

Europäische Kommission (2007): Strategic report on the renewed Lisbon strategy for growth and jobs: launching the new cycle (2008–2010): Brüssel. Abrufbar unter: http://www.lissabon-strategie.at/NR/rdonlyres/D82C139A-6042-4659-A907-1CC35F530C6C/30630/Fortschrittsbericht.pdf.

Europäischer Sozialfonds (2007a): Operationelles Programm des Bundes für den Europäischen Sozialfonds Förderperiode 2007–2013. Abrufbar unter: http://www.bmas.bund.de/BMAS/Navigation/Europa-International/Europa/europaeischer-sozialfonds,did=186006.html (Stand 22.12.2007).

Europäischer Sozialfonds (2007b): Operationelles Programm zur Umsetzung des ESF in NRW in der Förderphase 2007–2013. Abrufbar unter: http://www.arbeitsmarkt.nrw.de/esf/material/operationelles-programm.pdf (Stand 03.12.2007).

Geißler, Rainer (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung. Wiesbaden.

Gomolla, Mechthild; Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen.

Granato, Mona (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund – auch in der beruflichen Bildung geringere Chancen? In: Auernheimer, Georg (Hg.): Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Opladen, S. 113–135.

Habisch, André (2003): Corporate Citizenship. Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen in Deutschland. Berlin, Heidelberg, New York.

Hartfiel, Günter (1978): Soziale Schichtung. München.

Hauff, Volker (2003): Nachhaltige Beratung. Die Rolle von nationalen Nachhaltigkeitsräten im Zeichen der Globalisierung. In: Linne, Gudrun; Schwarz, Michael (Hg.) (2003): Handbuch Nachhaltige Entwicklung – Wie ist nachhaltiges Wirtschaften machbar? Opladen.

Hauff, Volker (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundlandt-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven.

Jäger, Jill (2007): Was verträgt unsere Erde noch? Wege in die Nachhaltigkeit. Forum für Verantwortung. Frankfurt am Main.

Josczok, Detlef (2001): Bildung – Kein Megathema. Aus Politik und Zeitgeschichte, B36, S. 33–38.

Kaiser, Franz-Josef; Pätzold, Günter (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Hamburg.

Kluge, Jürgen (2005): Frühkindliche Bildung. Rede von Prof. Dr. Jürgen Kluge vom 27. Oktober 2005. II. McKinsey-Bildungskongress. Berlin.

KMK (2007): Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2006. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn.

Koerber, Eberhard von (2002): Visionen einer zukunftsfähigen Gesellschaft. Die ganzheitliche Verantwortung der Unternehmen als globale Ordnungsfrage. Berlin.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007): Strategiebericht zur erneuerten Lissabon-Strategie für Wachstum und Beschäftigung: Eintritt in den neuen Programmzyklus (2008–2010). Das Tempo der Reform beibehalten. Teil I. Brüssel.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg.) (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld.

Lemken, Thomas; Schülke, Carsten (2007): Lernpartnerschaften – ein Beitrag für eine moderne Bildungspolitik. Abschlussdokumentation. In: Baedeker, Carolin; Rohn, Holger; Lubjuhn, Sarah (Hg.) (2007): Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten.

Lenzen, Dieter (2004): Wenig Zeit für viele Defizite, in: Rheinischer Merkur, 04.11.2004.

Merten, Thomas (2007): Abschluss-Dokumentation: KURSCheck – Ein Selbstbewertungsinstrument für Schulen und Unternehmen. In: Baedeker, Carolin; Rohn, Holger; Lubjuhn, Sarah (Hg.) (2007): Auf KURS in die Zukunft – Kooperation Schule und Wirtschaft gestalten.

Merten, Thomas; Bindel, Ralf (2007): KURSCheck. Organisationsentwicklung am Übergang Schule – Beruf für Schulen und Ausbildungsbetriebe. Friedberg/Hessen.

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW (2007): Statistik „Auszubildende mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag in den Berufsbildungsjahren 2002–2006 nach dem Ausbildungsbereich". Daten berufliche Bildung Land NRW (Stand: 31.01.2007).

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW (2006): Statistik „Unbesetzte Berufsausbildungsstellen, die der Arbeitsverwaltung gemeldet wurden sowie unvermittelte Bewerberinnen und Bewerber um eine Berufsausbildungsstelle am 30. September 2002–2006". Daten berufliche Bildung Land NRW (Stand 30.10.2006).

Neumann, Ursula (2007): Das Recht auf Bildung für Migranten- und Flüchtlingskinder. In: Recht auf Bildung zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen, S. 237–244.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2007): Education at a Glance 2007: OECD Indicators. Paris.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2006): Bildung auf einen Blick: OECD Indikatoren, Ausgabe 2006. Deutsche Zusammenfassung. Paris.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hg.) (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung, o.O. Abrufbar unter: http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf. In: Oelkers, Jürgen (2003): Wie man Schule entwickelt. Eine bildungspolitische Analyse nach PISA. Weinheim, Basel, Berlin.

Petersen, Thieß (2000): Handbuch zur beruflichen Weiterbildung. Leitfaden für das Weiterbildungsmanagement im Betrieb. Frankfurt am Main.

PISA (2000): Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.

Pisa-Studie (2001): Die neue Bildungskatastrophe. Sind deutsche Schüler doof? In: Der Spiegel, Nr. 50, 2001, S. 60–75.

Programm Transfer-21 (Hg.) (2007): Orientierungshilfe Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. Berlin.

Radermacher, F.-J. (2006): Johannesburg und danach – Konsequenzen für die Bildung. In: Dokumentation der 1. NUN-Konferenz 2005, herausgegeben von der Norddeutschen Partnerschaft zur Unterstützung der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014 (NUN). Kiel.

Rat der Europäischen Union (2006): Die erneuerte EU-Strategie für nachhaltige Entwicklung. 10917/06. Brüssel. Abrufbar unter: http://www.bmu.de/files/europa_und_umwelt/eu-nachhaltigkeitsstrategie/application/pdf/eu_nachhaltigkeitsstrategie_neu.pdf.

Regionalverband Ruhr (2007): Arbeitsmarkt im Juli 2007. Abrufbar unter: http://www.rvr-online.de/wirtschaft/wirtschaftsfoerderung/arbeitsmarkt.php?p=4,1,2, (Stand September 2007).

Rehling, Brigitte (Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.) (2004): Qualitätsstandards außerunterrichtlicher Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter. Auszug aus einem Referat des Bensberger Symposiums vom 31.03. bis 01.04.2004.

Rohn, Holger; Lemken, Thomas (2007): KURSCheck – ein Selbstbewertungsinstrument für Schulen und Unternehmen. In: Perspektiven eröffnen: Übergänge gestalten in Schule – Ausbildung – Beruf – Handlungsempfehlungen, S. 27.

Schmidt-Bleek, Friedrich (2007): Nutzen wir die Erde richtig? Die Leistung der Natur und die Arbeit des Menschen. Frankfurt am Main.

Schumann, Brigitte (2007): Unsichtbare Kinder, voller Scham. In: TAZ vom 07.03.2007. Abrufbar unter: http://www.taz.de/index.php?id=archivseite&dig=2007/03/07/a0176.

Shell Deutschland Holding (Hg.) (2006): 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Hamburg.

Sinus-Sociovision (2007): Informationen zu den Sinusmilieus. Heidelberg.

Steinbach, A.; Nauck, B. (2004): Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital in Migrantenfamilien. Zur Erklärung von ethnischen Unterschieden im deutschen Bildungssystem. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7. Jg., Heft 1, S. 20–32.

Stiftung Forum für Verantwortung; ASKO EUROPA-STIFTUNG; Europäische Akademie Otzenhausen gGmbH; Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH (Hg.) (2008): Nachhaltige Entwicklung. Vom Wissen zum Handeln – Didaktische Module, 1. Auflage.

The Lisbon European Council (2000): An agenda of economic and social renewal for Europe, Contribution of the European Commission to the special European Council in Lisbon, March 2000. Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/lisbon_en.pdf (Stand September 2007).

Trifolium (2006a): KURSCheck – ein Selbstbewertungsinstrument für Unternehmen. Informationsmaterial. Friedberg.

UNESCO (2004): United Nations Dekade of Education for Sustainable Development 2005–2014. Draft International Implementation Scheme (IIS). Paris.

United Nations (2007), The Millennium Development Goals Report 2007. Abrufbar unter: http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/mdg2007.pdf.

United Nations (2002): Plan of Implementation of the World Summit on Sustainable Development. New York.

Vester, Michael (2004): Die sozialen Milieus und die gebremste Bildungsexpansion. Report. Heft 1, S. 15–34.

Welfens, Maria J.; Liedtke, Christa (2006): Status Quo und Herausforderungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland. In: Bildung für Nachhaltigkeit. Erfolgsfaktoren und Strategien. Warschau.

Wocken, Hans (2005): Vergleichende Untersuchungen von Förderschülern in den Bundesländern Brandenburg, Hamburg und Niedersachen. Forschungsbericht. Potsdam.

Webseiten:

www.bcccc.net

www.Bertelsmann-Stiftung.de

www.equal-de.de

www.kurs-auf-zukunft.de

www.kurscheck.de

www.kurs21.net

www.schule-und-wirtschaft.nrw.de

www.upj-online.de

www.wbcsd.org

www.wupperinst.org

www.4managers.de

Gefördert durch das Bundesministerium
für Arbeit und Soziales (BMAS) und
den Europäischen Sozialfonds (ESF).

Gemeinschaftsinitiative Equal

Bundesministerium
für Arbeit und Soziales

EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Wuppertal Institut für
Klima, Umwelt, Energie GmbH
Postfach 100480
42004 Wuppertal
www.wupperinst.org

ISBN: 978-3-929944-78-5