



Entwicklung des Produktiven Lernens

***und der weiteren Unterstützungs-
angebote des IPLE in der regionalen
Fortbildung an Berliner Schulen***

Schuljahr 2016/17

2017

Gefördert aus Mitteln des Landes Berlin



Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Wissenschaft

© *Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE)*
Innsbrucker Straße 37
10825 Berlin

Vorwort

Das *Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE)* unterstützt und fördert die Schulentwicklung im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Ein Schwerpunkt liegt in der Einrichtung und Weiterentwicklung *Produktiven Lernens* durch Projektentwicklung und Qualitätssicherung, insbesondere durch Beratung, Fort- und Weiterbildung, Evaluation und internationale Vernetzung. Des Weiteren unterstützt das *IPLE* Schulen im Rahmen der regionalen Fortbildung Berlin, zum Beispiel durch Studientage, Seminare und Beratung.

Inhaltsübersicht

1. Entwicklung des *Produktiven Lernens*: das Schuljahr im Überblick Seite 4

Das erste Kapitel enthält einen Überblick zu den Standorten *Produktiven Lernens*, stellt neu hinzukommende Standorte vor und bilanziert die Ergebnisse des Schuljahres in knapper Zusammenfassung.

2. Schuljahresstatistik: Teilnehmer/innen, Abschlüsse und Anschlussperspektiven..... Seite 8

Im zweiten Kapitel werden die Ergebnisse der jährlichen statistischen Erhebungen zu den Teilnehmer/inne/n des *Produktiven Lernens*, zur schulischen Herkunft, zum Erfolg im *Produktiven Lernen* und zur Anschlussperspektive der Abgänger/innen dargestellt.

3. Evaluationsschwerpunkt „Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen*“ Seite 17

Im dritten Kapitel werden Ergebnisse des aktuellen Evaluationsschwerpunkts vorgestellt. Untersucht wurde, wie die Pädagog/innen im *PL* handeln, um die Kompetenzentwicklung der Teilnehmer/innen zu befördern. Dazu wurden insbesondere die Wahrnehmung individueller Lernvoraussetzungen, die Förderung von Selbststeuerung, die Aufgabenkultur sowie die Nutzung des Gelernten in realen Situationen betrachtet.

4. Verbleibstudie der Abgänger/innen des Schuljahres 2015/16 Seite 27

Im vierten Kapitel sind die Ergebnisse der Verbleibstudie zusammengefasst. Die Studie bezieht sich auf Abgänger/innen des Schuljahres 2015/16, die ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* zu ihrer aktuellen Berufs- und Ausbildungssituation und ihrer rückblickenden Einschätzung des *Produktiven Lernens* befragt wurden.

5. Aktivitäten der Projektentwicklung Seite 37

Im fünften Kapitel werden die Kooperation des *IPLE* mit den *PL*-Standorten, die Fort- und Weiterbildung einschließlich der Arbeitsgruppe *PLEBS* und der internationalen Aktivitäten im Schuljahr 2016/17 dargestellt.

6. Angebote im Rahmen der regionalen Fortbildung Seite 41

Im sechsten Kapitel findet sich eine Übersicht zu den Aktivitäten des *IPLE* im Rahmen der regionalen Fortbildung mit den Schwerpunkten Schulentwicklung, Individualisierung, Methodenkompetenz und Duales Lernen.

1. Entwicklung des *Produktiven Lernens*: das Schuljahr im Überblick

Inhalt:

- Standorte *Produktiven Lernens* in Berlin
- Zusammenfassung der Ergebnisse des Schuljahres und Bilanz

Standorte *Produktiven Lernens* in Berlin

Produktives Lernen ist eine besondere Organisationsform Dualen Lernens an Integrierten Sekundarschulen und Förderschulen im 9. und 10. Jahrgang. Es können alle Abschlüsse der Sekundarstufe I erworben werden.

Im Schuljahr 2016/17 boten 25 Berliner Schulen *Produktives Lernen* in der Sekundarstufe I an – darunter drei Sonderpädagogische Förderzentren und ein Kooperationsprojekt aus einer Förderschule und einer Integrierten Sekundarschule:

- | | |
|---|---|
| – Anna-Essinger Gemeinschaftsschule | – Hugo-Gaudig-Schule |
| – B.-Traven Schule | – Liebig-Schule |
| – Comenius-Schule
(Förderschwerpunkt "Lernen") | – Paula-Fürst-Schule |
| – Emanuel-Lasker-Schule | – Paul-Schmidt-Schule |
| – Ernst-Schering-Schule | – Pestalozzi-Schule /
Wilma-Rudolph-Schule |
| – Friedenauer Gemeinschaftsschule | – Prignitz-Schule
(Förderschwerpunkt "Lernen") |
| – Friedensburg-Schule | – Reinhold-Burger-Schule |
| – Gustave-Eiffel-Schule | – Schule am Schillerpark |
| – Gail-S.-Halvorsen-Schule | – Schule an der Dahme |
| – Hedwig-Dohm-Schule | – Schule an der Haveldüne |
| – Heinrich-Mann-Schule | – Stötzner-Schule
(Förderschwerpunkt "Lernen") |
| – Herbert-Hoover-Schule | – Wolfgang-Borchert-Schule |
| – Hufeland-Schule | |

Die Standorte Pestalozzi-Schule / Wilma-Rudolph-Schule und Gail-S.-Halvorsen-Schule leiteten eine Fusion ein. Der 10. Jahrgang wurde im Schuljahr 2016/17 noch getrennt abgeschlossen, während der 9. Jahrgang bereits als gemeinsamer Jahrgang geführt wurde, der zur Gail-S.-Halvorsen-Schule gehörte. Die eingeleitete Fusion ging auf eine Initiative der Schulaufsicht im Bezirk zurück. Das Ziel ist, am Standort der Gail-S.-Halvorsen-Schule ein Kompetenzzentrum für *Produktives Lernen* in Steglitz-Zehlendorf zu schaffen und Synergien zu nutzen.

Übersicht über die 25 Standorte *Produktiven Lernens an Berliner Schulen* in der Sekundarstufe I:



Im Schuljahr 2016/17 begann die Comenius-Schule in Berlin-Charlottenburg das *Produktive Lernen* mit zehn Schüler/inne/n der eigenen Schule, zwei im 10. Jahrgang und acht im 9. Jahrgang. Beide Schüler/innen im 10. Jahrgang erreichten einen Abschluss, die Teilnehmer/innen des 9. Jahrgang werden das *Produktive Lernen* im Schuljahr 2017/18 fortsetzen.

Die Georg-Schlesinger-Schule in Reinickendorf, die Methoden *Produktiven Lernens* mit Unterstützung des IPLE in einem Lehrgang der integrierten Berufsausbildungsvorbereitung (IBA) eingeführt hatte, setzte das erfolgreiche Angebot im Berichtszeitraum fort.

Zusammenfassung der Ergebnisse des Schuljahres und Bilanz

Die **Abschluss- und Anschlussquoten** schließen an den Vorjahren an. Angesichts der ganz überwiegend abschlussgefährdeten Teilnehmer/innen werten wir diese Ergebnisse als deutlichen Erfolg.

Der **Anteil von Schüler/inne/n mit sonderpädagogischem Förderbedarf** hat zugenommen. Nach Einschätzung von Pädagog/inn/en ermöglichen die Individualisierung und die Lerngelegenheiten in der Praxis in vielen Fällen, dass die Schüler/innen Erfolgserlebnisse haben und sich im *PL* gut entwickeln können. Der Anteil von Schüler/inne/n mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist um ein Mehrfaches höher als an Integrierten Sekundarschulen bzw. Gemeinschaftsschulen insgesamt. Die annä-

hernd unveränderten Quoten bezüglich der Schulabschlüsse lassen auf eine entwickelte Praxis der (überwiegend inneren) Differenzierung und Individualisierung schließen. Es ist zu beobachten, bis zu welchen Anteilen die positiven Wirkungen im Sinne der Inklusion erhalten bleiben.

Die **direkte Vermittlung in Ausbildung** ist in diesem Jahr mit 33 % geringer als im Vorjahr (37 %) ausgefallen. Die längerfristigen Beobachtungen zeigen, dass Schwankungen in dieser Größenordnung auftreten. Der Mittelwert der letzten fünf Jahre beträgt 34,2 %.

Die **Ergebnisse der Verbleibstudie** sprechen weiterhin dafür, dass die berufliche Orientierung wie auch die Vorbereitung auf die weiteren Bildungsanforderungen in Ausbildung und Schule gut gelungen ist.

Anlässlich des **20-jährigen Bestehens des *Produktiven Lernens*** an Berliner Schulen fand am 23. September 2016 eine **Festveranstaltung** mit etwa 350 Schüler/innen und Pädagog/innen der *PL*-Standorte statt. Die als „Spielefest“ gemeinsam mit Schüler/innen und Pädagog/innen organisierte Veranstaltung bot Lern- und Begegnungsgelegenheiten für die Jugendlichen und wurde als Beitrag zur positiven Wahrnehmung des *PL* empfunden.

Auch für das Schuljahr 2016/17 wurde ein **Evaluationsschwerpunkt** gewählt. Es wurde untersucht, wie die Pädagog/innen im *PL* handeln, um die **Kompetenzentwicklung der Teilnehmer/innen zu befördern**. Dafür wurden vier zentrale Merkmale der Kompetenzorientierung ausgewählt:

- die Wahrnehmung der Voraussetzungen des / der Einzelnen als Grundlage einer individualisierten Lernplanung,
- die Förderung von Selbststeuerung beim Lernen,
- das Praktizieren einer „aktivierenden Aufgabenkultur“,
- die Förderung der Nutzung des Gelernten in realen Situationen.

Die Ergebnisse sprechen für eine entwickelte pädagogische Praxis in den genannten Handlungsfeldern; sie zeigen aber auch die Herausforderungen:

- Die Wahrnehmung der Lernvoraussetzungen des Einzelnen bildet den Ausgangspunkt der Lernplanung. Allerdings werden die Spielräume für eine individualisierte Pädagogik im *Lernen in der Praxis* vielfach höher eingeschätzt als in den fachbezogenen Bildungsteilen. Hier treten Person- und Praxisbezug oft in den Hintergrund, weil sich die Pädagog/innen darauf konzentrieren, die Jugendlichen binnendifferenziert auf die Prüfungsanforderungen vorzubereiten.
- Ein differenziertes methodisches Repertoire dient der Entwicklung der Selbststeuerung, die als Schlüssel zum Erfolg *Produktiven Lernens* gesehen wird. Durch das Vermeiden von Überforderung, die Ermöglichung von Erfolgserlebnissen der Teilnehmer/innen und eine gute pädagogische Beziehung erreichen die Pädagog/innen bei der Mehrheit – aber bei weitem nicht bei allen – Teilnehmer/innen zufriedenstellende Fortschritte.
- Die Aufgabenkultur im *Produktiven Lernen*, insbesondere im Bildungsteil *Lernen in der Praxis*, entspricht in hohem Maße dem, was in der Fachdiskussion als „aktivierend“ beschrieben wird.
- Der Bildungsteil *Lernen in der Praxis* bietet durch den Ernstcharakter der Tätigkeiten sehr spezifische Nutzungsgelegenheiten für Gelerntes, die beachtet und geschätzt werden. In der Schule wird eine Kultur des Präsentierens und Diskutierens von individuellen Erfahrungen und Lernergebnissen gepflegt, weil sie sich

als wichtiges Instrument der Verbindung von Theorie und Praxis wie auch zur Stärkung der kommunikativen Kompetenzen bewährt hat.

Eine ausführliche Darstellung findet sich im 3. Kapitel. Eine Erörterung der Ergebnisse der Erhebung mit den *PL*-Teams sowie eine Diskussion der Schlussfolgerungen ist für den 20. November 2017 geplant. Es werden dazu auch Schulleiter/innen und Verantwortliche aus der Schulaufsicht eingeladen.

Nach Aussage von *PL*-Teams hat sich der Anteil von **Schüler/inne/n mit Fluchthintergrund**, die sich für eine Teilnahme am *Produktiven Lernen* bewerben, an einigen Standorten deutlich erhöht. Es wurden erfolgreiche Bildungsverläufe im *PL* beschrieben, in denen die Jugendlichen ihre praktischen Interessen und Fähigkeiten einbringen konnten. Jedoch wurde auch berichtet, dass ein erheblicher Teil der Bewerber/innen noch nicht ausreichende Deutschkenntnisse mitbringt. Diese Schüler/inn/en scheitern sehr häufig an den vergleichenden Arbeiten und Prüfungen. Die erforderliche individuelle Unterstützung und Förderung, in der Schule und auch in der Praxis, ist mit dem regulären Personalschlüssel nach Einschätzung der Teams in diesen Fällen nicht zu leisten.

Vor dem Hintergrund dieser Rückmeldung und anknüpfend an den leider abgelehnten Antrag des Vorjahres, die Nutzung von *PL*-Methoden für diese Zielgruppe systematisch zu erproben, wurde im Berichtszeitraum gemeinsam mit den Bildungsträgern Arbeit und Bildung e.V. und Modul e.V. sowie einem Multiplikator für Duales Lernen eine Projektskizze entwickelt. Unterstützt durch die bildungspolitische Sprecherin der GRÜNEN entstand daraus ein Vorschlag, der die Nutzung von *PL*-Methoden für jugendliche Einwanderer und Einwanderinnen vorsieht, die nach etwa einem Jahr in einer Willkommensklasse durch ein individualisiertes, praxiseinbeziehendes und intensiv am Sprachlernen orientiertes Angebot voraussichtlich besser gefördert werden können als in Regelangeboten. Der Vorschlag wurde mit den bildungspolitischen Sprecherinnen der Regierungsfractionen erörtert und stieß auf reges Interesse.

Im Schuljahresverlauf wurden von Vertreter/inne/n der Senatsbildungsverwaltung Veränderungsabsichten zu den Trimester- und Zeugnisregelungen im *Produktiven Lernen* und zur zukünftigen Unterstützung der Schulen durch das IPLE angekündigt. *PL*-Teams, Schulleiter/innen und das IPLE äußerten sich dazu und es wurden Gespräche zur gemeinsamen Erörterung der Sachverhalte angekündigt. Darüber hinaus teilte die Senatsbildungsverwaltung mit, dass eine externe Evaluation aller Angebote des Dualen Lernens in Bezug auf die Ergebnisse der Berlin-Studie zur Schulstrukturreform geplant sei.

2. Schuljahresstatistik: Teilnehmer/innen, Abschlüsse und Anschlussperspektiven

Inhalt:

- Methoden der Datenerhebung
- Zusammensetzung der Teilnehmer/innen
- Schulerfolge und Anschlussperspektiven der Abgänger/innen
- Teilnehmer/innen der 9. Jahrgangsstufe
- Teilnehmer/innen der 10. Jahrgangsstufe
- Teilnehmer/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Lernen“

Methoden der Datenerhebung

Zum Schuljahresende 2016/17 führten alle 25 Berliner Standorte *Produktiven Lernens* eine statistische Erhebung zu ihren Teilnehmer/innen durch. Folgende Daten wurden teilnehmerbezogen, jedoch anonymisiert erhoben:

- Zeitpunkt der Aufnahme, Herkunftssprache und ggf. Förderstatus,
- bisheriger schulischer Werdegang der Teilnehmer/innen: persönliches Schulbesuchsjahr, Schuljahr des Eintritts in das *Produktive Lernen*, zuvor besuchte Jahrgangsstufe und Schule,
- Schulerfolg, erreichter Abschluss, sowie ggf. auch ein vorzeitiger Abgang,
- Anschlussperspektiven der Teilnehmer/innen.

Nach Eingang der Daten wurden die Antworten geprüft und Unstimmigkeiten oder fehlende Einträge telefonisch oder per E-Mail mit den Pädagog/inn/en geklärt.

Zusammensetzung der Teilnehmer/innen

Im Schuljahr 2016/17 lernten 565 Teilnehmer/innen an den 25 Standorten. Die folgende Übersicht enthält Informationen zum Geschlecht, zur Herkunftssprache, zur Lehrmittelbefreiung und zum sonderpädagogischem Förderbedarf.

Teilnehmer/innen	gesamt	Jahrgang 9	Jahrgang 10
Schüler/innen gesamt	565	265	300
- männlich	344	166	178
- weiblich	221	99	122
- nichtdeutscher Herkunftssprache	186	80	106
- Lehrmittelbefreiung	231	113	118
- mit Förderstatus	140	70	70
- davon Förderstatus „Lernen“	93	48	45
Abgänger/innen	315	26	289

Der Anteil von Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache lag mit 32,9 % etwas unter dem Berliner Durchschnitt von 39,6% (ISS: 41,9 %)¹.

Der Anteil der Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist gegenüber dem Vorjahr um 5% gestiegen und lag nun bei 24,8 % (20,2 % an den *PL*-Standorten der ISS und GS). Damit war die Quote um ein Mehrfaches höher als an den ISS insgesamt (6,5 %²). Der häufigste Förderschwerpunkt ist „Lernen“ (ca. zwei Drittel aller Schüler/innen mit Förderbedarf), gefolgt von „emotionale und soziale Entwicklung“ (19 Teilnehmer/innen). Je einmal sind die Förderschwerpunkte „geistige Entwicklung“, „autistische Behinderung“ und „Sprache“ vertreten. Es ist anzunehmen, dass der Rückgang der Teilnehmer/innenzahl (-8,5 % gegenüber dem Vorjahr) mit dem gestiegenen Anteil von Schüler/inne/n mit sonderpädagogischem Förderbedarf zusammenhängt. Für diese Schüler/innen sind zusätzliche Ressourcen in Form von Lehrerwochenstunden vorgesehen. Im *Produktiven Lernen* nehmen in der Regel die *PL*-Pädagog/inn/en die damit verbundenen Aufgaben der Förderung wahr und die Lerngruppen werden daher kleiner, wenn mehr Schüler/innen mit Förderbedarf am *Produktiven Lernen* teilnehmen.

Schulerfolge und Anschlussperspektiven der Abgänger/innen

Im Schuljahr 2015/16 verließen 315 Abgänger/innen³ das *Produktive Lernen*. Aus dem 10. Jahrgang waren es 289 Jugendliche und aus dem 9. Jahrgang 26.

Teilnehmer/innen	Jahrgang 9		Jahrgang 10	
	N	%	N	%
Anzahl gesamt	265	100 %	300	100 %
- setzen <i>PL</i> fort/ bzw. wiederholen	218	82 %	7	2 %
- gingen im Verlauf des 9. Jahrgangs vorzeitig ab	8	3 %		
- wechselten an eine andere Schule (SEK I)	13	5 %	4	1 %
Anzahl Abgänger/innen	26	10 %	289	96 %

Damit lag der Anteil der Jugendlichen, die nach Abschluss der 9. Jahrgangsstufe das *Produktive Lernen* im 10. Jahrgang fortsetzen, in diesem Jahr bei 82 % (Anstieg um 5 % gegenüber dem Vorjahr).

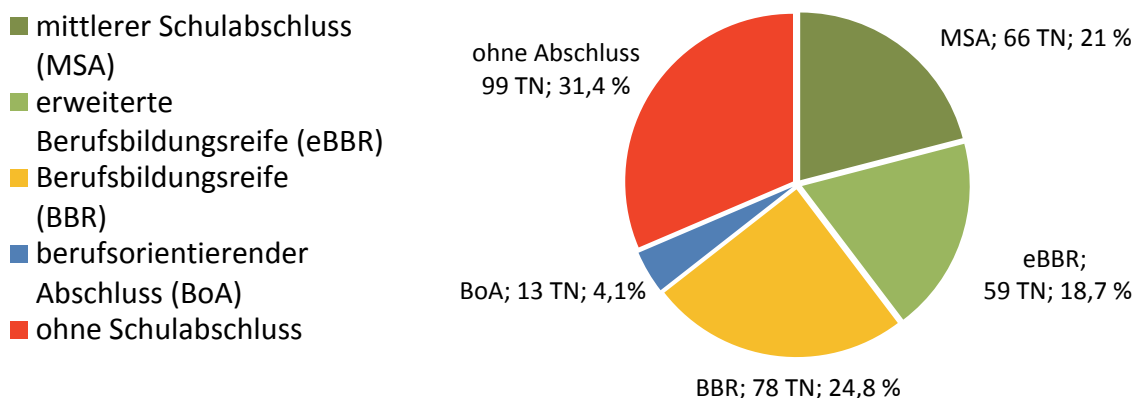
Die 315 Abgänger/innen verließen das *Produktive Lernen* im Schuljahr 2016/17 mit den folgenden Schulabschlüssen:

¹ Vgl.: SenBJF: „Blickpunkt Schule – Schuljahr 2016/17“, S.8

² Vgl.: ebenda, S. 54

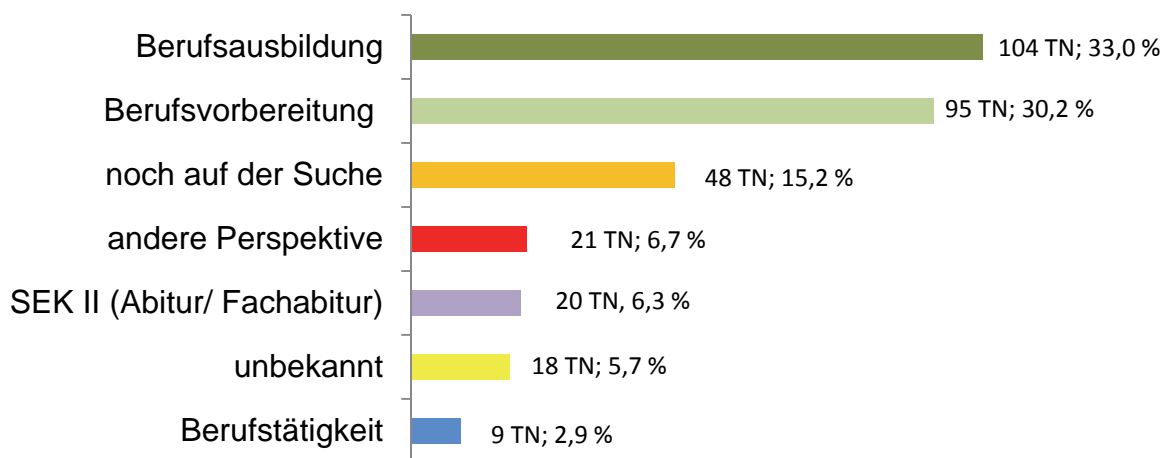
³ Als Abgänger/innen werden Schüler/innen bezeichnet, die mindestens bis zum Ende des 9. Jahrgangs im *Produktiven Lernen* verblieben und bei Verlassen die Schulpflicht erfüllt hatten. Schüler/innen, die vor Ende ihrer Schulpflicht die Schule wechselten, sind nicht berücksichtigt, da über ihren Erfolg am anderen Ort keine Auskunft vorliegt. Ihre Anzahl ist jedoch gering (siehe Tabelle).

Schulabschlüsse der Abgänger/innen zum Ende des Schuljahres 2016/17



Die Ergebnisse unterscheiden sich vom Vorjahr (Schuljahr 2015/16) nur geringfügig: Der Anteil der Abgänger/innen, die eine erweiterte Berufsbildungsreife erreichten, stieg um 4,2 %. Er erreichte damit wieder das Niveau des Schuljahres 2014/15. Dafür sanken die Anteile von Abgänger/inne/n ohne Abschluss um 2,7 % sowie von Abgänger/innen mit einer Berufsbildungsreife um 1 %. Der Anteil von Schüler/inne/n, die mit einem Mittleren Schulabschluss abgingen, blieb annähernd konstant.

Die folgende Abbildung zeigt die Anschlussperspektiven der Abgänger/innen:



Schüler/innen, die nach dem Verlassen des *Produktiven Lernens* direkt in eine Ausbildung wechseln, stellten auch in diesem Jahr die größte Gruppe unter den Abgänger/inne/n, allerdings ist der Anteil um 4 % rückläufig. In 80 % der Fälle handelt es sich um Ausbildungsplätze im Dualen System. Um 9 % gestiegen ist der Anteil der Abgänger/innen mit einer Anschlussperspektive in der Berufsvorbereitung, meist an Oberstufenzentren mit der Absicht, einen höherwertigen Schulabschluss zu erreichen. Die Anteile aller anderen Anschlussperspektiven sind leicht gesunken.

Im Folgenden werden die Ergebnisse in Bezug auf die schulische Herkunft, den Schulerfolg und die Anschlussperspektiven nach Jahrgangsstufen differenziert dargestellt.

Teilnehmer/innen der 9. Jahrgangsstufe

Insgesamt wurden im Berichtsjahr 265 Jugendliche in den 9. Jahrgang des *Produktiven Lernens* aufgenommen, 253 von ihnen zum Abschluss der *Orientierungsphase* und weitere 12 nachträglich im Schuljahresverlauf. 46 weitere Jugendliche hatten sich noch in der *Orientierungsphase* gegen eine Teilnahme entschieden oder wurden aus pädagogischen Gründen nicht aufgenommen.

Von diesen 265 Jugendlichen besuchten vor Eintritt in das *Produktive Lernen* 238 Jugendliche (90 %) eine ISS oder Gemeinschaftsschule. 202 Jugendliche (76 %) kamen aus der 8. Jahrgangsstufe ins *Produktive Lernen*. 171 Jugendliche (65 %) befanden sich bei Eintritt in das *Produktive Lernen* im 9. Schulbesuchsjahr, hatten also bisher noch keine Jahrgangsstufe wiederholt. 151 Jugendliche (57 %) wechselten von einer anderen Schule zum *Produktiven Lernen*.

Im Verlauf des Schuljahres verließen acht Jugendliche das *Produktive Lernen* vor Schuljahresende und beendeten damit die allgemeinbildende Schulzeit. Zwei von ihnen werden ein berufsvorbereitendes Jahr an einem OSZ beginnen, sechs verließen das *PL* mit unbannkter Perspektive. Weitere zwölf Teilnehmer/innen verließen das *Produktive Lernen* aufgrund eines Schulwechsels, meist in Verbindung mit einem Umzug. Unter den Schulwechslern befanden sich drei der 48 Schüler/innen mit dem Förderstatus „Lernen“. Somit verblieben 245 Jugendliche (93 %) bis zum Schuljahresende im *PL*. Den Schulerfolg und die weitere schulische Perspektive dieser Jugendlichen zeigt die folgende Tabelle:

Schulerfolg und Perspektive	Gesamt	in %	Setzt PL fort	In %	Verlässt PL	In %
Anzahl TN am Schuljahresende	245	100 %	218	89 %	27	11 %
- davon erreichten eine BBR	95	39 %	88	36 %	7	3 %
- davon erreichten einen BoA ⁴	1	0%	0	0%	1	0%
- davon erreichten noch keinen Abschluss	105	43 %	89	36 %	16	7 %
- kein Abschluss möglich, auf- grund des Förderstatus ⁵	44	18 %	41	17 %	3	2 %

Stark angestiegen ist der Anteil der Förderschüler/innen, die noch keinen Abschluss im 9. Jahrgang erwerben konnten (+6 %).

27 Jugendliche verließen das *Produktive Lernen* nach Ende des 9. Jahrgangs. Von ihnen wechselte eine Schülerin an eine andere Schule. 26 Jugendliche beendeten nach einjährigem Besuch des *Produktiven Lernens* ihre Schulzeit. Gut ein Viertel

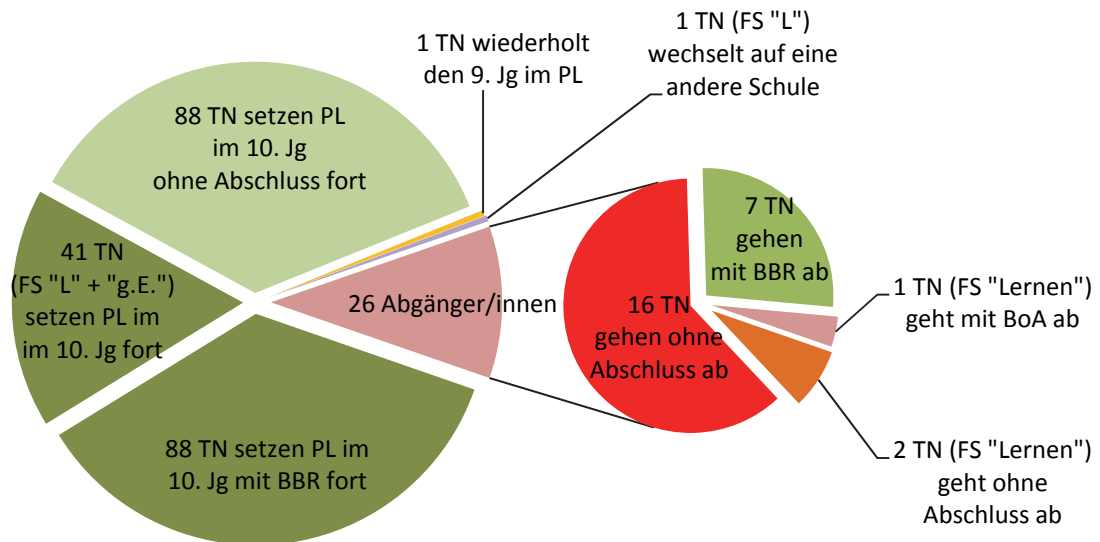
⁴ Ein Förderschüler hatte bereits vor Eintritt in das *Produktive Lernen* den BoA erreicht und verließ die Schule mit diesem Abschluss.

⁵ Ein Förderschüler erhielt bereits nach der Jahrgangsstufe 9 eine BBR und setzt PL fort. Er wurde unter TN gezählt, die einen BBR erreicht haben. Ein weiterer Förderschüler mit dem Förderstatus „Geistige Entwicklung“, der auch keinen Abschluss am Ende des 9. Jahrgangs erreichen konnte, wurde in dieser Kategorie mitgezählt.

dieser Abgänger/innen verließ die Schule mit einer BBR, die anderen ohne Abschluss.

Die folgenden Grafiken stellen die Anschlussperspektive aller Teilnehmer/innen des 9. Jg. nach Schulabschlüssen gegliedert dar.

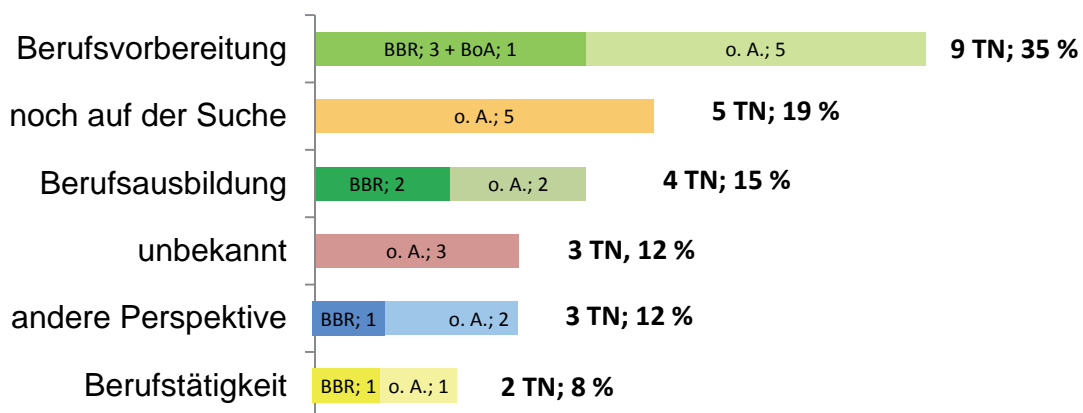
Anschlussperspektive der 245 Teilnehmer/innen Ende des 9. Jahrgangs



Die Mehrheit der Abgänger/innen des 9. Jahrgangs verließ die Schule ohne Abschluss, womit erhebliche Risiken für die weitere Bildungsbiografie verbunden sind.

Die Anschlussperspektive der 26 Abgänger/innen aus dem 9. Jahrgang ist der folgenden Abbildung zu entnehmen.

Anschlussperspektiven der 26 Abgänger/innen mit Abschluss (BBR oder BoA) und ohne Abschluss (o. A.)



Wie im Vorjahr wechselt die größte Gruppe der Abgänger/innen aus dem 9. Jahrgang in einen berufsvorbereitenden Lehrgang.

Teilnehmer/innen der 10. Jahrgangsstufe

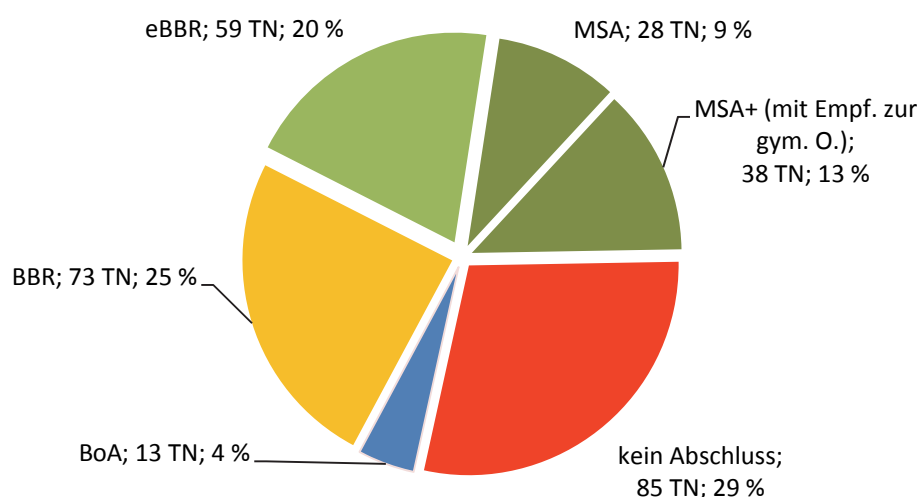
Im 10. Jahrgang lernten insgesamt 300 Jugendliche im *Produktiven Lernen*, fünf von ihnen wurden nachträglich (im laufenden Schuljahr) in den 10. Jahrgang aufgenommen. Die folgende Tabelle gibt Aufschluss über die Zusammensetzung der Gruppe:

Herkunft der Teilnehmer/innen	Anzahl	%
Anzahl gesamt	300	100 %
• kam aus dem 9. Jahrgang des <i>PL</i>	230	77 %
• wiederholte den 10. Jahrgang des <i>PL</i>	3	1 %
• wurde neu in den 10. Jahrgang aufgenommen	67	22 %

Die Anzahl ebenso wie die schulische Herkunft der Teilnehmer/innen im 10. Jahrgang hat sich gegenüber dem Vorjahr fast nicht verändert: knapp vier Fünftel waren bereits im Vorjahr Schüler/innen des *PL* und etwas mehr als ein Fünftel wurde neu aufgenommen.

Die Kontinuität der Teilnahme am 10. Jahrgang verbleibt auf einem hohen Niveau: 94 % der Jugendlichen beendeten das Schuljahr im *Produktiven Lernen*. Vier Jugendliche (1 %) wechselten im laufenden Schuljahr an eine andere Schule; sie werden in der folgenden Übersicht der Schulabschlüsse nicht berücksichtigt, da keine Informationen über die erreichten Abschlüsse am anderen Ort vorliegen. 14 Jugendliche (5 %) verließen während des Schuljahres mit ihrem im 9. Jahrgang erreichten Schulabschluss die allgemeinbildende Schule.

Schulabschlüsse der Teilnehmer/innen des 10. Jahrgangs



Etwas gestiegen (+4 %) ist der Anteil Jugendlicher, die keinen Abschluss erreichen konnten; er befindet sich damit wieder auf dem Niveau des Schuljahres 2014/15. Es sank der Anteil von Jugendlichen mit BBR (-3 %), der Anteil Jugendlicher mit einem eBBR nahm im gleichen Maße zu (+3 %). Der MSA-Anteil ist insgesamt gesunken

(-4 %), der Anteil mit Empfehlung für die gymnasiale Oberstufe hat demgegenüber zugenommen.

Von den 43 Jugendlichen, die freiwillig an den Prüfungen des 10. Jahrgangs teilnahmen⁶, erreichten 60,4 % einen Schulabschluss, 41,8 % bestanden die Prüfungen und erreichten einen MSA oder eine eBBR, 18,6 % erreichten durch die sog. Aufangregelung⁷ eine BBR.

Von den 104 Jugendlichen, die zu den vergleichenden Arbeiten antraten, hatten 41 einen Förderstatus „Lernen“ und nahmen zum ersten Mal teil. Die Schüler/innen mit Förderbedarf „Lernen“ waren zu 66 % erfolgreich: 29 % erreichten einen berufsorientierenden Abschluss und 37 % erreichten einen der Berufsbildungsreife gleichwertigen Abschluss⁸. 63 Jugendlichen ohne sonderpädagogischen Förderstatus hatten im 9. Jahrgang bereits an dieser Prüfung ohne Erfolg teilgenommen. Aus dieser Gruppe waren lediglich 24 % erfolgreich.

Die Erfolgsquote der Jugendlichen, die zum zweiten Mal an der vergleichenden Arbeit teilnahmen, war 11 % geringer als im Vorjahr. Es sollen die Ursachen mit den Pädagog/inn/en erörtert werden, da es sich dabei um eine Gruppe mit hohen Risiken für die weitere Biografie handelt. Den Beratungen und den Evaluationsinterviews konnten Hinweise entnommen werden, dass ein tendenziell steigender Anteil von Schüler/inne/n im *Produktiven Lernen* nicht erreicht werden kann, weil erhebliche Rückstände, Antriebslosigkeit und / oder soziale Problemlagen dies verhindern. Es wurde allerdings auch von Teilnehmer/inne/n berichtet, die sich insbesondere in der Praxis gut entwickeln und nur an den Prüfungsanforderungen scheitern, weil ihnen die sprachlichen Kompetenzen fehlen, um die Aufgaben vollständig zu verstehen. Ein Teil dieser Schüler/innen kam aus Willkommensklassen.

Anschlussperspektive der 300 Teilnehmer/innen des 10. Jahrgangs

Insgesamt 289 Jugendliche beendeten das *Produktive Lernen* im oder nach dem 10. Jahrgang und verließen die Schule. Weitere sieben Jugendliche (zwei mit BBR, einer mit einem BoA und vier ohne Schulabschluss) beabsichtigten zum Schuljahresende, den 10. Jahrgang im *Produktiven Lernen* freiwillig zu wiederholen. Vier Jugendliche wechselten im laufenden Schuljahr die Schule und wurden daher nicht zu den Abgänger/inne/n gezählt, da über ihren Erfolg am anderen Ort keine Information vorliegt.

⁶ Schüler/innen, die noch keine BBR im 9. Jahrgang erreicht haben, können freiwillig an der Prüfung des 10. Jahrgangs (eBBR und MSA) teilnehmen oder an den vergleichenden Arbeiten der BBR.

⁷ Schüler/innen, die in einer der schriftlichen Prüfungen des 10. Jahrgangs mindestens eine Note 4 erreichen und entsprechende Leistungen im Jahrgang vorweisen können, erwerben eine BBR (vgl. Sek-I VO, § 32).

⁸ Für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Lernen“ und für den für sie erreichbaren „der Berufsbildungsreife gleichwertigen Abschluss“ gelten andere Anforderungen als für die Berufsbildungsreife: Sie nehmen an den vergleichenden Arbeiten teil und zusätzlich an einer teamorientierten Präsentation, die auch als Ausgleich herangezogen werden kann.

Die Anschlussperspektiven dieser 289 Abgänger/innen sind - gegliedert nach Schulabschlüssen - der folgenden Tabelle zu entnehmen:

	alle 289 TN	mit MSA 66 TN	mit eBBR 59 TN	mit BBR 71 TN	mit BO 12 TN	o. A. 81 TN
beginnt eine Berufsausbildung						
	100 (34,6 %)	35 (53,0 %)	36 (61 %)	19 (26,8 %)	4 (33,3 %)	6 (7,4 %)
dual	79 (27,3 %)	28 (42,4 %)	27 (45,8 %)	16 (22,5 %)	3 (25 %)	5 (6,2 %)
vollzeit- schulisch	21 (7,3 %)	7 (10,6 %)	9 (15,2 %)	3 (4,2 %)	1 (8,3 %)	1 (1,2 %)
wechselt auf eine weiterführende Schule der SEK II (Ziel: Abitur/ Fachabitur)						
	20 (6,9 %)	19 (28,8 %)	1 (1,7 %)			
beginnt einen berufsvorbereitenden Lehrgang (auch zur Verbesserung des SEK I Abschlusses)						
	86 (29,8 %)	1 (1,5 %)	11 (18,6 %)	23 (32,4 %)	4 (33,3 %)	47 (58,0 %)
wird berufstätig						
	7 (2,4 %)	1 (1,5 %)	1 (1,7 %)	1 (1,4 %)		4 (4,9 %)
hat eine andere Perspektive (z. B. Mutterschaft, Freiwilliges Soziales Jahr, Auslandsaufenthalt)						
	18 (6,2 %)	4 (6,1 %)	3 (5,1 %)	8 (11,3 %)	1 (8,3 %)	2 (2,5 %)
ist noch auf der Suche / Anschlussperspektive unklar						
	43 (14,9 %)	5 (7,6 %)	7 (11,9 %)	15 (21,1 %)	2 (16,7 %)	14 (17,3 %)
Perspektive unbekannt / TN konnte nicht erreicht werden						
	15 (5,2 %)	1 (1,5 %)		5 (7,0 %)	1 (8,3 %)	8 (9,9 %)

Der Anteil der Jugendlichen, die nach der 10. Jahrgangsstufe direkt eine Ausbildung beginnen, ist 5 % geringer als im Vorjahr. Dies betrifft insbesondere Schüler/innen, die eine BBR oder erreichten oder ohne Abschluss die Schule verließen. Mehr als zwei Drittel der geschlossenen Ausbildungsverträge mit den Abgänger/inne/n nach Jahrgangsstufe 10 betreffen Teilnehmer/innen mit einem MSA oder einer eBBR. Vier von fünf Ausbildungen sind dual, nur ein Fünftel vollzeitschulisch.

Schüler/innen mit einer BBR oder ohne Abschluss gehen mehrheitlich in die Berufsvorbereitung, meist an Oberstufenzentren, mit der Option den erreichten Schulabschluss zu verbessern.

Der Anteil Jugendlicher, die nach dem MSA die Schule fortsetzen möchten und in die SEK II übergehen ist im Vergleich zum Vorjahr leicht gesunken (-3,5 %).

Teilnehmer/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Lernen“ und „geistige Entwicklung“

Im Schuljahr 2016/17 lernten insgesamt 93 Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Lernen“ (16,4 % der *PL*-Teilnehmer/innen) und eine Jugendliche mit dem Förderbedarf „geistige Entwicklung“ an 22 *PL*-Standorten. Die Ergebnisse werden für sich betrachtet, da andere curriculare Vorgaben vorliegen und andere Schulabschlüsse erreicht werden können.

31 Jugendliche lernten an den drei sonderpädagogischen Förderzentren, die *PL* anbieten. 62 Jugendliche lernten in den *PL*-Lerngruppen der ISS und Gemeinschaftsschulen. Somit betrug der Anteil der Schüler/innen mit Förderbedarf „Lernen“ an diesen 19 Standorten im Durchschnitt 12,4 %.

9. Jahrgangsstufe

48 Teilnehmer/innen lernten im 9. Jahrgang im *Produktiven Lernen*, von ihnen verblieben 45 bis zum Schuljahresende. Drei Jugendliche wechselten im laufenden Schuljahr an eine andere Schule. Vier Jugendliche verließen das *Produktive Lernen* nach dem 9. Jahrgang. Einer wird eine andere Schule besuchen, drei beginnen einen berufsvorbereitenden Lehrgang. 41 Teilnehmer/innen werden das *Produktive Lernen* in der Jahrgangsstufe 10 fortsetzen, einer von ihnen hat bereits im 9. Jahrgang eine BBR erreicht.

Die Schülerin mit dem Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ lernte im 9. Jahrgang an einer ISS und wird das *Produktive Lernen* im kommenden Schuljahr im 10. Jahrgang fortsetzen.

10. Jahrgangsstufe

In der 10. Jahrgangsstufe lernten 45 Teilnehmer/innen mit Förderbedarf „Lernen“. Vier Schüler/innen aus Lerngruppen an Förderzentren gingen im laufenden Schuljahr ohne geklärte Anschlussperspektive von der Schule ab, davon je eine/r. mit einer BBR bzw. einem BoA aus dem Vorjahr und zwei ohne Schulabschluss. Von den 41 Teilnehmer/innen, die das Schuljahr regulär beendeten, erreichten zwölf einen BoA und 15 einen der BBR gleichwertigen Schulabschluss. 14 Teilnehmer/innen erreichten keinen Schulabschluss.

Von den 41 Jugendlichen, die das Schuljahr beendeten, werden zwei den 10. Jahrgang wiederholen, elf eine Ausbildung und 14 einen berufsvorbereitenden Lehrgang beginnen, zwei starten eine Berufstätigkeit, vier haben eine andere Perspektive, bei acht Jugendlichen war der Anschluss zum Schuljahresende noch unklar.

3. Evaluationsschwerpunkt: Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen*

Inhalt:

- Auswahl des Schwerpunkts und Zielsetzung
- Methoden der Datenerhebung
- Wahrnehmung der Voraussetzungen des Einzelnen als Grundlagen einer individualisierten Lernplanung
- Förderung von Selbststeuerung beim Lernen
- Praktizieren einer aktivierenden Aufgabenkultur
- Förderung der Nutzung des Gelernten in realen Situationen
- Schlussfolgerungen und Entwicklungsperspektiven

Auswahl des Schwerpunkts und Zielsetzung

Der neue gemeinsame Rahmenlehrplan der Jahrgangsstufen 1-10 für Berlin und Brandenburg betont die Bedeutung von Kompetenzen für das lebenslange Lernen, das Überschreiten fachlicher Grenzen und die Schaffung von durch Interesse und Motivation geleitetem Handlungsvermögen. Parallel zur Entwicklung und Inkraftsetzung des neuen Rahmenlehrplans sind die Schulen aufgefordert, auf dieser Grundlage ein schulinternes Curriculum als pädagogisches Handlungskonzept auszuarbeiten.

Diese Neuausrichtung war für uns Anlass, die Praxis der Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen* zum Gegenstand einer vertieften Reflexion zu machen. Das vorrangige Ziel der Erhebung zum Schuljahresende war, ein aktuelles Bild des Handelns der Pädagog/inn/en im *Produktiven Lernen* als Grundlage der weiteren Entwicklungsarbeit zu bekommen. Wir haben dafür vier Bereiche ausgewählt, die in der pädagogischen Diskussion als zentrale Merkmale der Kompetenzorientierung betrachtet werden:

- die Wahrnehmung der Voraussetzungen des/der Einzelnen als Grundlage einer individualisierten Lernplanung,
- die Förderung von Selbststeuerung beim Lernen,
- das Praktizieren einer aktivierenden Aufgabenkultur,
- die Förderung der Nutzung des Gelernten in realen Situationen.

Die zusammenfassende Wiedergabe der Ergebnisse gliedert sich nach diesen Aspekten.

Methoden der Datenerhebung

Das wichtigste Instrument waren leitfadengestützte Interviews mit den Teams aller *PL*-Standorte in Berlin. Sechs Berater/innen führten 24 Gespräche; sie notierten die wesentlichen Aspekte und Ergebnisse und koppelten ihre Notizen mit den Ge-

sprächspartner/inne/n rück. In einer Konferenz der Interviewer/innen wurden die Aussagen der Teams erörtert und gemeinsam Schlussfolgerungen gezogen.

Zum Ende des Schuljahres widmete sich ein Tagesseminar der Evaluation des Schuljahres, an dem überwiegend Pädagog/inn/en in der *PL*-Qualifizierung teilnahmen. Ergebnisse dieses Seminars sind ebenfalls in die Auswertung eingeflossen.

Wahrnehmung der Voraussetzungen des Einzelnen als Grundlage einer individualisierten Lernplanung

Klärung von Lernvoraussetzungen

Um am *Produktiven Lernen* erfolgreich teilnehmen zu können, beschrieben die Pädagog/inn/en „Mindestvoraussetzungen“. Dazu gehört eine in etwa altersgerechte Mobilität, damit Praxislernorte selbständig aufgesucht werden können, sowie ein ausreichendes Maß an Zuverlässigkeit und Selbstorganisation, um am Praxislernort tätig werden zu können und in der Schule den Einstieg in das zunehmend selbst gesteuerte Lernen zu finden.

Weitere Kriterien sind das Interesse an praxisbezogenem Lernen und Berufen, Anstrengungsbereitschaft, Neugier und Offenheit gegenüber den Bedingungen im *PL* sowie – vor dem Hintergrund überwiegend „abschlussgefährdeter“ Bewerber/innen – hinreichende Grundlagen bezüglich Kommunikation, Kritikfähigkeit und Sozialverhalten. Vielfach wurde berichtet, dass sich in den ersten Gesprächen ein geringes Selbstwertgefühl zeigte, Jugendliche sich zum Teil „für blöd“ hielten, oft auch eine Orientierung an anderen Werten als Schulerfolg spürbar war. Solche Haltungen wurzeln nach Einschätzung der Pädagog/inn/en in oftmals langjährigen schulischen Misserfolgsbiografien.

Einige Teams nannten auch Mindestvoraussetzungen in den Kulturtechniken, z. B. „Lesen können“, „Bruchrechnung“, Grundlagen „über Grundschulniveau hinaus“, die sie für erforderlich halten, damit ein Schulabschluss im *Produktiven Lernen* erreichbar ist. Ein Standort setzte dafür auch Tests in den Vorgesprächen ein. Andere erklärten, dass sie es auch mit „unbeschulbar“ erscheinenden Jugendlichen versuchen, wenn sie den Eindruck haben, dass die Rahmenbedingungen einen „Richtungswechsel“ ermöglichen können.

An einer Förderschule, die *PL* als freiwillige Schulzeitverlängerung im 11. Jahrgang anbietet, wurden recht hohe Erwartungen an den Lern- und Erfolgswillen der Teilnehmer/innen formuliert, da sich diese angesichts der deutlichen Lernbeeinträchtigungen als unverzichtbar für die angestrebte Vermittlung in Ausbildung erwiesen haben.

Der Klärung der Voraussetzungen begannen an den Standorten in der Regel im Vorfeld der Aufnahme in den Bewerbungsgesprächen sowie vielfach auch durch Gespräche mit Kolleg/inn/en der abgebenden Klassen. Gelegentlich nehmen die Pädagog/inn/en auch Einsicht in Schülerakten. Einige betonten, auf Vorinformationen bewusst zu verzichten, um sich unvoreingenommen ein „eigenes Bild“ zu machen.

Die *Orientierungsphase* im *Produktiven Lernen* bietet dafür gute Möglichkeiten, entsprechend wurde ihre Bedeutung immer wieder unterstrichen. Beschrieben wurden

vielfältige Aktivitäten (z. B. „handwerkliches Tun, „Stärkenanalyse“, thematische Vorhaben, fachbezogene Übungen, Erkundungsaufträge, Exkursionen) und wechselnde Arbeitsformen (individuell, mit einem Partner- und in verschiedenen Gruppenkonstellationen). Oft ging es darum „etwas selbständig zu bewerkstelligen“, da so die Grundzüge der PL-Methodik vermittelt werden konnten. Die vielfältigen Gelegenheiten der Beobachtung und der Analyse von Ergebnissen nutzten die Pädagog/inn/en, um sich ein Bild der Lernvoraussetzungen zu machen. Genannt wurden hier z. B. Konzentrationsfähigkeit und Selbständigkeit, aber auch Fähigkeiten der Kooperation und Kommunikation und fachbezogene Voraussetzungen. Es wurden auch fachliche Kompetenzfeststellungsverfahren in Form von Tests und Übungen verwendet, die jedoch in der Regel ohne Bewertung blieben.

In der etwa sechswöchigen Orientierungsphase verschafften sich die Pädagog/inn/en so ein grundlegendes Bild der Lernvoraussetzungen des/der Einzelnen. Im Trimesterverlauf stützten sich die Pädagog/inn/en weiterhin in erster Linie auf ihre Beobachtungen und Gespräche in den unterschiedlichen Lernsituationen. Dabei kam der „1:1-Situation“ in der Bildungsberatung eine Schlüsselrolle zu. Mündliche und auch schriftliche Rückmeldungen der Mentor/inn/en wie auch Feedback der Mitschüler/innen (z. B. in der Kommunikationsgruppe) wurden gemeinsam reflektiert und ergänzten die Selbsteinschätzung.

Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen

Die Äußerungen zum Umgang mit den unterschiedlichen Voraussetzungen lassen überwiegend auf Handlungssicherheit der Pädagog/inn/en schließen. Es wurde von Routinen der individuellen Lernplanung, der wöchentlichen Besprechung der Ergebnisse und der gemeinsamen Planung berichtet, die zu großen Teilen in der Bildungsberatung ihren Ort haben. Allerdings wurden Unterschiede zwischen den Bereichen „Praxis“ und „Schule“ erkennbar:

- In der Praxis wurden als wesentliche Bezugspunkte der Individualisierung die Erfahrungen, die Interessen, und die Lernvoraussetzungen des Einzelnen genannt. Als zentrales Ziel wurde die „Verselbständigung“ genannt (siehe auch unten). Die Pädagog/inn/en versuchen daher auf die Entwicklung der Lernvorhaben (z. B. die Selbständige Produktive Aufgabe und die Praxisplatzdokumentation nur „so viel wie nötig“ Einfluss zu nehmen.
- Auch in der Schule wurde von vielfältigen Formen der Binnendifferenzierung berichtet, allerdings traten hier oft die fachlichen Kompetenzerwartungen und die Prüfungsanforderungen in den Vordergrund. Individuelle Aufgaben, verschiedene Lerntempi wurden zwar als „selbstverständlich für die Teilnehmer/innen“ bezeichnet und die Teams hielten dafür vielfältige Lernmaterialien bereit, die Texte und Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade beinhalteten. Zum Teil wurde auch äußerlich differenziert und es wurden in unterschiedlichen Anteilen instruktive Lehrformen verwendet. In manchen Äußerungen drückte sich allerdings ein Unbehagen mit diesen Vorgehensweisen aus („weil es nicht anders geht“). Die Gruppe wurde nach Möglichkeit geteilt und es wurde eine Kultur der gegenseitigen Hilfe und Unterstützung gepflegt, was allerdings je nach Lerngruppe unterschiedlich erfolgreich war. An einer beteiligten Förderschule wurden Förderpläne nach dem Muster erstellt, wie es auch an der Stammschule verwendet wird.

Mehrheitlich entwickelte sich das Lern- und Arbeitsverhalten der Teilnehmer/innen so, dass selbständiges Arbeiten mit differenzierten Materialien zunehmend gelang.

Die Schritte dorthin wurden jedoch auch als „mühsam“ bezeichnet und sie strapazierten in nicht wenigen Fällen die Geduld der Pädagog/inn/en. Es wurde betont, dass sich die Erwartungen an den Startvoraussetzungen des/der Einzelnen orientieren müssen, um Frustration zu vermeiden.

In diesem Kontext wurde – ohne dass explizit danach gefragt wurde – von einer Reihe von Teams auf die „pädagogische Beziehung“ und das Klima in den Lerngruppen eingegangen. Es wurde betont, dass Anerkennung und Wertschätzung den „Schlüssel“ für eine Veränderung von Haltung und Arbeitsverhalten der meisten Jugendlichen darstellten. Die Anforderungen mussten so bestimmt sein, dass „Erfolgsenergebnisse möglich“ sind und es war zum Teil „viel Zuspruch und Lob“ erforderlich, um (Selbst)-Vertrauen zurück zu gewinnen. Dabei wurden auch unkonventionelle Wege beschritten: Ein Pädagoge unterbrach das schulische Lernen gelegentlich für ein gemeinsames „Workout im Krafraum“, was einige Teilnehmer/innen sehr schätzten, da es ihnen half, sich anschließend zu konzentrieren.

Förderung von Selbststeuerung beim Lernen

Die Antworten der Pädagog/inn/en auf die Eingangsfrage nach den „für erfolgreiches kompetenzorientiertes Lernen wesentlichen Aspekten“ setzen sich zu einem anspruchsvollem Bild im Sinne einer „Soll-Beschreibung“ zusammen: Genannt wurden eigene Ziele und Perspektiven des/der Lernenden, eine realistische Selbstwahrnehmung, Planungs-, Konzentrations- und Entscheidungsfähigkeit, Methodenkompetenz sowie – mit Blick auf die Praxis – eine gute Kommunikationsfähigkeit, Verlässlichkeit und darüber hinaus eine neugierige Grundhaltung, die ein Lernen auf Basis der Tätigkeitserfahrungen und Erlebnisse befördert.

Angesichts der oft deutlich anderen Voraussetzungen der Teilnehmer/innen zeigte sich die systematische Förderung von Selbstständigkeit und Selbststeuerung beim Lernen als zentrale Herausforderung für die Pädagog/inn/en. Sie ist „Schritt für Schritt“ zu entwickeln und muss darüber hinaus erhebliche Unterschiede zwischen den Teilnehmer/innen berücksichtigen. Als Ansatzpunkte und hilfreiche Instrumente nannten die Pädagog/inn/en:

- Vorgaben (z. B. Aufgaben, Themen- und Checklisten), die Orientierung schaffen und den Lernenden den Überblick erleichtern,
- Modelle und Beispiele (z. B. Arbeitsbeispiele und Ergebnisse wie Selbständige Produktive Aufgaben und Praxisplatzdokumentationen aus den Vorjahren), an denen sich die Jugendlichen orientieren können,
- Wahlangebote, insbesondere dann, wenn eine selbständige Aufgabendefinition noch nicht erreichbar ist, sowie „Stationen“ mit differenzierten Aufgaben,
- Lernpakete unterschiedlichen Anforderungsniveaus und auch der Einsatz von Lernsoftware an ausreichend verfügbaren Rechnerarbeitsplätzen,
- eine förderliche Lernumgebung (z. B. auch Ruhe durch die Aufteilung in verschiedene Räume) und eine angemessene Rhythmisierung, die in überschaubaren Zeiten klare Ergebniserwartungen beinhaltet,
- eine kontinuierliche Rückmeldekultur, die auch die Mentor/inn/en und Mitschüler/innen einbezieht, einschließlich des Einsatz von Feedbackbögen und „Kompetenzrastern“,
- die Nutzung der Praxiserfahrungen als Ausgangspunkt für eigene Themen, da

daraus Motivation und Anstrengungsbereitschaft erwachsen kann, in diesem Zusammenhang Methoden, die der Erkundung, Erfahrungsdokumentation und Systematisierung dienen (z. B. Beobachtungs- und Erkundungsaufträge, Erstellen von Mindmaps),

- Klarheit in Bezug auf die Erwartungen und auch in Bezug auf Sanktionen, wenn dies erforderlich ist – hier wurden nachvollziehbare Visualisierungen (Listen, Punkte) und auch die Möglichkeiten des Nachholens und der „Wiedergutmachung“ genannt,
- eine pädagogische Grundhaltung, die sich an den Voraussetzungen des/der Einzelnen orientiert, ihre Stärken würdigt, ihre aktuelle Lebenssituation (einschließlich Krisen) berücksichtigt und von Akzeptanz, Wertschätzung, Geduld und Zuversicht geprägt ist,
- die systematische Förderung eines kooperativen, wertschätzenden und helfenden Klimas auch untereinander in der Lerngruppe.

Dem *Lernen in der Praxis* kam bei der Förderung von Selbststeuerung eine Schlüsselrolle zu: In diesem sich von bisherigen Schulerfahrungen deutlich unterscheidendem Setting (erwachsene Umgebung statt Gleichaltrigengruppe) keimte vielfach die Motivation, das eigene Tun und auch das Lernen stärker in die eigenen Hände zu nehmen. Darüber hinaus wurden die „Freiheitsgrade“ bei der Definition von Aufgaben und Themen im Bildungsteil *Lernen in der Praxis* von den Pädagog/inn/en als deutlich höher eingeschätzt.

In der *Bildungsberatung* erhielten die Jugendlichen kontinuierlich Unterstützung, damit sie ihre Lernplanung verfolgten. Dazu gehörten auch die erforderlichen Kontrollen, die Besprechung von Schwierigkeiten und die gemeinsame Suche nach Lösungen.

Die *Kommunikationsgruppe* bot Gelegenheit, Ergebnisse und Fortschritte in der Gruppe sichtbar zu machen und dies förderte – im günstigen Fall – auch das Selbstvertrauen und die Anstrengungsbereitschaft von Teilnehmer/inne/n, die sich mit der Selbststeuerung schwer taten.

Im fachbezogenen Lernen spielte zum einen das Trainieren von Methoden eine wichtige Rolle, z. B. zum selbständigen Recherchieren, sinnerfassenden Lesen, Gliedern und Strukturieren, um so die Grundlagen für das selbständige Lernen zu verbessern. Zum anderen waren die bereits oben angesprochenen fachlichen Anforderungen der Prüfungen prägend, so dass die angestrebte Selbststeuerung hier oft das möglichst selbständige Üben meinte. Die Pädagog/inn/en bemühten sich dabei, die Bezüge zur Praxis und zur Erfahrungswelt der Jugendlichen zu nutzen, was in unterschiedlichem Maße als erfolgreich beschrieben wurde (siehe unten).

Die Frage, in welchem Maße es gelingt, eine Selbststeuerung des Lernens zu erreichen, wurde recht unterschiedlich beantwortet. Die meisten Teams resümierten, dass im Laufe der zwei Jahre bei den Teilnehmer/innen oft deutliche Fortschritte zu erkennen und gelegentlich auch beachtliche Entwicklungen zu beobachten waren. Der Weg dahin bereitete jedoch vielfältige Schwierigkeiten. Nicht wenige Jugendliche entwickelten zwar eine gute Selbstständigkeit in der Praxis, verweigerten jedoch geradezu den Transfer in die Schule. Einige Pädagog/inn/en sprechen hier von „angelernten Blockaden“, die im schulischen Kontext nur langsam aufgeweicht werden können. Insgesamt ist in den Interviews deutlich zu spüren, dass die konzeptionell

angestrebte hohe Selbständigkeit der Lernenden und die Verbindung der Praxiserfahrungen und des schulischen Lernens oft nicht so gelang, wie es sich die Pädagog/inn/en wünschten. Darin wird erneut deutlich, wie wichtig die realistische Bestimmung von Entwicklungszielen in dieser Hinsicht auch für die Arbeitszufriedenheit der Pädagog/inn/en ist.

Praktizieren einer „aktivierenden Aufgabenkultur“

Wie müssen Aufgaben beschaffen sein, um die Teilnehmer/innen zu aktivieren – also Bereitschaft und Antrieb zu erzeugen, sich um eine lernwirksame Bearbeitung zu bemühen? Was ist den Pädagog/inn/en in Bezug auf die Entwicklung von Aufgaben wichtig?

Als zentrales Merkmal nannten nahezu alle Befragten den Praxisbezug. Damit meinten sie in erster Linie Bezüge zu den Erfahrungen der Jugendlichen am Praxislernort. Diese Aufgaben wurden als „real“ beschrieben und auch von den Teilnehmer/inn/en so empfunden, sie führten oft zu Erfolgserlebnissen und die Jugendlichen waren nicht selten „stolz“ auf das Geleistete. Praxisbezogen kann darüber hinaus aber auch meinen, dass ein Bezug zu gemeinsamen praktischen Aktivitäten hergestellt wurde, z. B. zum gemeinsamen Kochen oder zu einer Gruppenexkursion. Bei thematischen Projekten nannten die Pädagog/inn/en darüber hinaus Bezüge zum Lebensalltag bzw. zu nahen Zukunftsperspektiven der Teilnehmer/innen. Als Themen wurden z. B. „Handytarife“, „Umgang mit Geld, Schuldenfalle“ (in Kontext von Krediten auch die Zinsberechnung), „Verdienst, Konto Haushaltsplanung“, und „Verträge und Kleingedrucktes (AGB)“ angeführt.

Als weiteres wichtiges Kriterium wurde genannt, dass die Aufgaben „realistisch bezüglich der Voraussetzungen“ der Teilnehmer/innen sein müssen. Konkretere Beschreibungen und Beispiele zeigen, dass sich dabei verschiedene Aspekte unterscheiden lassen :

- Aufgaben, die an Interessen der Jugendlichen anknüpften: Dies war oft ein Interesse, welches im Zusammenhang mit dem Praxislernort stand.
- Aufgaben, bei denen die Jugendlichen auf Erfahrungen und Vorwissen zurückgreifen konnten: Dies ist oft dann gegeben, wenn die Aufgaben mit den Tätigkeiten am Praxislernort zu tun haben; es wurden aber auch Beispiele genannt, die an Hobbys der Jugendlichen anknüpften („z. B. „Biken“, Haustiere“ oder auch „Maniküre“ oder an gemeinsamen Aktivitäten (z. B. „1.-Hilfe-Kurs mit der Lerngruppe“). Gelegentlich sind hier auch künstlerisch-kreative Aufgaben als Beispiel genannt worden.
- Aufgaben, die von den Jugendlichen als „zu bewältigen“ empfunden werden: Hier wurde auf die großen Unterschiede aufmerksam gemacht, die bei der Vereinbarung von realistischen Zielen bedacht werden müssen. Angst vor Überforderung – berechtigt oder unberechtigt – scheint bei vielen Jugendlichen dazu zu führen, dass sie gar nicht erst versuchen, die Aufgaben zu bearbeiten. Zum Teil wurde betont, dass Aufgaben oft sehr einfach gewählt werden müssen. „Kleinschrittigkeit“, Wiederholungen und die Bildung von „Mustern“ sind zum Teil erforderlich, um die Jugendlichen zu erreichen und zu fördern.

Der Schlüssel zu aktivierenden Aufgaben lag offensichtlich in der Partizipation der Jugendlichen bei der Entwicklung selbiger, auch wenn dies bei weitem nicht in allen

Fällen gelang. Die wichtigste Gelegenheit dafür bot die *Bildungsberatung*, aber auch Gespräche in der *Kommunikationsgruppe* und Gespräche im Rahmen selbständiger Arbeitsphasen in der Lernwerkstatt wurden hier erwähnt.

Als Schritte bei der Entwicklung von Aufgaben wurden genannt:

- Gespräche über die Erfahrungen in der Praxis und persönliche Interessen,
- Rundgänge am Praxislernort, Gespräche über Eindrücke, Erklärungen der Jugendlichen zu Werkzeugen, Arbeitsschritten, eigenen Tätigkeiten etc.,
- Gespräche anhand von Fotos vom Praxislernort, die oftmals von den Jugendlichen aufgenommen werden, hier auch Gruppengespräche, z. T. in der *Kommunikationsgruppe*,
- kreative Verfahren zur Erkundung von Themen und Zusammenhängen; häufig die gemeinsame Entwicklung eines Mindmaps,
- die Unterstützung und Begleitung des Fortgangs durch Checklisten, Terminsetzungen, Besprechung und Kontrolle von Zwischenschritten.

Pädagog/inn/en berichteten, dass im 9. Jahrgang oft erhebliche Hilfen erforderlich waren, die Aufgaben zu formulieren. Wenn es nicht gelang, die Aufgaben mit den Jugendlichen gemeinsam zu entwickeln, boten sie zum Teil Vorschläge zur Auswahl an, gelegentlich auch aus „Listen“, die auf Erfahrungen in den Praxisfeldern beruhten. Dies wurde mit der Absicht begründet, ein Mindestmaß an Mitentscheidung zu sichern und somit die Identifikation der Jugendlichen mit der Aufgabe zu stärken. Wahlaufgaben wurden häufig auch in thematischen Projekten im Lernbereich eingesetzt. Ein Team berichtete, Teilnehmer/innen aus ganz unterschiedlichen Praxisfeldern zusammenzubringen („zum Beispiel KFZ und Kita“), um so neue Ideen zu befördern. Zum Teil wichen Jugendliche auch konsequent aus und beurteilten Aufgaben in erster Linie danach, ob sie mit möglichst wenig Aufwand zu bewältigen sind. Welche Wirkung die Partizipation im besten Fall entfalten kann, lässt sich aus dem Resümee einer Pädagogin ableiten: „Wir haben schon seit Jahren nicht mehr die Frage gehört: Warum muss ich das jetzt machen?“

Ein Teil der Jugendlichen entwickelte die Aufgaben, insbesondere im 10. Jahrgang, sehr selbständig und kam zu beeindruckenden Ergebnissen. Einige Beispiele sind hier aufgeführt:

- Eine Teilnehmerin beim Tierarzt setzte sich mit Betäubungsmitteln auseinander und bestimmte rechnerisch die richtige Menge eines Anästhetikums für verschiedene Tiere (nach Körpergewicht).
- Eine Teilnehmerin hat sich einen Praxisplatz bei Greenpeace gesucht. Im Lernbereich beschäftigte sie sich mit dem Thema „Regenwald“ und baute ein Gewächshaus, in dem Erdschichten und Vegetation realitätsnah nachgestellt sind.
- Ein Teilnehmer mit ausgeprägtem technischem Interesse baute an seinem Praxislernort in einer Werkstatt ein „Trike“ (dreirädriges Fahrrad) und stattete dies – mit Hilfe seines Mentors – mit einem Motor aus, der aus einer alten Kettensäge stammte.
- Ein Jugendlicher baute beim Tischler einen Bilderrahmen und dokumentierte diesen Prozess in Form eines Kinderbuchs. Dort erklärt ein kleiner Bär mit Text und Illustrationen, wie ein Bilderrahmen gebaut wird.
- Eine Schülerin führte mit der Kindergruppe in einer Kita ein Projekt mit Fingerfarben durch und wiederholte dies in der Schule mit der Lerngruppe.

Die bis hierher beschriebenen Erfahrungen und Bewertungen bezogen sich in erster Linie auf Aufgaben, die im Rahmen des *Lernens in der Praxis* oder der Lernbereiche entwickelt wurden, zum Beispiel *Selbständige Produktive Aufgaben*. Wenn die Aufgabenkultur in den fachbezogenen Bildungsteilen Deutsch, Mathematik und Englisch explizit angesprochen wurde, so fielen die Rückmeldungen vielfach anders aus:

- Die Motivation zur Entwicklung eigener Fragestellungen und Aufgaben war offensichtlich bei vielen Jugendlichen in den schulischen Bildungsteilen deutlich geringer.
- Die Pädagog/inn/en fühlten sich durch die Anforderungen der Rahmenlehrpläne eingeschränkt, so dass sie vielfach Aufgaben vorgaben, die sie als sinnvolle Vorbereitung auf die Prüfungsanforderungen einschätzten.
- Es wurde an fast allen Standorten auf „Sammlungen“ und auch auf die Materialien der *PL-Werkzeugkästen* zurückgegriffen, die Aufgaben in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden beinhalten. Bei fortgeschrittener Selbständigkeit wählten die Teilnehmer/innen daraus Aufgaben – mit Beratung der Pädagog/inn/en – zunehmend eigenverantwortlich.

Aber auch hier wurde berichtet, dass „reine Theorieaufgaben“ selten förderlich waren und von den Schüler/inne/n oft abgelehnt wurden. Aufgaben mit hohen Lese- und Schreibanteilen stießen bei der Mehrheit auf erhebliche Widerstände, so dass die Pädagog/inn/en auf ein Maß achteten, dass nicht zu Verweigerung seitens der Jugendlichen führte.

Förderung der Nutzung des Gelernten in realen Situationen

Das Ziel, „Gelerntes in realen Situationen zu verwenden“ ist ein Kern der Methodik *Produktiven Lernens*. Der Bildungsteil *Lernen in der Praxis* und die Tätigkeit der Jugendlichen in „Ernstsituationen“ soll dafür den Rahmen bieten.

Im „inneren Kreis“ der Tätigkeit und der Lernprozesse am Praxislernort gelang dies nach Einschätzung der Pädagog/inn/en oft gut und stärkte das Selbstbewusstsein der Teilnehmer/innen. Das Lernen am Praxislernort erfolgte zu hohen Anteilen durch unmittelbares Vor-, Mit- und Nachmachen, auch theoretisches Wissen wurde begleitend zur Anwendung leichter angeeignet und schnell gefestigt, wenn es zeitnah in eigenen Handlungen „angewendet“ werden konnte. Als anschauliches Beispiel dazu wurde ein Schüler beschrieben, der sich – durch Verwendung beim Bau einer Tür an seinem Praxislernort in einer Tischlerei – den Satz des Pythagoras aneignen und merken konnte. Wenn die Jugendlichen mit der Zeit zu kompetenten „Mitarbeiter/innen“ wurden, Aufgaben selbständig übernahmen, so erfüllte sie das oft mit Stolz und stärkte die Motivation beträchtlich. Die Jugendlichen „reiften“ dann manchmal in erstaunlicher Weise, wurden zuverlässig, selbstbewusst und „erwachsen“ in ihrem Verhalten.

Zum „äußeren Lernkreis“ – dem Aufgreifen von Erfahrungen am Praxislernort in der Schule zwecks Vertiefung und Ergänzung – sind die Rückmeldungen verhaltener und es wurden Schwierigkeiten benannt:

- In Deutsch, Englisch und Mathematik gelang dies nach Einschätzung der Pädagog/inn/en „zum Teil“ „manchmal“ oder auch „in der Regel nicht“.
- Die Jugendlichen „trennten“ nicht selten zwischen Praxis und Schule, erkannten den Zweck der Verbindung nicht oder es überwog einfach die Abneigung gegen

bestimmte Fächer, so dass sie sich wenig darauf einließen.

- Einige Jugendliche waren tatsächlich sehr erfolgreich und anerkannt am Praxislernort („gute Arbeiter“), obwohl sie Theorie und schulisches Lernen konsequent zu vermeiden suchten.
- Junge Teilnehmer/innen waren zum Teil „noch sehr verspielt“ und trafen wenig durchdachte Entscheidungen bei der Praxisplatzwahl, so dass dann auch kaum an Interessen angeknüpft werden konnte.

Allerdings wurde bei differenzierter Betrachtung auch positive Erfahrungen berichtet:

- So war nach Einschätzung von Teams „Deutsch immer dabei“ und die Routinen der Verschriftlichung (Berichte, Bewerbungen, Praxisplatzdokumentation) halfen, die grundlegenden Kompetenzen zu fördern. Der Lesekompetenz und dem Textverständnis wurde eine hohe Bedeutung zugemessen und die Förderung als Schwerpunkt bezeichnet.
- Auch für Mathematik boten „alle Praxisplätze im Prinzip Gelegenheiten“, jedoch erschwerte die „Automatisierung“ es oft, den Jugendlichen die Notwendigkeit zu vermitteln (Scannerkassen, Lasermesser, Eingaben über Symbole, rechnende Programme etc.).
- Englisch war an einigen Praxisplätzen sehr relevant (z. B. durch internationalen Kundenkontakt in den touristischen Zonen Berlins), an anderen Praxisplätzen empfanden die Jugendlichen die Bezüge als „konstruiert“.
- Wie Schüler/innen voneinander lernen können, wurde am Beispiel einer Teilnehmerin geschildert, die sich an ihrem Praxisplatz bei einem Grafiker gut in den Umgang mit Präsentationssoftware eingearbeitet hatte und dann als Beraterin in der *Kommunikationsgruppe* und für Vorträge sehr gefragt war.
- Der „Ernstcharakter“ der Bewerbungen, mündlich wie schriftlich und in der Regel sechs Mal in den zwei Jahren, führte oft zu guten Ergebnissen und sicherem Auftreten.
- Die Praxis des Vorstellens von eigenen Erfahrungen und Aufgaben vor der Lerngruppe und die vielfältigen Diskussionen stärkten die kommunikativen Kompetenzen. Dies zeigte sich u. a. am Ende der 10. Klasse in guten Ergebnissen in der Präsentationsprüfung.

Die Frage, welche pädagogischen Mittel und Wege halfen, Lernen und Praxis zu verbinden, brachte ein breites methodisches Repertoire zum Vorschein:

- Besuche am Praxislernort, „Führungen“ durch die Schüler/innen und Nachfragen, Gespräche unter Beteiligung des Mentors bzw. der Mentorin,
- Beobachtungs-, Erkundungs-, und Erschließungsaufgaben, z. T. offen, zum Teil fachbezogen oder mit Bezug zu thematischen Projekten im Lernbereich,
- kreative Übungen und Verfahren zur Entwicklung von Ideen und Aufgaben (insbesondere Mindmap, siehe auch oben), hierfür wird oft die *Bildungsberatung* genutzt,
- Übungen und Gespräche in der *Kommunikationsgruppe*, Vorstellung des Praxislernorts oder von Produkten, Erfahrungsberichte, Präsentation von individuellen Aufgaben.

Schlussfolgerungen und Entwicklungsperspektiven

Insgesamt bestätigen die Rückmeldungen, dass die die genannten zentralen Aspekte kompetenzorientierter Bildung im *Produktiven Lernen* eine wichtige Rolle spielen:

- Die Wahrnehmung der Voraussetzungen des Einzelnen bildet den Ausgangspunkt der individuellen Lernplanung. Diese leiten das *Lernen in der Praxis* und auch in der Schule. Die Anforderungen der Prüfungsfächer begrenzen allerdings die Individualisierung. Im Vordergrund steht hier nicht selten das fachliche Lernen und die Individualisierung besteht vorrangig darin, möglichst differenziertes und selbständiges Üben zu befördern.
- Selbständigkeit und Selbststeuerung sind „Schlüsselkompetenzen“, die im *Produktiven Lernen* systematisch gefördert werden. Dabei ergänzen sich die Rahmenbedingungen des individualisierten *Lernens in der Praxis* und des schulischen Lernens (individuell und Gruppe). Allerdings sind die erforderlichen Kompetenzen bei Aufnahme oftmals noch gering entwickelt, so dass vielfältige Hilfen zum Einsatz kommen, um Überforderung zu vermeiden und die „Verselbständigung“ Schritt für Schritt zu fördern. Dies gelingt in der Praxis oft besser als in der Schule. Die „Pädagogische Beziehung“ und ein gutes Klima in der Lerngruppe sind nach Erfahrung der Pädagog/inn/en zentrale Weichensteller, um Ängste, Blockaden und Abwehr zu überwinden.
- Aufgaben im *Produktiven Lernen* sind vielfach praxisbezogen und komplex, sie erfordern die Verwendung unterschiedlicher Kenntnisse und Fähigkeiten. Dies zeigt sich insbesondere bei der *Selbständigen Produktiven Aufgabe*. Bezüge zu den Interessen und praktischen Erfahrungen der Jugendlichen helfen, dass Aufgaben von diesen als interessant wahrgenommen werden und somit aktivierend wirken. Auch wenn die Verbindung der Praxiserfahrung mit den schulischen Bildungsteilen noch nicht im angestrebten Maße gelungen ist, bietet sie deutliche Chancen für die Kompetenzentwicklung.
- Nutzungsgelegenheiten für Gelerntes bieten sich im *Produktiven Lernen* in sehr spezifischer und individueller Weise durch das *Lernen in der Praxis*. Die Kultur des Präsentierens und Diskutierens von Ergebnissen in der Schule bietet ebenfalls vielfältige Anwendungen, die als hilfreich für die Kompetenzentwicklung beschrieben wurden. In den Lernbereichen wird der Nutzen oft auch durch Themen aus der Lebenswelt der Jugendlichen hergestellt.

Der Austausch zu den positiven Erfahrungen und zum Umgang mit den Herausforderungen und Schwierigkeiten sollen zur methodischen Weiterentwicklung und zur Qualifizierung aller Beteiligten beitragen. Die Evaluationsberatungen an den Standorten, die Rückkopplung der Ergebnisse mit den jeweiligen Teams und die Erörterung in standortübergreifenden Veranstaltungen (PLEBS-AG und Fortbildung) sind Beiträge dazu.

Im nächsten Schritt sollen die Bildungsteile des *Produktiven Lernens* genauer betrachtet und in Beziehung zu den Kompetenzanforderungen des neuen Rahmenlehrplans (Teil B: fächerübergreifenden Kompetenzentwicklung) gesetzt werden. Dafür wurden bereits Arbeitsgruppen zum *Lernen in der Praxis*, zur *Kommunikationsgruppe* und zu den *Weiteren Lernbereichen* gebildet. Die Ergebnisse werden den *PL*-Teams auch für die Abstimmung im Rahmen des schulinternen Curriculums von Nutzen sein.

4. Verbleib der Abgänger/innen des Schuljahres 2015/16

Inhalt:

- Rahmendaten
- Realisierte Ausbildungs- und Berufssituationen
- Ehemalige Teilnehmer/innen in beruflicher Ausbildung
- Erfahrungen mit dem Unterricht in Berufs- und Fachoberschule bzw. gymnasialer Oberstufe
- Ehemalige Teilnehmer/innen ohne Beschäftigung
- Rückblickende Beurteilung des *Produktiven Lernens*
- Resümee

Rahmendaten

Im Februar 2017 wurden die 346 Absolvent/inn/en⁹ des *Produktiven Lernens* aus dem Schuljahr 2015/16 zu ihrer aktuellen Ausbildungs- bzw. Berufssituation befragt. Die Teilnehmer/innen stammten aus 22 der 24 Bildungsangebote *Produktiven Lernens*. Zwei Schulen konnten sich aufgrund der aktuellen personellen Situation nicht an der Studie beteiligen.

Die Daten wurden in der Regel in einem Telefoninterview von den ehemaligen Pädagog/inn/en der Absolvent/inn/en erhoben und anonym an das IPLE weitergeleitet. Dazu verwendeten sie einen standardisierten Fragebogen des IPLE mit einem geschlossenen und einen offenen Teil. Das IPLE bedankt sich bei allen beteiligten Pädagog/inn/en ausdrücklich für ihr Engagement.

Von 235 der 346 Absolvent/inne/n liegen Rückmeldungen vor; die Rücklaufquote beträgt somit 66,5%. In Bezug auf die erreichten Schulabschlüsse und die Verweildauer im *Produktiven Lernen* sind alle Schüler/innen/gruppen vertreten. Ehemalige PL-Teilnehmer/innen, die Abschlüsse des 10. Jahrgangs (BoA, eBBR und MSA)¹⁰ erreichten und am Ende der 10. Jahrgangsstufe das *Produktive Lernen* verließen, beteiligten sich in stärkerem Maße an der Befragung als solche ohne Schulabschluss, mit einer BBR oder kürzerer Verweildauer im *Produktiven Lernen*. Über die Quoten der Rückmeldung in den Gruppen mit unterschiedlichen Schulabschlüssen gibt die folgende Tabelle Auskunft.

⁹ Einbezogen wurden Abgänger/innen und Absolvent/inn/en, die mindestens drei Trimester im *Produktiven Lernen* verblieben und die Schule mindestens nach der 9. Jahrgangsstufe verlassen hatten. Sie werden in der Folge als „Absolvent/inn/en“ bzw. „ehemalige Teilnehmer/innen“ bezeichnet.

¹⁰ Im Text werden folgenden Abkürzungen verwendet: BoA: Berufsorientierender Abschluss; BBR: Berufsbildungsreife; eBBR: erweiterte BBR; MSA: Mittlerer Schulabschluss

Abschluss	Absolvent/inn/en des <i>Produktiven Lernens</i>		Teilnehmer/innen der Verbleibstudie		Rücklaufquote
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	
ohne Abschluss	117	33,8	49	21,3	41,9
mit BoA	17	4,9	15	6,5	88,2
mit BBR	88	25,4	58	25,2	65,9
mit eBBR	50	14,5	47	20,4	94,0
mit MSA	74	21,4	61	26,5	82,4
Summe	346	100,0	235	100,0	66,5

Realisierte Ausbildungs- und Berufssituation

Die folgende Übersicht stellt die Berufs- und Ausbildungssituation der Teilnehmer/innen an der Verbleibstudie ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* dar.

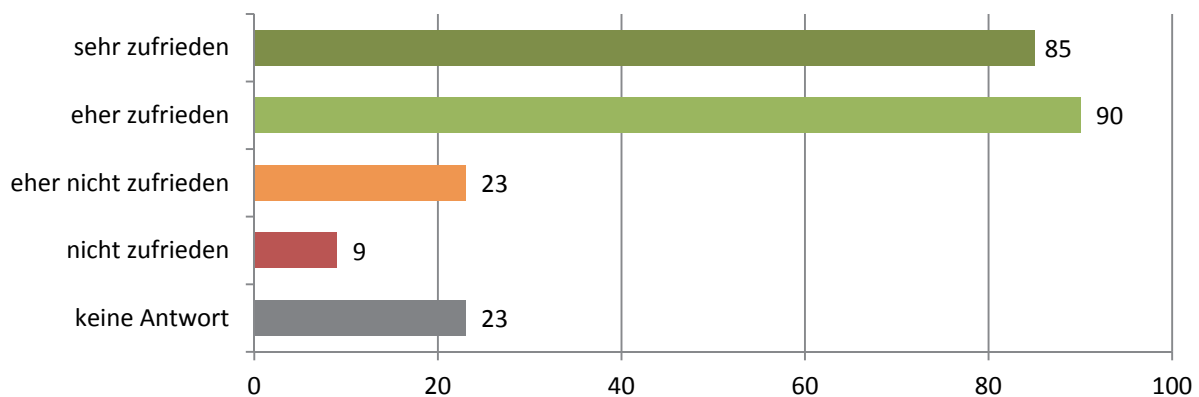
Berufs- und Ausbildungssituation ein halbes Jahr nach Verlassen des <i>PL</i>	Anzahl	Prozent
In einer Berufsausbildung befinden sich	102	44,3
An einem berufsvorbereitenden Lehrgang teilnehmen	55	23,9
In einem Arbeitsverhältnis befinden sich	20	8,7
Die Fachoberschule bzw. gymnasiale Oberschule mit dem Ziel eines Fach-/Abiturs besuchen	13	5,7
Etwas anderes machen (FSJ; Erziehungsjahr, etc.)	15	6,5
Arbeitslos sind	25	10,9
Summe	235	100,0

Der Anteil der Abgänger/innen des Schuljahres, die sich in einer Ausbildung befinden, lag mit 44,3 % um 9,4 % über dem Wert des Vorjahres. Ebenfalls leicht gestiegen ist der Anteil Jugendlicher, die sich in einem Arbeitsverhältnis befinden (+2,3 %)

Im Gegenzug sanken die Anteile von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Lehrgängen um 5,5 %, von Jugendlichen die etwas anderes machen, um 4,1 % sowie von Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Befragung arbeitslos waren, um 2,3 %.

Die Zufriedenheit mit der derzeitigen beruflichen Situation unter den Absolvent/inn/en ist ausgesprochen hoch: mehr als drei Viertel der Befragten gaben an, mit ihrer derzeitigen beruflichen Situation sehr zufrieden oder eher zufrieden zu sein:

Zufriedenheit mit der derzeitigen beruflichen Situation; N = 235



Die Zufriedenheit gemessen am gewichteten Mittelwert¹¹ ist am größten bei den Absolvent/inn/en in Ausbildung (M = 1,44), dicht gefolgt von den Absolvent/inn/en an einer gymnasialen Oberstufe oder einer Fachoberschule (M = 1,58). Die nachfolgende Tabelle gibt Auskunft über die Mittelwerte der Zufriedenheit unterschieden nach der beruflichen Situation der Absolvent/inn/en.

Derzeitige berufliche Situation	Gewichtetes Mittel der Zufriedenheit
Ausbildung	1,44
gymnasiale Oberstufe oder Fachoberschule	1,58
Arbeitsverhältnis	1,88
andere Tätigkeit	1,92
Berufsvorbereitender Lehrgang	2,10
arbeitslos	2,82
gesamt	1,79

Mit Ausnahme der Absolvent/inn/en in berufsvorbereitenden Lehrgängen ist der Zufriedenheitswert bei allen Gruppen etwas gestiegen.

Ehemalige Teilnehmer/innen in beruflicher Ausbildung

102 Absolvent/inn/en befanden sich zum Zeitpunkt der Erhebung in einem Ausbildungsverhältnis. Zu drei Vierteln (75,5 %) handelte es sich um Ausbildungsverhältnisse im dualen System; 14,7 % standen in einem vollzeitschulischem Ausbildungsverhältnis und 9,8 % führten ihre Ausbildung bei einem freien Träger der Berufsausbildung durch.

Insgesamt wurden 55 % der Ausbildungsverträge mit ehemaligen Praxisplätzen der Absolvent/inn/en abgeschlossen.

¹¹Ein Mittelwert von M = 1,00 bedeutet „sehr zufrieden“, ein Mittelwert von M = 4,00 bedeutet „nicht zufrieden“, der Mittelwert zwischen Zufriedenheit und Unzufriedenheit liegt bei 2,5. Mittelwerte kleiner als 2,5 drücken tendenziell Zufriedenheit aus, Mittelwerte oberhalb von 2,5 eher Unzufriedenheit. Je kleiner der Wert, desto größer die Zufriedenheit. Bei der Bildung der Mittelwerte wurden die Absolvent/inn/en ohne Antwort nicht berücksichtigt.

Das Erreichen eines Schulabschlusses spielte für den Ausbildungsvertrages eine deutliche Rolle. 54% der Absolvent/inn/en mit Abschluss hatten zum Erhebungszeitpunkt einen Ausbildungsvertrag. Dabei variieren die Quoten zwischen den jeweiligen Abschlüssen kaum. Unter den ehemaligen Teilnehmer/inne/n ohne Abschluss lag der Anteil der Jugendlichen in Ausbildung dagegen nur bei 10%.

Spektrum der Ausbildungsberufe

Das gewählte Spektrum der Ausbildungsberufe hatte wie im Vorjahr einen deutlichen Schwerpunkt in den Bereichen „Handwerk, Produktion, Fertigung“. Der Anteil Jugendlicher, die eine Ausbildung in diesem Bereich begannen, stieg um 10,5% an. Weniger nachgefragt waren in diesem Jahr die „sozialen Dienstleistungen“. Hier sank der Anteil um fast 20 %. Stärker nachgefragt waren auch die Bereiche Handel und sonstige Dienstleistungen.

Handwerk, Produktion, Fertigung	Soziale Dienstleistungen	Handel	Hotel- und Gaststättengewerbe	sonstige Dienstleistungen
42,2 %	18,6 %	21,6 %	3,9 %	12,7 %

Die nachstehende Tabelle bildet ein Ranking der Mittelwerte¹² der sechs vorgegebenen Items zu hilfreichen bzw. nicht hilfreichen Erfahrungen im *PL* im Hinblick auf die Entscheidung für einen Ausbildungsplatz.

Rang	Item	M
1	C: Ich konnte Erfahrungen in einem Praxisfeld über einen Zeitraum von jeweils drei bis vier Monaten sammeln.	1,17
2	E: Ich konnte mein Handeln in der Berufswelt ausprobieren.	1,18
3	A: Ich konnte meine Interessen und Stärken kennenlernen und überprüfen.	1,22
4	D: Ich konnte die konkreten Anforderungen meines Ausbildungsberufes kennenlernen.	1,44
5	B: Ich konnte bis zu sechs Berufsfelder kennenlernen.	1,57
6	F: Der Austausch mit meinem Praxismentor/innen hat mir bei meiner beruflichen Entscheidung geholfen.	1,60

Die höchsten Zustimmungswerte erhielten wie in den Vorjahren die personbezogenen Items C, E und A mit Mittelwerten unter 1,25. Diese Items beziehen sich auf Aspekte der „eigenen Teilhabe an der Berufswelt“ und des eigenen Könnens als Voraussetzungen für die berufliche Orientierung. Die berufsspezifischen Erfahrungen werden dagegen in den Items D, B und F erfragt. Die Zustimmungswerte zu diesen Items liegen zwar etwas niedriger, aber auch hier ist mit dem Zustimmungswert von 1,60 eine hohe Zustimmung ausgedrückt.

¹² Es wurden gewichtete Mittelwerte gebildet (vgl. Fußnote 12). Dabei bedeutet ein Mittelwert von 1,00 „trifft voll zu“, ein Mittelwert von 4,00 bedeutet „trifft gar nicht zu“.

Vertragslösungen

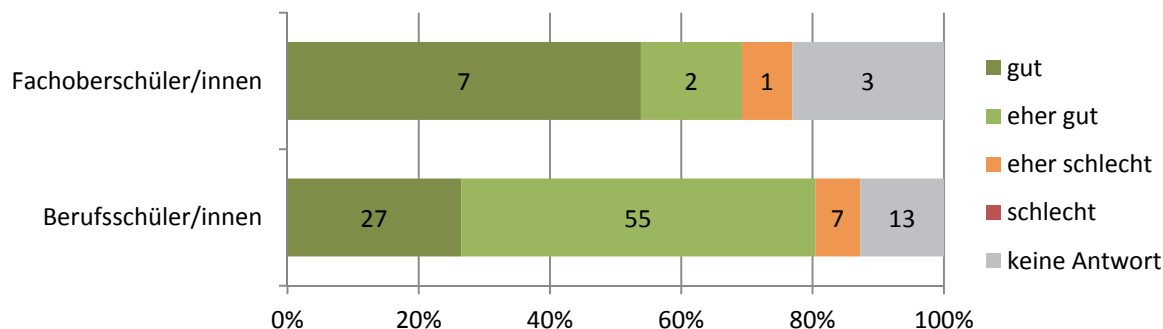
Von 116 Ausbildungsverträgen wurden 14 vor dem Erhebungszeitpunkt – also im ersten Halbjahr der Ausbildung – wieder gelöst. Daraus ergibt sich eine Vertragslösungsquote von 12,1 %, die knapp unter der Vertragslösungsquote vom Vorjahr liegt.

Fünf Vertragslösungen mündeten direkt in einen neuen Ausbildungsvertrag, bei drei weiteren mündete die Vertragslösung in einen neuen Schulplatz (z.B. IBA), bei zwei Jugendlichen ist nach der Vertragslösung ein neuer Ausbildungsplatz ab August in Aussicht.

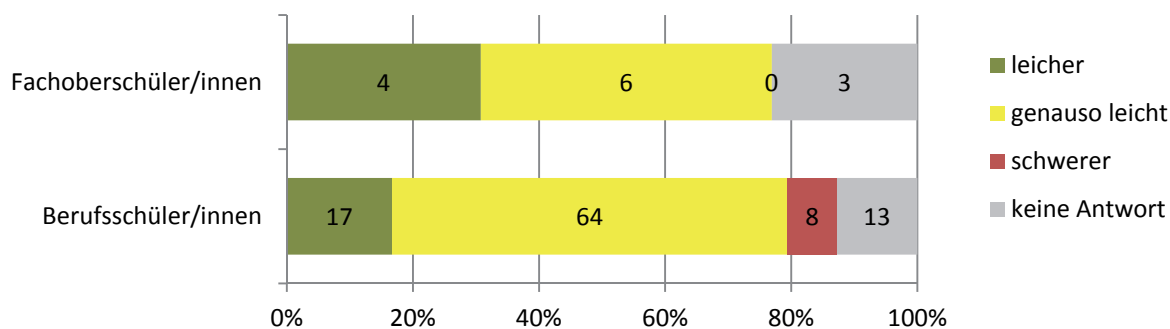
Erfahrungen mit dem Unterricht in der Berufs- und Fachoberschule bzw. der gymnasialen Oberstufe

Ein halbes Jahr nach Beendigung des *Produktiven Lernens* befanden sich insgesamt 102 Jugendliche in einer Ausbildung und besuchten eine Berufsschule. 13 Jugendliche befanden sich auf dem Weg zum Fachabitur / Abitur und besuchten eine Fachoberschule. Wir befragten diese Absolvent/inn/en nach ihren Erfahrungen in der Berufsschule, bzw. der Fachoberschule / gymnasialen Oberstufe sowie nach ihrer Einschätzung zum Unterricht. Die folgenden Übersichten verdeutlichen beide Aspekte getrennt nach Jugendlichen in Ausbildung und Jugendlichen auf dem Weg zum Abitur / Fachabitur. Dabei lagen den Jugendlichen folgende Aussagen zur Einschätzung vor:

Ich kann dem Unterricht "gut" / „eher gut“ / „eher schlecht“ / „schlecht“ folgen:



Im Vergleich zu meinen Mitschüler/inne/n fällt mir der Unterricht "leichter" / „genauso leicht“ / „schwerer“ als den anderen:



Beide Übersichten zeigen, dass die Jugendlichen mit den Anforderungen der Berufsschule und der Fachoberschule nach eigener Einschätzung zurechtkommen. Mindestens die Hälfte der Fachoberschüler/innen kann dem Unterricht „gut folgen“ und

80 % der Berufsschüler/innen können dem Unterricht an der Berufsschule „gut“ oder „eher gut“ folgen. Mehr als drei Viertel beider Gruppen sehen sich gegenüber ihren Mitschüler/inne/n nicht im Nachteil. Daraus lässt sich schließen, dass sie sich im *Produktiven Lernen* erfolgreich auf diesen Berufsbildungsweg vorbereiten konnten.

Anschließend baten wir beide Gruppen von Schüler/inne/n einzuschätzen, wie sie an im Unterricht auftretende Schwierigkeiten herangehen. Sie sollten dazu angeben, in wie weit dabei bestimmte Verhaltensstrategien als für sich zutreffend empfinden. Die folgende Tabelle dokumentiert das Ranking unter den vorgegebenen sechs Kategorien. Von 98 der 115 dazu befragten Absolvent/inn/en liegen Antworten vor. Es wurden gewichtete Mittel gebildet (vgl. Anm. 12).

Rang	Item	Mittelwert
1	Ich frage nach.	1,70
2	Ich suche mir Hilfe.	1,71
3	Ich suche selbstständig nach Lösungen.	1,98
4	Ich beschäftige mich zu Hause auch noch mal mit der Frage.	2,45
5	Ich warte, bis mir jemand hilft.	3,16
6	Ich schalte ab.	3,41

Die Antworten zeigen, dass die Absolvent/inn/en bei auftretenden Schwierigkeiten vor allem aktive Lösungsstrategien bevorzugen. Hier setzen sie in erster Linie auf Hilfestellungen von außen (Nachfragen, Hilfe suchen) und erst danach auf eine eigenständige Auseinandersetzung mit der Problematik.

Ehemalige Teilnehmer/innen ohne Beschäftigung

25 ehemalige Teilnehmer/innen am *Produktiven Lernen* waren zum Zeitpunkt der Befragung „arbeitslos“. Im Vergleich zum Vorjahr sank damit der Anteil arbeitsloser Jugendlicher geringfügig um 2,3 %.

Unter diesen 25 Jugendlichen befanden sich sechs, die direkt im Januar arbeitslos wurden. Vier von ihnen hatten aus privaten Gründen (pflegt Geschwisterkind, eigene Krankheit etc.) eine Ausbildung abgebrochen, zwei von ihnen haben aber bereits einen neuen Vertrag für das kommende Ausbildungsjahr. Eine Jugendliche hatte ein Praktikum abgebrochen, jedoch für Anfang März einen Ausbildungsvertrag geschlossen. Der andere hatte versucht, einen MSA an einem Oberstufenzentrum nachzuholen, aber den Bildungsgang vor Abschluss abgebrochen.

Unter den arbeitslosen Jugendlichen sind alle Schulabschlüsse vertreten. Die folgende Tabelle zeigt die Quoten nach Schulabschluss:

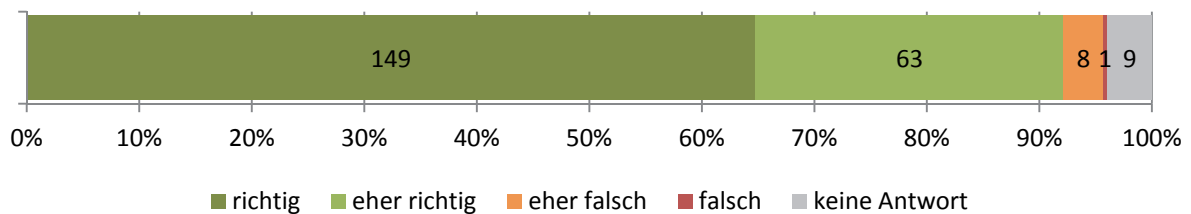
	Kein Abschluss	BoA	BBR	eBBR	MSA
Anzahl arbeitsloser Jugendlicher nach Schulabschlüssen	7	2	5	6	5
Anteil im Vergleich zu den anderen Absolvent/inn/en mit dem gleichen Abschluss	14,3%	13,3%	8,6%	12,8%	8,2%

Erwartungsgemäß sind Jugendliche ohne Schulabschluss am häufigsten betroffen, die Differenzen sind jedoch nicht sehr groß.

Rückblickende Beurteilung des *Produktiven Lernens*

Zum Ende der Befragung wurden alle 230 ehemaligen Teilnehmer/innen gebeten, rückblickend ihre Teilnahme am *Produktiven Lernen* zu beurteilen. 221 Jugendliche haben folgende Einschätzungen abgegeben:

Die Entscheidung für das *Produktive Lernen* war rückblickend betrachtet „richtig“ / „eher richtig“ / „eher falsch“ / „falsch“:

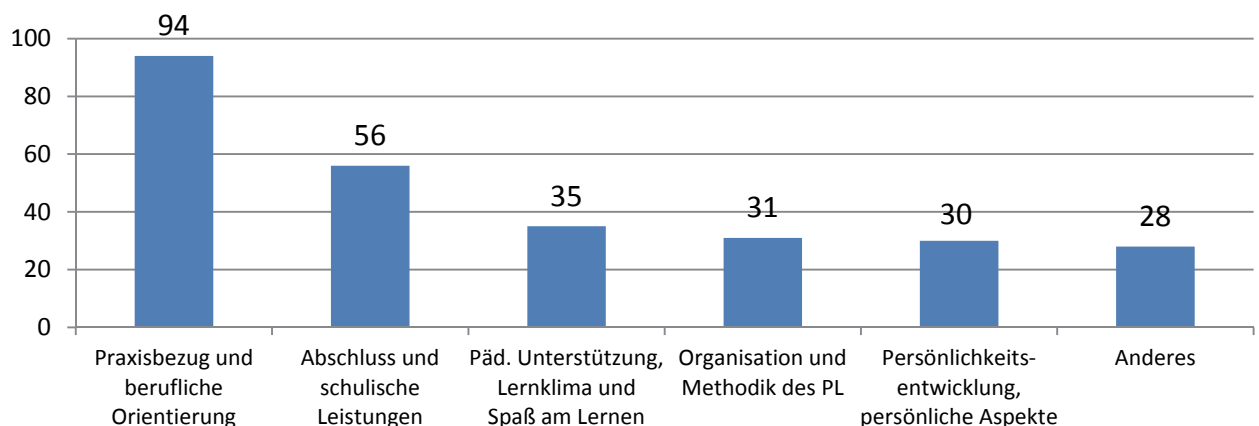


In den Antworten kommt eine hohe Wertschätzung des *Produktiven Lernens* zum Ausdruck. Von allen 230 befragten Jugendlichen beurteilten 92 %, die Entscheidung für das *Produktive Lernen* sei rückblickend betrachtet „richtig“ oder „eher richtig“. Im Vergleich zum Vorjahr ist die rückblickende Zustimmung um 6 % gestiegen.

Von den Befragten begründeten 197 ihre rückblickende Beurteilung. Diese Begründungen wurden Kategorien zugeordnet, wobei eine Begründung durchaus mehrere Aussagen enthalten konnte, die jeweils einer Kategorie zugeordnet wurden. Aus den Kategorien geht hervor, welche Bereiche des *Produktiven Lernens* für die Absolvent/inn/en jeweils ausschlaggebend für ihre Einschätzung waren.

In allen Kategorien sind sowohl positive wie auch negative Aussagen zusammengefasst¹³, die als Begründung für die rückblickende Einschätzung genannt wurden. Insgesamt wurden 274 Aussagen aus den Begründungen entnommen, die sich wie folgt auf sechs Kategorien verteilen. Es folgt zunächst eine grafische Übersicht über die Häufigkeit der genannten Kategorien und anschließend die Erläuterung der Kategorien.

Häufigkeit der Kategorien für die Begründung der rückblickenden Beurteilung



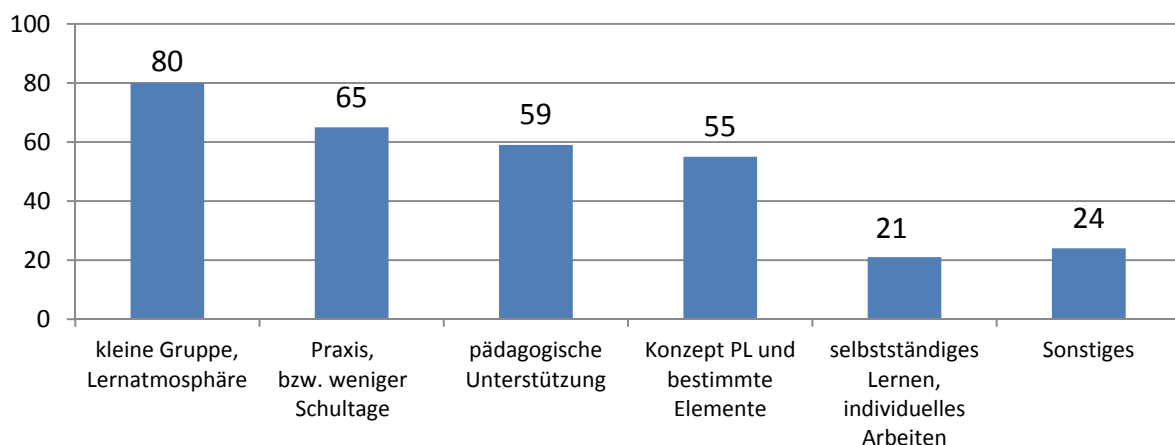
¹³ So wird beispielsweise das Erreichen eines Abschlusses genauso gezählt, wie das Nicht-Erreichen eines bestimmten angestrebten Abschlusses.

Erläuterung der Kategorien:

- Die Kategorie „**Praxisbezug und berufliche Orientierung**“ betraf Aussagen zu der Möglichkeit, Erfahrungen in der Berufswelt zu sammeln und ggf. darüber auch eine Entscheidung für eine Ausbildung treffen zu können bzw. einen Ausbildungsplatz zu finden. Betont wird aber auch, „*im Praktischen Erfüllung gefunden*“ zu haben oder „*meinen Beruf gefunden*“ zu haben.
- Die Kategorie „**Abschluss und schulische Leistungen**“ bündelt Aussagen in Bezug auf den angestrebten Schulabschluss oder auf fachliche Leistungen im Einzelnen. Gezählt wurden auch Aussagen wie „*Ich habe viel gelernt*“ oder „*konnte meine Leistungen verbessern*“ aber auch „*nicht verbessert, kein Abschluss*“.
- Die Kategorie „**Pädagogische Unterstützung, Lernklima und Spaß am Lernen**“ bezieht Aussagen ein, die das Verhältnis zu den Lehrenden und den Mitschüler/inne/n betreffen, sowie Aussagen bezüglich der Lernatmosphäre, der gegenseitigen Unterstützung, neuer Freundschaften und die wiedergefundene Motivation und Freude am Lernen. Ebenfalls sind Elemente der direkten pädagogischen Begleitung (z. B. „*Eingehen auf meine Probleme*“, „*Lernpakete für das selbstständige Lernen*“), sowie die pädagogische Beziehung (z. B. „*Lehrer haben mich motiviert*“, „*viele Hilfen bekommen*“) berücksichtigt.
- Die Kategorie „**Organisation und Methodik des PL**“ umfasst Aussagen, die sich auf den Wechsel von Praxis und Schule, auf die Gruppengröße oder auch auf bestimmte methodische Elemente wie „*freies Lernen bringt mehr*“, „*war individuell*“ oder auf eine benötigte Flexibilität wie „*konnte trotz Kind weiter im PL lernen*“ beziehen.
- Die Kategorie „**Persönlichkeitsentwicklung, persönliche Aspekte**“ betrifft Aussagen über die Entwicklung des Selbstvertrauens, der Selbstständigkeit, der Festigung der Persönlichkeit (z. B. „*habe gelernt Verantwortung zu übernehmen*“) sowie den Umgang mit persönlichen Problemen und Ängsten.
- Alle weiteren Aussagen wurden unter „**Anderes**“ zusammengefasst.

Was hat Ihnen am Produktiven Lernen besonders gut gefallen?

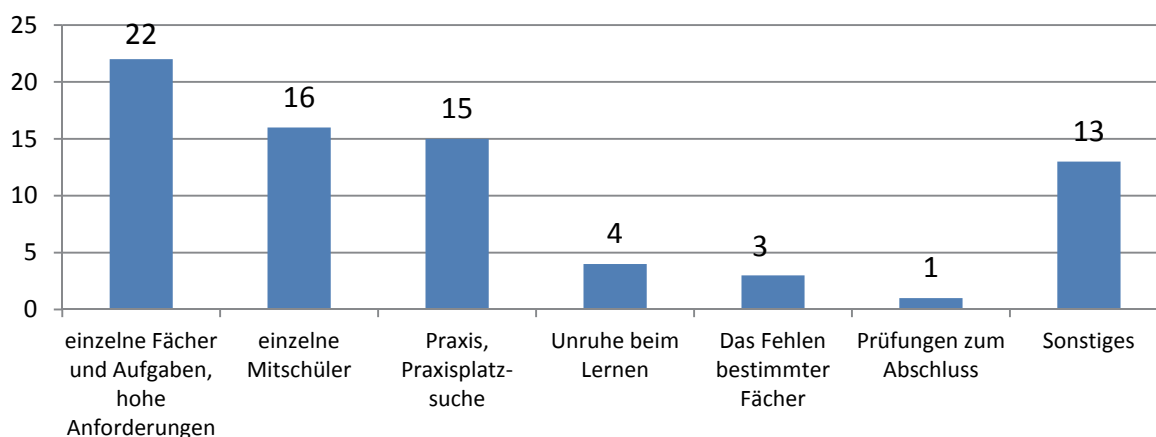
198 Jugendliche beantworteten die Frage, was ihnen besonders gut gefallen habe. Dabei ließen sich 304 Aussagen entnehmen, die Kategorien zugeordnet wurden. Das Ergebnis konkretisiert die Begründung der rückblickenden Einschätzung:



Der Kategorie „Konzept *PL* und bestimmte Elemente“ wurden Aussagen zugeordnet, die sich einerseits auf generelle Aspekte beziehen (z. B. „Wechsel *Praxis-Schule*“, „*Lernform an sich*“) und andererseits bestimmte Aspekte betonen (z. B. „*Orientierungsphase*“, „*Beratung*“, „*Präsentationen*“ etc.). Des Weiteren wurden hier Aussagen aufgenommen, die Wirkungen des *Produktiven Lernens* für den Einzelnen beschreiben (z. B. „*konnte meine Kreativität einbringen*“, „*Lernen ohne Druck*“). Inhaltlich ließe sich hier auch die Kategorie „selbstständiges Lernen und individuelles Arbeiten“ integrieren. Sie wurde jedoch aufgrund der Anzahl der Nennungen einzeln ausgewiesen. Die 24 Nennungen der Kategorie „Sonstiges“ enthalten oft globale Aussagen wie „*alles*“ oder „*nichts*“, beziehen sich auf die Klassenfahrt, die Pausen sowie persönliche Aussagen (z. B. „*Toleranz gegenüber krankheitsbedingtem Fehlen*“).

Was hat Ihnen am Produktiven Lernen nicht gefallen?

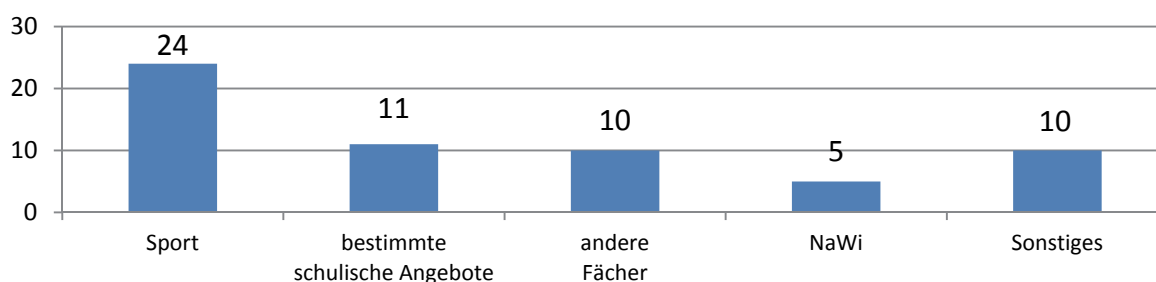
Diese Frage beantworteten 105 Jugendliche, wobei 36 Antworten „*nichts*“ lauteten. Den übrigen 69 Antworten lassen sich 74 Aussagen zuordnen, die in folgende Kategorien eingeteilt wurden:



Unter der Kategorie „Sonstiges“ wurden unter anderem der verpasste Schulabschluss, nicht wahrgenommene Chancen, „*zu wenig Ausfallstunden*“, „*Klassensituation*“ oder auch „*zu wenig Freunde gefunden*“ gewertet. Hinzu kamen einzelne Antworten, die sich auf persönliche Dinge bezogen (z. B. „*langer Schulweg*“).

Was hat Ihnen im Produktiven Lernen gefehlt?

Diese Frage wurde von 93 Jugendlichen beantwortet, wobei 39 von ihnen mit „*nichts*“ antworteten. Die übrigen 54 Antworten enthalten 60 Aussagen, die sich in fünf Kategorien einteilen lassen:



Die Aussagen zur Kategorie „bestimmte schulischen Angebote“ beziehen sich sowohl auf weitere Förderung und Nachhilfe, zum Teil auch auf den Wunsch nach mehr Unterricht und das Gefühl unterfordert zu sein, Außerdem wurden auch Exkursionen, Klassenreisen vermisst. Unter „Sonstiges“ wurden sowohl persönliche Aspekte benannt (z. B. „*eigene Motivation*“, „*Freunde*“) wie auch Wünsche an die Organisation und das Lernen (z. B. „*andere Pausenzeiten*“, „*3 Tage Schule und 2 Tage Praxis*“).

Resümee

Sehr erfreulich ist der hohe Anteil (44 %) der Jugendlichen in Ausbildung. Diese Quote spiegelt auch den hohen Anteil der Abgänger/innen des Vorjahres, die bereits bei Verlassen des *Produktiven Lernens* ein Ausbildungsperspektive hatten.

Die Befragten äußerten auch in diesem Jahr ein hohes Maß an rückblickender Zufriedenheit mit der Entscheidung für *das Produktive Lernen*. Besonders geschätzt wurden von den Jugendlichen der hohe Praxisanteil, die Möglichkeit sich in der Berufswelt zu erproben, die kleineren Lerngruppen, die Beachtung persönlicher Bedürfnisse, die Wertschätzung und Unterstützung seitens der Pädagog/inn/en.

Die geringe Vertragslösungsquote von 12 % innerhalb des Erhebungszeitraums weist in eine ähnliche Richtung. Sie lässt darauf schließen, dass sich die Teilnehmer/innen im *Produktiven Lernen* ganz überwiegend gut auf den Übergang in Ausbildung und Beruf vorbereiten und tragfähige Entscheidungen fällen konnten.

Angesichts der „Gefährdung“ der meisten Teilnehmer/innen bei Eintritt in das *Produktive Lernen* können diese Ergebnisse als deutlicher Erfolg gewertet werden. Sie belegen die Bedeutung des *Produktiven Lernens* als praxisorientiertes Bildungsangebot der Berliner Schule.

5. Aktivitäten der Projektentwicklung

Inhalt:

- *Weiterbildungsstudium Produktives Lernen in Europa* und Fortbildung
- Beratung der Standortteams
- Arbeitsgruppe *PLEBS*
- Öffentlichkeitsarbeit
- Internationale Vernetzung

Weiterbildungsstudium *Produktives Lernen in Europa* und Fortbildung

Im Schuljahr 2016/17 befanden sich 19 Pädagog/inn/en im Weiterbildungsstudium und wurden dafür – in den ersten beiden Jahren – seitens der Senatsbildungsverwaltung im Umfang von zwei Wochenstunden von Unterrichtsaufgaben entlastet. Die Fortbildungsangebote richteten sich an alle im *Produktiven Lernen* tätigen Pädagog/inn/en der 25 Schulstandorte. Zwei *PL*-Pädagog/inn/en in Qualifizierung schlossen im Berichtszeitraum ihr Weiterbildungsstudium ab und erhielten ein Zertifikat.

Im Berichtszeitraum wurden folgende Themen in halbtägigen Weiterbildungsseminaren angeboten:

- Eröffnung des Schuljahres, Chancen des *Produktiven Lernen* für Geflüchtete
- *Lernen in der Praxis I*: Praxisplatzsuche, Praxisplatzerkundung und Dokumentation des Erkundungsprozesses
- *Lernen in der Praxis II*: Entwicklung und Begleitung von *Selbständigen Produktiven Aufgaben*, Bewertung des *Lernens in der Praxis*
- Gesellschaftswissenschaften im *PL*: Erschließung der Praxis, Lernbereich Gesellschaft und Wirtschaft, Mensch und Kultur
- Umgang mit kultureller Heterogenität im *PL*: Ergebnisse der Schuljahresevaluation 2015/16, Vorstellung und Diskussion
- Internationales Lernen und *Englisch im Produktiven Lernen*
- Naturwissenschaften im *PL*: Erschließung der Praxis, Lernbereich Natur und Technik
- Lebensalltag und Lebensperspektiven von Jugendlichen im *PL*, Ethik im *Produktiven Lernen*
- Reflexion und Dokumentation von Lernerfahrungen im *PL*: Dokumentationsmappe/ Portfolio, Reflexion der Kompetenzentwicklung

Folgende Themen wurden im Rahmen von Blockseminaren bearbeitet:

- Arbeit mit Gruppen im *Produktiven Lernen*: Themenzentrierte Interaktion (R. Cohn), Vertrauen, Kommunikation und Kooperation, Lern- und Arbeitsformen im *PL* (2-Tagesseminar)

- Evaluation des Schuljahres 2016/17 (*Tagesseminar*)
- Einführung in das *Produktive Lernen* für Neueinsteiger/innen: Grundlagen der Methodik und Organisation, Aufnahme und Orientierung (1,5-Tagesseminar)

Neben den Terminen der PLEBS-AG (siehe unten) wurden die folgenden Veranstaltungen zur Fortbildung für qualifizierte *PL*-Pädagog/inn/en besonders empfohlen und genutzt:

- Gesellschaftswissenschaften im *PL*: Erschließung der Praxis, Lernbereich Gesellschaft und Wirtschaft, Mensch und Kultur
- Umgang mit kultureller Heterogenität im *PL*: Ergebnisse der Schuljahresevaluation 2015/16, Vorstellung und Diskussion
- Naturwissenschaften im *PL*: Erschließung der Praxis, Lernbereich Natur und Technik
- Evaluation des Schuljahres 2016/17 (*Tagesseminar*)

Beratung der Standortteams

Standorte im Aufbau wurden etwa monatlich und in der Regel vor Ort beraten. Die Termine dienten der Unterstützung des Projektaufbaus und der Entwicklung einer Standortkonzeption sowie der Vertiefung der Weiterbildungsthemen nach Bedarf. Mit den Standorten in der Qualitätssicherung fanden in der Regel drei Beratungen zu standortspezifischen Entwicklungsthemen statt. Die abschließende Beratung diente der Evaluation des Schuljahres. Die Jahresevaluationen zeigten, dass die Beratungen von den Pädagog/inn/en weiterhin als wichtiges Element der Projektentwicklung und Qualitätssicherung geschätzt werden.

Arbeitsgruppe PLEBS

In der *PLEBS-AG* treffen sich Vertreter/inne/n aller *PL*-Standorte und des *IPLE*. Sie dient den Teams zur Kommunikation über inhaltliche Zukunftsfragen des *Produktiven Lernens* einschließlich formaler und rechtlicher Aspekte. Im Schuljahr 2016/17 traf sich die Gruppe an insgesamt vier Terminen. Es wurden folgende Themen besprochen:

- Chancen der *PL*-Methodik für Willkommensklassen und Möglichkeiten der Teilnahme von Geflüchteten am *Produktiven Lernen*,
- Planung eines gemeinsamen Festes anlässlich des 20jährigen Bestehens des *Produktiven Lernens* in Berlin,
- Einbettung des *Produktiven Lernens* im schulinternen Curriculum und Beteiligung der *PL*-Teams am Entwicklungsprozess der Stammschule,
- Überlegungen zur Veränderung des *Produktiven Lernens* seitens der Senatsverwaltung (Trimesterregelung, Zeugnisse, Begleitung der Standorte)
- Planung einer berlinweiten Veranstaltung zur Vorstellung des *Produktiven Lernens*.

Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit

Die *PL*-Standorte setzten Ihre Öffentlichkeitsarbeit fort. Hervorzuheben ist die Information von Schüler/inne/n und Eltern über das Angebot der eigenen Schule durch

Beratungen, Infoveranstaltungen unter Beteiligung der *PL*-Teilnehmer/innen, Netzwerkarbeit mit sozialpädagogischen Einrichtungen und der Jugendhilfe. Einen weiteren Eckpfeiler stellte die Kooperation und Netzwerkarbeit mit den Praxislernorten der Schüler/inn/en des *Produktiven Lernens* dar.

Anlässlich des 20-jährigen Bestehens des *Produktiven Lernens* an Berliner Schulen fand am 23. September 2016 eine Festveranstaltung mit etwa 350 Schüler/inne/n und Pädagog/inn/en der *PL*-Standorte auf dem Gelände des „beach 61“ im Park am Gleisdreieck statt. Es handelte sich um ein Spiele- und Kreativitätsfest mit vielfältigen von Schüler/inne/n und Pädagog/inn/en angeleiteten Aktivitäten, die von den Teilnehmer/inne/n an 15 Stationen nach Wahl ausprobiert werden konnten. Zum Fest waren auch Schulleiter/innen, Vertreter/innen der Schulaufsicht und weitere Partner/innen zugegen. Das Fest wurde von Schüler/inne/n und Pädagog/inn/en als gelungene Veranstaltung gewertet. Besonders hervorgehoben wurden die Gelegenheiten zur Begegnung für die Jugendlichen aus nahezu allen Berliner Bezirken. Zum anderen wurde die Veranstaltung als Beitrag zur positiven Selbst- und Fremdwahrnehmung der Schüler/innen empfunden.

Mitarbeiter/innen des *IPL*E nahmen an regionalen Fortbildungsveranstaltungen teil und präsentierten das *PL* und weitere Angebote in Workshops und auf Studientagen. Die regelmäßigen Gespräche mit der Senatsbildungsverwaltung wurden fortgeführt.

Am 14.12.2016 beteiligte sich das *IPL*E auf Einladung am „JahresforumExtra“ zum Thema „Vielfalt in der Ausbildung“, welches gemeinsam vom Beauftragten des Berliner Senats für Integration und Migration und der Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative durchgeführt wurde. In einer gemeinsamen Facharbeitsgruppe mit Prof. Dr. Mack (PH Ludwigsburg) zum Thema „Anregungen: *Produktives Lernen*“ stellte Holger Mirow methodische Grundlagen des *PL* vor und berichtete über aktuelle Evaluationsergebnisse zu Chancen und Herausforderungen kultureller Heterogenität in den Berliner *PL*-Lerngruppen.

Die Informationen zum *Produktiven Lernen* in Berlin wurden auf der Homepage des *IPL*E kontinuierlich aktualisiert und ergänzt.

Internationale Vernetzung

Auf internationaler Ebene setzte das Institut sein Engagement im Administration Council (AC) des *International Network of Productive Learning Projects and Schools (INEPS)* fort. Der AC unterstützte die Vorbereitung des Kongresses in Burgas / Bulgarien sowie des Jugendkongress in Paris.

INEPS Youth Congress

Vom 27. Februar bis zum 4. März 2017 fand in Paris / Saint Denis der 11. Jugendkongress des *INEPS*-Netzwerks unter dem Titel „Hang-up Europe“ statt, an dem insgesamt 75 Jugendliche teilnahmen, darunter sechs Jugendliche und ein Pädagoge des *Produktiven Lernens* der Friedenauer Gemeinschaftsschule. Die Veranstaltung war vielfältig und erlebnisreich für die Jugendlichen. Es fanden Aktivitäten zur Begegnung und Diskussionen mit den französischen Gastgeber/innen – insbesondere den Jugendlichen – statt, wie auch kulturelle und sportliche Angebote. Das Programm wurde ganz überwiegend von den französischen Jugendlichen vorbereitet und durchgeführt.

INEPS-Kongress in Burgas / Bulgarien

Vom 24. bis zum 28. April 2017 fand der 29. INEPS-Kongress zum Thema "*Productive Learning as a means to prevent early school leaving*" in Burgas, Bulgarien statt. Es beteiligten sich vier Berliner *PL*-Pädagog/inn/en und zwei Berliner Lehrer/innen, die im *Produktiven Lernen* tätig werden möchten. Der Kongress bot u. a. Gelegenheit, Austauschaktivitäten mit Partnerschulen innerhalb des Netzwerks zu planen. Die Dokumentation des Kongresses ist auf der Webseite des IPLE zu finden.

Erasmus+ Programm, Projekt PROVED

Das internationale Projekt *PROVED* „*Productive Learning in Vocational Education*“ (Programm Erasmus+ / Strategische Partnerschaften), das zum 31.08.2016 erfolgreich abgeschlossen wurde, ist inzwischen als „good practice“ Projekt im Bereich der beruflichen Bildung ausgewählt worden. In diesem Rahmen hatte das berufliche Oberstufenzentrum Georg-Schlesinger-Schule in Reinickendorf mit Unterstützung des IPLE *Produktives Lernen* als Lehrgang der integrierten Berufsausbildungsvorbereitung (IBA) eingeführt. Das erfolgreiche Angebot wurde auch im Berichtszeitraum fortgesetzt.

6. Angebote im Rahmen der regionalen Fortbildung

Inhalt:

- Kooperierende Schulen und Veranstaltungsformate
- Schulübergreifende Entwicklungsgruppen und Veranstaltungen
- Schulinterne Veranstaltungen und Fortbildungen
- Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit im Rahmen der regionalen Fortbildung

Kooperierende Schulen und Veranstaltungsformate

Im Rahmen der regionalen Fortbildung fanden im Schuljahr 2016/17 31 Veranstaltungen statt, an denen Lehrer/innen aus allen Berliner Bezirken teilnahmen. Durchgeführt wurden

- schulübergreifende thematische Entwicklungsgruppen über mehrere Termine,
- thematische Einzelworkshops für Lehrer/innen verschiedener Schulen, die als Nachmittags- oder Tagesveranstaltungen angeboten wurden,
- sowie schulinterne Veranstaltungen, wie z. B. Beratungen, Studientage, Supervision oder kollegiale Fallberatung.

Das *IPLE* wirkte darüber hinaus an Informationsveranstaltungen sowie Fachtagungen mit. An einigen Veranstaltungen, insbesondere schulinternen Fortbildungen und Studientagen, waren auch Vertreter/innen von mit den Schulen kooperierenden Einrichtungen beteiligt.

Im Vergleich zu den vorangegangenen Schuljahren hat sich das Interesse an Studientagen und schulinternen Fortbildungen erneut verstärkt. Gleichzeitig nahm das Interesse an den Entwicklungsgruppen – mit Ausnahme der Gruppe zum „Zivilgesellschaftlichen Engagement“ – ab.

Schulübergreifende Entwicklungsgruppen und Veranstaltungen

Im Berichtszeitraum beteiligten sich fünf Berliner Lehrer/innen an der Entwicklungsgruppe „Zivilgesellschaftliches Engagement“ mit drei Veranstaltungen im Schuljahr. Die Entwicklungsgruppe setzte die im Vorjahr begonnene Arbeit fort. Sie widmete sich der Weiterentwicklung der schulischen Projektkonzepte mit Blick auf die Gestaltung der einzelnen Projektphasen, der Vertiefung der Reflexionsarbeit und der Eigenverantwortlichkeit der Schüler/innen sowie strukturellen und organisatorischen Fragen.

Es fanden weitere sechs schulübergreifende Einzelveranstaltungen und Veranstaltungsreihen zu folgenden Themen statt:

- Chancen des *Produktiven Lernen* für geflüchtete Jugendliche
- Theaterworkshop
- Workshop Jugend und Alter
- Einführung in kollegiale Fallbesprechungen

Schulinterne Veranstaltungen und Fortbildungen

Im Schuljahr 2016/17 wurden sieben Studientage mit dem gesamten Kollegium zu folgenden Themenfeldern durchgeführt:

- Arbeit am Leitbild, Entwicklungsschwerpunkte im Schulprogramm,
- Kommunikation und Konflikte, Umgang mit schwierigen Situationen und Verhaltensweisen,
- Umgang mit Heterogenität, Individualisierung von Lernprozessen.

Darüber hinaus fanden weitere 14 schulinterne Workshops und Fortbildungen mit Teams statt. Sie waren überwiegend der Weiterentwicklung des Schulprogramms gewidmet.

Mit zwei Schulen wurden zwei bzw. drei Teamsupervisionen schulintern durchgeführt, um anhand von Fallbesprechungen konkrete Lösungsansätze für als schwierig empfundene Schüler/inne/n und Situationen zu entwickeln.

Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit im Rahmen der regionalen Fortbildung

Die Kooperation und Abstimmung mit den Verantwortlichen der regionalen Fortbildung wurde fortgesetzt. Im Berichtszeitraum veränderten sich die Strukturen und Zuständigkeiten: Die zwölf Bezirke sind nun in vier Verbünde von jeweils drei Bezirken gegliedert. Die Abstimmung der Aktivitäten und Planungen erfolgten mit der Leiterin der Arbeitsgruppe Lehrerfortbildung und den Leiter/inne/n der vier Regionalverbünde.

Mitarbeiter/innen des IPLE nahmen an vom LISUM Berlin-Brandenburg angebotenen Fortbildungen zum Schulinternen Curriculum („SchiC“) für Multiplikator/innen und Schulberater/innen teil. Es bestand Kontakt und Austausch mit Berater/inne/n für Duales Lernen, auch wenn im Berichtszeitraum keine gemeinsamen Veranstaltungen durchgeführt wurden.

Die Fortbildungsangebote des *IPLE* wurden sowohl auf der Webseite der Regionalen Fortbildung also auch auf der Website des Instituts veröffentlicht. Die Broschüre „Fortbildungsangebote des *IPLE* im Schuljahr 2016/17“ wurde an alle Integrierten Sekundarschulen (ISS) und Förderzentren versandt. Es erschien etwa halbjährlich ein Newsletter des *IPLE*, der über aktuelle Entwicklungen und Ergebnisse der Unterstützungsaktivitäten des Instituts informierte, Beispiele vorstellte und auf aktuelle Termine aufmerksam machte.

INSTITUT FÜR PRODUKTIVES LERNEN IN EUROPA (IPLE)

Innsbrucker Straße 37

D 10825 Berlin

Tel.: ++49/30/2 17 92-0

Fax: ++49/30/2 17 92-1 79

E-Mail: produktives.lernen@iple.de

Internet: www.iple.de

Gefördert aus Mitteln des Landes Berlin



Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Wissenschaft