

Thomas Prescher/Iana Ganushko

Lehr-Lern-Prozesse in der Russischen Föderation: Kontext und Bedingungen für ein Konzept selbstgesteuerten Lernens

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund der curricularen Ausrichtung der Berufsschulen auf Kompetenzförderung einerseits und eines vorwiegend im Frontalunterricht ablaufenden Unterrichtsgeschehens in der Russischen Föderation andererseits gehen die Autor/inn/en der Frage nach, wie sich Berufsschulunterricht insbesondere hinsichtlich selbstgesteuerten Lernens im deutsch-russischen Vergleich beschreiben lässt sowie was aus kulturellen Unterschieden diesbezüglich für Transfer didaktischer Konzepte folgt. Zur Beantwortung der Fragestellung werden Interviews mit Berufsschullehrkräften beider Länder sowie Unterrichtsbeobachtungen einbezogen, die inhaltsanalytisch und mittels Verfahren deskriptiver Statistik ausgewertet werden. Zentrales Ergebnis ist, dass die Lehrkräfte der Russischen Föderation die Qualität des selbstgesteuerten Lernens niedriger einschätzen als die in Deutschland.

Schlüsselworte: *Berufsbildungsexport, Kompetenzentwicklung, Schulentwicklung, duale Berufsausbildung, Russische Föderation*

Abstract

Against the background of the curricular focus of vocational schools in the Russian Federation on the promotion of competences on the one hand, and on the other hand instruction practices dominated by frontal teaching, the authors examine the question of how vocational schooling can be described with regard to self-directed learning in a German-Russian comparison and what follows in this regard for transfer of didactic concepts. In order to answer this question, interviews with vocational school teachers from both countries as well as classroom observations are included and analyzed in terms of contents and by means of descriptive statistics. The central result is that teachers in the Russian Federation estimate the quality of self-directed learning lower than teachers in Germany.

Keywords: *vocational training export, competence development, school development, dual vocational education, Russian Federation*

Die Ausgangssituation der beruflichen Bildung in der Russischen Föderation: Der Bedarf einer lernerzentrierten Berufsausbildung

Die Russische Föderation (RF) leidet an einem ausgeprägten Defizit von Facharbeitern und Fachkräften. Die stellvertretene

Regierungschefin Golodez (2014) bezifferte den Mangel auf 1,8 Millionen offene Stellen. Diese Situation verschärft sich vor dem Hintergrund der seit 2014 eingeleiteten Sanktionen gegen die Russische Föderation durch die EU, wodurch die Bedeutung der einheimischen Industrie zunimmt. Aus diesem Grund erhält die Ausbildungspolitik eine erhöhte Aufmerksamkeit.

Für die Berufliche Bildung nehmen die SEP's, die „mittleren fachlichen Institutionen“ eine besondere Bedeutung ein. Diese Schulen zeichnen sich durch eine hohe Unterrichts- und Theorieorientierung aus. Bereits 2005 wurde ein Programm ins Leben gerufen mit dem Ziel „föderale staatliche Ausbildungsstandard der mittleren Berufsausbildung“ (FSAMBA) festzuschreiben. Inhaltlich geht es um die Fachausbildung und die Förderung der Kompetenz „selbständig Lösungen zu finden“ und „sich in der ständig ändernden Welt orientieren zu können“ (FSAMBA, 2010, S. 4). Diese Standards wurden gemeinsam mit den Arbeitgebern entwickelt. Es ist nun die dringlichste Aufgabe, diese Standards didaktisch umzusetzen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf innovativen Technologien und der Einführung lernerzentrierter Methoden, um die Lernaktivität und die Interaktionen in der schulisch orientierten Berufsbildung zu fördern (FSAMBA, 2010, S. 50). Damit einher geht eine veränderte Lehrerrolle zum Berater und Begleiter selbstgesteuerten Lernens. Dafür wird ein selbstgesteuerter und kooperativer Unterricht als notwendig betrachtet (Teslenko & Latinzew, 2007, S. 9ff.; Belova, 2011, S. 234ff.; Budanowa & Bujlowa, 2011, S. 34ff.).

In diesem Anspruch verbergen sich Konzepte und Begriffe, die im Kontext der deutschen dualen Berufsausbildung längst diskutiert sind (Euler et al., 2010). Dabei wurde immer die Bedeutung der Lernaufgaben herausgestellt. Diese Konzepte spielen für den Diskurs in Russland eine wichtige Rolle.

Im vorliegenden soll dieser „Berufsbildungsexport“ in den Blick kommen und die soziokulturellen Faktoren, Arbeitsbedingungen, pädagogischen Ressourcen und der Status der Lehrerbildung, um nur einige zu nennen, reflektiert werden, die berücksichtigt werden müssen, damit Konzepte auf Resonanz stoßen (Abebe, 2010, S. 234ff.).

Unterrichtspraxis im Vergleich: Forschungsfragen und methodisches Vorgehen

Für Innovationen im Bildungswesen spielen Lehrkräfte eine zentrale Rolle (McGrath, 2010, S. 625). Schon ein Besuch im

Unterricht in Russland zeigt, dass das Bildungsprogramm nicht zu einer Veränderung der Lehr-Lernprozesse geführt hat. Vielmehr verbleiben Unterrichtsstunden in ihren überkommenden Skripten und laufen etwa nach dem folgenden Muster ab:

1. die Kontrolle der Hausaufgaben,
2. die Wiederholung des zuletzt behandelten Unterrichtsinhalts,
3. der frontal vermittelte neue Inhalt,
4. Übung des Inhalts und
5. die Ausgabe der Hausaufgabe.

In den meisten Fällen besteht die Tätigkeit der Schüler alleine aus dem Notieren des Unterrichtsinhalts. Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen entstand die vorgestellte Forschungsinitiative, die Erfahrungen aus dem dualen Berufsausbildungssystem in Deutschland in die Gestaltung des Unterrichts in der Russischen Föderation einzubeziehen. Dank der Unterstützung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) im Programm „Forschungstipendien“ war die Möglichkeit gegeben, das System der dualen Berufsausbildung Deutschlands genauer in den Blick zu nehmen. Die Datenerhebung erfolgte von November 2014 bis Januar 2015. Die Fragestellungen des Forschungsvorhabens waren:

1. Wie kann der Status quo der Gestaltung des Berufsschulunterrichts in der Russischen Föderation und Deutschland beschrieben werden?
2. Wie schätzen die Berufsschullehrer die Qualität der Berufsausbildung in Bezug auf ein kooperatives und selbstgesteuertes Lernen in der Russischen Föderation und Deutschland ein?
3. Welche kulturellen Unterschiede lassen sich identifizieren und welche Konsequenzen sind für einen Konzepttransfer für die Unterrichtsentwicklung in der Russischen Föderation zu ziehen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden folgende Vorgehensweisen gewählt:

1. eine Analyse des Status quo in der deutschsprachigen und russischen Literatur;
2. Interviews mit 32 Berufsschullehrerinnen und -lehrern des polytechnischen College von Abakan in Russland;
3. Interviews mit vier Schulleitern und 17 Berufsschullehrerinnen und -lehrern der berufsbildenden Schulen von Kaiserslautern, Ludwigshafen und Berlin;
4. eine teilnehmende Beobachtung des Unterrichts in 18 Unterrichtseinheiten an den genannten berufsbildenden Schulen;

Die Interviews erfolgten als teilstrukturierte Experteninterviews (Bogner & Menz, 2002, S. 33ff.) und wurden nach dem Prinzip der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) ausgewertet. Für die quantitativen Daten erfolgte eine deskriptive statistische Auswertung, um die Zusammenhänge bzw. Unterschiede in der Lehr-Lernkultur an den Berufsschulen identifizieren zu können. Ein zentrales Anliegen der Studie ist es, einen Einblick in die Einschätzung der Qualität der Berufsbildung in Bezug auf die Elemente eines selbstgesteuerten und kooperativen Lernens durch die Berufsschullehrkräfte zu erhalten.

Ergebnisdarstellung: Lehr-Lernprozessgestaltung in der Russischen Föderation und Deutschland

Zunächst wurden die Lehrkräfte auf einer fünfstufigen, an Schulnoten angelehnten Skala nach der Einschätzung der Qualität des Unterrichts befragt. Die Ergebnisse sind in Tabelle 1 zusammengestellt.

Einschätzung	Russische Föderation	Deutschland
sehr gut	-	9,1 %
gut	9,4 %	77,3 %
befriedigend	50 %	13,6 %
ausreichend	40,6 %	-
nicht ausreichend	-	-

Tab. 1: eingeschätzte Qualität der Berufsausbildung;
Quelle: eigene Darstellung

Aus der Tabelle wird ersichtlich, dass 50 % der Befragten des polytechnischen Colleges in Abakan die Qualität der Berufsausbildung in der Russischen Föderation als befriedigend und 40,6 % als ausreichend einschätzen. In Deutschland schätzen 77,3 % der Befragten die Qualität der Ausbildung als gut ein und 9,1 % als sehr gut. Damit fällt die Einschätzung der Berufsausbildung in Deutschland deutlich besser aus.

Eine weitere Frage bezog sich auf die Aspekte der Qualität der Berufsbildung. Insbesondere waren die Einschätzung des Niveaus der Selbstständigkeit der Lernenden und die Aktualität des vermittelten Wissens sowie der Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf neue berufsbezogene Technologien von Interesse. Die Umfrage unter den Berufsschullehrern ergab folgende Ergebnisse (vgl. Tab. 2).

Einschätzung	Russische Föderation	Deutschland
Einschätzung des selbstgesteuerten Lernens im Unterricht		
sehr gut	-	19 %
gut	-	53 %
befriedigend	22 %	23,5 %
ausreichend	53 %	4,76 %
nicht ausreichend	25 %	-
Fähigkeit von Lernenden neue berufsbezogene Technologien anzuwenden		
sehr gut	-	5,9 %
gut	9,4 %	82,3 %
befriedigend	50 %	11,8 %
ausreichend	40,6 %	-
nicht ausreichend	-	-

Tab. 2: Einschätzung ausgewählter Aspekte der Qualität beruflicher Bildung;
Quelle: eigene Darstellung

Aus dieser Tabelle wird ersichtlich, dass die meisten Berufsschullehrer des polytechnischen Colleges in Abakan die Fähigkeit der Lernenden zum selbständigen Arbeiten und Lernen als niedrig einschätzen (22 % befriedigend, 53 % ausreichend und 25 % nicht ausreichend). Keine/-r der befragten Fachlehrer hat die Fähigkeit der Lernenden zum selbständigen Lernen als „gut“ oder „sehr gut“ eingeschätzt.

In Deutschland herrscht eine andere Situation vor: die Mehrheit der Berufsschullehrer haben die Fähigkeit der Lernenden zum selbständigen Lernens als „sehr gut“ und „gut“ eingeschätzt (70,6 %), was im Rahmen der Interviews im Wesentlichen auf ein anderes Verständnis des Lernens als lernerzentrierter Unterricht zurückgeführt werden kann.

„Wir müssen unsere Schüler immer wieder daran heranzuführen, dass sie für ihr Lernen selbst verantwortlich sind. (...) Sie entwickeln ihr Selbstvertrauen, indem wir sie langsam an Aufgaben heranzuführen. Mich freut es immer wieder zu sehen, wie stolz sie dann auf ihre eigenen Ergebnisse sind.“ (VPn 7, S. 6).

Eine ähnliche Situation der Einschätzung kann bei der Fähigkeit neue Technologien in der Berufstätigkeit anzuwenden ausgemacht werden. Die Mehrheit der russischen Fachlehrer meint, dass diese Fähigkeit sich auf einem niedrigen Niveau befindet (befriedigend 50 %, ausreichend 40,6 %). In Deutschland glaubt die Mehrheit der befragten Berufslehrer, dass sich diese Fähigkeit auf einem hohen Niveau befindet (sehr gut 5,9 % und gut 82,3 %).

Konzept selbstbestimmten Lernens: Notwendigkeit einer unterrichtsbezogenen Schulentwicklung

Im Rahmen des Forschungsvorhabens wurden für den Bereich des deutschen Systems der Berufsausbildung 28 Unterrichtsbesuche durchgeführt. Ähnlich wie in der Russischen Föderation ist die Unterrichtsdauer dabei auf 45 Minuten abgestimmt. In Deutschland konnte jedoch beobachtet werden, dass der Unterricht meistens nach dem Doppelstundenprinzip strukturiert war (Wahl, 2013, S. 127). Die strukturierte Unterrichtsbeobachtung zeigt dabei, dass sich der größte Teil der Schüler/-innen mit Interesse am Unterricht beteiligt. Nur wenige Schüler/-innen erweckten den Eindruck, dass sie lediglich passiv im Unterricht anwesend sind.

Aus russischer Perspektive ist das teilnehmende Verhalten der Berufsschüler/-innen bemerkenswert, da es in Russland eher unüblich ist eine eigene Meinung zu äußern, zu argumentieren oder selbständig Beispiele anzuführen, Situationen zu analysieren und selbstständig zu bearbeiten.

Neben der Entwicklung eines veränderten didaktischen Selbstverständnisses sowie der Entwicklung entsprechender methodischer Fähigkeiten seitens der Lehrkräfte ist es notwendig ein Curriculum zu entwickeln, welches die Schüler/-innen Schritt für Schritt dazu befähigt selbstbestimmt, selbstgesteuert und kooperativ zu lernen. Als wesentliche Erkenntnis kann hier herausgearbeitet werden, dass ein Konzept selbstbestimmten Lernens kein „Selbstläufer“ ist, sondern Teil einer unterrichtsbezogenen Schulentwicklung sein muss.

Die Investitionen in die Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte und der Schüler/-innen erscheint hier als Schlüssel zum Erfolg. Im Rahmen von Bildungsgangkonferenzen sind zudem wichtige Schnittstellen abzustimmen, um die Methoden im entsprechenden Fachunterricht aber auch dem fachübergreifenden Unterricht durch alle Lehrkräfte anwenden zu können (Prescher & Giehl, 2014, S. 20). Doch trotz der großen Bedeutung einer offenen Lehr-Lernkultur im dualen System der Berufsausbildung war während der Unterrichtsbesuche der Frontalunterricht eine übliche Form des Unterrichtens, wie Tab. 3 zeigt.

	Frontal- unterricht	Kooperatives Lernen in der Gruppe	Partner- arbeit	Einzel- arbeit
Deutschland	38,9 %	44,4 %	11,1 %	38,9 %
Russische Föderation	59 %	9 %	2 %	30 %

Tab. 3: Beobachtete Sozialformen im Berufsschulunterricht;
Quelle: eigene Darstellung

Sowohl in der Russischen Föderation (59 %) wie in Deutschland (38,9 %) ist der Anteil des Frontalunterrichts als hoch zu bewerten. Allerdings verweisen die Daten auf den Unterschied im Bereich des kooperativen Lernens und der Sozialform der Partnerarbeit, der für die Russische Föderation bei 9 % und 2 % liegt und für Deutschland deutlich höher bei 44,4 % und 11,1 %. Hieraus wird ersichtlich, dass für die deutschen Berufsschulen ein stärker lernerzentrierter Ansatz zu beobachten ist, als im russischen Unterricht, in dem das Lehrerhandeln das Unterrichtsgeschehen dominiert.

Gleichzeitig geben auch die genutzten Medien im Unterricht einen Hinweis darauf, dass die Klassenraumstruktur einen maßgeblichen Einfluss auf die Unterrichtsdurchführung hat (vgl. Tab. 4). Die traditionelle Klassenraumstruktur, bei der die Berufsschüler/-innen in Reihen sitzen, hat einen eher schließenden Charakter. Eine aufgelockerte Klassenraumstruktur mit entsprechenden Lerninseln und -zonen hat demgegenüber eine öffnende Wirkung für die Unterrichtsdurchführung (Dudek, 2007, S. 151). In den russischen Klassen dominieren Lehrsäle mit festen Stuhl- und Tischreihen, die interaktive Elemente mit flexiblem Medieneinsatz nicht unterstützen. So zeigen die Unterrichtsbeobachtungen für die Russische Föderation eindeutig eine Dominanz der Tafel (87 %) und der eigenen Schreibhefte (100 %) als Medium, wobei mit Arbeitsblättern und Lernaufgaben in den beobachteten Unterrichtseinheiten überhaupt nicht gearbeitet wurde (0 %), was in Deutschland mit 61,1 % deutlich häufiger der Fall ist. Hier konnte beobachtet werden, dass im Zusammenhang mit diesen Arbeitsblättern und Lernaufgaben im Wesentlichen Elemente selbstgesteuerten und kooperativen Lernens beobachtet werden konnten.

Vor diesem Hintergrund wird die Einschätzung der Selbststeuerungsfähigkeit der Lernenden durch die Berufsschullehrer in der Russischen Föderation notwendigerweise als gering erfolgen. Zum einen spielt es kulturbedingt eine Rolle, Lehrerzentrierung als berechtigt darzustellen, weil damit eine Nobilitierung der eigenen Rolle verbunden zu sein scheint. Das, was die Lehrenden an Kooperation selbst nicht kennen und können, können sie kaum in ihrer Unterrichtsgestaltung einfließen lassen. Dies zeigen auch sprachliche Unklarheiten, die im Projekt sichtbar wurden. So tauchte zum Beispiel der Begriff des „genossenschaftlichen Lernens“ in der Phase der Datenerhebung auf. In diesen Begriffen scheinen wie es Miller (2010, S. 63) beschreibt, Rollenerwartungen auf, die dem deutschen Verständnis kooperativen Lernens eher widersprechen, bei Berufsschullehrerenden der Russischen Föderation vor dem Hintergrund der sozialistischen Prägung aber als selbstverständlich verwendet werden wie etwa

- „genossenschaftliche ‚Perfektion‘ durch genossenschaftliches Spezialistenwissen
- Dominanz genossenschaftlicher Führung

- Sicherheit im Umgang mit genossenschaftlichen Problemen.“ (ebd.)

Russische Föderation	Deutschland	Genutzte Medien
87 %	44,4 %	Tafel
100 %	11,1 %	Heft
30 %	27,8 %	PC (Computer als Arbeitsmittel)
0 %	61,1 %	Arbeitsblätter/ Aufgabenblätter/ Lernaufgaben
10 %	38,9 %	Fachbuch
21 %	22,2 %	Demonstrationsgegenstände, Karten, Werkzeuge

Tab. 4: Beobachteter Medieneinsatz im Berufsschulunterricht;
Quelle: eigene Darstellung

Wie jedoch die beobachteten Methoden deutlich machen (vgl. Tab. 5), ist der deutsche Frontalunterricht nicht als Lehrvortrag konzipiert, wie dies für den russischen Berufsschulunterricht beobachtet werden konnte. Vielmehr zeigen die Methoden, dass die Ausbildung interaktiv angelegt ist und auf die Entwicklung der Fähigkeit ausgerichtet ist, Informationen zu analysieren, den eigenen Standpunkt argumentierend darzustellen und im Diskurs miteinander zusammenzuwirken.

Russische Föderation	Deutschland	Eingesetzte Methoden
13 %	55,6 %	Lernsituationen z.B. Arbeit mit Lehrbuch, Internet, Materialien
0 %	22,2 %	Gruppenpuzzle
0 %	5,6 %	Mindmapping
24 %	50 %	Fragend entwickelndes Gespräch
93 %	5,6 %	Vortrag

Tab. 5: Beobachteter Methodeneinsatz im Berufsschulunterricht;
Quelle: eigene Darstellung

Zusammenfassung

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Berufsschullehrende in Deutschland die Qualität der Berufsausbildung in Bezug auf die Elemente selbstgesteuerten Lernens höher einschätzen als Fachlehrer in der Russischen Föderation. Problematisch ist jedoch, dass Einschätzungen im Kulturvergleich nur schwer auf die reale Situation zurückführbar sind, da unterschiedliche Kulturen unterschiedlich mit möglicher sozialer Erwünschtheit umgehen:

- Wird in Deutschland, wie die Interviews zeigen, das Thema selbstgesteuerten und kooperativen Lernens favorisiert, so steckt in den Begriffen wie Selbststeuerung, Selbstorganisation, Selbstverantwortung, Selbstwirksamkeit oder Teamkompetenz usw. (Euler & Pätzold, 2004, S. 3) eine bildungstheoretische Legitimation, die dem pädagogischen Ideal der Mündigkeit und Emanzipation folgen (Lang & Pätzold, 2006, S. 10ff.). Die Bindestrichworte mit „Selbst“ werden in pädagogischen Kontexten als eine Art Wärmemetapher verwandt: „Man kann sich an den Begriffen „wärmen“, jeder benutzt sie, jeder versteht etwas anderes darunter, und jeder handelt weiter so wie bisher“ (BC Forschung, 2001).

Mit der Verschiebung auf Selbststeuerung wird die positive Seite einer Unterscheidung bevorzugt, d.h. als wertvoller bezeichnet als ein Lernarrangement, das auf Fremdsteuerung

basiert. Hier besteht die Vermutung, dass die deutschen Berufsschullehrenden diese Dimension eher als positiver beurteilen. Zudem werden diese Begriffe durch gängige Konzepte des unterrichtsbezogenen Qualitätsmanagements und der Schulinspektion favorisiert und eine diesbezügliche Selbstdarstellung erscheint dann nur als konsequent (exemplarisch Rolff, 2011).

- Für die Russische Föderation zeigen die Interviews und die Unterrichtsbesuche demgegenüber, dass dort eine Kultur vorzuherrschen scheint, die viel stärker durch Hierarchie und Autoritarismus geprägt ist. Dies zeigt sich, wie dargestellt, in der eher traditionellen schließenden Klassenraumstruktur und der Dominanz des Frontalunterrichts ohne interaktive Elemente. Die Lehrkultur ist von vornherein viel stärker lehrerzentriert und damit weniger kooperativ oder partnerschaftlich konzipiert. Diese Hierarchie führt damit gleichzeitig in ein Konzept, was sich als „Kompetenzvorsprung durch formale Autorität“ beschreiben lässt. Dieses hat einen maßgeblichen Einfluss auf die Selbstwahrnehmung als Lehrende und die Selbstwahrnehmung der Lehrenden als Lernende. Ein Lehrender beschreibt seine Situation folgendermaßen:

„Ich habe hier niemanden, der mir hilft oder mir Feedback dazu gibt, wie ich meinen Unterricht vorbereiten kann oder wie ich ihn besser machen kann.“ (VPn 3, S. 13).

Der fehlende Austausch zwischen den Lehrkräften als Ansatz kooperativer Schulentwicklung (Herold, 2014, S. 61ff.) wird als wesentliches Hindernis und gleichzeitig als Voraussetzung für einen lernerzentrierten Ansatz angesehen, der selbstgesteuertes Lernen ermöglicht. Ein lernerzentrierter Ansatz braucht die Freiräume einerseits, gestaltungsoffen ein schulisches Curriculum zu entwickeln, auf der anderen Seite die klare Konvention seitens der Schulleitungen, dass die Lehrenden vor Ort die Verantwortung für diesen Ansatz übernehmen. Es bedarf hier eines Wandels vom „Einzelkämpfer zum Teamplayer“, wie Berben & Schmidt (2008, S. 181) feststellen: „Mit der Bildungsgangarbeit, d. h. der Entwicklung von arbeitsprozessorientierten Lernsituationen, der Erarbeitung eines schulischen Curriculums und intensiven didaktischen Arbeit im Team, sind die Lehrenden nur wenig vertraut“ (ebd.).

Ausblick

Die Lehr-Lernkultur in den SEP's der Russischen Föderation bedarf also einer grundlegenden Modernisierung. Die Notwendigkeit neue und innovative Technologien für qualifizierte Fachkräfte zum Gegenstand der Berufsausbildung zu machen erfordert zuvorderst eine didaktische Neuausrichtung der Bildungsangebote. Ein möglicher Ansatz kann in der Entwicklung eines gemeinsamen Lernverständnisses durch eine systemische Schulentwicklung gesehen werden (Arnold et al., 2013, S. 491), um ein mögliches anvisiertes Konzept selbstorganisierten Lernens etablieren zu können. Die Erfahrung aus den Berufsschulen in Deutschland kann dazu nützlich sein. Sie sollte aber nicht blind eins zu eins übertragen werden, sondern in ein System der Kultur- und Prozessentwicklung eingebettet werden (Herold, 2014, S. 61f.).

Damit Berufsschulen den aktuellen Herausforderungen der Gesellschaft und der Lernenden gerecht werden können,

benötigen deren Akteure einen „growth mindset“ (Dweck, 2006, S. 6ff.). Diese Denkhaltung steht für eine Mentalität des Handelns, die es ermöglicht durch Zeiten des Wandels hindurch zu gehen: „This growth mindset is based on the belief that your basic qualities are things you can cultivate through your efforts.“ (ebd.).

Diese Haltung ist nach Day & Leithwood (2007, S. 176) grundlegend für die Entwicklung einer nachhaltigen und erfolgreichen Führung, welche auf einem veränderten Verständnis von Lernen und damit von Schulentwicklung als Kompetenzentwicklung beruht. Die Perspektive wechselt dabei von den Expert/inn/en als Problemlösende und Systemgestaltende zu jedem Systemmitglied als Systemverbesserende und -entwickelnde. „The Key word is ‘shared’. When we explore common ground with others, we release creative energy leading to projects none of us can do alone.“ (Weisbord & Janoff, 1995, S. 3). Für den Kontext der Russischen Föderation erscheint dies als eine gangbare Herausforderung. Entscheidend und maßgeblich ist dazu der bildungspolitische Wille, anstehende Transformationen durch eine systematische Bildungssystementwicklung und Professionalisierung der Lehrkräfte und pädagogischen Führungskräfte anzugehen (Prescher, 2014, S. 12).

Literatur

- Abebe, A. (2010). *Influences of Individual and Contextual Factors on Improving the Professional Development of TVET Teachers in Ethiopia* (Heft 34). Kaiserslautern: Schriftenreihe Pädagogische Materialien der TU Kaiserslautern.
- Arnold, R., Lermen, M. & Prescher, T. (2013). Unterrichtsentwicklung. In S. G. Huber (Hrsg.), *Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem* (S. 468–496). Köln: Link Verlag.
- BC-Forschung (2001). *Der Arbeitsschutz besitzt ein Transferproblem*. Zugriff am 07.07.2012 http://www.bc-forschung.de/site.aspx?url=html/schlusselkompetenzen_3.htm
- Белова Т. А. (2011): Образовательная деятельность вуза как фактор формирования ключевых компетенций студентов. *Сибирский педагогический журнал*, 2, 234–237. (Belova, T. A. (2011). Ausbildung und Bildung der Studierenden an der Hochschule als Kompetenzfaktor. *Sibirische Pädagogische Zeitschrift*, 2, 234–237).
- Berben, T. & Schmidt, A. (2008). Gestaltung arbeitsprozessorientierter Lernsituationen für Anlagenmechaniker – Anwendung eines didaktischen Konzepts für die Bildungsgangarbeit. *Lernen und Lehren*, 22(88), 181–189.
- Bogner, A. & Menz, W. (2002). Das theoriegenerierende Experteninterview. In: A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview* (S. 33–70). Wiesbaden: Springer Fachmedienverlag.
- Буданова, Г.П. (2011). Буйлова Л.Н. Актуальность создания региональной системы управления качеством дополнительного образования детей в контексте модернизации российского образования. *Методист*, 6, 34–42. (Budanova, G. P & Bujlova, L. N. (2011). Die Aktualität des regionalen Steuerungssystems der Qualität der weiterführenden Bildung im Kontext der Modernisierung der russischen Bildung. *Methodiker* 6, 34–42).
- Day, C. & Leithwood, K. (Hrsg.) (2007). *Successful Principal Leadership in Times of Change. An International Perspective*. Berlin: Springer.
- Dudek, M. (2007). *Entwurfatlas: Schulen und Kindergärten*. Basel: Birkhäuser.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House Publishing.
- Euler, D. & Pätzold, G. (2004). *Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA)*. Gutachten und Dossiers zum BLK-Programm. Bonn.
- Euler, D., Pätzold, G., von der Burg, J., Thomas, B., Walzik, S., Diesner, I. & Lang, M. (2010). *Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA). Abschlussbericht des Programmträgers*. Bochum: Projektverlag.
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 230113 (2010). Компьютерные системы и комплексы, (с. 1–56). (Der föderale staatliche Ausbildungsstandard der mittleren Berufsausbildung nach dem Beruf (FSAMBA) 230113 (2010). Die Computersysteme und die Komplexe. (S. 1–56).
- Голодец, О. (2014). Голодец: дефицит рабочей силы в России составляет 1,8 миллиона мест. Zugriff am 20.03.2015 <http://ria.ru/society/20140319/1000169453.html> (Golodez, O. (2014). RIA-Nachrichten. <http://ria.ru/society/20140319/1000169453.html>)
- Herold, C. (2014). Schulentwicklung braucht ein gemeinsames Lernverständnis – Lernkulturwandel durch ein praktisches Lernmodell. In R. Arnold & T. Prescher (Hrsg.), *Schulentwicklung systemisch gestalten – Wege zu einem lebendigen und nachhaltigen Lernen in Schule und Unterricht*. (S. 61–82). Köln: Carl Link/Wolters Kluwer.
- Lang, M. & Pätzold, G. (2006). Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Erstausbildung. In Dies. (Hrsg.), *Wege zur Förderung selbstgesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung* (S. 9–27). Projekt Verlag: Bochum & Freiburg, (Dortmunder Beiträge zur Pädagogik; 39)
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
- McGrath, S. (2012). Vocational education and training for development: A policy in need of a theory? *International Journal of Educational Development*, 32(5), 623–631.
- Miller, M. (2010). *Perspektiven von Genossenschaften in einem globalisierten Umfeld*. Kassel: Kassel University Press.
- Prescher, T. (2014). Integration of Learning and Practice as Part of the Educational System Development in Eritrea: „School Management“ – A Distance Learning Program by Technical University of Kaiserslautern. *ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 37(2), 9–13.
- Prescher, T. & Giehl, C. (2014). *Bericht zur Schulbegleitevaluation „Verbesserung der Unterrichtsqualität“* (Heft 49). Kaiserslautern: Schriftenreihe Pädagogische Materialien der TU Kaiserslautern.
- Rolf, H.-G. (Hrsg.) (2011). *Qualität mit System: Praxisanleitung zum Unterrichtsbezogenen Qualitätsmanagement (UQM)*. Kronach: Carl Link.
- Тесленко, В.И. & Латынцев, С.В. (2007): Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание// Красноярский государственный педагогический университет им.В.П.Астафьева. Красноярск с. 256. (Teslenko, V. I. & Latincev, S. V. (2007). Kommunikative Kompetenz: Bildung, Entwicklung und Einschätzung: Krasnojarsker staatliche pädagogische Universität W.P. Astafjew (S. 256)).
- Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten*. Regensburg: Julius Klinkhardt.
- Weisbord, M. R. & Janoff, S. (1995). *Future Search. An Action Guide to Finding Common Ground in Organizations & Communities*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Dr. Thomas Prescher

ist Professor für Berufspädagogik an der Wilhelm Löhe Hochschule für angewandte Wissenschaften. Seine Arbeitsschwerpunkte sind die berufliche, systemische und sozial-ökologische Bildungsforschung.

Iana Ganushko

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Fachgebiets Pädagogik (Theorie und Methodik der Ausbildung und der Erziehung (Physik)) der Krasnojarsker staatlichen pädagogischen Universität W.P. Astafjew. Sie beschäftigt sich mit dem Thema der Verbesserung der Qualität der mittleren Berufsausbildung.