

ZEITSCHRIFT  
DES BUNDESINSTITUTS  
FÜR BERUFSBILDUNG  
W. BERTELSMANN VERLAG  
38. JAHRGANG  
H 20155

# BWP

4 / 2009

BERUFSBILDUNG  
IN WISSENSCHAFT  
UND PRAXIS

## Bildungs- und Berufsberatung

Kommentar  
Gute Beratung will gelernt sein!

Ein Netzwerk zur Weiterentwicklung  
der Beratung in Deutschland

Professionalität als Herausforderung:  
Ein Kompetenzprofil für das  
Beratungspersonal

Berufsberatung der BA: Ziele und  
Perspektiven

Weiterbildungsberatung als Motor  
des lebenslangen Lernens

Berufs- und Bildungsberatung  
per Telefon

Bundesinstitut  
für Berufsbildung

**BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten



**KOMMENTAR**

- 3 Gute Beratung will gelernt sein!**  
*Reinhold Weiß*



**IM BLICKPUNKT  
BILDUNGS- UND BERUFSBERATUNG**

- 5 Ein Netzwerk zur Weiterentwicklung der Beratung in Deutschland**  
*Interview mit Karen Schober*
- 9 Professionalität als Herausforderung: Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung**  
*Christiane Schiersmann, Peter Weber*
- 14 Berufsberatung weiter stärken**  
Zielsetzungen und Perspektiven der Bundesagentur für Arbeit  
*Matthias Rübner*
- 19 Weiterbildungsberatung als Motor des lebenslangen Lernens?**  
*Marcel Walter*
- 23 Telefonische Berufs- und Bildungsberatung in Großbritannien: Büchse der Pandora oder Ariadnefaden?**  
*Bernd Käßpflinger*
- 27 Der Atlas für Bildungsberatung**  
Eine webbasierte Navigation schafft Struktur und Transparenz in einem komplexen Feld  
*Erika Kanelutti*
- 31 Weiterbildungsdatenbanken im Kontext der Weiterbildungsplanung und Beratung**  
*Erwin Maier*
- 33 Dran bleiben ...**  
Sicherung des Ausbildungserfolgs durch ein integriertes Unterstützungsangebot in Bremen  
*Peter Mehlis, Eva Quante-Brandt*
- 38 Qualifizierungsberatung in KMU**  
Eine Fallstudie aus dem Förderprogramm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“  
*Karl Düsseldorf, Marcel Fischell, Jendrick Scholz*
- 41 Personenbezogene (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen**  
Anforderungen und Bedarfe in einem wachsenden Bildungssegment  
*Angela Fogolin*
- 43 Bildungsberatung an der Universität – Hochschulen als Weiterbildungsanbieter**  
*Maria Kondratjuk*



**POSITIONEN**

- 45 Der DQR in der Entwicklung – Würdigung und Vorausschau**  
*Friedrich Hubert Esser*



**WEITERE THEMEN**

- 50 Anforderungen und Herausforderungen bei der Entwicklung angepasster Berufe in den Vereinigten Arabischen Emiraten**  
*Winfried Heusinger*
- 54 Regionales Übergangsmanagement: Handlungsbedarf und Handlungsstrategien**  
*Frank Braun, Peter Munk*



**RECHT**

- 56 Voller Lohn nur bei voller Lernleistung?**  
Stellungnahme zur Vergütung bei Teilzeitberufsausbildung  
*Hermann Nehls*



**HAUPTAUSSCHUSS**

- 57 Bericht über die Sitzung 2/2009**  
*Gunther Spillner*

**Empfehlung „Stand der Arbeiten zu einer internationalen Vergleichsstudie in der Berufsbildung („Large-Scale-Assessment“)"** (Beilage)

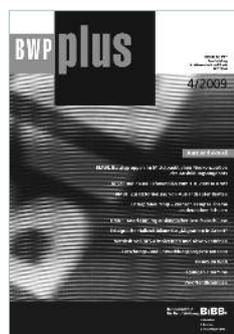
**Empfehlung „Rahmenplan für die Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen"** (Beilage)



**REZENSIONEN**

**ABSTRACTS**

**IMPRESSUM / AUTOREN**



Diese Ausgabe enthält die BWPplus als Einhefter sowie Empfehlungen des Hauptausschusses des BIBB und Beilagen des W. Bertelsmann Verlags, Bielefeld



## Gute Beratung will gelernt sein!



**REINHOLD WEIB**

*Prof. Dr., Ständiger Vertreter des  
Präsidenten des Bundesinstituts  
für Berufsbildung und  
Forschungsdirektor, Bonn*

Liebe Leserinnen und Leser,

es ist fast schon eine Binsenweisheit: Die Arbeits- und Berufswelt befindet sich in einem stetigen Wandel. Chancen und Risiken sind dabei für den Einzelnen nur schwer einzuschätzen. Von daher besteht ein erhöhter Bedarf an Information und Beratung. Dies wird vor allem an den Schnittstellen deutlich, bei den Übergängen im Bildungssystem, bei der Anerkennung von Bildungsabschlüssen, beim Berufseinstieg sowie generell bei Krisen und Wechseln in der Berufsbiografie. Im Hinblick auf die individuelle Entwicklung, aber auch die Optimierung des Ressourceneinsatzes sollten diese Veränderungen möglichst reibungslos und zielführend verlaufen.

### Viele Modelle – wenig System

Bildungsberatung stellt eine öffentliche, das heißt öffentlich verantwortete Dienstleistung dar. Sie muss als selbstverständlicher Teil eines lebensbegleitenden Lernens allen Interessenten offenstehen und eine professionelle Unterstützung für Ratsuchende bereithalten. Darauf hat vor über dreißig Jahren bereits der Deutsche Bildungsrat hingewiesen. Von diesem Anspruch ist die Realität der Bildungsberatung jedoch noch ein gutes Stück entfernt. Wir wissen wenig über die Bildungsberatung, ihre Anlässe, Prozesse und Instrumente und die Motivation der

Ratsuchenden. Es herrscht kaum Transparenz über die Anbieterstrukturen, über welche Qualifikationen Berater/-innen verfügen und wie sie sich fortbilden. Auch die Qualität der Beratung – ihre Wirkung und die Zufriedenheit der Adressaten – ist weitgehend unklar. All dies ist nicht zuletzt die Folge einer nicht geklärten Rolle von Beratung im öffentlichen Bildungsbereich.

Höchst unterschiedlich sind die Formen und Kontexte von Beratung: Sie findet sowohl in privater wie auch in öffentlicher Trägerschaft statt. Teilweise stellt sie eine gesetzliche Aufgabe dar wie die Ausbildungsberatung der zuständigen Stellen oder die Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit. Die Teilnahme ist größtenteils freiwillig, zum Teil ist sie aber auch obligatorisch. Dies ist dann der Fall, wenn öffentliche Mittel zur Finanzierung von Weiterbildung in Anspruch genommen werden, so z. B. bei der Weiterbildung nach SGB III, der Inanspruchnahme von Bildungsprämien oder Bildungsschecks.

Beratung wird als eine Dienstleistung von darauf spezialisierten Einrichtungen angeboten und ist damit in der Regel anbieterneutral. Oftmals wird sie aber auch von den Bildungsanbietern selbst erbracht und dient dann zugleich als Marketinginstrument. Berater arbeiten

teilweise ehrenamtlich – so etwa in der Funktion der Lehrlingswarte – und vielfach in zeitlich befristeten Projekten. Transparenz, Kontinuität und Professionalität sind unter diesen Bedingungen kaum gewährleistet.

Die Vielfalt der Trägerlandschaft könnte als Ausdruck eines differenzierten, auf unterschiedliche Bedürfnisse reagierenden Beratungssystems interpretiert werden. Dazu müssten die Angebote allerdings stärker aufeinander bezogen und miteinander vernetzt sein, oder sich die Anbieter auf gemeinsame Leitlinien und Arbeitsgrundsätze verständigt haben. Dies ist aber weitgehend nicht der Fall.

### Professionalität und Professionalisierung

Wer eine Bildungsberatung – gleich welcher Art – aufsucht, hat Anspruch auf eine professionelle Dienstleistung. Beratung muss fachkundig sein, das heißt, die Berater/-innen müssen über den Gegenstand, über den sie beraten, Bescheid wissen. Sie müssen in der Lage sein, den Zugang zu Quellen herzustellen, relevante Informationen bereithalten und so aufbereiten, dass sie von den Adressaten genutzt werden können.

Zu einer professionellen Bildungsberatung gehört weit mehr als eine Information über Bildungsangebote. Diese ließe sich auch Broschüren oder Datenbanken entnehmen. Relevant für Entscheidungen, die weitreichende Konsequenzen für die gesamte Biografie haben, ist eine am Einzelfall orientierte Beratung über die Verwertung von Qualifikationen am Arbeitsmarkt, über berufliche Anforderungen und individuelle Karrierechancen, über Zulassungsvoraussetzungen für Prüfungen oder eine Beratung in Finanzierungsfragen. Zunehmend relevant ist daneben die Frage, inwieweit berufliche Kompetenzen – seien sie in formalen, nonformalen oder informellen Kontexten erworben – in weiterführenden Bildungsgängen, bei einem beruflichen Wiedereinstieg oder Umstieg nutzbar gemacht werden können. Professionelles Beraten bedeutet, dass Ratsuchende und beratende Fachkraft in einem längeren Prozess gemeinsam eine Lösung für ein Problem finden. Beratung wird so zu einem diskursiven und reflexiven Prozess. Für ein Gelingen ist die Mitwirkung der Ratsuchenden ebenso wichtig wie die Kompetenz der ratgebenden Personen, die über ein hohes Maß an Sensibilität, Dialogfähigkeit, Kreativität und Reflexionsvermögen verfügen sollten.

Eine Voraussetzung für die Beratungstätigkeit dürfte ein grundständiges, nicht unbedingt speziell auf Beratungssituationen ausgerichtetes Studium sein. Es reicht aber kaum aus, um das komplexe Anforderungsprofil abzudecken. Ebenso wichtig wie Berufserfahrung in einschlägigen Arbeitsmarktsegmenten ist die berufliche Weiterbildung. Spezielle Weiterbildungsgänge, in denen Berater/-innen gezielt auf ihre Aufgaben vorbereitet bzw. in der Wahrnehmung unterstützt werden, sind indessen rar. Vieles bleibt dem Zufall und der Initiative des Einzelnen überlassen. Eine systematische Weiterbildung wäre notwendig. Einen Beitrag dazu leistet ein gestuftes Aus- und Weiterbildungskonzept (vgl. SCHIERSMANN/WEBER in diesem Heft).

## Ausbau und Verstetigung der Strukturen

Angesichts der Heterogenität der Beratungslandschaft stellt sich die Aufgabe einer besseren Verzahnung der Angebote. Eine wichtige, ja zentrale Rolle beim Aufbau einer bundesweiten und trägerunabhängigen Beratungsinfrastruktur kommt dabei der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit zu. Vorzüge sind ihre bundesweite Präsenz, die langjährigen Erfahrungen ihrer Berater/-innen sowie die Verbindung zu den Berufsinformationszentren. Allerdings hat die Berufsberatung im Zuge der sogenannten Hartz-Reformen an Stellenwert eingebüßt. Personelle Kapazitäten wurden zugunsten der Vermittlung umgeschichtet; auch die unterschiedlichen Organisationsmodelle der regionalen Arbeitsmarktpolitik waren der Qualitätssicherung und Professionalisierung nicht eben förderlich. Nutzer/-innen beklagen lange Wartezeiten auf Beratungstermine, zu kurze Zeiten für eine individuelle Beratung und das mangelnde Eingehen auf den Einzelfall. Das neue Beratungskonzept der BA (vgl. RÜBNER in diesem Heft) verheißt eine qualitative Weiterentwicklung.

Im Sinne eines Beitrags zum lebensbegleitenden Lernen müsste sich die Berufsberatung von einer Einrichtung zur Information und Beratung von jungen Menschen, die eine erste Ausbildung oder einen ersten Berufseinstieg suchen, zu einer Einrichtung wandeln, die umfassend über Ausbildung und Karriere, Weiterbildung und (berufliches) Lernen informieren. Dies sollte zugleich mit einer inhaltlichen Neuausrichtung, einer Qualifizierung des Beratungspersonals und einer Qualitätssicherung verbunden sein. Es handelt sich hierbei allerdings um Leistungen, die mit dem Versicherungsprinzip nicht in Einklang zu bringen sind. Zu Recht wird in einem Rechtsgutachten von DURNER/FASSBENDER eine Verselbstständigung der Beratungsaufgaben der Bundesagentur und eine Steuerfinanzierung der Beratungsleistungen gefordert.<sup>1</sup> Wer die (Berufs-)Beratung zu einer professionellen Einrichtung machen will,

die Arbeits-, Lebens- und Lernprozesse begleitet und unterstützt, wird sich diesem Fazit nicht entziehen können.

## Beratung offensiver vermarkten

Beratung, so heißt es immer wieder, soll offen sein für alle Interessenten. Angebote sollen deshalb niedrigschwellig sein. Dies ist leicht gefordert, aber schwierig zu realisieren, vor allem auch in ländlichen Regionen und für bildungsferne Schichten. Dabei könnte gerade eine aufsuchende Beratung Hemmnisse abbauen und latentes Interesse aktivieren.

Neben den klassischen Präsenzberatungen im Vier-Augen-Gespräch werden neue Formen zu entwickeln und zu erproben sein. Beispiele aus dem Ausland, wie die in Großbritannien erprobte telefonische Berufs- und Bildungsberatung (vgl. KÄPPLINGER in diesem Heft) können neue Wege weisen. Solche Modelle gilt es zu sichten und auf Übertragbarkeit zu testen. Generell wäre es sinnvoll, das Internet sehr viel intensiver zu nutzen. So könnten Weiterbildungsdatenbanken mit elaborierten Suchstrategien und Wissensmanagementsystemen ausgestattet werden. Auf diese Weise könnte die Abfrage von Bildungsangeboten beispielsweise mit Hintergrundinformationen zu Berufen und Arbeitsmärkten, zu Verwertungsmöglichkeiten und Verdienststrukturen flankiert werden (vgl. MAIER und KANELUTTI in diesem Heft).

Auch sollten Beratungsstellen ein aktiveres Marketing in eigener Sache betreiben. Allzu Vieles blüht immer noch im Verborgenen. Um Kunden zu gewinnen, wäre es notwendig, auf potenzielle Nutzer zuzugehen, Leistungen aktiver darzustellen und nicht zu warten, bis irgendwann Kunden vor der Tür stehen und um einen Termin bitten. ■

<sup>1</sup> Das Gutachten wurde vom Deutschen Verband für Bildungs- und Berufsberatung e. V. (dvb) in Auftrag gegeben und ist über die Website des Verbands abrufbar.

## Ein Netzwerk zur Weiterentwicklung der Beratung in Deutschland

### Interview mit Karen Schober

► Unter der Leitlinie „Beratung für Lebenslanges Lernen stärken“ hat sich im September 2006 das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (*nfb*) gegründet. Ziel ist es, einen aktiven Beitrag zum Ausbau und zur inhaltlichen Weiterentwicklung der Beratung sowie zur Vernetzung der Akteure in diesem Feld zu leisten. Karen Schober, Vorsitzende des Nationalen Forums, benennt aktuelle Herausforderungen beim Ausbau eines kohärenten und transparenten Beratungsangebots und gibt Einblicke in die Arbeitsschwerpunkte des Forums.

**BWP\_** Frau Schober, die Erwartungen an Beratung sind hochgesteckt. Beratung soll einen Betrag dazu leisten, die Effizienz der Bildungssysteme und der Arbeitsmärkte zu erhöhen. Zudem soll sie insbesondere bildungsferne Schichten mobilisieren und so einen Beitrag zu mehr sozialer Gerechtigkeit leisten. Sind diese Erwartungen zu erfüllen?

**Schober\_** Da möchte ich mit Horst Köhler antworten, der in seiner Rede anlässlich der Feier zum 60. Geburtstag des Grundgesetzes gesagt hat, mit der deutschen Einheit sei es wie mit der Demokratie: Sie ist nie vollendet, sondern bedarf ständiger Anstrengungen zu ihrer Vollendung. Ich will damit sagen: Wir arbeiten daran und wollen zur Erreichung dieser Ziele beitragen – soweit Beratung hierzu einen Beitrag leisten kann. Denn eines ist auch klar: Auch noch so gute und umfassende Beratung kann nicht alle Probleme des Bildungs- und Beschäftigungssystems lösen. Die Erwartungen dürfen nicht zu hoch gesteckt sein.



**KAREN SCHOBER**

Dipl.-Soziologin, Jahrgang 1945

- Vorsitzende des Nationalen Forums für Beratung in Bildung, Beruf & Beschäftigung e. V.
- Vizepräsidentin der Internationalen Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (IAEVG/AIOSP)
- Bis 2005 Leiterin des Referats für Berufsorientierung und berufliche Beratung der Bundesagentur für Arbeit
- Projektleiterin Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland in der Bundesagentur für Arbeit (2004–2008)
- Mitglied der Expertengruppe Lifelong Guidance bei der EU-Kommission (2002–2007), seit 2007 Mitarbeit im European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN)

**BWP\_** Was wissen wir tatsächlich über die Wirkungen von Beratung?

**Schober\_** Der Bedarf an belastbaren Daten über die Wirkungen von Bildungs- und Berufsberatung ist groß – nicht nur in der Praxis, sondern auch in Politik und Verwaltung. Wir müssen unterscheiden zwischen kurz- und längerfristigen Wirkungen, zwischen individuellen und gesellschaftlichen bzw. ökonomischen Auswirkungen. Gängige „harte“, kurzfristig messbare Erfolge sind beispielsweise die Verringerung der Schul- oder Studienabbruchquoten oder der Anteil der Jugendlichen, die einen Ausbildungsplatz gefunden haben. Hier wissen wir aus der internationalen Forschung, dass intensivierete Beratungsangebote in der Regel eine Verringerung der Abbruchquoten zur Folge haben. Diese Ergebnisse sind durch Kontrollgruppenuntersuchungen relativ gut abgesichert. Anders sieht es mit den „weichen“ Wirkungsfaktoren aus. Dass durch Beratung die individuelle Berufswahlkompetenz und Entscheidungsfähigkeit eines Ratsuchenden verbessert werden und spätere berufliche Zufriedenheit und Erfolge größer sind als ohne Beratung, ist zwar plausibel, muss aber durch weitere empirische Forschung belegt werden.

## Zentrale Berichte und Beschlüsse auf einen Blick

BMBF (Hrsg.): **Bestandsaufnahme der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung in Deutschland**, durchgeführt von Ramboll Management, Berlin/Bonn 2007 – URL: [www.bmbf.de/pub/berufsbildungsforschung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/berufsbildungsforschung.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

BMBF: **Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf**. Berlin 2008 – URL: [www.bmbf.de/pub/empfehlungen\\_innovationskreis\\_weiterbildung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/empfehlungen_innovationskreis_weiterbildung.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

CEDEFOP: **Establishing National Guidance Forums**. Luxemburg 2008

CEDEFOP: **Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung in Europa**. Synthesebericht Thessaloniki 2004 – URL: [http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5152\\_de.pdf](http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5152_de.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

CEDEFOP: **Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung**. Thessaloniki 2005 – URL: [http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045\\_de.pdf](http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045_de.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

EU: **Entschießung zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen**. Ratsbeschluss 15030/08 v. 31. 10. 2008 – URL: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/de/08/st15/st15030.de08.pdf> (Stand: 27. 5. 2009)

EU: **Entschießung über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung**. Ratsbeschluss 9286/04 v. 18. 5. 2004 – URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_de.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

Hauptausschuss des BIBB: **Empfehlung zur Berufsorientierung vom 14. Dezember 2005**. In: BWP 35 (2006) 1, Beilage – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a1\\_bwp-2006-h1-ha.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1_bwp-2006-h1-ha.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

KMK/BA: **Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung vom 15. 10. 2004** – URL: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV\\_Schule\\_Berufsberatung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV_Schule_Berufsberatung.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

Nationales Forum Beratung (nfb): **Leitdokument des nfb (Mission Statement)**, Berlin 2005 – URL: [www.forum-beratung.de](http://www.forum-beratung.de) (Stand: 27. 5. 2009)

Nationales Forum Beratung (nfb): **Qualitätsentwicklung und Professionalität in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung**. Dokumentation des Expertenworkshops vom 19. und 20. November 2008 – URL: [www.forum-beratung.de/cms/upload/Publikationen/Veranstaltungsdokumentationen/Dokumentation\\_WS\\_Herbst\\_2008.pdf](http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Publikationen/Veranstaltungsdokumentationen/Dokumentation_WS_Herbst_2008.pdf) (Stand: 27. 7. 2009)

Nationales Forum Beratung (nfb): **Eckpunkte für ein zeitgemäßes und zukunftsfestes Beratungsangebot in Deutschland – Plädoyer für notwendige Reformen der Struktur, des Zugangs und der Transparenz**, Berlin 2009 – URL: [www.forum-beratung.de/cms/upload/aktuelles.pdf](http://www.forum-beratung.de/cms/upload/aktuelles.pdf) (Stand: 27. 5. 2009)

OECD: **Career Guidance and Public Policy – Bridging the Gap**. Paris 2004 – URL: [www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf) (Länderbericht Deutschland unter [www.oecd.org/dataoecd/28/35/1939079.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/28/35/1939079.pdf)) (Stand: 27. 5. 2009)

OECD/EU: **Berufsberatung. Ein Handbuch für politisch Verantwortliche**, OECD Publikationen 2004. (Englische Originalfassung: OECD/EU [2004]. Career Guidance. A Handbook for Policy Makers.)

**BWP\_** Der Innovationskreis Weiterbildung empfiehlt, qualitative Aspekte von Beratungsprozessen und die ökonomischen und gesellschaftlichen Effekte der Bildungsberatung zu erforschen. Wo sollten hier Ihrer Meinung nach Schwerpunkte gesetzt werden?

**Schober\_** Die gesellschaftlichen und ökonomischen Wirkungen guter und umfassender Beratung und deren soziale Folgekosten sind schwer nachzuweisen. Zu viele nur schwer zu kontrollierende Einflussfaktoren und der Zeitfaktor spielen eine Rolle. Es bedarf daher sehr aufwändiger und langfristiger angelegter Forschungsprojekte. Insofern sind die Empfehlungen des Innovationskreises für mehr Forschung in diesem Bereich zu begrüßen. Schwerpunkte sollten aus Sicht des nfb zum einen bei einer vertieften Analyse der individuellen Wirkungen von Beratung ansetzen, d. h. Forschungsansätze, die über die gängigen, eher oberflächlichen Kundenzufriedenheitsbefragungen hinausgehen. Hier gibt es z. B. in Großbritannien sehr viel elaboriertere Forschungsansätze als bei uns. Zum anderen sollte mehr über die Wirksamkeit verschiedener Beratungsansätze und Methoden in Bezug auf unterschiedliche Beratungsanliegen und Zielgruppen geforscht werden, um das Methodeninventar zu verbessern. Schließlich sollten wir drittens – trotz aller methodischen Schwierigkeiten und Einschränkungen – nicht nachlassen in dem Bemühen, soziale und ökonomische Auswirkungen messbar zu machen. Ich halte es für legitim und notwendig, den Nutzen, den Wirtschaft und Gesellschaft von den Investitionen in gute Beratung haben, sichtbar und nachvollziehbar zu machen.

**BWP\_** Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung befindet sich im Spannungsfeld von Bildungs-, Arbeits- und Sozialpolitik. Welche Schritte sind erforderlich, um sektorale und föderale Abgrenzungen im Sinne einer verbesserten Kohärenz zu überwinden?

**Schober\_** Das nfb hat in seinem Eckpunktepapier zu notwendigen Reformansätzen darauf verwiesen, dass die föderalen Strukturen in Deutschland – um es vorsichtig zu formulieren – nicht unbedingt zur Transparenz und Kohärenz der Beratungsangebote beitragen. Nun werden wir das föderale System deswegen nicht aus den Angeln heben wollen und können. Es muss vielmehr darum gehen, die durch den Föderalismus mit beeinflusste Zersplitterung der Zuständigkeiten und Angebotsstrukturen in der Bildungsberatung durch Anreize zur Verzahnung und Vernetzung zu überwinden. Das nfb hat hierzu Vorschläge gemacht – beispielsweise mehr und bessere Ausstattung von Schulen mit Beratungspersonal, die Qualifizierung von Lehrpersonen für Beratungsaufgaben sowie eine bessere lokale und sektorübergreifende Vernetzung der unterschiedlichen Beratungsanbieter. Es gibt zahlreiche Beispiele für gelungene Vernetzungen, so die seit langem bestehende Rahmenver-

einbarung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung oder die in den „Lernenden Regionen“ vereinbarte Zusammenarbeit lokaler Akteure in Weiterbildung und Beratung sowie die vom Bundesjugendministerium geförderten „Kompetenzagenturen“ zur Förderung der Integration benachteiligter Jugendlicher. Sie reichen jedoch bei weitem nicht aus, da viele dieser Ansätze nur punktuell vorhanden und nicht von Dauer sind.

**BWP\_** Beratung soll dazu beitragen, Transparenz in einem zunehmend differenzierten Bildungsangebot zu schaffen. Seit einigen Jahren boomt der Beratungsmarkt. Wie kann verhindert werden, dass die Angebote von Beratungsdienstleistern selbst so unübersichtlich werden, dass es einer Beratung für die Auswahl der passenden Beratung bedarf?

**Schober\_** Die Intransparenz der Beratungsangebote ist tatsächlich ein zunehmendes Problem. Hilfreich wären hier gemeinsame Anlaufstellen – etwa in Verantwortung der Kommunen – sowie Internetportale, auf denen das Angebotsspektrum und Qualitätsnormen übersichtlich und kundenfreundlich aufgelistet sind. Eine weitere Möglichkeit, den Markt für Bildungs- und Berufsberatung vor allem in qualitativer Hinsicht transparent zu machen, ist eine Zertifizierung bzw. Akkreditierung der Beratungsanbieter und des Beratungspersonals. Nach den Erfahrungen der Finanzkrise fordern Politiker Regelungen für die Berufsausübung und die Qualifikation der Finanzberater. Sollte dies nicht mit noch höherer Priorität für jene gefordert werden, die sich um unser „Humankapital“ kümmern?

**BWP\_** Gerade in der beruflichen Weiterbildung werden viele Beschäftigte innerbetrieblich qualifiziert. Wie können personen- und betriebsbezogene Beratungskonzepte besser miteinander verzahnt werden?

**Schober\_** Selbstverständlich ist die Frage der Qualifizierungsberatung, insbesondere in KMU, eine ganz zentrale, wenn es um die Sicherung des künftigen Fachkräftebedarfs geht. Die Bundesregierung hat in diesem Zusammenhang eine Reihe von Projekten gefördert, die Beratungskonzepte für Unternehmen entwickelt haben. Allerdings stellt sich m. E. die Frage, ob Qualifizierungsberatung für Betriebe eine öffentliche Aufgabe ist, die aus Steuergeldern zu finanzieren ist. Fragen der betrieblichen Weiterbildung betreffen natürlich auch die Beschäftigten und ihre Chancen, sich beruflich weiterzuentwickeln und ihre Beschäftigungsfähigkeit zu sichern. Eine Verzahnung von betrieblicher Qualifizierungsberatung sowie Berufslaufbahn- und Weiterbildungsberatung für Beschäftigte sollte daher angestrebt werden. Dabei muss auch sichergestellt sein, dass es sich um eine objektive, neutrale und unparteiische Beratung handelt, die nicht allein die betrieblichen Interessen im Blick hat.

**BWP\_** In Deutschland erfolgt ein Großteil der Beratung im Rahmen der öffentlichen Arbeitsverwaltung oder trägergebunden. Wie sind diese Strukturen mit Blick auf den Anspruch zu bewerten, eine unvoreingenommene Information und Beratung zu leisten, die sich konsequent an den Bedarfen der Ratsuchenden orientiert?

**Schober\_** Beratung – das gehört zu den Grundprinzipien und ethischen Standards, die von der Internationalen Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (AIOBP/IAEVG) herausgegeben wurden – darf nicht interessengeleitet sein, sondern muss objektiv, neutral und unparteiisch sein. Wenn sie das nicht ist, muss dies dem Kunden/Ratsuchenden gegenüber transparent gemacht werden (wie z. B. in § 289 SGB III festgelegt). Beratung muss deswegen ja nicht schlecht sein – im Gegenteil – jemand, der sein Produkt verkauft, ist in der Regel auf diesem Gebiet sehr kenntnisreich. Was wir aber brauchen ist eine Verpflichtung der Anbieter und Beratenden auf die Prinzipien der Objektivität und Neutralität. Aus diesem Grund sind auch Mindeststandards für die Aus- und Fortbildung des Beratungspersonals so wichtig.

In Bezug auf die Beratung durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) ist im Gesetz klar festgelegt, woran sich die Beratung zu orientieren hat: „Art und Umfang richten sich nach dem Beratungsbedarf des Ratsuchenden ... Dabei sind die Neigung, Eignung und Leistungsfähigkeit sowie die Beschäftigungsmöglichkeiten zu berücksichtigen.“ (§§ 29–31 SGB III). Die Beratung durch die Arbeitsagenturen ist insofern „unvoreingenommen“ – sie hat aber einen klaren gesetzlichen Auftrag, der auf die berufliche Integration zielt, d. h., die Realisierbarkeit auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist Bestandteil der Aufgabe.

**BWP\_** Wir wissen, dass es Zielgruppen gibt, die nur schwer Zugang zu Bildungsangeboten finden. Was ist zu tun, damit nicht ähnliche Barrieren die Inanspruchnahme von Beratungsangeboten verhindern?

**Schober\_** Einen nutzerfreundlichen, niedrigschwelligen Zugang zu Beratungsangeboten für alle Bürger zu garantieren, gehört zu den zentralen Zielen der europäischen Politik im Bereich lebensbegleitender Bildungs- und Berufsberatung. In den internationalen und europäischen Studien wurde u. a. festgestellt, dass öffentlich verantwortete, unentgeltliche Beratung meist an den Übergangsschwellen zwischen Bildung und Beschäftigung sowie bei Arbeitslosigkeit angeboten wird, seltener jedoch für Berufstätige, die sich weiterbilden oder beruflich neu orientieren wollen. Ähnliches gilt für schwer erreichbare Zielgruppen, die den Kontakt zu den herkömmlichen Institutionen des Bildungswesens und des Arbeitsmarkts verloren haben. Es gibt in Deutschland eine Reihe von öffentlich geförderten Einrichtungen, die sich der gezielten Ansprache solcher

Personengruppen widmen: Kompetenzagenturen, Frauenberatungsstellen, Integrationsfachdienste, Migranten-Beratungsstellen usw. Mit einer zielgruppenspezifischen Ansprache und aufsuchenden Beratungsangeboten versuchen sie, die Menschen anzusprechen, sie zu aktivieren und ihnen Zugang zu Förderangeboten, Ausbildung und Arbeit zu verschaffen; dazu bedarf es einerseits eines diversifizierten und niedrigschwelligen Angebots, andererseits einer guten Vernetzung untereinander und zu den Regelinstitutionen. Wichtig ist, dass die Menschen an die für ihr Anliegen richtige Beratungsstelle gelangen und nicht erst den Marsch durch die Institutionen antreten müssen, auf dem sie dann meist auch verlorengelassen. Für all diese Angebote gilt jedoch: Sie brauchen eine stabile, kontinuierliche Struktur und Finanzierung, wenn sie nachhaltig wirksam sein sollen.

**BWP\_** Als Ergebnis seiner Tagung im November 2008 fordert das Nationale Forum u. a. die Orientierung an gemeinsam geteilten, anbieterübergreifenden Standards und gleichzeitig die beratungsspezifische Ausgestaltung von Qualitätsmanagement. Wie muss man sich dieses Verhältnis von übergreifenden Standards und spezifischen Qualitätskonzepten vorstellen?

**Schober\_** Bildungsberatung hat in Deutschland – im Gegensatz zur Berufsberatung – keine lange Tradition. Eine Beratungswissenschaft etabliert sich erst allmählich. Lange Zeit war die BA Monopolist auf dem Gebiet der Berufsberatung und hat auf der Grundlage ihrer gesetzlichen Vorgaben die Qualitätsstandards für ihre Beratungsaufgaben, die immer zugleich auch die Vermittlung in Ausbildung oder Arbeit einschlossen, selbst gesetzt. Mit dem Wegfall des Monopols hat sich eine starke Pluralisierung der Beratungslandschaft entwickelt, die durch keinerlei Zugangs- oder Qualitätsbestimmungen mehr geregelt ist. Auch in der Studienberatung an Hochschulen gibt es keine einheitlichen Normen. Insofern wächst der Bedarf an einheitlichen und verbindlichen Qualitätsstandards für die Aufgabenwahrnehmung und die Ausbildung des Beratungspersonals. Nun sind die gesetzlichen und institutionellen Rahmenbedingungen der verschiedenen Beratungsbereiche und Beratungsanbieter zu unterschiedlich, um sie alle auf ein und dasselbe Qualitätsmodell zu verpflichten. Es wird daher die Aufgabe sein, sich auf einen Bereich an „Kern-Qualitätskriterien“ und „Kernkompetenzen“ zu verständigen, die für alle Beratungsfelder gelten, und darüber hinaus für die unterschiedlichen Beratungsfelder je spezifische Qualitätskriterien und Kompetenzanforderungen zu erarbeiten. Das Ganze wäre dann in einen Qualitätsentwicklungsrahmen zu integrieren, der es den jeweiligen Beratungseinrichtungen ermöglicht, ihre Qualitätssicherungsmaßnahmen daran zu orientieren.

**BWP\_** Dies führt zur Frage der Professionalisierung von Beratungsfachkräften. Welche Initiativen sind vom Nationalen Forum zu erwarten, diesen Prozess mitzugestalten?

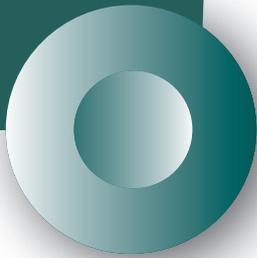
**Schober\_** Qualität und Professionalität bedingen sich gegenseitig. Das *nfb* hat bei dem Expertenworkshop den Vorschlag gemacht, in einem offenen Koordinierungsprozess mit möglichst vielen Beteiligten und Betroffenen sich auf Leitlinien für Qualität und Professionalität in der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung zu verständigen. Diese Diskussion wird kontrovers geführt, und wir werden Rahmenregelungen finden müssen, die den unterschiedlichen institutionellen Rahmenbedingungen der verschiedenen Anbieter ebenso wie den im Feld tätigen Praktikern gerecht werden. Das bedeutet auch, dass wir uns nicht ausschließlich an formalen Zugangsregelungen und akademischen Abschlüssen orientieren können, sondern vorhandene Kompetenzen und deren Anrechnung einbeziehen müssen.

**BWP\_** Das Nationale Forum setzt sich dafür ein, in Deutschland ein zeitgemäßes Beratungssystem zu etablieren, das an europäische und internationale Standards anknüpft. Was sind auf dem Weg dorthin in den nächsten drei Jahren die wichtigsten Meilensteine?

**Schober\_** Ein ganz zentraler Meilenstein wird der erfolgreiche Abschluss dieses offenen Koordinierungsprozesses sein. Wir hoffen, in zwei bis drei Jahren zu einem Ergebnis gekommen zu sein, das im Einverständnis aller Beteiligten umgesetzt werden kann – etwa in übergreifenden Ausbildungsgängen oder in breit einsetzbaren Qualitätssicherungsinstrumenten.

Kurzfristig sollten in die aktuellen Bundes- und Länder-Programme zur Verzahnung der Akteure auf der regionalen und lokalen Ebene, wie z. B. „Lernen vor Ort“ oder Job-Starter, Bildungsprämie oder Bildungsscheck (NRW), HessenCampus etc., eine Intensivierung und Verzahnung der Beratungsangebote als wesentliche Aufgabe integriert werden. Dies könnte dazu beitragen, eine weitere Zersplitterung unterschiedlicher Handlungslogiken zu vermeiden. Im Hinblick auf die strukturell notwendigen Reformen ist unser Ziel eine bessere Verzahnung von Bildungs-, Jugend- und Arbeitsmarktpolitik im Sinne einer zwischen den Ressorts, Bund, Ländern und Kommunen abgestimmten, kohärenten Politik. Dazu gehören auch Bemühungen, die Investitionen für und die Wirkungen von Beratung besser sichtbar zu machen – konkret der Appell an die Verantwortlichen, in den Nationalen Bildungsbericht Kennziffern zur Beratung aufzunehmen. Denn auch in der Politik zählt letztlich nur das, was gemessen werden kann: „You get what you measure!“ ■

(Fragen: Peter Bieg/Christiane Jäger)



## Professionalität als Herausforderung: Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung

► Beratung stellt bis heute in Deutschland eine kaum geschützte Tätigkeit dar. Weder gibt es eine gesetzliche Regulierung im Sinne eines Berufs, noch existieren in Deutschland – anders als etwa in den USA oder in Kanada – starke Berufsverbände, die den Zugang zu dieser Tätigkeit steuern. Das Feld weist daher nur einen geringen Professionalisierungsgrad auf. Folglich verwundert es nicht, wenn praktisch kein Konsens über eine klare Definition der Anforderungen an die Kompetenzen des Beratungspersonals besteht. In diesem Beitrag wird unter Rückgriff auf ein systemisches Rahmenkonzept ein Kompetenzprofil vorgestellt, in das alle relevanten Arbeiten aus dem nationalen und internationalen Raum eingeflossen sind. Darauf aufbauend werden Perspektiven für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung des Beratungspersonals entwickelt.<sup>1</sup>

### Beratungsverständnis und internationale Bezugspunkte

Bevor ein Kompetenzprofil für Berater/-innen näher erläutert werden kann, ist zunächst zu klären, für welches Beratungsfeld diese Kompetenzen hilfreich sein sollen und welches Verständnis von Beratung dem zugrunde liegt. Unsere Überlegungen beziehen sich auf das Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, wie es in den EU-Entscheidungen von 2004 und 2008 definiert worden ist. Das Beratungsverständnis der EU ist sehr individuumzentriert. Wir implizieren eine Erweiterung um betriebs- bzw. organisationsbezogene Anwendungsbereiche der Beratung in Bezug auf das definierte Feld, denn auch Betriebe sind zunehmend darauf angewiesen, ihr Personal optimal weiterzuqualifizieren. Von Beratung sprechen wir, wenn der Prozess selbstreflexiv angelegt ist und über Informationsvermittlung hinausgeht. Das Wechselspiel von Reflexion und Information ist demnach ein charakteristisches Merkmal von Beratung.

Die im Folgenden ausgeführte Systematisierung des Kompetenzprofils basiert auf einem systemischen Kontextmodell von Beratung, das an anderer Stelle bereits ausführlich dargestellt wurde (vgl. SCHIERSMANN u. a. 2008, S. 16). Es wird hier lediglich in Bezug auf daraus abgeleitete Kompetenzen erläutert. Bei der Erstellung dieses Kompetenzprofils wurden insbesondere internationale Kompetenzkataloge zur Beratung einbezogen (vgl. Tabelle, S. 10). Als deutscher Kompetenzkatalog wurde das „Berufsbild“ für Berufsberater/-innen des Deutschen Verbands für Bildungs- und Berufsberatung (dvv) berücksichtigt (vgl. www.dvv-fachverband.de).

Kennzeichnend für das nachfolgend vorgestellte Kompetenzprofil ist ein Kompetenzbegriff, der sich an Outcomes von Lernprozessen orientiert (zum zugrundeliegenden Kompetenzbegriff vgl. ausführlich SCHIERSMANN u. a. 2008, S. 91 ff.).

<sup>1</sup> Die Ausführungen basieren im Wesentlichen auf einer Expertise, die für das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft im Rahmen der Arbeiten für den Innovationskreis Weiterbildung erstellt wurde (vgl. SCHIERSMANN u. a. 2008).



**CHRISTIANE SCHIERSMANN**

Prof. Dr. phil., Institut für Bildungswissenschaft, Universität Heidelberg



**PETER WEBER**

Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiter im Institut für Bildungswissenschaft, Universität Heidelberg

Tabelle **Internationale Kompetenzkataloge zur Beratung**

Kompetenzkatalog	Fundstelle im Web
CEDEFOP – European Centre for Development of Vocational Training	<a href="http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf">www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf</a>
IAEVG – Internationale Organisation für Schul- und Berufsberatung	<a href="http://www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=3&amp;menu=1&amp;submenu=5">www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=3&amp;menu=1&amp;submenu=5</a>
NBCC – National Board for Certified Counselors	<a href="http://www.nbcc.org/AssetManagerFiles/handbooks/NCSCSE.pdf">www.nbcc.org/AssetManagerFiles/handbooks/NCSCSE.pdf</a>
KBSB – Schweizerische Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung	<a href="http://www.kbsb.ch/Erklaerung_BSLB.pdf">www.kbsb.ch/Erklaerung_BSLB.pdf</a> und <a href="http://www.kbsb.ch/Profil_D_18.pdf">www.kbsb.ch/Profil_D_18.pdf</a>
Canadian Standards and Guidelines for Career Development Practitioners	<a href="http://www.career-dev-guidelines.org/career_dev/">www.career-dev-guidelines.org/career_dev/</a>
CICA – Career Industry Council of Australia	<a href="http://www.cica.org.au/system/files/f15/o158/ProfessionalStandardsforAustralianCareerDevelopmentPractitioners_Revised2007.pdf">www.cica.org.au/system/files/f15/o158/ProfessionalStandardsforAustralianCareerDevelopmentPractitioners_Revised2007.pdf</a>

## Dimensionen eines Kompetenzprofils für Beraterinnen und Berater

Der Beratungsprozess konstituiert sich unserem Modell zufolge aus den Subsystemen des Beraters/der Beraterin und des ratsuchenden Systems, sei es eine Person, eine Gruppe/ ein Team oder eine Organisation sowie den organisationalen und gesellschaftlichen Kontexten dieses Kommunikationsprozesses. Dementsprechend gliedert sich das Kompetenzprofil in folgende sechs Bereiche:<sup>2</sup>

- Kompetenzen zur Gestaltung von Beratungsprozessen
- Kompetenzen in Bezug auf die Ratsuchenden
- Selbstreflexive Kompetenzen der Beraterin/des Beraters
- Organisationsbezogene Kompetenzen
- Gesellschaftsbezogene Kompetenzen
- Ebenenübergreifende Kompetenzen.

Dieses Kompetenzprofil will nicht primär andere, bereits vorliegende Kompetenzkataloge ersetzen, vielmehr weist es viele Übereinstimmungen mit diesen auf. Der Vorteil liegt vorrangig in einer theoriebezogenen Systematisierung, die den Nachvollzug der Kategorien sowie die Umsetzung eines solchen Kompetenzprofils erleichtern soll.

### KOMPETENZEN ZUR GESTALTUNG DES BERATUNGS-PROZESSES ALS LERN- UND VERÄNDERUNGSPROZESS

Beim Beratungsprozess handelt es sich um einen Kommunikationsprozess zwischen Ratsuchenden und Berater/-in. Dabei ist es zentral, dass der Berater/die Beraterin in der Lage ist, einen dem Beratungsanliegen adäquaten *Beziehungsaufbau* zu leisten. Der Aufbau einer tragfähigen Beziehung zwischen ratsuchendem und beratendem Subsystem

<sup>2</sup> Dieses Kompetenzprofil liegt auch dem an der Universität Heidelberg angebotenen Aufbaustudiengang „Berufs- und organisationsbezogene Beratungswissenschaft“ zugrunde ([www.beratungswissenschaft.de](http://www.beratungswissenschaft.de)).

ist in der Forschung als die entscheidende Voraussetzung für einen erfolgreichen Beratungsprozess identifiziert worden (vgl. u. a. GRAWE u. a 1994). Da die Bearbeitung von Anliegen der Ratsuchenden mit Instabilität bzw. Destabilisierung gewohnter Muster einhergeht, besteht eine zentrale Kompetenz der Berater/-innen darin, stabile Rahmenbedingungen für den Veränderungsprozess zu schaffen und so für strukturelle und emotionale Sicherheit bei den Ratsuchenden zu sorgen (vgl. HAKEN/SCHIEPEK 2006). Hierzu zählen alle Maßnahmen zur Schaffung eines „sicheren Ortes“. Dabei geht es um eine angenehme Ausgestaltung des Settings und das Bemühen der Berater/-innen, das geplante Vorgehen zu erläutern und damit transparent zu machen. Sie müssen in diesem Kontext auch in der Lage sein zu entscheiden, ob sie die geeigneten Ansprechpartner für das zu lösende Problem sind.

Im weiteren Verlauf des Beratungsprozesses spielt die *Klärungsperspektive* eine zentrale Rolle. Eine (potenzielle) Veränderung bei den Ratsuchenden setzt eine energetische Aktivierung des jeweiligen Systems voraus. Es geht in diesem Zusammenhang um die Kompetenz, motivationsfördernde Bedingungen herzustellen, Ressourcen zu aktivieren sowie die emotionale und motivationale Bedeutung von Zielen, Anliegen und Visionen der Ratsuchenden herauszuarbeiten (vgl. HAKEN/SCHIEPEK 2006, S. 438). Ziel ist es, Faszination zu ermöglichen und eine Identifikation mit Zielen und Wegen der Veränderung zu erreichen, Leistungsangst und Druck zu vermeiden, (Zwischen-)Resultate wertzuschätzen, das Selbstwertgefühl zu stärken und eigenverantwortliches Handeln zu fördern.

Eine zentrale Fähigkeit der Berater/-innen besteht darin, den Ratsuchenden neue Erfahrungsmöglichkeiten zu eröffnen. Um dies zu erreichen, müssen bestehende Muster der Kognition, des Erlebens und des Verhaltens destabilisiert werden. Um bestehende Muster zu unterbrechen, müssen die Berater/-innen über die Kompetenz zum angemessenen Einsatz unterschiedlicher Techniken verfügen, z. B. Übungen und Rollenspiele, Verhaltensexperimente, Fokussierung auf die Ausnahmen von einem Problemmuster, Erarbeitung von veränderten Verständniszusammenhängen und Deutungen (Reframing), konfrontative und provokative Verfahren. Dabei ist es wichtig, begonnene Lernprozesse zu verstärken, Anreize zu identifizieren, veränderte Symbole, Sprachspiele und Interpretationen anzuregen (vgl. HAKEN/SCHIEPEK 2006, S. 439). Hier spielt ggf. auch die Kompetenz der beratenden Person eine Rolle, Beurteilungsverfahren wie Tests oder andere Formen des Assessments zur Kompetenzfeststellung adäquat anwenden zu können. Die Berater/-innen sollten in der Lage sein, Ratsuchende bei der Beschaffung von Informationen über Bildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu unterstützen und deren Kompetenz im Umgang mit Informationen erweitern.

In der sich anschließenden Phase des Beratungsprozesses, die auf konkrete *Veränderungen* abzielt, sollten Berater/-innen dazu beitragen, die gemeinsam herausgearbeiteten Intentionen, Ziele und potenziellen Wege in Handlungsschritte zu übersetzen. Werden im Zuge des Beratungsprozesses positiv bewertete Kognitions-, Emotions- oder Verhaltensmuster erreicht, so gilt es, diese zu stabilisieren.

#### **KOMPETENZEN IN BEZUG AUF DIE RATSUCHENDEN**

Berater/-innen müssen über die Kompetenz verfügen, Kenntnisse über Bildungs- und Berufsbiografien und *Lebensverläufe* angemessen in den Beratungsprozess einzubeziehen. Hierzu sind auch Kenntnisse über persönlichkeits-theoretische Modelle und die Dynamik individuellen Verhaltens, z. B. im Zusammenhang von Motivation, Selbstkonzept und Selbstwirksamkeit, Interesse, Entscheidungsverhalten oder Lern- und Kompetenzentwicklungsprozessen erforderlich.

Zudem müssen sie ihr Beratungshandeln auf die *Vielfalt der Ratsuchenden*, z. B. in Bezug auf Alter, ethnische Zugehörigkeit, Geschlecht oder sozioökonomischen Status abstimmen und zielgruppenspezifisches Wissen, z. B. über spezifische Unterstützungsmöglichkeiten, in die Beratung einbringen. Dies erfordert soziale und interkulturelle Sensibilität.

Ebenso sollten sie in der Lage sein, das *soziale Umfeld* des Individuums entweder als für den Beratungsprozess relevante Einflussvariable oder real in das Beratungshandeln einzubeziehen.

#### **SELBSTREFLEXIVE KOMPETENZEN**

Berater/-innen bringen in die Beratungssituation auch ihre individuelle Bildungs-, Berufs- und Lebensgeschichte ein. Für professionelles Handeln in einer Beratungssituation ist in diesem Zusammenhang die selbstreflexive Kompetenz der Berater/-innen hervorzuheben. Sie müssen in der Lage sein, ihr professionelles Handeln kontinuierlich zu reflektieren, blinde Flecke zu bearbeiten, die eigene Leistungsfähigkeit und die eigenen Grenzen wahrzunehmen. Dies setzt regelmäßige Weiterbildung und Supervision ebenso voraus wie professionellen Austausch, z. B. im Team, in kollegialen Gruppen oder in Berufsverbänden.

#### **ORGANISATIONSBEZOGENE KOMPETENZEN**

Beratung ist immer in organisatorische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen eingebunden. Bei den organisationalen Kontexten spielt in der personenbezogenen Beratung eine Rolle, ob es sich z. B. um ein marktförmiges Beratungsangebot zur Karriereberatung oder um eine – oft verpflichtende – Beratung gemäß SGB II/III handelt. Bei der organisationsbezogenen Beratung ist z. B. zu berücksichtigen, ob es sich um einen Klein-, Mittel- oder Großbetrieb handelt, ob um ein kommerzielles Unternehmen oder eine Non-Profit-Organisation.

Neben der Reflexion der organisationalen Beratungskontexte geht es in diesem Zusammenhang auch um die Mitarbeit der Berater/-innen an der aktiven Gestaltung und Weiterentwicklung der Beratungsorganisation. Aus diesem Grund müssen sie in der Lage sein, an der Entwicklung eines spezifischen, an den Bedürfnissen der Zielgruppe ausgerichteten Selbstverständnisses ihrer Organisation und daraus abgeleiteten Strategien der Organisation mitzuwirken. Letzteres betrifft z. B. die Art und Weise des Umgangs miteinander, d. h. die Organisationskultur, ebenso wie die Prozesse der Bedarfserfassung und der Angebotsentwicklung sowie des Evaluierens von Beratungsangeboten, aber auch Supportprozesse wie Anmeldeverfahren, Weiterbildung des Personals, Personalmanagement, Abrechnung von Beratungsleistungen.

Neben der Beratung im engeren Sinn kann eine weitere Aufgabe des Beratungspersonals sein, bei der Entwicklung von Programmen zur Bildungs- und Berufsentwicklung (z. B. in Form von Bildungsprogrammen an Schulen, Kursen in der Weiterbildung oder Gruppencoachings in Betrieben) mitzuwirken.

#### **GESELLSCHAFTSBEZOGENE KOMPETENZEN**

In Bezug auf die gesellschaftliche Dimension sind in der Beratung Förderbedingungen, die Arbeitsmarktsituation, Beschäftigungsformen etc. ebenso von Bedeutung wie gesellschaftliche Megatrends, z. B. die zunehmende Dienstleistungsorientierung, Globalisierung, die gestiegene Bedeutung der neuen Technologien oder der Wertewandel. Die Berater/-innen müssen daher in der Lage sein, in ihrem professionellen Handeln aktuelle gesellschaftliche Rahmenbedingungen angemessen zu berücksichtigen und zu reflektieren.

#### **EBENENÜBERGREIFENDE KOMPETENZEN**

Neben den soeben erläuterten Dimensionen des Kompetenzprofils, die sich auf die verschiedenen Systemebenen des Beratungsmodells beziehen, sind einige Kompetenzen von zentraler Bedeutung, die für alle Ebenen relevant sind. So besteht in der Fachliteratur weitgehend Konsens, dass Berater/-innen sich in ihrem Handeln vorrangig an den Bedürfnissen und Ressourcen der *Ratsuchenden/Kunden* als kompetente Individuen orientieren. In diesen Kontext gehört auch die Kompetenz, ihr professionelles Handeln für alle Akteure transparent zu gestalten. Ebenso spielen *ethische Aspekte* eine zentrale Rolle. Berater/-innen müssen daher die Kompetenz und Bereitschaft mitbringen, diese im Diskurs (im Team, in berufsständischen Organisationen usw.) immer wieder neu zu konkretisieren. Schließlich ist als ebenenübergreifend die Kompetenz hervorzuheben, das Beratungshandeln an einem Qualitätskonzept auszurichten und an der Entwicklung und Durchführung von Qualitätskonzepten mitzuwirken.

## Konsequenzen für die Qualifizierung von Beraterinnen und Beratern

Das hier nur grob skizzierte Kompetenzprofil, das für einzelne Teilbereiche der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung noch zu konkretisieren und ausdifferenzieren ist, kann u. a. dazu dienen, die angebotenen Aus- und Weiterbildungen für Berater/-innen zu systematisieren und besser aufeinander abzustimmen. Eine solche Abstimmung erscheint angesichts der vorhandenen Heterogenität dringend erforderlich (vgl. zur Analyse bestehender Aus- und Weiterbildungsangebote SCHIERSMANN u. a. 2008, S. 105 ff.). Dabei sollten auch die aktuellen internationalen und insbesondere europäischen Entwicklungen berücksichtigt werden (vgl. z. B. CEDEFOP 2009; OECD 2004; Watts 2002). In diesem Zusammenhang ist auch auf das ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network) ([www.elgpn.net](http://www.elgpn.net)) zu verweisen, das die Weiterentwicklung der Beratung in Europa begleitet.

Um die vorhandene Vielfalt der Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu strukturieren, schlagen wir die Orientierung an einem gestuften Aus- und Weiterbildungskonzept vor, das vier Kompetenzebenen unterscheidet und sich an der Logik des Europäischen Qualifikationsrahmens bzw. des Deutschen Qualifikationsrahmens (EQR/DQR) orientiert (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2005).

Auf der *ersten Ebene* werden Bildungsangebote verortet, die ohne spezifische Voraussetzungen einen Einstieg in die Beratungspraxis ermöglichen. Der Kompetenzerwerb in der Beratung auf dieser Ebene ermöglicht nur eine eingeschränkte Tätigkeit im Beratungsfeld. Ein solches Qualifizierungsangebot ist beispielsweise für Personen sinnvoll, für die bildungs- und berufsbezogene Beratung einen Teil

der Berufstätigkeit ausmacht, in ihrem Umfang und ihrer Tiefe jedoch beschränkt ist.

Die *zweite Ebene* umfasst Angebote, die auf theoretische Vorkenntnisse (z. B. durch eine pädagogische, psychologische oder andere geeignete sozialwissenschaftliche Vorbildung) sowie praktische Beratungserfahrung aufbauen. Auf dieser Grundlage können notwendige Kompetenzen vermittelt werden, die es Beraterinnen und Beratern ermöglichen, professionelle Beratung in einem ausgewählten Teil des Beratungsfelds durchzuführen.

Auf der *dritten Ebene* werden Bachelorstudiengänge eingeordnet. Sie ermöglichen durch Kombination von Wissenserwerb und Praxiserfahrung einen grundständigen Einstieg in die Beratung oder können ggf. auch als aufbauende Weiterbildung konzipiert werden. Auf dieser Ebene werden umfassende Kompetenzen erworben, die zur professionellen Tätigkeit in unterschiedlichen Teilfeldern befähigen sollen.

Auf der *vierten Ebene* werden Masterstudiengänge angesiedelt. Diese bauen in der Regel auf einen vorhandenen Studienabschluss sowie Beratungserfahrungen auf und zielen – neben der wissenschaftlich basierten Beratungspraxis – auch auf weitere Beschäftigungsperspektiven, z. B.

- die Leitung von Beratungseinrichtungen,
- konzeptionelle Arbeiten,
- Tätigkeiten in der Aus- und Weiterbildung von Beraterinnen und Beratern sowie
- Beratungsforschung.

## Perspektiven

Bei der Ausgestaltung eines solchen Stufenmodells zur Aus- und Weiterbildung sollten die Prinzipien der Durchlässigkeit und der Anerkennung von – auch informell erworbenen – Kompetenzen konsequent verfolgt werden. Ebenso ist die durchgängige Modularisierung der Qualifizierungsangebote anzustreben. Hierbei sind jedoch zwei Voraussetzungen zu schaffen, die bisher noch nicht ausreichend entwickelt sind:

- zum einen die fachlich begründete Differenzierung der Kompetenzen nach verschiedenen Handlungsfeldern (z. B. die Beratung im Hochschulbereich, in Betrieben, im Rahmen des Übergangs Schule – Ausbildung) sowie nach Kompetenzentwicklungsstufen (parallel zum vorgestellten vierstufigen Modell),
- zum anderen die Entwicklung von Kompetenzanerkennungsverfahren, die sowohl fachlichen Anforderungen als auch den geltenden Standards der Kompetenzmessung genügen.

Abbildung Strukturierung der Aus- und Weiterbildung



Wünschenswert wäre auch eine europäische Anschlussfähigkeit bzw. Vergleichbarkeit der Aus- und Weiterbildungsangebote. Ein von der Universität Heidelberg im Rahmen des Erasmus-Programms geplantes Projekt soll dies für die Ebene von Studiengängen erarbeiten.

Die wissenschaftsbasierten Überlegungen können nur einen Teilbaustein für die Realisierung eines Kompetenzprofils, nämlich dessen theoretische Fundierung, darstellen. Voraussetzung für die Realisierung eines solchen Konzeptes ist, dass dieses von den relevanten Akteuren in Politik und Praxis nicht nur akzeptiert, sondern auch weiterentwickelt und gezielt und systematisch umgesetzt wird. Hierzu liegen Empfehlungen vor (vgl. SCHIERSMANN u. a. 2008, S. 117 ff.).

Im November 2008 und Mai 2009 haben auf der Basis dieser Empfehlungen vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBF) sowie vom Nationalen Forum Beratung (nfb) durchgeführte Workshops stattgefunden (vgl. nfb 2009). Es besteht die konkrete Absicht, die weitere Abstimmung über ein Kompetenzprofil sowie insgesamt über Qualitätsstrategien für die Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung im Prozess dieser Form der offenen Koordinierung voranzubringen. ■

#### Literatur

CEDEFOP: *Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe*. CEDEFOP Panorama Series 164. Luxembourg 2009

EU: *Entscheidung über die Strategien für lebenslanges Lernen*. Ratsbeschluss 15030/08 v. 31. 10. 2008 – URL: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/de/08/st15/st15030.de08.pdf> (Stand: 12. 6. 2009)

EU: *Entscheidung über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung*. Ratsbeschluss 9286/04 v. 18. 5. 2004 – URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_de.pdf) (Stand: 12. 6. 2009)

GRAWE, K. u. a.: *Psychotherapie im Wandel. Von der Konfession zur Profession*. Göttingen u. a. 1994

HAKEN, H.; SCHIEPEK, G.: *Synergetik in der Psychologie. Selbstorganisation verstehen und gestalten*. Göttingen u. a. 2006

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT (2005): *Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen*. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaft. National Steering Committee for Career Development Guidelines and Standards 2003

Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung: *Dokumentation Qualitätsentwicklung und Professionalität in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung*. Berlin 2009

OECD: *Berufsberatung: Ein Handbuch für politisch Verantwortliche*. Paris 2004

SCHIERSMANN, Ch. u. a.: *Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung*. Bielefeld 2008

WATTS, A. (2002): *OECD-Gutachten zur Berufsberatung – Deutschland. Länderbericht*. In: *Ibv Publikationen*, Nr. 38, S. 2679–2697

Anzeige

## Perspektive Bildungsmanagement

### Netzwerke zwischen Unternehmen und Kommunen erfolgreich gestalten

Auf der 6. wbv-Fachtagung **Perspektive Bildungsmanagement** stellen Ihnen namhafte Referentinnen und Referenten die Facetten von Bildungsmanagement in intelligenten Netzwerken zwischen Bildungsträgern, Unternehmen und Kommunen vor.

Kommen Sie ins Gespräch mit Fachleuten und Kollegen. Informieren Sie sich in Fachvorträgen, Expertengesprächen und Podiumsdiskussionen.



6. wbv-Fachtagung

### Perspektive Bildungs- management

Netzwerke zwischen  
Unternehmen und  
Kommunen erfolgreich  
gestalten

28. – 29. Oktober 2009  
in Bielefeld

[www.wbv-fachtagung.de](http://www.wbv-fachtagung.de)

W. Bertelsmann Verlag  
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [fachtagung@wbv.de](mailto:fachtagung@wbv.de)





## Berufsberatung weiter stärken Zielsetzungen und Perspektiven der Bundesagentur für Arbeit

► Wer nach Antworten zur Bewältigung der aktuellen Problemfelder moderner Arbeitsgesellschaften sucht, kommt an den Schlüsselthemen Bildung und Weiterbildung nicht vorbei. Damit bestehende und neue Bildungsangebote aber tatsächlich genutzt, Chancen im Lebenslauf ergriffen, soziale Benachteiligungen abgebaut und qualifikationsbedingte Probleme auf dem Arbeitsmarkt verringert werden können, ist ein breit gefächertes Spektrum von beruflichen Informations-, Beratungs- und Orientierungsangeboten für unterschiedliche Zielgruppen und Lebenslagen erforderlich. Der Beitrag beleuchtet Entwicklungsperspektiven der Bundesagentur für Arbeit (BA) insbesondere aus dem Blickwinkel der beruflichen Beratung und stellt die Grundzüge des neuen BA-Beratungskonzepts vor.

### Warum der Bedarf nach umfassenden Beratungsdienstleistungen steigt

Die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt stellen alle betroffenen Akteure und Institutionen vor grundlegende Herausforderungen. Um Individuen, Institutionen und Märkte bei der Entwicklung flexibler und bedarfsgerechter Lösungsoptionen zu unterstützen, wird neben dem eigentlichen Angebot an Bildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten ein komplexes System aus Informations-, Beratungs- und Orientierungsangeboten immer wichtiger. Diese Position wurde in der Soziologie bereits sehr früh durch ULRICH BECK (1986) vertreten, der angesichts zunehmend unübersichtlicher und riskanter arbeitsmarktgesellschaftlicher Entwicklungen einen für Individuen und Institutionen gleichermaßen erhöhten Beratungsbedarf diagnostizierte. Angestoßen durch die internationale Studie der OECD zu den Beratungsangeboten ausgewählter Industrienationen wurde die Bedeutung integrierter Unterstützungsstrukturen in den Bereichen Bildung, Beruf und Beschäftigung schrittweise auf die politische Agenda gehoben: Aus zahlreichen Dokumenten lässt sich die Forderung nach einem breiten, für alle Nutzergruppen offenen und leicht zugänglichen Angebotsspektrum ablesen. Ein umfassendes Unterstützungssystem, wie das von der OECD favorisierte, setzt zunächst am Bedarf des Einzelnen an, zielt aber mittel- und langfristig auch auf gesellschaftlichen und ökonomischen Nutzen (OECD 2004; SCHÖBER 2007).

Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang die Definition von Berufsberatung („Career Guidance“), die von der OECD und EU zugrunde gelegt wird (vgl. Kasten). Damit steht „Berufsberatung“ für einen breiten Fächer möglicher Dienstleistungen und nicht nur die Tätigkeitsform der Einzelberatung.



**MATTHIAS RÜBNER\***

Dr. phil., Dipl.-Soziologe, wiss. Lehrkraft an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit, Mannheim

\* Für die hilfreiche Unterstützung bedanke ich mich bei meinen Kolleginnen Barbara Sprengard und Eva Peters.

#### Berufsberatung / Career Guidance

Unter „Berufsberatung“ sind sämtliche Dienstleistungen und Aktivitäten zu verstehen, die dazu dienen, Bürger/-innen jeden Alters und in jedem Lebensabschnitt dabei zu unterstützen, Entscheidungen in Bezug auf Bildung, Berufsbildung und die Berufswahl zu treffen und ihre berufliche Laufbahn zu gestalten“. (WATTS/SULTANA 2006, S. 10)

Wenn auch die berufliche Einzelberatung im Vordergrund der weiteren Ausführung stehen soll, muss zunächst betont werden, dass die BA entsprechend der OECD-Definition das komplette Spektrum von Dienstleistungen vorhält: Selbstinformation, Berufsorientierung und berufliche Beratung. Dieses Dienstleistungsspektrum wird laufend angepasst und erweitert. So wurde unter anderem das *Medienangebot* grundlegend erneuert und auf die differenzierten Lebenslagen sowie das veränderte Mediennutzungsverhalten der verschiedenen Ziel- und Altersgruppen auf dem Arbeitsmarkt umgestellt. Informationen und Angebote zur beruflichen Bildung und Weiterbildung sind ein durchgängiges Thema, für das die bundesweite BA-Bildungsoffensive „Weiter durch Bildung“ nachdrücklich geworben hat. Als weiteres Beispiel sind vertiefte *Orientierungsangebote* für junge Menschen zu nennen, die Berufsberater/-innen in Kooperation mit Betrieben, Trägern und Schulen anbieten.

## Berufliche Beratung stärken – Ziele und Leitlinien der Konzeptentwicklung

Die *berufliche Beratung* gehört zu den Kernaufgaben der BA und spielt im Rahmen einer Stärkung präventiver Ansätze, die aufgrund der aktuellen und künftigen arbeitsgesellschaftlichen Herausforderungen zunehmend an Bedeutung gewinnen, eine wichtige Rolle (WEISE/ALT/BECKER 2009). Mit dem Auftrag zur Erarbeitung einer Beratungskonzeption hat der Vorstand der BA den Fokus auf diese Dienstleistung gerichtet und eine Grundvoraussetzung zur Erreichung eines der wichtigsten geschäftspolitischen Ziele geschaffen: „Beratung und Integration nachhaltig verbessern“. Der Auftrag ist notwendige Konsequenz der Veränderungen, die sich aus der Reform der BA ergeben haben, aber auch Reaktion auf Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation der Beratungs- und Vermittlungsprozesse in der BA (ISO, OCHS 2006, WZB/INFAS 2006).

Ziel war es, einen für unterschiedliche Beratungssituationen und Rechtskonstellationen gültigen Orientierungsrahmen bereitzustellen und auf dieser Grundlage ein praxisnahes Methodeninventar zu entwickeln, das Berater/-innen wie Vermittler/-innen bei der täglichen Arbeit unterstützt. Es galt, in der BA bestehende Konzepte zu sichten, Bewährtes zu übernehmen und es zusammen mit neuen Elementen in eine neue – fachwissenschaftlich begründete – Struktur zu bringen. Zugleich sollen „gewachsene“ Abgrenzungen zwischen Beratung und Vermittlung aufgebrochen und eine gemeinsame Grundlage für die Aus- und Fortbildung aller arbeitnehmerorientiert arbeitenden Fachkräfte in der BA geschaffen werden.

Abbildung 1 BA-Beratungskonzeption: Grundstruktur



## Beratungskonzeption unter den Rahmenbedingungen des Sozialgesetzbuchs

Beratung wird maßgeblich bestimmt vom institutionellen Rahmen, in dem sie stattfindet. Dies gilt für öffentliche Beratung, die im Kontext der Arbeitsmarktpolitik und Sozialgesetzgebung stattfindet, in besonderem Maße. Beratung in der BA findet häufig in Kombination mit anderen Dienstleistungen statt, z. B. im Zusammenhang mit der Vermittlung in Ausbildung oder Arbeit und/oder als Voraussetzung für den Erhalt finanzieller Leistungen. Daher kann sie in der BA nicht durchgängig als ein Angebot konzipiert werden, das auf Initiative des Kunden zustande kommt oder sich ausschließlich an dessen Wünschen und Erwartungen orientiert. Das Sozialgesetzbuch benennt Rechte und Pflichten, die sowohl den Kunden als auch den Leistungsträger betreffen und folglich in den Beratungskontext einfließen.

Die überwiegende Mehrzahl der Publikationen zur Beratung unterstellt allerdings das Freiwilligkeitsprinzip wie selbstverständlich (dazu kritisch MASQT 2000). Dies ist insofern bemerkenswert, als Beratung häufig von Institutionen angeboten wird, die nicht durchgängig mit dem Freiwilligkeitspostulat operieren (z. B. Schulen, Bewährungshilfe, Grundsicherung). Hier liegt eine besondere Herausforderung für die künftige Beratungsforschung und auch für eine BA-Beratungskonzeption. Sie muss verschiedene Handlungsfelder berücksichtigen:

- Beratung als eigenständige Dienstleistung zur Unterstützung beruflicher Orientierungs- und Entscheidungsprozesse (z. B. am Übergang von Schule in den Beruf, in

Phasen beruflicher Neuorientierung oder Laufbahntrennungen) und

- Beratung, die den konkreten Integrationsprozess begleitet und als Interaktionsform unter Bedingungen von gesetzlich definierten Mitwirkungspflichten stattfindet.

Damit in allen Konstellationen „Beratung“ stattfinden kann, müssen bestimmte Standards erfüllt sein.

## Handlungsprinzipien und Qualitätsstandards

Wie SCHIERSMANN u. a. (2008) herausstellen, sind Leitlinien und Standards die international am weitesten verbreiteten Formen zur Beschreibung von Qualitätsanforderungen im Feld der Beratung. Die Beratungskonzeption weist diese zunächst in Form grundlegender Handlungsprinzipien aus, die in Auseinandersetzung mit zahlreichen Beratungsansätzen und publizierten Standardkatalogen gewonnen wurden (zusammenfassend BMBF 2007). Wichtig für Beratung in der BA ist, dass diese Handlungsprinzipien auch dann die Arbeitsbeziehung zwischen Kunden und Fachkraft gestalten, wenn die gesetzlichen Vorgaben ein bestimmtes Verhalten vom Kunden einfordern und die Handlungsoptionen von Beraterinnen und Beratern bzw. Vermittlerinnen und Vermittlern begrenzen.

**1. Ernst nehmen der Kunden und bestmögliche Unterstützung:** Die Fachkräfte nehmen die Anliegen und Probleme ihrer Kunden ernst, ermutigen und unterstützen sie aktiv bei der Identifizierung bestmöglicher Lösungsstrategien. Damit erleben die Kunden das Fachpersonal der BA als aktive Partner, die den Integrations- und Berufswahlprozess von Anfang an professionell unterstützen.

**2. Kunden als aktive und Eigenverantwortung tragende Partner:** Die BA setzt in der Beratung mit ihren Kunden auf aktive Kooperation als Basis gemeinsamen Handelns. Beide Interaktionspartner müssen voneinander erwarten können, dass sie sich aktiv an der Problembearbeitung und Lösungssuche beteiligen. Die Kunden werden von Anfang an in den Beratungsprozess als aktive Partner einbezogen.

**3. Ressourcen der Kunden im Blick:** Die Ressourcen und Potenziale der Kunden gehören zu den wichtigsten Faktoren für den Beratungserfolg. Sie zu erkennen, zu stärken und zu aktivieren, gehört zu den Kernaufgaben von Beratung. Das heißt nicht, dass ein bestehender Handlungsbedarf übersehen werden darf; er bildet einen wichtigen Anknüpfungspunkt beraterischer Arbeit.

**4. Transparenz im Vorgehen:** Die mit Beratung betrauten Fachkräfte haben die methodische Kompetenz; sie sind „Schrittmacher“ des Prozesses und verantwortlich für seine

Struktur. Sie agieren nach dem Prinzip der Verfahrenstransparenz, d. h., sie machen die von ihnen eingebrachten Interventionen und Erwartungen gegenüber den Kunden transparent und einsichtig.

**5. Ergebnisorientierung:** Beratung zielt darauf ab, Kunden die Möglichkeit zu geben, angemessene Lösungen für ihre Probleme zu finden und diese auch in die Tat umzusetzen. Die Bewährungsprobe für Beratung ist die praktische Anwendbarkeit ihrer Ergebnisse, d. h. die Übersetzung der erarbeiteten Handlungsmöglichkeiten in Aktivitäten zur schrittweisen Zielerreichung.

**6. Verbindlichkeit:** Der Beratungsprozess wird durch die Berater/-innen bzw. Vermittler/-innen so gestaltet, dass eine fokussierte und verbindliche Bearbeitung der Problemstellung stattfinden kann. Ziele und Aktivitäten zur Problemlösung werden spezifiziert und vereinbart, wobei die Vereinbarungen je nach Beratungsanlass unterschiedlich stark formalisiert ausfallen müssen. Legt sich der Kunde mit Hilfe des Beraters auf spezifische Ziele fest, ist damit eine wichtige Motivationsgrundlage für aktives Handeln gelegt. Die Handlungsprinzipien werden in den Detailkonzepten in Form von Qualitätsstandards weiter konkretisiert. Zuvor jedoch ein Blick auf einen weiteren wichtigen Teil der Grundlagenarbeit – die fachwissenschaftliche Verortung.

## Fachwissenschaftliche Verortung

Unter Berücksichtigung des Rechtskontextes und der geschäftspolitischen Weichenstellungen wurden wissenschaftliche Modelle der Beratung gesichtet; dabei erwiesen sich problemlösungsorientierte Ansätze als besonders anschlussfähig (vgl. u. a. EGAN 2002, PETERSON et. al. 2002). Sie sind in ihrer Systematik leicht verständlich, intensiv erforscht und für unterschiedliche Anwendungssituationen anschlussfähig. Auf ihrer Basis wurden Phasen und Schritte des Problemlösungsprozesses entwickelt, um einen gemeinsamen Orientierungs- und Bezugsrahmen von Beratung in der BA zu etablieren.

Auf der ersten Ebene werden drei Phasen der Beratung unterschieden: Situationsanalyse, Zielfindung und Lösungsstrategien. Jede Phase beschreibt ein zentrales Thema und ist mit einem Set von Aufgaben verknüpft, die in Teilschritten bearbeitet werden. Sie helfen der Beratungsfachkraft und dem Kunden dabei, bei der Problembewältigung voranzukommen. Sie bieten Orientierung und machen sowohl den Stand im Prozess als auch das weitere Vorgehen transparent.

Die Konzeption der Teilschritte folgt durchgängig beraterischen Prinzipien:

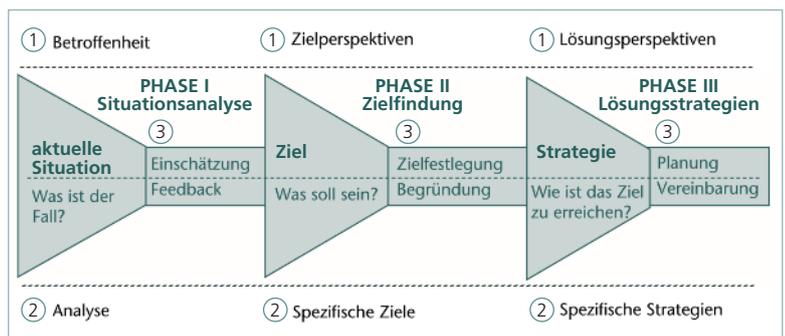
**1. Öffnen:** In jeder Phase wird der Blick zunächst auf die Kunden gerichtet: Sie sollen angeregt werden, ihre Überlegungen und Perspektiven einzubringen.

2. **Konkretisieren:** Im Zusammenspiel mit der fachlichen Expertise der Berater/-innen werden in einer Phase der Erarbeitung die jeweiligen Themen und Aufgaben konkretisiert.
3. **Fokussieren:** Schließlich werden die für den konkreten Fall geeigneten Ansatzpunkte abgestimmt und für die weitere Bearbeitung innerhalb und außerhalb der Beratung formuliert.

Die grundlegende Struktur aller Beratungsprozesse in der BA zeigt Abbildung 2.

Hervorzuheben ist, dass der problemlösungsorientierte Prozessansatz nicht als ein lineares oder starres Konzept aufgefasst wird, sondern als eine systematisierte Planungshilfe für die im individuellen Beratungsgespräch anstehenden Themen und Aufgaben.

Abbildung 2 **Prozess der Beratung (formatunabhängig)**



- ① öffnen, sammeln
- ② konkretisieren, fachlich eingrenzen
- ③ zusammenfassen, weitere Schritte planen

## Gemeinsame Basis – differenzierte Formate

Um den unterschiedlichen Anforderungssituationen von Beratung gerecht werden zu können, werden auf der Basis dieses Rahmenmodells spezifische „Beratungsformate“ unterschieden. Die Differenzierung trägt den jeweiligen fachlichen Schwerpunkten und den verschiedenen Arbeitsbereichen in der BA Rechnung. Beschrieben werden zunächst die

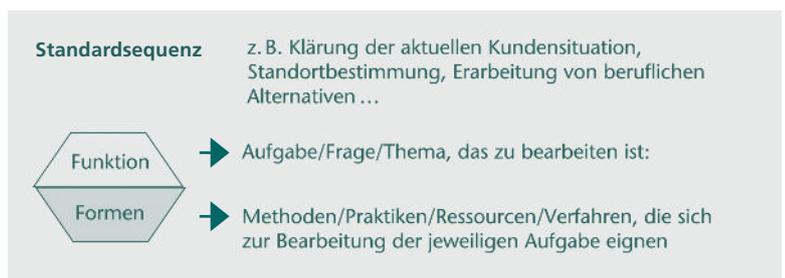
1. **Orientierungs- und Entscheidungsberatung**, die schwerpunktmäßig den Berufswahlprozess und die berufliche Entwicklung von Jugendlichen und Erwachsenen unterstützt. Im Fokus steht die Erarbeitung einer tragfähigen beruflichen Entscheidung.
2. **Integrationsbegleitende Beratung**, die durch Klärung der individuellen Ressourcen, Identifizierung des Unterstützungsbedarfs und die Entwicklung von passgenauen Strategien die Vermittlung in Ausbildung bzw. Arbeit vorbereitet und befördert.

Hinzukommen wird drittens die Ausarbeitung der *Beratung im beschäftigungsorientierten Fallmanagement*, welche für eine vertiefte Diagnose und die Bearbeitung sozial- und arbeitsmarktintegrativer Fragestellungen sorgt.

Die Beratungsformate werden als Detailkonzepte ausgearbeitet. Dazu werden die definierten Teilschritte mit Methoden und Techniken unterlegt, die auf der Basis der o. g. Handlungsprinzipien den Problemlösungsprozess fördern. Realisiert wird diese Detaillierung über die Beschreibung sogenannter „Standardsequenzen der Beratung“ (zum Konzept vgl. MASQT 2000). Damit sind typische, immer wiederkehrende Aufgaben gemeint, die mit Hilfe bestimmter Methoden und Fachkenntnissen bearbeitet werden müssen. Keinesfalls ist damit eine Standardisierung intendiert – innerhalb der Sequenzen werden immer verschiedene Optionen beschrieben (vgl. Abb. 3).

Abbildung 3 **Konzept der Standardsequenzen**

Das Konzept dient der Beschreibung und methodischen Ausarbeitung von typischen, immer wiederkehrenden Aufgaben, Fragestellungen, Themen in Beratungsgesprächen.



- keine 1:1-Zuordnung und keine Checklisten → Offenheit, aber keine Beliebigkeit
- Definition von Standards → Voraussetzung für Qualitätssicherung, insbesondere Qualifizierung

Nach wie vor treffen Berater/-innen und Vermittler/-innen eine fallangemessene Auswahl, werden dabei jedoch besser als bisher unterstützt. Neben den konkreten methodischen Hinweisen spielen die zu jeder Sequenz formulierten Qualitätsstandards eine zentrale Rolle. Sie stellen erstmals einen gemeinsamen Bezugs- und Beurteilungsrahmen innerhalb der BA zur Verfügung und sind gleichzeitig ein wichtiger Schritt zur Entwicklung eines Qualitätsentwicklungsrahmens (vgl. SCHIERSMANN u. a. 2008).

## Die Voraussetzungen schaffen – Qualifizierung und Qualitätssicherung

Die mit der BA-Beratungskonzeption angestrebten Ziele können nur erreicht werden, wenn sowohl Führungs- als auch Fachkräfte mit ihr vertraut sind und Qualifizierungsangebote in breitem Umfang gemacht werden. Um die

# ProfilPASS® Gelernt ist gelernt



## Stärken kennen – Stärken nutzen

Der ProfilPASS® ist ein System zur Dokumentation auf unterschiedlichsten Wegen erworbener Fähigkeiten. Sie unterstützen als geschulte Beraterin bzw. als geschulter Berater Menschen beim Aufzeichnen ihrer Kompetenzen. Es geht beim ProfilPASS® um Fähigkeiten, die während der Ausbildung im Ehrenamt, während der Erwerbstätigkeit, in der Freizeit und der Familien-tätigkeit erworben wurden.

Sie können den ProfilPASS® für Ihre Seminare-/Kurse zu Mengenpreisen bestellen.

Weitere Informationen:  
[www.profilpass.de](http://www.profilpass.de)

## ProfilPASS® – Gelernt ist gelernt

Dokumentation eigener Kompetenzen und des persönlichen Bildungswegs

**2006, Ordner mit  
19 Registerblättern  
und 120 S.,  
27,90 € (D)/46,70 SFr  
ISBN 978-3-7639-3515-4  
Best.-Nr. 6001800**

*Der ProfilPASS® ist ein wichtiger Baustein im lebenslangen Lernen!*

PROF. DR. RITA SÜSSMUTH,  
PRÄSIDENTIN DES DEUTSCHEN VOLKSHOCHSCHUL-  
VERBANDES

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)



W. Bertelsmann Verlag  
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



geschäftspolitische Bedeutung von beruflicher Beratung zu unterstreichen, beginnt die Implementierung der Beratungskonzeption bewusst mit der Schulung der Teamleiter/-innen, also jener Führungskräfte, die das unmittelbare Tagesgeschäft der Fachkräfte vor Ort begleiten und koordinieren. Die Trainings, an denen alle Vermittlungs- und Beratungskräfte der BA sukzessive teilnehmen, werden nicht als einmalige, punktuelle Interventionen verstanden, sondern sind Auftakt für eine konsequente beraterische Professionalisierung der Mitarbeiter/-innen. Die Qualitätssicherung wird durch Zusatzangebote, Praxisberatung, Hospitationen und eine wissenschaftliche Evaluation erfolgen.

Mit der Ausarbeitung der Beratungskonzeption setzt die BA auf eine Steigerung der Qualität ihrer Beratungs- und Vermittlungsarbeit. Sie orientiert sich an bestehenden Konzepten und Theorien, benennt ihre Bezugspunkte und formuliert, an welchen Grundsätzen sie sich orientiert und wie sie ihren gesetzlich vorgegebenen Rahmen ausfüllt. Damit kann sie auf dem Gebiet der beruflichen Beratung wichtige Akzente setzen. Sie würde sich aber überheben, wollte sie alle Bürger/-innen, die am Erwerbsleben teilnehmen oder teilnehmen wollen, mit der gleichen Intensität beraten, bzw. jeden im Zuge dynamischer Arbeitsmärkte diagnostizierten Beratungsbedarf alleine decken. Insofern sind die aktuellen Initiativen zu begrüßen, die deutsche Bildungs- und Berufsberatung durch Vernetzung möglichst aller wichtigen Akteure zu stärken. ■

### Literatur

- BECK, U.: *Risikogesellschaft*. Frankfurt 1986
- BMBF (Hrsg.): *Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards. Abschlussbericht*. Rambøll Management. Berlin 2007
- EGAN, G.: *The Skilled Helper*. Grove 2002
- ISO; OCHS, P.: *Evaluation der Maßnahmen zur Umsetzung der Vorschläge der Hartz-Kommission. Arbeitspaket 2: Umbau der BA*. Saarbrücken 2006
- MASQT (Hrsg.): *Modellprojekt „Sozialbüros“ NRW. Endbericht. Teil A: Wissenschaftliche Begleitung*. Düsseldorf 2000, S. 15–224
- OECD: *Bildungs- und Berufsberatung. Bessere Verzahnung mit der öffentlichen Politik*. Paris 2004
- PETERSON, G. W. et. al.: *A Cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making*. In: Brown, D. et. al. (Eds.): *Career Choice and Development*. San Francisco 2002, pp. 312–369
- SCHIERSMANN, Ch. u. a.: *Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung*. Bielefeld 2008
- SCHOBER, K.: *Berufsberatung im internationalen Kontext*. In: SIECHENDIEK, U. u. a. (Hrsg.): *Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung*. Tübingen 2007, S. 101–115
- WATTS, T.; SULTANA, R.: *Berufsberatung – ein Handbuch für politische Verantwortliche*. OECD und EU-Kommission (Hrsg.) Paris u. a. 2006
- WEISE, F.-J.; ALT, H.; BECKER, R.: *Gut gerüstet. Fundamente und Perspektiven einer modernen Arbeitsmarktpolitik*. Nürnberg 2009
- WZB; INFAS: *Evaluation der Maßnahmen zur Umsetzung der Vorschläge der Hartz-Kommission. Modul 1a: Neuausrichtung der Vermittlungsprozesse*. Berlin/Bonn 2006



## Weiterbildungsberatung als Motor des lebenslangen Lernens?

► In den Bestrebungen, die Lücke zu schließen, die zwischen bildungspolitischem Anspruch und der tatsächlichen Teilnahme an Weiterbildung von Individuen und Unternehmen klafft, wird der Weiterbildungsberatung eine tragende Rolle zugewiesen. Erhofft wird, dass sie die Transparenz auf einem unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt verbessert und neue Gruppen zur Teilnahme an Weiterbildung mobilisiert. Angesichts der komplexen Struktur von Weiterbildungsabstinz ist jedoch fraglich, ob Beratung ihre aktivierende Wirkung im gewünschten Umfang entfalten kann. Im Beitrag wird diese Frage auf der Grundlage ausgewählter empirischer Befunde beleuchtet.

### Berufliche Weiterbildung – stagnierende Teilnahme trotz wachsender Bedeutung

Sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene lässt sich seit vielen Jahren ein von Wissenschaft, Politik und Gesellschaft getragener Konsens um die Bedeutung des beruflichen Lernens über eine Erstausbildung hinaus feststellen (vgl. etwa MÜNK 2006, S. 555; DREXEL 2004, S. 175). Im Wesentlichen basiert dieser Konsens auf einigen Megatrends, z. B.

- dem strukturellen Wandel zur Dienstleistungs- bzw. Wissensgesellschaft (vgl. BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007, S. 7), der sich in Kombination mit Globalisierungs- und Wettbewerbseinflüssen in Veränderungen am Arbeitsmarkt, insbesondere in der Erhöhung von Humankapital auf der Anbieter- und steigenden Qualifikationsanforderungen auf der Nachfrageseite (vgl. BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 1998, S. 461) ausdrückt;
- dem anhaltenden demografischen Wandel, der dafür sorgt, dass das Durchschnittsalter der Arbeitnehmenden in Europa bis zum Jahr 2050 voraussichtlich auf 45 Jahre ansteigen wird (vgl. Eurostat 2006; TESSARING/WANAN 2004, S. 21);
- Ungleichgewichten auf den Arbeitsmärkten zwischen Wirtschaftsbereichen, Berufen, Altersgruppen sowie Qualifikationsniveaus, die nach dem kurzen wirtschaftlichen Aufschwung der vergangenen beiden Jahre zurzeit erneut deutlich werden (vgl. BOHLINGER/WALTER 2008, S. 36).

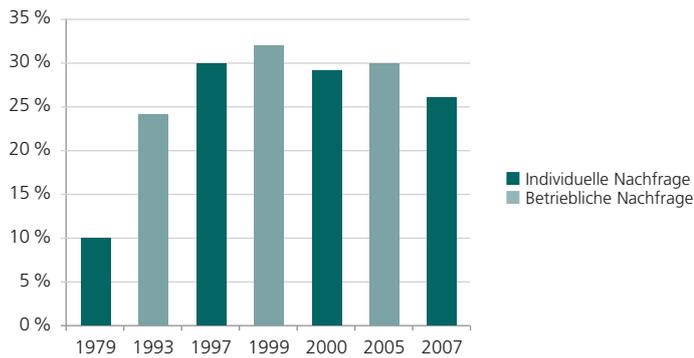
Beruflicher Weiterbildung wird vor diesem Hintergrund eine enorme Bedeutung beigemessen, da die hier angerissenen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen zu einer Erosion standardisierter bildungs- und berufsbiografischer Verläufe führen. Damit verbunden ist die Forderung an Individuen, für die Erweiterung und Erhaltung ihrer Kenntnisse Sorge zu tragen, und an Unternehmen, die Qualifikationen ihrer Beschäftigten planvoll zu fördern.



**MARCEL WALTER**

M. A., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich  
„Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BIBB

Abbildung **Berufliche Weiterbildung: Individuelle und betriebliche Nachfrage, Zeitreihenvergleich für Deutschland, in % \***



(Quelle: BMBF 2006, ROSENBLADT/BILGER 2008, S. 224 f.; BEHRINGER/MORAAL/SCHÖNFELD 2008, S. 10; Eurostat 1997, S. 72; eigene Darstellung)

\* Die individuelle Nachfrage bezieht sich in der Darstellung auf die Weiterbildungsbeteiligung in der Bevölkerung, die betriebliche Nachfrage auf den Anteil der Teilnehmenden an betrieblichen Weiterbildungskursen in Prozent der Beschäftigten. Die individuelle Nachfrage umfasst damit auch Personen, die an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen haben.

Allen öffentlichen Bekundungen zur weiterhin wachsenden Bedeutung von beruflicher Weiterbildung zum Trotz (vgl. WEIß 2008, S. 3) sank die Nachfrage in der vergangenen Dekade kontinuierlich. Dies betrifft gleichermaßen Individuen wie Unternehmen (vgl. Abb.). Laut Berichtssystem Weiterbildung/AES liegt die Teilnahme an individueller beruflicher Weiterbildung mit 26 Prozent im Jahr 2007 weiterhin unter dem Wert von 1997 (vgl. ROSENBLADT/BILGER 2008, S. 37). Überdies hat die Quote weiterbildungsabstinenter Unternehmen, die auf europäischer Ebene stagniert, in Deutschland leicht zugenommen (vgl. BEHRINGER/KÄPPLINGER 2008, S. 63).

### Der Anspruch an Weiterbildungsberatung nimmt zu

Zur Schließung der Lücke zwischen bildungspolitischem Anspruch und tatsächlichem Weiterbildungsverhalten von Individuen und Unternehmen wird der Weiterbildungsberatung eine wesentliche Bedeutung zugemessen. Sie soll nicht lediglich ihre „(...) Gelenkstellenfunktion zwischen Anbieter- und Nachfrageseite für eine bedarfsgerechte Ausgestaltung des Weiterbildungsbereichs“ (BAUER 1991, S. 382) erfüllen. Vielmehr wird ihr darüber hinaus die Aufgabe zugewiesen, bisher weiterbildungsabstinente Personengruppen zur Teilnahme zu aktivieren.

Beide Aspekte sind eng miteinander verwoben: So wird angenommen, dass die unüberschaubare Anzahl privater und öffentlicher Anbieter mitsamt den auf unterschiedlichste Bedürfnisse ausgerichteten Veranstaltungen zu einer (qualitativen wie quantitativen) Intransparenz auf dem „Weiterbildungsmarkt“ führen (vgl. LIPSMEIER/MÜNK 1997,

S. 23). Weiterbildungsberatung wird hier eine Orientierungs- und Entscheidungsfunktion beigemessen, die sich jedoch nicht in der Unterstützung bereits Bildungsmotivierter erschöpft, sondern ebenfalls wesentlich zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung bisher weiterbildungsabstinenter Personengruppen und damit zur Verringerung der Selektivität in der Weiterbildung beitragen soll. Der Anspruch, durch Beratung Individuen und Unternehmen zur Weiterbildungsteilnahme zu mobilisieren, ist keineswegs neu. Die Notwendigkeit eines Gesamtkonzepts in der Bildungsberatung, welches alle Lebens- und Bildungsphasen umspannt, wurde in der bundesdeutschen Debatte bereits im „Strukturplan für das Bildungswesen“ hervorgehoben (vgl. Deutscher Bildungsrat 1970, S. 91). Im damaligen Gutachten blieben die einzelnen Beratungsbereiche noch weitgehend getrennt, ganz im Unterschied zur aktuellen Diskussion, in der Bildungs- und Berufsberatung durchweg integrativ, also bildungsbereichs- und trägerübergreifend gedacht wird (vgl. z. B. BMBF 2008).

### Ein Ausbau der Weiterbildungsberatung wird gefordert

Fraglich ist, inwiefern Weiterbildungsberatung diesen umfassenden Anspruch einlösen kann. Ein kohärentes System der Bildungs- und Berufsberatung ist in Deutschland noch keinesfalls Realität. Auch die an ihr geübte Kritik hat sich nicht wesentlich geändert. Neben ihrer mangelnden Qualität und Professionalität des Beratungspersonals wurde und wird eine quantitativ nicht ausreichende Beratungsstruktur bemängelt (vgl. TIPPELT 1997, S. 1). Überdies führt die plurale Anbieterstruktur dazu, dass auch Weiterbildungsberatung als wenig transparent gilt: Beratung erfolgt häufig trägergebunden und ist damit nicht neutral, sie nimmt nur einen Ausschnitt eines umfangreichen und differenzierten Angebots in den Blick (vgl. PIRZER 2000, S. 100). Somit stellt sich die Frage, wie die fast schon paradoxe Herausforderung gemeistert werden kann, auf einem intransparenten Weiterbildungsmarkt durch intransparente Weiterbildungsberatung Transparenz herzustellen. Da ein effizient funktionierender Weiterbildungsmarkt umfangreiche Informationen über das plurale Angebot voraussetzt, wird ein verstärktes öffentliches Engagement in der Weiterbildungsberatung gefordert. So empfiehlt der von Bildungsministerin SCHAVAN einberufene Innovationskreis Weiterbildung zur Verbesserung der Transparenz und eben auch zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung, vorhandene Datenbanken zu vernetzen, Informationsportale aufzubauen und eine telefonische Beratungshotline zu erproben (vgl. auch KÄPPLINGER in diesem Heft). Zudem sollen vorhandene Angebote als Einstiegs- und Orientierungsberatung gebündelt, weiterentwickelt und Bildungsberatung auf eine einheitliche staatliche Finanzierungsgrundlage gestellt werden (vgl. BMBF 2008, S. 18).

## Ist ein Ausbau der Weiterbildungsberatung notwendig?

Während die transparenzstiftende Funktion von Weiterbildungsberatung plausibel erscheint, sind hinsichtlich ihrer aktivierenden Wirkung Zweifel angebracht. Ohne diesen Zweifel abschließend klären zu können, soll mit Bezug auf Befunde verschiedener empirischer Studien dies verdeutlicht werden.

### BERATUNG ALS PFLICHTÜBUNG STATT WEITERBILDUNGSANREIZ

Mit den Evaluationsergebnissen zweier nachfragefinanzierter Fördermodelle aus dem deutschsprachigen Raum (vgl. Tab.), in deren Rahmen Beratung eine zentrale Komponente darstellt, liegen diesbezüglich seit kurzem erste Hinweise vor.

Über den „Bildungsscheck NRW“ haben Arbeitnehmer/-innen seit 2006 die Möglichkeit, bis zu 50 Prozent der direkten Kosten für Maßnahmen nicht betrieblicher beruflicher Weiterbildung bis maximal 500 Euro pro Jahr in Form eines Gutscheins zu erhalten. Überdies können auch kleine und mittlere Unternehmen (KMU) jährlich bis zu 20 Gutscheine für ihre Beschäftigten erstehen. Der Ausgabe der Gutscheine ist eine obligatorische Beratung vorangestellt, um Weiterbildungsbedarfe zu ermitteln und passende Angebote zu eruieren. Aus einer im Zusammenhang der Evaluation des Bildungsschecks durchgeführten Befragung der Nutzer/-innen geht hervor, dass bereits vor der Weiterbildungsberatung 95 Prozent – sowohl der Unternehmen als auch der Arbeitnehmer/-innen – wussten, welche Maßnahme sie buchen würden, 85 Prozent hatten gar bereits den entsprechenden Anbieter ausgewählt (vgl. G.I.B. 2008, S. 40). Für die Empfänger des Bildungsschecks gestaltet sich Beratung somit als Pflichtübung und führt nicht zu einer Teilnahmestimulierung.

In eine ähnliche Richtung weisen die Resultate des kürzlich beendeten Schweizer Feldversuchs zu Bildungsgutscheinen. Hier erhielten im Jahr 2006 2.400 zufällig ausgewählte Personen Weiterbildungsgutscheine mit Nominalwerten von 200, 750 und 1.500 Franken. Die Hälfte der Gutscheinempfänger hatte überdies die Möglichkeit, eine kostenlose, telefonische – d. h. niedrigschwellige – Weiterbildungsberatung wahrzunehmen. In dieser Untersuchung konnte jedoch ebenfalls kein messbarer positiver Effekt der Inanspruchnahme von Bildungsberatung auf die Zahl der tatsächlich eingelösten Gutscheine festgestellt werden: Gutscheine mit Beratung wurden nicht häufiger eingelöst als solche ohne Beratungsleistung (MESSER/WOLTER 2009, S. 13). Weiterbildungsberatung erzielte somit auch hier keine aktivierende Wirkung. Dagegen stieg die Einlösequote praktisch linear mit dem Nennwert der Gutscheine.

Die Evaluationsbefunde zu den Gutscheinmodellen legen den Schluss nahe, dass die Teilnahme an Weiterbildung

Tabelle Studien zur Evaluation nachfragefinanzierter Fördermodelle

	Zwischenbilanz zur Umsetzung des Förderinstruments „Bildungsscheck NRW“ (G.I.B. 2008)	Experimenteller Feldversuch: Weiterbildung und Bildungsgutscheine (MESSER/WOLTER 2009)
<b>Auftraggeber</b>	Ministerium für Arbeit, Gesundheit, Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen	Bundesamt für Bildung und Technologie (BBT), Schweiz
<b>Durchführung</b>	Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH	Forschungsstelle für Bildungsökonomie, Universität Bern
<b>Stichprobe</b>	5.000 Gutscheinnutzer/-innen (4.000 Privatpersonen, 1.000 Unternehmen)	Zufallsstichprobe, bestehend aus 2.400 Weiterbildungsgutscheinnutzern und -nutzerinnen
<b>Methode</b>	Auswertung von Prozessdaten, schriftliche Befragungen	Schriftliche Befragung, Vergleich mit einer 10.000 Personen umfassenden Kontrollgruppe
<b>Zeitraum</b>	2006–2008	2006–2007

in erster Linie auf den monetären Anreiz und nicht auf das Beratungsangebot bzw. die Beratungspflicht zurückzuführen ist.

### VERHALTENES INTERESSE AN WEITERBILDUNGSBERATUNG

Im Berichtssystem Weiterbildung (BMBF 2006, S. 247 f.) lassen sich Auskünfte der Befragten zum Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten, zum Wunsch nach mehr Informationen zum Thema Weiterbildung sowie zur tatsächlichen Nutzung von persönlicher Weiterbildungsberatung und Weiterbildungsdatenbanken bis in die frühen 1990er Jahre zurückverfolgen. Hierbei ergibt sich ein uneinheitliches Bild: Einerseits gibt zuletzt nur ca. die Hälfte der Befragten an, einen guten Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten zu besitzen. Andererseits fällt auf, dass lediglich ein Drittel mehr Information und Beratung wünscht. Zudem nahm 2003 nur etwa jede/r zehnte Befragte Weiterbildungsberatung in Anspruch. Die Befunde verdeutlichen jedoch, dass dem Abwärtstrend bei der Inanspruchnahme persönlicher Beratung (1994: 15 %, 2003: 11 %) ein in gleichem Umfang erkennbarer Anstieg in der Nutzung von Weiterbildungsdatenbanken (1994: 3 %, 1996: 6 %) gegenübersteht (BMBF 2006, S. 249). Berücksichtigt werden sollte, dass berufliche Weiterbildung in den Augen vieler Arbeitnehmer/-innen Aufgabe des sie beschäftigenden Unternehmens ist (vgl. KUWAN 1996, S. 80). Betriebliche Weiterbildung – je nachdem ob Weiterbildungskosten (BEICHT/BERGER/MORAAL 2005, S. 264) oder Teilnahmefälle (ROSENBLADT/BILGER 2008, S. 75) herangezogen werden – macht zwischen 50 und 60 Prozent des gesamten Weiterbildungsvolumens aus. Viele Beschäftigte überlassen die Auswahl der Maßnahme sowie die Information über Bedarfe und Angebote ihrem Arbeitgeber. Betriebliche Weiterbildung entzieht sich folglich dem Zugriff von Weiterbildungsberatungsstellen und damit insbesondere der Personenberatung (vgl. BAUER 1991, S. 383).

## Fragen zur Gestaltung einer kohärenten Bildungsberatung

Im Zuge der Entwicklung eines kohärenten Systems der Bildungsberatung stehen die verantwortlichen Akteure nicht nur vor der Frage, wie Qualität und Professionalität von Beratung gesichert werden können. Vor allem geht es auch um die Klärung eines Beratungsverständnisses, also der Aufgaben, Inhalte und Methoden der Beratung im Hinblick auf die heterogenen Zielgruppen, deren Lebensbereiche und -umstände sowie Beratungsbedarfe.

Es bestehen gegenwärtig berechtigte Zweifel, ob durch Beratung eine Aktivierung bisher weiterbildungsabstinenter Personen erreicht werden kann. Forschungsbedarf besteht in zweierlei Hinsicht:

- Inwiefern ist Beratung in der Lage, die Weiterbildungsbeteiligung zu stimulieren?
- Wie ist die Relation von Aktivierung und Transparenz auf den verschiedenen Niveaus im Bildungssystem (Sek I/ Sek II/Weiterbildung) einzuschätzen?

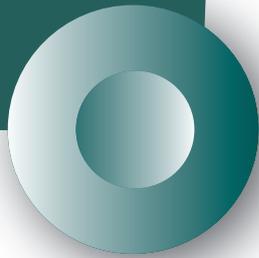
Weiterbildungsberatung setzt zu einem Zeitpunkt an, an dem die Bildungsbereitschaft bereits durch vorgelagerte Bildungserfahrungen maßgeblich geprägt ist (vgl. EHMANN 2003). Ein kohärentes Beratungsangebot sollte sich nicht allein auf Weiterbildungsberatung beschränken, sondern bereits in früheren Lebens- und Bildungsphasen ansetzen. Die aktuelle Diskussion wird zudem primär von der Forderung nach personenbezogenen Beratungsleistungen dominiert. Aufgrund des hohen Weiterbildungsaufkommens in Unternehmen und dem Mangel an Weiterbildungspersonal speziell in KMU ist daher die Möglichkeit zu prüfen, in zukünftige Beratungskonzepte auch Formen der Qualifizierungsberatung für Unternehmen (SCHIERSMANN/ REMMELE 2004, S. 12) stärker einzubeziehen.

Beratungszwang ist nicht des Weiterbildungsrätsels Lösung und ist unter pädagogischen und lernpsychologischen Gründen – vor dem Hintergrund der dargestellten Evaluationsdaten kritisch zu sehen. Obligatorische Weiterbildungsberatung ist mit erheblichen direkten und indirekten Kosten verbunden, denen offensichtlich ein geringer Nutzen mit Blick auf das Erschließungspotenzial bislang bildungsferner oder -abstintenter Teilnehmergruppen gegenübersteht. Zur Erinnerung: Gemäß dem Anspruch der Fördermodelle handelt es sich bei deren Teilnehmern ausschließlich um bisher „weiterbildungsabstinente“ Personengruppen, denen die größte Hilflosigkeit im Dschungel der Weiterbildungsangebote und damit die größte Beratungsnot unterstellt wird.

Letztlich bleibt die Forderung der öffentlichen Bereitstellung eines kohärenten Beratungssystems ein Spagat zwischen der Vermeidung negativer Begleiterscheinung freier Märkte (Gewinnmaximierung, Verdrängungswettbewerb, Selektivität etc.) und der Vermeidung von Zwang, Bürokratie und Überkapazitäten. ■

### Literatur

- BAETHGE, M.; SOLGA, H.; WIECK, M.: *Berufsbildung im Umbruch*. Berlin 2007
- BAETHGE, M.; BAETHGE-KINSKY, V.: *Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31 (1998) 3*, S. 461–472
- BAUER, G.: *Weiterbildungsberatung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24 (1991) 2*, S. 375–385
- BEHRINGER, F.; KÄPPLINGER, B.: *Betriebliche Weiterbildungsabstinentenz in Europa: Ergebnisse der Unternehmensbefragung CVTS3. In: Report 31 (2008) 3*, S. 57–67
- BEHRINGER, F.; MORAAL, D.; SCHÖNFELD, G.: *Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin im Mittelfeld. In: BWP 37 (2008) 1*, S. 9–14
- BEICHT, U.; BERGER, K.; MORAAL, D.: *Aufwendungen für berufliche Weiterbildung in Deutschland. In: Sozialer Fortschritt 54 (2005) 10–11*, S. 256–266
- BMBF: *Berichtssystem Weiterbildung IX*. Bonn 2006
- BMBF: *Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebensverlauf*. Bonn 2008
- BOHLINGER, S.; WALTER, M.: *Herausforderungen für die Impactforschung. Neuere Befunde über die Wirksamkeit beruflicher Bildung für Benachteiligte im internationalen Vergleich. In: MÜNK, D. u. a. (Hrsg.): Modernisierung der Berufsbildung*. Opladen 2008, S. 36–47
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: *Strukturplan für das Bildungswesen. Empfehlungen der Bildungskommission*. Bonn 1970
- DREXEL, I.: *Frankreichs Fondssystem für Weiterbildung. Eine Alternative für „Eigenverantwortung“ und „Co-Investition“*. In: *WSI-Mitteilungen (2004) 4*, S. 175–181
- EHMANN, C.: *Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit*. Bielefeld 2003
- Eurostat: *Panorama der Europäischen Union*. Luxemburg 2006
- Eurostat: *Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen*. Luxemburg 1997
- G.I.B. (Hrsg.): *Zwischenbilanz zur Umsetzung des Förderinstruments „Bildungsscheck NRW“*. 2008
- KUWAN, H.: *Faktoren der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (1996) Beiheft 12*, S. 70–83
- LIPSMER, A.; MÜNK, D.: *Berufliche Weiterbildung. Grundlagen und Perspektiven im nationalen und internationalen Kontext*. Hohengehren 1997
- MESSER, D.; WOLTER, S.: *Money Matters: Evidence from a Large-Scale Randomized Field Experiment with Vouchers for Adult Training*. IZA Discussion Paper No. 4017. 2009
- MÜNK, D.: *Berufliche Aus- und Weiterbildung in Europa. In: ARNOLD, R.; LIPSMER, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden 2006, S. 547–560
- PIRZER, A.: *Staatliche Förderung der beruflichen Weiterbildung*. Hohengehren 2000.
- ROSENBLADT, B.V.; BILGER, F.: *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*. Bielefeld 2008
- SCHIERSMANN, C.; REMMELE, H.: *Beratungsfelder in der Weiterbildung*. Hohengehren 2004
- TESSARING, M.; WANAN, J.: *Berufsbildung. Der Schlüssel zur Zukunft*. Luxemburg 2004
- TIPPELT, R.: *Beratung in der Weiterbildung: Grundlagen und Perspektiven*. In: ECKERT, TH.; SCHIERSMANN, CHR.; TIPPELT, R.: *Beratung und Information in der Weiterbildung*. Hohengehren 1997, S. 1–69
- WEIß, R.: *Weiterbildung: Beratung tut not!* In: *BWP 37 (2008) 1*, S. 3–4



## Telefonische Berufs- und Bildungsberatung in Großbritannien: Büchse der Pandora oder Ariadnefaden?

► Zur Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung wird einem flächendeckenden Beratungsangebot große Bedeutung beigemessen. Es stellt sich jedoch die Frage, wie bestehende öffentlich verantwortete Strukturen in einem finanziell vertretbaren Rahmen ausgebaut werden können. In diesem Beitrag wird das britische Beispiel der Telefonberatung Career Advice Service (ehemals Learndirect) in seinen Grundzügen erläutert, wobei auf Vor- und Nachteile hingewiesen wird. Es zeigt sich, dass durch Learndirect neue Zielgruppen erfolgreich angesprochen und für Weiterbildung interessiert werden können. Zum Kostenabbau ist das Länderbeispiel hingegen kaum geeignet. Eine nationale Telefonberatungshotline könnte ein mit der Beratung vor Ort vernetztes, komplementäres Angebot sein und so den generellen Ausbau der deutschen Beratungslandschaft zusätzlich unterstützen.

### Neue Zielgruppen durch neue Formen der Beratung?

Bildungsberatung steht aktuell im Fokus der politischen Diskussion zur Weiterbildung (vgl. MCCARTHY 2007; BMBF 2008a). Von einer verbesserten Beratung erhofft man sich, „den Zugang zu Weiterbildung zu erleichtern“ (BMBF 2008b, S. 13–14) und die Beteiligung an formalisierter Weiterbildung in Deutschland von zuletzt 43 Prozent auf 50 Prozent bis zum Jahr 2015 zu steigern. In diesem Zusammenhang wachsen die öffentlichen Anforderungen an Beratung (vgl. KÄPPLINGER 2009). Hohe Erwartungen richten sich beispielsweise an telefonische Beratungsformen.

In der Praxis hat Telefonberatung schon an Bedeutung gewonnen.

- Weiterbildungsberatungsstellen berichten über eine Zunahme von telefonischen Anfragen (vgl. GIESEKE/OPELT/RIED 2004, S. 7).
- In den USA gibt es seit längerem Ethikkodexe, die explizit telefonische und internetgestützte Beratungen mit einbeziehen (vgl. NCDA 2007).
- Auch im privatwirtschaftlichen Dienstleistungssektor kann man den Ausbau von Telefon-Hotlines verfolgen, was allerdings oftmals zum Abbau von Beratungsleistungen vor Ort geführt hat.

Bildungspolitisch steht die Strategiefrage im Raum (vgl. SULTANA 2004, S. 89 f. und 155), wie man das Angebot an Beratungsleistungen deutlich ausweiten und eine Kostenexplosion vermeiden kann. Hierbei wird diskutiert, eine Ausweitung der Beratungsleistungen unter anderem durch mehr Telefonberatungen zu erreichen. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2008a und 2008b) erwägt, eine Telefon-Hotline zu Berufs- und Bildungsberatung regional zu erproben. Hiermit eröffnet sich ein Feld beraterischen Handelns, das bislang noch kaum im Fokus der deutschen Weiterbildungsdiskussion stand. In Großbritannien liegen mehrjährige und wissenschaftlich untersuchte Erfahrungen mit Telefonberatung vor (vgl. Kasten), die im Folgenden vorgestellt werden.



**BERND KÄPPLINGER**

*Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich  
„Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BIBB*

**Learndirect** (seit 2008 Career Advice Service)

*Das Modell:* Die für die Anrufenden kostenlose Telefon-Hotline existiert seit 1998 in Großbritannien. Sie ist staatlich finanziert (Budget 2006: 7,5 Mio.£) und bietet an sieben Tagen die Woche von 8 bis 22 Uhr Berufs-/Bildungsberatungen an, die von ausgebildeten Beratern/-innen durchgeführt werden. Die Berater/-innen verfügen über National Vocational Qualifications (NVQ) auf dem Level 2 (Call Handling), 3 und 4 (Advice and Guidance). Die Berater/-innen mit einem NVQ 2 nehmen das Gespräch entgegen und vermitteln je nach Anliegen an Berater/-innen mit einem NVQ 3 oder 4 weiter. Die allgemeine Weiterbildung wird zwar als Beratungsthema nicht explizit ausgeschlossen, aber allein der Web-Auftritt von Career Advice Service zeigt deutlich auf, dass die Beratung primär einen Arbeitsmarktbezug hat. An ausgewählten Tagen und Uhrzeiten können sich Migrantinnen und Migranten in acht weiteren Sprachen beraten lassen. Für die Telefon-Hotline wird primär über Fernsehspots geworben. Das Hauptziel ist, bisher beratungs- und bildungsabstinente Personen zu erreichen.

*Evaluation des Modells:* Im ersten Halbjahr 2006 nutzten ca. 46.000 Menschen die Hotline. Es gibt eine ausführliche Evaluation (PAGE u. a. 2007) sowie eine Reihe wissenschaftlicher Studien zu Learndirect (HAWTHORN 2008; TYERS u. a. 2003; WATTS/DENT 2002; WATTS/DENT 2006). Im Rahmen der Evaluation wurden eine Literaturanalyse, Interviews mit dem Beratungspersonal geführt, Beratungsgespräche aufgezeichnet, Anrufer/-innen zwei bis drei Monate nach ihrem Anruf befragt, und es wurden Finanz-/Managementdaten ausgewertet. Auf dieses umfangreiche Material stützt sich dieser Artikel. Da sich die Literatur allein auf Learndirect bezieht, wird im Folgenden nur diese alte Bezeichnung und nicht die neue Bezeichnung Career Advice Service verwendet.

Weitere Informationen unter [www.careersadvice.direct.gov.uk](http://www.careersadvice.direct.gov.uk)

## Learndirect: Eine Büchse der Pandora?

Die (schlechten) Erfahrungen mit Hotlines in den Branchen Telekommunikation und Verkehr<sup>1</sup> in Deutschland führen zu gewissen Vorbehalten gegenüber Beratungsleistungen per Telefon. Denn die Verlagerung von Face-to-face-Beratung auf Service-Hotlines erfolgt häufig aus Gründen der *Kosteneinsparung* und geht meistens zu Lasten der *Informationsqualität* (vgl. Stiftung Warentest 2005).

Bei der Einführung von Learndirect standen Fragen der *Kosteneinsparung* nicht im Vordergrund. Folglich wurden auch die finanziellen Mittel für das landesweit zugängliche und öffentlich finanzierte Berufs-/Bildungsberatungsangebot vor Ort Nextstep<sup>2</sup> nicht gekürzt, um Learndirect zu finanzieren (vgl. PAGE u. a. 2007, S. 2 f.). Vielmehr sollten durch staatlich finanzierte Werbespots in Pausen beliebter Fernsehserien solche Personen auf das Angebot aufmerksam gemacht werden, die bislang noch keine Bildungsberatung in Anspruch genommen hatten. Telefonberatung, als ein niedrigschwelliges Angebot, sollte also weniger die vorhandene Nachfrage umleiten als vielmehr neue Nachfrage generieren. Da primär während der Prime Time geworben wurde, sind 42 Prozent aller Anrufenden über das Fernsehen auf Learndirect aufmerksam geworden, während 32 Prozent über Dritte und 17 Prozent über das Internet von Learndirect erfahren haben (vgl. PAGE 2007, S. 13). Die Werbung über das Massenmedium Fernsehen ist kosten-

intensiv und führte dazu, dass im Jahr 2006 vom Gesamtbudget fast 30 Prozent für Werbung ausgegeben wurden. So liegen die Kosten pro Beratung bei Learndirect mit 70 Pfund nur um 10 Pfund unter dem Beratungsangebot Nextstep (vgl. ebd., S. 82).<sup>3</sup>

Mit Blick auf die *Informationsqualität* stellt sich die Frage, ob eine gute Berufs-/Bildungsberatung ohne Hinweise zu Mimik, Gestik oder Körpersprache funktionieren kann. WATTS/DENT (2002, S. 19) sehen auf Grundlage einer ausführlichen Literaturanalyse Vor- und Nachteile von Telefonberatung gegenüber Beratung vor Ort. Als Nachteil sehen sie die Gefahr, dass das Fehlen von optischen Eindrücken zu mehr Missverständnissen führt. Außerdem könnte es leichter zu Störungen des Beratungsgesprächs durch Ablenkungen im Umfeld des Anrufenden wie Familienangehörige oder Tür-/Handy klingeln kommen. An Vorteilen sehen WATTS/DENT eine größere Flexibilität und Verfügbarkeit der Beratungen. Während eine Beratung vor Ort oftmals einer Terminvereinbarung bedarf und Anfahrtszeit erfordert, kann eine Telefonberatung prinzipiell schneller genutzt werden, was für Anrufer aus ländlichen Regionen besonders vorteilhaft ist. Außerdem gibt es Klientinnen und Klienten, die die größere Anonymität einer Telefonberatung bewusst suchen. Durch Auflegen des Telefonhörers können die Ratsuchenden jederzeit über das Ende des Gesprächs entscheiden und müssen keine fremden Räume aufsuchen. Die Ergebnisse von PAGE u. a. (2007, S. 26 ff.), die das Modell Learndirect evaluiert haben, verweisen ebenfalls auf Vor- und Nachteile. So berichten einige Beratenden, dass ihre eigenen Vorbehalte sich nicht bewahrheitet haben:

*„At the outset I had reservations about doing guidance on the telephone – there are no visual references, no body language to read but you learn to read their [the caller’s] voice and their tone – you can tell their level of engagement from what they are saying and how they are interacting with the call.“* (vgl. PAGE u. a. 2007, S. 26)

Das Fehlen optischer Eindrücke kompensieren die Beratenden durch das Erlernen einer größeren auditiven Aufmerksamkeit. Wenngleich die bessere Erreichbarkeit von Telefonberatung als Vorteil zu werten ist, impliziert sie für

1 Beispielsweise wurden bei der Deutschen Bahn AG über Jahre hinweg die Servicekräfte in den Reisezentern durch Automaten und Telefon-Hotlines ersetzt. Ende 2008 gab es sogar Pläne, für Beratungen in den Reisezentern eine „Servicegebühr“ zu berechnen, die erst nach massiver öffentlicher Kritik zurückgenommen wurden.  
2 Nextstep (vgl. [www.nextstep.direct.gov.uk](http://www.nextstep.direct.gov.uk)) erreicht derzeit ca. fünfmal mehr Personen als Learndirect.  
3 PAGE u. a. (2007) weisen darauf hin, dass die Kostendaten von Learndirect und Nextstep nur eingeschränkt miteinander vergleichbar sind, da beide Beratungsangebote unterschiedliche Zielgruppen und Ziele haben. Insofern ist dieser Kostenvergleich lediglich zur Orientierung gedacht.

die Beratenden jedoch auch Nachteile (vgl. ebd., S. 27). Für sie ist es stellenweise problematisch, in sehr unterschiedlichen Schichten arbeiten zu müssen. Zudem wird berichtet, dass Anrufende am Abend nur noch wenig Konzentration für ein Beratungsgespräch haben. Umso wichtiger sei es, dass die Anrufenden am Gesprächsanfang eine Kurzinfo erhalten, in der auf die Bedeutung einer störungsfreien Umgebung hingewiesen wird (vgl. ebd., S. 28).

Insgesamt zeigen die Evaluationsergebnisse eine relativ hohe Zufriedenheit mit Learndirect auf. 86 Prozent der in der Evaluation befragten Anrufenden sprechen Learndirect eine gute Beratungsqualität zu, weil sie sich bei der Entscheidungsfindung unterstützt fühlten und Learndirect als ein unabhängiges Angebot wahrnahmen (ebd., S. 49 ff.). Für die meisten der 14 Prozent unzufriedenen Anrufenden war das Beratungsangebot nicht hilfreich bzw. brachte weniger als erwartet ein. Telefonberatung kann somit nach Einschätzung der Nutzenden sehr wohl eine gute Beratungsqualität offerieren. Telefonberatung biete somit für viele, nicht aber für jeden das passende Medium zur Beratung. Es erscheint daher sinnvoll, die Vor- und Nachteile näher zu prüfen und bei der Ausgestaltung eines solchen Angebots im Blick zu behalten.

## Learndirect: Ein Ariadnefaden, der Wege zu Bildung und Arbeit weist?

Inwiefern ist Learndirect erfolgreich, wenn es darum geht, bildungsferne Personengruppen anzusprechen? Kann telefonische Beratung gar dazu beitragen, dass mehr Personen an Weiterbildung partizipieren?

Betrachtet man die Nutzer/-innen von Learndirect anhand einiger demografischer Merkmale (vgl. Tab.), so zeigt sich, dass die geschlechtsspezifischen Abweichungen relativ gering sind. Naheliegend ist, dass eine Berufs-/Bildungsberatung verstärkt von Nicht-Erwerbstätigen genutzt wird. Die alters- und qualifikationsspezifischen Abweichungen sind jedoch auffällig. Es fällt auf, dass Personengruppen im jüngeren und mittleren Alter sehr gut erreicht werden. Dahingegen sind die über 50-Jährigen als Anrufende im Vergleich zu ihrem Anteil an der Erwerbsbevölkerung mehr als sechsmal seltener vertreten. Zwar ist die Weiterbildungsbeteiligung – und damit zum Teil das generelle Weiterbildungsinteresse – auch in Großbritannien bei den Älteren niedriger (die 55- bis 64-Jährigen hatten im Jahr 2007 gemäß dem Adult Education Survey eine Weiterbildungsbeteiligung von 37 %, während zum Beispiel die 25- bis 34-Jährigen auf 58,8 % kamen). Dies kann aber nur partiell erklären, warum Learndirect so wenig von älteren Menschen genutzt wird. HAWTHORN (2008) identifiziert als zentrale Faktoren die Platzierung der Werbespots in Serien mit jüngerem Zielpublikum und eine altersspezi-

fische Präferenz für eine Beratung vor Ort. Positiv anzumerken ist, dass Learndirect erfolgreich Personen mit niedrigen Qualifikationen erreicht. So stellen Personen mit einer Qualifikation auf Level 1 und 2 der National Vocational Qualifikations (NVQ) zusammen 75 Prozent aller Anrufenden, während ihr Anteil an der britischen Erwerbsbevölkerung laut Labour Force Survey (LFS) nur bei 49 Prozent liegt. Damit erreicht Learndirect vor allem Personen mit niedrigen Qualifikationen, was in der offen zugänglichen Weiterbildung eher selten der Fall ist. Auch sagen 75 Prozent der Anrufenden, dass sie seit Schulende keine Beratungsangebote wahrgenommen haben (vgl. PAGE u. a. 2007, S. VIII). Ob die in Anspruch genommene Beratung letztlich zu einer höheren Weiterbildungsbeteiligung und zur verbesserten Integration in Arbeit führt, kann anhand der vorliegenden Evaluationsdaten nicht belegt werden. Eine Befragung von 987 Anrufenden zwei bis drei Monate nach der Telefonberatung ergab immerhin, dass 19 Prozent der Anrufenden mittlerweile eine neue Arbeit aufgenommen und 30 Prozent eine Weiterbildung begonnen hatten (vgl. PAGE u. a. 2007, S. 80 f.). Aufgrund des Fehlens einer Kontrollgruppe ist die Aussagekraft dieser Daten allerdings begrenzt. Eine weitere offene Frage (die den Evaluationsergebnissen nicht zu entnehmen ist) ist, ob Personen mit Migrationshintergrund die Beratungsangebote in ihren Sprachen intensiv nutzen.

Tabelle **Nutzergruppen von Learndirect**

	Anrufende bei Learndirect 2006	Britische Erwerbsbevölkerung gemäß Labour Force Survey (LFS) 2006
<b>Geschlecht</b>		
Frauen	53,7 %	51,2 %
Männer	46,3 %	48,8 %
<b>Alter</b>		
19 und jünger	7,9 %	6,5 %
20–24	21,3 %	7,8 %
25–49	64,1 %	43,6 %
50 und älter	6,7 %	42,1 %
<b>Beschäftigungsstatus</b>		
Erwerbstätig	48,8 %	59,3 %
Nicht erwerbstätig	51,3 %	40,6 %
<b>Höchste Qualifikation</b>		
NVQ unter Level 2	35,5 %	33,5 %
NVQ Level 2	39,7 %	15,9 %
NVQ Level 3	7,6 %	15,3 %
NVQ Level 4 und höher	6,5 %	26,7 %

(Quelle: PAGE u. a. 2007, S. 17)

## Telefonberatung als zusätzliches Beratungsmodell – Ein denkbarer Ansatz für die deutsche Weiterbildung

Das britische Beispiel von Learndirect zeigt, dass mit Telefonberatungen keine „Büchse der Pandora“ geöffnet werden muss. Telefonberatung kann ein Zusatzangebot darstellen, das für bildungsabstinente Personengruppen ein „Ariadnefaden“ in Richtung Bildungsberatung ist. Vor allem viele jüngere Menschen und Niedrigqualifizierte sind für Telefonberatung durchaus aufgeschlossen. Für ältere Personen, die über Telefonberatungen nicht gut erreicht werden, bedarf es zusätzlicher Anstrengungen (HAWTHORN 2008).

Die Idee, über Fernsehwerbung die Nachfrage nach Bildungsberatung zu steigern, ist ein unkonventioneller, aber bedenkenwerter Weg. Statt über das „Unterschichtenfernsehen“ bei den Privatsendern kulturpessimistisch zu klagen, sollte man möglicherweise überlegen, wie es u. a. für Bildungswerbung gezielt genutzt werden kann. Telefonberatung ist ein interessanter Ansatz, wenn langfristig sichergestellt wird, dass sie nicht zum Abbau der Beratungsleistungen vor Ort führt. In diesem Zusammenhang sei angemerkt, dass auch die Existenz von landesweiten Weiterbildungsberatungsstellen im Rahmen von Nextstep für Deutschland durchaus ein Vorbild sein müsste, da das deutsche Beratungsangebot generell noch nicht flächendeckend ausgebaut und institutionell noch nicht dauerhaft abgesichert ist (vgl. WEIß 2008, S. 4). Insofern kann der Aufbau einer telefonischen Weiterbildungsberatung nur ein Baustein beim Ausbau des Beratungsangebots in Deutschland sein und nicht die einzige Aktivität. Telefonberatung wird nicht für alle Beratungsfälle ein passendes Angebot sein, und ein Abbau der regionalen Beratungsinfrastrukturen wäre kontraproduktiv, wenn man die Bildungsbeteiligung erhöhen will. Insgesamt haben Telefonberatung und Beratung vor Ort komplementäre Vor- und Nachteile und sollten nicht als unvereinbare Gegensätze gesehen werden. Insofern könnte der Aufbau von Telefonberatung ein Mosaikstein sein, um das Beratungsangebot insgesamt auszubauen. Es gilt einen „appropriate mix of ‚bricks‘ and ‚clicks‘“<sup>4</sup> (WATTS/DENT 2002, S. 18) anzustreben. Dies bedarf aber zusätzlicher Investitionen: „Generating new demand is expensive“ (vgl. PAGE u. a. 2007, S. 83).

In diesem Artikel konnte nicht geklärt werden, inwiefern Learndirect auf deutsche Verhältnisse übertragbar ist. Trotzdem sollte für die deutsche Situation eine Vernetzung von Telefonberatung und Beratung vor Ort in Betracht gezogen werden. Ein zentraler Kritikpunkt des britischen Modells

ist, dass Learndirect kaum über regionale Arbeitsmärkte beraten kann (vgl. HAWTHORN 2008, S. 7; PAGE u. a. 2007, S. 48 f.). So könnte in Deutschland eine bundesweite Telefonberatung in Verknüpfung mit der Beratung vor Ort erfolgen. Diesen Weg könnte das Bundesministerium für Bildung und Forschung beschreiten, indem es eine bundesweite Bildungsberatungsnummer einführt, die aufgrund der modernen Telekommunikationstechnologie je nach Vorwahl der Anrufenden eine direkte Weiterleitung zu Bildungsberatern/-innen in der Region der Anrufenden ermöglicht. Telefonberatung ist nicht per se schlecht, sondern hängt von politischer Steuerung und Abstimmung auf nationaler, regionaler und kommunaler Ebene ab. Wichtig ist dabei, dass zusätzliches Engagement des Bundes nicht durch regionale oder kommunale Ausgabenkürzungen konterkariert wird. ■

---

### Literatur

- BMBF (Hrsg.): *Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf*. Bonn/Berlin 2008a
- BMBF: *Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf*. Bonn/Berlin 2008b
- GIESEKE, W.; OPELT, K.; RIED, S.: *Weiterbildungsberatung II. Studienbrief Erwachsenenbildung des Zentrums für Fernstudien und universitäre Weiterbildung*. Universität Kaiserslautern 2004
- HAWTHORN, R.: *ICT and the over 50s – Overcoming Barriers to Employment and Training Advice*. Cambridge 2008
- KÄPPLINGER, B.: *Zukunft der personenbezogenen Bildungsberatung – Vier mögliche Szenarien*. In: ARNOLD, R.; GIESEKE, W.; ZEUNER, C. (Hrsg.): *Bildungsberatung im Dialog*. Band 1, Hohengehren 2009, S. 227–247
- MCCARTHY, J.: *Catapulted to the Front: Career Guidance in European Union and International Policy Perspectives*. In: *Report 30 (2007) 1*, S. 43–50
- NCDA – National Career Development Association: *Code of Ethics*. Mai 2007 – URL: [www.associationdatabase.com/aws/NCDA/asset\\_manager/get\\_file/3395/code\\_of\\_ethicsmay-2007.pdf](http://www.associationdatabase.com/aws/NCDA/asset_manager/get_file/3395/code_of_ethicsmay-2007.pdf) (Stand: 4.6.2009)
- PAGE, R.; NEWTON, B.; HUNT, W.; HILLAGE, J.: *An Evaluation of the Ufi/learndirect Telephone Guidance Trial*. London 2007
- Stiftung Warentest: *Selten kompetent, aber selbstbewusst*. In: *test 10 (2005)*, S. 28–31
- SULTANA, R. G.: *Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung – Trends, Herausforderungen und Herangehensweise in Europa*. Luxemburg 2004
- TYERS, C.; ASTON, J.; BARKWORTH, R.; WILLISON, R.; TAYLOR, R.: *Evaluation of Adult Guidance Pilots*. London 2003
- WATTS, A. G.; DENT, G.: *Let your fingers do the walking: the use of telephone helplines in career information and guidance*. In: *British Journal of Guidance and Counselling 30 (2002) 1*, S. 17–35
- WATTS, A. G.; DENT, G.: *The ‘P’ word: productivity in the delivery of career guidance services*. In: *British Journal of Guidance and Counselling 34 (2006) 2*, S. 177–189
- WEIß, R.: *Weiterbildung: Beratung tut not!* In: *BWP 37 (2008) 1*, S. 3–4

---

<sup>4</sup> Das Wordspiel „bricks and clicks“ („Ziegelsteine und Tastatorklicks“) bezieht sich auf eine angemessene Mischung von materiellen und virtuellen Beratungsstellen.



## Der Atlas für Bildungsberatung Eine webbasierte Navigation schafft Struktur und Transparenz in einem komplexen Feld

► **Bildungsberatung boomt – und dies bei einer nahezu unüberschaubaren Palette von Angeboten. Seit einigen Jahren werden gezielte Versuche unternommen, mit Hilfe unterschiedlicher Instrumente die Angebote im Umfeld der österreichischen Beratung besser sichtbar und damit nutzbar zu machen. So gibt der „Atlas für Bildungsberatung“ in kombinierter textlicher und visueller Darstellung ein Bild, wo welche Angebote für welche Zielgruppen mit welchen inhaltlichen und methodischen Schwerpunkten bestehen. Wie dieses Instrument entstanden ist, wie es funktioniert und wer es nutzt, wird in diesem Artikel dargestellt.**

### Koordination angesichts wachsender Vielfalt

Die Vielfalt des Informations- und Beratungsangebots für Bildung und Beruf<sup>1</sup> in Österreich ist historisch entstanden, und sie ist beachtlich. Allein zur Erkundung der Angebotssituation „...bedarf (es) heute großer Forschungsanstrengungen“ (SCHEUERMANN 2005, S. 11). So wurde in den letzten Jahren eine ganze Reihe von Studien erstellt (vgl. STEINRINGER 2000; CENDON/HOLZER 2001; HÄRTEL 2001; DIESENREITER 2005; SCHEUERMANN 2005; BRUGGER u. a. 2008), die das Feld untersuchten, um die Entwicklung eines neuen komplementären Angebots vorzubereiten oder dieses zu begleiten. Sie zeigen eine Dynamisierung im Bereich der Bildungs- und Berufsberatung, die in den späten 1990er Jahren einsetzte, als mit der zunehmenden Flexibilisierung von Arbeit und Gesellschaft auch der Bedarf an Unterstützungsangeboten wuchs. Die neuen Angebote richten sich vorwiegend an Erwachsene in beruflichen Übergangssituationen, die sich bei weitem nicht mehr auf die Zeit vor dem ersten Einstieg in den Arbeitsmarkt beschränken. Da Erwachsenenbildung in Österreich traditionell von „freien“ Trägern organisiert wird, organisiert sich auch ein großer Teil der Beratungs- und Informationsangebote in diesem Umfeld. Diesem bildungsanbieternahen Beratungsangebot werden, soweit möglich, anbieterneutrale Strukturen gegenübergestellt. Eine Vielfalt von Angeboten für spezielle Zielgruppen und/oder mit besonderen Zielsetzungen steht neben den traditionellen Angeboten im schulischen und universitären Bildungswesen und im Umfeld des Arbeitsmarktservices. Bedingt durch die föderalistische Struktur der österreichischen Erwachsenenbildung sind viele der Beratungsangebote zudem bundeslandspezifisch. Die Angebote differieren also hinsichtlich der Regionalität, der Trägerschaft, der Zielsetzung, und der Dienstleistung – und die Tendenz weist auf eine noch weitere Ausdifferenzierung auf allen Ebenen hin.

Zwar hat die Vielfalt ihre Berechtigung, denn auch der Beratungs- und Informationsbedarf kann sich, je nach aktuel-

<sup>1</sup> In der Folge wird, der Lesbarkeit halber, der Begriff „Bildungsberatung“ für das gesamte Feld verwendet.



**ERIKA KANELUTTI**

Dr. phil., Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Wien

ler Lebenssituation, sehr unterschiedlich darstellen. Wesentlich dabei ist aber, dass die Angebote flächendeckend und gut aufeinander abgestimmt sind (vgl. SCHIERSMANN 2008) – und dass die spezifischen Nachfragen mit den spezifischen Angeboten auch zusammenfinden können.

Zur Koordination des Angebots wird im Top-down-Ansatz unter Federführung des Unterrichtsministeriums eine nationale Lifelong-Guidance-Strategie entwickelt (vgl. Kasten) und auf Systemebene abgestimmt. Dieser Ansatz wird ergänzt durch Aktivitäten rund um das Projekt „Netzwerk für Bildungsberater/-innen“: Hier werden auf Arbeitsebene, sozusagen „bottom up“, Instrumente entwickelt, um Transparenz zu schaffen und Kooperationen aufzubauen.

**Die Eckpunkte der nationalen Lifelong-Guidance-Strategie in Österreich in Stichworten**

- Implementierung der Grundkompetenzen in allen Curricula
- Fokus auf Prozessorientierung und Begleitung
- Professionalisierung der Berater/-innen, Trainer/-innen
- Qualitätssicherung und Evaluation von Angeboten, Prozessen und Strukturen
- Zugang verbreitern – Angebote für neue Zielgruppen schaffen

Quelle: [beta.erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten\\_details.php?nid=1273](http://beta.erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=1273)

## Der Weg zum Atlas für Bildungsberatung

Das österreichische Netzwerk für Bildungsberater/-innen wurde bereits im Jahr 2000 initiiert.<sup>2</sup> Das primäre Ziel lag darin, die vielen kleinen Bildungsberatungseinrichtungen im Umfeld der Erwachsenenbildung bei der Professionalisierung zu unterstützen. Es ging zunächst darum, in der Beratung tätigen Fachkräften eine Plattform für den Informations- und Erfahrungsaustausch bereitzustellen. Nach dem Aufbau einer Netzwerkstruktur wurden Vernetzungstreffen organisiert, und es wurde eine Internetplattform installiert und ein vierteljährlicher Newsletter herausgebracht.

Auch wenn sich die Erfolge eines Netzwerks in Zahlen nur unzulänglich messen lassen, ist festzustellen, dass das Projekt „bib-infonet“ die österreichische Beratungslandschaft stark verändert hat. Die „Szene“ hat sich formiert und an Selbst- wie Problembewusstsein gewonnen. Zu unterschiedlichsten Fragestellungen können kompetente Ansprechpartner einander finden, und Neueinsteigende sind über die Möglichkeit des Austausches begeistert. Auf der Website [www.bib-infonet.at](http://www.bib-infonet.at) werden praktisch täglich, teils von der Webredaktion, teils von Mitgliedern, Informationsbeiträge zu Veranstaltungen, Publikationen und Projekten geschaltet.<sup>3</sup> Das Netzwerk selbst ist eine sehr lockere Struktur mit rund 430 Mitgliedern, überwiegend Bildungsberatern/-innen aus den unterschiedlichsten Organisationen. Damit dürf-

te ein Großteil aller Personen, die hauptberuflich oder zumindest wesentlich in der Bildungsberatung tätig sind, erreicht sein. Deren Aktivitäten im Netzwerk reichen vom Abonnement der wöchentlichen Benachrichtigungen über die Teilnahme an Meetings und dem Verfassen von Artikeln bis hin zur Vorbereitung von inhaltlichen Arbeitsgruppen oder Vernetzungstreffen, die jährlich mit 65 bis 100 Teilnehmenden stattfinden.

Aus dem Netzwerk entstand die bundesweite Datenbank zu Weiterbildungsförderungen [www.kursfoerderung.at](http://www.kursfoerderung.at), sie wird auch heute von regionalen Netzwerkmitgliedern mitbetreut. Aus einer Arbeitsgruppe fanden sich zudem die Initiatorinnen und Initiatoren für einen Berufsverband zusammen, und schließlich entstand aus diesem Kontext heraus auch die Idee zu einem wiki für Bildungsberatung, einem organisationsübergreifenden Wissensmanagementsystem, das sich aktuell in der Umsetzung befindet.<sup>4</sup>

Auch der Atlas für Bildungsberatung hat seine Wurzeln in diesem Netzwerk: Im Netzwerk wurde die Notwendigkeit diskutiert, den Bekanntheitsgrad von Bildungsberatung zu steigern und die vielfältigen Beratungsleistungen anschaulich darzustellen. Der Atlas sollte folgenden Zielen gerecht werden:

- *Ratsuchende* können sich umfassend über die Möglichkeiten der Beratung informieren und das ihrem aktuellen Beratungsbedarf möglichst entsprechende Angebot auswählen.
- *Berater/-innen* gewinnen eine tiefgehende Kenntnis über andere Angebote. Sie können im Zusammenhang mit speziellen Fragen mit den jeweils kompetentesten Kolleginnen und Kollegen Kontakt aufnehmen oder Ratsuchende gezielt weitervermitteln.
- *Trägerorganisationen* können anhand der vorgegebenen Struktur das Profil ihres Beratungsangebots schärfen und dessen Leistungsspektrum und Qualität Punkt für Punkt sichtbar machen.
- Für *Bildungspolitik und Forschung* steht erstmals ein umfassender wie differenzierter Überblick über die tatsächlich bestehenden Angebote zur Verfügung.

### DIE DARSTELLUNG DER ANGEBOTE

Die Überlegungen zur Darstellung basierten auf der Ausgangshypothese, dass Bildungsberatung viele einzelne Dienstleistungen umfasst. Kein Beratungsangebot kann das gesamte Feld abdecken, doch verstehen manche Beratungsstellen ihr Aufgabengebiet umfassender, andere haben sich im Gegenzug stärker spezialisiert. Um diese Unter-

<sup>2</sup> Projektträger und Vernetzungsmoderation: ÖSB Consulting, Wien; Website: [www.bib-infonet.at](http://www.bib-infonet.at)

<sup>3</sup> Die Webstatistik 2008 zeigt knapp 25.000 Besuche bei 60.000 Seitenaufrufen.

<sup>4</sup> Projektträger: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Website: [www.oebf.at](http://www.oebf.at); [www.bibwiki.at](http://www.bibwiki.at)

schiede herauszuarbeiten, wurden folgende Hauptfragen formuliert: Wo, für wen, mit welchen Schwerpunkten und in welcher Form wird die Beratung angeboten? In der Angebotsbeschreibung können in jeder Kategorie Gewichtungen vorgenommen werden, um Spezialisierungen hervorzuheben.

Das Instrument bib-atlas beruht auf einer Kombination von bildlichen und textlichen Darstellungen. Der Atlas wirkt sehr einfach und ist intuitiv verständlich, ist dabei aber durchaus neuartig und eignet sich zweifellos, um auch in anderen Feldern Transparenz und Überblick herzustellen. Für die Nachfragenden ermöglicht eine Abfragemaske, die Daten nach folgenden Fragen zu filtern (vgl. Abb. 1):

- In welcher Region suche ich Beratung und Information?
- Zu welcher Zielgruppe gehöre ich?
- Zu welchen Schwerpunkten suche ich Beratung und Information?
- Wie möchte ich beraten oder informiert werden?

Das Ergebnis der Beispielsabfrage (Region: Oberösterreich, Zielgruppe: Arbeitsuchende Frauen, Schwerpunkt: Beruf und Arbeitsmarkt, Beratungsform: Einzelberatung) ist in Abbildung 2 wiedergegeben. Dabei sind die Ergebnisse nach dem gemittelten Übereinstimmungsgrad gelistet.

Für die Nachfragenden erschließt sich auf einen Blick, wo die Schwerpunkte der einzelnen Angebote liegen und inwiefern sie den abgefragten Parametern (als x gekennzeichnet) entsprechen.

Durch Auswahl eines Angebots erscheint die Detailansicht mit weiteren Informationen und Kontaktdaten, sodass Ratsuchende Kontakt aufnehmen können und über die zu erwartenden Leistungen gut Bescheid wissen.

#### WER IST IM BIB-ATLAS VERTRETEN?

Die Frage, welche Angebote im bib-atlas dargestellt werden sollen, ist angesichts der noch ausstehenden Begriffsklärung schwierig. Es wurde ein pragmatischer Weg mit Fokus auf die sinnvolle Nutzbarkeit durch Ratsuchende und Bildungspolitik gewählt: Der bib-atlas soll das real vorhandene, institutionell verankerte Angebot zur anbieterneutralen Bildungsberatung abbilden. Es werden jene Einrichtungen eingeladen, die unabhängige und frei zugängliche Bildungs- und Berufsberatung als Leistung ausweisen.

Bildungsanbieter werden nur in jenen Ausnahmefällen aufgenommen, wo sie zu bestimmten Themen – meist im Zusammenhang mit organisationsübergreifenden Projekten – unabhängige Beratung anbieten. Einzelanbieter wie Lebens- und Sozialberater/-innen und Coaches, die in ihrem Portfolio unter anderem „Bildungsberatung“ anführen und den bib-atlas für Marketingzwecke gut gebrauchen könnten, werden nicht aufgenommen – es würde sonst ein

Abbildung 1 **Abfragemaske**

Abbildung 2 **Ergebnisliste (Ausschnitt)**

**VHS-BIB Linz - Bildungsberatung für Erwachsene**

Die VHS Linz bietet eine anbieterneutrale und anbieterunabhängige Bildungsberatung, das Angebot kann von allen Interessierten kostenlos in Anspruch genommen werden. Die Bildungsberatung orientiert sich an den individuellen Bedürfnissen der KundInnen, die Inanspruchnahme ist...

**Kontakt**

**Frauenberatung woman**

woman ist eine Beratungsstelle des Vereins für Sozialprävention und Gemeinwesenarbeit (=VSG) für sozial und ökonomisch benachteiligte Frauen. Der Schwerpunkt des Angebots liegt auf Bildungs- und Berufsberatung. Zielgruppe von woman sind Frauen ab 16 aus Linz .

**Kontakt**

**BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS**

In den BerufsInfoZentren (BIZ) stehen Ihnen Broschüren, Infomappen, DVD und PCs kostenlos zur Verfügung, um sich über verschiedene Berufe, Beschäftigungsmöglichkeiten sowie Aus- und Weiterbildungswege zu informieren. Ebenso unterstützen unsere MitarbeiterInnen Sie...

**Kontakt**

**Frauenstiftung Steyr**

Die Frauenstiftung Steyr unterstützt Frauen aus der Region bei der Erarbeitung und Umsetzung ihrer Berufs- und Lebenspläne mit folgenden Modellen: Beratung, berufliche Orientierung, Kurse und Seminare zum Thema Wiedereinstieg, Aus- und Weiterbildungen im Rahmen der...

**Kontakt**

andersartiges Produkt entstehen, das in dieser Form nicht beabsichtigt ist.

Aktuell sind 73 Beratungsangebote mit weit über 200 Standorten im Atlas für Bildungsberatung erfasst. Damit sind vermutlich sämtliche Angebote zur anbieterunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung vollständig abgebildet. Hingegen sind sicher nicht alle Beratungsangebote erfasst, die im Zuge ihrer Tätigkeit unter anderem mit Fragen von Bildungs- und Berufsentscheidungen konfrontiert sind, was praktisch in allen Beratungsbereichen – von Sucht- bis Schuldenberatung – der Fall sein kann. Ab welchem Moment

ein Beratungsangebot zur Bildungsberatung gezählt werden soll, ist häufig Gegenstand von Diskussionen. In der Erhebung des Vorprojekts „Bildungsberatung in Wien“ (vgl. BRUGGER u. a. 2008) wurden beispielsweise auch Bildungsträger, die Kursberatung anbieten oder Beratungseinrichtungen, die sich primär gar der Bildungsberatung zugehörig fühlen, einbezogen. Dies führte dazu, dass sich die Anzahl der Angebote in Wien um das 2,5-fache erhöhten.

Im konkreten Fall löst sich dieses Problem oft einfach: Einige Organisationen stellen nach ihrem Einstieg in den bib-atlas fest, dass sie die Datenfelder nicht ausfüllen können, da sich ihr Angebot doch kaum mit den Aufgaben einer Bildungsberatung im engeren Sinne deckt.

Es sind also die Anbieter, die ihre Angebote entlang einer Anleitung direkt in die Datenbank darstellen. Sie selbst verantworten deren Aktualität und Richtigkeit. Die erstmalige Beschreibung eines Angebots bedeutet nur dann einen größeren Aufwand, wenn organisationsintern das genaue Angebotsprofil oder die Kompetenzen des Ansprechpartners nicht klar definiert sind. So haben mehrere Träger rückgemeldet, dass die Auseinandersetzung mit dem bib-atlas zu einer zwar etwas aufwändigeren, doch hilfreichen und qualitätssteigernden Klärung über das eigene Angebot geführt hätte.

Eine externe Qualitätssicherung ist im Zusammenhang mit dem bib-atlas nicht vorgesehen, zumal durch die detaillierte Darstellung, im Verhältnis zu einer herkömmlichen Produktbeschreibung, ein Vielfaches an Transparenz über die Leistungen hergestellt wird. Diese Leistungen können von den Kunden auch konkret eingefordert werden. Gleichwohl ist auch ein externes Akkreditierungsverfahren für Bildungsberatung in Vorbereitung, dessen Stand im bib-atlas abgebildet wird.

## Nutzung und Ausblick

Der Atlas für Bildungsberatung ist seit Dezember 2005 online. Als Internetangebot mit der Adresse [www.bib-atlas.at](http://www.bib-atlas.at) wird er vor allem über relevante Websites beworben, so z. B. über Informationsschienen des Arbeitsmarktservices oder die Erwachsenenbildungsseite des Bildungsministeriums. Bildungsträger verweisen ebenso auf dieses Angebot wie Serviceseiten der Sozialpartner oder zuletzt auch Personalvermittler. Der Dynamik des Feldes entsprechend müssen gelegentlich Anpassungen durchgeführt werden – so steht beispielsweise an, den neuen Leistungsbereich „Beratung zur Kompetenzfeststellung“ einzufügen – und Anbieter an die Aktualisierung ihrer Daten zu erinnern.

Es wurde noch nicht systematisch erhoben, welche Nutzergruppen den Atlas in welchem Ausmaß nutzen. Doch

wissen wir aus persönlichen Anmerkungen und E-Mail-Anfragen, dass es sich dabei sowohl um Ratsuchende als auch um Berater/-innen handelt. Der Atlas bildet zudem eine Grundlage zur Analyse der Angebotsstruktur (KANELUTTI 2007) und zur Identifikation von Angebotslücken.

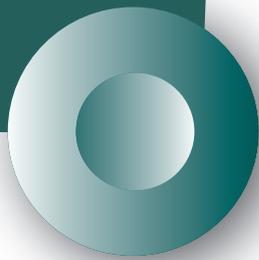
Die Web-Statistik zeigt, dass im vergangenen Jahr 17.000 Besucher/-innen 175.000 Seiten geöffnet haben. Im Vergleich dazu weist die erwähnte Förderdatenbank eine zehnfach höhere Nutzung auf. Da Bildungsberatung deutlich seltener in Anspruch genommen wird als Weiterbildungsangebote, ist diese Diskrepanz nicht verwunderlich. Es ist aber auch mit Sicherheit davon auszugehen, dass die Existenz von Bildungsförderungen einer breiteren Öffentlichkeit bekannt ist als die Existenz von Bildungsberatung, speziell für Erwachsene.

Selbst wenn also der Atlas für Bildungsberatung – auch im Sinne der nationalen Lifelong-Guidance-Strategie – ein gutes Stück zur Qualitätssicherung in der Bildungsberatung und zu einem verbesserten Zugang zu den Angeboten beiträgt – es wird auf allen Ebenen noch einiger konzertierter Anstrengungen bedürfen, damit das Angebot der Bildungsberatung einen ausreichenden Bekanntheitsgrad erreicht! ■

---

### Literatur

- BRUGGER, E. u. a.: Vorprojekt Bildungsberatung in Wien. Erhebung Status quo der Bildungsberatung in Wien. Endbericht. Wien 2008 – URL: [www.stadtpsychologie.at/sites/default/files/endbericht%20biber.pdf](http://www.stadtpsychologie.at/sites/default/files/endbericht%20biber.pdf) (Stand: 5. 6. 2009)
- CENDON, E.; HOLZER, D.: Bildungsberatung Burgenland. Ein Modell für regionale Vernetzung und Professionalisierung von Bildungsberatung. Materialien zur Erwachsenenbildung. Nr. 9. Wien 2001 – URL: [http://erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien\\_zur\\_eb/6050\\_PDFzuPubID398.pdf](http://erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/6050_PDFzuPubID398.pdf) (Stand: 5. 6. 2009)
- DIESENREITER, C.: Begleitstudie zur Bildungsberatung Niederösterreich. Wien. 2005 – URL: [www.oieb.at/download/OIEB-Begleitstudie\\_Bildungsberatung\\_NOe.pdf](http://www.oieb.at/download/OIEB-Begleitstudie_Bildungsberatung_NOe.pdf) (Stand: 5. 6. 2009)
- HÄRTEL, P.: Länderbericht Österreich. Information, Beratung, Orientierung für Bildung und Beruf. Angebote, Entwicklungen, Strategien. – URL: [www.schulpsychologie.at/oecd/Bericht.pdf](http://www.schulpsychologie.at/oecd/Bericht.pdf) (Stand: 5. 6. 2009)
- KANELUTTI, E.: Strukturen und Angebote der Bildungsberatung in Österreich. Analyse der institutionellen Bildungsberatungsangebote anhand ihrer Darstellung im „Atlas für Bildungsberatung – bib-atlas“. Wien 2007. – URL: [www.oebf.at](http://www.oebf.at) (Stand: 5. 6. 2009)
- SCHUEERMANN, F.: Trägerunabhängige Bildungsberatung, Handlungsorientierungen für eine Umsetzung in Tirol. 2005. – URL: [http://tu-was.mci.edu/tuwas/bildungtirol/recherchen\\_zukunftszentrum/traegerunabhaengige\\_bildungsberatung.pdf](http://tu-was.mci.edu/tuwas/bildungtirol/recherchen_zukunftszentrum/traegerunabhaengige_bildungsberatung.pdf) (Stand: 5. 6. 2009)
- SCHIERSMANN, Ch.: Anforderungen an Bildungs- und Berufsberatung für das Lernen im Lebenslauf. In: BWP 37 (2008) 1, S. 25–29
- STEINRINGER, J.: Bildungs- und Berufsinformation in Österreich. Wien 2000 – URL: [www.ibw.at/media/ibw/bw12.pdf](http://www.ibw.at/media/ibw/bw12.pdf) (Stand: 8. 7. 2009)



## Weiterbildungsdatenbanken im Kontext der Weiterbildungsplanung und Beratung

ERWIN MAIER

► **Datenbanken zur Weiterbildung leisten einen wichtigen Beitrag dazu, Transparenz in einem zunehmend unübersichtlichen Angebotssegment zu schaffen und hierzu notwendige Informationen bereitzustellen. Damit decken sie bereits einen Teilaspekt von Beratung ab. In diesem Beitrag wird das Leistungsspektrum der Datenbanken für die Weiterbildungsplanung näher skizziert. Zudem werden neue (Online-)Beratungsansätze und Dienstleistungen vorgestellt, die in einigen Systemen schon integriert sind.**

### Übersicht, Standards und Leistungsspektrum

Wesentliche Gründe für die Entwicklung der Weiterbildungsdatenbanken waren, die Teilnahme an Weiterbildung zu erleichtern, die Qualität der Bildungsangebote durch Wettbewerb zu fördern, die Verbraucherentscheidungen mittels Markttransparenz zu unterstützen und die Kontaktaufnahme zu Anbietern zu vereinfachen.

In Deutschland gibt es mittlerweile rund 170 Weiterbildungsdatenbanken (Stand: 07/2009), die insgesamt über schätzungsweise eine Million Angebote von ca. 20.000 Bil-

dungsanbietern informieren.<sup>1</sup> Um den Bildungsinteressierten die Suche in verschiedenen Datenbanken zu ersparen, wurde die Metasuchmaschine „InfoWeb“ konzipiert ([www.iwwb.de](http://www.iwwb.de)). Derzeit ist die Suchmaschine mit 66 Weiterbildungsdatenbanken (Stand 07/2009) vernetzt und bietet somit Zugang zu einem umfassenden Datenpool.

Um Standards hinsichtlich des Datenaustauschs aber auch um Mindeststandards für die Inhalte und Funktionen von Weiterbildungsdatenbanken zu setzen wurde im Jahr 2004 die PAS 1045 konzipiert. Diese Standards führten in den folgenden Jahren zu einer stetigen Verbesserung der Datenbanken hinsichtlich der Nutzungseigenschaften für Bildungsinteressierte (vgl. u. a. Stiftung Warentest 2008, S. 38 ff. und Weiterbildungstest 2007).

### Nutzergruppen von Weiterbildungsdatenbanken und deren Anwendungen

Weiterbildungsdatenbanken werden vorwiegend von drei Gruppen genutzt.

1. *Unternehmen/Anbieter von Lehrgängen:* Sie nutzen die Datenbanken als Marketinginstrument, für die Marktforschung, aber auch für Beratungszwecke.
2. *Bildungsinstitutionen:* Gemeint sind hier Forschungsinstitutionen, aber auch Beratungsstellen. Erstere analysieren die Datensätze, um Trends in der Weiterbildung zu identifizieren, letztere nutzen sie als Informationsgrundlage zur Beratung von Bildungsinteressierten.
3. *Bildungsinteressierte:* Sie nutzen Weiterbildungsdatenbanken vorwiegend bei der Weiterbildungsplanung, um geeignete Angebote zu finden. Zur Einschätzung der Qualität der Angebote nutzen sie bereitgestellte Zusatzangebote wie Checklisten, Tipps, Leitfäden und Beratungshilfen.

Jede Gruppe nutzt die Weiterbildungsdatenbanken aus einem unterschiedlichen Blickwinkel. Gemeinsam ist jedoch bei allen Anwendungen, dass kriterienaufbereitete Informationen zu Bildungsangeboten und Anbietern abgerufen und für weitere Analyse- und Entscheidungsprozesse verwertet werden.

### Was können Weiterbildungsdatenbanken für die Weiterbildungsplanung leisten?

Weiterbildungsplanung ist grundsätzlich sehr individuell und von verschiedenen Faktoren abhängig, beispielsweise von den persönlichen Bildungszielen der Weiterbildungsinteressierten bzw. den Vorstellungen des Arbeitgebers zum Qualifikationsziel. Weitere Faktoren sind die persönlichen

<sup>1</sup> Vgl. [www.iwwb.de](http://www.iwwb.de), gleiche Angebote sind gelegentlich in verschiedenen Datenbanken enthalten (Redundanzen).

Fähigkeiten bzw. Kompetenzen und am Arbeitsmarkt nachgefragte Kompetenzprofile. Sie beeinflussen den Aufwand und somit die Anzahl der Planungsschritte bei der Suche. Für das erfolgreiche Auffinden einer Weiterbildung kann ein Planungsschritt ausreichen, oft sind aber mehrere Schritte notwendig, bis eine sichere Entscheidung gefällt werden kann (vgl. Kasten).

Weiterbildungsdatenbanken werden von Bildungsinteressierten vorwiegend für die Orientierung, die Vorauswahl, die erste Beratungsphase (online) und den Vergleich von Bildungsangeboten genutzt. Das heißt die Schritte *Weiterbildungsthema auswählen bzw. eingrenzen*, *Lernform auswählen* und *Auswahl des Kurses* können mit Hilfe der Weiterbildungsdatenbanken unterstützt werden.

## Integrierte Beratungsansätze

Weiterbildungsberatung i. S. v. Orientierungsberatung hat die Funktion, Entscheidungshilfen im Planungsprozess anzubieten; so z. B. bei

- der Klärung der individuellen Bildungsziele,
- der Einstufung der Fähigkeiten (Kompetenzen),
- der Information über Anforderungen und Chancen am Arbeitsmarkt und
- der Auswahl eines geeigneten Kurses.

Datenbanken erfüllen bisher im Wesentlichen die Aufgabe, Informationen zu bündeln und über komfortable Suchoptionen das Angebot zu erschließen.

Einige Datenbanken bieten jedoch schon erste Lösungsansätze an, ihr Angebot nutzerorientiert auszubauen (vgl. Kasten). Beispielsweise wird die Möglichkeit geboten, in einer Suchmaske bundesweit nach der nächstgelegenen Beratungs- und Informationsstelle zu suchen bzw. Fördermöglichkeiten abzurufen. Einige regionale Datenbanken verweisen auf die Adressen der Beratungsstellen in ihrer Region und bieten oft auch Web-Formulare an, mit denen man eine schriftliche Beratungsfrage stellen kann. Das Bildungsnetz Mecklenburg-Vorpommern bietet sogar als Service einen 1:1-Chat zwischen Bildungsinteressent/-in und Berater/-in an.

### Datenbanken mit integrierten Serviceleistungen – eine Auswahl

- ELD OC – Die E-Learning-Weiterbildungsdatenbank des BIBB: [www.eldoc.info/index.php?step=fragen](http://www.eldoc.info/index.php?step=fragen)
- Hamburgs Kursportal WISY: [www.hamburg.kursportal.info/](http://www.hamburg.kursportal.info/)
- InfoWeb Weiterbildung des deutschen Bildungsservers: [www.iwwb.de/beratung/](http://www.iwwb.de/beratung/)
- Bildungsnetz Mecklenburg-Vorpommern: [www.weiterbildung-mv.de/online\\_beratung.cfm](http://www.weiterbildung-mv.de/online_beratung.cfm)
- WissWB-Portal – Wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland: [www.wisswb-portal.de/wisswb/beratung/beratung.htm](http://www.wisswb-portal.de/wisswb/beratung/beratung.htm)

(Stand jeweils 28. 5. 2009)

### Allgemeine Vorgehensweise bei der individuellen Weiterbildungsplanung

Die folgenden Phasen können sich überschneiden, wegfallen bzw. auch in anderer Reihenfolge sinnvoll sein:

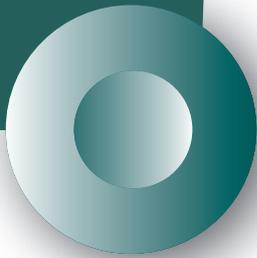
- **Weiterbildungsthema auswählen bzw. eingrenzen:** In dieser Phase sind die beruflichen Bildungsziele, die persönlichen Fähigkeiten bzw. Kompetenzen und die Arbeitsmarktanforderungen miteinander in Einklang zu bringen. Schon in dieser Phase ist zu überlegen, ob man externen Sachverstand mit einbezieht. Der Klärungs- und Orientierungsprozess kann beispielsweise begleitet werden durch Kurse zur Berufs- und Weiterbildungsfindung, durch (Karriere-)Ratgeber, (Online-)Eignungstest, (Online-)Beratungsstellen, Weiterbildungsdatenbanken, einen Kontakt mit der Arbeitsagentur, Checklisten oder auch durch die Unterstützung von Personen aus dem persönlichen Umfeld.
- **Lernform auswählen:** Diese Phase dient dazu, eigene Möglichkeiten und Stärken hinsichtlich der Lernform auszuloten (z. B. Präsenzunterricht in der Form von Seminaren bzw. Workshops, Fernlernen, Blended Learning etc.). Unterstützung bieten hier Weiterbildungsdatenbanken, die Checkliste Lernformen von Stiftung Warentest, die Anbieter der Kurse sowie Beratungsstellen.
- **Auswahl des Kurses:** Bei der Wahl des Kurses und des Anbieters sind auch die Kosten und Fördermöglichkeiten zu berücksichtigen. Bei der qualitativen Bewertung und Einschätzung der Angebote und der Anbieter sollten spezielle (Qualitäts-)Checklisten zur Hilfestellung mit einbezogen werden.
- **Reflexion des Planungsprozesses:** Um die „Selbsteinschätzung“ zu bestätigen bzw. zu korrigieren, kann eine Beratungsstelle kontaktiert werden. Bei Korrektur der Einschätzung sind die Planungsschritte evtl. neu zu durchlaufen.
- **Entscheidung treffen.**

Bis auf das letzte Beispiel können diese Beratungsansätze die persönliche Beratung nicht ersetzen, jedoch ist das auch nicht immer notwendig. Allein das Auffinden der Beratungsstellen bzw. die schriftliche Beantwortung von Fragen ist oft eine sinnvolle Unterstützung für Beratungssuchende.

In der nahen Zukunft werden diese Beratungssegmente in unterschiedlicher Form weiter zunehmen, interessant dürfte auch sein, ob sich Online-Beratung in Form eines 1:1-Chats durchsetzen wird. Da die Bildungsinteressierten bei den Datenbanken Informationen zu den Weiterbildungsangeboten abrufen, ist es folgerichtig auch weitere Beratungsdienstleistungen hier anzudocken. ■

### Literatur

- Pas 1045: Weiterbildungsdatenbanken und Weiterbildungsinformationssysteme – Inhaltliche Merkmale und Formate zum Datenaustausch.* Berlin 2004
- Stiftung Warentest: Spezial Karriere, Sonderheft zu A 1100 E, Besser treffen, 12/2008*
- und: Die Suche lohnt sich, Weiterbildungstest Online, 1/2007.*  
URL: [www.it-fortbildung.com/pdf/stiftung-warentest-1.pdf](http://www.it-fortbildung.com/pdf/stiftung-warentest-1.pdf) (Stand: 28. 5. 2009)



## Dran bleiben ...

### Sicherung des Ausbildungserfolgs durch ein integriertes Unterstützungsangebot in Bremen

► Der Anteil der vorzeitig gelösten Ausbildungsverhältnisse bewegt sich insbesondere im Handwerk weiterhin auf einem hohen Niveau. Gleichzeitig markieren demografischer Wandel, Fachkräftemangel sowie gewachsene und veränderte berufliche Anforderungen wichtige aktuelle und zukünftige Handlungs- und Konfliktfelder. Neben der hohen Anzahl von Ausbildungsabbrüchen sind stagnierende Ausbildungsbereitschaft der Betriebe und fehlende Ausbildungsreife der Jugendlichen wichtige Symptome, die auf die Notwendigkeit flankierender Maßnahmen im System der dualen Berufsausbildung verweisen. Im Beitrag werden das Unterstützungsangebot des Bremer Projekts „Ausbildung – Bleib dran“ für Ausbildungsbetriebe und Jugendliche sowie zentrale Ergebnisse einer empirischen Begleitstudie vorgestellt.

#### „Ausbildung – Bleib dran“: Ein Konzept zur Sicherung des Ausbildungserfolgs

Bereits in den 1990er Jahren wurde die hohe Anzahl von Ausbildungsabbrüchen – insbesondere im Handwerk – im Bundesland Bremen als ernsthaftes Problem erkannt. In der Akademie für Arbeit und Politik, einer Einrichtung der Universität Bremen, wurde die Thematik aufgegriffen, um Ursachen und Hintergründe zu erforschen sowie ein praxisnahes Präventions- und Interventionsangebot zu entwickeln (QUANTE-BRANDT/GRONWALD 1999), das in den Jahren 2001 bis 2008 in dem Projekt „Ausbildung – Bleib dran“ umgesetzt wurde.<sup>1</sup>

Die Erkenntnisse aus der Ursachenforschung machen deutlich, dass Ausbildungsabbrüche sehr häufig das Resultat unbearbeiteter eskalierter Konflikte sind, die ihren Ursprung sowohl im betrieblichen und schulischen, aber auch im persönlichen Umfeld haben. Wesentliche Bestandteile des Ansatzes von „Ausbildung – Bleib dran“ sind daher das frühzeitige Erkennen und Bearbeiten dieser Problemlagen. Vor diesem Hintergrund wurde ein differenziertes Konzept mit Maßnahmen der Prävention und Intervention auf verschiedenen Ebenen etabliert, die sich auf Ausbildungsberufe konzentrieren, in denen der Anteil der Abbrecher/-innen besonders hoch ist. Das Unterstützungsangebot ist zudem in ein Netzwerk eingebunden, in dem alle Institutionen, die den Ausbildungsprozess umsetzen, beteiligt sind.<sup>2</sup> Insofern handelt es sich um ein integriertes Konzept, das die Nähe zu den Akteuren sicherstellt.

Unter Prävention lassen sich im Unterstützungskonzept unterschiedliche ergänzende Angebote subsumieren, die sich einerseits direkt an die Auszubildenden richten und andererseits Multiplikatoren wie Berufsschullehrer/-innen und Ausbilder/-innen erreichen. Zu den Maßnahmen, die primär für Auszubildende zugeschnitten sind, gehören



**PETER MEHLIS**

*Dr., wiss. Mitarbeiter an der Akademie für Arbeit und Politik der Universität Bremen*



**EVA QUANTE-BRANDT**

*Prof. Dr., an der Akademie für Arbeit und Politik der Universität Bremen*

<sup>1</sup> Das Projekt wurde mit ESF-Mitteln finanziert und endete im August 2008. Im Sommer 2009 wird das Projekt neu starten.

<sup>2</sup> „Arbeitsausschuss Ausbildungsabbrecher/-innen“ (Bremen) und „Arbeitskreis zur Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen“ (Bremerhaven)

Start-up-Veranstaltungen in den Berufsschulen zum Ausbildungsbeginn und Unterrichtseinheiten zu den Themen „Konflikt und Konfliktbearbeitung“. Für Berufsschullehrer/-innen und betriebliche Ausbilder/-innen wurden Fortbildungsveranstaltungen angeboten. Die Intention präventiver Maßnahmen besteht darin, die Akteure in der beruflichen Ausbildung für mögliche Konfliktfelder und den lösungsorientierten Umgang mit Konflikten zu sensibilisieren (QUANTE-BRANDT 2005).

Eng mit den präventiven Maßnahmen ist ein Beratungs- und Vermittlungsangebot verbunden, das auf unterschiedlichen Ebenen die Möglichkeit bietet, bei Konflikten frühzeitig zu intervenieren. Das Beratungsangebot steht prinzipiell allen Ratsuchenden offen und kann in den Sprechzeiten an den kooperierenden Schulen sowie durch freie Terminvergabe in Anspruch genommen werden.

## Der Beratungs- und Vermittlungsansatz

Im Beratungsprozess sind die besonderen Bedingungen des Ausbildungsverhältnisses zu beachten. Durch die engen vertraglichen und oft auch persönlichen Beziehungen sind häufig alle an der Ausbildung beteiligten Akteure mittel- bzw. unmittelbar an Konflikten beteiligt bzw. von Konflikten betroffen, die sich aus individuellen und strukturellen Problemlagen ergeben. In der *Ausbildungskonfliktberatung* werden subjektive Wahrnehmungen und konkrete Ausbildungssituationen gemeinsam analysiert, um den Zusammenhang zwischen individuellen Problemlagen und strukturell bedingten Konflikten herzustellen. Der für eine Konfliktbearbeitung notwendige „Perspektivenwechsel“ ist für viele Auszubildende, aber auch Ausbilder/-innen, ohne Unterstützung von außen häufig nicht möglich.

Die Bearbeitung und Lösung von Konflikten erfordert idealerweise die Einbeziehung aller Beteiligten. Die *Vermittlung/Mediation*<sup>3</sup> ist daher ein weiterer wesentlicher Bestandteil der Projektarbeit. Eine Vermittlung/Mediation lässt sich aus einem Beratungsprozess heraus initiieren, wenn die Konfliktparteien ihre Bereitschaft dazu signalisieren. Bei der Vermittlung in Ausbildungskonflikten ist es jedoch wichtig, die Hierarchie, die im Ausbildungsprozess eine wichtige Rolle spielt, zu berücksichtigen.

Das Beratungskonzept von „Ausbildung – Bleib dran“ orientiert sich am Ansatz der klientenzentrierten Beratung nach CARL R. ROGERS, bei der die Ratsuchenden im Mittelpunkt stehen. Es werden nicht Gefühle erklärt, Ratschläge erteilt, Bewertungen vorgenommen etc., sondern

<sup>3</sup> *Mediation stellt den Gegenpol zur juristischen Bearbeitung eines Konfliktes dar. In einer Mediation lassen sich viele Konflikte klären, ohne dass die Konfliktparteien auf rechtlichen Positionen beharren müssen, weil die Interessen aller Beteiligten Berücksichtigung finden. Mediation in der Berufsausbildung soll zu einer nachhaltigen Verbesserung der Ausbildungssituation beitragen.*

das, was die Ratsuchenden einbringen, wird emphatisch und akzeptierend aufgenommen. „Wirksame Beratung besteht aus einer eindeutig strukturierten, gewährenden Beziehung, die es dem Klienten ermöglicht, zu einem Verständnis seiner selbst in einem Ausmaß zu gelangen, das ihn befähigt, aufgrund dieser Orientierung positive Schritte zu unternehmen“ (ROGERS 1983). Es gibt jedoch Situationen, in denen von der Vorgehensweise der nicht-direktiven Beratung von Rogers abgewichen wird. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die Fortsetzung des Ausbildungsverhältnisses gefährdet ist und akuter Handlungsbedarf besteht. In diesen Fällen werden während der Beratung konkrete Möglichkeiten aufgezeigt, wie Veränderungen erreicht werden können. Die Entscheidung, wie mit den Ergebnissen der Beratung umzugehen ist, wird jedoch immer von den Ratsuchenden getroffen. Analog zum Beratungskonzept wird auch in der Vermittlung/Mediation diese Verfahrensweise gewählt. Insgesamt wird das Unterstützungsangebot durch die Grundsätze Vertraulichkeit, Allparteilichkeit, Freiwilligkeit und Eigenverantwortlichkeit geprägt.

## Prävention stärkt Konfliktlösungsstrategien

Die Ergebnisse der Begleitstudie (vgl. Kasten) zeigen, dass der Schwerpunkt der präventiven Arbeit im Lernort Schule des dualen Ausbildungssystems lag. Hier sind Auszubildende besonders gut zu erreichen. Im Rahmen enger Kooperationen mit zehn Berufsschulen in Bremen und Bremerhaven wurden insgesamt ca. 12.200 Auszubildende in „Start-up-Veranstaltungen“ zum Ausbildungsbeginn und ca. 1.450 Auszubildende mittels Unterrichtseinheiten erreicht.

### Die empirische Begleitstudie

Für die Begleitstudie wurden die Dokumentationen des Projektes „Ausbildung – Bleib dran“ aus den Jahren 2001 bis 2008 ausgewertet. Die systematisch erfassten Eckdaten aller durchgeführten Beratungsprozesse (N = 1.293) und eine repräsentative Stichprobe, die 323 Fallakten umfasste, bildeten die empirische Datenbasis. Die Studie wurde zum Jahresende 2008 abgeschlossen und in der Reihe „Bremer Beiträge zur Praxisforschung“ veröffentlicht (MAHLBERG-WILSON u. a. 2009).

Berufsbegleitende Fortbildungsveranstaltungen zum Thema „Berufsausbildungskonflikte und Berufsausbildungsabbrüche, Ursachen – Handlungsorientierungen – flankierende Unterstützungen“ haben die Bereitschaft der Lehrpersonals gefördert, sich mit Ausbildungskonflikten auseinanderzusetzen und Auszubildenden bei der Bewältigung ihrer Schwierigkeiten zu unterstützen. Während der Projektlaufzeit nahmen insgesamt 102 Lehrer/-innen an den Veranstaltungen teil, die von den Teilnehmenden als Unterstützung angenommen wurde und die Basis für eine vertiefte Kooperation bildete.

Die Wirkung der präventiven Maßnahmen am Lernort Schule wird insbesondere dann deutlich, wenn die Verknüpfung mit intervenierenden Maßnahmen hergestellt wird.

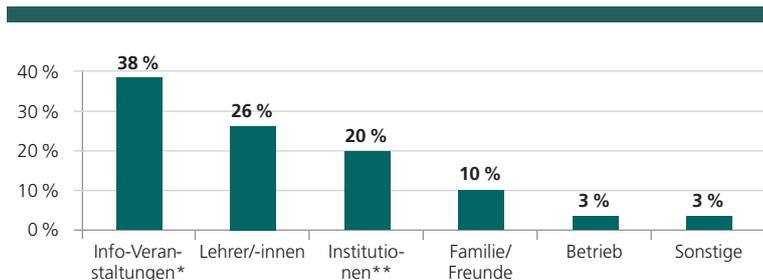
64 Prozent der Auszubildenden, die eine Beratung/Vermittlung in Anspruch nahmen, wurden im Kontext Schule auf das Unterstützungsangebot aufmerksam bzw. durch Lehrkräfte auf das Angebot hingewiesen. Kritisch ist anzumerken, dass die Umsetzung präventiver Maßnahmen in den beruflichen Schulen bislang stark personenabhängig und noch zu wenig strukturell verankert ist.

Die Praxis zeigt, dass in den Betrieben der Präventionsgedanke kaum berücksichtigt wird. Nur drei Prozent der Beratungs- und Vermittlungsprozesse wurden von Betrieben initiiert (vgl. Abb. 1). Statt frühzeitig externe Unterstützungsangebote zur Klärung von Konflikten zu nutzen, wurden von der betrieblichen Seite vorrangig arbeitsrechtliche Instrumente zur Lösung bevorzugt, was häufig zur Beendigung des Ausbildungsverhältnisses führte. Bei Betriebskontakten im Rahmen einer Beratung des Auszubildenden wurde sehr oft deutlich, dass die Kooperationsbereitschaft der betrieblichen Akteure durchaus vorhanden war und Lösungen in beiderseitigem Interesse gefunden werden konnten, wenn frühzeitig interveniert wurde. Zur Stärkung des Präventivgedankens wurde im Rahmen des Teils IV der Meisterkurse und der Kurse zur Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung ein Fortbildungsmodul entwickelt und angeboten. Dieses Fortbildungsmodul wurde während der Projektlaufzeit in insgesamt zwölf Meisterkursen durchgeführt. Die positiven Rückmeldungen verdeutlichen, dass hier ein geeignetes Mittel gefunden wurde, das die Bereitschaft der betrieblichen Ausbilder/-innen für die Konfliktprävention steigern kann.

## Aktive Konfliktbearbeitung sichert den Ausbildungserfolg

Das Beratungsangebot wurde primär von Auszubildenden in Anspruch genommen. Eine intensive Beratung der betrieblichen Ausbilder/-innen und Berufsschullehrer/-innen erfolgte in der Regel erst im Verlauf eines Beratungs- und Vermittlungsprozesses, der von den Auszubildenden ausging. Insofern übernahmen die Auszubildenden Verantwortung für den Erhalt ihres Ausbildungsverhältnisses. Insgesamt wurden im Projektverlauf 1.293 Auszubildende beraten. Dabei zeigte sich, dass der Beratungsbedarf über ein einmaliges Gespräch hinausging. Der Anteil der Beratungen, die in Beratungsprozesse mündeten, war mit 82,7 Prozent auffällig hoch. Die geschlechtsspezifische Verteilung entspricht weitgehend dem Verhältnis von jungen Frauen und Männern in Ausbildung. Der Beratungsbedarf von Auszubildenden mit Migrationshintergrund ist hingegen besonders umfassend. Ihr Anteil betrug 21,8 Prozent

Abbildung 1 Der Zugang zum Beratungs- und Vermittlungsangebot wurde vermittelt durch ...



(n = 323 Fälle)

\* Veranstaltungen in den Berufsschulen, wie „Start-up-Veranstaltungen“, Unterrichtseinheiten etc.

\*\* Unter Institutionen werden hier Handwerks-, Handels-, Anwalts- und Arbeitnehmerkammer sowie Agentur für Arbeit, ARGE, BAglS zusammengefasst.

und ist damit mehr als doppelt so groß wie der prozentuale Anteil an allen Auszubildenden im Land Bremen. Dieser Befund ist vor dem Hintergrund, dass die Zahl der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der dualen beruflichen Ausbildung deutlich gesteigert werden soll, von besonderer Bedeutung.

Deutlich über die Hälfte der Ratsuchenden lernt handwerkliche Berufe. Das Lernen im Arbeitsprozess in den überwiegend durch kleinbetriebliche Strukturen geprägten Handwerksbetrieben birgt besondere Konfliktpotenziale. Hier fehlt der „Schonraum Ausbildungswerkstatt“, und die Auszubildenden sind den realen Arbeitsanforderungen, Umgangsformen und ökonomischen Zwängen unmittelbar ausgesetzt. Die Ausbilder/-innen sind in der Regel zwar fachlich, aber selten pädagogisch systematisch auf den Umgang mit ihren Auszubildenden vorbereitet. Zudem eröffnet das Handwerk auch Jugendlichen mit weniger guten Schulabschlüssen Chancen für eine Berufsausbildung. Hier entstehen somit häufig Gemengelage, die in einem besonderen Maße der Unterstützung durch externe Beratung und Vermittlung bedürfen.

Etwa die Hälfte der Ratsuchenden befindet sich im ersten Ausbildungsjahr (vgl. Abb. 2). Dennoch darf das Beratungsangebot nicht auf die Eingewöhnungsphase in dem neuen Lebensabschnitt beschränkt bleiben. Denn sowohl im zweiten als auch im dritten Ausbildungsjahr wird Beratung nachgefragt. Selbst im vierten Ausbildungsjahr suchen Auszubildende noch die Beratungsstelle auf, weil ihre Ausbildung kurz vor der Abschlussprüfung gefährdet ist.

In der Beratungspraxis ist immer wieder deutlich geworden, dass die Probleme der Auszubildenden, die sie in die Beratung führten (z. B. Abmahnungen oder schlechte schulische Leistungen) oft nur die Spitze des Eisberges darstellten. Im

Abbildung 2 Verteilung der beratenen Auszubildenden nach Ausbildungsjahren

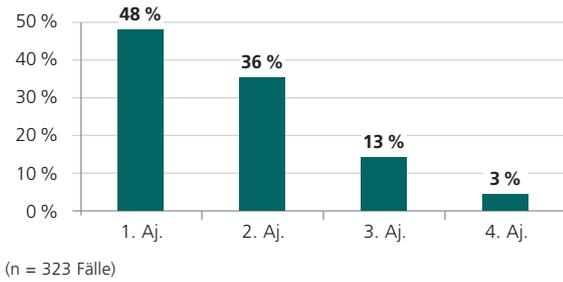
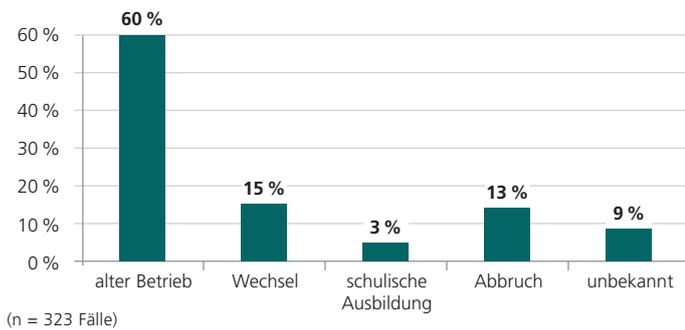


Tabelle 1 Konfliktindikatoren

Im Betrieb	In der Schule	Persönliche Probleme
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Häufiges und/oder unentschuldigtes Fehlen</li> <li>• Ausbildungsmängel/fehlende Anleitung und Anerkennung</li> <li>• Unpünktlichkeit der Auszubildenden</li> <li>• Verspätete/ausbleibende Zahlungen der Ausbildungsvergütung</li> <li>• Fehlende Leistung/Motivation</li> <li>• Umgangston/Mobbing</li> <li>• Überforderung</li> <li>• Lage und Dauer der Arbeitszeiten</li> <li>• Insolvenz des Ausbildungsbetriebs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Häufiges und/oder unentschuldigtes Fehlen</li> <li>• Unpünktlichkeit</li> <li>• Fehlende Motivation</li> <li>• Lerndefizite in der Grundbildung</li> <li>• Mobbing</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gesundheitliche/psychische Probleme</li> <li>• Finanzielle Probleme</li> <li>• Fehlende Sozialkompetenzen</li> <li>• Beziehungsstress/schwierige Lebenssituation</li> <li>• Drogen/Alkohol</li> </ul>

Abbildung 3 Verbleib der Auszubildenden nach der Beratung/Vermittlung



Gespräch wird oft erkennbar, dass persönliche Problemlagen der Auszubildenden die Konflikte überlagern. Ebenso häufig haben Mängel in der betrieblichen Ausbildung, ein rüder Umgangston im Betrieb sowie fehlende Anerkennung durch die Ausbilder/-innen die Auszubildenden demotiviert und waren Anlass für ein Beratungsgespräch. Individuelle Problemlagen belasten dabei die Ausbildungssituation bezüglich der Leistungsbereitschaft/-fähigkeit und des Verhaltens der Auszubildenden ebenso wie Mängel in der Ausbildung oder problematische betriebliche und schulische Rahmenbedingungen (vgl. Tab. 1).

Bei arbeitsrechtlichen Fragen, Insolvenz des Ausbildungsbetriebs, Vermittlung von ausbildungsbegleitenden Hilfen und anderen Problemlagen, die eine Kompetenzüberschreitung von „Bleib dran“ bedeuten, werden die Ratsuchenden an andere Beratungsinstanzen vermittelt und begleitet. „Ausbildung – Bleib dran“, als unabhängige Beratungsinstanz vor Ort, war häufig der erste Beratungskontakt der Auszubildenden und konnte eine Lotsenrolle im Unterstützungssystem übernehmen.

Insgesamt 232 Beratungsprozesse mündeten im Projektzeitraum in einem Vermittlungsprozess zwischen Auszubildenden und Ausbilderinnen und Ausbildern eines Betriebs. In den Vermittlungsprozessen wurden insbesondere unterschiedliche Vorstellungen über die Durchführung der Ausbildung, Fehlverhalten, Umgangsformen, Leistungs- und Motivationsschwäche sowie der Stellenwert sozialer Kompetenzen thematisiert und differenzierte Lösungen schriftlich vereinbart.

Die Chancen, dass Beratung und Vermittlung erfolgreich verlaufen und zu einer für beide Seiten gelungenen Fortsetzung der Ausbildung führen, sind am größten, wenn der Prozess der Konfliktbearbeitung frühzeitig beginnt. Sind Konflikte bereits stark eskaliert und hat der Wunsch, das Ausbildungsverhältnis zu beenden, sich bereits stark verfestigt, ist die Bereitschaft zur Konfliktvermittlung oft nicht mehr vorhanden. Das Ziel von Beratung besteht dann in der Stärkung der Ausbildungsbemühungen und deren Fortsetzung in einem anderen Betrieb/Beruf oder auch einer schulischen Weiterbildung.

Insgesamt konnten 78 Prozent der gefährdeten Auszubildenden nach Abschluss des Beratungs-/Vermittlungsprozesses in ihren Bemühungen, eine Ausbildung zu absolvieren, erfolgreich unterstützt werden (vgl. Abb. 3).

Dass der Verbleib im alten Betrieb und die Fortsetzung der Ausbildung im gleichen Beruf für die Auszubildenden Priorität hatte, verweist darauf, dass sich die Auszubildenden zum Beratungszeitpunkt in einem hohen Maß mit ihrem Ausbildungsberuf identifizieren. Unzufriedenheit mit der Berufswahl war vor allem in der Probezeit als Abbruchgrund relevant.

## Erfolgsfaktoren: Frühzeitige Intervention und differenzierte Maßnahmen

Die Erkenntnisse aus dem Projekt „Bleib dran“ machen deutlich, dass ein Konzept, das differenzierte Maßnahmen der Prävention und Intervention miteinander verknüpft, außerordentlich hilfreich bei der Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen sowie für eine Verbesserung der Ausbildungssituation ist. Hervorzuheben ist, dass die Nähe zu den Akteuren und die enge Kooperation mit den Trägern der beruflichen Bildung Gelegenheiten der Prävention eröffnen, die eine frühzeitige Intervention bei Konflikten erleichtern.

Die Erfahrungen aus der Projektarbeit zeigen auch, dass eine stärkere systematische Einbindung der Prävention von und frühzeitigen Intervention bei Konflikten in die Strukturen des dualen Systems wünschenswert ist. Über die Entwicklung von Ausbildungspatenschaften können junge Erwachsene, die die allgemeinbildende Schule verlassen und ins Berufsbildungssystem einmünden, frühzeitig unterstützt werden, um ihre Ausbildungsfähigkeit zu stabilisieren. Für eine bessere inhaltliche und strukturelle Verankerung des Präventionsgedankens in den Berufsschulen bieten sich die im zunehmenden Maße genutzten Qualitätsmanagementmodelle, wie z. B. Q2E (Qualität durch Evaluation und Entwicklung), an. Im Rahmen eines Qualitätsmanagement lassen sich entsprechende Ziele definieren und deren Umsetzung operationalisieren, um sie mit einem entsprechenden Beratungs- und Vermittlungsangebot zu verknüpfen. Darüber hinaus muss die nachhaltige Bereitschaft der Betriebe, sich an konfliktvermittelnden bzw. -vorbeugenden Strategien zu beteiligen, gefördert werden. Fortbildungsmodule für Ausbilder/-innen und Meister/-innen im Rahmen ihrer Ausbildung haben sich in der bisherigen Arbeit als hilfreich erwiesen und müssen entsprechend forciert werden. Mit dem Neustart des Projekts im Sommer 2009 wird an diese Erfahrungen angeknüpft und eine stärkere systematische Einbindung des Unterstützungsangebotes in die Strukturen des dualen Systems umgesetzt. ■

### Literatur

MAHLBERG-WILSON, E.; MEHLIS, P.; QUANTE-BRANDT, E.: *Dran bleiben ... Sicherung des Ausbildungserfolgs durch Beratung und Vermittlung bei Konflikten in der dualen Berufsausbildung*. Akademie für Arbeit und Politik, Bremen 2009. – URL: [www.good-practice.de/dran\\_bleiben.pdf](http://www.good-practice.de/dran_bleiben.pdf) (Stand: 29. 5. 2009)

QUANTE-BRANDT, E.; GRONWALD, D.: *Ausbildungsabbrüche vermeiden durch betriebliche Konfliktvermittlung?* In: *berufsbildung* 53 (1999) 59, S. 36–38

QUANTE-BRANDT, E.: *Ausbildung gestalten – Ausbildungsabbrüche vermeiden – Sozialkompetenzen entwickeln*. In: *BWP* 34 (2005) 6, S. 36–39

ROGERS, C. R.: *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie*. Reihe *Geist und Psyche*. Frankfurt 1983

Anzeige

# Ausbildung

## Azubis beurteilen subjektiv ihre Ausbildung

Aufgrund der hohen Zahl von Ausbildungsabbrüchen in den vergangenen Jahren und den daraus resultierenden Diskussionen zur Qualität, befasst sich diese Studie mit dem Zusammenhang zwischen den Ausbildungsverhältnissen und der Zufriedenheit der Betroffenen. Im Fokus steht hier das Handwerk.

Das Innovative an dieser Studie ist, dass die Qualität aus der subjektiven Perspektive der Auszubildenden untersucht wird und zudem um die Dimension der Zufriedenheit erweitert wird. Diese subjektive Sicht ist deshalb von Bedeutung, da es die Auszubildenden selbst sind, die die Entscheidung zum Abbruch vollziehen.



Eva Quandte-Brandt,  
Theda Grabo

### Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildungsbedingungen

Regionale Studie zur Qualität und Zufriedenheit im Ausbildungsprozess

Berichte zur beruflichen Bildung

2009, 125 S.,

27,90 € (D)/46,70 Sfr

ISBN 978-3-7639-1122-6

Best.-Nr. 111-020

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)





## Qualifizierungsberatung in KMU

### Eine Fallstudie aus dem Förderprogramm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“

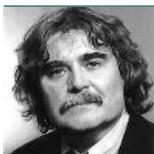
► Befunde aus der Bildungs- und Qualifizierungsberatung lassen insbesondere aus betrieblicher Sicht einen wachsenden Bedarf an integrierten Beratungsprozessen erkennen. Qualifizierungsberatung, die KMUs bei der Fachkräfteentwicklung und -qualifizierung unterstützt, ist somit kein originär pädagogisches Beratungsangebot, sondern muss in der Verknüpfung mit anderen Beratungsangeboten stattfinden. Hierzu wurden in der Lernenden Region Trier in Kooperation mit der Universität Duisburg-Essen Instrumente zur Standardisierung und Professionalisierung von Beratungsprozessen in KMUs entwickelt und erprobt, die in diesem Beitrag skizziert werden.

#### Problemanalyse von Beratungsprozessen

Im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds geförderten Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ wurden zwei Kooperationsprojekte zwischen der Lernenden Region Trier und der Universität Duisburg-Essen realisiert. Ziel war es, die Wettbewerbsfähigkeit kleiner und mittlerer Unternehmen (KMU) in der Region zu erhöhen und dabei eine weitgehend angebotsorientierte Qualifizierungsversorgung durch eine nachfrageorientierte Bildungsdienstleistung zu ersetzen. Kernstrategie der beiden Projekte war es, Beratungsdefizite zu verringern und Beratungskompetenz aufzubauen.

Der Auftrag an die Universität Duisburg-Essen bestand darin, in einem ersten Schritt den Stand der Qualifizierungsberatung in der Region Trier zu ermitteln. Hierzu wurden 24 Berater/-innen von der Lernenden Region Trier beauftragt, eine Qualifizierungsberatung in KMUs durchzuführen und diese zu dokumentieren. Diese Dokumentationen wurden inhaltsanalytisch mittels eines Kriterienrasters, das auf der Basis wissenschaftlich fundierter und praktisch erprobter Beratungsansätze, bewährten Instrumenten und Methoden sowie aus veröffentlichten Strukturvorgaben entwickelt wurde, analysiert. Zwei zentrale Thesen kristallisierten sich im Rahmen des Projekts für die Beratungsarbeit heraus:

- *Vom Problem zum Bedarf:* Bildungsbedarfe treten im Zusammenhang mit betrieblichen Problemstellungen auf. Es ist deshalb unabdingbar für Beraterinnen und Berater, betriebliche Problemstellungen in ihrem Anbahnungs- oder Beratungsprozess zu berücksichtigen und die Ergebnisse mit einzubeziehen.
- *Integrierte Beratung:* Betriebliche Bildungsberatung ist organisationspolitisch in den Kontext verwandter Beratungsprodukte (z. B. kaufmännische Unternehmensberatung, Technologieberatung, Personal- und Organisationsentwicklung) einzubetten.



**KARL DÜSSELDORFF**

Prof. Dr., Gastprofessor, Technische Universität Berlin, Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre



**MARCEL FISCHELL**

Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiter, Universität Duisburg-Essen, Fachgebiet Wirtschaftspädagogik/berufliche Aus- und Weiterbildung



**JENDRIK SCHOLZ**

Dipl.-Verwaltungswirt (FH) und Dipl.-Sozialwissenschaftler, Fachreferent für Sozialversicherungen und Handwerkspolitik beim Bundesvorstand der IG Bauen-Agrar-Umwelt, Berlin; vormals Projektleiter bei der HWK Trier

## Der Qualifizierungsleitfaden – Ein Instrument zur Orientierung

Damit wird über einen anlassbezogenen, punktuellen Beratungsprozess hinaus eine längerfristige Begleitung des Betriebes erforderlich, in dessen Mittelpunkt die kontinuierliche, prozessorientierte Begleitung von Qualifizierungsprozessen steht.

Die im Abgleich zwischen wissenschaftlicher Expertise und Beratungsdokumentationen zutage tretenden Ergebnisse wiesen auf Defizite in folgenden Feldern hin:

- Professionelle Kompetenzen für Bildungsberatung in und mit KMUs sind nur rudimentär vorhanden.
- KMU-Beratungsinfrastrukturen sind nur in Fragmenten vorhanden.
- Qualitative Standards für KMU-Bildungsberatung sind weitgehend nicht definiert.
- Systematische Profilbildungsprozesse der Weiterbildungsanbieter sind nur unzureichend entwickelt (Definition und Zuordnung von Bildungs- und Beratungsanbieter-Typen zu den jeweiligen Klienten-Typen).
- Allgemein nutzbare Referenzmodelle zur Systematisierung von Beratungsinhalten mit methodischen und instrumentellen Standardisierungen fehlen in der Regel.
- Referenzmodelle zu Angebots-Kooperationen zwischen Bildungsanbietern und zu Nachfrage-Kooperationen zwischen KMUs sind nicht vorhanden.
- Übertragbare Strategie-, Akquisitions- und Organisationsmodelle für Weiterbildungsanbieter zur Implementation von Bildungsberatung in und mit KMUs sind nicht identifiziert.
- Professionelle Leitlinien für Beratungshandeln (z. B. zum Ethos der Beratung) müssen noch entwickelt werden.

Die Projektergebnisse bestätigen in weiten Teilen die in der Fachliteratur dokumentierten Befunde zur Bildungs- und Qualifizierungsberatung: Weder hat sich in der Praxis ein einheitliches, klar abgegrenztes Beratungsangebot und Leistungsprofil herausgebildet, noch besteht in der Wissenschaft eine theoretische Fundierung; es können allenfalls je spezifische und wenig konsistente Gegenstandsbeschreibungen ausgemacht werden (vgl. GIESEKE 2000; DÖRING/RÄTZEL 2007; SCHIERSMANN 2007; WEIL u. a. 2007).

Die Befunde der Beratungsdokumentationen belegen zudem, dass sowohl der Bedarf als auch die Notwendigkeit offenkundig wurden, ein Instrument mit Orientierungs- und (mit Einschränkung) auch Standardisierungsfunktion für bzw. von Beratungsprozessen zu entwickeln und in der Region zu etablieren. Für den weiteren Projektverlauf ergaben sich daher die Aufgaben,

- ein idealtypisches Konstrukt in Form eines Leitfadens als Orientierungsmaterial und als praktisch nutzbares Manual zu erstellen,
- ein Seminarkonzept für die Schulung von potenziellen Beratern/-innen für den Umgang mit dem Leitfaden zu konzipieren sowie
- beides in der Umsetzung zu erproben.

Mit der Erstellung eines Leitfadens für die Qualifizierungsberatung (vgl. DOBISCHAT/DÜSSELDORFF/FISCHELL 2008) wurde das Ziel verfolgt, die Beratungsprozesse unter qualitativen Gesichtspunkten zu standardisieren, wobei gleichzeitig genügend Flexibilität und Anpassungsmöglichkeiten an die jeweilige Beratungssituation gewährleistet werden sollte. Bei dem Leitfaden handelt es sich um eine Handreichung, die einerseits allgemein genug ist, unterschiedliche betriebliche Wirklichkeiten abzubilden und zu erfassen, andererseits aber flexibel genug ist und direkt angewendet und umgesetzt werden kann. Die Entwicklung des Leitfadens basiert auf den Prinzipien der Bedarfsorientierung und einem integrierten Beratungsverständnis.

Der Qualifizierungsleitfaden fasst als handlungsorientierte Praxishilfe die aus dem Trierer Modellversuch und aus anderen Regionen im Bundesgebiet gewonnenen Erkenntnisse zu geeigneten Methoden und Instrumenten für Bildungsberatung in und mit KMUs zusammen. Er ist in sechs Module untergliedert und gibt in dieser modularen Struktur den Zyklus einer Weiterbildung sowie den begleitenden Beratungsprozess vollständig und umfassend wider (vgl. Tab.).

Der Leitfaden ist als „Toolbox“ konzipiert, aus dessen Fundus Berater/-innen adressaten- und situationsorientiert die benötigten „Werkzeuge“ wählen können. Die Module und die einzelnen Werkzeuge wurden in Bezug auf ihre Umsetzungstauglichkeit in mehreren Workshops mit den in der Lernenden Region Trier eingebundenen Akteuren erprobt und abschließend bewertet. Das Produkt ist somit ein prozessual entwickelter und zusätzlich mit Bezügen aus Forschungs- und Wissenschaft unterlegter Leitfaden, in dessen Mittelpunkt die Praxistauglichkeit steht.

Tabelle **Struktur des Qualifizierungsleitfadens**

Modul	Inhalt
A	Eine gezielte und in mindestens vier Schritten zu vollziehende Unternehmensstrukturanalyse
B	Eine Analyse der Personal-/Organisationsentwicklung des Unternehmens sowie für den Aufbau entsprechender Leistungen
C	Verschiedene Verfahren zur Identifikation des Weiterbildungsbedarfs
D	Eine an die Bedarfsanalyse anschließende Qualifizierungsplanung
E	Eine methodisch versierte und instrumentell unterstützte Angebotsrecherche und Auftragsvergabe
F	Umfangreiche Maßnahmen zur Dokumentation der Qualifizierungen, Ergebnissicherung sowie Verfahren der Transferentwicklung und -kontrolle

## Schulungskonzept zur Arbeit mit dem Leitfaden

Das integrierte Konzept der Qualifizierungsberatung basiert auf einem interdisziplinären Handlungsfeld, in dem sowohl pädagogische als auch technische und betriebswirtschaftliche Kenntnisse der Beratenden erforderlich sind. Da vielfach Berater/-innen entweder nur auf der pädagogischen oder nur auf der betriebswirtschaftlichen/ökonomischen Ebene erfahren und fachlich qualifiziert sind, kann in der Regel nicht davon ausgegangen werden, dass das dem Leitfaden zugrundeliegende integrierte Gesamtkonzept problemlos umgesetzt und zur Anwendung kommen kann. Gerade die in der Region Trier identifizierte heterogene Qualifikationsstruktur und unterschiedlichen Beratungskennnisse und -erfahrungen begründeten ein Schulungskonzept für die Arbeit mit dem Leitfaden. Daher wurde im Rahmen der Projektentwicklung der Lernenden Region Trier eine Veranstaltung konzipiert, in der exemplarisch entlang der Module Beratungssituationen simuliert wurden, um möglichst praxisnah die Handhabung und Anwendung des Leitfadens vermitteln zu können. Aufbauend auf der jeweiligen Qualifikation und Profession der Berater/-innen lag der Schwerpunkt bei der Qualifizierung im jeweils fachfremden Bereich. So sollte eine „breite“ Beratungskompetenz erreicht werden.

Mittlerweile haben die Regionalen Qualifizierungszentren (RQZs) und die Gesellschaft für Innovative Beschäftigungsförderung (G.I.B.) in NRW den Leitfaden für ihre Arbeit adaptiert. In Anlehnung an das Schulungskonzept der Lernenden Region Trier wurde ein Seminar sowohl für freie Unternehmensberater/-innen als auch für Regionalberater/-innen der öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen, der Wirtschaftsförderung sowie der Arbeitsagenturen durchgeführt. Die Teilnehmerbefragung ergab, dass das Schulungskonzept durchweg als sehr hilfreiche Unterstützung wahrgenommen wird. (vgl. DÜSSELDORFF/WOHLFAHRT 2009).

## Professionalisierung der Berater? – Ein kritischer Ausblick

Durch die beiden Kooperationsprojekte war es möglich, Berater/-innen in Umgang und Anwendung des Leitfadens zu schulen. Damit wurde eine Orientierungshilfe für Beratungsprozesse und ihre Standardisierung erreicht, womit zu Beginn identifizierte Defizite im Beratungshandeln zumindest entschärft werden konnten. Inwiefern durch den Leitfaden und die Qualifizierung tatsächlich eine Verbesserung der Beratungsangebote und -prozesse eingetreten ist, wurde im Rahmen des Projekts nicht systematisch evaluiert. Allein die prozessuale Entwicklung des Leitfadens durch die ständige Rückkopplung mit Praktikerinnen und Praktikern und

deren Bewertung des Leitfadens sowie die positiven Teilnehmerrückmeldungen in den Schulungsmaßnahmen lassen jedoch ein erstes positives Resümee zu. Sie legen die Einschätzung nahe, dass beide Instrumente bedarfsgerecht konzipiert wurden. Nicht nur zur wissenschaftlichen Fundierung der Wirkung der Instrumente auf die Beratung, sondern auch zu deren Weiterentwicklung wäre allerdings eine differenzierte Evaluation wünschenswert.

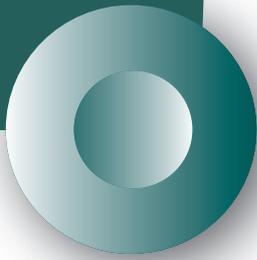
Vor dem Hintergrund der Entwicklung in der Beratungslandschaft und dem in der Forschung konstatierten Professionalisierungsbedarf (vgl. u. a. SCHIERSMANN/WEBER in diesem Heft) ist die im Rahmen dieses Projekts durchgeführte Qualifizierung zur Umsetzung des Leitfadens als nicht weit genug gehend einzustufen. Kurze und fokussierte Workshops, wie sie im Rahmen des Projekts angewandt wurden, können allenfalls einen akuten Qualifizierungsbedarf der Berater/-innen befriedigen. Langfristig betrachtet ist die Frage nach der Professionalisierung der Beratenden für Qualifizierungsfragen allerdings nicht beantwortet. Deren Kompetenzerfordernisse lösen sich zunehmend von einer reinen Bildungsorientierung hin zu einem interdisziplinären Zugriff zwischen ökonomischen und berufspädagogischen Kenntnissen und Fähigkeiten.

Diese Entwicklung sollte auch bei der weiteren theoretischen Fundierung der Beratung und der darauf aufbauenden Professionalisierung der Berater/-innen berücksichtigt werden. Die Ergebnisse des Projekts „Qualifizierungsberatung in KMUs“ der Lernenden Region Trier regen hierbei zu Überlegungen eines fächerübergreifenden Qualifikations- und Kompetenzprofils an. ■

---

### Literatur

- DOBISCHAT, R.; DÜSSELDORFF, K.; FISCHER, M.: *Qualifizierungsberatung für KMU. Stand der Forschung und Entwicklungsperspektiven*. Essen 2008
- DÖRING, O.; RÄTZEL, D.: *Aktuelle Aspekte der Qualifizierungsberatung für Betriebe*. In: *Report 30 (2007) 1*, S. 51–61
- DÜSSELDORFF, K.; WOHLFAHRT, U.: *Qualifizierungsberatung von Unternehmen professionalisieren. Mit dem Trierer Leitfaden für Qualifizierungsberatung kompetent beraten*. In: *G.I.B. – Info Heft 1/2009*, S. 66–69
- GIESEKE, W.: *Beratung in der Weiterbildung – Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe*. In: *REPORT 23 (2000) 46*, S. 10–17
- SCHIERSMANN, CH.: *Auf dem Weg zu einer Beratungswissenschaft für das Feld Bildung, Beruf, Beschäftigung*. In: HEUER, U.; SIEBERS, R. (Hrsg.): *Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts*. (Festschrift für WILTRUD GIESEKE), Münster/New York/München/Berlin 2007, S. 150–159
- WEIL, M. u. a.: *Best-Practice-Weiterbildung in KMU. Eine Befragung von Deutschschweizer KMU-Weiterbildungsverantwortlichen zu Strategien, Lernformen und Kooperationen in der Weiterbildung*. Zürich 2007



## Personenbezogene (Weiter-) Bildungsberatung im Fernlernen Anforderungen und Bedarfe in einem wachsenden Bildungssegment

ANGELA FOGOLIN

► **Fernlernen gewinnt vor allem im Rahmen individueller Weiterbildung an Bedeutung. Doch wie finden Fernlernende das für sie passende Angebot, und inwieweit entsprechen Beratungsangebote und Entscheidungshilfen tatsächlich auch ihren Bedarfen? Dies sind zentrale Fragestellungen eines BIBB-Forschungsprojekts.**

### Fernlernen als Segment der organisierten Weiterbildung

Seit seinen Anfängen in der Mitte des 19. Jahrhunderts sind für das Bildungssegment Fernlernen (hier verstanden als Oberbegriff für Fernlehr- und Fernstudiengänge) eine weitgehend marktförmige Strukturierung und eine vorrangig individuelle Nachfrage charakteristisch.

In den letzten Jahren lassen sich verstärkte Ausdifferenzierungen des Feldes – sowohl im Hinblick auf Anbieter als auch Angebotsformen – beobachten. Ursächlich sind hier vor allem die Entwicklung der IuK-Technologien und der „Bologna-Prozess“: So entdeck(t)en zunehmend auch Softwareproduzenten und Hochschulen den Markt „Fernlernen“ bzw. „(weiterbildende) Fernstudiengänge“. Entsprechend weisen die Fernunterrichtsstatistiken der vergangenen Jahre eine kontinuierliche Zunahme von Anbietern

und staatlich zugelassenen Angeboten auf: Im Zeitraum von 2000 bis 2008 erhöhte sich die Zahl der Anbieter um 59,6 Prozent auf 345. Parallel dazu stieg von 2003 bis 2007 die Zahl der Teilnehmenden um 34,9 Prozent auf 254.846 (plus weitere, hier unberücksichtigte 60.133 Fernstudierende im Jahr 2007, vgl. BIBB 2009, S. 272). Der Anstieg der Teilnehmerzahlen lässt sich vermutlich auf die hohe Attraktivität von Fernlernen gerade für Erwerbstätige oder Menschen in der Familienphase zurückführen: Fernlehr- bzw. Fernstudiengänge werden zunehmend als Blended Learning-Arrangements durchgeführt, also netzgestützt, mit kurzfristigen, oft fakultativen Präsenzphasen kombiniert und tutoriell begleitet. Damit ermöglichen sie ein orts- und zeitunabhängiges Lernen und eine – im Vergleich zu Präsenzangeboten – deutlich größere Auswahl auch an bundesweiten und internationalen Angeboten.

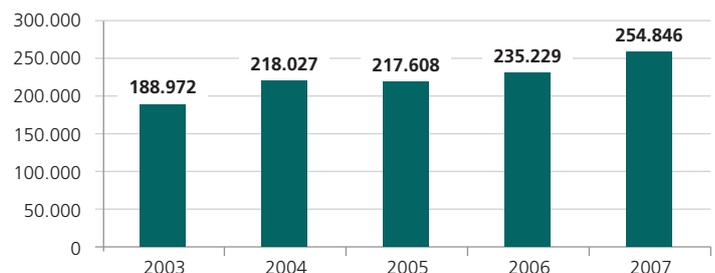
Der Anstieg der Teilnehmerzahlen kann aber auch als Indikator für einen einsetzenden Bewusstseinswandel gedeutet werden, der einer im Kontext des lebensbegleitenden Lernens postulierten Selbstverantwortung für die Gestaltung der eigenen Bildungsprozesse Rechnung trägt.

Dass es zur Unterstützung der Individuen bei der Suche nach einem passenden Bildungsangebot adäquater und zielgruppengerechter Beratung bedarf, ist auf europäischer und nationaler Ebene unbestritten (vgl. dazu z. B. CEDEFOP 2008 und 2009; BMBF 2008, S. 17 ff.).

### Gibt es Besonderheiten der Bildungsberatung im Fernlernen?

Nun mag man sich die Frage stellen, inwiefern Beratungsdienstleistungen einer eigenständigen Betrachtung bedürfen, was unterscheidet sie von Beratungsangeboten für Präsenzkurse? Zwei zentrale Aspekte sind hier von Bedeutung.

Abbildung Entwicklung der Teilnehmerzahlen an Fernlehrgängen 2003–2007 (ohne Fernstudiengänge)



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Statistisches Bundesamt, Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung (vgl. BIBB 2009, S. 272)

1. *Der hohe Stellenwert von trägergebundener Beratung:* Aufgrund der Intransparenz des Segments kommt der trägergebundenen Beratung (also der Beratung durch die Anbieter selbst) seit jeher eine große Bedeutung zu. In den §§ 16 und 17 FernUSG wurden eigens gesetzliche Vorgaben für die trägergebundene Produktberatung formuliert, um unseriöse Praktiken von Anbietern zu unterbinden. Eine Untersuchung im Feld „Fernlernen“ kommt daher nicht umhin, insbesondere auch trägergebundene Beratungsangebote mit einzubeziehen. Dabei muss stets das (potenzielle) Spannungsverhältnis zwischen den Interessen der Ratsuchenden und dem Vermarktungsinteresse der eigenen Produkte seitens des Anbieters mitgedacht werden.

2. *Das Internet als Leitmedium:* Das Internet hat sich in den vergangenen Jahren nicht nur im Fernlernen, sondern auch gesamtgesellschaftlich zu einem der wichtigsten (Alltags-)Medien entwickelt. Während die einschlägigen (Forschungs-)Aktivitäten im Zusammenhang mit „Bildungsberatung“ bislang überwiegend an deren Institutionalisierung und Professionalisierung ausgerichtet sind, kommt es durch die Neuen Technologien zu einer „Entgrenzung des Institutionellen“ und zu einer anderen Ausrichtung an der „lebensweltlichen Praxis“ (ARNOLD 2008, S. III f.) der Nutzer/-innen. Die Attraktivität des Internets ist nicht zuletzt auf die vielfältigen Möglichkeiten von Austausch, Kommunikation und Vernetzung zurückzuführen, die es seit seinen Anfängen bietet (vgl. z. B. RHEINGOLD 1993). Inzwischen finden sich im Netz neben professionell konzipierten Angeboten, z. B. in Form von Online-Beratung, E-Coaching, Weiterbildungsdatenbanken, Checklisten, Self Assessments etc., auch Angebote in Form von sozialen Netzwerken, Diskussionsforen oder Blogs, die den Austausch mit Peers zu deren Erfahrungen erlauben.

Doch nicht nur die Spezifik des Internets, auch die langjährigen positiven Erfahrungen, die in der psychosozialen Beratung mit dem Austausch von Peers – hier vor allem in Form von Selbsthilfegruppen – gemacht wurden (vgl. z. B. MOELLER 1978 und 1981) und die vom Innovationskreis Weiterbildung eingeforderte „Niedrigschwelligkeit“ von Beratungsangeboten (vgl. BMBF 2008, S. 17) legen es nahe, bei einer Betrachtung von personenbezogener (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen auch Angebote wie die oben genannten einzubeziehen, denen bislang im Kontext von „Bildungsberatung“ eher wenig Beachtung geschenkt wird.

## Zentrale Forschungsfragen und Ziele des BIBB-Projekts

Angesichts einer eher schmalen vorliegenden empirischen Datenbasis hat das BIBB-Projekt „Personenbezogene (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen“ (Laufzeit: I/2009 – II/2011) einen explorativen Charakter. Aus der Perspek-

tive von Interessierten und Teilnehmenden am Fernlernen soll untersucht werden,

- an welchen Stellen im Auswahl- bzw. Entscheidungsprozess es Beratungsbedarf gibt,
- welche Beratungsangebote und Entscheidungshilfen bekannt sind und genutzt werden,
- wo Defizite in der Palette der (Beratungs-)Angebote gesehen werden und
- ob sich dabei Unterschiede, z. B. zwischen unterschiedlichen Berufsfeldern, beobachten lassen.

Dazu ist vorgesehen, zunächst eine quantitativ ausgerichtete Onlinebefragung von Interessierten bzw. Teilnehmenden an Fernlernen durchzuführen und deren Ergebnisse in einem weiteren Schritt durch leitfadengestützte qualitative Interviews mit Teilnehmenden zu vertiefen.

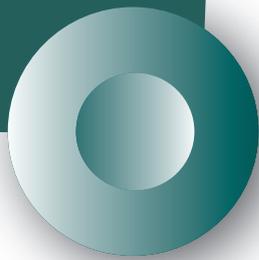
Die Projektergebnisse (bzw. Teilergebnisse) werden unter Berücksichtigung der jeweiligen Erkenntnisinteressen für die unterschiedlichen in Betracht kommenden Zielgruppen (Interessierte an Fernlernen, Anbieter von trägergebundener und -unabhängiger Beratung sowie Wissenschaft und Forschung) aufbereitet. Sie können die vielfältigen (Forschungs-)Aktivitäten und Bemühungen um Qualitätsentwicklung in der Weiterbildungsberatung um eine weitere Facette bereichern, indem sie auf mögliche Defizite in einem bislang eher wenig beachteten Feld aufmerksam machen und für eine übergreifende Betrachtungsweise (d. h. für eine mögliche Verzahnung/Verlinkung/Vernetzung) unterschiedlicher Angebote sensibilisieren.

Weitere Informationen zum BIBB-Projekt finden sich unter: [www.bibb.de/de/wlk51067.htm](http://www.bibb.de/de/wlk51067.htm). ■

---

### Literatur

- ARNOLD, R.: *Vorwort des Reihenerausgebers*. In: GEISSLER, H. (Hrsg.): *E-Coaching. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung*. (Band 55) Baltmannsweiler 2008, S. III–IV
- BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht Bonn 2009*. – URL: [http://datenreport.bibb.de/media2009/datenreport\\_bbb\\_090525\\_screen.pdf](http://datenreport.bibb.de/media2009/datenreport_bbb_090525_screen.pdf) (Stand: 29. 5. 2009)
- BMBF (Hrsg.): *Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf*. Bonn/Berlin 2008. – URL: [www.bmbf.de/pub/empfehlungen\\_innovationskreisweiterbildung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/empfehlungen_innovationskreisweiterbildung.pdf) (Stand: 29. 5. 2009)
- CEDEFOP: *Von der Politik zur Praxis. Ein systemischer Wandel der lebensbegleitenden Beratung in Europa*. Cedefop Panorama series 154. Luxemburg 2008. – URL: [www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/505/5182\\_de.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/505/5182_de.pdf) (Stand: 29. 5. 2009)
- CEDEFOP: *Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe*. Cedefop panorama series 164. Luxemburg 2009. – URL: [www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/531/5193\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf) (Stand: 29. 5. 2009)
- MOELLER, M. L.: *Selbsthilfegruppen. Selbstbehandlung und Selbsterkenntnis in eigenverantwortlichen Kleingruppen*. Reinbek 1978
- MOELLER, M. L.: *Anders helfen. Selbsthilfegruppen und Fachleute arbeiten zusammen*. Reinbek 1981
- RHEINGOLD, H.: *The Virtual Community*. 1993. – URL: [www.rheingold.com/vc/book/1.html](http://www.rheingold.com/vc/book/1.html) (Stand: 29. 5. 2009)



## Bildungsberatung an der Universität – Hochschulen als Weiterbildungsanbieter

MARIA KONDRATJUK

► Die Bedeutung von Beratung wächst auch in den Tätigkeitsfeldern von Hochschulen. Zum einen wollen sich Hochschulen auf dem intransparenten Weiterbildungsmarkt als Anbieter für die Wirtschaft behaupten, und zum anderen müssen sie ihre Absolventen und damit eventuell zukünftigen Weiterbildungsteilnehmer/-innen gut vorbereitet in das Berufsleben entlassen. Beratung spielt dabei eine entscheidende Rolle. In diesem Beitrag soll anhand eines Projekts im Land Sachsen-Anhalt die Beratungstätigkeit von Hochschulen konkretisiert werden.

### WiWA: Transferzentrum an der Schnittstelle Hochschule – Wirtschaft

Vor dem Hintergrund des zunehmenden Fachkräftebedarfs insbesondere in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) sowie der stetigen Abwanderung von jungen Menschen in andere Bundesländer startete das Bundesland Sachsen-Anhalt die Initiative „Transferzentrum – Absolventenvermittlung und wissenschaftliche Weiterbildung für Fach- und Führungskräfte in KMU des Landes Sachsen-Anhalt“. Mit dieser Initiative soll die regionale Wirtschaft durch besondere Dienstleistungen an den Hochschulen gestärkt werden. Als eine von sieben staatlichen

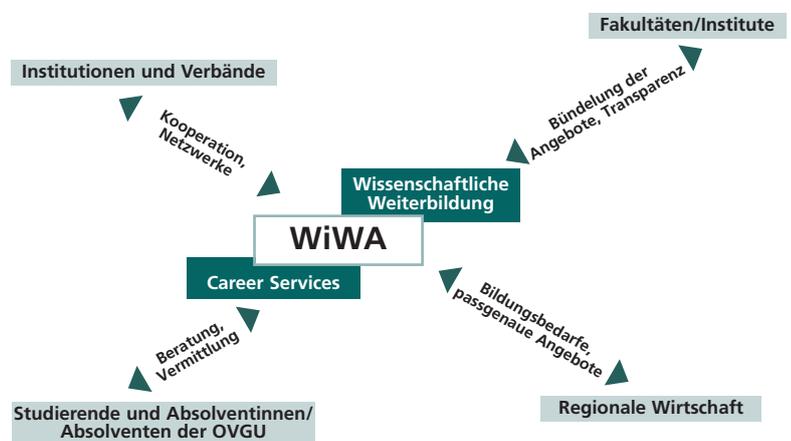
Hochschuleinrichtungen des Landes hat die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (OvGU) wegbereitend das Transferzentrum für wissenschaftliche Weiterbildung und Absolventenvermittlung – kurz „WiWA“ – etabliert. Seit April 2008 arbeiten drei Mitarbeiterinnen daran

- Weiterbildungsangebote auf Hochschulniveau für KMUs in Sachsen-Anhalt zu unterbreiten,
- Absolventinnen und Absolventen in die regionale Wirtschaft zu vermitteln sowie
- Anforderungen der Unternehmen und Impulse aus der Wirtschaft an die Universität heranzutragen und somit als Schnittstelle zwischen Wirtschaft, Universität und den Studierenden zu agieren.

Besonderer Schwerpunkt ihrer Tätigkeit ist die Beratung. Das Projekt wird bis Ende 2010 aus Mitteln des Landes Sachsen-Anhalt und des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert. Ziel ist, WiWA als feste Struktureinheit an der Universität zu verankern und zu verstetigen sowie die regionale Hochschulweiterbildung zu professionalisieren.

### Beratung als Schwerpunkt

Im Rahmen der Beratungstätigkeit von WiWA wird ein breites Spektrum an Beratungsformen abgedeckt, um jede Zielgruppe adäquat versorgen zu können. Beraten werden Studierende am Ende ihres Studiums und Absolventinnen/Absolventen der OvGU sowie Unternehmen, Organisationen und Institutionen aus der Region einschließlich ihrer Beschäftigten als auch Privatpersonen, die an Hochschulweiterbildung interessiert sind. Während Studierende und Absolventinnen/Absolventen vorrangig Berufs- und Bildungsberatung zu den Themen Potenzialerschließung, Laufbahnplanung, Berufsorientierung, Bewerbung, Karriere, Schlüsselkompetenzen und Weiterbildungsmöglichkeiten in Anspruch nehmen, ist es bei den Unternehmen und Privatpersonen die klassische Weiterbildungs- und Qualifizierungsberatung.



**ALS UNTERNEHMEN GUT BERATEN!**

Den Unternehmen ist bewusst, dass sie im Kontext von lebenslangem Lernen und stetig wachsender Anforderungen in der heutigen Wissensgesellschaft ihre Beschäftigten motivieren und dabei unterstützen müssen, Kenntnisse, Fähig- und Fertigkeiten sowie einst erworbene Qualifikationen zu aktualisieren und zu erweitern. Im Rahmen von Qualifizierungsberatung gestaltet sich das Angebot entweder personenbezogen oder organisationsbezogen und umfasst in den meisten Fällen klassische Personalentwicklungsthemen. Aufgrund der oftmals in KMUs vernachlässigten Personalplanung und -entwicklung einschließlich Weiterbildung stehen im Fokus der Beratung die Erschließung des potenziellen Bildungs- bzw. Qualifizierungsbedarfs und weiterführend die Umsetzung von Bildungsbedarfsanalysen. Beim Thema Nachwuchskräftegewinnung stehen die Kontaktvermittlung zu potenziellen Absolventinnen und Absolventen im Mittelpunkt sowie Strategien zur Umsetzung von Personalmanagementprozessen, da die Unternehmen bedingt durch die Folgen des Fachkräftemangels z. B. mit Problemen der Unternehmensnachfolge und adäquaten Stellenbesetzung konfrontiert werden. Konkret werden Unterstützungsmöglichkeiten und Weiterbildungsangebote der Universität vorgestellt und vermittelt, neue bedarfsgerechte Angebote gemeinsam erstellt und geplant und die Durchführung organisiert. Im Rahmen der Qualifizierungsrichtlinie des Landes Sachsen-Anhalt, die eine finanzielle Förderung der Weiterbildung und Qualifizierung von Beschäftigten in KMUs bis zu 70 Prozent ermöglicht, spielt auch die Information zur Fördermittelbeantragung eine wesentliche Rolle.

**ORIENTIERUNG FÜR HOCHSCHULABSOLVENTINNEN/ -ABSOLVENTEN**

Die Orientierung auf dem Arbeitsmarkt nach Abschluss des Studiums ist nicht leicht. Zu den neuen Abschlüssen Bachelor und Master kommen interdisziplinär ausgerichtete Studieninhalte und nicht immer eindeutig zuzuordnende Titel. Die Orientierungslosigkeit beginnt zunehmend schon vor dem Studium und vertieft sich dann im Verlauf der Studienzeit. Oft sind Studierende nicht ausreichend informiert, welche Möglichkeiten sich mit ihrem jeweiligen Abschluss bieten. Zudem sind sie herausgefordert, ihre Berufs-, Karriere- und Bildungsplanung selbst und eigenverantwortlich zu gestalten. Hier kann das Angebot von WiWA als Orientierungshilfe dienen. Klassisch sind neben den o. g. Themen die systematische Unterstützung bei der Berufswahl und die intensive Beratung im Bewerbungsprozess zu nennen. Der Ansatz von WiWA ist,

- die Studierenden schon zu Beginn des Studiums über diese Serviceleistung (Angebote des Career Service) ihrer Universität zu informieren,
- sie während des Studiums mit Angeboten (Praktikumsvermittlung, Vergabe von Abschlussarbeitsthemen u. a.) zu begleiten und

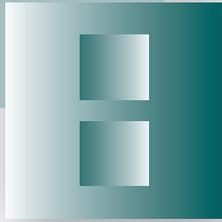
- sie am Ende bzw. nach Abschluss des Studiums zu unterstützen (Berufswahl, Jobvermittlung, Weiterbildung u. a.).

Diese individuellen Angebote sollen durch interdisziplinäre und weiterführende Serviceleistungen wie Workshops (Bewerbertraining, Assessment Center, wissenschaftliches Arbeiten, Publikationswerkstatt u. a.), Seminare und Vorträge (Unternehmensprofile, Arbeitsfelder einzelner Fachrichtungen, Karrierewege u. a.) sowie Exkursionen und Betriebsbegehungen ergänzt werden. Professionelle Beratung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen ist elementar und eine Pflichtaufgabe jeder einzelnen Institution ihren Studierenden gegenüber. Diese Notwendigkeit spiegelt sich in der hohen Inanspruchnahme dieses Angebotes wider. Im Verlauf der Projektzeit wurde WiWA zunehmend aufgesucht, Frequenz stetig steigend.

**Perspektiven und Ausblick**

Durch die Öffnung der Hochschulen für andere Zielgruppen, insbesondere für Angehörige von Unternehmen, findet eine Verzahnung der Teilbereiche im Bildungssystem statt. Themen wie Hochschulzugang und Anrechenbarkeit von beruflichen Kompetenzen sind auf der Tagesordnung. Im Mai startete WiWA eine Veranstaltungsreihe, die sich diesem Thema widmet. In Form eines offenen Kamingesprächs haben sich Vertreter/-innen der regionalen Wirtschaft und der Hochschule zu Möglichkeiten, Chancen und Grenzen der Anrechenbarkeit von im Beruf erworbenen Kompetenzen auf die Hochschulweiterbildung ausgetauscht. Die gewonnenen Impulse aus den Gesprächen konnten unmittelbar für die weitere Arbeit von WiWA genutzt werden.

Hochschulen etablieren sich zunehmend als Weiterbildungsanbieter für die Wirtschaft – und scheinen dieser Aufgabe durchaus gewachsen zu sein. Vernetzung innerhalb der Hochschule sowie Vernetzung nach außen spielen dabei eine wesentliche Rolle, besonders um die Transparenz der Angebote und des Leistungsspektrums der Universität zu erhöhen. Neben der Beratung ist daher die Netzwerkarbeit eine zentrale Aufgabe von WiWA. Es reicht nicht mehr, sich nur fachlich im breit gefächerten Kollegenkreis auszutauschen. Um in seiner Region up to date zu sein, ist es notwendig, verschiedene Formen von Kooperationen mit den unterschiedlichsten Akteuren einzugehen. Ein Beispiel für die gelungene Netzwerkarbeit ist die am 23. September dieses Jahres stattfindende Veranstaltung „Zukunftsfaktor Weiterbildung – Kluge Konzepte aus der Hochschule“, die durch Initiative der Landesstelle für Entwicklung und Koordinierung der wissenschaftlichen Weiterbildung in Sachsen-Anhalt und die aktive Planung und Durchführung der Transferzentren realisiert wird. ■



## Der DQR in der Entwicklung – Würdigung und Vorausschau

► Um den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) in Funktion setzen zu können, sind die Mitgliedsstaaten der EU aufgefordert, jeweils nationale Qualifikationsrahmen zu entwickeln, über die die Zuordnung der jeweiligen inländischen Qualifikationen zu den Niveaus des EQR ermöglicht werden soll. Auf diese Weise soll die Transparenz zwischen den Bildungssystemen in Europa sowie auch innerhalb der nationalen Bildungssysteme verbessert und die Durchlässigkeit erhöht werden. Der Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen hat im Februar 2009 seinen Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) veröffentlicht. In diesem Beitrag wird der aktuelle Entwicklungsstand dargestellt, aus berufsbildungspolitischer Sicht gewürdigt und darauf aufbauend der Blick nach vorne gerichtet, wobei dabei dem Aspekt der Zuordnung von Qualifikationen eine besondere Bedeutung zukommt.

### Entwicklungsstand

Der Arbeitskreis DQR hat seinen Diskussionsvorschlag für einen DQR als bildungsbereichsübergreifende Matrix mit dem Anspruch vorgelegt, die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems zu berücksichtigen.<sup>1</sup> Die Matrix gliedert sich in acht Niveaus, denen jeweils ganzheitliche Qualifikationen zugeordnet werden sollen. Diese Qualifikationen sind dabei grundsätzlich einzelpersonunabhängig, d. h., es werden keine individuellen Qualifikationsprofile berücksichtigt. Gegenstand des DQR-Entwurfs sind vielmehr die im allgemeinbildenden, im berufsbildenden sowie im hochschulischen Teilsystem unseres Bildungssystems erwerb- baren formalen Qualifikationen wie auch die Ergebnisse des sogenannten informellen bzw. non-formalen Lernens. Leitkonstrukt für die im DQR-Entwurf gewählte und sich in den acht Niveaus niederschlagenden Beschreibungskategorien (Deskriptoren) *Fachkompetenz* und *personale Kompetenz* ist die *Handlungskompetenz*, verstanden als die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Im DQR-Entwurf besteht demnach eine direkte Entsprechung zwischen Qualifikations- und Kompetenzbegriff. Mit dieser Ausrichtung soll der Anspruch zum Ausdruck kommen, vor allem jenen Qualifikationen Rechnung zu tragen, die für ein erfolgreiches Handeln im schulischen, hochschulischen sowie im beruflichen Wirkungsraum relevant sind. *Fachkompetenz*, gegliedert in die Kategorien *Wissen und Fertigkeiten*, wird als die Fähigkeit und Bereitschaft verstanden, Aufgaben- und Problemstellungen selbstständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen. Die *personale Kompetenz* wiederum umfasst *Sozial- und Selbstkompetenz* und bezeichnet dabei die Fähigkeit und Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln und das eigene Leben selbstständig und verantwortlich im jeweiligen sozialen,



**FRIEDRICH HUBERT ESSER**

Prof. Dr., Leiter der Abteilung Berufliche Bildung im Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZdH), Leiter der Task-Force „EQR/DQR/ECVET“ des Kuratoriums der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWb), Vorsitzender der BIBB-Hauptausschuss-AG „DQR/ECVET“ sowie Mitglied im Arbeitskreis DQR

<sup>1</sup> Vgl. dazu: Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, erarbeitet vom „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“, Februar 2009; [www.deutscherqualifikationsrahmen.de](http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de)

Abbildung 1 Niveaustufen 4 und 6 des DQR

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.	Über ein breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen, die selbstständige Aufgabenbearbeitung und Problemlösung sowie die Beurteilung von Arbeitsergebnissen und -prozessen unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen ermöglichen. Transferleistungen erbringen können.	Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren.	Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, bewerten und verantworten.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Über breites und integriertes Wissen, einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, sowie über neuestes Fachwissen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder über breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen.	Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Neue Lösungen erarbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen.	In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Gruppen oder Organisationen verantwortlich leiten. Die fachliche Entwicklung anderer anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen. Komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten und mit ihnen weiterentwickeln.	Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten und Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig und nachhaltig gestalten.

kulturellen bzw. beruflichen Kontext zu gestalten (zur Veranschaulichung vgl. exemplarisch die Niveaus 4 und 6 in Abb. 1). Mit der in der DQR-Matrix angelegten Kompetenzorientierung wird damit auch das sogenannte Outcome-Prinzip umgesetzt, wonach der Bildungsweg für das Niveau und damit für den Wert einer Qualifikation im DQR keine Bedeutung haben soll. Im DQR soll es vor allem darauf ankommen, „was man kann“. Dies ist eine Grundbedingung dafür, Qualifikationen, die in unterschiedlichen Teilsystemen unseres Bildungssystems erworben werden können, als personenunabhängige Qualifikationen dem gleichen Niveau zuordnen zu können. Der DQR-Entwurf gibt damit vor, dass jedes Qualifikationsniveau in Deutschland grundsätzlich auf unterschiedlichen Wegen erreichbar ist. Allerdings können die „Qualifikationsbesitzer“ daraus nicht zwangsläufig Berechtigungen im Bildungssystem ableiten. Die im Bildungssystem geregelten Berechtigungen bleiben vom DQR unberührt. Der DQR wird also kein neues Regelinstrument des Berechtigungswesens in Deutschland sein.

In der zur Zeit laufenden Erarbeitungsphase (II), die sich bis Januar 2010 erstrecken soll, wird der Diskussionsvorschlag

einem Test unterzogen mit dem Ziel, zu ersten exemplarischen gleichwohl konsensualen Zuordnungen von Qualifikationen aus den Berufs- und Tätigkeitsfeldern Metall/Elektro, Handel, Gesundheit und IT zu kommen. Dabei soll die Handhabbarkeit des Vorschlags in Arbeitsgruppen unter Einbeziehung von Expertinnen und Experten aus den jeweiligen Berufs- und Tätigkeitsfeldern überprüft, und es sollen Verbesserungsvorschläge erarbeitet werden.

### Würdigung aus berufsbildungspolitischer Sicht

Als besonders erfolgreich ist zunächst der Umstand zu würdigen, dass mit dem Verfahren zur Erstellung eines Diskussionsentwurfs für einen DQR ein Diskurs der Systeme in Gang gesetzt wurde. War man im deutschen Bildungssystem bisher eher gewohnt, übereinander zu reden, sitzen im Arbeitskreis DQR die wichtigsten Akteure des Bildungssystems an einem Tisch. Allein insofern ist das vorliegende Ergebnis beachtlich. Mit dem Vorschlag sind nicht nur systembedingte und föderale Grenzen überwunden wor-

den. Vielmehr wird auch mit dem Geleisteten in Aussicht gestellt, dass es mit der Einführung eines DQR wirklich gelingen kann, die „Entsäulung“ im Bildungssystem voranzutreiben und damit den Weg für ein durchlässiges deutsches und gleichzeitig europaeoffenes Bildungssystem zu ebnen. Genau an diesem Punkt kann der DQR im Fall seiner Umsetzung seine Bedeutung für eine nachhaltige Bildungsreform in Deutschland und in Europa entfalten. Der DQR-Entwurf ist so angelegt, dass er die Integration der Teilsysteme des Bildungssystems auf nationaler Ebene fördern kann. Dadurch ergeben sich neue Perspektiven für die berufliche Bildung, insbesondere für die Berufsausbildung im dualen System. Die Anrechnung von beruflichen Qualifikationen auf Studienleistungen kann mit dem DQR einfacher werden, da über ihn mehr Transparenz zu gleichwertigen Qualifikationsprofilen hergestellt werden würde. Auf internationaler Ebene können über den Anschluss des DQR an den EQR Brücken zu den Bildungs- und damit auch Beschäftigungssystemen in den anderen EU-Mitgliedstaaten gebaut werden. Die Verständigung über gemeinsame Qualifikationsstandards in Europa könnte ebenso damit befördert werden. Neben dem bereits weitgehend realisierten europäischen Wirtschaftsraum könnten sich der europäische Bildungsraum und damit auch die Mobilität in Europa weiter ausprägen. Berufsbildungspolitisch ebenso bedeutsam sind die Berücksichtigung des Berufsprinzips im DQR-Entwurf, die gleichwertige Betrachtung beruflicher Tätigkeitsfelder und wissenschaftlicher Fächer sowie die Ausrichtung der Niveaubeschreibungen an dem Konzept der „Handlungskompetenz“, womit die Zielkategorie der beruflichen Bildung ausdrücklich aufgenommen ist, die mit Blick auf hochschulische Bildungsziele eine gleichwertige gesamtgesellschaftliche Anerkennung finden könnte.

Über diese positiven ersten Bewertungen hinaus bleiben jedoch Anknüpfungspunkte für Fragen und Kritik, denen in der laufenden Erarbeitungsphase eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. So finden sich im Diskussionsvorschlag für einen DQR keine Aufschlüsse darüber, wie die Zuordnung non-formaler bzw. informeller Qualifikationen erfolgen kann, wenn gleichzeitig intendiert ist, nur einzelpersonenunabhängige Qualifikationen zuzuordnen. Die Anschlussfähigkeit der nationalen Zuordnungen zum EQR ist zum jetzigen Zeitpunkt ebenso ungeklärt. Es stellt sich darüber hinaus die Frage, ob es wirklich gelingen kann, die Qualifikationen der Allgemeinbildung in gleicher Weise wie die Qualifikationen aus dem Berufsbildungs- und Hochschulbereich im DQR zu behandeln, da die Logik des vorliegenden Entwurfs von einem Domänenbezug und damit einer Kontextgebundenheit von Qualifikationen ausgeht. Der Diskussionsentwurf lässt zudem ordnungspolitisch bedeutsame Fragen offen, beispielsweise die Frage danach, wer die Qualifikationen unter Anwendung welcher Verfahren zuordnen soll. Ebenso bleiben Antworten zur rechtlichen Einfassung der DQR-Thematik ausgespart. Im

Rahmen einer ersten Würdigung darf ebenso der Hinweis nicht fehlen, dass die im DQR-Entwurf gewählte Sprache mitunter sperrig und unverständlich ist. Um jedoch die Akzeptanz eines DQR auf allen Ebenen des Bildungs- und Beschäftigungssystems zu sichern, muss die Matrix sprachlich verständlicher und damit leserfreundlicher gemacht werden.

## Vorausschau: Szenarien zum Problem der Zuordnung von Qualifikationen im Zuge der Einführung des DQR

Wie bereits erwähnt, ist im bildungspolitischen Kontext die Frage von besonderem Interesse, wer im Fall der Umsetzung des DQR die Zuordnung der Qualifikationen vornimmt und auf welche Weise das zu geschehen hat. Müssen dazu neue zuständige Stellen geschaffen werden, oder kann es gelingen, diese Funktionen in den bisherigen Ordnungsrahmen des Bildungssystems einzubinden? Ohne der laufenden Erarbeitungsphase vorgreifen zu wollen, wird hier dafür plädiert, diese Aufgaben möglichst in die bisherigen Ordnungsrahmen des Bildungssystems zu integrieren, um damit vor allem Streitigkeiten über Zuständigkeiten und Mitwirkungsansprüchen im Vorfeld zu begegnen sowie damit verbundene neue bürokratische Hürden zu vermeiden. Für die Prüfung und Zuordnung von Qualifikationen wäre ein standardisiertes Verfahren zu entwickeln, das im Berufsbildungsbereich bspw. in die unterschiedlichen geltenden Verfahren der Neuordnung von Aus- und Fortbildungsregelungen nach BBiG und HwO unter Koordination des BIBB sowie unter Beteiligung der zuständigen Ministerien wie auch der Sozialpartner integriert werden könnte. Die Angabe über das Niveau einer Qualifikation im DQR/EQR wäre dann bspw. ein neuer Mindestbestandteil von Aus- oder Meisterverordnungen. Die Anerkennung von Ergebnissen des non-formalen bzw. informellen Lernens könnte eine Aufgabe sein, die von den Kammern als gesellschaftlich anerkannte, öffentlich-rechtliche Prüfungsinstanz wahrgenommen würde. Der bisherige Ordnungsrahmen des Berufsbildungssystems böte also genug Raum für die Berücksichtigung der mit der Umsetzung des DQR verbundenen Aufgaben.

Völlig offen ist zurzeit die Frage nach der Art und Weise der Zuordnung der Qualifikationen. Gerade mit Bezug auf die Phase der Einführung des DQR und der damit verbundenen Prüfung und Bewertung der dafür in Frage kommenden nationalen Qualifikationen tut sich sowohl ein quantitatives wie auch qualitatives Problem auf. Konkrete Vorschläge, wie diese Aufgabe bewältigt werden kann, liegen noch nicht vor. Die Thematik wird zurzeit noch eher am Rande behandelt, wobei sich jedoch zwei Diskussionslinien als mögliche Szenarien herauskristallisieren.

Abbildung 2 Berufslaufbahnkonzept des Kfz-Techniker-Handwerks (Abschlussbezeichnungen repräsentieren Kompetenzprofile)

EQF/NQF-Stufen								
1	2	3	4	5	6	7	8	
allgemein bildendes Schulsystem		Berufsbildungssystem			berufliche Weiterbildung			
	BAVB				Hochschulsystem			
					Bachelor of Business Administration (BBA)	Dipl.-Ing. Fahrzeugtechnik	Dr.-Ing.	
					Kfz-Servicetechniker/-in	Bachelor professional		
					gepr. Automobil-Serviceberater/-in	Kfz-Techniker-Meister	Betriebswirt/-in im Kfz-Gewerbe	
					gepr. Automobilverkäufer/-in			
		Zusatzqualifikationen, z. B. Betriebsassistent/-in im Handwerk					Fortbildungsabschlüsse auf Meister-Plus-Ebene mit hoher Praxisreferenz	
		<b>Kfz-Mechatroniker/-in</b> Schwerpunkt: Pkw-Technik Schwerpunkt: Nfz-Technik Schwerpunkt: Motorradtechnik Schwerpunkt: Fahrzeugkommunikation						
		<b>weitere Kfz-Berufe</b> Mechaniker/-in für Karosserieinstandhaltungstechnik Fahrzeuglackier/-in Automobilkaufmann/-frau Bürokaufmann/-frau Kaufmann/-frau im Einzelhandel, Wahlbereich Kfz-Teile, Zubehör						
		Kfz-Servicemechaniker/-in anschlussfähig an mehrere Kfz-Berufe						
	Kfz-Service-Assistent/-in							
	EQJ, Ausbildungsbausteine							
	Berufsorientierung							
	gelenktes Praktikum							

Nach Szenario 1 würden zunächst alle formalen Qualifikationen (von den Ergebnissen des non-formalen und informellen Lernens wird in diesem Zusammenhang abstrahiert), die mit einem „Abschluss“ einhergehen, jeweils separat den Niveaus des DQR zugeordnet. Diejenigen, die Sympathien für diese Variante zeigen, betonen, dass man nur über diesen Weg dem mit dem DQR einhergehenden Reformanspruch gerecht werde und deshalb nur damit auch für das Bildungssystem völlig neue Perspektiven eröffnen könne. In Szenario 2 würde mit den formalen Qualifikationen ähnlich verfahren wie mit denen im Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse<sup>2</sup>: Es gebe mit der Einführung des DQR analog der bisher üblichen ordnungspolitischen Praxis Unterschiede in den Anspruchsniveaus von Qualifikationen innerhalb eines Qualifikationsbereichs, aber zunächst keine Niveauunterschiede zwischen den Qualifikationen von Qualifikationsbereichen auf gleicher Ebene. Eine Zuordnung exemplarischer Qualifikationen im Rahmen des zweiten Szenario ist am Beispiel des Kfz-Hand-

werks in Abbildung 2 veranschaulicht. Qualifikationen, die Lernergebnisse eines gelenkten Praktikums in einem Kfz-Betrieb darstellen (Niveau 1), Qualifikationen, die Lernergebnisse einer Einstiegsqualifizierung im Kfz-Handwerk darstellen (Niveau 2), Qualifikationen, die Lernergebnisse, einschließlich Berufserfahrung, einer Ausbildung zum/zur Kfz-Servicemechaniker/-in darstellen (Niveau 3), Qualifikationen, die Lernergebnisse, einschließlich Berufserfahrung, einer Ausbildung zum/zur Kfz-Mechatroniker/-in darstellen (Niveau 4), Qualifikationen, die Lernergebnisse, einschließlich Berufserfahrung, einer Fortbildung zum/zur Kfz-Servicetechniker/-in, einschließlich Berufserfahrung, darstellen (Niveau 5), Qualifikationen, die Lernergebnisse einer Fortbildung zum/zur Kfz-Technikermeister/-in, einschließlich Berufserfahrung, darstellen (Niveau 6), Qualifikationen, die Lernergebnisse einer Fortbildung zum/zur Kfz-Betriebswirt/-in, einschließlich Berufserfahrung, darstellen (Niveau 7), Qualifikationen, die über das Potenzial des/der Kfz-Betriebswirt/-in hinausgehen (Niveau 8). Entsprechend wäre im Rahmen dieses Beispiels mit allen anderen vergleichbaren Berufen nach BBiG/HwO bzw. den ihnen zuzuordnenden Qualifikationen zur Einführung des DQR zu verfahren.

2 Vgl. Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 21. 4. 2005 beschlossen.)

Nach der Einführung des DQR wären dann in jedem Neuordnungsverfahren die vormals getätigten Niveaueinstufungen zu überprüfen mit der Folge einer Bestätigung oder Verwerfung der zum Zeitpunkt der Einführung des DQR vorgenommenen Setzung.

Vor dem Hintergrund, eine möglichst störungsfreie Einführung des DQR und damit auch eine möglichst hohe Akzeptanz im gesamten Bildungssystem, aber auch in Wirtschaft und Gesellschaft, sicherzustellen, erscheint die in Szenario 1 beschriebene Alternative problematischer zu sein. Diese Bewertung kann damit begründet werden, dass bei Realisierung des in Szenario 1 beschriebenen Verfahrens mit der Einführung des DQR gleichzeitig auch das über BBiG und HwO bislang gesicherte implizite Gleichwertigkeitsprinzip von Berufsbildungsqualifikationen auf den unterschiedlichen Ebenen der Aufstiegsfortbildung mit einem Schlag aufgehoben würde. Ebenso könnte der Strukturvorgabe des Qualifikationsrahmens für deutsche Hochschulabschlüsse nicht mehr entsprochen werden, der die formalen Qualifikationen unterschiedlicher Fächer jeweils der Bachelor-, Master- und Doktoratsebene zuordnet und dabei unterschiedliche Anspruchsniveaus von Qualifikationen innerhalb eines Faches zulässt, nicht jedoch, genau wie in der zurzeit gelebten ordnungspolitischen Praxis des Berufsbildungssystems, im Anspruchsniveau zwischen den Graden (Abschlüssen) auf einer Ebene bzw. Stufe differenziert. Es erscheint schwer vorstellbar, dass die Länder wie auch die Hochschulvertreter/-innen einer unterschiedlichen Behandlung „ihrer“ Qualifikationen im DQR und im Hochschulqualifikationsrahmen zustimmen würden.

Würde der in Szenario 2 beschriebenen Einführungsstrategie der Vorzug gegeben, würde der DQR allem Anschein nach relativ zügig umgesetzt werden können, da hier zunächst Setzungen erfolgen (siehe Kfz-Beispiel und die Vorgaben des Hochschulqualifikationsrahmens), durch die das mit Szenario 1 verbundene Mengenproblem bei der Einführung des DQR handhabbar werden würde. Es ist absehbar, dass ein hohes Zeitkontingent erforderlich ist, bis allein die rund 350 Ausbildungsberufsprofile, einschließlich der ihnen zuzuordnenden Weiterbildungsprofile, und die über 10.000 Qualifikationsprofile der Hochschulen überprüft und zugeordnet werden können. Ein weiterer wesentlicher Vorteil der in Szenario 2 beschriebenen Einführungsstrategie ist der hier antizipierbare Grundgedanke, die Einführung des DQR als Entwicklungsprozess zu gestalten. Der DQR würde folglich nicht gleich mit der Tür ins Haus des Bildungssystems fallen. Die Einführung des DQR würde stattdessen behutsam erfolgen gemäß dem Grundsatz der Organisationsentwicklung, Betroffene von Veränderungsprozessen zu Beteiligten zu machen. Denn mit dieser Alternative würden zunächst gleiche und gewohnte Startbedingungen in allen Teilsystemen des Bildungssystems gewährleistet und damit dafür Sorge getragen, der Gefahr einer Diskriminierung der Qualifikationsbesitzer durch eine möglicherweise erfolgte „niedrigere Einstufung“ entgegen-

Anzeige

# DQR

## Analyse der vorgelegten Konzepte zum DQR

Die Untersuchung entwickelt ein Perspektivmodell, welches sich an das europäische Stufenmodell anlehnt, dabei aber das international anerkannte Leistungspotenzial der deutschen Berufsausbildung berücksichtigt.



Peter F. E. Sloane

### Zu den Grundlagen eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Berichte zur beruflichen Bildung

2008, 126 S.,

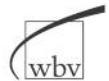
24,90 € (D)/47,50 SFr

ISBN 978-3-7639-1118-9

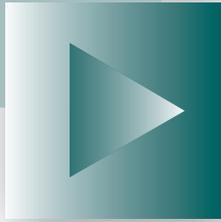
Best.-Nr. 111-016

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)

W. Bertelsmann Verlag  
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



zuwirken. Denn eine Veränderung der Stellung in der bislang gewohnten Qualifikationshierarchie wäre für Formalqualifikationen und damit auch für deren Besitzer frühestens erst mit der ersten Neuordnung nach Einführung des DQR theoretisch möglich. Darüber hinaus würden ebenso Diskussionen über die angemessene Zuordnung von Einzelqualifikationen unterschiedlicher Berufe oder Fächer im Vorfeld vermieden. Denn sowohl die Deskriptoren des EQR wie auch die des derzeitigen DQR-Entwurfs gewährleisten keineswegs die diagnostische Schärfe, mit der bspw. ein Niveauunterschied zwischen der Qualifikation eines Friseurs und eines Versicherungskaufmanns begründet werden könnte. Diese Aufgabe werden sie auch nie leisten können. Der Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse erhebt im Übrigen auch nicht den Anspruch, z. B. einen möglichen Niveauunterschied zwischen der Qualifikation eines Bachelors im Fach Sozialpädagogik und eines Bachelors im Fach Maschinenbau darstellen zu können. Man darf jetzt gespannt sein, inwieweit es gelingt, den vorliegenden DQR-Entwurf zu optimieren sowie die noch ausstehenden Antworten für Fragen zur Einführung und Umsetzung des Qualifikationsrahmens zu finden. ■



## Anforderungen und Herausforderungen bei der Entwicklung angepasster Berufe in den Vereinigten Arabischen Emiraten

► In Ländern wie den Vereinigten Arabischen Emiraten, die sich durch dynamische wirtschaftliche Veränderungsprozesse auszeichnen, werden angepasste Konzepte im Bereich der Berufsbildung benötigt, um sowohl den Interessen der Unternehmen als auch den Werten einer traditionell verwurzelten Gesellschaft Rechnung zu tragen. Eine wirtschaftsnahe Berufsausbildung mit angepassten Qualifizierungsprofilen kann hierzu einen positiven Beitrag leisten, indem sie die Menschen behutsam auf die individuellen Anforderungen globaler ökonomischer Wertschöpfungsprozesse vorbereitet. Die im Beitrag dargestellten Herausforderungen bei der Entwicklung angepasster Berufe verdeutlichen, dass ein wohlüberlegter, kontinuierlicher und flexibler Abstimmungsprozess notwendig ist, um langfristig eine Ausbildung realisieren zu können, die von allen Beteiligten getragen wird.



**WINFRIED HEUSINGER**  
Dr., Head of Department,  
Vocational Education & Training Institute  
Al Ain, VAE

### Wirtschaft, Bevölkerung und Beschäftigung in den VAE

Die wirtschaftliche Entwicklung in den Vereinigten Arabischen Emiraten zeichnete sich in den vergangenen Jahren durch eine ungeheure Dynamik aus. Vor allem die Städte Dubai und Abu Dhabi haben sich in extrem kurzer Zeit von unbedeutenden Siedlungsflecken zu Metropolen der Welt entwickelt. Vorangetrieben bzw. finanziert wird diese Entwicklung durch den Reichtum aus dem Öl, aber auch durch gewagte Visionen einer modernen Zukunft. Laut einer von der Regierung des Emirats Abu Dhabi in Auftrag gegebenen Studie soll sich das Bruttosozialprodukt des Emirats in den nächsten Jahren verfünffachen. Gleichzeitig soll sich die Abhängigkeit von der Ölindustrie von 59 Prozent im Jahr 2005 auf 36 Prozent im Jahr 2030 verringern (vgl. Abu Dhabi Council of Economic Development 2008, S. 11). Dies kann nur geschehen, wenn es gelingt, gleichzeitig eine alternative Industrie innerhalb des Landes aufzubauen. Die Bevölkerung der VAE ist von 180.000 im Jahr 1971 auf 5,2 Millionen im Jahr 2007 gestiegen. Der Ausländeranteil betrug im Jahr 2007 ca. 80 Prozent.<sup>1</sup> Bei einer fortgesetzten Entwicklung könnte der Anteil der einheimischen Bevölkerung bis zum Jahr 2020 auf vier Prozent sinken (vgl. Bertelsmann Stiftung 2007, S. 18), trotz eines Bevölkerungswachstums von ca. drei Prozent. Die Gesellschaft ist jung – 65,5 Prozent der einheimischen Bevölkerung im Jahr 2005 war jünger als 24 Jahre.

Die Kultur der Emirate ist nachhaltig vom Islam geprägt, die Menschen sind trotz der allgegenwärtigen Konfrontation mit der Moderne durch avantgardistische Architektur und glitzernde, gigantische Einkaufswelten noch sehr in ihren Traditionen verwurzelt. Die Privatwirtschaft als Arbeitgeber ist unter der lokalen Bevölkerung nicht sehr begehrt. Zurzeit sind gerade einmal 13.000 Emiratis in diesem Sektor beschäftigt, das sind lediglich 0,4 Prozent der Arbeitnehmer/-innen und 1,3 Prozent der gesamten emiratischen Bevölkerung (The National<sup>2</sup> v. 8. 3. 2009, S. 4). Als

<sup>1</sup> URL: [www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Laenderinformationen/01-Laender/VereinigteArabischeEmirate.html](http://www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Laenderinformationen/01-Laender/VereinigteArabischeEmirate.html) (Stand: 29. 5. 2009)

Minderheit im eigenen Land, fühlen sich viele Emiratis dem Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt mit den gut qualifizierten Migranten nicht gewachsen. Die eigene Ausbildung wird oft als mangelhaft empfunden, und die Englischkenntnisse reichen nicht aus, um sich mit internationalen Geschäftspartnern ausreichend verständigen zu können. Zudem hat das erwartete Lohnniveau eines Emirati in den vergangenen Jahren die Marktreferenz überstiegen. Die Bezahlung in der privaten Wirtschaft liegt inzwischen um Einiges niedriger als im alimentierten öffentlichen Sektor. Gute Karrierechancen für junge einheimische Männer bieten hier die Bereiche Innere Sicherheit und Militär. Andere Faktoren, welche die Emiratis in den Staatsdienst drängen, sind die kürzeren und geregelten Arbeitszeiten, längere Urlaubszeiten und die Sicherheit der Beschäftigung.

Dieser Entwicklung versucht das Abu Dhabi Emiratization Council mit Initiativen entgegenzuwirken, die die Beschäftigung von Emiratis – insbesondere auch die einheimischer Frauen – in der Privatwirtschaft fördern sollen. Strategische Investitionen in Schlüsselindustrien wie der Halbleiterindustrie oder der Solartechnologie erweisen sich allerdings nur dann als sinnvoll, wenn junge Emiratis die beruflichen Möglichkeiten auch nutzen. Mit Hilfe von Roadshows und speziellen Programmen soll die junge einheimische Bevölkerung mehr über die Karrierechancen in dem Bereich erfahren. Dies erfolgt auch vor dem Hintergrund, dass es für die auf den Arbeitsmarkt drängende Jugend in Zukunft nicht mehr genügend Positionen im öffentlichen Sektor geben wird. Die Arbeitslosenrate unter der emiratischen Bevölkerung lag zu Beginn des Jahres 2009 bei 13,7 Prozent (The National v. 6. 2. 2009, S. 4).

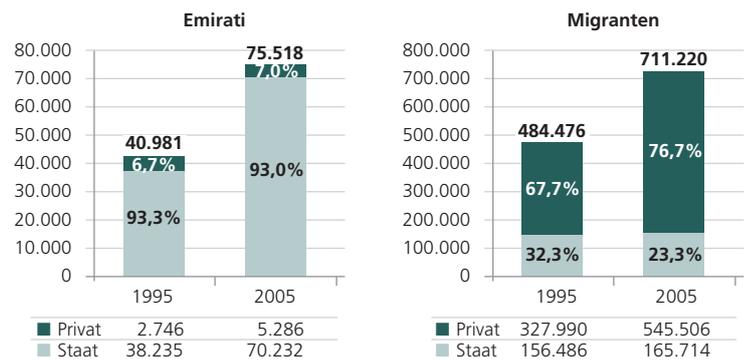
## Bildungssystem und berufliche Ausbildung

Die Emiratische Führung hat erkannt, dass der Bildungsbereich eine Schlüsselfunktion in der zukünftigen Entwicklung des Landes hat. Seit dem Jahr 1971 besteht eine Schulpflicht bis zum zwölften Lebensjahr. Im Jahr 1977 wurde die staatliche Universität Al Ain gegründet. Neben weiteren Universitäten, von denen die „Zayed“-Universität bis zum Jahr 2008 exklusiv den Frauen vorbehalten war<sup>3</sup>, gibt es in den Emiraten zwölf „Higher Colleges of Technology (HCT)“, sowie fünf „Institutes of Applied Technology (IAT)“ für den Sekundarschulbereich. Die erst Ende der 1980er Jahre eingeführten HCT wurden nach amerikanischem Vorbild eingerichtet. Von den HCTs werden Abschlüsse auf den Ebenen Diploma, Higher Diploma und Bachelor angeboten. Des Weiteren gibt es technische Mit-

2 The National ist eine englischsprachige Zeitung die von der Abu Dhabi Media Company herausgegeben wird: [www.thenational.ae/](http://www.thenational.ae/)

3 Seit 2008 ist der Campus in Abu Dhabi auch für Männer geöffnet, der Campus in Dubai wird im Jahr 2009 folgen.

Abbildung 1 Beschäftigte in Abu Dhabi – öffentlicher und privater Sektor



Quelle: Abu Dhabi Census 1995, 2005; Abu Dhabi Council of Economic Development 2008

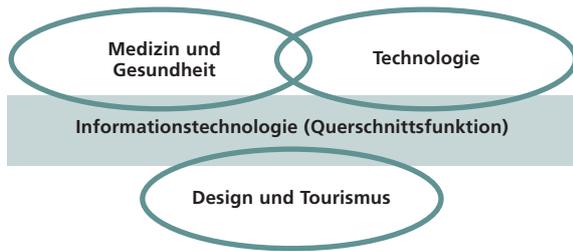
Tabelle VETI und IAT im Überblick

	VETI	IAT
<b>Name</b>	Vocational Education & Training Institute	Institute of Applied Technology
<b>Standorte</b>	Abu Dhabi, Al Ain, Al Gharbia	Abu Dhabi, Al Ain, Dubai, Fujairah, Ras al Khaimah
<b>Studenten 2009</b>	1652 (noch im Aufbau; 2009/2010 2800 geplant)	2715
<b>Schulform</b>	Post sekundär	Sekundär
<b>Abschluss</b>	Diploma-Studiengänge	Secondary Certificate in Applied Technology
<b>Ausbildungsrichtungen</b>	Technik Gesundheit Design IT Tourismus Business	Automatisierung und Mechatronik IKT Transport und Logistik Bautechnik und Vermessung Gesundheit Maschinenbau

telschulen, an denen technische, landwirtschaftliche und wirtschaftliche Spezialisierungen angeboten werden. Seit 2007 gibt es sogenannte Vocational Education & Training Institutes (VETI; vgl. Tab.), wobei die beiden von der GTZ geführten Institute in Al Ain und Al Gharbia im Jahr 2008 ihren Betrieb aufnahmen.

An den Universitäten studieren zu ungefähr 75 Prozent Frauen, deren Einsatzfähigkeit in der Wirtschaft oft durch überkommene Traditionen (Geschlechterrollen, Präsenz von Frauen in der Öffentlichkeit) behindert wird. Dies führt dazu, dass emiratische Frauen lediglich 14,7 Prozent der Beschäftigten ausmachen (The National v. 21. 5. 2009, S. 4). Die hochqualifizierten Frauen in den Emiraten haben im Prinzip ähnliche Herausforderungen zu meistern, wie dies auch in anderen Ländern der Fall ist; so müssen die unterschiedlichen Rollen als Mutter, Ehefrau und Arbeitnehmerin miteinander in Einklang gebracht werden. Was jedoch schwerer wiegt als in anderen Regionen, ist, dass es in den VAE kaum Rollenmodelle für die jungen Frauen gibt. Gesellschaftlich akzeptierte Lebenswege für die gut ausgebildeten, auf den Arbeitsmarkt drängenden Frauen müssen erst noch individuell entwickelt werden.

Abbildung 2 Vorgeschlagene Berufscluster



Quelle: GTZ

Die berufliche Bildung in den VAE erfährt gerade in diesen Monaten eine signifikante Aufwertung. So wurde im Frühjahr 2009 in dem für den Bildungssektor zuständigen Abu Dhabi Education Council eine neue Abteilung mit dem Namen *Technical & Professional Training Sector* gegründet, die den Berufsausbildungsbereich aufbauen und bestehende Projekte koordinieren soll. Da sich der Beraterstamm der emiratischen Regierung im Augenblick ausschließlich aus Expertinnen und Experten aus dem angelsächsischen Raum rekrutiert, erfolgt eine starke Orientierung anhand des *National Qualification Framework*, mit dessen Hilfe versucht wird, Qualifikationsstandards zu definieren, ohne jedoch Berufsfelder und Berufe zu berücksichtigen. Eine direkte Verlinkung zu der nachfragenden Industrie kann systembedingt so kaum realisiert werden. Vorgesehen ist, dass auch im Berufsbildungsbereich Kreditpunkte vergeben werden, die unter noch festzulegenden Bedingungen im Hochschulbereich Anrechnung finden können. Somit wird zwar eine formale Durchlässigkeit innerhalb des Bildungssystems erreicht, es bleibt jedoch abzuwarten, ob die einstellenden Unternehmen dies tolerieren werden.

## Entwicklung angepasster Berufe

Im Auftrag der Regierung von Abu Dhabi hat das VETI die Aufgabe übernommen, Qualifizierungsmöglichkeiten für junge Emiratis zu entwickeln, die es ihnen ermöglichen, im privatwirtschaftlichen Sektor erfolgreich zu sein. Die neu zu entwickelnden Berufe müssen zum einen attraktiv für Frauen und Männer sein und zum anderen auch von der Wirtschaft nachgefragt werden. Zudem müssen die kulturellen Besonderheiten des Landes Berücksichtigung finden. So behindern zum Beispiel traditionell und religiös motivierte Kleidervorschriften, sowohl bei Männern als auch bei Frauen, die Ausübung bestimmter Tätigkeiten, da obligatorische Unfallverhütungsvorschriften nicht eingehalten werden können. Auch ist es Frauen oft nicht möglich, allein in einem Raum mit Männern zusammenzutreffen, wodurch bestimmte Arbeitsprozesse in einem normalen Geschäftsalltag (z. B. Kundenberatung) problematisch werden können.

## VORGEHEN ZUR ERMITTLUNG VON BERUFSORIENTIERUNG UND ARBEITSPLATZPROFILEN

In einer aufwändigen von der Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ) im Auftrag des Emirates Abu Dhabi durchgeführten Studie wurden im Vorfeld des VETI-Vorhabens im Januar 2008 885 Schülerinnen und Schüler mit Hilfe standardisierter Fragebögen nach ihren Berufswünschen befragt. Schon zu diesem Zeitpunkt wurde deutlich, dass es vor allem die Mädchen waren, die sich für neue Qualifizierungsformen im privatwirtschaftlichen Sektor interessierten.

Letztendlich konnten vier Bereiche identifiziert werden, die auf das größte Interesse der Befragten stießen:

- Gesundheits- und Medizinbereich
- Technikbereich
- Informationstechnikbereich
- Design- und Tourismusbereich.

Auf dieser Grundlage wurden die in Abbildung 2 dargestellten Berufscluster entwickelt.

Gut die Hälfte der befragten Schülerinnen favorisieren den Bereich Tourismus (Reise-/Tourismus-Assistentin 51 %), ein Sektor, der auch von der emiratischen Regierung als zukunftsweisend propagiert wird. Wie in allen anderen Ländern der Welt tendierten die jungen Männer hingegen vor allem zu den technischen Berufen (Kfz-Mechatroniker 44 %, Gebäude-Manager 40 %).

Im Rahmen derselben Studie wurden zehn Schulleiter, elf potenzielle Arbeitgeber und zehn weitere Organisationen in Al Ain mit Hilfe von Leitfadeninterviews nach Arbeitsplatzprofilen befragt, die für junge Emiratis realistische Arbeitsmöglichkeiten bieten. Verantwortliche Personen, die das Wissen über die vorhandenen Arbeitsplatzbeschreibungen besitzen, wurden nach den notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen befragt, die für die Ausfüllung eines entsprechenden Arbeitsplatzes notwendig sind. Diese sollten zur Grundlage für die Definition von Lehrinhalten für Ausbildungsberufe herangezogen werden. Im weiteren Verlauf des Vorhabens wurde ein Profiling bei 50 ausgewählten Unternehmen und Institutionen des Emirates Abu Dhabi durchgeführt. In diesem Schritt wurden rund 150 mittlere Führungskräfte als Gesprächspartner ausgewählt, die das notwendige Wissen über konkrete Arbeitsplatzanforderungen besaßen. Die Ergebnisse dieses mit Hilfe des DACUM-Instrumentariums<sup>4</sup> durchgeführten Profilings, die als formalisierte Beschreibungen von Aufgaben und Kompetenzen vorliegen, wurden anschließend wiederum mit den Ergebnissen einer sozialen Verifizierung verglichen. Diese wurde mit Studierenden, Eltern und weiteren Expertinnen und Experten (Lehrkräfte und Personalverantwortliche) unter Verwendung standardisierter Fragebögen durchgeführt. Mit Hilfe der sozialen Verifizierung

<sup>4</sup> DACUM = *Develop a Curriculum* (vgl. KOHN 1997)

kann sichergestellt werden, dass die ausgewählten Ausbildungsprofile und die damit verbundenen Tätigkeiten im gesellschaftlichen und sozialen Umfeld Akzeptanz finden. Die Herausforderung besteht darin, Tätigkeitsprofile, die in der Regel einer globalen wettbewerbsorientierten Logik folgen, mit dem gesellschaftlich Machbaren in Einklang zu bringen.

Dieses komplexe Vorgehen bietet eine Basis zur Entwicklung neuer Qualifikationsprofile. Gleichwohl bleibt ein Nachjustieren in der Konzipierung der Berufe unabdingbar, da keine validen Erfahrungswerte im noch sehr jungen Bereich der Berufsausbildung vorhanden sind.

#### ENTWICKLUNG UND ANPASSUNG VON QUALIFIKATIONSPROFILIEN UND AUSBILDUNGSBERUFEN

Innerhalb der von den VETIs in Al Ain und Al Gharbia angebotenen vier Fachbereiche findet eine den jeweiligen Zielgruppen angepasste Optimierung der Ausbildungsportfolios statt. So hat sich im Laufe der Ausbildung gezeigt, dass zum Beispiel das Berufsbild der Reiseführerin/des Reiseführers in seiner Umsetzung zurzeit für Frauen noch sehr problematisch sein kann, da hiermit eine räumliche Trennung von der Familie verbunden ist. Selbst wenn die befragten Schülerinnen einen solchen Beruf bevorzugt nennen, stößt die Umsetzung des Berufswunsches rasch an ihre Grenzen. Dazu im Widerspruch stehen vor allem auch die zahlreichen Initiativen der emiratischen Regierung, den Tourismusbereich als künftiges Arbeitsfeld für die einheimische Bevölkerung zu profilieren. Der Anteil Emiratis an den Arbeitskräften im Tourismussektor in Abu Dhabi soll von heute einem auf fünf Prozent im Jahr 2012 steigen. In Zusammenarbeit mit den Unternehmen werden die Qualifizierungsprofile so angepasst, dass die am VETI ausgebildeten Fachkräfte sowohl Bürotätigkeiten mit wenig Kundenkontakt als auch aktive Aufgaben bei der Touristenbetreuung übernehmen können. Die Befunde der sozialen Verifizierung verdeutlichen, dass es angesichts der je nach Familie und Individuum sehr unterschiedlichen Orientierung eine große und schwankende Varianz in der individuellen Beurteilung gibt, welche Arbeitsplätze angemessen oder undenkbar sind.

Gleiches gilt für den Beruf des Kfz-Mechatronikers, der zunächst auf männliche Jugendliche eine hohe Anziehungskraft ausübt, jedoch eindeutig einem Personkreis mit niedrigem Status zugewiesen wird und somit für einen Emirati im jetzigen kulturellen Umfeld kaum erstrebenswert zu sein scheint. Die Ergebnisse des Profiling und der sozialen Verifizierung ergaben, dass ein realistischer Arbeitsplatz für einen Emirati im Augenblick noch nicht in einer Autowerkstatt sein wird, in der Fahrzeugkomponenten eigenhändig mit Werkzeugen ausgetauscht werden. Vielmehr wird es darum gehen, die zukünftigen Mitarbeiter/-innen in den Autohäusern so zu qualifizieren, dass sie Kundinnen und Kunden über notwendige Wartungs- und Reparatur-

maßnahmen beraten und durchzuführende Arbeiten kontrollieren können. Dies verlangt ein hohes Augenmerk auf die Förderung von Kommunikationsfähigkeit, die sowohl bei der Interaktion mit Kundinnen und Kunden als auch bei der Strukturierung von Prozessen (z. B. bei Wartungsvorgängen) zu legen ist.

## Berufsbildung im Spannungsfeld

Die Industrien, die im Land angesiedelt werden, sollen Arbeitsplätze für Emiratis zur Verfügung stellen, und Einrichtungen wie die VETIs sind gefordert, die einheimische Bevölkerung darauf vorzubereiten. Damit wird auch für die Institute ein mittelfristiger Prozess vorgegeben, der eine kontinuierliche, wenn auch sanfte Verschiebung des Qualifizierungsfokus hin zu klassischen Facharbeitertätigkeiten beinhaltet.

Die Aufgabe des VETI besteht nun darin, Beschäftigungsfelder zu identifizieren, die sowohl attraktiv für die junge emiratische Bevölkerung sind und gleichzeitig von einer dynamisch wachsenden Industrie nachgefragt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in der besonderen ökonomischen Situation des Landes die Absolventinnen und Absolventen der Ausbildungsinstitute direkt der Konkurrenz des globalen Arbeitsmarkts ausgesetzt sind. Hinzu kommt ein weiteres strukturelles Problem: das sehr hohe Gehaltsniveau im öffentlichen Sektor (z. B. in der Armee oder bei der Polizei), wodurch vor allem talentierte junge Männer dem Ausbildungsmarkt ferngehalten werden. Die Situation könnte gerade jungen Frauen große Chancen eröffnen. Die vom VETI entwickelten und kontinuierlich anzupassenden Berufe müssen somit flexibel sein, um sich der stürmisch verändernden Gesellschaft des Landes wie auch dem sich permanent neu erfindenden industriellen Cluster anzupassen. Die Qualifizierungsmöglichkeiten müssen Zukunft versprechen, um in der Konkurrenz mit dem öffentlichen Sektor zu bestehen, und doch müssen sie auch direkt an die Bedürfnisse der Wirtschaft gekoppelt sein. Dies alles kann nur durch die konsequente Einbettung der VETIs in die industrielle Landschaft des Landes gelingen.

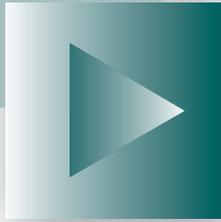
Deutlich wird hierbei die prominente Rolle der Berufsausbildung, die neben der individuellen beruflichen Qualifizierung auch eine entscheidende Funktion zur Stabilisierung und Aktivierung des Gemeinwesens übernimmt. ■

#### Literatur

ABU DHABI COUNCIL OF ECONOMIC DEVELOPMENT: *The Abu Dhabi Economic Vision 2030*. Abu Dhabi 2008

BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.): *BTI 2008 – United Arab Emirates Country Report*. Gütersloh 2007

KOHN, G.: *DACUM: Ein Instrument zur Entwicklung von beruflichen Tätigkeitsprofilen*. In: *Berufsbildung* 51 (1997) 43, S. 16–18



## Regionales Übergangsmanagement: Handlungsbedarf und Handlungsstrategien

FRANK BRAUN, PETER MUNK

► **Seit 2008 fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung regionale Initiativen zur Verbesserung des Übergangsmanagements von der Schule in Ausbildung. Der Beitrag liefert aktuelle empirische Belege für einen entsprechenden Handlungsbedarf und skizziert Lösungswege im Rahmen des BMBF-Programms.**

### Regionales Übergangsmanagement im Programm „Perspektive Berufsabschluss“

Im Jahr 2008 hat das BMBF das Programm „Perspektive Berufsabschluss“ mit den Förderinitiativen „Regionales Übergangsmanagement“ und „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“ gestartet. In der Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ stellen sich 16 Städte und elf Landkreise der Aufgabe, den Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufliche Bildung für die Jugendlichen in ihrer Region systematisch zu gestalten. Die Förderinitiative folgt damit einer Empfehlung des „Innovationskreises berufliche Bildung (IKBB)“, dessen Arbeitsgruppe „Regionales Übergangsmanagement“ vorschlug, durch eine verbesserte Abstimmung von Angeboten und Politiken Jugendlichen den Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit zu erleichtern: „Das Übergangsmanagement Schule – Ausbildung muss zu einem örtlich/regional gesteuerten, zwar flexiblen, aber verlässlichen Regelsystem entwickelt werden, in dem bisherige Einzelmaßnahmen zusammengefügt werden. (...) Damit sollte in ausgewählten Regionen begonnen werden“ (BMBF 2007, S. 14–15).

## Komplizierte Wege von der Schule in Ausbildung

Das DJI-Übergangspanel für Hauptschulabsolventinnen/-absolventen, das mit Förderung durch das BMBF vom Deutschen Jugendinstitut seit 2004 durchgeführt wird, untersuchte die in Deutschland zum Teil sehr komplizierten Übergänge von der Schule in Ausbildung (vgl. Abb.).

Auf der Grundlage einer Längsschnittanalyse der Daten aller neun Befragungswellen bis einschließlich November 2008 wurden Muster von gelingenden, aber auch riskanten Übergängen identifiziert. Dabei kristallisierten sich vier Verlaufstypen heraus, für die unterschiedliche Zusammensetzungen von Bildungs- und Ausbildungsstationen im Untersuchungszeitraum (54 Monate seit Ende des Schulpflichtbesuchs) kennzeichnend sind.

Die ersten beiden Verlaufstypen sind unproblematisch. Die Jugendlichen sind entweder schnell in Ausbildung eingemündet (Verlaufstyp 1: 28,4%) oder haben kontinuierlich und langfristig das Ziel verfolgt, einen über den Mittleren Bildungsabschluss hinausgehenden allgemeinbildenden Schulabschluss zu erwerben (Verlaufstyp 2: 8,6%).

Im Verlaufstyp 3 (37,2%) finden wir einmal diejenigen, die durch den Erwerb eines Mittleren Bildungsabschlusses ihre Chancen auf den Zugang zu einem Ausbildungsplatz (ihrer Wahl) verbessert haben. Der Verlaufstyp umfasst allerdings auch Jugendliche, für die der weitere Schulbesuch oder die Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Lernangebot nur eine Notlösung war. Zwischen dem Ende der Pflichtschulzeit und dem Beginn der Ausbildung lagen im Durchschnitt 18 Monate. Die Gesamtdauer der Zwischenschritte zwischen Schule und Ausbildung ist also sehr hoch. Zeitgewinne wären hier möglich und geboten.

Verlaufstyp 4 umfasst jene Jugendlichen, denen der Übergang nicht gelungen ist (25,9%). Sie haben im Durchschnitt 21 Monate in Schulen oder berufsvorbereitenden Lernangeboten verbracht. Nur selten befanden sie sich in einer (nach kurzer Zeit abgebrochenen) Ausbildung. Durchschnittlich elfeinhalb Monate haben sie als Ungelernte gearbeitet. Etwa genauso lange waren sie im Durchschnitt erwerbslos. Einem Viertel der Jugendlichen ist 54 Monate nach dem Ende der Pflichtschulzeit der Einstieg in Ausbildung noch immer nicht gelungen. Dabei fällt auf, dass diese Gruppe durchschnittlich fast die Hälfte des Untersuchungszeitraumes entweder in Schulen und/oder in berufsvorbereitenden Lernangeboten verbracht hat. Das Problem bestand also weder darin, dass diesen Jugendlichen keine Lernangebote gemacht wurden, noch darin, dass diese Jugendlichen (zumindest in ihrer Mehrheit) sich solchen Lernangeboten generell entzogen haben. Das Problem bestand vielmehr darin, dass diese Lernangebote – und die

Abfolgen, in denen sie absolviert wurden – nicht den gewünschten Effekt hatten: nämlich den Jugendlichen den Zugang zu einer regulären Berufsausbildung zu eröffnen.

## Regionales Übergangsmanagement als Problemlösung

Um den Jugendlichen den Übergang in Ausbildung zu erleichtern, wurden in 27 kommunalen Vorhaben der Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ die folgenden Arbeitsschritte eingeleitet:

- Schaffung einer soliden Datengrundlage und Etablierung eines professionellen Datenmanagements zum Übergangsgeschehen,
- Herstellung von Transparenz: Durchführung von Bestandsaufnahmen der Angebote und Maßnahmen im Übergangsbereich,
- Entwicklung und Implementierung von Qualitätsstandards,
- Strukturelle Verbesserungen der Kooperation der regionalen Akteure.

Die Umsetzungsstrategien versuchen der unterschiedlichen Komplexität der regionalen Übergangssysteme und Akteurskonstellationen Rechnung zu tragen. In an den 27 Standorten von der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Fallstudien werden Gemeinsamkeiten hinsichtlich struktureller Hürden für das Gelingen des regionalen Übergangsmanagements sichtbar. Als Erfolgsfaktoren des Übergangsmanagements stellten sich folgende Kriterien heraus:

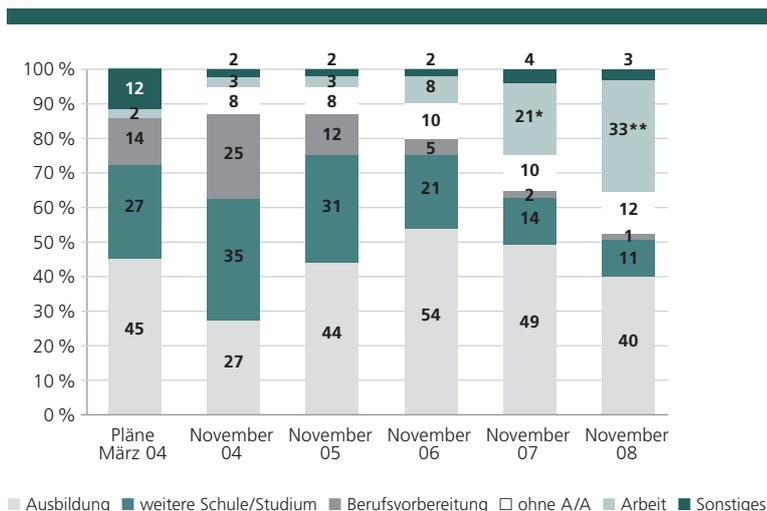
- Engagement der politischen Spitze (Landräte/Landrätinnen, Oberbürgermeister/-innen) und Gremien (Gemeinderäte, Kreistage) für das Anliegen, allen Jugendlichen den Abschluss einer Ausbildung in einem anerkannten

### Zwei Beispiele gelungener Umsetzung

Die Stadt Mülheim an der Ruhr setzt stark auf einen präventiven Ansatz, da eine Bestandsaufnahme gezeigt hatte, dass die bisherigen Maßnahmeninstrumente häufig zu spät einsetzten. Eine qualitative Weiterentwicklung der Kooperationen und Abstimmungsprozesse haben das Ziel, ein durchgängiges Beratungs- und Begleitungssystem mit zusammenhängenden Förderwegen zu erreichen. Jugendliche und junge Erwachsene finden im Zentrum Mülheims das „U25-Haus“, das jugendgerecht gestaltet ist und auf 520 Quadratmetern eine Vielfalt von Angeboten zur Berufswegeplanung und -realisierung bietet.

Als zweites Beispiel seien die vom BMBF-Programm geförderten Aktivitäten in Stuttgart erwähnt. Wie in Mülheim unterstützt auch in der baden-württembergischen Landeshauptstadt die kommunale Spitze die Förderung der Jugendlichen. Ein Team „lokales Übergangsmanagement“ übernimmt die Gesamtkoordination. Das Zusammenwirken von Schule, Berufsberatung, Wirtschaft und Jugendhilfe wird mit Hilfe einer neuen Datengrundlage verbessert. Die Eltern werden in die Berufswegeplanung ihrer Kinder bewusst einbezogen. Nicht nur Hauptamtliche sind dabei tätig; durch bürgerschaftliches Engagement wird das Problembewusstsein in weite Teile der Gesellschaft getragen. So sind Ehrenamtliche als Übergangcoaches und Mentorinnen/Mentoren persönliche und kontinuierliche Ansprechpartner für die Jugendlichen.

Abbildung **Prozentuale Verteilung der Jugendlichen auf Bildungs- und Ausbildungsstationen im Zeitraum 2004 bis 2008 (n = 1.154<sup>1</sup>)**



<sup>1</sup> Teilnehmende, an CATI-8 (Nov. 08)  
 \* Nov. 07: 21 Prozent in Arbeit (10 % mit Berufsabschluss, 11 % ohne Berufsabschluss)  
 \*\* Nov. 08: 33 Prozent in Arbeit (21 % mit Berufsabschluss, 12 % ohne Berufsabschluss)

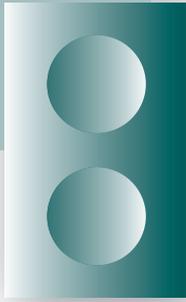
Ausbildungsberuf zu ermöglichen: Dieses Engagement erleichtert konsensuelle Problemlösungen, für die Akteure wie Arbeitsagenturen, Träger der Grundsicherung, Schulämter, Kammern usw. ihre Gestaltungsspielräume ausschöpfen müssen.

- Langer Atem eines wichtigen lokalen/regionalen Akteurs. Die Verbesserung der Kooperation und Abstimmung im Übergang Schule – Berufsausbildung gelingt nur im Zuge eines längerfristig angelegten Prozesses.
- Verknüpfung des regionalen Übergangsmanagements mit Initiativen auf Landesebene: Dies können Vorläuferprogramme, in denen an den Standorten wichtige Grundlagen gelegt wurden, oder auch laufende Landesprogramme sein, mit denen sich Vorhaben der Förderinitiative verzahnen.

Die beiden im Kasten exemplarisch dargestellten Projekte zeigen, dass ein gelungenes Übergangsmanagement nur auf der Basis einer vertrauensvollen Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure gelingen kann, einer Zusammenarbeit, die auf der Einsicht beruht, dass das Gelingen der beruflichen Integration der jungen Generation, insbesondere auch von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen, eine wichtige und notwendige Investition in die Zukunft des Gemeinwesens darstellt. ■

### Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: *Bildung in Deutschland. Bielefeld 2008*  
 BMBF (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht 2007. Berlin 2007*



## Voller Lohn nur bei voller Lernleistung? Stellungnahme von Hermann Nehls zur Vergütung bei Teilzeitberufsausbildung

► In der BWP 2/2009 befasste sich Horst Dieter Hurlebaus mit der Frage, inwieweit die Ausbildungsvergütung bei einer Teilzeitberufsausbildung gekürzt werden kann. Zu der dort vertretenen Ansicht wird nachfolgend Stellung genommen.

### Diskussionsstand

Der BIBB-Hauptausschuss hat in einer Empfehlung vom 27. Juni 2008 zur Verkürzung der Ausbildungszeit Ausführungshinweise beschlossen. Da die Empfehlung von allen Bänken ausgearbeitet und unterstützt wurde, kann von einer grundlegenden Akzeptanz ausgegangen werden. Strittig bleibt die Frage der Vergütung. Während HERGENRÖDER (BWP 2008, S. 49 ff.) die Auffassung vertritt, dass bei Ausbildung in Teilzeit eine anteilige Kürzung der Ausbildungsvergütung ausscheidet, ist HURLEBAUS (s. o., S. 53) der Auffassung, dass bei Teilzeitausbildung die Vergütung anteilig gekürzt werden könne.

HERGENRÖDER beruft sich in ihrer Argumentation auf eine Entscheidung des Bundesarbeitsgerichts. Demnach stelle nach ständiger Rechtsprechung die Ausbildungsvergütung neben einer für geleistete Dienste zu gewährende Entlohnung auch eine finanzielle Hilfe zur Durchführung der Berufsausbildung und Gewährleistung der Heranbildung eines ausreichenden Nachwuchses dar. Ausbildungsverhältnisse seien nicht wie Arbeitsverhältnisse von dem Prinzip „Arbeit gegen Lohn“ bestimmt.

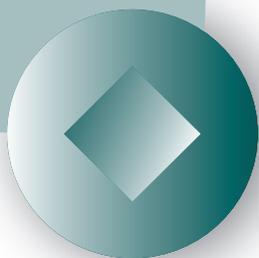
HURLEBAUS weist demgegenüber vor allem auf die Lernpflicht von Auszubildenden hin. Wird diese nicht voll erbracht, könne sehr wohl gekürzt werden: „Ohne Lernen keine Vergütung“ lautet seine Devise. Sofern eine anteilige Kürzung der Vergütung nicht möglich sei, würde dies die Teilzeitberufsausbildung für den Mittelstand erheblich erschweren.

### Motivierte Auszubildende nicht finanziell abstrafen

Der Gesetzgeber hat leider versäumt zu regeln, was bei Teilzeitberufsausbildung mit der Ausbildungsvergütung passieren soll. Bisher gibt es auch noch keine Urteile zu dieser Frage. Das verwundert nicht. Das BBiG verlangt einen gemeinsamen Antrag der Auszubildenden und der Ausbildenden. Auszubildende, die Ausbildung und Kinderbetreuung durch Teilzeitberufsausbildung vereinbaren möchten, werden – aus verständlichen Gründen – nicht gegen den Ausbildenden klagen, um die volle Ausbildungsvergütung zu erstreiten.

Wir sollten uns im Klaren darüber sein, was das Anliegen der Teilzeitberufsausbildung ist. Es geht darum, insbesondere Alleinerziehenden und jungen Eltern durch die Verkürzung der täglichen und wöchentlichen Ausbildungszeit die Möglichkeit zu geben, Berufsausbildung und Familie zu vereinbaren. Die Ausbildungsvergütung soll helfen, darauf weist HERGENRÖDER zu Recht hin, auch die Lebenshaltungskosten zu bestreiten. Das gilt besonders bei Auszubildenden mit Kindern. Der Hinweis von HURLEBAUS, dass Vergütung nur gegen entsprechende Erbringung der Lernpflicht zu leisten ist, unterliegt auch rechtlich einem Missverständnis. Die zentrale Pflicht der Auszubildenden ergibt sich unmittelbar aus dem Zweck des Berufsausbildungsverhältnisses. Sie haben sich zu bemühen, die berufliche Handlungsfähigkeit zu erwerben, die erforderlich ist, um das Ausbildungsziel zu erreichen. Ob die Auszubildenden dieser (im eigenen Interesse bestehenden) Lernpflicht letztlich hinreichend nachgekommen sind, erweist die Abschlussprüfung. Die Praxis zeigt, dass Auszubildende mit eigenen Kindern über eine hohe Ausbildungsmotivation verfügen, die es ihnen ermöglicht, das Ausbildungsziel auch bei einer reduzierten täglichen oder wöchentlichen Ausbildungszeit zu erreichen. Dafür sollten sie nicht finanziell abgestraft werden.

Hilfreich wäre ein systematischer Überblick über praktizierte und praktikable Lösungsmodelle zu dieser Fragestellung, der für den Hauptausschuss des BIBB im Kontext der Teilzeitberufsausbildung sicher von Interesse wäre. ■



## Bericht über die Sitzung 2/2009 des Hauptausschusses am 25. Juni 2009 in Bonn

GUNTHER SPILLNER

Unverkennbare Fortschritte, aber noch viele offene Fragen: Das ist in aller Kürze das Fazit der Diskussion über Ergebnisse der nationalen Pre-Tests und der Feasibility Study zu einem internationalen Large-Scale-Assessment in der beruflichen Bildung (LSA-VET). Zum zweiten Mal nach Dezember 2007 beschäftigte sich der Hauptausschuss intensiv mit diesem Thema. Und mit diesem Aufschlag startete der Hauptausschuss unter Vorsitz von DR. HANS-JÜRGEN BERG, Rheinland-Pfalz, in seine neue, achte Amtsperiode 2009 bis 2013.

### Feasibility-Study LSA-VET

PROF. DR. MARTIN BAETHGE, Universität Göttingen, erläuterte zunächst auf Basis der inzwischen abgeschlossenen Feasibility Study das Forschungsdesign und machte deutlich, dass alle vierzig beteiligten Wissenschaftler/-innen aus acht Staaten einstimmig dafür votiert hätten, in die nächste Phase der Untersuchung einzutreten. Dabei gehe es um eine gemeinsam durchgeführte internationale Machbarkeitsstudie. Einbezogen werden sollen alle vier in der Studie vertretenen Berufsbereiche – Kfz-Mechatroniker/-in (Handwerk), Industriemechaniker/-in /Elektroniker/-in Betriebstechnik für gewerblich-technische Berufe, Industriekaufmann/-frau für kaufmännisch-verwaltende Berufe, Krankenschwester/-pfleger für Sozial- und Gesundheitsdienst Pflegeberufe. Erst nach erfolgreichem Abschluss auch einer solchen staatenübergreifenden Machbarkeitsstudie werde die politische Entscheidung für oder gegen ein LSA-VET fallen. Sei die Entscheidung positiv, werde es aber kein „Ranking“ der Berufsbildungssysteme der beteiligten Staaten geben. Ziel sei vielmehr die Identifizierung von Stärken und Schwächen in ausgewählten Kompetenzbereichen der vier Berufsfelder.

PROF. DR. REINHOLD NICKOLAUS, Universität Stuttgart, stellte die Vorstudie zur Validität von computergestützten Simulationen im Kfz-Bereich vor. Er erläuterte das empirische Design, Befunde zum Vergleich zwischen realen und simulierten Testaufgaben und die Unterschiede zwischen den untersuchten Items. Verzerrungen hielten sich in einem sehr engen Rahmen und führten allenfalls zu einer nicht signifikanten Überschätzung der Fähigkeiten deutscher Auszubildenden.

Schließlich ging PROF. DR. DR. H. C. MULT. FRANK ACHTENHAGEN, Universität Göttingen, auf Fragen der Konstruktvalidität von Simulationsaufgaben und der computergestützten Messung berufsfachlicher Kompetenzen am Beispiel der Ausbildung von Industriekaufleuten ein. Er legte die Grundlagen der Aufgabenentwicklung im kaufmännischen Bereich dar, stellte Beispiele computergestützter Aufgaben vor und erläuterte seine Ergebnisse. Danach hätten Auszubildende im dualen System in Anforderungssituationen, in denen es auf handlungsbasierte Kompetenzen angekommen sei, im Vergleich signifikant besser abgeschnitten als andere Probanden. Umgekehrt verhalte es sich bei den verstehensbasierten Kompetenzen. Dies sei letztlich dem „Phänomen des trägen Wissens“ geschuldet, demzufolge verstehensbasierte Kompetenzen zwar latent vorhanden seien, jedoch erst vor Prüfungen aktiviert würden. Dieses Ergebnis mache deutlich, wie sinnvoll es sei, mit den angewendeten Verfahren zu arbeiten, um Defizite klar zu identifizieren und politischen Handlungsbedarf aufzuzeigen.

Im Rahmen der sich anschließenden, teils kontroversen Beratung wurde mit Nachdruck von den Sozialparteien dazu appelliert, alles zu vermeiden, was das Thema LSA-VET in die Nähe eines Berufsbildungs-PISA rücke. Dieser plakativen Begriff habe sich bereits in den Medien festgesetzt, obwohl er falsch sei und Erwartungen wecke, die von einem Vergleich, wie er hier vorbereitet werde, in keiner Weise erfüllt werden könnten. Bei LSA-VET gehe es um einen eng begrenzten Ausschnitt einzelner Berufsfelder, der in lediglich acht Staaten untersucht werden soll. Von einem europaweiten Vergleich könne gar keine Rede sein, geschweige denn von einem echten Systemvergleich. Grundsätzlich sei die Validität einer solchen Untersuchung bislang allenfalls im Kfz-Bereich nachvollziehbar. Eine solche Plausibilität fehle zum Beispiel noch völlig für die Pflegeberufe, zu denen noch gar keine Voruntersuchung im nationalen Kontext gestartet worden sei. KORNELIA HAUGG machte für das BMBF deutlich, dass ein LSA-VET der Zielsetzung der Bundesregierung für eine evidenzbasierte Bildungspolitik entspreche. Empirische Ergebnisse helfen, die Berufsbildung weiterzuentwickeln. Dass es um eine in wenigen ausgewählten Feldern durchgeführte, staatenübergreifende Vergleichsuntersuchung gehe, sei klar; anderes werde auch nicht intendiert. Daher vermeide das BMBF den PISA-

Begriff. Im Ergebnis verabschiedeten die Gruppen der Beauftragten der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der Länder einstimmig eine Empfehlung zum Stand der Arbeiten zu einer internationalen Vergleichsstudie in der Berufsbildung (vgl. Beilage in diesem Heft).

## Aktuelle Lage am Ausbildungsmarkt

Ein weiteres Schwerpunktthema der Beratungen galt der aktuellen in Anbetracht der weltweiten Wirtschaftskrise schwierigen Ausbildungsstellensituation und den Aktivitäten des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs. Arbeitgeberseits wurde deutlich gemacht, dass an den Zielsetzungen des Pakts festgehalten werde, jedem jungen Menschen, der ausbildungsfähig und ausbildungswillig ist, einen betrieblichen Ausbildungsplatz anzubieten. In den ostdeutschen Ländern fehlten vielfach Auszubildende, weshalb zumindest ältere Jugendliche aus den westdeutschen Ländern veranlasst werden sollten, dorthin zu gehen, wo ein entsprechender Fachkräftebedarf bestehe. Dies habe man nach Schaffung der deutschen Einheit umgekehrt auch von Jugendlichen der neuen Länder gefordert. Zur Zeit könne noch niemand seriös prognostizieren, wie sich das Einstellungsverhalten namentlich kleiner Betriebe bis zum Ende des Ausbildungsjahrs entwickeln werde. Unseriös seien Forderungen, eine bestimmte Zahl an Vertragsabschlüssen im Rahmen des Ausbildungspakts zu garantieren. Seitens der Gewerkschaften wurde deutlich gemacht, dass es nicht nur um Ausbildungsplätze für Schulabgänger/-innen gehe, sondern auch um die nachträgliche Versorgung der Altbewerber/-innen. Anderthalb Millionen Menschen unter dreißig Jahren seien ohne Berufsabschluss, tauchten aber – gemäß den gesetzlichen Definitionen – nicht in den Stichtagsbilanzen auf. Ihre Qualifizierung sei eine noch ungelöste Aufgabe. Auch sei es höchste Zeit, die Voraussetzungen für eine „ehrliche“ Ausbildungsstellenstatistik zu schaffen.

## AEVO-Rahmenplan/DQR-Konzept

Kurzfristig war dem Hauptausschuss der von den Sachverständigen erarbeitete Rahmenplan zur Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) zugeleitet worden, um ihn als Empfehlung zu verabschieden. Mit einer Reihe größtenteils redaktionellen Änderungen wurde der Vorlage mehrheitlich zugestimmt (vgl. Beilage in diesem Heft). Damit kann die AEVO samt Rahmenplan, wie vorgesehen, Anfang August in Kraft treten.

Der Hauptausschuss beauftragte das BIBB, die Vorbereitung eines Konzepts zur Anerkennung und Zuordnung nonformal und informell erworbener Kompetenzen im Rahmen eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) wissen-

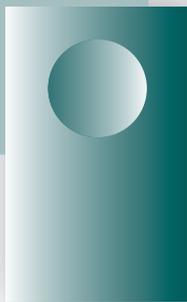
schaftlich zu begleiten. Vor dem Hintergrund der zur Zeit anlaufenden nächsten Erarbeitungsphase des DQR und des damit verbundenen Bemühens, Konzepte und Begriffe zu konkretisieren, erachtet der Hauptausschuss die möglichst zeitnahe Untersuchung von Fragen zum Verständnis, zum Stellenwert, zu rechtlichen Rahmenbedingungen und zur Anerkennung nonformalen und informellen Lernens im europäischen Kontext für dringend erforderlich. Es gehe darum, möglichst zeitnah Argumentationslinien zu erarbeiten und die kommenden politischen Diskussionen argumentativ vorzubereiten.

## Weitere Themen

Für seine neue Amtsperiode setzte der Hauptausschuss – wie bisher auch – neben dem Ständigen Unterausschuss und dem Ausschuss für Fragen behinderter Menschen einen Unterausschuss Berufsbildungsforschung und einen Unterausschuss Berufsbildungsbericht/Haushalt ein. Außerdem bestätigte er die Einsetzung und den Arbeitsauftrag an seine vier bestehenden Arbeitsgruppen. Der Hauptausschuss stimmte folgenden Verordnungsentwürfen zu:

- Berufsausbildung zum Werkfeuerwehrmann/-frau,
- Berufsausbildung zur Fachkraft Agrarservice,
- Zweite Verordnung zur Änderung von Fortbildungsverordnungen,
- Prüfung zu anerkannten Fortbildungsabschlüssen in der Medienwirtschaft,
- Anforderungen in der Prüfung zum anerkannten Abschluss Geprüfte/-r Forstmaschinenführer/-in,
- Prüfung zum anerkannten Abschluss Geprüfte/-r Prozessmanager/-in Elektrotechnik,
- Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfte/-r Meister/-in für Veranstaltungstechnik sowie
- zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfte/-r Berufspädagoge/-in und
- Geprüfte/-r Aus- und Weiterbildungspädagoge/-in.

Er entlastete den Präsidenten des Bundesinstituts für Berufsbildung gemäß § 97 Absatz 5 Satz 2 BBiG für das Haushaltsjahr 2007. Auf Vorschlag der Länder wurde UDO PHILIPPUS (Thüringen) einstimmig zum neuen stellvertretenden Vorsitzenden für das Jahr 2009 gewählt.



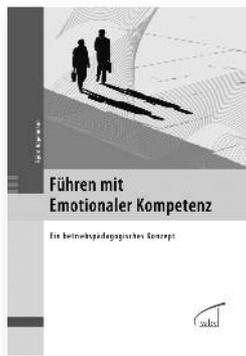
## Emotionale Kompetenz von Führungskräften

PETER BIEG

### Führen mit Emotionaler Kompetenz. Ein betriebspädagogisches Konzept

Björn Appelmann

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009, 302 S., 34,90 EUR



„Emotionale Kompetenz“ und „emotionale Intelligenz“ sind Themen, die in den vergangenen Jahren immer stärker in den Fokus wissenschaftlicher und vor allem auch populärwissenschaftlicher Arbeit gerückt sind. So finden sich aktuell zahlreiche Werke auf dem Markt, die über den enormen Einfluss, das produktive Ausleben oder auch die korrekte Erfassung von emotionaler Kom-

petenz aufzuklären versuchen. Vor dem Hintergrund der Debatten zur Bedeutung von Kompetenzerfassung und -entwicklung in der beruflichen Bildung bildet emotionale Kompetenz als Teilaspekt eines umfassenden Kompetenzbegriffs ein ebenso interessantes wie lebendiges Themengebiet.

BJÖRN APPELMANN verfolgt mit seinem Buch vorrangig zwei Ziele: So soll zum einen der in der gängigen Literatur inflationär und häufig unscharf verwendete Begriff der emotionalen Kompetenz eingehend untersucht und schlüssig definiert werden. Zum anderen sollen Möglichkeiten vorgestellt werden, wie emotionale Kompetenz von Menschen in Führungspositionen entwickelt werden kann.

Bei der Entfaltung einer Definition der Begriffs „emotionale Kompetenz“ geht der Autor in zwei Schritten vor. Zunächst befasst er sich mit dem Emotionsbegriff und zieht dazu philosophische, sprachwissenschaftliche, aber auch biolo-

gische Perspektiven und Konzepte heran. Durch Leitfragen, zusammenfassende Thesen, Grafiken und Schaubilder versucht er, die Begriffsbestimmung so anschaulich und nachvollziehbar wie möglich zu gestalten. Kurze Rückgriffe auf Platon oder auch Rousseau erfolgen hier ebenso wie auf aktuelle Erkenntnisse aus der Neurobiologie und Psychologie, was angesichts der Komplexität des Begriffs angemessen erscheint. Im zweiten Teil entwickelt Appelmann einen eigenen Kompetenzbegriff, um dann – als Zusammenführung von „Emotion“ und „Kompetenz“ – die „emotionale Kompetenz“ in den Blick zu nehmen. So fasst er emotionale Kompetenz als Set dreier miteinander korrespondierender Fähigkeiten: „emotionale Selbstbewusstheit“, „Emotionsverstehen“ und „emotionale Ausdrucksfähigkeit“ (S. 145).

In diesem sehr ausführlichen und klar strukturierten Absatz wird der wissenschaftliche Hintergrund des Buches deutlich. Besonders die verschiedenen Zugänge zum Kompetenzbegriff, die APPELMANN anbietet und durch Schaubilder ergänzt, machen den gedanklich-begrifflichen Aufbau nachvollziehbar. In seiner Differenziertheit riskiert er aber auch ein gewisses Maß an Unübersichtlichkeit.

Im umfangreichen dritten Teil steht die konkrete Anwendung des entwickelten Begriffsverständnisses bei der Entwicklung emotionaler Kompetenz von Führungskräften im Blickpunkt. Ausgehend von einem systemtheoretischen Begriff von „Führung“ stellt APPELMANN typische Führungsaufgaben in einer Grafik einleitend vor und verdeutlicht die Bedeutung emotionaler Kompetenz in betriebspädagogischen Prozessen anhand dreier Aufgaben: dem Einfluss von Emotionen in Konfliktsituationen, bei der Entscheidungsfindung und der Zusammenstellung von Teams. Inhaltlich wird das Buch so von Kapitel zu Kapitel konkreter, und es werden anschließend verschiedene Übungen zur Entwicklung emotionaler Kompetenz eingehend vorgestellt. Neben Ansätzen zur Verbesserung und Beobachtung von nonverbaler Kommunikation, von Ausdruck oder Vertrauen liefert Appelmann abschließend eine ganze Reihe von Fragestellungen zur Reflexion dieser und anderer Übungen. So erhalten die Leser/-innen die Möglichkeiten, Erfahrungen aus der Praxis ebenso wie die vorgestellten Übungen rückblickend zu hinterfragen.

**Fazit:** An der Schnittstelle zwischen theoretischen Grundlagen und praktischen Übungen zur Umsetzung dieser Erkenntnisse angesiedelt, bietet der vorliegende Band einen interessanten Ansatz zum Einstieg in das Thema. Der Personalentwickler Björn Appelmann hat weder eine reine wissenschaftliche Abhandlung noch ein Praxishandbuch geschrieben, sondern versucht Empfehlungen zur Entwicklung emotionaler Kompetenz im Arbeitsalltag aus den Definitionen der zentralen Begriffe vor ihrem theoretischen Hintergrund heraus zu entwickeln. Um sich einen ersten

Einblick in die praktischen Möglichkeiten, aber auch die begrifflichen Grundlagen des Konzepts der emotionalen Kompetenz zu verschaffen, ist das Buch sehr gut geeignet. Durch seinen klar gegliederten Aufbau mit vielen Grafiken, Zusammenfassungen, Kernthesen und Übergängen wird es auch Neulingen auf dem Gebiet solcher pädagogischer Konzepte leicht gemacht, sich in das Thema hineinzufinden und weiterführende Fragen zu entwickeln. ■

ANGELA FOGOLIN

## Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung

Christiane Schiersmann, Miriam Bachmann, Alexander Dauner, Peter Weber

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2008, 193 Seiten, € 24,90



Im Kontext des lebensbegleitenden Lernens wird, sowohl auf europäischer als auch nationaler Ebene, der „Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ (im Folgenden: Bildungsberatung) eine strategische Bedeutung beigemessen. Basierend auf einer für den Arbeitskreis Bildungsberatung des Innovationskreises Weiterbildung erstellten Expertise, skizziert die

Publikation Überlegungen und Anregungen zum Thema. Intention ist es, „Eckpunkte für die Optimierung und Professionalität der Beratungsdienstleistungen in Deutschland herauszuarbeiten“ und „Vorschläge für ein weiteres Vorgehen auf der politischen und wissenschaftlichen Ebene zu formulieren“ (S. 5). Das Buch ist in elf Kapitel gegliedert, wobei die ersten beiden Kapitel einen in Thema und Feld einführenden Charakter aufweisen.

Bislang gibt es noch keine ausgearbeitete Theorie der Bildungsberatung. Daher werden zunächst „Eckpunkte“ für eine solche, auf einem „systemische(n) Verständnis von Beratung“ basierende und noch zu entwickelnde Theorie skizziert (S. 15 ff.). Im Weiteren wird bei der Entwicklung von Vorschlägen immer wieder auf die hier eingeführte Rahmung (der „Beratungsprozess im engeren Sinne“, der organisationale und der gesellschaftliche Kontext, vgl. S. 15) Bezug genommen.

Im Anschluss an eine grundlegende Erörterung des Qualitätsbegriffes und -verständnisses im Sinne einer „Multiakteursperspektive“ (S. 25) werden – basierend auf einer Analyse einschlägiger Kataloge – mögliche Standards für Bildungsberatung vorgestellt. In Deutschland hat sich der

Einsatz von Standards – eigentlich eine international etablierte „Form zur Beschreibung von Qualitätsanforderungen“ (S. 35) – in der Bildungsberatung noch nicht durchgesetzt. Die hier vorgestellten Standards können daher als Diskussionsgrundlage für den notwendigen Aushandlungsprozess der verschiedenen Akteure betrachtet werden. Steht bei Standardisierungsprozessen die Verständigung über die Güte eines Produkts oder einer Dienstleistung (hier: von Bildungsberatung) im Vordergrund, so ermöglichen die vorgestellten Evaluationsinstrumente und -verfahren deren Bewertung. Da im (Weiter-)Bildungsbereich, zunehmend auch in der Bildungsberatung, vielfach Qualitätsmanagementsysteme eingesetzt werden, wird auch ein Überblick über die wichtigsten Modelle (DIN EN ISO 9000 ff., EFQM und LQW) gegeben.

Als eine übergreifende Qualitätsstrategie verstehen die Autoren und Autorinnen den von ihnen entwickelten Qualitätsentwicklungsrahmen. Dieser soll nicht als neues Qualitätsmanagementsystem verstanden werden. Vielmehr erlaubt er, anknüpfend an die bestehenden oder geplanten Qualitätsbemühungen von Anbietern, durch den Einsatz einheitlicher Standards und deren Evaluation eine größere Transparenz herzustellen.

Beratungsdienstleistungen sind bislang in Deutschland kaum reguliert bzw. geschützt. Daher ist es erforderlich, Kompetenzprofile für professionelle Bildungsberater/-innen zu entwickeln. Auch der Aus- und Weiterbildungsmarkt im Beratungssegment stellt sich derzeit als eher unübersichtlich dar; die verschiedenen Angebote, die von berufs begleitender Weiterbildung bis hin zu Masterstudiengängen reichen, sind oft nur schwer vergleich- oder verzahnbar. Die abschließenden „Empfehlungen zum Handlungs- und Forschungsbedarf“ fokussieren insbesondere auf die „Qualität und Professionalität“ von Bildungsberatung (S. 117 ff.).

**Fazit:** Die komprimierte, dabei aber gut lesbare Abhandlung ermöglicht zum einen Einblicke in das gegenwärtig noch eher diffuse Feld von Bildungsberatung. Zum anderen greift sie mit der Fokussierung auf „Qualität“ und „Professionalität“ Themen auf, die eines übergreifenden Aushandlungsprozesses bedürfen, und bietet damit eine interessante und anregende (Einstiegs-)Lektüre und Diskussionsgrundlage für alle am Thema „Bildungsberatung“ Interessierte. ■

CHRISTIANE SCHIERSMANN, PETER WEBER

**Professionalism as a challenge: a competence profile for guidance staff in the field of education, occupation and employment**

**Professionalität als Herausforderung: Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 9

Guidance is an activity which has been accorded extremely scant protection in Germany up until now. No statutory regulation is in place to treat it as an occupation nor does any clear definition of the competence requirements for guidance staff exist. The present paper draws upon a systematic framework concept in presenting a competence profile which has also been informed by relevant work which has taken place at a national and international level. This serves as the basis for the development of perspectives for structuring the initial and continuing training of guidance staff.

MATTHIAS RÜBNER

**Continuing to strengthen vocational guidance**

Objectives and perspectives of the Federal Employment Agency

**Berufsberatung weiter stärken**

Zielsetzungen und Perspektiven der Bundesagentur für Arbeit

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 14

A broad and diverse spectrum of vocational information and guidance and advisory provision for various target groups and life circumstances is required in order to enable people to avail themselves of existing and new educational provision and seize the opportunities afforded by lifelong learning. A concomitant aim is for this to serve as a vehicle for reducing social disadvantages and alleviating skills related problems on the labour market. This paper sheds light on the development perspectives of the Federal Employment Agency (BA), particularly from the point of view of vocational guidance, and presents the main features of the new BA guidance concept.

MARCEL WALTER

**Continuing training guidance as the engine of lifelong learning?**

**Weiterbildungsberatung als Motor des lebenslangen Lernens?**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 19

Continuing training guidance is being accorded a major role as endeavours continue to close the wide gap which exists between educational policy objectives and actual participation in continuing training by individuals and companies. The hope is that it will improve transparency on the confused continuing training market and mobilise new groups to take part in continuing training. The present paper takes selected empirical findings as a basis for shedding light on the issue of whether guidance will be able to unfurl its stimulating effect to the desired degree.

BERND KÄPPLINGER

**Telephone-based vocational and educational guidance in the United Kingdom: Pandora's box or Ariadne's thread?**

**Telefonische Berufs- und Bildungsberatung in Großbritannien: Büchse der Pandora oder Ariadnefaden?**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 23

Considerable importance is attached to nationwide guidance provision as a way of increasing participation in continuing training. Notwithstanding this, the question remains as to how the existing publicly accountable structures can be expanded within a financially justifiable framework. By way of an example, the present paper explains the main features of the British telephone-based guidance system Career Advice Service (formerly known as Learndirect), pointing out both its benefits and drawbacks. A national telephone guidance hotline in Germany could act in conjunction with locally based guidance services to provide additional support for the general expansion of overall guidance provision.

ERIKA KANELUTTI

**The Vocational Guidance Atlas**

**Der Atlas für Bildungsberatung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 27

A web-based navigation system creates structure and transparency in a complex area. Vocational guidance is undergoing a boom despite the virtually unmanageable range of available provision. Targeted attempts have been ongoing for several years involving a range of instruments to make services within the Austrian guidance environment more visible and thus render them usable. The Vocational Guidance Atlas is one such attempt which deploys a combination of textual and visual presentation to provide a picture of where

which provision for which target groups is available and what the main content and methodological focuses of this provision are. The present article explains the origins of this instrument, how it works and who uses it.

PETER MEHLIS, EVA QUANTE-BRANDT

**Keep going ...**

**Using integrated support provision in Bremen to secure training success**

**Dran bleiben ...**

**Sicherung des Ausbildungserfolgs durch ein integriertes Unterstützungsangebot in Bremen**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 33

The proportion of training contracts prematurely terminated remains at a high level, particularly in the craft trades. A stagnation in the willingness of companies to provide training and a lack of apprenticeship entry maturity on the part of young people are major symptoms indicating the necessity for support measures within the dual system of vocational education and training in order to secure both the future requirement for skilled workers and opportunities for the young people themselves. This paper presents the support provision offered as part of the Bremen-based project "Training – keep going", aimed at companies providing training and young people. It also presents the main results from an empirical evaluation study.

KARL DÜSSELDORFF, MARCEL FISCHHELL, JENDRIK SCHOLZ

**Training guidance in SME**

A case study from the "Learning Regions – Providing Support for Networks" Programme

**Qualifizierungsberatung in KMU**

Eine Fallstudie aus dem Förderprogramm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 38

Educational and training guidance findings have indicated a growing requirement for integrated guidance processes, particularly from a company point of view. In order to support the development and training of skilled workers in SME, pedagogical guidance provision needs to take place in conjunction with other guidance services. This is an area in which the Learning Region of Trier has been cooperating with the University of Duisburg-Essen to develop and pilot instruments for standardisation and professionalisation. The present paper outlines these instruments.

FRIEDRICH HUBERT ESSER

**The German Qualifications Framework (DQR) in its development phase – appraisal and forecast**

**Der DQR in der Entwicklung – Würdigung und Vorausschau**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 45

The aim of developing National Qualifications Frameworks is to improve transparency and increase permeability between the educational systems of Europe as well as within the respective individual educational systems themselves. The German Qualifications Framework Working Group published its draft proposal for a German Qualifications Framework for lifelong learning (known by its German language abbreviation of DQR) in February 2009. This paper presents the current status of development and appraises this development from a vocational training policy point of view whilst also using it as a basis for casting a view forwards. Particular significance is accorded to the aspect of alignment of qualifications.

WINFRIED HEUSINGER

**Requirements and challenges of developing adapted occupations in the United Arab Emirates**

**Anforderungen und Herausforderungen bei der Entwicklung angepasster Berufe in den Vereinigten Arabischen Emiraten**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – BWP 38 (2009) 4, p. 50

Countries such as the United Arab Emirates, which are characterised by dynamic processes of economic change, require adapted concepts in the field of vocational training in order to accord due consideration to the interests of companies as well as taking account of the values of a society rooted in tradition. Economically related vocational training with adapted training profiles can deliver a positive contribution in this regard. This paper presents the challenges involved in developing adapted occupations, which make it clear that a well considered, continuous and flexible process of coordination is required in order to achieve long-term realisation of training supported by all those involved.

- **PETER BIEG**  
Lahnstr. 9, 54296 Trier  
PBieg@gmx.de
- **DR. FRANK BRAUN**  
Deutsches Jugendinstitut e. V.  
Nockherstr. 2, 81541 München  
braun@dji.de
- **PROF. DR. KARL DÜSSELDORFF**  
TU Berlin, Institut für Berufliche  
Bildung und Arbeitslehre  
Franklinstr. 28/29, 10587 Berlin  
karl.duesseldorf@tu-berlin.de
- **PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT  
ESSER**  
Zentralverband des Deutschen  
Handwerks e.V. (ZDH)  
Mohrenstrasse 20/21, 10117 Berlin  
esser@zdh.de
- **MARCEL FISCHELL**  
Universität Duisburg-Essen  
Universitätsstr. 2, 45141 Essen  
marcel.fischell@uni-due.de
- **DR. WINFRIED HEUSINGER**  
Head of Department – Technical  
Maintenance,  
Vocational Education & Training  
Institute  
P.O. Box 87100  
AL Ain  
Vereinigte Arabische Emirate  
winfried.heusinger@gtz.de
- **DR. ERIKA KANELUTTI**  
Österreichisches Institut für Berufs-  
bildungsforschung  
Biberstraße 5/6  
A-1010 Wien,  
erika.kanelutti@oeibf.at
- **MARIA KONDRATJUK**  
Otto-von-Guericke-Universität  
Magdeburg  
Universitätsplatz 2  
39106 Magdeburg  
maria.kondratjuk@ovgu.de
- **DR. PETER MEHLIS**  
Akademie für Arbeit und Politik  
der Universität Bremen  
Parkallee 39, 28209 Bremen  
pmehlis@aap.uni-bremen.de
- **PETER MUNK**  
Bundesministerium für Bildung  
und Forschung  
Referat 313  
53170 Bonn  
Peter.Munk@bmbf.bund.de
- **HERMANN NEHLS**  
DGB-Bundesvorstand  
Henriette-Herz-Platz 2, 10178 Berlin  
Hermann.Nehls@dgb.de
- **PROF. DR. EVA QUANTE-  
BRANDT**  
Akademie für Arbeit und Politik  
der Universität Bremen  
Parkallee 39, 28209 Bremen  
equante@aap.uni-bremen.de
- **DR. MATTHIAS RÜBNER**  
Hochschule der Bundesagentur  
für Arbeit  
Seckenheimer Landstr. 16  
68163 Mannheim  
matthias.ruebner@arbeitsagentur.de
- **PROF. DR. CHRISTIANE  
SCHIERSMANN**  
Institut für Bildungswissenschaft  
Akademiestr. 3  
69117 Heidelberg  
schiersmann@ibw.uni-  
heidelberg.de
- **KAREN SCHOBER**  
Nationales Forum Beratung in  
Bildung, Beruf und Beschäftigung  
e. V. (nfb)  
c/o Arbeit und Bildung e. V.  
Lindenstraße 20–25, 10969 Berlin  
schober@forum-beratung.de
- **JENDRIK SCHOLZ**  
Bundesvorstand der Industrie-  
gewerkschaft  
Bauen – Agrar – Umwelt  
Luisenstr. 38, 10117 Berlin  
jendrik.scholz@igbau.de
- **PETER WEBER**  
Institut für Bildungswissenschaft  
Akademiestr. 3, 69117 Heidelberg  
pweber@ibw.uni-heidelberg.de

#### AUTOREN DES BIBB

- **ANGELA FOGOLIN**  
fogolin@bibb.de
- **DR. BERND KÄPPLINGER**  
kaepplinger@bibb.de
- **ERWIN MAIER**  
maier@bibb.de
- **GUNTHER SPILLNER**  
spillner@bibb.de
- **MARCEL WALTER**  
marcel.walter@bibb.de
- **PROF. DR. REINHOLD WEIß**  
reinhold.weiss@bibb.de

#### IMPRESSUM

##### Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

38. Jahrgang, Heft 4/2009, Juli/August 2009  
Redaktionsschluss 10. Juli 2009

##### Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),  
Der Präsident

Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

##### Redaktion

Christiane Jäger (verantwortl.),

Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser

Telefon: 02 28 - 107-1722/1723/1724

E-Mail: bwp@bibb.de

Internet: www.bibb.de

##### Beratendes Redaktionsgremium

Ute Hippach-Schneider (stellv. verantwortl.), BIBB;  
Thomas Bergzog, BIBB; Prof. Dr. Thomas DeiBinger,  
Universität Konstanz; Marlies Dorsch-Schweizer, BIBB;  
Joachim Kohlhaas, Deutsche Telekom AG, Bonn;  
Prof. Dr. Georg M. Spöttl, Universität Bremen;  
Dr. Alexandra Uhly, BIBB

##### Gestaltung

Hoch Drei GmbH, Berlin

##### Verlag, Anzeigen, Vertrieb

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld

Telefon: 0521 - 9 11 01 -11, Fax -19

E-Mail: service@wbv.de

##### Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 7,90 €, Jahresabonnement 39,70 €

Auslandsabonnement 44,40 €

zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich

##### Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines  
Jahres beim Verlag erfolgen.

##### Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich  
geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit  
Genehmigung des Herausgebers.

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der Redaktion  
als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge  
stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers  
dar. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare  
werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

JETZT ANMELDEN!

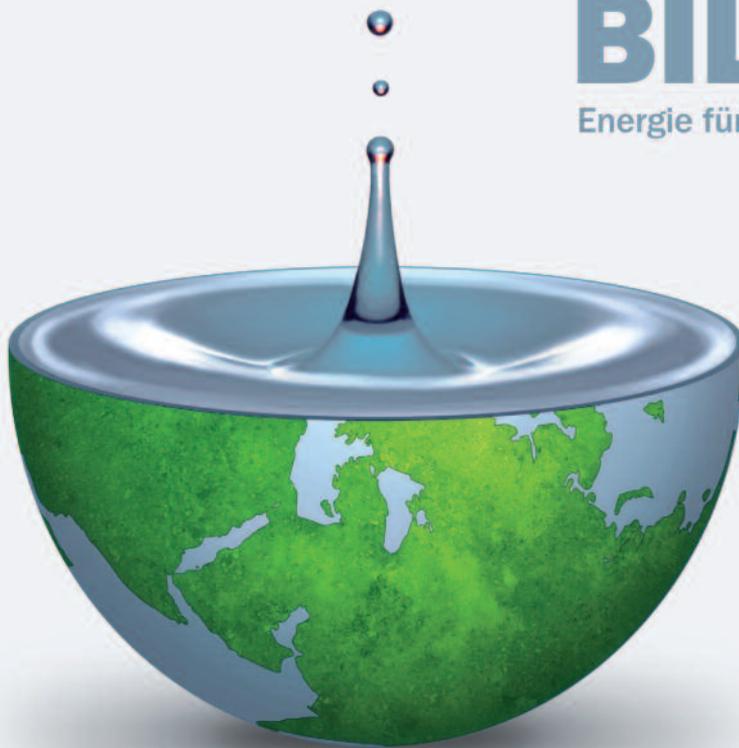
# BILDUNGSKONFERENZ 2009

Deutschlands größter Branchentreff für Bildungsverantwortliche



## Rohstoff BILDUNG.

Energie für die Wirtschaft von morgen.

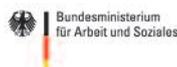


19.- 20. Oktober 2009  
Estrel Hotel, Berlin

>> Mit integrierter  
FACHTAGUNG  
ÜBERSPANNUNGSSCHUTZ

JETZT anmelden auf:

[www.bildungskonferenz2009.de](http://www.bildungskonferenz2009.de)



# Zukunft Personal 2009<sup>®</sup>



**Europas größte Fachmesse für  
Human Resource Management**

[www.zukunft-personal.de](http://www.zukunft-personal.de)

**22.-24. September 2009 | Messe Köln**

**Sponsoren**



**Internationale Keynote-Speaker**



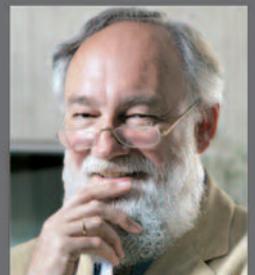
**PhD Nancy J. Adler**

*S. Bronfman Chair in Management,  
Professor of International Management  
McGill University, Montreal Québec*



**Prof. Dr. Holger Rust**

*Wirtschaftspublizist, Berater für  
Unternehmen und Politik*



**Prof. Dr. Peter Kruse**

*Geschäftsführender Gesellschafter  
und Gründer von nextpractice  
präsentiert von speakers excellence*