

# KOOPERATIONS- PARTNER UND -STRATEGIEN

Betriebliche Ausbildungsverbände –

- ▶ Betriebliche Ausbildungsverbände –  
Chancen für KMU?

- Potenziale schulischer Kooperationsformen
- ▶ Potenziale schulischer Kooperationsformen

- Vernetzung im Zeichen der Digitalisierung
- ▶ Vernetzung im Zeichen der Digitalisierung

**EDITORIAL**

- 3 Potenziale von Kooperationen nutzen**  
HUBERT ERTL

**BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**

- 4 Fast alle Betriebe sehen bei der Ausbildung  
Geflüchteter Unterstützungsbedarf**  
CHRISTIAN GERHARDS

**THEMENSCHWERPUNKT**

- 6 Integration von ausländischen Jugendlichen in  
die berufliche Ausbildung stärken**  
Potenziale von Lehrbetriebsverbänden nutzen  
NICOLETTE SEITERLE
- 11 Herausforderungen für eine regional koordinierte  
Berufsschulentwicklung**  
UWE FABHAUER
- 16 Verbesserung der Ausbildungschancen durch die  
Kooperation von allgemein- und berufsbildenden  
Schulen in Hameln**  
CHRISTIANE KAUNE, KLAUS WOLLENWEBER
- 21 Weiterentwicklung von Kooperationen im  
Zeichen der Digitalisierung**  
Die Akademie für Hörakustik im Zentrum eines  
bundesweiten Netzes  
ANDREAS BLÖB
- 23 Wilo-Brain – Ein bundesweites Netzwerk zur  
Qualifizierung im SHK-Handwerk**  
MANFRED HOPPE, KERSTEN SIEPMANN
- 25 Kooperation und Vernetzung auf doppeltem  
Boden**  
Erfahrungen aus dem Kontext der beruflichen  
Integration von Geflüchteten  
MAREN GAG
- 30 Kooperation heißt Brücken bauen**  
Aufgaben der KAUSA Servicestellen bei der  
Erstellung eines regionalen Handlungsplans  
ANNE GÖRGEN-ENGELS, YVONNE SALEWSKI
- 32 Systems Engineering – Dual studieren im Teilzeit-  
modell mit digitaler Unterstützung**  
ROBERT F. SCHMIDT, DIRK JACOB, ULRICH THALHOFER

- 36 Drei auf einen Streich**  
Ein triales Studium zur Nachwuchskräftegewinnung  
im Handwerk  
REBECCA HAAG, HARALD SCHOELEN

- 39 Einführung einer dualen Ausbildung in der  
Slowakei**  
Erste Schritte zu einer stärkeren Kooperation zwi-  
schen Schule und Unternehmen  
MARTHE GEIBEN, ESZTER CSÉPE-BANNERT

- 41 Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt**

**WEITERE THEMEN**

- 44 Ausländische Jugendliche im Ausbildungs-  
geschehen weiter benachteiligt**  
REGINA DIONISIUS, AMELIE ILLIGER
- 47 Berufsorientierung im Science Center**  
Potenziale des RIASEC-Modells zur handlungsorien-  
tierten Erkundung berufsbezogener Fähigkeiten  
AGNES BAUER, CHRISTIAN SICHAU, KATRIN HILLE

**BERUFE**

- 51 Veränderungen der Prüfungsbestimmungen im  
Wechselspiel von betrieblichen Impulsen und  
(unter-)gesetzlichen Vorgaben**  
BARBARA LORIG
- 56 Fehler im System – Folgen automatisierter  
Prüfungsauswertung**  
FRANZ KAISER, MAREN KEUP-GOTTSCHALCK, GERD LABUSCH

**REZENSIONEN**

- 58 Potenziale der Ausbildung im Verbund**  
ANKE BAHL
- 59 Berufsbildung: Motor für Beschäftigung und  
Teilhabe**  
SANDRA BOHLINGER

**KURZ UND AKTUELL**

- 66 Autorinnen und Autoren  
Impressum**

Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:  
[www.bibb.de/bwp-2-2018](http://www.bibb.de/bwp-2-2018)

# Potenziale von Kooperationen nutzen



**HUBERT ERTL**  
Prof. Dr., Forschungsdirektor und  
Ständiger Vertreter des Präsidenten  
des BIBB

## Liebe Leserinnen und Leser,

während das Thema Lernortkooperation im dualen System auf eine längere Tradition im Fachdiskurs zurückblicken kann, steht eine den berufsbildenden Bereich übergreifende Behandlung von neuen Kooperationsformen und -zusammenhängen noch aus. Dies scheint eine wichtige Voraussetzung für die Systematisierung und Verstetigung von Kooperation. Vor diesem Hintergrund geben die Beiträge dieser Ausgabe einen guten Überblick über verschiedene Bereiche, in denen sich neue Formen der Kooperation herausbilden und in denen bisher nicht vorhandene Strukturen für die Zusammenarbeit von verschiedenen Akteuren geschaffen werden.

## Vielfältige Anlässe für Kooperationen

Die beschriebenen Anlässe für neue Kooperationsformen und -strategien zeigen exemplarisch einige der Herausforderungen, vor denen die berufliche Bildung in Deutschland steht. Kooperationskonzepte zur Integration Geflüchteter oder von Menschen mit Migrationshintergrund verdeutlichen, wie die Zusammenarbeit mit externen Partnern genutzt werden kann, um die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben zu erhöhen. Die Gestaltung und Betreuung von Netzwerken erweist sich dabei als eine nicht zu unterschätzende Aufgabe.

Die Zusammenarbeit von schulischen Akteuren in der Berufsvorbereitung und innerhalb des beruflichen Schulsystems ist ein weiteres Kooperationsfeld. Interessant ist dabei, wie unterschiedliche Schultypen sich dem Thema nähern, um so die Übergangschancen von Schülerinnen und Schülern in vollqualifizierende Ausbildungsgänge zu verbessern. Neben den zweifelsohne vorhandenen Anreizen zur Zusammenarbeit muss allerdings berücksichtigt werden, dass gerade bei Schulen des gleichen Typs auch Konkurrenz eine Rolle spielen kann. Dies gilt es in einer systematischen regionalen Schulentwicklung aufzugreifen.

Ein weiterer Anlass für neue und verstärkte Kooperation ergibt sich aus dem Bemühen, Aus- und Weiterbildung im Sinne einer kohärenten Strategie zur Fachkräftesiche-

rung miteinander zu verzahnen. Am Beispiel der Branchen Hörakustik und SHK lässt sich dies veranschaulichen. Die Digitalisierung von Arbeitsabläufen ist dabei einerseits Anlass, neue Herausforderungen in Netzwerken von Ausbildungsakteuren anzugehen. Andererseits ermöglichen digitale und virtuelle Angebote, bestehende Kooperationen zu intensivieren.

In diesem Zusammenhang spielt auch die Einbindung von Hochschulen in die Gestaltung von beruflich orientierten Bildungsgängen eine wichtige Rolle. Die skizzierten dualen und trialen Modelle stellen Formen der Verbindung von beruflicher Praxis und konzeptionellem Lernen dar, die von der Zusammenarbeit hochschulischer und beruflicher Lernorte leben.

Schließlich ist auch der Blick über die nationalen Grenzen hinaus lohnenswert. Das Beispiel der Slowakei zeigt, wie sich in einem System, in dem die duale Ausbildung noch nicht nachhaltig verankert ist, die Zusammenarbeit von Akteuren auf regionaler und lokaler Ebene zur Entwicklung von Ausbildungsprogrammen entwickeln und verstetigen muss.

## Beruflichkeit als Ankerpunkt von Kooperationen

Die Beiträge dieser Ausgabe verdeutlichen die Notwendigkeit neuer Kooperationen und wie wichtig es ist, neue Kooperationspartner einzubeziehen. Gerade im internationalen Vergleich erweist sich die Orientierung an beruflich strukturierten Tätigkeitsmustern in der Arbeitswelt als ein wichtiges Kernelement der Berufsbildung in Deutschland. Diese Orientierung sollten wir nicht aus den Augen verlieren, sondern das Konzept der Beruflichkeit in den Mittelpunkt der Kooperation rücken.

*H. Ertl*

# Fast alle Betriebe sehen bei der Ausbildung Geflüchteter Unterstützungsbedarf

## CHRISTIAN GERHARDS

Dr., wiss. Mitarbeiter in der Abteilung  
»Sozialwissenschaftliche Grundlagen der  
Berufsbildung« im BiBB

**Die betriebliche Ausbildung trägt wesentlich zur Integration junger Geflüchteter bei. Zur Unterstützung vor und während der Ausbildung gibt es zahlreiche Maßnahmen. Doch wie geeignet sind diese aus Sicht der Betriebe? Im BiBB-Qualifizierungspanel wurden dazu im Jahr 2017 Ausbildungsbetriebe befragt, die bereits geflüchtete Menschen ausbilden, und solche, die in diesem Bereich noch keine Erfahrung sammeln konnten.**

## Flüchtlinge als Auszubildende in deutschen Betrieben

Mit dem Begriff »Flüchtling« sind in der Befragung des BiBB-Qualifizierungspanels (vgl. Infokasten) geflüchtete Personen gemeint, die als Flüchtlinge anerkannt wurden oder den Status als Asylbewerber/-in oder Geduldete/-r haben. Die Befragung fand von Februar bis September 2017 statt. Zu dieser Zeit waren erst wenige Geflüchtete in der betrieblichen Ausbildung angekommen, viele befanden sich zu-

nächst in Übergangsmaßnahmen (vgl. DIONISIUS/ILLIGER in diesem Heft). Zum Zeitpunkt der Befragung gaben 2,7 Prozent der Betriebe, die nach BBiG/HwO ausbilden, an, dass unter ihren Auszubildenden mindestens ein Flüchtling ist. Das entspricht hochgerechnet einer Zahl von rund 12.000 Betrieben. Am häufigsten werden Flüchtlinge ausgebildet in den Bereichen »Persönliche Dienstleistungen« (z. B. Verkehrsdienste, Gastronomie, Wäscherei – 8,9%) und »Öffentlicher Dienst und Erziehung« (4,0%). Auch die aktuelle DIHK-Ausbilderumfrage kommt zu ähnlichen Ergebnissen (vgl. DIHK 2017). Die meisten Betriebe, die Flüchtlinge ausbilden, bilden nur einen einzigen aus (75,6%). Wie sich zeigt, ist dies in kleineren wie auch größeren Betrieben der Fall. Nur in Betrieben mit 20 bis 99 sozialversicherungspflichtig Beschäftigten (SVB) sind es ein bis zwei Flüchtlinge (Durchschnittswert 1,5) pro Betrieb.

Das ist insofern überraschend, als bei Großbetrieben in der Regel mehr Jugendliche pro Betrieb ausgebildet werden als in kleineren Betrieben. Dies deutet auf mögliche Unsicherheiten und Unterstützungsbedarfe hin. Bereits 2016 befragte das BiBB KMU, inwieweit bestimmte Maßnahmen dazu beitragen

könnten, dass Betriebe zusätzliche Ausbildungsplätze für Geflüchtete einrichten. Genannt wurden hier insbesondere ausbildungsbegleitende Deutschkurse, Praktika, Erledigung von Formalitäten, ausbildungsbegleitende Hilfen, zusätzlicher Berufsschulunterricht und die Vermittlung geeigneter Flüchtlinge (vgl. EBBINGHAUS 2017, S. 453).

## Einschätzung von Unterstützungsmaßnahmen

Im BiBB-Qualifizierungspanel wurden die Betriebe in Anlehnung an die bisherige Forschung gefragt, für wie geeignet sie bestimmte Unterstützungsmaßnahmen bei der Ausbildung von Flüchtlingen halten. Die Betriebe konnten die Maßnahmen auf einer Skala von »sehr geeignet« (1) bis »völlig ungeeignet« (5) einschätzen.

Dabei wurden sowohl Ausbildungsbetriebe mit als auch ohne Flüchtlinge unter den Auszubildenden befragt. So kann man vergleichen, welche Rolle es für die Bewertung von Unterstützungsmaßnahmen spielt, ob Betriebe schon Erfahrung mit der Ausbildung Geflüchteter gesammelt haben oder nicht. Die Abbildung weist die Anteile der Betriebe aus, die eine Unterstützungsmaßnahme als »sehr geeignet« oder »eher geeignet« ansehen (Skalenwerte 1 oder 2).

Abgefragt wurden Maßnahmen vor und während der Ausbildung sowie zur individuellen und/oder betrieblichen Unterstützung. Alle Ausbildungsbetriebe, sowohl mit als auch ohne Flüchtlinge, halten die in der Befragung genannten Unterstützungsmaßnahmen überwiegend für geeignet. Allerdings zeigt sich deutlich, dass die Betriebe, die selbst Flüchtlinge ausbilden, noch häufiger die genannten Unterstützungsmaßnahmen als hilfreich ansehen.

### BiBB-Qualifizierungspanel

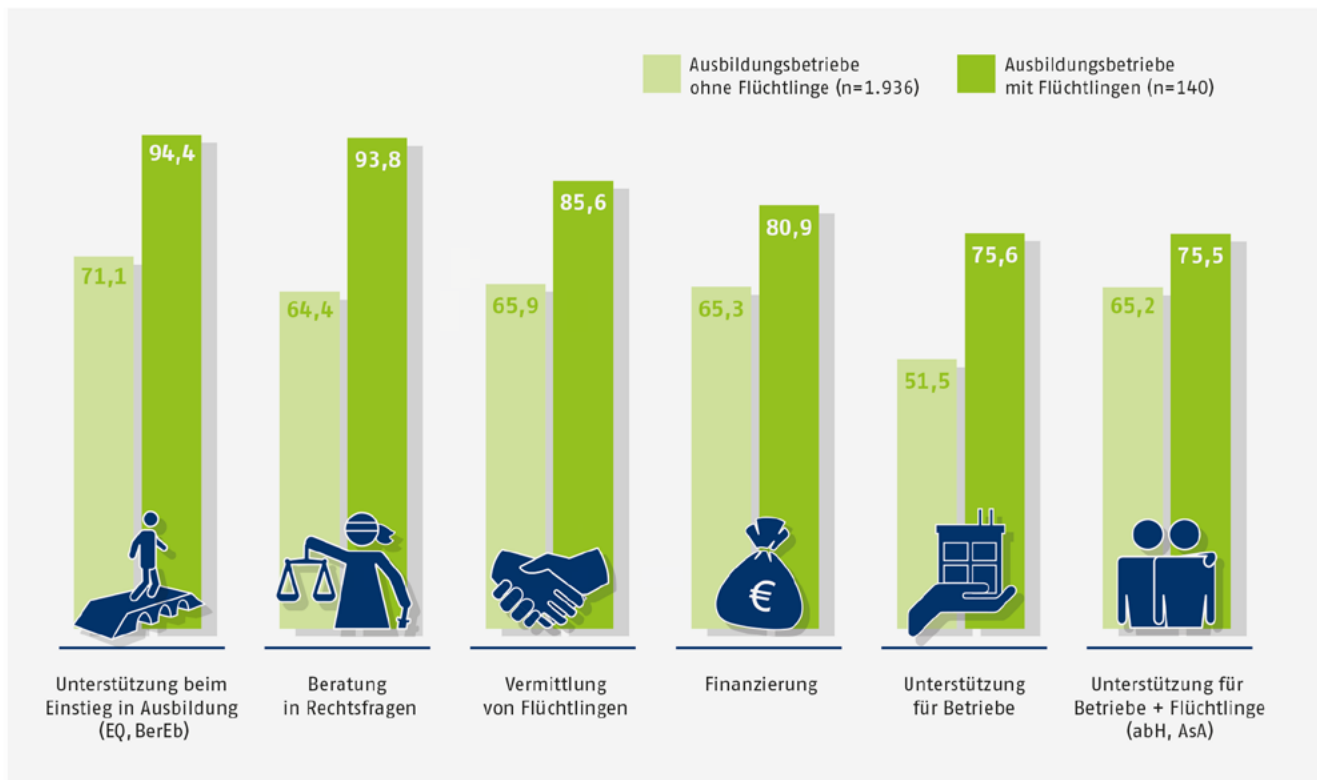
Das Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung des BiBB (kurz: BiBB-Qualifizierungspanel) ist eine repräsentative, seit 2011 jährlich durchgeführte Wiederholungsbefragung von 3.500 Betrieben in Deutschland. Ziel ist es, detaillierte Informationen über die Strukturen, Entwicklungen und Zusammenhänge betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen und betrieblich-qualifikatorischer Arbeitskräftenachfrage zu liefern. Schwerpunkt der Befragung bilden die Aktivitäten der Betriebe in den Bereichen Aus- und Weiterbildung. Darüber hinaus enthält das Panel variierende Themenschwerpunkte, in denen aktuelle wissenschaftlich und sozialpolitisch relevante Fragen vertiefend behandelt werden.

Die Fragen zu Unterstützungsmaßnahmen zur Ausbildung Geflüchteter wurden in der Welle 2017 von 2.076 Ausbildungsbetrieben beantwortet.

Ausführliche Informationen zur Studie unter [www.biibb.de/qp](http://www.biibb.de/qp)

Abbildung

(Sehr) geeignete Unterstützungsmaßnahmen zur Ausbildung von Flüchtlingen (in Prozent)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2017, n=2.076, gewichtete Daten

Welche Unterstützungsmaßnahmen werden nun als besonders geeignet angesehen? Von fast allen Betrieben mit Flüchtlingen unter den Auszubildenden werden solche Unterstützungsmaßnahmen als geeignet angesehen, die Grundvoraussetzungen für die Ausbildung sicherstellen: 94,4 Prozent sehen berufsvorbereitende Maßnahmen wie Einstiegsqualifizierungen (EQ) oder Berufseinstiegsbegleitungen (BerEb) als hilfreich an. 93,8 Prozent wünschen sich Unterstützung bei Rechtsfragen (z. B. bezüglich der »3 + 2-Regelung«). Unterstützung bei der Vermittlung von geeigneten Flüchtlingen halten 85,6 Prozent der Ausbildungsbetriebe mit Flüchtlingen für sinnvoll. Auch finanzielle Unterstützungen, z. B. Berufsausbildungsbeihilfen, werden von 80,9 Prozent der Betriebe mit auszubildenden Flüchtlingen begrüßt. Mehr als drei Viertel dieser Gruppe (75,6%) halten Unterstützungen während der Ausbildung, wie ein externes Aus-

bildungsmanagement, für hilfreich. Ebenfalls rund drei Viertel der Betriebe halten Maßnahmen für hilfreich, die das Zusammenspiel von Flüchtling und Betrieb unterstützen, z. B. ausbildungsbegleitende Hilfen der Agentur für Arbeit (abH) oder Assistierte Ausbildungen (AsA).

### Zukünftiger Unterstützungsbedarf

Die Ergebnisse bieten ein generelles Stimmungsbild zu Unterstützungsmaßnahmen bei der Ausbildung Geflüchteter. Es erscheinen insbesondere die Einschätzungen der Ausbildungsbetriebe wichtig, die bereits Erfahrungen sammeln konnten. Die bereitstehenden Unterstützungsmaßnahmen werden von der großen Mehrheit der Betriebe als geeignet angesehen. Dies passt zur eigenen Wahrnehmung Geflüchteter, die sich in ähnlichen Bereichen Unterstützung wünschen (vgl. GEI/MATTHES 2017). Angesichts einer wachsenden

Zahl Flüchtlinge, die sich künftig um einen Ausbildungsplatz bewerben wird, könnte diese Einschätzung seismographische Funktion haben, wo Akteure in Politik, Arbeitsverwaltung und Wirtschaft Unterstützungsangebote weiter absichern oder ggf. weiter fördern sollten. ◀

### Literatur

DIHK: Ausbildung 2017. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. [www.dihk.de/ressourcen/downloads/ausbildungsumfrage-2017.pdf](http://www.dihk.de/ressourcen/downloads/ausbildungsumfrage-2017.pdf) (Stand: 01.02.2017)

EBBINGHAUS, M.: Maßnahmen zur Förderung des Ausbildungsplatzangebots für Flüchtlinge aus Sicht von klein- und mittelständischen Ausbildungsbetrieben. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2017, S. 451-456 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb\\_datenreport\\_2017.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2017.pdf) (Stand: 01.02.2017)

GEI, J.; MATTHES, S.: Geflüchtete auf dem Weg in die Ausbildung – Welche Unterstützung wünschen sie sich? In: BWP 46 (2017) 4, S. 4-5 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichen/gen/de/bwp/show/8382](http://www.bibb.de/veroeffentlichen/gen/de/bwp/show/8382) (Stand: 01.02.2017)

# Integration von ausländischen Jugendlichen in die berufliche Ausbildung stärken

## Potenziale von Lehrbetriebsverbänden nutzen



**NICOLETTE SEITERLE**  
Dr., wiss. Mitarbeiterin bei  
PACH Pflege- und Adoptiv-  
kinder Schweiz, Zürich

**Ausländische bzw. als ausländisch wahrgenommene Jugendliche<sup>1</sup> sehen sich in der traditionellen einzelbetrieblichen Berufsbildung mit verschiedenen Benachteiligungen konfrontiert: Sie haben einen erschwerten Zugang zu einem Ausbildungsplatz und lösen ihren Ausbildungsvertrag häufiger vorzeitig auf. Lehrbetriebsverbände könnten aufgrund organisationsspezifischer Merkmale gerade für diese Jugendlichen die Integration in die berufliche Ausbildung erleichtern. Im Beitrag werden Ergebnisse einer Studie vorgestellt, die diese Potenziale von Lehrbetriebsverbänden in der Schweiz untersucht.**

### Benachteiligung ausländischer Jugendlicher in der beruflichen Ausbildung

Die duale Berufsbildung ist in der Schweiz ein erfolgreiches Modell, um Jugendliche für den Arbeitsmarkt vorzubereiten, und genießt international hohes Ansehen. Ein Grund dafür ist die sehr niedrige Jugendarbeitslosigkeit (im Jahr 2015: 3,3%; vgl. SECO 2016).

Gut zwei Drittel der Abgänger/-innen der obligatorischen Schule absolvieren im Alter von ungefähr 15 Jahren eine zwei- bis vierjährige Berufsausbildung. Die Mehrheit absolviert eine duale Ausbildung, in der Lernende etwa 60 Prozent der Zeit in einem Ausbildungsbetrieb verbringen und gut 30 Prozent in einer Berufsfachschule. Eine Minderheit schlägt einen schulischen Ausbildungsweg ein, bei dem Lernende die meiste Zeit in einer Berufsfachschule verbringen und die praktischen Kompetenzen in kurzen Praktika in Betrieben erlernen.

Der Zugang zu einem betrieblichen Ausbildungsplatz ist jedoch für gewisse Gruppen von Jugendlichen, u. a. Kinder immigrierter Familien, schwierig (vgl. IMDORF 2017). Während ihr Anteil in der Schweiz in der obligatorischen Schule 19 Prozent aller Schüler/-innen beträgt, sinkt er in der dualen Berufsbildung auf 13 Prozent<sup>2</sup> (vgl. BFS 2015). Zudem kommt es bei ungefähr 30 Prozent der ausländischen Lernenden zu einer vorzeitigen Lehrvertragslösung, während es bei Schweizer Lernenden 20 bis 25 Prozent sind (vgl. STALDER/SCHMID 2006). Die Situation ist in Deutschland (vgl. UHLY 2015) und Österreich (vgl. SCHMID/DORNMAYR/GRUBER 2014) ähnlich. Dies wirft die Frage nach der sozialen Inklusion der dualen Berufsbildung in deutschsprachigen Ländern auf.

### Strukturmerkmale von Lehrbetriebsverbänden

Lehrbetriebs- bzw. Ausbildungsverbände als relativ neues Modell der dualen Ausbildung werden seit Ende der 1990er-Jahre von den jeweiligen nationalen Berufsbildungsministerien gefördert (vgl. für die Schweiz: BBT 2008; für Deutschland: BMBF 2011; für Österreich: LACHMAYR/DORNMAYR 2008) und weisen das Potenzial auf, die Ausbildung integrativer zu gestalten (vgl. SEITERLE 2017). Im Verbundmodell, das in der Schweiz gefördert wird (vgl. ausführlich LEEMANN/IMDORF 2015), sind mehrere Ausbildungsbetriebe unter dem Dach einer sogenannten Leitorganisation – in überbetrieblicher Trägerschaft – zusammengeschlossen und bieten gemeinsam die Ausbildung an. Die Leitorganisation rekrutiert die Lernenden, schließt mit ihnen den Lehrvertrag ab und teilt sich die Betreuung mit den Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern in den Betrieben. Schweizer Lehrbetriebsverbände verfügen über drei wesentliche Merkmale, die ersten beiden sind organisationsspezifisch:

<sup>1</sup> Ausländische Jugendliche besitzen keine Staatsbürgerschaft des Aufenthaltslandes. Als »ausländisch wahrgenommen« werden jene Jugendlichen bezeichnet, die unabhängig davon, ob sie die Staatsbürgerschaft besitzen oder nicht, als fremd resp. ausländisch wahrgenommen und in der Folge oft diskriminiert werden. Die Autorin verwendet im vorliegenden Beitrag mit Ausnahme der Zitation von Forschungsliteratur letztere Definition und kürzt sie mit Anführungszeichen ab: »ausländische« Jugendliche (vgl. auch SEITERLE 2017, S. 27).

<sup>2</sup> Vgl. Bundesamt für Statistik (BFS): Lernende 2013/14 – URL: [www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.247255.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.247255.html) (Stand: 26.01.2018)

- **Rotationssystem:** Die Lernenden rotieren während der Ausbildung von einem Betrieb zum nächsten, in der Regel einmal jährlich, sodass sie je nach Beruf und Verbund im Verlauf der Ausbildung in zwei bis fünf Betrieben sind.
- **Geteilte Betreuung:** Die Betreuung und Bewertung der Lernenden ist zwischen Berufsbildner/-in im aktuellen Betrieb und Ausbildungsleiter/-in in der Leitorganisation aufgeteilt. Die Lernenden verbringen den praxisorientierten Ausbildungsalltag in einem Betrieb, haben aber den Lehrvertrag bei der Leitorganisation.
- **Diverse Unterstützungsangebote:** Je nach Verbund umfassen diese kostenlose Nachhilfekurse, Gespräche mit den Eltern, Weiterleitung zu externen Beratungsangeboten und/oder interne Sozialberatungen.

### Erforschung des Integrationspotenzials – methodischer Zugang

In der hier vorgestellten Studie (vgl. Infokasten) wird der Frage nachgegangen, wie Lehrbetriebsverbünde »ausländische« Jugendliche in die berufliche Ausbildung integrieren können, indem sie ihnen

1. den Zugang zu einem Ausbildungsplatz erleichtern und
2. dazu beitragen, Lehrvertragslösungen zu verhindern.

Die Untersuchung bezieht sich auf insgesamt vier Schweizer Lehrbetriebsverbünde, die folgende Struktur aufweisen (die Namen sind anonymisiert):

- **Integranet:** großer Verbund in (para-)staatlicher Trägerschaft (200 Lernende, 160 Betriebe, zwölf Berufe in verschiedenen Branchen)
- **Transportnet:** großer Verbund in privatwirtschaftlicher Trägerschaft (1.800 Lernende, 60 Betriebe, 23 Berufe in der Branche öffentlicher Verkehr)
- **Ruralnet:** kleiner Verbund in (para-)staatlicher Trägerschaft (50 Lernende, 19 Betriebe, 14 Berufe in verschiedenen Branchen)
- **Spednet:** in privatwirtschaftlicher Trägerschaft (40 Lernende, 40 Betriebe, ein Beruf in der Branche Speditionslogistik)

#### Lehrbetriebsverbünde in der Praxis

Die Studie beruht auf der Dissertation der Autorin, die im Rahmen des Forschungsprojekts »Lehrbetriebsverbünde in der Praxis – Eine multiple Fallstudie zum Funktionieren und den Anforderungen einer neuen Organisationsform der betrieblichen Lehre aus Sicht verschiedener Akteure« erarbeitet wurde (vgl. SEITERLE 2017).

Das Projekt wurde von 2011 bis 2014 durch den Schweizerischen Nationalfonds gefördert. Die Projektleitung hatten Prof. Dr. REGULA JULIA LEEMANN und Prof. Dr. CHRISTIAN IMDORF.

Diese vier Verbünde wurden ausgewählt, weil sie alle dem in der Schweiz geförderten Modell der Ausbildungsvereine entsprechen, bei welchem die Lernenden den Lehrvertrag mit einem Ausbildungsverein resp. dessen Leitorganisation abschließen. Aufgrund ihrer unterschiedlichen Trägerschaft und Größe sowie verschiedener Ausbildungsphilosophien bilden sie eine Varianz ab, die eine multiple Perspektivenanalyse erlaubt (vgl. SEITERLE 2017).

Mithilfe eines qualitativen Forschungsdesigns wurden problemzentrierte Leitfadeninterviews mit 13 Lernenden und vier Jugendlichen durchgeführt, die ihren Vertrag vorzeitig aufgelöst hatten. Zudem wurden 51 Berufsbildner/-innen der Betriebe und Ausbildungsleiter/-innen der Verbünde (Leitorganisation) im Rahmen von Experteninterviews um ihre Einschätzungen gebeten. Die Interviews wurden mit der dokumentarischen Methode (vgl. BOHNSACK 2013) – Lernende – und der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2010) – Berufsbildner/-innen und Ausbildungsleiter/-innen – ausgewertet. Dazu ergänzend wurden Statistiken der vier Verbünde zur Anzahl »ausländischer« Lernender und zur Lehrvertragslösungsstatistik ausgewertet.

#### Integrationsindikatoren der vier Verbünde

Die statistischen Auswertungen zeigen, dass Lehrbetriebsverbünde für »ausländische« Jugendliche ein erhöhtes Integrationspotenzial aufweisen: Gemessen am Schweizer Durchschnitt haben sie je nach Verbund einen hohen bis sehr hohen Anteil ausländischer Lernender und vergleichsweise niedrige Lehrvertragslösungsquoten (vgl. Tab.).

Tabelle  
Integrationsindikatoren

Struktur \ Verbund	Integranet groß, (para-)staatlich	Transportnet groß, privatwirtschaftlich	Spednet klein, privatwirtschaftlich	Ruralnet klein, (para-)staatlich
Anzahl »ausländischer« Lernender	55 %	21 %	44 %	42 %
Lehrvertragslösungsquote	10 %	11 %	9 %	6 %

## Organisationspezifisches Integrationspotenzial der Verbände

Am Beispiel der Lernendenauswahl und der Betreuung während der Ausbildung werden im Folgenden die beiden organisationspezifischen Merkmale – Rotation und geteilte Betreuung – hinsichtlich ihres Integrationspotenzials näher beleuchtet und anhand von Zitaten aus den Interviews veranschaulicht.

### Integration bei der Lernendenauswahl

Bei der mehrstufigen, standardisierten Lernendenauswahl der vier untersuchten Lehrbetriebsverbände entscheidet in erster Linie die Leitorganisation, ob eine Kandidatin/ein Kandidat eine Runde weiterkommt. Die Auswahlstufen setzen sich i. d. R. aus schriftlicher Bewerbung, schriftlichem Eignungstest, (mündlichem) Bewerbungsgespräch und Probepraktikum (in der Schweiz »Schnupperlehre« genannt) zusammen. Die Betriebe haben erst auf der Stufe des Probepraktikums ein Mitspracherecht, und am Ende wählt die Leitorganisation aus, welche Bewerber/-innen definitiv einen Ausbildungsplatz erhalten. Diese Aufteilung

der Zuständigkeiten zwischen Leitorganisation und Betrieben spiegelt die Logik der geteilten Betreuung in den Lehrbetriebsverbänden wider.

Da die Lernenden während der Ausbildung mehrmals den Betrieb wechseln, wird beim Auswahlverfahren von ihnen verlangt, dass sie Flexibilität und Kommunikationsfähigkeit unter Beweis stellen. Dieses Auswahlkriterium wird höher gewichtet als die soziale Passung

in einen Betrieb. Dies führt zu einer Relativierung sozialer Merkmale, die bei der Auswahl in kleinen und mittleren Betrieben oft zentral sind und u. a. zum Ausschluss »ausländischer« Bewerber/-innen führen. Das Rotationssystem hat somit bereits bei der Bewerberauswahl eine integrative Wirkung, wie die quantitativen Kennzahlen zu den Verbänden deutlich machten. Ein Ausbildungsleiter von Transportnet, dem großen privatwirtschaftlichen Verbund des öffentlichen Verkehrs, beschreibt die Anforderungen folgendermaßen: »[Wichtig ist,] dass bei Lernenden Flexibilität vorhanden ist, dass es jemand ist, der sich nachher schnell in ein neues Umfeld integrieren kann [...], die Bereitschaft [hat], diese Rotationen zu machen und sich ein Stück weit auf ein Abenteuer einzulassen, weil ich am

ersten Tag meiner Lehre nicht weiß, wo ich die nächsten drei Jahre bin.«

Ergänzt wird diese Einschätzung von einer Ausbildungsleiterin desselben Verbunds: »Ob es jetzt Frau, Mann, Brasilianer-Hintergrund oder was auch immer [ist], wir sind da absolut offen, das spielt für uns wirklich keine Rolle. [...] Die Hauptsache ist, er [der Bewerber] bringt die entsprechenden Anforderungen mit.«

Das integrative Moment besteht darin, dass mögliche betriebsseitige Vorurteile gegenüber »ausländischen« Jugendlichen von der Leitorganisation aufgegriffen werden und versucht wird, Berufsbildner/-innen für derartige Vorurteile zu sensibilisieren. Die Leitorganisation zeigt bspw. auf, dass ein Kandidat mit Migrationshintergrund, der die Auswahlstufen vor dem Probepraktikum bestanden hat und die Rotation zu bewältigen scheint, aber vielleicht nicht perfekt Deutsch spricht, durchaus für die Ausbildung geeignet ist. Durch dieses Vorgehen wird das Integrationspotenzial der geteilten Betreuung deutlich: Den Betrieben wird zwar ein Mitspracherecht gewährt, jedoch erst auf der dritten oder vierten Stufe, und die Deutungshoheit bleibt bei der Leitorganisation. Der Grund dafür ist auch, dass die Lernenden den Lehrvertrag nicht mit einem der Betriebe, sondern mit der Leitorganisation abschließen.

### Integration während der Ausbildung – Verhinderung von Lehrvertragslösungen

Die verbundspezifischen Merkmale Rotation und geteilte Betreuung tragen dazu bei, dass Ausbildungen auch beim Auftreten verschiedener Probleme nicht so häufig abgebrochen werden. Ein Lernender des kleinen (para-)staatlichen Verbunds Ruralnet berichtete bspw., dass ihm der aktuelle Betrieb gekündigt hätte, weil er mit seiner Leistung nicht zufrieden war, der Ausbildungsleiter der Leitorganisation ihm hingegen noch eine Chance gegeben habe. Er ließ ihn in einen anderen Betrieb wechseln. Dies erwies sich als gute Entscheidung, denn der Lernende konnte dank des Betriebswechsels sein Potenzial entfalten und wurde später zu einem der besten Lernenden des Verbunds: »Als ich in der Lehrwerkstatt aufgehört habe, waren die Chefs dort nicht glücklich über mich. Sie sagten, sie sähen mich nicht in diesem Beruf. Aber der Chef von Ruralnet hat in mir gesehen, dass ich das Potenzial dazu habe. Er hat als Einziger an mich geglaubt, hat mich darum auch nicht heruntergestuft oder rausgeworfen – das ist von der Lehrwerkstatt zur Diskussion gestanden. [...] Er hat gesehen, dass ich nicht dumm bin und das Potenzial habe, aber es momentan noch nicht ausschöpfen kann [...]. Er sagte, ich soll jetzt einfach Gas geben, dranbleiben, und dann käme das schon gut.« Da der Lehrvertrag mit der Leitorganisation abgeschlossen ist, wäre eine Kündigung vonseiten des Betriebs ohnehin nicht möglich gewesen.

»Ob jetzt Frau, Mann, Brasilianer-Hintergrund oder was auch immer, wir sind da absolut offen. Hauptsache, der Bewerber bringt die entsprechenden Anforderungen mit.«

Ausbildungsleiterin  
im Verbund Transportnet



Eine Lernende des kleinen privatwirtschaftlichen Verbunds Spednet beschreibt die Vorteile der geteilten Betreuung hinsichtlich des Vertrauens, das sie zu ihrer Ausbildungsleiterin aufbauen konnte, nicht jedoch zu ihrer Berufsbildnerin: »Ich habe eine Vertraute bei Spednet. [...] Für mich ist sie die beste Freundin dieser Welt. [...] Sie hat das mitbekommen und mir sehr viel Kraft gegeben und mich sehr unterstützt. Sie ist [...] immer vor mir gestanden, hat [dem Betrieb gegenüber] immer gesagt, »jetzt reicht's«. Ich habe das vor dem halben Jahr mit keinem gehabt. Meine Lehrmeisterin hat mich nicht unterstützt, sie hat mich überhaupt nicht verstanden.«

Hinsichtlich der Rotation beschreibt eine Berufsbildnerin des großen (para-)staatlichen Verbunds Integranet die Vorteile der Verbundstruktur für kleine und mittlere Betriebe, welche bei der traditionellen einzelbetrieblichen Ausbildung keine Rotation anbieten können: »Für die Lernenden ist es [die Rotation] ein Vorteil, weil es immer Betriebe geben wird, wo es nicht passt, menschlich oder von der Arbeit her. Wenn sie in einer Großfirma ihre Ausbildung machen würden, dann können sie auch auf die neue Abteilung hoffen, dort wird dann alles besser. [...] Aber bei uns ist es so, wir sind administrativ ein kleines Team, die Türen sind immer offen [...]. Ich könnte nicht bieten, dass ich sage, »im nächsten halben Jahr bist du in einer anderen Abteilung«. [Die Lernende] ist dann immer noch mit den gleichen Leuten zusammen. Für kleine Betriebe [...] ist [die Rotation] wirklich ein Vorteil, [...] weil falls es nicht stimmt, ist ein Jahr machbar, drei Jahre sind dann nicht machbar, das ist eine Tortur.«

Die Berufsbildnerin verweist implizit auf die Chance des Verbunds, durch die Rotation Lehrvertragslösungen zu verhindern. Im Vergleich zum üblichen Schnitt von 20–25 Prozent hat der Verbund Integranet denn auch – ebenso wie die anderen Verbünde – eine vergleichsweise niedrige Vertragslösungsquote (vgl. Tab.).

### Integrationspotenzial dank Rotation und geteilter Betreuung

Die Resultate zeigen, dass Lehrbetriebsverbünde für ausländische und als ausländisch wahrgenommene Jugendliche ein erhöhtes Integrationspotenzial sowohl bei der Rekrutierung und Auswahl als auch während der Ausbildung aufweisen. Alle vier untersuchten Verbünde bieten einer überdurchschnittlich hohen Anzahl »ausländischer« Bewerber/-innen Ausbildungsplätze: Der Anteil »ausländischer« Lernender bei Verbänden liegt zwischen 21 und 55 Prozent im Vergleich zum schweizweiten Anteil von 13 Prozent. Darüber hinaus weisen alle vier Verbünde mit sechs bis elf Prozent eine sehr geringe Quote von Lehrvertragslösungen auf (schweizweite Quote: 20–25%, Quote »ausländische« Lernende: 30%). Die beiden organisations-

spezifischen Merkmale – geteilte Betreuung und Rotation – wirken dabei integrationsfördernd.

Gleichwohl bestehen Unterschiede zwischen den Verbänden. Kleine (para-)staatliche Verbünde erweisen sich als besonders integrativ. Der Anteil »ausländischer« Lernender bspw. ist in den (para-)staatlichen und den kleinen Verbänden mit 42 bis 55 Prozent deutlich höher als im großen privatwirtschaftlichen Verbund mit 21 Prozent. Zudem ist die Betreuung in großen Verbänden weniger lernendenzentriert, und es kommt eher zu vorzeitigen Vertragslösungen, weil die Betreuungspersonen wegen der Distanz zu den Lernenden deren Probleme nicht immer realisieren. In privatwirtschaftlichen Verbänden herrscht tendenziell eine betriebsorientierte Haltung

vor, wodurch die Bedürfnisse der Lernenden ebenfalls eher in den Hintergrund rücken als in (para-)staatlichen Verbänden.

Lehrbetriebsverbünde sind sehr komplexe Organisationen, die stets einen Balanceakt zwischen den Wünschen der Betriebe und den Lernenden zu meistern haben: Gehen die Leitorganisationen zu stark auf die Bedürfnisse der Jugendlichen ein, riskieren sie, die Betriebe zu verärgern, was schlimmstenfalls zu einer Kündigung der Zusammenarbeit führt. Dennoch zeigen die Ergebnisse insgesamt ein erhöhtes integratives Potenzial, welches die Autorin in ihrer Dissertation (SEITERLE 2017) auch für die Gruppe der schulisch schwächeren Jugendlichen nachweisen konnte. Es wäre daher wünschenswert, dass Politik und Wirtschaft die Gründung von weiteren Lehrbetriebsverbänden im Rahmen von Förderprogrammen für bestimmte Branchen oder Regionen unterstützen.

Mit Blick auf die weitere Erforschung der Potenziale von Lehrbetriebsverbänden besteht ein Forschungsdesiderat darin, den weiteren Verlauf nach Ausbildungsabschluss zu analysieren: Erweist sich die integrative Wirkung einer Ausbildung in einem Verbund auch hinsichtlich des Eintritts und Bestehens in der Erwerbstätigkeit für »ausländische« Lernende als nachhaltig? Außerdem wäre eine empirische Vergleichsstudie mit Großunternehmen, die in einigen Aspekten ähnlich funktionieren wie Lehrbetriebsverbünde, interessant. So könnten Unterschiede und Gemeinsamkeiten dieser zwei Ausbildungsmodelle – einem einzelbetrieblichen und einem mit mehreren Betrieben – hinsichtlich des Integrationspotenzials untersucht werden, um weitere Empfehlungen für die Berufsbildung zu generieren. ◀

» Ich habe eine Vertraute bei Spednet. Für mich ist sie die beste Freundin dieser Welt. Sie hat mir sehr viel Kraft gegeben und mich sehr unterstützt. ◀◀

*Lernende im Verbund Speednet*

**Literatur**

BMBF: Verbundausbildung – die Ausbildungsform der Zukunft? Bonn 2011

BOHNSACK, R.: Dokumentarische Methode und die Logik der Praxis. In: LINGER, A.; SCHNEICKERT, C.; SCHUMACHER, F. (Hrsg.): Pierre Bourdieu's Konzeption des Habitus: Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven. Wiesbaden 2013, S. 175–200

BUNDESAMT FÜR BERUFSBILDUNG UND TECHNOLOGIE (BBT): Resultate Evaluation Lehrbetriebsverbände. Bern 2008

GLÄSER, J.; LAUDEL, G.: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Aufl. Wiesbaden 2010

IMDORF, C.: Understanding discrimination in hiring apprentices: how training companies use ethnicity to avoid organisational trouble. In: Journal of Vocational Education & Training 69 (2017) 3, S. 405–42

LACHMAYR, N.; DORNMAYR, H.: Ausbildungsverbände in Österreich: Potenzial zusätzlicher Lehrstellen. Wien 2008

LEEMANN, R. J.; IMDORF, C.: Wechselnde betriebliche Lernorte in Ausbildungsverbänden. In: BWP 44 (2015) 1, S. 22–26 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7530](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7530) (Stand: 22.01.2018)

SCHMID, K.; DORNMAYR, H.; GRUBER, B.: Schul- und Ausbildungsabbrüche in der Sekundarstufe II in Oberösterreich (ibw-Forschungsbericht 179). Wien 2014 – URL: [www.ibw.at/bibliothek/id/261](http://www.ibw.at/bibliothek/id/261) (Stand: 22.01.2018)

SEITERLE, N.: Lehrbetriebsverbände. Integration von benachteiligten Jugendlichen in ein neues Modell der dualen Berufsausbildung in der Schweiz. Opladen/Berlin/Toronto 2017 – URL: <https://shop.budrich-academic.de/produkt/lehrbetriebsverbuende/?v=1ee0bf89c5d1> (Stand: 22.01.2018)

STAATSSSEKRETARIAT FÜR WIRTSCHAFT (SECO): Die Lage auf dem Arbeitsmarkt. Dezember 2015. Bern 2016

STALDER, E.; SCHMID, E.: Lehrvertragsauflösungen, ihre Ursachen und Konsequenzen: Ergebnisse aus dem Projekt LEVA. Bern 2006

UHLY, A.: Vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsverlauf in der dualen Berufsausbildung: Forschungsstand, Datenlage und Analysemöglichkeiten auf Basis der Berufsbildungsstatistik (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 157). Bonn 2015 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7601](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7601) (Stand: 22.01.2018)

Anzeige

## Betriebliche Ausbildungspartnerschaften von KMU



Sich am Ausbildungsmarkt zu behaupten, ist für viele kleine und mittlere Betriebe schwierig.

Können Zusammenschlüsse zu Ausbildungspartnerschaften ein Weg sein, um ihre Position am Ausbildungsmarkt zu stärken? „Ja“, sagt die Mehrheit der vom BIBB hierzu befragten Berufsbildungsfachleute aus Wissenschaft, Politik und Praxis.

Ausbildungsressourcen und Ausbildungskompetenzen zu bündeln kann außerdem dazu beitragen, die betriebliche Ausbildung wieder attraktiver für Jugendliche zu machen.

Einen Königsweg gibt es nicht, aber vielfältige Möglichkeiten, das zeigen die Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors.

Ebbinghaus/Bahl/Gruber/Schwerin/Soja: Betriebliche Ausbildungspartnerschaften kleiner und mittlerer Betriebe – Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung  
Bonn 2017, 36 S., ISBN 978-3-96208-034-1

**Kostenloser Download:** [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8553](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8553)

# Herausforderungen für eine regional koordinierte Berufsschulentwicklung



**UWE FABHAUER**  
Prof. Dr., Professor für  
Berufspädagogik an der  
Pädagogischen Hochschule  
Schwäbisch Gmünd

**Kommunale Schulträger sind über Landesgesetze verpflichtet, Schulentwicklungsplanungen vorzulegen. Mit ihrer – für die Berufsbildung in Deutschland typischen – großen Anzahl an Akteuren und Verflechtungen mit bundes- und landesweiten Regelungen und Entwicklungen gerät dabei die Entwicklungsplanung für berufliche Schulen an Grenzen der Steuerbarkeit. Im Beitrag werden zunächst allgemeine Problemlagen einer solchen Entwicklungsplanung sowie Optionen für eine mögliche regionale Koordinierung im Bereich der beruflichen Schulen beschrieben. Im Fallbeispiel einer angestrebten regionalen Koordination in Hessen werden anhand der Fachklassenproblematik im dualen System einige Herausforderungen für eine zielgerichtete regionale Berufsschulentwicklung benannt.**

## Problembeschreibung

Im Kontext übergreifender bildungspolitischer Entwicklungen und Maßnahmen hat sich zunehmend eine kommunale bzw. regionale Bildungspolitik etabliert. Diese gilt bspw. der Organisation von Ganztagschulen, der Implementierung von Strukturen eines regionalen Übergangsmangements zur Verbesserung der Neueintritte in die Berufsausbildung oder auch der Vernetzung von Akteuren zur Sicherung eines Angebots zum lebensbegleitenden Lernen. In diesem Kontext entwickelte sich auch eine indikatorbasierte kommunale Bildungsberichterstattung sowie in einigen Bereichen ein Monitoring z. B. des regionalen Übergangsbereichs. In der beruflichen Bildung stehen Kommunen bzw. Regionen vor der anspruchsvollen Aufgabe, bundes- und landesrechtliche Vorgaben umzusetzen sowie politische und ökonomische Anforderungen verschiedener Berufsbildungsakteure zu koordinieren (vgl. EULER u. a. 2016), ohne dabei die spezifischen Bildungsinteressen der unterschiedlichen Zielgruppen aus dem Blick zu verlieren.

## Aktuelle Rahmenbedingungen für die Entwicklung beruflicher Schulen

Als Herausforderung für eine regional koordinierte Entwicklung beruflicher Schulen erweist sich die Aufgabe, auf der Basis häufig nur bundes- oder landesweit erhobener Daten mittelfristig auf zukünftige Veränderungen und deren regionale Ausprägungen zu schließen. Aus der Vielzahl

unterschiedlichster Einflussfaktoren lassen sich folgende mit Priorität benennen:

- der demografische Wandel, der zurzeit noch zu einer sinkenden Anzahl von Schulabgängerinnen und Schulabgängern führt,
- der Akademisierungstrend,
- die strukturellen Veränderungen von Berufen im Kontext einer beschleunigten Digitalisierung von Arbeits- und Lernprozessen und
- die wieder steigenden Zahlen von Jugendlichen im Übergangssektor.

## Berufsschulentwicklung und Fachklassen im dualen System

Aus Sicht der Teilzeit-Berufsschule zeigen sich weitere problematische Entwicklungstrends: Sinkende Ausbildungsbetriebsquoten, hohe Quoten an vorzeitigen Vertragslösungen, Mangel an geeigneten Ausbildungsplatzbewerber/-innen, sinkender Anteil an jungen Frauen sowie die Konzentration auf wenige Ausbildungsberufe sind nur einige Stichwörter. Diese Entwicklungen haben unterschiedliche Ursachen, bedingen sich z. T. gegenseitig und sind von regionalen Akteuren kaum gezielt beeinflussbar. Weiterhin wird deutlich, dass die zunehmende Spezialisierung von Berufen durch die Strukturierung in Fachrichtungen, Schwerpunkte, Wahlqualifikationen oder Einsatzbereiche die Kommunen und Regionen vor wachsende Probleme in der Beschulung stellt. Am Beispiel der daraus

resultierenden Fachklassenproblematik können Bedarf und Notwendigkeit einer regionalen, also schulamts- und schulträgerübergreifenden Koordinierung der Berufsschulentwicklung veranschaulicht werden.

Die Beschulung in Fachklassen stellt eine notwendige Bedingung für eine vollständige Umsetzung der didaktischen, fachlichen und kompetenzorientierten Ziele der Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne dar. In der Konsequenz verschiedener Einflussfaktoren ergibt sich eine zunehmende Anzahl von Fachklassen an Berufsschulen, in denen die länderspezifisch vorgegebenen Mindestgrößen auch über längere Zeiträume nicht mehr erreicht werden. Diese »Klassenteiler« liegen i. d. R. bei 15 oder 16 Schüler/-innen pro Klasse und sind zugleich auch die rechnerische Grundlage für die Zuweisung von Lehrerstellen an die einzelne berufliche Schule. Werden nun Berufe in mindestens zwei Fachrichtungen oder Schwerpunkten an einer Berufsschule unterrichtet, ist dies ab dem dritten Ausbildungsjahr in unterschiedlichen, und dann ggf. sehr kleinen Fachklassen durchzuführen. Sinkende Zahlen an Auszubildenden verschärfen dieses Problem.

Die Schulträger stellen jeweils für ihr Gebiet eine Schulentwicklungsplanung auf. In diesen Plänen ist der gegenwärtige und zukünftige Bedarf an vollzeitschulischen Bildungsgängen, Fachklassen der Berufsschule bis hin zu den Standorten beruflicher Schulen und deren Ausstattung zu bestimmen. Diese Entwicklungspläne umfassen langfristige Zielplanungen und sind mit benachbarten Schulträgern abzustimmen. Auf der Grundlage einer regionalen Konzeption wird bestimmt, welche Berufsfelder, Berufsgruppen und Ausbildungsberufe in den Berufsschulen angeboten werden. In der Planung für die beruflichen Schulen sind darüber hinaus die allgemeinen Entwicklungen der Berufsbildung zu berücksichtigen. Dabei ist es durchaus als Problem zu sehen, dass weder eine einheitliche Definition des Begriffs »Region« noch eine gemeinsame sozialräumliche Struktur der Zuständigkeiten unterschiedlicher Akteure vorliegt. Diese müssen beteiligt werden, damit Entwicklungen der Berufsbildung und die Interessen der dualen Partner angemessen berücksichtigt werden. So unterscheiden sich die Grenzen der Kommunen häufig erheblich von den Bezirken der Kammern, Arbeitsagenturen und Schulämter. Dies erhöht Zahl und Bedeutung von Schnittstellen und erschwert das Entstehen eines gemeinsam getragenen Selbstverständnisses als regionale Verantwortungsgemeinschaft für eine attraktive, aber auch effektive und effiziente Berufsbildung im Allgemeinen und Berufsschulentwicklung im Besonderen.

## Lösungsoptionen

Zur organisatorischen und quantitativen Absicherung des Fachklassenprinzips werden eine ganze Reihe bisher unkonventioneller Vorschläge diskutiert, wie etwa regionale Branchenabsprachen über eine alternierende Einstellung von Auszubildenden im Zweijahres-Rhythmus (vgl. KMK 2016). Diese Maßnahmen sind jedoch zurzeit noch wenig wirksam und es ist unklar, ob sie in der Ausbildungspraxis überhaupt relevant werden können.

Auf der Ebene von Berufsschulen ergeben sich mindestens zwei unterschiedliche Strategien zur Sicherung der Fachklassengrößen:

- Zum einen können sie durch die Vernetzung mit fachlich einschlägigen vollzeitschulischen Bildungsgängen, die kontinuierlich stärker nachgefragt werden, die Zuweisung von Lehrerstellen und das fachliche Know-how des Kollegiums sichern.
- Zum anderen entwickeln insbesondere Berufsschulen im ländlichen Raum, die in besonderer Weise ein wohnortnahes Ausbildungsangebot sichern müssen, sehr elaborierte Konzepte der didaktischen Binnendifferenzierung. Durch berufs-, jahrgangs- und fachrichtungsübergreifende Ansätze werden, mit hohem Aufwand und Engagement der Lehrkräfte, die Ausbildungsziele erreicht (vgl. HACKEL u. a. 2017). De facto wird damit jedoch das Fachklassenprinzip zumindest infrage gestellt.

Trotzdem kommt es zunehmend zur Konkurrenz mit nahegelegenen, gut erreichbaren beruflichen Schulen benachbarter Schulträger um Schüler/-innen sowie um duale Partner, die über die Berufsschule für ihre Auszubildenden entscheiden können. Die hier nur kurz skizzierbaren, z. T. komplexen Problemlagen wirken in der Regel über kommunale Gebietsgrenzen hinweg und erfordern schulträgerübergreifende, regionale Koordinierungsprozesse.

## Perspektiven für den regionalen Koordinierungsprozess

Im Sinne der hier diskutierten Koordinierung der Berufsschulentwicklung umfasst die »Region« mindestens das Gebiet von zwei Schulträgern. Aus dieser Konstellation ergibt sich ein Spannungsfeld von gleichberechtigten, aber auch untereinander konkurrierenden Kooperationspartnern. Zu den Akteuren gehören daraus folgend häufig auch ein bis zwei Schulämter als Aufsichtsbehörden sowie zumindest die Kammern als Vertreterinnen der dualen Partner. Personalvertretungen, Vertretungen der Schulleitungen sowie der kommunalen Verwaltungen werden ebenfalls beteiligt. Eine Sonderrolle kommt dabei den Kultusministerien zu, die die Planungen letztlich genehmigen

Abbildung

## Entwicklungsperspektiven der regionalen Koordinierung



müssen. Aber auch sie stellen i. d. R. kein steuerndes und verantwortendes Zentrum für den Gesamtprozess dar.

Perspektiven für die Entwicklung dieses im Wesentlichen auf freiwilliger Kooperation basierenden, schulträgerübergreifenden Prozesses unterscheiden sich im Hinblick auf Verlässlichkeit und Langfristigkeit. Insbesondere die Schulträger als Hauptakteure haben die Möglichkeit, unter den Bedingungen der weiterbestehenden Konkurrenzverhältnisse, sich für bestimmte Intensitäten gemeinsamen Vorgehens zu entscheiden bzw. diese nach und nach gemeinsam zu entwickeln (vgl. Abb.).

Auch wenn zurzeit keine bundesweit validen Aussagen darüber getroffen werden können, ob und ggf. wie die Planungsprozesse zur Berufsschulentwicklung regional gestaltet sind, ist es zumindest plausibel anzunehmen, dass der Status quo durch lediglich anlassbezogene Information von Nachbarkommunen auf Basis uneinheitlicher, körperschaftsbezogener Dokumentationen gekennzeichnet ist. Aufgrund des Problemdrucks oder anderer Faktoren kann ein (kommunal-)politisches Interesse entstehen, eine gemeinsam akzeptierte statistische Datenbasis zur Beschreibung und Analyse z. B. der Fachklassenproblematik mit benachbarten Schulträgern zu nutzen. Die Akteure können sich für die Option einer gegenseitigen Abstimmung bei Themen der Berufsschulentwicklung entscheiden. Diese Koordination kann entsprechend zu einem Zusammenwirken in der Planung führen, bei dem insbesondere die Verflechtung von Teilproblematiken mit anderen Bereichen der beruflichen Schulen sowie nicht schulische und überbetriebliche Lernorte des dualen Systems beachtet werden. Die Transparenz des Prozesses sowie eine konse-

quente Datenbasierung können es ermöglichen, die – berechtigten – Partikularinteressen der einzelnen Akteure mit dem Gesamtinteresse an einer qualitativ hochwertigen und breit akzeptierten Berufsbildung in Einklang zu bringen. Im Idealfall entstehen auf Basis einer langfristig und verbindlich angelegten Kooperation im Planungsprozess gemeinsame Maßnahmen. An deren Ende könnte bspw. die Möglichkeit gemeinsamer Schulträgerschaften, auch für einzelne berufliche Fachrichtungen, gewählt und somit unnötige Konkurrenzen und Kosten vermieden sowie zugleich ein attraktives regionales Berufsschulangebot gesichert werden.

### Fallstudie Südhessen – Fachklassen im dualen System

Insgesamt ist auch in Hessen die Anzahl von Auszubildenden deutlich rückläufig und sank zwischen 2006/07 und 2014/15 um 9,2 Prozent. In diesem Zeitraum verringerte sich auch die Anzahl der Berufsschulklassen um 4,3 Prozent (vgl. HACKEL u. a. 2017, S. 19 ff.). Diese Entwicklung verschärft die ohnehin bestehende Fachklassenproblematik. In einem vom hessischen Kultusministerium initiierten Prozess wird nach Lösungsmöglichkeiten dafür gesucht, die Anzahl an Fachklassen im dualen System zu verringern, in denen z. T. über Jahre die Mindestgrößen nicht mehr erreicht werden. Das Landesministerium stellt detaillierte, schulgenaue Daten zu allen dualen Ausbildungsberufen inkl. ihrer Fachrichtungen und Schwerpunkte zur Verfügung und liefert somit die notwendige Datenbasis für Problembeschreibungen, Analysen und die Erarbeitung

Tabelle

Summe der Auszubildenden im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft (alle Jahrgänge, alle Standorte)

Ausbildungsberufe (Ernährung & Hauswirtschaft) Planungsregion insgesamt	Auszubildende
Bäcker/-in	57
Fachkraft im Gastgewerbe	19
Fachmann/-frau Systemgastronomie	14
Fachpraktiker/-in Hauswirtschaft	15
Fachpraktiker/-in Küche (+ Beikoch/Beiköchin)	34
Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk, SP: Bäckerei	56
Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk, SP: Fleischerei	36
Fleischer/-in	45
Hauswirtschaftler/-in	24
Helfer/-in in der Hauswirtschaft	12
Hotelfachmann/-fachfrau	201
Koch/Köchin	166
Konditor/-in	6
Restaurantfachmann/-fachfrau	69
Gesamt 2016/17	754

von Handlungsoptionen. In diesen landesweiten Prozess sind neben den Schulträgern und staatlichen Schulämtern u. a. auch die Kammern, Schulleitungen und kommunalen Schulämter eingebunden.

Bereits zuvor hatten vier südhessische Schulträger damit begonnen, gemeinsam die Möglichkeiten einer Koordinierung ihrer Berufsschulentwicklungen auszuloten. Für diese »Planungsregion« mit ihren elf beruflichen Schulen sind zwei staatliche Schulämter für jeweils zwei Schulträger zuständig. Hinzu kommen jeweils eine IHK und Handwerkskammer als Vertreterinnen der dualen Partner, deren Zuständigkeitsbereiche jedoch weit über die Planungsregion hinausgehen. Die Situation für die Schulträger ist gekennzeichnet durch eine insgesamt sinkende Anzahl an dualen Auszubildenden bei zugleich steigenden Zahlen in den Vollzeitbereichen, einer steigenden Anzahl an ausgebildeten Berufen (inkl. Fachrichtungen und Schwerpunkten), einer ganzen Reihe von berufsschulischen Mehrfachangeboten in der Region und einem starken Ungleichgewicht in der Kostenverteilung.

Aus statistischen Angaben des Kultusministeriums ergibt sich, dass an den Berufsschulen der Planungsregion im Schuljahr 2016/17 in ca. 100 Fällen die Klassenteiler nicht erreicht wurden. Beispielhaft zeigt sich das an den Ausbildungsberufen im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft, die an bis zu drei Berufsschulen der Planungsregion parallel angeboten werden (vgl. Tab.). Mit Ausnahme der Ausbildungsberufe Koch/Köchin und Hotelfachmann/-fachfrau erreichen sie auch in Summe aller Jahrgangsstufen an mehreren Standorten die Mindestgröße nicht oder nur

knapp. Die Liste umfasst auch die Berufe mit besonderen Ausbildungsregelungen (§ 66 BBiG/§ 42m HwO), da diese in der Praxis der Berufsschulen mit den korrespondierenden Ausbildungsberufen verbunden sind.

Für die angestrebte Koordinierung der Berufsschulentwicklung ergibt sich aus den bisherigen Erfahrungen in der Fallstudie eine ganze Reihe von Kriterien, wie hinsichtlich zu kleiner Fachklassen entschieden werden kann, v. a. wenn sie für einzelne Berufe mehrfach parallel angeboten werden (vgl. Infokasten).

#### Pragmatische Kriterien zur Entscheidung über die Fortführung von zu kleinen Fachklassen an einem Standort (nicht gewichtet)

- Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen sichern
- Fahrtwege für Auszubildende (Dauer vor Kosten)
- Schaffung sichtbarer Zentren für bestimmte Fachrichtungen (Konzentration an einem Standort)
- Qualität und Kosten der bisherigen Ausstattung (Fachräume, Labore etc.)
- Vernetzung mit anderen dualen Ausbildungen (Lehrereinsatz, Fachräume etc.)
- Auswirkungen auf den vollzeitschulischen Bereich
- Abteilungsstrukturen und Organisationsentwicklung in den beruflichen Schulen
- Stellenzuweisungen für Lehrer/-innen, Attraktivität für Kollegium und Vorbereitungsdienst
- Übergeordnete kommunalpolitische Interessen der Schulträger

Dabei ist das Stadt-Land-Gefälle von erheblicher Bedeutung. Schulen im ländlichen Bereich haben strukturell bedingt wenig Schüler/-innen. Bei einem zugleich breiten Berufespektrum im dualen System führt dies zwangsläufig zu (zu) kleinen Fachklassen. Weiterhin sind sie von sehr hoher wirtschafts- und sozialpolitischer Relevanz für die Schulträger, um die Ausbildungsbereitschaft zu fördern und Jugendlichen eine berufliche Perspektive vor Ort geben zu können. Dem stehen nicht nur hohe Kosten, sondern auch die Notwendigkeit entgegen, für die Steigerung der Attraktivität und Qualität beruflicher Ausbildungen sichtbare, technologisch moderne und didaktisch innovative Berufsschulzentren zu schaffen. Dies würde in der Konsequenz bedeuten, am bisher größten Standort möglichst viele Ausbildungsberufe der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu konzentrieren. Dieser liegt verkehrsgünstig in einer Stadt, sodass sich mehrheitlich noch vertretbar lange Anfahrtszeiten für die Auszubildenden realisieren ließen. Ob diese mögliche Maßnahme die betriebliche Ausbildungsbereitschaft insbesondere in den handwerklichen Lebensmittelberufen verringern würde, dürfte nicht zuletzt vom Ausbildungsmodell (Produktions- vs. Investitionsmodell) abhängig sein.

Der isolierte Blick auf die zu kleinen Fachklassen der Teilzeitberufsschule übersieht, dass diese fachlich, personell und in der sachlichen Ausstattung durchaus eng mit vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen innerhalb derselben beruflichen Schule verbunden sein können. Ihre regionale Verlagerung an einen anderen Standort aus Gründen der Konzentration von Auszubildenden in auskömmlich großen Berufsschulklassen könnte die vollzeitschulischen Angebote z. B. in der Berufsvorbereitung und -grundbildung schwächen.

### Regionale Berufsschulentwicklung zwischen Kooperation und Konkurrenz

Strategische Entscheidungen können zwischen der Konzentration auf einzelne Zentren für bestimmte berufliche Fachrichtungen und dem Erhalt (einiger) dezentraler Angebote v. a. im ländlichen Raum variieren. Wirtschafts- und regionalpolitisch zeigt sich dies in der Konkurrenz der Ansätze: Einerseits könnten die Oberzentren gestärkt werden – die Konzentration mehrerer kleiner Fachklassen an

einer städtischen Berufsschule führt wieder zu stabilen Größen –, andererseits könnten dezentral auch defizitäre Angebote aufrechtzuerhalten sein, um Ausbildungsstrukturen im ländlichen Raum nicht zusätzlich zu gefährden. Berufliche Schulen sind unter dem Aspekt ihrer Struktur, Ausstattung und fachlichen Profilierung auf regionale Kooperationspartner und -strategien angewiesen. Im Widerstreit regionaler Interessen hat die Berufsbildung einen vergleichsweise geringen Stellenwert. Nur selten entwickeln sich kommunale Verantwortungsgemeinschaften für Berufsbildung – am ehesten noch zur Berufsorientierung und für die Übergänge in Ausbildung.

Ein kontinuierlicher regionaler Prozess zur Entwicklung beruflicher Schulen, der über bloße gegenseitige Information verschiedener Akteurguppen hinausgeht und sich als Kooperationspartner der beruflichen Schulen und Schulträger versteht, könnte mittel- und langfristige Strategien einer Koordinierung oder Kooperation in der Region entwickeln. Um dies zu gewährleisten, braucht es ein steuerndes und zugleich auch verantwortendes Zentrum auf Landesebene.

Hinsichtlich der Bedeutung für die Innovationskraft und Integrationsleistung beruflicher Schulen (vgl. KMK 2017) ist es sicher wünschenswert, über die unterschiedlichsten Verfahrensweisen in der regionalen Berufsschulentwicklung und ihrer Wirksamkeit über mehr gesichertes Wissen zu verfügen. Die Forschungslage hierzu ist noch sehr unbefriedigend. ◀

---

#### Literatur

EULER, D. u. a.: Kommunales Bildungsmanagement. Kernkomponenten und Gelingensbedingungen. Paderborn 2016

HACKEL, M. u. a.: Berufsschule im Dualen System. Daten, Strukturen, Konzepte (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 185). Bonn 2017 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8367](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8367) (Stand: 15.02.2017)

KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Erklärung der Kultusministerkonferenz zur Beibehaltung des Fachklassenprinzips in der Berufsschule vor dem Hintergrund des demografischen Wandels. Beschluss der KMK vom 16.06.2016

KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Berufliche Schulen 4.0 – Weiterentwicklung von Innovationskraft und Integrationsleistung der beruflichen Schulen in Deutschland in der kommenden Dekade. Beschluss der KMK vom 07.12.2017

# Verbesserung der Ausbildungschancen durch die Kooperation von allgemein- und berufsbildenden Schulen in Hameln



**CHRISTIANE KAUNE**  
Abteilungsleiterin für den Kooperations- und Profilunterricht Hameln an der Elisabeth-Selbert-Schule, Hameln



**KLAUS WOLLENWEBER**  
Abteilungsleiter für den Kooperations- und Profilunterricht Hameln an der Eugen-Reintjes-Schule, Hameln

Seit dem Schuljahr 2009/10 praktizieren allgemeinbildende und berufsbildende Schulen im Landkreis Hameln-Pyrmont ein Kooperationsmodell, das Schülerinnen und Schülern der Klassen 9 und 10 neben dem allgemeinbildenden Schulabschluss eine breite berufliche Grundbildung vermittelt. Jugendliche sollen so bei ihrer Berufswahlentscheidung unterstützt und ihre Ausbildungschancen verbessert werden. Was zunächst als Schulversuch begann, konnte bereits im dritten Jahr in Regelform überführt werden und hat sich seither kontinuierlich weiterentwickelt. Im Beitrag werden die Beweggründe zur Entwicklung und die Konzeption des Modells beschrieben. Die Einmündungs- und Übergangszahlen belegen den Erfolg dieses Modells. Dieser wird nicht zuletzt durch eine enge Kooperation der Schulleitungen und den regelmäßigen fachlichen Austausch der Lehrkräfte ermöglicht.

## Besorgniserregende Übergangszahlen

Im Landkreis Hameln-Pyrmont hatte sich im Jahr 2007 für viele Hauptschüler/-innen die Situation beim Übergang von der Schule in die Ausbildung verschärft. Trotz einer Vielzahl von Maßnahmen seitens der berufsbildenden und der allgemeinbildenden Schulen zur Unterstützung der Jugendlichen bei ihrer Berufswahlentscheidung gelang nur einem kleinen Teil der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen (5–10%) ein direkter Einstieg in das (duale) Ausbildungssystem.

Dies war Anlass für eine Projektgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der allgemein- und berufsbildenden Schulen in Hameln, die Zusammenarbeit der Schulformen zu erweitern. Ziel war eine stärkere Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung, um so den Schülerinnen und Schülern neben dem Erwerb des Schulabschlusses eine breite berufliche Grundbildung zu ermöglichen. Hauptsächlich ging es darum, die Leistungsmotivation der Schüler/-innen zu steigern, ihre Kompetenzen zur eigenständigen Gestaltung ihres Lernens zu entwickeln und ihnen das Berufsleben erfahrbar zu machen. Durch den Erwerb beruflicher Kenntnisse und Fertigkeiten sollten die Qualität des Schulabschlusses gesteigert und die Chancen der Schüler/-innen auf eine Ausbildungsstelle verbessert werden. Als Vorbild diente das Neustädter Modell (vgl. Infokasten).

## Das Hamelner Kooperationsmodell

Im Hamelner Kooperationsmodell erfolgt die Beschulung der Schüler/-innen ebenfalls anteilig in den allgemeinbildenden sowie in den berufsbildenden Schulen. Hier arbeiten drei berufsbildende und vier allgemeinbildende Schulen zusammen.

### Neustädter Modell

Beim Neustädter Modell handelt es sich um einen Beschulungs- und Ausbildungsverbund zwischen den Berufsbildenden Schulen Neustadt und der Kooperativen Gesamtschule Neustadt. Dabei geht es darum, allgemeine und berufliche Bildung miteinander zu verbinden, um die Ausbildungsreife von Schülerinnen und Schülern im Hauptschul- und Realschulbereich zu steigern und somit den Einstieg in eine Ausbildung zu erleichtern.

Im Neustädter Modell besuchen Hauptschüler/-innen der 9. und 10. Klasse zweimal in der Woche die Berufsbildenden Schulen Neustadt und erhalten dort zehn Stunden Fachpraxis und vier Stunden Fachtheorie. Neben ihrem allgemeinbildenden Schulabschluss erlernen sie so den Stoff des ersten Ausbildungsjahrs in einem bestimmten Beruf.

Das Neustädter Modell wurde im Schuljahr 2004/05 als Schulversuch gestartet. Es wurde seither kontinuierlich weiterentwickelt und fand 2010 seinen Niederschlag im Niedersächsischen Schulgesetz.

[https://kgs-neustadt.org/profil/neustaedter\\_modell/](https://kgs-neustadt.org/profil/neustaedter_modell/)



Tabelle 1

Berufsfelder/berufsbezogene Profile an den beteiligten Schulen

Allgemeinbildende Schulen	Berufsbildende Schulen	mit den Berufsfeldern und Profilen
<b>Oberschulen aus Hameln:</b> Pestalozzi Schule Wilhelm-Raabe-Schule	Eugen-Reintjes-Schule (ERS)	Anlagenmechanik (SHK), Bautechnik, Elektrotechnik, Fahrzeugtechnik, Holztechnik, Metalltechnik <b>Profil Technik</b>
<b>Landkreisschulen:</b> Oberschule Hessisch Oldendorf Kooperative Gesamtschule Bad Münder <b>Profil Sprachen</b>	Elisabeth-Selbert-Schule (ESS)  Handelslehranstalt Hameln (HLA) seit 2015/2016	Agrarwirtschaft, Bäckerhandwerk, Ernährung und Hauswirtschaft, Körperpflege, Sozialpflege <b>Profil Gesundheit und Soziales</b>  <b>Profil Wirtschaft</b>

Kooperations-/Profilunterricht

Der Umfang der beruflichen Qualifizierung im sogenannten Kooperationsunterricht in den Klassen 9 und 10 beträgt – wie im Neustädter Modell – je Schuljahr 14 Wochenstunden (10 Stunden Fachpraxis und 4 Stunden Fachtheorie), die Stundentafel der allgemeinbildenden Schulklassen ist um die entsprechende Zahl auf 20 Stunden reduziert. Somit erwerben die Schüler/-innen während der letzten beiden Jahre in der allgemeinbildenden Schule quasi »nebenbei« eine breite berufliche Grundbildung, die einer Qualifizierung in einer Berufsfachschule mit Vollzeitunterricht entspricht.

Der berufsschulische Unterricht findet an zwei Wochentagen statt. In der Fachpraxis werden jeweils zwölf Schüler/-innen in einer Lerngruppe unterrichtet, in der Fachtheorie werden zwei Fachpraxisgruppen desselben Berufsfelds zusammengefasst. Ergänzend nehmen die Schüler/-innen an zwei zweiwöchigen Betriebspraktika teil und schnuppern so in die Arbeitswelt hinein.

Nicht zuletzt infolge einer Veränderung der Schulstruktur (s.u.) wurde das Kooperationsmodell mit dem Schuljahr 2015/16 erweitert. Alternativ zum 14-stündigen Kooperationsunterricht in einem der elf Berufsfelder (vgl. Tab. 1) gibt es seither insbesondere für leistungsstärkere Schüler/-innen das Angebot eines vierstündigen Profilunterrichts in den berufsbezogenen Profilen Technik, Gesundheit und Soziales sowie Wirtschaft. Ein weiterer Schwerpunkt Sprachen wird nicht in Kooperation, sondern an den allgemeinbildenden Schulen angeboten. Im Gegensatz zum Kooperationsunterricht umfasst der berufsbezogene Profilunterricht lediglich vier Wochenstunden Fachtheorie. Entsprechend reduziert sich für Schüler/-innen, die am Profilunterricht teilnehmen, die Stundentafel an den allgemeinbildenden Schulen nicht auf 20, sondern auf 26 Stunden.

Vorbereitung auf den Kooperations-/Profilunterricht

In den Klassen 7 und 8 werden die Schüler/-innen auf die Teilnahme am Kooperations-/Profilunterricht vorbereitet. Dies geschieht durch Hospitationen an den berufsbildenden Schulen, bei Informationsabenden für Eltern und Schüler/-innen sowie durch Peer-Informationen.

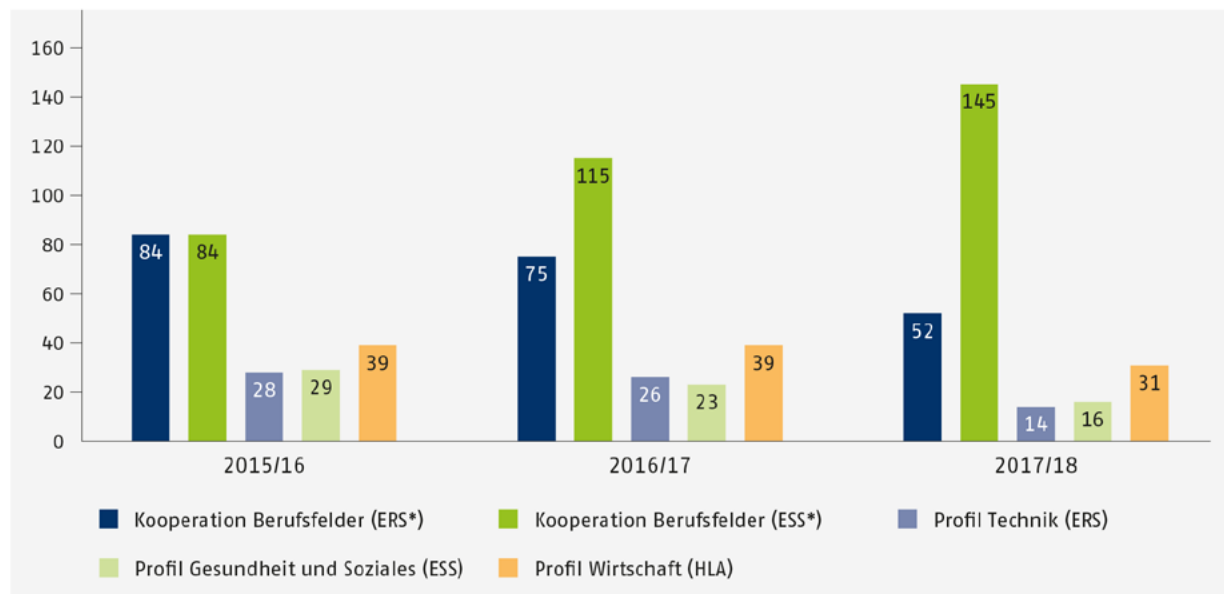
Danach treffen die Schüler/-innen eine Vorauswahl. Für stark nachgefragte Berufsfelder werden an den berufsbildenden Schulen nach Möglichkeit weitere Plätze geschaffen, weniger gewählte Berufsfelder werden stärker beworben oder auch aus dem Angebot herausgenommen. In Beratungsgesprächen, die Lehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern führen, wird darauf geachtet, dass die Berufsfeldwahl sachbezogen getroffen und nicht von Freundschaften dominiert wird. Am Ende der Klasse 8 entscheiden sich die Schüler/-innen (unter Angabe von Erst-, Zweit- und Drittwunsch) für ein Berufsfeld oder Profil, in dem sie sich qualifizieren wollen. Bisher konnte in fast allen Fällen der Erstwunsch erfüllt werden. Abbildung 1 (S. 18) veranschaulicht, wie sehr die Wahl der Schüler/-innen von Jahr zu Jahr variieren kann, was mitunter erhebliche organisatorische und logistische Herausforderungen bei der Umsetzung nach sich zieht. Auffällig ist die hohe Nachfrage der Berufsfelder Bäckerhandwerk, Ernährung und Hauswirtschaft, Körperpflege, Sozialpflege, die an der Elisabeth-Selbert-Schule angeboten werden.

Beteiligte Schulen

Das Kooperationsmodell startete im Schuljahr 2009/10 im Rahmen eines für vier Jahre geplanten Schulversuchs. Beteiligt waren zunächst drei allgemeinbildende und zwei berufsbildende Schulen. Bereits zum Schuljahr 2011/12 wurde das Modell in die Regelform überführt. Gleichzeitig änderten sich die Rahmenbedingungen durch eine Verän-

Abbildung 1

Schülerzahlen im Kooperations- und berufsbezogenen Profilunterricht in Klasse 9 seit dem Schuljahr 2015/16



\* Die Berufsfelder, die im Kooperationsunterricht an der Eugen-Reintjes-Schule (ERS) bzw. an der Elisabeth-Selbert-Schule (ESS) angeboten werden, sind Tab. 1 (S. 17) zu entnehmen.

derung der Schulstruktur im Land Niedersachsen. Haupt- und Realschulen wurden zu sogenannten Oberschulen. Die am Kooperationsmodell beteiligten Haupt- und Realschulen gingen in diese Organisationsform über, gleichzeitig kamen weitere hinzu. Damit veränderte sich die Zusammensetzung der Schülerschaft, was zu einer Erweiterung des Kooperationsangebots um den sogenannten Profilunterricht führte. Mit der Handelslehranstalt Hameln konnte im Schuljahr 2015/16 eine weitere berufsbildende Schule im Kooperationsverbund gewonnen werden, die seither das Profil Wirtschaft abdeckt.

### Zusammenarbeit der Lernorte

Die Kommunikation zwischen den beteiligten Schulen auf unterschiedlichen Ebenen ist eine zentrale Voraussetzung für das Gelingen der Kooperation. Auf der *Steuerungsebene* trifft sich ein Kernteam, bestehend aus den Schulleitungen der allgemeinbildenden Schulen, den koordinierenden Lehrkräften und den Abteilungsleitungen der berufsbildenden Schulen, zu festen Sitzungszeiten mindestens fünfmal im Schuljahr. Hier werden u. a. gemeinsame Termine für Prüfungen, Klassenfahrten, Schnuppertage etc. festgelegt, die Berufsweldwahlen koordiniert, Lehrerabordnungen für den Profilunterricht geregelt, Umfrageergebnisse besprochen sowie Veränderungsprozesse initiiert.

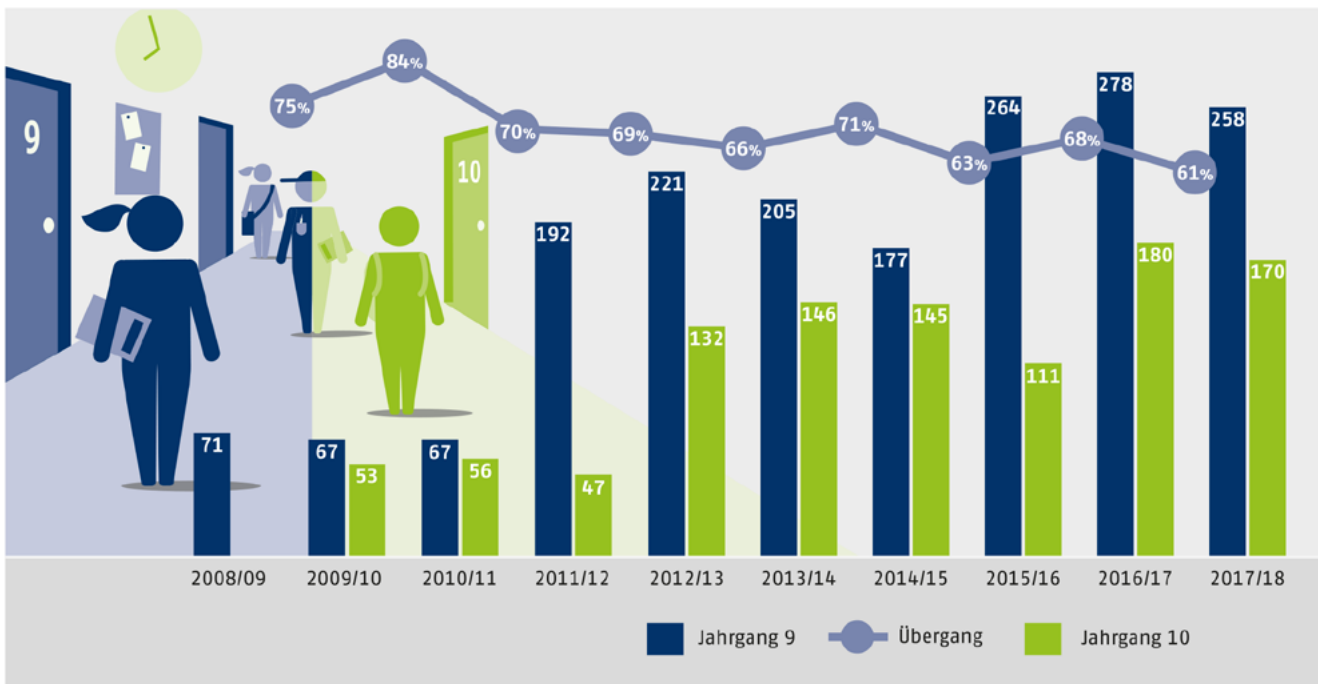
Auf der *operativen Ebene* findet ca. sechs Wochen nach Beginn eines Schuljahrs ein Treffen statt, bei dem sich die Lehrkräfte über den Leistungsstand austauschen und Unterstützungsbedarf besprechen. In Form eines Speedda-

tings tauschen sich Lehrkräfte der berufsbildenden Schulen mit den Klassenlehrkräften der allgemeinbildenden Schule zum Leistungsstand und Unterstützungsbereich der Schüler/-innen aus. Beginnend mit dem Schuljahr 2016/17 wurde das Speeddating um ein Slowdating erweitert: Für Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf erhalten die Berufsschullehrkräfte zu Beginn des Schuljahrs ein Infoblatt mit ersten Hinweisen zum Förderbereich. Diese Informationen werden beim Slowdating ergänzt. Im Vergleich zum Speeddating wird hier pro Schüler/-in mehr Zeit für den Austausch veranschlagt.

Darüber hinaus stehen alle Lehrkräfte der beteiligten Schulen in einem kontinuierlichen Informationsaustausch. Dieser erfolgt zum einen über eine passwortgeschützte Plattform, die über die Homepage der Eugen-Reintjes-Schule zugänglich ist. Hier sind alle Protokolle, Verabredungen und Termine zum Kooperations- und Profilunterricht eingestellt. Zudem spielt der persönliche Austausch eine wichtige Rolle bei der Lösung von Problemen im Einzelfall. Etwa viermal im Schuljahr besuchen die Klassenlehrkräfte ihre Schüler/-innen im Unterricht an den berufsbildenden Schulen. Die Schüler/-innen freuen sich sehr über diese Besuche und sind stolz, von ihren Erfahrungen und Erfolgen in der Fachpraxis erzählen zu können. Gleiches gilt für die Besuche der Berufswahlbegleiter/-innen. Dabei handelt es sich um sozialpädagogische Fachkräfte für Schüler/-innen, die aufgrund einer Potenzialanalyse einen spezifischen Förderbedarf aufweisen. Hier geht es vor allem darum, das Arbeitsverhalten und die Beständigkeit im Unterrichtsbesuch zu fördern.

Abbildung 2

Schülerzahlen im Kooperations- und Profilverricht in den Klassen 9 und 10 seit dem Schuljahr 2008/2009



## Abschlüsse und Anschlüsse

Mit Abschluss der Klasse 9 bzw. 10 erhalten die Schüler/-innen von der allgemeinbildenden Schule ein Zeugnis, das auch die Noten für den Kooperations- bzw. Profilverricht enthält; die Noten für Fachtheorie und Fachpraxis sind bei den Kooperations- und Profilverrichtern getrennt ausgewiesen. Diese Noten sind gleichberechtigt mit den Noten der allgemeinbildenden Schulen und können – entsprechend den Versetzungsregelungen an den Oberschulen – zum Ausgleich herangezogen werden bzw. müssen im Bedarfsfall ausgeglichen werden.

Zu den Inhalten des Kooperationsunterrichts wird ein Zertifikat erstellt. Dies beschreibt die Unterrichtsinhalte, die den Lehrplänen des ersten Ausbildungsjahrs entsprechen. Nach zwei Jahren Kooperationsunterricht sind die Inhalte der jeweiligen Berufsfachschule bzw. des ersten Ausbildungsjahrs vermittelt worden. Es besteht also die Möglichkeit, die erzielten Lernergebnisse als erstes Ausbildungsjahr anerkennen zu lassen. Dies ist bisher nur in wenigen Fällen genutzt worden. Gerade für leistungsschwächere Schüler/-innen bietet die Wiederholung des Lehrstoffs Sicherheit und erleichtert somit einen guten Einstieg in die berufliche Ausbildung.

Den engen Kontakt zu den berufsbildenden Schulen nutzen die Schüler/-innen der allgemeinbildenden Schulen intensiv für eine Beratung und Unterstützung bei der Berufsorientierung, der Ausbildungsplatzsuche bzw. der Auswahl der geeigneten berufsqualifizierenden Berufsfachschule.

Leistungsstarke Schüler/-innen wechseln häufig gezielt in die Fachoberschule oder in das berufliche Gymnasium.

Bei der Gestaltung von Übergängen und Anschlüssen spielen auch strategische Entscheidungen eine Rolle: Wenn die schulische Leistung keinen Realschulabschluss nach der 10. Klasse erwarten lässt, planen die Schüler/-innen häufig schon nach der 9. Klasse einen Übergang in eine zweijährige Berufsfachschule oder eine duale Ausbildung. Die Erfahrungen aus dem Kooperationsunterricht bieten dafür eine gute Grundlage. Zwischen 61 und 84 Prozent der Schüler/-innen wechseln jedoch in die Klasse 10 (vgl. Abb. 2).

Die Auswertung der Übergänge in die Berufsausbildung am Ende des zehnten Schuljahrs (vgl. Tab. 2, S. 20) zeigt, dass ein zentrales Ziel des Kooperationsunterrichts – der bessere Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung – erreicht werden konnte: Knapp 30 Prozent eines Jahrgangs gehen direkt in das duale System über (gegenüber einer Quote von 5–10% vor dem Schulversuch und einer Quote von 6,4% aus der Kontrollklasse ohne Kooperationsunterricht). Zwischen zehn und 20 Prozent der Schüler/-innen besuchen eine berufsqualifizierende Berufsfachschule (Pflegeassistenz, Kosmetik, sozialpädagogische/-r Assistent/-in) und acht bis 16 Prozent der Schüler/-innen streben die Fachhochschulreife oder die allgemeine Hochschulreife an. Durchschnittlich 45 Prozent entscheiden sich für eine berufsvorbereitende Maßnahme, den Besuch der Berufsfachschule oder für eine sonstige Maßnahme.

Tabelle 2

Übergang der Kooperationsschüler/-innen nach Abschluss der Klasse 10

Schuljahr <sup>1</sup>	Direkter Übergang ins duale System	Schulische Berufsausbildung	Weiterführende schul. Bildung, Fachoberschule und berufliches Gymnasium	Berufsfachschule, Berufsvorbereitung, sonstige Maßnahme
2009/10 Normalklasse <sup>2</sup>	6,4 %	k.A.	k.A.	k.A.
2009/10 KOOP-Klasse	28,3 %	21,6 %	9,8 %	40,3 %
2010/11 KOOP-Klasse	29,4 %	20,0 %	14,0 %	36,6 %
2011/12 KOOP-Klasse	28,9 %	18,3 %	9,6 %	43,2 %
2012/13 KOOP-Klasse	29,5 %	7,8 %	12,4 %	50,3 %
2013/14 KOOP-Klasse	26,7 %	14,4 %	16,4 %	42,5 %
2014/15 KOOP-Klasse	28,4 %	11,8 %	10,7 %	49,1 %
2016/17 KOOP-Klasse	29,6 %	7,0 %	7,8 %	55,6 %

<sup>1</sup> Für das Schuljahr 2015/16 liegen keine Zahlen vor.

<sup>2</sup> Zu Beginn der Schulversuchsphase wurde an den allgemeinbildenden Schulen neben einer Klasse mit Kooperationsunterricht auch eine reguläre Klasse (als Kontrollgruppe) geführt.

## Ausblick und Perspektive

Im November 2016 wurde wie auch schon während der Schulversuchsphase und im Schuljahr 2012/13 eine Eltern-, Lehrer- und Schülerbefragung durchgeführt. Ziel der Befragung 2016 war es, die Akzeptanz des Kooperationsunterrichts bei sich verändernden Partnern systematisch zu erfassen und Veränderungsbereiche zu identifizieren. Für die Befragung wurden der 10. Jahrgang (Eltern und Schüler) ausgewählt sowie alle beteiligten Lehrkräfte der allgemein- und berufsbildenden Schulen.

Die Schüler/-innen fühlen sich durch den Praxisunterricht weiterhin gut über das gewählte Berufsfeld informiert und auf den zukünftigen Beruf vorbereitet, wobei sich die Zustimmungswerte gegenüber jenen aus der Schulversuchsphase um zehn Prozentpunkte (von durchschnittlich 75 % auf 65 %) verringert haben. Demgegenüber sind die Einschätzungen der Eltern und Lehrkräfte weitgehend konstant geblieben. Nach wie vor sind sie der Ansicht, dass durch den Kooperationsunterricht die Vorstellung vom Beruf und die Vorbereitung auf einen Ausbildungsplatz verbessert werden (Eltern 50 %; Lehrkräfte 75 %). Für alle beteiligten Partner ist die Kooperation im Hinblick auf den Übergang in den Beruf daher weiterhin ein Erfolgsmodell. Weitere Umfrageergebnisse aus der Lehrerbefragung sowie die Diskussionsergebnisse aus Dienstbesprechungen der allgemeinbildenden Schulen wurden in den Sitzungen des Kernteams im Sommer 2017 zu Arbeitsschwerpunkten zusammengefasst. Zwei Punkte sind dabei von besonderer Bedeutung:

- Wie können Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf, deren Anzahl kontinuierlich gestiegen ist, besser berücksichtigt werden?
- Wie können die berufsbildenden Schulen noch stärker in die Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung des Praktikums eingebunden werden?

Für Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf wurden zu Schuljahresbeginn 2017/18 eine Kurzinformation zum inklusiven Unterricht für die Lehrkräfte der berufsbildenden Schulen erstellt und auf einer Dienstbesprechung ergänzende Informationen mit vielen praktischen Beispielen durch die Förderschullehrkräfte gegeben. Ein neuer Schülerbegleitbogen mit ersten Informationen zum Förderbedarf sowie das Slow-Dating (s. o.) vervollständigten die Maßnahmen. Bereits auf der Kernteamsitzung im September 2017 gaben die Vertreter/-innen der allgemeinbildenden Schulen ein positives Feedback zu den eingeleiteten Schritten. Auf der Sachebene verbleibt jetzt noch die Neuordnung der Unterrichtsinhalte mit dem Ziel, schwierigere Themen mit einem hohen Theorieanteil erst in Klasse 10 zu behandeln.

Mit Blick auf das betriebliche Praktikum ist eine Neuverteilung der Aufgabengebiete angedacht. Bislang lagen alle Aufgaben rund um das betriebliche Praktikum in der Zuständigkeit der allgemeinbildenden Schulen, die berufsbildenden Schulen übernahmen nur beratende Funktionen bei der Betriebsuche. Mittlerweile konnte die Ressourcenfrage für die Betreuung geklärt werden, eine gemeinsame Praktikumsmappe mit Erwartungshorizont für vergleichbare Bedingungen an allen Schulen und Berufsfeldern steht zur Verfügung. Weitere organisatorische Schritte werden auf den nächsten Kernteamsitzungen verabredet, die Umsetzung erfolgt dann mit dem Schuljahr 2018/19. Für die Zukunft wird es eine wichtige Aufgabe des Kernteams bleiben, Veränderungen in der Schülerschaft und im Kollegium an allen sieben beteiligten Schulen im Blick zu behalten und kontinuierlich an einer von allen Partnern getragenen Strategie für das gemeinsame Ziel »Verbesserung der Ausbildungschancen der Schülerinnen und Schüler« weiterzuarbeiten. ◀

# Weiterentwicklung von Kooperationen im Zeichen der Digitalisierung

## Die Akademie für Hörakustik im Zentrum eines bundesweiten Netzes

**ANDREAS BLÖB**

Dozent an der Akademie für Hörakustik,  
Lübeck

**Die Hörakustik ist ein Paradebeispiel für gelingende Kooperation in der handwerklichen Aus- und Weiterbildung: Die Verknüpfung von Berufsbildung und akademischer Bildung ermöglicht konzeptionelle Weiterentwicklungen und den Ausbau fachlicher Kompetenzen. Der Beitrag zeigt anhand von Praxisbeispielen auf, wie bestehende Kooperationen im Zuge der Digitalisierung lokal intensiviert wurden und welche Perspektiven sich für einen internationalen Austausch bieten.**

### Veränderungen in den beruflichen Anforderungen

Hören bedeutet Kommunikation, Hören verbindet Menschen. Gutes Hören ist daher ein wichtiger Bestandteil von Lebensqualität. Dies gilt insbesondere für ältere Menschen, deren Hörvermögen mit zunehmendem Alter nachlässt. In Deutschland sind etwa 5,4 Millionen Menschen schwerhörig, bereits rund 3,5 Millionen haben sich mit Hörsystemen versorgen lassen – Tendenz steigend. Zudem führt der demografische Wandel zu einer kontinuierlich steigenden Nachfrage.

In den letzten zehn Jahren haben sich die beruflichen Anforderungen an Hörakustiker/-innen und damit die Herausforderungen im Hörakustiker-Handwerk stark verändert. Immer kürzer werdende technologische Innovationszyklen sowie die zunehmende Digitalisierung sind wesentliche Treiber. Hörgeräte sind mittlerweile hochkomplexe Minicomputer, die allerdings erst mit einer individuellen Feinanpassung an den Hörverlust und mit maßgeschneiderten Ohrpassstücken – sogenannten Otoplastiken – zu effektiven Hilfsmitteln werden. Die Otoplastiken werden mittlerweile auf Basis einer Ohrabformung am Computer designt und mittels 3-D-Druck hergestellt. Das bietet auch im Bereich der Pädakustik, d. h. bei der Versorgung von Kindern mit Hörsystemen, viele Vorteile. Und während früher die Hörgeräte an jedem der beiden Ohren noch autonom agierten, sind moderne Hörsysteme nicht

nur untereinander verbunden, sondern »kommunizieren« beispielsweise über Bluetooth mit externen Geräten des Alltags. Insbesondere die Konnektivität zu Smartphones eröffnet völlig neue Möglichkeiten: Telefonieren, SMS versenden, Simultanübersetzungen direkt in die Hörsysteme streamen – und neue Funktionen kommen laufend hinzu. Es liegt auf der Hand, dass diese hohe Innovationsrate eine deutlich intensivere Beratung erfordert als noch vor zehn Jahren.

Die gestiegenen Anforderungen an den Beruf Hörakustiker/-in spiegeln sich auch in der Entwicklung der Ausbildungszahlen wider: 2016 befanden sich bundesweit 3.108 Menschen in der Ausbildung. Bei etwa 15.000 im Hörakustik-Handwerk Tätigen entspricht dies einer Quote von ca. 21 Prozent. Gegenüber dem Jahr 2006 hat sich die Zahl der Auszubildenden nahezu verdoppelt.\*

### Die Akademie für Hörakustik als bundesweites Kompetenzzentrum

Zu den gestiegenen beruflichen Anforderungen an die Dienstleistungen der Hörakustiker/-innen gehört eine entsprechend qualifizierte Aus- und Weiterbildung. Diese findet neben der Ausbildung in den jeweiligen Fachbetrieben an der Landesberufsschule für Hörakustiker und Hörakustikerinnen und an der Akademie für Hörakustik (afh) in Lübeck statt, der zentralen Bildungsstätte der Hörakustiker/-innen in Deutschland. Als bundesweites Kompetenzzentrum konzentriert der sogenannte Campus Hörakustik die Lernorte Akademie, Berufsschule, Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung (ÜLU) sowie die Meisterfortbildung und Weiterbildung an einem Ort. Akademie und Landesberufsschule kooperieren sehr eng miteinander. In direkter Nachbarschaft zum Campus befinden sich auch die Kooperationspartner Hörzentrum Lübeck, Fachhochschule und Universität Lübeck sowie das Universitätsklinikum.

\* Vgl. »Datensystem Auszubildende« des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Erhebung zum 31.12.).

Ebenso auf dem Campus befindet sich das Deutsche Hörgeräte Institut (DHI), das alle Bauartprüfungen von Hörgeräten durchführt, bevor diese auf den Markt kommen. Die räumliche Nähe, aber auch die bundesweite Vernetzung sind gute Voraussetzungen für kontinuierlichen fachlichen Austausch, der zu kurzen Entscheidungswegen führt.

### Win-win-Situationen für alle Beteiligten – Beispiele aus der Praxis

In der Hörakustik bzw. Audiologie existieren sehr enge Verknüpfungen zwischen der beruflichen und der akademischen Bildung und damit auch eine hohe Durchlässigkeit der Bildungsabschlüsse. Dies zeigen die beiden Praxisbeispiele einer engen fachlichen Kooperation.

#### Bilateraler Wissenstransfer zwischen Akademie und Hochschulen

Dass Handwerk und akademisches Studium sich hervorragend ergänzen, zeigt der Beruf Hörakustiker/-in auf besondere Weise. Bereits seit 1999 kann in Lübeck »Hörakustik« studiert werden. Die Bundesinnung der Hörakustiker (biha) und die afh brachten den bundesweit ersten Studiengang im Bereich Hörakustik mit der Fachhochschule Lübeck auf den Weg. Seitdem können Hörakustiker/-innen ihre duale, handwerkliche Ausbildung um ein Studium mit dem Abschluss »Bachelor of Science« ergänzen. In einer neuen Kooperation mit der Universität Lübeck kann seit dem Wintersemester 2017 der »Master of Science« im Studiengang »Hörakustik und Audiologische Technik« erworben werden – und das alles in Lübeck auf dem gewachsenen Campus Hörakustik.

Dabei hat sich die Kooperation mit den Hochschulen dahingehend weiterentwickelt, dass Dozentinnen und Dozenten der afh und des DHI mit Lehraufträgen fest in die Studiengänge eingebunden und an der Entwicklung des Curriculums beteiligt sind. Sie vermitteln die hörakustisch-spezifischen Lerninhalte sowohl in der Theorie als auch in der Praxis. Im Gegenzug unterrichten Professorinnen und Professoren der Hochschulen an der afh, zum Beispiel im elfmonatigen Meisterstudium an der Akademie. Auch die Themenbereiche dieses bilateralen Wissenstransfers stehen im Zeichen der Digitalisierung: »Design und Fertigung von Otoplastiken mittels CAD«, »Audiologische Diagnostik und Technologie«, »Hearing Aid Technology and Hearing Assistive Devices«, »Digitale Signalverarbeitung« und »Implantierbare Hörsysteme«.

Die von den Hochschulen »importierte« Fachkompetenz wird zudem didaktisch aufbereitet und in der ÜLU an der afh angewendet, sodass sich umfangreiche Synergien in allen Lehrbereichen ergeben. Dieses Know-how wird auch an die Ausbilder/-innen in den Fachbetrieben weitergege-

ben, beispielsweise auf den jährlichen Ausbildertagungen. Studierende, Ausbilder/-innen und Gastdozentinnen und -dozenten der afh haben außerdem Zutritt zu virtuellen Lernräumen auf der Online-Plattform der Akademie. Dort kann interaktiv gelernt und der Kontakt der Studierenden untereinander und zu den Lehrenden ergänzt bzw. intensiviert werden. Darüber hinaus wird gerade eine App erprobt, die digitales, mobiles Lernen ermöglicht.

#### Anlassbezogene Kooperation der afh mit dem Hörzentrum Lübeck

Im Rahmen der Kooperation mit dem Hörzentrum Lübeck führen Dozentinnen und Dozenten der Akademie im Auftrag des Universitätsklinikums Evaluationen von vorhandenen Hörsystemversorgungen durch. Dabei werden audiologische Messverfahren und aktuellste Hörsystemmesstechnik angewendet. An der Auswertung der Mess- bzw. Patientendaten ist außer dem Klinikum und der Akademie noch der Hörakustik-Fachbetrieb vor Ort beteiligt, der die Kundin oder den Kunden wohnortnah betreut. Zu diesem Zweck hat die Akademie im Rahmen der Projektarbeit einer Meisterstudentin eine »elektronische Patientenakte« entwickelt, die als interaktive PDF-Datei alle wichtigen Messdaten enthält und über eine gemeinsame Cloud-Lösung von allen interdisziplinären Kooperationspartnern abgerufen werden kann. Dies ermöglicht effiziente »Fallbesprechungen« und einen zeitnahen Informationsaustausch mit trilateralem Nutzen.

#### Vernetzung über Ländergrenzen hinweg

Angesichts der immer kurzfristigeren Innovationszyklen kommt der Zusammenarbeit der Akademie mit ihren Netzwerkpartnern auf dem Campus Hörakustik in Lübeck eine zentrale Rolle für die konzeptionelle Weiterentwicklung und den Ausbau von Kooperationen im Hörakustiker-Handwerk zu. Durch die verstärkte Einbeziehung von »digitalen Elementen« – sowohl thematisch in der Lehre als auch didaktisch im Lehr-Lern-Prozess – wurden nicht nur die eigenen Kompetenzen erweitert, sondern es ergaben sich auch neue Kooperationen.

Das zeigt sich auch daran, dass Aus- und Weiterbildung der Hörakustiker/-innen international Vorbildcharakter haben und sehr nachgefragt sind. Ihre Reputation wächst stetig. Daher ist es für die afh ein wichtiges strategisches Entwicklungsziel, die Digitalisierung des Unterrichtsangebots sowohl national als auch international zu verstärken. Dazu werden Blended- sowie Tele-Learning-Kurse in deutscher und englischer Sprache entwickelt und in bestehende Angebote integriert. Durch den Einsatz dieser digitalen Medien kann nicht zuletzt auch die Reichweite der afh-Angebote im In- und Ausland deutlich gesteigert werden. ◀

# Wilo-Brain – Ein bundesweites Netzwerk zur Qualifizierung im SHK-Handwerk

## MANFRED HOPPE

Prof. Dr., Leiter der Forschungsgruppe  
Praxisnahe Berufsbildung (FPB) an der  
Universität Bremen

## KERSTEN SIEPMANN

Leiter von Wilo-Brain beim Pumpenhersteller  
Wilo SE, Dortmund

**Komplexer werdende Heizungsanlagen erfordern laufende Schulungen der Fachkräfte im Sanitär-, Heizungs- und Klimahandwerk. Aus den Weiterbildungsangeboten eines Herstellers für Heizungspumpen entwickelte sich ein Netzwerk, das in Einrichtungen der beruflichen Bildung zu einem festen Bestandteil der Aus- und Weiterbildung in diesem Handwerk wurde. Im Beitrag werden Aufbau, Entwicklung und Besonderheiten dieses Netzwerks beschrieben.**

## »Wilo-Brain« zur Qualifizierung von Fachkräften

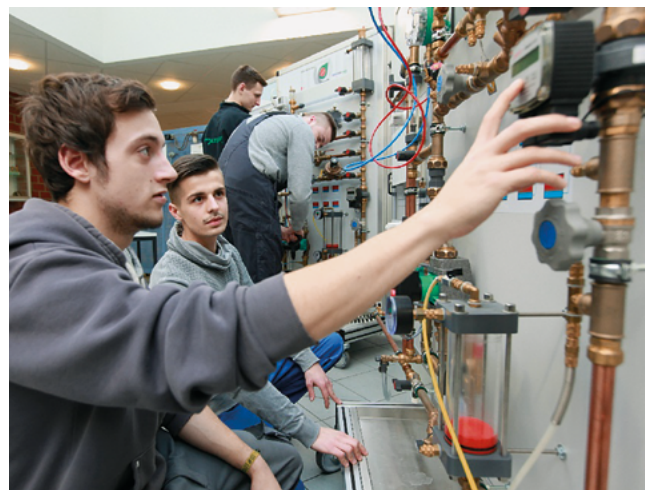
Heizungsanlagen in deutschen Haushalten sind fast immer Unikate, die hohe fachliche Anforderungen an das Fachpersonal bei Inbetriebnahme und Instandhaltung stellen. Zur Fachkräftequalifizierung arbeiten die Einrichtungen der beruflichen Bildung daher vielfach mit Herstellern zusammen. Die Firma Wilo SE, ein Hersteller von Pumpen und Pumpensystemen für die Heizungs-, Kälte- und Klimatechnik mit Hauptsitz in Dortmund, praktiziert mit den »Brain-Centern«, in denen mit Unterstützung regionaler Partner Fachkräfte geschult werden, eine solche Zusammenarbeit.

Die Idee zu dem Netzwerk Wilo-Brain wurde um das Jahr 2000 entwickelt, um Fachkräften der Heizungstechnik Weiterbildungsseminare anzubieten. Das Konzept zeichnet sich durch seinen konkreten Handlungsbezug aus. Mit der »Wilo-Brain-Box« steht eine mobile Funktionswand zur Verfügung, die alle wesentlichen Bauteile von Heizungsanlagen enthält, sodass der Wärmeverteilungsprozess fast vollständig nachgebildet werden kann (vgl. Foto). Reale Heizungsanlagen erstrecken sich über ein ganzes Haus; vieles ist nicht sichtbar, da es unter Putz liegt oder gedämmt ist. Die Funktionswand wurde daher entwickelt, um die Optimierung von Heizungsanlagen handlungsorientiert zu vermitteln.

## Aufbau und Entwicklung des Netzwerks

Als Brain-Center werden Einrichtungen der beruflichen Bildung bezeichnet, die mit der Funktionswand nach dem Wilo-Brain-Konzept qualifizieren. Die ersten Zentren wurden 2002 eingerichtet. Dazu wurde deren Ausbildungspersonal an der Brain-Box geschult und mit den Ausbildungsmaterialien und -methoden vertraut gemacht. Schon in den Anfangsjahren wurden in den ersten zehn Zentren jährlich bis zu 2.500 Fachkräfte, überwiegend aus kleinen Handwerksbetrieben, geschult.

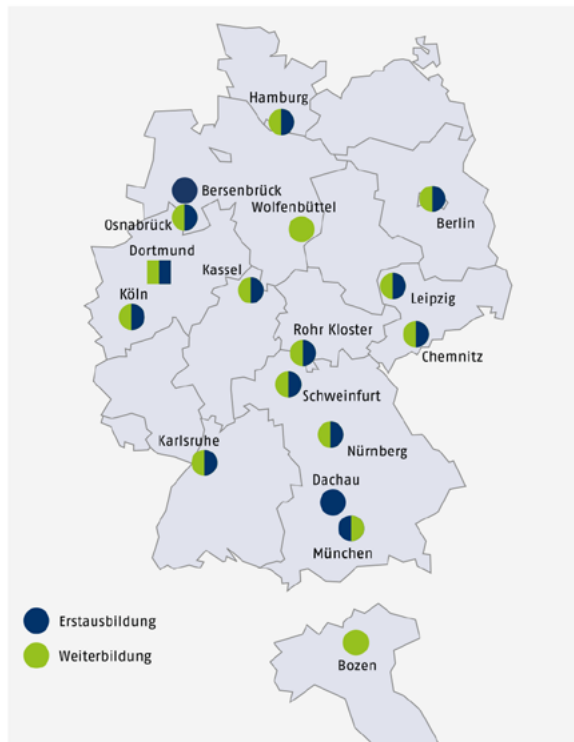
Aufgrund der großen Resonanz der Seminare beim Fachhandwerk forderten mehrere Fachverbände und Innungen der Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik, auch ein Qualifizierungskonzept für Auszubildende zu entwickeln. Im Rahmen eines Modellversuchs wurden in Zusammenarbeit mit einem Verlag Materialien und Medien für den Einsatz in der beruflichen Erstausbildung erstellt, die sich an den Inhalten der überbetrieblichen Ausbildung und der Lernfelder für den berufsschulischen Unterricht im 3./4. Ausbildungsjahr orientieren. Durch die Einbindung von Berufsschulen seit dem Jahr 2008 wurde die Zahl der Brain-Center auf 16 (Stand 2018) erweitert. Mit dem Brain-Center in Bozen/Italien ist das Netzwerk zudem über die Landesgrenzen hinaus vertreten (vgl. Abb. 2, S. 24). In den Zentren werden jährlich durchschnittlich 1.500 Auszubildende des Berufs Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik geschult, was etwa 15 Prozent der Neuabschlüsse pro Jahr in diesem Ausbildungsberuf entspricht.



Auszubildende an der »Brain-Box« (Foto: ModernLearning/Berlin)

Abbildung

## Das Wilo-Brain-Netzwerk



## Besonderheiten der Brain-Center

Einzelne Standorte haben unabhängig von ihrer Teilnahme am Lernkonzept Wilo-Brain spezifische Besonderheiten und sind damit im Netzwerk auch Impuls- und Ideengeber. Dazu drei Beispiele:

- Das Brain-Center Karlsruhe befindet sich an der Bundesfachschule für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik. Fachverbände aus Handwerk und Industrie unterstützen die Schule, damit die Ausbildungsinhalte den aktuellen Anforderungen der Branche entsprechen. Die ausschließliche Ausrichtung auf den SHK-Bereich ermöglicht es, hoch spezialisiert zu unterrichten.
- Das Brain-Center im Bildungszentrum der HWK Osnabrück ist durch das BIBB als Kompetenzzentrum für Versorgungstechnik anerkannt. Wie nirgendwo sonst in Deutschland stehen dort Anlagen und Modelle zur Kraft-Wärme-Kopplung inkl. Brennstoffzellen-Heizgeräten zur Qualifizierung von Fachkräften zur Verfügung.
- Das Brain-Center bei der Schulungsstätte der SHK-Innung in Schweinfurt wurde 2011 vom Zentralverband SHK zum Bundesleistungszentrum ernannt. Hier werden SHK-Auszubildende auf die Wettbewerbe Euro- und WorldSkills vorbereitet.

Von einzelnen Brain-Centern werden didaktische Schwerpunkte wie selbstorganisiertes Lernen, Blended-Learning-Angebote und Lernortkooperation als Best-practice-Beispiele ausgewiesen. Diese dienen den Partnern im Netzwerk

als Anregung für den Austausch über Lernkonzeptionen. Ausbilder/-innen und Berufsschullehrkräfte erhalten damit konkrete Hinweise zur Umsetzung.

## Die Netzwerkarbeit

Die zentrale Organisation des Netzwerks erfolgt durch eine Arbeitsgruppe, die alle ein bis zwei Monate zusammenfindet. Diese setzt sich zusammen aus dem Leiter von Wilo-Brain, der beim Hersteller Wilo SE angesiedelt ist, der Forschungsgruppe Praxisnahe Berufsbildung (FPB) an der Universität Bremen, dem Mediengestalter ModernLearning in Berlin sowie je nach Bedarf unterschiedlichen Beteiligten der Brain-Center. Diese Zusammensetzung ermöglicht eine bedarfsgerechte Steuerung des Netzwerks:

- Die wechselnde Beteiligung von Lehrkräften aus unterschiedlichen Brain-Centern an der Arbeitsgruppe stellt sicher, dass aktuelle Anforderungen und Bedarfe aus der Praxis bei der Gestaltung der Aus- und Weiterbildungsangebote berücksichtigt werden. Die Brain-Center entscheiden jedoch eigenständig, wie die Materialien und Medien an den Standorten angepasst und eingesetzt werden.
- Durch den Hersteller ist aktuelles Expertenwissen zu Pumpen und Heizungsanlagen als System gewährleistet.
- Die wissenschaftliche Begleitung sorgt dafür, dass berufspädagogische Erkenntnisse in Aus- und Weiterbildungsangebote einfließen.
- Der Mediengestalter ermöglicht die passende multimediale Gestaltung der Aus- und Weiterbildungsangebote.

Die Arbeitsgruppe informiert mit dem Internetauftritt [www.wilo-brain.de](http://www.wilo-brain.de) über das Netzwerk und bietet interessierten Einrichtungen, überwiegend Berufsschulen und überbetriebliche Ausbildungsstätten, kostenlos (bis auf die Brain-Box) alles an, was auch den Brain-Centern zur Verfügung steht.

Jährliche Netzwerktreffen an wechselnden Brain-Center-Standorten dienen der Rückschau, der Bilanzierung und der Identifizierung von neuen Aufgaben und Vorhaben. Diese werden durch die technische Entwicklung sowohl der Arbeits- und Geschäftsprozesse als auch der Aus- und Weiterbildungsangebote mit den dabei verwendeten Materialien und Medien beeinflusst. So war die Digitalisierung der Heizungstechnik das Schwerpunktthema beim Netzwerktreffen 2017. Beim Netzwerktreffen 2016 kam aus den Brain-Centern die Anregung, Wilo-Brain auch für Vorbereitungslehrgänge auf die Meisterprüfung zu erweitern und zugänglich zu machen. Dies wird derzeit vorbereitet.

Das seit über 15 Jahren bestehende Wilo-Brain-Netzwerk ist die Bestätigung einer erfolgreichen Zusammenarbeit zur praktischen Qualifizierung von Fachkräften im Rahmen der Aus- und Weiterbildung. ◀



# Kooperation und Vernetzung auf doppeltem Boden

## Erfahrungen aus dem Kontext der beruflichen Integration von Geflüchteten



**MAREN GAG**  
Pädagogische Mitarbeiterin  
im Bereich »Migration und  
Internationale Zusammen-  
arbeit« der passage gGmbH,  
Hamburg

**Vor dem Hintergrund langjähriger Netzwerkarbeit im Feld der beruflichen Integration von Geflüchteten in Hamburg werden im Beitrag spezifische Ansätze und Beispiele von Kooperationspraktiken illustriert sowie deren Chancen und Grenzen reflektiert. Bedeutsam sind dabei die Vielfalt der Akteure sowie die unterschiedlichen Ebenen, auf denen sie agieren. Resümiert werden Schlussfolgerungen und Fragestellungen für die Weiterentwicklung von Kooperationskonzepten und programmatischen Steuerungslogiken, um die Wirksamkeit von Vernetzungsstrukturen im Handlungsfeld Berufsbildung und Arbeitsmarkt zu verbessern.**

### Netzwerkansatz als innovatives Instrument zur beruflichen Förderung von Geflüchteten

Die berufliche Integration von geflüchteten Menschen ist seit jeher ein schwieriges Handlungsfeld, in dem es jedoch in den letzten Jahren rasante politische und rechtliche Entwicklungen gegeben hat. Die Lebenslagen von Flüchtlingen und Asylsuchenden sind seit Langem durch schwierige rechtliche Regelungen bestimmt, die dazu führen, dass sie in Wohnunterkünften leben müssen, dass sie wegen der Residenzpflicht ihren Aufenthaltsort nicht verlassen dürfen und dass der Zugang zu Bildung, Ausbildung und Beschäftigung für viele erschwert ist. Erst langsam setzen sich Verbesserungen in der Gesetzes- und Verordnungslage durch und der Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung wird zunehmend erleichtert (vgl. Integrationsgesetz vom 31.07.2016). Gleichwohl gelten die Verbesserungen häufig nur für diejenigen Geflüchteten, die eine sogenannte gute Bleibeperspektive haben.

Zur Stärkung der Bildungsbeteiligung und Arbeitsmarktintegration von Zugewanderten wurden in Deutschland bedeutsame Erfahrungen mit Netzwerkansätzen gewonnen, die durch verschiedene Programme des Bundes angestoßen wurden (vgl. Infokasten).

Die in diesen Programmen praktizierten Kooperationsformate basieren auf der Grundannahme, dass mit der Vernetzung des regulären Berufsbildungssystems und der Ergänzung flexibler, non-formaler und informeller Bildungs- und Beratungsangebote, die durch die Netzwerke bereitgestellt werden, Lücken in der Landschaft der Institutionen geschlossen werden können. Zudem dien(t)en die Kooperationsverbände als Labore für die Entwicklung

innovativer passgenauer Ansätze, um exkludierte Gruppen zu erreichen, und fungier(t)en als Interventionsinstrumente, um Veränderungsprozesse in bestehenden Systemen sowie in Verwaltung und Politik anzustoßen (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit 2004).

Die in den Netzwerken beteiligten Akteure arbeiten an manchen Standorten seit mehr als 15 Jahren in einem dynamischen Feld sich vermehrender und wandelnder Programme, Angebote, Formate und Trägerstrukturen. Hinzu kommen veränderte gesetzliche Bestimmungen und deren unterschiedliche lokale Umsetzung aufgrund der föderalen Zuständigkeiten in Bildung, Arbeitsmarktförderung und Ordnungspolitik.

Das Grundprinzip kooperativer Ansätze ist in den jeweiligen Programmen im Bund, auf EU-Ebene sowie im globalen transnationalen Kontext angelegt. Stichworte wie u. a. Nachhaltigkeit und die Verankerung von Querschnittszielen (zur Gleichstellung und zum Abbau von Diskriminie-

#### ESF-Integrationsrichtlinie Bund

Mit der ESF-Integrationsrichtlinie Bund, Handlungsschwerpunkt »Integration von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern (IVAF)« verfolgen 41 Netzwerke das Ziel, Personen mit besonderen Schwierigkeiten beim Zugang zu Arbeit oder Ausbildung stufenweise und nachhaltig in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Im Mittelpunkt stehen Maßnahmen der Beratung, betriebsnahen Aktivierung und Qualifizierung sowie Vermittlung in Arbeit oder Ausbildung. Die Umsetzung erfolgt durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2015–2019), vgl. [www.esf.de/portal/DE/Foerderperiode-2014-2020/ESF-Programme/bmas/2014-10-21-ESF-Integrationsrichtlinie-Bund.html](http://www.esf.de/portal/DE/Foerderperiode-2014-2020/ESF-Programme/bmas/2014-10-21-ESF-Integrationsrichtlinie-Bund.html) (Stand: 02.02.2018). Dieses Programm folgt der Europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL (2002–2007) sowie dem ESF-»Bleiberechtsprogramm« (2007–2015).

rung) markieren, dass eine ganzheitliche Betrachtung verschiedener Fachpolitiken angestrebt wird, die in der Praxis (und auch Forschung) verfolgt werden soll. Insofern ist es erforderlich, die traditionellen fachlichen Versäulungen und Steuerungslogiken der beteiligten Institutionen (selbst)kritisch in den Blick zu nehmen und interdisziplinäre Handlungsstrategien zu entwickeln, um den professionellen Horizont zu erweitern. Ziel ist es somit, durch Wissens- und Methodentransfer das originäre Profil der einzelnen Beteiligten weiterzuentwickeln, um am Ende eines Kooperationsprozesses eine neue Qualität zugunsten einer erweiterten (transdisziplinären) Ausrichtung zu erreichen. Dieses anspruchsvolle Ziel erfordert von den Akteuren ein hohes Maß an Bereitschaft und einen langen Atem. Es fragt sich also, wie auf dem schwierigen Weg die Qualität einer übergreifenden Kooperation am besten gesichert und weiterentwickelt werden kann.

Der Beitrag gewährt Einsichten in das Netzwerk FLUCHTort Hamburg<sup>1</sup> und skizziert Ausschnitte aus der Kooperationspraxis, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt ist. Dabei werden ermutigende, aber auch herausfordernde Faktoren der Zusammenarbeit illustriert.

### Vernetzung auf unterschiedlichen Ebenen am Beispiel des Hamburger Projektverbunds

Im Projektverbund FLUCHTort Hamburg geht es auf operativer Ebene zunächst darum, das Regelsystem der schulischen Bildung sowie der Arbeitsverwaltung durch weitere unterstützende Angebote zu ergänzen. Hierzu haben sich Flüchtlingsorganisationen, Bildungs-, Arbeitsmarktträger (operative Partner) mit beruflichen Schulen, Wirtschaftsbetrieben, der Arbeitsverwaltung, Fachbehörden sowie Kammern und anderen relevanten Akteuren (strategische Partner) auf einen integrierten Handlungsansatz verständigt, der sich an den Lebenslagen von Geflüchteten orientiert. Auf Basis differenzierter Kenntnisse zur Lebenswelt von Geflüchteten können passgenaue Konzepte entwickelt und umgesetzt werden, die an die Lernvoraussetzungen der Zielgruppe anknüpfen. Angebote der Beratung, der beruflichen Vorbereitung, des Coachings, des sprachlichen Trainings sowie der sozialpädagogischen Begleitung sind aufeinander bezogen. Sie bieten den Geflüchteten Zugangsmöglichkeiten zu Aus- und Weiterbildung und Arbeit – ohne am Übergang von einer Maßnahme in die andere verloren zu gehen. Die Wirksamkeit des Netzwerks wurde durch wissenschaftliche Begleitforschung untersucht. So belegen Studien zu Lebenslagen und Rekonstruktionen zahlreicher Bildungsbiografien, dass durch die Kombination verschiedener Maßnahmen in einem Netzwerk in

Kooperation mit diversen externen Akteuren junge Flüchtlinge trotz ihrer erschwerten Lebenslagen eine Ausbildung erfolgreich durchlaufen (vgl. SCHROEDER 2014). Doch was genau sind die Erfolgsbedingungen?

Aus der Netzwerkforschung ist bekannt, dass die Arbeit in Verbänden an sich noch lange keinen Zuwachs an Effizienz und Qualitätssteigerung garantiert. Es muss vielmehr gelingen, funktionsfähige Strukturen und eine Arbeitskultur zu entwickeln, die garantieren, dass Zielvereinbarungen eingehalten und Grundlagen für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit geschaffen werden (vgl. MILLER 2005). Im Rahmen der Netzwerksteuerung geht es darum, die Gratwanderung zwischen den formal organisierten Einzelinteressen der Träger und den übergeordneten Zielen des Netzwerks zu bewältigen.

Für den Projektverbund Hamburg verdeutlicht die Abbildung, dass die Kooperation und Vernetzung zwischen Akteuren unterschiedlichen Typs Bestandteil eines umfassend angelegten Arbeitsbündnisses ist, das vielfältige Netzwerkelemente und Aktionsfelder miteinander verknüpft. Durch diese Organisationsform können besondere Wirkungen erzielt werden (vgl. GAG 2014). Interventionen durch die Akteure erfolgen auf unterschiedlichen Ebenen: Im operativen Beratungsalltag kann es beispielsweise erforderlich sein, im Einzelfall die Kooperation oder auch konfliktreiche Auseinandersetzung mit der Ausländerbehörde zu suchen, um aufenthaltsrechtliche Fragen zu klären, damit eine Beschäftigungserlaubnis erteilt wird und die Einmündung in Ausbildung möglichst reibungslos erfolgen kann.

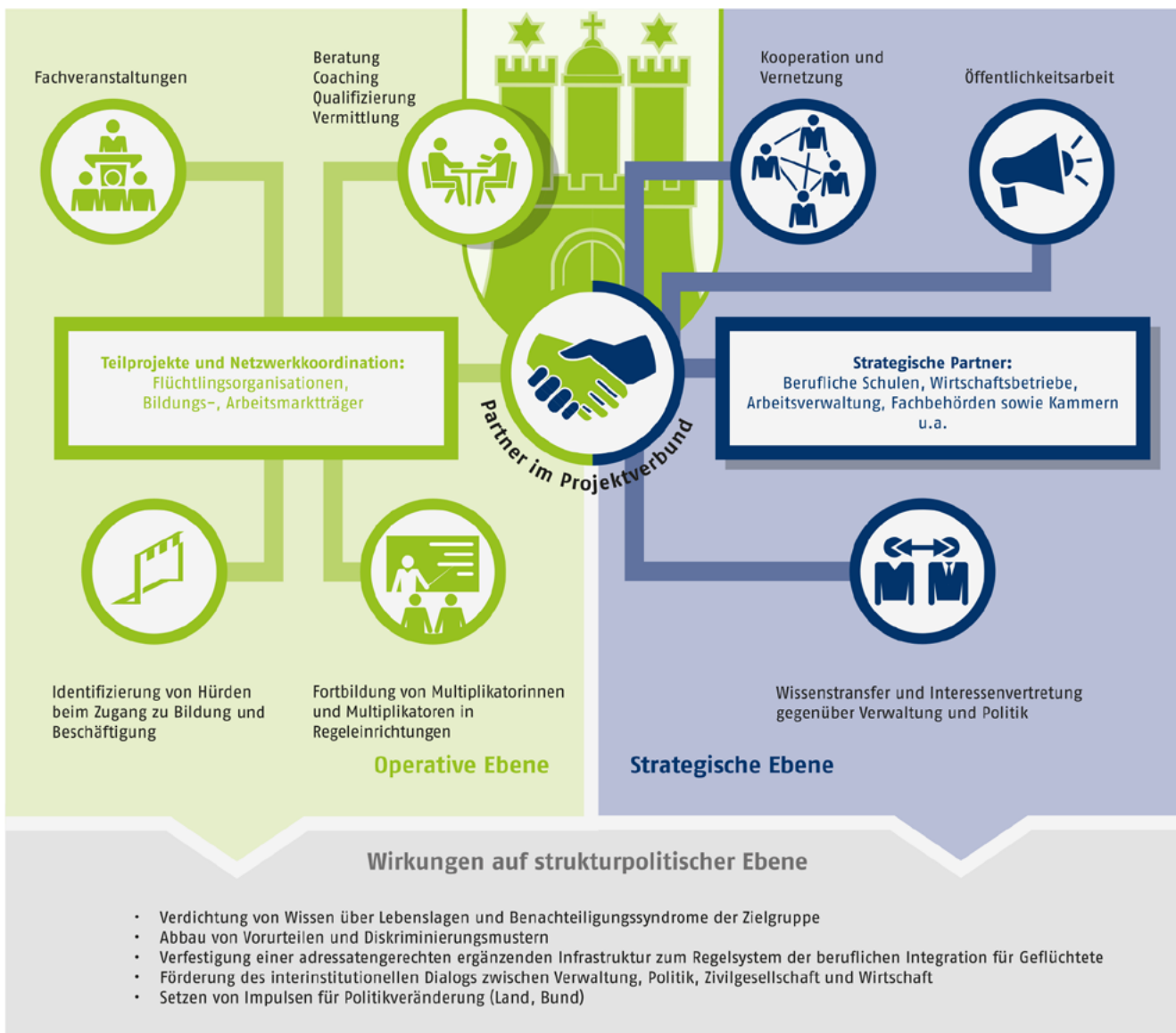
Gleichzeitig wirkt das Netzwerk mit seinen Aktivitäten aber auch strukturpolitisch in ausgewählten Politik- und Handlungsfeldern. Damit ist das Ziel verbunden, Hürden abzubauen, vernachlässigte Arbeitsfelder sichtbar zu machen und auch Vorschläge zur Umgestaltung bestehender Bildungs- und Arbeitsförderungssysteme zu unterbreiten, so z.B. zu adressatengerechten Beratungsansätzen, zur Unterrichtsgestaltung in der Berufsvorbereitung, zur Gestaltung betrieblicher Lernorte etc.

Das im Rahmen von wissenschaftlichen Begleitstudien angesammelte Wissen zur Lebenswelt der Geflüchteten und die praktische Erfahrung aus der pädagogischen Arbeit mit ihnen bildet ein bedeutsames Fundament für die professionspolitische Ebene, bspw. bei der Fortbildung von Fachkräften. Zudem wird es für den Dialog mit Verwaltung, Politik und Wirtschaft genutzt, um Teilhabechancen und -grenzen für Geflüchtete auf strukturpolitischer Ebene zu thematisieren und Vorschläge zur Verdichtung von Bildungsangeboten zu unterbreiten.

Die Beziehungen zwischen den Akteuren sind vor allem durch den Modus der Verhandlung geprägt; dabei geht es darum, das über die Praxis erworbene Wissen in den öffentlichen Diskurs zu transportieren. Ziel ist es, sich gegen-

<sup>1</sup> Vgl. [www.fluchtort-hamburg.de](http://www.fluchtort-hamburg.de) (Stand: 02.02.2018)

Abbildung  
Struktur und Wirkungsradius – FLUCHTort Hamburg



seitig zu beeinflussen und zu unterstützen, um Exklusionsmechanismen im Regelsystem der Beratung, Beschulung oder Vermittlung in Ausbildung und Arbeit zu überwinden. Die Effekte der Netzwerkarbeit erzielen dann ihre Wirkung, wenn es gelingt, am Ende des gemeinsamen Verhandlungsprozesses eine Win-win-Situation herzustellen, die für alle Beteiligten eine Verbesserung der Situation erreicht. Somit sind Netzwerke »eine spezifische Form des ›Regierens‹, denn durch die Vernetzung vielfältiger zivilgesellschaftlicher Akteure können potenziell innovative und effektive Politikergebnisse produziert werden« (BAUMGARTEN/LAHUSEN 2006, S. 178).

### Ohne die Betriebe geht es nicht!

Im Berufsbildungsdiskurs ist es Konsens, dass für die Gewinnung betrieblicher Lernorte die Vernetzung mit sogenannten Echtbetrieben von größter Bedeutung ist (vgl. OBERTH/ZELLER/KRINGS 2006). Der Bildungsort Betrieb bietet insbesondere benachteiligten Jugendlichen entsprechende Fördermöglichkeiten, weil sie durch praktische Anleitung Schritt für Schritt an die Normalität betrieblicher Strukturen herangeführt werden; durch die Zusammenarbeit mit anderen Beschäftigten lernen sie nicht nur Teamarbeit, der Austausch bietet immer wieder Sprachanlässe, die dazu beitragen, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Zudem bietet sich für die jungen Geflüchteten die Möglichkeit, bereits erworbene Kompetenzen – aus Herkunftsland oder Migrationsprozess – sichtbar zu machen. Das ist für

das Ausbildungspersonal im Betrieb nicht selten *das* entscheidende Kriterium für die Übernahme in ein Ausbildungsverhältnis.

Da bei der Vermittlung in Ausbildung durch FLUCHTort Hamburg überwiegend duale Ausbildungsverhältnisse angestrebt werden, wurde ein umfangreicher Pool von Betriebskontakten aufgebaut. Die Wirtschaftsbetriebe, die im Laufe der Zeit für die Zusammenarbeit gewonnen wurden, haben sehr früh erkannt, dass es eine Bereicherung für den Betrieb sein kann, auch Flüchtlinge und Asylsuchende auszubilden und zu beschäftigen. Über die persönlichen Kontakte haben sie in ihrem Betrieb erfahren, dass die Mehrheit der Flüchtlinge in Deutschland besonders motivierte Praktikantinnen und Praktikanten, Auszubildende und Beschäftigte sind und häufig auch schon wichtige Erfahrungen und grundlegende persönliche Kompetenzen aus ihren Herkunftsländern oder von ihrem Fluchtweg mitbringen. Zudem schätzen die Betriebe das Netzwerk, weil es ihnen eine bedeutsame Servicefunktion bietet, so z. B. bei der Auswahl und Vermittlung von Bewerberinnen und Bewerbern, durch die Unterstützung bei ausländerrechtlichen Verfahren oder auch durch Moderation bei Konfliktfällen und interkulturellen Missverständnissen im Ausbildungsverlauf.

Eine solide Kooperationskultur mit Betrieben bietet bspw. auch die Chance, durch gemeinsame Anstrengungen von Netzwerkakteuren und Ausbildungsbeauftragten des Unternehmens Anforderungen an die Gestaltung lernförderlicher Bildungssettings im Betrieb zu thematisieren und langfristig zu fördern. Auf diese Weise könnten in Zukunft das anwendungsbezogene Lernen sowie der Zugang zu neuen Medien und Technologien am Arbeitsplatz für die jungen Geflüchteten noch passgenauer umgesetzt werden. Zudem lassen sich neue Gestaltungsformen adressatengerechter Unterstützungsmaßnahmen am Lernort Betrieb erproben, die durch überbetriebliche Formate auch kleinen Handwerksbetrieben Lösungen bieten, z. B. zur Verbindung von Spracherwerb (Fachsprache und Kommunikation am Arbeitsplatz) und fachlichem Lernen.

### Herausforderungen an Programmsteuerung bleiben

Die hier geschilderte Netzwerkpraxis, die eine Passgenauigkeit der pädagogischen Konzepte, das gleichzeitige Agieren an den Schnittstellen zum Regelsystem sowie das Setzen von Impulsen auf strukturpolitischer Ebene vereint, ist aufgrund der Abhängigkeit von Projektförderung

Anzeige

## Geflüchtete und berufliche Bildung



Die Integration geflüchteter Menschen stellt die berufliche Bildung vor große Herausforderungen.

Das wissenschaftliche Diskussionspapier beleuchtet dieses Thema aus verschiedenen Perspektiven:

- ▶ Rechtliche Rahmenbedingungen
- ▶ Zugang zu dualen Ausbildungen
- ▶ Ergebnisse der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016
- ▶ Prognostizierte Nachfrage nach beruflicher Ausbildung
- ▶ Beispiel für kommunale Koordinierung und Vernetzung von Bildungsangeboten für Geflüchtete
- ▶ Erfahrungen mit der Integration in Berufsausbildung und Arbeitsmarkt
- ▶ Internationale Erfahrungen

Bonn 2017, 136 S.  
Wissenschaftliche Diskussionspapiere 187  
ISBN 978-3-96208-004-4

Kostenloser Download: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8508](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8508)

jedoch nur bedingt verstetigt. Anlässlich der Zuwanderungsströme in den Jahren 2015/16 haben Entscheidungsträger/-innen in Politik und Verwaltung erkannt, dass die Aufnahme von Geflüchteten nur unter Beteiligung einer Vielzahl staatlicher und nicht staatlicher Akteure zu bewältigen ist. Durch enorme Solidaritätsbewegungen in der Zivilgesellschaft sind allerorten Hilfesysteme entstanden, die staatlich finanzierte Maßnahmen ergänzen, aber auch neue Schnittstellen generieren. Somit wird die Koordinierung von Bildungsangeboten in Zukunft unter kommunaler Verantwortung zunehmend bedeutsamer: Durch die Öffnung bestehender Programme bzw. die Bereitstellung neuer Maßnahmen für Geflüchtete entstehen erweiterte Partizipationsmöglichkeiten. Dies geschieht u. a. im Rahmen der Umsetzung spezieller Brückenmaßnahmen z. B. unter der Regie der Arbeitsverwaltung in Kooperation mit beruflichen Schulen oder auch durch die Einrichtung kommunaler »integration points«. Ansätze aus Hamburg<sup>2</sup> und Stuttgart (vgl. STÜRNER 2017) zeigen, dass neue Akteure ins Spiel kommen und demzufolge erweiterte Formate strategischer Allianzen entstehen. Die weiteren Ansatzpunkte und entstandenen Stellen erfordern eine Verknüpfung mit bestehenden Netzwerken und Kooperationsstrukturen. Auf der Basis bestehender Kooperationserfahrungen mit

Akteuren verschiedenster Bereiche und Ebenen kann die kommunale Steuerung gewinnbringend umgesetzt werden, zumal die Integration von Geflüchteten z. B. in Stuttgart eine Katalysatorwirkung entfalten soll, die auf eine verbesserte gesamtgesellschaftliche Entwicklung abzielt (vgl. STÜRNER 2017), um die Teilhabegerechtigkeit für alle zu verbessern. Im Zuge dieser Öffnungsprozesse sind alte und neue Akteure mit erheblichen Herausforderungen konfrontiert, die Kooperationsysteme »auf Augenhöhe« zu betreiben. Dabei kommt es darauf an, wie die staatlichen Akteure ihre hoheitlichen Aufgaben wahrnehmen und wie es gelingt, diese Kooperation unter den Vorzeichen von Wettbewerb (nicht nur) unter den nicht staatlichen Trägern und der entsprechenden Abhängigkeit von finanzieller Förderung zu gestalten. Partizipative Formen der Zusammenarbeit werden somit durch hierarchische Steuerungslogiken und das Ringen um die Deutungshoheit bezüglich der »richtigen« Konzepte erheblich auf die Probe gestellt. Bedeutsam ist hier, dass die Ressourcen und das Wissen der »schwächeren« Akteure – nicht staatliche, Migrantenselbstorganisationen und Ehrenamtliche sowie Geflüchtete – im Gestaltungsprozess nicht an Einfluss verlieren. Denn: Schließlich lautet die Aufgabe, ein Bildungs- und Beschäftigungskonzept zu entwickeln, das sich an den heterogenen Bildungsbedarfen der Geflüchteten ausrichtet und auf der Basis multipler Expertisen Vorschläge zu einer nachhaltigen Flexibilisierung des bestehenden Berufsbildungssystems unterbreitet und umsetzt. ◀

<sup>2</sup> Vgl. W.I.R. work and integration for refugees in Hamburg, [www.hamburg.de/wir/programm](http://www.hamburg.de/wir/programm) (Stand: 02.02.2018)

## Literatur

- BAUMGARTEN, B.; LAHUSEN, C.: Politiknetzwerke – Vorteile und Grundzüge einer qualitativen Analysestrategie. In: HOLLSTEIN, B.; STRAUSS, F.: Qualitative Netzwerkanalyse. Wiesbaden 2006, S. 177–197
- BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND ARBEIT (Hrsg.): Innovation durch Vernetzung. Informationen zur 2. Förderrunde der Gemeinschaftsinitiative EQUAL. Berlin 2004
- GAG, M.: Netzwerkformationen zur Gestaltung pädagogischer Praxis und fachpolitischer Interessenvertretung. In: GAG, M.; VOGES, F. (Hrsg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit. Münster 2014, S. 280–300
- MILLER, T.: Die Störanfälligkeit organisierter Netzwerke und die Frage nach Netzwerkmanagement und Netzwerksteuerung. In: BAUER, P.; OTTO, U. (Hrsg.): Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten. Band II: Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive. Tübingen 2005, S. 105–123

- OBERTH, C.; ZELLER, B.; KRINGS, U.: Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Methodische Ansätze für Ausbilder und Ausbilderinnen. Bonn 2006
- SCHROEDER, J.: Der Forschungsstand zum »Fluchtort« Hamburg. Überblick, Desiderate, Thesen und Empfehlungen. In: GAG, M.; VOGES, F. (Hrsg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit. Münster 2014, S. 15–28
- STÜRNER, J.: Bildungsangebote für Geflüchtete: Kommunale Koordinierung und Vernetzung am Beispiel Stuttgart. In: GRANATO, M.; NEISES, F. (Hrsg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bonn 2017, S. 90–98

# Kooperation heißt Brücken bauen

## Aufgaben der KAUSA Servicestellen bei der Erstellung eines regionalen Handlungsplans

### ANNE GÖRGEN-ENGELS

Wiss. Mitarbeiterin in der Koordinierungsstelle Ausbildung und Migration (KAUSA), JOBSTARTER beim BiBB

### YVONNE SALEWSKI

Projektleiterin der KAUSA Servicestelle Region Hannover, Ausbildung im Verbund pro regio e.V.

**Um regionale Unterstützungsstrukturen zum Thema »Ausbildung und Migration« aufzubauen, entwickeln die KAUSA Servicestellen regionale Handlungspläne. Ihr Vorgehen ist dabei abhängig von den jeweiligen regionalen Gegebenheiten. Am Beispiel der KAUSA Servicestelle Region Hannover wird aufgezeigt, wie eine unternehmensorientierte strategische Netzwerkarbeit initiiert und gemeinsame Planungen angeschoben werden.**

### Regionaler Handlungsplan der KAUSA Servicestellen

Mit den bundesweit 31 KAUSA Servicestellen werden der Aufbau und die Umsetzung von regionalen Koordinierungs-, Informations- und Beratungsstrukturen im Kontext »Ausbildung und Migration« gefördert. Sie verfolgen das Ziel, junge Geflüchtete, Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Eltern in allen Fragen zur dualen Ausbildung zu beraten und die Ausbildungsaktivitäten von migrantengeführten kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) langfristig zu steigern. Gemeinsam mit Kommunen, Wirtschaftsverbänden, Institutionen der Berufsbildung, Migrantenorganisationen und Elternvereinen bauen sie dafür in ihrer jeweiligen Region migrationspezifische Unterstützungsstrukturen auf. Dabei fordern sich stetig verändernde Rahmenbedingungen flexible Instrumente und Wege zur Bildung von tragfähigen regionalen Strukturen. Eines dieser Instrumente ist der regionale Handlungsplan zur Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung von Migrantinnen und Migranten, den die KAUSA Servicestellen unter Beteiligung aller relevanten Akteure entwickeln. Grundlage ist eine strategische Netzwerkarbeit. Ausbildung und Migration wird als gemeinsames Thema in bereits bestehende Netzwerke platziert oder ein neues Netzwerk mit

diesem Schwerpunkt wird gegründet. Die Mitarbeit an einem regionalen Integrationskonzept kann dabei ebenso zielführend sein wie die Entwicklung eines neuen regionalen Handlungsplans. Auf diese Weise fördern die KAUSA Servicestellen den fokussierten Austausch und die Verzahnung verschiedener Bildungsakteure, um gemeinsam die regionale Bildungslandschaft zu gestalten.

### Ausbildung und Migration als strukturbildendes Thema in der Region Hannover

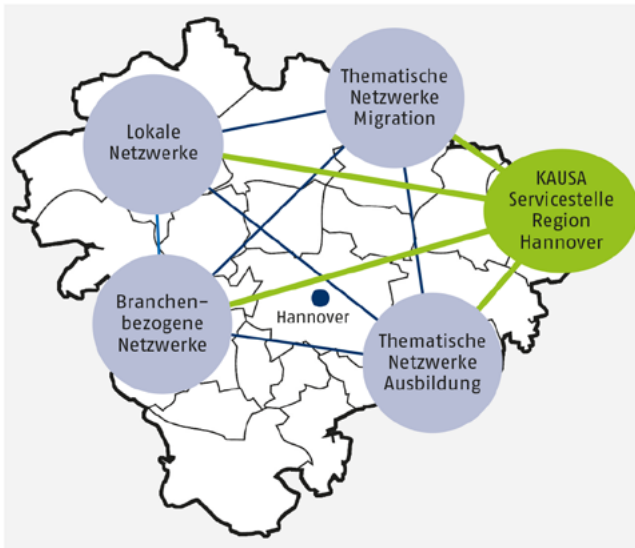
Die Region Hannover umfasst die Landeshauptstadt Hannover und 20 weitere angrenzende Kommunen und Städte. Schon vor Einrichtung der KAUSA Servicestelle wurde durch die Region Hannover 2016 ein gemeinsames Integrationskonzept für die gesamte Region Hannover vorgelegt (vgl. Region Hannover 2016, S. 39 ff.). Bereits hier ist verankert, dass die Teilhabe von Migrantinnen und Migranten am Arbeitsleben sowohl durch zielgruppenspezifische Angebote als auch durch Unterstützungsangebote für Unternehmen gefördert werden soll. Mit dem Flüchtlingszuzug ist der Bedarf an entsprechenden Angeboten gewachsen und damit verbunden eine neue Partner- und Projektvielfalt entstanden. Ausbildung und Migration wurde in der Region Hannover folglich zum Querschnittsthema vieler bestehender Netzwerke mit jeweils eigenen Zielsetzungen, Kommunikations- und Arbeitsformen. Die Servicestelle Region Hannover ist bei dem kammer- und kommunenübergreifenden gemeinnützigen Verein Ausbildung im Verbund pro regio e.V. angesiedelt. Kernarbeit des Vereins ist die Beratung und Unterstützung von KMU in Ausbildungsfragen sowie die Entwicklung von Projekten mit Unternehmen, Schulen und Bildungsträgern zur Gewinnung von Jugendlichen für die duale Ausbildung. Die KAUSA Servicestelle verortet sich im Kontext der vielfältigen Partner und knüpft damit an das Integrationskonzept der Region an. Sie agiert aus dieser Position heraus

#### KAUSA und KAUSA Servicestellen

Seit 2013 unterstützt die Koordinierungsstelle Ausbildung und Migration (KAUSA) als Teil des Ausbildungsstrukturprogramms JOBSTARTER plus die Einrichtung der KAUSA Servicestellen. Finanziert werden die Projekte aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und des Europäischen Sozialfonds (ESF).

Abbildung

Die KAUSA Servicestelle als Brückenbauer und Türöffner zwischen Netzwerken



Quelle: eigene Darstellung

vorrangig als Brückenbauer, Türöffner und Botschafter zwischen den unterschiedlichen gewachsenen und sich wandelnden Netzwerken. So werden beispielsweise Betriebe bei lokalen Ausbilder-Frühstücken über migrationsrelevante Themen informiert. Die betrieblichen Interessen transportiert die KAUSA Servicestelle wiederum in das lokale Netzwerk »Arbeitsmarktintegration«. Schließlich ist es ihre Aufgabe, die bereits vorhandenen Angebote zu verzahnen und bedarfsgerecht zu ergänzen oder zu erweitern, um Konkurrenz und Doppelstrukturen zu vermeiden.

### Regionaler Handlungsplan als Gemeinschaftsaufgabe

Auf Basis der Erfahrungen in den verschiedenen Netzwerken und der eigenen Kernkompetenzen konzentriert sich die KAUSA Servicestelle Region Hannover bei der Entwicklung eines Handlungsplans auf die Zusammenarbeit mit unternehmensorientierten Kooperationspartnern. Ziel ist es, den Handlungsplan im Kreis der Kammern, der Arbeitgeberservices von Agentur für Arbeit und Jobcenter sowie der regionalen und den lokalen Wirtschaftsförderungen zu verorten. Davon ausgehend soll der Austausch zwischen migrationsbezogenen, lokalen und branchenbezogenen Netzwerken gestärkt oder neu etabliert werden. Angestrebt wird, die Angebote der Regelinstitutionen auf Migrationssensibilität zu überprüfen und ggf. zu ergänzen. Um eine kooperative Umsetzung zu ermöglichen, fließen die unterschiedlichen Perspektiven und Zielsetzungen der Netzwerkpartner in die Entwicklung der Angebote ein. Bei der modellhaften Entwicklung von gemeinsamen Bil-

dungsangeboten und Veranstaltungsformaten geht es sowohl um eine strukturelle Verortung bei den Partnern als auch um den Aufbau einer vertrauensvollen Zusammenarbeit. Beispiele sind ein Azubi-Speeddating mit der Handwerkskammer mit zusätzlichen Unterstützungsangeboten zur Vorbereitung für Jugendliche mit Migrations- und Fluchthintergrund und ein regelmäßiges Dialogforum für Betriebe mit der Wirtschaftsförderung der Region Hannover zu Fragen der Ausbildung von Geflüchteten.

Weitere Schritte auf dem Weg zum Handlungsplan sind eine Veranstaltung aller Akteure zum Thema »Ausbildung und Migration« zur Bekanntmachung des gemeinsamen Vorhabens. Fertiggestellt und verabschiedet wird der regionale Handlungsplan 2019 zum Ende der Förderung der KAUSA Servicestelle mit dem Auftrag an die Akteure, das Geplante nachhaltig in der Region zu verankern.

### Chancen und Herausforderungen

Gelingt die Zusammenarbeit mit den vielfältigen Partnern auf der operativen Ebene bereits sehr gut, besteht auf der institutionellen Ebene noch Handlungsbedarf für die KAUSA Servicestelle Region Hannover: Angesiedelt bei einem kleinen Träger, ist sie als ein temporäres Angebot nicht strukturell im Regelangebot oder bei einer der Regelinstitutionen in der Region Hannover verankert. Dies führt beispielsweise dazu, dass die Servicestelle nicht immer auf Augenhöhe mit den weiteren Akteuren bei Entscheidungsprozessen agieren kann. Unterstützend für ihre Arbeit könnte eine Anbindung des Trägers an eine der unternehmensorientierten Institutionen sein. Die große Stärke des kleinen Trägers besteht jedoch darin, dass er sehr flexibel und schnell auf regionale Bedarfe reagieren und institutionenunabhängig Perspektiven einbringen kann. Der Träger und damit auch die KAUSA Servicestelle Region Hannover ist zudem in den verschiedenen Netzwerken und bei den Partnern bekannt und anerkannt. Aus dieser Position kann sie die Angebote und Bedarfe der verschiedenen Partner zum Thema »Ausbildung und Migration« erfassen, verknüpfen und sich in die Fortschreibung des regionalen Handlungsplans einbringen. Das Gewicht und die Akzeptanz des Trägers einer KAUSA Servicestelle in der regionalen Akteurlandschaft sind somit entscheidende Faktoren dafür, wie die Entwicklung und Umsetzung eines regionalen Handlungsplans gelingt. ◀

### Literatur

REGION HANNOVER; KOORDINIERUNGSSTELLE INTEGRATION (Hrsg.): Vielfalt und Zusammenhalt. Integrationskonzept der Region Hannover. Hannover 2016

# Systems Engineering – Dual studieren im Teilzeitmodell mit digitaler Unterstützung



**ROBERT F. SCHMIDT**  
Prof. Dr., Präsident der  
Hochschule Kempten



**DIRK JACOB**  
Prof. Dr.-Ing., Vizepräsident  
der Hochschule Kempten



**ULRICH THALHOFER**  
Prof. Dipl.-Ing., Professor an  
der Fakultät für Maschinen-  
bau und Verfahrenstechnik  
der Hochschule Augsburg

Viele Studienmodelle des dualen Studiums haben den Nachteil, dass die Studierenden nur vergleichsweise kurze Zeiträume von vier Wochen bis maximal drei Monate am Stück im Unternehmen verbringen. Außerdem ist die inhaltliche Verzahnung von Theorie im Studium und in der Praxis bzw. Ausbildung im Unternehmen nicht immer optimal möglich. Um diese Nachteile auszugleichen, wurde mit dem Studienmodell des Bachelor-Studiengangs Systems Engineering ein Teilzeitstudienmodell mit digitalen Lehrmodellen und unternehmensbezogenen Projekten entworfen. Im Beitrag wird das Studienmodell vorgestellt und aufgezeigt, wie die Interessen der beteiligten Kooperationspartner bei der Entwicklung und Umsetzung Eingang finden.

## Aktuelle duale Studienmodelle

Praxisorientiertes Studieren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) ist seit Langem erfolgreich und wird seit etwa zehn Jahren insbesondere durch duale Studienmodelle ergänzt. Aktuell gibt es 1.592 duale Studiengänge im Bereich der Erstausbildung. Die Zahl der Studierenden in dualen Studiengängen ist von 40.982 im Jahr 2004 auf über 100.000 im Jahr 2016 gestiegen (vgl. BIBB 2017, S. 209, 213). Beim dualen Studium kooperieren Hochschulen und Unternehmen, um den Studierenden einen möglichst frühen Einblick ins Berufsleben zu ermöglichen und damit eine noch praxisnähere Ausbildung der Studierenden zu realisieren. Das duale Studium gibt es in unterschiedlichen Ausprägungen.

Im Rahmen der Initiative hochschule dual (vgl. Infokasten) werden zwei Formen des dualen Studiums in Bayern angeboten: das Studium mit vertiefter Praxis und das Verbundstudium. Beim Studium mit vertiefter Praxis durchlaufen die Studierenden die Praktika während der vorlesungsfreien Zeiten sowie während des Praxissemesters im Partnerunternehmen. Im Verbundstudium wird eine berufliche Ausbildung im Betrieb mit dem Studium gekoppelt. Dabei verbringen die Studierenden das erste Jahr der Ausbildungszeit komplett im Unternehmen und absolvieren dort das erste Ausbildungsjahr. Danach beginnt sie/er ein Studium an der Hochschule und führt die Berufsausbildung in vorlesungsfreien Zeiten und im Praxissemester weiter.

Nach Ende des Studiums verfügen die Absolventinnen und Absolventen über eine Doppelqualifikation: einen IHK/HWK-geprüften Berufsabschluss und einen Bachelorabschluss. Sie verfügen somit nicht nur über hervorragende Kenntnisse der beruflichen Basis ihres Fachgebiets, sondern können mit ihrem akademischen Abschluss hochqualifizierte Aufgaben im Betrieb übernehmen.

In Baden-Württemberg hat sich seit 2009 das Modell der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW) etabliert. Dieses aus den Berufsakademien hervorgegangene Modell kombiniert blockweise Aufenthaltszeiten von Studierenden in Unternehmen mit entsprechenden Blockzeiten, in denen an Standorten der Hochschule studiert wird. Beide Zeiten sind inhaltlich aufeinander abgestimmt und dauern jeweils circa drei Monate.

### hochschule dual

hochschule dual ist die Dachmarke für das duale Studium in Bayern, die einheitliche Qualitätsstandards des gesamten dualen Angebots der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften sichert. Die Initiative bündelt dabei das gesamte duale Studienangebot durch eine zentrale Informationsplattform und agiert als Servicestelle für Studieninteressierte, Hochschulen und Unternehmen. Ein duales Studium ist in über 220 Studiengängen und mehr als 1.400 Unternehmen möglich. Aktuell nehmen 7.250 Studierende in Bayern an einem dualen Studienangebot teil (vgl. GRÜMANN 2017).



Die genannten Modelle haben den Nachteil, dass die Aufenthaltsdauer der Studierenden in den Unternehmen während des Studiums immer auf maximal drei Monate begrenzt ist. Durch diese kurzen Zeiten können Studierende nicht sinnvoll in länger laufende Projekte eingebunden werden, wodurch sowohl für Unternehmen als auch für Studierende erhebliche Nachteile entstehen. Außerdem leidet die inhaltliche Verzahnung von akademischer Lehre und Praxis im Unternehmen.

### Studienmodell des Projekts Digital und Regional

Im Rahmen des 2014 von der Bayerischen Staatsregierung initiierten Struktur- und Regionalisierungskonzepts »Partnerschaft Hochschule und Region« haben die schwäbischen Hochschulen Augsburg, Kempten und Neu-Ulm ein neues gemeinsames Konzept für die Region Bayerisch-Schwaben entwickelt. Sowohl bei der konzeptionellen als auch bei der inhaltlichen Entwicklung des Studiengangs wurden die Unternehmen der Region im Rahmen von Workshops eingebunden. Bei der Erarbeitung des Studienmodells wurde insbesondere der Aspekt berücksichtigt, dass Firmen, die nicht in Ballungszentren angesiedelt sind, nach eigener Aussage häufig Arbeitskräfte, die sich über ein Studium weiterqualifizieren, an Firmen verlieren, die in der Nähe des Studienorts und damit in einem Ballungszentrum liegen. Mit zwei Lernorten in Memmingen bzw. Nördlingen (Donau-Ries) sollte diesem Trend entgegenwirkt werden.

Das Konzept baut auf einem Teilzeitstudiengangmodell mit 20 CP/Semester (ECTS) auf, in dem ein hoher Anteil der Lehre als digitaler Inhalt angeboten wird. Dadurch ist es möglich, die Präsenz an den Lernzentren Memmingen bzw. Nördlingen (Donau-Ries) auf zwei Tage in der Woche zu beschränken (vgl. Abb. 1). Vorrangiges Ziel des Studienkonzepts ist es, die Studieninteressierten in der Region zu halten, sie eng an die Unternehmen zu binden, ihnen eine

qualitativ hochwertige Ausbildung zu bieten und ihnen eine ihren Talenten und Neigungen entsprechende Profilbildung zu ermöglichen.

Die Konzeption als Teilzeitstudiengang ermöglicht die flexible Einbindung der Unternehmen vor Ort. Im Regelfall sind die Studierenden während der Vorlesungszeit drei Tage je Woche im Unternehmen anwesend, in der vorlesungsfreien Zeit die gesamte Woche. Die Studienphase umfasst zwei Tage in Präsenzform vor Ort an den Lernorten in Memmingen und Nördlingen und damit in Betriebsnähe. Die E-Learning-Angebote mittels Learning Management System (Moodle), Videokonferenzsystem und Messaging System (Telegram) ermöglichen eine strukturierte und betreute Vor- und Nachbereitung der Präsenzphasen, eine Vertiefung von Inhalten oder einen bei Bedarf notwendigen Grundlagenaufbau. Damit wird die Integration des Studiums in den Alltag der Lernenden sowie eine individualisierbare Ablaufplanung und Durchführung für die Dozierenden erleichtert. Mithilfe der didaktischen Methode des Flipped Classroom können sich die Studierenden mit digitalen Medien selbstständig daheim oder an beliebigen Orten die Inhalte aneignen, die in der Gruppe während der Übung aufgearbeitet werden. Den Dozierenden ermöglicht diese Methode, individuell in den Übungen an den Präsenztagen auf die Belange der Studierenden einzugehen. Den Studierenden wird damit die Möglichkeit eröffnet, ein Studium parallel zu ihrem Berufs- und Familienleben zu realisieren, ohne dass dies zu einer zu hohen Belastung führt.

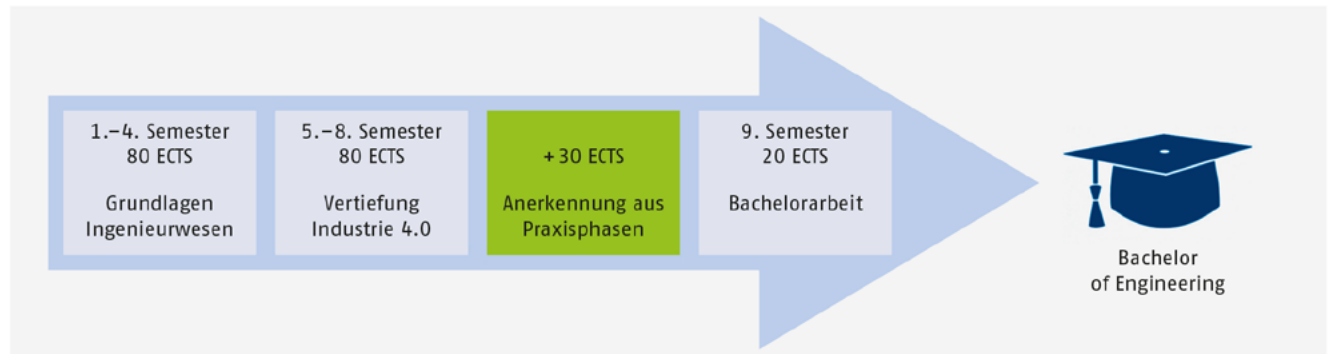
Auf ein reines E-Learning-Konzept wurde bewusst verzichtet, da durch die Präsenzphasen vor Ort eine Gruppenbindung und -dynamik entsteht, die die Abbrecherquote, die bei reinen E-Learning-Angeboten extrem hoch ist, reduzieren soll. Darüber hinaus ist auch der persönliche Kontakt zwischen Studierenden und Dozentinnen und Dozenten wichtig, um eine individuelle Förderung der einzelnen Studierenden, die auch durch die heterogenen Lernbiogra-

Abbildung 1  
Zeiteinteilung pro Woche für Studierende im Projekt »Digital und Regional«



Abbildung 2

## Zeitplan des Teilzeit-Studiengangs Systems Engineering



fien der Studierenden erforderlich ist, zu realisieren. Hier erweist sich die Kombination aus digitaler Lehre, durch die einzelne Inhalte gezielt wiederholt abgerufen werden können, und persönlicher Rückkopplung als ideal.

### Studiengang Systems Engineering

In der Wirtschaft deutet sich derzeit ein Wandel an: Die digitalisierte Produktion, das Internet der Dinge und die Flexibilisierung der Arbeitsplätze verlangen nach interdisziplinären Kompetenzen. Die Vernetzung verschiedener Akteure zur Optimierung der Prozesse ist Voraussetzung für einen effizienten Umgang mit knapper werdenden Ressourcen und einer stärkeren Individualisierung der Produkte, aber auch der Lebenswege der Menschen. Der Bachelor-Studiengang Systems Engineering, der an den drei Hochschulen in Augsburg, Kempten und Neu-Ulm belegt werden kann, wurde inhaltlich auf diese Veränderungen und die Bedürfnisse der in den Regionen angesiedelten Industrieunternehmen ausgerichtet. Mit einer Kombination aus Ingenieurwissenschaften und Informatik verfolgt der Studiengang das Ziel, die Absolventinnen und Absolventen optimal auf die Anforderungen der Digitalisierung in der Industrie vorzubereiten. Dafür werden einerseits ingenieurtechnische Inhalte wie Mechanik, Konstruktion, Werkstoffkunde, Elektrotechnik, Regelungstechnik und Automatisierungstechnik gelehrt. Andererseits werden auch umfangreiche Informatikkompetenzen wie Programmierung, Netzwerke und Datenkommunikation, »Sichere Industriesysteme«, »Verteilte Systeme« und »Grundlagen Industrie 4.0« vermittelt. Dadurch erhalten die Studierenden die notwendigen Kompetenzen, um in den Firmen als Fach- und Führungskräfte die anstehenden Schritte für die Digitalisierung voranzutreiben und somit die Zukunft des Unternehmens zu sichern. Das Konzept besteht aus vier Bausteinen (vgl. Abb. 2).

Eine *Orientierungsphase* (1.–4. Semester) bietet eine breite Ausbildung in ingenieurwissenschaftlichen Grundlagen sowie eine Stärkung von Schlüsselkompetenzen, wie

beispielsweise Projektmanagement, Teamarbeit oder Präsentationstechnik. Dabei handelt es sich um ein Basisstudium der technikorientierten Domäne MINT als allgemeines Ingenieurstudium. Dieses deckt sich mit dem Bedarf der regionalen Arbeitgeber und bietet der studentischen Zielgruppe gleichzeitig fachinhaltliche Wahl- und Spezialisierungsmöglichkeiten. Die Orientierungsphase ist gekennzeichnet durch hohe Präsenz in den Unternehmen, individuelle Lernphasen mit digitalen Lehr- und Lernangeboten, eine intensive persönliche Betreuung im Lernraum und persönliche Netzwerkbildung durch gemeinsame Projekt- und Übungsarbeiten vor Ort.

An die Orientierungsphase schließt sich eine *Vertiefungsphase* zur Thematik Industrie 4.0 an (5.–8. Semester). Sie beinhaltet ebenfalls einen hohen Präsenzanteil in den jeweiligen Unternehmen, sodass die Lerninhalte direkt im Unternehmen angewendet werden können. Im Gegensatz zu anderen Studienmodellen mit hohem Praxisanteil, etwa den oben genannten dualen Studienmodellen aus Bayern und Baden-Württemberg, in denen die Studierenden jeweils nur für einen geblockten Zeitraum von maximal drei Monaten im Unternehmen sind, ist durch die permanente Einbindung der Studierenden im Unternehmen auch die Mitarbeit in länger laufenden Projekten realisierbar. Unternehmensprojekte und Studieninhalte sind so optimal verzahnen.

Für die Durchführung des Studiums sind drei unterschiedliche Modelle möglich:

1. Die Studierenden absolvieren parallel zu ihrem Studium eine Ausbildung zum/zur Mechatroniker/-in (IHK). Die Inhalte der Berufsausbildung sind mit der IHK Schwaben abgestimmt, ebenso die Anwesenheitstage in der Berufsschule. Nach zweieinhalb Jahren absolvieren die Studierenden ihre Facharbeiterprüfung. Danach sind sie weiterhin an drei Tagen in der Woche in den Betrieb eingebunden und erweitern ihre praktischen Kenntnisse.
2. Die Studierenden sind mit Beginn des Studiums als Praktikantinnen und Praktikanten in einem Unterneh-

men eingebunden. Damit können sie im Unternehmen ein Traineeprogramm durchlaufen und durch die permanente Anwesenheit im Unternehmen auch dauerhaft in Projekten tätig sein. Durch die – im Vergleich zu herkömmlichen Studienmodellen des Studiums mit vertiefter Praxis – erheblich intensivere Einbindung in die alltäglichen Abläufe in den Firmen erlangt der/die Studierende parallel zum Studium viel Praxis-Know-how.

- Die Studierenden verfügen schon über einen Techniker- oder Meisterabschluss und nutzen das Teilzeitstudium mit großem digitalen Lehranteil als Weiterbildungsmöglichkeit.

Die parallel zum Studium erarbeiteten praktischen Kenntnisse der Studierenden können als Praxissemester anerkannt werden, sodass eine Verkürzung der nominellen elf Semester Regelstudienzeit auf neun Semester möglich ist. Um eine möglichst enge Verbindung von praktischen und wissenschaftlichen Inhalten zu erreichen, ist in jedes Semester ein Projektmodul integriert. In diesen Projektmodulen werden die Inhalte der anderen drei theoretischen Module des jeweiligen Semesters in einem Projekt kombiniert und in kleinen Teams gemeinsam bearbeitet. Dazu werden die Aufgaben möglichst praxisnah ausgewählt und können auch von den Firmen, aus denen die teilnehmenden Studierenden kommen, gestellt werden.

Die Projektarbeit bietet Studierenden mit unterschiedlichem Ausbildungshintergrund die Möglichkeit, mit- und voneinander zu lernen. So bringen auf der einen Seite berufserfahrene Facharbeiter/-innen, Techniker/-innen und Meister/-innen ihren praktischen Erfahrungshintergrund ein, auf der anderen Seite findet das mehr bzw. aktuellere theoretische Wissen der Abiturientinnen und Abiturienten Eingang.

### Kooperation mit Unternehmen

Der Erfolg des Studiengangs »Systems Engineering« basiert auf der engen Kooperation mit den Firmen der Region: Während im ersten Studienjahr 2016/17 27 Studierende den Studiengang belegt haben, sind es im zweiten Jahr schon 37. Die meisten wählen das dritte der oben genannten Modelle und nutzen das Studienmodell als Weiterbildungsmaßnahme. Dabei werden die Studierenden durch die Firmen unterstützt, indem entsprechende Teilzeitarbeitsverträge mit flexiblen Zeitkonten abgeschlossen werden.

Für die aktuell über 50 beteiligten Firmen werden regelmäßige Runde Tische veranstaltet. Bei diesen Veranstaltungen werden zum einen Fachvorträge aus dem Umfeld der Themen des Studiengangs durch externe Spezialistinnen und Spezialisten angeboten, zum anderen werden die Rückmeldungen der Firmen aufgenommen. Mögliche Probleme

der Studierenden können auf diese Weise frühzeitig identifiziert und notwendige Anpassungen des Studiengangs diskutiert werden. Wie oben bereits erwähnt, spielen die Unternehmen auch eine wichtige Rolle bei der Projektarbeit. Während die Aufgaben für die Projektmodule in den ersten beiden Semestern durch die Lehrenden gestellt werden, übernehmen dies danach die Unternehmen.

### Ausblick

Als Teilzeit-Studiengang bietet Systems Engineering durch die Kombination aus digitalen Lerninhalten, integrierten praxisbezogenen Projekten und die Kooperation mit Unternehmen ein für die Region passendes Format des dualen Studiums. Studierende können damit dauerhaft in Unternehmen arbeiten und parallel dazu studieren. Dadurch werden Abwanderungen von Fachkräften aus der Region in die Ballungszentren vermieden. Das Konzept wurde durch den Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA) mit einem Sonderpreis »Bestes Maschinenhaus 2017« ausgezeichnet. Dabei wurde insbesondere die wegweisende Kombination analoger und digitaler Lehrformate, das Präsenz- und ortsentfernte Lernen sowie das Lernen im Betrieb und an der Hochschule hervorgehoben (vgl. WEBER/JAEKEL 2017).

Die fortlaufende Qualitätssicherung ist von erheblicher Bedeutung für die weitere Entwicklung des Studiengangs, insbesondere da die Studierenden eine sehr heterogene Gruppe darstellen. Für die Qualitätssicherung werden unterschiedliche Werkzeuge eingesetzt. So sind z. B. in die digitalen Lektionen Fragen und auch Rückmeldemöglichkeiten integriert, um schon während der einzelnen Lehrsequenzen zu prüfen, inwieweit die Studierenden die angebotenen Inhalte durchdrungen haben. Durch direkte Feedback-Schleifen können die Lehrenden einschätzen, inwiefern die jeweils eingesetzte Lehrform hilfreich war. Sollten Verständnisprobleme auftreten, können die Lehrenden in der darauffolgenden Übung direkt auf die Probleme eingehen.

Das innovative Studienmodell soll zukünftig auch auf andere Studiengänge übertragen werden, für die eine enge praxisnahe Einbindung von Studierenden in Unternehmen einen hohen Mehrwert erbringt. ◀

### Literatur

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht – Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2017 – URL: [www.bibb.de/datenreport](http://www.bibb.de/datenreport) (Stand: 22.01.2018)

GRÜMMANN, L.: Duale Studienangebote in Bayern 2018. München 2017 – URL: [www.hochschule-dual.de/cms/upload/broschueren/pdf/171212\\_Studienfuehrer2018\\_gesamt\\_optimiert.pdf](http://www.hochschule-dual.de/cms/upload/broschueren/pdf/171212_Studienfuehrer2018_gesamt_optimiert.pdf) (Stand: 22.01.2018)

WEBER, T.; JAEKEL, J.: VDMA-Hochschulpreis »Bestes Maschinenhaus 2017« – Rückblick. VDMA Bildung (Hrsg.). Frankfurt a. M. 2017

# Drei auf einen Streich

## Ein triales Studium zur Nachwuchskräftegewinnung im Handwerk

### REBECCA HAAG

Referentin für Studien- und Hochschulfragen,  
Handwerkskammer Düsseldorf

### HARALD SCHOELEN

Prof. Dr., Prodekan des Fachbereichs  
Wirtschaftswissenschaften, Hochschule  
Niederrhein

**Der anhaltende Akademisierungstrend und der Mangel an hochqualifizierten Fach- und Führungskräften stellen das Handwerk vor große Herausforderungen. Um den Bedarf decken zu können, muss das Handwerk durch attraktive Angebote (Fach-)Abiturientinnen und -Abiturienten stärker als Nachwuchskräfte gewinnen. Der Beitrag zeigt am Beispiel eines trialen Studiums, wie dies durch Kooperation zwischen Handwerk und Hochschule gelingen kann.**

### Ausgangslage

Im Bezirk der Handwerkskammer (HWK) Düsseldorf sank zwischen 2001 und 2016 die Zahl der neu geschlossenen Auszubildenden um fast 25 Prozent. Wesentliche Gründe liegen in sinkenden Schülerzahlen und dem Trend zur Akademisierung. Die HWK Düsseldorf verzeichnete in der Lehrlingsrolle im gleichen Zeitraum einen Anstieg bei den Auszubildenden mit Studienberechtigung um 13 Prozent. Dies passt zur Nachfrage des Handwerks nach leistungsstarken Auszubildenden angesichts gesteigerter technischer Anforderungen und anstehender Betriebsnachteile: Im HWK-Bezirk Düsseldorf stehen bis zu 9.000 Unternehmen in den nächsten fünf Jahren zur Übergabe an. Um insbesondere (Fach-)Abiturientinnen und -Abiturienten für eine handwerkliche Karriere zu gewinnen, müssen Ausbildungsprogramme angeboten werden, die auf den Bildungshintergrund und die Karrierewünsche dieses Adressatenkreises zugeschnitten sind.

Diese Ausgangslage veranlasste 2014 die Kreishandwerkerschaft Mönchengladbach, auf die Hochschule Niederrhein zuzugehen und eine Kooperation zur Nachwuchssicherung zu initiieren. Die Hochschule Niederrhein ist in der Region ein Wegbereiter dualer Studiengänge mit einer über 30-jährigen Tradition im Fachbereich Wirtschafts-

wissenschaften. Die besonderen Anforderungen einer handwerklichen Ausbildung standen aber bis zum Wintersemester 2015/16 nicht im Mittelpunkt. Diese galt es bei der Entwicklung des trialen Studiengangs »Handwerksmanagement« zu berücksichtigen.

### Besonderheiten im Handwerk

Im Handwerk ist die duale Berufsausbildung Basis vieler Berufe und bildet das Rückgrat dieses Wirtschaftszweigs. Daran anschließende Aufstiegsfortbildungen bieten vielfältige Entwicklungschancen. Dennoch halten sich Fehleinschätzungen zu Verdienst und Karrieremöglichkeiten hartnäckig: Viele sehen im Studium den besseren Einstieg ins Berufsleben. Duale Studiengänge, die berufliche und akademische Bildung zu einer Einheit verknüpfen, nutzen den Akademisierungstrend als Brücke in die berufliche Bildung.

Lernende im Handwerk stehen jedoch vor inhaltlichen und organisatorischen Herausforderungen, wenn sie betriebliche Ausbildung, Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung (ÜLU), Berufsschulbildung, ein Studium und zudem die Meisterprüfung absolvieren wollen:

- Die ÜLU in Lehrwerkstätten ist eine Besonderheit und häufig Pflichtbestandteil einer handwerklichen Ausbildung. Sie findet blockweise statt und dient unter anderem der Sicherstellung eines einheitlichen Ausbildungsniveaus. Eine Kollision mit den Vorlesungszeiten eines ausbildungsbegleitenden Studiums ist in den meisten Fällen vorprogrammiert.
- Aus Zeitgründen verzichten dual Studierende häufig auf den Besuch der Berufsschule. Zwar gilt die Berufsschulpflicht nur bis zu einem Alter von 21 Jahren, jedoch ist im Fall einer Befreiung der ausbildende Betrieb dafür verantwortlich, sämtliche Kenntnisse, die für das Bestehen der theoretischen Anteile der Gesellen- und Abschlussprüfung erforderlich sind, zu vermitteln. In der betrieblichen Ausbildungspraxis kann dies erfahrungsgemäß nur selten geleistet werden.

Abbildung  
Studienstruktur nach Semestern und Tagen pro Woche

	3 Tage	1,5 Tage <sup>1</sup>	0,5 Tage	2x0,5 Tage
1	Handwerksbetrieb	Berufskolleg	Selbststudium	Hochschule
2				
<b>Verriegelung<sup>2</sup></b>				
	3 Tage	1 Tag	0,5 Tage	1,5 Tage
3	Handwerksbetrieb	Berufskolleg	Selbststudium	Hochschule
4				
5				
<b>Gesellenprüfung</b>				
	4 Tage		0,5 Tage	1,5 Tage
6	Handwerksbetrieb		Selbststudium	Hochschule
7				
8	Meisterschule			
9				
10	Handwerksbetrieb			
<b>Meisterprüfung und Bachelorabschluss</b>				

<sup>1</sup> Die Anzahl der Berufsschultage kann, je nach Ausbildungsberuf oder Berufskolleg, variieren.

<sup>2</sup> Zu Prüfungen des 3. bis 10. Semesters kann sich nur anmelden, wer in den ersten beiden Semestern mindestens 22 Kreditpunkte erworben hat.

Aufgrund ihrer schulischen Vorbildung kann für trial Studierende die Zeit für die duale Ausbildung je nach Ausbildungsberuf auf zwei bis zweieinhalb Jahre verkürzt werden. Die ÜLU findet blockweise statt und ist daher in dieser Struktur nicht aufgeführt.

- Als entscheidende Voraussetzung für die Selbstständigkeit im Handwerk fehlt Absolventinnen und Absolventen eines dualen Studiums zudem noch der Meisterbrief, der trotz Lockerung der Meisterpflicht weiterhin in 41 Gewerken für eine Betriebszulassung notwendig ist.

### Neue Herausforderungen für die Kooperationspartner

Zusammen mit der HWK Düsseldorf, regionalen Berufsschulen und der Agentur für Arbeit entwickelte die Hochschule Niederrhein ein triales Studienmodell, das diese Besonderheiten berücksichtigt und eine handwerkliche Ausbildung mit der Meisterfortbildung und einem betriebswirtschaftlichen Bachelorstudium (»Handwerksmanagement – Betriebswirtschaftslehre«, BHM) verknüpft. Die Teilnehmenden entwickeln sich von der Gesellin/vom Gesellen über die Meisterin/den Meister zur Spezialistin/zum Spezialisten in ihrem Gewerk und haben nach Abschluss des Studiums zugleich umfangreiche betriebswirtschaftliche Kenntnisse, die über die kaufmännischen Inhalte der Meisterfortbildung hinausgehen. Dank ihres handwerklichen Wissens werden die Absolventinnen und Absolventen im Kollegenkreis sowie bei der Kundschaft

gleichermaßen respektiert. Aufgrund ihrer fundierten betriebswirtschaftlichen Fähigkeiten übernehmen sie kaufmännische Führungsaufgaben und können z.B. bei Verhandlungen mit Banken und Geschäftspartnern auf Augenhöhe agieren. Dies sind beste Voraussetzungen, um Führungsverantwortung zu übernehmen, sich selbstständig zu machen oder aber die Unternehmensnachfolge in einem Handwerksbetrieb anzutreten.

Ermöglicht wird die Dreifachqualifikation durch ein mit der beruflichen Bildung abgestimmtes Vorlesungsangebot, welches sich auf das Wochenende konzentriert. Die Studierenden sind an sechs Tagen in der Woche an das triale Studium gebunden, was ein hohes Maß an Motivation und Leistungsbereitschaft erfordert. Ein weitgehend freigestellter Freitag soll die notwendigen Lernphasen unterstützen (vgl. Abb.). Nach fünf Jahren (10 Semestern) verfügen die Absolventinnen und Absolventen über drei Abschlüsse: den Gesellen-, Meister- und Bachelor-Abschluss.

### Netzwerk und Organisation des trialen Studiums

Zur Konzeption und Durchführung des trialen Studienmodells haben sich die folgenden Akteure zusammenschlossen:

- **HWK Düsseldorf:** Ihr obliegt in der Regel die Prüfungshoheit für Gesellen- und Meisterprüfungen. Zudem unterhält sie mit ihrer Akademie eine der größten Weiterbildungseinrichtungen des Handwerks in Deutschland. Sie verfügt über eine Meisterschule mit eigenen Werkstätten, in denen Fachlehrgänge für 26 Gewerke angeboten werden. Für viele weitere Gewerke kooperiert sie mit anderen Bildungsstätten des Handwerks.
- **Kreishandwerkerschaften Mönchengladbach und Niederrhein:** Sie sind wichtige Schnittstellen zu den Handwerksbetrieben der Region und verantwortlich für Koordinierung und Durchführung der Überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung.
- **Kooperierende Berufskollegs:** Sie führen den berufsschulischen Unterricht während der ersten fünf Semester durch. Zudem werden mit den Berufskollegs die Prüfungsphasen und -termine abgestimmt.
- **Hochschule Niederrhein:** Sie bringt ihre vielfältigen Erfahrungen aus den schon lange bestehenden ausbildungsintegrierten und berufsbegleitenden Studiengängen im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften in die Konzeption des trialen Studiums ein.

Der triale Studiengang Handwerksmanagement ist an der Hochschule Niederrhein organisatorisch an das berufsbegleitende betriebswirtschaftliche Studium (BBS) mit rund 1.000 Studierenden gekoppelt. Damit lässt sich ein umfangreiches Lehrangebot sicherstellen. Fachkräfte aus der Praxis mit Managementenerfahrung gerade auch aus dem Handwerk werden als Lehrbeauftragte einbezogen. Den Lehrbeauftragten stehen modulverantwortliche Professorinnen und Professoren zur Seite, um eine Abstimmung der Lehrinhalte vor und während des Semesters ebenso wie eine Reflexion durch eine turnusmäßige Evaluierung zu gewährleisten. Der Fachbereich greift dabei auf ein breites Netz an Lehrbeauftragten zurück. Unterstützung erfährt der Studiengang durch einen engagierten und breit aufgestellten Förderverein mit Unternehmerinnen und Unternehmern aus der Region.

Attraktiv ist das triale Studienmodell auch durch seine hohe Flexibilität: Ein Einstieg ins Studium ist ebenso auf

Gesellen- wie Meisterebene möglich. Die Studiengeschwindigkeit kann individuell bestimmt und damit den betrieblichen oder privaten Bedürfnissen angepasst werden.

Wichtig für den Erfolg des Modells sind nicht zuletzt kurze Kommunikationswege im engen Netzwerk der Kooperationspartner. Diese stimmen sich im vierteljährlichen Turnus und zusätzlich nach Bedarf hinsichtlich Konzeption und Weiterentwicklung des Programms ab.

### Entwicklung und Perspektive

Die Hochschule Niederrhein ist die erste staatliche Hochschule, die einen trialen Studiengang im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften anbietet. Zum Wintersemester 2015/16 startete die erste Kohorte mit zwölf Studierenden. In den vergangenen zwei Jahren stieg die Zahl der Studienanfänger/-innen stetig. Insgesamt sind derzeit rund 50 Studierende im Fach »Handwerksmanagement« eingeschrieben. Standen 2015 noch die Ausbildungsberufe Tischler/-in und Elektroniker/-in im Mittelpunkt, wurden aufgrund des branchenübergreifenden Interesses bereits in der ersten Einschreibungsphase alle Gewerke zugelassen. Hierzu zählen bisher beispielweise Anlagenmechaniker/-innen, Maler- und Lackierer/-innen sowie Kfz-Mechatroniker/-innen. Der Studiengang stößt auch überregional auf Interesse: Bereits im ersten Jahrgang schrieben sich Auszubildende aus dem Regierungsbezirk Düsseldorf, inzwischen auch aus angrenzenden Regionen an der Hochschule ein.

Das triale Studium steht nicht in direkter Konkurrenz zu den klassischen Wegen der dualen Ausbildung im Handwerk, zur Meisterfortbildung und zum Studium. Es schließt eine konzeptionelle Lücke, da nun die notwendige intensive Abstimmung zwischen allen Bildungspartnern vom ersten Semester und Ausbildungsjahr an über die Gesellenprüfung hinaus bis zur Meisterprüfung und dem Bachelorabschluss fortlaufend gesichert ist. Darüber hinaus bedient es einen dringenden unternehmerischen Bedarf und ist eine attraktive Alternative für leistungsstarke Auszubildende. ◀

# Einführung einer dualen Ausbildung in der Slowakei

## Erste Schritte zu einer stärkeren Kooperation zwischen Schule und Unternehmen

### MARTHE GEIBEN

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Grundsatzfragen der Internationalisierung/  
Monitoring von Berufsbildungssystemen«  
im BiBB

### ESZTER CSÉPE-BANNERT

Dr., Geschäftsführerin CorEdu, Leipzig

**In der Slowakei wurde 2015 ein neues Gesetz zur Berufsbildung verabschiedet, das auch die Einführung einer dualen Ausbildung umfasst.<sup>1</sup> Es regelt u. a. neue Kooperationsmöglichkeiten zwischen Staat und Wirtschaft auf nationaler Ebene sowie zwischen Schulen und Wirtschaft auf regionaler und lokaler Ebene. Im Beitrag werden diese Regelungen dargestellt und erste Umsetzungserfahrungen am Beispiel der Entwicklung von Ausbildungsprogrammen für Schuhmacher/-innen geschildert.**

### Kooperation in der dualen Ausbildung in der Slowakei

Die duale Ausbildung in der Slowakei wird durch Ausbildungsordnungen auf staatlicher und schulischer Ebene geregelt, die sogenannten Ausbildungsprogramme. Die staatlichen Ausbildungsprogramme stellen einen Rahmen dar, innerhalb dessen eine Schule mit einem Unternehmen die Ausbildung gestalten kann. Die konkrete Ausgestaltung wird in den schulischen Ausbildungsprogrammen festgeschrieben. Der Anteil des praktischen Lernens im Unternehmen muss dabei mindestens 60 Prozent betragen. Auf beiden Ebenen agieren unterschiedliche Akteure aus Staat und Wirtschaft miteinander, um diese zu entwickeln.

Die *staatlichen Ausbildungsprogramme* werden von Vertreterinnen und Vertretern der Wirtschaft und der Schulen unter Koordinierung des Staatlichen Instituts für die Berufsbildung (ŠIOV), einer dem Bildungsministerium nachgeordneten Institution (ähnlich dem BiBB), entwickelt. Zu diesem Zweck beruft das ŠIOV eine Kommission ein, in

der Vertreter/-innen von Schulen und Unternehmen sowie dem Dachverband der slowakischen Kammern bzw. der entsprechenden Branchenverbände das staatliche Ausbildungsprogramm entwickeln. Das ŠIOV übernimmt dabei neben der koordinierenden Aufgabe auch die formale und rechtliche Prüfung der entwickelten Ausbildungsprogramme. Die inhaltliche Erarbeitung erfolgt durch die Vertreter/-innen der Praxis. Abschließend werden die staatlichen Ausbildungsprogramme vom Bildungsministerium verabschiedet.

Die schulischen Ausbildungsprogramme werden zwischen einer Schule und einem oder mehreren kooperierenden Unternehmen entwickelt. In diesem Programm können lokale Besonderheiten und Bedarfe des Unternehmens durch eine Veränderung des staatlichen Ausbildungsprogramms von bis zu 30 Prozent berücksichtigt werden. Die meist bilateral entwickelten schulischen Ausbildungsprogramme werden von den regionalen Kammern überprüft. Schwerpunkt ist dabei, ob das schulische dem staatlichen Ausbildungsprogramm inhaltlich entspricht und dem regionalen Arbeitsmarktbedarf Rechnung trägt. Auch überprüft die Kammer die Stimmigkeit zwischen den Aufgaben der Abschlussprüfungen und dem schulischen Ausbildungsprogramm.

Mit den gesetzlichen Vorgaben sind keine konkreten Prozessschritte vorgegeben, sondern lediglich, wer bei der Entwicklung einzubinden ist. Daher wurde zur Unterstützung der Unternehmen und Schulen ein »Leitfaden für Arbeitgeber, berufsbildende Schulen und Schulverwaltung zur Umsetzung der dualen Ausbildung« unter Mitarbeit der Branchenverbände und des Dachverbands der slowakischen Kammer erarbeitet, der bei der Umsetzung des Systems der dualen Ausbildung unterstützt und alle damit zusammenhängenden Fragen strukturiert beantwortet.

#### BIBB-Forschungsprojekt »Entwicklung nationaler Ausbildungsstandards – Akteure, Verfahren und Gestaltung im europäischen Vergleich«

Ziel des Projekts ist es, die Zusammenarbeit der in der Berufsbildung aktiven Akteure in sechs ausgewählten Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz, Dänemark, Slowakei, Portugal) zu analysieren. Dabei wird die Zusammenarbeit am Beispiel der Entwicklung von Ausbildungsordnungen verglichen.

Laufzeit: 2015–2018

Weitere Informationen: [www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=1.5.313](http://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=1.5.313)

<sup>1</sup> Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý o. i. ustanovuje systém duálneho vzdelávania; englische Fassung: [www.minedu.sk/data/att/9244.pdf](http://www.minedu.sk/data/att/9244.pdf) (Stand: 31.01.2018)

Tabelle

## Interviewte Akteure

Akteur	Anzahl	Interviewte Personen
Schule	1	3 (Schulleiterin, Lehrerinnen)
Unternehmen	2	3 (Personal- und Ausbildungsleitung)
Kammer	2	4 (Beschäftigte in leitender Funktion)

### Umsetzung in der Schuhmacherbranche

Wie die Umsetzung der neuen gesetzlichen Vorgaben in der Praxis gelingt, konnte in einem BIBB-Forschungsprojekt (vgl. Infokasten) u. a. für das neu entwickelte Ausbildungsprogramm Schumacher/-in untersucht werden. Hierzu wurden leitfadengestützte Interviews mit den an der Entwicklung beteiligten Akteuren durchgeführt (vgl. Tab.).

### Entwicklung des staatlichen Ausbildungsprogramms

Die Schuhmacherausbildung war in der Slowakei in den letzten Jahren zum Erliegen gekommen. Daher haben sich die beiden größten Unternehmen in der Slowakei (die in unterschiedlichen Regionen angesiedelt sind) entschieden, das Ausbildungsprogramm auf Basis der neuen Rechtslage neu zu gestalten. Zu diesem Zweck haben sie sich mit den beiden Schulen in ihrer Region an das ŠIOV gewandt, um die Entwicklung eines staatlichen Ausbildungsprogramms zu initiieren. Die inhaltliche Erarbeitung erfolgte ohne eine regelmäßige Beteiligung des ŠIOV, was bei den Akteuren recht bald zu Schwierigkeiten bei der Gestaltung des Prozesses führte, da die gelieferten Hilfestellungen oft zu vage formuliert waren: »Für die Gestaltung des Prozesses hatten wir nur das Gesetz und das Handbuch<sup>2</sup> als Hilfsmittel. (...) Wir sind Autodidakten.« (Schulleiterin)

Die Herausforderung wurde so gelöst, dass die Akteure Arbeitsgruppen gebildet und Aufgabenpakete definiert haben. »Je nach Erfahrung und Kompetenzen haben wir dann die Aufgaben untereinander verteilt.« (Schulleiterin) Die Aufgabe des ŠIOV bei der Erarbeitung war eine eher kontrollierende und bestand im Wesentlichen darin, »das erarbeitete Programm am Ende auf formale und rechtliche Kriterien zu prüfen und es dem Ministerium zum Absegnen vorzulegen.« (Schulleiterin).

### Entwicklung des schulischen Ausbildungsprogramms

Im nächsten Schritt wurde das staatliche Ausbildungsprogramm zwischen Schule und Ausbildungsunternehmen konkretisiert. Im schulischen Ausbildungsprogramm wur-

den u. a. Inhalt und Umfang der fachtheoretischen und praktischen Lerneinheiten festgelegt, zudem verständigten sich die Akteure darauf, welche Teile des praktischen Unterrichts ggf. in der Schule unterrichtet werden, sollte das Unternehmen nicht den vollen Umfang der praktischen Tätigkeiten vermitteln können. Zudem machten sie von der Option Gebrauch, das Ausbildungsprogramm zu bis zu 30 Prozent an spezifische regionale oder betriebliche Besonderheiten anzupassen, da in den beiden Unternehmen unterschiedliche Produktionsformen zum Einsatz kommen. Das schulische Ausbildungsprogramm sieht daher vor, dass die Auszubildenden beide Formen der Produktion erlernen können. In den Schulen werden die theoretischen Grundlagen für beide Produktionsformen vermittelt, jedoch mit einem Schwerpunkt auf der Produktionsform des kooperierenden Unternehmens.

Formal und inhaltlich geprüft wurde das Programm durch die zuständige Kammer. Es ging darum festzustellen, »ob die schulischen Ausbildungsprogramme die Anforderungen des Arbeitsmarkts berücksichtigen [...] und ob] die Fragen der Abschluss- bzw. der Abiturprüfung der Schulen [...] im Einklang mit dem schulischen Ausbildungsprogramm sind.« (Kammervertreterin).

### Einfluss der Unternehmen gestärkt – Eigeninitiative gefordert

Das neue slowakische Gesetz zur dualen Berufsausbildung ermöglicht es Unternehmen, Einfluss auf die Ausgestaltung des staatlichen und schulischen Ausbildungsprogramms zu nehmen. Deutlich wurde am Beispiel der Schuhmacherbranche, dass und wie die Unternehmen diese neu geschaffene Chance nutzten. Im konkreten Fall ging die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft sogar über die gemeinsame Entwicklung des Ausbildungsprogramms und die Aufteilung des fachpraktischen Unterrichts hinaus. So wurde z. B. das Unterrichtsmaterial durch Unternehmensvertreter/-innen entwickelt und angesichts eines Mangels an qualifizierten Lehrkräften stellte ein Unternehmen sogar seine Ausbilder/-innen für den fachtheoretischen Unterricht an der Schule zur Verfügung.

Diese auf regionaler bzw. lokaler Ebene neu gewonnenen Kooperationsformen scheinen dem Bedürfnis, nah am Fachkräftebedarf auszubilden, zuträglich zu sein. Demgegenüber werden zur Entwicklung staatlicher Ausbildungsprogramme deutlichere Vorgaben gewünscht.

Dies und weitere, nicht auf die konkrete Kooperation von Schule und Wirtschaft bezogene Schwächen des Gesetzes führten zu einer von den Unternehmen geforderten Evaluation und Reform des Gesetzes, die im Laufe des Jahres 2018 abgeschlossen sein werden. ◀

<sup>2</sup> Mit Handbuch ist der »Leitfaden für Arbeitgeber, berufsbildende Schulen und Schulverwaltung zur Umsetzung der dualen Ausbildung« gemeint.



# Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: Kooperationspartner und -strategien

## MONOGRAFIEN



### Inklusive Schulentwicklung an berufsbildenden Schulen

H.-W. KRANERT; R. ECK; H. EBERT; U. TUTSCHKU.  
Bertelsmann, Bielefeld 2017, 187 S., 34,90 EUR,  
ISBN 978-3-7639-5937-2

Das Netzwerk Berufliche Schulen Mainfranken, eine Kooperation aus sechs beruflichen Schulen, hat inklusive Handlungskonzepte entwickelt, implementiert und wissenschaftlich evaluiert. In drei Arbeitsgruppen wurden die Themenfelder »Lernen in heterogenen Gruppen«, »Zielgruppen mit besonderen Lernbedürfnissen« sowie »Inklusive Schulorganisation« bearbeitet und in der Schulpraxis erprobt. Die Beispiele in diesem Buch zeigen, wie inklusives Lernen an beruflichen Schulen gelingen kann.

### Betriebliche Ausbildungspartnerschaften kleiner und mittlerer Betriebe

M. EBBINGHAUS; A. BAHL; T. GRUBER; C. SCHWERIN;  
E.-M. SOJA. BIBB, Bonn 2017 (Fachbeiträge im Internet),  
36 S., ISBN 978-3-96208-034-1 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8553](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8553)  
(Stand: 02.01.2018)

Sich am Ausbildungsmarkt zu behaupten, ist für viele kleine und mittlere Betriebe schwer. Können Zusammenschlüsse zu Ausbildungspartnerschaften ein Weg sein, um ihre Position am Ausbildungsmarkt zu stärken? Ja, sagt die Mehrheit der vom BIBB befragten Berufsbildungsfachleute aus Wissenschaft, Politik und Praxis. Aus ihrer Sicht tragen kooperative Ausbildungsformen, in denen Ausbildungsressourcen und -kompetenzen gebündelt werden, dazu bei, dass sich kleine und mittlere Betriebe weiterhin in der Ausbildung engagieren. Sie sehen darin auch eine Chance, dass Ausbildungsangebote für Jugendliche wieder attraktiver werden.

### Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung auf dem Weg in den (Unterrichts-)Alltag – Wie können Vernetzungsaktivitäten die Implementierung unterstützen?

A. FISCHER; G. HAHN (Hrsg.). Schneider Verlag  
Hohengehren, Baltmannsweiler 2017, 170 S., 18 EUR,  
ISBN 978-3-8340-1696-6

In diesem Sammelband wird erörtert, welche Relevanz Netzwerke für die Verankerung einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung haben. Aus unterschiedlichen theoretischen und projekt- sowie erfahrungsbezogenen Perspektiven werden Vernetzungsoptionen für den Alltag in Betrieb und Schule skizziert.

### Kooperationen auf dem Prüfstand – Wie die pädagogische Praxis Zusammenarbeit wahrnimmt und gestaltet

D. SCHLEIFENBAUM; V. WALTHER. (Dissertation Frankfurt/M.) Bertelsmann, Bielefeld 2015, 293 S., 44,90 EUR,  
ISBN 978-3-7639-5487-2

Wie ausgeprägt ist die Kultur der Zusammenarbeit im pädagogischen System tatsächlich? Welche Praktiker/-innen im Bildungssystem kooperieren überhaupt miteinander? Die Studie stellt bildungsbereichsübergreifend Kooperationen im System des lebenslangen Lernens dar. Sie identifiziert Kooperationsmodi und Gelingensbedingungen und deckt Lücken in der Zusammenarbeit auf. Die umfangreichen empirischen Daten stammen aus der quantitativen und qualitativen Befragung von Beschäftigten aus acht Feldern des Erziehungs- und Bildungswesens.

## AUFSÄTZE

### Inklusion benötigt Region – Das neue personen-zentrierte und kompetenzorientierte Qualifikationsprofil »Fachkraft zur Arbeits- und Berufsförderung«

K. VOLLMER. In: Berufliche Rehabilitation 31 (2017) 3,  
S. 199–205

Die Autorin erörtert in ihrem Beitrag den Zusammenhang zwischen Inklusion, Regionalisierung und neuen Qualifikationsanforderungen. Regionalisierung ist die Voraussetzung dafür, dass Deutschland seine Verpflichtung erfüllen kann, Menschen mit Behinderung barrierefrei an Berufsbildung und Beschäftigung teilhaben zu lassen.

### Die dritte Säule – Berufliches Ausbildungsnetzwerk im Gewerbebereich

L. SCHMITZ. In: Position – IHK-Magazin für Berufsbildung (2017) 3, S. 18–19

Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales hat das Ausbildungsnetzwerk BANG ausgezeichnet. Das regionale Netzwerk verschiedener Mittelstandsunternehmen übernimmt Ausbildungsmarketing, Bewerberauswahl und Ausbildungsorganisation. Dadurch verringern sich die Abbrecherquote und insgesamt der Fachkräftemangel. Einigen mittelständischen Unternehmen bietet es überhaupt erst die Möglichkeit, ausbilden zu können.

### Weiterentwicklung der Berufskollegs im Verbund – Ein Bericht über das Modellprojekt »Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund«

D. BUSCHFELD; B. DILGER; F. FISCHER; K. FÜTTERER. 22 S. In: bwp@ (2016) 31 – URL: [www.bwpat.de/ausgabe31/buschfeld\\_etal\\_bwpat31.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe31/buschfeld_etal_bwpat31.pdf) (Stand: 02.01.2018)

Der Beitrag reflektiert die Erfahrungen im Projekt »Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund« (RBZ). Kernanliegen ist die Entwicklung von institutionellen Verbundstrukturen der Berufskollegs mit Mehrwerten für Schüler/-innen, Lehrkräfte, Bildungsadministration und Region. Projektpartner sind die acht städtischen Berufskollegs, die Stadt Dortmund und das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW. Zwei Teilbereiche des Projekts werden näher beleuchtet: Im Rahmen der »Szenarioentwicklung« wurden unterschiedliche Formen der institutionalisierten Zusammenarbeit der acht Berufskollegs im Verbund entwickelt. Dies mündete in drei exemplarischen Szenarien, die sich in ihren jeweiligen Mehrwerten, ihrem Institutionalisierungsgrad, dem zugrunde liegenden Steuerungsgedanken sowie der Akteurs-Konstellation unterscheiden. Im Bereich »Regionale Angebotsplanung« wurde eine fortlaufende mittelfristige und regionale Angebotsplanung entwickelt.

### Die betriebliche Ausbildung von Menschen mit Behinderung

C. METZLER; S. PIERENKEMPER. In: Wirtschaft und Erziehung (2016) 4, S. 144–148

Die Ausbildung von Menschen mit Behinderung stellt für viele Unternehmen eine Herausforderung dar. Dennoch ist die Ausbildungsbeteiligung vergleichsweise hoch: So hat in den letzten fünf Jahren jedes vierte ausbildende Unternehmen eine/-n Auszubildende/-n mit Behinderung beschäftigt. Der Beitrag untersucht anhand einer repräsentativen Unternehmensbefragung, welche Faktoren Unternehmen bei der Ausbildung behinderter Jugendlicher einschränken. Als größtes Hemmnis sehen Unternehmen die mangelnde Anzahl an Bewerbungen sowie den fehlenden Kontakt zur Zielgruppe. Aber auch fehlende Ausbilder sowie mangelnde

de Unterstützung reduzieren die Ausbildungsbereitschaft. Die befragten Unternehmen bewerten unter den Unterstützungsmaßnahmen insbesondere fachliche Nachhilfe, z.B. Förderunterricht, als geeignetes Instrument. Besonders die Träger der Jugendhilfe sowie Berufsbildungswerke, nicht jedoch die Berufsschulen, erscheinen als bevorzugte Kooperationspartner für Unterstützungsmaßnahmen.

### Interkommunale Vernetzung von Schulträgern, Schulleitungen und Schulaufsicht

J. BÖDEKER; A. BUDER. In: Berufsbildung 70 (2016) 162, S. 24–27

Im Regierungsbezirk Detmold wird im sogenannten IBB-Prozess (IBB steht für Innovationszentrum Berufliche Bildung OWL) eine Vernetzung kommunaler Strukturen im Berufsbildungsbereich entwickelt. Im Beitrag werden der aktuelle Stand und die Herausforderungen des Projekts beschrieben.

### A new kid on the block – Zur Entwicklung des kommunalen Bildungsmanagements

D. EULER; P. F. E. SLOANE. In: Berufsbildung 70 (2016) 162, S. 3–5

Der Beitrag thematisiert den in vielen Kommunen entstehenden Aufbau eines kommunalen Bildungsmanagements. Die Untersuchung basiert auf Erfahrungen im Förderprogramm »Lernen vor Ort« (2009–2014) und versucht eine systematische Darstellung dieser Managementaufgabe.

### Netzwerke als kollektive Güter – Hindernisse und Anreize gelungener Vernetzung in der dualen Berufsausbildung

A. BIENFAIT; A. ULRICH. In: Empirische Pädagogik 30 (2016) 3/4, S. 605–622

Das Modellprojekt »Prävention von Lehrabbrüchen (Praelab)« der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) zielt darauf ab, Jugendliche mit Ausbildungsabbruchrisiko zu identifizieren und ihnen frühzeitig einzelfallorientierte Beratungs- und Unterstützungsangebote anzubieten. Professionelle Unterstützungsnetzwerke sollen zu stabilen Bildungsketten führen, durch die den Auszubildenden kontinuierliche ineinandergreifende Beratung und Unterstützung angeboten werden kann. 2015 wurden 210 Berufsbildungsfachkräfte, die seit 2012 an den Praelab-Schulungen teilgenommen haben, über das inzwischen bestehende Vernetzungsniveau befragt. Die Ergebnisse geben einen exemplarischen Einblick in die institutionellen und finanziellen Herausforderungen der Netzwerkgestaltung.

*(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)*



Bernd Zinn / Ralf Tenberg / Daniel Pittich (Hg.)

## Technikdidaktik

Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme

### DIE HERAUSGEBER

Bernd Zinn ist Professor für Berufspädagogik mit Schwerpunkt Technikdidaktik am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Stuttgart.

Ralf Tenberg ist Professor für Technikdidaktik an der TU Darmstadt, zuvor war er an den Universitäten Hannover, Gießen und der TU München tätig.

Daniel Pittich ist Juniorprofessor für Didaktik der Technik an der Universität Siegen.

Die Technikdidaktik hat sich in den zurückliegenden Jahren in allen Bildungsbereichen etabliert. Auf der allgemeinbildenden Ebene ist dies eine Folge des anhaltenden technologisch-digitalen Wandels und dessen sukzessiver Implementierung in den „klassischen“ Bildungskanon. Demgegenüber steht ein anhaltendes wissenschaftliches Defizit in den beruflichen Fachdidaktiken. Die Frage, was „Technikdidaktik“ zum jetzigen Entwicklungs- und Wahrnehmungsstand eigentlich ist und was sie leisten soll, stellt sich insbesondere für jene, die unmittelbar in diesem interdisziplinären wissenschaftlichen und praktischen Handlungsfeld tätig sind, aber auch für angrenzende Disziplinen.

Die Autorinnen und Autoren dieses Bandes leisten eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme. In ihren Beiträgen thematisieren sie die zentralen Bezugspunkte der Technikdidaktik, deren verschiedene disziplinäre Perspektiven sowie einige Spezifika verschiedener Anwendungsfelder. Dies umfasst Ansätze und Befunde technikdidaktischer Forschung, aber auch Felder und Ausprägungen technikdidaktischer Bildungspraxis – nicht zuletzt in internationaler Perspektive.

### MIT BEITRÄGEN VON

Friedhelm Schütte, Petra Gehring & Philipp Richter, Uwe Pfenning, Anette Weisbecker & Helmut Zaiser & Jürgen Wilke, Bernd Zinn, Alfred Riedl, Claudius Terkowsky & Silke Frye & Tobias Haertel & Dominik May & Uwe Wilkesmann & Isa Jahnke, Daniel Pittich, Ralf Tenberg, Alexandra Bach, Uwe Faßhauer & Josef Rützel, Reinhold Nickolaus, Ingelore Mammes, Bernd Geißel, Britta Bergmann, Marc J. de Vries, Jürgen Wilke & Karin Hamann & Helmut Zaiser, Joachim Walther & Nicola W. Sochacka

2018

334 Seiten mit 27 s/w-Abbildungen  
und 7 Tabellen

€ 39,-

978-3-515-11941-2 KARTONIERT

978-3-515-11942-9 E-BOOK



Franz Steiner  
Verlag

Hier bestellen:  
[www.steiner-verlag.de](http://www.steiner-verlag.de)

# Ausländische Jugendliche im Ausbildungsgeschehen weiter benachteiligt

## REGINA DIONISIUS

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Berufsbildungsangebot und -nachfrage/  
Bildungsbeteiligung« im BIBB

## AMELIE ILLIGER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Berufsbildungsangebot und -nachfrage/  
Bildungsbeteiligung« im BIBB

**Immer mehr Ausländer/-innen münden ins Ausbildungsgeschehen ein. Welche (Aus-)Bildungsmöglichkeiten nehmen sie wahr und wie unterscheiden sich diese von denen deutscher Jugendlicher? Hierzu werden im Beitrag Daten der integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE) ausgewertet.**

## Datengrundlage

Die integrierte Ausbildungsberichterstattung dokumentiert ab dem Berichtsjahr 2005 die (Aus-)Bildungsstationen junger Menschen nach einem Sek.-I-Abschluss. Hierfür werden verschiedene amtliche Statistiken verknüpft (»integriert«). Die (Aus-)Bildungsstationen werden anhand von vier Sektoren systematisiert.

- **Berufsausbildung:** Jugendliche in dualer Berufsausbildung nach BBiG/HwO, in schulischen Berufsausbildungen im Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesen (GES) sowie in sonstigen schulischen Berufsausbildungen inklusive der Beamtenausbildung im mittleren Dienst
- **Übergangsbereich:** Jugendliche in teilqualifizierenden Maßnahmen des Bundes und der Länder, beispielsweise im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) oder in einer Berufsvorbereitenden Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit (BvB)
- **Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (HZB):** Jugendliche, die an allgemeinbildenden oder beruflichen Schulen den Erwerb des (Fach-)Abiturs anstreben
- **Studium:** junge Menschen an Hochschulen, Verwaltungsfachhochschulen oder an Berufsakademien

## Deutsche und ausländische Jugendliche im Ausbildungsgeschehen 2016

Über alle vier Bildungssektoren hinweg liegt der Ausländeranteil im Bundesdurchschnitt bei rund 16 Prozent. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die in der iABE erfassten ausländischen Jugendlichen nur einen Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund abbilden.

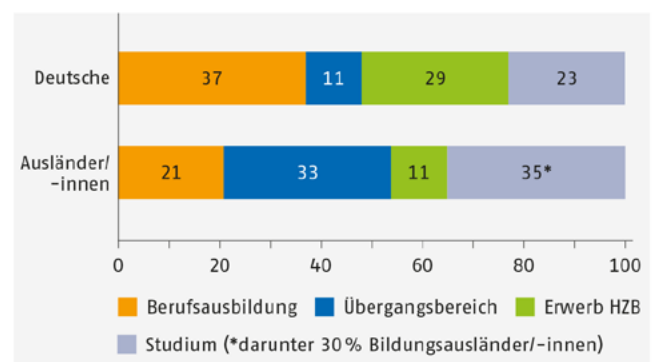
Im Jahr 2016 beginnen rund 118.000 ausländische Jugendliche (35%) ein Studium in Deutschland (vgl. Abb. 1). Hierzu gehören ca. 101.000 (30%) Jugendliche, die ihre Studienberechtigung im Ausland erworben haben (sogenannte Bildungsausländer/-innen). Rund 110.000 Jugendliche beginnen eine Maßnahme im Übergangsbereich (33%). Eine vollqualifizierende Berufsausbildung starten rund ein Fünftel (69.000). Den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung streben ca. 37.000 (11%) der ausländischen Jugendlichen an.

Die Verteilung auf die Bildungssektoren unterscheidet sich deutlich von der der deutschen Jugendlichen. Von diesen beginnen 641.000 (37%) eine vollqualifizierende Berufsausbildung. 513.000 (29%) streben den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung an. Mit knapp 395.000 (23%) beginnt ein Viertel ein Studium; nur 193.000 (11%) beginnen eine Maßnahme im Übergangsbereich.

Abbildung 2 nimmt den Sektor Berufsausbildung genauer in den Blick und zeigt die Verteilung auf die unterschiedlichen Teilsysteme der vollqualifizierenden Berufsausbildung: Die duale Berufsausbildung nach BBiG/HwO, die

Abbildung 1

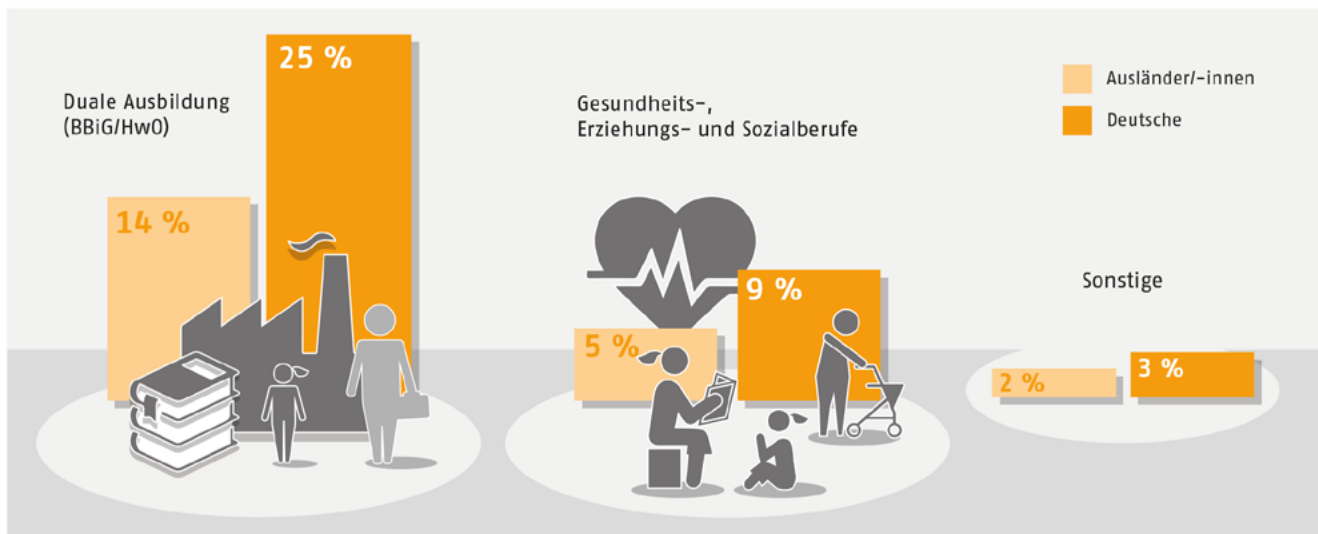
Anteile der Anfänger/-innen in den Bildungssektoren am Ausbildungsgeschehen im Jahr 2016 (Angaben in Prozent)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2017 a

Abbildung 2

Anteile der Anfänger/-innen in den Teilsystemen der vollqualifizierenden Berufsausbildung im Jahr 2016 (in Prozent)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2017 a

schulischen Berufsausbildungen in Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen, zu denen beispielsweise die Ausbildung zum/zur Gesundheits- und Krankenpfleger/-in oder Altenpfleger/-in gehören, sowie die sonstigen schulischen Berufsausbildungen (z. B. Kaufmännische/-r Assistent/-in oder Biologisch-technische/-r Assistent/-in).

Es wird deutlich, dass auch die Teilsysteme unterschiedlich in Anspruch genommen werden. Während nur rund 14 Prozent aller ausländischen Anfänger/-innen eine duale Berufsausbildung beginnen, startet jede/-r vierte Deutsche im dualen System. Auch eine schulische Berufsausbildung im Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesen wird von weniger ausländischen (5 %) als deutschen (9 %) Jugendlichen begonnen. Die sonstigen schulischen Berufsausbildungen spielen für beide Gruppen nur eine geringe Rolle.

### Entwicklung der Bildungssektoren

Die Entwicklung der Anfänger/-innen in den Bildungssektoren sollte immer vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung betrachtet werden. Hier hat sich die Zahl der Jugendlichen im Alter von 15 bis 24 Jahren zwischen 2005 und 2016 insgesamt rückläufig entwickelt (–10 %). Jedoch gibt es Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen: Während sich die Zahl der deutschen Jugendlichen um rund 14 Prozent reduziert hat, hat sich die Zahl der ausländischen Jugendlichen um 28 Prozent erhöht (vgl. Statistisches Bundesamt 2018). Dies hat unterschiedliche Auswirkungen auf die verschiedenen Bildungssektoren:

- Betrachtet man zunächst den Sektor **Berufsausbildung**, so zeigt sich, dass sich die Zahl der ausländischen Anfänger/-innen von 2005 bis zum Jahr 2016 kontinuierlich

und deutlich erhöht hat (+76 %), während sich die Zahl der deutschen Jugendlichen nach der Wirtschaftskrise von 2008 verringert hat (–8 % gegenüber 2005).

- Der **Übergangsbereich** verzeichnet zwischen dem Jahr 2005 und 2013 für beide Gruppen einen Rückgang. Ab 2013 stiegen jedoch die Zahlen der ausländischen Jugendlichen erstmals wieder an. Zwischen 2013 und 2016 haben sie sich mehr als verdoppelt. Bei einem Großteil der Jugendlichen handelt es sich um geflüchtete Jugendliche, die neben beruflichen Grundkenntnissen hier auch die deutsche Sprache erlernen.
- Der Sektor **Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung** verzeichnet sowohl bei den Deutschen als auch bei den Ausländerinnen und Ausländern die geringste Dynamik. Gegenüber dem Jahr 2009 (für diesen Sektor liegen Daten erst ab dem Jahr 2009 vor) hat sich die Zahl der Ausländer/-innen etwas stärker erhöht (+8 %) als die der Deutschen (+4 %).
- Der Sektor **Studium** verzeichnet seit 2005 für beide Gruppen einen Zuwachs. Hierbei ist zu beachten, dass in den letzten Jahren die Umstellung auf das achtjährige Gymnasium (G8) zu doppelten Abschlussjahrgängen nach der Sekundarstufe I bzw. nach dem Abitur geführt hat. Entsprechend mündeten kurzzeitig auch mehr Jugendliche in die Sektoren Erwerb der HZB und Studium ein. Inzwischen ist die Umstellung auf das achtjährige Gymnasium in allen Bundesländern erfolgt. Seither stabilisieren sich die Zahlen der deutschen Jugendlichen, die Zahlen der ausländischen Jugendlichen steigen weiter an. Bei den ausländischen Studierenden muss zusätzlich berücksichtigt werden, dass sich unter ihnen ca. 101.000 (ca. 86 %) Jugendliche befinden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben.

Rund sechs Prozent dieser Bildungsausländer/-innen kommen aus den nicht europäischen Asylherkunftsländern (vgl. Statistisches Bundesamt 2017b).

### Unterschiede in der schulischen Vorbildung

Betrachtet man die schulische Vorbildung der Personengruppen, so ist sie unter den Deutschen deutlich ausgewogener. Gut die Hälfte verfügt über einen mittleren Abschluss, knapp ein Drittel über das (Fach-)Abitur. 13 Prozent haben einen Hauptschulabschluss. Nur drei Prozent verfügen über keinen Abschluss. Für ein Prozent liegen keine Angaben vor. Von den ausländischen Anfänger/-innen verfügen knapp 40 Prozent über eine Studienberechtigung, rund 30 Prozent erwarben diese im Ausland. Gleichzeitig haben 15 Prozent keinen Hauptschulabschluss, zwölf Prozent verfügen über einen Hauptschulabschluss. Eine mittlere Qualifikation hat gut ein Fünftel. Für elf Prozent können keine Angaben gemacht werden.

Eine bildungspolitisch besondere Zielgruppe stellen die Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss dar. Unter den rund 106.000 Anfänger/-innen im Ausbildungsgeschehen ohne Hauptschulabschluss befinden sich mit 46 Prozent überproportional viele Ausländer/-innen. Diese beginnen vorwiegend Maßnahmen im Übergangsbereich (94%). Nur rund sechs Prozent beginnen eine vollqualifizierende Berufsausbildung. Von den deutschen Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss können 28 Prozent eine vollqualifizierende Berufsausbildung beginnen.

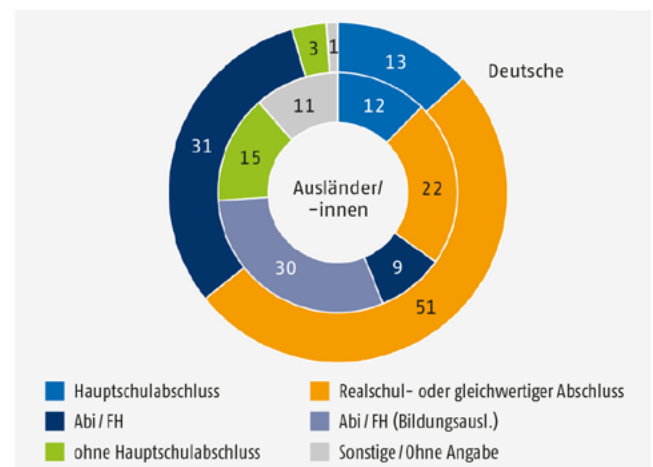
Auffallend hoch ist mit rund 30 Prozent bei den ausländischen Jugendlichen im Übergangsbereich der Anteil, für die keine Angaben zur Vorbildung gemacht werden können (Deutsche: 3%). Diese Werte haben sich seit 2014 drastisch erhöht. Die Daten können als statistische Indizien dafür betrachtet werden, dass es sich bei einem Großteil dieser Jugendlichen um Geflüchtete handelt.

### Integration bleibt eine Herausforderung

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die ausländischen Jugendlichen im Ausbildungsgeschehen nicht per se schlechter (aus)gebildet sind. Der Anteil der Studierenden, gemessen an allen Anfänger/-innen, ist bei Ausländerinnen und Ausländern höher als bei Deutschen. Für die Studierenden ist jedoch zu berücksichtigen, dass es sich hierbei größtenteils um Bildungsausländer/-innen handelt. Laut einer DAAD-Studie von 2015 hat ein erheblicher Teil der Bildungsausländer/-innen die Absicht (20%) bzw. kann sich vorstellen (34%) nach Beendigung des Studiums weiter in Deutschland zu bleiben. Rund 31 Prozent waren noch unentschieden (vgl. BRUDER/BURKHART/WIKTORIN 2015). Rechnet man die Bildungsausländer/-innen aus den Anfänger/-innen im Sektor Stu-

Abbildung 3

Schulische Vorbildung der Anfänger/-innen im Ausbildungsgeschehen (in Prozent)



dium heraus, so beginnen vergleichsweise weniger ausländische Jugendliche ein Studium als Deutsche.

Insgesamt ist also festzustellen, dass ausländische Jugendliche in Deutschland immer noch benachteiligt sind. Dies zeigt die überproportional hohe Zahl an Anfänger/-innen im Übergangsbereich, die vergleichsweise geringere Teilhabe an vollqualifizierender Berufsausbildung, der niedrigere Anteil im Sektor Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und schließlich auch der um Bildungsausländer/-innen bereinigte Anteil der Studierenden.

Betrachtet man den Sektor Berufsausbildung genauer, so münden sowohl in die duale Berufsausbildung nach BBiG/HwO als auch in die schulischen Berufsausbildungen verhältnismäßig weniger ausländische Jugendliche ein. Hinweise auf eine eher schulische Ausbildungstradition der ausländischen Jugendlichen liefern die Daten der iABE jedoch nicht.

Im Zeitverlauf ist insbesondere der starke Anstieg der Ausländer/-innen im Übergangsbereich hervorzuheben, der zu einem gewichtigen Teil auf Geflüchtete zurückgeführt werden kann. Hier stellt sich die Herausforderung, diese Jugendlichen mittelfristig in Ausbildung zu integrieren. ◀

### Literatur

BRUDER, M.; BURKHART, S.; WIKTORIN, C.: Verbleib ausländischer Studierender und Absolventen in Deutschland. DAAD-Blickpunkt Oktober 2015 – URL: [www.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/final\\_blickpunkt-verbleib.pdf](http://www.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/final_blickpunkt-verbleib.pdf) (Stand 29.01.2018)

STATISTISCHES BUNDESAMT: Integrierte Ausbildungsberichterstattung 2016 – Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern. Wiesbaden 2017 a

STATISTISCHES BUNDESAMT: Sonderauswertung Hochschulstatistik 2016. Wiesbaden 2017 b

STATISTISCHES BUNDESAMT: Fortschreibung des Bevölkerungsstandes. Genesis Online. Abruf 10.01.2018

## Berufsorientierung im Science Center

### Potenziale des RIASEC-Modells zur handlungsorientierten Erkundung berufsbezogener Fähigkeiten



**AGNES BAUER**  
Wiss. Mitarbeiterin/  
Projektleitung am ZNL  
TransferZentrum für Neuro-  
wissenschaften und Lernen  
der Universität Ulm



**CHRISTIAN SICHAU**  
Dr., Bereichsleiter Ausstel-  
lungen im experimenta  
Science Center, Heilbronn



**KATRIN HILLE**  
Dr., stellvertretende Be-  
reichsleiterin Ausstellungen  
im experimenta Science  
Center, Heilbronn\*

Science Center bieten die Möglichkeit, die Welt und ihre Phänomene mithilfe von interaktiven Exponaten zu erschließen. Darüber hinaus können Besucher/-innen auf spielerische Weise auch etwas über ihre eigenen Fähigkeiten lernen.

Im Science Center experimenta in Heilbronn wird derzeit die Talentsuche auf Basis des in der Berufsberatung eingesetzten RIASEC-Modells weiterentwickelt, um sie stärker zur Erkundung berufsbezogener Fähigkeiten zu nutzen. Im Beitrag wird das Modell in seinen Grundlagen skizziert und die Umsetzung im Rahmen der Ausstellung aufgezeigt. Abschließend werden Potenziale dieses Angebots im Rahmen von Berufsorientierungsprozessen reflektiert.

#### Im Science Center lernen – auch über sich selbst

Science Center, wie die experimenta Heilbronn, beherbergen in ihren Ausstellungen Exponate, die die Besucher/-innen nicht nur betrachten. An sogenannten Mitmach-Stationen wird jeweils ein spezifisches Phänomen erlebbar. Die Besucher/-innen setzen sich interaktiv, überwiegend ganz praktisch und handelnd, damit auseinander und gewinnen so eigene Erkenntnisse. Entsprechend können solche Stationen auch als handlungsorientierte Leistungstests konzipiert werden. Hier erhalten Besucher/-innen eine Aufgabenstellung, ihre jeweilige Leistung bei der Bearbeitung wird erfasst und zurückgemeldet.

Auf diese Art und Weise wurde 2009 in der experimenta eine »Talentsuche« installiert: An speziellen Mitmach-Stationen, den Talentexponaten, konnten Besucher/-innen ihre Stärken und Interessen spielerisch erkunden. Um den Besucher/-innen in ihrer Unterschiedlichkeit und in ihren vielseitigen Kompetenzen gerecht zu werden, wurden gezielt möglichst unterschiedliche Exponate erstellt.

Die experimenta wird gerne von Kindern und Jugendlichen genutzt, die mit der Familie oder der Schulklasse das Science Center besuchen. Kinder und Jugendliche sind es

auch vor allem, die sich am Ende ihrer Talentsuche eine Rückmeldung ausdrücken lassen.

Angesichts der positiven Resonanz entstand die Idee, die Talentsuche auch für die Erkundung berufsbezogener Interessen und Fähigkeiten und somit im Rahmen der Berufsorientierung zu nutzen. Diese Idee wird nun im Rahmen eines Kooperationsprojekts umgesetzt (vgl. Infokasten).

#### Das RIASEC-Modell in der Berufsberatung und als Basis für die Kompetenzfeststellung

Für Jugendliche stellt die Berufswahl eine zentrale Entwicklungsaufgabe dar (vgl. FEND 2003). Danach gefragt, was ihnen »für die Zukunft besonders wichtig ist«, wird »einen interessanten Beruf zu finden« von 87 Prozent als

#### Talentsuche der experimenta Heilbronn

**Zielsetzung:** Entwicklung und Umsetzung eines RIASEC-basierten Berufsorientierungskonzepts im Science Center experimenta

**Beteiligte:** experimenta Heilbronn; ZNL Universität Ulm; Humai Technologies Wien; mit freundlicher Unterstützung der Agentur für Arbeit Heilbronn und des Staatlichen Schulamts Heilbronn

**Stand:** Auf Basis der langjährig erprobten Vorgängerversion wurde ein neues Gesamtkonzept entwickelt. Derzeit werden die Exponate hergestellt und empirische Tests zur Optimierung durchgeführt.

**Start der neuen Talentsuche:** erstes Quartal 2019

\* Wir danken Dr. DANIELA BAUER und TAMMY HAASE (M.Sc.) für ihre Unterstützung im Projekt und in der Manuskripterstellung.

das wichtigste persönliche Ziel genannt (vgl. Vodafone Stiftung Deutschland 2014). Die Berufswahl ist als Entwicklungsaufgabe dann gelungen, wenn eine gute Passung zwischen der Person mit ihrem Lebensentwurf, ihren Interessen, Fähigkeiten, Werten und Ressourcen einerseits und den Optionen der Berufsumwelt andererseits besteht. Nicht zuletzt zeigen Abbruchquoten und Übergangsschwierigkeiten im Ausbildungsgeschehen, dass diese Passung komplex ist und pädagogischer Unterstützung bedarf (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/MAHL/STOLZ 2010).

Einen guten Ansatzpunkt, um eine solche Passung herzustellen, bildet das RIASEC-Modell, das Ende der 1950er-Jahre entwickelt wurde (vgl. HOLLAND 1959). Es wird seitdem intensiv beforscht (für einen Überblick vgl. NAUTA 2010) und insbesondere in der Berufsberatung praktisch eingesetzt. Das RIASEC-Modell beschreibt sechs berufsbezogene Persönlichkeitstypen (vgl. Tab. 1).

Für jeden der sechs Typen des RIASEC-Modells sind typische berufliche Interessen, Werte, Selbstkonzepte und Problemlösestile beschrieben (vgl. HOLLAND 1997). Personen erhalten auf dieser Basis einen sogenannten Holland Code (z. B. ERS für einen unternehmerischen Typ [E], mit Elementen des praktischen [R] und des sozialen [S] Typs). Zugleich sind Berufe und Tätigkeiten im RIASEC-Modell nach demselben Schema kodiert. Anhand der Ähnlichkeit der Codes kann nach einer möglichst guten Passung zwischen Person und beruflicher Tätigkeit gesucht werden.

Bisherige auf RIASEC basierende Instrumente beschränken sich vorwiegend auf die Selbsteinschätzung von Interessen und Fähigkeiten. Jedoch müssen Interessen nicht mit den Fähigkeiten und die Selbsteinschätzungen nicht mit den Fremdeinschätzungen von Fähigkeiten übereinstimmen. Für eine gute Passung bedarf es einer objektiveren Fähigkeitsabschätzung. Eine Möglichkeit dafür bieten Verfahren zur Kompetenzfeststellung, wie sie im Prozess der Berufsorientierung mit sogenannten Potenzialanalysen (vgl. KUNERT 2014) zum Einsatz kommen. Bei diesen Potenzialanalysen werden die Ergebnisse handlungsorientierter Übungen dokumentiert und bewertet. Die Frage ist nun, ob und wie sich das RIASEC-Modell als Grundlage für die Entwicklung handlungsbasierter Tests in einem Science Center nutzen lässt.

Ausgangspunkt für die Abbildung von RIASEC in der Talentsuche waren die Instrumente EXPLORIX® (vgl. JOERIN FUX u. a. 2012) und AIST-R (vgl. BERGMANN/EDER 2005). Diese beinhalten Selbsteinschätzungen, aus denen pro Typ vier zentrale, charakteristische Fähigkeiten extrahiert wurden. Tabelle 2 zeigt beispielhaft für den unternehmerischen Bereich, welche Fähigkeiten über welche Spielideen in Talentexponaten abgebildet werden.

Da die pädagogische Logik im Science Center dem sogenannten free choice learning (vgl. SCHWAN 2016) folgt, wählen Besucher/-innen frei aus, womit sie sich wie inten-

siv befassen. Im Freizeit-Setting konkurrieren die Talentexponate um die Gunst der Besucher/-innen. Entsprechend waren bei der Entwicklung Kriterien aus Perspektive der Ausstellung und des Besuchererlebnisses zu beachten: Die Aufgabe

- muss als spielerisch erlebt werden,
- soll konkret, durch praktisches Tun zu lösen sein,
- darf nur wenige Minuten benötigen und
- muss in einer belebten Ausstellung funktionieren.

Zugleich müssen auch psychologisch-diagnostische Kriterien wie Objektivität, Reliabilität und Validität erfüllt sein.

### Vom Spiel zur Rückmeldung

Bei der Anmeldung an ihrem ersten Talentexponat geben die Besucher/-innen ihr Geschlecht und ihr Alter an. Die Aufgabe bzw. das Spiel startet, und die Leistung der jeweiligen Person wird aufgezeichnet.

Am Ende der Aufgabenbearbeitung erhält die Besucherin/der Besucher am Talentexponat eine direkte Ergebnisrückmeldung, z. B. »Du hast die Aufgabe in 30 Sekunden gelöst«. Diese Sofortrückmeldung enthält jedoch keinerlei

Tabelle 1  
Sechs Persönlichkeitstypen des RIASEC-Modells

Typen	mit Interesse an Tätigkeiten im ...
Realistic	handwerklich-technischen Bereich
Investigative	untersuchend-forschenden Bereich
Artistic	künstlerisch-kreativen Bereich
Social	sozialen, erzieherischen, pflegerischen Bereich
Enterprising	unternehmerischen Bereich
Conventional	ordnend-verwaltenden Bereich

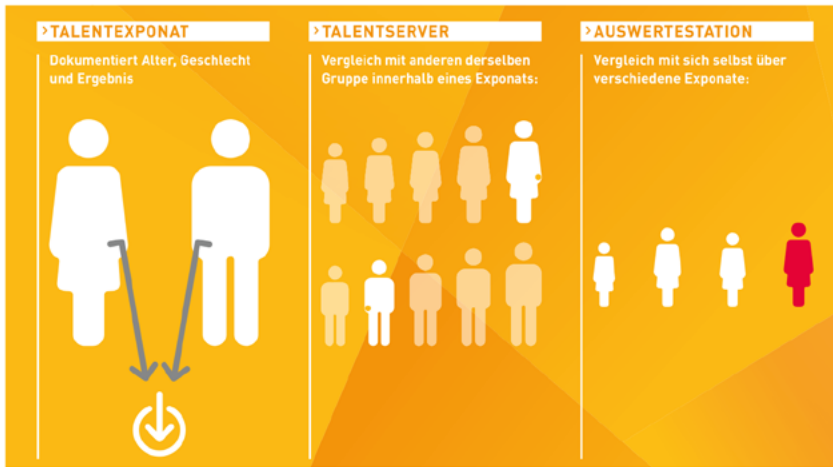
Tabelle 2  
Die vier in der Talentsuche abgebildeten Fähigkeiten für den RIASEC-Typ »unternehmerisch« (Typ E)

Fähigkeiten	Spielidee zur Messung (ggf. zugrunde liegender Test)
persuasive Fähigkeiten	in Alltagssituationen ein Gegenüber überreden
taktisches Handeln	Ressourcen zuteilen, um einen Waldbrand möglichst gut einzudämmen (DÖRNER/SCHOPPEK 1987)
kognitive Flexibilität	Kugeln nach wechselnden Regeln einwerfen (Wisconsin Card Sorting Test; vgl. HEATON u. a. 1993)
unternehmerisches Denken	Energieversorgung für eine Stadt managen



Abbildung

Entstehung der Rückmeldung



Einordnung der Leistung. Für eine Elfjährige kann das ein Spitzenwert sein. Ein 17-Jähriger kann damit eher im Mittelfeld liegen.

Durch die Anmeldung am Talentexponat sind alle Ergebnisse und die Auswertung einer Person mit dem Erkennungscode vom Eintrittsarmband verknüpft (vgl. Abb.). In der Datenbank des Talentervers wird für jedes Talentexponat bzw. für jede Fähigkeit ein Prozentrang ermittelt. Die eigenen Ergebnisse werden interindividuell mit den Ergebnissen aller vorherigen Besucher/-innen aus derselben Alters- und Geschlechtsgruppe verglichen: die Elfjährige (s. o.) war schneller als 90 Prozent ihrer Altersgruppe und erhält für ihre Leistung Prozentrang (PR) 90.

Die Gesamtrückmeldung an der Auswertestation hebt jene Fähigkeiten hervor, die aus dem intraindividuellen Vergleich als beste unter den eigenen Leistungen hervorgehen. Dazu ein fiktives Beispiel: Anna, 14, besucht mit ihren Freundinnen die experimenta und begibt sich auf Talentsuche. Annas Leistungen streuen breit über alle RIASEC-Bereiche: Während sie bei den A-Exponaten und I-Exponaten zum unteren Drittel gehört (PR 30), schneidet sie bei allen vier E-Exponaten überdurchschnittlich gut ab (PR 65 bis 82). Auch im R-Bereich erzielt sie Prozentränge im oberen Drittel. Bei den Bereichen C und S liegt sie überwiegend im Mittelfeld, ausgenommen das S-Exponat Empathie (PR 60).

Annas starke Bereiche sind also E und R, in Teilen auch S des RIASEC-Modells. Entsprechend enthält Annas Rückmeldung den Hinweis, dass Berufe und Tätigkeiten mit entsprechender Kennung möglicherweise passend für sie sind (Auswahl in Tab. 3; Beispiele aus JOERIN FUX u. a. 2012). Ergänzt werden diese Vorschläge durch Anregungen zur Weiterentwicklung der Fähigkeiten innerhalb des Science Center und im Alltag, Vorschläge für passende Berufe und Praktika in der Region, Links zu regionalen Anlaufstellen und weiteren Berufsorientierungsangeboten und Informa-

tionsmöglichkeiten. Direkt im Anschluss oder zu einem späteren Zeitpunkt kann Anna ihre Rückmeldung von einem Server der experimenta herunterladen und so ihre Berufsorientierung weiter vorantreiben.

Ergänzend zum Ausstellungsbesuch besteht die Möglichkeit, die Talentsuche in die schulische Berufsorientierung und die Berufsberatung der Agentur für Arbeit zu integrieren. Dadurch können angestoßene Selbstreflexionsprozesse in der Beratung systematisch weiterverfolgt werden.

Da die Talentsuche innerhalb des Science Center weitestgehend für sich steht, also auch ohne eine ergänzende Betreuung durch pädagogisch geschultes Personal auskommen muss, wurden neun pädagogisch-psychologische Prinzipien durchgängig umgesetzt (vgl. Infokasten, S. 50).

**Potenziale für eine Berufsorientierung an einem ungewöhnlichen Lernort**

Die Talentsuche ist ein neuartiges Angebot zur Berufsorientierung in einem Science Center. Die Rückmeldung individueller Stärken soll als Ausgangspunkt zur eigenen Berufsorientierung dienen und so die Berufswahlkompetenz stärken. Damit entspricht die grundsätzliche Ziel-

Tabelle 3

Anregungen für Annas Berufsorientierung nach jeweiligem Holland Code

Holland Code	Berufe und Tätigkeiten
ERS	Automobilkaufmann/-frau, Leiter/-in Kundendienst (technisch), Fachverkäufer/-in Baubedarf
ESR	IT-Trainer/-in, Trainer/-in Leistungssport
RES	Orthopädietechniker/-in, Vertriebsingenieur/-in, Automobil Serviceberater/-in
RSE	Energieberater/-in

### Pädagogisch-psychologische Prinzipien der Talentsuche

- **Individualisiert:** Rückmeldungen basieren auf einer individuellen Bezugsnorm und zeigen die individuell besten Leistungen.
- **Ressourcenorientiert:** Rückmeldungen geben Informationen zu eigenen Stärken und Ressourcen.
- **Entwicklungsorientiert:** Rückmeldungen enthalten Vorschläge zur Weiterentwicklung der eigenen Stärken.
- **Handlungsorientiert:** Die Aufgaben erfordern selbstorganisiertes Handeln.
- **Motivierend:** Die Aufgaben sind durch ihre empirische Entwicklung mit der Zielgruppe angemessen schwierig und spielerisch verpackt.
- **Freiwillig:** Exponate sind über die Ausstellung verteilt und wie alle anderen Stationen völlig frei zugänglich.
- **Inklusiv:** Die Aufgaben erfordern kein Vorwissen und passen sich teilweise an die Besucherin/den Besucher an. Sie sind spracharm und auf Deutsch und Englisch spielbar.
- **Umfassend:** Durch das RIASEC-Modell wird ein breites Spektrum an Fähigkeiten abgebildet.
- **Transparent:** Hintergrundinformationen zur Talentsuche und den erfassten Fähigkeiten stehen zur Verfügung.

setzung der Talentsuche jener von Potenzialanalysen im Rahmen der Berufsorientierung (vgl. KUNERT 2016). Inwieweit Berufswünsche bereits im Rahmen der Potenzialanalyse thematisiert werden sollen, wird kontrovers diskutiert (ebd.). Die Talentsuche nennt mögliche passende Berufe als Impuls. Zugleich erfüllt die Talentsuche einige Anforderungen an Potenzialanalysen (z. B. Kompetenzansatz, Handlungsorientierung, Ergebnisdokumentation; vgl. BMBF 2015), andere (z. B. geschultes Personal) treffen

nicht zu. Auch erfolgt im Ausstellungskontext keine individuelle Beratung. Jedoch besteht eine intensive Kooperation mit der örtlichen Agentur für Arbeit und dem Schulamt. Bereits begleitend zur Entwicklung der Talentsuche wurde eine gemeinsame Taskforce aufgesetzt, die (Beratungs-)Prozesse und Instrumente konzipiert und vernetzt, um die Talentsuche systematisch in den Gesamtprozess zum Erwerb von Berufswahlkompetenz zu integrieren.

Ein Science Center ist als Anbieter in der bisherigen Landschaft der Berufsorientierungsangebote eher ungewöhnlich. Durch die Verortung des Themas im Rahmen eines Ausstellungsbesuchs wird damit ein sehr niederschwelliger Zugang geschaffen. Jugendliche finden so einen spielerischen Einstieg in die Auseinandersetzung mit ihren individuellen Stärken. Innerhalb von zwei Stunden absolvieren sie Leistungstests, die ein sehr breites Fähigkeitsspektrum abbilden. Zwar bleibt es durch die Freiwilligkeit auch in der Hand der Jugendlichen, wie viele und welche Talentexponate sie spielen, und damit auch, wie aussagekräftig ihre Rückmeldung ausfällt. Zugleich werden Nachteile einer üblichen Testsituation weitgehend entschärft: Im Science Center sind die Jugendlichen eher entspannt, sie können ihre Erkundung spielerisch angehen, vielleicht auch im anspruchsvollen Wettbewerb untereinander. Durch die automatische Auswertung erhalten sie bereits am Talentexponat eine Sofort-Rückmeldung.

Die abschließende, zusammenfassende Rückmeldung löst zugleich ein verbreitetes Problem, denn: »In die Beratung kommen die Jugendlichen oft mit leeren Händen«, so der Geschäftsführer der örtlichen Agentur für Arbeit. Hier bietet die neue Talentsuche einen guten Einstieg für die weiteren Schritte auf dem Weg zum Wunschberuf. ◀

### Literatur

BERGMANN, C.; EDER, F.: Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R): AIST-R; Manual. Göttingen 2005

BMBF: Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF. Berlin 2015 – URL: [www.bmbf.de/files/Qualitaetsstandards\\_zur\\_Potenzialanalyse\\_2015.pdf](http://www.bmbf.de/files/Qualitaetsstandards_zur_Potenzialanalyse_2015.pdf) (Stand: 05.02.2018)

DÖRNER, D.; SCHOPPEK, W.: Feuer. Computersimulation zur Ausbreitung und Bekämpfung von Waldbränden. Lehrstuhl Psychologie II, Turbo-Pascal-Programm. Universität Bamberg 1987

FEND, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. 3. Aufl. Opladen 2003

HEATON, R. u. a.: Wisconsin card sorting test manual: revised and expanded. Odessa 1993

HOLLAND, J. L.: A theory of vocational choice. In: *Journal of counseling psychology* 6 (1959) 1, S. 35–45

JOERIN FUX, S. u. a.: EXPLORIX: das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnplanung (Deutschsprachige Adaption und Weiterentwicklung des Self-Directed Search (SDS) nach John L. Holland). Bern 2012

KUNERT, C.: Die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm des BMBF. Grundlagen und Herausforderungen. In: *BWP* 43 (2014) 1, S. 30–33 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7197](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7197) (Stand: 05.02.2018)

KUNERT, C.: Potenzialanalysen – Wie viel Bedarfsorientierung ist erlaubt? In: *BWP* 45 (2016) 4, S. 44–45 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8074](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8074) (Stand: 05.02.2018)

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; MAHL, F.; STOLZ, I.: Berufsorientierung – Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick (Wissenschaftliche Texte). München 2010

NAUTA, M. M.: The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology. In: *Journal of counseling psychology* 57 (2010) 1, S. 11–22

SCHWAN, S.: Informelles Lernen in Museum und Science Center. In: ROHS, M. (Hrsg.): *Handbuch Informelles Lernen*. Wiesbaden 2016, S. 379–395

VODAFONE STIFTUNG DEUTSCHLAND (Hrsg.): *Schule und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland*. Düsseldorf 2014

# Veränderungen der Prüfungsbestimmungen im Wechselspiel von betrieblichen Impulsen und (unter-)gesetzlichen Vorgaben



**BARBARA LORIG**  
Wiss. Mitarbeiterin im  
Arbeitsbereich »Personen-  
bezogene Dienstleistungsbe-  
rufe, Querschnittsaufgaben«  
im BiBB

**Das Prüfungswesen nimmt eine Schlüsselstellung bei Reformen der Berufsbildung ein, da es unmittelbare Auswirkungen auf Lernprozesse und Strukturen hat. Gleichzeitig wirken bei dessen Weiterentwicklung viele Akteure mit, die unterschiedliche Interessen verfolgen. Dieser Beitrag zeigt vor dem Hintergrund des Wechselspiels zwischen Impulsen aus der Praxis und ordnungspolitischer bzw. gesetzgebender Rahmung auf, welche Veränderungen es bezogen auf Prüfungsstruktur, Prüfungsinstrumente sowie Leitbilder in den letzten Jahrzehnten gegeben hat. Im Ausblick werden diese Entwicklungen und ihre Auswirkungen auf die Prüfungspraxis reflektiert.**

## Prüfungen erfüllen vielfältige Funktionen

Prüfungen treffen Aussagen darüber, welche Lernleistungen Lernende vollbracht haben und in welchem Grad sie das Gelernte beherrschen. Daneben motivieren und helfen Prüfungen, Lehr-Lern-Prozesse zielgerichtet zu steuern. Systemisch betrachtet dienen sie auch der Qualitätssicherung und Strukturierung von Bildungsgängen sowie über ausgestellte Zertifikate der Zuweisung zu Positionen im Beschäftigungssystem und der Gesellschaft. Damit erfüllen Prüfungen vielfältige Funktionen und haben individuelle, bildungspolitische, wirtschaftliche und gesamtgesellschaftliche Bedeutung (vgl. SEVERING 2011).

Um diese Funktionen angemessen erfüllen zu können, sind Prüfungen kontinuierlich an die aktuellen Entwicklungen eines Berufs und der (Ausbildungs-)Praxis sowie an die jeweils gültigen Rechtsvorschriften und Empfehlungen anzupassen. So gewährleisten sie, dass Aussagen zur beruflichen Handlungsfähigkeit valide getroffen werden können. Prüfungsbezogene Forschung hat die Aufgabe, diesen Prozess zu unterstützen.

Über einen Zeitraum von fast fünfzig Jahren ist zu beobachten, dass die Weiterentwicklungen der Prüfungsbestimmungen maßgeblich von gesetzgeberischer bzw. ordnungspolitischer Seite oder der betrieblichen Praxis ausgingen.

Welche Veränderungen in den Prüfungsbestimmungen erfolgten, wird im Folgenden am Beispiel von Prüfungsstrukturen, Prüfungsinstrumenten und Leitbildern (zur Begriffsklärung vgl. Infokasten) seit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) 1969 dargestellt.

### Begriffsklärung

Die **Prüfungsstruktur** gibt die Strukturierung der Prüfung über den Ausbildungsverlauf und die Anzahl der Kompetenzfeststellungszeitpunkte vor. Zurzeit gibt es zwei Modelle nach BBiG/HwO: die »klassische« *Zwischen- und Abschluss-* bzw. *Gesellenprüfung* sowie die *gestreckte Abschluss-* bzw. *Gesellenprüfung*. Während bei der klassischen Variante das Ergebnis der Zwischenprüfung nicht in die Bewertung der Abschluss- bzw. Gesellenprüfung einfließt, werden bei dem gestreckten Modell beide Kompetenzfeststellungszeitpunkte (Teil 1 und Teil 2) bewertet.

Das **Prüfungsinstrument** beschreibt das Vorgehen des Prüfens und den Gegenstand der Bewertung. Zu den Prüfungsinstrumenten zählen z. B. *schriftlich zu bearbeitende Aufgaben*, *Fachgespräche*, *Prüfungsstücke* oder *betriebliche Aufträge*.

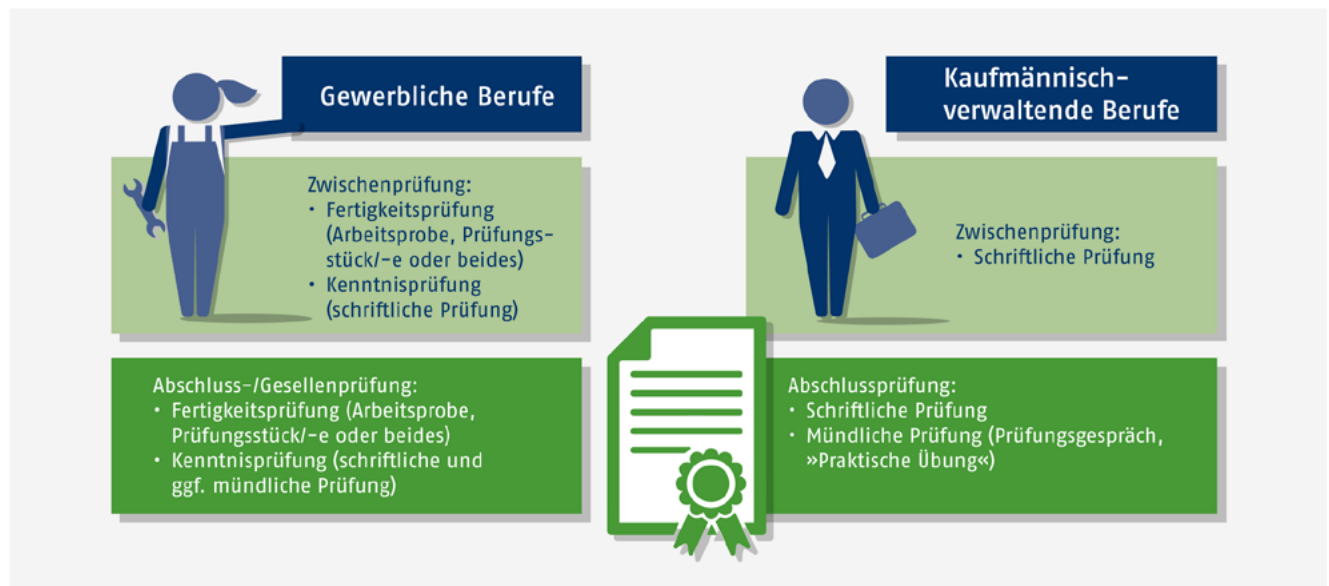
Die **Leitbilder** beschreiben die Gestaltungsgrundsätze für die Prüfungen. Neben den testtheoretischen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität gibt es seit den 1980er-Jahren die konzeptionellen Leitbilder *Handlungsorientierung* und *Praxisnähe*, seit den 1990er-Jahren die Leitbilder *Prozessorientierung*, *Flexibilisierung*, *Individualisierung* und *Authentizität* (vgl. REETZ/HEWLETT 2008). In diesem Beitrag wird insbesondere auf die Leitbilder Handlungs- und Prozessorientierung eingegangen.

## Standards werden festgelegt: BBiG und erste Empfehlungen

Mit Inkrafttreten des BBiG 1969 wurden grundlegende Standards für Ausbildung und Prüfung im dualen System verbindlich festgelegt. Die bis dahin privatwirtschaftlich weitgehend selbstregulierte betriebliche Berufsausbildung wurde zur öffentlichen Aufgabe; Sozialpartner und Staat sind gleichberechtigt in Planung und Durchführung einzu-

Abbildung

Vorgeschriebene Prüfungsstrukturen und -instrumente gemäß Empfehlung Nr. 54 des BIBB-Hauptausschusses von 1980



beziehen. Ziel der Ausbildung und damit auch der Prüfung sollte neben einer breit angelegten beruflichen Grundbildung der Erwerb der »für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse« (§ 1 BBiG 1969) sowie der erforderlichen Berufserfahrung sein. Der Prüfungsorganisation und -durchführung wurde im Gesetz ein eigener Abschnitt mit dem Titel »Prüfungswesen« gewidmet. Darin wurde u. a. eine überbetrieblich organisierte Zwischenprüfung verbindlich eingeführt. Diese Vorgabe sollte der Ermittlung des Ausbildungsstands dienen und war bis dahin nicht die Regel. Auch wurden die Prüfungsanforderungen zum festen Bestandteil der Ausbildungsordnungen; in vielen älteren Berufen waren bis dahin Berufsbild und Prüfungsanforderungen in getrennten Dokumenten niedergelegt.

Ergänzend zu diesem Gesetz auf Bundesebene wurde der Prüfungsbereich in den folgenden Jahren durch Empfehlungen des Bundesausschusses für Berufsbildung, dem Vorgänger des heutigen Hauptausschusses des BIBB, auf untergesetzlicher Ebene weiter strukturiert und ausgestaltet. Die erste Empfehlung dieses Ausschusses bezog sich auf Richtlinien für Prüfungsordnungen (1971, Nr. 1)<sup>1</sup> und sollte eine Vereinheitlichung des Prüfungsverfahrens in den zuständigen Stellen über eine Musterprüfungsordnung bundesweit sicherstellen. Es folgten Grundsätze für die Durchführung der Zwischenprüfung (1972, Nr. 9), Empfehlungen zu programmierten Prüfungen (1974, Nr. 22) und zur Durchführung von mündlichen Prüfungen (1976, Nr. 33).

Maßgebliche Vorgaben bezogen auf die Prüfungsinstrumente wurden 1980 durch die »Empfehlung für die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen« (Nr. 54) als Reaktion auf Unterschiede in der Prüfungspraxis und der organisatorischen Prüfungsdurchführung getroffen. Hierin werden als Prüfungsstruktur eine Zwischen- und Abschluss- bzw. Gesellenprüfung vorgeschrieben und für gewerbliche und kaufmännisch-verwaltende Berufe gesonderte Vorgaben aufgeführt. Bei den gewerblichen Berufen ist die Prüfung in eine Fertigkeit- und Kenntnisprüfung unterteilt, die als mögliche Prüfungsinstrumente Arbeitsproben, Prüfungsstücke und schriftliche Aufgaben vorsieht. Mündliche Prüfungen sind als Regelprüfung nur durchzuführen, wenn dies berufsspezifisch erforderlich ist. In den kaufmännisch-verwaltenden Berufen gibt es hingegen eine schriftliche und mündliche Prüfung (vgl. Abb.).

Die Empfehlung greift die Vorgaben des BBiG auf und legt konkrete Prüfungsinstrumente – die in Teilen die bereits bestehende Prüfungspraxis abbildeten – berufsbereichsbezogen fest.

Insgesamt wird deutlich, dass das Prüfungswesen durch das BBiG und die Empfehlungen des Bundesausschusses für Berufsbildung bzw. späteren Hauptausschusses bundesweit systematisiert und konkretisiert wurde. Die Vorgaben auf gesetzlicher und untergesetzlicher Ebene formten und standardisierten die Prüfungspraxis und trugen damit maßgeblich zur Durchsetzung von nationalen Berufsausbildungsstandards sowie zur Qualitätssicherung der Ausbildung über alle Ausbildungsberufe im dualen System bei (vgl. LENNARTZ 2004).

<sup>1</sup> Alle Empfehlungen sind zu finden unter [www.bibb.de/de/11703.php](http://www.bibb.de/de/11703.php) (Stand: 14.02.2018).

## Experimentierfeld Prüfungen: Innovationen aus der betrieblichen Praxis

Die in den folgenden Jahren angestoßenen Veränderungen gingen von der betrieblichen Praxis aus und bezogen sich zuerst auf die Leitbilder, später dann auf Prüfungsinstrumente und -strukturen.

### Neue Leitbilder infolge veränderter Qualifikationsanforderungen

Durch den Einsatz neuer Technologien und dadurch gewandelter Qualifikationsanforderungen wurden in der betrieblichen Ausbildung in den 1970er- und 1980er-Jahren neue Ausbildungsmethoden entwickelt. Lernprozesse sollten stärker selbstgesteuert in Kooperation mit anderen Lernenden erfolgen und sich am Modell der vollständigen Handlung orientieren. Das Leitbild der Handlungsorientierung fand 1987 bei der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe Eingang in die Ausbildungsordnungen. Die Fähigkeit zu selbstständigem Planen, Durchführen und Kontrollieren ist seitdem in den Berufsbildern fest verankert und auch in den Prüfungen nachzuweisen. In den 1990er-Jahren entwickelten sich die Unternehmen immer mehr von einer funktions- zu einer prozessorientierten Organisationsgestaltung. Kernelemente dieser Entwicklung waren die Orientierung an bereichsübergreifenden Geschäftsprozessen, die Fokussierung auf externe wie interne Kundinnen und Kunden sowie die informations- und kommunikationstechnologische Unterstützung (vgl. GAITANIDIS/ACKERMANN 2004). Für Fachkräfte waren damit neue Anforderungen verbunden, die vermehrt Abstimmung, Sicherung und Optimierung von Arbeitsprozessen und flexible Reaktionen auf unvorhergesehene Ereignisse erforderten.

Das neu entstandene Leitbild der Prozessorientierung wurde seit Ende der 1990er-Jahre in den Verordnungen aufgegriffen und auch die Prüfungsanforderungen wurden danach ausgerichtet. Bei der Neuordnung der industriellen Elektro- und Metallberufe 2003 bzw. 2004 wurde die prozessbezogene Vermittlung von Ausbildungsinhalten explizit festgelegt und neben dem selbstständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren »das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang« eingeschlossen. Auf struktureller wie inhaltlicher Ebene finden die Leitbilder Handlungs- und Prozessorientierung bis heute Eingang in die Prüfungsanforderungen.

### Anpassung der Prüfungsinstrumente an die betriebliche Praxis

Parallel zu der prozessorientierten Ausrichtung der Betriebe kam Anfang der 1990er-Jahre der Impuls, die Prü-

fungen praxisnäher zu gestalten. Mit der Neuordnung des Berufs Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin 1993 wurde eine integrierte Prüfung eingeführt. Diese hob die bisherige Trennung zwischen Kenntnis- und Fertigkeitprüfung und zwischen einzelnen Prüfungsfächern auf, kombinierte praktische und schriftliche Prüfungsteile und stellte Arbeitsaufträge und vollständige Handlungsabläufe aus der betrieblichen Praxis ins Zentrum. Damit war eine vollständig neue Ausrichtung der Prüfungen – auch fernab der Vorgaben der Hauptausschuss-Empfehlung Nr. 54 – entstanden. Zunächst erprobt und evaluiert, wurde die Verordnung im Jahr 2000 in Dauerrecht überführt.

Einen Meilenstein für die Weiterentwicklung der Prüfungen stellt auch die Neuordnung der IT-Berufe 1997 dar, die sowohl eine neue Ausbildungs- als auch Prüfungskonzeption beinhaltete. Um die Orientierung an Kundinnen und Kunden und ganzheitlichen Geschäftsprozessen auch in den Abschlussprüfungen angemessen prüfen zu können, wurden mit der betrieblichen Projektarbeit und ganzheitlichen Aufgaben neue Prüfungsinstrumente eingeführt, die auftragsbezogenes Denken und Handeln in den Mittelpunkt stellten. Die betriebliche Projektarbeit, der Vorgänger des heutigen Prüfungsinstruments betrieblicher Auftrag, stellt eine reale Arbeitsaufgabe aus dem Unternehmen dar, die nach Genehmigung durch die zuständige Stelle in einem festgelegten Zeitfenster vom Prüfling zu bearbeiten und zu dokumentieren ist. In der Prüfung präsentiert der Prüfling die durchgeführte Arbeit und führt mit dem Prüfungsausschuss hierüber ein Fachgespräch. Damit wurde vom Prinzip der bundesweit einheitlichen Aufgabenstellungen abgerückt und der Fokus auf reale, betriebsspezifische Arbeitsaufträge gelegt. Dass die neu eingeführten Prüfungsinstrumente eine Herausforderung für die Prüfungspraxis darstellen, zeigte die zweimalige Evaluation der Abschlussprüfung in den IT-Berufen. So stellte es sich u. a. als schwierig heraus, Anforderungen für die ganzheitlichen Aufgaben und Prüfungsprojekte zu erarbeiten, ganzheitliche Aufgaben zu gestalten sowie angemessene, den zeitlichen Vorgaben entsprechende Projekte für die betriebliche Projektarbeit zu finden. Neben diesen berufsspezifischen Erkenntnissen legte die Evaluation aber auch grundsätzliche Fragen zu Bewertungskriterien und -verfahren, Qualifikationsanforderungen an das Prüfungspersonal sowie Qualitätsstandards von Prüfungen offen (vgl. EBBINGHAUS 2004).

Um die Jahrtausendwende wurde eine Vielzahl an Berufen modernisiert und neu entwickelt, die innovative Prüfungsinstrumente beinhalteten. Die vielen neuen Instrumente führten allerdings bald zu einem kaum mehr zu überblickenden »begrifflichen Wildwuchs« (SCHMIDT 2005, S. 1). So waren im Rahmen einer schriftlichen Prüfung u. a. »praxisbezogene Aufgaben«, »komplexe Aufgaben«, »komplexe praxisbezogene Aufgaben«, »praxisbezogene, handlungs-

orientierte Aufgaben«, »betriebliche Aufgaben« oder »branchenübergreifende Aufgaben« zu bearbeiten.

### Gestreckte Abschluss- bzw. Gesellenprüfung als neue Prüfungsstruktur

Neben diesen Neuerungen auf Ebene der Prüfungsinstrumente gab es Anfang der 2000er-Jahre auch eine grundlegende Änderung der Prüfungsstruktur. Die Zwischenprüfung, die eine reine Lernstandskontrolle ist und deren Ergebnis weder Auswirkungen auf das Fortsetzen der Ausbildung noch auf das abschließende Prüfungsergebnis hat, kam in die Kritik: Die gestreckte Abschluss- bzw. Gesellenprüfung wurde eingeführt. Ab 2002 wurde sie zuerst in den Produktions- und Laborberufen der chemischen Industrie, 2003 und 2004 in den Elektro- und Metallberufen erprobt und evaluiert und fand dann in vielen weiteren Berufen im gewerblich-technischen Bereich Eingang. Seit 2009 gibt es die gestreckte Abschlussprüfung auch im kaufmännischen Bereich.

Die vielfältigen Neuerungen auf Ebene der Prüfungsinstrumente, der Prüfungsstruktur sowie der Leitbilder haben die Prüfungslandschaft insbesondere seit Mitte der 1990er-Jahre stark verändert und prägen sie bis heute. Wesentliche Treiber waren veränderte betriebliche Anforderungen, der Wunsch, berufliche Fähigkeiten in den Prüfungen angemessener abzubilden, sowie die Kritik am bestehenden Prüfungssystem. Ermöglicht wurde die konkrete Umsetzung dieser Innovationen in sehr kurzer Zeit durch eine Welle von Neuordnungen um die Jahrtausendwende<sup>2</sup>.

### In geordneten Bahnen: BBiG-Novelle und überarbeitete Empfehlung

Die vielfältigen Innovationen und Erprobungen im Prüfungsbereich wurden Mitte der 2000er-Jahre durch Gesetze und Empfehlungen in »geordnete Bahnen« gelenkt. Mit Inkrafttreten des novellierten BBiG 2005 wurde das Ziel der Ausbildung und damit auch der Prüfungsgegenstand um »berufliche Handlungsfähigkeit« erweitert und das Modell der gestreckten Abschlussprüfung gesetzlich verankert. Damit besteht alternativ zur »klassischen« Zwischen- und Abschlussprüfung die Möglichkeit, dass es zwei Zeitpunkte der Kompetenzfeststellung im Ausbildungsverlauf im Rahmen der Abschluss- bzw. Gesellenprüfung gibt. Ende 2006 verabschiedete der Hauptausschuss die »Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen« (Nr. 119), an der eine Arbeits-

gruppe bestehend aus Sozialpartnern, Bund und Ländern jahrelang gearbeitet hatte. Die Regelung ersetzte die Empfehlung Nr. 54 und enthält neben berufsübergreifenden Vorgaben für die Prüfungsstruktur – klassisches oder gestrecktes Prüfungsmodell – einen Katalog von acht Prüfungsinstrumenten. Auf untergesetzlicher Ebene wurde damit die Vielzahl an Prüfungsinstrumenten begrenzt und systematisiert und gleichzeitig eine Reihe von neu entwickelten Instrumenten wie der »betriebliche Auftrag« im gewerblich-technischen Bereich oder das »Kundenberatungsgespräch« im kaufmännischen Bereich (Gesprächssimulation) aufgenommen.

Im Rahmen einer Überarbeitung im Jahr 2013 (Nr. 158) wurden Prüfungszeiten und Instrumentenkatalog erneut angepasst sowie eine Liste der »erforderlichen und möglichen Kombinationen an Prüfungsinstrumenten« ergänzt. Damit kann heute zwischen klassischer und gestreckter Prüfung gewählt werden und als Prüfungsinstrumente kommen schriftlich zu bearbeitende Aufgaben, fallbezogene, auftragsbezogene oder situative Fachgespräche, Gesprächssimulation, Präsentation, Dokumentieren mit praxisbezogenen Unterlagen, Prüfungsprodukt/Prüfungstück, Arbeitsprobe, Arbeitsaufgabe oder betrieblicher Auftrag in Betracht.

### Aktuelle Entwicklungen

In den letzten Jahren wurde mit der Kompetenzorientierung ein weiteres Leitbild festgelegt, welches in der betrieblichen Praxis wie auch auf wissenschaftlicher und bildungspolitischer Ebene auf eine lange Diskussion zurückblicken kann. Für die schulische Seite war die Entwicklung von Handlungskompetenz, die heute Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz umfasst, bereits 1996 als Ziel des Unterrichts und Bildungsauftrag der Berufsschule mit dem Lernfeldkonzept verankert worden. Für die betriebliche Seite wurde die Kompetenzorientierung mit Verabschiedung der Hauptausschuss-Empfehlung Nr. 160 »Zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Ausbildungsberufsbild, Ausbildungsrahmenplan« 2014 eingeführt. Darin wird die im BBiG festgeschriebene »berufliche Handlungsfähigkeit« mit der Kompetenzdefinition des Deutschen Qualifikationsrahmens gleichgesetzt. Derzeit wird in den ersten Berufen, die angelehnt an diese Hauptausschuss-Empfehlung erarbeitet wurden, ausgebildet. Inwieweit das Leitbild bezogen auf die Prüfungen z.B. durch eine Hauptausschuss-Empfehlung aufgegriffen und konkretisiert wird, bleibt abzuwarten. Erste Forschungsergebnisse zeigen, dass kompetenzbasierte Ansätze in den derzeitigen Prüfungen bereits zu finden sind und gezielt weiterentwickelt werden können (vgl. LORIG u. a. 2014).

<sup>2</sup> 1998 sowie 1999 wurden insgesamt 29 Berufe modernisiert oder neu entwickelt, 2003 30 und 2004 32; 2016 wurden im Vergleich neun Berufe modernisiert (vgl. BIBB 2010, 2017).

## Ausblick

Verbindliche Festlegungen durch Gesetze und Empfehlungen sowie Innovationen aus der betrieblichen Praxis haben Prüfungsbestimmungen über die Jahrzehnte weiterentwickelt und im Wechselspiel eine fördernde Wirkung auf das Prüfungswesen entfaltet. Sie verfolgten die Intention, berufliche Anforderungen angemessen in Prüfungen abzubilden und valide Aussagen zum Erwerb der beruflichen Handlungsfähigkeit im jeweiligen Beruf treffen zu können. Für die Prüfungspraxis stellen die Neuerungen in den Prüfungsstrukturen, -instrumenten und Leitbildern in der Regel eine Herausforderung dar. Es gilt in oft kurzen Zeitfenstern und vor dem Hintergrund veränderter Anforderungen Prüfungsaufgaben zu erstellen, das Prüfungspersonal zu informieren und zu qualifizieren, Unterstützungsmaterialien wie beispielsweise Bewertungsraster zu entwickeln und die Durchführung der Prüfungen zu organisieren.

Obwohl die aus der betrieblichen Praxis angestoßenen Veränderungen das Prüfungswesen maßgeblich vorangetrieben haben, ist für die Prüfungspraxis die Systematisierung und Standardisierung der Prüfungsbestimmungen durch Rechtsvorschriften in Verbindung mit Hauptausschussempfehlungen zwingend erforderlich, um Qualität und Rechtssicherheit gewährleisten zu können.

Auch wenn die Prüfungspraxis grundsätzlich das »letzte Glied« in der Kette darstellt, welches Neuerungen im dualen System auf Grundlage erlassener Ordnungsmittel umsetzen muss, trägt sie doch maßgeblich dazu bei, die mit den Neuerungen angestrebten Ziele einzulösen. Nicht nur dienen die Prüfungsanforderungen als »heimlicher Lehrplan«, den Prüfungen kommt auch eine Schlüsselstellung bei Reformen der Berufsausbildung zu, da sie unmittelbare Auswirkungen auf die Ausbildung, Lehr-Lern-Prozesse und Strukturen der beruflichen Bildung haben. Trotz ihrer großen Bedeutung stellen die Prüfungen im dualen System

einen bisher relativ wenig erforschten Gegenstandsbereich dar. Sowohl aufgrund der individuellen, bildungspolitischen, wirtschaftlichen und gesamtgesellschaftlichen Bedeutung von Prüfungen als auch weiterer noch ungeklärter Fragen wäre es angebracht, die Forschung in diesem Bereich zu intensivieren. Wissenschaftliche Erkenntnisse könnten dazu dienen, historische wie aktuelle Entwicklungen zu analysieren, Innovationen wissenschaftlich zu fundieren, ihre Einführung zu begleiten und Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung des Prüfungswesens auszusprechen. ◀

## Literatur

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017 und 2010. Bielefeld 2017 und 2010. URL: [www.bibb.de/datenreport/](http://www.bibb.de/datenreport/) (Stand: 14.02.2018)

EBBINGHAUS, M.: Prüfungsformen der Zukunft? Prüfungsformen mit Zukunft? Projektarbeit und ganzheitliche Aufgabe. Zweite Evaluation der Abschlussprüfung in den IT-Berufen. Bielefeld 2004

GAITANIDIS, M.; ACKERMANN, I.: Die Geschäftsprozessperspektive als Schlüssel zu betriebswirtschaftlichem Denken und Handeln. In: bwpat 2004, Spezial 1 – URL: [www.bwpat.de/spezial1/gaitanides-acker.shtml](http://www.bwpat.de/spezial1/gaitanides-acker.shtml) (Stand: 14.02.2018)

LENNARTZ, D.: Aktionsfeld Prüfungen: Zwischenbilanz und Zukunftsperspektiven. In: BWP 33 (2004), 1, S. 14–19

LORIG, B. u.a.: Abschlussbericht des Projektes 4.2.333 »Kompetenzbasierte Prüfungen im dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven. 2014. URL: [www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.333](http://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.333) (Stand: 14.02.2018)

REETZ, L.; HEWLETT, C.: Das Prüferhandbuch. Eine Handreichung zur Prüfungspraxis in der beruflichen Bildung. Hamburg 2008

SCHMIDT, J. U.: Prüfungsmethoden in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Bielefeld 2005

SEVERING, E.: Prüfungen und Zertifikate in der beruflichen Bildung: eine Einführung. In: SEVERING, E.; WEIB, R. (Hrsg.): Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Anforderungen – Instrumente – Forschungsbedarf. Bielefeld 2011, S. 15–36

Anzeige

## Web-Portal zu Open Educational Resources

- Aktuelle Meldungen
- Weiterführende Informationen
- Veranstaltungskalender und OER.DE-Karte

Dossier zu OER in der Berufsbildung:

- Bedarf in der Berufsbildung & Auswahlbibliografie
- Praxisbeispiele & Stakeholder
- Impulse zur erfolgreichen Integration in Unterricht & Praxis



Information, Transfer, Vernetzung  
zu Open Educational Resources

[www.o-e-r.de](http://www.o-e-r.de)

# Fehler im System – Folgen automatisierter Prüfungsauswertung

## FRANZ KAISER

Prof. Dr., Professor für Berufspädagogik an der  
Universität Rostock

## MAREN KEUP-GOTTSCHALCK

Dipl.-Hdl., Ausbilderin, Betriebsrätin in der  
BFW Berufsförderungswerk Hamburg GmbH  
und Aufgabenerstellerin

## GERD LABUSCH

Aufgabenersteller, Ver.di Hamburg\*

**Digitalisierte Prüfungsauswertung verspricht Effizienz und Objektivität. Was aber, wenn mit den automatisierten Prüfungen Fehler im System einhergehen? Wer verantwortet diese? Nachfolgend wird aufgezeigt, welche Wirkungen die Automatisierung auf Prüfungsergebnisse hat. Diese werden vor dem Hintergrund des Leitbilds beruflicher Handlungsfähigkeit im dualen System kritisch beleuchtet.**

## Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Qualität

Mit der Zunahme immer anspruchsvollerer Ausbildungsordnungen, zum Beispiel im Zuge von Industrie/Wirtschaft 4.0, sind Berufsabschlussprüfungen aufwendiger geworden, was u. a. die Prüfungskosten erheblich erhöht. Die mit der Prüfungsdurchführung beauftragten zuständigen Stellen suchen daher nach kostengünstigen Lösungen, um vor allem den Personalaufwand auf ein Minimum zu beschränken (vgl. HEWLETT/KAHL-ANDRESEN 2014, S. 8). Gleichzeitig gilt es das anspruchsvolle Konzept beruflicher Handlungsfähigkeit in den Prüfungen angemessen abzubilden. Nicht alle Ansätze lösen dieses Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Qualität in befriedigender Weise auf, wie das nachfolgende Beispiel der Verwendung von Multiple-Choice-Aufgaben (gebundene Aufgaben) belegt. In vielen Berufen wird dieser Aufgabentyp rechnergestützt ausgewertet. Die Auswertungen werden zentral in Listen eingetragen (Ergebnisübersicht) und den zuständigen Prüfungsausschüssen nur mit den entsprechenden Punktzahlen und Bewertungen übermittelt. Die zentrale rechnergestützte Auswertungssoftware übernimmt damit rechtlich die Funktion eines Korrekturassistenten/einer

Korrekturassistentin, allerdings mit dem entscheidenden Unterschied, dass die Prüfungsausschüsse nicht nachvollziehen können, wie die Ergebnisse zustande gekommen sind, und sie selten realisieren, dass die automatisiert gewonnenen Ergebnisse lediglich Vorschläge sind. Der Beitrag reflektiert die Grenzen der Automatisierung und die damit verbundenen Wirkungen, die weit über Fehler in der Ergebnisfeststellung hinausgehen.

## Tücken der automatisierten Auswertung

Für Prüflinge bereiten gebundene Aufgaben bereits beim Bearbeiten der jeweiligen Aufgabensätze Schwierigkeiten. Die Aufgaben, gebunden und ungebunden, sind in einem Aufgabensatz festgehalten. Die Lösungen der ungebundenen Aufgaben werden hier eingetragen und von den Prüfungsausschüssen entsprechend bewertet. Die Ergebnisse der gebundenen Aufgaben müssen vom Prüfling jedoch in einen gesonderten Lösungsbogen übertragen werden, um eine automatisierte Auswertung technisch zu ermöglichen. Eine erste mögliche Fehlerquelle liegt damit in der fehlerhaften Übertragung. In der Regel machen sich die Prüflinge bei den Aufgaben Notizen und schreiben dort Anmerkungen zur Lösung auf. Diese werden bei der rechnergestützten Auswertung nicht bewertet bzw. berücksichtigt. Übertragungsfehler bleiben somit unberücksichtigt. Dem Prüfungsausschuss wird zur abschließenden Bewertung eine Ergebnisübersicht vorgelegt, in der nur noch die jeweiligen Punkte sowie die jeweilige Musterlösung eingetragen sind.

Will sich ein Prüfungsausschuss Gewissheit darüber verschaffen, ob die Ergebnisse alle richtig eingetragen wurden und ob es eventuell Übertragungs- oder Folgefehler gibt, müssen die einzelnen Prüfungsausschussmitglieder einen Blick auf die gebundenen Aufgaben richten. Zudem sollten dem Prüfungsausschuss die Notizen der Prüflinge vorliegen. Nur so können Folgefehler sowie Übertragungsfehler erkannt und ggf. entsprechend bewertet werden.

\* Unter Mitwirkung von GUNTHER STEFFENS, ANDREAS KAHL-ANDRESEN und CLIVE HEWLETT.



Dem Prüfungsausschuss wird aber häufig suggeriert, die rechnergestützte Auswertung sei zu übernehmen. Sie gilt gemeinhin als objektiv und unveränderbar. Folglich sieht das dem Prüfungsausschuss vorliegende Lösungsblatt für ihn auch keine Korrekturspalte vor. Praktische Beispiele zeigen allerdings, dass die automatisierte Bewertung teilweise erhebliche Mängel aufweist.

Die rechnergestützte Auswertung ist so angelegt, dass es nur richtig oder falsch gibt. Bei Multiple-Choice-Aufgaben können richtige Lösungsansätze zum Kreuz an der falschen Stelle führen. Vor allem bei Folgefehlern, wenn sich beispielsweise gebundene auf ungebundene Fragen beziehen, kommt die rechnergestützte Auswertung zum Ergebnis: »falsche Antwort«. Auch Zweifel, ob eine als falsch geltende Antwortmöglichkeit möglicherweise doch richtig sein kann (Erstellungsfehler, Abwägungsfragen u. Ä.), entziehen sich einer rechnergestützten Auswertung. Zweifelhafte ist auch, ob eine solche Programmierung tatsächlich kostengünstiger ist als die Kontrolle durch unabhängig voneinander urteilende Prüfungsausschussmitglieder. Unabhängig davon ist nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) ausschließlich der Prüfungsausschuss für die Prüfungsqualität verantwortlich und nicht die rechnergestützte Korrekturassistenz.

Sähe man jedoch die automatisierte Bewertung und Kontrolle der Aufgaben als gegeben an, verlagerte sich diese Verantwortung auf den Programmierer/die Programmiererin in Kombination mit den Aufgabenerstellerinnen und -erstellern, was ein Verstoß gegen Prüfungsrecht wäre. Dies lässt sich nur vermeiden, wenn dem Prüfungsausschuss bekannt ist und erläutert wird, wie die Programmierung der Bewertung und Lösung der Aufgaben vorgenommen wurde. Darüber hinaus muss ihm die Möglichkeit gegeben werden, die Aufgaben in einer angemessenen Form und Zeit zu kontrollieren. Aufgabenersteller/-innen müssen eine Rückmeldung erhalten, wo eine eindeutige Lösung fehlte und wo es die Problematik von Folgefehlern gegeben hat. Dies setzt voraus, dass die Prüfungsausschüsse und die Prüfungserstellungsausschüsse angemessen Zeit erhalten für Durchsicht und Kontrolle der zu bewertenden Ergebnisse sowie eine Rückmeldung an die Aufgabenersteller/-innen.

## Denkanregungen für das Prüfungswesen

Aufgrund der geschilderten Situation und der Erfahrungen aus der Prüfungspraxis werden kurz gefasste Denkanstöße gegeben, die einer Systemverbesserung zuträglich sein könnten.

Zur Wahrung des Grundsatzes, dass Prüfungsergebnisse ausschließlich vom Prüfungsausschuss festgestellt werden, wären folgende Punkte zu beachten:

- Ergebnisübersichten, die von der zuständigen Stelle zur Verfügung gestellt werden, müssen dem Prüfungsausschuss signalisieren, dass es sich lediglich um Bewertungsvorschläge handelt, die zu überprüfen und ggf. zu verändern sind – auch die einer rechnergestützten Korrekturassistenz.
- Durch die automatisierten Prüfungsbewertungen ergibt sich bei deren rigider Anwendung de facto eine problematische Umkehrung der eigentlichen Verantwortungs- und Steuerungsverhältnisse: Es erfolgt eine Verschiebung von der beruflich-fachlichen Kompetenz der Prüfer/-innen und Aufgabenersteller/-innen in den Ausschüssen (vgl. STEFFENS 2014) zur administrativ-ökonomischen Logik der beteiligten Institutionen. Die überregionalen Aufgabenerstellungseinrichtungen, wie z. B. die Aufgabenstelle für kaufmännische Abschluss- und Zwischenprüfungen (AkA), die lediglich eine Dienstleistungsfunktion haben, bedienen sich externer Zulieferer, die in der Regel ohne Beteiligung beruflicher Expertinnen und Experten die Programmierung der Auswertung von Prüfungen vornehmen. Diese Verschiebung von Verantwortlichkeiten ist aus rechtlichen Gründen nicht hinnehmbar.
- Gelungene berufliche Bildung entwickelt berufliche Handlungsfähigkeit. Da Form und Inhalte der Prüfung die gesamte Ausbildung und dort praktizierte Lernformen mitprägen, sind die Prüfungen auf dieses Ziel und die damit verbundene gestaltende Problemlösungskompetenz auszurichten. Gebundene Aufgaben induzieren aber Lernformen, die diesem Anspruch nicht genügen. Erweisen sie sich auch noch als fehleranfällig und belasten einen verantwortungsvollen Prüfungsausschuss mehr, als sie entlasten, ist deren Eignung für Abschlussprüfungen kritisch zu hinterfragen.

Ob sich Multiple-Choice-Aufgaben überhaupt eignen, berufliche Handlungsfähigkeit festzustellen, wie es das BBiG fordert, ist eine Frage, die es wert ist, gesondert untersucht zu werden. ◀

---

### Literatur

HEWLETT, C.; KAHL-ANDRESEN, A.: Prüfungsökonomie statt Prüfungsqualität? In: BWP 43 (2014) 3, S. 6–9 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7279](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7279) (Stand: 16.02.2018)

STEFFENS, G.: »Prüf mit!« Eine Internetplattform für Prüferinnen und Prüfer. In: BWP 43 (2014) 3, S. 34–35 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7295](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7295) (Stand: 16.02.2018)

# Potenziale der Ausbildung im Verbund

**ANKE BAHL**

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Kompetenzentwicklung« im BIBB



## Lehrbetriebsverbände

Integration von benachteiligten Jugendlichen in ein neues Modell der dualen Berufsausbildung in der Schweiz

NICOLETTE SEITERLE

Budrich UniPress Ltd., Opladen/Berlin/Toronto 2017,  
352 S., 43,00 EUR, ISBN 978-3-86388-739-1. Auch als  
eBook im Open Access: 978-3-86388-301-0

Die Fragen, wie Jugendlichen mit schlechteren Startchancen der Zugang zu einer dualen Ausbildung erleichtert werden kann und wie sich die hohe Zahl von Vertragslösungen aufgrund ausbildungsinterner Konflikte verringern lässt, treiben nicht nur die bundesdeutsche Debatte um. Auch in der Schweiz ringt man mit dem Befund, dass allein aufgrund ihres Namens als »ausländisch« wahrgenommene Jugendliche trotz guter Schulleistungen bei der Ausbildungsplatzsuche systematisch benachteiligt werden. Ähnlich geht es auch leistungsschwächeren Jugendlichen. Wie kann beiden Zielgruppen dennoch eine Chance eröffnet werden, ihr Potenzial in einer beruflichen Ausbildung zu entfalten und diese erfolgreich zum Abschluss zu bringen? Eine Alternative zur traditionellen dualen Ausbildung stellen Verbundmodelle dar. Hier schließen die Jugendlichen ihren Vertrag nicht mit einem Betrieb, sondern mit der Leitorganisation des Verbunds und rotieren während der Ausbildung (in der Regel jährlich) zwischen verschiedenen Betrieben.

Exemplarisch an vier sehr unterschiedlichen Schweizer Lehrbetriebsverbänden, die in Deutschland dem Typ »Ausbildungsverein« entsprechen, untersucht NICOLETTE SEITERLE in ihrer Dissertation erstmals, inwiefern deren Strukturmerkmale sich förderlich auf den Abbau von Bildungsungleichheiten auswirken (vgl. auch SEITERLE in diesem Heft).

Der theoretische Rahmen der Arbeit speist sich aus dem Capabilities-Ansatz und der Soziologie der Konventionen, die von der Autorin klug zusammengeführt werden. Ergänzt werden sie durch eine organisationssoziologische Perspektive, welche der Spezifik der Verbände als Hybriden zwischen privatwirtschaftlichen Unternehmen und Bildungsorganisationen Rechnung trägt.

Als Fallbeispiele dienen vier Verbände unterschiedlicher Größe und aus verschiedenen Branchen. Die empirische Basis stellen quantitative und qualitative Daten dar, welche die Autorin in einem Forschungsprojekt unter Leitung von CHRISTIAN IMDORF und REGULA JULIA LEEMANN erschlossen hat. Zudem führte sie problemzentrierte Interviews mit Auszubildenden, die einen Ausbildungsabbruch erwogen oder diesen bereits vollzogen hatten.

SEITERLE rekonstruiert die spezifischen Ausbildungsphilosophien der vier Verbände, deren Wertigkeitsordnungen sich in Anlehnung an die Soziologie der Konventionen mit Begriffen zwischen eher »lernendenzentriert« über »betriebszentriert« bis zu »marktorientiert« beschreiben lassen. Sie entwickelt ein Modell von Einflussfaktoren, die sich im Sinne des Capabilities-Ansatzes förderlich auf die Entwicklung von Fähigkeiten, d.h. hier die Integration Lernender, auswirken. Dazu zählen der stufenweise, standardisierte Aufbau des Auswahlverfahrens, der späte Einbezug und das insgesamt geringere Mitspracherecht der Betriebe sowie rotationsbedingte Auswahlkriterien. So können das Rotationsprinzip und die Möglichkeit der vorzeitigen Versetzung in einen anderen Betrieb, die geteilte Betreuung sowie Unterstützungsangebote der Leitorganisation einem Ausbildungsabbruch tendenziell vorbeugen. Im Ergebnis wird deutlich, dass Lehrbetriebsverbände aufgrund ihrer organisationsspezifischen Merkmale trotz differierender Wertigkeitsordnungen in den konkreten Fällen sowohl den Zugang zu einer dualen Berufsausbildung als auch deren erfolgreichen Abschluss für zuvor benachteiligte Jugendliche erleichtern.

**Fazit:** Eine äußerst gründlich erarbeitete und durchgängig transparent dargelegte Studie, deren Lektüre aufgrund der wissenschaftlichen Diktion recht anspruchsvoll ist. Sowohl für die Integrationsproblematik als auch die Verbundausbildung im Allgemeinen entwickelt die Autorin ein theoretisch wie methodisch überzeugendes Analyseinstrumentarium und bietet damit viele Anregungen für die Erforschung von Verbundstrukturen auch in Deutschland. ◀

# Berufsbildung: Motor für Beschäftigung und Teilhabe

**SANDRA BOHLINGER**

Prof. Dr., Direktorin des Instituts für Berufspädagogik und berufliche Didaktiken,  
Technische Universität Dresden



## Berufsbildung, eine Renaissance?

Motor für Innovation, Beschäftigung, Teilhabe, Aufstieg, Wohlstand

PETER SCHLÖGL, MICHAELA STOCK, DANIELA MOSER,  
KURT SCHMID, FRANZ GRAMLINGER (Hrsg.)

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2017, 351 S., 44,90 EUR,  
ISBN 978-3-7639-5763-7

Der Tagungsband zur Österreichischen Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) hinterfragt die aktuelle »Renaissance« der Berufsbildung, die zwar »nie aus der Mode gekommen« ist, ihr Dasein »aber in den letzten Jahrzehnten im Schatten von Akademisierung und Verwissenschaftlichung« fristete (S. 10). Der Band umfasst 24 Beiträge von knapp 60 Autorinnen und Autoren aus dem deutschsprachigen Raum und greift zentrale Themenfelder der Berufsbildungsforschung auf, wie die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, Qualifikationen und Curricula, Genderfragen, betriebliches Ausbildungsverhalten, Ausbildungsqualität, berufliche versus akademische Bildung, Berufsbildungspolitik und Übergänge. Dass es sich dabei um den mittlerweile fünften Band der BBFK handelt, spricht deutlich für die Relevanz des Themas und der Konferenz. Für die Bedeutung des Konferenzbands spricht aber noch mehr: Tagungsbände herauszugeben, bedingt, Beiträge thematisch, aber ohne Komplexitätsverlust zu gruppieren, was ohnedies herausfordernd ist. In diesem Fall dürfte die Herausforderung aber noch größer gewesen sein, weil nichts Geringeres als die disziplinären Grenzen selbst zur Diskussion standen: Wer Funktion und Renaissance von Berufsbildung im Zuge von anhaltenden Akademisierungsbestrebungen diskutiert, läuft durchaus Gefahr, sich in beliebigen Diskussionen um Arbeit, Beruf, Gesellschaft und soziale Teilhabe zu verlieren. Ein Blick auf den Untertitel

bestätigt diesen Eindruck zunächst. Doch er täuscht: Titel, Untertitel, Aufbau und Struktur des Bands entspringen keinesfalls Willkür und Beliebigkeit, sondern spiegeln vielmehr die Vielzahl an (bekannten) Stärken, aber auch Wünschen und Hoffnungen wider, für die Berufsbildung sinnbildlich und de facto steht. Das wird umso bedeutsamer, wenn man bedenkt, dass der Band zu einer Zeit erscheint, in der Berufsbildung nicht nur wiederentdeckt, sondern sogar als Exportschlager und als Allheilmittel für die Rettung des Fachkräftestatus gefeiert wird, das die »schönsten Zukünfte möglich zu machen« verspricht (S. 10). Im Kern greift der Band damit ein Thema auf, das der Berufsbildungsforschung an ihrem disziplinären Herzen liegen dürfte, nämlich, ob sie dazu in der Lage ist, das zu »retten« oder – weniger pathetisch formuliert – zu leisten, was andere Bildungssysteme und bildungspolitische Instrumente nicht vermochten, d. h. gleichzeitig soziale und Arbeitsmarktteilhabe, Wohlstand und Innovation zu initiieren und zu fördern. Doch im Kern liefert der Band auch Antworten auf eine tiefgreifende Frage: Durch v. a. die Analyse von Berufsbildung in Relation zur akademischen Bildung werden auch Fragen zur Funktion, zur Wirksamkeit und zum disziplinären Selbstverständnis berührt, wenn etwa Politiktransfer, frühe Schulabgänge oder die Reproduktion und Verfestigung bestehender Machtverhältnisse im Kontext von Schulbuchwissen und »global economic contexts« kritisch untersucht werden. Konsequenterweise sind neue, andere disziplinäre Grenzziehungen, Perspektiven und Ansätze oder deren kritische Reflexion – direkt oder indirekt – ein zentrales Thema sämtlicher Beiträge. Wenngleich die Frage nach der genauen Position der neuen Demarkationslinien der Disziplin offenbleibt und sich »nur« in den Beitragsthemen widerspiegelt, gilt dies nicht für die Innovations- und Antriebskraft, die Berufsbildung nach wie vor innehat: Hier zeigen alle Beiträge deutlich, dass Berufsbildung bis auf den heutigen Tag einen erheblichen Beitrag zu Teilhabe, Beschäftigung, Wohlstand, Innovation und (berufsbildungspolitischen) Reformen leistet.

**Fazit:** Ein spannender und lesenswerter Band, der präzise und klar zeigt, dass Berufsbildung nach wie vor »eine gute Voraussetzung für eine erfolgreiche Berufseinmündung und somit Motor für Beschäftigung und Teilhabe sein kann« (S. 238). ◀

## KURZ UND AKTUELL

## VERÖFFENTLICHUNGEN

**Attraktivität von Ausbildungsberufen im Handwerk**

Wie beeinflusst das Bild, das Jugendliche von Handwerksberufen haben, ihre Berufsorientierung und Berufswahl?

In seiner Dissertation wertet der Autor eine Befragung von fast 2.000 Schülerinnen und Schülern aus. Die Ergebnisse zeigen, dass viele Jugendliche veraltete Bilder von Handwerksberufen haben, dass sie die Berufe durch falsche Vorstellungen als wenig attraktiv

wahrnehmen und den Grad der technischen Neuerungen im Handwerk unterschätzen.

TILL MISCHLER: Die Attraktivität von Ausbildungsberufen im Handwerk – Eine empirische Studie zur beruflichen Orientierung von Jugendlichen (Berichte zur beruflichen Bildung). wbv media, Bielefeld 2017, 180 S., 36,90 €, ISBN: 978-3-7639-1189-9

**Transfer in internationalen Berufsbildungsköoperationen**

In bilateralen Kooperationen und bi- und multilateralen Projekten werden Aspekte der dualen Berufsbildung analysiert und für den Einsatz in anderen Ländern adaptiert. In diesem Zusammenhang wird oft von einem Export oder einem Transfer des dualen Systems in ein anderes Land gesprochen. Dabei ist es für alle Beteiligten hilfreich, sich auf bereits bestehende Erfahrungen stützen zu können.

Die Beiträge in diesem Buch reflektieren die Entwicklung dieses Themas aus unterschiedlichen Blickwinkeln und fassen die Ergebnisse von Transferprojekten und -vorhaben aus unterschiedlichen Kontexten zusammen.

MARTHE GEIBEN (Hrsg.): Transfer in internationalen Berufsbildungsköoperationen (Berichte zur beruflichen Bildung). wbv media, Bielefeld 2018, 180 S., 36,90 €, ISBN: 978-3-7639-1195-0

**Wie wird die Qualität der betrieblichen Ausbildung in Deutschland gesichert?**

Die Broschüre bietet einen Überblick über die wichtigsten Regelungen, Verfahren und Akteure, die für die Qualitätssicherung des betrieblichen Teils der Erstausbildung relevant sind. Die in deutscher und in englischer Sprache vorliegende Publikation richtet sich an Bildungsexpertinnen und -experten aus Wissenschaft, Politik und Praxis sowohl in Deutschland als auch weltweit. Beide Broschüren sind als Printexemplare kostenfrei bestellbar und als Download erhältlich.

[www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8455](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8455)

**Veröffentlichungsverzeichnis des BIBB**

Das Verzeichnis beinhaltet die aktuellen Neuerscheinungen sowie weitere Veröffentlichungen des BIBB. Es ist nach Publikationsreihen gegliedert und thematisch durch ein Sachwortregister erschlossen.

Das Veröffentlichungsverzeichnis 2018 kann kostenlos bestellt oder heruntergeladen werden:

[www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8595](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8595)

**Bezugsadressen**

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 99 666 17 17  
[vertrieb@bibb.de](mailto:vertrieb@bibb.de), [www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen)

wbv media  
Postfach 100633, 33506 Bielefeld, Fax: 0521 / 911 01-19  
[service@wbv.de](mailto:service@wbv.de), [www.wbv.de](http://www.wbv.de)

Publikationen des BIBB sind unter [www.bibb.de](http://www.bibb.de) recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

## digITS – ein Kooperationsprojekt für die Tischler-Ausbildung



Die Digitalisierung in der Produktion hat das Tischlerhandwerk erreicht, die Ausbildung ist jedoch noch nicht darauf ausgerichtet. Um wettbewerbsfähig zu bleiben, muss sich das holzverarbeitende Gewerbe dem Wandel stellen und dafür nicht nur die Maschinen aufrüsten, sondern in erster Linie den Fachkräften bereits während der Ausbildung Verfahrens- und Konstruktionskenntnisse vermitteln, um komplexe Geometrien mit neuen Produktionsmethoden zu realisieren.

Im Rheinland hat sich eine Interessengruppe aus fünf Initiatoren zusammengefunden: Ein Meister der überbetrieblichen Ausbildungsstätte der Handwerkskammer Köln, zwei Lehrer vom Berufskolleg Bergisch Gladbach und die jeweiligen Inhaber der Tischlereien Bächer Bergmann und Feinschnitt beschlossen im Sommer 2016, gemeinsam die Digitalisierung in der Tischler-Ausbildung anzugehen. Dazu wurde das Pilotprojekt digITS (Digitalisierung im Tischler- und Schreinerhandwerk) entwickelt, in dem während der überbetrieblichen Unterweisung Tischler-Auszubildende die praktische Umsetzung der digitalen Prozesskette selbst erfahren können. Der erste Lehrgang fand an insgesamt 14 Tagen als Testlauf statt. Die Tischler-Auszubildenden konnten anhand einer dafür konzeptionierten Aufgabenstellung alle wesentlichen Schritte der Fertigungskette kennenlernen und praktisch durchführen. Sie konstruierten im Berufskolleg mit einer 3-D-Software ein Longboard und ein dazu passendes Aufbewahrungsmöbel. Beides wurde dann von den Auszubildenden in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte angefertigt, in der CNC-Bearbeitungszentrum, 3-D-Drucker und Laserschneidemaschine zur Verfügung stehen.



Foto: Roger Pfandhöver

Die Rückmeldungen der beteiligten Jugendlichen waren sehr positiv. Da sie im Verlauf der Fertigung einerseits Erfahrungen mit der digitalen Schnittstelle, mit Dateiformaten und mit der Bedienung der Maschinen sammeln konnten und andererseits z. B. mit dem Verleimen von Furnieren auch handwerklich tätig wurden, empfanden sie ihren Einblick als umfänglich und lehrreich. Am besten bewerteten sie die Gestaltungsfreiheit bei der Aufgabenstellung, die Vernetzung zwischen überbetrieblicher Ausbildungsstätte und Berufsschule und das Maß an Eigenverantwortlichkeit in den Planungsteams. Die Lehrkräfte beurteilten die Motivation der Schüler/-innen als hoch und die Lernerfolge als sehr gut. Auch leistungsschwächere Schüler/-innen konnten ihre Fähigkeiten zeigen. Der Erfolg ist außerdem zurückzuführen auf die gelungene Lernortkooperation zwischen dem Berufskolleg und dem überbetrieblichen Zentrum.

Ohne eine Aktualisierung der Ausbildungsinhalte wird die Implementie-

rung der neuen digitalen Prozess- und Fertigungsmöglichkeiten nur schwer umzusetzen sein. Das Projekt digITS möchte dazu beitragen, dass sich dieser Umstand ändert. An verschiedenen Standorten in Nordrhein-Westfalen stehen sieben Pilotprojekte nach dem gleichen Muster in den Startlöchern. Verläuft die Evaluierung durch Innungen und Kammern erfolgreich, kann eine Entscheidung darüber erfolgen, ob und in welchem Rahmen digITS in die Ausbildung integriert wird. Das Projekt hat großes Potenzial, sofern ein regelmäßiger Erfahrungsaustausch zwischen den Akteuren stattfindet, die Bereitschaft für das Einarbeiten in das Themenfeld Digitalisierung fortbesteht, die Bereitstellung von Zeit, Räumlichkeiten und Budget erfolgt, die Lerninhalte permanent weiterentwickelt und sowohl das Ausbildungspersonal als auch die Berufsschullehrkräfte beständig fortgebildet werden.

Sebastian Bächer, Rosa Pegam |  
Bächer Bergmann GmbH, Köln  
info@digital productions

### BWP-Leserbefragung



An unserer Befragung haben sich – überwiegend online – 346 Leserinnen und Leser beteiligt. Darunter viele Abonentinnen und Abonnenten. Wir machen uns nun an die Auswertung, denn das Feedback ist für uns eine wertvolle Entscheidungshilfe bei der Weiterentwicklung der BWP.

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!  
Ihre BWP-Redaktion

### Erklärvideo Erasmus+: Strategische Partnerschaften in der Berufsbildung

Europäische Zusammenarbeit in der Berufsbildung wird über das Programm Erasmus+ finanziert. Strategische Partnerschaften ermöglichen den Aufbau und die Stärkung von europäischen Netzwerken sowie den Austausch von Ideen und Methoden. Die NA beim BIBB zeigt im Video, wie unkompliziert die Beantragung von Fördermitteln im europäischen Bildungsprogramm Erasmus+ ist.

<https://youtu.be/dnvd0h--jcc>

### Positionspapier der chemischen Industrie zur digitalen Bildung

Die gesamte Bildungskette von der Grundschule bis zur Universität nimmt ein Positionspapier der chemischen Industrie in den Blick und beschreibt detailliert Forderungen zum Themenkomplex digitale Bildung. Die Ansätze im Bereich der beruflichen Bildung gelten dabei nicht nur für Berufe der Chemiebranche, sondern können auf viele andere Branchen übertragen werden. Da Ausbildungsordnungen des dualen Systems technologieoffen formuliert sind, ist es schon heute möglich, digitale Kompetenzen zu vermitteln. Die Weiterentwicklung und Neugestaltung bestehender Berufe unter den Bedingungen des digitalen Wandels werde von den Sozialpartnern vorausschauend und am betrieblichen Bedarf orientiert gestaltet. Die Digitalisierung als solche erfordere keine zusätzlichen Regelungen (z. B. für duale Studiengänge) oder etwaige Ergänzungen des Berufsbildungsgesetzes.

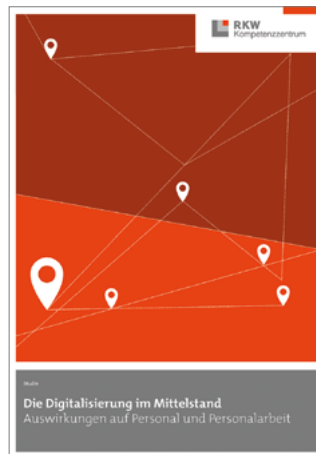
Um die Position der beruflichen Bildung als attraktive Alternative zur akademischen Qualifizierung zu stärken, sei es sinnvoll, die Weiterbildung für die Fachkräfte, die aus dem dualen System kommen, gezielt auszubauen. Um das »duale Prinzip« der beruflichen Ausbildung wieder in den Vordergrund zu rücken, komme es insbesondere darauf an, den Lernort Berufsschule zu stär-

ken. Die Berufsschulen müssen mit den Entwicklungen in den Betrieben Schritt halten können.

Das Positionspapier steht zum Download zur Verfügung unter:

[www.bavc.de/bavc/web/web.nsf/id/pa\\_ausbildung\\_in\\_der\\_chemie.html](http://www.bavc.de/bavc/web/web.nsf/id/pa_ausbildung_in_der_chemie.html)

### Mittelständler digitalisieren schrittweise und nehmen ihr Personal mit



Das RKW Kompetenzzentrum hat die Studie »Die Digitalisierung im Mittelstand: Auswirkungen auf Personal und Personalarbeit« veröffentlicht. Dafür wurden im Herbst 2017 Entscheider/-innen aus 50 kleinen und mittleren Unternehmen interviewt. Die Digitalisierung scheint im Mittelstand angekommen zu sein: 92 Prozent der befragten Unternehmen haben bereits Digitalisierungserfahrungen gesammelt. Über die Hälfte (57 %) plant, bestehende Digitalisierungsprojekte fortzusetzen oder auszuweiten. Ein Drittel setzt in neuen Bereichen an. Mit diesen Vorhaben entstehen in weitaus mehr der befragten Unternehmen neue Jobs, als bestehende wegfallen (26 versus 10 %). In 80 Prozent der Fälle gewinnen bestehende Jobs an Bedeutung, wobei ihr Anforderungsspektrum breiter oder vielfältiger wird. Fast alle Unternehmen (92 %) reagieren mit gezielten Personalmaßnahmen auf diese Veränderungen und setzen dabei in erster Linie auf die Weiterbildung ihrer Beschäftigten (80 %). Auch Maßnahmen

zur Aufstockung, Umschichtungen und Bindung des Personals sowie Anpassungen der Arbeitsorganisation werden angestoßen, Entlassungen hingegen nicht. Disruptiv verläuft die Digitalisierung im Mittelstand also eher nicht – auch nicht für das Personal.

Download der Studie unter:

[www.rkw-kompetenzzentrum.de/innovation/dokumentation/studie/die-digitalisierung-im-mittelstand](http://www.rkw-kompetenzzentrum.de/innovation/dokumentation/studie/die-digitalisierung-im-mittelstand)

### Mehr Transparenz beim Übergang Schule – Beruf

Interaktive Datenbank zu schulischen Bildungsgängen im Übergangsbereich



FACHSTELLE ÜBERGÄNGE IN AUSBILDUNG UND BERUF

Für Schulabgänger/-innen, denen der direkte Einstieg in eine berufliche Ausbildung nicht gelingt, bieten die 16 Bundesländer eine Vielzahl schulischer Bildungsgänge an, die das Ziel verfolgen, Wege in die Ausbildung zu eröffnen. Die Zugangsvoraussetzungen, die inhaltliche Ausrichtung und Abschlüsse, die erworben werden können, sind jedoch sehr unterschiedlich. Den Überblick zu behalten, fällt schwer.

Die BIBB-Fachstelle *überaus* (Übergänge in Ausbildung und Beruf) hat gemeinsam mit der integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE) im BIBB sowie dem Statistischen Bundesamt ein Angebot entwickelt, in dem die schulischen Bildungsgänge der Bundesländer im Übergangsbereich recherchiert werden können. Die interaktive Datenbank enthält zurzeit 132 Bildungsgänge, die sich nach bestimmten Kriterien filtern lassen. Das Internetangebot ist frei zugänglich, die Recherche ist kostenfrei und ohne vorherige Anmeldung möglich. Das Angebot bietet nicht nur pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit der Recherche. So kann beispielsweise für einen Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss in einem bestimmten Bundesland nach einem geeigneten

schulischen Bildungsgang gesucht werden. Die neue, interaktive Datenbank über schulische Bildungsgänge im Übergangsbereich ergänzt die bereits verfügbare Übersicht der Fachstelle *überaus* über die bestehenden Förderprogramme auf Bundes- und Landesebene am Übergang Schule – Beruf.

[www.ueberaus.de/schulische-bildungsgaenge](http://www.ueberaus.de/schulische-bildungsgaenge)

### Initiative Bildungsketten: Evaluation zum Berufswahlpass

Seit fast 15 Jahren hat sich der Berufswahlpass für Schülerinnen und Schüler als nützliches Instrument für die Berufsorientierung erwiesen. Die Nutzungs- und Lerngewohnheiten der Jugendlichen haben sich jedoch seitdem stark verändert. Ein Wissenschaftsteam der Fachhochschule des Mittelstands Bielefeld sowie der Universität Münster hat den derzeitigen Berufswahlpass evaluiert und Empfehlungen für die Entwicklung eines digitalen Instruments verfasst. Der Abschlussbericht zum Berufswahlpass mit Vorschlägen zur Weiterentwicklung liegt nun vor.

<http://berufswahlpass.de/berufswahlpass/relaunch/>

### KAUSA Medienpreis 2018

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung verlieh am 27. Februar 2018 in Berlin den KAUSA Medienpreis. Der Preis wird an Journalistinnen und Journalisten vergeben, die zu einer ausgewogenen und objektiven Berichterstattung über die Bildungswege von Menschen mit Migrationshintergrund beitragen. Die Jury hatte neun journalistische Beiträge nominiert und zeichnete vier davon mit dem KAUSA Medienpreis aus. Ein Großteil der eingereichten Beiträge berichtet über die Integration von Geflüchteten ins Berufsleben, wovon auch die ausgezeichneten Beiträge handeln.

- Preisträgerin der Kategorie Einzelbeiträge in der Disziplin Text ist MARIE RÖVEKAMP mit ihrem Artikel

»Kraft ihres Amtes«, der in »Der Tagesspiegel« erschien. Die Reportage erzählt von einer jungen Frau, die eine Ausbildung bei der Arbeitsagentur in Berlin macht. Das Besondere hierbei: Sie hilft nun Deutschen, sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

- In der Disziplin Video wurden JULIA CRUSCHWITZ und CARINA HUPPERTZ ausgezeichnet. Die beiden Journalistinnen stellen in ihrem Video »Kaum Jobs für Flüchtlinge«, ausgestrahlt im MDR, zwei Firmen vor, die Geflüchtete ausbilden.
- In der Disziplin Audio ging die Auszeichnung an JULIA SMILGA. Ihr Feature »Vom Arzt zum Wachmann – Ein syrischer Flüchtling in Bayern«, das im Bayerischen Rundfunk zu hören war, handelt von einem Syrer, der in Deutschland als Arzt arbeiten möchte.
- In der Kategorie Projekte wurden EVA THÖNE und MARIA FECK mit ihrer Multimedia-Reportage »Ruaas Weg« ausgezeichnet, veröffentlicht bei Spiegel Online. In Bildern, Video und Text vermitteln die Autorinnen, wie eine junge Frau, die mit ihrer Familie aus Syrien nach Deutschland geflohen ist, ihren Traum verfolgt, Ärztin zu werden.

Dokumentation der Veranstaltung mit Vorstellung der Preisträger/-innen und der prämierten Beiträge unter:

[www.kausa-medienpreis.de/de/preisverleihung-19.php](http://www.kausa-medienpreis.de/de/preisverleihung-19.php)

### Ausschreibung: Friedrich-Edding-Preis 2019 für Berufsbildungsforschung

Die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) mit dem BIBB als Netzwerkpartner lobt zum vierten Mal den »Friedrich-Edding-Preis für Berufsbildungsforschung« aus. Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sind aufgerufen, sich bis zum 30. September 2018 um den Preis zu bewerben. Gesucht werden herausragende Dissertationen, die sich mit Fragen der Berufsbildungsforschung beschäftigen. Die Dissertationen sollen einen Bezug zu praktischen Anwendungen aufweisen und unterschiedliche disziplinäre Ansätze integrieren.

Die AG BFN will mit dem Preis, der alle zwei Jahre vergeben wird, insbesondere zur Unterstützung des wissenschaftlichen Nachwuchses beitragen. Es können sowohl Arbeiten mit einem theorieorientierten wie auch einem empirischen Schwerpunkt eingereicht werden. Bewerben können sich alle Wissenschaftler/-innen, deren Dissertation für das Promotionsverfahren an einer Hochschule zugelassen wurde oder deren Promotionsverfahren bereits abgeschlossen ist. Die Veröffentlichung der Dissertation darf nicht länger als zwei Jahre zurückliegen. Eingereicht werden können sowohl Monographien als auch kumulative Arbeiten in deutscher oder englischer Sprache.

Die 1991 gegründete AG BFN ist ein Netzwerk von Wissenschaftlerinnen

### Forschungs- und Entwicklungsprojekte des BIBB in Zahlen

Die Berufsbildungsforschung des BIBB wird auf der Grundlage eines jährlichen Forschungsprogramms durchgeführt. Darin sind die im jeweiligen Jahr neu beginnenden Projekte der Eigenforschung enthalten.

- 2018 werden vier neue Projekte der Eigenforschung aufgelegt.
- Zusammen mit den 14 Forschungsprojekten, die weitergeführt werden, wird an 18 Projekten der Eigenforschung gearbeitet.
- Weitere sechs Forschungsprojekte werden mit finanzieller Unterstützung des BMBF oder anderer Mittelgeber durchgeführt.
- Zudem führte das BIBB in den letzten fünf Jahren durchschnittlich 71 Entwicklungsprojekte und 64 wissenschaftliche Dienstleistungen durch.

Weitere Informationen in der Datenbank der Projekte des BIBB (DAPRO): [www.bibb.de/dapro](http://www.bibb.de/dapro)

Das neue Jahresforschungsprogramm 2018 steht als Download zur Verfügung:  
[www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/8558](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/8558)

und Wissenschaftlern aus Hochschulen, öffentlichen und privaten Institutionen, die Beiträge zur Berufsbildungsforschung leisten. Ziel der Arbeitsgemeinschaft ist es, die Zusammenarbeit und den wissenschaftlichen Austausch zwischen den unterschiedlichen Akteuren und Disziplinen anzuregen und zu unterstützen, relevante Forschungsfelder zu identifizieren sowie den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern. Benannt ist der Preis nach Friedrich Edling (1909–2002), dem langjährigen Direktor am Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und Professor für Bildungsökonomie an der Technischen Universität Berlin.

Weitere Informationen unter [www.agbfn.de/de/agbfn\\_74586.php](http://www.agbfn.de/de/agbfn_74586.php)

### Ausschreibung: 3. Österreichischer Berufsbildungsforschungspreis 2018

Das österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) schreibt zum sechsten Mal den Österreichischen Berufsbildungsforschungspreis aus. Ziel ist die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Die prämierte Arbeit soll einen fundierten Beitrag zur Weiterentwicklung der Berufsbildungsforschung leisten. Der Preis ist mit 3.000 Euro dotiert. Nachwuchswissenschaftler/-innen aus dem deutschsprachigen Raum sind eingeladen sich zu bewerben. Die Einreichfrist endet am 9.5.2018.

Weitere Informationen unter [www.bbfk.at/forschungspreis/forschungspreis-2018](http://www.bbfk.at/forschungspreis/forschungspreis-2018)

### Aktualisierte Literaturzusammenstellungen des BIBB

Die Literaturdokumentation des BIBB gibt zu verschiedenen Themen der Berufsbildungsforschung, -politik und -praxis Literaturzusammenstellungen heraus. Diese Auswahlbibliografien bieten jeweils einen Überblick über die aktuelle Literatur zu einem Be-

rufsbildungsthema. Sie enthalten in der Regel unselbstständige Literatur, d. h. Aufsätze aus Zeitschriften und Sammelwerken, und sind aufgrund ihrer Aktualität und Zitierbarkeit für die Berufsbildungsforschung von Bedeutung. Die Literaturdokumentation des BIBB hat folgende Literaturzusammenstellungen aktualisiert:

- Ausbildungsreife junger Menschen
- Berufsorientierung
- Fachkräftebedarf und Fachkräfteengpässe
- Inklusion in der beruflichen Bildung
- Junge Menschen mit Migrationshintergrund
- Übergänge: Jugendliche an der ersten und zweiten Schwelle

Kostenloser Download:

[www.bibb.de/auswahlbibliografien](http://www.bibb.de/auswahlbibliografien)

### Duale Studiengänge im Handwerk

Das BIBB hat in Zusammenarbeit mit dem Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) eine Sonderauswertung zu dualen Studiengängen für das Handwerk veröffentlicht, die auf Basis der Datenbank des BIBB-Fachportals AusbildungPlus durchgeführt wurde. Für das Handwerk fehlte bisher ein bundesweiter Überblick über Zahlen und Strukturen zum dualen Studium. Die Auswertung nimmt ausbildungsintegrierende duale Studiengänge in den Blick und zeigt, dass das duale Studium nicht nur für Großbetriebe, sondern auch für kleinere und mittlere Unternehmen interessant sein kann.

Im Handwerk gibt es vielfältige Optionen für ein ausbildungsintegrierendes duales Studium. Eine Reihe von diesen Studiengängen sind direkt auf einzelne Handwerksberufe/Gewerke zugeschnitten, andere stehen, neben einer Reihe von Industrie- und Handels-Ausbildungsberufen, auch Handwerksberufen offen. Von den insgesamt 565 in AusbildungPlus gelisteten dualen Studiengängen stehen Auszubildenden im Handwerk 157 aus-

bildungsintegrierende duale Studiengänge offen. Hiervon richten sich 21 Angebote ausschließlich an Auszubildende, die einen Abschluss in einem Handwerksberuf anstreben. 136 Angebote stehen Auszubildenden sowohl in Handwerksberufen als auch in anderen Berufen offen (vgl. Tab.).

Tabelle

Duale Studiengänge mit Handwerksbezug

Duale Studiengänge	Anzahl der Studiengänge	Beteiligte Unternehmen
ausbildungsintegrierend – nur Berufe des Handwerks	21	154
ausbildungsintegrierend – sowohl Handwerksberufe als auch andere (HwO und BBiG)	136	2.606
Insgesamt	157	2.760

Die Auswertung »AusbildungPlus: Duales Studium in Zahlen – Sonderauswertung im Handwerk« steht zum Download zur Verfügung unter [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8604](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8604)

AusbildungPlus bietet seit 2001 einen Überblick über bundesweite Ausbildungsangebote mit Zusatzqualifikationen und dualen Studiengängen. Das Fachportal befindet sich seit 2015 in alleiniger Trägerschaft des BIBB. Es werden duale Studiengänge für die Erstausbildung und die berufliche Weiterbildung erfasst und interessierten Jugendlichen, Unternehmen, Bildungsanbietern und der Wissenschaft zugänglich gemacht. Besondere Merkmale sind, dass der Datenbestand auch private Hochschulen und Berufsakademien umfasst und dass sowohl der Lernort Hochschule als auch der Lernort Betrieb abgebildet werden. AusbildungPlus liefert bundesweit die umfassendsten Daten über das bestehende Angebot an dualen Studiengängen.

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



## TERMINE

**Berufliche Integration durch Sprache**

19. bis 20. April 2018 in München

In diesem AG BFN-Forum geht es um sprachensible Ausbildungsangebote in Schulen und Betrieben und berufsbezogene Sprachförderung für Erwerbstätige. Diskutiert werden Konzepte und Materialien zur Vermittlung von Sprache im Beruf und zur Vorbereitung flüchtender Menschen auf den Arbeitsmarkt.

[www.agbfm.de/de/agbfm\\_veranstaltung\\_76521.php](http://www.agbfm.de/de/agbfm_veranstaltung_76521.php)

**Beratungslandschaften im Wandel**

25. bis 26. Mai in Fulda

Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung hat heute viele Gesichter – die Jahrestagung des Deutschen Verbands für Bildungs- und Berufsberatung e.V. lädt ein zu Diskussion und Vernetzung zwischen den verschiedenen Beratergruppen.

[www.dvb-fachverband.de/veranstaltungen.html](http://www.dvb-fachverband.de/veranstaltungen.html)

**SMART – Fördern in der digitalen Welt**

29. Mai 2018 in Köln

Die Fachtagung #pb18 fokussiert auf Lernarrangements mit neuen Medien, die es Jugendlichen ermöglichen, grundlegende Fähigkeiten für ein selbstbestimmtes Leben zu entwickeln. Wann sich der Einsatz von Coding, Gaming, Design Thinking lohnt, wie gute digitale Didaktik aussehen kann und welche Bildungschancen sich dadurch eröffnen, sind einige Themen der Vorträge und Praxisforen.

[www.bildung-und-begabung.de](http://www.bildung-und-begabung.de)

**3. Internationaler Berufsbildungskongress**

6. bis 8. Juni 2018 in Winterthur

Kernthema des internationalen Kongresses sind individuelle Employability

und Karrieremöglichkeiten: In einem sich stetig wandelnden wirtschaftlichen Umfeld und angesichts der rasanten Digitalisierung müssen sich sowohl die Unternehmen als auch die einzelnen Menschen fortlaufend anpassen. Auch das Berufsbildungssystem muss in der Lage sein, den Anforderungen der Individuen und der Unternehmen gerecht zu werden und Bildungsangebote zu erarbeiten, die sowohl der Wirtschaftsentwicklung als auch dem Erfordernis des lebenslangen Lernens entsprechen.

[www.vpet-congress.ch](http://www.vpet-congress.ch)

07./08. Juni 2018, bcc Berlin



Informationen und Anmeldung:

<http://kongress2018.bibb.de>

**Frühbucherrabatt nutzen bis 21. April 2018!**

**Kaufmännische KWB-Ausbildungsleitertagung**

12. bis 13. Juni 2018 in Hamburg

Die Tagung bietet kaufmännischen Ausbildungsleitern Vorträge, Impulse und Workshops rund um die Digitalisierung in der Ausbildung, außerdem zahlreiche Möglichkeiten des Kennenlernens, des Austauschs und der Vernetzung.

**Kompetenzorientierte Beratung**

4. bis 5. Juli 2018 in Berlin

In diesem praxisorientierten Seminar des Vereins Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit werden die theoretischen Hintergründe und einige praktische Tools aus der »Kompetenzenbilanz« der Performplus GmbH vorgestellt und erprobt. Es wird auf die psychologischen Wirkprinzipien eingegangen und gezeigt, wie die Methode für eigene Projekte angepasst werden kann.

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

**Vorschau auf die nächsten Ausgaben****3/2018 – Ausbildungspersonal**

Die Qualität der Ausbildung steht und fällt mit den Kompetenzen des Ausbildungspersonals. Die BWP widmet ihm mit dieser Ausgabe einen Themenschwerpunkt. Wie hat sich der Ausbildungsalltag in Zeiten von Inklusion, Industrie 4.0 und zunehmender Internationalisierung verändert? Welche neuen Anforderungen entstehen und mit welchem Selbstverständnis gehen das betriebliche Ausbildungspersonal und die Lehrkräfte in Schulen und überbetrieblichen Bildungseinrichtungen ans Werk? Sind sie für die pädagogischen Anforderungen gewappnet?

Erscheint Juni 2018

**4/2018 – Internationale Mobilität**

Erscheint August 2018

**5/2018 – Förderung durch Programme**

Erscheint Oktober 2018

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 im zitierfähigen Format enthält.

[www.bwp-zeitschrift.de/archiv](http://www.bwp-zeitschrift.de/archiv)

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

**AGNES BAUER**  
Universität Ulm  
ZNL TransferZentrum für  
Neurowissenschaften und  
Lernen  
Parkstr. 11  
89073 Ulm  
agnes.bauer@znl-ulg.de

**ANDREAS BLÖß**  
Akademie für Hörakustik  
Bessemersstr. 3  
23562 Lübeck  
a.bloess@afh-luebeck.de

**PROF. DR. SANDRA  
BOHLINGER**  
Technische Universität  
Dresden  
Institut für Berufspädagogik  
und berufliche Didaktiken  
01217 Dresden  
sandra.bohlinger@  
tu-dresden.de

**DR. ESZTER CSÉPE-BANNERT**  
Geschäftsführerin CorEdu  
UG haftungsbeschränkt  
Ruststr. 1  
04229 Leipzig  
eszter.csepe-bannert@  
coredu.de

**PROF. DR. UWE FASSHAUER**  
Pädagogische Hochschule  
Schwäbisch Gmünd  
Berufspädagogik/Institut für  
Bildung, Beruf und Technik  
Oberbettringerstr. 200  
73525 Schwäbisch Gmünd  
uwe.fasshauer@  
ph-gmuend.de

**MAREN GAG**  
passage gGmbH  
Nagelsweg 10  
20097 Hamburg  
maren.gag@passage-  
hamburg.de

**REBECCA HAAG**  
Handwerkskammer  
Düsseldorf  
HA-VI Studien- und Hoch-  
schulfragen  
Georg-Schulhoff-Platz 1  
40221 Düsseldorf  
rebecca.haag@hwk-  
duesseldorf.de

**DR. KATRIN HILLE**  
experimenta – Science Center  
der Region Heilbronn  
Franken gGmbH  
Kranenstr. 14  
74072 Heilbronn  
katrin.hille@experimenta-  
heilbronn.de

**PROF. DR. MANFRED HOPPE**  
Universität Bremen  
Wilhelm-Herbst-Str. 7  
28359 Bremen  
fpbhope@uni-bremen.de

**PROF. DR.-ING. DIRK JACOB**  
Hochschule Kempten  
Bahnhofstr. 61  
87435 Kempten  
dirk.jacob@hs-kempten.de

**PROF. DR. FRANZ KAISER**  
Universität Rostock  
Institut für Berufspädagogik  
18051 Rostock  
franz.kaiser@uni-rostock.de

**CHRISTIANE KAUNE**  
Elisabeth-Selbert-Schule  
Thibautstr. 11  
31787 Hameln  
christiane.kaune@ess-  
hameln.de

**MAREN KEUP-GOTTSCHALCK**  
Bergstedter Alte Landstr. 9  
22395 Hamburg  
maren.keup@t-online.de

**GERD LABUSCH**  
Eimsbütteler Str. 25  
22769 Hamburg  
labuschoen@t-online.de

**YVONNE SALEWSKI**  
Ausbildung im Verbund pro  
regio e.V.  
Praklastr. 1  
31311 Uetze  
y.salewski@proregioev.de

**PROF. DR. ROBERT  
F. SCHMIDT**  
Hochschule Kempten  
Bahnhofstr. 61  
87435 Kempten  
praesident@hs-kempten.de

**PROF. DR. HARALD  
SCHOELEN**  
Hochschule Niederrhein  
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften  
Webschulstr. 41–43  
41065 Mönchengladbach  
harald.schoelen@hs-  
niederrhein.de

**DR. NICOLETTE SEITERLE**  
PACH Pflege- und Adoptiv-  
kinder Schweiz  
Pfungstweidstr. 16  
8005 Zürich, Schweiz  
nicollette.seiterle@pa-ch.ch

**DR. CHRISTIAN SICHAU**  
experimenta – Science Center  
der Region Heilbronn  
Franken gGmbH  
Kranenstr. 14  
74072 Heilbronn

**KERSTEN SIEPMANN**  
Wilo SE  
Nortkirchenstr. 100  
44263 Dortmund  
kersten.siepmann@wilo.com

**PROF. DIPL.-ING. ULRICH  
THALHOFER**  
Hochschule Augsburg  
An der Hochschule 1  
86161 Augsburg  
ulrich.thalhofer@hs-  
augsburg.de

**KLAUS WOLLENWEBER**  
Eugen-Reintjes-Schule  
Breslauer Allee 1  
31787 Hameln  
klaus.wollenweber@ers-  
hameln.de

## AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB

**ANKE BAHL**  
bahl@bibb.de

**DR. REGINA DIONISIUS**  
dionisius@bibb.de

**PROF. DR. HUBERT ERTL**  
ertl@bibb.de

**DR. MARTHE GEIBEN**  
geiben@bibb.de

**DR. CHRISTIAN GERHARDS**  
gerhards@bibb.de

**ANNE GÖRGEN-ENGELS**  
goergen@bibb.de

**AMELIE ILLIGER**  
illiger@bibb.de

**BARBARA LORIG**  
lorig@bibb.de

## IMPRESSUM

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
47. Jahrgang, Heft 2/2018, April 2018  
Redaktionsschluss 21.03.2018

**Herausgeber**  
Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)  
Der Präsident  
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

**Redaktion**  
Christiane Jäger (verantwortl.), Dr. Britta  
Nelskamp, Katharina Reiffenhäuser,  
Arne Schambeck, Maren Waechter  
Telefon: (0228) 107-1723/-1724  
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

**Beratendes Redaktionsgremium**  
Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für  
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;  
Dr. Stephanie Conein, BiBB; Prof. Dr. Berna-  
dette Dilger, Institut für Wirtschaftspädago-  
gik, Universität St. Gallen; Dr. Bernhard  
Hilkert, BiBB; Antonius Kappe, Evonik  
Technology & Infrastructure GmbH, Marl;  
Dr. Norbert Lachmayr, Österreichisches Insti-  
tut für Berufsbildungsforschung, Wien;  
Annalisa Schnitzler, BiBB; Philipp Ulmer, BiBB

**Copyright**  
Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-  
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch  
auszugsweise, nur mit Genehmigung des  
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach  
Bestätigung der Redaktion als angenom-  
men. Namentlich gezeichnete Beiträge  
stellen nicht unbedingt die Meinung des  
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte  
Rezensionsexemplare werden nicht  
zurückgesandt.

ISSN 0341-4515  
**Gestaltung und Satz**  
röger & röttenbacher GbR  
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg  
www.roeger-roettenbacher.de

**Grafik, Illustration**  
(Seiten 5, 19, 27, 45)  
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf  
www.cdonline.de

**Druck**  
Bosch Druck, 84030 Ergolding

**Verlag**  
Franz Steiner Verlag  
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart  
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390  
service@steiner-verlag.de

**Geschäftsführung**  
Dr. Christian Rotta, André Caro

**Verlagsleitung**  
Dr. Thomas Schaber

**Anzeigen**  
Susanne Szoradi  
Telefon: (0711) 25 82-321

E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de  
**Bezugspreise und Erscheinungsweise**  
Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 3,60 €, Ausland: 4,80 €); Jahres-  
abonnement 48 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 19,80 €, Ausland: 26,40 €). Alle  
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-  
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

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

Die Franz Steiner Verlag

# eLibrary

für Bibliotheken

Besuchen Sie uns  
am Stand auf dem  
Bibliothekartag  
2018

Schon mehr als 1.000 E-Books

Kaufmodell: dauerhafter & unbegrenzter Zugang

Soziales DRM ohne Einschränkungen

Perfekte Darstellung, auch  
auf Tablet und Smartphone

Bequeme, Google-ähnliche Suche

DE | DIE eLIBRARY | KUNDENSERVICE | NEWSLETTER | Anmelden

Franz Steiner Verlag | eLibrary | Suchbegriff

eBooks

- Alt- und Vorklassik (228)
- Berufspädagogik (24)
- Fachübergreifende Reihen (11)
- Geographie (54)
- Germanistik (24)
- Geschichte (112)
- Kunstgeschichte (1)
- Musikwissenschaft (15)
- Orientalistik (5)
- Philosophie (89)
- Romanistik (11)

eBook-Reihen

- A (62)
- B (55)
- C (54)
- E (22)
- F (12)
- G (14)
- H (8)
- I (8)
- J (13)
- K (6)
- M (77)
- N (2)
- O (11)
- P (57)
- Q (12)
- R (8)
- S (2)
- T (2)
- U (2)
- V (8)
- W (6)

Neu in der eLibrary

eBook: Schwab, Jürgen: Die Ursachen für den Zusammenbruch der DDR (1945-1990)

eBook: Schneider, Jürgen: Einigkeit, Recht und Freiheit. 25 Jahre deutsche Wiedervereinigung (1990-2015)

eBook: Fumasoli, Beat: Wirtschaftserfolg zwischen Zufall und Innovativität

eBook: Jungkurß, Anja: Zur Bedeutung von Wohltaten für das Gedeihen von Gemeinschaft

eBook: Schwab, Jürgen: Die Ursachen für den Zusammenbruch der Sowjetunion (1917-1945)

eBook: Conditores, Orietta Dora (Hrsg.); Chiar, Gianfrancesco (Hrsg.): Pollution and the Environment in Ancient Life and Thought

eBook: RBIS TERRARUM

eBook: Kings, Countries, Peoples

eBook: Fasti e schemi cronologici

eBook: Fasti e schemi cronologici

eBook: Fumasoli, Beat: Erfahrungsräume der Demokratie

eBook: Fumasoli, Beat: Die "New Commonwealth Society"

eBook: Fumasoli, Beat: "Fremdkörper im Sowjet-Organismus"

Machen Sie sich selbst ein Bild unter [elibrary.steiner-verlag.de](http://elibrary.steiner-verlag.de)

Franz Steiner Verlag | Birkenwaldstr. 44 | 70191 Stuttgart

Tel.: +49 (0) 711 / 25 82-0 | Fax: 0711 / 25 82-390

E-Mail: [service@steiner-verlag.de](mailto:service@steiner-verlag.de) | [www.steiner-verlag.de](http://www.steiner-verlag.de)



Franz Steiner  
Verlag

## Berufsbildung von morgen – Innovationen erleben



Informationen und Anmeldung:

**<https://kongress2018.bibb.de>**

7./8. Juni 2018, bcc Berlin

Jetzt noch Frühbucherpreis sichern bis zum 21. April!