

Qualität in der beruflichen Bildung

Analysen und Berichte aus der Praxis



Das vorliegende Heft wird im Rahmen des Modellversuchs „AusbildungsMEISTER - Meisterliche Ausbildung im Handwerk Westmecklenburgs - mit Qualität und im Verbund“ (Förderkennzeichen: 21QUALI12) herausgegeben.

Der Modellversuch ist Teil des Förderschwerpunktes "Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung" des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) und wird gefördert aus Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Fachwissenschaftliche Betreuung: Dr. Dorothea Schemme / BiBB

Für die inhaltlichen Aussagen in den Beiträgen sind die Autoren persönlich verantwortlich.

Herausgeber:

itf Innovationstransfer und Forschungsinstitut Schwerin e.V.

Gutenbergstraße 1

19061 Schwerin

Telefon: +49(0)385 48837810

E-Mail: info@itf-schwerin.de

Internet: www.itf-schwerin.de

Geschäftsführerin:

Dipl.-Psych. Pamela Buggenhagen

Redaktion/Layout:

Dr. Monika Schellenberg / Dipl. UWi. Nadine Böttcher

ISSN 1863-2157

Schwerin, März 2013

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	3
Qualitätssicherung in der beruflichen Ausbildung in Europa – ein Überblick	4
Europäische Instrumente zur Qualitätssicherung.....	6
Qualitätssicherung in der beruflichen Ausbildung in Deutschland?	9
Die Qualitätssicherung in Beruflichen Bildungszentren Mecklenburg-Vorpommerns	10
Qualitätssicherungsinstrumente in der betrieblichen Ausbildungspraxis	11
Schlussbemerkung und Probleme	11
Literatur	12
Das Qualitätsverständnis in der beruflich-betrieblichen Aus- und Weiterbildung zwischen Erstarrung und Erneuerung	14
Zukunftsweisende Zielstellungen im pädagogischen Ausbildungsprozess und Herausforderungen für die Qualitätsentwicklung	19
Qualität auf allen Ebenen? Potentiale und Herausforderungen betrieblicher Ausbildung im Handwerk – am Beispiel des Modellversuchs AusbildungsMEISTER	24
Qualität betrieblicher Ausbildung – eine berufspädagogische Sicht auf ihre Notwendigkeit und empirische Ergebnisse über die betriebliche Praxis	28
Klärung einleitender Fragestellungen – Problemstellung und Ziel dieses Beitrages	28
Perspektiven auf Kriterien zur Qualität betrieblicher Ausbildung	29
Studien zur Qualität betrieblicher Ausbildung in der dualen Ausbildung	31
Fazit und Ausblick	37
Literatur	38
Autoren	40

VORWORT

Die Entwicklung und Sicherung der Qualität betrieblicher Berufsausbildung im Handwerk steht im Mittelpunkt des Modellversuchs „Meisterliche Ausbildung im Handwerk Westmecklenburgs – mit Qualität und im Verbund für die Zukunft (AusbildungsMEISTER)“ des ift Innovationstransfer- und Forschungsinstituts Schwerin und der Kreishandwerkerschaft Schwerin. Der Modellversuch AusbildungsMEISTER wird vom Bundesinstitut für berufliche Bildung (BIBB) aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert.

Das Handwerk muss sich mit seinen Berufsperspektiven besser positionieren und das gesamte Leistungsspektrum von Bewerbern und Bewerberinnen effektiver für die Qualifizierung von Nachwuchs nutzen. Gerade kleinere Handwerksbetriebe verfügen kaum über Lösungskonzepte und Ressourcen zur langfristigen Sicherung des Personalbedarfes oder zur Regelung der Unternehmensnachfolge. Zusätzlich steht das Handwerk bei der Gewinnung von Nachwuchs und Fachkräften mit anderen Wirtschaftszweigen im Wettbewerb. Verbesserte Wahlmöglichkeiten und verstärkte Abwanderung sowohl leistungsstarker als auch leistungsschwacher Bewerber und Bewerberinnen lassen Anstrengungen zur Erhöhung der Anziehungskraft dieser Ausbildungsberufe als dringend notwendig erscheinen.

Die Steigerung der Ausbildungsqualität, eine konsequente Orientierung auf die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit und die Unterstützung von individuellen Entwicklungsmöglichkeiten kann die Attraktivität der Berufsbilder im Handwerk entscheidend beeinflussen. Der Modellversuch zielt dazu vor allem auf eine Qualifizierung und Kompetenzentwicklung der betrieblichen Ausbilder und Ausbilderinnen und auf deren Unterstützung bei der Umsetzung einer verbesserten Ausbildungspraxis ab. Es ist ein stärkeres Bewusstsein über die notwendigen ausbildungsrelevanten Voraussetzungen und Bedingungen in Handwerksbetrieben zu schaffen, um die Auszubildenden sowie den Ausbildungsprozess bestmöglich zu befördern. Darüber hinaus ermöglicht das Modellversuchsteam die spezifische Unterstützung von kleinen Handwerksbetrieben in ihrer konkreten Ausbildungspraxis. Die hierbei gesammelten Erfahrungen fließen in die Entwicklung eines Dienstleistungsangebotes in Form einer externen Ausbildungsunterstützung für regionale Handwerksbetriebe ein, welche von der Kreishandwerkerschaft Schwerin auch nach Projektende fortgeführt wird.

Regionale Strukturen, die eine Vernetzung der im Handwerk an der Ausbildung beteiligten Akteure ermöglichen, werden genutzt und gefestigt, um insgesamt eine Erhöhung der Qualität der Ausbildung im Handwerk zu erreichen. Im März 2013 wird erstmalig ein Qualitätssiegel für „Gute Ausbildung im Handwerk“ an ein Mitgliedsunternehmen der Kreishandwerkerschaft Schwerin verliehen – als deutlich sichtbares Signal, dass Ausbildung ein zentrales Thema ist und bleiben wird und auch, dass die Realisierung einer guten Ausbildung Anerkennung verdient.

QUALITÄTSSICHERUNG IN DER BERUFLICHEN AUSBILDUNG IN EUROPA – EIN ÜBERBLICK

1 Vorbemerkung

Die Bildung und die berufliche Ausbildung entscheiden über Chancen, über den Lebensstandard sowie die Lebenszufriedenheit der Menschen. Insofern ist es immer wieder notwendig, die Qualität in der beruflichen Bildung als Schlüsselthema in den Mittelpunkt der Diskussionen auf vielen Ebenen zu rücken.

Auf EU-Ebene wurde die Debatte zur Qualitätssicherung der beruflichen Bildung im Jahr 2000 mit dem Europäischen Forum zur Qualität offiziell eingeleitet. Danach hat dieses Thema in allen Mitgliedsstaaten der Europäischen Union zunehmend an Bedeutung gewonnen. Eine kaum noch überschaubare Zahl von Publikationen, Forschungs- und Pilotprojekten sowie nationaler und europäischer Fachtagungen befasst sich mit der Frage, wie die Qualität und Effizienz der beruflichen Bildung verbessert werden kann.

Die Aufmerksamkeit, mit der Fragen der Qualität der Berufsbildung in Europa heute verfolgt werden, hat drei Motive:

- **Politische Motive:** Demografischer Wandel, freie Arbeitsmigration innerhalb der EU, globale Vernetzung der Produktion ...
- **Berufliche Motive:** schnelle technische und technologische Veränderungen erfordern veränderte Qualifikationen und Kompetenzen ...
- **Ökonomische Motive:** Produktivität und Gewinne erhöhen; stabilere Arbeitsplätze; mehr berufliche Möglichkeiten ...

Mit der europäischen Initiative zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung besteht die Möglichkeit, gemeinsam eine einheitliche Strategie zur Qualitätssicherung mit folgenden Zielen zu entwickeln:

- Schaffung eines europäischen Bildungsraumes
- verstärkte Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung
- Förderung des lebenslangen Lernens
- Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität von Lernenden
- Erhöhung der Transparenz und Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungssystemen

Meilensteine auf dem Weg zur Qualitätsentwicklung in der europäischen Berufsbildung

2001: Gründung des European Forum on Quality in VET

Es entsteht eine erste strukturierte Plattform, die im Zuge der Bemühungen um die Verbesserung der Zusammenarbeit der Europäischen Kommission, der Mitgliedstaaten sowie der Sozialpartner im Hinblick auf das Thema Qualität in der Berufsbildung eingerichtet wird.

März 2002: Tagung des Europäischen Rats in Barcelona

Der Europäische Rat legt fest, dass die europäischen Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung bis 2010 zu einer weltweiten Qualitätsreferenz werden sollen.

2003: Gründung der Technical Working Group on Quality in VET

Es sollen die Gemeinschaftsziele zum Thema Qualität in der Berufsbildung festgeschrieben werden.

2004: Erste Kopenhagen Folgekonferenz in Maastricht

Es kommt zur Übereinkunft, einen Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) sowie ein Europäisches Kreditpunktesystem für die berufliche Bildung (ECVET) zu entwickeln.

2005: Gründung von ENQA-VET

Die Hauptaufgaben des Netzwerks bestehen in der Entwicklung eines CQAF (Common Quality Assurance Frameworks) in Fortsetzung der Arbeit der Technical Working Group on Quality in VET sowie der Förderung der Kooperation unter den relevanten Stakeholdern auf nationaler und europäischer Ebene. Das Netzwerk startete seine Arbeit im Oktober 2005 mit 22 Ländern.

2006: Zweite Kopenhagen Folgekonferenz in Helsinki

Weitere Entwicklung, Erprobung und Nutzung gemeinsamer europäischer Instrumente für die berufliche Bildung (EQF, ECVET, Europass) mit dem Ziel, diese bis 2010 zur Verfügung zu haben.

2009: Education and Training 2020

In den Schlussfolgerungen des Rates zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung ("ET 2020") werden vier strategische Ziele festgehalten, wobei sich eines konkret auf das Thema Qualität bezieht:

- Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität
- Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung
- Förderung der Gerechtigkeit, des sozialen Zusammenhalts und des aktiven Bürgersinns
- Förderung von Innovation und Kreativität – einschließlich unternehmerischen Denkens – auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung

Die bereits 2001 von der Europäischen Kommission und den Mitgliedstaaten festgelegten fünf Benchmarks konnten bis 2010 nicht im vollen Umfang umgesetzt werden. Die Kommission hat daher empfohlen, bis 2020 auf die im Arbeitsprogramm 2010 erzielten Fortschritte aufzubauen und folgende Benchmarks beschlossen:

Benchmark	Soll bis 2020
Beteiligung Erwachsener am Lebenslangen Lernen	Durchschnitt 15%
15jährige Schüler/innen mit schlechten Leistungen bei den Grundkompetenzen, insbesondere in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften	unter 15%
Erwerb von Hochschulabschlüssen (30 bis 34jährige)	mindestens 40%
Frühzeitige Schul- und Ausbildungsabgänger/innen (18- bis 24jährige)	unter 10%
Vorschulbildung (zwischen 4 Jahren und dem gesetzlichen Einschulungsalter)	mindestens 95%

2 Europäische Instrumente zur Qualitätssicherung

Diese Meilensteine führten dazu, dass es für die Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung inzwischen vielfältige europäische Initiativen, Instrumente, Methoden und Modelle gibt, die zur besseren Anerkennung und Transparenz von Qualifikationen führen, die von Lernenden in verschiedenen Ländern oder Lernumgebungen erworben wurden.

Europäische Instrumente	Nationale Instrumente
<p>Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF / EQR)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ konzipiert als bildungsbereichsübergreifender Referenzrahmen, der die Zuordnung von Bildungsabschlüssen zu acht Niveaustufen ermöglicht, die auf Lernergebnissen in Form von Fertigkeiten, Kenntnissen und Kompetenzen basieren. ▪ dient als Übersetzungsinstrument zwischen den verschiedenen nationalen Qualifikationssystemen, das auf freiwilliger Basis angewendet werden kann. <p>Mit Blick auf den Bedarf der Betriebe: EQF / EQR soll die jeweils vermittelten Kompetenzen transparenter und für den Arbeitgeber wie auch Arbeitnehmer verständlicher bzw. verwertbar(er) machen. Als Resultat könnten die bestehenden Mobilitätshindernisse abgebaut und gleichzeitig bzw. daraus resultierend die Beschäftigungsfähigkeit verbessert werden.</p>	<p>Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)</p> <p>– als Transmissionsriemen zum EQR</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Berücksichtigung von Besonderheiten des deutschen Bildungssystems ▪ Abbildung sämtlicher formaler Qualifikationen des deutschen Bildungssystems <p>31.01.2012 „Der Weg für die Einführung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) ist frei. Danach sollen die allgemeinbildenden Schulabschlüsse zunächst dem Rahmen nicht zugeordnet werden. Zugleich wurde beschlossen, dass die zweijährige berufliche Erstausbildung auf Niveau 3 und drei- und dreieinhalbjährige Erstausbildungen auf Niveau 4 eingestuft wird. Schon zuvor bestand zwischen Bund, Ländern und Sozialpartnern Einigkeit, auf Niveau 6 die Abschlüsse Bachelor und Meister zu verorten“ Pressemitteilung 12/2012.</p>
<p>Auf europäischer Ebene steht der EQF nicht isoliert, sondern wird von dem bestehenden beziehungsweise zu entwickelnden Instrumentarium unterstützt, das auf den individuellen Bedarf der Bürger abgestimmt ist. Hierzu gehören insbesondere die EUROPASS-Transparenzinstrumente und das zu entwickelnde ECVET.</p>	
<p>Europass</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ dokumentiert persönliche Fähigkeiten, Kompetenzen und Qualifikationen in verständlicher und nachvollziehbarer Form. <p><i>Europass-Dokumente sind:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ der europass Lebenslauf ▪ der europass Sprachenpass ▪ die europass Mobilität ▪ der europass Diplomzusatz ▪ die europass Zeugniserläuterung 	

Europäische Instrumente	Nationale Instrumente
<p>Europäisches Leistungspunktesystem (ECVET)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermöglicht den Teilnehmern eine genauere Kontrolle ihrer individuellen Lernerfahrungen und macht den Wechsel zwischen einzelnen Ländern und verschiedenen Lernumgebungen attraktiver. ▪ vereinfacht die Validierung, Anerkennung und Akkumulierung von beruflichen Fertigkeiten und Kenntnissen, die während eines Aufenthalts in einem anderen Land oder in unterschiedlichen Lernsituationen erworben wurden. ▪ dient der Verbesserung der Kompatibilität zwischen den verschiedenen europäischen Berufsbildungssystemen und ihren Qualifikationen. <p>Bis 2012 soll ein technischer Rahmen geschaffen werden, der Qualifikationen durch Einheiten von Lernergebnissen beschreibt sowie Verfahren für Bewertung, Übertragung, Akkumulation und Anerkennung von Qualifikationen liefert.</p> <p>Jede dieser Einheiten wird eine bestimmte Zahl von ECVET-Leistungspunkten auf der Grundlage gemeinsamer Standards zugewiesen. 60 ECVET-Punkte werden z. B. für die während einer einjährigen beruflichen Vollzeitausbildung erzielten Lernergebnisse angerechnet.</p> <p>Welche Probleme gibt es?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Erfassung der Qualifikationen und Kompetenzen in informellen Lern- und Arbeitsprozessen ▪ Welche Bemessungsgrundlagen gibt es für die Zuweisung der Leistungspunkte? ▪ Wer bewertet? Wer prüft? Was sind Lerneinheiten in deutschen Berufsbildern? ▪ Gesamtzahl von Kreditpunkten für eine vollständige Qualifikation oder Summierung der Punkte für die einzelnen Einheiten eines Ausbildungsganges? 	<p>Deutsches Leistungspunktesystem (DECVET)</p> <p>Im Auftrag des BMBF wurde im Herbst 2007 die Pilotinitiative „Leistungspunkte in der beruflichen Bildung (DECVET)“ gestartet. Das Ziel bestand in der Entwicklung und Erprobung eines Leistungspunktesystems / Anrechnungsverfahren in der beruflichen Bildung zur Verbesserung der Übergänge an den verschiedenen Schnittstellen zum Dualen System. Lernergebnisse und Kompetenzen sollen im beruflichen Bildungssystem besser erfasst, übertragen und von einem auf einem anderen Teilbereich angerechnet werden können. Die Durchlässigkeit soll hierbei sowohl im Horizontalen, wie auch im Vertikalen, also auch zwischen Bildungsstufen mit unterschiedlichen Niveaus, erhöht werden.</p> <p>Im Juni 2012 fand die DECVET-Abschlussstagung in Berlin statt.</p>

Europäische Instrumente	Nationale Instrumente
<p>Der Europäische Bezugsrahmen für Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQAVET)</p> <p>ist ein "Werkzeugkasten", aus dem die verschiedenen Anwender die Indikatoren auswählen, die ihnen für die Anforderungen ihres jeweiligen Qualitätssicherungssystems relevant erscheinen. Die vorgeschlagenen Indikatoren sind dabei als Orientierungshilfe gedacht. Sie ersetzen nicht die bestehenden Qualitätssicherungssysteme, sondern ergänzen diese und können im Einklang mit den nationalen Gegebenheiten ausgewählt und angewandt werden.</p> <p>Referenzindikatoren zur Evaluierung und qualitativen Verbesserung der Berufsbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relevanz von Qualitätssicherungssystemen bei Berufsbildungsanbietern ▪ Investitionen in die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Ausbildern ▪ Teilnahmequote bei Berufsbildungsgängen ▪ Abschluss- / Bestehensquote bei Berufsbildungsgängen ▪ Vermittlungsquote für Absolventinnen und Absolventen zu einem bestimmten Zeitpunkt nach Abschluss von Berufsbildungsgängen ▪ Nutzung der erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen am Arbeitsplatz ▪ Erwerbslosenquote ▪ Prävalenz besonders schutzbedürftiger Gruppen ▪ Mechanismen zur Ermittlung der Berufsbildungsbedürfnisse auf dem Arbeitsmarkt ▪ Programme zur Verbesserung des Zugangs zur Berufsbildung und möglichst alle relevanten Akteure der Berufsbildung an diesem Prozess zu beteiligen 	<p>Nationaler Bezugspunkt zur Qualitätssicherung (DEQA-VET)</p> <p>ist die deutsche Referenzstelle für Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung zur Unterstützung für die Umsetzung des EQARF 2008 beim Bundesinstitut für Berufsbildung in Bonn eingerichtet wurde.</p> <p>„DEQA-VET ist Bestandteil eines europäischen Netzwerkes nationaler Referenzstellen. Hierdurch sollen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses und die Anwendung der Qualitätssicherung in der Berufsbildung gefördert werden. DEQA-VET fungiert als deutscher Netzwerk-Knoten und ist somit nationale Plattform für Qualitätssicherung und -entwicklung in der beruflichen Bildung“ http://www.deqa-vet.de/.</p>

Es steht nunmehr ein umfangreiches Instrumentarium zur Verfügung, dessen Ziel es ist, auf freiwilliger Basis eine Kultur der kontinuierlichen Qualitätsverbesserung zu entwickeln und somit zur Förderung des lebenslangen Lernens beizutragen.

3 Qualitätssicherung in der beruflichen Ausbildung in Deutschland?

Im § 1 des BBiG Abs. 3 heißt es: „Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung zu ermöglichen.“ Berufliche Handlungsfähigkeit ist hier definiert als „notwendige berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“. Qualität in der beruflichen Ausbildung bedeutet demzufolge die Sicherstellung hoher Qualität des Ausbildungsprozesses, damit die Auszubildenden befähigt werden, die relevanten beruflichen Arbeitsanforderungen nach Abschluss der Ausbildung fehlerfrei zu bewältigen.

In Deutschland existiert aber ein sehr differenziertes und heterogenes Aus- und Weiterbildungssystem. Insofern gewinnen die Förderung und Sichtbarmachung von Kriterien und Verfahren zur Qualitätssicherung nicht nur für Bildungsanbieter, sondern auch für die Lernenden an Bedeutung. Neben den formalen Zertifizierungs- und Akkreditierungsverfahren gibt es auf den verschiedenen Ebenen der beruflichen Bildung bereits eine Vielzahl von Initiativen und Konzepten.

Initiativen zur Qualitätssicherung auf bildungspolitischer Ebene sind

- die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005,
- die Novellierung der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) im Jahr 2009,
- die kontinuierliche Schaffung und Modernisierung neuer Aus- und Fortbildungsberufe,
- Programme zur Verbesserung des Zugangs zur Berufsbildung (z. B. JOBSTARTER und „Perspektive Berufsabschluss“) und der Weiterbildung (z. B. „MeisterBaföG“) sowie Maßnahmen zur Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bereichen der Berufsbildung bis hin zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge,
- die Einführung von Qualitätssicherungssystemen für den Bereich der beruflichen Schulen durch die Länder sowie
- die mit der Einführung von Bildungsgutscheinen im Jahr 2004 geregelte Verpflichtung für öffentlich geförderte Weiterbildungsträger und –einrichtungen. Sie müssen ein Qualitätssicherungssystem nachweisen und durch eine fachkundige Stelle nach der Anerkennungs- und Zulassungsverordnung - Weiterbildung (AZWV) bzw. der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung - Arbeitsförderung (AZAV) zugelassen sein.

Welche Kernelemente gehören zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung?

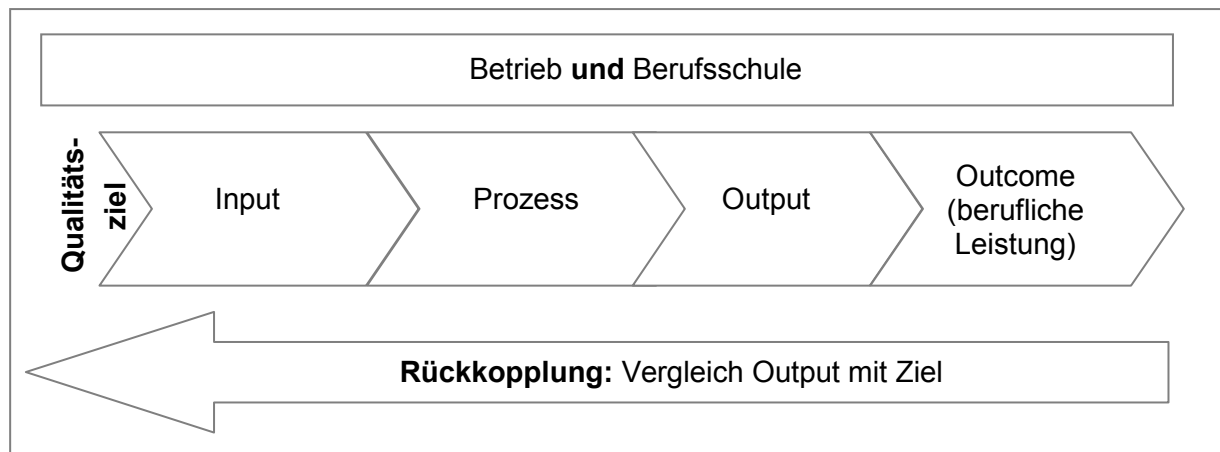


Abbildung 1: Kernelemente von Qualitätssicherungssystemen im Bildungsbereich (Quelle: Prognos AG; CHE Consult GmbH; Ebbinghaus 2005, S. 33)

Inputsteuerung: Welche Rahmenbedingungen und (Mindest-)Voraussetzungen muss die Ausbildungsstätte erfüllen, damit der Lernprozess "erfolgreich" ist und der Erwerb beruflicher Handlungskompetenz stattfindet? (Qualifikation von Lehrenden; Auswahl von Lernenden; Institutionelle Entscheidungsstrukturen; Ressourcenlenkung; Interaktionsstrukturen mit relevanten Netzwerkpartnern)

Prozesssteuerung: Wie sind Lehr-Lern-Arrangements zu gestalten, um im Hinblick auf die angestrebten Qualifikationen lernhaltig bzw. lernförderlich zu sein? (Definition und regelmäßige Pflege erfolgskritischer Prozesse; Schaffung einer nutzerfreundlichen Infrastruktur)

Outputsteuerung: Welche Kompetenzen benötigt der Auszubildende am Ende der Ausbildung, um in den betrieblichen Arbeitsprozessen handlungsfähig zu sein? (Berufsspezifische gegenstandsbezogene Qualifikationen; arbeitsbezogene soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit etc.; allgemeine personale Kompetenzen, wie Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit ...)

4 Die Qualitätssicherung in Beruflichen Bildungszentren Mecklenburg-Vorpommerns

Die Qualitätssicherung Beruflicher Bildungszentren in Mecklenburg-Vorpommern erfolgt in Anlehnung an das Qualitätsmanagementsystem Q2E (Qualität durch Evaluation und Entwicklung). Im Konzept QEBB ist der Qualitätsentwicklungsprozess gekennzeichnet durch sechs Komponenten, die als ganzheitliches Modell angelegt sind. Dieser Regelkreis besteht aus den Bausteinen Leitbildentwicklung, Entwicklung einer Feedbackkultur, Selbstevaluation zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung, Steuerung der Qualitäts-Prozesse, Dokumentation und Externe Evaluation.

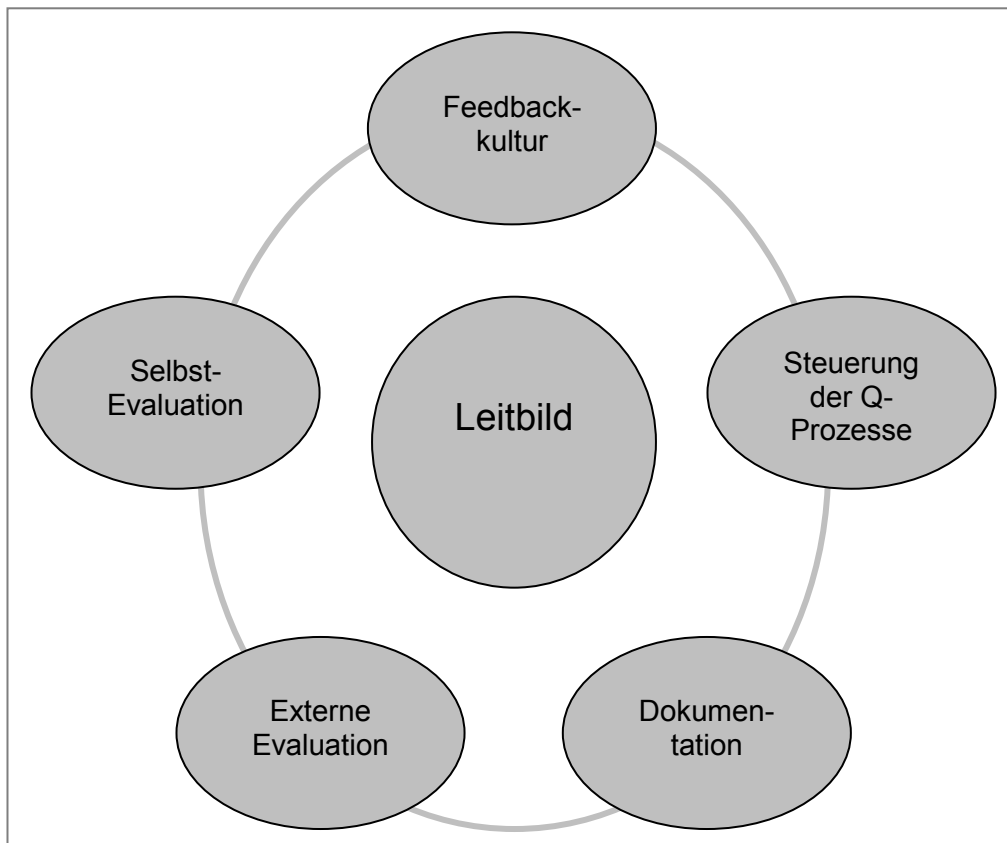


Abbildung 2: Bausteine der Qualitätsentwicklung Beruflicher Bildungszentren – QEBB
(Quelle: <http://www.bildung-mv.de/de/schule/qualitaet/q2e/>)

5 Qualitätssicherungsinstrumente in der betrieblichen Ausbildungspraxis

In den Ausbildungsbetrieben sind Einschätzungen und Beurteilungen zum Lernverlauf und zum Ausbildungsstand, die die Auszubildenden selbst vornehmen, am weitesten verbreitet. „Knapp 60 Prozent der Betriebe geben an, diese Form des Feedbacks zu realisieren. Hingegen finden standardisierte Feedbackverfahren im Sinne einer schriftlichen Beurteilung der Auszubildenden durch die Ausbilder/-innen nur in vergleichsweise wenigen Betrieben statt. Annähernd sechs von zehn Betrieben legen der Ausbildung einen spezifisch vom Betrieb entwickelten Ausbildungsplan zugrunde. In knapp jedem zweiten Betrieb wird anhand von Checklisten überprüft, welche Inhalte bereits vermittelt wurden und welche noch ausstehen.“ (vgl.: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 5/2009. S. 15)

6 Schlussbemerkung und Probleme

Es gibt inzwischen eine große Anzahl von Ansätzen und Konzepten zur Sicherung und Verbesserung der Qualität der beruflichen Bildung. Eine systematische Darstellung vorhandener Instrumente und Methoden ist aber nur schwer zu finden. Förderlich könnte ein Überblick über bewährte Verfahren sein, die als Good Practices andere Anwender bei ihrer Nutzung unterstützen.

Der gegenwärtige Stand in der Qualitätsdiskussion reicht nicht aus, der Erfahrungsaustausch wird auch weiterhin notwendig bleiben. Stärker als bisher sollte im Fokus der Diskussionen

nicht die Qualitätssicherung sondern die Qualitätsentwicklung stehen. Qualität ist keine statische Größe sondern unterliegt einer kontinuierlichen Entwicklung.

Der Begriff der Qualitätsentwicklung macht im Gegensatz zur Qualitätssicherung deutlich, dass die gesetzten Qualitätsziele einem kontinuierlichen Prozess der Überprüfung und Anpassung unterliegen und somit zur fortlaufenden (Weiter-)Entwicklung der beruflichen Ausbildung beitragen. Diese Perspektive richtet sich an einem entwicklungsbezogenen Qualitätsbegriff der betrieblichen Ausbildung aus, der über Input-, Prozess-, Output- und Outcomequalitäten sowie deren Wirkungszusammenhänge bestimmt wird.

Durch institutionelle Rahmenbedingungen in Deutschland gibt es nach wie vor Grenzen, die einem gemeinsamen Qualitätsverständnis entgegenstehen. Die Ursachen liegen darin, dass die Verantwortung für die Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung von unterschiedlichen Akteuren wahrgenommen wird:

- die staatliche Verantwortung im schulischen Bereich (Berufsschule, Berufsfachschule, Fachschule),
- die öffentliche Verantwortung von Staat und Sozialparteien vor allem im Bereich der Festlegung von Standards für anerkannte Ausbildungsberufe und Weiterbildungsregelungen, sowie
- die private Verantwortung in den Bereichen der Weiterbildung (insbesondere der betrieblichen Weiterbildung).

Die Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung erfordert die Integration aller Betroffenen, dabei sind die Betroffenen zu Beteiligten zu machen. Dazu gehören Berufsschulen genauso wie die Betriebe, Kammern und Sozialpartner. Zu bedenken ist aber immer, dass der Auszubildende im Mittelpunkt der Qualitätsentwicklungsdiskussion stehen muss.

7 Literatur

ADAM, S. (2004), Using learning outcomes: a consideration of the nature, role, application and implications for european education of employing „learning outcomes“ at the local, national and international levels, Edingburgh: UK-Bologna Seminar

Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 23.03.2005.

BIBB (2010): Bekanntmachung des Bundesinstituts für Berufsbildung von Förderrichtlinien zur Durchführung des Förderschwerpunktes „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ vom 20. Mai 2010. Online:

[http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Foerderrichtlinie_Qualitaetssicherung\(1\).pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Foerderrichtlinie_Qualitaetssicherung(1).pdf) (20-09-11).

BRUNNER, S., ESSER, F.-H., KLOAS, P.-W. (2006): Der Europäische Qualifikationsrahmen – eine Bewertung durch die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft. In: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Ausgabe 2/2006. S. 14 – 17

Bundesrat (2004): Beschluss über den Vorschlag für eine Entscheidung des Europäischen Parlaments und des Rates über ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen (Europass).

Drucksache 25/04 vom 12.03.2004. Berlin

EBBINGHAUS, M. (2009): Ideal und Wirklichkeit betrieblicher Ausbildungsrealität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des Bundesinstituts für Berufsbildung, H. 109. Bonn.

EBBINGHAUS, M. (2009): Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung. In: Arbeitsgruppe Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung (Hrsg.). Bonn 2006, S. 31–52 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_78_qualitaets_sicherung.pdf (Stand: 28.7.2009)

Institut Technik und Bildung – ITB (Hrsg.) (2005): Berufsbildung in Europa – zur Begründung eines europäischen Qualifikationsrahmens (EQF). Arbeitsgruppe: Berufsbildung in Europa. Bremen. Online verfügbar: http://www.itb.uni-bremen.de/downloads/Forschung/Diskussionspapier_01.pdf

RAUNER, F. (2006): Zukunftsfähigkeit der dualen Berufsbildung auf dem Weg nach Europa. Vortrag zum Thema „Zukunft des dualen Ausbildungssystems – das Handwerk zwischen mangelnder Ausbildungsreife und drohendem Fachkräftebedarf“. 07.12.06 Bielefeld. Online verfügbar: <http://www.igemetall-wap-de/rauner.php?pdx=print>.

WELLER, I. (2011): Fach- und Führungskräfteemangel: Gehen in Deutschland die Talente aus? In: Ifo-Schnelldienst, H. 1, 5-8.

WITTWER, W. (2007): Dialogorientierte Qualitätsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung. In: CRAMER, G./ SCHMIDT, H./ WITTWER, W. (Hrsg.): Ausbilder-Handbuch. Loseblatt-Sammlung, Erg.-Lfg. Köln.

www.bwpat.de/content/ausgabe/21/fischer-et-al/

www.europass.cedefop.europa.eu

www.qualityresearchinternational.com/glossary

www.diquas-pt.com

DAS QUALITÄTSVERSTÄNDNIS IN DER BERUFLICH-BETRIEBLICHEN AUS- UND WEITERBILDUNG ZWISCHEN ERSTARRUNG UND ERNEUERUNG

Die Qualitätsdiskussion ist untrennbar mit der Entwicklung der beruflich-betrieblichen Aus- und Weiterbildung selbst verbunden. Die Qualitätssicherung wird seit Jahrzehnten und turnusmäßig immer wieder zur Begründung von bildungspolitischen Entscheidungen oder als Aufhänger für neue Forschungsvorhaben herangezogen. Jeder neue Ansatz in der beruflichen Aus- und Weiterbildung lässt sich problemlos in die Qualitätssicherung einordnen.

Im Rahmen der beruflichen Bildung spielt die Qualität in den alten Bundesländern explizit erstmals 1969 eine Rolle. In ihren Empfehlungen „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“¹ legte die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates folgende Qualitätskriterien vor:

- Vollständigkeit der Ausbildung
- Planmäßigkeit der Ausbildung
- Theoretische Fundierung der Ausbildung
- Einsicht in die sozialen Strukturen und Prozesse der Betriebe
- Individuelle Förderungsmöglichkeiten
- Relation Lehrlinge: Ausbilder/Ausbilderinnen
- Fachliche und pädagogische Qualifikationen des Ausbildungspersonals
- Einrichtung und Arbeitsprogramm des Ausbildungsbetriebs

Diese Empfehlung der Bildungskommission bildet den Grundstein für die anschließende inhaltliche Umsetzung von ersten Qualitätsstandards in der beruflichen Erstausbildung. Die berufliche Weiterbildung spielte zu dem damaligen Zeitpunkt noch keine Rolle.

In den 70er Jahren wurde die Qualität der Ausbildung noch stärker inhaltlich thematisiert². Die Fülle von Beiträgen soll hier nicht referiert werden, auch wenn ein Rückblick deutlich zeigt, dass der eigentliche Lehr- und Lernprozess und seine didaktische Gestaltung stärker in der theoretischen (Berufsschule) und weniger in der praktischen Berufsausbildung (Betrieb) thematisiert wurden. Das hängt auch mit der vergleichsweise kurzen Ausbildung der Meister und Lehrmeister als Befähigung für ihre Tätigkeit in den alten Bundesländern zusammen.

Die gegenwärtige Diskussion zeigt aber auch, dass die Qualitätssicherung immer noch ein aktuelles Problem darstellt, das weiterhin nicht hinreichend gelöst ist. Hier wird es auch künftig keinen Stillstand und keine abschließende Lösung geben.

Die folgende Definition wird für die weiteren Überlegungen übernommen; ist sie doch allgemein genug, um Interpretationen zuzulassen und eigene Erfahrungen und Standpunkte einbringen zu können.

¹ <http://www.abebooks.co.uk/book-search/title/empfehlungen-der-bildungskommission/author/deutscher-bildungsrat/sortby/3/>

² Ebbinghaus, Margit: Outputqualität betrieblicher Ausbildung – Anforderungen und Sicherung. Hochschultage Berufliche Bildung 2008. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online. ISSN 1618-8543

„Unter Qualitätssicherung wird die Gesamtheit von Mechanismen, Verfahren und Prozessen verstanden, die dafür Sorge tragen (sollen), dass die angestrebte Qualität, d.h. die Ausbildungsziele, erreicht wird. In diesem Sinne schließt Qualitätssicherung Input- und Prozessqualität als Mittel zum Zweck der Gewährleistung von Outputqualität mit ein.“³

Im Wesentlichen läuft der Ansatz zur Qualitätssicherung auf 5 Dimensionen hinaus, die mit entsprechenden Kriterien und Indikatoren untersetzt werden können.⁴

Konstrukt	Dimension	Items (exemplarisch)
Outputqualität betrieblicher Ausbildung	→ Betriebsbezogene Ergebnisse	→ <i>Betriebliche Ausbildung soll ...</i> ... passgenau auf den späteren Arbeitsplatz vorbereiten. ... sich bereits während der Ausbildung rechnen. ... frisches Denken in den Betrieb bringen.
	→ Berufsbezogene Ergebnisse	→ ... befähigen, sich schnell auf neue Arbeitsanforderungen einzustellen. ... verdeutlichen, dass Arbeit Anstrengung bedeutet. ... arbeitsmarktverwertbare Qualifikationen vermitteln.
	→ Weiterbildungsbezogene Ergebnisse	→ ... zum selbstständigen Lernen befähigen. ... anspornen, beruflich immer auf dem aktuellen Stand zu sein.
	→ Gesellschaftsbezogene Ergebnisse	→ ... kulturell und politisch bilden. ... zur Kritik am Arbeits- und Betriebsgeschehen befähigen.
	→ Persönlichkeitsbezogene Ergebnisse	→ ... in die Lage versetzen, im Leben selbstständig zurecht zu kommen. ... dazu beitragen, stolz auf den Beruf zu sein.

Die folgenden von befragten Experten zusammengestellten Kernaussagen für Qualitätskriterien in der betrieblichen Ausbildung sind ausreichend verständlich formuliert, um sie für die praktische Umsetzung in den Unternehmen und beruflichen Schulen nutzen zu können.

Die betriebliche Ausbildung⁵ muss dazu führen

- den Beruf gern auszuüben,
- sich schnell auf neue Arbeitsbedingungen und Arbeitsanforderungen einstellen zu können,
- schwierige Aufträge selbstständig bewältigen zu können,
- beruflich immer auf dem aktuellen Stand sein zu wollen,
- selbstständig lernen zu können,
- am Arbeitsmarkt verwertbare Qualifikationen zu erwerben und
- die Abschlussprüfung zu bestehen.

Weiterhin stellen die befragten Experten zwei Aspekte heraus, die in letzter Zeit stärker betont wurden und als zu erschließende Reserven bezeichnet werden können.

³ ebenda

⁴ ebenda

⁵ ebenda

Das sind

- die Mitverantwortung der Lehrlinge / Auszubildenden an ihrer Ausbildung und
- die Schulen, von denen ein stärker an der Praxis orientierter Unterricht erwartet wird.

Historisch betrachtet spielte die heute so genannte Outputseite bereits in den Grundsätzen des Deutschen Bildungsrates 1969 die entscheidende Rolle, auch wenn sie explizit so nicht genannt wurde.

Grundsätzlich neu dazugekommen ist ggf. noch der „Gemeinsame Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung“⁶ im Zusammenhang mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF), womit ein weitergehendes Problemfeld aufgenommen wurde.

Gegenwärtig ist die Diskussion um die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung von einem zwiespältigen Charakter geprägt.

Es gibt gute Gründe für die Fortführung der Diskussion um geeignete und förderliche qualitätssichernden Maßnahmen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Diese sind noch längst nicht Allgemeingut des Managements bei beiden dualen Partnern geworden und müssen insbesondere noch stärker in die Unternehmen selbst getragen werden.

Zu den Gründen gehören:

- Die Nutzung des o.g. Europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung für Veränderungen in der deutschen Bildungslandschaft ohne die eigene Identität aufgeben zu müssen.

Damit sollen eine höhere Transparenz und bessere Vergleichbarkeit in Europa erreicht werden und die Mitgliedsstaaten angeregt werden, ihre nationalen Anstrengungen zu erhöhen, die Qualität zu überwachen und das Vertrauen in die Abschlüsse und anerkannten Berufe der EU-Partner untereinander zu fördern. Den größten Fortschritt hinsichtlich der Anpassung an europäische Normen gibt es bei den neuen EU-Mitgliedern, die offener gegenüber Veränderungen ihrer etablierten Bildungssysteme sind und die Anpassung an die neuen Anforderungen vorantreiben. Das kann man u.a. in der Zusammenarbeit mit diesen Ländern im Rahmen europäischer Projekte beobachten und bewerten⁷. Der Europäische Bezugsrahmen betrifft lediglich die Ausbildung, daher sollten künftig auch grundlegende Anforderungen an die berufliche Weiterbildung explizit gestellt werden.

- Die Weiterbildung unterliegt bekanntlich in den meisten Mitgliedsstaaten der Europäischen Union nicht unbedingt staatlicher Reglementierung und wird im Wesentlichen von Marktmechanismen beherrscht. Das bedeutet wiederum, dass sich die Qualitätssicherung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung in Europa nicht über gemeinsame Kriterien und Indikatoren vergleichen lässt, sondern nur bezogen werden kann auf die Forderungen und Ansprüche der nationalen und regionalen Wirtschaft. Internationale Erfahrungsaustausche und gegenseitige Akzeptanz der nationalen und regionalen Besonderheiten sind gegenwärtig ein möglicher Weg zur Aufnahme der Weiterbildung in die Qualitätsdiskussion im europäischen Kontext.

⁶ CQAF Common Quality Assurance Framework

⁷ Siehe auch: www.diquas-pt.com

- Die Notwendigkeit der Qualitätssicherung über geeignete Zertifizierungsinstrumente in den Beruflichen Schulen / Oberstufenzentren und anderen Einrichtungen für die theoretische Berufsausbildung.
- Die zunehmende Bedeutung eines lebenslangen und berufsbegleitenden Lernens und Weiterlernens stellt folgerichtig neue Ansprüche.

Diese liegen u.a.

- in der Vermittlung / dem Erwerben von Normen und Werten,
 - im Erwerb von Sprachkompetenz und interkultureller Kompetenz, um den aktuellen und zu erwartenden Anforderungen der Globalisierung und der Internationalisierung des Arbeitsmarktes gerecht zu werden,
 - in der Einbeziehung in schöpferische Arbeitsgruppen (Innovationsteams, BVW) um das bewusste Erkennen von betrieblichen Problemstellungen und Ursachen für „Störungen“ zu schulen und Problemlösungen zu erarbeiten (Innovationskompetenz),
 - in der Berücksichtigung der Anteile von aktuellem Spezialwissen und Sozialkompetenz sowie Methodenkompetenz, um zukünftige Anforderungen effektiv bewältigen zu können usw. und deren Kontrolle über qualitätssichernde Maßnahmen.
- Die Verzahnung von Aus- und Weiterbildung findet in den gegenwärtigen Konzepten für die Qualitätssicherung noch keine ausreichende Berücksichtigung. Die Verzahnung kann aber gegenwärtig auch unter Berücksichtigung des demografischen Wandels als eine geeignete Form der Fachkräftesicherung und der Ausschöpfung des betrieblichen Arbeitspotenzials gesehen werden. Moderne Konzepte der Qualitätssicherung sollten daher die wesentlichen Gestaltungsvarianten der Verzahnung angemessen berücksichtigen.

Diese sind

- die Verzahnung der beruflichen Ausbildung mit Elementen der betrieblichen Weiterbildung,
- die Verzahnung der betrieblichen Weiterbildung mit Elementen der beruflichen Ausbildung,
- die simultane Verzahnung von beruflicher Ausbildung und betrieblicher Weiterbildung,
- separate Bildungsbausteine, die als Verbindung zwischen beruflicher Ausbildung und betrieblicher Weiterbildung eingegliedert werden.

Für die Verzahnung muss eine Infrastruktur in den Unternehmen vorhanden sein, um die innewohnenden Potenzen für die beruflich-betriebliche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter ausschöpfen zu können. Daher sind die Schaffung und der Erhalt der notwendigen Infrastruktur Bestandteile eines modernen Qualitätssicherungssystems.⁸

- Während in der internationalen Diskussion und insbesondere in der Europäischen Union der Nachhaltigkeit von Bildungsprozessen eine große Aufmerksamkeit gewidmet wurde, ist die Resonanz in den deutschen Konzepten für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung relativ bescheiden.

⁸ Vgl. Buggenhagen / Busch. In: itf-Schriftenreihe zur beruflichen Aus- und Weiterbildung. itf Schwerin. 2008 bis 2009 Heft 1-4. ISSN 1863-2157

Gemeint ist die explizite Berücksichtigung der Nachhaltigkeit und zwar im doppelten Sinne:

- im Sinne der Definition in der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“
“Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation sichert und gleichzeitig künftigen Generationen die Wahlmöglichkeit zur Gestaltung ihres Lebens erhält.“⁹ Die Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein integratives Konzept, das die ökologischen, ökonomischen und soziokulturellen Dimensionen umfasst.
- im Sinne der nachhaltigen Wirkung der Aus- und Weiterbildungsprozesse auf drei Ebenen:
 - a. Die nachhaltige (bleibende) Aneignung von Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz sowie von Werteüberzeugungen und Verhaltensnormen im Weiterbildungsprozess
 - b. Die praktische Anwendung der habituell vorhandenen und der aktuell erworbenen Kompetenzen sowie der Werteüberzeugungen und Verhaltensnormen in der praktischen Tätigkeit
 - c. Die Interaktionen der praktischen Tätigkeit mit der Umwelt und dem gesellschaftlichem Umfeld und die dabei entscheidenden ökonomischen, ökologischen und soziokulturellen Wirkungen.

Schätzt man die Situation in der Diskussion um die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung kritisch aber vorwärts gerichtet ein, dann ergibt sich als Fazit:

- Mit der Fortführung der Diskussion unter den erstarrten Paradigmen kann keine neue Qualität in den Qualitätsstandards für die berufliche Aus- und Weiterbildung erreicht werden.
- Erforderlich ist die Rückbesinnung auf den eigentlichen Gegenstand der beruflichen Bildung, die Gestaltung von Lehr-, Lern- und Arbeitsprozessen.

⁹ Deutsche UNESCO-Kommission e. V.: UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005 – 2014, Nationaler Aktionsplan für Deutschland, Bonn 2011

ZUKUNFTSWEISENDE ZIELSTELLUNGEN IM PÄDAGOGISCHEN AUSBILDUNGSPROZESS UND HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE QUALITÄTSENTWICKLUNG

Der Qualitätsdiskurs muss an die aktuellen Entwicklungen zu Leitbildern beruflicher Bildung gekoppelt werden. In der Diskussion um eine qualitativ hochwertige Ausbildung wird als Begründungslinie die Notwendigkeit der Fachkräftesicherung herangezogen. Es werden die Herausforderungen durch Heterogenität und neue Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt betont, die eine Qualitätsentwicklung dringender denn je erforderlich machen. Die Fachkräfte von morgen bewegen sich jedoch auch im Feld sozialer und gesellschaftlicher Verantwortung. Welche Impulse sich aus dieser Betrachtungsweise für die Qualitätsentwicklung beruflicher Ausbildung ergeben, wird in diesem Beitrag diskutiert.

Das Berufsbildungsgesetz formuliert als Ziel der Ausbildung:

„Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.“¹

Die Lernorte der schulischen und außerschulischen Berufsbildung sollen dazu mit den ausbildenden Betrieben kooperieren. Für den Lernort Berufsschule wurde durch die Kultusministerkonferenz mit der Reform der Berufsbildung in den 90er Jahren das Konzept der beruflichen Handlungskompetenz als zentrales Ziel verankert:

Handlungskompetenz wird verstanden als die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.²

Für den Lernort Betrieb wird als Bildungsauftrag die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit für die einzelnen Berufsbilder in den Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenplänen konkretisiert und auf berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse bezogen. Dabei wird „selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren“ als Ziel besonders betont.³ Der Bezug zum umfassenden Konzept der beruflichen Handlungskompetenz mit Übernahme individueller und sozialer Verantwortung ist hier nur ansatzweise erkennbar, z.B. in dem seit Mitte der 80er Jahre integrierten Lernziel Umweltschutz⁴.

Dem Lernort Betrieb kommt im System der dualen Berufsausbildung jedoch die zentrale Rolle zu; verantwortlich für die Ausbildung ist der Auszubildende⁵. Eine Orientierung weg von funktionaler Qualifikation hin zu umfassender Handlungskompetenz, wie sie mit der Reform der Berufsbildung vollzogen wurde, verlangt auch von Auszubildenden neue Herangehensweisen.

1 http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf §1 (3) Online 19.02.2013

2 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf

3 Vgl. Ausbildungsordnungen <http://www2.bibb.de/tools/aab/aabberufeliste.php> Online 19.02.2013

4 Erster Bericht zur Umweltbildung. <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/13/088/1308878.pdf> Online 19.02.2013

5 http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf §14 Online 19.02.2013

Diese sollen sich zu Lernprozessbegleitern⁶ entwickeln und so die berufliche Handlungskompetenz fördern. Zahlreiche Qualifizierungsangebote weisen heute zwar in diese Richtung, die Ausbildungspraxis hat diesen Wandel jedoch längst nicht vollzogen⁷, wie auch unser Praxisbeitrag zur Situation im Handwerk in diesem Band zeigt (vgl. Dierker-Refke).

Spannt man den Bogen weiter und wirft einen Blick auf die gesellschaftlichen Entwicklungen und den Wandel der Arbeitswelt als Realität, in der Berufsbildung stattfindet und der sie dienlich sein soll, so ist die zentrale Herausforderung für eine zukunftsorientierte Berufsbildung die Integration des Konzeptes Nachhaltiger Entwicklung in die Berufspädagogik. Die Gestaltungskompetenz als zentrales Ziel der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung liefert dazu Impulse und Anknüpfungspunkte an den Berufsbildungsauftrag.

„Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalyse und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische, soziale, zusätzlich auch politisch-demokratische und kulturelle Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können...“⁸

Im Projekt Transfer 21 wurde 2008 Gestaltungskompetenz in den folgenden 12 Teilkompetenzen konkretisiert⁹:

- weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
- vorausschauend Entwicklungen analysieren und beurteilen können
- interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
- Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können
- gemeinsam mit anderen planen und handeln können
- Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können
- an kollektiven Entscheidungsprozessen teilhaben können
- sich und andere motivieren können, aktiv zu werden
- die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
- Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können
- selbstständig planen und handeln können
- Empathie für andere zeigen können

Anknüpfungspunkte an das Konzept der beruflichen Handlungskompetenz ergeben sich im Bereich der Förderung des selbständigen Lernens und Handelns und der Übernahme sozi-

6 Vgl. dazu ausführlich Bauer et. Al (2006): Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung. Wie man Lernende begleiten und Lernprozess gestalten kann. Ein Handbuch. Bertelsmann, Bielefeld

7 Vgl. Brater, M.; Wagner, J. (2008): Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BWP 6/2008, S. 5-9

8 http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe_Kompetenzen.pdf. S. 12
Online 14.02.2013

9 Vgl.: <http://www.transfer-21.de/index.php?p=222> Online 19.02.2013

aler Verantwortung¹⁰. Wegweisend sind zudem die Teilkompetenzen, die eine integrierende, vorausschauende und vernetzte Denk- und Handlungsweise ansprechen.

Im Hinblick auf den eingangs dargestellten, heute formal verankerten, betrieblichen Berufsbildungsauftrag wird deutlich, dass hier nicht nur ein erheblicher Modernisierungsbedarf besteht, sondern der Bildung für nachhaltige Entwicklung als Erneuerungsstrategie in der Berufsbildung ein erhebliches Potential beigemessen werden kann.

In der Diskussion um ein Kompetenzmodell werden berufsübergreifende und berufsspezifische Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung differenziert. Berufsübergreifend sind Kompetenzen zur Gestaltung der Arbeitswelt und zum Handeln in komplexen Systemen gefragt. HAHNE (2007) verknüpft die Perspektive der Gestaltungskompetenz mit der Systemkompetenz, die das Denken und Handeln in komplexen Systemen unter Berücksichtigung der sozialen, ökologischen und ökonomischen Zusammenhänge anspricht. Berufsspezifische Kompetenzen dagegen sind Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die die Perspektive der Nachhaltigkeit mit berücksichtigen¹¹.

Das BIBB sieht bereits 2007 in der Entwicklung entsprechender Zusatzqualifikationen und der Integration nachhaltiger Ausbildungsinhalte in den Standardberufsbildpositionen der Ausbildungsordnungen, in Ausbildungsrahmenpläne, Prüfungsregularien und Rahmenlehrpläne ein wichtiges Handlungsfeld¹². Das mittelfristige Forschungs- und Entwicklungsprogramm des Bundesinstitutes für Berufsbildung stellt die Integration von Prinzipien der Nachhaltigkeit in die Berufsbildung als Themenschwerpunkt heraus, betont jedoch, dass eine „Zusammenführung der Kompetenzmodelle ... noch nicht vollzogen, geschweige denn etabliert“ sei¹³.

Dennoch können wichtige Impulse bereits jetzt in der Qualitätsentwicklung beruflicher Ausbildung antizipiert werden:

- die Förderung der Selbstständigkeit in Lern- und Handlungsprozessen durch qualifiziertes Ausbildungspersonal
- die Förderung eines vernetzten und vorausschauenden Denkens durch die stärkere Berücksichtigung von Netzwerken in der Berufsausbildung

Förderung der Selbstständigkeit in Lern- und Handlungsprozessen durch qualifiziertes Ausbildungspersonal

Die Qualifizierung des Ausbildungspersonals zur Lernprozessbegleitung liefert methodische Ansätze zur Kompetenzentwicklung in der Ausbildung und kann auch für eine Integration nachhaltiger Bildungsinhalte und die Förderung der Gestaltungskompetenz ein Lösungsansatz sein. Der inhaltliche Kern nachhaltiger Entwicklung, die individuelle Gestaltungskompetenz und die Fähigkeit, Arbeitsprozesse auf ihre nachhaltigen Wirkungen hin zu beurteilen, bilden jedoch einen eigenen, zusätzlichen Qualifizierungsbedarf für Ausbilder.

10 Vgl.: Kettschau, I: Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung – Konzepte und Entwicklungslinien. In: bwp@Spezial 5 – HT2011, S. 9

11 Hahne, K. (2007): Benötigt Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung ein erweitertes Verständnis von Kompetenzentwicklung? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BWP 5/2007, S 13-17

12 Dietrich, A.; Hahne, K.; Winzier D (2007): Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung: Hintergründe, Aktivitäten, erste Ergebnisse. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BWP 5/2007, S. 7-12

13 BIBB (2013): Berufsbildung zukunftsfähig gestalten. Mittelfristiges Forschungs –und Entwicklungsprogramm des Bundesinstitutes für Berufsbildung 2013-2016, S. 43

Misst man die Erfolge der Integration des Themenfeldes Umweltschutzes in die Ausbildungsordnungen, so zeigt sich ein ernüchterndes Bild: Die Autoren der Machbarkeitsstudie „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“ im Auftrag des BMBF stellten 2001 fest, dass das Ausbildungspersonal „nicht hinreichend qualifiziert“ ist und

„Die Integration des Umweltschutzes in die Berufsausbildung bleibt sowohl quantitativ als auch qualitativ weit hinter den Erwartungen zurück. Dies gilt insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen. Themen und Inhalte orientieren sich vornehmlich am nachsorgenden Umweltschutz; globale Aspekte bleiben in der Regel unthematziert. Zudem dominieren nonpartizipative direktive Vermittlungsmethoden (Lehrgespräch, Fachvortrag), die ohne Anreicherung durch partizipative Methoden kaum geeignet sein dürften, die wünschenswerten Kompetenzen zu entfalten...“¹⁴

Diese Erfahrungen zeigen, dass die Entwicklung entsprechender Qualifizierungsangebote deshalb Hand in Hand gehen muss mit einer formalen Verankerung von Nachhaltigkeitsaspekten in der Berufsbildung. Die Identifikation und Förderung von Kompetenzen für eine Berufsbildung, die nachhaltige Aspekte mit berücksichtigt, könnte im Rahmen bestehender Qualifizierungsangebote für Ausbilder erfolgen. Interessant für die Kompetenzentwicklung sind darüber hinaus prozessbegleitende Angebote in Form einer externen Ausbildungsunterstützung. Auf diesem Wege können dann auch die ausbildenden Fachkräfte, die meist über wenig pädagogische Qualifikation verfügen¹⁵, erreicht werden.

Förderung eines vernetzten und vorausschauenden Denkens durch die stärkere Berücksichtigung von Netzwerken in der Berufsausbildung

Das System der dualen Berufsausbildung verlangt von Betrieben und Schulen die Kooperation zur Förderung der beruflichen Handlungskompetenz. Verschiedene empirische Untersuchungen zeigen jedoch, dass die Lernortkooperation ihrem Anspruch in der Praxis nicht gerecht wird¹⁶. Für die Qualitätsentwicklung in der Ausbildung wird denn auch durch das BIBB die Verbesserung der Lernortkooperation und die Realisierung von Netzwerken z. B. im aktuellen Modellversuchsprogramm als Zielstellung herausgehoben¹⁷.

Auch wenn die Praxis derzeit hinter den Erwartungen zurückbleibt, zeigen viele best practise Beispiele die Potentiale dieser Kooperationen auf. Die Einbeziehung weiterer Akteure kann zur Entwicklung regionaler Berufsbildungsnetzwerke führen. Dehnbostel verweist darauf, „dass Netzwerke angesichts des betrieblichen und gesellschaftlichen Wandels und der Pluralisierung und Entgrenzung von Lernorten zukünftig zur dominierenden Lernortkooperationsform werden“¹⁸.

14 Mertineit, K-D; Nickolaus, R.; Schnurpel, U. (2001): Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. Machbarkeitsstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.)

15 Brater, M. (2011): Zum Funktionswandel des betrieblichen Ausbildungspersonals. In: Train the Trainer. Ausgabe 3-2011, S 7

16 Eder, A; Koschmann, A (2011): Die Rolle von Lernortkooperation bei der Umsetzung lernfeldorientierter Lehrpläne an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen. In: bwp@ Ausgabe Nr. 20 Juni 2011

17 BIBB (2010): Bekanntmachung des Bundesinstituts für Berufsbildung von Förderrichtlinien zur Durchführung des Förderschwerpunktes „Qualitätsentwicklung und –sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung

18 Dehnbostel, P. (2010): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. SBBW- Band 9. Hohengehren

Ein großes Potential liegt in der Nutzung verschiedener Lernorte zur Realisierung der nachhaltigen Berufsausbildung. Im Hinblick auf die Förderung von Gestaltungskompetenz sollen folgende Beispiele Möglichkeiten von Netzwerken skizzieren:

- Realisierung von Lernabschnitten an nachhaltigen Lernorten

So bietet z.B. das Solarzentrum Mecklenburg Vorpommern für die Ausbildung im Baugewerbe oder im Bereich Heizung, Klima, & Sanitär einen nachhaltigen Lernort und zugleich die Möglichkeit, zukunftsweisende Technologien kennenzulernen. Durch die globale Vernetzung dieses Lernortes und modellhafte Technologien können Interdisziplinarität und Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage hier erlebbar gemacht werden.

- Gestaltung von Austauschprogrammen in der Ausbildung

Die Möglichkeit, bestimmte Teile der Ausbildung in einem anderen Betrieb in der Region oder auch im Ausland zu absolvieren, bietet neben der fachlichen Komponente auch Potenziale für die Förderung von Weltoffenheit und Reflexionsfähigkeit durch die Auseinandersetzung mit anderen. Die gezielte Auswahl geeigneter betrieblicher Partner zur Vermittlung zukunftsfähiger Arbeitsmethoden, nachhaltiger Produktionsverfahren und -technologien kann den Gewinn von Austauschprogrammen weiter erhöhen.

- Realisierung von Ausbildungsprojekten und Zusatzqualifikationen in Netzwerken

Es gibt bereits zahlreiche best practice Beispiele für Zusatzqualifikationen im Bereich Umweltschutz in der Ausbildung, die auch nachhaltige Aspekte wie Ressourcenschonung aufgreifen¹⁹ und damit vor allem berufsspezifischen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse vermitteln. Die soziale und ökonomische Perspektive der Nachhaltigkeit und Aushandlungsprozesse im Spannungsfeld des Dreiecks der Nachhaltigkeit müssen noch stärker integriert werden, um Zielkonflikte aufzugreifen und damit auch vorausschauendes Analysieren von Entwicklungen möglich zu machen. Denkbar wären hier z.B. Auszubildendenprojekte zur nachhaltigen Modernisierung von Lernorten und Zusatzqualifikationen, die neben den fachlichen Komponenten vor allem die Selbst- und Sozialkompetenzen im Sinne nachhaltigen Handelns ansprechen.

Sowohl die Förderung der Selbstständigkeit in Lern- und Handlungsprozessen als auch die stärkere Berücksichtigung von Netzwerken in der Berufsausbildung wirken direkt auf den betrieblichen Ausbildungsprozess und bieten damit wertvolle Gestaltungsimpulse für eine qualitativ hochwertige Ausbildung. Sie tragen auch der Erkenntnis Rechnung, dass vor allem Klein- und mittelständische Unternehmen mehr Unterstützung in der Realisierung guter Ausbildung benötigen.

¹⁹ Vgl. www.ausbildungsplus.de

QUALITÄT AUF ALLEN EBENEN? POTENTIALE UND HERAUSFORDERUNGEN BETRIEBLICHER AUSBILDUNG IM HANDWERK – AM BEISPIEL DES MODELLVERSUCHS AUSBILDUNGSMEISTER

Das Handwerk, die Wirtschaftsmacht von nebenan, steht in Mecklenburg-Vorpommern vor einer der größten Herausforderungen: Jugendliche für das Handwerk zu begeistern und dadurch Fachkräfte für das Handwerk und die Region zu sichern. In Mecklenburg-Vorpommern sind zurzeit 6.400 unbesetzte Ausbildungsplätze gemeldet. Diesen unbesetzten Ausbildungsplätzen stehen 3.900 der sogenannten unversorgten Jugendlichen gegenüber¹. Deutschlandweit blieben im Jahr 2011 im Handwerk 11.000 Ausbildungsplätze unbesetzt². In den Top-Ten der Ausbildungsberufe 2011 findet sich nur ein Beruf aus dem Handwerk wieder, der Beruf des Kraftfahrzeugmechatronikers.³⁴

Von den bereits abgeschlossenen Ausbildungsverträgen werden 23% wieder gelöst. Die Verträge, welche vor Ausbildungsbeginn gelöst worden sind, sind hier gar nicht enthalten. Aus welchen Gründen die Vertragslösungsquote trotz Maßnahmen zur Verhinderung von Vertragslösungen nicht gesenkt werden konnte, ist weiterhin in Klärung⁵. Auch aktuell ist das Handwerk im besonderen Maße von Abbrüchen betroffen. Eine vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführte Befragung im Jahre 2002 ergab, dass mit 70% die Gründe für die Vertragslösungen in der betrieblichen Sphäre lagen: Konflikte mit Ausbildern/innen oder Betriebsinhabern/innen, schlechte Vermittlung von Ausbildungsinhalten, ungünstige Arbeitszeiten, und ausbildungsfremde Tätigkeiten⁶.

Und was sagen die Betriebsinhaber? Sie beklagen die fehlende Ausbildungsreife der Bewerber. Mangelndes Leistungsvermögen, unzureichende schulische Qualifikationen, fehlende Motivation und Erziehungsdefizite werden den Bewerbern bescheinigt⁷.

Das Handwerk muss sich auch auf anderen Ebenen positionieren. Die Veränderung zentraler Rahmenbedingungen wie dem Wandel vom traditionellen Handwerk zum Dienstleistungsgeschäft, die demografischen Veränderungen, der Globalisierung und der technologischen Entwicklung spürt jeder Handwerksbetrieb in Mecklenburg-Vorpommern.

Vor diesem Hintergrund spielt die Qualität der betrieblichen Ausbildung eine große Rolle zur Fachkräftesicherung in Mecklenburg-Vorpommern. Denn nur Betriebe, die eine qualitativ hochwertige Ausbildung bieten, werden sich im Wettbewerb um Jugendliche behaupten können. Das ausbildende Fachpersonal ist gefordert, individuell nach Lernbedarf und -fähigkeit, aber auch geschäftsprozessorientiert, auszubilden, zu motivieren, Konflikte zu lösen und soziale und methodische Schlüsselqualifikationen zu fördern, um die berufliche Handlungsfähigkeit der Jugendlichen heranzubilden.

1 Der Arbeitsmarkt in Mecklenburg-Vorpommern, Presseinfo 031 vom 02.05.2012

2 Statement Otto Kentzler, Präsident des ZDH, im Pressegespräch „Aktionstag Ausbildung“ am 4. Mai 2012

3 Die gewählte männliche Schreibform gilt immer und durchweg auch für die weibliche Schreibform. Auf die Nutzung beider gleichberechtigter Schreibformen wurde nur wegen der besseren Lesbarkeit des Textes verzichtet.

4 <http://www.ausbildungplus.de/html/860.php>, Rangliste der Ausbildungsberufe, Stand: 8. Mai 2012

5 Berufsbildungsbericht 2012, Herausgeber Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, Berlin 2012

6 Quelle: BIBB, <http://www.bibb.de/de/wlk8462.htm>, Stand 8. Mai 2012

7 vgl. dazu ausführlich DIHK 2010

Ein Blick in die Handwerksbetriebe macht deutlich, dass zum Großteil die Auszubildenden bei den Gesellen auf den Baustellen oder in den Werkstätten „mitlaufen“. Ausbildung erfolgt also auftragsbezogen durch die Gesellen, diese meist ohne berufspädagogische Qualifizierung, und nicht durch die bei der Kammer eingetragenen Ausbilder (Betriebsinhaber mit Meisterprüfung Teil IV). Diese ausbildenden Fachkräfte haben jeden Tag den Spagat zwischen Zeit- und Kostendruck, Erwartungen des Kunden und des Firmeninhabers und der Ausbildung eines oder mehrerer Jugendlichen zu leisten. Die Ausbildung wird den Gesellen als Zusatzaufgabe (oft ohne Zusatz auf dem Lohnzettel) aufgetragen. Meister und Gesellen erwarten von den Auszubildenden, dass diese „mit den Augen und Ohren stehlen“, um sich die entsprechenden Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen.

Welchen Einfluss haben diese Rahmenbedingungen auf die Qualität der Ausbildung? Gemäß § 1 Abs. 3 BBiG hat die Berufsausbildung die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) zu vermitteln. Im Mittelpunkt der Ausbildung steht die Förderung der eigenständigen Handlungskompetenz. Technologische Entwicklungen und Veränderungen der Anforderungen innerhalb der Berufsbilder erfordern selbstständig denkende, lösungsorientierte, flexibel auf sich ändernde Rahmenbedingungen reagierende, entscheidungsfreudige Persönlichkeiten.

Um neben der Vermittlung von Fachwissen auch den Erwerb von sozialen und persönlichen Kompetenzen wie Verantwortungsbewusstsein, Fähigkeit zum vernetzten Denken, Analysefähigkeit, Teambewusstsein, Kunden- und Prozessorientierung zu ermöglichen, ist der Lernort Arbeitsplatz (wieder) entdeckt worden⁸. Dieses kommt der Ausbildung im Handwerk sehr entgegen. Gerade im Handwerksbereich, in dem weit mehr als drei Viertel aller Handwerksunternehmen weniger als 20 Beschäftigte haben⁹, sind Lehrwerkstätten, Lehrinseln oder abgetrennte Ausbildungseinrichtungen eher fremd als selbstverständlich. Die betriebliche Ausbildung findet überwiegend im Rahmen realer Kundenaufträge in der Werkstatt oder auf der Baustelle statt. Dadurch ergeben sich für Betriebe wie auch für die Auszubildenden viele Vorteile: Verringerung der Ausbildungskosten, die frühe Einbindung von Auszubildenden in den Geschäftsprozess, Vertraut machen mit besonderen betrieblichen Bedingungen und die Verkürzung der Einarbeitungszeit der Auszubildenden. Für Auszubildende ist es motivierend, an echten Kundenaufträgen mitzuwirken, die Sinnhaftigkeit ihrer Arbeit zu erleben und zu sehen, was sie er- und geschaffen haben.

So innovativ und gut umsetzbar die arbeitsintegrierte Ausbildung im Handwerk auch klingen mag, birgt sie die Gefahr des reinen Anlernens durch Erteilung von Anweisungen und Zuweisung von Teilaufgaben in sich. Den Auszubildenden wird somit das Erkennen des Arbeitszusammenhanges erschwert oder nicht ermöglicht. Der Arbeitsplatz als Lernort bedeutet Lernen in Echtarbeit mit allen betriebswirtschaftlichen Konsequenzen wie z. B. hohes Tempo aufgrund von Zeitvorgaben, Umgang mit wertvollem Material und Kostendruck.

8 Vgl. DÖRING, O., SEVERING, E.: Veränderungen in der betrieblichen Ausbildungspraxis – Konsequenzen für die Rolle des Ausbilders, BÖS, G. / NEß, H. (Hrsg.): Der Ausbilder in Europa – Probleme und Perspektiven, Bielefeld 2000, S. 144-163.

9 Internetauftritt der Handwerkskammer Schwerin, <http://www.hwk-schwerin.de/schwerin/index.php?id=45>, Handwerk in Zahlen, Stand 08.05.2012

Im Spannungsfeld zwischen betrieblichen Notwendigkeiten und effektiver und effizienter Gestaltung von Geschäftsprozessen bleibt selten Platz für Zeitlücken und dem eigenständigen Planen, Durchführungen und Kontrollieren von Arbeitsabläufen durch die Auszubildenden. Die Vermeidung von Fehlern ist u. a. oberstes Gebot bei Kundenaufträgen. Handlungsorientiertes Lernen setzt jedoch einen konstruktiven Umgang mit Fehlern voraus. „Eine Fehlervermeidung von außen bei Lernprozessen ist nichts anderes als die Zerstörung von Lernchancen.“¹⁰

Im Mittelpunkt der modernen Berufsausbildung im Handwerk stehen somit die Organisation des betrieblichen Lernens bzw. des Lernens an Kundenaufträgen und seine Methodik, um neben den vorgegebenen Fertigkeiten und Kenntnissen auch Schlüsselqualifikationen, die so genannten Soft Skills, wie Teamfähigkeit, Kundenorientierung, Flexibilität und Selbstlernkompetenz zu vermitteln. Schlüsselqualifikationen können jedoch nicht unterwiesen werden. Nur dadurch, dass der Geselle flexibel auf die Probleme beim Bearbeiten des Kundenauftrages reagieren kann, heißt das noch lange nicht, dass auch der Auszubildende sofortige Lösungen parat hat, auch wenn er mit den „Augen und Ohren stiehlt“. „Das pädagogische Paradox ist, dass man Handlungen dadurch lernt, dass man tut, das man erst lernen will. Man lernt Handlungen dadurch, dass man die Lernenden in Situationen bringt, die zu bewältigen sie lernen sollen“.¹¹

Die wesentliche Aufgabe des Ausbildungspersonals im Handwerk ist es, sich dem Rollenwechsel vom Lehrmeister zum Lernbegleiter bewusst zu werden und sich diesem Veränderungsprozess zu öffnen. Was bedeutet Lernbegleitung beim arbeitsintegrierten Lernen? Die wesentlichen Aufgaben des Ausbilders liegen darin, „Arbeitsituationen so für die Auszubildenden zu erschließen, dass in ihnen gelernt werden kann, ohne dass sich an den Arbeitsabläufen etwas ändert.“¹². Arbeitsaufgaben werden ausgewählt, so dass die Auszubildenden einerseits an Vorerfahrungen anknüpfen können und andererseits „dosiert überfordert“ werden. Die Aufgaben werden mit dem Auszubildenden besprochen – und nach den realen Arbeitserfahrungen ausgewertet, um Erfolge, Lösungswege, Umwege, Fehler zu besprechen und so den Lerntransfer zu sichern. Dazwischen muss der Auszubildende sich selbstständig zurechtfinden und „entdeckend“ lernen. Damit die Jugendlichen das gewisse Handwerkzeug erhalten, muss Lernen auf einer partnerschaftlichen Ebene ermöglicht werden.

Vor allem die Unternehmer der Handwerksbetriebe haben den Auftrag, der Ausbildung den Stellenwert einzuräumen, der ihr gebührt. Das bedeutet u. a. die Ausbildungsarbeit der Ausbilder und ausbildenden Fachkräfte Wert zu schätzen, Zeit für Ausbildung in die Geschäftsabläufe zu integrieren und sich und ihre ausbildenden Fachkräften im Kontext des lebenslangen Lernens u. a. berufspädagogisch zu qualifizieren.

10 BAUER, H. G.; BRATER, M.; BÜCHELE, U.; DUFTER-WEIS, A.; MAURUS, A.; MUNZ, C: Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung – Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2007, 2. Auflage, S. 125

11 BAUER, H. G.; BRATER, M.; BÜCHELE, U.; DUFTER-WEIS, A.; MAURUS, A.; MUNZ, C: Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung – Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2007, 2. Auflage, S. 30

12 BAUER, H. G.; BRATER, M.; BÜCHELE, U.; DUFTER-WEIS, A.; MAURUS, A.; MUNZ, C: Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung – Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2007, 2. Auflage, S. 52

Lösungsansätze zur Etablierung eines gemeinsamen Qualitätsbewusstseins, Sensibilisierung der Ausbilder und auszubildenden Fachkräfte für eine hochwertig gute und partnerschaftliche Ausbildung werden durch den Modellversuch AusbildungsMEISTER, ein Verbundprojekt des Innovationstransfer- und Forschungsinstituts Schwerin und der Kreishandwerkerschaft Schwerin, innerhalb des Förderschwerpunkts "Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung"¹³, entwickelt und erprobt.

Die Handwerksbetriebe, oft aufgrund enger personeller Ressourcen durch eine unsystematische Personalentwicklung gekennzeichnet, werden z. B. bei der Organisation der Ausbildung mit Hilfe von Qualitätskarten bzw. Selbstchecks mit sieben Ebenen „guter Ausbildung“ u.a. Rechtliche Rahmenbedingungen, Qualifikation der Ausbilder, Pädagogischer Prozess begleitet. Diese dienen der Strukturierung der Ausbildungsprozesse, der Selbstreflexion zum Stand der Ausbildungsqualität im Unternehmen und dem Aufzeigen von Optimierungsbereichen.

Weitere Unterstützungsinstrumente sind eine Webplattform rund um das Thema Ausbildung und ein Handbuch für Ausbilder. Das Kernelement im Ausbildungsprozess ist die Interaktion zwischen der auszubildenden Fachkraft und dem Auszubildenden. Um diese zu untersuchen, wird das Instrument der Interaktionsanalyse innerhalb des Modellversuches entwickelt und erprobt.

Die Kreishandwerkerschaft Schwerin baut mit Unterstützung des Verbundpartners ift Schwerin ein externes Ausbildungsmanagement zur Unterstützung der Innungsbetriebe auch nach Abschluss des Modellversuches auf. Das Thema Ausbildung als wichtiges Element zur Fachkräftesicherung wird in Veranstaltungen der Handwerkskammern und Innungsversammlungen verankert.

Um die Zukunft des Handwerks zu sichern, ist es wichtig, dass Handwerksbetriebe erkennen, dass sich Zukunftsinvestitionen nicht nur auf Werkzeuge, Maschinen und Ladeneinrichtungen beschränken. In die Qualität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter muss investiert werden, damit das Handwerk auch in der Zukunft die Wirtschaftsmacht von nebenan bleibt.

¹³ gefördert vom Bundesinstitut für Berufsbildung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung

QUALITÄT BETRIEBLICHER AUSBILDUNG – EINE BERUFSPÄDAGOGISCHE SICHT AUF IHRE NOTWENDIGKEIT UND EMPIRISCHE ERGEBNISSE ÜBER DIE BETRIEBLICHE PRAXIS

1 Klärung einleitender Fragestellungen – Problemstellung und Ziel dieses Beitrages

Zentrales Anliegen dieses Beitrages ist es, nach einem kurzen Exkurs über die Notwendigkeit von Qualität in der betrieblichen Ausbildung zunächst die Facetten von Qualität in diesem Kontext zu strukturieren. Damit wird das Spektrum an Handlungsoptionen zur Sicherung und Verbesserung betrieblicher Ausbildungsqualität umrissen. Außerdem sollen bestehende empirische Erkenntnisse über die Qualität der betrieblichen Ausbildung skizziert werden. Ergänzend zu den Studien, die sich vor allem global über sämtliche Wirtschaftsbereiche erstrecken, sollen dann insbesondere für das Handwerk exemplarische Daten aufbereitet werden, die in einer aktuellen Befragung von Betrieben des Metallhandwerks durch das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk (FBH) an der Universität zu Köln im Kontext der Frage erhoben wurde, wie mit einem möglichen Fachkräftemangel umgegangen werden kann.¹

Für die Notwendigkeit betrieblicher Ausbildungsqualität als entscheidender Faktor für das Gelingen individueller Professionalisierung (Perspektive Individuum) aber auch als Investition für eine höhere Produktivität (betriebliche Perspektive in der Arbeitswelt) kann auch ohne die aktuelle Diskussionen um die Probleme bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen² oder mögliche Engpässe auf dem Arbeitsmarkt³ in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik argumentiert werden. Beck betrachtet den Beruf entsprechend der beiden Bezugspunkte Individuum und Arbeitswelt im Sinne eines metakognitiven Bewusstseinsstatus und einer Bündelung arbeitsplatzförmig organisierter Produktionsprozesserfordernisse.⁴ Im Individuum spielt sich das von Beck als Metakognitionen der Beruflichkeit bezeichnete Bewusstwerden über die Bedeutung des Berufs (zeitlich, für den Lebensunterhalt und für die eigene Entwicklung), über den eigenen Status in der Gesellschaft, über die Motivation zur Tätigkeit, über das eigene Können und die Vorstellungen über das Idealbild in dem Beruf ab. Dieses wird aus meiner Sicht maßgeblich auch über die Gestaltung der Rahmenbedingungen für diese Prozesse in der betrieblichen Ausbildung beeinflusst.

Die ökonomische bzw. betriebliche Perspektive betrachtet Rauner, wenn er für eine hohe Qualität der Ausbildung insbesondere auch schon zu Beginn der Ausbildung plädiert, um die Arbeitsproduktivität bereits während der Ausbildung zu steigern und so die Nutzen/Kosten-Relation zu verbessern.⁵

1 Vgl. dazu in Kürze auch BUSCHFELD / REHBOLD / ROTTHEGE 2012

2 Vgl. dazu z.B. Troisch/Gerhards/Mohr 2012

3 Vgl. Helmrich / Zika / Kalinowski/Wolter u.a. 2012. Vgl. zu den in der Debatte verwendeten unterschiedlichen verwendeten Begrifflichkeiten Bott / Helmrich / Zika 2011, S. 12f

4 Vgl. Beck 1997, S. 353

5 Vgl. Rauner 2007

Aktuell erlangt die Betrachtung von Qualität vor dem Hintergrund demografisch bedingter und betriebswirtschaftlich im Sinne von produktionsfaktorenorientiert gedachter Zielsetzungen neuen Vorschub. Wenn im Jahre 2012 29.689 unbesetzte Ausbildungsplätze 11.550 unversorgten Bewerbern gegenüber stehen⁶, scheint die Lage aus Perspektive der Jugendlichen deutlich chancenreicher zu sein als noch vor fünf Jahren und aus Betriebsperspektive zahlenmäßig auf den ersten Blick weniger dramatisch als zu Beginn der 1990er Jahre – damals lag die Zahl der unbesetzten Stellen bei mehr als dem Vierfachen⁷. Allerdings wiegt die Erkenntnis über die z.T. regional und berufsbezogen bereits sichtbaren Probleme bei der Rekrutierung von Auszubildenden insofern stark – und vielleicht auch stärker als damals. Das könnte daran liegen, dass die Dauerhaftigkeit dieses Problems nun stärker bewusst geworden ist, nachdem die auf der Spitze stehenden Alterspyramide der Bevölkerung⁸, in der jüngere Menschen einen immer geringeren Teil ausmachen, mit dem spürbaren Problem in Verbindung gebracht worden ist. Die Qualität betrieblicher Ausbildung wird für Betriebe nun zu einem möglichen Alleinstellungsmerkmal, das ihnen im Wettbewerb um Mitarbeiter gegenüber anderen Betrieben einen Vorteil auf dem Arbeitsmarkt bzw. Ausbildungsmarkt verschaffen kann. Auf einer globaleren Perspektive ist auch denkbar, dass die Qualität der Ausbildung – genauer: das Bild von Qualität – in einem Wirtschaftszweig – oder noch globaler gedacht: die Qualität der betrieblichen Ausbildung insgesamt über alle Wirtschaftszweige hinweg – bei der Werbung um Nachwuchs eine Rolle spielen können. Mit zunehmender „Marktmacht“ der potenziellen Auszubildenden und Arbeitnehmer auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt rückt die Perspektive des Individuums bei der Frage der Kriterien von Qualität stärker in den Blickpunkt und damit einhergehend ebenso deren Gestaltungsparameter.

2 Perspektiven auf Kriterien zur Qualität betrieblicher Ausbildung

Qualität wird zumeist – und so auch hier – im normativen Sinne verstanden, d. h. es geht darum, wünschenswerte Eigenschaften zu definieren und einzuschätzen.⁹ Je nach Sichtweise variieren die Bezugspunkte, wenn von Qualität gesprochen wird.

Dabei kann analog zu Evaluationsmodellen¹⁰ die Qualität der betrieblichen Ausbildung etwa im Hinblick auf folgende Aspekte untersucht werden:

- Rahmenbedingungen, wie beispielsweise die grundlegende Ausstattung und die Zielsetzung der Betriebe
- Inputgrößen, wie beispielsweise die methodische Expertise der Ausbilder, oder die eingesetzten Materialien
- Prozessgrößen, wie beispielsweise die Interaktionsgestaltung und der Einsatz didaktischer Methoden

6 Vgl. BMBF 2012, S. 1.

7 Vgl. Troisch / Gerhards/Mohr 2012, S. 2.

8 Vgl. z.B. <https://www.destatis.de/DE/Zahlen/Fakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/Altersgruppen/Familienstand.html>

9 Vgl. Nickolaus 2009, S. 13.

10 Beispielsweise unterscheidet STUFFLEBEAM in seinem CIPP-Modell Context (Rahmenbedingungen und Zielübereinstimmung der Bildungsmaßnahmen mit den Bedürfnissen der Abnehmer), Input (Lernangebote und Ressourcen der Lehr-Lernsituationen), Process (Prozesse der Interaktion u. Organisation der Durchführung der Bildungsmaßnahme) und Product (Lernerfolge, Abschlüsse, Zufriedenheit, Lerntransfer). Vgl. Stufflebeam 2000, Stufflebeam 1973, S. 132ff oder in einer Kurzfassung Ehlers 2004, S. 64ff

- sowie Outputgrößen, wie beispielsweise die Qualität der Lernergebnisse (nachgewiesen z.B. durch das Erledigen einer Lernaufgabe oder Prüfung)

Im Sinne outcome-bezogener Überlegungen wäre eine weitere Perspektive hinzuzufügen, die vor dem Hintergrund einsatzbezogener Überlegungen der Betriebe eine Rolle spielt – verbunden mit der Frage "Ist der Geselle nach der Ausbildung einsetzbar und kann er die ihm übertragenen Aufgaben erledigen?" – die Outcome-Qualität. Dieser Perspektive kommt vor dem Hintergrund des Paradigmenwechsels von der Input- zur Output- und Outcome-Steuerung eine besondere Bedeutung zu.¹¹

Zumeist werden diese Aspekte entlang eines Prozesses von Input über Prozess zu Output und Outcome dargestellt.¹²

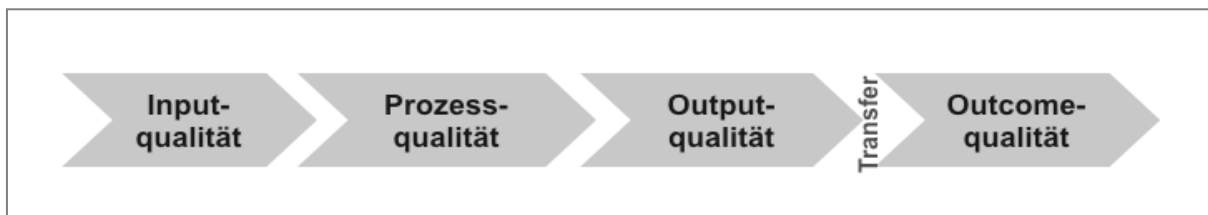


Abbildung 1: Dimensionen von Qualität

Als erste systematische Erfassung von Qualitätszielen kann die Befragung von Experten im Rahmen des Expertenmonitors 2007 gelten.¹³ Hier wurden 1163 Fachleute aus Betrieben, Schulen, überbetrieblichen Bildungszentren, Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaften, Forschungseinrichtungen und sonstigen Institutionen befragt, um etwas darüber zu erfahren, welche Qualitätsziele zwischen verschiedenen Akteuren konsensfähig sind. Danach muss betriebliche Ausbildung Folgendes leisten:

1. den Beruf gerne ausüben lassen
2. befähigen, sich schnell auf neue Arbeitsbedingungen und -anforderungen einzustellen
3. in die Lage versetzen, schwierige Aufträge selbstständig zu bewältigen
4. anspornen, beruflich immer auf dem aktuellen Stand zu sein
5. zum selbstständigen Lernen befähigen
6. Qualifikationen vermitteln, die am Arbeitsmarkt verwertbar sind sowie
7. zum Bestehen der Abschlussprüfung führen¹⁴

2008 entwickelte das BIBB ein Qualitätsmodell mit dem Schwerpunkt auf der Input- und Prozessqualität (42 Kriterien; Outputqualität 10 Kriterien), wobei hinsichtlich der Input- und Prozessqualität berufspädagogisch und bildungspolitisch als sinnvoll erachtete Kriterien zur Erreichung beruflicher Handlungsfähigkeit herangezogen wurden.¹⁵ Diese wurden geordnet und gewichtet, nachdem hier mit 355 Experten ein Expertenmonitoring durchgeführt wurde.¹⁶

11 Vgl. Ebbinghaus 2007, S. 2

12 Vgl. BMBF 2009, S. 20ff. Vgl. auch die dort angegebenen Verweise auf Rützel 2000, Knorr/Halfar 2000, Ott/Scheib 2002, Euler 2005, Ebbinghaus 2006

13 Vgl. Ebbinghaus 2007

14 Ebbinghaus 2007, S. 2

15 Vgl. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato

16 Vgl. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato, S. 5



Abbildung 2: Qualitätsmodell des BiBB (Auszug ohne die Kategorie zusätzliche Aspekte)

3 Studien zur Qualität betrieblicher Ausbildung in der dualen Ausbildung

3.1 Studien zur Qualität betrieblicher Ausbildung

Das duale System mit seinem Prinzip der Kombination schulischer und betrieblicher Ausbildung genießt inzwischen auch internationale Anerkennung¹⁷, unter anderem deshalb, weil in Deutschland die Jugendarbeitslosigkeit im Vergleich zum europäischen Ausland sehr niedrig ist.¹⁸ Gerade damit dies auch so bleibt, gilt es innerhalb dieses offenbar mit sichtbaren Vorteilen versehenen Systems aber zu prüfen, inwieweit Verbesserungspotenziale hinsichtlich der Qualität der Ausbildung insgesamt und der betrieblicher Ausbildung im Besonderen bestehen.

Die wohl größte Erhebung zur Ausbildungsqualität wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung im Jahre 2008 auf der Basis des oben skizzierten Modells mit 52 Kriterien in Auftrag gegeben. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato standen dabei Daten einer Befragung von 6000 Auszubildenden aus 205 Berufsschulen in 15 Ausbildungsberufen zur Verfügung.¹⁹

Im Rahmen der Befragung wurden die Auszubildenden gebeten, die Erfüllung der Kriterien auf einer Skala von 1 bis 6 zu beurteilen.²⁰ Im Durchschnitt wurde die Ausbildungsqualität mit 3,0 – also eher stark erfüllt – beurteilt. Dabei haben 24% die Einschätzung "stark erfüllt" und weitere 53% "eher stark erfüllt" angekreuzt.²¹

17 Vgl. z.B. BMBF 2010

18 Vgl. EUROSTAT 2012, S. 1

19 Vgl. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato, S. 3

20 1=sehr stark; 2=stark; 3=eher stark; 4=eher wenig; 5=wenig; 6=sehr wenig

21 Vgl. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato, S. 8

Die betriebliche Ausbildungsqualität wurde sogar mit 2,8 beurteilt, wobei 3% "sehr stark erfüllt", 35% "stark erfüllt" und 42% "eher stark erfüllt" angaben.

Von dieser Durchschnittsbetrachtung nach oben abweichend werden mit 2,6 die Eignung der Ausbilder sowie die materiellen Bedingungen eingeschätzt – nach unten wich der Qualitätsbereich der Organisation ab.

Darüber hinaus bestand offenbar Potenzial in der Verbesserung der Kooperation der Lernorte, die mit 3,8 vergleichsweise schwach ausfiel.

Bezogen auf betrachtete Handwerksberufe ergibt sich das folgende Bild:²²

Tabelle 1: Beurteilung der Ausbildungsqualität durch Auszubildende in Handwerksberufen (BiBB-Studie)

Beruf	Gesamt	Betrieb gesamt	Organi- sation	Methoden Lernklima	Eignung Verhalten Ausbilder	Materielle Bedin- gungen	Koope- ration Lern- orte
Anlagenmechaniker/in SHK	3,0	2,9	3,7	3,2	2,5	2,8	3,7
Elektroniker/in -Energie- und Gebäudetechnik	3,1	3,0	3,8	3,1	2,5	2,9	3,9
Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk	3,1	3,1	3,9	3,2	2,8	3,0	3,5
Friseur/in	2,9	2,8	3,5	3,0	2,5	2,5	3,4
Kfz-Mechatroniker/in	3,0	3,1	4,1	3,2	2,7	2,8	3,6
Maler/in und Lackierer/in	3,0	2,9	3,5	3,2	2,6	2,9	3,4

Andere Studien zur Qualität der Ausbildung mit dem Fokus auf das Handwerk sind oftmals vor allem darauf gerichtet, die generelle Zufriedenheit der Auszubildenden mit ihrer Ausbildung – ggf. differenziert nach Lernorten – sowie die Zufriedenheit mit dem Beruf zu evaluieren.

So haben beispielsweise im Jahre 2007 die nordrhein-westfälischen Handwerkskammern 3.548 Auszubildende im dritten Lehrjahr um eine Benotung der Ausbildung für die verschiedenen Lernorte auf einer Skala von 1 bis 5 gebeten. Mit Blick auf die betriebliche Ausbildung "vergaben 77,6 % aller Befragten mindestens die Note 3. Mehr als die Hälfte aller Teilnehmer hat sogar die Note 1 (16,9 %) oder die Note 2 (36,4 %) vergeben, was insgesamt zu einem [...] Durchschnitt von 2,66 führt."²³

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen Rolf / Neumann / Deicke u.a. in ihrer Umfrage unter Auszubildenden im 2. Lehrjahr in den Kammerbezirken Düsseldorf und Münster:²⁴ Die Betriebliche Ausbildung wurde hier auf einer 5-stufigen Skala im Durchschnitt mit 2,09 (n=1093) bewertet.

²² Vgl. Beicht / Krewerth / Eberhard / Granato, S. 11

²³ WHKT 2008, S. 3

²⁴ Vgl. Rolf / Neumann / Deicke u.a. 2010, S. 14

Auf dieser Basis könnte als ein erstes Resümee gezogen werden, dass die betriebliche Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden insgesamt gut – wenngleich nicht ausgezeichnet – ist. Dem gegenüber stehen allerdings Befragungen von Gewerkschaftsseite, die insbesondere mit Blick auf die Bereiche 'gesetzliche Rahmenbedingungen', 'Vermittlung der Ausbildungsinhalte durch geeignete Ausbilder' und 'Betriebsklima' mit ausdifferenzierten Kriterien deutlich aufzeigen, dass durchaus Verbesserungspotenziale hinsichtlich der Qualität betrieblicher Ausbildung bestehen.²⁵

Zur Eruierung bestehender Stärken und Schwächen, deren Erkenntnis sowohl nach innen zur Verbesserung und Erhaltung der Qualität beitragen als auch zum Marketing nach außen genutzt werden kann, lohnt es sich, den Blick auf die gängige Praxis mehrperspektivisch zu richten. Das bedeutet, Qualitätsaspekte aus der Perspektive unterschiedlicher Beteiligter mit unterschiedlichen Instrumenten zu erkunden. Dazu soll die nachfolgende Studie einen kleinen Ausschnitt liefern.

3.2 Aktuelle Studien zur Qualität der betrieblichen Ausbildung im Handwerk

Nachfolgend soll anhand von zwei Teilaspekten von Qualität ein Einblick in die konkrete Situation in Handwerksbetrieben gegeben werden – hierbei exemplarisch in Betriebe des Metallhandwerks. Die Daten wurden im Rahmen einer Kurzstudie erhoben, die nicht ausschließlich auf Qualitätsaspekte ausgerichtet war, sondern im Kontext des zu erwartenden Fachkräftemangels verschiedene Aufgabenfelder erfasste. Im Rahmen eines Workshops des FBH mit dem Bundesverband Metall wurden die Aufgabenfelder "Nachwuchssicherung", "Personalentwicklung" und "Gesundheitsförderung" identifiziert, die dann in einer Befragung von Betrieben hinsichtlich ihres aktuellen Standes der Umsetzung anhand von exemplarischen Kriterien untersucht werden sollten.

Im Aufgabenfeld 'Nachwuchssicherung' wurde dabei neben den Fragen zu Auswahlkriterien, zu Maßnahmen der Nachwuchswerbung, zu Personalauswahlinstrumenten und zu kriteriengeleiteten Imageeinschätzungen auch eine Frage zum Qualitätsaspekt der methodischen Ausgestaltung der Ausbildung aufgenommen. Dabei wurde der Fokus darauf gelegt, etwas darüber zu erfahren, welche Methoden zur Lernprozessgestaltung in der betrieblichen Praxis eingesetzt werden und für wie bedeutsam sie aus Betriebsinhabersicht eingeschätzt werden, um einen Aufschluss über die Methodenvielfalt zu bekommen. Ferner wurde gefragt, inwieweit Auszubildenden-Feedback eingeholt wird.

In dem zweiten Aufgabenfeld 'Personalentwicklung' ging es darum, zu erkunden, ob und welche Personalentwicklungsmaßnahmen eingesetzt werden, welche Weiterbildungsmaßnahmen bekannt sind und aus welchem Grund genutzt werden.

Außerdem wurden für das Aufgabenfeld 'Gesundheitsförderung' einschlägige Maßnahmen identifiziert und hinsichtlich ihres Einsatzes abgefragt. Diejenigen Aspekte, die auch im Rahmen der Ausbildung relevant sind und somit als qualitätsstiftend gedeutet werden können, werden hier ebenfalls präsentiert.

²⁵ Vgl. z.B. DGB Region München 2006

Die Befragung wurde im Juli/August 2012 in Kooperation mit dem Bundesverband Metall durchgeführt, der den Versand des Fragebogens durch die Landesverbände initiierte. Insgesamt sind 235 Fragebögen von Metallbauer- und Feinwerkmechanikerbetrieben ausgefüllt zurückgesendet worden, wobei die nachfolgende Darstellung sich nur auf Metallbauerbetriebe bezieht (n=203).²⁶

Dabei verteilen sich die Betriebe auf die nachfolgend dargestellten Betriebsgrößenklassen, wobei 13 Betriebe keine Mitarbeiteranzahl angegeben haben:

Tabelle 2: Betriebsgrößenklassen und die jeweils durchschnittliche Anzahl an Bewerbern pro Ausbildungsplatz

Auszubildende würde Ausbildung im Unternehmen empfehlen	n	Bewerbungen pro Platz 2005	Bewerbungen pro Platz 2007	Bewerbungen pro Platz 2009	Bewerbungen pro Platz 2011
1 bis <5	22	5,2	5,0	3,9	7,3
5 bis <10	38	3,9	2,7	3,0	3,8
10 bis <20	63	9,1	8,9	6,5	5,4
20 bis <50	43	8,6	8,0	7,6	5,7
50 bis <100	14	9,6	9,5	6,7	5,1
100 bis <250	9	6,0	9,2	7,1	5,0
250+	1	8,3	9,2	10,9	10,0
insgesamt	190	7,7	7,5	6,7	5,5

In Tabelle 2 wird darüber hinaus auch als Hinweis auf die sich abzeichnende Nachwuchsgewinnungsproblematik dargestellt, wie über den Zeitraum 2005 bis 2011 die Anzahl der Bewerbungen pro angebotenen Ausbildungsplatz abgenommen hat. Im Hinblick auf die Einschätzung der eigenen Ausbildungsqualität wurden die Betriebe danach gefragt, ob sie glauben, dass ihre Auszubildenden die Ausbildung in ihrem Unternehmen weiterempfehlen würden (vgl. Tabelle 3).

Die überwiegende Mehrheit der Betriebe schätzt die Zufriedenheit ihrer Auszubildenden als so gut ein, dass eine Empfehlung an andere vermutet wird. Stellt man diesen Aussagen die Entwicklung der Bewerberzahl gegenüber, sieht man, dass in den Betrieben mit positiverer Selbsteinschätzung die Bewerberzahlen größer sind.

²⁶ Es waren insgesamt 204 Metallbaubetriebe, jedoch war ein Fragebogen hinsichtlich der in diesem Beitrag relevanten Fragestellungen nicht auswertbar

Tabelle 3: Einschätzung über Zufriedenheit der eigenen Auszubildenden und die jeweils durchschnittliche Anzahl an Bewerbern pro Ausbildungsplatz

Auszubildende würde Ausbildung im Unternehmen empfehlen	n	Bewerbungen pro Platz 2005	Bewerbungen pro Platz 2007	Bewerbungen pro Platz 2009	Bewerbungen pro Platz 2011
Trifft zu	94	9,0	9,0	7,6	5,5
Trifft eher zu	69	6,5	6,2	5,5	5,2
Trifft eher nicht zu	11	4,9	4,2	5,0	4,4
Trifft nicht zu	1	3,0			3,0
insgesamt	175	8,0	7,7	6,9	5,5

Betrachtet man die eingesetzten Ausbildungsinstrumente (vgl. Abbildung 3), so fällt erwartungsgemäß auf, dass im Handwerk die Arbeitsunterweisung eine zentrale Rolle spielt und damit das wichtigste Instrument zur Entwicklung von handwerklichem Können darstellt (90% der befragten Betriebe). Lehrgespräche (78%), Feedbackgespräche (64%), die Einräumung von Übungszeiten (59%) sowie Lernaufgaben (49%) stellen das weitere relativ breit eingesetzte Methoden-Repertoire dar. Immerhin 68% der Betriebe erfragen die Zufriedenheit ihrer Auszubildenden.

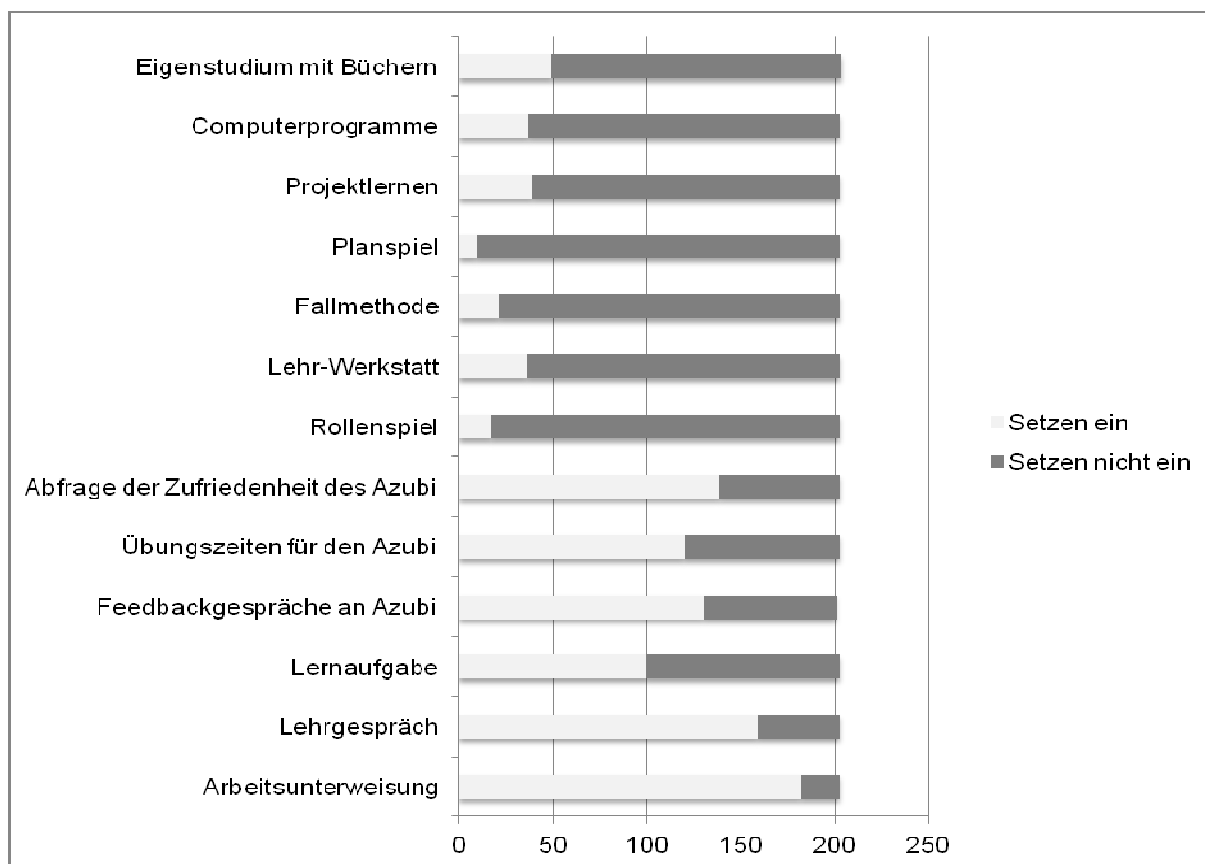


Abbildung 3: Eingesetzte Ausbildungsinstrumente

Vergleichsweise wenig verbreitet sind Rollenspiele, Lehr-Werkstätten, Planspiele, Projektlernen, Computerprogramme sowie Eigenstudium von Büchern. Interessant dabei ist, wenn man die Abfrage der eingeschätzten Wichtigkeit (vgl. Abbildung 4) der Instrumente hinzuzieht, dass diesen Instrumenten mit Ausnahme des Planspiels und des Rollenspiels immerhin eine durchschnittliche Relevanz beigemessen wird. Hier kann bei dem Eigenstudium vermutet werden, dass die Betriebe dies als bedeutsam einschätzen, jedoch nicht als zeitlich im Betrieb sondern als Hausaufgabe während der Berufsschulzeit ansehen.

Der Einsatz von Lehr-Werkstätten ist offenbar abhängig von der Betriebsgröße: Während bei der Betriebsgrößenklasse²⁷ 1 bis unter 10 Mitarbeitern gerade mal 6% (3 von 50) Betrieben die Methode einsetzen, sind es bei der Klasse 10 bis unter 50 Mitarbeiter 15,1% (16 von 106) und bei der Betriebsgröße von über 50 Mitarbeitern 37,5% (9 von 24).

Zum Teil sind die Methoden trotz der zumindest in den aktuellen Lehrmaterialien zum Teil IV der Meisterausbildung (Ausbildereignung) nicht bekannt: so kennen 54 Befragte die Fallmethode nicht, 45 Befragten sind Planspiele unbekannt und 34 Befragte kennen Projektlernen nicht.

Sollte der niedrige Einsatz tatsächlich an der niedrigen Bekanntheit oder an der Unsicherheit im Umgang mit den Methoden liegen, wäre hier ein Ansatzpunkt zur Qualitätssteigerung vorhanden.

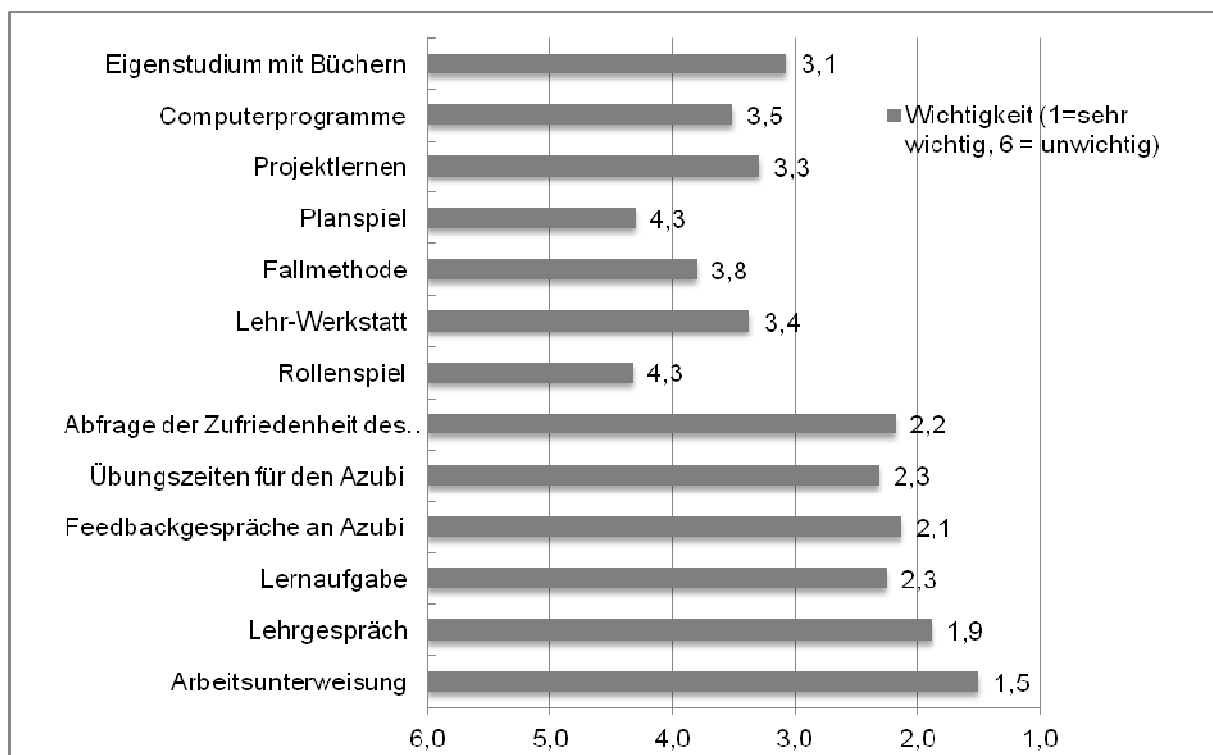


Abbildung 4: Wichtigkeit von Ausbildungsinstrumenten

Mit Blick auf das Kriterium Methodenvielfalt, das darauf gerichtet ist, unterschiedliche Lernzugänge zu bieten, wurde auch ausgezählt, wie viele Instrumente eingesetzt werden.

²⁷ Um in den jeweiligen Klassen eine größere Anzahl an Betrieben wiederzufinden, wurde hier eine Zusammenfassung von Klassen vorgenommen

Festgestellt werden kann, dass mit durchschnittlich ca. fünf Instrumenten gearbeitet wird – kleinere Betriebe eher mit vier, größere eher mit sechs. Da die Ausgestaltung der Arbeitsunterweisung und der Lehrgespräche sowie der Lernaufgaben unterschiedlich sein kann, wird hier keine Einschätzung der Frage vorgenommen, ob im ausreichenden Maße aktive selbstgesteuerte Lernprozesse initiiert werden. Eine stärkere Einbeziehung von Projektlernen, Fallmethode sowie Lernzeiten mit Büchern und Lernprogrammen könnte hier den Eindruck in Zukunft stärken, dass dies der Fall ist.

Gesundheitsförderung – oft auch mit dem missverständlichen Begriff Gesundheitsprävention bezeichnet – scheint m. E. auch schon bei Azubis von zentraler Bedeutung zu sein, um späteren Folgen vorzubeugen. Dieser Aspekt findet innerhalb des Kriterienkatalogs des BIBB-Modells keine explizite Berücksichtigung.

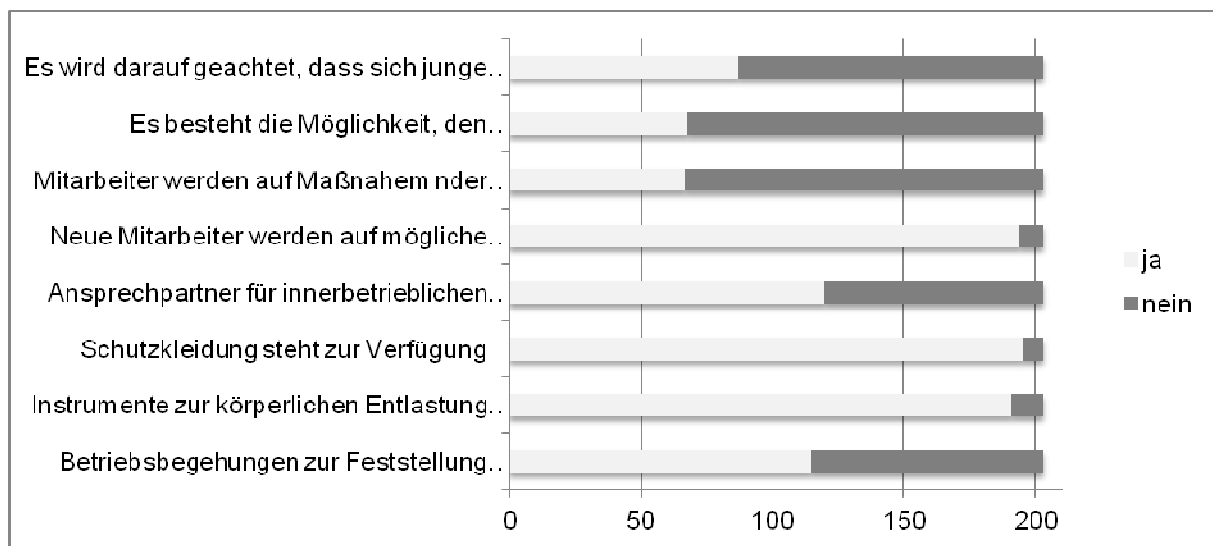


Abbildung 5: Einsatz von Maßnahmen zur Gesundheitsförderung

Hier kann festgestellt werden, dass prinzipiell in fast allen Betrieben ein Bewusstsein zur Gefahrenabwehr herrscht, das sich beispielsweise in der Bereitstellung von Schutzkleidung und Geräten zur körperlichen Entlastung sowie in Einweisungen ausdrückt (vgl. Abbildung 5). Bei mehr als der Hälfte der Betriebe wird sogar ein Ansprechpartner für den Gesundheitsschutz benannt und es finden Begehungen statt, um Defizite zu identifizieren. Nur 87% der Betriebe achten allerdings besonders darauf, dass sich junge Mitarbeiter körperlich nicht überanstrengen.

4. Fazit und Ausblick

Die aktuellen Diskussionen zum Wettbewerb um Fachkräfte bergen die Chance, Betriebe für die Qualität ihrer Ausbildung zu sensibilisieren und an ihrer Verbesserung zu arbeiten. Generell betrachtet kann man durchaus konstatieren, dass die betriebliche Ausbildung im Dualen System vernünftig durchgeführt wird, jedoch gibt es durchaus einige Verbesserungspotenziale.

Für die Zukunft gilt es, mögliche Aspekte der Qualitätssteigerung unter Berücksichtigung der Perspektive Individuum zu untersuchen und im Hinblick auf die Ausgestaltbarkeit im Handwerk mit den besonderen Bedingungen wie beispielsweise der Betriebsgröße oder den je nach Gewerk auftretenden saisonalen Schwankungen in der Auftragslage zu prüfen. In ersten Projekten werden hier schon Ansätze und konkrete Hilfestellungen mit Materialien für Betriebe erstellt.²⁸

5. Literatur

BECK, K. (1997): Die Zukunft der Beruflichkeit – Systematische und pragmatische Aspekte zur Gegenwartsdiskussion um die prospektischen Voraussetzungen der Berufsbildung. In: Liedtke, M. (Hrsg.): Berufliche Bildung – Geschichte, Gegenwart, Zukunft. Bad Heilbrunn 1997, S. 351 – 369.

BOTT, P. / HELMRICH, R. / ZIKA, G. (2011): Arbeitskräftemangel bei Fachkräftemangel? Eine Klärung arbeitsmarktrelevanter Begrifflichkeiten. In: BWP, Heft 3/2012. Bonn 2012, S. 12-14.

BEICHT, U. / KREWERTH, A. / EBERHARD V./ GRANATO, M. (2009): Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. In: BIBB Report 9/09, Bonn 2009

BMBF (2012): Berufsbildungsbericht 2012. Bonn 2012.

BMBF (2010): Pressemitteilung 168/2010. OECD bestätigt Qualität der dualen Ausbildung. Berlin 2010. Als Download unter www.bmbf.de

BMBF (2009): Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung. Band 4 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn/Berlin 2009.

BUSCHFELD, D. / REHBOLD, R. R. / ROTTHEGE, S. (in Vorbereitung): Maßnahmen zur Fachkräftesicherung: von der Ansprache von potentiellen Nachwuchskräften bis zur Qualifizierung älterer Arbeitnehmer (momentaner Arbeitstitel).

DGB Region München (Hrsg.): Qualität der Ausbildung. Auswertung der Umfrage. München 2006.

EHLERS, U.-D. (2004): Qualität im E-Learning aus Lernsicht. Grundlagen, Empirie und Modellkonzeption subjektiver Qualität. Wiesbaden 2004.

EBBINGHAUS, M. (2007): Qualität betrieblicher Ausbildung: Einigung auch unter Experten schwierig. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor. Bonn 2007.

EUROSTAT (2012): Eurostat newsreleas euroindicators. 155/2012 vom 31. Oktober 2012. Online unter <http://ec.europa.eu/eurostat>.

²⁸ Exemplarisch sei hier auf das Projekt von der Handwerkskammer Hannover gemeinsam mit der ZWH genannt. Vgl. ZWH 2012

HELMRICH, R. / ZIKA, G. / KALINOWSKI, M. / WOLTER, M. I. / BOTT, P. / BREMSER, F. / DROSDOWSKI, T. / HÄNISCH, C. / HUMMEL, M. / MAIER, T. / SCHANDOCK, M. (2012): Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. BIBB-Report 18/12.

HIPPACH-SCHNEIDER, U. / TOTH, B. et al.(2010): VET Policy Report Germany. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 2010

NICKOLAUS, R. (2009): Qualität der beruflichen Bildung. In: Münk, H. D./ Weiß, R. (Hrsg.): Qualität in der beruflichen Bildung. Forschungsergebnisse und Desiderata. Bonn. Bundesinstitut für Berufsbildung 2009, S. 13-34

RAUNER, F. (2007) : Kosten, Nutzen und Qualität der beruflichen Ausbildung. In: ITB Forschungsberichte 23/2007.Bremen 2007

SCHEIB, T.,WINDELBAND, L., SPÖTTL G. et al.: Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und –sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung. In der Reihe: BMBF (Hrsg.): Berufsbildungsforschung. Band 4.Bonn / Berlin: 2009

ROLFF, K. / NEUMANN, S. / DEICKE, A. / PRIJANTO, M. / BECKER, D. / JOHNS, S. (2010): Endbericht des Projekts "Ausbildungssituation im Handwerk - Befragung von Auszubildenden im zweiten Lehrjahr in handwerklichen Unternehmen im nördlichen Ruhrgebiet".

STUFFLEBEAM, D. L. (1972): Evaluation als Entscheidungshilfe. In: Wulf, C. (Hrsg.): Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen. Aus der Reihe: Flitner, A. (Hrsg. d. Reihe): Erziehung in Wissenschaft und Praxis. Band 18. München 1972, S. 113-145.

STUFFLEBEAM, D. L. (2000): The CIPP model for evaluation. In: Stufflebeam, D. L. / Madaus, G. F. / Kellaghan, T. (Hrsg.): Evaluation Models. Boston 2000.

TROITSCH, K./ GERHARDS, C. / MOHR, S. (2012): Vom Regen in die Traufe? Unbesetzte Ausbildungsstellen als künftige Herausforderungen des Arbeitsmarktes. BIBB-Report 19/12. Bonn 2012

Westdeutscher Handwerkskammertag (Hrsg.) Lehrlinge beurteilen ihre Ausbildung im Handwerk. Befragung von 3.546 Lehrlingen im Handwerk in NRW. Düsseldorf 2008.

ZWH Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V. (2012): Qualitätsentwicklung in der Ausbildung in Handwerksbetrieben. Entwicklungsinstrumente und Qualifizierungskonzepte. Konzeption und erste Realisierung

Autoren

Dipl. UWi Nadine Böttcher

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin e.V.
Gutenbergstr. 1
19061 Schwerin
E-Mail: boettcher@itf-schwerin.de

Dipl.-Psych. Pamela Buggenhagen

Geschäftsführerin
Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin e.V.
Gutenbergstr. 1
19061 Schwerin
E-Mail: p.buggenhagen@itf-schwerin.de

Doz. Dr. habil. Hans Joachim Buggenhagen

Geschäftsführendes Vorstandsmitglied
Gutenbergstr. 1
19061 Schwerin
E-Mail: buggenhagen@itf-schwerin.de

Nicole Dierker-Refke

Projektmitarbeiterin
Kreishandwerkerschaft Schwerin
Ellerried 1
19061 Schwerin
E-Mail: n.dierker-refke@kreishandwerkerschaft-schwerin.de

Rolf Richard Rehbold

Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk
an der Universität zu Köln
Venloer Str. 151-153
50672 Köln
E-Mail: rolf.rehbold@uni-koeln.de

Dr. Monika Schellenberg

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin e.V.
Gutenbergstr. 1
19061 Schwerin
E-Mail: schellenberg@itf-schwerin.de



Innovationstransfer-
und Forschungsinstitut
Schwerin

if Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin e.V.

Gutenbergstraße 1
19061 Schwerin

Telefon: (0385) 488 378 10

Telefax: (0385) 488 378 15

E-Mail: info@if-schwerin.de

Internet: www.if-schwerin.de

Geschäftsführerin

Dipl. Psych. Pamela Buggenhagen