

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

BWP

4 / 2004

BERUFSBILDUNG
IN WISSENSCHAFT
UND PRAXIS

Berufe 2004

Kommentar

Zum Start einer Berufsbildungsreform

Interview

Das neue Berufsbildungsreformgesetz

Thema u. a.

Die neuen industriellen Metallberufe

Qualifizierung in der Druck- und
Medienwirtschaft

Die modernisierte Einzelhandelsausbildung

Neue Berufe in der Textil- und
Bekleidungswirtschaft

Neue Logistikberufe?

Bundesinstitut
für Berufsbildung

BiBB

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten

► KOMMENTAR

- 03** HERMANN SCHMIDT
Initiativen und Eckwerte
Zum Start einer Berufsbildungsreform

► INTERVIEW

- 05** VERONIKA PAHL
Das Berufsbildungsreformgesetz schafft bessere
Perspektiven für alle Auszubildenden
Interview mit Veronika Pahl, BMBF

► THEMA: BERUFE 2004

- 09** PETRA WESTPFAHL
„Cool Metal“ – die neuen industriellen Metallberufe
- 14** WERNER DIEBOLD
Die Rahmenlehrpläne der neuen Metallberufe – Herausforderung und Chance für die berufsbildenden Schulen
- 18** HEIKE KRÄMER
Innovation und Kompetenz:
Neue Qualifizierungsmodelle in der
Druck- und Medienwirtschaft
- 22** HANNELORE PAULINI-SCHLOTTAU
Handel ist Wandel: Die modernisierte
Einzelhandelsausbildung
- 27** CHRISTIANE REUTER
Konzentration und Neustrukturierung von Berufen in
der Textil- und Bekleidungsbranche
- 31** ULRICH BLÖTZ
Brauchen wir neue Logistikberufe?
Geregelt berufliche Aus- und Weiterbildung in der Logistik
- 36** CHRISTIANE GATHMANN
Brauchen wir einen Ausbildungsberuf für den
Naturschutz?
- 38** KIRSTEN VOLLMER
Mediation im Blickfeld beruflicher Bildung
- 41** ANKE BAHL
Neues Medieninformationssystem für
die Ausbildungspraxis
Eine Initiative der Ausbilderförderung (AF)
www.af-bibb.de

► BLICKPUNKT

- 43** DIETMAR ZIELKE
Berufsausbildungsvorbereitung. Ein neues Konzept für
die Berufsvorbereitung lernbeeinträchtigter und sozial
benachteiligter Jugendlicher

► BERUFSSCHULE

- 48** GISELA FELLER
Ausbildungen an Berufsfachschulen – Entwicklungen,
Defizite und Chancen

► PRAXIS

- 53** KLAUS HAHNE, FRANZISKA KUPFER,
EGON MEERTEN
Die Kooperationsbezüge von überbetrieblichen
Berufsbildungsstätten (ÜBS) müssen gestärkt werden
Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung des BIBB

► HAUPTAUSSCHUSS

- 58** GUNTHER SPILLNER
Bericht über die Sitzung 2/2004 des Hauptausschusses
am 3. Juni 2004 in Berlin

► REZENSIONEN

► ABSTRACTS

► IMPRESSUM / AUTOREN

Diese Ausgabe enthält die ständige Beilage „BWPplus“,
Beilagen des W. Bertelsmann Verlages, Bielefeld und das
Infoblatt „Ausbildung im Netzwerk –...“.



Initiativen und Eckwerte

Zum Start einer Berufsbildungsreform

► Die Ständige Konferenz der Kultusminister legte im Dezember 2003 ein Initiativpapier vor mit dem umständlichen Titel „Sicherung der Berufsausbildung und Qualifizierung junger Menschen“ sowie „effektive Nutzung aller Ressourcen in der Berufsausbildung“. Ohne die Bundesregierung zu nennen, antworteten die Kultusminister mit diesem Papier vorsorglich auf die bis dahin bekannt gewordenen „Eckwerte“ und die wesentlichsten Reformansätze der inzwischen von der Bundesministerin für Bildung und Forschung, Edelgard Bulmahn, in den Bundestag eingebrachten Novelle zum Berufsbildungsgesetz (BBiG).

Wohlgemerkt, hier ist von der Reform des Gesetzes die Rede, das die wichtigsten Normen für das in Deutschland vorherrschende Duale System betrieblich/schulischer Ausbildung beinhaltet. Nicht die Rede ist von der ständig an Bedeutung gewinnenden beruflichen Weiterbildung, die noch ihrer Reform harret.

Deutlich zu machen ist auch, dass es sich um eine Reform gesetzlicher Vorschriften handelt; denn die Reform der beruflichen Bildung ist ein ständiger Prozess, der in den letzten zehn Jahren enorm an Dynamik gewonnen hat. Dabei ist dem bisherigen Juniorpartner im Dualen System, der Berufsschule, mit der gestiegenen Bedeutung von Sprache und Mathematik, Denken in Systemen und Zusammenhangwissen für die Ausübung aller Berufe erhebliche Bedeutung zugewachsen. Es gilt nun, das Gesetz den eingetretenen Veränderungen anzupassen und seine ohnehin flexiblen Normen noch stärker für zukünftige Entwicklungen zu öffnen.

Anlass für die Novellierung des BBiG ist jedoch nicht der unabweisable Handlungsbedarf in Bezug auf inhaltliche Fragen der Ausbildung, sondern ein Problem, das dem Dualen System immanent ist, weil es in Zeiten hoher Arbeitslosigkeit die miserable Situation vieler Jugendlicher am Arbeitsmarkt noch verschlimmert: das unzureichende Angebot an Ausbildungsplätzen in Betrieben und Verwaltungen.

Ausbildung für alle nennen deshalb beide Seiten, Länderkultusminister und Bundesbildungsministerin, das zentrale Ziel ihrer Berufsbildungspolitik. Beide sehen allerdings ausschließlich bei den Betrieben die Verpflichtung, mehr Ausbildungs-

plätze zur Verfügung zu stellen. Von den geringen Zukunftsperspektiven mancher betrieblichen Ausbildung, von den Wünschen der Jugendlichen und von schulischen Alternativen der Berufsbildung ist weniger die Rede. Die Kultusminister beklagen sogar, dass sie „gezwungen sind, zunehmend Ersatzfunktionen für das Duale System der Berufsausbildung zu übernehmen“. Führten bei dieser Formulierung die Finanzminister der Länder die Feder („Nur ja keine zusätzlichen Vollzeitschulen mehr!!“)? Ist das Duale System der Berufsausbildung allein für die Ausbildungsmisere verantwortlich? Man lese im Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 10. Dezember 1980 nach, wo den Arbeitgebern zwar die Hauptverantwortung für ein ausreichendes Ausbildungsplatzangebot gegeben, der Staat aber nicht aus seiner Letztverantwortung für die Jugendlichen entlassen wird. Haben die Kultusminister vergessen, dass die Absolventen der Handelsschulen noch in den siebziger Jahren mehrheitlich von der Schulbank von Firmen angeheuert wurden? Und durchaus für anspruchsvolle Tätigkeiten. Vielleicht sollten die Berufsfachschulen ihre Inhalte und Ziele stärker danach ausrichten, was heute und in Zukunft in modernen Berufen gebraucht wird. Vielleicht sollten aber auch die aus finanziellen Gründen nicht ausbildenden Betriebe und Verwaltungen die Kostenvorteile genauer prüfen, die die Einstellung von achtzehnjährigen Absolventen von Berufsfachschulen mitbringt, selbst wenn eine kurze „Nachlehrzeit“ erforderlich ist. Warum müssen diese Jugendlichen vor Berufsbeginn noch eine Warteschleife im Dualen System ziehen? Schätzungsweise 50.000 bis 80.000 betriebliche Ausbildungsplätze könnten für jene frei bleiben, die heute leer ausgehen. Es steht außer Frage, dass eine Ausbildung im Dualen System eher eine unmittelbare Berufsfähigkeit vermittelt als eine zwei- oder dreijährige Ausbildung in der Berufsfachschule. Aber es steht ebenso außer Zweifel, dass Berufsfachschulabsolventen in bestimmten Berufen in relativ kurzer Zeit den Praxisvorsprung der dualen Ausbildung ausgleichen können. Das gilt für einen beachtlichen Teil der kaufmännischen und informationstechnischen, aber auch für einen kleinen Teil der technischen Berufe.

Leitgedanken der Novelle sind, den Regionen und dem schulischen Partner im Dualen System mehr Verantwortung zu übertragen, eine zukunftsweisende, nicht um jeden Preis schnelle Anpassung der Ausbildungsstandards an die Veränderungen zu sichern und die duale Ausbildung international stärker zu öffnen. Prüfungen werden modernisiert, berufliche Lernleistungen für den Studienzugang nutzbar gemacht, die Vorbereitung auf die Berufsausbildung gesetzlich im Ausbildungssystem verankert, um schulische Defizite bei schwächeren Bewerbern um Ausbildungsplätze zu beheben. Diese und weitere Maßnahmen bilden ein Bündel von Neuerungen, die der Novellierung zugrunde liegen:

- 1) Regionale Berufsbildungsausschüsse sollen die Ausbildung in ihrem Bereich bedarfsbezogen planen, indem alle verfügbaren Kapazitäten vernetzt und weitere, soweit benötigt, aktiviert werden. Gute Erfahrungen mit Ausbildungskonferenzen vor Ort finden hier im Gesetz ihren Niederschlag. Die Berufsschulen spielen in diesem Netzwerk eine wichtige Rolle. Berufsschullehrer erhalten volles Stimmrecht in allen Berufsbildungsausschüssen.
- 2) Die Anerkennung der Lernleistungen in der Berufsschule, Streitobjekt seit 1969, wird in die Verantwortung der Prüfungsausschüsse bei den Kammern gelegt. Nach seit langem in Baden-Württemberg praktiziertem Vorbild entscheiden sie, welche Lernleistungen aus der Berufsschule nicht noch einmal in der Kammerprüfung zu erbringen sind. Das erfordert genaue Kenntnisse der Handelnden vor Ort. Neutrale Expertenmeinung kann beigezogen werden.
- 3) Aber auch die Lernleistungen in den Berufsfachschulen werden aufgewertet. Die im BBiG bereits vorhandenen Ansätze zur Anerkennung der Gleichwertigkeit vollzeitschulischer Ausbildung („Zulassung zur Prüfung in besonderen Fällen“ und „Gleichwertigkeit der Ausbildung“) werden ausgebaut und verstärkt. Absolventen von Berufsfachschulen, deren Lehrpläne sich an den Ausbildungsordnungen des Bundes orientieren, erhalten einen Rechtsanspruch auf Zulassung zur Kammerprüfung. Hierdurch soll die Zahl der Bildungsschleifen reduziert werden.
- 4) Alternative Prüfungsformen, die Teile der Abschlussprüfung im Verlauf der Ausbildung ermöglichen („gestreckte Prüfungen“), werden gesetzlich verankert.
- 5) Längere Ausbildungszeiten im Ausland werden erstmals im Rahmen eines Ausbildungsvertrages möglich.

Mit diesen beabsichtigten Änderungen des BBiG begegnet die Bundesregierung langjähriger Kritik an Schwachstellen des Dualen Systems und erfüllt wesentliche Forderungen der



PROF. DR. DR. h.c. HERMANN SCHMIDT
Generalsekretär des Bundesinstituts für
Berufsbildung von 1977 bis 1997

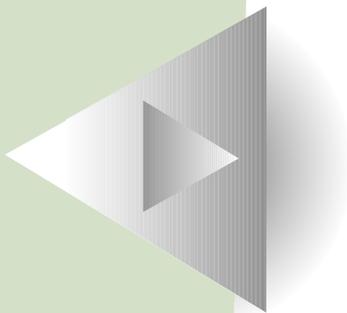
Ziel: Angebot an Ausbil- dungsplätzen erhöhen

Kultusminister. Ob die Bundesregierung allerdings der Forderung nachkommt, die „Kultusseite in den Entwicklungsprozess von Vorgaben für Neuordnungsverfahren und in das bislang auf die Sozialpartner beschränkte

Konsensprinzip“ einzubeziehen, darf bezweifelt werden. Bei einem solchen Versuch könnte die Bundesregierung in die Rolle der in Köln bekannten Sagengestalt der neugierigen Schneidersfrau geraten, die durch das Streuen von Erbsen die hilfreichen Heinzelmännchen, hier: die Sozialparteien, vertrieb. Dies führte dazu, dass sie schließlich „alles selber tun“ musste. Wenn dies der Bundesregierung und dem BIBB zustieße, wäre eine erfolgreiche Geschichte schnell zu Ende. Dies bedeutet nicht, dass eine Einigung auf zukünftige Standards ohne die Kultusminister vonstatten gehen sollte. Nur ein eingeschränktes Vetorecht, wie es die Sozialparteien haben, welches aber von der Bundesregierung – wie in den Eckwerten ausdrücklich unterstrichen – bei Handlungsdruck aufgrund ihrer Rechtsstellung als Verordnungsgeber „überrollt“ werden kann, können die Kultusminister schon aus ihrem Selbstverständnis heraus nicht fordern. Ober (Bund) schlägt Unter (Länder)? Unmöglich! Deshalb wird es bei der Dreierunde in der Frage, ob ein neuer Beruf entsteht und wie er aussehen soll, wohl bleiben.

Eine andere Forderung der Kultusseite, wie die nach einer „angemessenen Vergütung der Lehrkräfte für ihre Tätigkeit bei den Kammerprüfungen“ ist schlicht dumm, und zwar aus politischen wie aus rechtlichen Gründen. Erstens gehören die deutschen Berufsschullehrer zu den bestbezahlten in der Welt, und zweitens müssten sie „eine Vergütung“ ohnehin bei ihrem Dienstherrn abliefern, weil diese Arbeit doch zu ihren beruflichen Tätigkeiten zählt.

Alles in allem ist der Bundesregierung mit Blick auf den aufgelaufenen Reformstau ein guter Wurf gelungen. Die berufliche Weiterbildung wird allerdings nur am Rande erwähnt. Ihre ebenfalls notwendige Reform gleichzeitig anzugehen, schien ihr wohl eine Nummer zu groß. Denn sie hat mit dieser Novelle und dem Ausbildungsplatzsicherungsgesetz ohnehin schon in nicht unerheblichem Maße die Interessen der Mächtigen in den Kammer- und Arbeitgeberorganisationen und in den Gewerkschaften berührt. Die Drohung mit der Abgabe hat zum ersten Mal die Arbeitgeber veranlasst, eine konkrete Zahl von Plätzen zuzusagen, wobei die Einhaltung allerdings noch aussteht. Den Pakt konnte die Bundesregierung in eigener Zuständigkeit abschließen. Für die Novelle des Gesetzes braucht sie die Opposition. Wenn die auf ihre Kultusminister hört, müsste sie im Bundesrat zustimmen. ■



Das Berufsbildungsreformgesetz schafft bessere Perspektiven für alle Auszubildenden

Interview mit Veronika Pahl, BMBF

► Mit dem Berufsbildungsreformgesetz (BerBiRefG) werden gegenwärtig das Berufsbildungsgesetz (BBiG) und das Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG) novelliert und zu einem Gesetz zusammengefasst. Die damit verbundenen Reformmaßnahmen sollen mehr jungen Menschen eine Berufsausbildung ermöglichen, die internationale Wettbewerbsfähigkeit sichern, die regionale Verantwortung fördern, die Durchlässigkeit zwischen den Bildungssystemen erhöhen und die Kooperation insbesondere der beiden Hauptlernorte, Betrieb und Schule, stärken. Flexibilität soll ausgebaut werden, Qualität und Verlässlichkeit erhalten bleiben. Die Verschlinkung von Gremien des BIBB und ihre Reduzierung sollen zu Bürokratieabbau führen.

Die BWP sprach mit Veronika Pahl, Abteilungsleiterin „Ausbildung; Bildungsreform“ im BMBF am 25. Juni 2004 über die vorgesehenen Änderungen im Berufsbildungsrecht.*



VERONIKA PAHL

Ministerialdirektorin, Leiterin der Abteilung „Ausbildung; Bildungsreform“ im Bundesministerium für Bildung und Forschung

BWP_ Das Berufsbildungsgesetz setzte wichtige Rahmenbedingungen für die berufliche Bildung in Deutschland. Es wurde 1969 erlassen und wird nach 35 Jahren erstmals umfassend novelliert. Warum gerade jetzt?

Pahl_ Reformen sind kein Selbstzweck. Das Berufsbildungsgesetz hat in den 35 Jahren seiner Existenz bewiesen, wie flexibel es auf die unterschiedlichen Anforderungen der Weiterentwicklung des wirtschaftlichen Lebens reagieren kann. Nach wie vor bildet es für die Mehrzahl unserer jungen Menschen die rechtliche Basis auf dem Weg zu qualifizierter beruflicher Ausbildung. Gleichwohl müssen wir feststellen, dass die Welt sich seit 1969 geändert hat: Arbeitswelt ist heute komplexer und zugleich differenzierter. All das, was wir unter dem Begriff „Globalisierung“ zusammenfassen, stellt neue Herausforderungen an unsere Betriebe und die dort tätigen Menschen. Und das Wichtigste ist: Es gilt, im Verhältnis zwischen den dualen Partnern, also Schule und Betrieb, umzudenken. Hier haben sich in den letzten 30 Jahren manche Strukturen verfestigt, die die Ziele der beruflichen Bildung nicht immer fördern. Wir machen den Versuch, die dualen Partner auf eine „Miteinander-Strategie“ einzuschwören.

BWP_ Lassen sie uns nun über einige Kernpunkte des Gesetzes reden. Dazu gehört zweifellos die Aufwertung der Lernleistungen in den Berufsfachschulen. So ist unter bestimmten Voraussetzungen ein Rechtsanspruch auf Zulassung zur Kammerprüfung für Absolventen vollzeitschulischer Ausbildung vorgesehen. Diese Regelung hat eine heftige Diskussion insbesondere bei den Sozialparteien ausgelöst; zuweilen wird dieser Schritt sogar als Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung interpretiert: es wird befürchtet, dass auf diese Weise langfristig das herkömmlich Duale System der Berufsausbildung ausgehöhlt wird. Was ist hier das Anliegen des Gesetzentwurfs?

* Das Gespräch führten Dr. Gisela Dybowski, Leiterin der Abteilung „Forschungs- und Dienstleistungskonzeptionen, Internationale Berufsbildung, Bildungsmarketing“ im BIBB und Dr. Ursula Werner, verantw. Redakteurin der „BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“.

„Warteschleifen“ sind
Vergeudung
von Lebenszeit

Pahl_ Gestatten Sie mir eine Vorbemerkung: Frau Ministerin Bulmahn hatte in der letzten Hauptausschusssitzung des BIBB Anfang Juni schon einmal deutlich gemacht, dass wir keineswegs einen Paradigmenwechsel anstreben. Aber wir nehmen Realitäten zur Kenntnis und beobachten einen allgemeinen Trend hin zu mehr schulischen Berufsbildungsgängen. Ein Drittel aller jungen Menschen, die in vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen die volle Berufsfähigkeit erlangen sollen, stellen sich aber hinterher wieder im System der beruflichen Bildung an, sei es um eine weitere schulische, sei es um eine betriebliche Ausbildung zu erhalten. Hier verbirgt sich das, was wir landläufig unter „Warteschleifen“ verstehen. Das bedeutet die Vergeudung von Lebenszeit junger Menschen und verstärkt den Trend, dass der Übergang in das Arbeitsleben zu einem immer späteren Zeitpunkt erfolgt. Dies kann auch nicht im Interesse der Wirtschaft sein. Wir unternehmen mit der vorgeschlagenen Änderung den Versuch, schulische Ausbildung so zu organisieren, dass sie einer betrieblichen Ausbildung wirklich gleichwertig ist. Sie wissen, hierfür brauchen wir die Unterstützung der Länder. Unsere Regelungen insb. im § 43 des neuen Berufsbildungsgesetzes, sind deshalb als ein Angebot zu einem kooperativen Föderalismus zu verstehen.

BWP_ Noch einen zweiten Aspekt vollzeitschulischer Ausbildungsangebote möchte ich ansprechen. Außenstehenden ist es heute schwer zu erklären, warum eine 18jährige zukünftige Fremdsprachenkorrespondentin an einer beruflichen Vollzeitschule für diese Qualifizierung in der Regel zahlen muss, während die Ausbildung eines gleichaltrigen Gymnasiasten für ihn kostenlos ist und ein Auszubildender im Dualen System Ausbildungsvergütung erhält. Erfordert nicht der Trend zu vollzeitschulischen Bildungsgängen auch neue Überlegungen zur Finanzierung?

Pahl_ Dies ist in der Tat eine Frage, die das neue Berufsbildungsgesetz nicht beantwortet und auch nicht umfassend beantworten kann. Die Kompetenz des Bundes ermöglicht hier nur die Einwirkung auf die Ausbildungsvergütung von Auszubildenden im Dualen System. Die Frage von Kostenpflichtigkeit oder Kostenfreiheit im Schulsystem muss auf Länderebene beantwortet werden. Richtig ist allerdings, dass wir nicht den Versuch unternehmen, die Ausbildungsvergütungen im Dualen System der Berufsausbildung so zu regeln, wie sie für die schulischen Systeme geregelt sind, also ein Wegfall der Ausbildungsvergütung. Dies verbietet sich aus vielen Gründen. Ein wesentlicher Grund, der auch den Unterschied zum schulischen Berufsbildungsgang darstellt, ist, dass Auszubildende in aller Regel im Betrieb zum Produktionsergebnis beitragen. Hierfür haben sie auch eine Vergütung verdient.

BWP_ Ein weiterer Kernpunkt im Gesetz ist die internationale Anschlussfähigkeit der beruflichen Bildung. So werden künftig längere Ausbildungszeiten im Ausland erstmals im Rahmen eines Ausbildungsvertrages möglich und anrechnungsfähig sein. Solch ein Auslandsaufenthalt ist aber auch mit erheblichen Kosten verbunden. Das gilt sowohl für die Jugendlichen als auch für die Betriebe, denen die Auszubildenden in diesem Zeitraum nicht zur Verfügung stehen. Ist das nicht ein Faktor, der die Akzeptanz und Attraktivität dieser Möglichkeiten einschränkt?

Pahl_ Wir eröffnen hier einen zweiten Weg für Auslandsaufenthalte: Die neuen Möglichkeiten, Auslandsabschnitte als integralen Bestandteil der Ausbildung zu betrachten, schließen nicht die bisher gängigen Möglichkeiten über Beurlaubung, Anrechnung auf die Ausbildungszeit etc. aus. Es sind aber durchaus auch Fälle vorstellbar, in denen beide Beteiligte wünschen, dass während des Auslandsaufenthaltes der Ausbildungsvertrag weiterläuft. Solche Fälle sind nicht nur in international tätigen Unternehmen vorstellbar, sondern z.B. auch in Grenzregionen. Wir stellen diese Modelle nun auf eine rechtlich gesicherte Grundlage. Wenn aber der Vertrag weiterläuft, so ist es eine zwingende Konsequenz, dass auch sämtliche vertraglichen Rechte und Pflichten weiterlaufen. Hierzu gehört auch die Ausbildungsvergütung. Im Übrigen betreut ja die Nationale Agentur beim BIBB unterstützende Programme auf EU-Ebene für Auszubildende und Betriebe.

BWP_ Wird es nicht ein Gefälle zwischen Groß-, Klein- und Mittelbetrieben geben, weil Klein- und Mittelbetriebe sich sicher schwerer tun, den richtigen Partner im Ausland zu finden, und weil sie sich natürlich auch finanziell diesen Aufwand kaum leisten können? Das würde dann Chancenungleichheit bei den Auszubildenden befördern.

Pahl_ Ich würde nicht per se zwischen großen und kleinen Betrieben trennen. Es gibt eine ganze Reihe von sehr mobilen kleineren und mittleren Unternehmen, die über grenzüberschreitende Netzwerke verfügen. Da muss man nicht nur die IT-Branche nennen, sondern das gilt auch für das Speditionsgewerbe, wo inzwischen weltweit Logistikunternehmen operieren, die auch kleinere Partner in den jeweiligen Ländern haben. Und es gibt ja nicht nur das Modell, für einen abgegrenzten Zeitraum „in die weite Welt“ zu reisen, sondern es passiert vor allem auch an unseren Grenzen. Ich nenne hier nur die EU-Ost-Erweiterung. Ich glaube, dass wir im kleineren wie im mittleren Bereich eine Reihe von Betrieben haben, die den Jugendlichen einen Auslandsaufenthalt ermöglichen werden.

BWP_ Ein weiterer Leitgedanke der Reform ist die Stärkung regionaler Verantwortung und Kooperation durch die Einrichtung regionaler Berufsbildungskonferenzen. Sie sollen vor Ort planen, wie Angebot und Nachfrage auf dem re-

gionalen Ausbildungsstellenmarkt in Einklang gebracht werden können. In der Diskussion wird nun zuweilen Unverständnis darüber geäußert, warum ein solches neues Gremium trotz der generellen Gremienverschlinkung eingerichtet werden soll. Können diese Aufgaben nicht durch bereits bestehende Gremien erbracht werden?

Pahl Wir versuchen, mit diesen Berufsbildungskonferenzen einen Lückenschluss herzustellen. Wir kennen die Gremien auf Bundesebene, die ja im Wesentlichen unter dem Dach des BIBB tagen. Wir kennen die Landesausschüsse für Berufsbildung, die auf der Ebene der Länder tätig sind und wir kennen die Berufsbildungsausschüsse bei den einzelnen Kammern. Was fehlt, ist das regionale Element, also eine Kommunikationsplattform in der Region, die sämtliche Kammern, aber auch die weiteren Verantwortlichen im Bereich der Berufsbildung zusammenführt. Dies sind insbesondere die Kommunen, die Arbeitsverwaltung, die Schulen und die Träger außerschulischer beruflicher Bildung. Wir wissen, dass es diesen regionalen Dialog an vielen Stellen Deutschlands bereits gibt, ohne dass hierzu eine gesetzliche Verpflichtung besteht. In diesen Regionen beobachten wir übrigens ein sehr viel besseres Management aller im Zusammenhang mit Ausbildung stehenden Fragen, als in denjenigen Regionen, in denen es solche Kommunikationsinstrumente nicht gibt. Natürlich können wir Kooperation und Dialog nicht verordnen, aber man kann ihn gesetzgeberisch befördern. Wir haben im Gesetz Vorsorge getroffen, dass die bestehenden und gut funktionierenden Dialoge weiter bestehen können. Die Regelung zielt also letztendlich auf die Regionen ab, die diese vernünftige Organisation von Dialog bisher noch nicht erreicht haben.

BWP Das Gesetz sieht auch vor, dass Aus- und Fortbildungsordnungen künftig nicht mehr in jedem Fall mit den Sozialparteien abgestimmt werden müssen. Kommen Staat und Sozialparteien in sechs Monaten nicht zu einer einvernehmlichen Lösung, entscheidet der Bund. Das ist sicher eine wichtige Maßnahme, um Blockadehaltungen einzelner Interessenten im Sinne einer raschen Modernisierung der Ausbildung auszuschließen. Bedeutet das aber nicht eine Beeinträchtigung des Konsensprinzips und würde ggf. ein Schlichter eine bessere Lösung sein?

Pahl Die Frage überrascht mich etwas, weil sie im Gesetz eine solche Regelung nicht finden können. Im übrigen ist es auch in dem jetzt geltenden Gesetz nicht so, dass ein Verfahren vorgeschrieben wird. Das ist auch richtig so. Die von Ihnen angesprochenen Fragen ergeben sich auf Verordnungsebene. Richtig ist aber, dass sich in der Vergangenheit im Einzelfall Blockade-Situationen ergeben haben, die für das Gesamtinteresse unerträglich sind. Hier müssen wir zu Lösungsmöglichkeiten kommen, evtl. durch ein Schlichterverfahren der von Ihnen skizzierten Art. Ich sage aber auch ganz deutlich, dass die Bundesregierung sich

nicht zum Notar von Schlichterentscheidungen macht. Und noch ein Satz zum Schluss: Konsensprinzip heißt nach unserem Verständnis nicht, dass einzelne Partner sich in Sperrminoritäten einrichten dürfen. Konsensprinzip heißt in erster Linie Verpflichtung aller Partner, gemeinsam gute Lösungen zu erarbeiten.

BWP Streitpunkt seit 1969 ist die Einbeziehung der Berufsschulleistungen in das Ergebnis der Berufsabschlussprüfung bei den Kammern, wie von den Ländern immer wieder gefordert. Mit der jetzigen Regelung, diese Entscheidung den Prüfungsausschüssen bei den Kammern zu überlassen, ist dieser Forderung nur zögerlich nachgekommen worden. Warum?

Pahl Wir haben diese Frage sehr sorgfältig geprüft. Insbesondere haben wir mit den Kultusministern der Länder über die Frage gesprochen, wie eine vollständige Einbeziehung von Berufsschulleistungen, ohne das der Prüfungsausschuss noch eine Einflussmöglichkeit hat, rechtlich umzusetzen ist. Wir sind zwar zu dem Ergebnis gekommen, dass es möglich ist, über Staatsverträge evtl. eine solche Einbeziehung zu erreichen. Wir mussten bei diesen Gesprächen allerdings auch feststellen, dass die Länder hier keine einheitliche Position haben, die für den Abschluss eines solchen Staatsvertrages zwingend erforderlich wäre. In der nun vorgesehenen Lösung sehen Sie das, was der Bund tun kann, ohne auf das Einverständnis aller Länder angewiesen zu sein. Wir ermöglichen Lösungen eines konstruktiven Zusammenwirkens zwischen Prüfungsausschuss und insbesondere den Berufsschulen. Erzwingen können wir dieses konstruktive Zusammenwirken nicht. Wenn sich die Länder auf ein gemeinsames Verfahren einigen können, dann würden wir uns dieser Frage neu stellen.

BWP Noch zwei Fragen in eigener Sache. Die Berufsbildungsforschung und die Errichtung sowie Aufgabenstellung des Bundesinstituts für Berufsbildung werden wieder in das Berufsbildungsgesetz integriert. Auch hier gibt es Neuerungen; so sieht das Gesetz die Gründung eines wissenschaftlichen Beirats beim BIBB vor. Welche Kompetenzen hat dieser Beirat und in welchem Verhältnis steht er zum Hauptausschuss des Bundesinstituts, der ja bisher das Institut auch in Forschungsfragen beraten hat?

Pahl Die seinerzeitige Herauslösung der Vorschriften des Berufsbildungsförderungsgesetzes aus dem Berufsbildungsgesetz war – wie Sie wissen – eine Notlösung im Hinblick auf die damalige Verfassungslage. Es spricht alles dafür, mit der jetzt durchgeführten großen Berufsbildungsgesetz-novelle wieder die ursprüngliche einheitliche Regelung in einem Gesetz vorzusehen.

Nun zum zweiten Teil Ihrer Frage: Der Wissenschaftliche Beirat ist für das Bundesinstitut ein neues Gremium. Mittlerweile ist es guter Brauch, allen Forschungseinrichtungen

INGRID SEHRBROCK

Mitglied des Geschäftsführenden Bundesvorstandes des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB)
Alternierende Vorsitzende des Hauptausschusses des BIBB

Bundeseinheitliche Berufsbildung: 16 = Modernität?

Der Deutsche Gewerkschaftsbund – wie übrigens auch die Arbeitgeberseite – plädiert dringend dafür, für die betrieblichen Anteile der Berufsbildung die bewährte Bundeszuständigkeit zu erhalten.

Die Gestaltung, Weiterentwicklung und Modernisierung von Ausbildungsberufen im Dialog zwischen Arbeitgebern und Gewerkschaften und in Abstimmung mit Bund und Ländern hat sich bewährt. Allein 2002 und 2003 sind 48 Ausbildungsberufe neu entwickelt oder neu geordnet worden, für das laufende Jahr sind weitere 31 Berufe im Neuordnungsverfahren. Nicht alle Berufe fanden Akzeptanz bei Jugendlichen und Ausbildungsbetrieben. Deshalb ist ein gründlicher Austausch von Pro und Contra zwischen den Sozialpartnern ein wichtiger Filter. Bundesweit einheitliche Prüfungen erlauben es einem Expertenstamm betrieblicher Sachverständiger, die Prüfungen für das gesamte Bundesgebiet zu erstellen. Auch die Weiterbildungsabschlüsse werden nach einer Erprobung in Bundesverordnungen überführt und fügen sich gut in das System der beruflichen Bildung ein.

Die Verlagerung all dieser Zuständigkeiten auf die Länder würde den Abstimmungsprozess zwischen den Ländern verkomplizieren und bürokratisieren. Wollen wir wirklich Länderberufe, die in Mecklenburg-Vorpommern gelten, in Hessen, Berlin und Sachsen-Anhalt aber nicht? Ein schwerfälliger Abstimmungsapparat müsste in Gang gesetzt werden, der erhebliche Zusatzkosten verursacht. Bei allem Verständnis für mehr Kompetenzen der Länder ist die außerschulische berufliche Bildung dafür denkbar ungeeignet. Länderkompetenzen führen weder zu mehr Ausbildung, noch zu modernen Berufen, noch zu besseren Ausbildungsergebnissen. Zudem würde das Ende der bundesweiten Ausbildungsregelungen die regionale Mobilität ausgebildeter Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer deutlich beeinträchtigen: Sie könnten nicht mehr sicher sein, dass ihr Abschluss bundesweit uneingeschränkt anerkannt ist.

Berlin, 15. Juli 2004

DR. MARTIN WANSLEBEN

Hauptgeschäftsführer des Deutschen Industrie- und Handelskammertages (DIHK)

Bundeseinheitliche Berufsbildung: Ja, aber manches lässt sich noch verbessern

Die bundesweite Transparenz ist die Basis der Aus- und Weiterbildung. Wenn Bund und Länder künftig Entscheidungsprozesse beschleunigen und einen leistungsfähigen Staatsaufbau sowie klare Verhältnisse schaffen wollen, ist das positiv: Wir erwarten wegweisende Akzente der Föderalismuskommission.

Sorge bereitet uns allerdings, dass vor allem die Ministerpräsidenten die Regelungskompetenz und Administration der Aus- und Weiterbildung auf die Länder übertragen wollen. Dies mit der Sachnähe zum Schulwesen zu begründen, ist ein Irrlicht. Ein Blick in Nachbarländer in der EU zeigt, dass eine Verschulung der Ausbildung immer eine überdurchschnittlich hohe Jugendarbeitslosigkeit zur Folge hat.

Und darüber hinaus: Wenn 16 Länder ca. 350 Berufsbilder und rund 250 Weiterbildungsprofile unterschiedlich regeln, schädigt das die bundesweite Transparenz der Inhalte, Niveaus und Prüfungen. Die Folgen sind gravierend: Unternehmen könnten sich nicht mehr auf die Aussagefähigkeit von Zeugnissen verlassen. Die betriebliche Personalentwicklung würde komplizierter, wenn die Unternehmen mehrere Standorte unterhalten, und Arbeitnehmer wären in ihrer bundesweiten Mobilität behindert.

Die angebotene Koordinierung durch die KMK droht im Minimalkonzept stecken zu bleiben. Auf Bundesebene müssen aber auch Wirtschaft, Gewerkschaften und das BIBB beweisen, dass sie effizient zusammen arbeiten – und da lässt sich manches noch verbessern.

Berlin, 15. Juli 2004

gen des Bundes ein Beratungsgremium an die Seite zu stellen, das aus wissenschaftlicher Sicht Hinweise und Empfehlungen geben kann. Ich habe aber in einigen Gesprächen festgestellt, dass durchaus eine Sorge im Institut besteht, in seinen Forschungsaktivitäten beschränkt zu werden. Dies ist gerade nicht der Fall, sondern wir wollen das Profil des Instituts weiterhin stärken und sehen hier auch eine Chance, seine praxisbezogene und anwendungsorientierte Forschung stärker in den Hochschulen und anderen Institutionen zu kommunizieren. Und im übrigen steht es einem so wichtigen Institut wie dem Bundesinstitut für Berufsbildung m. E. auch gut an, wenn es seine wissenschaftlichen Arbeiten unter Seinesgleichen vorstellt und „verteidigt“.

Der Hauptausschuss des BIBB wird auch weiterhin das Gremium sein, in dem die wichtigen Entscheidungen des Bundesinstituts getroffen werden. Dort werden Beschlüsse gefasst und Empfehlungen für die Bundesregierung formuliert. Der Wissenschaftliche Beirat ist in aller erster Linie ein Beratungsgremium für das Bundesinstitut für Berufsbildung selbst.

BWP_ Welchen Status hat das Bundesinstitut für Berufsbildung im Gesetzentwurf? Wird hier eindeutig geklärt, dass es eine „Anstalt“ des öffentlichen Rechts ist und nicht ein „Subventionsinstitut“?

Pahl_ Also, das Bundesinstitut ist eine bundesunmittelbare rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts und insofern ganz eindeutig kein Subventionsinstitut. Und so wird es auch im Gesetz stehen.

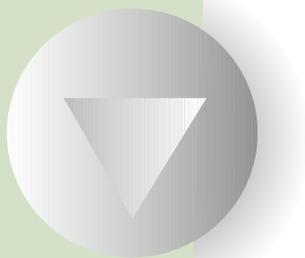
BWP_ Noch eine letzte Frage, die nur mittelbar im Zusammenhang mit der Novellierung des Gesetzes steht.

Gegenwärtig erarbeitet eine Kommission von Bund und Ländern Vorschläge zur Modernisierung der bundesstaatlichen Ordnung. Dabei wird offensichtlich auch erwogen, die Gesetzgebungskompetenz für die außerschulische Berufsausbildung an die Länder zu übertragen. Welche Probleme sehen Sie hier für das Berufsbildungssystem?

Pahl_ Es wird Sie nicht überraschen, dass natürlich aus der Sicht des Bundes für die Übertragung der Kompetenz wenig Rechtfertigung besteht. Die Einheitlichkeit der beruflichen Bildung in der Ausbildung, aber auch in den Bundesregelungen zur Fortbildung ist von allen Sozialpartnern besonders hoch geschätzt. Sie sollten einmal dort nachfragen.

BWP_ Vielen Dank, Frau Pahl, für dieses Gespräch. Gern werden wir diese Anregung aufgreifen.

PS: Die BWP hat Ingrid Sehrbrock als Vertreterin der Gewerkschaften und Dr. Martin Wansleben als Vertreter der Arbeitgeber diese letzte Frage ebenfalls vorgelegt. Ihre Ausführungen finden Sie in der linken Spalte. ■



„Cool Metal“ – Die neuen industriellen Metallberufe

► Ab August 2004 gehen folgende neu geordnete industrielle Metallberufe an den Start: **Anlagemechaniker/-in, Industriemechaniker/-in, Konstruktionsmechaniker/-in, Werkzeugmechaniker/-in, Zerspanungsmechaniker/-in.** Lernen im Arbeits- und Geschäftsprozess – dies ist die Antwort auf die veränderten Anforderungen der Arbeitswelt. Mit diesen fünf Berufen wird den Betrieben eine maßgeschneiderte Ausbildung mit breit angelegten Qualifikationsprofilen ermöglicht. Die Auszubildenden erhalten einen attraktiven zukunftsfähigen Berufseinstieg mit vielen Aufstiegs- und Weiterbildungschancen. Die Ausbildungsinhalte können flexibel an die dynamische Entwicklung der betrieblichen Geschäftsfelder angepasst werden und ermöglichen Betrieben und Auszubildenden ein hohes Maß an beruflicher Mobilität und Aktualität.

Berufe für die Zukunft

In unserer modernen Gesellschaft führen die raschen und vielseitigen Wandlungen in allen Bereichen der Arbeitsorganisation und der betrieblichen Umwelt dazu, dass sich auch die Anforderungen an die Qualifikation der Facharbeiter verändern. Um sich trotz vielfältiger Technologien, wachsender Bandbreite unterschiedlichster Produkte und unterschiedlicher Organisationsformen auf relativ gut ausgebildete Belegschaften stützen zu können, ist eine funktionale Flexibilisierung der Berufsausbildung erforderlich. Von den Facharbeitern werden heute hohe intraorganisationelle Anpassungsleistungen gefordert. Sie müssen sich in Teams einfügen, sich permanent weiterbilden, ihre Interaktionen mit Mitarbeitern, Vorgesetzten und Kunden verändern, sich an neue Technologien gewöhnen usw. Um weltweit konkurrenzfähig zu sein, greift in den Unternehmen ein umfassendes Qualitätsdenken um sich, das sich nicht bloß – wie bisher – auf die Fertigungsprozesse des Produktes, sondern auf die Gesamtheit aller betrieblichen Vorgänge bezieht. Zur Durchsetzung dieser „Qualitätskultur“ ist es nötig, alle Mitarbeiter einheitlich zu sorgfältigem Arbeiten anzuhalten und sie zu befähigen, den Gesamtzusammenhang, in dem ihr spezialisiertes Rollenhandeln steht, zu überblicken (Prozessorientierung). Die Entwicklungen auf ökonomischer, technischer und orga-

Kernpunkte der Neuordnung

- Berufe für die Herstellung von industriellen Produkten, Maschinen, Werkzeugen, Anlagen und Konstruktionen in Einzel- und Serienfertigung
- Berufsprofile – ausgerichtet an betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen mit spezifischen Industriedienstleistungen
- Ausbildungsdauer: 3 1/2 Jahre
- Ausbildung entsprechend betrieblicher Schwerpunkte in Einsatzgebieten
- Berufsschulunterricht in Lernfeldern, die sich an konkreten beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientieren
- „Gestreckte“ Abschlussprüfung mit zwei Prüfungsteilen
Teil 1 nach 18 Monaten
Teil 2 am Schluss der Ausbildung
- betrieblicher Auftrag oder überbetrieblich entwickelte praktische Aufgabe im Teil 2 der Abschlussprüfung – Auswahlentscheidung durch den Ausbildungsbetrieb



PETRA WESTPFAHL

Dipl.-Päd., ErziWi., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Industrielle Produktionsberufe, Handwerk“ im BIBB

Kernqualifikationen

1. Berufsbildung, Arbeits- und Tarifrecht
2. Aufbau und Organisation des Ausbildungsbetriebes
3. Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit
4. Umweltschutz
5. betriebliche und technische Kommunikation
6. Planen und Organisieren der Arbeit, Bewerten der Arbeitsergebnisse
7. Unterscheiden, Zuordnen und Handhaben von Werk- und Hilfsstoffen
8. Herstellen von Bauteilen und Baugruppen
9. Warten von Betriebsmitteln
10. Steuerungstechnik
11. Anschlagen, Sichern und Transportieren
12. Kundenorientierung

dungsinhalten bietet jedoch den Betrieben mehr Möglichkeiten zum Eingehen auf betriebliche Spezifika in den jeweiligen Einsatzgebieten.

Struktur der neuen Berufe

Ziel der Neuordnung sind ganzheitliche Berufe, in denen beruflich orientierte fachliche, soziale, organisatorische und methodische Kompetenzen gebündelt sind. Um die flexible Einsatzmöglichkeit der Arbeitnehmer innerhalb der Unternehmen und ihre berufliche Mobilität zwischen Berufen, Betrieben, Branchen und Wirtschaftszweigen der Metallindustrie zu begünstigen, werden über die Dauer von einundzwanzig Monaten (50% der Ausbildungszeit) gemeinsame Qualifikationen – die sog. Kernqualifikation

en – für alle fünf industriellen Metallberufe definiert. Der Anteil der berufsspezifische Fachqualifikationen (z. B. das Herstellen von Rohrsystemen und Behältern beim Anlagenmechaniker, das Sicherstellen der Betriebsfähigkeit und die Instandhaltung von technischen Systemen beim Industriemechaniker), die den Einzelberufen ihr Profil geben – beträgt ebenfalls 50% der Ausbildungszeit. Fach- und Kernqualifikationen werden über den gesamten Ausbildungszeitraum verzahnt miteinander vermittelt (vgl. Abb. 1). Im ersten Ausbildungsjahr ist naturgemäß der Anteil der Kernqualifikationen am größten (es werden die Grundlagen des Berufes im Rahmen einfacher Arbeitsaufgaben/-prozesse erlernt) und nimmt im Laufe der Ausbildung gegenüber den berufsspezifischen Inhalten (durch immer komplexer werdende Arbeitsaufgaben) mehr und mehr ab. Die Differenzierung nach „Einsatzgebieten“ (vgl. Übersicht auf S. 17) kommt den Bedürfnissen der Ausbildungsbetriebe entgegen, indem das spezielle Geschäftsfeld des Ausbildungsbetriebs Gegenstand der Berufsausbildung wird. Der Qualifikationserwerb im direkten Kontext betrieblicher Anforderungen ist notwendig, um die im Arbeitsprozess erworbenen Erfahrungen zu reflektieren, auf neue unbekannte Situationen anzuwenden und zu modifizieren, um so die in der Ausbildungsordnung geforderte berufliche Handlungskompetenz erreichen zu können. Die Einsatzgebiete werden beispielhaft in der Ausbildungsordnung vorgegeben. Die Auszubildenden werden von den Ausbildungsbetrieben je nach Bedarf und spezieller Eignung in den entsprechenden Tätigkeitsfeldern eingesetzt. Es kann auch ein anderes Einsatzgebiet vom Ausbildungsbetrieb zugrunde gelegt werden, wenn in diesem die zu vermittelnden Qualifikationen vom Auszubildenden erworben werden können.

nisatorischer Ebene haben die Arbeitsrollen der Facharbeiter nicht unbedingt anspruchsvoller, aber vielseitiger und abwechslungsreicher werden lassen. Als Folge davon ergibt sich eine Tendenz zu verbreiterten Berufsfeldern, mit denen praktisch alle Tätigkeitsbereiche der Branche abgedeckt werden. Diesem Anspruch wurde bei den industriellen Metallberufen durch den Wegfall der bisherigen Fachrichtungen Rechnung getragen. Das heißt aber auch, dass in der begrenzten Ausbildungszeit nicht alle denkbaren Facetten eines Berufes vermittelt werden können. Die offene Formulierung von Ausbildungs

inhalten bietet jedoch den Betrieben mehr Möglichkeiten zum Eingehen auf betriebliche Spezifika in den jeweiligen Einsatzgebieten.

nen – für alle fünf industriellen Metallberufe definiert. Der Anteil der berufsspezifische Fachqualifikationen (z. B. das Herstellen von Rohrsystemen und Behältern beim Anlagenmechaniker, das Sicherstellen der Betriebsfähigkeit und die Instandhaltung von technischen Systemen beim Industriemechaniker), die den Einzelberufen ihr Profil geben – beträgt ebenfalls 50% der Ausbildungszeit. Fach- und Kernqualifikationen werden über den gesamten Ausbildungszeitraum verzahnt miteinander vermittelt (vgl. Abb. 1). Im ersten Ausbildungsjahr ist naturgemäß der Anteil der Kernqualifikationen am größten (es werden die Grundlagen des Berufes im Rahmen einfacher Arbeitsaufgaben/-prozesse erlernt) und nimmt im Laufe der Ausbildung gegenüber den berufsspezifischen Inhalten (durch immer komplexer werdende Arbeitsaufgaben) mehr und mehr ab. Die Differenzierung nach „Einsatzgebieten“ (vgl. Übersicht auf S. 17) kommt den Bedürfnissen der Ausbildungsbetriebe entgegen, indem das spezielle Geschäftsfeld des Ausbildungsbetriebs Gegenstand der Berufsausbildung wird. Der Qualifikationserwerb im direkten Kontext betrieblicher Anforderungen ist notwendig, um die im Arbeitsprozess erworbenen Erfahrungen zu reflektieren, auf neue unbekannte Situationen anzuwenden und zu modifizieren, um so die in der Ausbildungsordnung geforderte berufliche Handlungskompetenz erreichen zu können. Die Einsatzgebiete werden beispielhaft in der Ausbildungsordnung vorgegeben. Die Auszubildenden werden von den Ausbildungsbetrieben je nach Bedarf und spezieller Eignung in den entsprechenden Tätigkeitsfeldern eingesetzt. Es kann auch ein anderes Einsatzgebiet vom Ausbildungsbetrieb zugrunde gelegt werden, wenn in diesem die zu vermittelnden Qualifikationen vom Auszubildenden erworben werden können.

Prozessorientierung

Entsprechend der Prozessorganisation der Betriebe orientieren sich auch Ausbildungsberufe, Ausbildungsinhalte und Qualifikationserwerb nicht mehr an abstrakten Technikfeldern, sondern anhand der im Betrieb durchzuführenden Arbeits- und Geschäftsprozesse: „Die in dieser Verordnung genannten Fertigkeiten und Kenntnisse (Qualifikationen) sollen prozessbezogen vermittelt werden. (§ 3 Abs.1)“ Dies beinhaltet nicht nur die Kenntnis der Vorgänge im eigenen Arbeitsbereich, sondern auch den Überblick über vor- und nachgelagerte Produktionsbereiche sowie die reibungslose Kommunikation mit diesen, einschließlich der für die Qualitätssicherung erforderlichen Dokumentationen. Durch Abbau von Kontroll- und Leitungsebenen (flache Hierarchien) werden zunehmend Kontroll- und Steuerungsfunktionen dem Facharbeiter bzw. dem Team übertragen. Vom zukünftigen Facharbeiter wird auch (berufsspezifisch differenziert) die Berücksichtigung betriebswirtschaftlicher

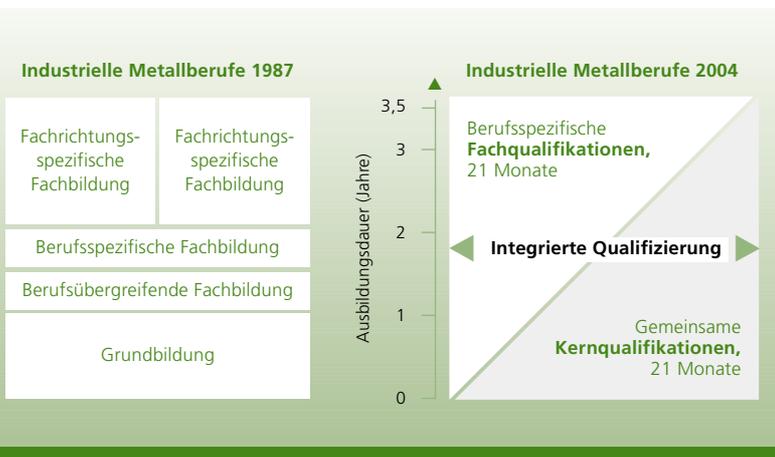


Abbildung 1 Vergleich der Struktur der industriellen Metallberufe 1987 und 2004

Abbildung 2

**Die neuen Metallberufe 2004
mit ihren Zuordnungen und
Profilen**



Anlagenmechaniker/-in

Arbeitsgebiet sind in der Herstellung, der Erweiterung, im Umbau oder in der Instandhaltung von Anlagen im Bereich des Anlagen-, Apparate- und Behälterbaus, der Prozessindustrie, der Versorgungstechnik sowie der Lüftungstechnik tätig.

Qualifikationen planen ihre Aufgaben auf der Basis von Prozessdaten, technischen Regelwerken, Konstruktionszeichnungen, Montage- und Wartungsplänen; fertigen Bauteile und fügen sie zu Baugruppen, Apparaten und Anlagen ein; kontrollieren verantwortlich die ausgeführten Arbeiten und führen Nacharbeiten durch; wenden Maschinen, Montage-Hilfseinrichtungen, Transportmittel und Werkzeuge an; beteiligen sich aktiv an Gruppengesprächen zur Verbesserung von Prozesssicherheit und Qualität, zur Optimierung von Gruppenarbeitsplätzen sowie zur gruppeninternen Arbeitsabstimmung; kooperieren mit vor- und nachgelagerten Bereichen und wirken im Rahmen der Prozesskette, an der Prozesssicherung, der Einhaltung von Qualitätsstandards und an Maßnahmen zur kontinuierlichen Verbesserung von Prozessabläufen, Fertigungsqualität und Arbeitssicherheit mit; führen die notwendigen Einstell-, Pflege- und Wartungsarbeiten an den von ihnen benutzten Einrichtungen, Maschinen und Werkzeugen durch, führen Instandhaltungsarbeiten oder Änderungen an Anlagen durch.

Industriemechaniker/-in

Arbeitsgebiet sind in der Herstellung, Instandhaltung und Überwachung von technischen Systemen eingesetzt. Sie sind tätig in der Einrichtung, Umrüstung und Inbetriebnahme von Produktionsanlagen.

Qualifikationen üben ihre Tätigkeiten unter Beachtung der einschlägigen Vorschriften und Sicherheitsbestimmungen selbstständig aus, stimmen ihre Arbeit mit vor- und nachgelagerten Bereichen ab; arbeiten im Team, richten Arbeitsplätze ein, organisieren Fertigungs- oder Herstellungsabläufe und kontrollieren diese; kommunizieren situationsgerecht mit internen und externen Kunden; kontrollieren und dokumentieren Instandhaltungs- und Montagearbeiten unter Berücksichtigung der betrieblichen Qualitätsmanagementsysteme, stellen Bauteile und Baugruppen her und montieren sie zu technischen Systemen; stellen Fehler und deren Ursachen in technischen Systemen fest und dokumentieren sie; setzen technische Systeme instand; rüsten Maschinen und Systeme um, führen Wartungen und Inspektionen durch, wählen Prüfverfahren und Prüfmittel aus; übergeben technische Systeme und Produkte an die Kunden und weisen sie in die Anlage ein, stellen die Betriebsfähigkeit von technischen Systemen sicher; überprüfen und erweitern elektrotechnische Komponenten der Steuerungstechnik, berücksichtigen Geschäftsprozesse und wenden Qualitätsmanagement im Einsatzgebiet an.

Konstruktionsmechaniker/-in

Arbeitsgebiet arbeiten in den Bereichen Ausrüstungstechnik, Feinblechbau, Schiffbau, Schweißtechnik und im Stahl- und Metallbau.

Qualifikationen planen ihre Aufgaben anhand von technischen Unterlagen; stellen Bauteile, Baugruppen und Metallkonstruktionen aus Blechen, Rohren oder Profilen durch manuelle und maschinelle Fertigungsverfahren her; fertigen, montieren und demontieren Stahlbauteile, Aufzüge, Transport- und Verladeanlagen, Schutzgitter, Verkleidungen, Treppen, Türen, Tore, Abdeckungen, Behälter, Schutzeinrichtungen, Blechrohre und -kanäle, Aggregate und Karosserien; führen Schweißverfahren unter Beachtung der Arbeitssicherheit und des Umweltschutzes durch; montieren und demontieren Metallkonstruktionen und wenden dabei unterschiedliche Fügetechniken an; erstellen Hilfskonstruktionen, Vorrichtungen, Schablonen und Abwicklungen, wählen Prüfgeräte und Prüfverfahren aus und wenden das betriebliche Qualitätssicherungssystem an; führen die notwendigen Wartungsarbeiten an Anlagen, Maschinen und Werkzeugen durch; stimmen Arbeiten mit vor- und nachgelagerten Bereichen ab, bearbeiten komplexe Aufträge im Team; führen selbstständig Tätigkeiten unter Beachtung der einschlägigen Vorschriften und Sicherheitsbestimmungen durch.

Werkzeugmechaniker/-in

Arbeitsgebiet arbeiten vorwiegend in Industriebetrieben in den Einsatzgebieten Formentechnik, Instrumententechnik, Stanztechnik oder Vorrichtungstechnik. Sie sind insbesondere in der industriellen Serienfertigung von Produkten aus Kunststoffen und Metallen tätig sowie in der Herstellung von Instrumenten für die operative Medizintechnik.

Qualifikationen planen und steuern Arbeitsabläufe, arbeiten im Team, kontrollieren, beurteilen und dokumentieren Arbeitsergebnisse und wenden Methoden der Qualitätssicherung an; fertigen mit Werkzeugen und Maschinen Einzelteile aus unterschiedlichen Werkstoffen; programmieren und bedienen für numerisch gesteuerte Fertigungssysteme und richten diese ein; nutzen Datenblätter, Beschreibungen, Betriebsanleitungen und andere berufstypische Informationen auch in englischer Sprache; richten den Arbeitsplatz ein und organisieren Arbeitsabläufe unter Beachtung terminlicher und wirtschaftlicher Vorgaben; stellen Bauteile nach qualitativen Vorgaben durch maschinelle spanabhebende Fertigungsverfahren her und überwachen den Fertigungsprozess; wenden Qualitätsmanagementsysteme an; dokumentieren und bewerten Arbeits- und Prüfergebnisse und leiten daraus Maßnahmen zur Fertigungs- und Produktoptimierung ab; überwachen und prüfen Sicherheitseinrichtungen, warten und inspizieren Fertigungssysteme; arbeiten im Team, weisen in die Bedienung von Fertigungssystemen ein, stimmen ihre Tätigkeiten mit vor- und nachgelagerten Bereichen ab, beachten Kundenforderungen.

Zerspanungsmechaniker/-in

Arbeitsgebiet arbeiten in Bereichen der Industrie und des Handwerks, in denen durch spanende Verfahren Bauteile gefertigt werden.

Qualifikationen beurteilen und analysieren Fertigungsaufträge auf technische Umsetzbarkeit; wählen Informationsquellen und technische Unterlagen zur Durchführung der Fertigung aus; wählen Fertigungssysteme auftragsbezogen aus; planen Fertigungsprozesse; erstellen und optimieren Programme für numerisch gesteuerte Fertigungssysteme und richten diese ein; nutzen Datenblätter, Beschreibungen, Betriebsanleitungen und andere berufstypische Informationen auch in englischer Sprache; richten den Arbeitsplatz ein und organisieren Arbeitsabläufe unter Beachtung terminlicher und wirtschaftlicher Vorgaben; stellen Bauteile nach qualitativen Vorgaben durch maschinelle spanabhebende Fertigungsverfahren her und überwachen den Fertigungsprozess; wenden Qualitätsmanagementsysteme an; dokumentieren und bewerten Arbeits- und Prüfergebnisse und leiten daraus Maßnahmen zur Fertigungs- und Produktoptimierung ab; überwachen und prüfen Sicherheitseinrichtungen, warten und inspizieren Fertigungssysteme; arbeiten im Team, weisen in die Bedienung von Fertigungssystemen ein, stimmen ihre Tätigkeiten mit vor- und nachgelagerten Bereichen ab, beachten Kundenforderungen.

Belange und Kundenorientierung innerhalb seines Aufgabenbereiches erwartet, wobei auch interne Leistungsabnehmer den Status von Kunden haben. Die bereits in den bisherigen Ausbildungsordnungen vorhandene Beschreibung der Handlungskompetenz wurde deshalb um das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang erweitert.

In der Berufsbildposition „Geschäftsprozess und Qualitätsmanagement“ ist zusammenfassend ein vollständiger Arbeitsprozess abgebildet, in dem alle oben genannten Elemente und Teilschritte integriert aufgenommen wurden.

Zeitrahmen als neue Form der zeitlichen Gliederung

In der Ausbildungsordnung ist die sachliche und zeitliche Gliederung zum ersten Mal getrennt ausgewiesen. In der neuen zeitlichen Gliederung sind jeweils Abschnitte, so genannte Zeitrahmen gebildet worden, die in sich geschlossene, meist aufeinander aufbauende berufliche Arbeitshandlungen (z. B. „Herstellen von Einzelteilen“, „Inspizieren und Warten“, „Automatisieren“ usw.) darstellen. In den Zeitrahmen werden die dazu erforderlichen Lerninhalte aus den Kern- und den Fachqualifikationen zusammengeführt und mit zeitlichen Richtwerten versehen.

Diese Methode bietet den Vorteil, die Verknüpfungen zwischen Qualifikationen aus unterschiedlichen Berufsbildpositionen abbilden zu können. Da auch die Zeitrahmen curricular – d. h. ähnlich wie die Lernfelder entsprechend dem Lehr-/Lernablauf in der betrieblichen Ausbildung aufgebaut sind, wird eine inhaltliche Analogie und möglichst zeitgleiche Durchführung der sich entsprechenden Zeitrahmen/Lernfelder des Berufsschulunterrichtes angestrebt.



LERNFELDER IM BERUFSSCHULUNTERRICHT

Parallel zur Entwicklung der Ausbildungsordnung werden durch den Rahmenlehrplanausschuss der Kultusministerkonferenz (KMK) für die industriellen Metallberufe Rahmenlehrpläne erarbeitet. Die Lernfelder bilden exemplarische berufliche Handlungen ab und sind aus einem typischen beruflichen Arbeitsteilprozess abgeleitet. Betriebswirtschaftliche Inhalte sowie englischsprachige Elemente sind in den Lernfeldern integriert. (s. auch den Beitrag von Werner DIEBOLD)

Internationalisierung

Die zunehmende Internationalisierung aller gesellschaftlichen Bereiche erfordert, dass auch in der Berufsausbildung – vor allem in der Berufsschule – ein verstärktes Sprachangebot (im Regelfall Englisch) realisiert wird. Darüber hinaus soll in der Berufsausbildung das Verständnis für andere Kulturen gefördert werden. Es besteht jedoch Konsens zwischen den Sozialparteien, dass die Fremdsprachenkenntnisse nicht prüfungsrelevant sind.

Prüfungsstruktur

Die Neugestaltung der Prüfung erfolgt im Rahmen einer „gestreckten Prüfung“: Die bisherige „Zwischenprüfung“ wird dabei zum 1. Teil der Abschlussprüfung – d. h., es wird vor dem Ende des 2. Ausbildungsjahres mit den Ausbildungsinhalten der ersten 18 Monate eine Prüfung abgenommen, deren Teilergebnis mit 40% in das Gesamtergebnis der Prüfung einfließt. Der 2. Teil wird – wie bisher üblich – vor dem Ende der Ausbildungszeit durchgeführt. Diese „gestreckte“ Prüfung wird über eine Erprobungsverordnung nach § 28 Abs. 3 Berufsbildungsgesetz (BBiG) mit einer Befristung von 5 Jahren geregelt, da das Berufsbildungsgesetz bislang eine Zwischenprüfung als Regelfall vorsieht. In der anstehenden Novellierung des BBiG ist vorgesehen, die „gestreckte“ Abschlussprüfung als gleichwertige Alternative zur herkömmlichen Prüfung anzubieten.

Teil 1 der Prüfung

Komplexe Arbeitsaufgabe einschließlich integrierter schriftlicher Aufgabenstellungen und begleitender situativer Gesprächsphasen zum Ende des zweiten Ausbildungsjahres.

Die Prüfung soll in insgesamt höchstens zehn Stunden durchgeführt werden, wobei die Gesprächsphasen insgesamt höchstens zehn Minuten umfassen sollen. Die schriftlichen Aufgabenstellungen sollen einen zeitlichen Umfang von maximal 120 Minuten nicht überschreiten.

Prüfungsgegenstand sind die Ausbildungsinhalte der ersten 18 Monate.

Teil 2 der Prüfung

Prüfungsbereiche zum Ende der Ausbildung:

1. Arbeitsauftrag
2. Auftragsgrundfunktionsanalyse
3. Fertigungstechnik
4. Wirtschafts- und Sozialkunde

Im Prüfungsbereich „Arbeitsauftrag“ werden bei den industriellen Metallberufen folgende Auswahlmöglichkeiten angeboten:

• Variante 1

Konkrete „**betriebliche Aufträge**“ aus dem jeweiligen Einsatzfeld und einem anschließenden Fachgespräch von maximal 30 Minuten. Die Höchstdauer für den betrieblichen Auftrag einschließlich der Dokumentation mit praxisbezogenen Unterlagen ist berufsspezifisch und liegt zwischen 18 und 21 Stunden.

• Variante 2

Überbetrieblich entwickelte, betriebsübergreifende „**praktische Aufgaben**“ mit einem begleitenden Fachgespräch von höchstens 20 Minuten. Die Höchstdauer für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der praktischen Aufgabe einschließlich der Dokumentation mit aufgabenspezifischen Unterlagen liegt bei 18 Stunden, wobei die Durchführung der praktischen Aufgabe sieben Stunden umfassen soll.

Die Auswahl der Variante erfolgt durch den Betrieb.

Die „praktischen Aufgaben“ (Variante 2) werden von über-regionalen Prüfungsaufgabenerstellungsausschüssen (i. d. R. PAL) erarbeitet. Wenn eine nennenswerte Anzahl von Unternehmen eine regionale Aufgabenstellung für erforderlich hält, können diese Aufgaben auch dezentral erstellt werden. Sie müssen jedoch gleichwertig sein. Objektivität und Chancengleichheit müssen bei allen Varianten sichergestellt sein. In den schriftlichen Prüfungsbereichen Auftrags- und Funktionsanalyse und Fertigungstechnik (je 120 Minuten) wird nicht mehr fachsystematisch (Technologie, Mathematik etc.) geprüft, sondern es werden praxisbezogene, handlungsorientierte Aufgabenstellungen bearbeitet.

Übergangsregelungen

Die neuen industriellen Metallberufe werden am 1. August 2004 in Kraft treten. Im Herbst 2004 kann dann nach neuen Vorschriften ausgebildet werden. Von diesem Regelfall gibt es folgende Ausnahmen:

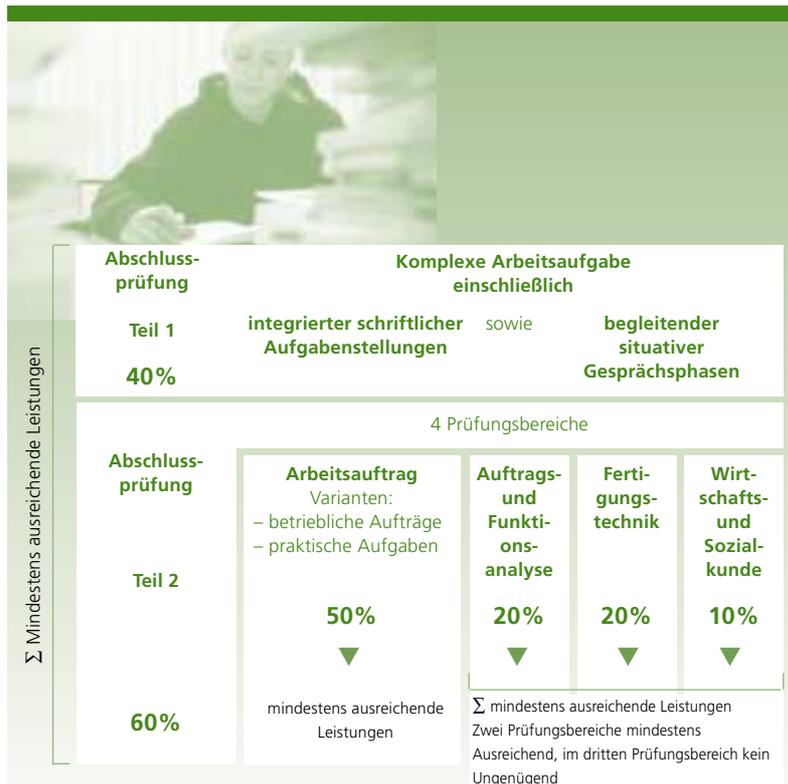
- Ausbildungsbetrieb und Auszubildender können vereinbaren, dass im diesem Jahr noch Auszubildende in den alten Berufen begonnen werden.
- Bereits bestehende Auszubildende in den alten Ausbildungsberufen können auf die neuen Ausbildungsberufe umgestellt werden, wenn zum Umstellungszeitpunkt noch keine Zwischenprüfung abgelegt wurde.

Wo nach Landesrecht ein schulisches Berufsgrundbildungsjahr vorgesehen ist, beginnen die Auszubildenden in der Zeit vom 1. 8. 2004 bis zum 31. 7. 2005 in den bisherigen Berufen im zweiten Ausbildungsjahr.

Die Neuordnung umfasst die gesamte Breite des Berufsfeldes. Die industriellen Metallberufe sind die ausbildungsplatzstärkste Berufsgruppe innerhalb der gewerblich-technischen Berufe (100.477 Auszubildende in 2002, das entspricht 37,9 % aller technisch-industriellen Ausbildungsberufe).¹ Trotz der langen Vorlaufzeit wird zur Zeit in vielen Unternehmen diskutiert, ob man nicht entsprechend der Ausnahmeregelung erst ab 2005 in den neuen Metallberufen ausbilden sollte, weil wenig Zeit zur Vorbereitung der Ausbildung nach neuen Vorschriften bleibt.

Die neuen Ausbildungsvorschriften wurden erarbeitet, um die Ausbildung an die veränderten Technologien und Betriebsstrukturen anzupassen und zukünftige Entwicklungen – soweit absehbar – mit einzubeziehen. Viele Betriebe können deshalb nicht auf die neuen Berufe verzichten. Die zeitgleiche Ausbildung der alten und neuen Metallberufe (und zwar für dreieinhalb Jahre, einschl. der unterschiedlichen Prüfungen) in parallel laufenden Berufsschulklassen ist für viele Berufsschulen nicht leistbar. Die Bildung regionaler Fachklassen wird erschwert (wenn nicht sogar unmöglich). Wir können die Betriebe deshalb nur ermutigen, „den Sprung ins Wasser“ zu wagen.

Abbildung 3 Prüfungskonzept der neu geordneten industriellen Metallberufe

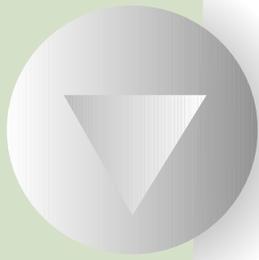


Fazit

Industriearbeit hat trotz aller Unkenrufe (mensenleere Fabrik etc.) bislang alle Technologie- und Rationalisierungsschübe überlebt – sie wird immer anspruchsvoller und komplexer. Um im nationalen und internationalen Wettbewerb mithalten zu können, müssen die Metall-Facharbeiter über eine hohe Bereitschaft zum lebenslangen Lernen verfügen. Dazu ist nicht nur umfassendes Fachwissen, sondern auch Erfahrungswissen, das sich auf den konkreten Arbeits- und Geschäftsprozess bezieht, bei der Planung, Durchführung und Reflexion ihrer Arbeit mit einzubringen. Dies ist nur zu erreichen, wenn die zukünftigen Facharbeiter nicht nur unter „Laborbedingungen“ (Lehrwerkstatt) ausgebildet zu werden, sondern auch im konkreten Arbeitsprozess. Die neuen Ausbildungsverordnungen bieten die Möglichkeit, über die fachlichen Kompetenzen hinaus persönliche Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zu entwickeln, die eine umfassende berufliche Handlungskompetenz in der industriellen Metallarbeit begründet. Den Auszubildenden, die aufgrund des demografischen Rückgangs in den nächsten Jahren zu einem begehrten Gut werden, wird eine »coole Ausbildung« geboten, die umfangreiche Gestaltungspotenziale und Karrierechancen bietet, um auch von Außenstehenden und Freunden als „Technikprofi“ anerkannt zu werden. ■

Anmerkungen

¹ Vgl. DIHK 5-2004 www.ihk.de (Ausbildungsverträge, Berichtsjahr 2002)



Die Rahmenlehrpläne der neuen Metallberufe – Herausforderung und Chance für die berufsbildenden Schulen

► Bei der Neuordnung der Metallberufe und damit auch der Erarbeitung neuer Lehrpläne wurde den veränderten betrieblichen Anforderungen an den Facharbeiter von morgen Rechnung getragen. Enge, starre inhaltliche Vorgaben der bestehenden Ausbildungsordnungen und Lehrpläne, die technische Innovationen nicht im erforderlichen Umfang berücksichtigen konnten und somit als ausbildungshemmend bewertet wurden, sollten durch qualifikations- und kompetenzbeschreibende Pläne ersetzt werden. Der Beitrag stellt am Beispiel der industriellen Metallberufe dar, wie diese Erfordernisse bei der Erarbeitung der neuen Lehrpläne umgesetzt wurden.

Ausgangslage/Rahmenbedingungen

Die Neuordnung der Metallberufe fand zweigeteilt, d. h. zeitlich versetzt in zwei Phasen, statt. Nachdem zunächst die handwerklichen Berufe neu geordnet wurden und deren Ausbildungsordnungen und Lehrpläne zum Ausbildungs- bzw. Schuljahr 2002/2003 und 2003/2004 in Kraft traten, folgten zum 1. August 2004 die industriellen Metallberufe. (vgl. auch den Aufsatz von Petra WESTPFAHL).

Für die Lehrplanarbeit der industriellen Metallberufe zeichneten sich verschiedene, sich gegenseitig beeinflussende Arbeitsfelder ab. Dazu gehörte die Abstimmung mit den Vorgaben der Sachverständigen des Bundes, die Gestaltung eines Lernfeldlehrplans, bei dem die beruflichen Handlungsfelder im Mittelpunkt standen, und die Angleichung an die bestehenden Lehrpläne für das 1. Ausbildungsjahr der handwerklichen Berufe (berufsfeldbreite Grundbildung). Dabei musste sowohl die Forderung einer möglichst hohen Übereinstimmung der Lehrpläne mit dem Ziel einer gemeinsamen Beschulung einerseits und die notwendige Differenzierung der unterschiedlichen Berufsbilder andererseits Berücksichtigung finden. Die zeitlichen Vorgaben waren eng gesetzt.

Die duale Ausbildung ist durch bundesweite Ordnungsmittel, den betrieblichen Ausbildungsordnungen und den schulischen Rahmenlehrplänen, geregelt, die auf der Grundlage eines festgeschriebenen Verfahrens inhaltlich und strukturell aufeinander abgestimmt sind. Aus schulischer Sicht war es wünschenswert, die starke Differenzierung in Einzelberufe bzw. Fachrichtungen und Schwerpunkte bei geringen inhaltlichen Unterschieden aufzuheben. Der Berufsschule kommt deshalb die Rücknahme ausgeprägter Differenzierungen des letzten Neuordnungsverfahrens von 1987 entgegen. Bei der Bildung von Fachklassenstandorten kann so dem Wunsch der Betriebe, möglichst ortsnahe zu beschulen, eher entsprochen werden.



WERNER DIEBOLD

Dipl.-Ing., Regierungsschuldirektor,
Referent Berufliche Schulen am Oberschulamt
Stuttgart

Vorgaben durch die Ausbildungsordnung

Die neuen Lehrpläne orientieren sich direkt an den neu entstehenden Ausbildungsordnungen, wobei auch schulische Zielsetzungen bei der Gestaltung der Ausbildungsordnungen Berücksichtigung finden sollen. Die Vorsitzenden der Rahmenlehrplankommission nahmen an den Sitzungen der Sachverständigen des Bundes teil. Dadurch war sichergestellt, dass die entstehenden Lehrpläne stets den aktuellen Stand der Ausbildungsordnungen berücksichtigen konnten und umgekehrt.

Das Zusammenwirken von Sachverständigen und Lehrplanmachern wurde aus schulischer Sicht partnerschaftlich offen und konstruktiv erlebt, was sich letztlich auch auf das gute Ergebnis beider Kommissionen auswirkte.

Ziele des Neuordnungsverfahrens waren eine inhaltliche Anpassung des dualen Ausbildungssystems an wirtschaftliche Veränderungsprozesse und technologische Entwicklungen und die Motivation von Betrieben für die Ausbildung zu erhöhen, indem neue Tätigkeitsfelder erschlossen werden. Dabei sollten auch Merkmale veränderter Facharbeit wie Prozessorientierung, eigenverantwortliches Planen und Handeln und betriebswirtschaftliche Kompetenz berücksichtigt werden.

Schon bei der Festlegung der Eckwerte einigten sich die Sozialpartner darauf, dass die alten Berufsbezeichnungen erhalten bleiben. Es wird jedoch künftig keine Fachrichtungen mehr geben. Unterschiedlichen beruflichen Tätigkeitsfeldern der Betriebe wird durch neu definierte Einsatzgebiete entsprochen. Für jeden der fünf Berufe wurden vier bis fünf Einsatzgebiete festgelegt (vgl. Übersicht 2). Die Ausbildungsordnung ermöglicht es, bei Bedarf auf Antrag weitere Einsatzgebiete zuzulassen. Da die Festlegung auf die Einsatzgebiete erst am Ende der Ausbildung, vor der praktischen Prüfung, erfolgt und jederzeit neue Einsatzgebiete dazukommen können, war eine Berücksichtigung in den Lehrplänen nicht möglich und auch nicht angestrebt.

Die Gestaltung der neuen Ausbildungsordnung stellt ebenfalls eine Neuerung dar. Die bisherige inhaltliche Gliederung anhand von Zeitrichtwerten wurde durch eine Gliederung mittels Zeiträumen ersetzt. Die Vermittlung der Qualifikationen erfolgt in den drei Bereichen Kernqualifikationen, Fachqualifikationen und Vertiefung in den Einsatzgebieten. Kernqualifikationen sind dabei Qualifikationen, die für alle fünf Berufe gelten. Fachqualifikationen sind spezielle, berufsbezogene Qualifikationen. Die Zuordnung einzelner Berufsbildpositionen aus den drei Bereichen zu den Zeiträumen ergibt eine zeitliche und inhaltliche Gliederung der Ausbildung. (Vgl. dazu den Beitrag von Petra WESTPFAHL)

Die neuen Lehrpläne

Seit mehreren Jahren werden die Rahmenlehrpläne nicht mehr nach Lerngebieten, die der Fachsystematik folgen, strukturiert, sondern nach Lernfeldern, die sich an beruflichen Handlungen bzw. Handlungsfeldern orientieren. Damit wird auf neue Anforderungen an das berufliche Lernen wie Ganzheitlichkeit, Prozessorientierung und Handlungsorientierung als Konsequenz veränderter beruflicher Qualifikationsanforderung reagiert.

Die Lernfeld-Lehrpläne basieren auf dem beruflichen Handlungsfeld, das die ganzheitlichen beruflichen Situationen beschreibt, der sich der Auszubildende im betrieblichen Alltag gegenübergestellt sieht. Das Lernfeld auf der schulischen Seite stellt dabei eine didaktische Transformation eben dieses beruflichen Handlungsfeldes auf der mehr theoretischen Ebene des schulischen Unterrichts dar.

Die Lehrpläne bauen in der Regel auf dem Hauptschulabschluss auf und beschreiben Mindestanforderungen. Sie enthalten keine methodischen Festlegungen. Es sollen aber vorzugsweise solche Unterrichtsformen verwendet werden, die selbstständiges und verantwortungsvolles Handeln als übergreifendes Ziel vermitteln.

Die anzustrebende Handlungskompetenz beinhaltet neben der Fachkompetenz auch die Dimension der Personal- und Sozialkompetenz. Dies wurde bei den Zielformulierungen berücksichtigt.

Jedes Lernfeld wird über eine Kopfzeile, Zielformulierungen und eine Inhaltsspalte dargestellt.

Die Kopfzeile beinhaltet die Bezeichnung des Lernfeldes, eine Zuordnung zum Ausbildungsjahr und einen Zeitrichtwert in Stunden.

Die Zielformulierungen stellen den Kern des Lernfeldes dar und beschreiben die zu erreichenden beruflichen Endqualifikationen. Bei deren Gestaltung wurde jeweils das Prinzip der vollständigen Handlung – informieren, planen, ausführen und kontrollieren – zugrunde gelegt.

Ergänzt werden die Zielformulierungen durch eine Inhaltsspalte. Die darin aufgeführten Inhalte sind Mindestinhalte, die in Ergänzung zu den Zielformulierungen den Lehrplan verständlicher machen sollen. Sie sind nicht mit den fachsystematisch strukturierten Inhalten der bisherigen Pläne vergleichbar.

Für alle industriellen Metallberufe gleich wurden vier Handlungsfelder festgelegt:

- Herstellen von Werkstücken
- Montage/Demontage
- Automatisierung und Inbetriebnahme und
- Instandhaltung.

Die neu geordneten industriellen Metallberufe

- Industriemechaniker/-in
- Werkzeugmechaniker/-in
- Zerspanungsmechaniker/-in
- Konstruktionsmechaniker/-in
- Anlagenmechaniker/-in

Ausgehend von diesen Handlungsfeldern erfolgte die didaktische Transformation, d. h. die Gestaltung der Lernfelder. Alle schulischen Lernfelder sind daher einem dieser vier Handlungsfelder zuzuordnen. Dabei ist zu beachten, dass die Lernfelder innerhalb eines Handlungsfeldes aufbauend zu betrachten sind. Ähnliche Zielformulierungen in unterschiedlichen Lernfeldern bedingen eine unterschiedliche inhaltliche Tiefe, abhängig vom jeweiligen Ausbildungsjahr.

Die Zuordnung von betrieblichen Zeitrahmen zu Lernfeldern (vgl. Übersichten 1 und 2) veranschaulicht deutlich, wie intensiv beide Ordnungsmittel aufeinander abgestimmt wurden. Neben den Inhalten der Zeitrahmen und Lernfel-

der musste auch eine zeitliche Abstimmung erfolgen. Dabei galt es insbesondere, die Inhalte der ersten 18 Monate abzugleichen. In der Lernfeldübersicht zu den industriellen Metallberufen (Übersicht 2) sind alle Lernfelder der fünf Einzelberufe aufgeführt. Die Lernfelder 1 bis 6 sind dabei bis zur Teilprüfung 1 zu vermitteln. Aus der Darstellung ist auch ersichtlich, dass die Lernfelder der Grundstufe (Lernfeld 1 bis 4) für alle Berufe gleich sind.

Die Lernfelder wurden von den handwerklichen Metallberufen übernommen. Ziel war es, für alle Metallberufe eine einheitliche Grundstufe zu erhalten, so dass auch eine Übereinstimmung mit dem Berufsgrundbildungsjahr für alle Metallberufe gegeben ist.

Die Lernfelder des siebenten Ausbildungshalbjahres, d. h. jeweils die beiden letzten Lernfelder, berücksichtigen insbesondere die beruflichen Einsatzgebiete in ihrer ganzheitlichen Aufgabenstellung. Diese komplexen Aufgabenstellungen ermöglichen es, bereits vermittelte Kompetenzen und Qualifikationen zusammenfassend und projektbezogen zu nutzen und zu vertiefen sowie zusätzliche einsatzgebietspezifische Ziele und Inhalte in Abstimmung mit den Ausbildungsbetrieben zu erschließen.

	Zeitrahmen	Lernfeld
1. Ausb. jahr	1. Fertigen und Fügen 2. Inspizieren und Warten 3. Einrichten und Umrüsten 4. Herstellen und Mechanisieren	1. Fertigen von Bauelementen mit handgeführten Werkzeugen 2. Fertigen von Bauelementen mit Maschinen 3. Herstellen von einfachen Baugruppen 4. Warten technischer Systeme
2. Ausb. jahr	5. Automatisieren 6. Instandsetzen 7. In Betrieb nehmen 8. Aufbauen von technischen Systemen	5. Fertigen von Einzelteilen mit Werkzeugmaschinen 6. Installieren und in Betrieb nehmen steuerungstechnischer Systeme 7. Montieren von technischen Teilsystemen 8. Fertigen auf numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen
3./4. Ausb. jahr	9. Analysieren von Fehlern 10. Verbessern technischer Systeme oder Produktionsabläufe 11. Prozessorientierte Auftragsbearbeitung	9. Instandsetzen von technischen Systemen 10. Herstellen und in Betrieb nehmen von technischen Systemen 11. Überwachen der Produkt- und Prozessqualität 12. Instandhalten von technischen Systemen 13. Sicherstellen der Betriebsfähigkeit automatisierter Systeme 14. Planen und Realisieren technischer Systeme 15. Optimieren von technischen Systemen

* innerhalb der farbig markierten Bereiche ist eine andere – auf betriebliche Belange abgestimmte – Abfolge der Zeitrahmen möglich.



Umsetzung

Für Länder wie Baden-Württemberg, die die neuen, auf Bundesebene erarbeiteten Lehrpläne eins zu eins umsetzen, stellt dies für die dort unterrichtenden Kollegen eine Herausforderung, aber auch eine Chance dar. Die Aufgabe der unterrichtenden Lehrkräfte ist es, die vorgegebene Struktur der Lernfelder für den Unterricht didaktisch aufzubereiten, d. h., die einzelnen Lehrer müssen aus den Lernfeldern Lernsituationen ableiten. Da die einzelnen Lernfelder eines Handlungsfeldes inhaltlich aufeinander aufbauen, nimmt die fachliche Tiefe vom ersten bis zum letzten Ausbildungsjahr spiralartig zu.

Die Schule entscheidet im Rahmen ihrer Möglichkeiten in Kooperation mit den Ausbildungsbetrieben eigenständig über die inhaltliche Ausgestaltung der Lernfelder. Es wird empfohlen, für die Gestaltung von exemplarischen Lernsituationen in den einzelnen Lernfeldern beide Pläne zugrunde zu legen. Die einzelnen Schulen erhalten somit mehr Gestaltungsaufgaben und eine erweiterte didaktische Verantwortung.

Durch die Aufnahme überfachlicher Zielbeschreibungen ist die Schule jetzt explizit gefordert, Ziele wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Medienkompetenz und Präsentationstechniken zu vermitteln bzw. zu fördern. Es wird dadurch möglich, den Schüler nicht nur in seiner Gesamtper-

Übersicht 1 Zeitrahmen/Lernfelder am Beispiel Industriemechaniker/-in

Übersicht 2

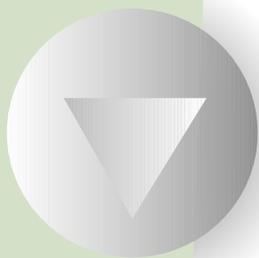
Einsatzgebiete und Lernfelder der neu geordneten industriellen Metallberufe

	Anlagenmechaniker/-in	Industriemechaniker/-in	Konstruktionsmechaniker/-in	Werkzeugmechaniker/-in	Zerspanungsmechaniker/-in
Einsatzgebiete (Stand 20. 01. 2004)					
	1. Anlagenbau 2. Apparate- und Behälterbau 3. Instandhaltung 4. Rohrsystemtechnik 5. Schweißtechnik	1. Instandhaltung 2. Maschinen- und Anlagenbau 3. Produktionstechnik 4. Feingerätebau	1. Feinblechbau 2. Schiffbau 3. Stahl- und Metallbau 4. Schweißtechnik 5. Ausrüstungstechnik	1. Formentechnik 2. Instrumententechnik 3. Stanztechnik 4. Vorrichtungstechnik	1. Drehautomatensysteme 2. Drehmaschinen-systeme 3. Fräsmaschinensysteme 4. Schleifmaschinen-systeme
LF Lernfeldübersicht (Stand 20. 01. 2004)					
1	Fertigen von Bauelementen mit handgeführten Werkzeugen (80 h)				
2	Fertigen von Bauelementen mit Maschinen (80 h)				
3	Herstellen von einfachen Baugruppen (80 h)				
4	Warten technischer Systeme (80 h)				
5	Herstellen von Bauelementen für die Anlagentechnik (80 h)	Fertigen von Einzelteilen mit Werkzeugmaschinen (80 h)	Herstellen von Baugruppen aus Blechen (80 h)	Formgeben von Bauelementen durch spanende Fertigung (60 h)	Herstellen von Bauelementen durch spanende Fertigungsverfahren (100 h)
6	Montieren und Transportieren von Bauelementen der Anlagentechnik (60 h)	Installieren und in Betrieb nehmen steuerungs-technischer Systeme (60 h)	Montieren und Demontieren von Baugruppen (60 h)	Herstellen technischer Teilsysteme des Werkzeugbaus (80 h)	Warten und Inspizieren von Werkzeugmaschinen (40 h)
7	Verbinden von Anlagenteilen (100 h)	Montieren von technischen Teilsystemen (40 h)	Umformen von Profilen (60 h)	Fertigen mit numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen (80 h)	In Betrieb nehmen steuerungstechnischer Systeme (60 h)
8	Übergeben und In Betrieb nehmen von Anlagensystemen (40 h)	Fertigen auf numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen (60 h)	Herstellen von Baugruppen aus Profilen (80 h)	Planen und In Betrieb nehmen steuerungs-technischer Systeme (60 h)	Programmieren und Fertigen mit numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen (80 h)
9	Instandhalten von Anlagensystemen (100 h)	Instandsetzen von technischen Systemen (40 h)	Herstellen von Konstruktionen aus Blechbauteilen (80 h)	Herstellen von formgebenden Werkzeugoberflächen (60 h)	Herstellen von Bauelementen durch Feinbearbeitungsverfahren (80 h)
10	Einbinden von Komponenten der Steuerungs- u. Regelungstechnik (80 h)	Herstellen und In Betrieb nehmen von technischen Systemen (80 h)	Herstellen von Konstruktionen aus Profilen (80 h)	Fertigen von Bauelementen in der rechnergestützten Fertigung (60 h)	Optimieren des Fertigungsprozesses (100 h)
11	Integrieren anlagen-spezifischer Teilsysteme (100 h)	Überwachen der Produkt- und Prozessqualität (60 h)	Montieren und Demontieren von Metallkonstruktionen (60 h)	Herstellen der techn. Systeme des Werkzeugbaus (100 h)	Planen und Organisieren rechnergestützter Fertigung (100 h)
12	Planen und Realisieren von Systemen der Anlagentechnik (80 h)	Instandhalten von technischen Systemen (60 h)	Instandhalten von Produkten der Konstruktionstechnik (60 h)	In Betrieb nehmen u. Instandhalten von technischen Systemen des Werkzeugbaus (60 h)	Vorbereiten und Durchführen eines Einzelfertigungsauftrages (60 h)
13	Ändern und Anpassen von Systemen der Anlagentechnik (60 h)	Sicherstellen der Betriebsfähigkeit automatisierter Systeme (80 h)	Herstellen von Produkten der Konstruktionstechnik (80 h)	Planen und Fertigen technischer Systeme des Werkzeugbaus (80 h)	Organisieren und Überwachen von Fertigungsprozessen in der Serienfertigung (80 h)
14		Planen und Realisieren technischer Systeme (80 h)	Ändern und Anpassen von Produkten der Konstruktionstechnik (60 h)	Ändern und Anpassen technischer Systeme des Werkzeugbaus (60 h)	
15		Optimieren von technischen Systemen (60 h)			
		1. Ausbildungsjahr	2. Ausbildungsjahr	3. Ausbildungsjahr	4. Ausbildungsjahr

sönlichkeit zu fördern, sondern seine diesbezüglichen Fähigkeiten auch in der Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen. Baden-Württemberg ging dabei so weit, dies durch eine separate Note „Projektkompetenz“ im Zeugnis der Berufsschule auszuweisen.

An dieser Stelle muss aber auch kritisch angemerkt werden, dass der hohe Gestaltungsspielraum der Schulen zum einen eine curriculare Kompetenz der einzelnen Lehrkräfte

voraussetzt, die nicht unbedingt erwartet werden kann, zum anderen vor allem in der Einführungsphase eine zusätzliche zeitliche Belastung darstellt. Das Erreichen der mit den neuen Ordnungsmitteln angestrebten Ziele wird letztlich auch von der Abschlussprüfung, dem so genannten „heimlichen“ Lehrplan, abhängen. Der schriftliche Teil der Abschlussprüfung wird somit Einfluss darauf nehmen, wie eine gewünschte Kooperation von Schule und Betrieb die Gestaltungsspielräume nutzen wird. ■



Innovation und Kompetenz: Neue Qualifizierungsmodelle in der Druck- und Medienwirtschaft

► Nachdem in den vergangenen Jahren die Ausbildungsberufe der Druck- und Medienwirtschaft inhaltlich und strukturell neu gestaltet wurden, sind nun neue Angebote der Anpassungs- sowie der Aufstiegsqualifizierung geschaffen worden. Im Rahmen der Neuordnung der Fortbildungen zum Geprüften Industriemeister – Fachrichtung Digital- und Printmedien und des Geprüften Medienfachwirts wurden Befragungen von Teilnehmern und Teilnehmerinnen an Vorbereitungslehrgängen sowie von Bildungsexperten und -expertinnen durchgeführt, um Erkenntnisse über Veränderungen bei der Art des Kompetenzerwerbs von Beschäftigten zu erhalten. Daraus sollen Anregungen für die weitere Gestaltung des Berufsbildungssystems in der Branche gewonnen werden.

Die Druck- und Medienwirtschaft ist in besonderem Maße geprägt durch technische und wirtschaftliche Veränderungen. Die Verbreitung der Digitaltechnologie in allen Produktionsstufen und die gewachsene Bedeutung der Kunden- und Dienstleistungsorientierung haben auch Auswirkungen auf das erforderliche Kompetenzprofil der Beschäftigten: Heute werden fachliche Qualifikationen benötigt, die weitreichende Kenntnisse der Arbeitsweise vor- und nachgelagerter Produktionsstufen umfassen, gleichzeitig wächst die Bedeutung der Schnittstellen zwischen technischen und kaufmännischen Tätigkeiten. Aufgrund des hohen Innovationsgrades in der Branche ist ein aktiver kontinuierlicher Lernprozess für den Großteil der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ein wichtiger Bestandteil im Arbeitsprozess.

Um Unternehmen und Beschäftigten sichere und transparente Strukturen für berufliche Qualifizierungen zu geben, wurden in den vergangenen Jahren in den Bereichen der Ausbildung sowie der Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung neue Angebote entwickelt bzw. bestehende Regelungen novelliert. Im Bereich der Ausbildung wurde der Beruf des Mediengestalters für Digital- und Printmedien im Jahr 1998 neu geschaffen. Mit einer modularen Struktur und Inhalten, die eine Verbindung verschiedener Ausgabemedien vorsehen, ist es gelungen, die von den Unternehmen eingeforderte Flexibilität der Berufsausbildung unter Beibehaltung des Berufsprinzips zu schaffen.¹ Deshalb wurden auch die Ausbildungsberufe Drucker und Siebdrucker im Jahr 2000 in gleicher Weise strukturiert und mit neuen Inhalten angereichert.²

Qualifizierungsoffensive als Angebot zur Anpassungsqualifizierung

Die Veränderungen der letzten Jahre zeigten auch Auswirkungen auf die Beschäftigten, die schon längere Zeit im Beruf, insbesondere in der Druckvorstufe, tätig waren. Sie wurden mit vollkommen veränderter Hardware und vernetzter Produktion konfrontiert und mussten sich auf im-



HEIKE KRÄMER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Kaufmännische Dienstleistungsberufe und
Berufe der Medienwirtschaft, A.WE.B“
im BIBB

mer kürzere Innovationszyklen, insbesondere der Software, einstellen. In der Folge wurden auch kürzere berufliche Auszeiten häufig zu Hürden in der beruflichen Entwicklung. Gleichzeitig entstand für viele Beschäftigte die Notwendigkeit, ihr Spezialistenwissen um Kenntnisse im Umgang mit neuen Medien zu erweitern. Es kam zu einer Ausbreitung von Weiterbildungsangeboten unterschiedlicher Dauer und Qualität, deren Inhalte durch die Vielfalt ungeschützter Abschlussbezeichnungen (z. B. Online-Designer, Webproducer) nur selten transparent wurden. Um allen Nutzern/-innen von Weiterbildungsangeboten Sicherheit über die Qualität von Abschlüssen zu geben, wurde Ende 2001 die *Qualifizierungsoffensive Druck und Medien* von Seiten der Sozialparteien Bundesverband Druck und Medien e. V. und der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft – Medien, Kunst und Industrie (ver.di) unter dem gemeinsamen Dach des Zentral-Fachausschusses Berufsbildung Druck und Medien (ZFA) ins Leben gerufen.³ Im Rahmen der Offensive können Zertifikate über Abschlüsse der Anpassungsqualifizierung erlangt werden, die den praktischen Anforderungen der Berufsausbildung zum Mediengestalter für Digital- und Printmedien entsprechen. Das Konzept sieht zunächst einen Kompetenzscan zur Feststellung vorhandener fachlicher Kompetenzen und des Entwicklungsbedarfs vor. Aus dem Ergebnis werden Empfehlungen entwickelt, welche Kompetenzen für einen bestimmten Abschluss ausgebaut werden müssen und wie diese erworben werden können (formell oder informell). Zum Abschluss der Qualifizierung kann sich der oder die Interessierte einer bundeseinheitlichen Prüfung in den Bereichen Medienberatung, Mediendesign, Medienoperating oder Medientechnik unterziehen. Bei Erfolg erhält der Teilnehmer oder die Teilnehmerin ein Zertifikat des ZFA und damit einen Abschluss, der von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite getragen wird. Das Konzept hat eine breite Anerkennung erfahren und wurde 2003 mit dem Weiterbildungsinnovationspreis des BIBB ausgezeichnet.

Zwei Angebote zur Aufstiegsqualifizierung: Medienfachwirt/-in und Industriemeister/-in

Als weitere Maßnahme zur Standardisierung des Weiterbildungsangebots erging im Jahr 2001 die Empfehlung zum Erlass besonderer Rechtsvorschriften für die IHK-Weiterbildungsprüfung zum Geprüften Medienfachwirt/zur Geprüften Medienfachwirtin.⁴ Das Angebot richtet sich an Beschäftigte aus den Bereichen audiovisuelle Medien, Digitalmedien, Printmedien und Veranstaltungstechnik. Neben den grundlegenden Qualifikationen, z. B. der Betriebswirtschaft, des Rechts und der Zusammenarbeit, werden handlungsspezifische Qualifikationen in den Bereichen „Produktionsprozesse“, „Projekt- und Produktplanung“ sowie „Führung und Organisation“ erworben. Dieses Spektrum entspricht der wachsenden Bedeutung von Planungs-, Organisations- und Führungskompetenzen im Bereich des

mittleren Managements der Unternehmen. Zahlreiche IHKs bieten bereits Prüfungen an. Dieses Angebot wurde durch das BIBB evaluiert und ein Entwurf einer Verordnung gemäß § 46 Abs. 2 BBiG erarbeitet.

Im Juni 2003 trat die Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Abschluss Geprüfter Industriemeister/Geprüfte Industriemeisterin – Fachrichtung Digital- und Printmedien in Kraft.⁵ Diese ersetzt die bisherigen Regelungen zum Industriemeister der Fachrichtung Druck. Die Struktur dieser Weiterbildung weist eine große Ähnlichkeit mit dem Medienfachwirt auf, inhaltlich zeigt sich jedoch eine ausgeprägtere Verzahnung von Digital- und Printmedien.

Formen des Kompetenzerwerbs bisher und in Zukunft

Im Rahmen der Neuordnung der beiden Fortbildungsregelungen befragte das BIBB im Frühjahr 2003 Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Vorbereitungslehrgängen auf die Prüfungen nach verschiedenen Arten des Kompetenzerwerbs. An der schriftlichen Befragung beteiligten sich 330 von ca. 1.500 Teilnehmern an Vorbereitungslehrgängen zum Abschluss Geprüfter Medienfachwirt (n = 159), Geprüfter Industriemeister – Fachrichtung Digital- und Printmedien (n = 43) und, noch nach alter Verordnung, Industriemeister – Fachrichtung Druck (n = 110). Einige Ergebnisse dieser Befragung werden kurz vorgestellt. Um Aufschlüsse darüber zu erhalten, wie der Kompetenzerwerb erfolgt, wurden die Befragten gebeten, Auskunft über die Nutzung verschiedener Lernarten und Lernorte vor Beginn des Vorbereitungslehrgangs sowie die zukünftig erwartete Nutzung zu geben.⁶ Zur Auswahl standen 23 Items, die jeweilige Intensität der Nutzung konnte auf einer Skala von 1 (nie) bis 7 (immer) angegeben werden (vgl. Abbildung 1).

Einen besonders hohen Stellenwert hat in der Branche das Selbstlernen durch Beobachten und Ausprobieren sowie die Unterweisung bzw. das Anlernen durch Kollegen, Vorgesetzte oder andere. Bemerkenswert ist, dass an dritter Stelle das Lesen von Fachliteratur zu Hause oder im privaten

Top-Themen aus Sicht von Bildungsexperten und -expertinnen

1. Es muss ein bundeseinheitliches System der Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung geschaffen werden, das Transparenz über Inhalte und Sicherung von Qualität schafft.
2. Beschäftigte müssen heute jede Chance der Weiterbildung zur Entwicklung ihrer Arbeitsmöglichkeiten nutzen.
3. Das Beratungsangebot über Möglichkeiten der Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung muss für weiterbildungsinteressierte Beschäftigte ausgebaut werden.
4. Es soll ein System geschaffen werden, das den nahtlosen Übergang von Ausbildung, Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung ermöglicht.
5. Um Mitarbeiter/-innen, die kurz- oder mittelfristig nicht im Unternehmen tätig sind (z. B. auf Grund von Erziehungszeiten), auf dem Stand der Entwicklung zu halten, müssen entsprechende Qualifizierungsangebote organisiert werden.

Abbildung 1 **Bedeutung von Formen des Kompetenzerwerbs bisher und in Zukunft von Teilnehmern und Teilnehmerinnen an Vorbereitungslehrgängen zu Fortbildungsprüfungen im Bereich Druck und Medien** (Auswahl 10 von 23 Items, n = 330)

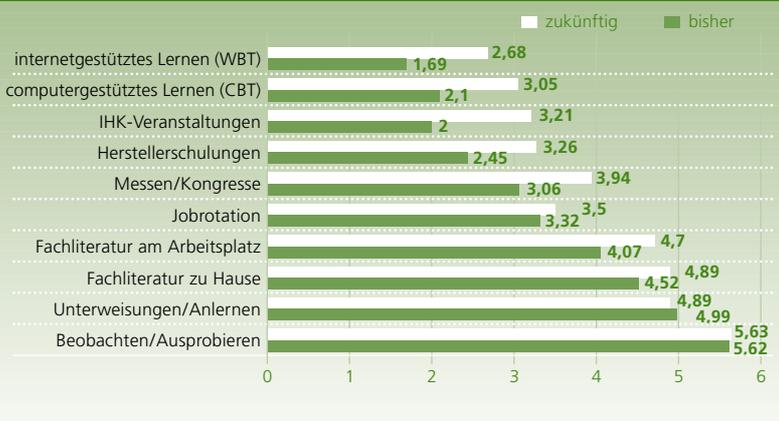
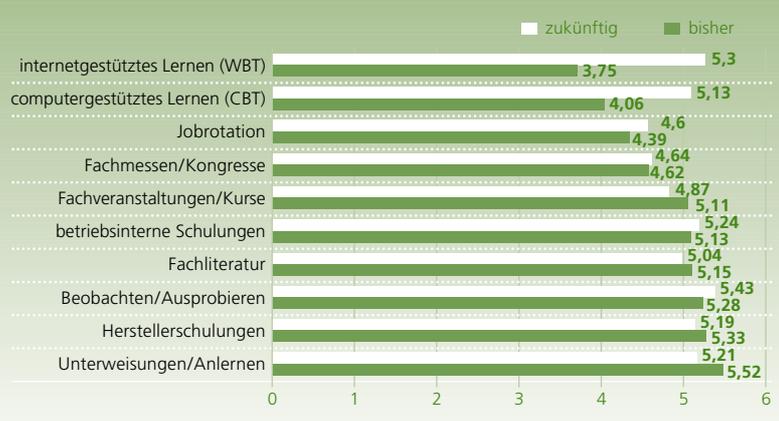


Abbildung 2 **Einschätzungen der Bedeutung von Formen des Kompetenzerwerbs bisher und in Zukunft von Bildungsexperten und -expertinnen im Bereich Druck und Medien** (Auswahl 10 von 16 Items, n = 67)



Umfeld genannt wurde. Dies kann als Ausdruck hohen Engagements in der beruflichen Qualifizierung gewertet werden. Geringe Bedeutung hat die berufliche Qualifizierung durch externe Weiterbildungsanbieter. Da die Druck- und Medienwirtschaft zu über 90 Prozent aus kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) besteht, wird diese Form des Kompetenzerwerbs häufig aus Gründen knapper Personalressourcen nur selten gewählt. Der Einsatz von Medien zum Kompetenzerwerb, also computergestütztes (CBT) oder internetgestütztes Lernen (WBT), wurde vor Beginn des Vorbereitungslehrgangs von den Befragten sehr selten gewählt. Bis vor wenigen Jahren waren nur wenig ausgereifte Angebote von Lernsoftware, Internetforen oder -chatrooms für berufliche Fachthemen der Branche vorhanden. Es erstaunt jedoch, dass die Befragten auch zukünftig von diesen Formen des Kompetenzerwerbs eher selten Gebrauch machen wollen, obwohl der Computer für die meisten das überwiegend genutzte Betriebsmittel ist. Generell zeigt sich, dass in Zukunft ein intensiverer Kompetenzerwerb angestrebt, eine Verschiebung der Bedeutung einzelner Formen jedoch kaum erwartet wird.

Die Bedeutung des informellen Lernens hat in den vergangenen Jahren in der wissenschaftlichen Diskussion einen besonderen Stellenwert erhalten.⁷ Dazu gehört auch die Frage, ob und wie informell erworbene Kompetenzen zertifizierbar und damit eventuell auch für Fortbildungsprüfungen anrechenbar gemacht werden können. Deshalb wurde in einem weiteren Fragenblock nach dem Vorwissen zu einzelnen Themengebieten, die Gegenstand der Prüfung sind, gefragt. Dabei zeigte sich, dass insbesondere im fachlich-technologischen Teil, dem Handlungsbereich Produktionsprozesse, je nach Berufsausbildung und -erfahrung ein gutes Vorwissen angegeben wurde, beim Themenbereich Führung und Organisation war dies eher gering. Insbesondere bei betriebswirtschaftlichen und rechtlichen Fragestellungen sowie der Kalkulation und dem Projektmanagement wurde großer Lernbedarf gesehen. Diese Erkenntnisse sollten bei der zukünftigen Gestaltung von Modellen der Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung berücksichtigt werden.

Einschätzungen von Bildungsexperten

Zeitgleich zur Befragung der Teilnehmer an Vorbereitungslehrgängen wurden auch Bildungsexperten und -expertinnen der Druck- und Medienwirtschaft zur verschiedenen Aspekten des Kompetenzerwerbs befragt. An dieser Untersuchung beteiligten sich 67 Personen, hauptsächlich Bildungsverantwortliche von Gewerkschaften und Verbänden, Personal- bzw. Bildungsverantwortliche von Unternehmen, Ausbilder, Berufsschullehrer und Dozenten. Interessant ist hier der Vergleich der Einschätzungen zur Bedeutung verschiedener Formen des Kompetenzerwerbs bisher und in Zukunft (vgl. Abbildung 2).

Es fällt auf, dass den Formen formalen Lernens, wie dem Besuch von Schulungen und Fachveranstaltungen, von den Bildungsexperten eine höhere Bedeutung zugemessen wird, als sie sie nach Auskunft der Lehrgangsteilnehmer in der beruflichen Realität tatsächlich haben. Auch die Einschätzungen über die Nutzung von Medien zum Kompetenzerwerb bisher und in Zukunft differieren deutlich: Nach Meinung der Experten wird insbesondere das WBT zukünftig einen besonderen Stellenwert haben, die Lehrgangsteilnehmer sehen dies deutlich skeptischer.⁸ Da jedoch neue Medien generell geeignet sind, Lernprozesse zu unterstützen, könnte es Sinn machen, in weiteren Untersuchungen zu klären, wie Lernangebote in neuen Medien gestaltet werden müssen, damit sie auch für Fortbildungsinteressierte der Druck- und Medienwirtschaft eine Alternative darstellen können.

Die Bildungsexperten wurden abschließend gebeten, Einschätzungen zu einigen bildungspolitischen Fragen abzugeben. Dadurch sollte Aufschluss über die Wichtigkeit bestimmter Themen gewonnen werden, um diese bei der wei-

teren Entwicklung des Bildungssystems der Branche berücksichtigen zu können. Aus Ergebnissen verschiedener Untersuchungen des BIBB, die sich mit der Druck- und Medienwirtschaft beschäftigten, wurden 19 Thesen bzw. Forderungen formuliert. Diese sollten in einer Bewertung von 1 (nicht wichtig) bis 7 (überaus wichtig) ihrer Bedeutung nach eingeschätzt werden. Der Kasten auf Seite 19 zeigt die fünf Themen, denen die höchste Bedeutung zugewiesen wurde.

Es wird deutlich, dass Transparenz und Durchlässigkeit von Aus- und Weiterbildungsabschlüssen einen besonderen Stellenwert in der Druck- und Medienbranche haben. Durch die hier vorgestellten Modelle sind sicher schon wichtige Schritte in diese Richtung gemacht. In Zukunft gilt es zu prüfen, wie der Übergang zwischen Bildungsschnitten evtl. durch modularisierte Modelle geglättet werden kann. Einen ebenfalls hohen Stellenwert hat die Sicherstellung der beruflichen Qualifizierung während des gesamten beruflichen Lebens, auch bei Abwesenheitszeiten.⁹ Dazu gehört auch die Schaffung entsprechender Beratungsangebote.

Thesen, die die Vergleichbarkeit von Weiterbildungs- und Hochschulabschlüssen oder die Schaffung international vergleichbarer Abschlüsse zum Gegenstand hatten, wurden von den Experten als zurzeit nur mäßig bedeutend eingestuft. Eine Nachfrage ergab, dass bei diesen Themen an der politischen Durchsetzungsfähigkeit gezweifelt wird.

Internationale Bildungsexperten fordern Transparenz und Vergleichbarkeit

Im Zusammenhang von Fachtagungen und Kongressen ergab sich die Möglichkeit, auch internationale Bildungsexperten der Druck- und Medienwirtschaft mit den bildungspolitischen Thesen bzw. Forderungen zu konfrontieren. Insgesamt konnten 22 Experten aus den Niederlanden, der Schweiz, Österreich, Dänemark, Großbritannien, Spanien,

Polen und Russland befragt werden. Diese Befragung ist sicher nicht repräsentativ, gibt aber doch interessante Aufschlüsse über unterschiedliche Einschätzungen. Als besonders wichtig wird die Forderung nach der Schaffung eines internationalen Systems der Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung gesehen, das eine Vergleichbarkeit von Inhalten und Qualität ermöglicht. Dazu gehört auch der Wunsch nach Möglichkeiten der Zertifizierung des durch Berufserfahrung erworbenen Wissens. Dieser Wunsch wird insbesondere von Vertretern der Länder genannt, die kein dem dualen System vergleichbares Ausbildungsmodell haben. Schließlich wird auch erhöhter Beratungsbedarf zu Fragen der Personalentwicklung insbesondere für KMU gesehen.

Auf den Zusammenkünften der Experten wurden bisher existierende Modelle der Ausbildung, Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung verschiedener europäischer Länder vorgestellt und erörtert. Dabei zeigte sich, dass selbst aus dem Blickwinkel nur einer Branche es noch ein weiter Weg zur Schaffung von Transparenz und Vergleichbarkeit von Berufsbildungsabschlüssen im europäischen Kontext ist.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Das modernisierte System der beruflichen Bildung in der Druck- und Medienwirtschaft bestehend aus Ausbildung, Anpassungs- und Aufstiegsqualifizierung weist innovative Inhalte und Strukturen auf, die es ermöglichen, ein breites Basiswissen erwerben und sich gleichzeitig individuell spezialisieren zu können. Noch gibt es jedoch keine durchlässigen Übergänge zwischen den Qualifizierungsmöglichkeiten. Auch die Entwicklung von Modellen zur besseren Anrechnung informell erworbenen Wissens ist notwendig und entwicklungsfähig. Langfristig gilt es, insbesondere im europäischen Rahmen, eine Vergleichbarkeit der beruflichen Qualifizierung zu erzielen, um dadurch die berufliche Mobilität zu verbessern. Dieses sind wichtige bildungspolitische Aufgaben der nächsten Zeit. ■

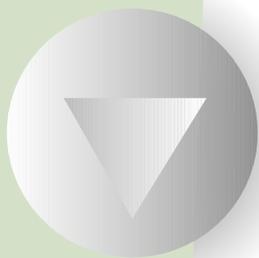
Anmerkungen

- 1 Vgl.: Krämer, H.: *Neuer Ausbildungsberuf Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien – Ergebnisse einer Unternehmensbefragung*. In: BWP 30 (2001) 5, S. 9–13
Krämer, H.: *Mediengestalter/-in, quo vadis? – Verbleib von Absolventinnen und Absolventen der Ausbildung zum Beruf Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien*. In: BWP 32 (2003) 2, S. 46–49
- 2 Krämer, H.: *Neue Struktur und Inhalte der Ausbildungsberufe*

- Drucker/-in und Siebdrucker/-in. In: BWP 29 (2000) 2, S. 29–32
- 3 Zentral-Fachausschuss Berufsbildung Druck und Medien (ZFA) (Hrsg.): *Qualifizierungsoffensive Druck und Medien*, Heidelberg 2002
- 4 DIHK (Hrsg.): *Gepürfter Medienfachwirt/ Gepürfte Medienfachwirtin*, Berlin, Bonn 2002; ZFA (Hrsg.): *Gepürfter Medienfachwirt/Gepürfte Medienfachwirtin*, Heidelberg 2002

- 5 Zentral-Fachausschuss Berufsbildung Druck und Medien (ZFA) (Hrsg.): *Industriemeister Digital- und Printmedien*, Kassel 2003
- 6 Es wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass Vorbereitungen zur Prüfung nicht zu berücksichtigen sind.
- 7 Vgl. BMBF (Hrsg.): *Das informelle Lernen*, Bonn 2001
- 8 Als Begründung für die Einschätzungen der Experten/-innen können positive Erfahrungen mit WBT im Bereich der Ausbildung herangezogen wer-

- den. Im Rahmen des durch das BMBF geförderten Projektes *Mediengestalter/-in 2000plus* wurde ein Lerncenter entwickelt, das vielfältige, auch interaktive Lernangebote mit Foren und Chatrooms verbindet und in der Praxis auf große Resonanz stößt.
- 9 Im Rahmen eines Projektes werden neue Konzepte und Modelle zur Vereinbarkeit von Beruf und Familien u. a. in der Druck- und Medienwirtschaft entwickelt und erprobt. Nähere Informationen unter www.fast-4ward.de



Handel ist Wandel: Die modernisierte Einzelhandelsausbildung

► Für den großen Wirtschaftsbereich Einzelhandel wurden die Ausbildungsberufe Verkäufer/-in und Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel grundlegend modernisiert. Es wurde ein Gesamtkonzept entwickelt, das identische Inhalte in den ersten beiden Ausbildungsjahren enthält und flexible Auswahlmöglichkeiten bietet. Auf diese Weise sollen die Durchlässigkeit zwischen beiden Ausbildungsberufen und damit auch die Durchstiegsmöglichkeiten für Verkäufer(innen) verbessert werden. Wesentliche inhaltliche Neuerungen bestehen bei der Neufassung der Warenkunde, der Warenwirtschaft, des Rechnungswesens, der Anwendung von Informations- und Kommunikationstechniken und der Kundenorientierung sowie in der Aufnahme unternehmerischer Selbstständigkeit als Zusatzqualifikation. Ab August 2004 kann nach den neuen Ausbildungsbestimmungen ausgebildet werden.



HANNELORE PAULINI-SCHLOTTAU

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Kaufmännische Dienstleistungsberufe und
Berufe der Medienwirtschaft, A.WE.B“
im BIBB

Die Ausbildungsberufe des Einzelhandels gehen in strukturell und inhaltlich stark veränderter Form im neuen Ausbildungsjahr an den Start. Es sind eine Fülle von Pflicht- und Wahlqualifikationseinheiten vorgesehen, die nach dem Bedarf der Betriebe und den Bedürfnissen und Neigungen der Auszubildenden kombiniert werden können und eine bessere Durchlässigkeit gewährleisten. Die alten Ausbildungsbestimmungen beider Ausbildungsberufe waren veraltet und waren, bezogen auf die Entwicklung dieses Wirtschaftsbereichs, in das Hintertreffen geraten: Die der Verkäufer/-innen datieren aus dem Jahr 1968, die der Kaufleute im Einzelhandel aus dem Jahr 1987. Ihre Modernisierung war schon seit vielen Jahren überfällig.

Rahmenbedingungen und Entwicklungstendenzen des Einzelhandels

Der Wirtschaftsbereich Einzelhandel mit 2,5 Mio. Beschäftigten und über 100.000 Auszubildenden in den Berufen Verkäufer/-in und Kaufmann/-frau im Einzelhandel ist seit Jahren einem enormen Strukturwandel unterworfen, auch gefördert durch konjunkturelle Schwankungen.¹ Die Entwicklungen sind geprägt von Rationalisierungs- und Konzentrationsprozessen, Umsatzrückgang, Personalabbau², ruinösem Preiswettbewerb sowie Konsumzurückhaltung der Kunden. Während – bedingt durch den starken Preiswettbewerb – die Marktanteile von discountorientierten Betrieben zugenommen haben, schrumpfen die der inhabergeführten Fachgeschäfte und Warenhäuser.³ Es zeigt sich jedoch, dass die aggressive Preispolitik an ihre Grenzen stößt und in den Einzelhandelsunternehmen zunehmend eine Änderung der Unternehmenspolitik propagiert wird. Der Einzelhandel in seiner Mittlerposition zwischen Endverbraucher, Lieferanten und Produzenten kann nicht beliebig Personal abbauen, sondern benötigt für den Verkauf qualifiziertes Personal, für dessen Rekrutierung und Bestandssicherung er selbst sorgen muss, um erfolgreich am Markt überleben zu können.

Die Entwicklungstendenzen zeigen, dass auch bei der Sortimentsgestaltung Veränderungen feststellbar sind: Warenbereiche werden zu neuen Kombinationen und Bedarfsbündeln zusammengefasst, bzw. ständig wechselnde Sortimente bestimmen den Marktauftritt des Unternehmens. Auch zeigt sich die Notwendigkeit, Kundenorientierung und -service zu verstärken, besonders in Zeiten, in denen sich ein Einzelhandelsgeschäft vom anderen kaum noch unterscheidet. Hier wird eine Chance gesehen, sich mit dem Fokus auf Kundenorientierung auf dem Markt behaupten zu können. Gleichzeitig werden Informations- und Kommunikationssysteme und -techniken genutzt und durchdringen sämtliche Geschäftsprozesse. Der Einsatz von Warenwirtschaftssystemen hat sich umfassend durchgesetzt, auch in kleinen und mittleren Unternehmen.⁴

Ein weiterer Trend besteht in der Belebung der unternehmerischen Selbstständigkeit. Die Konzentrationsprozesse haben zwar zugenommen, aber gleichzeitig werden verschiedene Formen von Selbstständigkeit attraktiver, wie der Anschluss an Einkaufsverbände, -genossenschaften, Franchisekonzepte sowie die Entstehung von Ich-AGs. Die Entwicklungen haben erhebliche Auswirkungen auf die Qualifizierungsprozesse in Einzelhandelsbetrieben und somit auf die Ausbildung. Durch modern gestaltete Ausbildungsgänge soll die Attraktivität des Einzelhandels bei der Berufswahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen gesteigert werden; flexibel gestaltete Ausbildungsberufe bilden die Voraussetzung dafür, auch Ausbildungsbetriebe für die Ausbildung zu gewinnen, die früher aufgrund ihrer Spezialisierung nicht ausgebildet haben.

Die Wichtigkeit der Modernisierung der Einzelhandelsberufe zeigt sich auch an ihrem quantitativen Umfang. Die Zahl der Auszubildenden bei *Verkäufern/-innen* hat sukzessive zugenommen, von 1991 mit knapp 24 Tsd. auf gut 27 Tsd. im Jahre 2002 (13 Prozent). Die *Kaufleute im Einzelhandel* haben zahlenmäßig abgenommen, von knapp 77 Tsd. im Jahre 1991 auf gut 74 Tsd. im Jahre 2002 (4 Prozent).⁵ Die Zuwächse bei der zweijährigen Ausbildung der *Verkäufer/-innen* entsprechen in etwa den Verlusten bei der dreijährigen Ausbildung der Kaufleute im Einzelhandel. Mit ca. 100.000 Auszubildenden wird jedoch noch immer eine beachtliche Ausbildungsleistung erbracht.

Strukturkonzept der neuen Einzelhandelsberufe

Der Neukonzeption der Einzelhandelsberufe berücksichtigt die skizzierten Veränderungen und Entwicklungen ebenso wie die heterogene Struktur des Einzelhandels durch eine flexibler und differenzierter gestaltbare Ausbildung mittels Pflichtqualifikationseinheiten (PEs) und Wahlqualifikationseinheiten (WEs).

Die Ausbildung für Verkäufer/-innen umfasst acht PEs, die in den ersten beiden Ausbildungsjahren in 21 Monaten vermittelt werden. Sie beinhalten die grundlegend erforderlichen Inhalte für alle Betriebsformen des Einzelhandels. Die WEs I stellen eine Vertiefung der PEs dar. Durch die Wahlmöglichkeit kann auf die spezifischen Anforderungen der unterschiedlichen Betriebsformen reagiert werden. Zum Beispiel kann die WE „Warenannahme, Warenlagerung“ von großflächigen Betriebsformen gewählt werden, wenn diese einen umfangreichen Warenannahme-Bereich haben. Die WE „Beratung und Verkauf“ ist für beratungsintensive Unternehmen, wie z. B. für inhabergeführte Fachgeschäfte, Warenhäuser und Fachmärkte, geeignet. Die WE „Kasse“ ist für discountorientierte Betriebe mit einem großen Kassenbereich bestimmt. Die WE „Marketingmaßnahmen“ ist für Unternehmen vorgesehen, die ständig wechselnde Sortimente im Angebot haben und bei denen Warenpräsentation und Verkaufsförderung eine große Rolle spielen.

Wer einen Ausbildungsvertrag *zum Verkäufer/zur Verkäuferin* abgeschlossen hat, kann nach Absolvieren der PEs eine der vier WEs I auswählen, im zweiten Ausbildungsjahr für drei Monate absolvieren und danach die Abschlussprüfung ablegen. Wer einen Ausbildungsvertrag *zum Kaufmann/zur Kauffrau im Einzelhandel* abgeschlossen hat, setzt die Ausbildung im dritten Ausbildungsjahr fort.

Die Ausbildung der Kaufleute im Einzelhandel umfasst die PEs sowie die WEs I (wie bei den Verkäufern/-innen) und drei aus sieben WEs II sowie eine zusätzliche PE.

In der PE „Einzelhandelsprozesse“ im dritten Ausbildungsjahr sollen entlang der Wertschöpfungskette die Kernprozesse sowie die unterstützenden Prozesse im Einzelhandel mit Schwerpunkt im Verkauf im Überblick beherrscht werden. Sie wird – je nach Bedarf und Betriebsform – vertieft und spezieller in den WEs behandelt. Darüber hinaus kann auch eine zusätzliche WE „Grundlagen unternehmerischer Selbstständigkeit“ gewählt werden, die nicht in der Abschlussprüfung berücksichtigt wird. Die einzelnen WEs werden im Ausbildungsvertrag festgelegt.

Veränderter Stellenwert der Warenkunde

Es wird nicht mehr die Breite und Tiefe eines Warensortiments im Rahmen eines Fachbereichs vermittelt, sondern der Umfang und die Ausprägung der Warenkunde kann – je nach Betriebsform und Branche sowie in Abhängigkeit vom Grad der Beratungstätigkeit – optional gewählt werden. Diese Differenzierung zeigt sich in der dreistufigen Verankerung im Ausbildungsrahmenplan:

- In der PE „Warensortiment“ ist die Breite der Warenkunde als Pflichtprogramm im ersten und zweiten Ausbildungsjahr für alle Unternehmen obligatorisch.

- In der WE „Beratung und Verkauf“ im zweiten Ausbildungsjahr sind für den beratungsintensiven Verkauf tiefe Warenkenntnisse in einem Warenbereich vorgesehen.
- Zusätzliche Warenkenntnisse können im dritten Ausbildungsjahr in der WE „Beratung, Ware und Verkauf“ vermittelt werden.

Da die Sortimente in den Betrieben unterschiedlich geschnitten und der dynamischen Entwicklung unterworfen sind, wurde keine Liste mit Warensortimenten in die Ausbildungsvorschriften aufgenommen. Eine solche Zusammenstellung mit Empfehlungscharakter soll zu einem späteren Zeitpunkt erarbeitet werden.

In der Ausbildungsordnung wird zwischen Warensortiment, Warenbereich und Warengruppe unterschieden. Dabei ist ein *Warenbereich*, in dem die Auszubildenden Warenkenntnisse erwerben, Teil des *Warensortiments* eines Unternehmens. Ein Warenbereich besteht aus mindestens zwei Warengruppen und umfasst artverwandte Artikel. Ein Warenbereich mit den dazugehörigen Warengruppen wird vom Ausbildungsbetrieb zusammengestellt, in den betrieblichen Ausbildungsplan verbindlich aufgenommen und im Berichtsheft dokumentiert.

Abbildung 1 Qualifikationseinheiten in den Einzelhandelsberufen

Pflichtqualifikationseinheiten (PEs) + Wahlqualifikationseinheiten (WES II) 0. Einzelhandelsprozesse (Pflicht) 1. Beratung, Ware, Verkauf 2. beschaffungsorientierte WaWi 3. warenwirtschaftliche Analyse	4. Kaufm. Steuerung und Kontrolle 5. Marketing 6. IT-Anwendungen 7. Personal plus Zusatzqualifikation: Grundlagen unternehmerischer Selbstständigkeit	3. Jahr
Wahlqualifikationseinheiten (WES I)	1. Warenannahme, Warenlagerung 2. Beratung + Verkauf 3. Kasse 4. Marketingmaßnahmen	2. Jahr
Pflichtqualifikationseinheiten (PEs)	1. Der Ausbildungsbetrieb 2. Information und Kommunikation 3. Warensortiment 4. Grundlagen von Beratung + Verkauf 5. Servicebereich Kasse 6. Marketinggrundlagen 7. Warenwirtschaft 8. Grundlagen des Rechnungswesens	1. + 2. Jahr

Eine wesentliche Neuerung bei der Warenkunde ist, dass Warenwissen mit unterschiedlicher Vermittlungstiefe angeboten wird, je nachdem, ob Betriebe beim Verkauf Beratung anbieten. Erworben werden soll auch die Fähigkeit, sich selbstständig neue Warenkenntnisse anzueignen sowie die Fähigkeit, bekannte Inhalte auf neue Sachverhalte anzuwenden (Transferfähigkeit).

Die Warenkunde hat wie bisher eine Relevanz für die mündliche Abschlussprüfung, in der der gewählte Warenbereich berücksichtigt wird, jedoch in unterschiedlicher Ausprägung in Abhängigkeit von den gewählten WEs. Der Warenbereich muss vor der Abschlussprüfung zusammen mit den gewählten WEs bei der zuständigen Stelle gemeldet werden; gleichzeitig gibt das Berichtsheft Hinweise über den gewählten Warenbereich und die dazugehörigen Warengruppen.

Der Grundsatz – die Vermittlung der Warenkunde im Betrieb, die Warenverkaufskunde in der Berufsschule (warenbereichsübergreifend oder branchenneutral) – bleibt wie bei den bisherigen Ausbildungsvorschriften erhalten.

Schwerpunktverlagerung des Rechnungswesens

Das Rechnungswesen hat sich von dem Instrument der Dokumentation zum Instrument der Steuerung und Kontrolle entwickelt. Die Buchführung wird zurückgedrängt, ein Verständnis soll jedoch für den Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel nach wie vor entwickelt werden. Dagegen werden Kosten- und Leistungsrechnung, Statistik und Kennzahlenrechnung wichtiger und sind in den unterschiedlichen WEs enthalten, z. B. bei warenwirtschaftlicher Analyse, beschaffungsorientierter Warenwirtschaft sowie kaufmännischer Steuerung und Kontrolle. Durch die Bausteinstruktur mit ihren Kombinationsmöglichkeiten können rechnungswesenrelevante Inhalte differenziert und in unterschiedlicher Tiefe ausgewählt werden.

Geschäftsprozessorientierung

Wie in anderen kaufmännischen Ausbildungsberufen hat die Prozessorientierung als Prinzip der Strukturierung der Arbeit in den Betrieben auch Eingang in die Einzelhandelsausbildung gefunden. Dieses strukturierende Prinzip korrespondiert mit dem Wechsel von der Fachsystematik zur Prozessorientierung. Die Geschäftsprozessorientierung ist in die PEs des dritten Ausbildungsjahres integriert. Dabei wird von folgendem Verständnis ausgegangen: Die Einzelhandelsprozesse können aufgeteilt werden in die *Kernprozesse und die dabei unterstützenden Prozesse*. Die Kernprozesse im Einzelhandel umfassen die Prozesse vom Einkauf über Sortimentsgestaltung und logistische Prozesse bis zum Verkauf, die unterstützenden Prozesse beinhalten Rechnungswesen, Personalwirtschaft, Marketing, IT-Anwendungen und warenwirtschaftliche Analysen. Die Einzelhandelsprozesse sind miteinander vernetzt und orientieren sich an dem Ablauf im Rahmen der Wertschöpfungskette. Deren Schnittstellen ebenso wie die Qualitätssicherung auf den unterschiedlichen Stufen müssen im Überblick beherrscht werden.

Zusatzqualifikation „Grundlagen unternehmerischer Selbstständigkeit“

In die Einzelhandelsberufe wird als inhaltliche Innovation unternehmerische Selbstständigkeit als Zusatzqualifikation aufgenommen. Das sind gleichzeitig zwei Neuerungen: das Thema unternehmerische Selbstständigkeit und die Aufnahme einer nicht abprüfaren WE in eine Ausbildungsordnung, die den Charakter einer Zusatzqualifikation hat. Für diese WE können die Kammern eine Zusatzprüfung

nach § 44 BBiG anbieten, für die nach dem erfolgreichen Absolvieren ein Zertifikat erteilt wird. Ergebnisse eines Forschungsprojektes des BIBB⁶ haben gezeigt, dass der Grundstein für Selbstständigkeit frühzeitig gelegt werden muss. Bereits in der beruflichen Erstausbildung sollten die Selbstständigkeit als berufliche Perspektive sowie die Voraussetzungen, Risiken und Chancen von Übernahme und Gründung eines Betriebes thematisiert werden.

Rahmenlehrplan

Während die betriebliche Ausbildung in Pflicht- und Wahlqualifikationseinheiten aufgeteilt ist, um der Heterogenität der Unternehmen Rechnung zu tragen, ist der Rahmenlehrplan einheitlich strukturiert. Er enthält grundlegend die Inhalte der WEs, die in der betrieblichen Ausbildung differenziert und vertieft werden.

Es wurde – ebenso wie in der betrieblichen Ausbildung – ein einheitliches Konzept für beide Ausbildungsberufe erarbeitet, wobei die ersten beiden Ausbildungsjahre identisch sind.

Das Lernfeldkonzept der KMK für die Strukturierung der einzelnen Lernfelder orientiert sich an dem Konzept der Handlungsorientierung. Die Lernfelder der Einzelhandelsberufe sind so konzipiert, dass sie konkrete berufliche Handlungssituationen umfassen. So sind auch die Informationstechnik, Fremdsprachen und der Aspekt der Nachhaltigkeit integrativ in den Lernfeldern enthalten.

Die Lernfelder müssen in den unterrichtlichen Situationen vor Ort konkretisiert werden. (vgl. Abb. 2)

Prüfungskonzept

Auch das Prüfungskonzept der beiden Ausbildungsberufe wurde einheitlich gestaltet (vgl. Abb. 3):

- Die *Zwischenprüfung* für beide Ausbildungsberufe ist gleich. Sie enthält die Inhalte des ersten Ausbildungsjahres. Es ist eine schriftliche Prüfung mit der Dauer von höchstens 120 Minuten. Als Gebiete sind „Marketing und Verkauf“, „Kassieren und Rechnen“ sowie „Wirtschafts- und Sozialkunde“ vorgesehen.
- Bei der *schriftlichen Abschlussprüfung* wurden drei Prüfungsbereiche – vergleichbar zu anderen kaufmännischen Ausbildungsberufen – bestimmt. Die Prüfungsdauer wurde in den beiden Einzelhandelsberufen beim ersten profilgebenden Prüfungsbereich (bei Verkäufer/-in „Verkauf und Marketing“, bei Kaufleuten im Einzelhandel „kaufmännische Handelstätigkeit“) auf 120 Minuten, beim zweiten fachlich-kaufmännischen Prüfungsbereich (bei Verkäufer/-in „Warenwirtschaft und Rechnungswesen“, bei Kaufleuten im Einzelhandel „Einzelhandelsprozesse“) auf 90 Minuten festgelegt. Der Prüfungsbereich „Wirtschafts- und Sozialkunde“ ist jedoch unterschiedlich: bei Verkäufern/-innen 60 Minuten, bei den Kauf-

Abbildung 2 Rahmenlehrplan für die Einzelhandelsberufe

Lernfelder		Zeitrichtwerte in Stunden		
Nr.		1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr
1	Das Einzelhandelsunternehmen repräsentieren	80		
2	Verkaufsgespräche kundenorientiert führen	80		
3	Kunden im Servicebereich Kasse betreuen	80		
4	Waren präsentieren	40		
5	Werben und den Verkauf fördern	40		
6	Waren beschaffen		60	
7	Waren annehmen, lagern und pflegen		60	
8	Geschäftsprozesse erfassen und kontrollieren		60	
9	Preispolitische Maßnahmen vorbereiten und durchführen		40	
10	Besondere Verkaufssituationen bewältigen		60	
11	Geschäftsprozesse erfolgsorientiert steuern			80
12	Mit Marketingkonzepten Kunden gewinnen und binden			60
13	Personaleinsatz planen und Mitarbeiter führen			60
14	Ein Unternehmen leiten und entwickeln			80

Abbildung 3 Prüfungskonzept der Einzelhandelsberufe Verkäufer/-in und Kaufmann/-frau im Einzelhandel

Abschlussprüfung					
Bestehensregelung: Gesamtergebnis sowie zwei der drei schriftlichen Prüfungsbereiche und fallbezogenes Fachgespräch mindestens 4, keine 6	Schriftliche Prüfungsbereiche			Mündlicher Prüfungsbereich 15 Min. (Vorbereitung) 20 Min. (Fachgespräch)	
	120 Min.	90 Min.	60/90 Min.		
	1. Verkauf u. Marketing (Verkäufer/-in) kaufmännische Handelstätigkeit (Kaufleute im Einzelhandel)	2. Warenwirtschaft u. Rechnungswesen (Verkäufer/-in) Einzelhandelsprozesse (Kaufleute im Einzelhandel)	3. Wirtschafts- und Sozialkunde	4. Fallbezogenes Fachgespräch WEs als Grundlage und Warenbereich berücksichtigen	
	50 %	+ 30 %	+ 20 %		
	50 % Gewichtung			50 % Gewichtung	
Mündliche Ergänzungsprüfung in einem Bereich ▶ bei zwei Fünfen und mindestens einer Vier in der schriftlichen Prüfung Gewichtung ▶ 1:2 zum schriftlichen Bereich					

leuten im Einzelhandel 90 Minuten. Gewichtungs- und Bestehensregelung sind ebenfalls in beiden Ausbildungsberufen gleich formuliert.

- Eine Besonderheit des Prüfungskonzepts besteht darin, dass die beiden fachlich orientierten Prüfungsbereiche für Verkäufern/-innen zu einem schriftlichen Prüfungsbereich für Kaufleute im Einzelhandel zusammengefasst

wurden. Das ist zum einen ein Beleg für die Identität der Ausbildungsinhalte in den ersten beiden Ausbildungsjahren, zum anderen wird dadurch eine Anrechenbarkeit von Prüfungsleistungen möglich. Allerdings sind bei den Kaufleuten im Einzelhandel zusätzliche Inhalte enthalten.

- Der *mündliche Prüfungsbereich* „Fallbezogenes Fachgespräch“ ist in beiden Ausbildungsberufen ähnlich strukturiert: Es werden zwei Aufgaben gestellt, von denen eine ausgewählt wird. Grundlage der Aufgabenstellung ist die gewählte WE I für Verkäufer/-innen oder eine der drei WEs II für Kaufleute im Einzelhandel. Auch wird bei dem Fachgespräch der Warenbereich berücksichtigt. Für Kaufleute im Einzelhandel müssen alle drei gewählten WEs II bei der zuständigen Stelle gemeldet werden; der Prüfungsausschuss wählt daraus eine WE für die Prüfung aus. Auf diese Weise ist sichergestellt, dass die Auszubildenden sich auf alle WEs vorbereiten müssen.

Durchlässigkeit zwischen beiden Ausbildungsberufen

Die Neuordnung des zweijährigen Ausbildungsberufs Verkäufer/-in im Rahmen eines Gesamtkonzepts mit dem dreijährigen Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel ergibt neue Perspektiven der Durchlässigkeit und des Durchstiegs. Konkret ergibt sich die Möglichkeit der vollständigen Anrechnung der Ausbildungszeit. Das ist rechtlich sichergestellt durch einen Paragraphen zur Fortsetzung der Berufsausbildung: Bei einer anschließenden Ausbildung Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel muss nur noch ein Ausbildungsjahr angeschlossen werden. Auch die bisherigen Prüfungsleistungen können angerechnet werden. Das ist zur Zeit rechtlich nicht möglich. Mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes⁷ ist jedoch geplant, eine gestreckte Abschlussprüfung grundsätzlich als Option einzurichten. Die Abschlussprüfung Verkäufer/-in

würde dann den ersten Teil der Abschlussprüfung Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel darstellen, so dass der zweite Teil der Abschlussprüfung nur noch das dritte Ausbildungsjahr umfasst. Das Nachholen des dreijährigen Abschlusses Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel wäre somit mit einem geringeren Prüfungsaufwand verbunden und würde wahrscheinlich eher von den Auszubildenden genutzt werden. Die gestreckte Prüfung für Einzelhandelsberufe müsste nachträglich beantragt und später in die Ausbildungsvorschriften integriert werden.

Entwicklungsperspektive nach der Neuordnung

Der Erlass der Ausbildungsordnung⁸ kommt kurz vor Beginn des neuen Ausbildungsjahres. Daher wurde eine Übergangsfrist bis zum 28. Februar 2005 geschaffen, um Nachvermittlungen, die im Einzelhandel eine große Rolle spielen, noch nach den alten Regelungen einstellen zu können. Auf diese Weise haben die Betriebe mehr Zeit, sich auf die neuen Einzelhandelsberufe umzustellen.

Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs des ausgebildeten Verkäufers/der ausgebildeten Verkäuferin zum dreijährigen Beruf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel sollen in nächster Zeit entwickelt werden. Sie schließen die Erarbeitung eines Curriculums zur Vorbereitung auf die Externenprüfung für solche Zielgruppen ein, die die entsprechende Ausbildung nicht im Ausbildungsbetrieb fortsetzen können. Vorbereitungslehrgänge könnten in Bildungseinrichtungen der Wirtschaft, der Gewerkschaften und von Berufsschulen angeboten werden.

Nachdem die Ausbildung im Einzelhandel modernisiert wurde, soll die Neuordnung der Fortbildungsberufe Handelsfachwirt/-in sowie Handelsassistent/-in angeschlossen werden. Das ist eine einmalige Chance, eine bessere Verknüpfung von Aus- und Fortbildung zu erreichen. ■

Anmerkungen

1 Im Durchschnitt des Jahres 2002. Vgl. Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes vom 19. Februar 2003, www.destatis.de

2 Im Jahr 2002 ist die Beschäftigung um 1,1 % gegenüber 2001 zurückgegangen. Damit ging im siebten Jahr im Folge (2001 mit +/- 0) die Beschäftigung im Einzelhandel zurück. 2002 gab es im Einzelhandel 5 % weniger Arbeitsplätze als 1996. Dabei nahmen die Vollzeitarbeitsplätze um 13,5 % auf 1,2 Mio. ab, während die Teilzeitarbeit um 4,4 % auf 1,3 Mio. Teilzeitarbeitsplätze zunahm (vgl. o. g. Pressemitteilung). Diese Tendenz

setzte sich auch im Jahre 2003 fort. Im 1. Halbjahr 2003 reduzierte sich das Personal um 2,7 % gegenüber dem entsprechenden Vorjahreszeitraum (vgl. Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes vom 2. September 2003). Der Einzelhandelsumsatz ist 2003 um 1 % zurückgegangen; somit hat der deutsche Einzelhandel das zweite Jahr in Folge niedrigere Umsätze erzielt (vgl. Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes vom 22. Januar 2004)

3 Vgl. Paulini-Schlottau, H.: Die Einzelhandelsberufe auf dem Weg zur Neuordnung. In: *Wirtschaft und Erziehung* 4/2004,

S. 152–156; Quelle der Daten: ifo im Juni, 10. Jg., Nr. 6, Juni 2003, Berechnungen und Schätzungen des ifo-Instituts nach Daten des Statistischen Bundesamtes

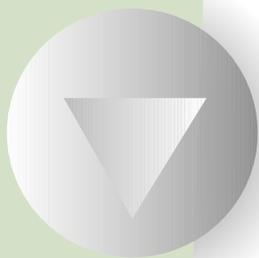
4 Zu neuen Trends und ihren Konsequenzen für die Qualifikationsentwicklung vgl. auch: Abicht, Lothar u. a.: *Berufe im Wandel. Neue Herausforderungen an die Qualifikationsentwicklung im Einzelhandel*. Reihe *FreQueNz*, hrsg. von Bullinger, H.-J.; Bielefeld (W. Bertelsmann Verlag) 2003

5 Quelle: Datenblätter des BIBB, Daten des Statistischen Bundesamtes

6 Vgl. Garnjost, P.; Paulini-Schlottau, H.: *Förderung der Unternehmerqualifikationen in der Berufsbildung*. In: *BWP* 32 (2003) 2, S. 31–35

7 BMBF: *Eckwerte Reform berufliche Bildung*. Stand: 9. 2. 2004 sowie Entwurf eines Gesetzes zur Reform der beruflichen Bildung (*Berufsbildungsreformgesetz – BerBiRefG*), Stand: 19. 5. 2004

8 Weitere Informationen auf der Internetseite des BIBB: www.bibb.de unter *Berufe – Neuordnung von Berufen* 2004



Konzentration und Neustrukturierung von Berufen in der Textil- und Bekleidungswirtschaft

► Nach wie vor stellt die Textil- und Bekleidungswirtschaft mit rund 150.000 Mitarbeitern in ca. 1500 Betrieben eine der größten Konsumgüterbranchen der Bundesrepublik dar. Zur Zeit bestehen 2.316 Ausbildungsverhältnisse in der Textil- und 1.840 in der Bekleidungswirtschaft. Um den permanenten Produkt- und Prozessinnovationen gewachsen zu sein und um ihre Präsenz auf den wachsenden Weltmärkten auch in Zukunft behaupten und erweitern zu können, ist die Textil- und Bekleidungswirtschaft auf engagierte und gut ausgebildete Nachwuchskräfte angewiesen. Der Sicherung einer breiten, flexiblen und qualifizierten beruflichen Ausbildung kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu. Deshalb werden permanent neue Berufsbilder entwickelt bzw. bestehende Berufsbilder konzentriert und aktualisiert. Der Beitrag informiert über die aktuellen Neuordnungsaktivitäten in der Textil- und Bekleidungswirtschaft.

Textilien begegnen uns überall im täglichen Leben: Sie kleiden, wärmen und schützen uns und schmücken unsere Wohnungen. Aber auch in anderen, wachsenden Bereichen sind Textilien zu finden und gewinnen an immer größerer Bedeutung: z. B. in der Automobilindustrie, der Umweltschutztechnik, der Luft- und Raumfahrttechnik und in der Medizin- und Geotechnik. Die umfassenden Neuordnungsverfahren in der Bekleidungs- und Textilwirtschaft tragen dieser Vielfalt und großen Bedeutung Rechnung.

Bekleidungstechnik

In der Bekleidungswirtschaft erfolgt in 2004 und 2005 eine umfassende Neuordnung der einzelnen Berufe. Neu wird zum 1. 8. 2005 der Änderungsschneider/die Änderungsschneiderin in die Liste der zweijährigen Ausbildungsberufe aufgenommen (vgl. Abb. 1).

MASSSCHNEIDER

Eine Überarbeitung ist grundsätzlich aufgrund des Alters der bisher gültigen Ausbildungsordnungen Damen-, Herren- und Wäscheschneider (vom 8. 8. 1980) und der damit einhergegangenen wirtschaftlichen, technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen notwendig geworden. Hinzu kommt die Zusammenlegung zu einem Gewerbe „Damen- und Herrenschneider“ bei der Novellierung der Handwerksordnung im Jahre 1998. Seit der jüngsten Novellierung der Handwerksordnung im Dezember 2003 gehört das Gewerbe zu den zulassungsfreien Handwerken (Anlage B, Abschnitt 1, Nr. 19), d. h., die auf die Gesellenprüfung aufbauende Meisterprüfung ist nicht mehr Voraussetzung, um sich in diesem Gewerbe selbstständig zu machen.

Bei der Neuordnung wurden die bisherigen drei Ausbildungsberufe „Damen-, Herren- und Wäscheschneider“ zu ei-



CHRISTIANE REUTER

Dipl.-Ing. Textil-Technik (FH), wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Industrielle Produktionsberufe, Handwerk“ im BIBB

nem Ausbildungsberuf mit der neuen Berufsbezeichnung „Maßschneider“ zusammengeführt. Die Ausbildung differenziert sich im dritten Ausbildungsjahr in die Schwerpunkte „Damen“ und „Herren“. In dieser gemeinsamen Ausbildungsordnung, die zum 1. August 2004 in Kraft tritt, sind alle wesentlichen Inhalte der Vorgängerberufe integriert.

Folgende neue Ausbildungsinhalte sollen die Ausbildung an die aktuellen Rahmenbedingungen und Qualifikationsanforderungen anpassen:

- Planen und Vorbereiten von Arbeitsabläufen
- Grundlagen des Kundenservices
- Informations- und Kommunikationstechniken
- Erweiterung des Zuschnitts und Schnittkonstruktion
- Entwurf und Gestaltung von Bekleidung
- Qualitätssicherung.

Damit wird die Ausbildung im Maßschneiderhandwerk auf eine moderne, auch an zukünftigen Erfordernissen orientierte Grundlage gestellt. Verbunden damit ist auch die Hoffnung, wieder mehr Interessenten für diese klassische und attraktive Berufsausbildung zu gewinnen.

Ebenfalls angepasst wurden der schulische Rahmenlehrplan und der Rahmenlehrplan für das Berufsgrundbildungsjahr im Berufsfeld Textiltechnik und Bekleidung, dem die Ausbildungsberufe Modenäher/Modeschneider, Maßschneider und Modist angehören.

MODIST

Der dreijährige Ausbildungsberuf *Modist* wurde ebenfalls novelliert und tritt zum 1. 8. 2004 in Kraft. Er wird sowohl im Handwerk als auch – in geringem Maße – in der Industrie ausgebildet. Im Zuge dieser Neuordnung wurde das Berufsbild Hut- und Mützenmacher in den Modisten integriert und damit aufgehoben.

Die Ausbildung wurde den wirtschaftlichen, technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst und durch folgende neue Ausbildungsinhalte ergänzt bzw. erweitert:

- Planen und Vorbereiten von Arbeitsabläufen
- Kundenberatung und Kundenservice
- Informations- und Kommunikationstechnologien
- Erweiterung von Entwurf und Gestaltung von Kopfbedeckungen
- Qualitätssicherung.

POLSTER- UND DEKORATIONSNÄHER

Der zweijährige Ausbildungsberuf Polster- und Dekorationsnäher stammt aus dem Jahre 1942, d. h., er wurde bisher noch nicht nach dem Berufsbildungsgesetz geordnet. Polster- und Dekorationsnäher führen überwiegend Näharbeiten in Raumausstatterbetrieben und Polstereien durch. Der Beruf stellt daher insbesondere für die Ausbildungsberufe Raumausstatter und Polsterer, aber durchaus auch für den Technischen Konfektionär, eine sog. Zubringerfunktion dar.

Aufgrund des Alters des Berufsbildes und der inzwischen erfolgten Aktualisierung der Anschlussberufe Raumausstatter und Polsterer wurde die Anpassung des Berufsbildes an die aktuellen gesellschaftlichen, technischen und wirtschaftlichen Anforderungen eingeleitet. Der überarbeitete Ausbildungsberuf wird zum 1. 8. 2005 in Kraft treten.

ÄNDERUNGSSCHNEIDER

Dieser neue zweijährige Ausbildungsberuf entsteht aufgrund der Initiative der Bundesregierung zur Schaffung von Ausbildungsberufen für Jugendliche mit schlechten Startchancen (Ausbildungsoffensive 2003). Beabsichtigt ist ebenfalls ein Inkrafttreten zum 1. August 2005. Eine Umfrage des Bundesinstituts für Berufsbildung prognostiziert ca. 1.000 potenzielle Ausbildungsplätze. Ihren Einsatz finden Änderungsschneider überwiegend in handwerklichen Kleinstbetrieben und in den Nähateliers von Kaufhäusern. Beide zweijährige Ausbildungsberufe, Polster- und Dekorationsnäher und Änderungsschneider, werden ohne Beteiligung der Arbeitnehmer, in diesem Fall der IG Metall, erarbeitet. Die Gewerkschaft sieht in der Schaffung theoriegeminderter Ausbildungsgänge generell die Gefahr einer arbeitsmarkt- und berufspolitisch falschen Weichenstellung („Schmalspurausbildung“) und lehnt daher zweijährige Ausbildungsberufe ab.

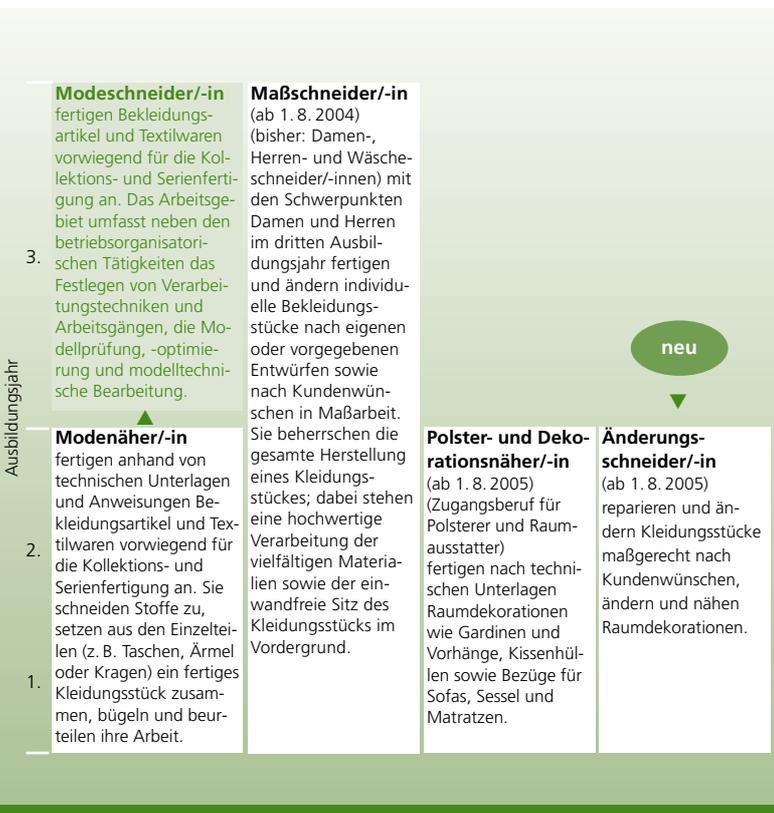


Abbildung 1 Berufsausbildung in der Bekleidungstechnik

Textiltechnik

In der Textiltechnik gibt es noch eine Vielzahl von Ausbildungsberufen für die unterschiedlichen Produktionsbereiche, die größtenteils als Stufenausbildungen nach § 26 BBiG konzipiert sind. Die zuständigen Tarifvertragsparteien, der Gesamtverband der Deutschen Textil- und Modeindustrie und die IG Metall, haben beschlossen, diese Berufe nach den Bereichen Gestaltung, Labortechnik und Produktion zusammenzuführen und dabei ein neues Strukturkonzept zu entwickeln, das den zukünftigen Anforderungen gerecht wird (vgl. Abb. 2).

Die Bereiche „Labortechnik“ und „Gestaltung“ sind zwischenzeitlich neu geordnet. Zum 1. 8. 2003 traten die Ausbildungsberufe „Textillaborant“ und „Produktgestalter – Textil“ in Kraft. Beim Textillaboranten fand eine Zusammenführung der bisherigen beiden Laborantenberufe mit der Ausrichtung chemisch-technisch und physikalisch-technisch zu einem Textillaboranten statt. Im dritten Ausbildungsjahr kann zwischen den Schwerpunkten Textiltechnik, Textilveredelung und Textilchemie gewählt werden. Im Produktgestalter – Textil ist der Ausbildungsberuf „Tapissierist“ aufgegangen; außerdem wurden Ausbildungsinhalte aus dem Bereich Fotogravur integriert.

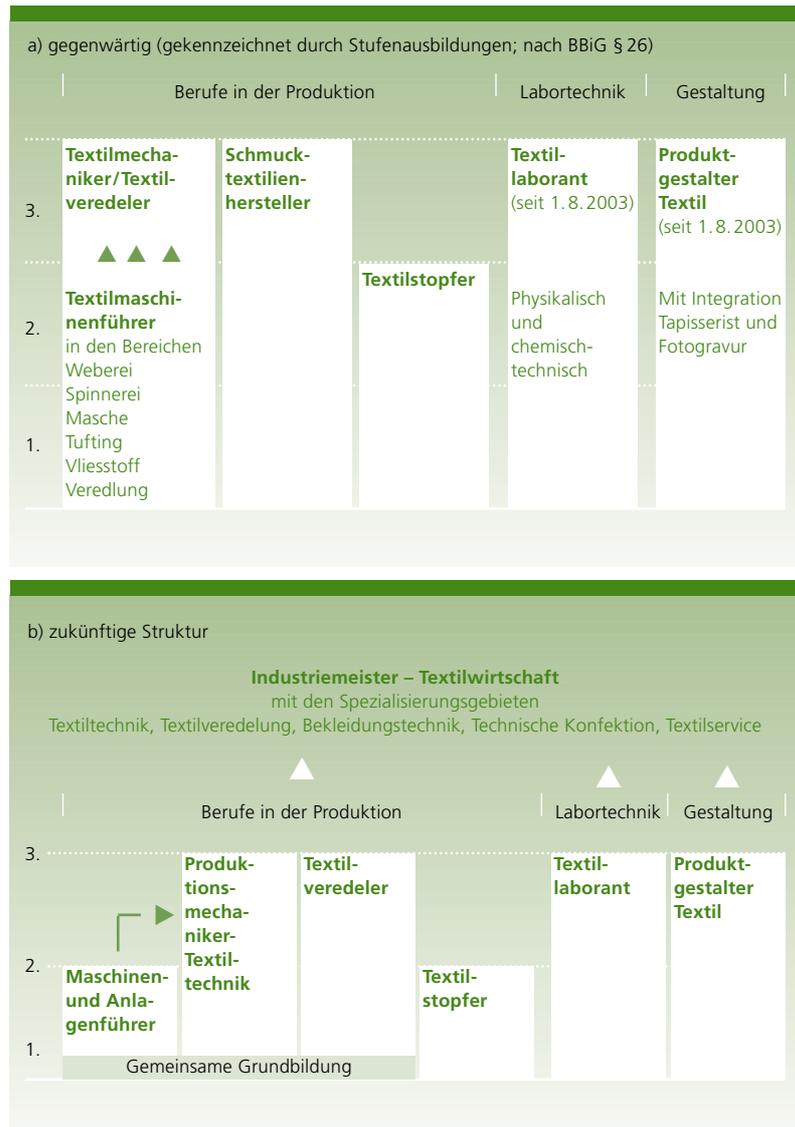
Zur Zeit existieren im Bereich der Produktionsberufe noch sechs Stufenausbildungen (erste Stufe: Textilmaschinenführer, zweite Stufe: Textilmechaniker in den Bereichen Weberei, Spinnerei, Masche, Tufting, Vliesstoff, Veredlung), der dreijährige Schmucktextilienhersteller und der zweijährige Textilstopfer. Diese Ausbildungsberufe werden im laufenden Neuordnungsverfahren zusammengeführt und flexibler gestaltet (mit Ausnahme des Textilstopfers, der zunächst unverändert bestehen bleibt). Das Konzept der Stufenausbildung wird jedoch aufgegeben.

MASCHINEN- UND ANLAGENFÜHRER

Um das Anliegen der Bundesregierung – die Schaffung von Berufen für Jugendliche mit schlechten Startchancen – zu forcieren, wurden bis jetzt vier Berufsvorschläge umgesetzt, die zum 1. August 2004 dieses Jahres in Kraft treten. Dies sind Fahrradmonteur, Fachlagerist, Verkäufer und Maschinen- und Anlagenführer.

Der Maschinen- und Anlagenführer ist ein branchenübergreifender Ausbildungsberuf, d. h., diese Fachkräfte arbeiten in nahezu allen Produktionsbereichen unterschiedlicher Branchen. Im ersten Ausbildungsjahr werden für alle Produktionsbereiche gleich lautende, sehr offen formulierte Ausbildungsinhalte mit dem Fokus Begleiten, Steuern und Sicherstellen von Produktionsprozessen vermittelt. Im zweiten Ausbildungsjahr erfolgt die Vertiefung dieser Inhalte in den unterschiedlichen Branchen; dabei kann die Ausbildung in den Schwerpunkten Metall- und Kunststoff-

Abbildung 2 **Berufsausbildung in der Textilwirtschaft**

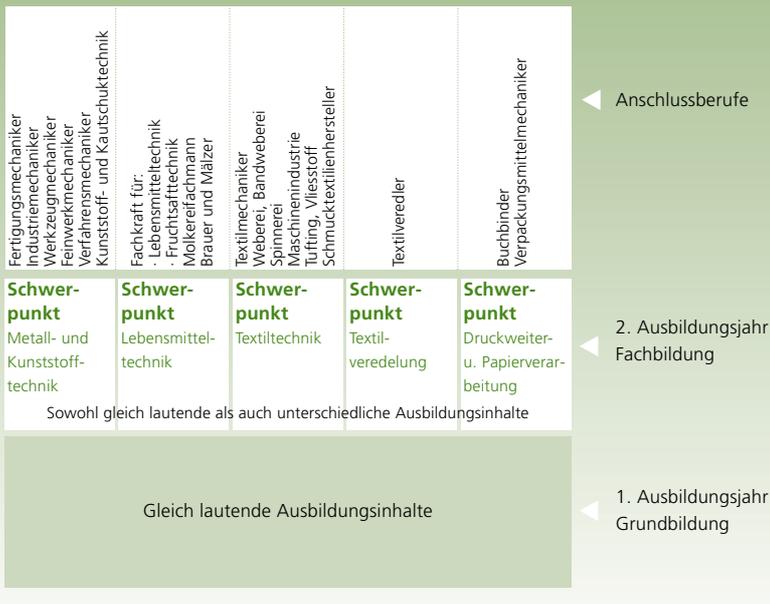


technik, Nahrungsmitteltechnik, Textiltechnik, Textilveredelung sowie Druckweiterverarbeitung und Papierverarbeitung erfolgen. Bei Interesse und Bedarf kann der Ausbildungsgang auch auf andere Branchen ausgeweitet werden.

Durch eine zweijährige Anrechnungsregelung wird der Übergang in einen drei- bzw. dreieinhalbjährigen Ausbildungsberuf der entsprechenden Branchen ermöglicht und gefördert (vgl. Abb. 3). Es wurden keine neuen schulischen Rahmenlehrpläne erstellt. Die Beschulung findet gemeinsam mit den bestehenden Anschlussberufen statt; dadurch ist eine branchenspezifische und fachgerechte Beschulung sichergestellt.

In der Textilwirtschaft ersetzt der *Maschinen- und Anlagenführer* die zweijährigen Ausbildungsberufe Textilmaschinenführer in den Bereichen Weberei, Spinnerei, Veredlung, Masche, Tufting und Vliesstoff (1. Stufe der entsprechenden Stufenausbildungen).

Abbildung 3 Struktur des neuen Ausbildungsberufes Maschinen- und Anlagenführer



PRODUKTIONSMECHANIKER – TEXTILTECHNIK UND TEXTILVEREDELER

Im Bereich der dreijährigen Ausbildungsberufe werden zwei Ausbildungsberufe für die Bereiche Textiltechnik und Textilveredelung geschaffen: Produktionsmechaniker Textiltechnik und Textilveredeler.

Für beide neuen Ausbildungsberufe werden im ersten Ausbildungsjahr in etwa die gleichen Inhalte wie beim Maschinen- und Anlagenführer formuliert, um so für alle textilen Produktionsberufe eine gemeinsame Grundbildung zu erhalten. Dadurch wird auch eine vereinfachte und fachgerechte Ausbildung in der Berufsschule sichergestellt. Im Produktionsmechaniker – Textiltechnik gehen die bisherigen Textilmechaniker Weberei, Bandweberei, Spinnerei, Masche, Vliesstoff und Tufting sowie der Schmucktextilienhersteller auf; der Textilveredeler/die Textilveredelerin erfährt eine reine Novellierung als durchgängiger dreijähriger Ausbildungsberuf.

ZWEI- UND DREIJÄHRIGE AUSBILDUNGSBERUFE

Mit dieser Neuordnung wird das über Jahrzehnte in der Textilwirtschaft erfolgreich praktizierte Konzept der Stufenausbildung aufgegeben. Es weicht der Koexistenz von zwei- und dreijährigen Ausbildungsberufen (vgl. Abb. 2). Stufenausbildungen nach § 26 BBiG sind gekennzeichnet durch sachlich und zeitlich besonders geordnete und aufeinander aufbauende Stufen und haben sich dadurch auch als wirksame Integrationsinstrumente für eher praktisch begabte Jugendliche erwiesen. Nach den einzelnen Stufen ist sowohl ein Ausbildungsabschluss, der zur Berufsfähigkeit befähigt, als auch die Fortsetzung der Ausbildung in weiteren Stufen möglich. Zwei- und dreijährige Berufe, die

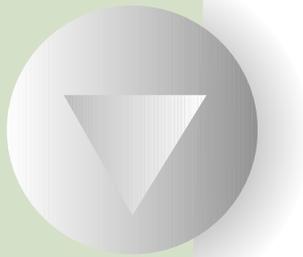
unabhängig voneinander erarbeitet werden, beinhalten nicht die optimale Abstimmung der Ausbildungsinhalte aufeinander. Es wird vielmehr davon ausgegangen, dass Jugendliche, die eine zweijährige Ausbildung durchlaufen, auch dauerhaft eine dem Ausbildungsabschluss entsprechende Tätigkeit ausüben (Zielgruppe: Jugendliche mit schlechten Startchancen). Bei einer Weiterbildung ist jedoch durch eine entsprechende Anrechnung von Ausbildungszeiten die Anschlussfähigkeit an einen dreijährigen bzw. dreieinhalbjährigen Beruf gegeben.

Trotz ihrer guten Erfahrungen mit der Stufenausbildung hat sich die Textilwirtschaft entschlossen, dieses Konzept aufzugeben, da die Stufenausbildung schon seit Jahren heftiger Kritik, insbesondere durch Gewerkschaften und Pädagogen, ausgesetzt ist. Ihr wird u. a. die Auslese der Jugendlichen durch die Vertragsfreiheit zwischen Ausbildungsbetrieb und Auszubildenden vorgeworfen. Die beständige Kritik und das Existieren von vornehmlich durchgängigen dreijährigen Ausbildungsgängen in anderen Produktionsbereichen wirkt sich negativ auf die Besetzung von Ausbildungsplätzen in der Textilwirtschaft aus. Mit der Abkehr von der Stufenausbildung will die Textilwirtschaft im Wettbewerb um die dringend benötigten qualifizierten Nachwuchskräfte erfolgreich sein. Jugendliche, die sich bisher für eine zweijährige Ausbildung als Textilmaschinenführer entschieden haben, wird durch die Schaffung des Maschinen- und Anlagenführers weiterhin die Möglichkeit gegeben, einen zweijährigen Beruf zu erlernen.

GEPRÜFTER INDUSTRIEMEISTER – FACHRICHTUNG TEXTILTECHNIK

Auch im Bereich der Weiterbildung sind Neuordnungsaktivitäten zu verzeichnen. Zur Zeit wird die gültige Industriemeisterausbildung für die Textilwirtschaft in Anlehnung an den Geprüften Industriemeister – Fachrichtung Metall aktualisiert. Es sind fünf Spezialisierungsgebiete vorgesehen: Textiltechnik, Textilveredelung, Bekleidungstechnik, Technische Konfektion und Textilservice. In einem Vorprojekt wurde zunächst ein Pool von exemplarischen Prüfungsmodulen für den handlungsspezifischen Teil entwickelt. (Veröffentlichung des Abschlussberichts „Handlungsorientierte Prüfungen in der beruflichen Fortbildung“ erfolgt im BIBB.) In dem beginnenden Hauptverfahren erfolgt nun die Erarbeitung der Verordnung.

Ziel aller Neuordnungsaktivitäten im Textilbereich ist es, ein Gesamtkonzept für die Aus- und Weiterbildung zu erarbeiten, nach dem ab dem 1.8.2005 ausgebildet werden kann. Dadurch wird die Ausbildung an die zukünftigen Qualifikationsanforderungen der Branche angepasst, und die Textil- und Bekleidungswirtschaft hat mit ihren aktuellen und interessanten Berufsbildern gute Chancen im Wettbewerb um leistungsstarke Lehrstellenbewerber. Nur so kann es der Branche gelingen, den benötigten, gut qualifizierten Fachkräftenachwuchs zu sichern. ■



Brauchen wir neue Logistikberufe? Geregelte berufliche Aus- und Weiterbildung in der Logistik

► Logistik ist in den letzten Jahren zu einem wichtigen Wirtschaftsfaktor geworden. Daraus erwachsen auch neue Anforderungen an Aus- und Fortbildungsberufe in diesem Bereich. In der Neuordnung von Aus- und Fortbildungsberufen ist Logistik seit Anfang der 90er Jahre von Bedeutung, konkret seit der Entwicklung der Erprobungsverordnung der Fachkraft für Lagerwirtschaft. In jüngerer Zeit steht im Zusammenhang mit der Expansion der Logistikdienstleistungen die Frage, inwieweit ein systematischer Ausbau des Angebotes an Aus- und Fortbildungsberufen diesen wachsenden Wirtschafts- und Arbeitsmarktfaktor¹ unterstützen kann. Das BIBB untersucht diese Fragestellung derzeit. Gegenstand dieses Beitrags ist ein Einblick in die Situation der geregelten beruflichen Aus- und Weiterbildung für Logistik.

Logistik: Querschnittsdienstleistung vs. eigene Branche

Logistik umfasst sowohl die innerbetrieblichen Logistikdienstleistungen, die in allen Wirtschaftsbranchen eine Rolle spielen, als auch die selbstständigen Logistikdienstleistungen, die innerbetriebliche Logistikaufgaben als externe Dienstleister übernehmen. Die Logistikdienstleistungen unterscheiden sich von Unternehmen zu Unternehmen hinsichtlich ihres Wertschöpfungsanspruchs und stellen demzufolge ganz unterschiedliche Qualifikationsansprüche.

INNERBETRIEBLICHE LOGISTIK

Innerbetriebliche Logistik versteht sich heute tendenziell als Dienstleistung, die den Waren-/Güter- sowie Informationsfluss geplant über die gesamte Wertschöpfungskette eines Unternehmens organisiert d. h. optimiert. Wird die Unternehmensorganisation konsequent danach gestaltet, sind erhebliche Einsparungen bei Transport, Lager, Kommissionierung, Einkauf, Produktionssteuerung, Verpackung, Distribution und Entsorgung möglich. Aktuelle betriebliche logistische Strategien sind u. a. Minimierung der Anzahl der Läger; regelmäßige Überwachung und Verbesserung der logistischen Abläufe auf allen Funktionsebenen.

Dies sind Ziele für größere und mittlere Unternehmen. Kleinunternehmen, diese repräsentieren die große Mehrzahl der Unternehmen in Deutschland, haben hier noch keine oder aber spezielle eigene logistische Strategien, wie z. B. Logistikkooperation im Einkauf, Lager oder in der Distribution.

Logistik ist innerbetriebliche Funktion, betriebswirtschaftliche Philosophie und Wirtschaftsbranche zugleich. Sie bezeichnet das Konzipieren, Planen, Organisieren von Material- bzw. Warenflüssen und des dazu erforderlichen Informationsflusses innerbetrieblich und zwischen Unternehmen. In Verbindung mit der Leitidee der kostenorientierten Gestaltung kompletter Wertschöpfungsketten wurde Logistik zu einem der wichtigsten Wirtschaftsfaktoren der letzten Jahre und auch zu einem Treiber beruflicher Qualifikationsanforderungen.



ULRICH BLÖTZ

Dr. paed., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Unternehmensbezogene Dienstleistungsberufe, Strukturen der Weiterbildung“ im BIBB

UNTERNEHMENSÜBERGREIFENDE LOGISTIK

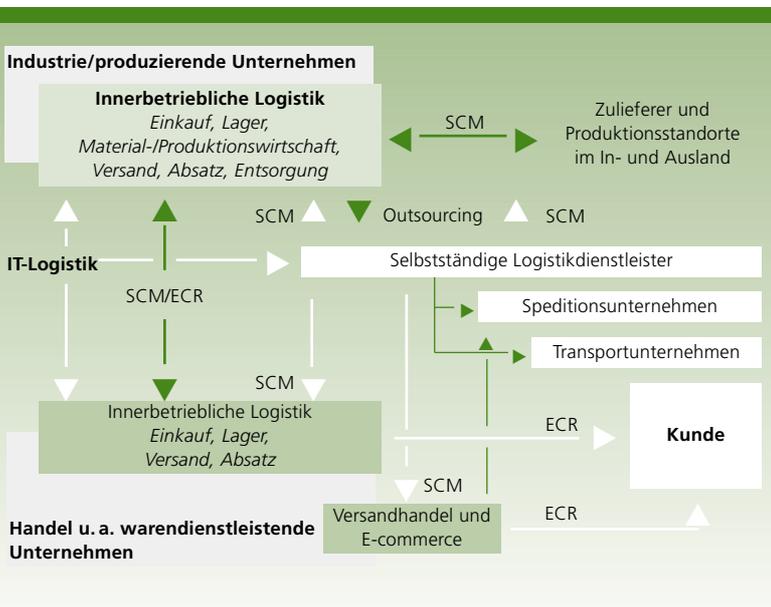
(Innerbetriebliche) Logistkrationalisierung erstreckt sich zunehmend unternehmensübergreifend. Unter anderen Konsumindustriunternehmen drängen hier aus eigenbetrieblichen Interessen auf eine Logistkkooperation mit dem Handel, wobei die speziellen Interessenlagen von Industrie und Handel durchaus unterschiedlich sind. Bekannte Schlagworte sind hierfür Supply Chain Management (SCM) und Efficient Consumer Response (ECR).² Hier ist Logistik stark mit dem Abgleich der Geschäftsinteressen verknüpft, aber auch von technologischen Lösungen zur lückenlosen Rückverfolgung von Waren, Lieferteilen beeinflusst. Jüngste Entwicklung hier ist die Radio Frequency Identification (RFID)-Technologie. Aber auch Kleinspediteure vernetzen sich zu intermodalen, flexiblen Logistik-Unternehmensverbänden.

1. Logistikmanagement als zentrale Strategie der Auftragsaquisie und
2. Realisierung von Aufträgen für Kunden im Wesentlichen als speditionelle (einschließlich Lager-)Dienstleistung.

Darunter gibt es auch mittelständische Logistikdienstleister, die gar kein eigenes speditionelles Geschäft mehr haben. Das Logistikmanagement fordert hier eigene, spezielle Qualifikationen.

Logistikdienstleister entwickeln also unterschiedlichste Unternehmensprofile und damit unterschiedliche Funktionsstrukturen und -anforderungen: *Großunternehmen* verbinden das Logistikgeschäft mit ihrem traditionellen Geschäft im intermodalen Verkehr, d. h. Straßen-, Schienen-, Schifffahrt- und Flugverkehr:

Abbildung 1 **Logistikdienstleistungen**



Einige *mittelständische Logistikdienstleister* konzentrieren sich auf das Logistikgeschäft und vergeben das speditionelle Geschäft an Subunternehmen.

Weiter gibt es (bislang) *wenige Kleinunternehmen*, die sich zu Logistik- und zugleich intermodalen Verkehrskooperationen zusammengeschlossen haben.

Qualifikations- und Berufebedarf

Mit den Entwicklungen spezieller Unternehmensprofile in der Logistikbranche stehen eine Reihe von Unternehmen vor praktisch neuen Fragen geeigneter Personalrekrutierung und Berufe. Wieweit sich Unternehmen diesen Fragen stellen, wird derzeit vom BIBB untersucht.³ Befunde aus 18 Unternehmensfallstudien skizzieren folgende Situation⁴:

SELBSTSTÄNDIGE LOGISTIKDIENSTLEISTUNGEN

Die für den Qualifikationsbedarf auffälligste Entwicklung in der Logistik ist aber z. Zt. das Outsourcing von Logistik an Logistikdienstleister. Hier gibt es eine seit etwa Anfang der 90er Jahre anhaltende Entwicklung vor allem von ehemaligen Transport- und Speditionsunternehmen zu Logistikdienstleistern. Hierfür spielen u. a. Kostenvorteile spezialisierter Logistikdienstleister eine Rolle, ebenso aber auch Erwartungen an reibungslosere Logistikabläufe. Wenngleich sich gern auch reine Transport- und Speditionsunternehmen als Logistikunternehmen bezeichnen, unterscheiden sich „echte“ Logistikdienstleister vor allem dadurch, dass Logistik (siehe Kasten) zentrale Strategie der Auftragsaquisie ist. Vor allem Speditionsunternehmen haben dies als Geschäftsfeld entdeckt; inzwischen haben sich einige der großen deutschen Speditionsunternehmen, aber auch viele mittelständische Unternehmen zu Logistikunternehmen (Logistik als Kerngeschäft) entwickelt. Das Profil eines solchen Dienstleisters gestaltet sich wie folgt:

QUALIFIKATIONSKONZEPTE FÜR DAS „LOGISTISCHE MORGEN“ FEHLEN

Zunächst kann analog zu den Befunden aus anderen BIBB-Untersuchungen festgestellt werden, dass sich bezogen auf das Fallunternehmenssample insgesamt nur wenige Unternehmen intern mit neuen Qualifikations- und Berufsbedarfen beschäftigen. Die meisten im Herbst 2003/Frühjahr 2004 befragten Unternehmen äußerten sich sinngemäß: Wir kommen mit den betrieblich vorhandenen Qualifikationen bislang zurecht, eine Qualifizierung für das „logistische Morgen“ aber fehlt. Die meisten der befragten Unternehmen stehen nach eigenen Aussagen vor Umbrüchen in der Logistik. Sie behelfen sich derzeit mit dem vorhandenen Personal, mit den herkömmlichen Berufen und Methoden der Anpassungsweiterbildung (vgl. Abb. 2).

ATTRAKTIVITÄTSUNTERSCHIEDE ZWISCHEN BRANCHEN ALS PERSONALPROBLEM

Logistikdienstleister haben es zudem tendenziell schwer, gute Logistikfachkräfte im Unternehmen zu halten. Qualifizierter Nachwuchs wird nicht selten von der Industrie ab-

geworben. Einer der Hintergründe dafür ist, dass einer der derzeitigen Geschäftsvorteile, für den Kunden Logistikdienstleistungen zu übernehmen, in den günstigeren Personaltarifen gegenüber den Tarifen der Kunden liegen. Übernahme von Logistikdienstleistungen vom Kunden bedeutet zudem oft auch Übernahme von Personal, ggf. mit tariflichen Folgen. Insofern steht vor diesen Unternehmen u. a. die Frage, wie sie ihre Bildungsinvestitionen sichern bzw. leistungsfähigen Nachwuchs langfristig an sich binden.

NACHFRAGE NACH LOGISTIKSPEZIFISCHEM AUSBILDUNGSBERUF

Befragte Logistikunternehmen kommen nach deren Aussagen auf der Fachkräfteebene mit den vorhandenen Ausbildungsberufen zurecht; sie beziehen sich dabei wohlgerne auf Personal, das in den herkömmlichen, noch nicht neu geordneten Ausbildungsberufen ausgebildet ist, sowie auch auf fachfremde Berufe, wie sie Seiteneinsteiger mitbringen. Einige der Befragten verwiesen darauf, dass der Speditionskaufmann/die Speditionskauffrau als zentraler Beruf für das (Ausführungs)Geschäft eines Logistikdienstleisters mehr Logistikqualifikation haben sollte, auch ein spezieller Logistikkaufmann wünschenswert sei.

GERINGE AUFMERKSAMKEIT FÜR LOGISTISCHE FORTBILDUNGSBERUFE

Logistiknahe Fortbildungsberufe wie Verkehrsfachwirt/-in, Fachkaufmann/-frau für Einkauf und Logistik, Meister für Lagerwirtschaft werden bezogen auf die logistischen Qualifikationsbedürfnisse in den befragten Unternehmen bislang kaum wahrgenommen. Auch ist auffällig, dass Interviewaussagen zu den Qualifikationsanforderungen im Lagerbereich stets auf den Ausbildungsberuf Fachkraft für Lagerlogistik abgestellt blieben und die Meisterqualifikation im Bewusstsein der Befragten kaum eine Rolle spielte. Zwar setzen die Unternehmen auf die eine oder andere Rekrutierungsstrategie (vgl. Abb. 3), Fortbildungsberufe spielen personalpolitisch dabei selten eine Rolle. Dessen ungeachtet sind Aufsteiger mit solchen und ähnlichen Abschlüssen neben Hochschulabsolventen im mittleren Logistikmanagement erfolgreich.

Zugleich wird von den Befragten betont, dass Absolventen von Ausbildungsberufen zu wenig Erfahrung und zu wenig Logistikqualifikation besäßen, um Logistikprojekte erfolgreich zu realisieren bzw. zu managen. Sie müssten erst langsam in *Managementfunktionen der Logistik* hineinwachsen. Das wäre auch eine Altersfrage. Letztlich würde dies auch für Hochschulabsolventen gelten. Deshalb wären dort duale Studiengänge von Vorteil. Nützlich wären für das Management von Logistikprojekten auch einschlägige Qualifikationen und Erfahrungen aus der Kundenbranche.

Abbildung 2 Bisherige Qualifizierungsstrategie und Qualifizierungserwartungen

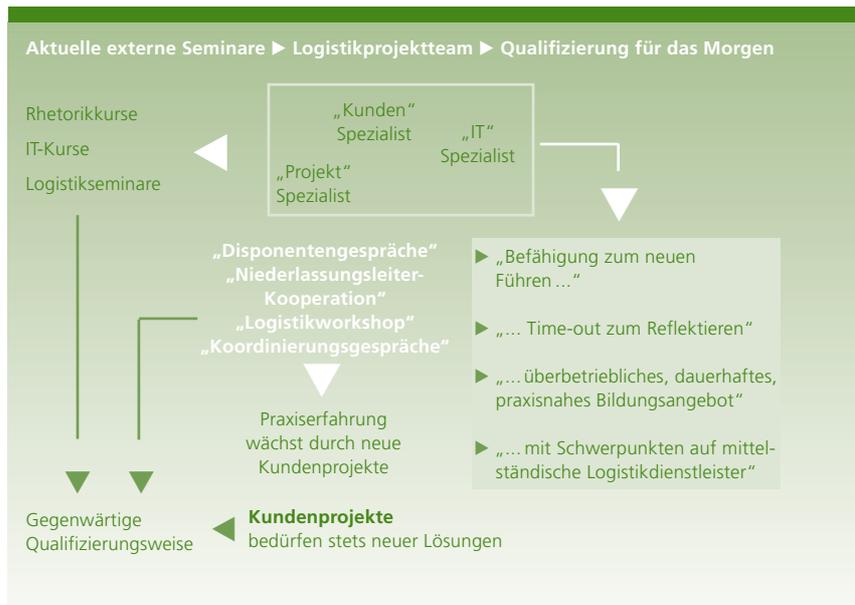


Abbildung 3 Strategische Entwicklungspfade in die Logistik



NEUE ANFORDERUNGEN AUF ALLEN HIERARCHIEEBENEN

Betont wurde auch, dass man in der Logistik alle Anforderungsebenen berücksichtigen müsse, wenn die Wertschöpfungskette logistisch gestaltet sei. Dann hätte dies auch für den Berufskraftfahrer als Glied in der logistischen Kette die Konsequenz, sich logistisch, d. h. mit Blick auf die gesamte Kette zu verhalten und entsprechend mitzudenken. Insofern sei ein logistisches „Grundwissen“ für alle in der Logistik Beschäftigten notwendig, im Besonderen auch, um in ihrer jeweiligen Funktion selbstständig handeln und entscheiden zu können und um an ihren Funktionsschnittstellen abstimmungsfähig zu sein. Abstimmungen und Entscheidungen durch Vorgesetzte allein könnten ein effizientes Logis-

tikmanagement nicht mehr garantieren. Sie müssten deshalb im Rahmen der Schnittstellenkoordination auf allen Arbeitsebenen erfolgen. Insofern stiegen auch die Qualifikationsanforderungen auf allen Arbeitsebenen.⁵

SOFT SKILLS SIND FÜR LOGISTIK ZENTRALE ERFOLGSQUALIFIKATIONEN

Für den Erfolg von Logistikprojekten bzw. SCM/ECR sei wegen der erforderlichen Schnittstellenkommunikation sowie auch bei den Projektmanagern vor allem Kommunikationsstärke gefragt.

Die Fallstudien machen deutlich, dass zur Beherrschung ambitionierter logistischer Ziele das Unternehmen zunächst und vor allem als soziales System gefordert ist. Kooperation und Kommunikation, aber auch Vertrauen sind lt. Befragte zentrale Schlagworte zur Beschreibung der Erfolgskriterien für Logistik. Technisch-fachliche Qualifikationen seien im Verhältnis dazu zwar nicht obsolet, würden aber in den Hintergrund treten, denn der Erfolg von Logistik hänge zu 20 Prozent von der Technik und zu 80 Prozent von zwischenmenschlichen Beziehungen ab. Damit erhält der folgende pädagogische Sachverhalt einen hohen Stellenwert: Kommunikation und Kooperationsfähigkeit werden zwar als überfachliche Qualifikationen bezeichnet, ihre Entwicklung jedoch ist konkret beruflich und erfahrungsgeladener, hängt also auch in der Logistik davon ab, dass sie in und für die logistisch-fachlichen Aufgaben entwickelt werden.

Angebot anerkannter Aus- und Weiterbildungsqualifikationen

NEUORDNUNGSAKTIVITÄTEN BEI LOGISTISCHEN AUSBILDUNGSBERUFEN

Neben den in der Übersicht 4 aufgeführten logistiknahen Ausbildungsberufen, bei denen Logistik zu den Kernqualifikationen zählt, sind inzwischen auch bei anderen neu geordneten Ausbildungsberufen in den Ausbildungsordnungen logistische Anforderungen berücksichtigt (z. B. Kaufmann/-frau für Gesundheitswesen, Pharmakant/-in).

Ein spezieller Ausbildungsberuf „Logistikkauffrau/Logistikkauffrau“ ist z. Zt. nicht in Sicht. Diesbezügliche Qualifikationsbedarfe sollen durch das Profil des gerade neu geordneten Kaufmanns/Kauffrau für Spedition und Logistikdienstleistungen abgedeckt sein bzw. sind wegen der erforderlichen Berufserfahrung Gegenstand beruflicher Weiterbildung. Künftig sollen vier zweijährige duale Ausbildungsberufe angeboten werden.

DECKUNGSLÜCKEN BEI LOGISTISCHEN FORTBILDUNGSBERUFEN

Geregelte Fortbildungsberufe mit Logistik als Kernaufgabe sind die Berufe Meister/Meisterin für Lagerwirtschaft, Fachkaufmann/-frau für Einkauf und Logistik und Verkehrsfachwirt/-in.

Keiner dieser Berufe ist jedoch auf die Aufgaben eines logistischen Projektentwicklers bzw. auf das Supply-Chain-Management zugeschnitten.

Anmerkungen

- 1 Gerlitz, F.; Niederlohm, H.: *Stabile Nachfrage nach Logistikern. In Karriere in der Logistik 2003, Huss-Verlag München, S. 14 ff.*
- 2 *Supply Chain Management steht für das Organisieren der Abstimmungen zwischen Herstellern, Zulieferern, Partnern und Kunden entlang des Leistungserstellungsprozesses i. S. des Managements eines unternehmensübergreifenden virtuellen Organisationsgebildes wie z. B. Lieferketten in der Automobilindustrie; Efficient Consumer Response bedeutet analog ein Managementsystem zur kontinuierlichen Optimierung der Distributionskette im Handelsunternehmen bzw. zwischen Hersteller- und Handelsunternehmen.*
- 3 *Analyse des Ordnungsbedarfs in der Logistikweiterbildung (Vorhaben Nr. 4.0.683)*
- 4 *Es handelt sich um Fallstudien im Verkehr, in der Industrie, im Handel und im Besonderen bei*

- selbstständigen Logistikdienstleistern. Fallstudien in weiteren Branchen sind in 2004 vorgesehen; Quantitative Bedarfsfragen sind nicht Gegenstand dieser Untersuchungen.*
- 5 *Das gilt auch im Bereich der sogenannten einfachen Tätigkeit. Vgl. Zeller, B.: Trends der Qualifikationsentwicklung für einfache Tätigkeiten: Dienstleistung in komplexen Strukturen. Beispiel: Logistik. In: Bullinger, H. J.; Gidion, G.; Schnalzer, K. (Hrsg.): Transporte in die Zukunft, Bielefeld 2003*
- 6 *Logistische Berufsinhalte: Betriebliche Planung und Logistik, Funktionen des Betriebes in der logistischen Kette, Termine planen und abstimmen.*
- 7 *Logistische Berufsinhalte: Logistische Prozesse; qualitätssichernde Maßnahmen; Annahme, Lagerung, Kommissionierung, Verpackung und Versand von Gütern.*

- 8 *Der Beruf soll u. a. eine kaufmännische Ausbildung für innerbetriebliche Logistik leisten.*
- 9 *Logistische Berufsinhalte: Überwachung und Begleitung logistischer Dienstleistungen; Prozessorientierte Leistungserstellung in Spedition und Logistik; Lagerlogistik, Mitwirkung bei der Entwicklung von Logistikkonzeptionen, Logistik.*
- 10 *Logistische Berufsinhalte: Planung und Wirtschaftlichkeitsüberprüfung im Containerersatz; Seeverkehrslogistik; Vor- und Nachläufe im Feederverkehr sowie mit anderen Verkehrsträgern planen und organisieren; in der Trampffahrt Mitwirkung an der Projektlogistik.*
- 11 *Logistische Berufsinhalte: Güterkontrolle und qualitätssichernde Maßnahmen, Annahme, Lagerung, Kommissionierung, Verpackung und Versand von Gütern.*
- 12 *Es handelt sich um einen verkehrslogistisch orientierten Beruf.*

- 13 *Hier wird von Unternehmensvertretern eine Modernisierung angemahnt.*
- 14 *Es handelt sich hier um eines von 27 IT-Spezialistenprofilen im Rahmen des geregelten IT-Weiterbildungssystems.*
- 15 *Es handelt sich um einen verkehrslogistisch orientierten Beruf.*
- 16 *Informationen unter www.trainingvillage.gr (dort unter „Projects and Networks“ – „Common certificates“)*
- 17 *Es handelt sich um ein kommerzielles Angebot mit drei Zertifizierungsleveln: Juniorlevel, Seniorlevel, Masterlevel. Eine Anrechnung beruflicher Abschlüsse ist hier bislang nicht vorgesehen; Informationen unter www.ela-certificate.com*
- 18 *Novalog, Innotrans, Elogisnet; Informationen unter www.novalog-project.org; www.innotrans.org; www.elogisnet.org*

Die geregelten Fortbildungsangebote sind nach BIBB-Umfragen akzeptiert. Neben den bundeseinheitlich geregelten Angeboten werden derzeit in wenigen Kammern noch ähnliche regionale Kammerregelungen angeboten: Fachkaufmann/-kauffrau für Einkauf und Materialwirtschaft sowie Fachkaufmann/-kauffrau für Vorratswirtschaft als Vorläuferregelungen der Fortbildung zum Fachkaufmann/zur Fachkauffrau für Einkauf und Logistik mit mäßiger Nachfrage. Die von den IHKs angebotenen logistisch orientierten Zertifikatslehrgänge (vgl. Übersicht 3) sind zwar keine geregelten Qualifikationsangebote, könnten aber seitens der zuständigen Stelle auf geregelte Qualifikationsangebote hin anrechnungsfähig gestaltet werden.

Im Handwerk gibt es bis auf das Akademie-Zertifikat „Logistic Engineer (GA)“ der Gewerbeakademie der HWK Konstanz mit ca. 530 Unterrichtsstunden kein spezielles Bildungsangebot für Logistik.

ANERKANNTE EUROPÄISCHE LOGISTISCHE QUALIFIKATIONSSTANDARDS NOCH NICHT IN SICHT

Es gibt ein europäisches Qualifikationsprofil, das unter französischer Federführung erarbeitet wurde.¹⁶ Französisch „Techniciens de logistique“, zu deutsch etwa: Logistikfachwirt. Das Profil betont auch (SCM-orientierte) kommunikative und koordinierende Qualifikationsaspekte der Logistik. In Frankreich wurde zudem 1998 ein Berufssabitur „Logistique“ eingeführt, das von seiner beruflich-fachlichen Seite her dem Qualifikationsprofil des deutschen Ausbildungsberufs Fachkraft für Lagerlogistik grob vergleichbar ist. Daneben bietet die European Logistics Association (ELA) seit einigen Jahren ein gestuftes ELA-zertifiziertes Qualifikationsangebot an.¹⁷

Wie z. Zt. die im Rahmen des europäischen Berufsbildungsprogrammes Leonardo laufenden logistikorientierten Projekte¹⁸ erkennen lassen, haben andere europäische Länder bislang keine Referenzen für anerkannte logistische Qualifikationssysteme.

Ausblick

Gegenwärtig entwickelt das BIBB im Auftrag des BMBF einen Vorschlag für ein BBiG-geregeltes Systemangebot für Logistikberufe- bzw. -qualifikationen, welches auch die Europäisierung von Qualifikationsstandards berücksichtigen will. Im Blickpunkt stehen hier besonders Qualifikationskonzepte für mittlere Fach- und Führungsfunktionen in der Logistik, die auf vorhandenen Ausbildungsberufen aufbauen. Dieser Vorschlag soll bis Anfang 2005 mit den Sozialparteien und dem Regelungsgeber erörtert werden. Die BWP wird darüber berichten. ■

Übersicht 1 Logistiktische Ausbildungsberufe

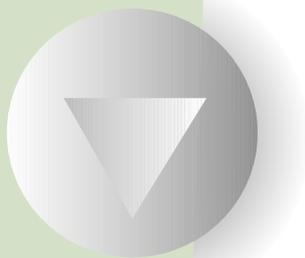
<p>Dreijährige duale Ausbildungsberufe nach BBiG (alphabetisch geordnet):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berufskraftfahrer/-in (neu geordnet 2001)⁶; • Fachkraft für Lagerlogistik (Neuordnung 2004)⁷; • Industriekaufmann/-frau (neu geordnet 2002)⁸; • Kaufmann/-frau im Einzelhandel (Neuordnung 2004); • Kaufmann/-frau im Eisenbahn- und Straßenverkehr (zuletzt geordnet 1999); • Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel (zuletzt geordnet 1997); • Postverkehrskaufmann/-frau (zuletzt geordnet 1995; ab 2005 Ausbildung zum Kaufmann/zur Kauffrau für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen); • Kaufmann/-frau für Spedition und Logistikdienstleistungen (Neuordnung 2004)⁹; • Schifffahrtskaufmann/-frau (Neuordnung 2004)¹⁰; • Seegüterkontrolleur (zuletzt geordnet 1975; Neuordnung in Kürze wahrscheinlich). <p>Zweijährige duale Ausbildungsberufe nach BBiG</p> <p>Die Ausbildung in den zweijährigen Berufen soll in den ersten zwei Ausbildungsjahren möglichst gemeinsam mit der Ausbildung in den entsprechenden dreijährigen Berufen erfolgen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachlagerist (ehemals Handelsfachpacker; Neuordnung 2004)¹¹; • Kaufmann/-frau für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen (Neuordnung voraussichtlich 2005); • Servicefachkraft für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen (Neuordnung voraussichtlich 2005); • Servicefahrer/-in (Neuordnung voraussichtlich 2005). <p>Landesgeregelte Ausbildungsberufe</p> <p>Es handelt sich hier um zweijährige schulische Ausbildungen:</p> <p>Staatlich geprüfte(r) Verkehrsassistent/-in: Linienverkehrsplanung und -organisation im ÖPNV¹²;</p> <p>Angebot der Staatlichen Fachschule für Bau, Wirtschaft und Verkehr Gotha.</p>

Übersicht 2 Logistiktische Fortbildungsberufe

<p>Fortbildungsberufe nach BBiG</p> <p>Es handelt sich hier um bundeseinheitliche Regelungen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geprüfte/r Fachkaufmann/-frau für Einkauf und Logistik (2001); • Geprüfte/r Meister/-in für Lagerwirtschaft (1991)¹³; • Geprüfte/r Verkehrsfachwirt/-in (1998); • (E-Logistic[s] Developer) (2002).¹⁴ <p>Landesgeregelte Fortbildungsberufe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Staatlich geprüfter Logistiker/Staatlich geprüfte Logistikerin; • Staatlich geprüfter Betriebswirt/Staatlich geprüfte Betriebswirtin für Logistik und Verkehr; • Staatlich geprüfter Betriebswirt/Staatlich geprüfte Betriebswirtin für Transportwesen; • Staatlich geprüfter Betriebswirt/Staatlich geprüfte Betriebswirtin für Fremdenverkehrswirtschaft.¹⁵

Übersicht 3 Logistik-Zertifikatslehrgänge der Industrie- und Handelskammern

Zertifikatslehrgang	Zielgruppe
Logistiker (IHK)	Fachkaufleute, Fachwirte, Meister, Techniker, Betriebswirte, die sich für die Mitarbeit und Übernahme von Verantwortung in Logistik-Projekten und -Prozessen eine aufgaben- und kompetenzerweiternde Qualifikation erwerben wollen
Logistik/ Logistikmanager	Fachkaufleute, Fachwirte, Meister, Techniker, Betriebswirte, die für die Leitung von Logistikprojekten ihre beruflichen Chancen verbessern und wahrnehmen wollen
Logistik von A bis Z	Interessenten, die sich Kenntnisse in Logistik aneignen wollen
Fachkraft (IHK) für Logistik-Management	berufserfahrene Mitarbeiter und Führungskräfte Lager, Produktion, Spedition, Seiteneinsteiger
Logistik und Material- management (IHK)	Mitarbeiter und angeleitete Kräfte, die eine Tätigkeit in der Materialwirtschaft neu übernehmen
IHK-Zertifikats- Lehrgang Lager	Unternehmer, Disponenten, Lager und Logistik-Verantwortliche
Grundlehrgang Lagerwirtschaft	Lagerverwalter, Lagermitarbeiter
Material- und Lagerverwaltung	Interessenten, die sich Kenntnisse im Material-/Lagerbereich aneignen wollen
Expertenwissen für den Einkauf im Mittelstand	Mitarbeiter Einkauf, Logistik, Materialwirtschaft, Neu- und Quereinsteiger



Brauchen wir einen Ausbildungsberuf für den Naturschutz?

CHRISTIANE GATHMANN

► Im Jahr 1998 ist die Fortbildungsordnung zum/zur Geprüften Natur- und Landschaftspfleger/-in in Kraft getreten. Bereits damals waren sich alle Beteiligten einig, dass die Umsetzung der Fortbildung zu evaluieren sei.

Für das Berufsfeld der Agrarwirtschaft haben schon eine Reihe von Fortbildungen Bestand. Mit dem Schritt, die Tätigkeiten des Naturschutzes mit einer Fortbildung abzudecken, steht Deutschland noch in den Ansätzen. Bisher sind Tätigkeiten im Naturschutz häufig ehrenamtlich durchgeführt worden, und viele werden sicherlich weiterhin ehrenamtlich erfolgen. Jedoch bringt die Fortbildung zum/zur Geprüften Natur- und Landschaftspfleger/-in einen Großteil der ehrenamtlichen Arbeit in einen rechtlich abgesicherten Beruf. Mit der Schaffung dieses Fortbildungsberufes soll die Kooperation von Naturschutz, Landwirtschaft und Touristik vorteilhaft auf den Strukturwandel und die wirtschaftliche Entwicklung des ländlichen Raumes wirken.

Ziel einer jetzt vom BIBB auf Weisung des BMBF durchgeführten Untersuchung war es, personelle, organisatorische und strukturelle Daten zu erheben sowie die Qualität und Effektivität der Fortbildung zu erfassen. Dabei ging es insbesondere um die Ermittlung von Tätigkeitsfeldern, Einsatzgebieten und Verdienstmöglichkeiten sowie des beruflichen Selbstverständnisses und der Beschäftigungsperspektiven. Die Vertreter des Naturschutzes wollten zudem erfahren, ob es in Deutschland einen Bedarf nach einem eigenständigen, anerkannten und somit ersten Ausbildungsberuf im Naturschutz gibt.

Für die Untersuchung wurden *Interviews* unter anderem mit Vertretern aus Bildungseinrichtungen und Prüfungsausschüssen durchgeführt sowie mittels eines *Fragebogens* die Auffassung von Absolventen der Fortbildungen ermittelt.

Hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades und Anspruchs der Fortbildung beurteilten über die Hälfte sowohl der Teilnehmer der Lehrgänge als auch der Ausbilder die Fortbildung als schwierig (46 Prozent als angemessen). Das erreichte Niveau wird als hoch beurteilt. So wird von den Ausbildern häufig angegeben, dass die Fortbildung mit einem Meisterlehrgang gleichzusetzen sei. Das Spektrum der Fähigkeiten, das mit dieser Fortbildung vermittelt wird, baut auf den vorhandenen fachlichen Kenntnissen aus den land- und forstwirtschaftlichen Berufen auf und erweitert diese. Zusätzlich wird ein höheres Maß an Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, konzeptionellem Denken und Kommunikationsfähigkeit gefordert.

Unabhängig vom jeweiligen Einsatzgebiet schätzt ein sehr großer Teil der Absolventen ein, durch die Fortbildung ein vertieftes Verständnis von Natur und Umwelt erhalten zu haben. Hier wird deutlich, dass die Fortbildung einen wichtigen Beitrag zur Umweltbildung leistet.

Die Prüfung der Fortbildung gliedert sich in vier Prüfungsteile, wovon der Prüfungsteil „Informationstätigkeit und Besucherbetreuung“ einen erheblichen Einfluss auf das gesamte Prüfungsgeschehen hat. So hat der Prüfling innerhalb von sieben Tagen eine Informationsmaßnahme schriftlich vorzubereiten, die er in einem Prüfungsgespräch vorträgt und erläutert. Mindestens zwei von fünf Absolventen gewannen durch die Fortbildung ein größeres Selbstbewusstsein sowie eine bessere Kommunikationsfähigkeit (Abb. 1), was zeigt, dass durch diese Fortbildung die Schlüsselkompetenz Kommunikationsfähigkeit sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Absolventen effektiv gefördert werden. Dieses Ergebnis unterstützt die These vom hohen Anspruch und Niveau dieser Fortbildung.

Abbildung 2 zeigt, dass der Lehrgang die Absolventen überwiegend gut bis sehr gut auf die Prüfung vorbereitet. Dies lässt auf eine gute Abstimmung zwischen den Lehrgangsinhalten und Prüfungsfragen schließen. Lediglich der Prüfungsteil „Wirtschaft, Recht, Soziales“ fällt in der Wertung etwas schlechter aus. Hier sollte eine Abstimmung der Prüfungsfragen mit den Lehrinhalten durch die Prüfungsausschüsse erfolgen oder möglicherweise über die Methodenwahl für die Vermittlung dieses Lehrabschnitts bzw. die Besetzung der Referenten nachgedacht werden.

Eine Enttäuschung für viele Forstwirte, die im Anschluss an ihre Fortbildung wieder in ihrer alten Forstdienststelle arbeiten, ist, dass sie kaum höher *qualifizierte Tätigkeiten* ausüben dürfen. Abbildung 3 zeigt beispielhaft die Nutzung der Fortbildungsinhalte im Berufsalltag. So werden

die Forstwirte in den Forstämtern mit den üblichen Arbeiten, vor allem Holzernte, Bestandspflege und Wegeunterhaltung betraut. Warum sie von ihrer Dienststelle für die Fortbildung zum Geprüften Natur- und Landschaftspfleger freigestellt wurden, die sie zum Teil auch selbst finanzierten, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Jedoch besteht hier mittel- bis langfristig die Aussicht auf den Strukturwandel im Forst und somit auf entsprechende Tätigkeiten, die den Qualifikationen gerecht werden. Fast ausnahmslos profitieren durch ihre neuen Kenntnisse die Absolventen, die in Großschutzgebieten (GSG) wie Nationalparks oder Biosphärenreservaten eingesetzt werden. Nur für die Mitarbeiter in GSG ist die Fortbildung bisher empfehlenswert, es sei denn, dass mittel- bzw. langfristig agrarstrukturelle Veränderungen zu einem größeren Bedarf an Landschaftspflege und naturschutzfachlichen Tätigkeiten führen. Auch der *Schritt in die Selbstständigkeit* ist trotz vorhandener Fortbildungsinhalte kaum möglich, da keine Nachfrage besteht. Allein in Bayern ist es in geringem Maße möglich, sich mit dieser Fortbildung für Landschaftspflegerische Tätigkeiten selbstständig zu machen. Insgesamt sind die Schutzgebiete und der Forst die Hauptarbeitgeber der Geprüften Natur- und Landschaftspfleger. Entgegen der Absicht, mit dieser Fortbildung für Landwirte ein zweites Standbein zu schaffen, profitieren eher Forstwirte von dieser Fortbildung, um in Großschutzgebieten oder in den Forstdienststellen natur- und landschaftspflegerische Tätigkeiten durchführen zu können oder in der Öffentlichkeitsarbeit tätig zu sein.

Die Evaluierung ist weiterhin der Frage nachgegangen, ob es sinnvoll ist, einen eigenen *Ausbildungsberuf* für den Naturschutz zu schaffen, um die hohen Ansprüche der Schutzgebietspflege und -betreuung gegebenenfalls besser erfüllen zu können. Die Arbeitsmarktsituation ist in Deutschland sehr eng, so dass man sich eher von berufsbegleitenden Fortbildungen Erfolge versprechen kann. Die Schutzgebiete sind mit einem Drittel aller Geprüften Natur- und Landschaftspfleger besetzt, weitere Beschäftigte werden entweder noch fortgebildet oder arbeiten mit einem höheren Abschluss in den Schutzgebieten. Damit ist der Bedarf annähernd gedeckt. Im Ergebnis ist die Schaffung eines Ausbildungsberufs mittelfristig nicht empfehlenswert. Darüber hinaus ist der Anspruch der Fortbildung sehr hoch und wird mit einem Meisterlehrgang verglichen, so dass diese Inhalte nur mit einschlägigen Berufsvoraussetzungen aus dem land- und forstwirtschaftlichen Bereich abgedeckt werden können. Ein Ausbildungsberuf richtet sich jedoch an junge Menschen, die nach ihrem allgemein bildenden Schulabschluss in einen zukunftsfähigen Beruf wechseln wollen. Es ist zur Zeit nicht zu verantworten, in dieser Branche einen Ausbildungsberuf zu schaffen, mit dem die Absolventen mit hoher Wahrscheinlichkeit direkt in die Arbeitslosigkeit gelangen und auch kaum Ausweichmöglichkeiten in anderen Berufen fänden. ■

Abbildung 1 Nutzen aus der Fortbildung für die Absolventen

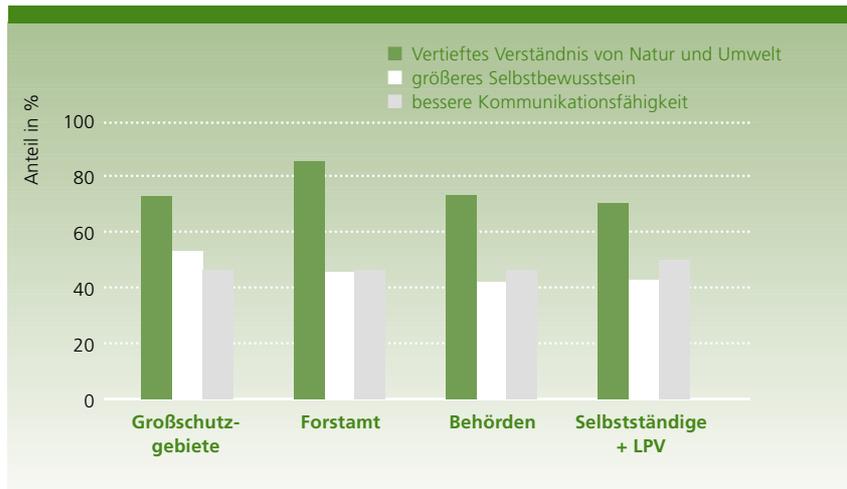


Abbildung 2 Vorbereitung auf die Prüfung aus der Sicht der Absolventen nach Lehrabschnitten

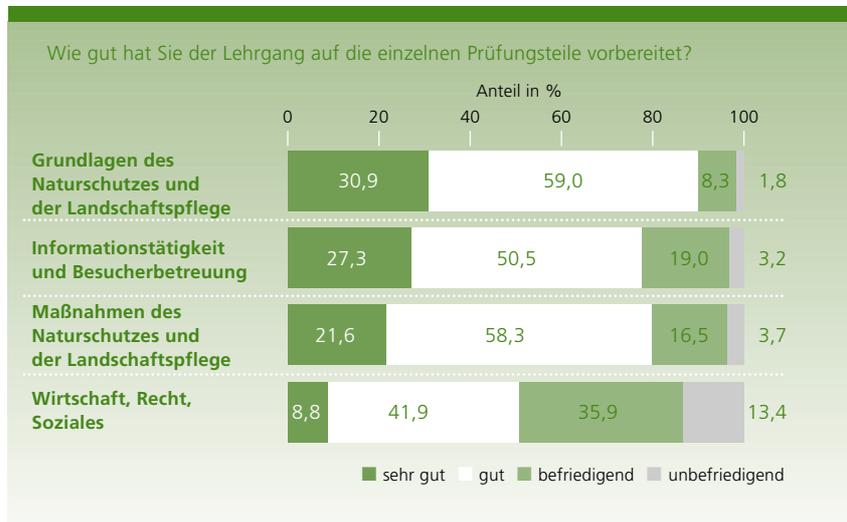
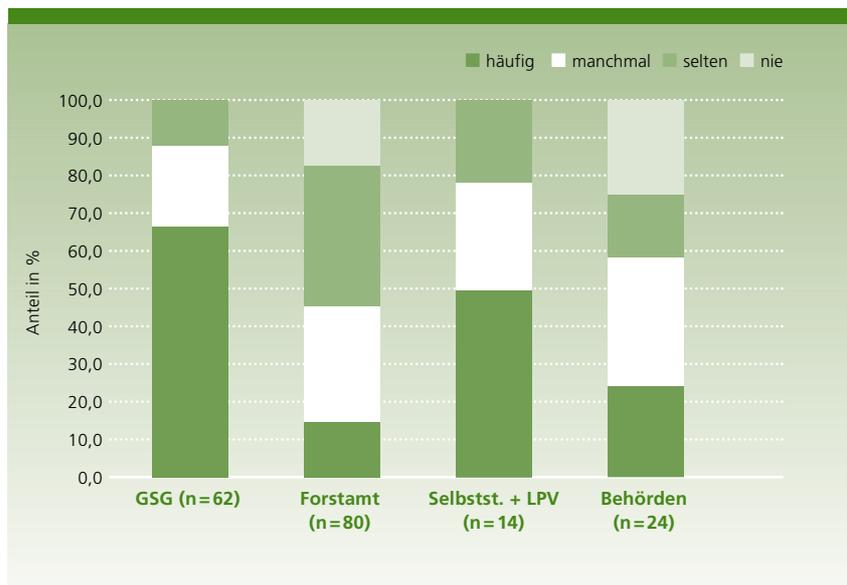


Abbildung 3 Nutzung der Fortbildungsinhalte im Berufsalltag: Können Sie die Ausbildungsinhalte des Lehrgangsabschnitts 1 „Grundlagen des Naturschutzes und der Landschaftspflege“ in Ihrem Berufsalltag nutzen?



Mediation im Blickfeld beruflicher Bildung

KIRSTEN VOLLMER

► Ein zweijähriges Forschungsprojekt des BIBB¹ hatte zum Ziel, Mediation aus Sicht „der Berufsbildung“ wahrzunehmen, zu erkunden und im Hinblick auf berufsbildungsforschungsrelevante Fragen zu erschließen.

Mediation ist ein Tätigkeitsfeld, das bisher weder Berufsbildung noch Berufsbildungsforschung nachdrücklich in ihr Blickfeld gerückt haben. Das liegt vor allem daran, dass Mediation außerhalb jener „klassischen“ Wirtschafts- und Beschäftigungsfelder mit etablierten Verbands- und Beschäftigungsstrukturen liegt, durch die das Berufsbildungssystem aufgrund vielfältiger Arbeits- und Kooperationsbeziehungen Informationen über qualifikations- und beschäftigungsrelevante Entwicklungen in diesen Bereichen erreichen.

TÄTIGKEITSFELD UND BERUFSWEGE

Mediatorinnen und Mediatoren vermitteln zwischen Konfliktpartnern, die freiwillig ihre Unterstützung bei der Klärung eines Sachverhaltes und der Erarbeitung einer Übereinkunft suchen. In Deutschland wird Mediation als berufliche Dienstleistung vor allem in den Bereichen Familie, Umwelt, Wirtschaft und Täter-Opfer-Ausgleich angeboten und nachgefragt. Jede Person kann eine mediativ-tätige Tätigkeit ausüben, da eine staatliche Anerkennung, Genehmigung oder Erlaubnis zum Führen der Bezeichnung Mediator/-in in Deutschland nicht vorgeschrieben ist.

Mediation wird von Personen mit unterschiedlichen beruflichen Werdegängen und in vielfältigen organisatorisch-strukturellen Kontexten ausgeübt. Juristen und Angehörige psychosozialer und pädagogischer Berufe (und deren Interessenvertreter) sehen sich aufgrund ihrer (Vor-)Qualifikation prädestiniert und werden auch von Anbietern intensiver Qualifizierungsmaßnahmen als Hauptzielgruppe betrachtet. Sie dominieren das Feld im Bereich selbstständig organisierter Mediationsangebote (Anwaltskanzleien, Beratungspraxen). Wirtschaftswissenschaftler sind als dritte, deutlich kleinere Gruppe vertreten.

Daneben wird Mediation im Rahmen von häufig aus staatlichen Mitteln (teil)finanzierten Beratungsangeboten (z. B. Täter-Opfer-Ausgleich, Leistungen der Wohlfahrtsverbände, Jugend- und Sozialämter und -dienste) praktiziert. Die Mediation üben hier Angehörige aus überwiegend aka-

demischen Ursprungsberufen aus (mehrheitlich Sozialpädagogen, Sozialarbeiter).

Fallstudien und Befragungen lassen drei Grundtypen von „klassischen“ Berufswegen erkennen:

- „Mediationspioniere“, d. h. diejenigen, die Mediation (meist durch Kontakt mit amerikanischen Mediationstrainern) in Deutschland eingeführt haben und sowohl in den verschiedenen Bereichen, schwerpunktmäßig der Familienmediation, praktizieren als auch Ausbildungen anbieten,
- Personen, die im Rahmen ihres juristischen oder sozialwissenschaftlichen bzw. sozialpädagogischen Studiums bereits durch Teilnahme an akademischen Qualifizierungsangeboten mit Mediation in Berührung kommen und daraufhin eine entsprechende Anwendung im Rahmen ihrer späteren Berufstätigkeit anstreben,
- Personen, die eher zufällig im Laufe ihres beruflichen Werdegangs durch persönliche Kontakte, Veranstaltungen o. a. Interesse und Einstieg in Mediation gewinnen und diese in ihre berufliche Tätigkeit integrieren.

QUALITÄTSSTANDARDS UND QUALIFIZIERUNG

Nach einer Phase der Diskussionen über Qualitätssicherung und -standards in den Fachverbänden und in verbandsübergreifenden bzw. -unabhängigen Foren sind in den letzten drei bis fünf Jahren Normierungen erfolgt. So haben inzwischen die meisten Fachverbände Qualitätsstandards (vor allem Mindestanforderungen an den zeitlichen Umfang und Inhalt von Lehrgängen) entwickelt und bieten beispielsweise Zertifizierungen an. Mit Hilfe der Normierungen grenzt man sich von unqualifiziertem Wildwuchs ab und setzt gleichzeitig auf verbandliche Selbstregulierung, ohne staatlich/behördliche Regelungen anzustreben.

Die Palette der Qualifizierungsangebote ist groß:

Neben ein- bis dreitägigen Seminaren, die Führungskräfte mit mediatorischem Grundlagen-Know-how ausrüsten, und so genannten Basistrainings gibt es Weiterbildungsstudiengänge an Fachhochschulen und Universitäten. Die DIHK-Bildungs-GmbH erarbeitet derzeit einen Zertifikatslehrgang Wirtschaftsmediation.

Bei den von den Berufsverbänden empfohlenen Fortbildungsmaßnahmen handelt es sich meist um 200 Ausbildungsstunden umfassende Qualifizierungen an privaten Ausbildungsinstituten. Diese Maßnahmen orientieren sich an den von den Berufsverbänden entwickelten Standards, wobei die Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienmediation (BAFM) hier wie in anderen Fragen qualitätssichernder Standardisierung eine Vorreiterrolle eingenommen hat.

VERHÄLTNIS ZWISCHEN ANGEBOT UND NACHFRAGE

Anbieter von Qualifizierungsmaßnahmen verweisen auf eine intensive Nachfrage im gesamten Spektrum. Die Tendenz akademischer Einrichtungen, Mediationsangebote aufzunehmen, hält ebenso an wie die Bemühungen außeruniversitärer Weiterbildungsträger, Mediation in ihr Standardprogramm zu integrieren.

Berufliche Experten nach dem Verhältnis zwischen Angebot und Nachfrage in der Mediation befragt, machen deutlich, für die in der Szene etablierten Mediationsanbieter bestünde kein Mangel an Mediationsfällen. Auch auf Mediation spezialisierte Anwälte und Unternehmensberater, die Mediation als ein Element ihrer Angebotspalette führten, erlebten ausreichend Nachfrage. Grundsätzlich stünde jedoch einer Überzahl an (ausgebildeten) Mediatoren eine nicht den Erwartungen entsprechende Zahl von Nachfragen gegenüber. Die Kenntnis über die Einsatzmöglichkeiten von Mediation und das Bestreben, diese wahrzunehmen, sei entgegen vieler (euphorischer) Erwartungen zu Beginn der neunziger Jahre, als sich Mediation in Deutschland zu etablieren begann, nicht in dem erhofften Maße Realität geworden.

ANSÄTZE VON GEMEINWESEN-MEDIATION

Experten sehen eine Hauptursache für die geringe Mediationsnachfrage in der mangelnden Verbreitung von Gemeinwesenmediation (community mediation) in Deutschland, die das Rückgrat der US-amerikanischen Mediationsbewegung darstellt. Die Dienste der Gemeinwesenmediation sind bürgernah, meist kostenlos oder zumindest kostengünstig und haben dazu geführt, dass viele US-Bürger mit Mediation in Berührung gekommen sind. In die Arbeit von Gemeinwesenmediationsstellen sind viele Bürger als Ehrenamtliche einbezogen und tragen so zu einer Verwurzelung der Mediation im Gemeinwesen bei.

In Deutschland gibt es einige wenige Ansätze, Gemeinwesenmediation in Anlehnung an das amerikanische Modell einzuführen. Es gilt zu beobachten, ob hier angesichts der Entwicklungen im Bereich „Neues Ehrenamt“ zusätzliche Impulse entstehen. Perspektivisch könnte im Bereich Mediation das Ehrenamt mit berufsrelevanten Qualifikationsmodulen in das Konzept „Lebenslanges Lernen“ integriert werden und/oder gleichfalls als ein Modell für die stärkere Verknüpfung von formellem und informellem Lernen realisiert werden.

MEDIATIVE KOMPETENZ

Berufliche Bildung und Mediation berühren sich nicht ausschließlich im Berufsbild Mediation. Die zunehmende Nachfrage nach fachübergreifenden Qualifikationen ist ein genereller Trend in der Arbeitswelt. Mediation findet im Rahmen der Diskussionen über Schlüssel- und Sozialkom-

Intensive Nachfrage nach Mediation

petenzen zunehmend Beachtung. Überlegungen und Initiativen werden darauf gerichtet, Mediation auch curricular in Lehrplänen zu integrieren.

Unter dem Stichwort „mediative Kompetenz“ hat eine

im Bereich der Führungskräftebildung etablierte Synthese aus Verhandlungs- und Vermittlungskompetenz, emotionaler Intelligenz und Kommunikationstechniken in die verschiedensten Diskussionen über sich wandelnde Anforderungen an Ausbildungsordnungen einerseits und Auszubildende und Auszubildende andererseits Eingang gefunden. Vor dem Hintergrund einer hohen Zahl vorzeitig gelöster Ausbildungsverhältnisse, die nicht zuletzt auch auf fehlende Verständigung über betriebliche Konfliktkonstellationen zurückgeführt werden, erkennen die Verantwortlichen der Berufsbildung in Kammern, Berufsschulen und Betrieben die Notwendigkeit, Konfliktbearbeitung auch in den Betrieben und Schulen ins Blickfeld zu rücken. Auch stellt sich die Frage, ob die Akteure der beruflichen Bildung Mediation unter der Perspektive Zusatzqualifikation fokussieren sollten. Als entsprechendes Zusatzqualifikationsmodul könnte Mediation auch im Rahmen der dualen Ausbildung, bspw. im Spektrum der personenbezogenen Dienstleistungen, Anwendung finden. Mediation empfiehlt sich hier als Möglichkeit, eine flexible und breite Einsetzbarkeit nach Abschluss der Ausbildung zu fördern und zugleich Brücken in die berufliche Weiterbildung zu bauen.

SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE BERUFLICHE BILDUNG

Mediation als berufliche Dienstleistung in Deutschland heißt vorrangig: Mediationsangebote von Hochschulabsolventen/-innen mit Zusatzqualifikationen, die entweder in akademischen Einrichtungen oder bei anderen, meist privaten Weiterbildungsträgern erworben worden sind.

Inhaltlich stellen diese Zusatzqualifikationen eine Synthese aus psychologischen, pädagogischen und juristischen Fachkenntnissen sowie Kommunikationstechniken dar. In Bezug auf die Schaffung eines Ausbildungsberufes bedeuten sie jedoch keine ausreichend relevante Qualifikationsentwicklung, wobei derzeit auch weder ein entsprechender Bedarf noch seitens der Fach- bzw. Berufsverbände Interesse an staatlicher Regelung besteht.

Auch bezüglich einer qualifizierten Fortbildung zeichnet sich derzeit kein staatlicher Regelungsbedarf ab und wird ebenfalls nicht gefordert. Gleichwohl sollte die beruf-

Anmerkungen

- 1 *Forschungsprojekt Nr. 4.2.015: Mediation: Qualifikationsentwicklungen, Qualifizierungsbedarf und Verberuflichung in einem wachsenden innovativen Beschäftigungsfeld*

liche Bildung die Entwicklung in diesem innovativen Tätigkeitsfeld weiterhin verfolgen, um auf relevante Veränderungen frühzeitig reagieren zu können.

Vier konkrete Ansatzpunkte für die Integration von Mediation in die Berufsausbildung sind bereits abzusehen:

- Mediation als Schlüssel- bzw. Sozialkompetenz, die in die Standard-Berufsfeldpositionen klassischer dualer Ausbildungsberufe z. B. kaufmännischer oder gewerblich-technischer Art aufgenommen werden kann.
- Mediation als spezielle Zusatzqualifikation für all jene Berufe, bei denen Information, Beratung und Supervision als berufstypische oder betriebsübliche Spezialqualifikation gefragt sind: Tätigkeitsgebiete insbesondere Gemeindestationen, Jugendhilfe und alle ambulanten Dienste im Gesundheits- und Sozialwesen.
- Mediation als den Standard-Berufsbildpositionen der betrieblichen Ausbildungen ähnliche Generalqualifikation

für schulische Berufe im Gesundheits- und Sozialwesen wie z. B. Erzieherinnen, Familien- und Heilerziehungspflegerinnen.

- Mediation als Zusatzqualifikationsmodul für Berufe im Bereich der personenbezogenen Dienstleistungen unterhalb der Ebene Fach- bzw. Ausbildungsberuf, wie z. B. Sozialhelferin, Sozialassistentin, mittels derer niederschwellige Berufe an die aktuellen modernen Arbeitsanforderungen herangeführt werden können.

Jedes Schnittstellenmanagement und jede Überleitungssituation in den personenbezogenen Dienstleistungsberufen (und oft nicht nur dort) erfordert mediative Kompetenz. Konfliktbewältigung gehört branchenübergreifend zur Anforderungssituation jedes Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisses. Hier eröffnet Mediation Chancen zur Anpassung und Modernisierung der Angebote und Instrumentarien der beruflichen Bildung. ■

Ulrich Gruber zum Gedenken

Ulrich Gruber, ehemaliger Vorsitzender des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung, ist am 8. Mai 2004 im Alter von 66 Jahren gestorben.

In Berlin geboren, in Mainz, Hamburg, Genf und Tübingen zum Philologen ausgebildet, zählte Ulrich Gruber zur relativ kleinen Gruppe der weltläufigen Berufsbildungsmanager internationaler Konzerne, die in den siebziger und achtziger Jahren den Welturf der dualen Berufsausbildung in Deutschland mit begründeten. Wie bei seinen Kolleginnen und Kollegen endete sein Aufgabenbereich nicht an den Werkstoren. Die aktive Vertretung der Berufsbildungspolitik der Arbeitgeber in nationalen Gremien, gegenüber der Öffentlichkeit, der Politik und den Gewerkschaften war wesentlicher Bestandteil seines Aufgabenbereichs. Von 1989 bis 1997 gehörte Ulrich Gruber als Repräsentant der Bundesvereinigung der Arbeitgeber dem Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) an. Im Wechsel mit den Sprechern der Gewerkschaften und der Länder saß er dem Aufsichts- und Beschlussgremium des Instituts in den Jahren 1990, 1993 und 1996 vor. Kompetent und sachorientiert bezog er seine Argumente aus dem täglichen Management der Aus- und Weiterbildungsaufgaben eines Großunternehmens, der Höchst AG in Frankfurt, der er seit 1971 angehörte.

In seine Amtszeit als Vorsitzender des Hauptausschusses des Instituts fielen zwei Ereignisse politisch-gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Art in unserem Land, die zu den herausragendsten des zwanzigsten Jahrhunderts zählen und die auch auf die Aufgaben des BiBB immense Auswirkungen hatten: die Vereinigung der beiden deutschen Staaten und der Aufbruch der Berufsausbildung in die Informations-, Kommunikations- und Servicegesellschaft.

Im Jahre 1990 überstürzten sich bekanntlich die Ereignisse, die in immer schnelleren unvorhersehbaren Folgen zur Vereinigung am 3. Oktober führten. Wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen wurden auch für die berufliche Bildung Entscheidungen über das Zusammenwachsen der beiden unterschiedlichen Systeme getroffen, die schnelles Handeln erforderten. Das Bundesinstitut war durch seine besonderen Kenntnisse der Situation in Ostdeutschland, seine aus dem Zentralinstitut für Berufsbildung der DDR kommenden neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und seinen Standort Berlin prädestiniert, bei der Bewältigung der sich in der Berufsbildung stellenden Aufgaben mitzuwirken. Ulrich Gruber war in dieser Situation in seiner Funktion als Vorsitzender des Hauptausschusses für uns ein Glücksfall. Seine Managementenerfahrung, seine zahlreichen Kontakte in die sich transformierende Wirtschaft der neuen Länder, seine ruhige Art, Probleme zu durchdenken, Lösungsvorschläge zu entwickeln und entsprechende Entscheidungen herbeizuführen, waren für uns im Institut eine unentbehrliche Hilfe.

In den folgenden Jahren riefen die durch die Informations- und Kommunikationstechnologien hervorgerufenen Veränderungen in den Arbeitsprozessen, in der Produktion wie im Dienstleistungssektor, nach neuen Lösungen in Aus- und Weiterbildung. Ulrich Grubers vorbehaltlose Art der Kommunikation, seine zielorientierte Vorgehensweise und kompetente Vermittlerfunktion zwischen den Sozialpartnern und Regierungsvertretern halfen uns, zu unerwartet schnellen und von den Jugendlichen wie den Unternehmen positiv aufgenommenen Ergebnissen u. a. bei der Entwicklung neuer Berufe zu kommen.

Ulrich Gruber lebte private-public-partnership und trug durch seine öffentlichen Funktion in erheblichem Umfang zu den Erfolgen in der beruflichen Bildung unseres Landes bei. Wir trauern um einen hervorragenden Fachmann und guten Freund und werden ihm ein ehrendes Andenken bewahren.

Prof. Dr. Hermann Schmidt

Prof. Dr. Helmut Pütz

Neues Medieninformationssystem für die Ausbildungspraxis

Eine Initiative der Ausbilderförderung (AF) www.af-bibb.de

ANKE BAHL

► **Bei der Umsetzung moderner Berufs- und Ausbildungskonzepte kommt der Unterstützung des Ausbildungspersonals in den Betrieben und Schulen durch moderne Medien besondere Bedeutung zu.**

Medien sind elementarer Bestandteil der Ausbildung und kommen in vielfältigen Formen zum Einsatz: Arbeitsblätter, Bausätze, Checklisten, Fachbücher, multimediale Lernprogramme, Leittexte, Tabellenbücher, Lehrvideos und vieles mehr. Angesichts eines wachsenden Angebots ist es für die einzelne Ausbildungskraft schwer, sich einen Überblick über geeignete Ausbildungsmittel für ihren jeweiligen Bedarf zu verschaffen. In der Praxis zeigt sich, dass man an einmal gefundenen Routinen gerne festhält, immer wieder dieselben Ausbildungsmittel verwendet – seien sie nun tatsächlich noch unmittelbar passend oder nicht – und neue Medien, wenn sie überhaupt den Weg in den Betrieb gefunden haben, häufig ungenutzt bleiben.

Seit 1996 wurden 31 neue Ausbildungsberufe geschaffen und 168 Berufe modernisiert. Zu neuen Fachinhalten gesellen sich neue Leitbilder der Ausbildung wie Handlungs-, Auftrags- und Prozessorientierung. Die Forderung nach einer veränderten Organisation der Ausbildung ist dabei auch mit Medienkonzeptionen verbunden, die den Akzent auf die Förderung von Selbstlernkompetenz legen und den ausbildenden Fachkräften eine unterstützende und weniger unterweisende Rolle zuweisen. Stärker auf Handlungsorientierung und aktivierende Lernformen ausgerichtete Medien wie Leittexte, Projektmaterialien, simulierte Kundenaufträge gewinnen zunehmend an Bedeutung. Kürzeren Innovationszyklen bei den Inhalten von Facharbeit und erweiterten Kompetenzprofilen in den Berufen stehen zugleich eine wachsende Anzahl jugendlicher Bewerber/-innen um Ausbildungsplätze gegenüber, die nicht die erforderliche Vorbildung dafür mitbringen. Das ausbildende Personal muss auf neue Fachinhalte und Lehr- und Lernmethoden sowie auf die Bedürfnisse dieser Jugendlichen ebenso reagieren können wie auf besonders leistungsstarke Auszubildende. Die allgemeine Individualisierung der Lebenslagen in einer multikulturellen Gesellschaft manifestiert sich in einer heterogeneren Zusammensetzung der Auszubildendengruppe und erfordert einen entsprechend differenzierten Methoden- und Medieneinsatz.

Wo findet das Personal in der Ausbildung angesichts dieser Problemstellungen geeignete Ausbildungshilfen? Und wo findet es mit Blick auf die wachsenden beruflichen Anforderungen Medien auch zu seiner eigenen fachlichen und didaktischen Weiterbildung? Selbst die in den Herstellerkatalogen gebotenen Medienbeschreibungen sind häufig unzureichend und geben keine Antworten auf die Fragen, die sich in der konkreten Ausbildungssituation z. B. stellen:

- Welche Medien gibt es eigentlich für meinen Beruf?
- Welche Medien helfen bei der Prüfungsvorbereitung?
- Welche Medien helfen bei dem Ziel, Auszubildende für den Umweltschutz zu sensibilisieren?
- Welche elektronisch gestützten Medien gibt es zu dem Themenbereich Steuerungstechnik?

Angesichts dieser Bedarfsanalyse hat das BIBB im Sommer 2003 ein unterstützendes Forschungsvorhaben gestartet. Ziel ist die exemplarische Entwicklung und Erprobung eines internetgestützten Medieninformationssystems. Dieses soll dem ausbildenden Personal sowohl einen umfassenden Überblick über die für einen Beruf geeigneten Ausbildungsmittel verschaffen als auch Einblicke in die einzelnen Medien gewähren und weiterführende Hinweise für deren methodisch-didaktischen Einsatz bieten.

Die Herausforderung besteht darin, ein prototypisches System zu entwickeln und zu evaluieren, das der tatsächlichen Bedürfnislage seiner anvisierten Nutzer/-innen entspricht und sich vom Informationsangebot und der Benutzerführung intuitiv erschließt. Sechs Kriterien sollen bei der Suche nach Ausbildungsmitteln helfen und sind untereinander hypermedial verlinkt:

- Beruf
- Berufsbildposition in der Ausbildungsordnung
- Fachbegriff
- Ziel (Auswahl von ca. 40 didaktischen Funktionen)
- Medienart (Auswahl von 55 Arten)
- Herkunft mit Bestellhinweis

Da die Nachfrage nach einem solchen Instrument in den neu geordneten und neuen Berufe am größten sein wird, wurden aus dieser Gruppe zunächst 19 ausgewählt. Die Liste reicht von dem/der Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-Heizung-Klima über den/die Bodenleger/-in und die Elektro- und einzelne Metallberufe bis zu dem/der Zweiradmechaniker/-in. Für diese Berufe werden in Zusammenarbeit mit dem IFA-Verlag Bonn rund 600 Medien erfasst. Dabei geht es nicht allein darum, Übersichtslisten nach obigen Kriterien zu ermöglichen, sondern Medienbeschreibungen zur Verfügung zu stellen, die vertiefte Einblicke in das einzelne Material geben. So werden aussagekräftige Musterseiten oder bei multimedialen Quellen kurze Filmsequenzen bzw. eine entsprechende Screenshot-Folge

zur weiteren Orientierung über den Charakter des Mediums angeboten. Begleit- und Verbundmaterialien werden mit aufgeführt. Hinweise, für welche didaktische Ziele sich das Material einsetzen lässt, werden ergänzt durch Vorschläge, wie das Medium je nach Lernort und Kontext sinnvoll eingesetzt werden kann (z.B. als Selbstlernmedium für Auszubildende nahe dem Arbeitsplatz oder eingebettet in eine Gruppenarbeitsphase etc.). Dabei finden sich zu manchem Medium gleich mehrere Beschreibungen, denn je nach beruflich-fachlichem Einsatzgebiet können unterschiedliche Merkmale des Mediums relevant sein. Schließlich kommt es bei der Wahl der Ausbildungsmittel nicht nur auf das Was an, sondern auch auf das Wie. Verschiedene Möglichkeiten des Medieneinsatzes werden zwar in Grundzügen im Rahmen der Ausbilder-Eignungs-Verordnung (AEVO)-Lehrgänge vermittelt, aber hier meist nur sehr allgemein und mit geringem Fachbezug. Erschwerend kommt hinzu, dass die in zunehmendem Maße mit der täglichen Ausbildungspraxis betrauten Personen im Betrieb die Fortbildung in der Regel nicht besitzen. Nach Aussetzung der gesetzlich verbindlichen AEVO im Sommer 2003 ist zu befürchten, dass die Zahl der in der Ausbildung tätigen pädagogischen „Laien“ – Fachkräften mit nur geringem oder keinerlei methodisch-didaktischem Vorwissen – weiter ansteigen wird. Umso wichtiger werden Maßnahmen, die dort ansetzen, wo der Bedarf an qualifizierter Unterstützung unmittelbar

spürbar wird – bei der Planung der nächsten Ausbildungssequenz in Betrieb, überbetrieblicher Bildungsstätte oder Berufsschule – und deren Hilfestellung unbürokratisch und schnell in Anspruch genommen werden kann. Hier soll das Medieninformationssystem helfen.

Für die breite Öffentlichkeit wird das Medieninformationssystem ab 2005 zugänglich sein. Es wird in das BIBB-Portal der Ausbilderförderung (AF) www.af-bibb.de integriert werden, auf dem das Personal in der Aus- und Weiterbildung bereits Selbstlernmaterialien, Weiterbildungskonzepte und Handlungshilfen zur qualifizierten Wahrnehmung seiner Rolle findet.

Im Rahmen des laufenden Forschungsvorhabens sind die Verlage aufgefordert, exemplarische Medien für eine Aufnahme in das Informationssystem zur Verfügung zu stellen. Diese werden in der oben skizzierten Weise eingeschätzt und die jeweiligen Stärken besonders herausgestellt. Eine exemplarische Erprobung in Betrieben ist vorgesehen, um eventuell nötige Anpassungen für den Dauerbetrieb vornehmen zu können. Dabei setzen wir auch sehr auf die zukünftigen Nutzerinnen und Nutzer: Über eine Feedback-Rubrik werden sie ihre eigenen Kommentare und Erfahrungen mit den Medien einstellen können. ■

In memoriam Klaus Pampus

Am 7. Mai 2004 ist der ehemalige Abteilungsdirektor im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) Klaus Pampus, verstorben. Er gehörte dem BIBB vom 1. April 1971 bis zu seiner Versetzung in den Ruhestand am 30. Juni 1989 an.

Klaus Pampus ist für viele Mitarbeiter im Bundesinstitut ein Begriff als erfolgreicher Modernisierer der Berufsbildung. Ihm kam es immer darauf an, die Forschungsergebnisse auch in der Praxis umzusetzen. Wichtig war für uns auch seine engagierte Verbandsarbeit, bei der er immer wieder Möglichkeiten für eine stärkere Position des Bundesinstituts für Berufsbildung im Politik- und Praxisfeld auslotete.

Herausragend sind seine Leistungen beim Aufbau einer Berufsgrundbildung und der Entwicklung des neuen Instruments Modellversuche, mit denen er Probleme der Berufsbildungspraxis so zu lösen versuchte, dass die Auszubildenden und die Betriebe einen unmittelbaren Nutzen davontrugen.

Das Bundesinstitut hat ihm zu danken für seine unermüdlichen Anstrengungen und großen Erfolge bei allen inhaltlich und organisatorisch geprägten Aufbauarbeiten. In einem schwierigen Umfeld gelang ihm immer wieder die Verbindung von Forschung und Praxis.

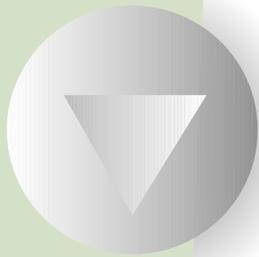
Klaus Pampus prägte aber nicht nur inhaltlich die Ziellinien des Instituts.

Im Umfeld seiner Organisationseinheiten demonstrierte er einen Arbeitsstil, der immer von großer Loyalität gegenüber seinen Mitarbeitern geprägt war. Seine große Könnerschaft, gepaart mit sozialem Engagement motivierte die Mitarbeiter. Er gab die notwendigen Freiheiten und sorgte mit seiner Fachautorität dafür, dass bei allen Arbeiten zentrale Ziele der Berufsbildung geprägt wurden. Seine vielfältigen Erfahrungen und seinen großen Wissensschatz gab er bereitwillig an seine Mitarbeiter weiter. So lebt Klaus Pampus immer noch im Bundesinstitut für Berufsbildung fort.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesinstituts trauern um einen langjährigen, verdienstvollen Mitarbeiter und werden ihm ein ehrendes Andenken bewahren.

Prof. Dr. Helmut Pütz
Generalsekretär

Für den Personalrat:
Christa Schirmbeck



Berufsausbildungsvorbereitung. Ein neues Konzept für die Berufsvorbereitung lernbeeinträchtigter und sozial benachteiligter Jugendlicher

► Berufsvorbereitende Maßnahmen befinden sich in einer Umbruchsituation. Die bisherigen Maßnahmen der Arbeitsverwaltung gehen auf in drei Qualifizierungsebenen eines neuen Fachkonzepts. Zuvor hat der Gesetzgeber klar umrissene Vorgaben für berufsvorbereitende Maßnahmen als Bestandteil des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) formuliert und dafür den neuen Begriff Berufsausbildungsvorbereitung eingeführt.

Im Beitrag werden Unterschiede zwischen der Berufsausbildungsvorbereitung und dem neuen Fachkonzept der Arbeitsverwaltung herausgearbeitet. Für die bestehenden Differenzen werden Ursachen aufgezeigt und zugleich Voraussetzungen dafür benannt, dass sie aufgelöst werden können.

Von der Berufsvorbereitung zur Berufsausbildungsvorbereitung

Berufsvorbereitende Maßnahmen wurden während der Weltwirtschaftskrise, nach dem Zweiten Weltkrieg und seit 1974 im Westen Deutschlands als Reaktion auf vier Entwicklungen eingeführt.

(1) Im Jahre 1969 trat das Berufsbildungsgesetz in Kraft, das in § 28 Abs. 2 bestimmte, dass Jugendliche unter 18 Jahren nur in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden dürfen. Die bis dahin von Betrieben durchgeführte und in ihrer Bedeutung rückläufige Anlernausbildung wurde durch den Ausschließlichkeitsgrundsatz des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) für Jugendliche unter 18 Jahren aufgehoben. An ihre Stelle traten die aus Mitteln der Arbeitsverwaltung bzw. der Länder finanzierten „berufsvorbereitenden Maßnahmen“, deren Teilnehmer alternativ auf eine Erwerbstätigkeit oder die Aufnahme einer Berufsausbildung vorbereitet wurden. So waren auf dem Arbeitsmarkt, trotz des Ausschließlichkeitsgrundsatzes des BBiG, weiterhin junge Angelernte verfügbar.

(2) Unabhängig von den Bestimmungen des § 28 BBiG war es weiterhin und ist es auch heute noch erlaubt, Jugendliche unter 18 Jahren im Rahmen eines Arbeitsverhältnisses zu beschäftigen. Es hatte sich aber auf Dauer für Betriebe als wenig attraktiv herausgestellt, berufsschulpflichtige Jugendliche zu beschäftigen. Auch die vielerorts geübte Praxis, Berufsschulzeiten zu blocken und in Zeiten zu verlagern, in denen die Jungarbeiter¹ arbeitslos waren², haben nicht dazu beigetragen, die oftmals als ärgerlich empfundene Situation der Beschulung von Jungarbeitern an Teilzeitberufsschulen zu verbessern. Durch die Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen vor Aufnahme einer Arbeit konnten die Jugendlichen ihre Teilzeitberufsschulpflicht ableisten. Nach diesem Jahr standen sie dem Arbeitsmarkt ohne Einschränkungen zur Verfügung.



DIETMAR ZIELKE

Dipl.-Hdl., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Bildungswege, Kompetenzentwicklung, Lernverläufe“ im BIBB

Berufsvorbereitende Maßnahmen wurden in Zeiten fehlender Ausbildungsplätze eingeführt. Ihre Teilnehmerzahl steigt an, wenn Ausbildungsplätze knapp werden. Berufsvorbereitung wurde also auch ersatzweise an Stelle fehlender Ausbildungsplätze geschaffen und trägt in nicht unerheblichem Ausmaß dazu bei, die Zahl der mit Ausbildungsplätzen unversorgten Jugendlichen zu reduzieren. So befanden sich im Schuljahr 2002/2003 rund 79.500 Jugendliche im schulischen Berufsvorbereitungsjahr, dessen Teilnehmerzahlen seit 1993 kontinuierlich gestiegen sind.³ Die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung hatten 2003 im Jahresdurchschnitt 108.018 Teilnehmende, so dass sich 2003 etwa insgesamt 187.000 Personen in berufsvorbereitenden Maßnahmen befanden.⁴

(4) Nach Beendigung der Vollzeit-Schulpflicht sind viele Jugendliche noch gar nicht in der Lage, sich für eine Berufsausbildung zu entscheiden. Sie werden häufig als noch nicht „ausbildungsreif“ bezeichnet. Ihnen die Möglichkeit einzuräumen, sich für einen Ausbildungsberuf zu entscheiden und sich auf eine Berufsausbildung vorzubereiten, war ein weiterer Grund für die Einführung berufsvorbereitender Maßnahmen.

Die Heterogenität der Adressaten hat es von Beginn an erforderlich gemacht, die berufsvorbereitenden Maßnahmen zu differenzieren. Bis zum August 2004 wurden im Bereich der Arbeitsverwaltung insgesamt elf verschiedene Maßnahmen (einschließlich spezieller Maßnahmen für junge Menschen mit Behinderungen) durchgeführt.

Im Rahmen des Bündnisses für Arbeit wurden 1999 die Weichen für eine Neuorientierung der berufsvorbereitenden Maßnahmen gestellt. Angestrebt wurde nicht nur eine inhaltliche, sondern auch eine organisatorische Verknüpfung zur Berufsausbildung.

Qualifizierungsbausteine

- befähigen zur Ausübung einer Tätigkeit, die Teil einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf oder einer gleichwertigen Berufsausbildung ist,
- haben einen verbindlichen Bezug zu den im Ausbildungsrahmenplan der entsprechenden Ausbildungsordnung enthaltenen Fertigkeiten und Kenntnissen oder zu den Ausbildungsinhalten einer gleichwertigen Berufsausbildung,
- sollen einen Vermittlungsumfang zwischen 140 und 420 Zeitstunden haben,
- durch eine Leistungsfeststellung abgeschlossen werden.⁷

Die erworbenen Qualifikationen sollten zertifiziert werden. Darüber hinaus sollten betriebliche Praktika in der Berufsvorbereitung ein stärkeres Gewicht erhalten. Dafür sollten insbesondere Betriebe gewonnen werden, die bisher nicht ausgebildet haben bzw. keine Vollausbildung durchführen können.⁵ Die Bündnisergebnisse eröffneten als Perspektive die Möglichkeit einer Arbeitsteilung zwischen Betrieben und Trägern: Die fachpraktische Ausbildung kann vollständig im Rahmen betrieblicher



Praktika durchgeführt werden, alle anderen Ausbildungsaktivitäten, insbesondere die sozialpädagogische Arbeit, kann von Trägern übernommen werden. Für die Weiterentwicklung berufsvorbereitender Maßnahmen hatten dabei die *Grundausbildungslehrgänge (G)* der Arbeitsverwaltung generelle Vorbildfunktion. Sie zeichnen sich durch zwei Merkmale aus: Ihre Adressaten sind ausbildungsfähige Jugendliche, das Ausbildungsziel ist die Aufnahme einer Berufsausbildung.

Seit In-Kraft-Treten der Novellierung des BBiG am 1. Januar 2003 sind berufsvorbereitende Maßnahmen Bestandteil des BBiG. Für sie wurde der eigenständige Begriff „*Berufsausbildungsvorbereitung*“ gewählt. Der Gesetzgeber ist dem Bündnisbegriff gefolgt, hat es zugleich aber auch präzisiert. Berufsausbildungsvorbereitung ist jetzt strikt auf eine nachfolgende Berufsausbildung ausgerichtet, deshalb sollen ihre Inhalte, die in Form von Qualifizierungsbausteinen vermittelt werden können, aus anerkannten Ausbildungsberufen oder vergleichbaren Ausbildungsberufen hergeleitet werden. Auch die angestrebte Zertifizierung erworbener Qualifikationen gehört zur Berufsausbildungsvorbereitung. Vorgaben für die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen und die angestrebte Zertifizierung wurden in Form einer Verordnung erlassen.⁶

Allerdings wird in der Berufsausbildungsvorbereitung eine gänzlich andere Zielgruppe angesprochen als in den G-Lehrgängen, die für den Bündnisbeschluss Vorbildcharakter besaßen. Zur Zielgruppe gehören ausschließlich lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Jugendliche, die noch nicht in der Lage sind, eine Berufsausbildung Erfolg versprechend aufzunehmen. Mit Ausbildungsplätzen Unversorgte gehören ausdrücklich nicht zu den Adressaten der Berufsausbildungsvorbereitung.

Bei lernbeeinträchtigten oder sozial benachteiligten Jugendlichen ist das angestrebte Ausbildungsziel nur realisierbar, wenn in der Berufsausbildungsvorbereitung Grundsätze verwirklicht werden, die sich in der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher bewährt haben. Insofern ist es

nur konsequent, dass der Gesetzgeber zwingend eine Individualisierung der Berufsausbildungsvorbereitung und eine umfassende sozialpädagogische Betreuung der Teilnehmenden vorschreibt.

Qualifizierungsbausteine als innovativer Kern der Berufsausbildungsvorbereitung

In der Berufsausbildungsvorbereitung sollen Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit vermittelt werden. Dies kann durch Einsatz von *Qualifizierungsbausteinen* geschehen, die als inhaltlich und zeitlich begrenzte Lerneinheiten bezeichnet werden, die eine Reihe spezifischer Merkmale besitzen. (vgl. Kasten)

Derzeit werden vielerorts Qualifizierungsbausteine entwickelt. Für die Anbieter berufsvorbereitender Maßnahmen gibt es erste Orientierungshilfen für diese Aufgabe. Sie unterscheiden sich konzeptionell und im Detail deutlich voneinander, insbesondere im Grad ihrer Orientierung an den Vorgaben von Gesetz- und Verordnungsgeber für die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen für die Berufsausbildungsvorbereitung.⁸

In den Orientierungshilfen des BIBB wird vorgeschlagen, sich in Zukunft an folgenden Qualitätsstandards für die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen für die Berufsausbildungsvorbereitung zu orientieren⁹:

Einhaltung formaler Standards

Qualifizierungsbausteine werden in Qualifizierungsbildern beschrieben. Die einzutragenden Angaben sind der Anlage 1 der BAVBVO zu entnehmen. Die Entwickler von Qualifizierungsbausteinen sollten diese Vorgaben strikt einhalten und so dazu beitragen, dass diese – auch wenn sie von den verschiedensten Anbietern und für unterschiedliche Ausbildungsberufe entwickelt wurden – zweifelsfrei als Qualifizierungsbausteine für die Berufsausbildungsvorbereitung identifiziert werden können.

Inhaltliche Orientierung am Ausbildungsberuf

In den Qualifizierungsbildern sollen Tätigkeiten beschrieben werden, die aus dem Ausbildungsrahmenplan eines Ausbildungsberufes (oder einer gleichwertigen Berufsausbildung) hergeleitet wurden, d. h., in der Berufsausbildungsvorbereitung sollen nur solche Tätigkeiten vermittelt werden, die Bestandteil einer Berufsausbildung sind.

Berufliche Handlungsfähigkeit als didaktische Orientierung

Bei der Entwicklung sollen insbesondere solche Tätigkeiten ausgewählt werden, die den Teilnehmenden Lernmöglichkeiten eröffnen, die denen einer handlungsorientierten Berufsausbildung entsprechen.

Zielgruppenorientierung bei der Festlegung der Ausbildungszeit

Für die Dauer der Vermittlung existiert mit dem Zeitkorridor von 140 bis 420 Stunden eine verbindliche Vorgabe. Sie soll sicherstellen, dass Teilnehmende einer Berufsausbildungsvorbereitung die im Qualifizierungsbild enthaltenen Tätigkeiten nicht bloß „kennen gelernt“ haben, sondern sie wirklich beherrschen, und zwar auf einem Niveau, das dem einer Berufsausbildung entspricht. Der große zeitliche Spielraum, soll sicherstellen, dass dieses Ziel unter den jeweils gegebenen Bedingungen angestrebt werden kann und nach Möglichkeit auch erreicht wird.

Regionalisierung der Curriculararbeit

Der einzelne Anbieter der Berufsausbildungsvorbereitung hat gemäß § 3 Abs. 2 BAVBVO i. V. m. § 51 Abs. 2 BBiG Qualifizierungsbausteine zu entwickeln (sofern in seiner Berufsausbildungsvorbereitung Qualifizierungsbausteine eingesetzt werden sollen). Nach dem Wortlaut von § 3 Abs. 2 BAVBVO handelt es sich dabei um eine zwingende Vorschrift des Verordnungsgebers. Sie ist die Voraussetzung dafür, dass bei der Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen die jeweils gegebenen Ausbildungsbedingungen des einzelnen Anbieters berücksichtigt werden können.¹⁰



Stolpersteine: Berufsausbildungsvorbereitung vor der Bewährungsprobe

Die bildungspolitisch begrüßenswerte Klarstellung, die in der Berufsausbildungsvorbereitung vorgenommen wurde, bewegt sich derzeit allerdings ausschließlich auf der normativen Ebene. Denn durchgeführt werden nicht „*Berufsausbildungsvorbereitung*“, sondern weiterhin die Berufsvorbereitung in Form der Berufsvorbereitungsjahre an Berufsschulen und insbesondere die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, die ab September 2004 nur noch in Form eines neuen Fachkonzeptes durchgeführt werden dürfen.¹¹

Sachverhalt	Berufsbildungsvorbereitung gemäß BBiG	Neues Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit
Zielgruppe	Lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Personen, die noch nicht in der Lage sind, eine Berufsausbildung aufzunehmen (§ 50 Abs. 1 BBiG).	Unversorgte Personen, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, unabhängig von ihrer schulischen Vorbildung und unabhängig davon, ob sie persönlich in der Lage sind, eine Berufsausbildung zu beginnen (neues Fachkonzept, S. 2 und S. 8).
Angestrebtes Ausbildungsziel	Hinführung auf eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf oder auf eine gleichwertige Berufsausbildung (§ 1 Abs. 1 a BBiG).	Alternativ: Aufnahme einer Ausbildung oder Aufnahme eines Arbeitsverhältnisses (neues Fachkonzept, S. 2).
Vorgabe zu Anlage und Durchführung der Maßnahmen	Die Berufsausbildungsvorbereitung muss nach Inhalt, Art, Ziel und Dauer den besonderen Erfordernissen der Zielgruppe entsprechen und durch umfassende sozialpädagogische Betreuung und Unterstützung begleitet werden (§ 50 Abs. 2 BBiG).	Die Maßnahmen (Qualifizierungsbausteine) müssen an den Teilnehmenden ausgerichtet sein und eine betriebsnahe Qualifizierung bieten (neues Fachkonzept, S. 18).
Einsatz von Qualifizierungsbausteinen	Qualifizierungsbausteine gemäß BBiG und BAVBVO können eingesetzt werden (§ 51 Abs. 1 BBiG und § 3 Abs. 1 BAVBVO).	Die Inhalte der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen werden generell in Form von „Förder- und Qualifizierungssequenzen“ angeboten (neues Fachkonzept, S. 17). Für die Vermittlung beruflicher Grundfertigkeiten sind Qualifizierungsbausteine gemäß §§ 50 ff. BBiG und BAVBVO „zentrales Element“. Sie „müssen auf die besonderen Zielgruppen zugeschnitten sein und müssen definierte Standards und gesetzliche Vorgaben erfüllen“ (neues Fachkonzept, S. 18).
Inhalte von Qualifizierungsbausteinen	Ausschließlich ausgewählte Inhalte aus anerkannten Ausbildungsberufen bzw. gleichwertigen Berufsausbildungen (§ 51 Abs. 2 BBiG).	Berufsübergreifende Grundqualifikationen oder Teile einer Berufsausbildung (neues Fachkonzept, S. 9).
Anbieter der Berufsausbildungsvorbereitung	Sowohl Betriebe als auch Träger. Nach Möglichkeit Betriebe (Bundestags-Drucksache 15/26 Zu § 50 Abs. 2 und § 52 Abs. 2 BBiG).	Träger (in enger Kooperation mit Betrieben, gemäß dem neuen Fachkonzept, S. 20).

Da nicht absehbar ist, dass der Gesetzgeber Fördermittel in den Haushalt stellt, damit die Berufsausbildungsvorbereitung nach seinen Vorgaben durchgeführt werden kann, wird es faktisch – abgesehen von den schulischen Angeboten und eigenständigen Maßnahmen der Jugendsozialarbeit – nur die berufsvorbereitenden Maßnahmen des neuen Fachkonzeptes geben. Für die jedoch sind das SGB III die maßgebliche Norm und die unbefristet gültigen Ausführungsbestimmungen der Bundesagentur für Arbeit die entscheidenden Vorgaben für die Anbieter solcher Maßnahmen.

Die Ursache für dieses Nebeneinander von Berufsausbildungsvorbereitung und den real durchgeführten oder geplanten berufsvorbereitenden Maßnahmen liegt darin, dass es im BBiG für die Berufsausbildungsvorbereitung keine Bestimmung gibt, die als „Ausschließlichkeitsgrundsatz“ wirken könnte, wie es sie in § 28 für die Berufsausbildung gibt.

Ein ungeklärtes Verhältnis: Berufsausbildungsvorbereitung und das neue Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit

Die Grundzüge des neuen Fachkonzepts sind seit Januar 2001 in eigenständigen Modellvorhaben entwickelt worden¹²: Zunächst wird bei allen Teilnehmenden eine Eingangsanalyse durchgeführt. Danach münden sie in die verschiedenen Qualifizierungsebenen Grundstufe, Förderstufe und Übergangsqualifizierung ein. Möglich ist auch die direkte Einmündung von der Eingangsanalyse in eine Ausbildung oder in ein Arbeitsverhältnis. Alle Qualifizierungsebenen können alternativ entweder nacheinander absolviert oder jeweils durch einen direkten Übergang in eine der höheren Qualifizierungsebenen erreicht werden. Ungeklärt ist die Frage, ob die bisherigen berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung „Berufsausbildungsvorbereitung“ im Sinne des BBiG sind bzw. welche der Qualifizierungsebenen des neuen Fachkonzepts als Berufsausbildungsvorbereitung gelten können, für die dann auch zu Recht auf die Instrumente zurückgegriffen wird, die für die Berufsausbildungsvorbereitung geschaffen wurden und für die in der BAVBVO verbindliche Vorgaben enthalten sind.

Zwischen den Vorgaben der Bundesagentur für Arbeit im neuen Fachkonzept und den Aussagen des BBiG für die Berufsausbildungsvorbereitung bestehen allerdings auch unvereinbare Diskrepanzen (siehe Übersicht). Sie führen zu Irritationen im Vorfeld der Einführung des neuen Fachkonzepts. Eines hingegen scheint sehr deutlich zu sein: Mit Sicherheit kann nur ein Teil der Qualifizierungsebenen des neuen Fachkonzepts als Berufsausbildungsvorbereitung angesehen werden und zwar nur unter der Bedingung, dass in ihnen alle in der Übersicht für die Berufsausbildungsvorbereitung aufgeführten Merkmale zutreffen.

Ausblick

Die Berufsausbildungsvorbereitung des BBiG eröffnet die Chance, dass berufsvorbereitende Maßnahmen in Zukunft nur noch für diejenigen Jugendlichen durchgeführt werden, die ihrer wirklich bedürfen. Für Jugendliche, die berufsvorbereitende Maßnahmen durchlaufen, weil sie keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, eröffnet das Berufsausbildungssicherungsgesetz¹³ eine neue Perspektive des Zugangs zu einer Berufsausbildung. Beide Instrumente, die Berufsausbildungsvorbereitung des BBiG und die Ausbildungsplatzfinanzierung gemäß Berufsausbildungssicherungsgesetz bilden ein aufeinander abgestimmtes Konzept, dessen Realisierung dazu beitragen könnte, den Einstieg vieler Jugendlicher in eine Berufsausbildung zu ermöglichen und zu beschleunigen. Nicht zuletzt würde die Vergeudung erheblicher Ressourcen im Bereich der Berufsvor-

bereitung beendet, halten sich hier doch sehr viele junge Menschen auf, die in Wirklichkeit eine Berufsausbildung absolvieren möchten und dafür auch ohne besondere Vorbereitung geeignet sind.

So lange das Berufsausbildungssicherungsgesetz weder in Kraft getreten ist noch seine erhoffte Wirkung entfalten kann, wird (neben den Berufsvorbereitungsjahren an Berufsschulen) das neue Fachkonzept der Arbeitsverwaltung die Schwammfunktion der Berufsvorbereitung übernehmen, da es ein eigenständiges Angebot einer Berufsausbildungsvorbereitung nicht gibt. Dennoch haben wesentliche Merkmale der Berufsausbildungsvorbereitung des BBiG maßgeblich auch das neue Fachkonzept der Arbeitsverwaltung geprägt. Dazu gehört die stärkere inhaltliche Orientierung der Berufsvorbereitung an den Inhalten einer Berufsausbildung in Form von Qualifizierungsbausteinen und als Intention die stärkere Einbeziehung von Betrieben.

Die bestehenden Diskrepanzen zwischen den Bestimmungen zur Berufsausbildungsvorbereitung und den Aussagen im neuen Fachkonzept lassen sich darauf zurückführen, dass mit dem neuen Fachkonzept notgedrungen ein sehr viel breiteres Spektrum an berufsvorbereitenden Maßnahmen abgedeckt werden muss, als es bei der Berufsausbildungsvorbereitung beabsichtigt ist. Erst wenn an den berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung nur noch Jugendliche teilnehmen, die auch als Adressaten vorgesehen sind, liegen die Voraussetzungen dafür vor, dass die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung den Vorgaben des BBiG zur Berufsausbildungsvorbereitung entsprechen. ■

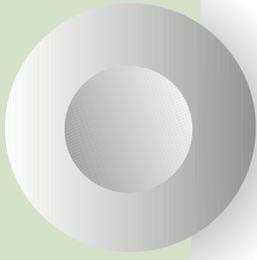
Anmerkungen

- 1 Vgl. Herkert, § 19, RdNr. 5 a. Handelt es sich bei den jungen Angelernten um berufsschulpflichtige Jugendliche, werden sie Jungarbeiter (bzw. Jungangestellte) genannt.
- 2 So wurden z. B. in Gartenbaubetrieben Jungarbeiter im Winter entlassen, in dem kaum Arbeit vorhanden war, und mit Beginn der Gartensaison wieder eingestellt. In dieser Zwangspause wurden die Jugendlichen dann „beschult“.
- 3 Berufsbildungsbericht 2003, Kapitel 2.5.1.
- 4 Nicht berücksichtigt werden hier die Teilnehmenden an eigenständigen Angeboten der Jugendsozialarbeit auf der Basis des SGB VIII.
- 5 Bündnis für Arbeit. Beschluss vom 29. März 1999: Inhaltliche und organisatorische Verknüpfung von berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen

- und anschließender Berufsausbildung, S. 1
- 6 Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung BAVBVO) vom 16. Juli 2003 (BGBl I Nr. 36, S. 1472 ff. vom 21. Juli 2003)
- 7 Vgl. § 3 der Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung BAVBVO) vom 16. Juli 2003 (BGBl I Nr. 36, S. 1472 ff. vom 21. Juli 2003)
- 8 Borsdorf, E. u. a.: Entwicklung und Einsatz von Qualifizierungsbausteinen in der Berufsausbildungsvorbereitung. Offenbach: INBAS 2003 (Berichte

- und Materialien, Band 10); ZDH und ZWH (Hrsg.): Qualifizierungsbausteine im Handwerk. Grundkonzeption. Berlin und Düsseldorf 2003. BIBB-Autorenteam Brötz, Elsner, Gathmann, Mettin, Rütter, Schwarz, Webers, Westphal, Zielke: Berufsausbildungsvorbereitung. Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen. Bonn im März 2004
- 9 Unter www.good-practice.bibb.de sind neben der Datenbank der Qualifizierungsbausteine auch die vom BIBB entwickelten Beispiele und Praxis-hilfen für die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen sowie entsprechende rechtliche Grundlagen zu finden.
- 10 Das schließt im Einzelfall die Übernahme bereits vorhandener Qualifizierungsbausteine nicht aus, sofern eine Überprüfung durch den Anbieter keine Not-

- wendigkeit dafür ergeben hat, den Qualifizierungsbaustein zu modifizieren, und wenn bei einer Übernahme keine Rechte Dritter beeinträchtigt werden (Wahrung des Urheberrechts).
- 11 Bundesagentur für Arbeit: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. Neues Fachkonzept. 12. Januar 2004.
- 12 Vgl. die Ausgabe Nr. 16 vom April 2003 der Zeitschrift direkt: Fördern und Qualifizieren, die der Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ gewidmet ist.
- 13 Vgl. Entwurf eines Gesetzes zur Sicherung und Förderung des Fachkräftenachwuchses und der Berufsausbildungschancen der jungen Generation (Berufsausbildungssicherungsgesetz – BerASichG), BT-Drucksache 15/2820 vom 30. 3. 2004



Ausbildungen an Berufsfachschulen – Entwicklungen, Defizite und Chancen

► **Wachsende Schülerzahlen an voll qualifizierenden Berufsfachschulen „außerhalb BBiG/HwO“ wie schwankende Zahlen unversorgter Ausbildungsplatzbewerber werfen die Frage nach dem Stellenwert dieser Schulen im Berufsbildungssystem auf. Dazu zählen auch Überlegungen zu einer veränderten, das Duale System ergänzenden strategischen Ausrichtung der Berufsfachschulen. Der Beitrag gibt Informationen zur quantitativen Entwicklung und Verteilung der Schüler nach stark besetzten Berufen. Er benennt mit dem Bildungsgang verknüpfte Chancen, aber auch Probleme, die eine Verwertung der Ausbildung behindern. Die Vorschläge für Veränderungen zielen auf eine klare Einordnung der Absolventinnen.**



GISELA FELLER

Dr. phil., Dipl.-Päd., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Qualifizierungsbedarf, Bildungsangebot und -nachfrage“ im BiBB

Mit einem an einer Schule erworbenen Berufsabschluss beginnen schon seit Ende der 1980er Jahre stetig mehr junge Menschen ihre Berufsbiografie, und es sind mehrheitlich junge Frauen. Über 190.000 Schülerinnen und Schüler weist das Statistische Bundesamt für das Schuljahr 2002/2003 an den Berufsfachschulen aus, die den Kultusministerien unterstehen und nicht nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder Handwerksordnung (HwO) in so genannten anerkannten Ausbildungsberufen, sondern (überwiegend) zu „Schulberufen nach Landesrecht“ qualifizieren. 1988 waren es noch unter 70.000. Der Frauenanteil liegt im Jahr 2002/03 insgesamt bei rund 70 %.

Zusammen mit den Schulen und Fachschulen, die für das Gesundheits- und Sozialwesen im Schuljahr 2002/03 insgesamt rund 168.000 Schülerinnen und Schüler ausbilden, erreichen diese Bildungsgänge außerhalb des Geltungsbereiches von BBiG/HwO für das erste Ausbildungsjahr einen Anteil von 22 % der Berufsbildung im Sekundarbereich (ohne Beamtenausbildung; Anteile s. Abb. 1).

Welche Berufe bieten die Berufsfachschulen an?

Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO bilden überwiegend für sach- und personenbezogene Dienstleistungen aus; Schwerpunkte sind technische Assistentinnen¹, an der Spitze die für (Wirtschafts-)Informatik, kaufmännische Assistentinnen und Berufe des Sozial- und Gesundheitswesens wie die Kinderpflegerin (Abbildung 2). Die Anzahl der mit über 2.000 Schülerinnen (relativ) stärker besetzten Berufe hat sich mit den Jahren stetig erhöht, d. h., die Berufspalette wird breiter genutzt.

Die Breite des tatsächlichen Angebots ist aber nicht vollständig darstellbar. Vom Statistischen Bundesamt werden im Schuljahr 2002/03 mit Berufskennziffer insgesamt 73 Berufe ausgewiesen. Daneben gibt es eine stark besetzte Sammelkategorie „sonstige“ (7,5% der Gesamtschülerzahl), hinter der sich neue oder Splitterberufe verbergen können. Auf Basis von Informationen aus der Bundesanstalt (jetzt:

Bundesagentur) für Arbeit fand Strooss nach einer Analyse von „Beruf aktuell 1995/96“ 121 verschiedene Berufsbezeichnungen. Über die Vereinbarungen der Kultusministerien zu den Berufsfachschulen kommt man auf insgesamt 156 Berufe. In das vom BIBB herausgegebene „Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe“ wurden 2003 erstmals auch diese schulischen Berufsausbildungen aufgenommen und mit den zugehörigen Rechtsverordnungen dokumentiert. Es werden insgesamt 171 Berufe aufgeführt. Die Zahl verschiedener Berufe außerhalb BBiG/HwO ist auch deshalb aus den Verzeichnissen nicht zu ermitteln, weil die Länder außer bei den technischen und kaufmännischen Assistentinnen sich bis jetzt nicht auf Rahmenberufsbilder und Eckwerte wie Berufsbezeichnung, Ausbildungsdauer, Abschlüsse oder Zugangsvoraussetzungen verständigt haben. Dies verdeutlichen einige Beispiele aus dem BIBB-Verzeichnis: Die Ausbildung zur Staatlich geprüften Fremdsprachenkorrespondentin dauert in Bayern, Bremen und Hessen mit mittlerem Schulabschluss zwei Jahre, mit Hochschulreife in Sachsen zweieinhalb Jahre, in Nordrhein-Westfalen ein Jahr. Staatlich geprüfte Kosmetikerin kann man nach zwei Jahren in Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen mit Hauptschulabschluss, in Nordrhein-Westfalen mit Fachhochschulreife werden. Die Staatl. anerk. Kosmetikerin in Hessen braucht mit Hauptschulabschluss dafür nur ein Jahr. Die seit 2002 mögliche duale Ausbildung dauert drei Jahre.² Die Liste ließe sich beliebig fortführen.

Welche Schulformen gibt es?

Berufsfachschulen, die sich auch hinter den Bezeichnungen Berufskolleg, (höhere) Handelsschule, Oberstufenzentrum o. a. verbergen können, bieten nicht nur beruflich voll, sondern auch teilqualifizierende Bildungsgänge an und solche, die (nur) zu höheren, i. d. R. mittleren allgemeinen schulischen Abschlüssen führen. Dies prägt ihr Image in der Öffentlichkeit und kann die Verwertung des dort erworbenen Berufsabschlusses in der Wirtschaft deutlich behindern. Ein Teil der formal voll qualifizierten Absolventinnen beginnt anschließend eine Lehre und dupliziert so die schulischen Anteile der Ausbildung. Hamburg und das Saarland haben vor diesem Hintergrund die höhere Handelsschule abgeschafft.

Für die Berufsausbildung außerhalb des Geltungsbereiches von BBiG und HwO sind die Berufsfachschulen quantitativ führend. Sie werden zu 96 % in Vollzeitform absolviert. Weitere Wege zum Beruf führen über Fachschulen, die in Berufen für das Sozial- und Gesundheitswesen ausbilden, und Schulen des Gesundheitswesens. Letztere unterstehen den Gesundheits- oder Sozialministerien, sind also dem Schulrecht nicht unterworfen. Alle Schulformen können sowohl in öffentlicher als auch in privater Trägerschaft stehen.

Abbildung 1 **Berufsausbildung im Sekundarbereich 2002/03 – Anteile im 1. Ausbildungsjahr –**

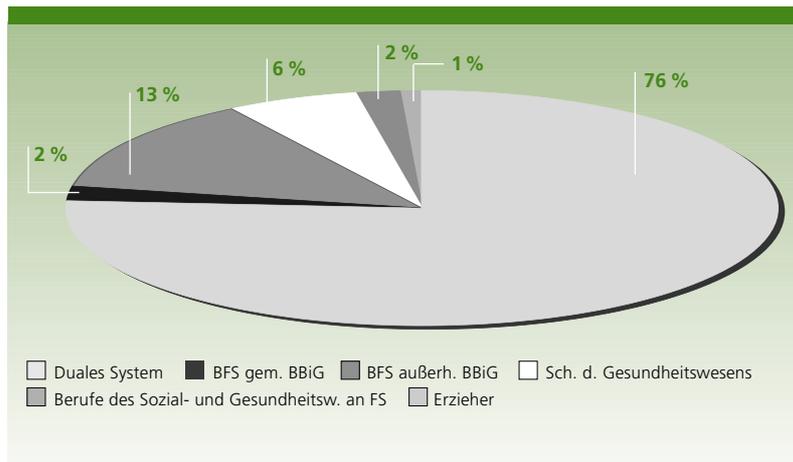


Abbildung 2 **Stark besetzte Berufe an BFS ausserhalb BBiG/HwO und an Schulen des Gesundheitswesens 2002/03**

Beruf	Anzahl der Schüler an BFS	Veränderung an BFS zum Vorjahr in %	Anzahl der Schüler an Schulen des Gesundheitswesens*
Die 10 am stärksten besetzten Berufe an BFS außerhalb BBiG/HwO			
TA f. Inform. u. Ass. f. Wirtschaftsinform.	20.240	4,5	
Kinderpfleger/-in	19.470	-1,7	
Kfm. + Wirtschafts-Ass.	16.308	6,6	
Sozialassistent/-in und Sozialpäd. Ass.	12.768	26,3	
Altenpfleger/-in	9.767	9,4	12277
Gestaltungstechnische Assistent(inn)en	8.050	9,5	
Krankenschwester/-pfleger	7.154	-2,4	51725
Ergotherapeut/-in	7.115	8,2	5699
Fremdsprachenass./Europasekretär/-in	6.786	-11,2	
Physiotherapeut/-in (Krankengymnast/-in; 3jährig)	6.432	3,6	14970
Zusammen sind das 59,6 % aller BFS-Schüler	114.090	5,0	
Weitere stark besetzte Berufe (N > 2000) an BFS			
Sozialbetreuer/-in + Sozialhelfer/-in	8.036	28,7	
Kosmetiker/-in (incl. Fußpflege bzw. Podologie)	5.269	10,7	77
Pharmazeutisch-techn. Ass.	5.152	2,9	3849
Europa-/Korrespondent/-in	4.524	12,1	
(Haus-)Wirtschaftler/-in, -assistent/-in;			
Hauswirtschaftshelfer/-in	4.450	7,9	
Wirtschaftsinformatiker/-in	2.753	111,9	
Chemisch-technische/r Assistent/-in	2.687	11,0	
Techn. Ass. f. Automatisierungs- und Computertechnik	2.679	2,8	
Biologisch-techn. Ass.	2.403	7,7	
Elektrotechnische/r Assistent/-in	2.170	-10,5	
Ass. f. Hotel-, Gaststätten-, Fremdenverkehrsgewerbe u. Touristikass.	2.071	12,0	
Diätassistent/-in	2.016	10,3	1226
Zusammen	44.210	13,9	
Insgesamt sind das 82,8 % aller BFS-Schüler	158.300	7,4	
Zum Vergleich: BFS insgesamt, also 100 %:	191.266	8,6	
Restliche „Top Ten“ an den Schulen des Gesundheitswesens**			
Säuglings- und Kinderkrankenschwester/-pfleger			6.244
Med.-techn. Laboratoriumsass.			3.469
Rettungsass.			2.657
Logopäd(e)/-in			2.403
Krankenpflegehelfer/-in			2.092
Zum Vergleich: Schulen des Gesundheitswesens insgesamt, also 100 %:			113.374

* Anmerkung: Einige Sozial- und Gesundheitsberufe werden sowohl an BFS wie an Schulen des Gesundheitswesens ausgebildet, mit sehr unterschiedlichen Anteilen.

** Zur besseren Vergleichbarkeit werden außerdem die weiteren der zehn am stärksten besetzten Gesundheitsberufe aufgeführt.

Außer den rechtlichen Unterschieden zwischen den Schulformen bestehen solche der Finanzierung. Private Schulen können sich (partiell) durch Schulgeld finanzieren oder bis zur Refinanzierung staatlich oder, wie im Gesundheitswesen, von Krankenkassen bezuschusst werden. Die Krankenpflegeausbildung trägt duale Züge, sowohl was die praktischen Anteile als auch eine Ausbildungsbeihilfe für die Schülerinnen betrifft.

In den letzten Jahren ist an Berufsfachschulen eine deutliche Zunahme von Gesundheitsdienstberufen zu verzeichnen, besonders in den neuen Ländern, speziell in Sachsen, wo nach der Wende diese Schulen nach und nach privatisiert und den Kultusministerien unterstellt wurden, um den Einfluss des Staates auf sie zu behalten. Lediglich Brandenburg weist keinen der bundesrechtlich geregelten Berufe des Gesundheitswesens an Berufsfachschulen aus; für die anderen neuen Länder sind alle oder doch die Mehrzahl davon dort ausgewiesen.

Gerade im berufsbildenden Bereich haben private Schulen seit langem Tradition, besonders für Technik und Gesundheit, und nun hohe Zuwachsraten. Der Anteil der Entlassenen aus privaten gegenüber öffentlichen Schulen ist bundesweit von 29,5 % im Jahr 1993 auf 37,7 % in 2002 gestiegen; in Sachsen betrug der Anteil sogar 67 % gegenüber 33 % aus staatlichen Schulen.

Schwerpunkte der Ausbildung an privaten Berufsfachschulen sind die Gesundheits- und Sozialberufe, insbesondere Ergotherapeutin, Physiotherapeutin, Kosmetikerin, Kinder- und Altenpflegerin, die kaufmännischen Berufe (Europa-) Korrespondentin und Wirtschaftsassistentin, und der Technische Assistent für Informatik (jeweils mehr als 1.000 Schulentlassene in 2002 aus Privatschulen), bis auf den letzten alle frauendominiert. Es gibt einige wenige Berufe, für deren Erlernen man ausschließlich auf Privatschulen angewiesen zu sein scheint: Industrietechnologe und Rettungsassistent gehören dazu, zwei weitere männerdominierte Berufe an Berufsfachschulen.

Welche Chancen haben die Absolventinnen?

Über den Verbleib von Ausbildungsabsolventen gibt es keine amtlichen Statistiken. Das BIBB hat mehrere Absolventenbefragungen durchgeführt und über die Chancen und Verwertung des Abschlusses nach Berufsgruppen berichtet.³

Insgesamt zeigt sich, dass die Verwertungsinteressen und ihre Umsetzung nach Berufsbereichen unterschiedlich sind. In Gesundheitsdienstberufen wird überwiegend direkt gearbeitet. Technische Assistentinnen nehmen mehrheitlich eine Tätigkeit, z. T. ein Studium, auf. Sozialassistentinnen/Kinderpflegerinnen besuchen meist eine weitere Schule. Wirtschaftsassistentinnen haben den geringsten Anteil Berufstätiger; ein weiterer Teil studiert, ein größerer Teil geht in eine vorwiegend kaufmännische duale Ausbildung. Dies ist

jedoch landesteilspezifisch: In den neuen Ländern gibt es nur wenige Auszubildende mit der Eingangsqualifikation „Berufsfachschule“ (über alle Berufe zwischen 1 und 5 % in 2002; in den alten Ländern sind es zwischen 4 und 16 %; Deutschlanddurchschnitt 8 %).⁴ Da die Erfassung nicht nach voll oder teilqualifizierenden Schulen unterscheidet, wird nicht klar, wie viele Absolventen mit Berufsabschluss anschließend ins Duale System gehen.

Der Anteil der Ausbildungsbeginner aus einer Berufsfachschule liegt insgesamt deutlich höher bei den Büroberufen. Auch hier wiederholen sich die Unterschiede zwischen neuen Ländern (zwischen 0,4 % in BB und 9 % in ST) und alten Ländern (5 % in SL und 46 % in NI), wo es in sieben von den zehn Ländern grob ein Viertel sind (D gesamt 19 %). Ob hierbei Überzeugungen und Traditionen mehr Gewicht haben als fachliche Notwendigkeiten, ist eine offene Frage, umso mehr, wenn man andere schulische Eingangsqualifikationen exemplarisch dagegen stellt. So haben 37 % der kaufmännischen Ausbildungsbeginner in Bayern einen Hauptschulabschluss, im Saarland sind dagegen 65 % hochschulzugangsberechtigt.

Die Begründungen von Betroffenen und Experten, ob und warum ein Berufsfachschulbesuch vor Aufnahme einer Lehre sinnvoll und/oder notwendig ist, sind vielfältig. Sie reichen von allgemeiner Orientierung und Verbesserung der Bewerbungschancen aus individueller Sicht über einjährigen Erwerb von IuK-Grundqualifikationen oder zweijährige berufsfachliche Vorbereitung als von Arbeitgebern selbstverständlich angesehener Voraussetzung bis zum Vertrauen in den Erwerb voller beruflicher Handlungsfähigkeit, die dann nach einer oft intensiven Such- und Bewerbungsphase an einem Arbeitsplatz auch bewiesen wird.

Welche Chancen können ausgebaut, welche Defizite abgebaut werden?

Viele Faktoren mit Einfluss auf den Verbleib von Absolventinnen mit Berufsabschluss wie demografische Entwicklung oder wirtschaftliche Lage können im Schulumfeld selbst nicht beeinflusst werden. Bei anderen bedürfte es des Zusammenwirkens der Sozialpartner wie im Dualen System, gerade bei strukturellen Benachteiligungen. So findet die finanzielle Benachteiligung, die sich aus dem Schülerstatus ergibt, ihre Fortsetzung im Fehlen von Standards für die tarifliche Einordnung sowie in der Nicht-Gleichstellung mit Absolventen des Dualen Systems trotz vergleichbarer Berufe, z. B. im kaufmännischen Bereich. Ein weiteres Problem liegt im mangelnden Praxisbezug vieler berufsfachschulischer Ausbildungen. Es fehlt die organisatorische Einbindung in ein Unternehmen und damit die betriebliche Sozialisation. Praktika oder Simulationen in Labors oder Übungsbüros können dies nicht ersetzen. Umgekehrt fehlt potenziellen Arbeitgebern der Einblick in die Fähigkeiten der Bewerber.

Die Lehrlingsausbildung und ihre gewachsenen Strukturen sind in die Wirtschaft eingebettet; mit dem Begriff Duales System verbinden sich konkrete Vorstellungen vom Qualifikationsniveau der Absolventen. Ähnlich müssten auch die Berufsfachschulen für eine klare Einordnung ihrer Absolventinnen stehen. Die Beachtung der folgenden Aspekte könnte sie diesem Ziel näher bringen.

EINIGUNG AUF GESCHÜTZTE BEGRIFFE FÜR SCHULFORM UND BERUFE

Der Terminus Berufsfachschule (oder ein anderer, gewählter wie z.B. Berufskolleg) sollte ausschließlich Bildungsgängen mit Teilnehmerinnen im Schülerstatus und mit Berufsabschluss vorbehalten sein, ebenso der Name (nicht-wissenschaftliche/r) Assistent/-in. Andere Bezeichnungen wie Helfer/-in, Betreuer/-in, Fachkraft oder Fachmann/Fachfrau sind anderweitig besetzt und tragen somit nicht zum Erkennen des Qualifikationsniveaus bei. Zur Abschaffung von Interferenzen sollte zu jedem Beruf eine eindeutige, bundesweit einheitliche Rechtsverordnung gehören.

ECKWERTE UND STANDARDS

Mit der geschützten Berufsbezeichnung geht einher die Festlegung auf bundeseinheitliche Eckwerte, wie sie auch im Dualen System für jede Ausbildungsordnung zwischen den beteiligten Sozialpartnern ausgehandelt werden. Nur so können allmählich länderübergreifende Transparenz und faktische Anerkennung durch Akzeptanz der Berufsfachschulabschlüsse geschaffen werden.

Wie umfassend der Katalog der einzuhaltenden Standards zu gestalten wäre, ist zu prüfen und zu erproben. Die existierenden Rahmenvereinbarungen der KMK reichen jedoch, wie die gegenwärtige Lage zeigt, nicht aus.

PROFILIERUNG

Überschneidungen der Ausbildungen im Dualen System und an Berufsfachschulen sollten identifizierbar sein, also Gleiches auch gleich benannt werden, um kombiniert mit den jeweiligen bildungsgangtypischen Charakteristika dann ein spezifisches, für die Lernorte einmaliges Qualifikationsprofil zu ergeben.

KLAR STRUKTURIERTE BILDUNGSGÄNGE

Eine übersichtliche Struktur der Bildungsgänge an Berufsfachschulen würde allen Beteiligten die Einordnung und Einhaltung des für sie typischen Qualifikationsniveaus erleichtern. Sie soll nicht beengen, sondern müsste sowohl durch Stufungen als auch durch Inhaltsoffenheit Innovationen zulassen und stützen.

DURCHLÄSSIGKEIT UND ANSCHLUSSFÄHIGKEIT

Jede Ausbildung sollte in ein durchlässiges Bildungssystem eingepasst werden und definierte Schnittstellen für den Zugang (wie bereits üblich) und die gestufte Fortführung bis in den tertiären Bereich oder zu fachlichen Schwerpunk-

Absolventinnen von Berufsfachschulen schätzen das breite berufliche Grundwissen

ten ausweisen. Solcher Art standardisierte Bildungsketten, wie es sie auf Hochschulebene mit Bachelor – Master oder Diplom – Promotion – Habilitation gibt, würden auch tarifliche Einordnungen erleichtern.

DOPPELQUALIFIKATION ALS NORM

Die Möglichkeit der Doppelqualifikation sollte grundsätzlich zur Ausbildung an der Berufsfachschule gehören. So sollten konsekutiv oder auch integriert sowohl ein höherer allgemein bildender Abschluss, i. d. R. die (fachgebundene oder Fach-)Hochschulreife, als auch ein zweiter Berufsabschluss oder eine vertiefende Spezialbildung erworben werden können. Das Scheitern in der Zweitqualifikation darf aber nicht automatisch zur Verweigerung des Primärabschlusses führen. (Keine Zwangskoppelung)

BILDUNGSPASS UND „ARBEITSPROBE“

Die aus dem Gesamtkonzept des Berufsbildes obligatorisch und zusätzlich erworbenen Qualifikationen könnten in einem Bildungspass dokumentiert und zertifiziert werden. Eine Abschlussarbeit, dem Gesellenstück aus der Lehre vergleichbar, wäre Beleg des eigenen Könnens bei Bewerbungen. So würde ein individualisiertes Berufsprofil Transparenz und Integration in Erwerbstätigkeit unterstützen.

INTERNATIONALITÄT

Als Charakteristikum sollten internationale Bezüge in den Bildungsgang eingebettet sein wie Sprachenunterricht und fremde kulturelle Erfahrungen, Praktika oder Ausbildungsphasen im Ausland und Sicherstellung der europa- oder weltweiten Anerkennung des Abschlusses.

BESINNING AUF DIE VORTEILE

Die vom BIBB befragten Absolventinnen betonten das breite berufliche Grundwissen speziell in den Gesundheitsberufen. Die Vermittlung von Arbeitstechniken wird als Vorteil betrachtet, besonders von Gestaltungstechnischen Assistentinnen. Hoch geschätzt, insbesondere von den Wirtschaftsassistentinnen, wird der Umgang mit neuen Technologien. Das verpflichtet, die Arbeitsmittel up to date zu halten. Hier können sich Berufsfachschulen profilieren und – bei systematischer gründlicher Vermittlung – gegenüber manchem Betrieb einen Vorsprung verschaffen. Als weiterer Vorteil wird die Klassengemeinschaft empfunden, vermutlich als geschützter Raum, der Trainingsmöglichkeiten für das Sozialverhalten bietet.

QUALITÄTSSICHERUNG

Der Berufsfachschule obliegt es, einerseits die Qualität ihrer Bildungsgänge zu sichern und dies möglichst nach außen durch Zertifizierungen zu dokumentieren, die bei Arbeitgebern Vertrauen in den Abschluss erwecken, sowie andererseits auch für sich selbst als Qualitätsbeweise zu erwerben. Bezeichnungen wie „Staatlich anerkannte Schule“ und „staatlich geprüft“ bei Berufen lassen die Einhaltung von Standards vermuten, die auch als Gütekriterien gewertet werden können; sie sollten der Überprüfung durch jedermann zugänglich sein. Der Qualitätssicherung dient auch wissenschaftlich ausgebildetes Lehrpersonal.

BILDUNGSMARKETING / PRÄSENTATION AUF AUSBILDUNGSMESSEN

Zur Erfüllung der gesellschaftspolitischen Verpflichtung, marktfähig und verwertbar auszubilden, zählt auch, sowohl die Ausbildung als auch die Berufe zu bewerben und sich durch Selbstdarstellung bekannt zu machen.

Die wachsende Zahl von Bildungsmärkten, -messen oder -börsen zeugt vom diesbezüglich gewandelten Denken der Akteure. Berufsverbände oder Schulaufsichten müssten möglicherweise die Beschickung solcher Veranstaltungen durch gezielte Ansprachen von Schulen fördern. Berufsinformationszentren o. ä. Einrichtungen der Arbeitsämter allein sind offenbar nicht in der Lage, flächendeckend die erforderliche Aufklärungsarbeit zu leisten. Auch in diesem Punkt erweist sich das Fehlen einer Lobby, wie sie im dualen System gegeben ist, als Handikap.

KOMMUNIKATIONSPLATTFORMEN

Bilaterale Kommunikationen und Kooperationen, die bereits existieren, wie der Arbeitskreis Schule – Wirtschaft, können als Beispiele guter Praxis anderen als Vorbild dienen. Zusammenkünfte von zukünftigen, gegenwärtigen und ehemaligen Schülern zum Beispiel in Fördervereinen könnten eine Integrationskultur begründen.

AUSTAUSCH MIT WECHSELSEITIGER ORIENTIERUNG

Die Hilfe bei der Vermittlung von Absolventinnen durch die Berufsfachschule führt zu einem verstärkten Austausch mit und Orientierung an der Wirtschaft, ebenso wie gemeinsame Entwicklungen oder die gemeinschaftliche Nutzung von Ausstattungen und neuen Technologien.

NUTZEN DER INNOVATIONSKRAFT

Die (relative) Autonomie der Berufsfachschulen bei der Einführung neuer Bildungsgänge wäre innovativ zu nutzen, ohne jedoch bei neuen Entwicklungen die Bedarfe der Wirtschaft zu ignorieren. Weitere Aspekte betreffen Berufsausbildungen aller Art: die Befähigung zu Selbstmanagement und Transferfähigkeit oder zu lebenslangem Lernen in individuell konzipierten Berufskarrieren sowie auch die Sorgfalt bei der Kreation von Berufsamen.⁵

Um den Verbleib zu sichern und dem berechtigten Anspruch der Absolventinnen auf einen Arbeitsplatz gerecht zu werden, sind Schule und Wirtschaft trotz prinzipieller Entscheidungsfreiheiten aufeinander angewiesen. Mit neuen Ideen könnten sie sich gegenseitig vorwärts treiben, und die Berufsfachschule könnte zu einem Vorreiter zukunftsfähiger Berufsbildung werden. ■

Literatur zum Beitrag

BIBB (Hrsg.): *Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe*. W. Bertelsmann, Bielefeld 2003

KMK-Rahmenvereinbarungen s. a. *Sammlung der Beschlüsse der ständigen Konferenz der Kultusminister (www.kmk.org)*, darunter: *Rahmenvereinbarungen über die Ausbildung und Prüfung zum technischen Assistenten/zur technischen Assistentin an Berufsfachschulen*. Beschluss der KMK vom 12. 6. 1992.

Rahmenvereinbarungen über die Ausbildung und Prüfung zum Kaufmännischen Assistenten/zur Kaufmännischen Assistentin an Berufsfachschulen. Beschluss der KMK von 1999
Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen, Anlage 2: Bildungsgänge der Berufsfachschulen, die zu einem Berufsbildungsabschluss führen, der nur über den Besuch einer Schule erreichbar ist,

sofern sie nicht in einer anderen Rahmenvereinbarung bereits geregelt sind (2002).

Landesinstitut für Schule der Freien Hansestadt Bremen: *Projekt 106: Verbleibsuntersuchung für Assistentenberufe*. Projektbericht der Schulbegleitforschung. Bremen 2002

MÜLLER, K.: *Beruflicher Verbleib von Berufsfachschulabsolventen*. Dresdner Beiträge zur Wirtschaftspädagogik Nr. 4/2002. Hrsg. TU Dresden, Dresden 2002

SCHRÖDER-DIJKSTRA, A.: *Länderübersicht über die landesrechtlich geregelten sozialpflegerischen und sozialpädagogischen Berufe (Stand: Oktober 2002)*, Hrsg. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein – III 51

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): *Berufliche Schulen 2001/02 bzw. Vorabmeldungen für*

2002/03 (Ergänzende Tabellen zur Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2. Arbeitsunterlage, bzw. Reihe 3, Berufliche Bildung. Wiesbaden 2003

STOOS, F.: *Fachrichtungen (Ausbildungsberufe), die an Berufsfachschulen und Schulen des Gesundheitswesens bundesweit bzw. in einzelnen Ländern von privaten und/oder staatlichen Schulträgern angeboten werden*. Arbeitspapier. Nürnberg

WISOC (Institut für Wirtschafts- und Sozialforschung Chemnitz): *Studie zur inhaltlichen und strukturellen Weiterentwicklung der vollzeitschulischen Berufsausbildung (Abschlüsse an Berufsfachschulen) im Freistaat Sachsen auf der Grundlage einer Analyse über den Verbleib von Berufsfachschulabsolventen*. Abschlussbericht, erarbeitet von I. Ermischer und M. Neufeldt. Chemnitz 2004

Anmerkungen

- 1 Diese und ähnliche Bezeichnungen werden in der weiblichen Form gebraucht, weil Berufsfachschulen weit überwiegend von Frauen besucht werden.
- 2 Das Nebeneinander von Bundes- und Landesrecht ist ein Sonderfall.
- 3 Literaturhinweise und einzelne Ergebnisse können unter www.bibb.de, Thema „Berufsfachschulen“ abgerufen werden. Länderuntersuchungen kommen zu ähnlichen Ergebnissen (Landesinstitut für Schule/Bremen (o. J.), Müller 2002 und WISOC 2004).
- 4 Statistisches Bundesamt (2003), Reihe 3, und Berechnungen des BIBB
- 5 Vgl. Krewerth, A.; I. Leppelmeier, J. G. Ulrich: „Der Einfluss von Berufsbezeichnungen auf die Berufswahl von Jugendlichen“. BWP 33 (2004) 1, S. 43–47



Die Kooperationsbezüge von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) müssen gestärkt werden

Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung des BIBB

► **Erstmalig wurden in einer bundesweiten Vollerhebung alle 56 Handwerkskammerbezirke erfasst und die an der überbetrieblichen Ausbildung mittel- und unmittelbar beteiligten Personengruppen (Lehrlinge, ÜBS-Ausbilder, betriebliche Meister/Ausbilder, Berufsschullehrer) zum berufspädagogischen Entwicklungsbedarf und den Perspektiven der ÜBS im Handwerk befragt.¹ Ein Komplex der umfangreichen Untersuchung betraf die Lernortkooperation. Im Beitrag werden Erfahrungen, Einstellungen und Erwartungen zur Lernortkooperation ausgewertet, miteinander verglichen und reflektiert.**



KLAUS HAHNE

Dr. phil., M.A., Berufspädagoge, wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Bildungstechnologie, Bildungspersonal, Lernkooperation“ im BIBB



FRANZISKA KUPFER

Dipl.-Kulturpädagogin FH, Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungstechnologie, Bildungspersonal, Lernkooperation“ im BIBB



EGON MEERTEN

Dr. päd., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Bildungstechnologie, Bildungspersonal, Lernkooperation“ im BIBB

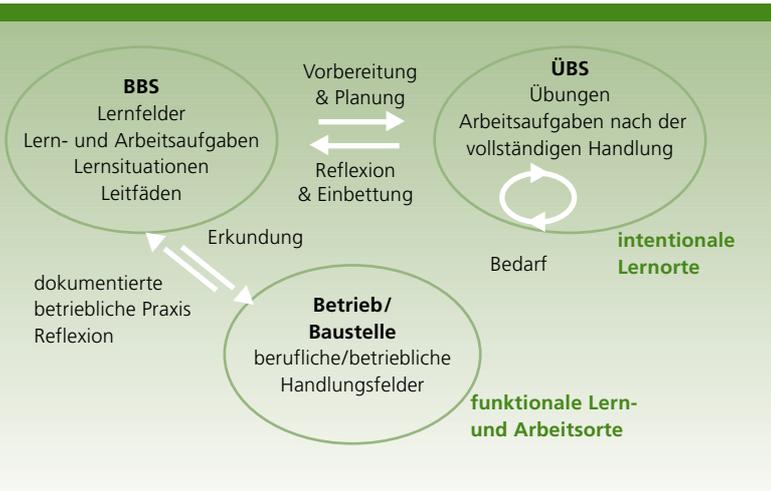
Das Kooperationspotenzial intentionaler und funktionaler Lernorte

Zur Klärung der Berufsbildung im Handwerk unterscheidet MEERTEN² ein funktionales von einem intentionalen Ausbildungsverständnis. Dabei entspricht dem *funktionalen Ausbildungsverständnis* die Auffassung, dass der Lehrling durch die zunehmende Mitwirkung bei der laufenden Auftragsarbeit des Betriebes alles lernen könne, was den späteren Gesellen ausmache. Ein *intentionales Verständnis von Ausbildung* findet sich dagegen, wenn die Ausbildung nach berufspädagogischen Intentionen gestaltet und durch Lehrer und Ausbilder didaktisch, methodisch und medial strukturiert wird. Entsprechend lassen sich eher funktionale Lernorte (z. B. Betriebe in Handwerk und KMU) von intentionalen Lernorten unterscheiden wie der Berufsbildenden Schule (BBS) und der überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) (vgl. Abb. 1).

Bisher wurde in der BBS die Fachtheorie fach- und lernsystematisch gegliedert vermittelt, im Betrieb wurde Praxis eher unsystematisch erfahrbar gemacht, und in der ÜBS wurden wieder fach- und lernsystematisch praxisbezogene Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt. Damit hatte jeder Lernort einen relativ eigenständigen abgegrenzten Schwerpunkt. Heute verlangen handlungsorientierte Konzepte intensivere Formen der Abstimmung zwischen den Lernorten.³ Vielen Lernfeldern der schulischen Rahmenlehrpläne lassen sich entsprechende überbetriebliche Unterweisungen direkt zuordnen. Damit kann eine überbetriebliche Praxisphase in die umfangreichere Auftrags- oder Projektstruktur eines Lernfeldes eingebettet und in der Schule entsprechend vor- und nachbereitet werden. Gleichzeitig wird die ÜBS von der Vermittlung zu vieler Theorieteile entlastet.

In der funktionalen kleinbetrieblichen Ausbildung steht die eher unsystematische im Ausbildungsverlauf zunehmende Mitwirkung der Lehrlinge an der Erfüllung der betrieblichen Ausbildung im Vordergrund. Für Abstimmungen mit der ÜBS sind die heterogenen Kleinbetriebe von Organisation und Struktur daher eher weniger geeignet.

Abbildung 1 **Intentionale und funktionale Lernorte**



Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung aus der Sicht der Meister und betrieblichen Ausbilder, der Ausbilder in den ÜBS, der Berufsschullehrer und der Lehrlinge vorgestellt.

Lernortkooperation im Urteil der Betriebe (Meister/betriebliche Ausbilder)

- *ÜBS-Lehrgänge sind wichtig, aber praxisorientierter zu gestalten*

Überbetriebliche Lehrgänge haben für die Handwerksbetriebe einen unbestritten hohen Wert. Circa zwei Drittel halten sie für wichtig bis sehr wichtig. Die Hälfte der Betriebe ist mit den Lehrgängen einverstanden und zufrieden. Ihren größten Beitrag sehen die Meister und betrieblichen Ausbilder im Einüben handwerklicher Grundfertigkeiten (50%) und in der Vorbereitung auf Prüfungen (58%), den geringsten in der Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit (31%), hier umschrieben mit der Fähigkeit der selbstständigen Planung, Durchführung und Kontrolle einer Arbeitsaufgabe. Die faktische Ausrichtung der überbetrieblichen Lehrgänge (ÜBL) auf die Prüfungsvorbereitung kann positiv als realisierte Kundenorientierung der ÜBS am Bedarf der Betriebe interpretiert werden, weil sie bezeichnenderweise weder in den alten noch in den neuen Aufgabenzuweisungen an die ÜBS explizit enthalten ist.⁴

Ihre Kritik an den ÜBL äußern die Betriebe in der Forderung, die Lehrgänge offener zu gestalten und mehr an der Betriebspraxis zu orientieren (62%) sowie verstärkt neue Techniken zu vermitteln (66%). Diese Forderungen stehen in einem gewissen Gegensatz zur positiven Einschätzung der Vermittlung handwerklicher Grundfähigkeiten. Jeder zweite Betrieb fordert eine bessere Abstimmung der Lehrgänge mit der Berufsschule und mehr Gestaltungsräume in der ÜBS, auf die Stärken und Schwächen einzelner Lehrlinge einzugehen.

- *Lernortkooperation konzentriert sich meist auf organisatorische Fragen*

Die Mehrzahl der Handwerksbetriebe verfügt über keine Erfahrungen der Zusammenarbeit mit der ÜBS (74%). Lediglich ein Viertel der Betriebe gibt an, sich im Rahmen der Durchführung überbetrieblicher Lehrgänge mit der ÜBS abzustimmen. Ebenfalls ein Viertel aller befragten Betriebe nennt andere Partner, mit denen die ÜBS-Ausbildung abgestimmt wird (z. B. Innungen).

Welche Themen stehen in der Abstimmung zwischen Betrieb und ÜBS im Vordergrund? An der Spitze der Abstimmungsfragen rangiert das Gespräch über das Verhalten einzelner Lehrlinge, gefolgt von organisatorischen Fragen, Prüfungsangelegenheiten und Leistungsbeurteilungen. Deutlich seltener werden Lehrgangsziele und inhaltliche Fragen der Lehrgangsgestaltung besprochen.

Am unteren Ende der Abstimmungsliste stehen der Einsatz neuer Technologien im Betrieb und der Einsatz (neuer) Ausbildungsmethoden. Daraus lässt sich folgern, dass eine die Lernorte übergreifende Abstimmung zur Gestaltung, Unterstützung und Verknüpfung des Lernprozesses der Lehrlinge kaum stattfindet.

Die überbetrieblichen Ausbildungsstätten agieren in der Regel eigeninitiativ als Informations-Lieferanten. Nachfragen von Seiten der Betriebe an die ÜBS kommen nur äußerst selten vor. Neben den Informationen aus den ÜBS nutzen die Betriebe in gleichem Ausmaß die Lehrlinge als Informationsquelle. Hier agieren die Meister als „Nachfrager“. Nahezu jeder Zweite spricht mit seinen Lehrlingen über Inhalte und Leistungen, ein Drittel darüber hinaus auch über das Verhalten der Lehrlinge in der ÜBS.

- *Nutzung der IuK-Technologie gibt Lernortkooperation neue Perspektiven*

Drei Viertel der Betriebe sind davon überzeugt, dass durch eine Verbesserung der Lernortkooperation mit ÜBS-Ausbildern und Berufsschullehrern die Ausbildungsqualität deutlich erhöht werden kann. Nahezu jeder zweite Handwerksbetrieb hält zukünftig eine verstärkte Kooperation mit den Innungen und mit anderen Ausbildungsbetrieben für erforderlich.

Oftmals scheitert die Kooperation mit der ÜBS und Berufsschule an Zeitmangel und Terminierungsschwierigkeiten. Die Entwicklungen in der IuK-Technologie, insbesondere die internetbasierten Kommunikations- und Informationsstrukturen, bieten neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit, die in vielen Bereichen des Bildungswesens – so auch in der Lernortkooperation – noch keineswegs systematisch genutzt werden. *Drei Viertel* der Betriebe sind davon überzeugt, dass sich durch eine internetbasierte Vernetzung der verschiedenen Lernorte und Kooperationspartner neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit eröffnen.

Lernortkooperation im Urteil der Ausbilder in den ÜBS

- *ÜBS agiert eher autonom als lernortkooperativ*

Das traditionelle Verständnis der überbetrieblichen Ausbildung als „verlängerte Werkbank“ der betrieblichen spiegelt sich in der Kooperation der überbetrieblichen mit der betrieblichen Ausbildung nur unzureichend wider. Dennoch: Im Vergleich zum Kooperationsverhältnis der ÜBS mit der Berufsschule sind zwischen ÜBS und Betrieb immerhin geringfügige, wenngleich mangelhafte Kooperationsansätze zu erkennen.

Zwischen den beiden Lernorten ÜBS und Berufsschule finden nur marginale Abstimmungen statt, die die Feststellung eines Kooperationsstatus beider Lernorte im dualen System der Berufsausbildung nicht rechtfertigen. Es spricht einiges dafür, dass die ÜBS-Ausbilder ihren Ausbildungs-part eher als eine autonome Veranstaltung (basierend auf den HPI-Lehrgangsplänen⁵) verstehen, die eine inhaltliche Abstimmung des Ausbildungsprozesses mit der BBS nicht unbedingt erfordert.

Dafür spricht auch ein weiterer Untersuchungsbefund:

In der Wunschliste der Kooperationspartner für eine zukünftig verstärkte zu entwickelnde Zusammenarbeit nennen die ÜBS-Ausbilder die Betriebe und Berufsschulen erst an dritter und vierter Stelle. Davor rangieren die Wünsche nach verstärkter Kooperation mit anderen überbetrieblichen Berufsbildungsstätten und mit Herstellerfirmen.

- *Informationskontakte zu den Betrieben beschränken sich meist auf organisatorische Fragen*

Fragen der inhaltlichen Planung sowie der methodischen und lernorganisatorischen Gestaltung der überbetrieblichen Ausbildung sind eher die Ausnahme. Nur jeder vierte ÜBS-Ausbilder stimmt sich inhaltlich mit der Berufsschule und jeder fünfte mit dem Betrieb ab. In methodischen Fragen liegt der Anteil der ÜBS-Ausbilder, die sich abstimmen, sogar deutlich unter 10%.

Vergleicht man die Abstimmungsprofile der ÜBS-Ausbilder zu Berufsschule und Betrieb miteinander, so fällt auf, dass die Ausbilder in ihren Kontakten zu den Betrieben insbesondere den Verhaltensproblemen einzelner Lehrlinge (57%), Fragen der Leistungsbewertung (44%) sowie Fragen der Leistungsstärken einzelner Lehrlinge (39%) eine besondere Gewichtung geben. In den Kontakten zu der Berufsschule spielen diese Fragen nur eine geringfügige Rolle.

Dem verstärkten Informationsaustausch zu Verhaltensproblemen der Lehrlinge liegt vermutlich die Annahme (und Hoffnung) zugrunde, der Betrieb habe wirksamere Möglichkeiten der Regulation und Sanktion als die Berufsschule.

- *ÜBS-Ausbilder sind unzureichend über Betriebe informiert*

Wie gut sind die ÜBS-Ausbilder über aktuelle Entwicklungen und den Qualifizierungsbedarf der Betriebe informiert?

Abbildung 2 **Abstimmungsprofile der ÜBS-Ausbilder mit Betrieben und Berufsschulen im Vergleich** (n=779 ÜBS-Ausbilder)

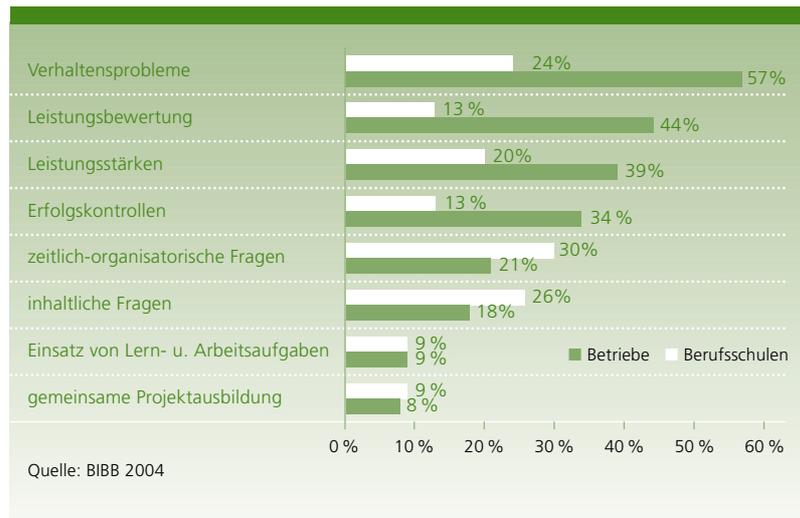
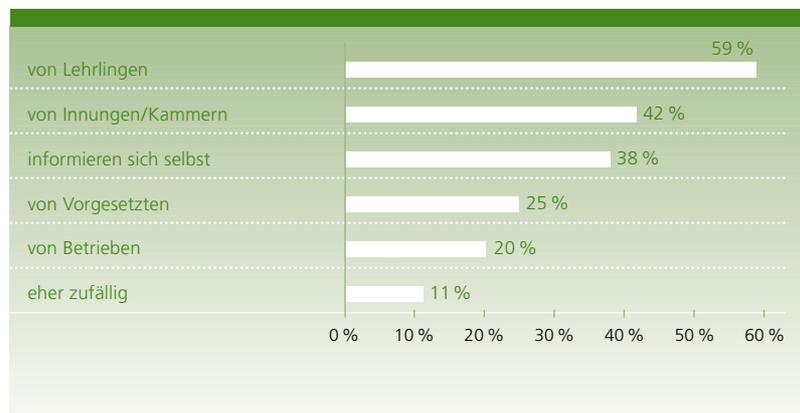


Abbildung 3 **Wie ÜBS-Ausbilder Informationen über Betriebe erhalten** (n=779 ÜBS-Ausbilder)



Die Untersuchung deckt hierzu deutliche Defizite auf. Lediglich jeder vierte Ausbilder meint, er sei ausreichend informiert. Die Hälfte äußert, sie wüssten zum Teil etwas dazu und jeder fünfte Ausbilder ist unzureichend informiert. Offensichtlich gibt es bisher keine systematische und abgestimmte Informationsstruktur zwischen ÜBS und Betrieben. Dafür spricht auch der Befund, dass für die Mehrheit der ÜBS-Ausbilder die Lehrlinge die Hauptinformanten zu betrieblichen Entwicklungen und neuen Qualifikationsanforderungen darstellen.

- *Internet und Projekte sind Chancen zur Kooperationsverbesserung*

Wirksame Verbesserungspotenziale für die inhaltliche und didaktisch-methodische Kooperation sieht die Mehrzahl der Ausbilder in der Durchführung lernortübergreifender Projekte (Betrieb, Berufsschule, ÜBS). 22% der Ausbilder behaupten, mit dieser Ausbildungsform bereits gute Erfahrungen gemacht zu haben. Das deckt sich allerdings nicht mit der wesentlich geringeren Zahl von Lehrlingen, die in lernortübergreifenden Projekten lernen konnten. Mehr als drei Viertel aller befragten Ausbilder wünschen sich Gespräche und Erfahrungsaustausch mit Berufsschullehrern

und Ausbildern, die bereits über Erfahrungen mit lernort-übergreifenden Projekten verfügen, um zu prüfen, ob und wie sie diese Methode umsetzen können.

Eine grundsätzlich neue – bisher kaum genutzte – Chance und Möglichkeit der Kooperationsverbesserung sehen neun von zehn Ausbildern in der Nutzung des Internets. Ebenso viele Ausbilder erklären sich interessiert und bereit, eine internetbasierte Informations- und Kommunikationsplattform zur Kooperation mit Partnern der Ausbildung aktiv zu nutzen.

Lernortkooperation im Urteil der Lehrlinge

Die Lehrlinge sind diejenigen, die alle drei Lernorte als Akteure des Lernens und Objekte des Lehrens kennen und erfahren. Sie können Fragen der inhaltlichen und methodischen Abstimmung und Verknüpfung der drei Lernorte übergreifend einschätzen, weil sie deren Folgen für ihr Handeln und Lernen unmittelbar erleben.

- *Lehrgänge werden positiv beurteilt, sollten aber weniger Theorie, mehr Praxisbezug und Zeit zum Üben enthalten*
Die ÜBS-Lehrgänge werden von den Lehrlingen insgesamt positiv beurteilt. Den höchsten Grad der Zustimmung erhalten die Lehrgänge des zweiten Ausbildungsjahres; hier sind 60% der Lehrlinge mit dem, was sie gelernt haben, zufrieden bis sehr zufrieden.

Die wichtigsten Kritikpunkte sind:

Die ÜBL bieten nicht genügend Zeit zum Üben (80%)

Die Inhalte haben zu wenig mit dem Betrieb zu tun (72%)

Die Lehrgänge setzen zuviel voraus (70%).

Insgesamt überwiegt der Eindruck, in den ÜBS-Lehrgängen werde zuviel Zeit auf Theorie (Unterricht) verwendet und zu wenig für das Erlernen (und Einüben) praktischer Arbeitstätigkeiten. Der Zeitanteil des Theorieunterrichts wird in der Wahrnehmung eines Drittels der Lehrlinge auf 40% der Gesamtlehrgangszeit geschätzt. Fast ein weiteres Drittel schätzt ihn sogar auf 60%. Infolgedessen fordern

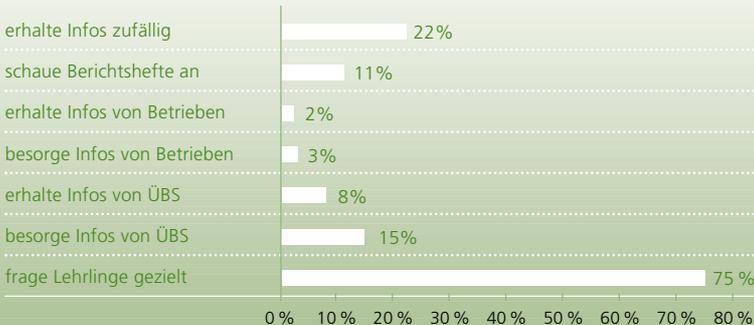


Abbildung 4 **Auf welchem Weg erhalten Berufsschullehrer Informationen zu ÜBS-Lehrgängen?** (n=885 Berufsschullehrer)

nahezu 60% der Lehrlinge, in der ÜBS solle weniger Theorieunterricht stattfinden und mehr praktisch geübt werden. Der von den Lehrlingen wahrgenommene hohe Theorieanteil in der ÜBS deutet auf unnötige Doppelstrukturen im Sinne der Verselbstständigung des Lernortes ÜBS hin.

- *Die Lernorte arbeiten aus Sicht der Lehrlinge ungenügend zusammen*

Ein Fünftel der Lehrlinge ist der Ansicht, die Ausbildung in der ÜBS habe mit dem Unterricht in der Berufsschule zu wenig zu tun. Dass dies zum Teil zutrifft, meinen 60%. Ähnlich fällt das Urteil der Lehrlinge zum Verhältnis der ÜBS-Ausbildung zur betrieblichen Ausbildung aus. Der Anteil der Lehrlinge, die uneingeschränkt und zum Teil der Ansicht sind, die ÜBS-Lehrgänge hätten mit der betrieblichen Ausbildung zu wenig zu tun, beträgt zusammengenommen 73%.

- *Lernortübergreifende Projekte stiften Lernortzusammenhänge*

Die ÜBS-Ausbilder beurteilen lernortübergreifende Ausbildungsprojekte als effizienteste Form inhaltlicher und lernprozessbezogener Kooperation mit der Berufsschule. Wie sehen das die Lehrlinge? Zunächst ist festzustellen, dass bisher nur eine Minderheit (13%) überhaupt die Chance hatte, in lernortübergreifenden Ausbildungsprojekten zu lernen und mitzuarbeiten. Das Urteil der Projektteilnehmer fällt allerdings eindeutig positiv aus. Über 40% der projekterfahrenen Lehrlinge haben mit dieser Lernform im Vergleich zur traditionellen Lehrgangsform mehr, 12% sehr viel mehr gelernt.

Lernortkooperation im Urteil der Berufsschullehrer

- *Lehrer erhalten Informationen zur ÜBS über Lehrlinge und Besuche*

Die Kenntnisse über das Geschehen in der ÜBS resultieren vorwiegend aus Gesprächen mit den Lehrlingen (77%), aus Besuchen in der ÜBS (67%), aus der Mitarbeit in Prüfungsausschüssen (58%) sowie aus regelmäßigen Telefonaten mit ÜBS-Ausbildern (37%).

Jeder zweite Lehrer sieht die ÜBS als Partner im dualen System; fast ebenso viele geben darüber hinaus an, sie seien nützliche *Kooperationspartner* zur Gestaltung der Ausbildung und *keine Konkurrenzinstitution* zur Berufsschule (57%). Allerdings sind über die Hälfte der Lehrer davon überzeugt, dass grundsätzlich auch die Berufsschule aufgrund ihrer technischen und räumlichen Ausstattung in der Lage sei, die Inhalte der ÜBS-Lehrgänge zu vermitteln. Ordnungspolitisch betrachten die Lehrer die ÜBS als einen Bestandteil der betrieblichen Ausbildung, als Lernort ist sie in ihren Augen allerdings so selbstständig wie Berufsschule und Betrieb („dritter Lernort“).

- *Lehrer verknüpfen ÜBS-Inhalte mit dem Unterricht nur sporadisch*

Jeder dritte Lehrer beurteilt den derzeitigen Stand der Zusammenarbeit zwischen Berufsschule und ÜBS als gut bis ausreichend. Zwei Drittel hingegen wünschen sich eine Intensivierung der Kooperation. Die schulischen Rahmenbedingungen für eine inhaltliche Kooperation mit der ÜBS sieht die Mehrheit der Lehrer im Großen und Ganzen durchaus positiv. So sind 60% der Lehrer der Ansicht, dass es einen *ausreichenden Spielraum* gebe, die Inhalte der ÜBS-Lehrgänge im Unterricht zu berücksichtigen. Allerdings liegt der Anteil der Lehrer, die dies nach eigenem Bekunden auch tun, bei lediglich 14%. Fast zwei Drittel greifen *manchmal*, also eher sporadisch, ÜBS-Inhalte im Unterricht auf.

- *Ausbildungsmedien und Methoden haben für die Lernortkooperation noch eine unzureichende Bedeutung*

In den Diskussionen zu den Optimierungsperspektiven der Lernortkooperation wurde vor allem in den 90er Jahren die kooperationsvermittelnde und lernortverknüpfende Rolle von Medien thematisiert.⁶ Eine Vielzahl von Modellversuchen⁷, die diese Frage zum Gegenstand hatten, bestätigten die Funktionalität und Effizienz der Lernortkooperation über gemeinsam verwendete Medien, die lernortspezifisch binnendifferenziert sind (an jedem Lernort sind spezifische Teile zu bearbeiten).

Die Frage ist folglich, ob das Ausbildungspersonal an den verschiedenen Lernorten bereit ist, sich auf die gemeinsame Auswahl und Bearbeitung entsprechender Medien zu einigen. Die Aussagen der Lehrer und ÜBS-Ausbilder bestätigen: Wer sich für deren Verwendung entschied, bestätigt deren Nutzen für die gemeinsame Zusammenarbeit und eine bemerkenswerte Verbesserung der Lernergebnisse.

Zusammenfassung der Ergebnisse, Ausblick

Es steht nicht gut mit der Lernortkooperation. Die prägende Gemeinsamkeit in den Aussagen der befragten Probandengruppen zur Lernortkooperation ist eine massive Differenz zwischen Wunsch und Wirklichkeit.

Die Befragungsergebnisse spiegeln einen Stand der Lernortwirklichkeit wider, der noch weitgehend einem hergebrachten Verständnis von der Eigenständigkeit der Lernorte entspricht. Die mit der Lernfeldempfehlung der KMK von 1999 und der Empfehlung des Hauptausschusses des BIBB von 2002 zur handlungsorientierten Gestaltung der überbetrieblichen Lehrgangsunterweisung (ÜBL) intendierte Hinwendung aller Lernorte zur Orientierung an Arbeits- und Geschäftsprozessen findet noch keinen Wirkung in den Äußerungen der Beteiligten.

Es gibt vereinzelte gute Ansätze effizienter Lernortkooperation⁸, die keineswegs nur „glückliche Sonderfälle“ darstellen, sondern mit ihren Indikatoren und Bedingungsfaktoren transparent und plausibel beschreibbar sind und ihre Transferierbarkeit unter Beweis gestellt haben. Sie hängen weitgehend von der persönlichen Initiative der Akteure ab. Sie sind damit auch keine Systemkonstanten der beruflichen Bildung im dualen System.

Lernortkooperation wird oftmals als gegenseitige Information und Lernorttransparenz (miss)verstanden. Die Vorstellung und ein begriffliches Grundverständnis dazu, was eine Kooperation zur lernortübergreifenden Gestaltung des Lernprozesses sein kann und sein sollte, ist häufig unklar. Lehrlinge sind die „Leidtragenden“ unzureichender Lernortkooperation. Dadurch, dass sie aber an allen Lernorten (Betrieb, Berufsschule (BBS) und ÜBS) ausgebildet werden, stellen sie für Meister, Ausbilder und Lehrer die wichtigste Informationsquelle über das dar, was an den anderen Lernorten passiert. Wenn es informelle Effekte der Lernortkooperation fast durchgängig gibt, so ist dies den Lehrlingen zu verdanken. ■

Anmerkungen

1 Die Erhebung wurde 2001 durchgeführt im Rahmen des BIBB-Forschungsprojektes „Perspektiven von ergänzenden überbetrieblichen Maßnahmen in der Ausbildung des Handwerks unter besonderer Berücksichtigung berufspädagogischer Aspekte“. Für die Probandengruppen wurden eigene, in der inhaltlichen Struktur jedoch aufeinander abgestimmte Fragebögen entwickelt. An der Befragung beteiligten sich 885 Berufsschullehrer, 1187 Lehrlinge, 2019 Meister, 779 ÜBS-Ausbilder

2 Meerten, E.: Auftragsbezogene Leittexte und Lernkonzepte im Handwerk. In: Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation. Dokumentation des 3. BIBB-Fachkongresses vom 16.–18. Oktober 1996 in Berlin, Hrsg. BIBB, Bielefeld 1996, S. 574–576

3 Vgl. dazu Hahne, K.: Handelnd Lernen an den Lernorten der Bauwirtschaft – Medien fördern lernortübergreifendes Lernen. In Meyser, J. (Hrsg.): Kompetenz für die Baupraxis: Ausbilden – Lernen – Prüfen. Konstanz 2003, S. 28–41

4 Vgl. die Empfehlungen des HA zu „Gestaltung und Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten“ vom 28. 6. 2002

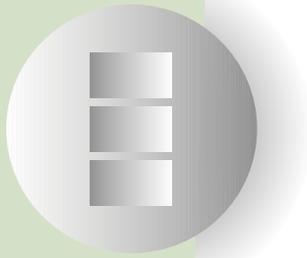
5 Die vom Heinz-Piast-Institut erstellten Lehrpläne enthalten kurze Inhalts- und Kostenpläne für die überbetriebliche Ausbildung im Handwerk. Die Ausrichtung an diesen Plänen ist Grundlage einer finanziellen Förderung durch Bund und Länder.

6 Vgl. Hahne, K.: Zum Zusammenhang von Medien, Lernkonzepten und Lernorten in der Berufsbildung In: Holz, H.;

Rauner, F.; Walden, G. (Hrsg.): Ansätze und Beispiele der Lernortkooperation, Hrsg. BIBB, Bielefeld 1998, S. 79 ff.

7 Vgl. die Beiträge in Holz, H. et al., ebd.

8 Vgl. dazu Hahne (2003) a. a. O. S. 35, und Holz, H.; Rauner, F.; Walden, G. (Hrsg.): Ansätze und Beispiele der Lernortkooperation. BIBB (Hrsg.). Berichte zur Beruflichen Bildung 226, Bielefeld 1998 sowie die Beiträge in Bau, H., Meerten, E. (Hrsg.): Neue Kooperationsmodelle in der Zusammenarbeit der Lernorte. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 2004



Bericht über die Sitzung 2/2004 des Hauptausschusses am 3. Juni 2004 in Berlin

GUNTHER SPILLNER

Auf Einladung des Hauptausschusses nahm die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Edelgard Bulmahn MdB, an dieser zweiten Sitzung im Jahr 2004 teil, um mit den Mitgliedern einen Meinungsaustausch über aktuelle Fragen der beruflichen Bildung zu führen. Aus diesem Anlass tagte der Hauptausschuss nicht am Bonner Dienstsitz des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), sondern im Bundespresseamt in Berlin. Dort hatte zuletzt vor einem Jahr in einer gemeinsamen Sitzung ein Gespräch mit der Ministerin stattgefunden. In diesem Jahr nun gaben neben der aktuellen Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt die Diskussion um eine Ausbildungsplatzumlage und der kurz zuvor vorgelegte Referentenentwurf zum Berufsbildungsreformgesetz (BBiG) Anlass für eine intensive und auch kontrovers geführte Debatte.

Bundesbildungsministerin BULMAHN nahm in ihrer einleitenden Rede zum Thema „Reform der beruflichen Bildung“ Stellung zur aktuellen Ausbildungsplatzsituation und zum Gesetzentwurf der Bundestagsfraktionen von SPD und Bündnis 90/Die Grünen zur Einführung einer Ausbildungsplatzumlage sowie zum Entschließungsantrag für einen erfolgreichen Ausbildungspakt. Die Zeit für Appelle sei vorbei, Ausbildungschancen dürften nicht von Konjunkturlagen abhängig sein, die Umlage werde aber nicht als Selbstzweck betrachtet, sondern nur dann umgesetzt, wenn ein Ausbildungspakt mit verlässlichen, nachprüfbaren Aussagen über die Instrumente zur Zielerreichung nicht zustande komme.

Weiteres Thema ihrer Rede war die Reform des BBiG, mit der nach Auffassung der Ministerin weder ein System noch ein Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung einhergehe. Eröffnet werden sollen mehr Handlungsspiel-

räume für die Verantwortlichen in den Regionen, den Ländern und den Gremien des Bundes. In Zukunft sollen vor Ort neue Kombinationen betrieblich-schulischer Ausbildungskooperationen vereinbart werden können, um flexibel auf Ausbildungsdefizite und neue Anforderungen reagieren zu können. Insbesondere sollen schulische Berufsausbildungen in anerkannten Ausbildungsberufen bei Kammerabschlussprüfungen genauso zählen wie betriebliche Ausbildungszeiten, womit eine „Bildungszeitverschwendung“ und die Entstehung von Warteschleifen in Zukunft minimiert werden soll.

Darüber hinaus trage das neue „Berufsbildungsreformgesetz“ dazu bei, starre Grenzen zwischen den Bildungsbereichen aufzubrechen und die nationale und internationale Berufsausbildung zu verknüpfen. Es leiste damit einen bedeutenden Schritt hin zur Entwicklung von Kompetenzstandards. Eingeführt würden Zusatzqualifikationen als eigenständige, gesondert zu prüfende und zu zertifizierende Qualifikationen, mit denen auch Elemente der Aufstiegsfortbildung schon während der Berufsausbildung absolviert werden könnten. Schließlich bestätigte die Ministerin die neue Struktur der Gremien des BIBB, wie sie bereits in der letzten Sitzung 1/2004 des Hauptausschusses von Frau Pahl den Mitgliedern vorgestellt worden war. Ausdrücklich lobte Frau Bulmahn das BIBB für seine gute, praktische Politikberatung am Beispiel der Präsentation von Zahlen zu Jugendlichen in schulischen Berufsbildungsmaßnahmen, die ihr auf Anfrage „praktisch aus dem Stand“ heraus hätten geliefert werden können.

In der allgemeinen Aussprache, die sich an die Rede anschloss, machte die Ministerin in Bezug auf die so genannte Koch-Steinbrück-Liste zu Subventionskürzungen sehr deutlich, dass für sie Investitionen in die berufliche Bildung keine Subventionen sind. Außerdem unterstrich sie die Position der Bundesregierung, die einer etwaigen Verlagerung der Gesetzgebungskompetenz für die berufliche Bildung vom Bund auf die Länder nicht zustimmen würde.

Die Diskussion zeigte darüber hinaus, dass eine Ausbildungsplatzumlage nicht nur von den Arbeitgebern, sondern auch von der überwiegenden Mehrzahl der Länder und dem Beauftragten der kommunalen Spitzenverbände ganz eindeutig abgelehnt wird. Zahlreiche Faktoren hätten Einfluss auf die Ausbildungsplatzsituation, insbesondere die insgesamt sehr schwierige wirtschaftliche Lage und die Situation auf dem Arbeitsmarkt. Wesentliche Elemente, die zu einer Verbesserung der Lage führen könnten, seien aus Arbeitgebersicht die Beseitigung von Übernahmeverpflichtungen nach Abschluss einer Ausbildung und eine größere Flexibilität bei der Zahlung von Ausbildungsvergütungen. Das intensive Bemühen der Wirtschaft um die Akquirierung einer ausreichend hohen Zahl an Ausbildungsplätzen werde durch die Umlagediskussion konterkariert.

Für die Gewerkschaften hätten sich die Befürchtungen über einen Rückgang betrieblicher Ausbildungsplätze bestätigt;

in diesem Zusammenhang sei auch der Rückgang unbesetzter betrieblicher Ausbildungsplätze signifikant. Die Diskussion um die Ausbildungsplatzabgabe habe einiges in den Köpfen bewegt. Alle Bänke waren sich schließlich darin einig, den besseren Weg im erfolgreichen Abschluss eines Ausbildungspakts zu sehen. Ein Ausbildungspakt müsse aber, so die Forderung des DGB, konkret nachweisbare, zusätzliche betriebliche Stellen ergeben.

Ausführlich diskutiert wurde die im Referentenentwurf des BBiG vorgesehene Regelung, regionale Berufsbildungskonferenzen einzurichten und in geeigneten Regionen schulische Ausbildungsgänge in anerkannten Ausbildungsberufen mit dem Abschluss Kammerprüfung anzubieten, um der immer größer werdenden Warteschleifenproblematik zu begegnen. Arbeitgeber und Arbeitnehmer sehen darin eine schlechende und für die betriebliche Ausbildung verheerende Verlagerung weg von der betrieblichen hin zur schulischen Ausbildung, wohingegen die Ministerin ohne eine solche Öffnung eine dramatische Fachkräftelücke prognostizierte. Der Generalsekretär lobte den Referentenentwurf zum BBiG als reform- und zukunftsorientiert. Aus Sicht des BIBB sei auch eine Effizienzsteigerung der Berufsbildungsforschung zu erwarten. Er betonte, dass die Ausbildungsplatzsituation kein rein wirtschaftskonjunkturelles, sondern auch ein wirtschaftsstrukturelles Problem widerspiegele und dass von der Bereitstellung einer ausreichend großen Zahl betrieblicher Ausbildungsplätze die Zukunft des deutschen Berufsbildungssystems abhängt.

Im Anschluss an den Besuch von Bundesministerin Bulmahn MdB wurde über den aktuellen Stand und über Perspektiven bei der praktischen Einführung von Qualifizierungsbausteinen diskutiert. Der Generalsekretär und Frau Pahl appellierten an die Betriebe und Träger, dieses Instrument besser zu nutzen und Qualifizierungsbausteine im Interesse der Jugendlichen vermehrt zur Verfügung zu stellen. Bislang herrsche große Zurückhaltung aller Anbieter von Qualifizierungsbausteinen gegenüber einer Meldung bei der zentralen Erfassungsstelle im Good Practice Center des BIBB. Der Generalsekretär richtete an das KWB die Bitte, im Rahmen seiner einschlägigen Möglichkeiten eine Zusammenstellung solcher Betriebe vorzulegen, die Qualifizierungsbausteine bereits einsetzen, und wie sie die finanzielle Unterstützung nach SGB III nutzen, zumal unverhältnismäßig mehr außerbetriebliche Träger als Betriebe Qualifizierungsbausteine anbieten. Eine solche systematische Erfassung, wie vom Generalsekretär erbeten, könne das KWB nach eigener Einschätzung nicht leisten; allerdings könnten im kommenden Jahr im Rahmen der Netzwerkstrukturen Trendinfos geliefert werden.

Von Gewerkschaftsseite wurde kritisiert, dass manche Qualifizierungsbausteine zu hohe Anforderungen an die Absolventen stellten und teilweise sogar Elemente einer beruflichen Aufstiegsfortbildung beinhalteten. Es sei völlig verfehlt, auf diese Weise „kleine Facharbeiter“ heranzuzie-

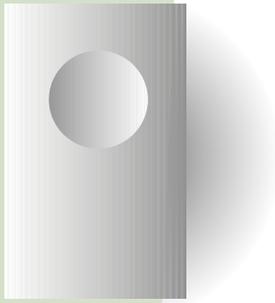
hen, statt auf die besondere Situation noch nicht ausbildungsreifer Jugendlicher als der eigentlichen Klientel zu zielen. Die Arbeitgeber verwiesen in diesem Zusammenhang auf die weit gehende Gestaltungsfreiheit, nach der auch geeignete – nicht zwangsläufig schwieriger werdende – Inhalte des zweiten oder dritten Ausbildungsjahrs integriert werden könnten; Qualifizierungsbausteine müssten „arbeitsmarktfähig“ sein. Im Übrigen wäre es nach Auffassung der Arbeitgeber hilfreich, wenn gesetzlich klargestellt würde, dass bei Qualifizierungsbausteinen keine Vergütungspflicht gegenüber den Teilnehmerinnen und Teilnehmern bestehe.

Herr FAHLE präsentierte zum Abschluss der Sitzung Stand und Perspektiven der Arbeit der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB, stellte die Struktur des Europäischen Rahmenprogramms Lebenslanges Lernen vor und erläuterte Daten und Aspekte zur Mobilität während der Berufsausbildung. In der sich anschließenden Diskussion wurde von beiden Sozialparteien die Programmstruktur des Rahmenprogramms kritisiert, da diese die überproportionale Förderung der Hochschulbildung zu Lasten der Beruflichen Bildung zumindest perpetuiere, wenn nicht sogar verstärke. Es müsse seitens des Bundes sehr viel stärker Einfluss genommen werden, um dieses Missverhältnis abzubauen statt zu verstetigen. Über das Thema ECTS/ECVET, über das der Unterausschuss 4 im Auftrag des Hauptausschusses berät, müsse stärker konzeptionell nachgedacht werden. Wegen dessen Brisanz sollte es auch in der nächsten Sitzung des Hauptausschusses beraten werden. Der Generalsekretär unterstützte diese Forderung. Das Thema ECTS/ECVET sei für das deutsche Berufsbildungssystem von wachsender Bedeutung und gewinne zunehmend an Eigendynamik, sei aber bisher vom Hauptausschuss nicht aufgegriffen worden.

Der Hauptausschuss des BIBB beschloss einstimmig, die Forschungsprojekte 3.4.108 „Gestaltung und Evaluation auftragsorientierter, netzgestützter und community-basierter Lerninfrastrukturen im Elektrohandwerk“ und 4.1.104 „Evaluation des Ausbildungsberufs Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau“ in das Forschungsprogramm aufzunehmen.

Zu Beginn der Sitzung gedachten alle Anwesenden des früheren Vorsitzenden des Hauptausschusses, Ulrich Gruber, Sprecher der Beauftragten der Arbeitgeber im Hauptausschuss 1989 bis 1997 und Vorsitzender in den Jahren 1990, 1993 und 1996 sowie seit 1997 alternierender Vorsitzender des Ausschusses für Fragen behinderter Menschen, der am 8. Mai 2004 im Alter von 66 Jahren gestorben war.

Neue Mitglieder im Hauptausschuss sind für die Gruppe der Beauftragten der Arbeitgeber Sybille von Oberritz (DIHK), Nachfolgerin von Dietmar Niedziella, und für die Beauftragten des Bundes Andreas Henkes (BMW), Nachfolger von Dr. Rose Langer. Ausgeschieden ist Dr. Martin Willke, Beauftragter des Landes Baden-Württemberg. ■



Rechtsgutachten

THOMAS KLUBERTZ

Rechtsprobleme der Berufsausbildung Zur geltenden Rechtslage und zu den Möglichkeiten ihrer Änderung

Hermann Avenarius, Johannes Rux
Juventa Verlag GmbH, Weinheim und München 2004, 104
Seiten, € 14,-

Zentrale Frage des Rechtsgutachtens ist die nach der Regelungskompetenz des Bundes für die schulische Berufsbildung. Die Frage wird zweistufig beantwortet, wobei die Autoren auf der zweiten Stufe der Mut verlässt.

Entsprechend der grundgesetzlichen Systematik wird zunächst geprüft, ob und inwieweit das „Recht der Wirtschaft“, auf das sich die konkurrierende Gesetzgebung erstreckt, die schulische Berufsbildung umfasst. Wie schon andere (FRIAUF, MIRBACH, BEHMENBURG) vor ihnen gehen AVENARIUS und RUX davon aus, dass nicht der Lernort für die Kompetenzabgrenzung zwischen Bund und Ländern entscheidendes Kriterium sei. Vielmehr müssten die Gesetzgebungszuständigkeiten funktional gegeneinander abgegrenzt werden. Soweit es um den Erwerb der für die spätere Berufstätigkeit erforderlichen Voraussetzungen gehe, sei die Gesetzgebungszuständigkeit des Bundes grundsätzlich zu bejahen. Dies gelte für den berufsbezogenen Teil des Unterrichts in der Berufsschule ebenso wie für vollzeitschulische Angebote.

Überraschend endet dann die Prüfung auf der zweiten Stufe, auf der festzustellen ist, ob und wieweit die Wahrung der Wirtschaftseinheit im gesamtstaatlichen Interesse eine konkrete bundesgesetzliche Regelung erforderlich macht. In der Auseinandersetzung mit den Ausführungen

des Bundesverfassungsgerichts in seinem Urteil zum Altenpflegegesetz kommen AVENARIUS und RUX zu der Erkenntnis, dass die Einheitlichkeit der beruflichen Bildung wichtige Voraussetzung für die Wahrung der Wirtschaftseinheit sei. Dies betreffe in besonderem Maße den Berufsschulunterricht. Aufgrund der technologischen Entwicklung und der Vernetzung der verschiedenen Lebensbereiche würden theoretische Kenntnisse in fast allen Berufen immer wichtiger. Diese Kenntnisse könnten sich die Auszubildenden während der betrieblichen Ausbildung nur in begrenztem Umfang aneignen. Die Qualität der Ausbildung im dualen System hänge daher in immer größerem Maße vom Unterricht in der Berufsschule ab. Um so wichtiger sei es, zur Sicherung des Niveaus des Berufsschulunterrichts bundesweit einheitliche Anforderungen und Qualitätsstandards durchzusetzen. Zudem beeinträchtige die Vielfalt der derzeit bestehenden vollzeitschulischen Berufsausbildungsgänge die Chancengleichheit und Mobilität des beruflichen Nachwuchses im Bundesgebiet.

Verwunderlich ist, dass das Gesamtergebnis der Prüfung nicht der beschriebenen stringenten Argumentation entspricht. Zwar liege es nahe, die berufsspezifischen Inhalte des Berufsschulunterrichts bundesgesetzlich zu regeln, zumal das Bundesverfassungsgericht in seinem Urteil zum Altenpflegegesetz die Hürde für ein gesetzgeberisches Tätigwerden des Bundes in der Berufsbildung recht niedrig angesetzt habe. Da es der KMK in ihrem Unterausschuss Berufliche Bildung aber immer wieder gelungen sei, sich auf Rahmenlehrpläne zu verständigen, könne noch nicht abschließend geklärt werden, ob die Voraussetzungen für eine bundesrechtliche Regelung derzeit (schon) gegeben seien.

Wenn auch das Ergebnis nicht folgerichtig erscheint, so handelt es sich doch insgesamt um eine sehr lesenswerte Arbeit, die dem Leser einen ausführlichen Überblick über die geltenden rechtlichen Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung verschafft. ■

Vgl. dazu auch den Beitrag: Klubertz, Thomas: Plädoyer für die Bundeszuständigkeit im Bereich der beruflichen Bildung. In: BWP 33 (2004) 1, S. 56–57; www.bibb.de/de/14350.htm

Bildungsnetzwerke in der Praxis (BNW) – Erfolgsfaktoren, Konzepte, Lösungen

Bernd Strahler, Ernst Tiemeyer, Karl Wilbers (Hrsg.)
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2003, 219 Seiten, € 24,90

In vier Einführungen und 15 Beiträgen werden Ergebnisse und Rahmenbedingungen der Modellversuchsreihe ANUBA (Aufbau und Nutzung von Bildungsnetzwerken zur Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsmodulen in IT- und Medienberufen) vorgestellt.

Drei Kapitel berichten dabei vor allem aus dem „Innenleben“ der beteiligten Berufsschulen:

- Rahmenbedingungen und Gestaltungsfelder für den Aufbau und die Nutzung von Bildungsnetzwerken;
- Curriculum- und Bildungsgangentwicklung als integrierter, kooperativer Prozess;
- Qualifizierung von Lehrkräften für BNW.

Die Rahmenbedingungen des Modellversuchs

Alle Lernorte des Berufsbildungssystems hätten derzeit viel mit sich selbst zu tun, da sei die Bereitschaft zur Lernortkooperation tendenziell nicht sehr ausgeprägt (EULER). Die Bedingungen für die Umsetzung von anspruchsvollen Formen von Lernortkooperation hätten sich damit seit Beginn des Programms kontinuierlich verschlechtert.

Ergänzend stellt TWARDY fest, dass die derzeitige Entwicklung verschiedener Bildungseinrichtungen zu Kompetenzzentren eher auf eine Konkurrenz zwischen den potenziellen Kooperationszentren wie ÜBS und beruflichen Schulen hinauslaufe, obgleich eigentlich Abstimmung und Kooperation im Rahmen regionaler BNW für die Zusammenarbeit in Netzwerken konstitutiv sein sollten.

Am Beginn der Ausführungen stehen zwei Thesen:

1. Schulen haben immer schon Netzwerke, die mehr oder weniger „naturwüchsig“ entstanden sind. Eine Herausforderung ist hingegen der gezielte Auf- und Ausbau des Netzwerkes einer Schule bzw. einer Lehrkraft.
2. Vor allen Dingen die Zusammenarbeit mit Partnern außerhalb der Organisation Schule scheint noch Ausbaubedarf zu besitzen.

Die Arbeit im Modellversuch

Die Arbeit in BNW bedeutete, eine neue Funktion wie den Bildungsnetzwerker in die real existierende Schulwirklichkeit einzuführen, was „schließlich kein Brot-und-Butter-Geschäft“ (EULER) ist. Diese wird dann erwogen, wenn die

Beteiligten gemeinsam mehr zu erreichen glauben als allein. Die mit der Kooperation verbundenen Vorteile müssen die Nachteile überwiegen!

TIEMEYER stellt fest, dass Netzwerke nur dann eine Chance haben länger zu bestehen, wenn starke Interessen entweder der moderierenden Instanz (funktional) oder hohe Eigeninteressen der Akteure (intentional) dahinter stehen – und das über einen langen Zeitraum.

Ein Problem scheint zu sein, dass sich einige Kollegen über Appelle zur Zusammenarbeit hinwegsetzen, wie kooperationsengagierte Lehrer berichten.

Im Modellversuch wurde deutlich, dass die drei Bereiche Außenentwicklung, Innenentwicklung und Rahmenbedingungen zu verschränken seien:

- Das Außenverhältnis der Schule mit den relevanten Stakeholdern und Projektpartnern stellt das Management von Bildungsnetzwerken in den Vordergrund. Bei der Initiierung von Bildungsnetzwerken sei darauf zu achten, dass alle wichtigen Stakeholder eingebunden werden.
Wesentliches Ziel der Projektanalyse sei es, die Interessen und Bedarfe aller Umfeldgruppen zu erfassen.
- Die Innenentwicklung werde von Wissen als der zentralen Ressource geprägt, die im Kollegium aber auch im umgebenden Netzwerk der Schule zirkuliert. Vertrauen sei das grundlegende „Schmiermittel“ in Netzwerken und habe die gleiche Bedeutung wie Preise auf Märkten oder Weisungen in hierarchischen Strukturen.

Eine erfolgreiche Arbeit in BNW wird vor allem dadurch geprägt, dass

- zentrale Daten für die Handelnden, wie bspw. besondere Vereinbarungen oder Kontaktinformationen, vorhanden sind;
- bei der Zusammenarbeit in BNW sowohl die Externalisierung von Wissen als auch die Kombination mit externen Wissensbeständen wichtig ist;
- es entscheidend darauf ankommt, welche Bereitschaft gezeigt wird, Wissen zu teilen und zu verteilen.

Die Teilnahme an einem Bildungsnetzwerk bedeutet für die meisten Betroffenen eine große Umstellung gegenüber den bisherigen Arbeitsweisen (etwa mehr in Richtung Teamarbeit, Wissensaustausch etc.), was ein organisiertes Change-Management erfordert.

Für alle, die sich weiter über den Modellversuch und seine Ergebnisse informieren möchten:

www.anuba-online.de ■

PETRA WESTPFAHL

**»Cool Metal« – The new industrial metal-working occupations
»Cool Metal« Die neuen industriellen Metallberufe**

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 9
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Under revised training plans, training programmes are to be offered in the following industrial metal-working occupations beginning in August 2004: plant mechanic, industrial mechanic, construction mechanic, machine tool mechanic and milling-machine mechanic. These five occupations will allow enterprises to offer customised training with broad qualification profiles. Trainees will receive a chance to learn an occupation with promising future prospects. The article examines how in-company vocational training requirements are to be implemented.

WERNER DIEBOLD

Basic curricula for the new metal-working occupations – challenges and opportunities for vocational training schools

Die Rahmenlehrpläne der neuen Metallberufe – Herausforderung und Chance für die berufsbildenden Schulen

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 14
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

The changing requirements of enterprises with respect to tomorrow's skilled workers have been taken into account in the revision of regulations for the metal-working occupations and thus the creation of new curricula as well. Narrow, rigid requirements in the existing training regulations and curricula, which have not been able to take technical innovations adequately into account and therefore had to be evaluated as a barrier to training, are to be replaced by training plans describing qualifications and skills. This article analyses industrial metal-working professions to explore how these requirements have been put into practice in designing new curricula.

HEIKE KRÄMER

Innovation and competence: new qualification models in the print and media sectors

Innovation und Kompetenz: Neue Qualifizierungsmodelle in der Druck- und Medienwirtschaft

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 18
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

After the print and media sector occupations were revised in terms of their content and structure over the past few years, new programmes aimed at updating skills as well as preparing for advancement in occupation have now been created. Surveys have been carried out among participants in preparatory programmes and training experts within the framework of the revised regulations. The objective was to find out about changes in the way employees acquire skills. These findings are then to provide ideas on how to structure the vocational training system in the sector in the future.

HANNELORE PAULINI-SCHLOTTAU

Retail on the move: modernised training in the retail sector

Handel ist Wandel: Die modernisierte Einzelhandelsausbildung

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 22
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

In the large economic sector of retail trade the occupations of salesperson (Verkäufer/-in) and business administrator (Kaufmann/ Kauffrau) have been completely overhauled and brought up to date. A broad strategy has been developed, according to which the first two years of training offer identical components along with flexible options. This approach is supposed to make it easier to switch between occupations, thereby improving advancement opportunities for salespersons.

CHRISTIANE REUTER

Concentration and restructuring of occupations in the textile and clothing economy

Konzentration und Neustrukturierung von Berufen in der Textil- und Bekleidungsirtschaft

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 27
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

The textile and clothing industry depends on committed, well-trained young staff. Ensuring broad, flexible and qualified vocational training is therefore of crucial importance. For this reason new occupational profiles are constantly being developed or existing occupational profiles concentrated and updated. This article explores current activities revising regulations in the textile and clothing economy.

ULRICH BLÖTZ

Do we need new logistics occupations?

Regulated initial and continuing training in the field of logistics

Brauchen wir neue Logistikberufe ?

Geregelte berufliche Aus- und Weiterbildung in der Logistik

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 31
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Logistics has been an important area when it comes to the revision of regulations for initial and continuing training occupations since the beginning of the 1990s, and particularly since the development of the Ordinance to Assess New Forms of Training of Skilled Staff in the Warehousing Economy. Recently the question has arisen in connection with the expansion of logistics services as to the extent to which a systematic expansion in initial and continuing training occupations can support this growing economic and labour market factor. BIBB is currently studying this question. The article looks at the situation in regulated initial and continuing vocational training in the logistics sector.

DIETMAR ZIELKE

Pre-vocational training. A new strategy preparing people with learning disabilities and socially disadvantaged youth for an occupation

Berufsausbildungsvorbereitung. Ein neues Konzept für die Berufsvorbereitung lernbeeinträchtigter und sozial benachteiligter Jugendlicher

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 43
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Pre-vocational training measures are undergoing fundamental changes at present. The programmes and measures applied by the labour administration thus far have focused on three levels of qualification in a new technical strategy. Earlier lawmakers had laid out clear requirements for pre-vocational training measures and programmes as an element of the Vocational Training Act (Berufsbildungsgesetz - BBiG), in the process developing the new concept of pre-vocational training.

The article explores differences between pre-vocational training and the new technical strategy of the labour administration. Causes are identified for the existing differences while the ways are proposed in which these differences could be eliminated.

GISELA FELLER

Training at specialised vocational training schools – developments, deficits and opportunities

Ausbildungen an Berufsfachschulen - Entwicklungen, Defizite und Chancen

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 48
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Increasing numbers of students at fully qualified specialised vocational schools "not subject to the Vocational Training Act/Crafts and Trades Regulation Code" as well as fluctuating numbers of applicants seeking a training position but not obtaining one give rise to the whole question of the value and status of these schools in the vocational training system. This also involves ideas relating to a strategic focus for specialised vocational schools which supports vocational training schools. This article furnishes information on quantitative development and distribution of graduates according to occupations with large numbers of workers. It identifies opportunities associated with vocational training, but also the problems making it difficult to make use of such training.

KLAUS HAHNE, FRANZISKA KUPFER, EGON MEERTEN

Co-operative ties between shared vocational training centres must be strengthened

Results of a representative survey carried out by BIBB

Die Kooperationsbezüge von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) müssen gestärkt werden

Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung des BIBB

Vocational Training in Research and Practice - BWP 33 (2004), 4, p. 53
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

All 56 crafts chamber districts were covered for the first time in a detailed national survey with groups of persons directly and indirectly involved in shared vocational training centres (apprentices, trainers at shared vocational training centres, master craftsmen/trainers at companies and teachers at vocational schools) being asked about needs for vocational training development and prospects for shared vocational training centres in the crafts sector. One area of examination in the large-scale study involved co-operation between learning sites. This article examines experience, attitudes and expectations regarding co-operation between learning sites, comparing these and then drawing some preliminary conclusions.

AUTOREN

■ **WERNER DIEBOLD**
Oberschulamt Stuttgart
Postfach 103642
70031 Stuttgart
E-Mail: Werner.Diebold@osas.kv.bwl.de

■ **VERONIKA PAHL**
Bundesministerium für Bildung und Forschung
Heinemannstraße 2
53175 Bonn
E-Mail: Veronika.Pahl@bmbf.bund.de

■ **PROF. DR. HERMANN SCHMIDT**
Am Zaarshäuschen 23
51427 Bergisch-Gladbach
E-Mail: schmidtrefrath@freenet.de

■ **THOMAS KLUBERTZ**
E-Mail: klubertz@bibb.de

■ **HEIKE KRÄMER**
E-Mail: kraemer@bibb.de

■ **FRANZISKA KUPFER**
E-Mail: kupfer@bibb.de

■ **DR. EGON MEERTEN**
E-Mail: meerten@bibb.de

■ **HANNELORE PAULINI-SCHLOTTAU**
E-Mail: paulini@bibb.de

■ **CHRISTIANE REUTER**
E-Mail: reuter@bibb.de

■ **DR. FRIEDEL SCHIER**
E-Mail: schier@bibb.de

■ **GUNTHER SPILLNER**
E-Mail: spillner@bibb.de

■ **KIRSTEN VOLLMER**
E-Mail: vollmer@bibb.de

■ **PETRA WESTPFAHL**
E-Mail: westpfahl@bibb.de

■ **DIETMAR ZIELKE**
E-Mail: zielke.falkensee@t-online.de

AUTOREN DES BIBB

■ **ANKE BAHL**
E-Mail: bahl@bibb.de

■ **DR. ULRICH BLÖTZ**
E-Mail: bloetz@bibb.de

■ **DR. GISELA FELLER**
E-Mail: feller@bibb.de

■ **CHRISTIANE GATHMANN**
E-Mail: gathmann@bibb.de

■ **DR. KLAUS HAHNE**
E-Mail: hahne@bibb.de

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
33. Jahrgang, Heft 4/2004, Juli/August 2004

Herausgeber
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Generalsekretär
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion
Dr. Ursula Werner (verantwort.)
Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser
Telefon: 02 28 - 107-17 22/17 23/17 24
E-Mail: bwp@bibb.de, Internet: www.bibb.de

Beratendes Redaktionsgremium
Bettina Ehrenthal, Anja Hall, Ute Hippach-Schneider,
Prof. Dr. Werner Markert, Gisela Mettin,

Hannelore Paulini-Schlottau, Ulrike Schröder,
Dr. Gert Zinke

Gestaltung
Hoch Drei GmbH, Berlin
Verlag, Anzeigen, Vertrieb
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Telefax: 0521 - 9 11 01 - 19,
Telefon: 0521 - 9 11 01 - 11
E-Mail: service@wbv.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise
Einzelheft 7,90 €
Jahresabonnement 39,70 €
Auslandsabonnement 44,40 €
zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich

Kündigung

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

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

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung
der Redaktion als angenommen. Namentlich
gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt die
Meinung des Herausgebers dar. Unverlangt
eingesandte Rezensionsexemplare werden nicht
zurückgesandt.
ISSN 0341-4515