

den. Die Zukunft des dualen Systems hängt auch davon ab, inwieweit sich die Schulen und Universitäten den Problemen der Gegenwart stellen.

Anmerkungen:

¹ Die Begriffe „Hochschulzugangsberechtigte“, „Studienberechtigte“ bzw. „Abiturienten“ stehen im folgenden für Schulabgänger der Sekundarstufe II mit einer allgemeinen Hochschulreife. Personen mit Fachhochschulreife wurden nicht in die Untersuchung einbezogen.

² Vgl. Krekel, E. M.; Ulrich, J. G.: *Qualifizierungs- und Berufschancen von Nachwuchskräften mit Studienberechtigung*. In: BWP 25 (1996) 4, S. 5–10. Außerdem Herget, H.: *Abiturienten mit Lehrabschluss – Perspektiven und Aufstiegschancen in der Einschätzung der Unternehmen*. In: BWP 25 (1996) 4, S. 11–17. Berger, K.; Brandes, H.; Walden, G.: *Zur Zukunft betrieblich qualifizierter Fachkräfte und ihrer Ausbildung*. In: BWP 26 (1997) 2, S. 3–9

³ Vgl. Zwischenbericht zu Forschungsprojekt 6.6006: „*Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte in Betrieben und Maßnahmen zu ihrer weiteren Qualifizierung*“; Abschlußbericht zum Forschungsprojekt 6.6007: „*Die Wertschätzung der dualen Berufsausbildung und ihre Einflußfaktoren*“

⁴ Vgl. Büchel, F.; Helberger, C.: *Bildungsnachfrage als Versicherungsstrategie*. In: MittAB 1 (1995), S. 32–42

⁵ Vgl. Lewin, K.; Minks, K.-H.; Uhde, S.: *Abitur – Berufsausbildung – Studium*. In: MittAB 3 (1996), S. 431–454

⁶ Vgl. Schober, K.; Tessaring, M.: *Eine unendliche Geschichte. Vom Wandel im Bildungs- und Berufswahlverhalten Jugendlicher*. MatAB 3 (1993). Gaworek, M.; Schober, K. (Hrsg.): *Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle*. BeitrAB 202 (1996)

⁷ Vgl. Jansen, R.; Stooß, F. (Hrsg.): *Qualifikation und Erwerbssituation im geeinten Deutschland. Ein Überblick über die Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92*. Berlin 1993

⁸ Vgl. Büchel, F.; Bausch, T.: *Zum Einkommenseffekt einer vor dem Universitätsstudium absolvierten Berufsausbildung. Diskussionspapier 1997/7 der wirtschaftswissenschaftlichen Dokumentation der TU Berlin*

⁹ Vgl. Schmidt, H.: *Duale Berufsbildungsgänge sind im Kommen – Wissenschaftsrat empfiehlt Einrichtung dualer Studiengänge an Fachhochschulen*. BWP 25 (1996) 5, S. 1–2

Effizientere Formen der Lernortkooperation – ein Beitrag zur Modernisierung des Berufsausbildungssystems

Beate Zeller

stellv. Leiterin der bfz-Bildungsforschung bei den Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e. V. (bfz), Leitung des Modellversuchs „kobas“

In der Diskussion um die Modernisierung des Berufsausbildungssystems spielen nicht nur Fragen der Ausbildungsordnung, der Differenzierung und Erweiterung des Angebots an Ausbildungsberufen eine Rolle. Auch die Zusammenarbeit der Lernorte wird auf den Prüfstand gestellt. Der Beitrag zeigt zunächst an drei Feldern, wie die starre Abgrenzung der pädagogischen Funktionen von Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen die Funktionalität der Ausbildungsbemühungen an beiden Lernorten beeinträchtigt. Im zweiten Teil wird ein Modellversuch vorgestellt, der an bestehenden Kooperationen von Betrieben und Berufsschulen ansetzt und die Bedingungen ihrer Effektivierung und Institutionalisierung und schließlich ihrer Verbreitung herstellt.

Durch externe Faktoren ausgelöster Modernisierungsbedarf läßt interne Funktionshindernisse klar zutage treten

Die Qualifikation der Erwerbstätigen ist für den Wirtschaftsstandort Deutschland eine zentrale strategische Größe. Es herrscht weitgehender Konsens, daß der hohe Standard der dualen Berufsausbildung zur Entwicklung dieses Standortfaktors wesentlich beigetragen und so die Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe einerseits und der Beschäftigten an-

dererseits befördert hat. Der Export des Systems in andere europäische und außereuropäische Länder erscheint wie die praktische Bestätigung der wirtschafts- und sozialpolitischen Brauchbarkeit des dualen Berufsbildungsmodells. Gleichzeitig mehren sich jedoch im nationalen Rahmen kritische Bewertungen der Tauglichkeit des Modells für die Bewältigung **zukünftiger** Anforderungen. Seine Innovationsfähigkeit wird in Frage gestellt. Seine Anpassungsfähigkeit an die rapide verlaufenden politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen wird bezweifelt.¹

Die Brauchbarkeit eines Berufsausbildungssystems bemißt sich an der Verwertbarkeit der in ihm vermittelten Qualifikationen. In der Vergangenheit war es gerade die Dualität des Systems – das Konsensprinzip im Ausbildungsordnungsverfahren und die Verbindung von praxisnaher und systematischer Ausbildung in der Durchführung –, die gewährleistete, daß Veränderungen in den Qualifikationsanforderungen unmittelbar in die Ausbildung Eingang finden konnten. Muß dem dualen System diese Qualität für die Zukunft abgesprochen werden?

Es sind vor allem strukturelle Veränderungen in der Qualifikationsnachfrage, die das duale Konstruktionsprinzip des Ausbildungssystems vor neue Anforderungen stellen. Die fortschreitende Implementierung neuer Technik in die Arbeitsprozesse und die sich parallel dazu verändernden Produktions- und Unternehmenskonzepte führen über alle Berufe hinweg zu einem grundlegenden Wandel der Qualifikationsnachfrage: Gefragt sind immer mehr und speziellere Qualifikationen für den Umgang mit komplizierter werdenden Arbeitsmitteln. Gefragt sind dazu fachübergreifende „personelle“ Qualifikationen, die den mit jeder technischen Innovation gegebenen Verschleiß der Spezialqualifikationen kompensieren und eine prinzipielle „Handlungsfähigkeit“ der Fachkraft auf enttaylorisierten Arbeitsplätzen garantieren.

Handlungsbedarf bei Ausbildungsordnungsverfahren

Die Sicherstellung einer bedarfsgerechten Ausbildung ist zunächst eine Ausbildungsordnungsfrage. Die Anpassung der Ausbildungsordnungen an die gesellschaftlichen, technisch-organisatorischen und wirtschaftlichen Erfordernisse und deren Entwicklungen ist gesetzlich geregelt.² Das Verfahren, nach dem neue Ausbildungsgänge geschaffen und bestehende reformiert werden, besteht auf dem Konsensprinzip und gewährleistet über die Zusammenarbeit der Sozialpartner und die Abstimmung mit der Länderseite die Implementation der Bedarfe ins Ausbildungssystem.³ Im Bereich der Metall- und Elektroberufe ist dies nach übereinstimmender Meinung der Fachleute gelungen. Die jahrelangen Bemühungen um eine Modernisierung der kaufmännischen Berufe zeigten, daß der Verfahrensweg eine adäquate Adaption an Umfeldveränderungen erschwert.⁴ Das Verfahren war langwierig und wurde unter bedarfsorientiertem Gesichtspunkt nur mit extremer Zeitverzögerung in Angriff genommen. Es zog sich über viele Jahre hin. Hier wurden inzwischen Verbesserungen umgesetzt: Bundesregierung, Wirtschaft und Gewerkschaften haben eine Beschleunigung des Neuordnungsverfahrens vereinbart. Die Entwicklung neuer oder die grundlegende Neuordnung bestehender Ausbildungsberufe wird nicht mehr länger als zwei Jahre in Anspruch nehmen.

Handlungsbedarf auf der Ebene der Akteure

Die Sicherstellung einer bedarfsgerechten Ausbildung stellt sich zweitens als kontinuierliche Aufgabe in der Durchführung der Ausbildung auf der Ebene der Akteure. Zwar bietet das duale Ausbildungssystem mit seiner Einbettung ins Beschäftigungssystem sehr gute Voraussetzungen, daß Änderungen in den Qualifikationsanforderungen unmit-

telbar in die Gestaltung der Ausbildung eingehen können⁵, es wird jedoch zunehmend deutlich, daß die traditionelle Aufgabenverteilung zwischen Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen in der Praxis nicht mehr aufrechterhalten werden kann. Die Abgrenzung der pädagogischen Funktionen, nach der die Betriebe für die praktische und die Schulen für die theoretische Vermittlung der Inhalte verantwortlich sind, wird unter bedarfsorientierten Gesichtspunkten in vielen Bereichen in Frage gestellt.⁶ Das betrifft Fragen der Ausbildungsinhalte, der Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen und der Tätigkeit von Ausbildern und Lehrern.

Ausbildungsinhalte: Starre Aufgabenverteilung erschwert die flexible Bedarfsorientierung

Aktuelle Tendenzen in der betrieblichen Organisationsentwicklung lassen vermuten, daß bisherige, in der betrieblichen Ausbildungspraxis eher zu den Randbereichen zählende Themen für die Betriebe von zentraler Bedeutung werden: Dazu gehören neue Arbeitsorganisationskonzepte, neue Verfahren der Qualitätssicherung und der Organisation des betrieblichen Umweltschutzes. Aktuelle Unternehmenskonzepte zielen auf eine Integration von Technik, Arbeitsorganisation und Qualifikation, um Reibungsverluste in Abstimmungsprozessen zu vermindern und durch Flexibilisierung eine Effektivierung des betrieblichen Organisationsprozesses zu erreichen. Entsprechend dieser Konzepte werden bisherige betriebliche Teilaufgaben wie Qualitätssicherung oder Umweltschutz zu betrieblichen Gesamtaufgaben. Mit der Einführung von TQM (Total Quality Management) oder Umweltmanagementsystemen bleiben Qualitätssicherung oder umweltgerechtes Produzieren nicht länger punktuelle Aufgabe einzelner Mitarbeiter oder bestimmter Arbeitsplätze. Im Sinne einer Prozeffektivierung wird der betriebliche Wertschöpfungsprozeß einer Gesamtbeurteilung unterworfen. Die ökonomische Beurteilung von Produkten und Produktions-

prozessen, die Einhaltung und Überwachung von Qualitätskriterien wird damit zur kontinuierlichen Aufgabe eines jeden Mitarbeiters.

Ausbildungskonzepte in diesen Bereichen konzentrieren sich zwar noch auf das innerbetriebliche Geschehen. Methodisch-didaktische Anforderungen wie berufsübergreifende Organisation und ganzheitliche Gestaltung geeigneter Lehr-/Lernprozesse weisen aber klar über die Möglichkeiten des betrieblichen Lernorts hinaus. In die schulischen Rahmenlehrpläne haben diese aktuellen betrieblichen Entwicklungen noch keinen Eingang gefunden. Sie werden als Bedarfe einer eigenständigen didaktisch-methodischen Aufarbeitung in der Regel gar nicht registriert. Die Einbindung des schulischen Partners ist für eine erfolgreiche Umsetzung dieser Qualifizierungsstrategien nötig, stößt aber an die Grenzen der traditionell eigenständig agierenden Partner des dualen Systems.

Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen: Effektivitätsverlust durch isolierte Problemlösungen

Die tendenzielle Zunahme theoriegeleiteter Arbeitshandlungen stellt die betriebliche Ausbildungsorganisation vor neue Probleme: Technologische Prozesse sind per Erfahrungslernen im Arbeitsprozeß nicht mehr vermittelbar. Werkstoffbearbeitung mit CNC-gesteuerten Maschinen läßt sich am Arbeitsplatz nicht über die Anschauung nachvollziehen, wie dies bei konventioneller Dreh- und Frästechnik noch möglich war. Der Auszubildende kann der Programmeingabe nicht ansehen, welche einzelnen Bearbeitungsschritte durch sie ausgelöst werden. Die Bearbeitungsschritte laufen für ihn automatisch in der Maschine ab und sind seinem verstehenden Zugang entzogen. Dasselbe Phänomen findet sich in der Ausbildung für kaufmännisch-verwaltende Berufe. Durch den Einsatz integrierter EDV-Systeme verlieren kaufmännische Abläufe zunehmend an Transparenz. Für den Auszubildenden ist es

nicht mehr möglich, an seinem kaufmännischen Handeln dessen Bezug zu anderen betrieblichen Funktionsbereichen zu erkennen sowie die Ursachen eigenen Tuns und seine Wirkungen in andere Bereiche hinein zu analysieren.

Starre Rollenverteilung beeinträchtigt die Arbeitseffizienz an beiden Lernorten

Die Ausbildungsbetriebe reagieren auf diese Entwicklung in der Regel mit isolierten, lernortbezogenen Problemlösungen: Am betrieblichen Lernort, der für den praktischen Anteil der Ausbildung zuständig ist, werden vermehrt Theoriephasen eingeplant. In betriebsinternen, vom Arbeitsplatz getrennten Lehrgängen werden die theoretischen Grundlagen für das Verständnis technologischer Prozesse vermittelt. Mittelständische Betriebe sehen sich von ihren personellen und sachlichen Ausbildungskapazitäten her oft überfordert, ihren Auszubildenden diesen zugestandenmaßen notwendigen „Zusatzunterricht“ anzubieten. Betriebliche Klagen über steigende Kosten für sachliche und personelle Ausbildungskapazitäten und schulische Befürchtungen über die „Verbetrieblichung der Ausbildung“ und den wachsenden „Bedeutungsverlust der Berufsschule“ haben in dieser Entwicklung ihre Grundlage.

Die zunehmende „Verwissenschaftlichung“ der Ausbildungsinhalte stellt auch die Lehr-/Lernorganisation in der Berufsschule vor neue Anforderungen. So wie Automatisierungsprozesse verlangen, die Praxis zu theoretisieren, um in die Prozesse steuernd, kontrollierend und gestaltend eingreifen zu können, so notwendig sind laufende unmittelbare Praxiserfahrungen bei der lehrgangsmäßigen Vermittlung. Die theoretischen Fundierungen müssen zur Beherrschung von Praxisphänomenen erst praxistauglich gemacht

werden.⁷ Die Berufsschulen geben ihrerseits auf diese Entwicklung eine „lernort-isolierte“ Antwort: Um die Verwertbarkeit des Wissens für anspruchsvolle Problemlösungen sicherzustellen, gehen sie vermehrt dazu über, betriebliche Abläufe zu simulieren. Diese Simulationslösungen sind auf dem Hintergrund sich rasch erneuernder betrieblicher Innovationen einem starken „technischen Verschleiß“ ausgesetzt. So verkehrt sich der Versuch, komplizierte Theorie anschaulicher zu machen, oft ins Gegenteil: Er stellt Auszubildende vor das Problem, technologische Zusammenhänge gleichzeitig an verschiedenen Systemen erlernen zu müssen. Klagen über den „unnützen“ Unterricht an veralteten schulischen Anlagen und vermehrt auftretende Lernprobleme an beiden Lernorten sind die Folge.

Tätigkeit von Lehrern und Ausbildern: Isoliertes Vorgehen verhindert Professionalisierung

Die Lernorte haben sich den gewandelten Vermittlungsnotwendigkeiten gestellt. Ihre „lernort-isolierten“ Strategien führen aber zu zusätzlichen Belastungen beider Seiten und nicht immer zum gewünschten Ergebnis, den Auszubildenden einen adäquaten Lernprozeß zu ermöglichen.

Dieses Problem stellt sich besonders stark für mittelständische Unternehmen. Typisch für deren Ausbildung ist der im Vergleich zu Großbetrieben höhere Anteil arbeitsplatzgebundener Lernformen bei gleichzeitig geringerem Professionalisierungsgrad der Ausbilder. Die arbeitsplatzbezogene Ausbildung wird von Fachkräften vor Ort neben ihrer originären Facharbeit durchgeführt.⁸ Die Ausbildungsbedingungen der Ausbilder vor Ort haben sich in den letzten Jahren deutlich verschlechtert: Zum einen ist an Produktionsarbeitsplätzen der Arbeitsdruck gestiegen; die kaufmännische Sachbearbeitungstätigkeit wurde durch den Einsatz neuer Bürotätigkeiten deutlich intensiviert. Den nebenamtlichen Ausbildern bleibt weniger Zeit, sich um

die Auszubildenden zu kümmern. Zum anderen fehlen ihnen über die starre Trennung der Lernorte notwendige Voraussetzungen, um den Transfer systematisch erworbenen Wissens in die Arbeitspraxis unterstützen zu können und den Arbeitsprozeß für die Entwicklung fachübergreifender Qualifikationen gestalten zu können. Vom schulischen Lernort abgeschnitten, ist es ihnen kaum möglich, die schulischen Lernergebnisse systematisch aufzunehmen und an ausgewählten problemhaltigen Situationen zu vertiefen. Ausbilder vor Ort sind so gezwungen, sich hauptsächlich auf ihre Erfahrungen zu verlassen. Weil kleine Fehler heute gleich zu folgenschweren Problemen führen können, werden Auszubildenden komplexere Aufgaben dann oft nicht übertragen. Fachgespräche sollen das Experimentieren in problemhaltigen Situationen ersetzen. Und weil sie zeitintensiv sind, fallen auch sie häufig weg.⁹

Die Lehrer auf der anderen Seite haben entsprechende Probleme. Sie stehen vor Schülern, die betriebliche Arbeitsprozesse nur schwer auf das Lehrbuchwissen beziehen können. In Kenntnis und Abstimmung mit der betrieblichen Lernpraxis der Jugendlichen, mit Bezugnahmen auf die Lerninhalte des anderen Lernorts wäre es leichter, die Systematik der Ausbildungsinhalte in den Zusammenhang der betrieblichen Erfahrungswelt der Schüler zu stellen, damit deren Lernbedürfnissen und den lernpsychologischen Notwendigkeiten gerecht zu werden und schließlich ein Lernergebnis zu erzielen, das zum Prüfungserfolg führt und zur Bewährung an betrieblichen Arbeitsplätzen befähigt.¹⁰

Bedarfsorientierte Optimierung von Ausbildungsprozessen durch flexiblere Rollenverteilung zwischen Betrieben und Schulen

Die skizzierten Funktionshindernisse signalisieren Handlungsbedarf. Es ist Sache der Be-

rufsbildungspolitik, die Sicherstellung der bedarfsgerechten Ausbildung im Bereich der Ausbildungsordnungsverfahren durch die Optimierung der ordnungspolitischen Zuständigkeits- und Verfahrensregelungen voranzutreiben.¹¹

Auf der praktischen Ebene der Akteure des dualen Systems wird deutlich, daß die starre Abgrenzung der pädagogischen Funktionen von Ausbildungsbetrieben und Berufsschule die Ausbildungsbemühungen an beiden Lernorten beeinträchtigt. Von Betrieben und Berufsschulen eingeleitete Optimierungsprozesse zielen in der Regel nur auf lernortspezifische Lösungen. Wo Kooperationen zwischen den Lernorten bestehen, beziehen sie sich nach vorliegenden Untersuchungen vorwiegend auf Lernschwierigkeiten, disziplinarische Fragen und Prüfungen und nur in seltenen Fällen auf inhaltliche, methodische und organisatorische Abstimmungen.¹² Die neuen Anforderungen, denen das duale Ausbildungssystem gegenübersteht, sind nur zu bewältigen, wenn die beiden Systempartner ihren lernortbezogenen Blickwinkel verlassen und mittels effizienter Kooperationsbeziehungen Optimierungsprozesse für das duale System als Ganzes ins Auge fassen.

Der Modellversuch „kobas“

„kobas“ ist ein Wirtschaftsmodellversuch der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e. V. (bfz e. V.), der zusammen mit einem BLK-Modellversuch (Träger ist das Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung) ein Kooperationsverfahren entwickelt und erprobt, das es den Akteuren des dualen Ausbildungssystems ermöglicht, ihre Zusammenarbeit durch institutionalisierte Strukturen zu effektivieren.

„kobas“ ist nicht der erste Modellversuch, der sich mit der Verbesserung der Lernortkooperation im dualen System beschäftigt. In

der Vergangenheit hat es immer wieder Modellversuche dieser Art gegeben, genauso wie es immer wieder Klagen über die mangelhafte Zusammenarbeit gegeben hat. Es war bislang sehr schwierig, über punktuelle Lösungen hinaus strukturelle Veränderungen zu erzielen, weil das Berufsausbildungssystem in der Vergangenheit unbeweglich und festgefahren war. Demgegenüber wird heute unter einem massiven Modernisierungsdruck ein konstruktiv-kritischer Dialog geführt, und es werden strukturelle Reformen zur Modernisierung und Flexibilisierung der beruflichen Bildung eingeleitet. Damit ist auch im Bereich der Lernortkooperation das Fenster für Veränderungen geöffnet. Es bestehen zukünftig größere Chancen, daß Probleme, die sich auf der Ebene der Akteure stellen, nicht nur **punktuell** bearbeitet werden können, sondern als Beiträge für **strukturelle** Veränderungen ernst genommen werden.

„kobas“ will als Doppelmodellversuch der Schul- und Wirtschaftsseite diese Chance für eine strukturelle Verbesserung der Lernortkooperationen im dualen Berufsausbildungssystem nutzen und zu einer Systemoptimierung beitragen. Der Modellversuch beschäftigt sich deswegen nicht mit der Entwicklung und Erprobung von einzelnen beispielhaften Kooperationslösungen, sondern er verfolgt einen neuen Ansatz:

Er setzt an existierenden Formen der Lernortkooperation an und entwickelt gemeinsam mit den Akteuren vor Ort Verfahren der Systematisierung und Verstetigung der Zusammenarbeit. Zielsetzung ist, punktuelle Kooperationsaktivitäten in institutionalisierte Kooperationsstrukturen zu überführen. Dieser allgemeinen Zielsetzung entsprechend will „kobas“ auch aufzeigen, wo sinnvolle Kooperationsverfahren an institutionelle Schranken stoßen. Diese sind zwar auf der Ebene von Modellversuchen nicht zu beseitigen, es können jedoch Hinweise auf Hindernisse gegeben werden, die im Rahmen der Modernisierung des Systems richtungsweisend wirken können.

Verstetigung beispielhafter Lernort-Kooperationen

Beispiele erfolgreicher Lernort-Kooperation zeigen, daß sie im wesentlichen vom Engagement der einzelnen Beteiligten auf Schul- und Betriebsseite abhängen. Unter dem Gesichtspunkt der Intensivierung und Verstetigung der Zusammenarbeit weisen sie insofern einige Mängel auf: Sie beruhen stark auf dem persönlichen Engagement der Beteiligten und auf der individuellen Konstellation. Sie sind daher auch fragil, wenn sich persönliche Ziele und Möglichkeiten der Beteiligten verändern.

Der Modellversuch untersucht in einer ersten Feldphase zunächst an fünf Standorten in Bayern (Erlangen, Würzburg, Passau, Schwandorf, München sowie zwei assoziierten Stellen in Kulmbach und Aichach-Friedberg) die Rahmenbedingungen für eine Verstetigung und Institutionalisierung solcher Lernort-Kooperationen. Davon ausgehend soll der Aufbau weiterer Kooperationsstellen angestoßen werden.

Entsprechend seiner allgemeinen Zielsetzungen ist der Modellversuch inhaltlich offen angelegt. Das heißt, er plant die Gegenstände, Methoden und Arbeitsschritte der begleiteten Kooperationen nicht vorweg, sondern überläßt die Entscheidungen darüber den Akteuren vor Ort.¹³ Trotzdem wurden die Kooperationen, die begleitet werden, entlang bestimmter Kriterien ausgewählt. Diese sind:

- Den Gegenständen der Kooperationen soll eine die Region übergreifende Bedeutung zukommen. Sie sollen sich auch nicht in der Regelung berufsspezifischer Detailfragen erschöpfen, sondern Felder bearbeiten, in denen ein besonderer Modernisierungsbedarf besteht.
- In den begleiteten Kooperationen sollen Beiträge und Nutzen beider Seiten – der Berufsschule wie der Betriebe – erkennbar sein.

- Die Themen sollen auf eine längerfristige Kooperation angelegt sein, auch über die Projektlaufzeit hinaus, sich also nicht nur mit der Lösung punktueller Probleme der Ausbildung befassen.

In verschiedenen Berufsfeldern (Elektro- und Metallberufe, kaufmännische Berufe, Berufe im Hotel- und Gaststättengewerbe) werden derzeit Kooperationen begleitet, die sich mit folgenden Themen beschäftigen: handlungsorientierte Lernmethoden in Berufsschule und Betrieb, betrieblicher Umweltschutz und berufliche Umweltbildung (Umweltmanagementverfahren), Qualitätssicherung, betriebliche Gruppenarbeitskonzepte, neue Lernmedien in Berufsschule und Betrieb.

An den fünf Kooperationsstandorten sind von betrieblicher Seite sowohl kleine und mittlere Unternehmen als auch einzelne größere Betriebe am Modellversuch beteiligt.

Aufbau und Arbeitsweise von Kooperationsstellen

An den fünf Modellversuchsstandorten wurden jeweils Kooperationsstellen eingerichtet. Akteure in diesen Kooperationsstellen sind Ausbilder und Lehrer sowie Vertreter von überbetrieblichen Bildungseinrichtungen, sofern am Ausbildungsprozeß beteiligt. Von Fall zu Fall werden Entscheidungsträger aus Betrieben, Berufsschulen sowie Vertreter von Kammern hinzugezogen.

Das Personal der Modellversuchsträger und der wissenschaftlichen Begleitforschung fungiert als Moderator und Berater der Kooperationsstellen. In lernortübergreifenden Arbeitsgruppen werden von den Akteuren die ausgewählten Kooperationen hinsichtlich der bestehenden Kooperationssituation untersucht und weitere Kooperationsbedarfe festgelegt. Es werden Kriterien entwickelt, mit denen Lehrplan und betrieblicher Ausbildungsplan daraufhin überprüft werden kön-

nen, welche Themen sinnvollerweise von einem Lernort ausgegliedert und auf den anderen übertragen werden können. Leitgedanke ist dabei, jeweils diejenigen Ausbildungsthemen auszusortieren, bei denen über eine neue Kombination der Arbeitsteilung der Lernorte die Ausbildungsarbeit an beiden Lernorten effektiver zu gestalten ist.

Institutionalisierung der Zusammenarbeit durch den Aufbau von Kooperationsstellen

In einem zweiten Schritt werden dann lernortübergreifende Didaktiken entwickelt, mit denen Lernortfrage und Methode nach den Notwendigkeiten der Ausbildungsgegenstände flexibel gehandhabt werden können. Das betrifft den Austausch von Lernorten, den Austausch von pädagogischem Personal und die wechselseitige Qualifizierung von Ausbildern und Lehrern.

Dabei werden folgende, für die Kooperationsgestaltung relevante Strukturmerkmale betrieblicher Ausbildungsorganisation berücksichtigt:

- Existenz und Differenzierungsgrad schriftlicher Ausbildungspläne,
- Verfügbarkeit hauptberuflicher Ausbilder, Arbeitsbelastung ausbildender Fachkräfte, berufspädagogische Qualifikation des Ausbildungspersonals,
- Nutzung verschiedener Lernorte in der betrieblichen Ausbildung (Arbeitsplatz, Lehrwerkstatt, innerbetrieblicher Zusatzunterricht, überbetriebliche Unterweisung, Ausbildungsverbände),
- didaktisch-methodische Gestaltung der Ausbildung (Beistellelehre contra Einsatz differenzierter Ausbildungsmethoden),
- Vorhandensein und Qualität der für die Ausbildung geeigneten Ausstattung.

Auf Basis dieser Strukturmerkmale wird die spezifische Ausbildungssituation der Modellversuchsbetriebe analysiert, und es werden jeweils kooperationsfördernde und limitierende Faktoren bestimmt. So können unterschiedliche Kooperationsformen entwickelt werden, die die spezifischen betrieblichen Bedingungen berücksichtigen.

Bereits jetzt zeichnet sich ab, daß sich in den Kooperationsstellen weitere lernortübergreifende Arbeitsgruppen in anderen Berufsfeldern gründen werden.

In einer zweiten Feldphase erprobt der Modellversuch den Transfer der entwickelten Kooperationsverfahren. Er initiiert neue regionale Kooperationsverhältnisse von Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen an weiteren Standorten. Die Mitarbeiter im Modellversuch verstehen sich dabei nur als externe Berater. Sie erproben damit, inwieweit externe Initiative und Unterstützung neue Lernortkooperationen ins Leben rufen können, die ihre konkreten Ziele und Inhalte nach eigenen bedarfsorientierten Gesichtspunkten definieren. Sie erproben damit weiterhin, wie selbst-stabilisierende Kooperationsformen entwickelt werden können, die im Laufe der Zeit weniger oder gar keine externe Unterstützung benötigen.

Im Verlauf der beiden Feldphasen wird der Modellversuch Auskunft geben über folgende Fragen:

- Inwieweit läßt sich der Lernort Berufsschule für die Vermittlung betrieblicher Ausbildungsthemen nutzen?
- Für welche Themen ist eine Übertragung auf den schulischen Lernort sinnvoll?
- Inwieweit kann das pädagogische Know-how der Lehrer die betriebliche Ausbildungspraxis optimieren?
- Inwieweit können Lehrer als Lernberater bei der praktischen Umsetzung von schulisch Gelerntem im Betrieb fungieren?
- Inwieweit ergibt sich eine wechselseitige Qualifizierung von Ausbildern und Lehrern

in solchen Kooperationen automatisch, quasi als Gratisgabe der Kooperation; inwieweit müssen sie durch Input von Experten unterstützt werden (Workshops, Seminare)?

Die Fragen stellen sich komplementär für die Seite der Schule.

Modellversuch in kooperativer Form

Der Modellversuch „kobas“ selbst ist – dem Gegenstand entsprechend – in kooperativer Form angelegt: Der Wirtschaftsmodellversuch (Träger: Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände e. V., bfz Bildungsforschung) ergänzt einen BLK-Modellversuch (Träger: ISB – Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung).

In enger Abstimmung betreut das ISB die Kooperationen von schulischer Seite aus und das bfz von betrieblicher Seite aus. Durch diese Verzahnung von Modellversuchsträgern ist gewährleistet, daß die Modellversuchsteilnehmer vor Ort auf kongeniale Partner treffen und daß die Ergebnisse des Modellversuchs Akzeptanz im institutionellen Umfeld der Modellversuchsträger (Kultusministerium, Arbeitgeberverbände) finden. Regelmäßige Treffen der Mitarbeiter der parallelen Modellversuche in kurzen Abständen, gegenseitige Berichterstattung und gemeinsam verantwortete Veranstaltungen und Veröffentlichungen sichern die Verzahnung.

Anmerkungen:

¹ „Während die Ausbildung in Schule und Betrieb im Ausland immer noch als Vorbild gilt, verschlafen die Deutschen den Anschluß an die rasche Entwicklung der Arbeitswelt.“ In: Martens, E.: *Den Vorsprung verspielt*. In: *Die Zeit* vom 7. 4. 1995

² Vgl. *Berufsbildungsgesetz*, § 25 Abs. 1

³ Vgl. Pütz, H.: *Eröffnungsrede zum Workshop: Stand und Perspektiven in der kaufmännisch-verwaltenden Berufsbildung*. In: *Stand und Perspektiven in der kaufmännisch-verwaltenden Berufsbildung. Workshop zu Herausforderungen im Ausbildungsordnungsbereich*. Berlin, BIBB 1992, S. 13–15

⁴ Vgl. Adler, T.; Dybowski, G.; Schmidt, H.: *Kann sich das duale System behaupten? Argumente für eine zukunftsorientierte Berufsausbildung*. In: *BWP 22 (1993) 1*, S. 3–10

⁵ Vgl. *ebenda*, S. 8

⁶ Vgl. Arnold, R.: *Das duale System der Berufsausbildung hat eine Zukunft*. In: *BWP 22 (1993) 1*, S. 20–27

⁷ Vgl. Zimmer, G.: *Dezentrale Weiterbildung mit multimedialen Lernsystemen in Modellversuchen*. In: Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novak, H. (Hrsg.): *Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.)*. Berlin 1992 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 149), S. 383–400

⁸ Vgl. Steinborn, H. C.: *Berufs- und arbeitspädagogische Handlungsfelder von Ausbildern vor Ort*. In: Steinborn, H. C.; Weilnböck-Buck, I. (Hrsg.): *Ausbilder in der Industrie. Veränderte Rahmenbedingungen, neue Ziele, neue Ansprüche*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin 1992 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 139), S. 231–262

⁹ Vgl. Brater, M.; Büchele, U.: *Persönlichkeitsorientierte Ausbildung am Arbeitsplatz*, München 1991, S. 31 ff.

¹⁰ Vgl. Pätzold, G.; Walden, G.: *Anspruch und Wirklichkeit des Lernortkonzepts*. In: Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): *Lernorte im dualen System der Berufsbildung*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.) Berlin 1995 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 177), S. 18–22

¹¹ Vgl. Adler, T.; Dybowski, G.; Schmidt, H.: *Kann sich . . . , a. a. O.*, S. 8, sowie Pütz, H.: *Eröffnungsrede . . . , a. a. O.*, S. 13

¹² Vgl. Berger, G.; Walden, G.: *Zur Praxis der Kooperation zwischen Schule und Betrieb – Ansätze zur Typisierung von Kooperationsaktivitäten und -verständnis*. In: Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): *Lernorte . . . , a. a. O.*, S. 409–430

¹³ *Der Modellversuch folgt damit einer Empfehlung von Walden, G.; Brandes, H.: Lernortkooperation – Bedarf, Schwierigkeiten, Organisation*. In: Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): *Lernorte . . . , a. a. O.*, S. 142: „Wenn man davon ausgeht, daß die Entwicklung von Kooperation vor Ort ein langfristiger Prozeß ist, der von den Betroffenen selber geleistet werden muß, so hätten . . . [regionale Kooperationsinstitutionen] nicht die Aufgabe, Kooperationsinhalte und -formen vorzugeben, sondern eine Unterstützungs- und Beratungsfunktion gegenüber Ausbildern und Lehrern.“