

Attraktivität der Berufsausbildung

Wo viel Licht ist, ist auch Schatten!

Warum sich Jugendliche für eine
Berufsausbildung entscheiden

Rückgänge bei Ausbildungsverträgen –
Verliert betriebliche Ausbildung an
Attraktivität?

Duale Studiengänge – Praxisnahes
Erfolgsmodell durch Bestenauslese

Attraktivität beruflicher Bildung
in Europa



EDITORIAL

- 3 Wo viel Licht ist, ist auch Schatten!**
Friedrich Hubert Esser

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN

- 4 Jugendliche in Ausbildung: Berufswünsche und weitere berufliche Pläne**
Michael Friedrich

**THEMENSCHWERPUNKT:
ATTRAKTIVITÄT DER
BERUFSAUSBILDUNG**

- 6 Chancen und Perspektiven einer beruflichen Ausbildung**
Interview mit vier Auszubildenden zu ihren Erwartungen, Erfahrungen und beruflichen Plänen
- 10 Motive, Karriere- und Lebensziele von Auszubildenden**
Warum sich Jugendliche in Deutschland für eine bestimmte Berufsausbildung entscheiden
Simon Laub, Marek Fuchs
- 14 Berufliche Grundbildung Fachleute Gesundheit in der Schweiz: Laufbahnziel oder Sprungbrett?**
Ines Trede, Irene Kriesi
- 18 Wie lässt sich das Image der dualen Berufsausbildung fördern?**
Ergebnisse einer Expertenbefragung
Julia Gei, Tobias Hucker
- 20 Unbesetzte Ausbildungsstellen und vorzeitig gelöste Verträge: Beeinträchtigen sie die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben?**
Klaus Troltsch, Sabine Mohr, Christian Gerhards
- 25 Duale Studiengänge aus Sicht der Betriebe – Praxisnahes Erfolgsmodell durch Bestenauslese**
Franziska Kupfer
- 30 Ausbildungssituation in Deutschland**
Ergebnisse der DIHK-Ausbildungsumfrage
Ulrike Friedrich
- 32 SWITCH – Die verkürzte Berufsausbildung für Studienabbrecher**
Peter Gronostaj
- 34 Die Attraktivität dualer Berufsausbildungssysteme bewahren**
Reformen in Österreich und in der Schweiz als beachtenswerte Beispiele
Wolf-Dietrich Greinert

- 38 Warum duale Berufsbildung auch relativ unattraktiv sein kann**

Ein Blick in den Mikrokosmos italienische Schweiz
Gianni Ghisla, Luca Bausch, Elena Boldrini

- 42 Making IVET an attractive option – zur Attraktivität beruflicher Bildung in Europa**

Torsten Dunkel

- 47 Vom Sonderfall zum nachgefragten Modell: Was macht die duale Ausbildung für das Ausland attraktiv?**

Birgit Thomann, Isabelle Le Mouillour

DQR KONKRET

- 49 Strategien zur Koordinierung konsensualer Entscheidungsprozesse – das Beispiel DQR**

Johannes Klenk

WEITERE THEMEN

- 53 Von der Einzelteilmontage zur Prozessüberwachung**

Drei neue Ausbildungsberufe komplettieren die Berufsgruppe Metall
Torben Padur, Yuliya Prakopchik

- 55 Modernisierung der luftfahrttechnischen Berufe abgeschlossen**

Bärbel Bertram, Harald Schenk

- 57 Modernisierte Ausbildungsberufe zum 1. August 2013**

HAUPTAUSSCHUSS

- 58 Bericht der Sitzung 2/2013**

Gunther Spillner

Rezensionen

Abstracts / Impressum

Autorinnen und Autoren

Sie finden diese BWP-Ausgabe im Internet unter www.bibb.de/bwp-4-2013



FRIEDRICH HUBERT ESSERProf. Dr., Präsident des Bundesinstituts
für Berufsbildung

Wo viel Licht ist, ist auch Schatten!

Liebe Leserinnen und Leser,

vielfältigen Initiativen ist es zu verdanken, dass sich in Deutschland in den letzten acht Jahren die langjährige Bildungsstagnation in eine Bildungsexpansion gewandelt hat.

DIE ERFOLGE LASSEN SICH MESSEN

Die Zahl der Schulabgänger/-innen ohne Abschluss sank um 39 Prozent, ebenso ging die Zahl der unversorgten Ausbildungsplatzbewerber/-innen um 61 Prozent zurück. Das Übergangssystem schmolz um 36 Prozent ab und selbst die Jugendarbeitslosigkeit ließ noch einmal um 2,4 Prozentpunkte nach. Gleichzeitig verzeichnen wir einen Aufwuchs bei den Studienanfängerinnen und -anfängern (von 38 %) und bei den Hochschulabsolventinnen und -absolventen (um 58 %). Positiv entwickelte sich auch die Weiterbildungsbeteiligung, von 44 Prozent im Jahr 2007 auf 49 Prozent in 2012. Selbst die OECD hebt in ihrem aktuellen Bericht den Beitrag der dualen Berufsausbildung am überdurchschnittlichen Bildungsstand der deutschen Bevölkerung explizit heraus.

Bei der Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit in Europa gilt das duale System mittlerweile als das Best-Practice-Modell. Spanien, Portugal, Italien und Griechenland erarbeiten gemeinsam mit dem BIBB Strategien zur Reform ihrer Bildungssysteme. Im außereuropäischen Ausland ist das Interesse am dualen System ebenso hoch, wie BIBB-Vorhaben zur Berufsentwicklung oder zu Ausbildertrainings in Asien, Indien oder Südamerika belegen.

UND WIE STEHT ES UM DIE ZUKUNFT DER BERUFSBILDUNG IN DEUTSCHLAND?

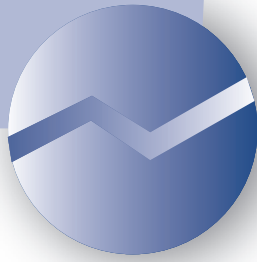
So erfreulich die Gesamtbilanz erscheint, Aufwüchse im dualen System sind nicht zu verzeichnen. Obwohl das Image der deutschen Berufsausbildung in der Welt noch nie so gut war, nimmt aktuell im eigenen Land das Interesse ab – und zwar sowohl aufseiten der Schulabgänger/-innen als auch der Betriebe. 33.000 registrierte Ausbildungsstellen blieben im Jahr 2012 unbesetzt. Freie Plätze gibt es insbesondere in der Hotellerie und Gastronomie. Fleischer- und Bäckerhandwerk beklagen ebenso wie Klempner und Gebäudereiniger ausbleibende Bewerbungen. Gleichzeitig registrieren wir zwischen 1999 und 2011 einen Rückgang der Ausbildungsbetriebe um 9,2 Prozent. Hier sind es offensichtlich die Kleinbetriebe mit bis zu zehn

Beschäftigten, die sich aus der Ausbildung zurückziehen. Doch gerade Mittelstand und Handwerk gelten immer noch als Rückgrat der deutschen Wirtschaft. Die Bedeutung der Rekrutierungsfunktion des dualen Systems für diese Betriebe ist nach wie vor hoch. Dieser Zusammenhang ist dann unheilvoll, wenn über den Run auf die Hochschulen das duale Ausbildungssystem langsam austrocknet, der Fachkräftemangel in mittelständischen und handwerklichen Betrieben dadurch verstärkt wird.

DER HANDLUNGSBEDARF LIEGT AUF DER HAND

Es kann sicher nicht darum gehen, die akademische Bildung schlechtzureden. Berufs(aus)bildung muss sich im Kampf um die Köpfe nicht nur als gleichwertig zum akademischen System beweisen, sondern als echte Alternative zur Planung und Umsetzung individueller Bildungs- und Beschäftigungskarrieren. Dazu bedarf es weniger Reformen, die in der letzten Dekade zuhauf entwickelt wurden, sondern mehr konkreter Umsetzungen. Aus bildungspolitischer Sicht sei abschließend insbesondere hervorgehoben:

- Verbesserung des Übergangs von der Allgemeinbildung in die Berufsausbildung durch die flächendeckende Umsetzung des Bildungsketten- bzw. Berufsorientierungsprogramms in gemeinsamer Anstrengung von Bund und Ländern,
- Verbesserung der horizontalen und vertikalen Durchlässigkeit im Berufssystem sowie die Schaffung attraktiver Querschnittsangebote und Zusatzqualifikationen durch die Bildung von Berufsfamilien,
- Systematische Verzahnung von Aus- und Aufstiegsfortbildung durch die Entwicklung von Berufslaufbahnkonzepten,
- Schaffung durchlässiger Bildungswege durch die engere Abstimmung der Lehrpläne von Hochschulen und Berufsbildung sowie durch die weitere Förderung dualer Studiengänge,
- Umsetzung des Europäischen und Deutschen Qualifikationsrahmens durch Berücksichtigung der EQR/DQR-Niveaus auf den Zeugnissen der beruflichen und akademischen Bildung sowie Zuordnung der bundes- sowie kammergeregelten Aufstiegsfortbildungen zu den höheren DQR-Niveaus.
- Förderung der Internationalisierung der beruflichen Bildung über die Berücksichtigung entsprechender Qualifikationen in den Regelcurricula der beruflichen Bildung. ■



Jugendliche in Ausbildung: Berufs- wünsche und weitere berufliche Pläne

MICHAEL FRIEDRICH

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung“ im BIBB

► **Welche Pläne haben Jugendliche nach ihrer Schulzeit und welche beruflichen Wege schlagen sie ein? Darüber geben die regelmäßig durchgeführten BIBB-Schulabgängerbefragungen Auskunft. Auf der Grundlage der Ergebnisse aus dem Jahr 2012 wird in diesem Beitrag dargelegt, wie die Jugendlichen auf ihre Stelle aufmerksam wurden, wie viele Zusagen sie erhalten haben und welche beruflichen Pläne sie für die Zukunft schmieden.**

DUALE BERUFS-AUSBILDUNG: WUNSCH UND WIRKLICHKEIT

Die Affinität zum dualen System der Berufsausbildung ist nach wie vor hoch. Fast die Hälfte (47 %) der Jugendlichen, die im Sommer 2012 eine allgemeinbildende oder berufsbildende Schule oder eine berufliche Vollzeitschule verlassen haben, hatte sich im Frühjahr 2012 für eine betriebliche Ausbildung im Ausbildungsjahr 2012/2013 interessiert. 60 Prozent dieser Schulabgänger/-innen haben im Herbst 2012 auch eine duale Ausbildung aufgenommen; 56 Prozent haben einen Ausbildungs-

vertrag mit einem Betrieb geschlossen, vier Prozent mit einer über- bzw. außerbetrieblichen Einrichtung. Drei von vier Jugendlichen (75 %), die ihren Wunsch nach einer dualen Ausbildung nicht realisieren konnten, sind weiterhin an einer Ausbildung interessiert.*

WIE WURDEN DIE JUGENDLICHEN AUF DIE STELLE AUFMERKSAM?

Die Antworten der Jugendlichen auf diese Frage wurden im Nachhinein in drei Kategorien zusammengefasst:

- Soziale Netzwerke (z. B. Eltern, Verwandte, Freunde und Bekannte),
- öffentlich zugängliche Informationen und Dienstleistungen (z. B. Stelleninformationsbörse und Berufsberatung der Arbeitsagentur, Stellenanzeigen von Unternehmen in Printmedien oder im Internet),
- eigene Aktivitäten (z. B. Betriebspraktika und eigenes Nachfragen bei Betrieben).

Öffentlich zugängliche Informationen und Dienstleistungen wurden von den meisten Jugendlichen (32 %) genannt, gefolgt von eigenen Aktivitäten, meist in Form von Betriebspraktika (30 %). Soziale Netzwerke, meist Freunde und Bekannte, wurden von jedem vierten Jugendlichen (25 %) angegeben. Daneben gab es vier Prozent der Jugendlichen, die auf verschiedenen Wegen auf ihre Ausbildungsstelle aufmerksam wurden (unter Sonstiges zusammengefasst) und neun Prozent, die mehrere Angaben machten, sodass sie nicht eindeutig einer der genannten Kategorien zugeordnet werden konnten (vgl. Tab. 1).

Unterschiede bei den Zugangswegen werden deutlich, wenn der Schulabschluss der Jugendlichen berücksichtigt wird: Studienberechtigte Jugendliche nutzten stärker öffentlich zugängliche Informationen z. B. über das Internet (45 %) und soziale Beziehungen (29 %). Betriebspraktika und eigenes Nachfragen bei Betrieben spielten dagegen nur eine geringe Rolle (12 %). Dies hatte hingegen bei

BIBB-Schulabgängerbefragung 2012

Im Auftrag des BIBB wurden im Herbst 2012 von Forssa (Berlin) rund 1.500 Schulabgänger/-innen zu ihrer aktuellen beruflichen Situation und (retrospektiv) zu ihren beruflichen Plänen im Frühjahr befragt. Erfasst wurden Jugendliche aus allgemeinbildenden Schulen (Hauptschule, Realschule, Integrierte Gesamtschule, Gymnasium), beruflichen Schulen (Fachgymnasium, Fachoberschule) und aus nicht vollqualifizierenden Bildungsgängen an beruflichen Schulen (Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschule, die nicht zu einem Berufsabschluss führt). Die repräsentative Befragung wurde von September bis Ende November 2012 mittels computerunterstützter telefonischer Interviews durchgeführt. Vergleichbare Studien wurden 2004, 2005, 2006, 2008 und 2010 durchgeführt (zur Methode vgl. FRIEDRICH 2009).

den Jugendlichen mit Hauptschul- oder Realschulabschluss den höchsten Stellenwert (34 %). Nur knapp jede/-r Vierte (24 %) konnte soziale Beziehungen nutzen und weniger als ein Drittel (29 % bzw. 28 %) fand die Ausbildungsstelle über öffentlich zugängliche Informationsquellen.

AUSBILDUNG IM WUNSCHBERUF UND ANZAHL DER ZUGESAGTEN AUSBILDUNGSSTELLEN

81 Prozent der Jugendlichen gaben an, eine Stelle in ihrem Wunschberuf gefunden zu haben (vgl. Tab. 2). Bei 16 Prozent stimmt der Ausbildungsberuf zumindest teilweise mit dem gewünschten Beruf überein; nur bei vier Prozent der Jugendlichen liegt keine Übereinstimmung vor. So verwundert es auch nicht, dass lediglich drei Prozent der Jugendlichen, die aktuell eine Ausbildung absolvieren, nach einer anderen Ausbildungsstelle

* 16 Prozent dieser Jugendlichen sind noch für 2012 und 39 Prozent sind für das nächste Jahr an einer Ausbildung interessiert. 20 Prozent suchen erst für einen späteren Zeitpunkt eine Ausbildungsstelle. Nach Personenmerkmalen differenzierte Ergebnisse zu den Jugendlichen, die eine Ausbildung begonnen haben und denjenigen, die bei der Ausbildungsplatzsuche erfolglos geblieben sind, sowie eine Darstellung der Entwicklung im Zeitverlauf seit 2004 finden sich im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013 (vgl. FRIEDRICH 2013).

suchen. Dieses gute Ergebnis kommt insofern zustande, als die Jugendlichen häufig mehrere Zusagen für Ausbildungsstellen hatten und unter diesen auswählen konnten: Im Schnitt wurden den Jugendlichen 2,2 Stellen angeboten; jede/r zweite Ausbildungsanfänger/-in hatte mehr als eine Ausbildungsstelle in Aussicht.

Eine genauere Betrachtung der Ergebnisse zeigt, dass Jugendliche mit Hauptschulabschluss (Ø 3 Stellen) deutlich mehr Ausbildungsstellen in Aussicht hatten als Studienberechtigte (Ø 1,8 Stellen) und Jugendliche mit Realschulabschluss (Ø 1,9 Stellen). Dies hängt vermutlich damit zusammen, dass sich Jugendliche mit Hauptschulabschluss (53 %) häufiger als Jugendliche mit Realschulabschluss (49 %) oder Studienberechtigte (36 %) bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) als Bewerber/-in für Ausbildungsstellen registriert hatten und die Dienstleistung der BA nutzten. Jugendlichen, die auch über die BA eine Stelle gesucht haben, wurden im Schnitt 2,6 betriebliche Ausbildungsstellen angeboten; bei jenen, die nicht bei der BA registriert waren, lag der Durchschnittswert bei zwei Stellen. Es ist anzunehmen, dass sich unter diesen Ausbildungsstellen relativ viele Stellen befanden, die für Jugendliche mit einem guten Hauptschulabschluss oder höherem Schulabschluss unattraktiv sind (z. B. Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk, Restaurantfachmann/-frau, Koch/Köchin).

BERUFLICHE PLÄNE

Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb des Systems der beruflichen Bildung und die Durchlässigkeit zur akademischen Bildung spielen für die Jugendlichen eine wichtige Rolle und werden von ihnen bereits zu Beginn ihrer Ausbildung gesehen. Die Mehrzahl dieser Jugendlichen möchte sich nach Abschluss der Ausbildung weiter qualifizieren (76 %). Für Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder Realschulabschluss ist eine Aufstiegsfortbildung

zum/zur Meister/-in, Techniker/-in oder Fachwirt/-in mehrheitlich das Ziel (67 % bzw. 60 %). Studienberechtigte wollen nach der Ausbildung eher studieren (47 %); eine Aufstiegsfortbildung wird nur von jedem/jeder dritten Studienberechtigten (31 %) angestrebt (vgl. Tab. 3).

PASSUNGSPROBLEME LÖSEN

Im Jahr 2012 ist der positive Trend der letzten Jahre auf dem Ausbildungsstellenmarkt „ins Stocken geraten“ (vgl. ULRICH u. a. 2012). Die Ausbildungschancen der Jugendlichen haben sich im Zeitverlauf jedoch insgesamt positiv entwickelt. Die Ergebnisse der BIBB-Schulabgängerbefragungen bestätigen diesen Trend. Erfreulich ist hierbei, dass nicht nur Jugendliche mit mittlerem und höherem Schulabschluss, sondern auch Jugendliche mit Hauptschulabschluss von dieser Entwicklung profitieren konnten. Gerade Jugendliche mit Hauptschul- und Realschulabschluss zeigen eine hohe Bildungsaspiration und streben eine Weiterqualifizierung innerhalb des Berufsbildungssystems an. Diese Zielgruppe ist daher für Unternehmen zur Deckung ihres künftigen Bedarfs an qualifizierten Nachwuchsfachkräften interessant.

Zur Sicherung des Fachkräftenachwuchses müssen darüber hinaus Passungsprobleme zwischen Angebot und Nachfrage gelöst werden. Hierbei wird die Integration der Jugendlichen mit schlechteren Schulleistungen und sozial Benachteiligten an Bedeutung gewinnen. ■

Tabelle 1 Wege der Ausbildungsplatzsuche (nach Schulabschluss in %)

	Hauptschulabschluss	Mittlerer Abschluss	(Fach-) Hochschulreife	Insgesamt
Soziale Netzwerke	24	24	29	25
Öffentlich zugängliche Informationen und Dienstleistungen	29	28	45	32
Eigene Aktivitäten	34	34	12	30
Sonstiges	2	5	5	4
Keine eindeutige Nennung	10	9	8	9
	100	100	100	100

Quelle: BIBB-Schulabgängerbefragung 2012, gewichtete Daten

Tabelle 2 Ausbildung im Wunschberuf, Einschaltung der BA und Anzahl der angebotenen Ausbildungsstellen (nach Schulabschluss in %)

	Hauptschulabschluss	Mittlerer Abschluss	(Fach-) Hochschulreife	Insgesamt
Ausbildung im Wunschberuf	76	85	82	81
Einschaltung BA (in %)	53	49	36	48
Anzahl Stellenzusagen (Ø)	3,0	1,9	1,8	2,2

Quelle: BIBB-Schulabgängerbefragung 2012, gewichtete Daten

Tabelle 3 Berufliche Pläne nach der Ausbildung (nach Schulabschluss in %)

	Hauptschulabschluss	Mittlerer Abschluss	(Fach-) Hochschulreife	Insgesamt
Aufstiegsfortbildung (Meister/-in, Techniker/-in, Fachwirt/-in)	67	60	31	57
Studium	5	18	47	19
Lehre reicht mir	8	6	11	8
Noch keine weiteren Pläne	20	16	11	16
	100	100	100	100

Quelle: BIBB-Schulabgängerbefragung 2012, gewichtete Daten

Literatur

- FRIEDRICH, M.: Berufliche Pläne und realisierte Bildungs- und Berufswege nach Verlassen der Schule. Ergebnisse der BIBB-Schulabgängerbefragungen 2004 bis 2006. Bielefeld 2009
- FRIEDRICH, M.: Berufliche Wünsche und beruflicher Verbleib von Schulabgängern und Schulabgängerinnen. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013, Kapitel A3.1. Bonn 2013 – URL: <http://datenreport.bibb.de> (Stand: 17.06.2013)
- ULRICH, J. G. u. a.: Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2012. Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt gerät ins Stocken. BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30. September, Bonn 2012 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_beitrag_naa-2012.pdf (Stand: 17.06.2013)



Chancen und Perspektiven einer beruflichen Ausbildung

Interview mit vier Auszubildenden zu ihren Erwartungen, Erfahrungen und beruflichen Plänen

► Was macht die Berufsausbildung aus Sicht der Auszubildenden attraktiv? Warum haben sie sich für ihre Ausbildung entschieden? Welche Pläne haben sie für die Zeit nach ihrem Abschluss? In vier Interviews geben Menschen über ihre Beweggründe, Erwartungen und Pläne Auskunft. Deutlich werden recht unterschiedliche Motive und Perspektiven. Einig sind sich jedoch alle Befragten darin, dass ihnen die gewählte Ausbildung eine Chance bietet, ihre anvisierten beruflichen Ziele zu verwirklichen.

SVEN FRENZEL

„Ich wusste gar nicht, wie vielseitig der Beruf des Malers und Lackierers ist.“



Sven Frenzel, Jahrgang 1991, nach Hauptschulabschluss und Beginn einer außerbetrieblichen Ausbildung derzeit im zweiten Ausbildungsjahr als Maler und Lackierer beim Malereibetrieb Hubert Jürgens in Hamburg

BWP Ist der jetzige Ausbildungsberuf Ihr Wunschberuf oder hatten Sie ursprünglich andere Pläne?

Frenzel Ich wollte auf jeden Fall im Handwerk meine Ausbildung machen. Als Erstes war ich bei einer außerbetrieblichen Ausbildung, bei der KOM. Das ist ein freier Träger. Da kann man ein bisschen üben. Die vermitteln Jugendliche an Firmen, in denen man ein Praktikum machen kann. Wenn man da gut ist, wird man auch übernommen. Ich hab mein Praktikum hier im Malereibetrieb Jürgens gemacht, und weil die Firma zufrieden mit mir war, haben sie mich übernommen. Da bin ich wohl einfach in der richtigen Firma gelandet. Ich hatte mich handwerklich über-

all beworben, aber das hat mir am besten gefallen. Es macht auch immer noch Spaß.

BWP Was hat Sie an einem handwerklichen Beruf bzw. der Ausbildung zum Maler und Lackierer gereizt? Welche Erwartungen hatten Sie?

Frenzel Das weiß ich gar nicht mehr so genau. Ich wollte halt eine gute Ausbildung machen und einen Beruf, der mir Spaß macht. Ich war ja lange in der Schule. Vor meiner Ausbildung habe ich ein Praktikum gemacht. Das hat mir sehr gefallen. Ich wusste gar nicht, dass der Malerberuf so vielseitig ist. Alle denken ja: „immer nur pinseln und so weiter“. Aber ich habe gesehen, dass der Beruf viel mehr bietet.

BWP Was meinen Sie mit vielseitig?

Frenzel Mit vielseitig meine ich, dass man ja zum Beispiel auch draußen an der Fassade arbeitet und die Wärmedämmung macht. Das habe ich zwar leider selbst noch nicht gemacht, aber da freue ich mich schon drauf. Es gibt auch verschiedene Techniken, die man anwenden kann, zum Beispiel Lackieren. Gut finde ich auch die ganze Arbeit, bevor man überhaupt anfängt zu malen: spachteln und so weiter. Das macht mir echt Spaß. Manchmal muss man viel schleifen, aber das gehört halt dazu.

BWP Sind Sie also mit Ihrer Entscheidung heute zufrieden?

Frenzel Ja, sehr! Meine Erwartungen wurden eigentlich sogar übertroffen. Besonders hier in der Firma. Alle sind nett und kümmern sich um einen. Es herrscht ein gutes Betriebsklima. Sie nehmen sich Zeit für mich.

BWP Was gefällt Ihnen gut an der Ausbildung?

Frenzel Vieles! Es gibt immer etwas anderes zu tun. Und wenn ich etwas mal nicht kann, erklären sie mir alles. Wenn ich Fragen habe, kann ich mich auch immer an meinen Ausbilder wenden. Ich lerne hier richtig was. Und das kann ich sogar auch privat gebrauchen. Mein Bruder zieht zum Beispiel nächste Woche um. Da habe ich dann letzte Woche ein bisschen gestrichen bei ihm.

BWP Gibt es auch etwas, das Ihnen nicht so gut gefällt oder noch verbessert werden könnte?

Frenzel Nee, eigentlich nichts. Vielleicht kommt das noch, aber momentan fällt mir nichts ein. Vielleicht liegt das auch an der Firma. Ich habe ein paar Leute in der Klasse, die sagen nichts Gutes. Die machen immer das Gleiche, müssen Überstunden machen und bekommen nichts dafür oder dürfen im Gegenzug nicht mal früher gehen. Aber ich bin hier sehr zufrieden.

BWP Wann werden Sie Ihre Ausbildung voraussichtlich beenden und haben Sie schon Pläne für die Zeit danach?

Frenzel Im September 2014, am Ersten, werde ich meine Ausbildung beenden. Ich hoffe, dass ich dann übernommen werde. Ich würde gerne hier im Betrieb bleiben und als Geselle arbeiten. Weiterbilden möchte ich mich erst mal nicht.

Ruth Vasko, Jahrgang 1969, nach der Mittleren Reife und zwanzigjähriger Tätigkeit im Pflegebereich derzeit im ersten Ausbildungsjahr zur Altenpflegerin beim Caritasverband für die Stadt Bonn

BWP Ist der jetzige Ausbildungsberuf Ihr Wunschberuf oder haben Sie auch andere Möglichkeiten in Erwägung gezogen?

Vasko Ich wollte immer in einem sozialen Beruf arbeiten und habe das auch schon sehr lange praktiziert. Nach der Geburt meines ersten Kindes habe ich als Schwesternhelferin und später als Pflegehelferin gearbeitet. Ich hatte damals schon vor, eine vollwertige Pflegeausbildung zu machen, aber aufgrund der familiären Situation bin ich nicht dazu gekommen. Ich habe stattdessen Weiterbildungen gemacht, zur Hospizhelferin, Alltagsbegleiterin, und, als ich in einer Wohngemeinschaft für demente Menschen angefangen habe – wo ich jetzt noch tätig bin –, auch zur gerontopsychiatrischen Fachkraft.

BWP Warum haben Sie sich dann letztlich noch für eine Ausbildung entschieden? Was reizt Sie am Beruf der Altenpflegerin und welche Erwartungen hatten Sie?

Vasko Ich habe irgendwann gemerkt, dass ich wohl einen Draht zu Menschen habe und diese Arbeit mir Spaß macht. Das hat mich dazu motiviert, in diesem Tätigkeitsbereich zu bleiben. Aber in letzter Konsequenz bestehen die Arbeitgeber alle auf das Examen. Ich wusste, dass ich, egal wie viel Erfahrung ich mitbrächte, immer am fehlenden Examen scheitern würde, und zwar schon im Bewerbungsverfahren. Hinzu kommt, dass man auch von den Kollegen nicht respektiert wird. Man hat das Wissen, aber man steht immer im Schatten der Fachleute und wird als die Gesehenen, die letztendlich keine Ahnung hat. Genau das war es, was mich zum Schluss total genervt hat und was ich ändern wollte. Ich hatte in diesen mittlerweile fast 20 Jahren zwar viel gelernt, aber bin immer wieder an meine Grenzen gestoßen, weil mir die fundierte Ausbildung fehlte. Also habe ich mich entschlossen, mein Examen zu machen.

BWP Sind Sie mit Ihrer Entscheidung heute zufrieden? Haben sich Ihre Erwartungen an die Ausbildung bislang erfüllt?

Vasko Was die Praxis angeht, ja. In der Schule ist in diesem halben Jahr zwar für mich noch nicht viel Neues gekommen, aber das muss nichts heißen. Ich finde, grundsätzlich ist es gerade im Bereich der Pflege sehr wichtig, dass man sich ständig weiterbildet, weil sich so viel verändert. Zum Beispiel ist vor 15 Jahren Demenz in der Altenpflegeausbildung überhaupt kein Thema gewesen. Das ist jetzt anders.

BWP Was gefällt Ihnen an der Ausbildung?

Vasko Ich bin sehr gerne im praktischen Einsatz und es macht mir weiterhin großen Spaß, dort meine Kenntnisse zu erweitern und von den Erfahrungen der Kollegen zu lernen.

RUTH VASKO

„Ich habe gemerkt, dass ich ohne fundierte Ausbildung beruflich an meine Grenzen stoße.“



BWP Und gibt es auch etwas, was Ihnen nicht so gut gefällt?

Vasko In der Schule stoße ich zwischendurch an meine Grenzen. Das liegt wohl vor allem daran, dass der Altersunterschied zu meinen Klassenkameraden so groß ist. Es ist sehr anstrengend, in einer Klasse zu sitzen, in der der Großteil der Schülerinnen und Schüler sehr jung ist. Ich gehe vielleicht mit anderen Ansprüchen und einer anderen Motivation an die Sachen heran: Ich möchte zuhören und etwas lernen. Aber aufgrund der Unterrichtsbedingungen leiden die Inhalte im Moment relativ stark.

BWP Was könnte verbessert werden?

Vasko Es gibt noch drei weitere Auszubildende in meinem Alter in meiner Klasse. Die haben die gleichen Probleme. Es würde mich freuen, wenn sich die Lernatmosphäre im Laufe der Ausbildung verbessert.

BWP Was kann man mit Ihrer Ausbildung alles anfangen?

Vasko Ich kann als Pflegefachkraft in Altenheimen und ambulanten Diensten arbeiten. Auf alle Fälle möchte ich nach meiner Ausbildung beruflich weiterkommen. Ich kann mich zur Wohnbereichs- oder Pflegedienstleiterin weiterbilden. Außerdem könnte ich auch im Krankenhaus in der gerontopsychiatrischen Abteilung arbeiten.

BWP Wann werden Sie Ihre Ausbildung beenden und haben Sie schon Pläne für die Zeit danach?

Vasko Im Dezember 2015 werde ich die Ausbildung voraussichtlich beenden. Da ich dann schon die Weiterbildung

zur gerontopsychiatrischen Fachkraft gemacht habe, ist für mich eigentlich schon ziemlich klar, dass ich irgendwann in einer Betreuungs-Pflege-Wohngemeinschaft arbeiten möchte. Wahrscheinlich für demente Menschen; auf jeden Fall im psychiatrischen Bereich. Später würde ich dann gerne selbst eine dieser Wohnformen gründen, weil ich diese für sehr sinnvoll erachte. Vorerst jedoch möchte ich aber gerne meiner Station erhalten bleiben.

ARYAN AZIZ

„Ich wollte meine Chance nutzen und in der Ausbildung Vollgas geben.“



Aryan Aziz, Jahrgang 1993, nach Realschulabschluss und einer Einstiegsqualifikation derzeit im zweiten Ausbildungsjahr als Kaufmann im Einzelhandel bei der Deutschen Telekom in Bonn

BWP Ist der jetzige Ausbildungsberuf Ihr Wunschberuf oder hatten Sie ursprünglich andere Pläne?

Aziz Ich wusste nicht genau, was ich machen wollte. Ich wollte auf jeden Fall etwas mit Menschen machen. Nach der Schule habe ich mich erst mal ein Jahr lang sozial engagiert. Meine Eltern hatten sich gerade getrennt und da fiel es mir nicht so leicht, mich beruflich zu orientieren. Da habe ich im Jugendzentrum ehrenamtlich eine Kindergruppe betreut und gemerkt, dass es mir liegt, mit Menschen zu arbeiten. Ich konnte mir vorstellen, etwas im pädagogischen Bereich zu machen. Aber ich habe mich auch von vornherein für den Beruf des Kaufmanns interessiert, weil ich auch gut verkaufen kann. Das weiß ich noch aus der Zeit, als man Stickers gesammelt und verkauft hat. Da war ich sehr erfolgreich.

BWP Und warum haben Sie sich dann letztlich für die Ausbildung zum Einzelhandelskaufmann entschieden?

Aziz Die Arbeitsagentur hatte mir den Tipp gegeben. Ich hatte mich dort gemeldet und die haben mich gefragt, was ich von der Deutschen Telekom halte. Dort könnte ich eine Einstiegsqualifizierung machen. Da haben bei mir gleich die Glocken geläutet: Deutsche Telekom? Total groß und engagiert. Und es bieten sich viele Zukunftsmöglichkeiten, wenn man zum Beispiel später mal Familie, ein Haus und Kinder haben möchte. Ich hatte also die Wahl zwischen der Ausbildung zum Erzieher oder bei der Telekom. Da hab ich mir gedacht, ich gehe lieber zur Telekom, auch wenn es erst mal nur über ein Jahrespraktikum – also eine Einstiegsqualifikation – klappt. Das war mir aber egal, denn ich wollte Vollgas geben und eine richtige Ausbildung machen.

BWP Welche Erwartungen hatten Sie damals, als Sie sich für die Einstiegsqualifikation beworben haben?

Aziz Ich habe eigentlich gedacht, dass ich hier ins kalte Wasser geworfen werde und sofort in den Verkauf muss. Aber in den ersten paar Wochen ging es nur darum, sich untereinander kennenzulernen. Und danach gab es eine „Schnupperphase“ im Shop. Ich hatte mich auch bei meinem Bruder informiert, der im Einzelhandel gearbeitet hat, wie das ist, zu beraten, an der Kasse zu stehen und stundenlang auf den Beinen zu sein. Aber abgeschreckt hat mich das nicht.

BWP Sind Sie mit Ihrer Entscheidung heute zufrieden?

Aziz Ich bin total zufrieden! Meine Erwartungen haben sich nicht nur erfüllt, sondern wurden sogar übertroffen. Ich war dann auch so gut, dass mir das erste Jahr komplett angerechnet wurde und ich direkt ins zweite Ausbildungsjahr gekommen bin. Ich habe mich gar nicht gefühlt wie ein EQler, sondern wie ein ganz „normaler“ Auszubildender. Die Telekom ist schon fast so etwas wie eine Familie geworden. Ich bezeichne mich schon selber als „Telekomer“ und versuche, das auch nach außen hin darzustellen.

BWP Was gefällt Ihnen an der Ausbildung?

Aziz Wenn ich das vergleiche mit anderen Auszubildenden, haben wir es hier sehr gut. Ich verdiene gut, ich muss nach der Berufsschule nicht arbeiten, ich hab geregelte Arbeitszeiten und kriege sehr gute Rabatte. Wir bekommen Zeit, um uns auf Prüfungen vorzubereiten und können mit dem Ausbilder und den Mit-Auszubildenden zusammen lernen. Wenn ich mir da jetzt andere aus der Schule angucke: Die mussten schuften und zu Hause dann zusätzlich lernen. Außerdem habe ich hier auch viel Kontakt mit Menschen. Auf diese Weise lernt man viel über sie und wie man ihre Mimik und Gestik deutet. So weiß ich gleich, ob jemand etwas möchte oder nicht und wie ich darauf reagieren kann. Ich gehe auch gerne zur Berufsschule, weil man sich dort mit Auszubildenden austauschen kann, die in anderen Unternehmen arbeiten und vielleicht anders verkaufen als wir.

BWP Gibt es auch etwas, was Ihnen nicht so gut gefällt?

Aziz Hm – ehrlich gesagt weiß ich nicht, wie ich darauf antworten kann. Ich wüsste nicht, was mir nicht gefällt. Ich habe mich hier total gut eingelebt.

BWP Wann werden Sie Ihre Ausbildung voraussichtlich beenden und haben Sie schon Pläne für die Zeit danach?

Aziz 2014, im August, werde ich die Ausbildung voraussichtlich beenden. Ich würde nach der Ausbildung gerne das Fachabitur machen, aber vielleicht nicht direkt. Am Anfang möchte ich erst mal hier im Unternehmen bleiben und im Shop weiter arbeiten. Wenn ich dann die Möglichkeit kriegen würde, ein duales Studium hier zu absolvieren, würde ich das definitiv machen.

Melanie Thöni, Jahrgang 1991, nach dem Abitur derzeit im zweiten Ausbildungsjahr des dualen Studiums zum Bachelor of Engineering, Fachrichtung Maschinenbau, am Fraunhofer-Institut für Kurzzeitdynamik, Ernst-Mach-Institut (EMI) in Freiburg und der Dualen Hochschule Baden-Württemberg in Lörrach

BWP *Ist der jetzige Ausbildungsberuf Ihr Wunschberuf oder hatten Sie auch andere Pläne?*

Thöni Es war mein Wunschberuf. Ich war schon in der Schule interessiert an angewandter Mathematik und hatte Mathematik und Physik als Leistungsfächer. Zu Hause habe ich oft Rätsel gelöst und Spiele gespielt, bei denen man auch nachdenken musste. Später habe ich ein Berufspraktikum in der Chemieindustrie, bei der Rhodia Acetow in Freiburg, absolviert und mir dort in verschiedenen Abteilungen angeschaut, wie Maschinenbauingenieure arbeiten. Ich habe gleich bemerkt, dass mir das Spaß macht und dass ich das wahrscheinlich auch gut kann.

BWP *Und was hat Sie dann an dem dualen Studium zum Bachelor of Engineering gereizt?*

Thöni Da ging es mir vor allem um die Abwechslung und ich wollte das, was man lernt, auch praktisch anwenden, um es besser zu verstehen. Mein Onkel hat mir von seinem dualen Studium an der Berufsakademie erzählt und dass es bei ihm zwar gut gelaufen sei, aber es damals noch nicht so angesehen war. Das habe sich aber verändert. Es sollte kein Bachelorstudium sein, von dem jeder denkt, dass man am Ende trotzdem nichts kann.

BWP *Mit welchen Erwartungen sind Sie gestartet?*

Thöni Ich wusste, dass ich im Wechsel drei Monate zur Hochschule gehe, mit anschließenden Prüfungen, und dann drei Monate Ausbildung habe, im Fraunhofer-Institut. Dass die Phasen eigentlich nichts miteinander zu tun haben, war mir vorher schon klar. Aber ich habe natürlich erwartet, dass die Zusammenarbeit trotzdem funktioniert.

BWP *Und funktioniert es? Haben sich Ihre Erwartungen an die Ausbildung bislang erfüllt?*

Thöni Am Institut habe ich einen Betreuer, an der Hochschule gibt es den Studiengangleiter. Die beiden sprechen sich – soweit ich weiß – hauptsächlich wegen der Praxisberichte ab, die ich während der Praxisphasen schreibe. Es ist allgemein der Fall, dass man das, was man in den drei Monaten Theorie lernt, im Anschluss in der Praxis anwendet. Aber bei uns war es auch schon mal so, dass es nicht strikt drei Monate waren, sondern dass ich nur zwei Wochen beim Fraunhofer-Institut war. Eine so kurze Praxiszeit sinnvoll zu nutzen, ist schwer.

Ich bin mit dem Maschinenbaustudium aber generell sehr zufrieden. Die Abwechslung, die das duale Studium bietet, ist für mich ideal. Immer, wenn man an der Hochschule etwas gelernt und die Prüfung dazu geschrieben hat, geht man ins Institut und sieht direkt, wie es angewendet wird. Mein Betreuer organisiert oft, dass ich mich bei unter-

schiedlichen Projekten beteiligen kann. Für mich ergibt das Lernen so viel mehr Sinn. Meine Erwartungen haben sich also erfüllt.

BWP *Gibt es auch etwas, das Ihnen nicht so gut gefällt?*

Thöni Ich finde es problematisch, die einzige Frau im Kurs für Maschinenbau zu sein. Viele Dozenten nehmen keine Notiz von dem, was ich sage, einfach, weil ich eine Frau bin. Und Kommilitonen und Mitarbeiter scherzen immer mal wieder, z. B. wenn ich an einer Maschine arbeite. Im Einzelfall kann es ja auch ganz lustig sein, aber in der Summe ist es schon anstrengend und ein bisschen respektlos.

MELANIE THÖNI

„Das Lernen im Studium ergibt für mich viel mehr Sinn, wenn ich das Gelernte gleich anwenden kann.“



BWP *Was könnte da verbessert werden?*

Thöni Es sollte mehr Transparenz herrschen, was das angeht, sodass ich nicht in der Uni zum Studiengangleiter gehen muss, um mit ihm darüber zu reden, und das Gleiche noch einmal im Institut. Ich finde, es sollte auch mehr in der Öffentlichkeit thematisiert werden, was für Vorurteile gegenüber Frauen in so einem Beruf vorhanden sind.

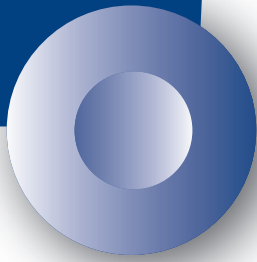
BWP *Was kann man später mit Ihrem dualen Bachelor-Abschluss alles anfangen?*

Thöni Da der Bedarf an Maschinenbauingenieuren generell sehr hoch ist, vor allem in Deutschland, ist mit dem Bachelor schon eine gute Grundlage geschaffen, sodass man direkt einsteigen kann. Da gibt es viele Bereiche, zum Beispiel im Fahrzeugbau, in der Luft- und Raumfahrt, im chemischen Bereich oder in der Energietechnik, in denen ich mich spezialisieren könnte.

BWP *Wann werden Sie Ihr duales Studium beenden und haben Sie schon Pläne für die Zeit danach?*

Thöni Mein duales Studium werde ich voraussichtlich im September 2014 beenden. Zuerst würde ich gerne ein bisschen arbeiten und ins Ausland gehen, um mein Englisch zu verbessern, sodass ich mich problemlos mit internationalen Kunden austauschen kann. Im Anschluss würde ich gerne den Master machen, um den Bereich der numerischen Simulation zu vertiefen. ■

(Interviews: Prof. Dr. Gerhard Christe, Dr. Christiane Eberhardt, Katharina Rempel)



Motive, Karriere- und Lebensziele von Auszubildenden

Warum sich Jugendliche in Deutschland für eine bestimmte Berufsausbildung entscheiden

► Der Anteil jener Jugendlichen, die nach der all-gemeinbildenden Schule ein Studium aufnehmen, steigt seit Jahren stetig an. Dennoch ist laut Zahlen der Autorengruppe Bildungsberichterstattung auch die Partizipation am deutschen Berufsbildungssektor anhaltend stark. Allerdings wird nicht zuletzt aufgrund demografischer Entwicklungen und rückläufiger Bewerberzahlen das Bemühen von Unternehmen bei der Rekrutierung von Nachwuchskräften künftig größere Anstrengungen erfordern. Um potenzielle Bewerber/-innen gezielt anzusprechen und für eine Ausbildung im Unternehmen zu gewinnen, wird es in Zukunft wichtiger denn je sein, ihre Erwartungen an eine berufliche Ausbildung zu erkennen und zu verstehen. Der Beitrag legt hierzu Ergebnisse aus dem von der Europäischen Kommission geförderten Forschungsprojekt 7EU-VET vor.



SIMON LAUB

Dipl.-Soz., wiss. Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Technischen Universität Darmstadt



MAREK FUCHS

Prof. Dr., Professur für Empirische Sozialforschung am Institut für Soziologie der Technischen Universität Darmstadt

Das 7EU-VET-Projekt

Das von der EU geförderte Forschungsprojekt 7EU-VET – *Detailed Methodological Approach to Understanding Vocational Education and Training* erforscht das Berufswahlverhalten, die Motivation und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen aus der Sicht europäischer Berufsschüler/-innen. Diese Aspekte sind gegenüber Untersuchungen, die sich auf die Strukturen der Bildungssysteme konzentrieren, insoweit interessant, als sie den Blick für die Belange der jungen Menschen schärfen. In der europäisch vergleichenden Untersuchung wurden Schüler/-innen aus sieben Ländern befragt (vgl. PAVLIN/STANLEY 2012). Die Daten aus der Befragung in Deutschland (vgl. Tab. 1) bilden die Grundlage für die nachfolgenden Analysen.

Karriere- und Lebensziele Auszubildender in Deutschland

Die Entscheidung junger Menschen für einen bestimmten Ausbildungsgang im beruflichen Bildungssystem ist verknüpft mit einer Reihe von Karriere- und Lebenszielen. Bei den vielfältigen Ansprüchen an den zu wählenden Ausbildungsgang lassen sich jedoch deutliche Prioritäten ausmachen (vgl. Tab. 2).

Die drei wichtigsten Karriere- und Lebensziele, die von über 90 Prozent der Schüler/-innen benannt wurden, liegen im Bereich der persönlichen Erfüllung (93%), Arbeitsplatzsicherheit (93%) und Kollegialität (91%). Weibliche und männliche Auszubildende nennen diese drei Ziele in der gleichen Reihenfolge als ihre wichtigsten Prioritäten, wobei sie bei weiblichen Befragten signifikant häufiger Zustimmung erfahren. Auffällig ist weiter, dass der Wunsch nach einem hohen Einkommen nicht unter den ersten drei Karriere- und Lebenszielen erscheint. Zwar wird dieses Ziel von der überwiegenden Mehrheit der Befragten genannt (82%), doch sind ihnen die drei zuvor genannten Kriterien sichtbar wichtiger. Am unteren Ende der Liste steht der Erwerb eines hohen gesellschaftlichen Ansehens. Nur für rund die Hälfte der Befragten (49%) ist dies ein erstrebenswertes Karriere- und Lebensziel.

Neben dem Geschlecht spielt auch das Niveau der vorausgehenden allgemeinen Schulbildung eine entscheidende Rolle für die artikulierten Karriere- und Lebensziele (vgl. Tab. 3). So zeigt sich, dass das am häufigsten angestrebte Ziel „persönliches Glück“ mit abnehmender allgemeiner Schulbildung an Bedeutung verliert. Während Auszubildende ohne vorausgehenden Schulabschluss zu 83 Prozent nach einem Beruf streben, der sie glücklich macht, ist der vergleichbare Anteil bei Jugendlichen mit Hauptschulabschluss (90 %), Realschulabschluss (93 %) und (Fach-) Hochschulreife (95 %) deutlich höher. Ähnliche Unterschiede lassen sich für den Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz und nach einem guten Verhältnis zur Belegschaft nachweisen. Diese Befunde verdeutlichen, dass sich die im vorausgehenden allgemeinbildenden Schulabschluss zum Ausdruck kommende Bildungsaspiration der Jugendlichen in das berufliche Bildungssystem überträgt bzw. sich dort auswirkt. Dies gilt entsprechend auch für den Wunsch nach einem hohen Einkommen: Je höher das Bildungsniveau des vorausgehenden Abschlusses, desto häufiger streben die Befragten ein möglichst hohes Einkommen an. In gewissem Sinne gegenläufige Befunde zeigen sich beim Streben nach gesellschaftlicher Anerkennung: Dies hat für Jugendliche mit einem unteren und mittleren allgemeinbildenden Schulabschluss eine höhere Bedeutung als für Befragte mit (Fach-)Hochschulreife.

Erwartungen an den Ausbildungsgang und momentaner Eindruck

Vor dem Hintergrund des zu erwartenden Rückgangs potenzieller Ausbildungsstellenbewerber/-innen in Deutschland ist es lohnenswert, nicht nur die allgemeinen Karriere- und Lebensziele, sondern auch die konkreten Erwartungen an Ausbildungsberufe zu untersuchen. Zu diesem Zweck wurden die Auszubildenden zum einen retrospektiv nach ihren Erwartungen bei der Wahl ihres Ausbildungsberufs befragt, zum anderen sollten sie ihre derzeitige Wahrnehmung hinsichtlich der Realisierung dieser Erwartungen angeben. Als wichtigste Erwartung an eine Ausbildung geben die Befragten an, dass ihnen die Ausbildung eine gute Grundlage zur Weiterqualifikation und Weiterbildung bieten sollte. Für rund 76 Prozent der Schüler/-innen ist dies „sehr wichtig“ oder zumindest „ziemlich wichtig“. An das System der beruflichen Bildung in Deutschland werden demnach nicht nur Ansprüche hinsichtlich beruflicher Erstausbildung, sondern ebenfalls der konsekutiven Weiterqualifizierung nach Ausbildungsabschluss gestellt. Die Erwartungen, sich eine gute Ausgangsposition für weiterführende Qualifikationen zu verschaffen, schwinden im Laufe der Ausbildungszeit bei etwa einem Sechstel (17%) der Auszubildenden, die sich dies erhofft hatten (vgl. Tab. 4, S. 12). Die verbleibenden 83 Prozent, denen die Chance auf Weiterqualifikation bereits bei der Wahl des Ausbildungsgangs

Tabelle 1 Design der deutschen Teilbefragung

Grundgesamtheit	Schüler/-innen in berufsbildenden Schulen im ersten und zweiten Ausbildungs-/Schuljahr.
Stichprobenziehung	Mehrstufig geschichtete Zufallsauswahl (nach Bundesländern, Regionen, Schularten); Befragung der Schüler/-innen von 2–3 Klassen pro Schule; 131 Schulen mit 340 befragten Klassen (netto).
Erhebungszeitraum	März 2011 – Juli 2011
Datenerhebung	Mixed Mode (Paper & Pencil, Web-Befragung)
Ausschöpfung	Schulebene: 72,4 %; Klassenebene: 98,3 %; Schülerebene: 75,2 %; Gesamt: 53,5 %
Größe der Nettostichprobe	5.377 Schüler/-innen; Berufsschule: 3.774 (70,2 %); Berufsfachschule: 1.109 (20,6 %); Fachoberschule: 191 (3,6 %); Berufliches Gymnasium: 302 (5,6 %)
Gewichtung	Design-Gewichtung (0,26 – 2,16) zur Kompensation ungleicher Auswahlwahrscheinlichkeiten; optionale Nonresponse-Gewichtung verfügbar.
Details zur Studie	www.7eu-vet.org/www.7eu-vet.de

Tabelle 2 Ausgewählte Karriere- und Lebensziele nach Geschlecht (n = 5.377)

Ich strebe danach, ...	Alle	darunter	
		Männlich	Weiblich
... einen Beruf zu haben, der mich glücklich macht.	93 %***	91 %	95 %
... einen sicheren Arbeitsplatz zu haben.	93 %***	91 %	95 %
... ein gutes Verhältnis zu meinen Arbeitskollegen und -kolleginnen zu haben.	91 %**	89 %	94 %
... ein möglichst hohes Einkommen zu erzielen.	82 %***	85 %	79 %
... ein hohes Ansehen in der Gesellschaft zu erwerben.	49 %**	51 %	47 %

Frage D1: Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? Gezählte Antworten 1 und 2 auf einer Skala von 1 „voll und ganz“ bis 5 „gar nicht“. **p < 0,1; ***p < 0,001

Tabelle 3 Karriere- und Lebensziele nach höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss (n = 5.377)

Ich strebe danach, ...	Alle	(Fach-) Hochschulreife	darunter mit		
			Mittlere Reife	Hauptschulabschluss	Ohne Schulabschluss
... einen Beruf zu haben, der mich glücklich macht.	93 %***	95 %	93 %	90 %	83 %
... einen sicheren Arbeitsplatz zu haben.	93 %***	94 %	93 %	92 %	67 %
... ein gutes Verhältnis zu meinen Arbeitskollegen/-kolleginnen zu haben.	91 %**	92 %	92 %	91 %	74 %
... ein möglichst hohes Einkommen zu erzielen.	82 %***	83 %	83 %	79 %	62 %
... ein hohes Ansehen in der Gesellschaft zu erwerben.	49 %***	43 %	50 %	55 %	37 %

Frage D1: Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? Gezählte Antworten 1 und 2 auf einer Skala von 1 „voll und ganz“ bis 5 „gar nicht“. **p < 0,1; ***p < 0,001

wichtig war, sehen dies immer noch so. Unter den Befragten, die bei der Wahl des Ausbildungsgangs keinen besonderen Wert auf Weiterbildungsmöglichkeiten legten (24% aller Befragten), stellt hingegen immerhin ein Drittel (32%) fest, dass entsprechende Angebote mit dem gewählten Ausbildungsgang verbunden sind. Insgesamt scheinen die Ausbildungsgänge die Weiterbildungsorientierung eher zu stärken als zu schwächen.

Mit der gewählten Ausbildung gute Berufsaussichten zu haben, nennen sechs von zehn Befragten (62%) als ent-

scheidenden Gesichtspunkt bei der Ausbildungsgangwahl. Von diesen sehen knapp drei Viertel (72 %) ihre Erwartungen als erfüllt an und bestätigen, dass ihr derzeitiger Ausbildungsgang gute Berufsaussichten bietet. Allerdings sehen mehr als ein gutes Viertel der Befragten, die auf gute Berufsaussichten gehofft hatten, ihre Erwartungen enttäuscht (28 %). Umgekehrt gewannen 40 Prozent der Jugendlichen, denen gute Berufsaussichten bei der Ausbildungsgangwahl nicht wichtig waren, den Eindruck, dass ihr gewählter Ausbildungsberuf entsprechende Aussichten eröffnet. Auch hier scheinen die gewählten Ausbildungsberufe mehr Chancen zu eröffnen als sie Erwartungen enttäuschen. Natürlich spielen auch die mit der Ausbildung erreichbaren Berufsfelder eine große Rolle bei einer Entscheidung für einen Ausbildungsgang; immerhin sieben von zehn Befragten (70 %) geben an, entsprechende Berufsfelder bei der

Ausbildungsgangwahl berücksichtigt zu haben. Für etwa zwei Drittel (63 %) dieser Gruppe hat sich während ihrer Ausbildung eine Vielzahl von beruflichen Karrieremöglichkeiten eröffnet. Umgekehrt sehen mehr als ein Drittel derjenigen, die auf einen interessanten Beruf gehofft hatten, keine, nur wenige oder maximal mittlere Chancen auf einen Beruf, der ihnen gefällt (37 %). Diejenigen Auszubildenden, die dies nicht als ein entscheidungsrelevantes Kriterium sahen (30 % aller Befragten), würden nun zu knapp einem Drittel (31 %) von einer Vielfalt an attraktiven beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten sprechen. Damit deuten die Befunde auf ein gewisses Informationsdefizit unter den Jugendlichen hinsichtlich der mit einer Ausbildung typischerweise verknüpften Berufsfelder hin. Ein hohes Ansehen des gewählten Ausbildungsgangs in der Gesellschaft ist für insgesamt 37 Prozent der Befragten ein wichtiger Aspekt bei der Entscheidung über ihre berufliche Zukunft. Dies steht in Übereinstimmung mit den eingangs referierten Befunden, wonach das Streben nach gesellschaftlicher Anerkennung nur einen untergeordneten Rang unter den Karriere- und Lebenszielen der befragten Jugendlichen einnimmt. Wenn jedoch das Prestige des Ausbildungsgangs ein relevantes Auswahlkriterium darstellt, stimmen die ursprüngliche Erwartung und die derzeitige Einschätzung an das Prestige des Ausbildungsgangs in 70 Prozent der Fälle überein. Umgekehrt ist aber auch der Anteil der Auszubildenden, die in dieser Hinsicht enttäuscht wurden, mit 30 Prozent nicht zu unterschätzen. In der großen Gruppe der Befragten, die ursprünglich keinen Wert auf die gesellschaftliche Reputation legten, wird die mit der gewählten Ausbildung verbundene Anerkennung später durchaus wahrgenommen (35 %). Der hohe Grad an Übereinstimmung von Erwartung und erlebter Realität kann teilweise der retrospektiven Befragungsform geschuldet sein. Tendenziell decken sich die Ergebnisse jedoch auch mit den Befunden von BESENER/DEBIE (2009), die Auszubildende im Einzelhandel befragten.

Tabelle 4 **Erwartungen bei der Wahl des Ausbildungsgangs und Einschätzung der tatsächlichen Situation**

		Erwartung vor Aufnahme der Ausbildung: Die Ausbildung bietet eine gute Grundlage, um sich weiter zu qualifizieren und weiterzubilden	
		<i>Unwichtig*</i> n = 1.232 (= 24 %)	<i>Wichtig*</i> n = 3.997 (= 76 %)
Derzeitige Wahrnehmung: (a) Meine Ausbildung bietet mir gute Möglichkeiten für Aus- und Weiterbildung.	<i>Nein/Wenig/Mittel</i>	68 %	17 %
	<i>Ja/Sehr</i>	32 %	83 %
		Erwartung vor Aufnahme der Ausbildung: Die Berufsaussichten nach Abschluss meiner Ausbildung sind gut.	
		<i>Unwichtig</i> n = 1.981 (= 38 %)	<i>Wichtig</i> n = 3.251 (= 62 %)
Derzeitige Wahrnehmung: (b) Meine Ausbildung garantiert mir eine Stelle auf dem Arbeitsmarkt.	<i>Nein/Wenig/Mittel</i>	60 %	28 %
	<i>Ja/Sehr</i>	40 %	72 %
		Erwartung vor Aufnahme der Ausbildung: Der Beruf/die Berufe, die ich nach meiner Ausbildung ausüben kann, gefallen mir.	
		<i>Unwichtig</i> n = 1.572 (= 30 %)	<i>Wichtig</i> n = 3.649 (= 70 %)
Derzeitige Wahrnehmung: (c) Meine Ausbildung bietet mir viele Möglichkeiten für eine berufliche Karriere.	<i>Nein/Wenig/Mittel</i>	69 %	37 %
	<i>Ja/Sehr</i>	31 %	63 %
		Erwartung vor Aufnahme der Ausbildung: Das Ansehen der Ausbildung hat mich angesprochen.	
		<i>Unwichtig</i> n = 3.291 (= 63 %)	<i>Wichtig</i> n = 1.912 (= 37 %)
Derzeitige Wahrnehmung: (d) Meine Ausbildung hat ein gutes Ansehen in der Gesellschaft.	<i>Nein/Wenig/Mittel</i>	65 %	30 %
	<i>Ja/Sehr</i>	35 %	70 %

* In der Kategorie „Unwichtig“ sind die Antwortvorgaben „unwichtig“, „weniger wichtig“ und „mittel“ und in der Kategorie „Wichtig“ die Antwortvorgaben „ziemlich wichtig“, und „sehr wichtig“ zusammengefasst.

Weiterbildungspläne

Die Möglichkeit zur Weiterbildung und Weiterqualifizierung nach Abschluss der beruflichen Erstausbildung ist – wie bereits erwähnt – für 76 Prozent der Jugendlichen ein wichtiger Entscheidungsfaktor bei der Wahl ihres Ausbildungsgangs. Über die Hälfte (55 %) derjenigen ist auch oder gerade nach den ersten Erfahrungen während der Ausbildung ernsthaft an einer anschließenden Weiterbildung bzw. Weiterqualifikation interessiert (vgl. Tab. 5). Bemerkenswert ist, dass 45 Prozent der befragten Auszubildenden, die bei der Wahl des Ausbildungsgangs auf Weiterbildungsmöglichkeiten geachtet haben, derzeit keine Weiterbildungsanstrengungen planen. Ob diese aufgeschoben oder gar aufgegeben wurde, kann aber aus den vorliegenden Daten nicht abgeleitet werden.

Unter denjenigen Auszubildenden, für die bei der Ausbildungswahl gute Weiterqualifizierungsmöglichkeiten von geringem bis mittelmäßigem Interesse waren, planen nur 37 Prozent, nach Abschluss ihrer Ausbildung eine Weiterbildungsanstrengung zu unternehmen. Die verbleibenden 63 Prozent konnten somit im Lauf der bisherigen Ausbildung nicht dazu animiert werden, eine Weiterqualifizierung in Erwägung zu ziehen. In diese Kategorie fallen allerdings auch all diejenigen, die sich bewusst für einen Ausbildungsweg entschieden, der keine oder nur eingeschränkte Weiterqualifizierungsoptionen bietet.

Diejenigen Schüler/-innen, die sich für einen beruflichen Ausbildungsgang aufgrund damit verbundener Weiterbildungsmöglichkeiten entschieden haben und dies nun auch konkret planen, profitieren von einer Vielzahl an Möglichkeiten zur Weiterqualifikation. Am häufigsten planen sie eine akademische Ausbildung an einer (Fach-)Hochschule (41%; vgl. Abb.). Auf den Rängen folgen höhere berufliche Bildungsgänge wie beispielsweise die Meister- oder Technikerschule (40%) sowie die spezialisierte Aus- oder Weiterbildung (39%).

Berufsausbildung als Basis für lebenslanges Lernen

Die im Rahmen dieser international vergleichenden Untersuchung befragten 5.377 Auszubildenden im deutschen Berufsbildungssystem streben nach erfüllenden Berufen, die ihnen eine gewisse Arbeitsplatzsicherheit und ein gutes Verhältnis zur Belegschaft bieten. Ein hohes Einkommen spielt eine untergeordnete Rolle; hohes gesellschaftliches Ansehen wird im Vergleich nur von wenigen Befragten als relevantes Karriere- oder Lebensziel genannt. Damit ergibt sich insgesamt ein für junge Menschen nicht ganz überraschendes Bild. Es ist geprägt von einem Streben nach sozialer und persönlicher Integration, in dem Sozialprestige und hohes Einkommen eher weniger bedeutsam sind.

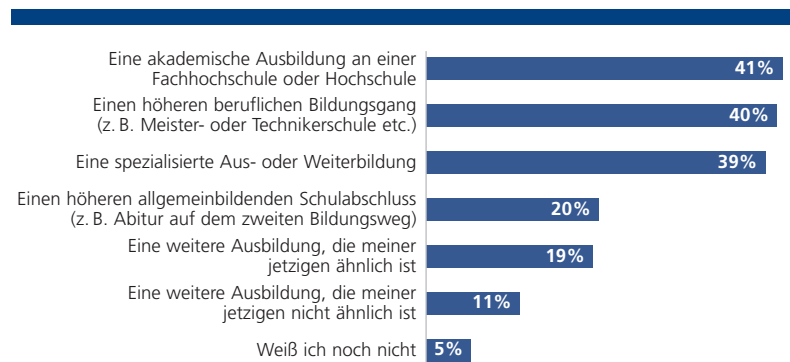
Eine große Rolle spielen bei der Ausbildungswahl für die Auszubildenden in Deutschland die Weiterbildungsmöglichkeiten. In ihrer Berufsausbildung sehen sie die Basis für einen Prozess des lebenslangen Lernens, was unter anderem ein Hinweis ist auf die hohe Relevanz, die einer langfristigen Perspektive zugerechnet wird. Dies stellt einen der überraschendsten Befunde dar, gilt die Weiterbildungsneigung der Beschäftigten in Deutschland doch als eher wenig ausgeprägt. Umso mehr überraschte, dass die Weiterbildung die Prioritätenliste der Auszubildenden über die Grenzen verschiedener Subgruppen wie Geschlecht und schulische Vorbildung anführt. Auch zwischen den Ausbildungsberufen gibt es diesbezüglich nur geringe Unterschiede. Es lässt sich lediglich eine Tendenz zu einem stärkeren Interesse bei den technischen Berufen erkennen, wohingegen beispielsweise die Auszubildenden in Dienstleistungsberufen am seltensten konkrete Weiterbildungspläne haben.

Tabelle 5 Perspektivische Nutzung von „guten Weiterbildungsmöglichkeiten“

		Erwartung vor Aufnahme der Ausbildung: Die Ausbildung bietet eine gute Grundlage zur Weiterqualifikation und Weiterbildung	
		Unwichtig* 1.242 (= 24 %)	Wichtig* 4.010 (= 76 %)
Derzeitige Wahrnehmung: Planen Sie sich weiterzubilden, nachdem Sie Ihre Ausbildung abgeschlossen haben?	Ganz sicher nicht/ Wahrscheinlich nicht/ Vielleicht	63 %	45 %
	Sehr wahrscheinlich/ Ganz sicher	37 %	55 %

* In der Kategorie „Unwichtig“ sind die Antwortvorgaben „unwichtig“, „weniger wichtig“ und „mittel“ und in der Kategorie „Wichtig“ die Antwortvorgaben „ziemlich wichtig“, und „sehr wichtig“ zusammengefasst.

Abbildung Von weiterbildungsaffinen Auszubildenden angestrebte Weiterbildungswege (n=2.634; Mehrfachnennungen möglich)

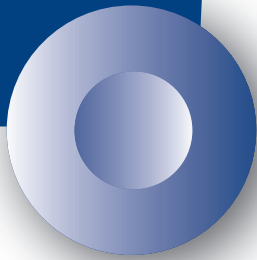


Fraglich bleibt allerdings, wie die teils hohe Motivation zur Weiterbildung zu deuten ist. Einerseits folgt sie dem Credo des lebenslangen Lernens, andererseits könnten auch die derzeit durchlaufenen Ausbildungsgänge den Ansprüchen der Auszubildenden nicht genügen; die Weiterqualifikation wäre in diesem Sinne dann eher eine Exit-Option.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Erwartungen der Auszubildenden an ihren Ausbildungsplatz zum großen Teil erfüllt werden. Allerdings scheint ein Teil derer, die bei der Ausbildungswahl bereits auf die Weiterbildungsmöglichkeiten achten, diese zumindest aufzuschieben oder sogar ganz aufzugeben. Dies wirft die Frage auf, ob Erfahrungen der Auszubildenden während ihrer Ausbildung möglicherweise eine Ursache dafür sind. ■

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: *Bildung in Deutschland 2012*. Bielefeld 2012
- BEINKE, L.: *Das Internet, ein Instrument zur Berufsorientierung Jugendlicher?* Frankfurt a. M. 2008
- BESENER, A.; DEBIE, S. O.: *Berufsfindung und Probleme der Auszubildenden in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel – Empirische Befunde und Auswertungen*. In: *Wirtschaft und Erziehung* 61 (2009) 1–2, S. 25–29
- PAVLIN S.; STANLEY J. (Hrsg.): *Experiencing VET in Europe – Insights into the Learning Experiences of 17-and 18-Year-Old VET Students in 7 EU Countries (Results of an International Survey)*. Ljubljana 2012 – URL: http://www.7eu-vet.org/uploadi/editor/13595576697EUVET_FINALreport.pdf (Stand: 03.06.2013)



Berufliche Grundbildung Fachleute Gesundheit in der Schweiz: Laufbahnziel oder Sprungbrett?

► Mit einer grundlegenden Bildungsreform der nicht universitären Gesundheitsberufe im Jahr 2002 verfolgte die Schweiz das Ziel, ein durchlässiges Bildungssystem mit Qualifizierungsmöglichkeiten auf verschiedenen Niveaus zu etablieren, um dem Bedarf an Fachkräften gerecht zu werden. Teil davon war die Etablierung der neuen dualen beruflichen Grundbildung Fachfrau/Fachmann Gesundheit (FaGe) mit darauf aufbauenden Ausbildungsmöglichkeiten auf tertiärem Niveau. FaGe zählt heute zu einem der meistgewählten Grundbildungsberufe. Doch ist der Beruf auch attraktiv genug, um seine Absolventinnen und Absolventen in der Gesundheitsbranche zu halten – entweder als Fachfrauen und Fachmänner Gesundheit oder in einer anschließenden tertiären Laufbahnoption? Diese Frage wurde anhand einer nationalen Längsschnittstudie untersucht. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass hinsichtlich der Berufsattraktivität noch Optimierungspotenzial besteht.



INES TREDE

Junior Researcher, Forschungsfeld „Institutionelle Bedingungen der Berufsbildung“, EHB Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Zollikofen/Schweiz



IRENE KRIESI

Dr., Leiterin Forschungsfeld „Institutionelle Bedingungen der Berufsbildung“, EHB Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Zollikofen/Schweiz

Berufsbild der FaGe und mögliche Laufbahnen

Der Beruf Fachfrau/Fachmann Gesundheit, genannt „FaGe“, wurde im Jahr 2002 auf Sekundarstufe II geschaffen. Er kann in dreijähriger Lehrzeit bereits nach Abschluss der obligatorischen Schule (neunte Klasse) erlernt und mit einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) abgeschlossen werden. Fachfrauen und Fachmänner Gesundheit haben eigenständige und assistierende Aufgabenbereiche. Sie sind insgesamt deutlich über dem Qualifikationsniveau einer Krankenpflegehelferin bzw. eines Krankenpflegehelfers (KPH) in Deutschland einzuordnen. Sie pflegen und betreuen Klientinnen und Klienten in Institutionen des Gesundheits- und Sozialwesens im stationären und ambulanten Bereich. Dazu gehören delegierte pflegerische Maßnahmen, medizinaltechnische Verrichtungen und eigenverantwortliche Tätigkeiten im Bereich Alltagsgestaltung, Hotellerie, Administration und Logistik (vgl. LUDWIG/STEUDDTER/HULSKERS 2012; Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT 2008).

Nach ihrem Abschluss auf Sekundarstufe II können FaGe entweder in ihrem erlernten Beruf arbeiten, oder aber in einem zwei- bis dreijährigen tertiären Vollzeitstudium einen weiteren Gesundheits- oder Pflegeberuf erlernen. Zur Auswahl stehen neun Studiengänge in höheren Fachschulen (HF) sowie sechs Bachelor- mit zwei darauf aufbauenden Master-Studiengängen an der Fachhochschule (FH) Gesundheit, wobei die meisten Ausbildungsplätze in der Fachrichtung Pflege HF/FH angeboten werden (vgl. Abb. 1). Ein HF- oder FH-Abschluss wiederum eröffnet zahlreiche Weiterbildungs- und Karrierepfade mit hohem beruflichem Prestige und guten Lohnperspektiven (z. B. Management, Anästhesie, Intensiv). Für die FH ist die Fachhochschulreife erforderlich, die während der Lehre oder in einer anschließenden einjährigen Vollzeitschule erworben werden kann. Im System vorgesehen, bisher aber noch ohne gültige Rechtsgrundlage, sind kürzere Weiterbildungsangebote im erlernten Beruf FaGe: die sogenannten „eidgenössischen Berufsprüfungen“. Sie sind bezüglich Zulassung, Studienzeit und Anforderungen niederschwelliger angelegt als die

HF oder FH und können in der Regel berufsbegleitend absolviert werden (vgl. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT 2010, 2012). Diese Option ist für FaGe vorgesehen, die wenig Zeit und finanzielle Mittel in eine Weiterbildung investieren können bzw. wollen, oder die nicht die leistungsmäßigen Voraussetzungen für eine höhere Fachschule oder Fachhochschule mitbringen.

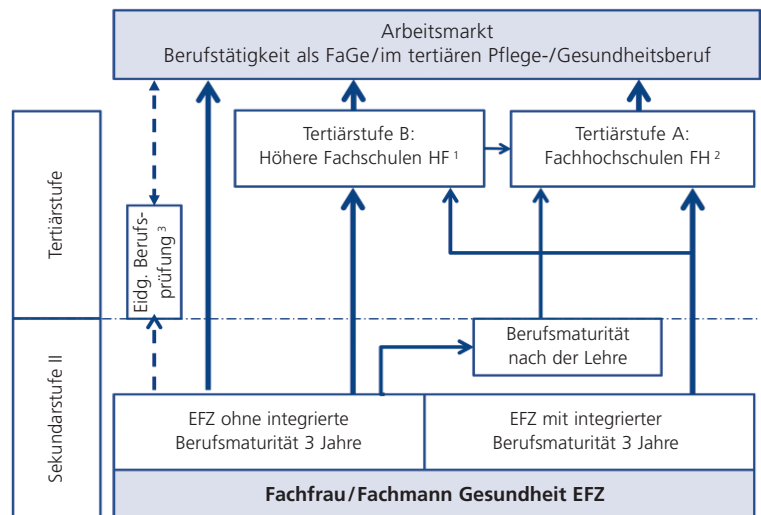
Die hinter dieser Struktur stehenden bildungs- und gesundheitspolitischen Strategien zielen auf eine Attraktivitätssteigerung der Branche ab, indem durch eine anerkannte berufliche Grundbildung mit einer hohen vertikalen Durchlässigkeit ins tertiäre Bildungssystem verschiedene Gruppen von Schulabgängerinnen und Schulabgängern mit unterschiedlichen Bildungszielen angesprochen werden.

Wie attraktiv ist die berufliche Grundbildung FaGe?

Auf den ersten Blick scheint der neue Beruf FaGe für die Jugendlichen attraktiv zu sein. Er erreichte in kurzer Zeit eine hohe Beliebtheit: 2002 erstmalig reglementiert, steht er heute an dritter Stelle der meist gewählten Grundbildungsberufe. 2012 wurden 3.240 Lehrverträge neu abgeschlossen, was gut drei Prozent aller Lehrverträge entspricht (vgl. BBT 2012).

Aktuelle Zahlen zeigen aber neben der generell positiven Entwicklung, dass für eine mittelfristige Bedarfsdeckung von Personal auf Sekundarstufe II und Tertiärstufe die jährlichen Abschlusszahlen noch erhöht werden müssen (vgl. BBT 2012). Daher stellt sich die Frage, ob die neu geschaffene berufliche Grundbildung FaGe attraktiv genug ist, um die Absolventinnen und Absolventen im Berufsfeld Pflege und Gesundheit zu halten. In der Literatur wird die Attraktivität der Pflegeberufe widersprüchlich diskutiert: Einerseits wird ihr Image bei den Jugendlichen als Sackgassen- und Ausstiegsberuf beschrieben (vgl. BOMBALL u. a. 2010). Andererseits werden überdurchschnittlich hohe Berufsverweildauern und niedrige Berufswechselquoten festgestellt (vgl. BORN 2001; Hall 2012). Der vorliegende Artikel greift diese Attraktivitätsfrage auf. Dabei wird die Attraktivität der beruflichen Grundbildung in Anlehnung an die Definition der CEDEFOP (vgl. CEDEFOP 2009, S. 76) zum einen daran gemessen, ob die Absolventinnen und Absolventen ihre persönlichen Bildungs- und Berufsziele erreichen konnten. Zum anderen definieren wir Attraktivität über den Anteil der Absolventinnen und Absolventen, die als FaGe oder über den Weg einer Tertiärausbildung im Gesundheitswesen bleiben wollen. Vor diesem Hintergrund untersuchen wir folgende Aspekte: Welche Laufbahnentscheidungen werden von den FaGe nach dem Ausbildungsabschluss getroffen und wovon hängen diese ab? Erreichen sie ihre ursprünglichen Bildungs- und Berufsziele?

Abbildung 1 **Laufbahnwege für FaGe** (vereinfachte Darstellung)*



* Ausführliche Darstellung vgl. www.odasante.ch.

1) HF: Pflege und acht weitere Berufe,

2) FH: Pflege und fünf weitere Berufe,

3) Berufsprüfung in Fachrichtung Pflege (Rechtsgrundlage noch nicht in Kraft)

Datengrundlage

Die Beantwortung dieser Fragen erfolgt auf Grundlage des Projekts „Laufbahnentscheidungen von Fachfrauen/Fachmännern Gesundheit (FaGe)“. Es wurde vom Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB und dem Schweizerischen Branchenverband Gesundheit OdASanté durchgeführt, mit dem Ziel, die beabsichtigten und realisierten Laufbahnentscheidungen von ausgebildeten Fachfrauen und Fachmännern Gesundheit zu untersuchen (vgl. TREDE/SCHWERI 2013). Die Daten wurden landesweit anhand zweier schriftlicher Befragungen erhoben. Die erste fand im dritten Lehrjahr 2010/2011 in den Berufsschulen statt. Sie umfasste 2.089 Lernende aus 26 Kantonen, was nahezu einer Vollerhebung entspricht. Die zweite Befragung wurde im Sommer 2012 online durchgeführt (Rücklauf gut 50 %). Das hier verwendete Sample besteht aus 908 Fällen, für die Informationen aus beiden Erhebungen vorliegen.

Der Großteil der Befragten ist weiblich (92 %) und war im dritten Lehrjahr unter 20 Jahre alt (70 %). 64 Prozent haben die obligatorische Schule mit einem Abschluss mit erweiterten Anforderungen beendet (vergleichbar mit dem deutschen Realschulabschluss), 29 Prozent mit Grundanforderungen (vergleichbar mit dem deutschen Hauptschulabschluss) und sieben Prozent mit einem Schulabschluss, der auf das Gymnasium vorbereitet. 13 Prozent erwarben im Rahmen der beruflichen Grundbildung FaGe die Fachhochschulreife im Bereich Gesundheit/Soziales (Berufsmatura).

Transitionen ein Jahr nach Abschluss

Welchen Aktivitäten gehen die Fachfrauen und Fachmänner Gesundheit ein Jahr nach dem Ausbildungsabschluss tatsächlich nach? Die Antwort ist dem mittleren Balken in Abbildung 2 zu entnehmen. Er zeigt, dass sich insgesamt gut 80 Prozent aller Absolventinnen und Absolventen ein Jahr nach Ausbildungsabschluss, das heißt im Sommer 2012, noch im Gesundheitswesen befinden. Der größere Teil dieser Gruppe ist als FaGe erwerbstätig (41 %) oder absolviert eine tertiäre Ausbildung in einem Pflege- oder anderen Gesundheitsberuf HF/FH (39 %). Zu diesem Zeitpunkt erwirbt ein Zehntel die Fachhochschulreife in einer Vollzeitschule (Berufsmaturitätsschule). Ein relativ geringer Anteil befindet sich in einer Ausbildung oder Tätigkeit außerhalb des Gesundheitswesens (3 %) oder geht sonstigen Aktivitäten nach (7 %, bspw. Sprachaufenthalte).

Ein Vergleich mit den im dritten Lehrjahr geäußerten mittelfristigen Laufbahnabsichten (oberster Balken in Abb. 2) illustriert, dass ein Jahr nach Abschluss noch deutlich mehr Personen im Beruf FaGe arbeiten, als dies zum Ende der Ausbildung noch beabsichtigt hatten. Weitere, hier nicht dargestellte Ergebnisse zeigen zudem, dass insgesamt nur 62 Prozent der Befragten ihre früher geäußerten Laufbahnabsichten bereits realisiert haben. Von den erwerbstätigen FaGe hatte die Hälfte ein Jahr zuvor ein anderes Ziel als ihre aktuelle Tätigkeit. Diejenigen Personen, die nach Ausbildungsabschluss in eine Tertiärausbildung im Gesundheitswesen übergetreten sind, haben ihre Laufbahnabsichten hingegen signifikant häufiger umgesetzt (78 %).

Der dritte Balken in Abbildung 2 stellt die Laufbahnabsichten für den Zeithorizont drei Jahre nach Ausbildungsabschluss dar. Nur mehr 18 Prozent der Absolventinnen und Absolventen haben die Absicht, dann noch als FaGe tätig zu sein. 56 Prozent sehen sich in einer Tertiärausbildung im Gesundheitswesen. Im Vergleich zu den aktuellen Laufbahnentscheidungen ein Jahr nach Abschluss zeichnen sich für die mittelfristige Zukunft größere Tendenzen für Tätigkeiten außerhalb des Gesundheitswesens ab (22 %).

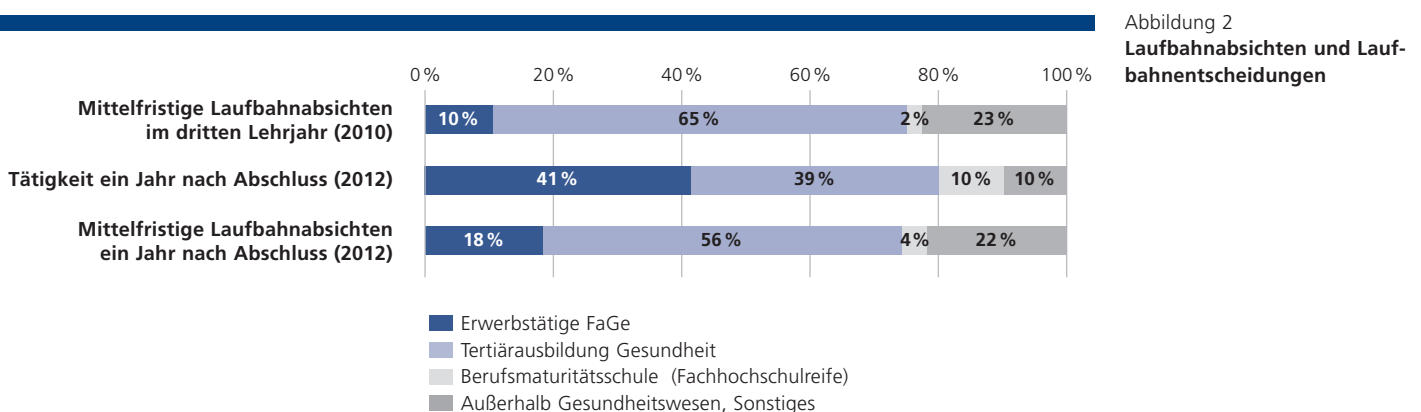
Individuelle Einflussfaktoren auf die Laufbahnentscheidungen

Inwieweit beeinflussen individuelle Merkmale der befragten FaGe ihre Laufbahnentscheidungen? Dies wird im Folgenden anhand einer multivariaten logistischen Regression untersucht. Bei dieser Analyse wird betrachtet, wie sich bei Veränderung eines Einflussfaktors die Chance („relative risk ratio“) verändert, eine Laufbahnoption anstelle einer Erwerbstätigkeit als FaGe zu wählen (alle anderen Einflüsse werden konstant gehalten). Dabei bedeuten die in der Tabelle dargestellten RRR-Werte über 1 eine Erhöhung und Werte unter 1 eine Verringerung der Chance.

Ein Blick auf die Ergebnisse in der Tabelle zeigt, dass die drei Laufbahnalternativen nicht vom Geschlecht oder dem sozioökonomischen Status (SES) der Eltern abhängen, jedoch vom Alter und dem Bildungshintergrund.

Tendenziell verbleiben Personen, die im dritten Lehrjahr 20 Jahre und älter waren, Personen mit einem Schulabschluss mit Grundanforderungen und mit niedrigeren Abschlussnoten eher im erlernten Beruf FaGe. Absolventinnen und Absolventen unter 20 Jahren, solche mit höheren Schulabschlüssen und besseren Noten wählen hingegen eher einen tertiären Studiengang. Die im dritten Lehrjahr geäußerten Laufbahnabsichten sind starke Einflussfaktoren für die spätere Laufbahnentscheidung. Dies ist besonders bei den Absichten für tertiäre Gesundheitsberufe der Fall.

Auch die Zufriedenheit während der Ausbildung hängt mit der Laufbahnentscheidung zusammen. Eine eher geringe Zufriedenheit erhöht die Wahrscheinlichkeit, das Gesundheitswesen zu verlassen, signifikant. Eine hohe Zufriedenheit begünstigt hingegen den Übertritt in eine Tertiärausbildung im Gesundheitswesen oder eine Erwerbstätigkeit als FaGe.



Weiterer Ausbau der Laufbahnoptionen erforderlich

FaGe nutzen sowohl den Weg in die Erwerbstätigkeit als auch die vertikale Durchlässigkeit im Bildungssystem. Branchenwechsel sind gering, was bezüglich der Attraktivität des Gesundheitswesens ein positives Zeichen ist. Branchenwechsler sind allerdings deutlich weniger zufrieden mit ihrer Ausbildung. Eine Förderung der Ausbildungszufriedenheit dürfte demnach entscheidend dazu beitragen, die Nachwuchskräfte im Gesundheitswesen zu halten.

Die ausgeprägten Wechselabsichten aus dem FaGe-Beruf in tertiäre Gesundheitsberufe weisen darauf hin, dass beim Grundbildungsberuf selbst noch Optimierungspotenzial besteht. Weiterbildungsmöglichkeiten im erlernten Beruf FaGe sind noch kaum ausgebaut, da sich die erste eidgenössische Berufsprüfung Pflege immer noch im Entwicklungsstadium befindet. Derzeit können Personen mit Weiterbildungs- und Karriereambitionen diese nur mit einem Wechsel aus dem Beruf FaGe in ein Studium an der HF oder FH verwirklichen. Dies ist zur Deckung des Nachwuchsbedarfs in den hoch qualifizierten Gesundheitsberufen auch erwünscht. Die damit verknüpften geringen Verbleibabsichten im Beruf FaGe drohen allerdings, zu einer unzureichenden Nachwuchsbedarfsdeckung auf dieser Stufe zu führen (vgl. DOLDER/GRÜNIG 2009; TREDE/SCHWERI 2013).

Die Konzentration der Weiterbildungsmöglichkeiten auf zeit- und kostenintensive HF- und FH-Studiengänge auf hohem Leistungsniveau bedingt auch, dass eine Weiterqualifizierung für einen Teil der gelernten Fachfrauen und Fachmänner Gesundheit eine beträchtliche Hürde darstellt. Dies spiegelt sich im hohen Anteil nicht realisierter Laufbahnabsichten in der Gruppe der erwerbstätigen FaGe. Vor allem Personen mit einem niedrigen obligatorischen Schulabschluss – die oft auch aus Elternhäusern mit eher niedrigem sozioökonomischem Status kommen – sind beim Zugang in die Tertiärstufe benachteiligt.

Sowohl die hohen Zugangshürden für ein Tertiärstudium FH oder HF als auch die drohende Nachwuchsknappheit im Bereich FaGe sprechen für den Ausbau von weniger investitionsintensiven Bildungsangeboten – was aber nicht zu Lasten der bestehenden, zur Sicherstellung der Versorgungsqualität notwendigen tertiären Bildungsgänge der HF und FH geschehen sollte. Diese sind vielmehr weiter zu stärken, indem berufsbegleitende Studienangebote, Stipendien oder andere Formen der Unterstützung ausgebaut werden, die finanziell schwächer gestellten Personen ein Vollzeitstudium auf Tertiärstufe oft erst ermöglichen. Ein solcher Ausbau würde zur Attraktivität beitragen, indem verschiedene Gruppen von Jugendlichen mit einer beruflichen Grundbildung ihre beruflichen Ziele innerhalb der Gesundheitsbranche verwirklichen könnten. Dies dürfte langfristig dazu beitragen, den Fachkräftemangel im Gesundheitswesen maßgeblich zu lindern. ■

Tabelle Einflussfaktoren auf die Laufbahntscheidungen ein Jahr nach Ausbildungsabschluss

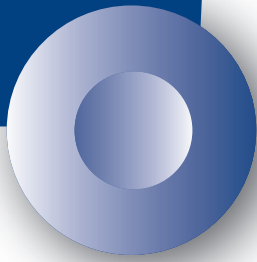
Multivariate logistische Regression	Tertiärausbildung Gesundheit inklusive Berufsmaturität (49 %)	Branchenwechsel oder Sonstiges (10 %)
Referenzgruppe: Erwerbstätige FaGe (41 %)	RRR	RRR
Weiblich	1.16	0.56
Alter im 3. Lehrjahr (Ref. 17–19 Jahre)		
20–22 Jahre	0.56***	0.58*
>22 Jahre	0.30**	1.24
Hoher sozio-ökonomischer Status Eltern	1.01	1.37
Schulabschluss mit Grundanforderungen	0.56***	1.15
Abschlussnote >5.0 (6 = beste Note)	1.88***	1.22
Fachhochschulreife in der Lehre erworben	0.95	3.14***
Laufbahnabsichten (Ref. = FaGe)		
Tertiärausbildung Gesundheit	14.26***	1.62
Branchenwechsel/Sonstiges	2.91**	2.82**
Sprachregion (Ref. Deutschschweiz)		
Westschweiz	1.09	1.71
Tessin	1.87	0
Hohe Ausbildungszufriedenheit im 3. Lehrjahr	0.97	0.82*
Konstante	0.14***	0.35

N=908, $\chi^2=297.46$, Pseudo $R^2=0.16$ Signifikanzniveau: $p<0.01$ ***, $p<0.05$ ** , $p<0.1$ *

Lesbeispiel: Die Chance, einen tertiären Gesundheits-/Pflegerberuf anstelle einer Erwerbstätigkeit als FaGe (= Referenzgruppe) zu wählen, ist für Personen zwischen 20 und 22 Jahren um 44 % (1–0,56) geringer als für 17–19-jährige Personen. Sie ist für Personen mit einem Notendurchschnitt über 5.0 um 88 % höher als für jene mit niedrigerem Notendurchschnitt.

Literatur

- BOMBALL, J. u. a.: Beruf oder Berufung – der Weg in die Pflege. In: *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online*, 18 (2010), S. 1–20 – URL: www.bwpat.de/ausgabe18/bomball_etal_bwpat18.pdf (Stand: 11.06.2013)
- BORN, C.: Verweildauer und Erwerbsbiographien von Frauen in der Krankenpflege. In: *Pflege und Gesellschaft* 6 (2001) 3, S. 109–115
- BUNDESAMT FÜR BERUFSBILDUNG UND TECHNOLOGIE BBT: *Verordnung über die berufliche Grundbildung Fachfrau Gesundheit/Fachmann Gesundheit mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ)*, SR 412.101.220.96, Bern 2008
- BUNDESAMT FÜR BERUFSBILDUNG UND TECHNOLOGIE BBT: *Bericht EVD «Bildung Pflegeberufe»*. Bericht im Auftrag des eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartements EVD. Bern 2010 – URL: www.sbfi.admin.ch/berufsbildung/01539/01541/index.html?lang=de (Stand: 14.04.2013)
- BUNDESAMT FÜR BERUFSBILDUNG UND TECHNOLOGIE BBT: *Zwischenbericht Masterplan Bildung Pflegeberufe*. Bern 2012
- CEDEFOP European Centre for the Development of Vocational Training: *Modernising vocational education and training. Fourth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report*. Luxembourg 2009
- DOLDER, P.; GRÜNIG, A.: *Nationaler Versorgungsbericht für die Gesundheitsberufe 2009*. Bern 2009
- HALL, A.: *Kranken- und Altenpflege – was ist dran am Mythos vom Ausstiegs- und Sackgassenberuf?* In: *BWP* 41 (2012) 6, S. 16–19
- LUDWIG, I.; STEUDTER, E.; HULSKERS, H.: *Die Mischung macht's – Erfahrungen mit neuen Berufsprofilen Pflege in der Schweiz*. In: *BWP* 41 (2012) 6, S. 29–31
- TREDE, I.; SCHWERI, J.: *Laufbahntscheidungen von Fachfrauen und Fachmännern Gesundheit. Resultate der zweiten Befragung zu den Laufbahntscheidungen*. Zollikofen 2013 – URL: www.ehb-schweiz.ch/de/forschungundentwicklung/schwerpunkte/Seiten/projektetails.aspx?entityId=40 (Stand: 11.06.2013)



Wie lässt sich das Image der dualen Berufsausbildung fördern? Ergebnisse einer Expertenbefragung

JULIA GEI

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung“ im BIBB

TOBIAS HUCKER

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung“ im BIBB

► Die Zahl der zum 30.09. unbesetzten Ausbildungsstellen hat sich in den letzten Jahren deutlich erhöht und ist laut BIBB Datenreport 2013 zwischen 2005 und 2012 von 12.600 auf 33.300 gestiegen. Um diesem Trend zu begegnen und mehr junge Menschen für eine duale Berufsausbildung zu gewinnen, haben sich Bundesregierung und Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft 2010 darauf verständigt, den „Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs“ zu verlängern und weitere Anstrengungen zur Imageförderung der dualen Berufsausbildung zu unternehmen. Der Beitrag geht der Frage nach, welche Wirkung diese Maßnahmen entfalten können.

INTERESSE AN BERUFSBILDUNG FÖRDERN

Als Gesamtheit an Vorstellungen, Einstellungen und Emotionen hinsichtlich eines Meinungsgegenstands (vgl. KLIMA 2007, S. 285) wirkt ein Image stark handlungsorientierend und hat im Fall des Berufsimages einen nachweislichen Einfluss auf das Berufswahlverhalten (vgl. EBERHARDT u. a. 2009; PFUHL 2010, S. 23). Insofern erscheint es naheliegend, die Förderung der dualen Berufsausbildung durch imagebildende Programme zu unterstützen. Daher sind inzwischen mehrere Image-Kampagnen angelaufen, die das Interesse Jugendlicher an einer dualen Berufsausbildung steigern sollen (z. B. www.praktisch-unschlagbar.de und www.ich-bin-gut.de). Angesichts der zuletzt auf 76.000 gestiegenen Anzahl unversorgter Ausbildungsplatzbewerber/

-innen (vgl. ULRICH u. a. 2013, S. 23) stellt sich jedoch die Frage, inwiefern imageprägende Maßnahmen tatsächlich geeignet sind, die Zahl der unbesetzten Ausbildungsstellen zu senken, welches Image die duale Berufsausbildung bei Jugendlichen genießt und worin erfolgversprechende Ansatzpunkte zu seiner Verbesserung liegen könnten. Um dem nachzugehen, wurden mit dem Expertenmonitor Berufliche Bildung im Herbst 2012 rund 420 Berufsbildungsfachleute befragt, die in unterschiedlichen institutionellen Kontexten mit beruflicher Bildung befasst sind (vgl. EBBINGHAUS u. a. 2013). Dieses Vorgehen wurde u. a. gewählt, weil die Befragten durch ihre professionelle Betätigung in der beruflichen Bildung gut mit den ausbildungsbezogenen Meinungen Jugendlicher vertraut sein dürften.

WIRKSAMKEIT IMAGEFÖRDERNDER MASSNAHMEN

Während die Expertinnen und Experten das Image der dualen Berufsausbildung bei Jugendlichen insgesamt sehr ähnlich einschätzen und zu über 90 Prozent von einem guten oder sehr guten Image ausgehen (vgl. EBBINGHAUS u. a. 2013), gehen die Meinungen, ob ausbildungsbezogene Imagekampagnen die Anzahl unbesetzter Ausbildungsstellen verringern können, deutlich stärker auseinander. Zwar meint gut die Hälfte der Befragten (53 %), dass ohne solche Kampagnen mehr Ausbildungsplätze unbesetzt blieben. Allerdings stimmt ein Viertel der Befragten dieser These eher nicht oder überhaupt nicht zu.

Folgt man der Mehrheit der Befragten in ihrer Einschätzung, der wachsenden Anzahl an unbesetzten Ausbildungsstellen durch imagefördernde Maßnahmen entgegenwirken zu können, stellt sich aus bildungspolitischer Sicht die Frage nach geeigneten Ansätzen zur Imagesteigerung. In der Befragung sollten die Expertinnen und Experten daher zwölf Maßnahmen beurteilen, die sich zum Teil unmittelbar auf den Ausbildungsprozess beziehen und hauptsächlich im Gestaltungsbereich der Betriebe liegen, teilweise aber auch die betriebliche Ebene verlassen und politischer Interventionen bedürften. Um das inhaltlich sehr heterogene Maßnahmenpektrum feiner zu strukturieren, wurden die abgefragten Einzelmaßnahmen mittels einer explorativen Faktorenanalyse zu mehreren Gruppen zusammengefasst, die sich als Ansätze zur Imageförderung interpretieren lassen. Die verschiedenen Ansätze und die dahinter stehenden Einzelmaßnahmen sind der Tabelle zu entnehmen.

Die Erhebung verdeutlicht, dass die Expertinnen und Experten insbesondere jenen Ansätzen eine hohe Wirksamkeit attestieren, die im direkten Einflussbereich der Betriebe liegen. Wichtige Stellschrauben sind die pädagogische Gestaltung des Ausbildungsprozesses, die Ausbildungsvergütung sowie ausbildungsbegleitende Qualifizie-

rungsmöglichkeiten, die nach mehrheitlicher Auffassung das Image der dualen Berufsausbildung positiv beeinflussen würden. Aber auch der Ausbau der Berufsorientierung an Schulen würde sich in diesem Zusammenhang sehr positiv auswirken. Strukturellen Veränderungen des dualen Ausbildungssystems wie einer Reduzierung der Ausbildungsdauer oder der Anzahl der Ausbildungsberufe, schreiben die Expertinnen und Experten dagegen weitaus geringere Imageeffekte zu.

Insgesamt zeigt sich, dass die Meinungen der verschiedenen Expertengruppen zu vielen Maßnahmen relativ nah beieinanderliegen, bei einzelnen Maßnahmen jedoch stark auseinanderfallen. Dies betrifft etwa das Verhältnis von schulischen und praktischen Ausbildungsteilen, wo die Positionen von Arbeitgebervertretern und von Befragten aus Schulen und Gewerkschaften deutlich differieren. Ähnliches gilt für die Höhe der Ausbildungsvergütung und die Professionalisierung des Ausbildungspersonals. Hierbei ist anzunehmen, dass die Bewertungen durch institutionell begründete Präferenzen und Vorbehalte stark beeinflusst werden, die bei der Interpretation zu beachten sind.

IMAGEKAMPAGNEN ALLEIN REICHEN NICHT AUS

Die Befragungsergebnisse deuten darauf hin, dass Imagekampagnen zwar durchaus ein nützlicher Beitrag zur Ausbildungsförderung sein können. Als wichtiger erachten die befragten Expertinnen und Experten allerdings Maßnahmen, die die duale Ausbildung besser an die Bedürfnisse junger Menschen anpassen. Dazu bedarf es offenbar keiner grundlegenden Reform der dualen Berufsausbildung. Eher sind es Veränderungen in der konkreten Ausbildungsgestaltung, von denen sich die Expertinnen und Experten mehrheitlich positive Impulse für das Image der dualen Berufsausbildung versprechen. ■

Literatur

Ausbildungspakt 2010 – URL: www.bmbf.de/pubRD/ausbildungspakt_2010.pdf (Stand: 05.06.2013)

EBBINGHAUS, M. u. a.: *Image der dualen Berufsausbildung in Deutschland. Ergebnisse aus dem Expertenmonitor 2012.* Bonn 2013

EBERHARD, V.; SCHOLZ, S.; ULRICH, J. G.: *Image als Berufswahlkriterium.* In: BWP 38 (2009) 3, S. 9–13

KLIMA, R.: *Image.* In: FUCHS-HEINRITZ, W. u. a. (Hrsg.): *Lexikon zur Soziologie.* Wiesbaden 2007, S. 287–288

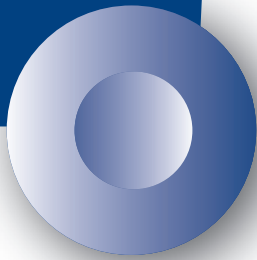
PFUHL, N.: *Untersuchung zur Bestimmung von typischen Merkmalen des Image von Studienfächern.* Münster 2010

ULRICH, J. G. u. a.: *Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage.* In: BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013.* Bonn 2013, S. 14–29

Tabelle **Ansatzpunkte zur Veränderung des Images der dualen Berufsausbildung bei Jugendlichen**

		Alle Expertinnen und Experten (419)	Betrieb (60)	ÜBS (58)	Schule (39)	Kammer (66)	Arbeitgeberverband (20)	Gewerkschaft (23)	Forschung, Hochschule (57)	staatl. Verwaltung/Ö.D. (54)	Berufsverband (18)	Sonstige (24)
Pädagogische Gestaltung des Ausbildungsprozesses												
Betrieb	stärkere Professionalisierung des Ausbildungspersonals	85	77	88	97	78	65	96	77	93	94	83
		0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0
	bessere Abstimmung der Lehrpläne zwischen Berufsschulen und Betrieben	83	82	83	95	74	80	91	77	72	83	96
		0	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0
	intensivere persönliche Begleitung der Auszubildenden, etwa durch Mentoren	82	78	86	87	71	85	70	81	81	78	88
		3	2	2	3	5	0	9	4	2	0	0
Zusätzliche Qualifizierungsmöglichkeiten												
Betrieb	Angebotserweiterung bei Zusatzqualifikationen während der Ausbildung	89	86	90	86	90	91	84	85	89	83	86
		1	0	0	3	2	0	0	2	2	6	0
	Ausweitung des Angebots an dualen Studiengängen	69	72	71	62	77	70	48	63	56	67	75
		9	13	9	5	5	10	5	7	16	0	8
	stärkere Förderung von Auslandsaufenthalten während der Ausbildung	64	68	55	64	64	60	74	67	50	67	63
		1	0	0	0	0	0	0	2	6	0	0
Verhältnis von schulischen und praktischen Ausbildungsteilen												
Politik	Erhöhung des Praxisanteils in der Ausbildung	45	57	55	28	47	70	26	30	46	33	46
		16	7	9	31	14	0	13	28	13	28	17
	zeitliche Ausweitung des Berufsschulunterrichts	13	5	9	38	2	5	26	18	11	17	17
		56	55	64	26	74	80	30	50	59	39	63
Höhe der Ausbildungsvergütung												
Betrieb	Anhebung der Ausbildungsvergütung	82	72	86	87	77	55	91	93	87	79	83
		0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0
Struktur des dualen Ausbildungssystems												
Politik	Reduktion der Zahl der Ausbildungsberufe	40	35	36	46	38	40	39	40	50	28	33
		22	25	18	28	20	20	22	20	13	39	26
	Verkürzung der regulären Ausbildungszeit	31	23	34	23	36	30	4	33	41	17	46
		37	33	36	44	26	30	83	46	32	33	17
Berufsorientierung												
	Ausbau der Berufsorientierung an Schulen	87	82	86	85	95	100	87	77	85	94	83
		2	2	3	0	0	0	4	7	2	0	0

Die fett hervorgehobenen Zahlen weisen den Prozentsatz der Befragten aus, die die Imagewirksamkeit als „eher positiv“ oder „sehr positiv“ einschätzen, hellgraue Zahlen stehen für den Prozentsatz der Befragten, die die Imagewirksamkeit „eher negativ“ oder „sehr negativ“ beurteilen. Von 100 Prozent abweichende Zellsommen resultieren in der Regel daraus, dass ein Teil der Befragten mit „weder/noch“ geantwortet hat.



Unbesetzte Ausbildungsstellen und vorzeitig gelöste Verträge: Beeinträchtigen sie die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben?

► Während international das Interesse am deutschen Ausbildungssystem wächst und vom dualen Ausbildungssystem als einem „Exportschlager“ die Rede ist, scheint es in Deutschland Anzeichen dafür zu geben, dass die betriebliche Berufsausbildung an Attraktivität verlieren könnte. Abzulesen ist dies insbesondere an der seit einigen Jahren rückläufigen Ausbildungsbeteiligung von Betrieben und der abnehmenden Zahl an neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen. Wie lässt sich diese Entwicklung interpretieren und erklären? Auf Grundlage des BIBB-Qualifizierungspanels werden im Beitrag mögliche Einflussfaktoren auf die veränderte Ausbildungsbereitschaft von Betrieben betrachtet.

Rückgänge bei Ausbildungsverträgen und in der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung

Seit der Jahrtausendwende lag die Ausbildungsbetriebsquote, d. h. die Beteiligung von Betrieben an der Ausbildung Jugendlicher, mehrere Jahre auf einem konstanten Niveau von durchschnittlich 24 Prozent (vgl. TROLTSCH 2009). Somit hatte in jedem Jahr etwa jeder vierte Betrieb Auszubildende unter seinen Beschäftigten (vgl. Abb. 1a). Auch die Ausbildungsquote, die das Verhältnis von sozialversicherungspflichtig Beschäftigten und Auszubildenden beschreibt, wies mit durchschnittlich 6,4 Prozent über lange Jahre keine Schwankungen auf (vgl. HUCKER 2012). Prinzipiell wurden positive wie negative Entwicklungen in der Beschäftigung und in der Wirtschaft direkt auf die Ausbildung übertragen (vgl. TROLTSCH/WALDEN 2010). Diese Verkopplung ist seit dem Jahr 2008 nicht mehr gegeben. Seitdem ist ein starkes Auseinanderdriften der Entwicklungen in Beschäftigung und Ausbildung zu verzeichnen (vgl. Abb. 1b). Auf der einen Seite ist die Zahl sozialversicherungspflichtiger Beschäftigungsverhältnisse deutlich gestiegen und erreicht im Vergleich zum Jahr 1999 (= 100 %) einen Wert von 105 Prozent. Dies entspricht einem Zuwachs von 1,4 Millionen Beschäftigten. Auch die Zahl der Betriebe mit sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten hat in diesem Zeitraum stark zugenommen, z. B. seit 2005 um 90.000 Betriebe. Auf der anderen Seite ist die Zahl der Auszubildenden stark zurückgegangen und fiel auf ein Niveau von 93,3 Prozent des Ausgangswerts von 1999, insgesamt 120.000 Auszubildende weniger als damals. Auch der Bestand an ausbildenden Betrieben hat seit 1999 um 50.000 abgenommen. Dadurch entsteht insgesamt der Eindruck, dass sich das Ausbildungssystem allmählich vom Beschäftigungssystem und seiner derzeit positiven Beschäftigungsentwicklung abgekoppelt hat. In Folge dieser Gesamtentwicklung ging auch die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge sehr deutlich zurück und liegt 2012 im Vergleich zum Jahr 1999 auf einem Niveau von 87,5 Prozent. Damit wurden von den Betrieben 80.000 Ausbildungsverträge mit Jugendlichen weniger abgeschlossen (vgl. KROLL/GRANATH/FLEMMING 2012).



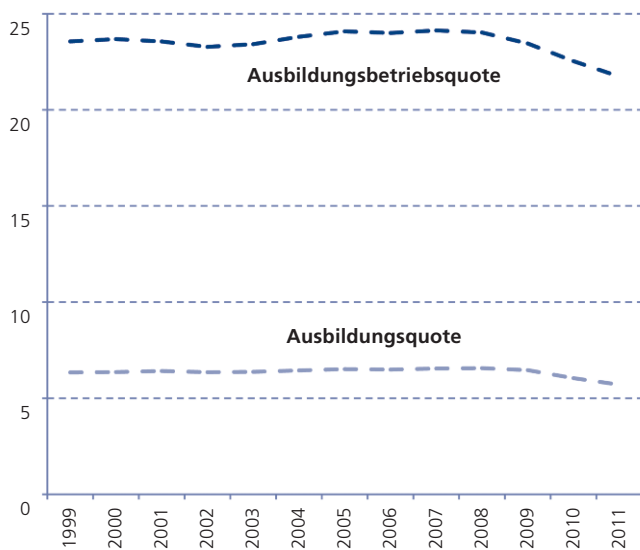
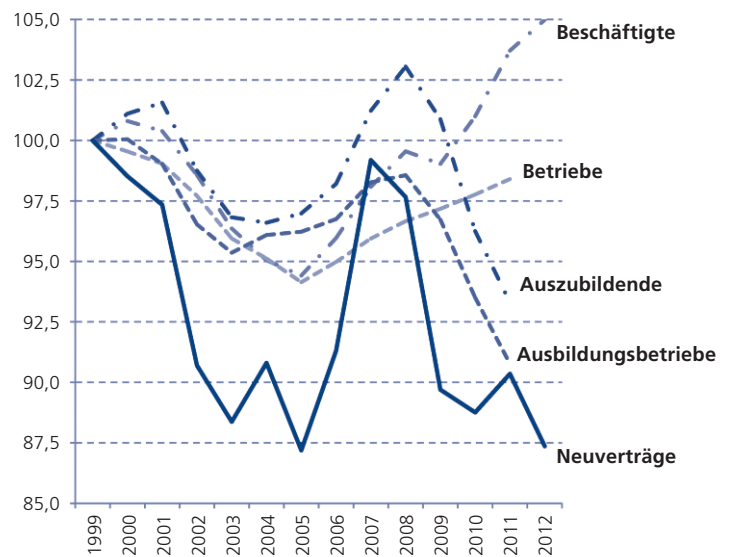
KLAUS TROLTSCH
Projektsprecher im BIBB-Qualifizierungspanel



SABINE MOHR
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
BIBB-Qualifizierungspanel



CHRISTIAN GERHARDS
Wiss. Mitarbeiter im
BIBB-Qualifizierungspanel

Abbildung 1a **Ausbildungs- und Ausbildungsbetriebsquote zwischen 1999 und 2011**Abbildung 1b **Betriebe, Ausbildungsbetriebe, Beschäftigte, Auszubildende und Neuverträge zwischen 1999 und 2012 (1999 = 100)**

Quellen: Beschäftigten- und Betriebsstatistik der Bundesagentur für Arbeit; Stichtag jeweils 31.12.; Kammererhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung; Stichtag jeweils 30.9.

Dieser niedrige Wert wurde zuletzt im Jahr 2005 als Folge der damaligen Krise auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt erreicht.

Wie lässt sich diese rückläufige Entwicklung bei neu abgeschlossenen Ausbildungsstellen erklären? Der Beitrag untersucht anhand von Daten einer Wiederholungsbefragung, ob zunehmende Schwierigkeiten bei der Besetzung von Ausbildungsstellen sowie weiterhin hohe Zahlen von vorzeitig gelösten Ausbildungsverträgen damit zusammenhängen, dass Betriebe ihre Ausbildungsbeteiligung zurückfahren oder sogar komplett einstellen.

Mögliche Erklärungsfaktoren für den Rückgang bei neu abgeschlossenen Ausbildungsstellen

Als besonders wichtig für die Erklärung zurückgehender Neuvertragszahlen erscheinen vor allem Veränderungen, die sich im Zweijahresvergleich im Bereich der betrieblichen Ausbildung selbst ergeben haben. Hierzu werden als Variable der Anteil unbesetzter Ausbildungsstellen und die Zahl vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge herangezogen. Mit in die Analyse einbezogen wird zudem die Einschätzung der befragten Betriebe, ob sie zukünftig mit Problemen bei der Bewerbersuche rechnen. Für die Besetzung von Ausbildungsstellen spielt auch die Attraktivität von Ausbildungsberufen bei Jugendlichen eine wichtige Rolle. Um diese Effekte untersuchen zu können, werden zwei weitere

Variablen aufgenommen. Die erste Variable gibt den Anteil der Auszubildenden in einem Betrieb an, die in sogenannten wissensintensiven Ausbildungsberufen ausgebildet werden. Damit sind Ausbildungsberufe gemeint, bei denen es im bundesweiten Durchschnitt überdurchschnittlich viele Auszubildende mit hohen Schulabschlüssen gibt. Die zweite Variable misst den Anteil der Auszubildenden in einem Betrieb, die in Ausbildungsberufen ausgebildet werden, bei denen bundesweit ein Angebotsüberhang besteht.¹ Weiterhin wird nicht unerheblich sein, welche Veränderungen in der Personalstruktur und -beschaffung in den Betrieben stattgefunden haben. Dazu wird untersucht, ob und in welchem Ausmaß Personalbewegungen Einfluss auf die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge haben. Berücksichtigt werden sowohl Neueinstellungen von sozialversicherungspflichtigen Fachkräften als auch Personalveränderungen bei den Beständen an Leiharbeitern, geringfügig sowie befristet eingestellter Beschäftigter. Letztgenannte Beschäftigtengruppen haben insbesondere in den vergangenen Jahren an Bedeutung gewonnen und zu einem starken Beschäftigungszuwachs beigetragen, könnten aber zu negativen Konsequenzen für die betriebliche Ausbildungsbeteiligung geführt haben. Schließlich werden auch die Strukturmerkmale Betriebsgrößenklasse, Wirtschaftszweig und Region (Ost/ West) als mögliche Einflussgrößen bei der Untersuchung berücksichtigt.

¹ Für eine detaillierte Erläuterung zur Bildung dieser beiden Variablen vgl. TROLTSCH/GERHARDS/MOHR 2012.

Datenbasis und methodisches Vorgehen

Grundlage der Untersuchung bilden die Daten der Erhebungswellen 2011 und 2012 des BIBB-Betriebspanels zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung (BIBB-Qualifizierungspanel).² Das BIBB-Qualifizierungspanel ist eine Wiederholungsbefragung von Betrieben in Deutschland, bei der jedes Jahr die gleichen Betriebseinheiten befragt werden. Die Daten werden überwiegend über computergestützte persönliche Interviews (CAPI) erhoben. Die Auswahl der Betriebe erfolgt über eine Stichprobe aus der Grundgesamtheit aller Betriebe mit mindestens einem sozialversicherungspflichtig Beschäftigten (vgl. GERHARDS/MOHR/TROLTSCH 2012). Jedes Jahr nehmen rund 2.000 Betriebe an der Erhebung teil.

Da im Folgenden Veränderungen bei der Ausbildungsbelegung von Betrieben im Zeitverlauf untersucht werden, werden bei der Auswertung nur die Betriebe berücksichtigt, für die Informationen aus den Erhebungswellen 2011 und 2012 vorliegen und die darüber hinaus in einem der beiden Beobachtungsjahre mindestens eine Neueinstellung von Auszubildenden verzeichneten.³ Dies trifft auf insgesamt 448 Betriebe zu. Für diese Betriebe lässt sich nun feststellen, ob im Zweijahresvergleich die Anzahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zurückgegangen ist, ob sie gestiegen ist oder ob die Anzahl der Neuabschlüsse unverändert geblieben ist.

Die Auswertung erfolgt in zwei Schritten. Zunächst wird am Beispiel ausgewählter Variablen beschrieben, wie sich die Betriebe mit rückläufigen Neuabschlüssen von den Betrieben mit konstanten oder wachsenden Zahlen bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen unterscheiden (vgl. Tab. 1 u. 2).⁴ In einer zweiten Auswertung wird mithilfe eines multivariaten Modells untersucht, welche der oben beschriebenen Betriebsmerkmale einen signifikanten Einfluss darauf haben, dass die Anzahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zurückgeht (vgl. Tab. 3). Um die vermuteten Effekte auf die Rückgänge in den Neuverträgen untersuchen zu können, wird auf ein längsschnittliches Auswertungsverfahren zurückgegriffen, bei dem Veränderungen in den einzelnen Betrieben über die Zeit (2011 und 2012) betrachtet werden. Dadurch sind Rückschlüsse auf die Ursachen dieser Veränderungen möglich – ein Vorteil gegenüber einfachen Querschnittsregressionen.⁵

Merkmale von Betrieben mit Vertragsrückgängen

Im Folgenden wird zwischen Betrieben unterschieden, bei denen die Anzahl der Neueinstellungen von Auszubildenden im Zeitverlauf zurückgegangen ist, und Betrieben, die einen Anstieg oder keine Veränderungen der Neueinstellungen verzeichneten. Hochgerechnet auf die Grundgesamtheit aller Betriebe hat fast jeder zweite Betrieb (47,9 %) im Jahr 2012 weniger Auszubildende neu eingestellt als im vorherigen Jahr. Bei 52,1 Prozent der Betriebe ist die Anzahl an Neueinstellungen gestiegen oder unverändert geblieben.⁶

Tabelle 1 **Strukturmerkmale von Betrieben mit Rückgängen oder Zuwächsen bzw. keinen Veränderungen bei der Neueinstellung von Auszubildenden (in %)**

Betriebsgrößenklasse	Betriebe mit Rückgängen ...	Betriebe mit Zuwächsen oder keiner Veränderung ...
	... bei der Anzahl neu eingestellter Auszubildender im Jahr 2012 gegenüber 2011	
1–19 Beschäftigte	64,4	43,9
20–99 Beschäftigte	24,2	35,6
100–199 Beschäftigte	6,0	11,0
200 und mehr	5,4	9,4
Wirtschaftssektoren		
Produzierendes Gewerbe	11,9	8,6
Verarbeitendes Gewerbe	12,2	15,9
Handel und Reparaturgewerbe	11,7	26,0
Unternehmensnahe Dienstleistungen	22,4	14,7
Personenbezogene Dienstleistungen	28,6	26,7
Öffentliche Verwaltung, Erziehung, Gesundheit	13,2	8,0
Betriebsstandort		
Westdeutschland	76,7	89,4
Ostdeutschland	23,3	10,6
Fallzahl	172	276

Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2011 und 2012, gewichtete Daten

2 Die Befragung wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert und vom BIBB in Zusammenarbeit mit TNS Infratest für Sozialforschung durchgeführt. Weiterführende Informationen sind auf der Internetseite des Qualifizierungspanels unter <http://www.bibb.de/qp> zu finden.

3 In der Frage nach der Anzahl der neu eingestellten Auszubildenden bzw. der Anzahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge wird auf das jeweilige Ausbildungsjahr Bezug genommen. Die Erhebungswelle 2011 bezieht sich auf das Ausbildungsjahr 2010/2011, die Erhebungswelle 2012 auf das Ausbildungsjahr 2011/2012. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird im Folgenden vom Jahr 2011 bzw. dem Jahr 2012 gesprochen.

4 Betont sei allerdings, dass unter die Kategorie Betriebe mit rückläufigen Neuvertragszahlen auch solche Betriebe fallen, die aufgrund ihres Fachkräftebedarfs nicht jedes Jahr Ausbildungsstellen anbieten.

5 Bei der hier verwendeten Variante handelt es sich um das generalised-estimation-equations-Modell (GEE), mit dem z. B. eine binäre abhängige Variable und sowohl zeitinvariante wie zeitvariante Einflussgrößen untersucht werden können (vgl. TWISK 2007, S. 129 f.; GIESSELMANN/WINDZIO 2012, S. 176 f.).

6 Bei 36 Prozent der Betriebe hat sich die Anzahl der Neueinstellungen nicht verändert, bei 16,1 Prozent ist sie gestiegen. Im Folgenden werden diese Betriebe jedoch nicht differenziert betrachtet, sondern zu einer Gruppe zusammengefasst.

Wie die Ergebnisse in Tabelle 1 zeigen, gibt es bei Betrieben mit einem Rückgang an Neuverträgen einen deutlich höheren Anteil an Kleinst- und Kleinbetrieben als bei der Gruppe der Betriebe mit einem Anstieg oder einer unverändert hohen Anzahl an Neuverträgen. Mittelständische Betriebe sowie Großbetriebe sind dagegen in der Gruppe der Betriebe mit einem Anstieg oder keiner Veränderung bei der Anzahl an Neuverträgen stärker vertreten als in der Gruppe der Betriebe mit Rückgängen. Beim Vergleich der Wirtschaftssektoren fällt auf, dass der Anteil der Betriebe aus dem Handels- und Reparaturgewerbe in der Gruppe der Betriebe mit Rückgängen gegenüber der Vergleichsgruppe deutlich geringer ausfällt. Umgekehrt verhält es sich bei Betrieben mit unternehmensnahen Dienstleistungen. Zu diesem Wirtschaftssektor zählt fast ein Viertel der Betriebe mit Rückgängen bei den Neuverträgen (22,4%), während der entsprechende Anteil bei den Betrieben mit Zuwächsen oder konstanter Anzahl von Neuverträgen bei nur 14,7 Prozent liegt.

Neben Unterschieden hinsichtlich der Strukturmerkmale können für die beiden Betriebsgruppen auch bei anderen Merkmalen Unterschiede aufgezeigt werden. Nach den Ergebnissen in Tabelle 2 ist die durchschnittliche Anzahl der neu eingestellten Auszubildenden bei Betrieben mit rückläufigen Neuabschlüssen im Jahr 2012 gegenüber dem Vorjahr von durchschnittlich 2,1 auf 0,6 gesunken. Bei Betrieben, die zwischen 2011 und 2012 entweder konstante oder wachsende Zahlen bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen aufweisen, ist die durchschnittliche Anzahl der neu eingestellten Auszubildenden dagegen von 2,3 auf 3,0 angestiegen.

Betriebe, bei denen die Anzahl an neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen 2012 gegenüber dem Vorjahr rückläufig ist, konnten im Jahr 2011 durchschnittlich fast jede zehnte angebotene Ausbildungsstelle (9,6%) nicht besetzen. Dagegen fällt bei Betrieben, bei denen die Anzahl an neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen gestiegen oder konstant geblieben ist, der entsprechende Anteil an unbesetzten Ausbildungsstellen geringer aus. In diesen Betrieben blieb im Durchschnitt etwa jede 14. Ausbildungsstelle (7,3%) unbesetzt. Ferner zeigt sich, dass Betriebe, die im Jahresvergleich einen Rückgang bei den Neueinstellungen von Auszubildenden verbuchen, im Jahr 2011 im Durchschnitt mehr Vertragslösungen verzeichneten als Betriebe, bei denen die Anzahl der Neueinstellungen von Auszubildenden gestiegen ist oder konstant gehalten wurde (1,7 gegenüber 1,3 Vertragslösungen). Insgesamt sind diese Ergebnisse ein erster Hinweis dafür, dass der Rückgang der Neuverträge zumindest teilweise auf verstärkte Probleme bei der Rekrutierung von Auszubildenden sowie auf hohe Zahlen von vorzeitig gelösten Ausbildungsverträgen zurückgeführt werden könnte. Dies soll im nächsten Abschnitt weiter untersucht werden.

Tabelle 2 Mittelwerte von ausgewählten Merkmalen von Betrieben mit einem Rückgang oder einem Zuwachs bzw. keiner Veränderung bei der Neueinstellung von Auszubildenden

	Betriebe mit Rückgängen ...	Betriebe mit Zuwächsen oder keiner Veränderung ...
	... bei der Anzahl neu eingestellter Auszubildender im Jahr 2012 gegenüber 2011	
Neueinstellungen von Auszubildenden		
Anzahl der Neueinstellungen von Auszubildenden 2011	2,1	2,3
Anzahl der Neueinstellungen von Auszubildenden 2012	0,6	3,0
Ausbildung		
Anteil unbesetzter Ausbildungsstellen 2011 am Angebot (in %)	9,6	7,3
Anzahl der Vertragslösungen 2011	1,7	1,3
Personalstruktur		
Anteil sozialversicherungspflichtig Beschäftigter 2011 an allen Beschäftigten (in %)	74,6	83,5
Fallzahl	172	276

Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2011 und 2012, gewichtete Daten

Tabelle 3 Einflussfaktoren auf die Entscheidung von Betrieben, weniger Ausbildungsverträge abzuschließen

Referenz: Betriebe mit konstanter oder steigender Anzahl an neu eingestellten Auszubildenden	Betriebe mit Rückgängen bei der Anzahl neu eingestellter Auszubildender im Jahr 2012 gegenüber 2011	
	Odds Ratio	Sign.
Ausbildung		
Anteil unbesetzter Ausbildungsstellen	1,0170	***
Anzahl Vertragslösungen 2011	1,0310	**
Anteil Ausbildungsberufe mit Angebotsüberhang	1,2960	*
Anteil wissensintensiver Ausbildungsberufe	0,9288	
Betriebe, die künftige Probleme bei Bewerbersuche erwarten (Referenz: Betriebe, die keine Probleme erwarten)	3,6660	***
Personalstruktur		
Anteil sozialversicherungspflichtiger Beschäftigter	0,9899	**
Anteil Leiharbeiter/-innen	0,9903	
Anteil geringfügig Beschäftigter	1,0026	
Anteil befristet Beschäftigter	0,9985	
Konstante	0,2512	**
Anzahl der Beobachtungen	662	
Anzahl der Betriebe	331	
Signifikanzniveau * = p < 0.1; ** = p < 0.05; *** = p < 0.01		
Modell kontrolliert nach Betriebsgrößenklasse, Wirtschaftssektor, Region		
Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2011 und 2012		

Betriebe zwischen Ausbildungsvakanzen und vorzeitigen Vertragslösungen

Die multivariate Analyse (vgl. Tab. 3) untersucht den Einfluss der verschiedenen Erklärungsfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass es bei einem Betrieb zu einem Rückgang der neu eingestellten Auszubildenden kommt. Liegt der Wert der odds ratios über 1, nimmt die Wahrscheinlichkeit zu und es liegt ein positiver Einfluss vor, bei Werten zwischen 0 und 1 ist der Einfluss dagegen negativ. Wie die Ergebnisse in Tabelle 3 zeigen, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass sich Betriebe dafür entscheiden, weniger oder überhaupt keine neuen Ausbildungsverträge abzuschließen, wenn im Zweijahresvergleich ein Anstieg beim Anteil der unbesetzten Ausbildungsstellen verzeichnet wird. Ein Rückgang in den Neuabschlüssen erfolgt auch dann, wenn Betriebe im Vorjahr vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge hatten.

Wenn Betriebe mit künftigen Problemen bei der Bewerbsuche rechnen, ziehen sie ebenfalls die Konsequenz, die Zahl ihrer neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge an die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt anzupassen. Ein Rückgang der Neuvertragszahlen lässt sich auch in den Betrieben feststellen, die Bewerber/-innen für Ausbildungsberufe suchen, in denen bundesweit ein Angebotsüberhang besteht und an denen Jugendliche wenig interessiert sind. Keinen Einfluss hat dagegen der Anteil an Auszubildenden in wissensintensiven Ausbildungsberufen. Was den Fachkräftebedarf und die Personalstruktur der Betriebe anbelangt, so zeigt sich anhand der Ergebnisse, dass bei steigendem Anteil neu eingestellter sozialversicherungspflichtiger Beschäftigter die Wahrscheinlichkeit, weniger

Ausbildungsverträge abzuschließen, zurückgeht. Andere Beschäftigungsgruppen wie z. B. geringfügig Beschäftigte oder Leiharbeiter, haben keinen signifikanten Einfluss auf die Reaktionen der Betriebe hinsichtlich der Neueinstellung von Auszubildenden.

Fazit

Die bisher enge Verkopplung der betrieblichen Nachfrage nach Nachwuchskräften mit dem generellen Fachkräftebedarf von Betrieben kann anhand der vorliegenden Untersuchung für die Jahre 2011 und 2012 nicht nachgewiesen werden. Vielmehr ergibt sich anhand der Ergebnisse eine etwas schwierigere Ausgangssituation für die nächsten Jahre, da Betriebe aufgrund ihrer Probleme bei der Besetzung von Ausbildungsstellen und aufgrund ihrer Erfahrungen mit vorzeitig gelösten Ausbildungsverträgen zunehmend die Konsequenz ziehen könnten, weniger neue Ausbildungsverträge abzuschließen.

Angesichts der weiterhin sehr großen Zahl an ausbildungsinteressierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die bislang ohne beruflichen Abschluss geblieben sind (vgl. TROLTSCH 2013), kann dies jedoch nicht die einzige Alternative sein. Der aktuelle Problemdruck ist aber offensichtlich noch nicht so groß, dass sich Betriebe dafür entscheiden, auch bspw. Ausbildungsstellenbewerber/-innen mit Hauptschulabschluss, einem Migrationshintergrund oder Altbewerber/-innen verstärkt in Betracht zu ziehen. Ob die duale Berufsausbildung für Betriebe in Deutschland tatsächlich in der Gefahr steht, dadurch an Attraktivität zu verlieren, werden die Entwicklungen in den kommenden Jahren zeigen. ■

Literatur

GERHARDS, C.; MOHR, S.; TROLTSCH, K.: *The BIBB Training Panel. An Establishment Panel on Training and Competence Development.* In: *Schmollers Jahrbuch – Journal of Applied Social Science Studies* 132 (2012) 4, S. 635–652

GIESSELMANN, M.; WINDZIO, M.: *Regressionsmodelle zur Analyse von Paneldaten.* Wiesbaden 2012

HUCKER, T.: *Ausbildung und Beschäftigung – Ergebnisse der Beschäftigten- und Betriebsstatistik.* In: *BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* Bonn 2012, S. 189–194

KROLL, S.; GRANATH, R.; FLEMMING, S.: *Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge – Ergebnisse aus der BIBB-Erhebung zum 30. September 2011.* In: *BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012.* Bonn 2012, S. 28–46

TROLTSCH, K.: *Ausbildung und Beschäftigung – Ergebnisse der Beschäftigten- und Betriebsstatistik im Zeitraum zwischen 1999 und 2007.* In: *BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* Bonn 2009, S. 171–181

TROLTSCH, K.: *Berufliche Nachqualifizierung von zwei Millionen jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss – Welche Bereitschaft gibt es in Betrieben? BIBB-Internetleitartikel vom 22. Mai 2013 – URL: www.bibb.de/nachqualifizierung (Stand: 24.05.2013)*

TROLTSCH, K.; GERHARDS, C.; MOHR, S.: *Vom Regen in die Traufe? Unbesetzte Ausbildungsstellen als künftige Herausforderung des Ausbildungsstellenmarktes.* In: *BIBB-Report 19/12, Bonn 2012*

TROLTSCH, K.; WALDEN, G.: *Beschäftigungsentwicklung und Dynamik des betrieblichen Ausbildungsangebotes. Eine Analyse für den Zeitraum 1999 bis 2008.* In: *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung* 43 (2010) 2, S. 107–124

TWISK, J.: *Applied longitudinal data analysis for epidemiology. A practical guide.* Cambridge 2007

Duale Studiengänge aus Sicht der Betriebe – Praxisnahes Erfolgsmodell durch Bestenauslese

► Mit dualen Studiengängen hat sich ein Erfolg versprechendes Ausbildungsmodell an der Schnittstelle von beruflicher und hochschulischer Bildung etabliert. Das Angebot an Hochschulen und die Nachfrage bei Betrieben und Studierenden ist in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen. Es gibt kaum noch ein größeres Unternehmen, welches keine dualen Studienplätze anbietet. Doch aus welchen Gründen engagieren sich Betriebe in dualen Studiengängen und was macht dieses Studienmodell so erfolgreich? Im November 2012 führte das BIBB eine Online-Befragung bei 280 Unternehmen durch, die sich an dualen Studiengängen an Fachhochschulen beteiligen. Die in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnisse zeigen, dass duale Studiengänge attraktive Rekrutierungsinstrumente für die Betriebe darstellen, obwohl ihr qualitatives Potenzial möglicherweise noch nicht ausgeschöpft ist.

Die meisten dualen Studiengänge werden von Fachhochschulen angeboten

Die ersten dualen Studiengänge entstanden Anfang der 1970er-Jahre an den Berufsakademien in Baden-Württemberg. Sukzessive wurde das Konzept von weiteren Bundesländern und Studieneinrichtungen des tertiären Bildungsbereichs, vor allem den Fachhochschulen, übernommen (vgl. GRAF 2012, S. 50).

Die Datenbank AusbildungPlus des BIBB verzeichnet zum letzten Berichtszeitpunkt im April 2012:

- 537 duale Studiengänge an Fachhochschulen (FHs),
- 206 Studienangebote an sonstigen Hochschulen (davon 195 an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg),
- 137 Studiengänge an Berufsakademien sowie
- 30 Angebote an Universitäten.

(vgl. GOESER 2013, S. 24)¹

Damit bieten FHs mit 60 Prozent die meisten dualen Studiengänge an. Allerdings relativiert sich dieses Bild bei einem Vergleich der an FHs angebotenen Studienplätze, deren Anteil sich auf lediglich 41 Prozent des Gesamtangebots von 64.093 im Jahr 2012 beläuft (vgl. GOESER 2013, S. 45). Diese Diskrepanz liegt an einer Besonderheit des dualen Studiums an FHs, wo nicht immer eigene dual konzipierte Studiengänge zur Verfügung stehen. Die dual Studierenden sind dann in den „klassischen“ Bachelorstudiengängen immatrikuliert und absolvieren die Berufsausbildung bzw. die berufspraktische Tätigkeit bspw. in einem dem Studienbeginn vorausgehenden Praxisjahr und weiteren vorlesungsfreien Zeiten.



FRANZISKA KUPFER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
„Digitale Medien, Fernlernen,
Bildungspersonal“ im BIBB

¹ Die Datenbasis beruht auf freiwilligen Angaben der Bildungseinrichtungen und entspricht keiner Vollerhebung der dualen Studiengänge in Deutschland.

Ausgestaltung dualer Studiengänge an Fachhochschulen aus Sicht der Betriebe

Die BIBB-Online-Befragung richtete sich an Kooperationsbetriebe dualer Studiengänge an Fachhochschulen, die in der Datenbank AusbildungPlus erfasst sind.² Nicht befragt wurden Kooperationsbetriebe dualer Studiengänge an Berufsakademien, der Dualen Hochschule Baden-Württemberg sowie den Universitäten, da sich deren Studienangebote teilweise erheblich in Aufbau, Organisation und Kooperationsstrukturen unterscheiden.

Tabelle Kooperationsbetriebe dualer Studiengänge an FHs nach Betriebsgröße

	n	%
Kleinstbetriebe (1 bis 9 Beschäftigte)	7	3 %
Kleinbetriebe (10 bis 49 Beschäftigte)	18	6 %
mittlere Unternehmen (50 bis 249 Beschäftigte)	58	21 %
Großunternehmen (250 bis 999 Beschäftigte)	83	30 %
Großunternehmen (1000 oder mehr Beschäftigte)	111	40 %
keine Angabe	3	1 %
Total	280	100 %

Unter den befragten Kooperationsbetrieben sind mehr als zwei Drittel Großunternehmen mit 250 und mehr Beschäftigten, 40 Prozent der antwortenden Unternehmen verfügen sogar über 1.000 und mehr Beschäftigte (vgl. Tab.). Obwohl bekannt ist, dass sich Großunternehmen auch in der dualen Berufsausbildung überproportional stark engagieren (vgl. BIBB 2013, Tab. A4.11.2-4), dürfte dieser Effekt bei der Beteiligung an dualen Studiengängen noch größer sein. Die Aufnahme dual Studierender erfordert nicht nur einen beträchtlichen Abstimmungs- und Ausbildungsaufwand, sondern auch eine entsprechende finanzielle Verpflichtung. Beides ist für Großbetriebe eher zu leisten. Die befragten Unternehmen bieten ihre dualen Studiengänge vor allem im Bereich der Ingenieurs- (66 %) und Wirtschaftswissenschaften (61 %) an. Knapp ein Drittel der Betriebe bildet zudem dual Studierende im Bereich Informatik (30 %) aus.

Duale Studiengänge lassen sich nach ihrem Aufbau und ihren Adressaten unterscheiden. Ausbildungs- und praxisintegrierende duale Studiengänge richten sich an Jugendliche mit Hochschulzugangsberechtigung und dienen der beruflichen Erstausbildung (vgl. MUCKE 2003, S. 4). Fast drei Viertel der antwortenden Unternehmen bieten duale

² Wenngleich Fachhochschulen zunehmend andere Bezeichnungen wie Hochschule oder Hochschule für Angewandte Wissenschaften sowie die entsprechenden englischsprachigen Bezeichnungen führen, entsprechen sie doch weiterhin dem gleichen Hochschultypus, der Lehre und Forschung auf wissenschaftlicher Grundlage mit anwendungsorientiertem Schwerpunkt betreibt. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird der Terminus Fachhochschule im vorliegenden Beitrag synonym für alle Hochschulen dieses Typs verwendet.

Design der Betriebsbefragung

Untersuchungsziele	Gewinnung aktueller Erkenntnisse zur Ausgestaltung dualer Studiengänge, speziell der Umsetzung des Teils der Berufsausbildung und/oder der Praxisphasen in den Betrieben
Grundgesamtheit	1.387 Kooperationsbetriebe dualer Studiengänge an FHs, die in der Datenbank AusbildungPlus erfasst sind
Zielpersonen	<ul style="list-style-type: none"> • namentlich in der Datenbank AusbildungPlus benannte Ansprechpartner • Personen, die für das duale Studium in den Betrieben zuständig sind (Ausbildungsleiter/-in, Personalverantwortliche, etc.)
Rücklauf	280 abgeschlossene Interviews (Ausschöpfung: 20 Prozent)
Erhebungsmethode	Online-Befragung mit standardisiertem Fragebogen Dauer: circa 20–40 Minuten
Befragungszeitraum	November 2012

Studiengänge in der ausbildungsintegrierenden Form (74 %) an. Das heißt, sie verbinden das Studium mit einer zumeist verkürzten Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Absolventinnen und Absolventen legen zwei Prüfungen ab: Neben dem Bachelor erwerben sie zusätzlich einen Abschluss in einem zumeist dualen Ausbildungsberuf. Allerdings schließen nur noch zwei Drittel (66 %) der Unternehmen, die sogenannte ausbildungsintegrierende Studiengänge anbieten, mit ihren dual Studierenden einen Ausbildungsvertrag nach BBiG/HwO ab. 17 Prozent der Betriebe nutzen für den Berufsabschluss lediglich die sogenannte Externenprüfung (nach § 45 Abs. 2 BBiG bzw. § 37 Abs. 2 HwO); weitere 16 Prozent der befragten Unternehmen nutzen beide Möglichkeiten.

Genau die Hälfte (50 %) der befragten Unternehmen bietet praxisintegrierende duale Studiengänge an, die das Studium mit längeren Praxisphasen im Unternehmen verbinden. Knapp ein Drittel der Betriebe gaben an, zusätzlich für ihre bereits ausgebildeten Fachkräfte berufsbegleitende weiterbildende Studienmöglichkeiten anzubieten (29 %).

Unternehmen schätzen Praxisnähe dualer Studiengänge

Doch aus welchen Gründen engagieren sich Betriebe in dualen Studiengängen? Fast alle Befragten (97 %) meinten, dass die praxisnahe Ausbildung für ihren Betrieb bedeutsam sei (Antwortkategorien: trifft voll und ganz zu, trifft eher zu). 93 Prozent der Unternehmen gaben an, dass mit dualen Studiengängen die besten Nachwuchskräfte gewonnen werden können (vgl. Abb. 1). Damit einher geht die Aussage, dass duale Studiengänge für Jugendliche attraktiver sind als die klassische Berufsausbildung im dualen System (76 %). Weitere Gründe für die Beteiligung an dualen Studiengängen sind die Verbesserung des Betriebsimages (69 %) sowie der Ausbau der Kooperationsbeziehungen mit den FHs (65 %). Als eher oder überhaupt nicht

zutreffend bewertet die Mehrzahl der Betriebe (67%) die Möglichkeit zur Einflussnahme auf die Studieninhalte. Dies widerlegt ein häufig geäußertes Vorurteil, wonach die übermäßige Beeinflussung der hochschulischen Lerninhalte durch Unternehmen befürchtet wird.

Neben den genannten Gründen, die für eine Beteiligung an dualen Studiengängen sprechen, sollten jedoch auch genügend qualifizierte Bewerber/-innen zur Verfügung stehen. Diese müssen nicht selten umfangreiche Auswahlprozesse in den Betrieben durchlaufen. Die befragten Unternehmen berichteten von durchschnittlich 33 Bewerbungen pro dualen Studienplatz (der Median liegt bei 20 Interessenten). Dabei verfügen die Großunternehmen über die höchsten Bewerberzahlen. Zudem sind Studienplätze in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften begehrter als beispielsweise in der Informatik.

Kompetenzvorsprung bei dualen Studienabsolventen

Wie Abbildung 1 verdeutlicht, erwarten Unternehmen von dual Studierenden einen Qualifikationsvorteil. Die große Mehrheit der Unternehmen (91%) bemerkt solche Unterschiede.

Doch worin unterscheiden sich dual Studierende von Absolventinnen und Absolventen „klassischer“ Studiengänge hinsichtlich ihrer Kompetenzen und Fähigkeiten? Eine überwältigende Mehrheit der befragten Betriebe (93%) antwortete, dass Absolventinnen und Absolventen eines dualen Studiengangs über ein ausgeprägteres berufspraktisches Wissen als die eines „klassischen“ Studiengangs verfügen (vgl. Abb. 2). Mit Blick auf das theoretische Fachwissen verhält es sich umgekehrt: Hier schneiden im Urteil der Betriebe die Absolventinnen und Absolventen klassischer Studiengänge besser ab als jene eines dualen Studiums. Allerdings sind die wahrgenommenen Unterschiede nicht ganz so deutlich wie beim berufspraktischen Wissen. Immerhin 44 Prozent der Betriebe geben an, beim theoretischen Fachwissen keinen Unterschied zwischen den Absolventengruppen feststellen zu können. Während diese Einschätzungen offensichtlich dem jeweiligen Profil des dualen bzw. „klassischen“ Studiums geschuldet sind, lassen sich beobachtete Differenzen im Bereich der Sozialkompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale nicht allein mit dem jeweils absolvierten Studium erklären. So meint beispielsweise über die Hälfte der Betriebe, dass duale Studienabsolventinnen und -absolventen belastbarer seien und eine höhere Leistungsbereitschaft aufweisen als die klassisch Studierenden. Im Bereich der Sozialkompetenz sehen 37 Prozent der Unternehmen Fachkräfte mit dualen Studienabschluss im Vorteil, knapp die Hälfte der Befragten konnte hier allerdings keine Unterschiede zwischen den Absolventengruppen feststellen.

Abbildung 1 Gründe der Unternehmen für eine Beteiligung an dualen Studiengängen (in %)

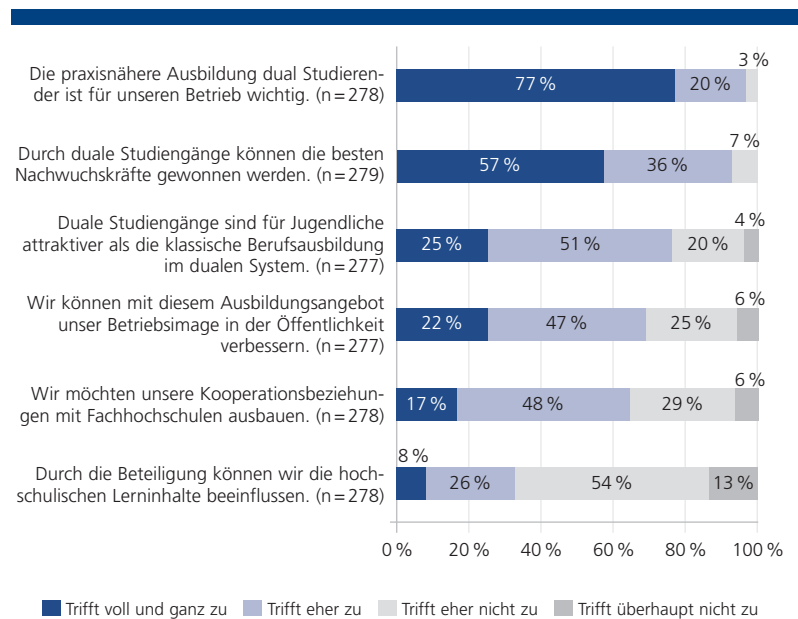
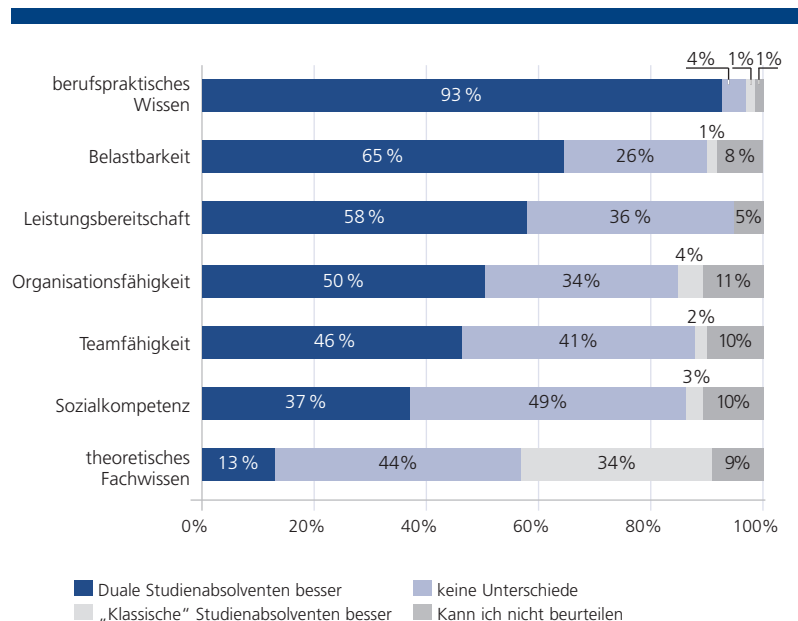


Abbildung 2 Kompetenzen und Fähigkeiten von Absolventinnen/Absolventen dualer oder „klassischer“ Studiengänge im Urteil der Unternehmen (n = 248)



Geringe Abbruch- und hohe Übernahmequoten

Duale Studiengänge gelten nicht zuletzt deshalb als Erfolgsmodell, weil sie zumeist recht geringe Abbruchquoten aufweisen (vgl. BERTHOLD u. a. 2009, S. 44). Die befragten Unternehmen bestätigten diese Tendenz und gaben eine durchschnittliche Abbruchquote von 6,9 Prozent an (der Median liegt bei 5%).

Gründe dafür sind nach Aussagen der Betriebe (Mehrfachnennungen möglich):

- eine falsche Berufswahl (64 %),
- zu hohe Studienanforderungen (55 %),
- persönliche Gründe der Studierenden (48 %) wie bspw. Krankheit oder Wegzug,
- zu hohe Arbeitsbelastung (45 %),
- mangelnde Motivation der Studierenden (23 %) und Konflikte im Betrieb (6 %).

Ein ähnlich positives Bild ergibt sich bei der Betrachtung der Übernahmequoten der dualen Studienabsolventen durch die Betriebe. 61 Prozent der befragten Unternehmen gaben an, alle Absolventen nach Studienende zu übernehmen. Durchschnittlich werden 89 Prozent der erfolgreich Studierenden nach einem dualen Studienabschluss in ein Arbeitsverhältnis übernommen. Gründe, die für die Betriebe schon einmal gegen eine Übernahme gesprochen haben, sind (Mehrfachnennungen möglich):

- mangelnde Sozialkompetenz (55 %),
- eine mangelhafte Arbeitsleistung (55 %),
- Verschlechterung der wirtschaftlichen Situation des Betriebs (52 %),
- schlechte hochschulische Leistungen der Absolventen (52 %),
- keine passende Stelle vorhanden (26 %) oder
- der Studienabsolvent wünschte von sich aus keine Übernahme (15 %).

Die hohen Übernahmequoten sind auch in Verbindung mit eingeschränkten Möglichkeiten der Studierenden zu sehen, nach Studienabschluss den Betrieb zu wechseln. Immer häufiger enthalten die Verträge der dual Studierenden sogenannte Bindungsklauseln, die sie verpflichten, nach Studienende noch eine gewisse Zeit im Unternehmen zu verbleiben (häufig 2–3 Jahre). Von den befragten Betrieben nutzen 45 Prozent solche Bindungsklauseln, die zumeist mit Rückzahlungsforderungen im Falle des Nichteinhaltens verbunden sind.

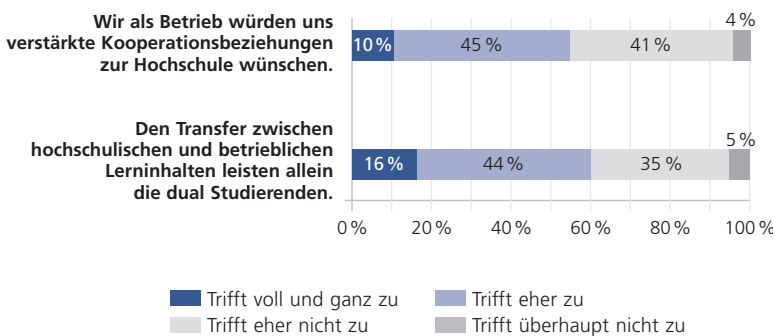
Integration und Transfer der Lerninhalte – Aufgabe der dual Studierenden?

Für die Betriebe ist es attraktiv, ihren Führungs- und Fachkräftenachwuchs in dualen Studiengängen auszubilden. Auch der dargestellte Kompetenzvorsprung dualer Studienabsolventinnen und -absolventen sowie die geringen Abbruch- und hohen Übernahmequoten rechtfertigen, duale Studiengänge als Erfolgsmodell zu bezeichnen. Doch worin liegen die Ursachen für diesen Erfolg? Naheliegender wäre das Erfolgsrezept im besonderen Aufbau solcher Studienangebote zu vermuten, die zwei, sich gegenseitig fördernde Lernorte miteinander verzahnen. Doch sind die meisten dualen Studienangebote vom Anspruch, inhaltlich oder curricular ein Ganzes zu bilden, weit entfernt. Häufig gibt es klar abgegrenzte Zuständigkeiten: Die Hochschule ist für die Vermittlung des hochschulischen Wissens zuständig und die Betriebe für die Vermittlung der beruflichen und betrieblichen Kompetenzen und Fertigkeiten (KUPFER u. a. 2012, S. 17). So stimmten auch in der vorliegenden Befragung 91 Prozent der Unternehmen der Aussage zu, dass der Betrieb allein für die Berufsausbildung oder die berufspraktische Tätigkeit der Studierenden verantwortlich wäre (Antwortkategorien: trifft voll und ganz zu; trifft eher zu). Die umgekehrte Aussage, dass die Hochschulen allein für die hochschulischen Lerninhalte zuständig seien, bejahten insgesamt 79 Prozent der befragten Betriebe. Beide Lernorte agieren größtenteils autonom und haben über organisatorische Fragen hinaus wenig Kontakt und Austausch. Die Befragung zeigt jedoch auch, dass sich die Betriebe eine stärkere Kooperation mit den Hochschulen wünschen. 55 Prozent der Unternehmen bestätigten diese Aussage (vgl. Abb. 3). Durch eine intensivere Kooperation – auch im inhaltlichen Bereich – könnten das Verständnis der beiden Lernorte füreinander gefördert und die Qualität von Lehre und Praxis erhöht werden.

Bislang leisten den Transfer zwischen den Lernorten vor allem die Studierenden als „integrative Instanz in diesen Studiengängen“ (HOLTKAMP 1996, S. 12). Auch diese These wurde von der Mehrheit der befragten Betriebe (60 %) bestätigt. Damit lastet ein Großteil der Verantwortung für den Erfolg dualer Studienmodelle auf den Schultern der Studierenden.

Vor diesem Hintergrund ist es nachvollziehbar, dass 97 Prozent der befragten Betriebe auf eine „sorgsame Auswahl der zukünftigen dual Studierenden“ Wert legen und dies als zentrales Qualitätssicherungsinstrument nennen. Dabei führen die Unternehmen aufwendige Auswahlverfahren (zumeist mehrtägige Assessment-Center) durch, um die geeignetsten Bewerber/-innen einzustellen. Diese Bestenauslese ist dabei kein zufälliges Element, sondern selbst „ein Teil des Konzepts dualer Studiengänge“ (HOLTKAMP 1996, S. 13).

Abbildung 3 Kooperation zwischen Unternehmen und Hochschule (n = 274)



Klasse statt Masse – ein Weg zur Förderung von Qualität und Attraktivität dualer Studiengänge

Duale Studiengänge punkten durch ihre Praxisnähe und sind vor allem für Großbetriebe ein wichtiges Instrument zur Fachkräfterekrutierung. Ihr positives Image und ihr Erfolg beruhen nicht zuletzt auf einer durch die Unternehmen praktizierten Bestenauslese. Leistungsfähige Jugendliche sind eine zentraler Garant für das Erfolgsmodell. Vor diesem Hintergrund erscheinen den Bemühungen, das duale Studienangebot erheblich auszubauen, Grenzen gesetzt. Etliche Betriebe haben bereits Probleme, geeignete Bewerber/-innen für ihre anspruchsvollen dualen Studienprogramme zu finden. Zudem streben die meisten Unternehmen gar keinen weiteren Ausbau ihres Engagements in dualen Studiengängen an. Denn trotz der genannten Vorzüge plant derzeit nur gut ein Drittel (35 %) der befragten Betriebe, in den nächsten fünf Jahren mehr dual Studierende aufzunehmen. Über die Hälfte (52 %) der Unternehmen möchte das Angebot an dualen Studienplätzen auf dem jetzigen Niveau weiterführen.

Sollen duale Studiengänge zukünftig auch andere Zielgruppen als die leistungsstärksten und motiviertesten Abiturienten ansprechen, darf die Verantwortung für Verknüpfung und Transfer hochschulischer und betrieblicher Lerninhalte nicht allein auf den Schultern der Studierenden lasten. Stattdessen müssten Berufsausbildung und/oder berufspraktische Phasen bereits auf curricularer Ebene mit den hochschulischen Lerninhalten besser verknüpft werden.

Da ausbildungsintegrierende duale Studiengänge bislang vor allem eine Domäne der Fachhochschulen sind, könnten die FHs dies als Alleinstellungsmerkmal nutzen und ihr entsprechendes Angebot zunächst vor allem qualitativ ausbauen. Dabei bietet es sich an, verstärkt mit den Institutionen der beruflichen Bildung wie den entsprechenden Kammern, zusammenzuarbeiten. Im Rahmen solcher Kooperationen könnten hochwertige integrierte Studienmodelle entwickelt und damit das Potenzial der Verzahnung von beruflicher Ausbildung und hochschulischem Studium besser ausgeschöpft werden. Zudem würde der Praxisferne hochschulischer Bildungsgänge entgegengewirkt, aber auch die berufliche Bildung könnte durch einen verbesserten Transfer neuer Technologien in die Unternehmen profitieren. Dabei sollte die Berufsausbildung im Rahmen eines regulären Ausbildungsvertrags absolviert werden, um die Anerkennung und Wertschätzung des beruflichen Qualifikationsteils dualer Studiengänge deutlich zu machen und die Vorteile eines durch gesetzliche Vorgaben geregelten Ausbildungsverhältnisses zu nutzen.

Sowohl die berufliche als auch die hochschulische Bildung würden von diesem verstärkten Zusammenrücken und

Ausbildung Plus

Das Portal für mehr Qualifikation

Der bundesweite Überblick über duale Studiengänge und Ausbildungsangebote mit Zusatzqualifikation.

Die AusbildungPlus Datenbank

- › über 900 duale Studiengänge
- › über 2.200 Ausbildungsangebote mit Zusatzqualifikationen

www.ausbildungplus.de
www.facebook.com/ausbildungplus

GEFÖRDERT VOM

 Bundesministerium für Bildung und Forschung

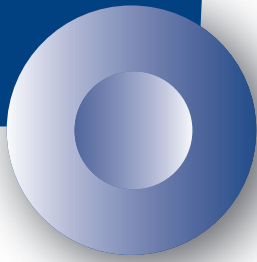
Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB**

- › Forschen
- › Beraten
- › Zukunft gestalten

wechselseitigen Anerkennen der erbrachten Lernleistungen profitieren. Letztendlich könnten damit auch die dual Studierenden entlastet und duale Studiengänge für eine breitere Zielgruppe zugänglich gemacht werden. ■

Literatur

- BERTHOLD, C. u. a.: *Demographischer Wandel und Hochschulen. Der Ausbau des Dualen Studiums als Antwort auf den Fachkräftemangel.* Gütersloh 2009
- BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* Bonn 2012 – URL: <http://datenreport.bibb.de> (Stand: 12.06.2013)
- GOESER, J. u. a.: *AusbildungPlus in Zahlen. Trends und Analysen 2012.* Bonn 2013 – URL: www.ausbildungplus.de/files/AusbildungPlus_in_Zahlen_2012.pdf (Stand: 12.06.2013)
- GRAF, L.: *Wachstum in der Nische. Mit dualen Studiengängen entstehen Hybride von Berufs- und Hochschulbildung.* In: *WZB Mitteilungen Heft 138* (2012), S. 49–52
- HOLTkamp, R.: *Duale Studienangebote der Fachhochschulen.* Hannover 1996
- KUPFER, F. u. a.: *Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen. Zwischenbericht.* Bonn 2012 – URL: https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_33302.pdf (Stand: 12.06.2013)
- MUCKE, K.: *Duale Studiengänge an Fachhochschulen.* Bielefeld 2003



Ausbildungssituation in Deutschland

Ergebnisse der DIHK-Ausbildungsumfrage

ULRIKE FRIEDRICH

*Dipl.-Volkswirtin, Referatsleiterin für Ausbildungsmarketing, -analysen
beim DIHK Deutschen Industrie- und Handelskammertag e. V., Berlin*

► **Deutschland verfügt über ein ausgezeichnetes berufliches Bildungssystem und generiert dadurch umfangreichen Nutzen für Unternehmen, Jugendliche sowie die deutsche Volkswirtschaft. Über Ausbildung investieren Unternehmen in ihre Zukunft und junge Erwachsene erwerben frühzeitig Berufserfahrung – ein hoher Job-Garant.**

Um das duale Ausbildungssystem weiterhin attraktiv gestalten zu können und die Lage am Ausbildungsmarkt zu verfolgen, befragt der Deutsche Industrie- und Handelskammertag e. V. jährlich eine repräsentative Anzahl von Unternehmen in der DIHK-Ausbildungsumfrage. Die Erfahrungen und Aktivitäten der Unternehmerschaft im Ausbildungsgeschehen werden abgebildet und zeitnah berichtet. Wesentliche Ergebnisse werden nachfolgend vorgestellt.

BETRIEBLICHE TEILNAHME AM DUALEN BERUFS- AUSBILDUNGSSYSTEM

Wesentliches Element des dualen Ausbildungssystems ist die direkte Beteiligung von Betrieben an der Ausbildung künftiger Fachkräfte. In der DIHK-Ausbildungsumfrage schildern Betriebe ihre Erfahrungen zur eigenen Situation am Ausbildungsmarkt. Auf diese Weise können die Lage am Ausbildungsmarkt aufgezeigt und notwendige wirtschafts- und bildungspolitische Entscheidungen herbeigeführt werden.

Das duale Ausbildungssystem in Deutschland orientiert sich am Arbeitsmarkt. Betriebliche Ausbildungsplätze werden in den Berufen angeboten, in denen Fachkräfte benötigt werden und somit gute Beschäftigungsaussich-

Die DIHK-Ausbildungsumfrage

Die Umfrage wird seit dem Start der Befragung 2005 im Online-Verfahren durchgeführt. Somit fand die Befragung 2013 zum neunten Mal statt. Der DIHK stimmt den Fragebogen mit den 80 Industrie- und Handelskammern (IHK) ab und initiiert die Befragung zentral. In den IHKs vor Ort erfolgt die Ansprache zur Teilnahme der Unternehmen per E-Mail-Verteiler. 2013 wurden 115.639 Unternehmen angeschrieben und um ihre Mitarbeit gebeten. Im Befragungszeitraum vom 20. Februar bis 1. März 2013 haben 15.002 Unternehmen an der DIHK-Ausbildungsumfrage 2013 teilgenommen. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 12,0 Prozent. Überwiegend beteiligen sich Ausbildungsbetriebe an der Umfrage, der Anteil der Nichtausbildungsbetriebe der Vergleichsgruppe beträgt fünf Prozent. Der DIHK wertet die Daten aus nationaler Sicht aus. Eine Differenzierung kann weiterhin nach den vier Grobregionen Nord, Süd, Ost und West sowie nach Bundesländern oder IHK-Bezirken erfolgen. Aufgrund der hohen Teilnehmerzahl können auch Detail-Analysen, z. B. nach Branchen oder Betriebsgrößenklassen vorgenommen werden. Eine Vielzahl von Korrelationen ist möglich. Die große Stichprobe bietet hierzu eine belastbare Datenbasis.

Weitere Informationen:

www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/ausbildung/ausbildungspolitik/umfragen-und-prognosen

ten bestehen. Eine zentrale Bedeutung kommt daher in jedem Jahr der Frage zu, aufgrund welcher Einflussfaktoren die Entscheidung zur Übernahme von Auszubildenden getroffen wird. Diese Einflussfaktoren geben Einblick in die Motivlage der Unternehmen, sich am Ausbildungsgeschehen zu beteiligen (vgl. Abb. 1). Übernahmeangebote an dual ausgebildeten Fachkräften können insgesamt als sehr gut eingestuft werden, denn für 83 Prozent der Unternehmen steht Fachkräftesicherung an erster Stelle, wenn sie zu den eigenen Übernahmeplänen befragt werden. Dieser ausgeprägte und stabile Wert unterstreicht die zentrale und prägende Position der betrieblichen Personalpolitik, gerade im Hinblick auf die zukünftigen demografischen Herausforderungen. Angesichts sinkender Schulabgängerzahlen werden gute Entwicklungs- und Übernahmeperspektiven entscheidende Vorteile im Wettbewerb um die zukünftigen Fachkräfte sein.

Die aktuelle wirtschaftliche Lage ist für 46 Prozent (2012: 45 %) der Unternehmen ebenfalls ein wichtiger Faktor, wenn es um die Übernahmeentscheidung geht.

36 Prozent der antwortenden Betriebe benennen als Motiv der Übernahme, sich als attraktiver Arbeitgeber positionieren zu wollen, wenn es um Ausbildungsangebote, Karrieremöglichkeiten und Übernahmemechanismen geht. Bei näherer Untersuchung ist ein Anstieg im industriellen Bereich um plus sechs Prozentpunkte auf 40 Prozentpunkte ersichtlich. Im Vergleich der Branchen stellt dies den höchsten Wert dar.

Seit mehreren Jahren steigt die Zustimmung bei der Antwortoption, dass Auszubildende trotz Übernahmeangebot zu anderen Unternehmen oder Bildungswegen wechseln. Seit 2010 ist die Angabe um fünf Prozentpunkte auf 14 Prozent im Jahr 2013 gestiegen.

REAKTIONEN AUF RÜCKLÄUFIGE BEWERBERZAHLEN

Der demografische Wandel ist in den Betrieben angekommen. Seit 2006 verzeichnet die Bundesagentur für Arbeit einen Rückgang der Bewerber/-innen um einen betrieblichen Ausbildungsplatz.¹ 62 Prozent der vom DIHK befragten Unternehmen verzeichnen ebenfalls rückläufige Bewerberzahlen und sehen Handlungsbedarf (vgl. Abb. 2). Das Angebot von Praktikumsplätzen ist 2013 die am stärksten favorisierte Maßnahme als Reaktion auf diese Entwicklung. 38 Prozent aller Betriebe bieten mittlerweile Praktikumsstellen an, dies entspricht einer Zunahme von zehn Prozentpunkten in einem Jahr. Betriebe nutzen die Chance zum gegenseitigen Kennenlernen und präsentieren sich den potenziellen Auszubildenden. Durch ein Praktikum erhalten Auszubildende ab dem ersten Tag Einblick in die betriebliche Praxis – das charakteristische Merkmal der dualen Berufsausbildung.

Um mit den Jugendlichen in Kontakt zu kommen und ihre offenen Ausbildungsplätze besetzen zu können, sehen die Unternehmen in der Ausgestaltung eines verbesserten Ausbildungsmarketings ein weiteres hoch angesehenes Mittel. Nahezu ein Drittel der Unternehmen strebt weitere Verbesserungen in diesem Bereich an. Bei näherer Betrachtung der Marketing-Pläne fällt eine Zunahme der Aktivitäten im Bereich Internet ins Auge: 60 Prozent (2012: 56 %) der Unternehmen setzen auf Azubi-Marketing im Internet. Nach einer deutlichen Zunahme um vier Prozentpunkte im vergangenen Jahr stabilisiert sich der Anteil der Unternehmen, die eine Senkung der Anforderungen an die Vorbildung der Bewerberinnen und Bewerber als geeignete Reaktion auf rückläufige Bewerberzahlen ansieht. Hier erscheint das Maß der Möglichkeiten mit diesem stabilen Wert gegenwärtig ausgeschöpft. Im Bereich der leistungsstarken Jugendlichen nutzen Betriebe die Chance, über mögliche Zusatzangebote während der Ausbildung die Jugendlichen für sich zu gewinnen. Auslandsaufenthalte während der Ausbildung, duale Studiengänge oder Zusatzqualifikationen erfreuen sich großer Beliebtheit.

CHANCEN WAHRNEHMEN

In der DIHK-Ausbildungsumfrage wurden Unternehmen auch zu ihren zukünftigen Ausbildungsplänen befragt. 62 Prozent der Unternehmen wollen ihr Ausbildungsplatzangebot auf gleichem Niveau halten. Im Ausbildungsjahr 2013 werden die Chancen für Jugendliche daher weiterhin sehr gut sein, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. In den vergangenen Jahren waren die Ausbildungspläne der Unternehmen stets expansiv ausgefallen. Das Wissen über die demografische Entwicklung ist andererseits in den Unternehmen angekommen und schlägt sich entsprechend auf die Angebote nieder. Weniger Schulabgänger bedeutet für die Unternehmen zunehmende Schwierigkeiten, ihre Ausbildungsplätze besetzen zu können. Der Teil der Unternehmen mit Besetzungsschwierigkeiten ist von 21 auf 22 Prozent angestiegen. Nach Berechnungen des

Abbildung 1 Welche Aussagen treffen auf Ihre Entscheidung zur Übernahme Ihrer Auszubildenden im Jahr 2013 zu? (in %; Mehrfachnennungen möglich)

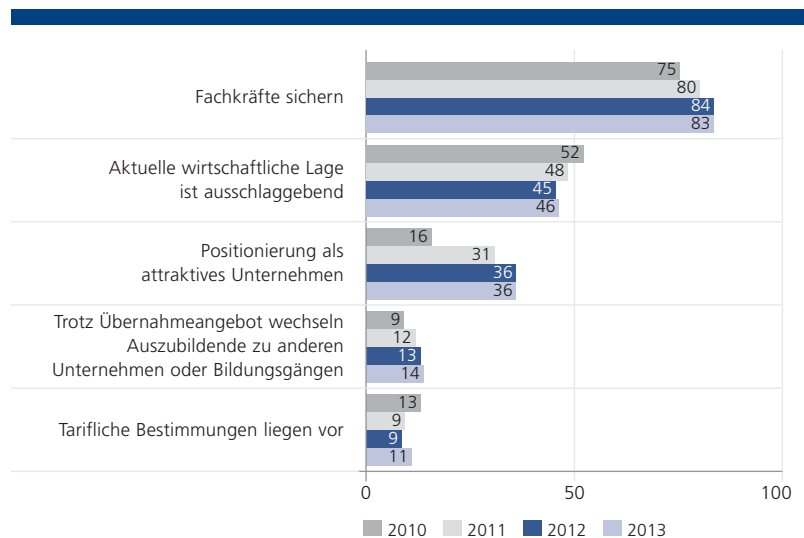
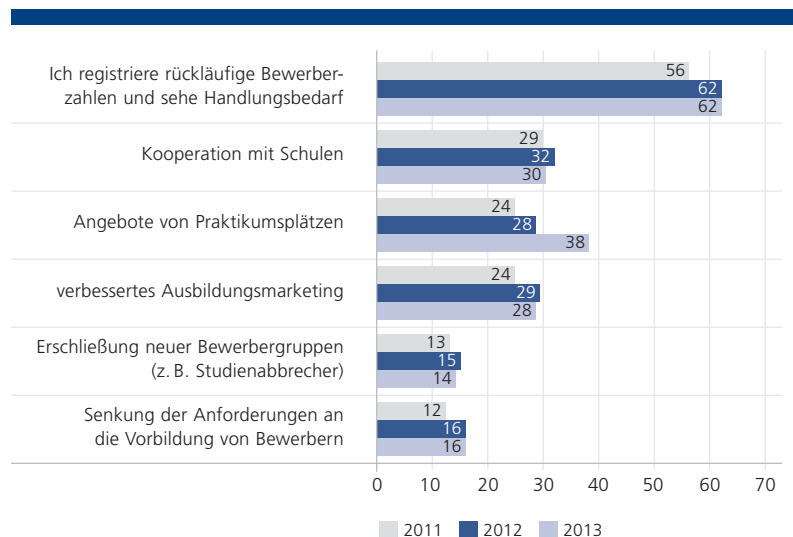


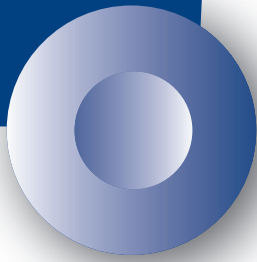
Abbildung 2 Wie reagieren Sie bei der Gewinnung von Auszubildenden auf rückläufige Bewerberzahlen? (in %; Mehrfachnennungen möglich)



DIHK blieben 70.000 Ausbildungsplätze damit 2012 im IHK-Bereich unbesetzt. Auch der Berufsbildungsbericht der Bundesregierung sieht das unzureichende „Matching“ als eine zentrale Herausforderung an.² Bestehende Ausbildungsplatzangebote und ausbildungsinteressierte Jugendliche zusammenzuführen, zeichnet sich als Aufgabe ab, die Betriebe nicht alleine bewältigen können. Alle Beteiligten müssen daher Sorge dafür tragen, das Matching zu gewährleisten. ■

1 Bundesagentur für Arbeit, Zentraler monatlicher Analytikbericht „Analyse des Arbeits- und Ausbildungsstellenmarktes für Jüngere – URL: <http://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistische-Analysen/Analytikreports/Zentral/Monatliche-Analytikreports/Analyse-Arbeits-Ausbildungsstellenmarkt-Juengere-nav.html> (Stand: 11.06.2013)

2 Vgl. www.bmbf.de/pub/bbb_2013.pdf (Stand: 11.06.2013)



SWITCH – Die verkürzte Berufsausbildung für Studienabbrecher

PETER GRONOSTAJ

Projektleiter im Fachbereich Wirtschaftsförderung/Europäische Angelegenheiten der Stadt Aachen

► **Hohe Studienabbruchquoten und Fachkräftemangel im MINT-Bereich – aus diesem Grund entwickelte die Stadt Aachen im Jahr 2011 zusammen mit Partnern aus Bildung und Wirtschaft in der Region das Modellprojekt SWITCH. Es bietet jungen Menschen, die ihr Studium ohne Abschluss beenden, die Möglichkeit, innerhalb von 18 Monaten eine verkürzte duale Ausbildung in einem technischen Beruf zu absolvieren. Im Beitrag werden die Umsetzung und erste Projekterfahrungen beschrieben.**

AUSGANGSLAGE UND ZIELSETZUNG

Die Wirtschaftsregion Aachen ist durch ihre Hochschulen mit technischer Schwerpunktsetzung und durch eine Unternehmensstruktur mit einer Vielzahl klein- und mittelständischer Unternehmen geprägt. Während sich für die Unternehmen zunehmend Engpässe bei der Rekrutierung von Nachwuchskräften im Bereich der dualen Ausbildung abzeichnen, ist die Zahl an Studierenden, die ihr Studium abbrechen, überdurchschnittlich hoch. Hier setzt SWITCH an, indem es jungen Menschen, die ohne Abschluss die Hochschule verlassen, eine zweite Chance bietet, über einen qualifizierten Berufsabschluss mit Perspektive beruflich Fuß zu fassen. Gleichzeitig profitieren Unternehmen von den entstehenden Beschäftigungsverhältnissen und damit letztendlich auch die Wirtschaftsregion Aachen. SWITCH schafft somit eine echte „Win-Win-Win-Situation“ für alle Beteiligten.

Mit der Verkürzung der Ausbildungszeit trägt das Projekt vor allem der Tatsache Rechnung, dass Studienabbrecher/-innen bereits Vorkenntnisse mitbringen, die sie einsetzen können. Die Dauer der Ausbildung von 18 bzw. maximal 24 Monaten stellt einen finanziell überbrückbaren Zeit-

switch
Verkürzte Berufsausbildung für Studienabbrecher

raum dar. Studienabbrecher/-innen, die gegebenenfalls wieder zurück an den

Herkunftsort gezogen wären, werden durch ein attraktives Ausbildungsprogramm wirksam an die Region Aachen gebunden.

ZIELGRUPPEN UND ORGANISATION DER AUSBILDUNG

Das Projekt SWITCH wurde vom Fachbereich Wirtschaftsförderung/Europäische Angelegenheiten der Stadt Aachen in Zusammenarbeit mit der Industrie- und Handelskammer Aachen und vielen weiteren regionalen Partnern entwickelt. Das Projekt bietet Studienabbrecherinnen und -abbrechern einen alternativen beruflichen Werdegang in den Ausbildungsberufen

- Fachinformatiker/-in für Anwendungsentwicklung,
- Fachinformatiker/-in für Systemintegration,
- Industriekaufmann/-kauffrau oder
- Mechatroniker/-in (Ausbildungsdauer: 24 Monate).

Die Verkürzung der Ausbildung auf 18 Monate, die regulär nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) nur im Einzelfall beantragt werden kann, wird im Projekt SWITCH jeweils einer gesamten Ausbildungsklasse zugrunde gelegt. Gleichwohl ist die Ausbildung passgenau auf die Situation und den Bedarf der Studienabbrecher/-innen und der Unternehmen ausgerichtet. Vorausgesetzt wird bei den Auszubildenden eine erhöhte Leistungsfähigkeit, eine Studienzeit von mindestens zwei Semestern und Studienleistungen in Höhe von mindestens 20 Credit Points. Es wird jeweils ein didaktischer Plan durch die Berufskollegs entwickelt, der diesen Vorkenntnissen Rechnung trägt.

Ein wesentlicher Vorteil dieses Modells besteht neben der komprimierten Ausbildungsform auch in der Organisation der Ausbildungszeit: Im Unterschied zu regulären Auszubildenden verbringen die Auszubildenden der SWITCH-Klasse mit vier Tagen mehr Zeit im Betrieb; die Berufsschule nimmt einen Tag und einen Abend in Anspruch.

Je nach beruflicher Ausrichtung werden Studienabbrecher/-innen aus technischen Fächern, Naturwissenschaften oder aus der Informatik angesprochen. Ebenso richtet sich das Projekt an Adressaten mit entsprechenden Vorkenntnissen im Bereich Hardware- und Softwaresysteme, Maschinenbau oder Elektrotechnik sowie an Menschen mit einem nicht abgeschlossenen Wirtschaftsstudium oder mit betriebswirtschaftlichen Kenntnissen.

Auf betrieblicher Seite spricht das Projekt Unternehmen in der gesamten Region Aachen an, die in den genannten Berufen bereits ausbilden oder ausbilden möchten und eine verkürzte Berufsausbildung für Studienabbrecher/-innen anbieten, um damit zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen. Adressiert werden mit SWITCH vor allem klein- und mittelständische Unternehmen, denen an einer schnellen Fachkräftegewinnung gelegen ist.

ZIELGRUPPENANSPRACHE UND AUSWAHL

Die Umsetzung erfolgt in Kooperation mit zahlreichen Partnern. An der direkten Umsetzung der Ausbildung sind die Betriebe und die Berufskollegs beteiligt. Darüber hinaus nimmt die Industrie- und Handelskammer als zuständige Stelle zur Abnahme der Prüfungen eine zentrale Rolle ein und übernimmt zugleich das Bewerbungsmanagement. Dies umfasst sowohl die Akquise als auch das Matching von Ausbildungsbetrieben und Ausbildungskandidatinnen und -kandidaten. Hier setzt die Wirtschaftsförderung der Stadt Aachen auf ein breites Maßnahmenpektrum von Presse- und Öffentlichkeitsarbeit.

Bei der Bewerberauswahl durchlaufen die Interessenten im ersten Schritt ein Beratungsgespräch. Hier wird festgestellt, ob sie sich mit dem jeweiligen Ausbildungsberuf auseinandergesetzt haben und ob die erworbenen Qualifikationen passen. Im zweiten Schritt nehmen die Bewerber/-innen an einem zweistündigen, schriftlichen Test teil. Hier werden entsprechend dem Ausbildungsberuf beispielsweise die IT-Grundkenntnisse, mathematisches Grundwissen oder das Verständnis technischer Texte geprüft. Sofern der Test erfolgreich bestanden wurde, wird im dritten Schritt ein Bewerberkurzprofil erstellt, welches an die beteiligten Unternehmen verschickt wird. Das Kurzprofil enthält die wesentlichen Informationen zum Bewerber oder zur Bewerberin.

Durch diese Vorgehensweise wird eine Vorauswahl getroffen und gleichzeitig sichergestellt, dass die teilnehmenden Ausbildungsbetriebe nur Bewerbervorschläge erhalten, die für eine derartig verkürzte Berufsausbildung infrage kommen. Nach Sichtung der Kurzprofile steht es den

Unternehmen frei, sich direkt mit dem Bewerber oder der Bewerberin in Verbindung zu setzen, um die vollständigen Bewerbungsunterlagen anzufordern oder zu einem Vorstellungsgespräch einzuladen. Mit der Unterzeichnung des Ausbildungsvertrags und der Anmeldung beim teilnehmenden Berufskolleg ist der Vermittlungsprozess abgeschlossen.

NACH ERFOLGREICHEM START GEHT DER ZWEITE AUSBILDUNGSJAHRGANG INS RENNEN

Im August 2011 ist SWITCH mit einer Modellklasse in dem Beruf Fachinformatiker/-in für Anwendungsentwicklung gestartet. Alle 16 Auszubildenden haben ihre Ausbildung erfolgreich abgeschlossen. Die Durchschnittsnote des Ausbildungsjahrgangs von 1,6 kann als Beleg für einen erfolgreichen Projektbeginn gewertet werden. Der zweite SWITCH-Ausbildungsjahrgang umfasst bereits 29 Teilnehmende.

Über SWITCH hinaus sind weitere Ausbildungsverhältnissen mit regulärer Ausbildungsdauer und in anderen Berufsfeldern entstanden. Mittlerweile nehmen über 90 Unternehmen aus der Region Aachen an dem Projekt teil, um so ihren Bedarf an Nachwuchskräften zu decken. SWITCH ist mittlerweile auch über die Grenzen Aachens hinaus bekannt; nicht zuletzt, weil es im Juli 2011 von der NRW.BANK in Düsseldorf und im Oktober 2012 mit dem Sonderpreis des Vereins für innovative Berufsbildung im Hermann-Schmidt-Wettbewerb ausgezeichnet wurde. Die überregionale Anziehungskraft lockt Bewerber/-innen aus den verschiedensten Regionen Deutschlands nach Aachen, und auch das Projekt an sich findet bundesweit Nachahmer. ■

Anzeige

BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen



Robert Helmrich, Gerd Zika, Michael Kalinowski, Marc Ingo Wolter u. a.

Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel

BIBB REPORT 18/12

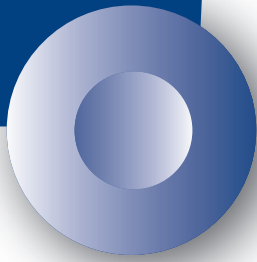
Aussagen über einen drohenden Fachkräfte- oder gar generellen Arbeitskräftemangel sind zum festen Bestandteil in der politischen Diskussion um die Zukunft des deutschen Arbeitsmarkts geworden. Die Veröffentlichung dokumentiert Ergebnisse der 2. Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen zum gesamtwirtschaftlichen Arbeitskräfteangebot und -bedarf. Demnach wird mit einem gesamtwirtschaftlichen Fachkräfteengpass erst im Jahr 2030 zu rechnen sein, wobei weiterhin ein leichtes Überangebot an akademisch Ausgebildeten bei zeitgleich zunehmenden Engpässen bei Fachkräften mit mittleren Bildungsabschlüssen prognostiziert wird.

Der BIBB REPORT liefert hierzu differenzierte Prognostizierungen unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Qualifikationsstufen und Berufsfelder.

BIBB 2012, 16 Seiten

Die Veröffentlichung steht kostenlos zum Download zur Verfügung unter <http://www.bibb.de/de/61097.htm>

BIBB



Die Attraktivität dualer Berufsausbildungssysteme bewahren

Reformen in Österreich und in der Schweiz als beachtenswerte Beispiele

► Die Wurzeln systematischer beruflicher Erwerbsqualifizierung in Europa lassen sich bis ins Mittelalter zurückverfolgen. Dies wurde für das deutsche Ausbildungsmodell in der BWP-Ausgabe 3/2013 kurz nachgezeichnet. In Österreich und in der Schweiz hat die duale Ausbildung eine ähnlich lange Tradition und musste sich im Laufe der Zeit auch ähnlichen Zwängen der Anpassung an sozio-ökonomische, technische und arbeitsorganisatorische Umbrüche unterziehen. Doch während in Deutschland eher ausdauernd über Reformen und die Zukunftsfähigkeit des dualen Ausbildungssystems diskutiert wird, zeigen die beiden Nachbarländer, in welcher Weise Veränderungspolitik auf diesem Gebiet die Modernisierung und Attraktivität dieses Modells der Erwerbsqualifizierung weiter zu fördern vermag. Der Beitrag beschreibt die wesentlichen Schritte berufsqualifizierender Reformpolitik in Österreich und in der Schweiz und versucht so deutlich zu machen, welche Handlungsoptionen für die Stabilisierung dualer Berufsausbildung auch in Deutschland bestünden.



WOLF-DIETRICH GREINERT
Dr. phil., Universitätsprofessor em. der
Technischen Universität Berlin

Das österreichische Reformmodell

Österreich ist, ähnlich wie die Bundesrepublik, in der Bildungspolitik von föderalen Strukturen gekennzeichnet, der Schwerpunkt gesetzgeberischer Kompetenz liegt im Nachbarland aber eher auf Bundesebene. Entgegen den Vereinbarungen der Koalitionsverhandlungen von 1996 ist es zwar bis heute noch nicht zu einer umfassenden Reform des österreichischen Ausbildungssystems gekommen, doch sind zur Ergänzung und Novellierung bestehender Gesetze bestimmte Schwerpunktsetzungen zur Reform und Weiterentwicklung der beruflichen Bildung erfolgt, die das Ausbildungssystem insgesamt stabilisiert haben (vgl. BARABASCH/KURZ/SCHLÖGL 2009, S. 197 ff.).

WESENTLICHER UNTERSCHIED ZUR DEUTSCHEN BERUFSBILDUNGSGESCHICHTE

In Österreich erhielt die schulische Berufsausbildung schon sehr früh eine echte Chance. So wurden beispielsweise im Habsburgisch regierten Staatsverbund bereits zur Regierungszeit Maria Theresias mit der Schulreform von 1774 berufsqualifizierende Vollzeitschulen eingerichtet, eine damals in Europa neu aufkommende moderne Ausbildungsform, die sich als Konkurrenz zur traditionellen betriebsbestimmten Lehrlingsausbildung im Laufe des 19. Jahrhunderts in Österreich zu einem abgestuften System sogenannter „Staats-Gewerbeschulen“ verdichtete (vgl. GRÜNER 1987).

In Fortsetzung dieser Tradition einer zweigeteilten beruflichen Erstqualifizierung wurden in Österreich in den 1970er-Jahren flächendeckend wirtschaftsberufliche und technische Vollzeitschulen eingerichtet, die die dual organisierte Säule der Berufsausbildung – vor allem in quantitativer Hinsicht – entlasten sollten. Die wie in Deutschland aufgrund demografischer Ursachen eingetretene Übernachfrage nach Ausbildungsplätzen war indes nicht der einzige Grund für diese Anstrengung: Die problematische Kompetenzabgrenzung – ein ziemlicher Wirrwarr von Zuständigkeiten für drei Varianten dualer Ausbildung – trat als Reformgrund hinzu. Inzwischen werden neben dem sogenannten „Duo-System“ zwei Varianten vollzeitschulischer Berufsqualifi-

zierung in Österreich angeboten (vgl. BARABASCH/KURZ/SCHLÖGL 2009, S. 205 ff.):

- eine *Langzeitvariante* (5 Jahre, Alter: 14–19 Jahre): Diese Schulen werden als *berufsbildende Höhere Schulen (BHS)* bezeichnet; die Absolventinnen und Absolventen erwerben eine sogenannte Doppelqualifikation: volle Hochschulreife und Berufsabschluss;
- eine *Kurzzeitvariante* (3–4 Jahre, Alter: 14–17/18 Jahre): Diese Schulen werden als *berufsbildende Mittlere Schulen (BMS)* bezeichnet; die Absolventinnen und Absolventen erreichen lediglich einen Berufsabschluss.

Dass sich in Österreich etwa 80 Prozent der jugendlichen Schulabgänger/-innen am Ende der Sekundarstufe I für berufliche Bildungsgänge entscheiden, wird vor allem dadurch erreicht, dass die oben genannten mittleren und höheren beruflichen Schulen einen wesentlichen Teil der allgemeinen Nachfrage befriedigen (40 Prozent: Duo-System, 15 Prozent BMS, 27 Prozent BHS, 13 Prozent andere private Qualifizierungsangebote; vgl. Statistik Austria). Es gibt zwar unterhalb des dualen Ausbildungssystems einen „integrativen Berufseinstieg“ (IBA), einen Ausbildungssektor für Jugendliche mit persönlich begründeten Vermittlungsproblemen, im Unterschied zur Bundesrepublik gelingt der Übergang in die Berufsausbildung in Österreich jedoch weitgehend ohne Warteschleifen.

Das österreichische Mischmodell der Erwerbsqualifizierung hat sich – trotz einiger noch zu behebender Mängel – zu einer bildungspolitischen „Erfolgsstory“ entwickelt: Es ist nicht nur in der Lage, die konjunkturell bedingten Schwankungen im betrieblichen Ausbildungsplatz-Angebot abzufedern und den Beginn der Berufsausbildung mit durchschnittlich 14 Jahren zu gewährleisten (zum Vergleich: in Deutschland: 20 Jahre), sondern verhindert, dass Bewerber/-innen mit höheren allgemeinen Schulabschlüssen, den weniger Qualifizierten die betrieblichen Ausbildungsstellen streitig machen, und sie in hoher Zahl in ein sozialpolitisch bedenkliches Übergangssystem abdrängen.

HOHE DURCHLÄSSIGKEIT UND AUFWERTUNG DER BERUFLICHEN BILDUNG

Mit Einführung der Berufsreifeprüfung im Jahr 1997 und ihrer Novellierung 2000, ist auch die formelle Durchlässigkeit des österreichischen Schulwesens erheblich erhöht worden, da mit diesem Abschluss nunmehr ein uneingeschränkter Hochschulzugang über die berufliche Bildung möglich ist. Dies hat positive Auswirkungen auf die politisch gewünschte weitere Bildungsexpansion: So werden die berufsbildenden Höheren Schulen tendenziell eher von den Jugendlichen „bildungsferner Schichten“ besucht, sodass mit der beschriebenen Reform auch die vielfach beschworene gesellschaftliche Chancengerechtigkeit gezielt gesteigert wird.

Die Befürchtung, dass aufgrund dieser Erweiterung des Hochschulzugangs noch mehr Bewerber/-innen auf die Universitäten und Fachhochschulen abwandern und den Facharbeitermangel zusätzlich verstärken könnten, erwies sich in Österreich bislang als grundlos. Zahlreiche Absolventinnen und Absolventen mit Berufsreifeprüfung verbleiben nach ihrer Prüfung in den Betrieben, nur etwas mehr als die Hälfte beginnt eine weiterführende Ausbildung an einer Universität, einer Fachhochschule oder einer Berufsakademie. Ein anderes Zahlenverhältnis verdeutlicht die Nachhaltigkeit der österreichischen Bildungsreform noch besser: Inzwischen werden in Österreich weniger als die Hälfte der Reifeprüfungen an allgemeinbildenden Höheren Schulen (Gymnasien) abgelegt (etwa 40 v. H.; vgl. Statistik Austria 2011), den weit größeren Teil der Abiturientinnen und Abiturienten liefern in Österreich heute die berufsbildenden Höheren Schulen.

Dennoch lässt das in den letzten Jahrzehnten nicht zu leugnende nachlassende Interesse der Betriebe und Schulabgänger/-innen an einer dualen Berufsausbildung auf eine typische Innovationsschwäche schließen: In direkter Konkurrenz zu schulischen Systemen fallen sie – das zeigt ein internationaler Vergleich – stets zurück. In Österreich dürfte der schon angesprochene Kompetenzwirrwarr in den vorhandenen drei dualen Ausbildungsformen die entscheidende Rolle spielen. In welcher Weise hier nachgebessert werden könnte, zeigt sehr klar das Reformmodell der beruflichen Bildung in der Schweiz.

Das berufspädagogische Reformmodell der Schweiz

Ein Blick zurück macht deutlich, dass der Berufsbildungssektor in der Eidgenossenschaft am Anfang der neunziger Jahre in etwa vor den gleichen Problemen stand, wie sie sich in Deutschland dann verstärkt nach dem Abflauen der Wiedervereinigungseuphorie abzeichneten. Der Anteil dual organisierter Berufsausbildung war – und ist noch – in der Schweiz erstaunlich hoch. Etwa zwei Drittel der Schulabgänger/-innen der allgemeinen Schulen münden noch heute in dieses System der Erwerbsqualifizierung, das eine sehr solide berufliche Grundbildung vermittelt. Im Unterschied zu Deutschland und Österreich ist in den letzten Jahrzehnten in der Schweiz – trotz der deutlichen Zunahme der Maturitätsquote – das Interesse für eine Berufsausbildung bei den Jugendlichen immer noch gestiegen. Der Anteil der Jugendlichen ohne Abschluss in der Sekundarstufe II konnte auf diese Weise seit den 1980er-Jahren um mehr als die Hälfte reduziert werden. Letztlich jedoch zeigte sich das dominierende duale System in der Schweiz seit den 1990er-Jahren kaum noch weiter aufnahmefähig und anpassungsfähig.

GRUNDLEGENDER REFORMANSATZ

Bei der politischen bzw. öffentlichen Verarbeitung dieser Herausforderungen zeigte sich zwischen Deutschland und der Schweiz ein deutlicher Unterschied. Während in Deutschland der Versuch der rot-grünen Bundesregierung scheiterte, in einem „Bündnis für Arbeit“ Arbeitsmarkt und berufliche Bildung den gewandelten Verhältnissen anzupassen, waren die schweizerischen Reformbemühungen von grundlegenderer Art: Sie führten zu einer von allen Beteiligten als notwendig erkannten Verfassungsänderung im Jahre 1999 und darauf folgend zu einem neuen modernen Berufsbildungsgesetz. Damit wurde ein fundamentaler Wandel gegenüber den bis dahin gültigen Regelungen aus den 1970er-Jahren markiert, d. h. eine Abkehr vom „gewerblich-industriellen Paradigma“ und die Integration der Berufsausbildung in das Gesamtbildungssystem (vgl. PORTMANN/BARMETTLER 2004). Dies bedeutete eine Zusammenfassung der gesamten Berufsbildungsinstitutionen, eine klare Ordnung der Zuständigkeiten, vor allem aber die Öffnung des Systems für andere Formen beruflicher Ausbildung, zum Beispiel schulischer Vollausbildung.

Das neue schweizerische Berufsausbildungsgesetz von 2004 garantiert vor allem eine generelle Offenheit des Systems, was durch eine allgemeine Rahmengesetzgebung des Bundes erreicht wird, welche den Kantonen eine relativ großzügig bemessene Gestaltungsfreiheit bei ihrer Berufsbildungspolitik belässt. Dies erscheint schon deswegen von zentraler Bedeutung, weil die Schweiz drei große Sprachregionen umfasst, die eine weitgehend eigene Berufsbildungstradition und -struktur besitzen (vgl. GHISLA/BAUSCH/BOLDRINI in diesem Heft). Der zweite große Vorzug des Gesetzes besteht in der geregelten Notwendigkeit einer Zusammenarbeit aller an der beruflichen Bildung beteiligten Protagonisten, mit dem Ziel einer partnerschaftlichen Übereinkunft bezüglich berufsbildungspolitischer Vorschriften. Das bringt natürlich längere Verhandlungsprozesse mit sich, führt aber zu nachhaltigen Lösungen und fördert die gegenseitige Verantwortung. Berufliche Qualifizierung erhält mit diesem Gesetz, noch stärker als bisher, in der Schweiz den wünschenswerten unideologischen Charakter. Neben dem Hauptziel der Qualifizierung und persönlichen Entfaltung der Jugendlichen bietet sie ein günstiges Kosten-Nutzen-Verhältnis und eine deutlich objektivere nachfrageorientierte Grundverfassung.

DAS SCHWEIZER BERUFSBILDUNGSGESETZ VON 2004

Das Schweizer Berufsbildungsgesetz ist vor allem aus deutscher Sicht von Interesse, weil es schlüssige Antworten auf Fragen und Probleme gibt, die seit Jahrzehnten auch in der deutschen Berufsbildungsdiskussion erörtert wurden und zum Teil noch werden (vgl. GREINERT/SCHUR 2004, S. 19 ff.). Hierzu eine knappe Auswahl von detaillierten Regelungen:

1. Das neue Gesetz räumt der Schweizer Zentralregierung, dem Bund, die rechtliche Rahmenkompetenz für die Regelung der Ausbildung in allen nicht akademischen Berufen ein, ob schulisch, betrieblich dual oder überbetrieblich. Dazu war – wie schon bemerkt – eine Änderung der Schweizer Verfassung notwendig.
2. Das Gesetz regelt den gesamten Berufsbildungssektor einschließlich Benachteiligten- und Behindertenausbildung, berufliche Weiterbildung sowie die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung für die Jugendlichen in nur 74 Artikeln. Transparenz des Systems und Ausgleich der sozialen und regionalen Bildungschancen sowie die tatsächliche Gleichstellung von Frau und Mann sollen damit wesentlich erhöht werden.
3. Berufsbildung ist nach dem Schweizer Gesetz eine gemeinsam zu bewältigende Aufgabe von Bund, Kantonen und den Organisationen der Arbeitswelt (Sozialpartner, Berufsverbände sowie andere Organisationen und Anbieter von Berufsbildung). Der durch das Gesetz vorgegebene rechtliche Rahmen sichert allen Beteiligten erhebliche Gestaltungsspielräume.
4. Das Gesetz definiert die Berufsbildung als Element des Gesamtbildungssystems, ohne die Anforderungen des Beschäftigungssystems zu vernachlässigen. Berufliche und persönliche Entfaltung der auszubildenden Jugendlichen werden indes explizit als wesentliche Ziele genannt.
5. Das Gesetz schafft flexible institutionelle Strukturen in Bezug auf die berufliche Grundbildung (= Erstausbildung), die sogenannte höhere Berufsbildung (Fachschule, Fachhochschule) sowie die „berufsorientierte Weiterbildung“.
6. Das Gesetz verwirklicht im Bereich der Berufsbildung die Universalisierung des „dualen Prinzips“ (nach Schweizer Lesart des „dualen Systems“), d. h., es schreibt für alle Berufsbildungsgänge, auch für die rein schulischen, die konstruktive Verbindung von theoretischen und praktischen Lernphasen vor.
7. Das Gesetz vereinheitlicht die Abschlüsse in der beruflichen Erstausbildung. Es unterscheidet drei Typen: das eidgenössische Berufsattest (2 Jahre Grundbildung), das eidgenössische Fähigkeitszeugnis (3 – 4 Jahre Grundbildung) und die Berufsmaturität (Fachhochschulreife, die auf dem Fähigkeitszeugnis aufbaut).
8. Der zweijährige Bildungsgang ist speziell auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Jugendlichen abgestimmt, d. h., er ist vor allem ein umfassendes Angebot für lernbeeinträchtigte und benachteiligte

Schulabgänger/-innen. Er ist anschlussfähig gegenüber der dreijährigen Grundbildung.

9. Das Gesetz erlaubt, dass die berufliche Grundbildung auch durch eine nicht formalisierte Qualifizierung erworben werden kann. Der Abschluss kann in diesem Fall durch ein Zertifizierungsverfahren erfolgen, das nicht notwendig in einer Prüfung bestehen muss.
10. Das Gesetz ist, wie das alte, kein Subventionsgesetz mehr, es versteht sich auch hinsichtlich seiner Finanzierungsregelungen als Bildungsgesetz: So regelt es die finanzielle Beteiligung des Bundes an der beruflichen Bildung im Sinne einer ergebnis- und innovationsorientierten Finanzierung. Die Organisationen der Arbeitswelt können darüber hinaus eigene spezielle Berufsbildungsfonds beschließen und auf Antrag die Betriebe ihrer Branche vom Bundesrat zu „Bildungsbeiträgen“ verpflichten lassen.
11. Das Gesetz verankert die Pflicht zur Qualitätsentwicklung und -kontrolle für alle Berufsbildungsangebote. Dazu werden vom Verordnungsgeber besondere Bestimmungen erlassen.
12. Die Anbieter praxisorientierter Berufsausbildung bedürfen – nach der Logik eines Bildungsgesetzes – einer sogenannten Bildungsbewilligung der öffentlichen Gewalt – der Kantone und nicht, wie in Deutschland, der Kammern. Inhalte und Verfahren der Ausbildung werden in sogenannten Bildungsverordnungen geregelt, für die das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie zuständig zeichnet.

Damit ist es der Schweiz gelungen, in Fortsetzung ihrer Berufsbildungstradition ein nahezu perfektes System der Erwerbsqualifizierung zu schaffen und zwar mit einer klaren Absage an das von der Europäischen Union favorisierte Marktmodell. Die Schweizer Entscheidungsträger waren nach Prüfung des europäischen Modells überzeugt, dass sich ein duales System der Erwerbsqualifizierung, das sich am Berufskonzept orientiert, leichter umsetzen lässt und eine bessere Grundlage für die spätere Berufstätigkeit bietet als das auf Marktökonomie, Taylorismus und behavioristisch fundierter Lerntheorie fußende fälschlich so genannte „Berufsbildungsmodell“ der Europäischen Union (vgl. Bertelsmann Stiftung 2009, S. 241 ff.).

Wie sind die beiden Reformmodelle im Zusammenhang zu bewerten?

Das Modell der Erwerbsqualifizierung der Zukunft wird in Österreich und der Schweiz als Kombimodell von vollschulischer und dualer Berufsausbildung gesehen. Zwei Hauptziele werden mit dieser Konstruktion vornehmlich verfolgt: ein quantitatives und ein qualitatives.

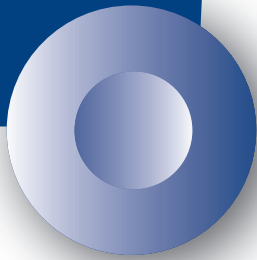
- Das quantitative Hauptziel besteht in der sozialpolitischen Absicht, jedem ausbildungswilligen Jugendlichen eine abgeschlossene berufliche Ausbildung zu garantieren.
- Das qualitative Hauptziel besteht in der bildungspolitischen Absicht, jedem ausbildungswilligen Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, einen Bildungsabschluss gemäß seiner Begabung bzw. individuellen Zielsetzung zu erreichen – unabhängig von seiner sozialen Herkunft.

Das österreichische Reformmodell in seinem gegenwärtigen Entwicklungsstand bietet eine Vorstellung von der Möglichkeit einer qualitativen Transformation des vorhandenen Systems der Erwerbsqualifizierung. Demgegenüber steht das Schweizer Beispiel eher für die Möglichkeit der quantitativen Transformation durch eine Optimierung der dualen Ausbildungskomponente.

Zusammen genommen verdeutlichen beide Reformansätze modellhaft die Richtung einer erfolgreichen Möglichkeit, sowohl die duale Ausbildungskomponente zu modernisieren und damit zu erhalten als auch endlich die Berufliche Bildung in das Gesamtbildungssystem zu integrieren. Genau darauf käme es auch in Deutschland an. ■

Literatur

- BARABASCH, A.; KURZ, S.; SCHLÖGL, P.: Österreich. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) a. a. O., S. 197–240
- BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.): Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich. Gütersloh 2009
- GREINERT, W.-D.: Berufliche Breitenausbildung in Europa. Die geschichtliche Entwicklung der klassischen Ausbildungsmodelle im 19. Jahrhundert und ihre Vorbildfunktion. (Cedefop Panorama series; 114). Luxemburg 2005 – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2005_5157_de.pdf (Stand: 24.06.2013)
- GREINERT, W.-D.: Erwerbsqualifizierung als Berufsausbildung – bleibt dies die ultimative Lösung? In: BWP 42 (2013) 3, S. 11–15 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7069 (Stand: 24.06.2013)
- GREINERT, W.-D.; SCHUR, I. R. (Hrsg.): Zwischen Markt und Staat. Berufsbildungsreform in Deutschland und in der Schweiz. Berlin 2004
- GRÜNER, G.: Quellen und Dokumente zur Entwicklung der österreichischen Staatsgewerbeschulen. Köln 1987
- PORTMANN, W.; BARMETTLER, H.: Das neue Berufsbildungsgesetz der Schweiz. Ein Überblick mit erklärenden Ausführungen. In: GREINERT, W.-D.; SCHUR, I. R. (Hrsg.) a. a. O., S. 33–47
- ROTHE, G. (Hrsg.): Die Systeme beruflicher Qualifizierung Deutschlands, Österreichs und der Schweiz im Vergleich. Wien 2001



Warum duale Berufsbildung auch relativ unattraktiv sein kann

Ein Blick in den Mikrokosmos italienische Schweiz

► Die duale Berufsbildung hat europa- und weltweit an Akzeptanz und Attraktivität gewonnen. Damit rückt auch die Schweiz, ein Labor für ebendiese Berufsbildung, ins Blickfeld. Aber die Schweiz ist nicht die Schweiz: Die Unterschiede zwischen den drei sprachlich-kulturellen Hauptregionen sind bezüglich der Schule frappant und eignen sich dazu, Merkmale und Bedingungen erfolgreicher Berufsbildung aufzuzeigen. Der Beitrag geht der Frage nach, warum im Mikrokosmos der Svizzera Italiana die Attraktivität der dualen Berufsbildung geringer ist als in der übrigen Schweiz.

Im Hintergrund: eine fragile Wirtschaft

Der Kanton Tessin ist mit seinen 336.000 Einwohnern wichtigster Bestandteil der italienischen Schweiz – zu ihr zählen auch die drei Bündnertäler Misox, Bergell und Puschlav. Das Tessin gehört seit der Eröffnung des Gotthardtunnels im späten 19. Jahrhundert zu den beliebten touristischen Zielen und wurde häufig zur Bleibe zahlreicher deutscher Persönlichkeiten wie HERMANN HESSE oder ERICH MARIA REMARQUE. Dies verdankt der südlichste Zipfel helvetischer Vielfalt vor allem seinen landschaftlichen Vorzügen und dem südländisch-italienischen Flair. Trotz dieser Vorteile hat die italienische Schweiz nicht nur mit ihrem Minderheitenstatus, sondern auch mit einer historisch bedingten ökonomischen Rückständigkeit zu tun. Gemessen an den hohen helvetischen Standards müssen die Tessiner nämlich deutlich kürzertreten, was an zwei ausgewählten Makroindikatoren aufgezeigt werden kann.

Gemessen am Pro-Kopf-Einkommen liegt das Tessin an viertletzter Stelle unter den 27 Kantonen Helvetiens (sämtliche Daten stammen, wenn nicht anders vermerkt, aus dem Ufficio di statistica del Canton Ticino: USTAT). 2005 belief es sich auf 41.335 CHF bei einem Durchschnitt von 54.031 CHF, einer Spitzenposition von 115.000 CHF (Basel Stadt) und einem Schlusslicht von 38.070 CHF (Jura). Die Kluft zwischen dem Einkommen des Kantons Tessin und dem schweizerischen Durchschnitt vergrößerte sich in den letzten Jahren und wuchs von 16,1 Prozent im Jahre 1998 auf 23,5 Prozent im Jahr 2005 an. Dementsprechend betrug die Wachstumsrate in der gleichen Zeitperiode im Tessin 1,4 Prozent, gegenüber 2,7 Prozent auf nationaler Ebene.

Besonders aufschlussreich ist die *Arbeitslosigkeit*. Gemäß den Berechnungen der International Labour Organisation (ILO) lag sie schweizweit im Jahr 2008 bei 3,4 Prozent und 2012 bei 4,1 Prozent, während sie sich im Tessin auf fünf Prozent bzw. 6,9 Prozent belief. Nimmt man als Berechnungsbasis die in den regionalen Zentren angemeldeten Arbeitslosen, betrug die Jugendarbeitslosigkeit 2012 3,2 Prozent schweizweit und 6,2 Prozent im Tessin. So bleiben die Relationen in etwa gleich. Bezieht man sich auf die



GIANNI GHISLA

Dr., Dozent und Senior Researcher, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB), Lugano Massagno/Schweiz



LUCA BAUSCH

lic. phil., Dozent, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB), Lugano Massagno/Schweiz



ELENA BOLDRINI

Dr., Dozentin und Senior Researcher, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB), Lugano Massagno/Schweiz

Altersklasse der 15- bis 24-Jährigen, so sind im Landesdurchschnitt wiederum für 2008 sieben Prozent und 2012 8,4 Prozent zu verzeichnen. Im Tessin betrug der Anteil 2008 satte 11,2 Prozent und 2012 18,1 Prozent.

Zwar sind diese Unterschiede nicht besonders gravierend – und das Tessin erfreut sich auch eines relativ hohen Wohlstands –, aber sie verweisen auf strukturelle Schwächen der regionalen Wirtschaft, die sich im Lauf der Zeit so etabliert haben, dass man den damit verbundenen Rückstand gegenüber dem nationalen Niveau trotz unbestreitbarer Bemühungen nie zu kompensieren vermochte. Solche strukturellen Schwächen sind u. a. mit der geopolitischen Lage erklärbar, etwa mit der peripheren Position auf der Nord-Süd-Achse oder mit der Besonderheit eines von Grenzgängern stark beeinflussten Arbeitsmarkts. Es ist aber naheliegend, dass auch Beschaffenheit und Niveau des Humankapitals eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen dürften – und damit wird die Berufsbildung unmittelbar angesprochen.

Allgemeinbildung versus Berufsbildung: Das Tessin als eine Art „Sonderfall“

Traditionsgemäß hat die Schule in der Schweiz je nach Kanton besondere Ausprägungen. Dies gilt auch für die italienische Schweiz, deren Bildungssystem das Resultat einer 200-jährigen Geschichte ist, die insbesondere durch die Brückenlage zwischen der italienischen und der deutschen Kultur beeinflusst wurde (für eine historische Darstellung des Tessiner Bildungssystems vgl. GHISLA 2003). Betrachtet man aber die neuere Entwicklung, vorerst jene der obligatorischen Schule, wird deutlich, dass die heutige Struktur aus den von der Demokratisierungsdebatte stark geprägten Reformen der 1960er- und 1970er-Jahre hervorgegangen ist. In deutlichem Kontrast zur übrigen Schweiz haben die Primarschule und Sekundarstufe I einen stark integrativen Charakter. Überdies ist die Sekundarschule gesamtschulartig organisiert und differenziert erst in den letzten zwei Jahren, was u. a. zur Folge hat, dass jährlich nahezu 50 Prozent eines Jahrgangs die obligatorische Schule mit der Berechtigung zum prüfungsfreien Übertritt ins Gymnasium abschließen. Damit wird auch nachvollziehbar, warum im Tessin 40,4 Prozent der Jugendlichen den gymnasialen Bildungsweg einschlagen (vgl. Tab. 1), während dieser Anteil in der deutschen Schweiz lediglich 20,7 Prozent beträgt.

Dieser Zustand ist das Ergebnis einer Tendenz, welche seit den 1970er-Jahren anhält. So nahm im Tessin zwischen 1996 und 2011 die Wahl des Gymnasiums von 35,6 Prozent auf 40,2 Prozent zu, während gleichzeitig eine Berufsausbildung in den Präferenzen der Schulabgänger/-innen von 33,1 Prozent auf 28,9 Prozent zurückging. Allerdings stieg in der gleichen Zeitspanne auch die vollschulische

Tabelle 1 Schulwahl nach der obligatorischen Schule der CH-Sprachregionen (2009) in Prozent des Jahrgangs

	CH französisch	CH deutsch	CH italienisch	CH Total
Allgemeinbildung	42,1	20,7	40,4	27,3
Berufsbildung	57,9	79,3	59,6	72,7
davon Lehre	73,9	87,6	79,0	84,3
davon Vollzeit/Teilzeit Schule	26,1	12,5	21,0	15,7

Quelle: Schweizer Bundesamt für Statistik; aggregierte Daten auf nationaler Ebene sind für 2011 noch nicht verfügbar. Die Abweichungen in den letzten drei Jahren dürften allerdings minimal sein.

Berufsbildung von 17,3 Prozent auf 21,3 Prozent an. Damit können zwei wesentliche Ausprägungen in den Präferenzen der Tessiner Jugendlichen ausgemacht werden: die Bevorzugung a) des allgemeinbildenden Wegs und b) einer vollschulischen Berufsbildung. Die duale Ausbildung wird im Bewusstsein der Jugendlichen und der Bevölkerung generell eher als Bildungsplan B betrachtet: Wenn's nicht anders geht, dann kommt auch eine berufliche Ausbildung im Betrieb in Betracht, so der allgemeine Tenor. Diese Präferenzstruktur lässt sich auch in den Vorstellungen der Abgänger/-innen nach der obligatorischen Schule und ihrer Eltern deutlich identifizieren. Die Befunde einer 2008 durchgeführten repräsentativen Untersuchung (vgl. BOLDRINI/BAUSCH 2009; 2013) zeigen, wie intellektuelle und wissenschaftliche Tätigkeiten sowie Kaderberufe, die eine Hochschulausbildung voraussetzen, gegenüber Dienstleistungs- und Handwerksberufen vorgezogen werden.

Auch beim Vergleich der Matura- und Hochschulabschlüsse sprechen die Zahlen eine deutliche Sprache: Das Tessin hatte 2010 mit 45,9 Prozent gegenüber 32,6 Prozent eines Jahrgangs klar die höchste Maturandenquote der ganzen Schweiz – und dies bezogen sowohl auf die gymnasiale wie auf die Berufsmatura. Von den generell etwa 40 Prozent eines Jahrgangs, die im Tessin den allgemeinbildenden Weg einschlagen, gelangt aber etwa ein Viertel weniger – 2011: 27,5 Prozent – zur gymnasialen Matura. Das heißt, eine gewichtige Anzahl Jugendlicher (etwas mehr als 10 % eines Jahrgangs) wird mit einem Misserfolg auf dem gymnasialen Bildungsweg konfrontiert und die meisten davon gelangen erst durch diesen Umweg zur beruflichen Bildung.

Wer über einen Maturaabschluss verfügt, setzt in der Regel die Ausbildung an einer Universität oder einer Fachhochschule bzw. pädagogischen Hochschule fort. Das Tessin hat denn auch insgesamt die höchste Diplomrate der Schweiz; 17,7 Prozent erreichen den Universitätsabschluss auf Bachelorebene, die Fachhochschuldiplome liegen mit 11,9 Prozent leicht unter dem schweizerischen Durchschnitt. Die Daten für 2011 sind Ausdruck einer kontinuierlichen Entwicklung, die in den 1970er-Jahren eingesetzt hat. 1980 erreichten 9,4 Prozent eines Tessiner Jahrgangs einen Hochschulabschluss, während es schweizweit nur 6,0 Prozent waren.

Mit Blick auf die duale Berufsbildung weisen zwei Indikatoren (vgl. Tab. 2) ebenfalls für das Tessin auf Besonderheiten hin, welche die bisherigen Angaben in einen signifikanten Zusammenhang mit der wirtschaftlichen Tätigkeit bringen. Das Tessin hat eindeutig die niedrigsten Anteile sowohl an Lehrstellen als auch an ausbildenden Betrieben. Die Unterschiede sind schon zum schweizerischen Durchschnitt bemerkenswert, fallen dann aber etwa im Vergleich zur Ostschweiz besonders auf und weisen auf unterschiedliche Arbeits- und Bildungskulturen hin.

Tabelle 2 **Lehrstellen an Arbeitsstellen und ausbildende Betriebe 2008 in Prozent CH und ausgewählten Großregionen**

	Nordwestschweiz	Ostschweiz	Zürich	Genfersee	Tessin	CH
Lehrstellen an Arbeitsstellen	5,9	7,8	5,0	4,1	3,7	5,7
Ausbildende Betriebe	17,7	22,2	15,1	15,8	14,5	18,7

Quelle: Schweizer Bundesamt für Statistik/Betriebszählung

Die bisherigen Ausführungen vermitteln ein Bild der relativen Rückständigkeit der Berufsbildung in der Svizzera Italiana. Im nationalen Vergleich hinkt die duale Berufsbildung in den Präferenzen und Wunschvorstellungen der Jugendlichen und der Bevölkerung hinter der allgemeinbildenden Option und der vollschulischen Berufsausbildung hinterher. Die implizit schon angedeuteten Gründe für diese relativ geringe Attraktivität der dualen Ausbildung haben, generell betrachtet, nicht nur mit dem wirtschaftlichen, sondern auch mit dem kulturellen Umfeld zu tun.

Berufsbildung ohne Lobby

Vieles, was als Errungenschaft moderner Zeit verstanden wird, hat Tradition und ist (nur) daraus zu begreifen. Dies gilt gerade für die aus den mittelalterlichen Werkstätten hervorgegangene duale Berufsbildung. Die Betrachtung des historischen Werdegangs lässt erkennen, dass sich die Wirtschaft und ihre Vertreter/-innen im Tessin bis spät ins 20. Jahrhundert hinein kaum für eine starke Berufsbildung einzusetzen wussten. Der Staat hatte zwar bereits bei den Anfängen des Aufbaus der öffentlichen Schule in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts die Bedeutung der Berufsbildung erkannt und bemühte sich z. B. um die Schaffung von Zeichenschulen, fand aber in der Wirtschaft keine Unterstützung. So darbt die Berufsbildung im Tessin lange dahin. Dass in der Südschweiz die Berufsbildung lange keine Lobby hatte, hängt mit den angedeuteten geopolitischen Umständen zusammen. Bereits in früheren Jahrhunderten, von 1513 bis 1798, sind die Tessiner Ländereien von den deutschschweizer Urkantonen zum Schutze der Handels-

wege unterjocht worden. Die Verkümmern der Arbeit führte zur regen Auswanderung, die zwar zum Ruhm zahlreicher Tessiner Architekten, Künstler und Handwerker überall in Europa gereichte, aber die Heimat unterentwickelt zurückließ: Handwerk, Industrie und Handel regten sich kaum, und im Gegensatz zur restlichen Schweiz entstanden keinerlei Zünfte, die eine Tradition der beruflichen Bildung hätten begründen können. Weitere Auswanderungswellen im 19. und 20. Jahrhundert waren mitverantwortlich dafür, dass sich die Wirtschaft bis nach dem Zweiten Weltkrieg mit wenigen Ausnahmen, etwa im Tourismus, kaum entfalten konnte und weitgehend im Zustand einer ärmlichen Agrarwirtschaft verharrte. Das Fehlen eines verankerten Handwerks, einer unternehmerischen Tradition und auch tatkräftiger Arbeitgeberorganisationen und Branchenverbände – diese wurden in der deutschen Schweiz gegründet und entfalteten dort ihre Wirkung – rächte sich u. a. an der stark vernachlässigten Berufsbildung, aber auch generell an der gesellschaftlichen Entwicklung des Südkantons (vgl. GHISLA 2013).

Erst mit der Hochkonjunktur in der Nachkriegszeit zeichnete sich eine Wende ab. Der Standortvorteil brachte eine Flut von Kapitalien und billigen Arbeitskräften, v. a. aus Italien, und ermöglichte die lange Periode des wirtschaftlichen Aufschwungs, der allerdings auf extensive bzw. arbeitsintensive Investitionen setzte und kaum die Chance einer innovativen und hochwertigen Wertschöpfung ergriff. Man zog es vor, von billigen und wenig qualifizierten Arbeitskräften zu profitieren. Die unter diesen Umständen einsetzende Diskussion um die Erneuerung von Bildung und Schule ließ die Berufsbildung erneut links liegen. Die Bildungspolitik, von einer breiten sozialen Legitimation gestützt, verschrieb sich – um die Begriffe der damaligen Bildungsökonomie zu bemühen – dem social demand approach (vgl. STRAUMANN 1974) und setzte auf Demokratisierung, Chancengleichheit, sozialen Aufstieg und auf eine Stärkung des allgemeinbildenden Wegs (vgl. VENTURELLI 1985). Bemühungen in Richtung eines man power approach waren kaum erkennbar, mangels eines Bewusstseins für die Relevanz des Zusammenhangs zwischen Bildung und Wirtschaft.

Diese Entwicklung zeitigte drei Konsequenzen:

- Erstens wurde die Vernachlässigung der Berufsbildung fortgesetzt.
- Zweitens wanderten erneut viele der besten Köpfe de facto aus, da sie nach dem Hochschulstudium nicht mehr zurückkehrten.
- Drittens, und besonders paradox, hat das Tessin trotz der höchsten Rate an Maturitäten und an Hochschulabschlüssen der ganzen Schweiz eine ständig unbefriedigte Nachfrage nach mittel- und hochqualifizierten Arbeitskräften sowie einen substanziellen Mangel an Humankapital (vgl. GHISLA 2013).

Unter dieser Entwicklung hat auch die politisch-administrative Steuerung des Berufsbildungssystems gelitten. Gesamtschweizerisch fußt die Berufsbildung auf einer starken historisch gewachsenen Partnerschaft zwischen der öffentlichen Hand – Bund und Kantone – und den Berufsverbänden, die eine entscheidende institutionelle Bedingung für die Regelung des Systems darstellt (vgl. OSTERWALDER 2008). Gerade diese Partnerschaft konnte im Tessin nur bruchstückhaft entstehen und wurde eigentlich nie, im Gegensatz zur deutschen Schweiz, zum Motor der dualen Berufsbildung. Die Impulse des Bundes, nicht zuletzt in Form beträchtlicher Subventionen, konnten die fehlende Dynamik auf regionaler Ebene nicht kompensieren. De facto erlangte die duale Berufsbildung nie jenes Ansehen, das sie zu einem Erfolgsfaktor der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entfaltung in der deutschen Schweiz gemacht hat. In den Vorstellungen und Ambitionen der Bevölkerung hat sie sich seit je mit einer sekundären Rolle abfinden müssen, einem Dasein im Schatten allgemeinbildender und akademischer Perspektiven.

Die duale Berufsbildung benötigt eine Kultur der Anerkennung

Zur gesellschaftlichen Stellung und Attraktivität der dualen Berufsbildung lässt sich aus den Erfahrungen des regionalen Mikrokosmos in der italienischen Schweiz Folgendes auf den Punkt bringen:

- Die duale Berufsbildung, die Lernen und Arbeit, Schule und Betrieb eng verbindet, ist nur historisch begreifbar und zwar als Überführung der mittelalterlichen Handwerkerlehre in eine moderne, den Anforderungen der neuen Produktionsweisen angemessene Ausbildungsform. Dieser Werdegang ist stark mit dem Übergang von Zünften zu modernen Berufsverbänden und Organisationen der Arbeitswelt verbunden, die im Steuerungssystem, zumindest in der Schweiz, eine entscheidende Rolle spielen. Das Tessiner Beispiel zeigt, dass dort, wo diese Bedingungen fehlen, die duale Berufsbildung Mühe hat, Fuß zu fassen und sich im Bewusstsein der Akteure der Arbeitswelt zu verankern. Dies trifft auch dann zu, wenn sich die Bildungspolitik und die Bildungsinstitutionen mit Überzeugung und auch mit den notwendigen finanziellen Mitteln für die Schaffung eines dualen Berufsbildungssystems engagieren.
- Duale Berufsbildung ist auch ein kulturelles Phänomen, das Denken und Handeln der Bevölkerung und der Hauptakteure der Arbeitswelt prägt. Ist ihr kein angemessener Platz in Form von Anerkennung und Ansehen im Bewusstsein und in den gesellschaftlichen Bildungsvorstellungen beschieden, dann wird sie leicht von eher prestigeträchtigen Ambitionen und Perspektiven allgemeinbildender und akademischer Art verdrängt. Deshalb kann sich eine duale Berufsbildung nur dort

Anzeige

Berufsbildung international



Philipp Grollmann (BiBB), Dietmar Frommberger (Lehrstuhl Berufspädagogik der Otto-von-Guericke-Universität) u. a.

Internationales Handbuch der Berufsbildung

Grundwerk in 4 Ordnern

Das seit 1995 bestehende Loseblattwerk hat sich im deutschen Sprachraum zu einem praxisbezogenen Standardwerk der vergleichenden Berufsbildungsforschung entwickelt. Im Mittelpunkt stehen 42 Länderstudien, die sich auf nationale Berufsbildungs- und Bildungssysteme konzentrieren. Sie geben einen einführerischen Einblick in die sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen und die bildungspolitischen Kompetenzen der jeweiligen Länder. Das Handbuch stellt die Bildungssysteme unter dem Blickwinkel der Berufsbildung vor und zeichnet die strukturellen und historischen Entwicklungslinien nach.

Loseblattwerk, Grundwerk in 4 Ordnern: 100,- € (D)

2 Ergänzungslieferungen pro Jahr: 2,80 € (D) je 16 Seiten, ISBN 978-3-7639-3448-5

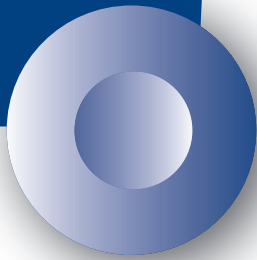
Sie erhalten die Veröffentlichung beim:
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 911 01-11
E-Mail: service@wbv.de
www.wbv.de

BiBB

vielfersprechend entwickeln, wo sie auf ein günstiges kulturelles Umfeld zählen kann. ■

Literatur

- BOLDRINI, E.; BAUSCH, L.: *The transition to the upper secondary level in the Canton of Ticino (Switzerland): ideals and reality*. In: RAUNER, F. u. a. (Hrsg.): *Apprenticeship – A successful Tradition and Innovation of School-to-Work Transitions*. Berlin 2009, S. 51–56
- BOLDRINI, E.; BAUSCH, L.: *Motivations and Difficulties in Transition from the Lower-Secondary Level to the VET Programmes in Switzerland*. In: SEIFRIED, J.; WUTTKE, E. (Hrsg.): *Transitions in Vocational Education, Research in Vocational Education*. Vol. 2. Opladen, Berlin, Farmington Hills 2013
- GHISLA, G.: *La scuola ticinese – un „Sonderfall“ prezioso*. In: AAVV (Hrsg.): *Il Ticino nella Svizzera. Contributi sul Ticino duecento anni dopo 1803–2003*. Locarno 2003, S. 381–453
- GHISLA, G. (Hrsg.): *Meglio artigiano che disoccupato? Formazione professionale, economia e società in Ticino*. Bellinzona 2013 (im Druck)
- GHISLA, G.; BONOLI, L.: *La formazione professionale – nuove sfide. Situazione nella Svizzera italiana e prospettive future*. Bellinzona 2009
- OSTERWALDER, F.: *Die lange Vorgeschichte des Berufsbildungsgesetzes – ein neuer Regelungstypus*. In: BAUDER, T.; OSTERWALDER, F. (Hrsg.): *75 Jahre eidgenössisches Berufsbildungsgesetz*. Bern 2008, S. 51–67
- STRAUMANN, P.: *Neue Konzepte der Bildungsplanung*. Hamburg 1974
- VENTURELLI, E.: *Domanda di educazione e politica scolastica 1940–1980*. In: BIUCCHI, B. (Hrsg.): *Un paese che cambia*. Locarno 1985, S. 239–292



Making IVET an attractive option – zur Attraktivität beruflicher Bildung in Europa

► Das Thema Attraktivität der beruflichen Bildung ist im Zuge der Modernisierung der Berufsbildungssysteme ein Dauerbrenner in der europäischen Berufsbildungspolitik. Das Erügge-Kommuniqué mit seinen strategischen Zielen 2011–2020 und seinen kurzfristigen Zielen bis 2014 betont es an erster Stelle. Doch was verbirgt sich dahinter? Der Beitrag geht auf das Konzept und die Dimensionen sowie Fragen der Messung von Attraktivität ein und stellt hierzu ausgewählte Ergebnisse vor. Dabei ergibt sich ein interessantes Spannungsfeld zwischen der Teilnahme an beruflicher Bildung, der Attraktivität und der Wertschätzung beruflicher Bildungsgänge in den EU-Mitgliedsstaaten. Die Ergebnisse werden mit Blick auf Maßnahmen zur Attraktivitätserhöhung in den einzelnen Ländern und der weiteren Ausrichtung der EU-Bildungspolitik diskutiert.



TORSTEN DUNKEL

Dr., Experte für Europäische Berufsbildungsforschung und Politikanalyse

Attraktivität – ein mehrdimensionales Konzept

Attraktivität in der Berufsbildung ist ein komplexes Konzept und aufgrund seiner subjektiven Natur schwierig zu definieren. Attraktivität liegt immer im Auge des Betrachters; d. h., Berufsbildung kann attraktiv sein:

- für die Auszubildenden hinsichtlich kurz- und langfristiger Ergebnisse, wie z. B. der Übergang von der Schule in den Beruf, Karriere- und Verdienstmöglichkeiten;
- für die Arbeitgeber in Bezug auf die Arbeitsmarktrelevanz der Bildungsprogramme oder
- in der öffentlichen Wahrnehmung z. B. hinsichtlich ihres Stellenwerts für das volkswirtschaftliche Wohlergehen oder ihrer Bedeutung für die Integration junger Menschen in die Gesellschaft.

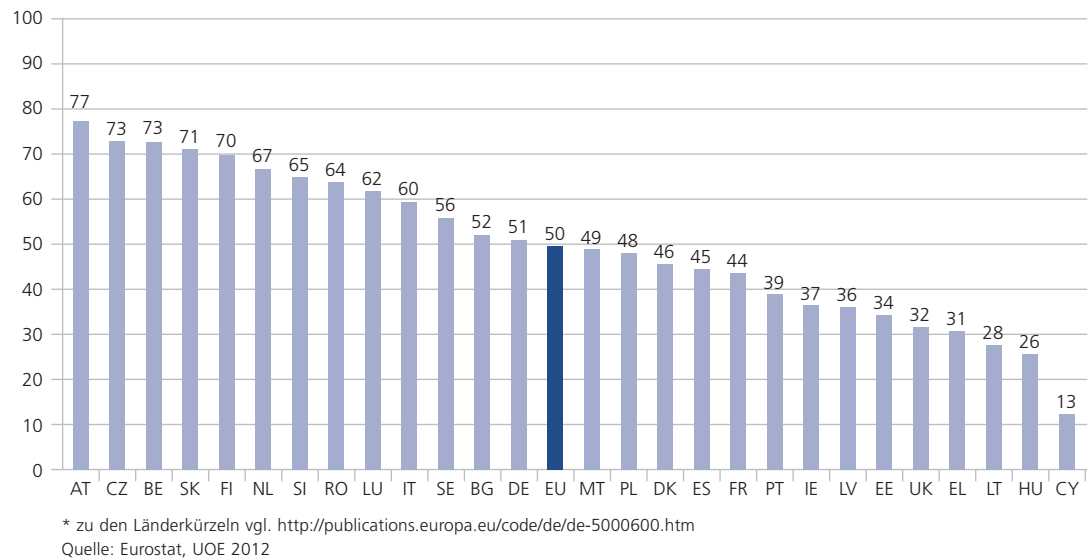
Attraktivität der Berufsbildung kann auch innerhalb des Bildungssystems in Beziehung zu alternativen Bildungswegen betrachtet werden, womit die Frage nach der Wertigkeit oder Wertschätzung von Bildungsabschlüssen angesprochen ist. Hier sind folgende Aspekte von Interesse (vgl. EISEP 2003):

- Lernende können gleichwertige Qualifikations- und Beschäftigungsniveaus auf unterschiedlichen Bildungswegen erreichen,
- die Gesellschaft bewertet unterschiedliche Bildungswege ähnlich,
- Hochschulen akzeptieren berufliche und allgemeine Abschlüsse,
- Arbeitgeber stellen Bewerber mit beruflichen und akademischen Qualifikationen zu ähnlichen Beschäftigungsbedingungen und Entgelt ein.

Attraktivität ist folglich ein mehrdimensionales Konstrukt, das insofern verhaltenswirksam wird, als sich einerseits junge Menschen für eine Berufsausbildung entscheiden oder ihnen dazu geraten wird und andererseits Akteure Maßnahmen ergreifen, um Berufsbildung zu einem attraktiven Qualifizierungsweg zu machen. Dies gilt es zu berücksichtigen, wenn im Folgenden ausgewählte Ergebnisse vorgestellt werden.

Abbildung 1

Teilnahme an beruflicher Bildung (EU-27, 2010, Anteil von allen Lernenden der Sekundarstufe II (ISCED 3)* (in %)



Monitoring zur Attraktivität der Berufsbildung

Die folgende Darstellung bezieht sich primär auf zwei Maße zur Messung von Attraktivität: Erstens die Teilnahme an Programmen beruflicher Bildung; hierfür können Eurostat-Daten genutzt werden.¹ Zweitens die öffentliche Meinung zur Berufsbildung, wie sie beispielweise durch Eurobarometer-Befragungen gemessen wird.

Als weiteres aussagekräftiges Maß könnten Rekrutierungspraktiken von Arbeitgebern bzw. Einstiegsbeschäftigungsquoten und -verdienste, die die Einstellungen der Arbeitgeber zur beruflichen Erstausbildung reflektieren, herangezogen werden. Solche Daten sind auf europäischer Ebene jedoch systematisch nicht verfügbar.

TEILNAHME AN BERUFLICHER BILDUNG

Eine Dimension für die Attraktivität des Berufsbildungssystems ist die Beteiligungsquote an beruflicher Bildung (ISCED Niveau 3). Im Durchschnitt befinden sich etwa 50 Prozent der Jugendlichen in Europa in der beruflichen Bildung der Sekundarstufe II. Diese Quote variiert in den einzelnen Mitgliedsstaaten und liegt zwischen 13 und 30 Prozent in Zypern, Ungarn und Litauen und über 66 Prozent in den Niederlanden, Finnland, der Slowakei, Belgien, Tschechien und Österreich (vgl. Abb. 1).

ATTRAKTIVITÄT UND WERTSCHÄTZUNG DER BERUFSBILDUNG IN EUROPA

Die Eurobarometer-Befragung zu Einstellungen gegenüber der Berufsbildung in den EU-Mitgliedsstaaten wurde 2010

durchgeführt und basiert auf einem zufällig ausgewähltem Sample nach Bevölkerungsgröße und -dichte in den jeweiligen Staaten. Befragt wurden EU-Bürger, die zum Zeitpunkt der Befragung mindestens das 15. Lebensjahr vollendet hatten. Die Interviews wurden mittels computergestützter persönlich-mündlicher Befragung (CAPI) in der jeweiligen Landessprache geführt. Für die Auswertung wurden die Daten zwecks Repräsentativität bzgl. Geschlecht, Alter, Region und Größe mit Eurostat-Bevölkerungsdaten oder nationalen Datensätzen gewichtet. Das Sample umfasst ca. 1.000 Befragte pro Land (vgl. Eurobarometer 2011).

Abbildung 2 (S. 44) veranschaulicht die Attraktivität der beruflichen Bildung auf Länderebene. Mindestens 50 Prozent der Befragten in allen Mitgliedsstaaten bescheinigen ihr ein positives Image. Allerdings sind die Unterschiede zwischen den Ländern beträchtlich. Mindestens drei Viertel der Befragten in zehn Ländern halten berufliche Bildung für attraktiv. Die höchste Zustimmung wird in Malta (92%), Finnland (90%) und Österreich (88%) erzielt. In den Niederlanden und Slowenien halten sie nur 50 Prozent für attraktiv, obwohl die Beteiligung dort (vgl. Abb. 1) höher ist. Die Berufsausbildung, für die sich knapp die Hälfte aller Schüler/-innen in Europa nach der Pflichtschulzeit entscheidet, genießt bei den meisten Altersgruppen der Befragten einen insgesamt guten Ruf: 71 Prozent, in Deutschland sogar 84 Prozent, bescheinigen ihr ein positives Image; dies hängt mit dem hochwertigen Bildungsangebot und den guten Berufsaussichten zusammen. Dennoch geben nur 27 Prozent der jungen Menschen im Alter von 15 bis 24 an, dass sie ihren Altersgenossen eine solche Ausbildung empfehlen würden. Daraus wird deutlich, dass mit Blick auf diese so kritische Altersgruppe mehr zur Verbesserung des Images und der Attraktivität der Berufsbildung getan werden muss (vgl. Eurobarometer 2011).

¹ Eurostat, das statistische Amt der EU, stellt Statistiken bereit, die Vergleiche zwischen Ländern und Regionen ermöglichen.

Im Eurobarometer wurde danach gefragt, was die Befragten heutzutage einem jungen Menschen, der gerade seine Pflichtschule beendet hat, empfehlen würden: die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung oder eines allgemeinen Bildungsgangs. Aus der Differenz der prozentuellen Anteile für die Empfehlung „allgemeine Bildung“ und der Empfehlung „berufliche Bildung“ lässt sich ein relativer Wertschätzungsindikator ermitteln (vgl. Abb. 3).

Die Mehrzahl der Befragten würde der allgemeinen Bildung gegenüber der beruflichen Bildung den Vorzug geben. Der durchschnittliche relative Wertschätzungsindikator liegt bei -5,6 Prozent, d. h., im Durchschnitt ist der Anteil derjenigen, die eine berufliche Bildung empfehlen würden, um 5,6 Prozentpunkte niedriger als der Anteil jener, die allgemeine Bildung befürworten.

Abbildung 4 fasst die wahrgenommene Attraktivität und die Beteiligung an beruflicher Bildung zusammen. In Ungarn, Litauen, Lettland und Frankreich wird der Berufsbildung eine vergleichsweise geringe Attraktivität² attestiert; dies geht einher mit einer niedrigen Teilnahme. In Portugal, Griechenland oder Zypern genießt berufliche Bildung eine vergleichsweise hohe Attraktivität bei niedriger Beteiligung. Berücksichtigt man nun noch die Ergebnisse zur relativen Wertschätzung³, die in der Abbildung farblich gekennzeichnet ist, fällt auf, dass in Frankreich und Ungarn

zwar niedrige Beteiligungsquoten und eine geringe Attraktivität der Berufsbildung zu verzeichnen sind, die Wertschätzung gegenüber der allgemeinen Bildung jedoch überdurchschnittlich hoch ist. In den Niederlanden gehen hohe Beteiligungsquoten und Wertschätzung mit einer sehr niedrigen Attraktivität einher. Lediglich die Einschätzungen aus Finnland und Österreich weisen in jeder Hinsicht positive Werte auf. Die deutsche Berufsbildung, die international gerade höchste Anerkennung und Wertschätzung erfährt, wird von der deutschen Bevölkerung selbst zwar auch als überdurchschnittlich attraktiv wahrgenommen. Die Teilnahme verzeichnet aber ebenso wie die Wertschätzung nur Durchschnittswerte.

Bei der Ergebnisinterpretation ist zu beachten, dass keine starke Korrelation zwischen der Attraktivität und der relativen Wertschätzung besteht. Dies könnte die Unterschiede länderbezogener Wahrnehmungen allgemeiner Art (Image) und persönlicher Einstellungen (Empfehlung) widerspiegeln. Schließlich sind wie bei allen systemvergleichenden Analysen unterschiedliche Ausgangssituationen der Länder zu berücksichtigen, die historisch gewachsen sind und Sichtweisen und Entwicklungen in der Berufsbildung prägen. Das sind neben der Dominanz vollzeitschulischer Angebote und bestimmter Erwartungen an arbeitsbasiertes Lernen auch eine unzureichend entwickelte Sozialpartnerschaft und Zusammenarbeit in der Berufsbildung. Diese sind z. B. bei der Analyse der Anforderungen und der Entwicklung von Standards und Inhalten von Bedeutung und können Auswirkungen auf Investitionen und das Qualitätsmanagement haben.

- 2 Gefragt wurde hier nach der allgemeinen Einschätzung des Images von beruflicher Ausbildung im jeweiligen Land.
- 3 Hier war die persönliche Empfehlung für eine berufliche Ausbildung gegenüber eines allgemeinen Bildungsgangs gefragt.

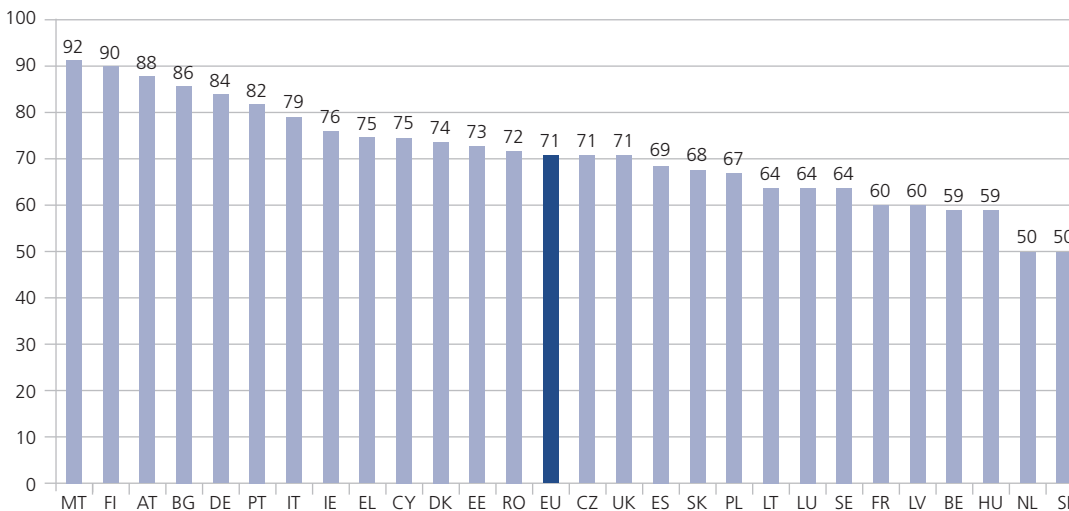


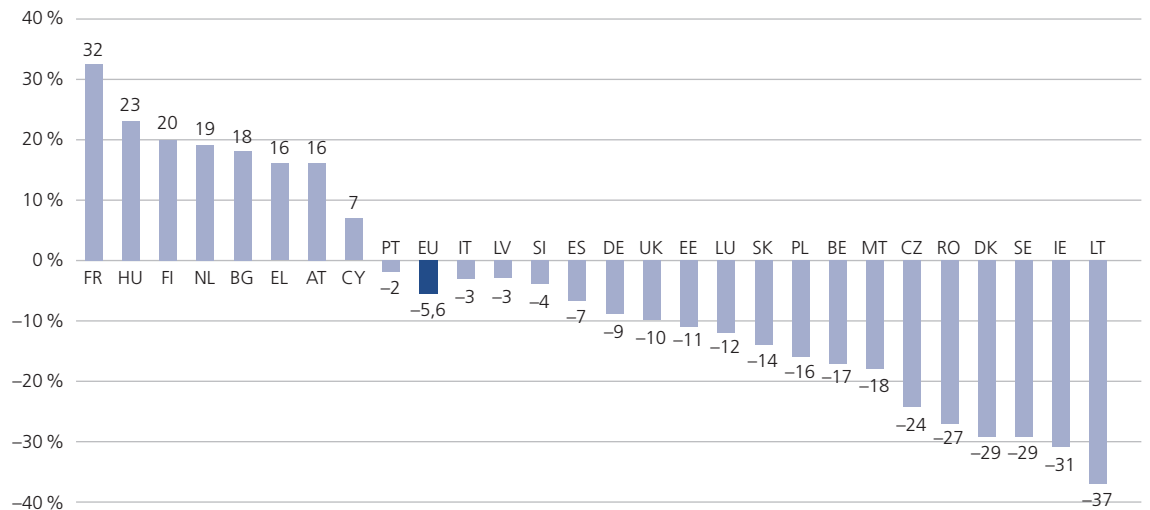
Abbildung 2
Attraktivität der Berufsbildung
(EU-27, 2010, Angaben in %)

Frage: Sind Sie der Meinung, dass die berufliche Aus- und Weiterbildung ein sehr positives, ein ziemlich positives, ein ziemlich negatives oder ein sehr negatives Image in (unserem Land) hat?

Ausgewiesen sind die Anteile der Antworten, die der beruflichen Aus- und Weiterbildung ein ziemlich positives oder sehr positives Image bescheinigen.

Quelle: Eurobarometer 2011

Abbildung 3
Relative Wertschätzung der Berufsbildung
 (EU-27, 2010, Angaben in %)
 Quelle: Eurobarometer 2011

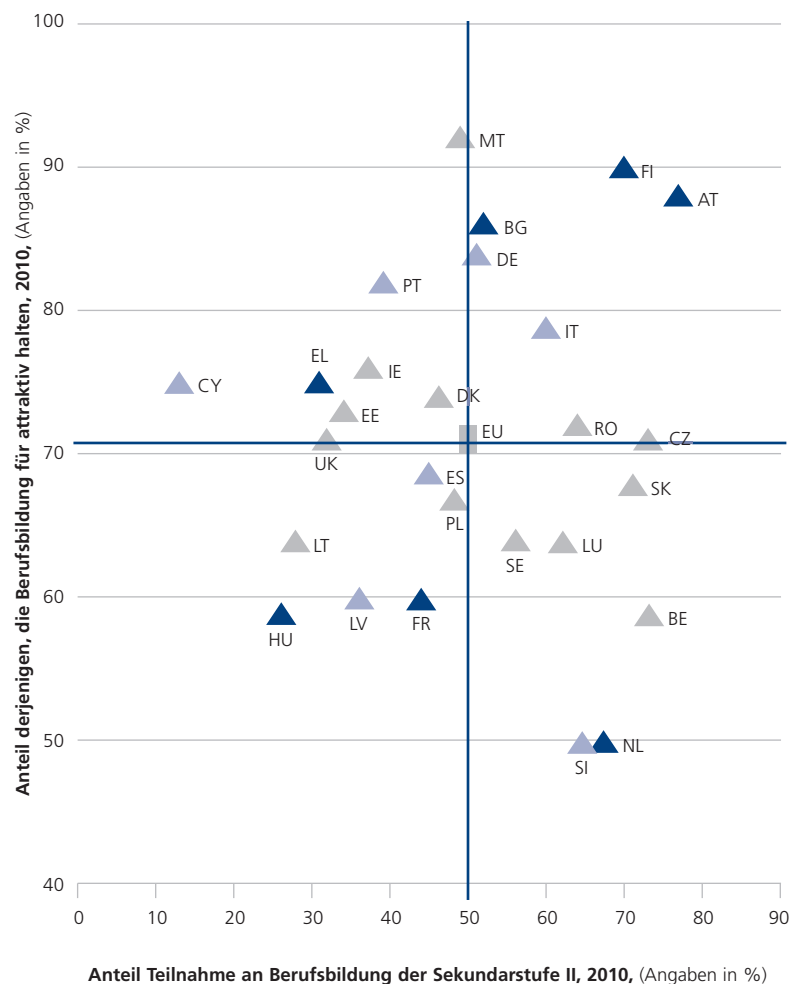


Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung

Die politischen Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung können nach Ländern mit geringer und hoher Attraktivität, relativer Wertschätzung sowie hoher und niedriger Beteiligung an beruflicher Bildung unterschieden werden. Alle Länder mit geringer relativer Wertschätzung versuchen die Attraktivität ihrer Berufsbildung zu erhöhen. Neben Bildungs- und Karrieremessen entstehen verstärkt multimediale Förderkampagnen. So sollen Jugendliche für die berufliche Bildung interessiert und gewonnen werden. Dies erfolgt in einer jugendadäquaten Ansprache über soziale Medien und Internet-Beratungsplattformen. Beispielweise verfolgt Tschechien verschiedene regionale Initiativen, um Schüler/-innen auf eine Handwerkslaufbahn aufmerksam zu machen und Betriebe zu involvieren, um die Distanz der schulischen Bildungsprogramme zur Arbeitswelt zu verringern (vgl. ReferNet: Czech Republic 2012). Frankreich führte zur Attraktivitätssteigerung eine nationale Förderkampagne für Berufslehre ein und aktualisierte das Beratungs- und Ausbildungsportal (vgl. ReferNet: France 2011). Derartige Kampagnen werden auch in Ländern mit hoher Attraktivität und Beteiligung aufgelegt, z. B. leistet in Deutschland die Infokampagne „Berufliche Bildung – Praktisch unschlagbar“ einen Beitrag, um eine Ausbildung als attraktive Alternative zu einem Studium in das Blickfeld der Jugendlichen zu rücken; d. h. ihre relative Wertschätzung zu verbessern.

Länder mit geringer Teilnahme und geringer Wertschätzung wollen die Teilnahme erhöhen. Beispielsweise fördert das dänische Projekt *Quality Patrol* den Austausch von guter Praxis zwischen Berufsschulen und die Verbesserung des Angebots. Dänemark strebt mit der Bereitstellung von Ausbildungsplätzen im öffentlichen Dienst die Reduzierung der Abbruchquote an und unterstützt Unternehmen mit Boni,

Abbildung 4 **Teilnahme an und Wahrnehmung von beruflicher Bildung** (EU-27, Angaben in %)



Relative Wertschätzung der beruflichen gegenüber allgemeiner Bildung (vgl. Abb. 3): grau = gering, hellblau = durchschnittlich, dunkelblau = hoch

Quellen: Eurostat 2012, Eurobarometer 2011

die Ausbildungsplätze schaffen (vgl. ReferNet: Denmark 2012). Andere Maßnahmen zur Erhöhung der Beteiligung umfassen u. a. die Anerkennung vorherigen Lernens und die Verbesserung der technischen Infrastruktur der Berufsschulen. Länder mit geringer Wertschätzung und hoher Teilnahme wie Slowenien, verbessern die Berufsorientierung und -beratung (vgl. ReferNet: Slovenia 2011). Aber auch Länder mit hohen Teilnahmequoten und positiver Wertschätzung der Berufsbildung investieren in Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung. So fördert Finnland die Qualität von Qualifikationen sowie Berufsbildung und Unternehmertum. Zudem finden regelmäßig nationale Berufswettbewerbe statt. Im Jahr 2011 nahmen bspw. 400 Vertreter/-innen aus 41 Berufsfeldern am sogenannten Taitaja-Mästare teil und zogen über 30.000 Besucher an.⁴ Die hier genannten Ansätze sind lediglich einzelne Beispiele aus einer Vielzahl von politischen Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung der Berufsbildung in den Mitgliedsstaaten aus den ReferNet-Berichten 2011 und 2012.⁵ Allerdings wirken solche Maßnahmen häufig nur punktuell. Zwar sind bewusstseinsbildende Kampagnen wichtig, aber eine systemische langfristige Wirksamkeit macht angesichts der nachhaltigen Krise darüber hinaus auch eine Flexibilisierung der Bildungssysteme erforderlich (vgl. DUNKEL/LE MOUILLOUR 2013).

EU-Strategie zur Attraktivitätsförderung neu denken?

Die gegenwärtige EU-Bildungspolitik ist sich des Imageproblems der Berufsbildung bewusst, und die Verbesserung der Attraktivität und ihrer Qualität besitzen hohe Priorität. Seit Beginn des Kopenhagen-Prozesses ist Attraktivität ein Evergreen auf der Modernisierungsagenda und schlägt sich in diversen Empfehlungen nieder. Zuletzt in dem aktuellen Brügge-Kommuniqué, in dem als Erstes die strategischen Ziele für den Zeitraum 2011–2020 und die kurzfristigen Ziele für 2011–2014, die „Verbesserung der Qualität und Effizienz der beruflichen Bildung sowie Erhöhung ihrer Attraktivität und Relevanz“ genannt werden (vgl. Europäische Kommission 2010).

Dabei rückt die Verbesserung des Qualifikationsmatchings durch intensiviertere Interaktionen der Akteure und stetige Anpassung der Berufsbildung an Arbeitsmarktbedarfe und zu den individuellen Berufswegen in den Fokus.

4 Vgl. Taitaja – the Finnish skills competition for VET students unter www.skillsfinland.fi/en/taitaja-en (Stand: 12.06.2013).

5 ReferNet ist ein europäisches Netzwerk zur beruflichen Bildung, das Informationen und Expertise bereitstellt. Die hier erwähnten Berichte aus den europäischen Mitgliedsstaaten finden sich unter www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/vet-in-europe-country-reports.aspx (Stand: 12.06.2013).

6 Vgl. Eurostat: Harmonisierte Arbeitslosenquote – nach Alter 15–24 v. April 2013 (vgl. <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=teilm021>).

Die EU-Zielsetzungen in der beruflichen Bildung bis 2020, die primär auf nationale Systemreformen gerichtet sind, setzen auf die enge Verzahnung von Schule und Wirtschaft und die Arbeitsmarktrelevanz der Ausbildung. Die Europäische Kommission (2012 a) erkennt mit der Strategie „Rethinking Education“ den Wert beruflicher Bildungsgänge – insbesondere dualer Ausbildungssysteme – explizit an. Deren Attraktivität und Erfolg bestehen darin, dass Anpassungsmechanismen an den künftigen Qualifikationsbedarf integriert, d. h. nachfrageorientiert sind. In Ländern mit dualen Systemen, in denen ein Großteil des Lernens am Arbeitsplatz stattfindet, werden weniger Diskrepanzen zwischen Qualifikationsangebot und -nachfrage (Mismatch) festgestellt, und die Erwerbsquote junger Menschen ist höher. Der mit dem Selbstverständnis von Berufsbildung als öffentliche Aufgabe erzeugte Status von Facharbeitern und -arbeiterinnen ist in Ländern mit dualem System höher als dort, wo die berufliche Ausbildung über betriebliches Anlernen oder schulisch geregelte Ausbildungsgänge erfolgt. Das duale Ausbildungssystem hat sich in der Krise als stabil und leistungsfähig erwiesen. Es trägt maßgeblich dazu bei, dass die Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland (7,5 %) und Österreich (8 %) weit unter dem EU-Durchschnitt (EU 27: 23,5 %) liegt.⁶

Die Europäische Kommission (2012 b) hat die Gründung einer Europäischen Ausbildungsallianz zur Verbesserung der Qualität von und des Angebots an Ausbildungsplätzen angekündigt. Dies soll durch Verbreitung erfolgreicher Berufsausbildungssysteme in allen Mitgliedsstaaten mittels Peer Learning geschehen. Die deutsche Berufsbildung mit ihrem dualen System als Kernmerkmal stößt auf wachsende Wertschätzung und verstärkte Nachfrage und hat in der europäischen Zusammenarbeit eine neue Orientierungsrolle für andere Staaten übernommen. Sie wird als sehr attraktiv wahrgenommen. ■

Literatur

DUNKEL, T.; LE MOUILLOUR, I.: Berufsbildung auf höchstem Niveau – europäische Erfahrungen. In: SEVERING, E.; TEICHLER, U. (Hrsg.): *Akademisierung der Berufswelt?* Bielefeld 2013, S. 141–165

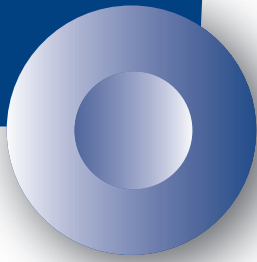
EISEP: *Best Practice Approaches to Achieving Parity of Esteem in Education and Training. Final report.* Paris 2003

EUROBAROMETER/EUROPEAN COMMISSION: *Attitudes towards vocational education and training. Special Eurobarometer 369.* Brussels 2011

EUROPÄISCHE KOMMISSION: *Kommuniqué von Brügge zu einer verstärkten europäischen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung für den Zeitraum 2011–2020.* Brügge 2010

EUROPÄISCHE KOMMISSION: *Neue Denkansätze für die Bildung: bessere sozioökonomische Ergebnisse durch Investitionen in Qualifikationen.* Straßburg 2012 a

EUROPÄISCHE KOMMISSION: *Junge Menschen in Beschäftigung bringen.* Brüssel 2012 b



Vom Sonderfall zum nachgefragten Modell: Was macht die duale Ausbildung für das Ausland attraktiv?

BIRGIT THOMANN

Leiterin der Abteilung „Internationalisierung der Berufsbildung/ Wissensmanagement“ im BIBB

ISABELLE LE MOUILLOUR

Leiterin des Arbeitsbereichs „Grundsatzfragen der Internationalisierung/Monitoring von Berufsbildungssystemen“ im BIBB

► **Noch vor nicht allzu langer Zeit galt das deutsche Modell mit seiner Verbindung aus schulischen und betrieblichen Lernorten als Sonderweg bei der beruflichen Qualifizierung; Deutschland musste sich regelmäßig der OECD-Kritik an seinen zu niedrigen Akademikerquoten stellen. Mittlerweile empfiehlt die OECD¹ den Blick nach Deutschland und in die Schweiz. Wie kommt es zu diesem neuerlichen Interesse an der dualen Berufsausbildung? Auf der Grundlage von Erfahrungen aus der internationalen Zusammenarbeit des BIBB entwickelt der Beitrag Antworten und skizziert Perspektiven zur Unterstützung der Förderung dualer Ausbildung in europäischen Partnerländern.**

DUALE BERUFSAUSBILDUNG IM AUFWIND

Angesichts international hoher Jugendarbeitslosenquoten ist das duale Ausbildungsmodell derzeit ein weltweit nachgefragter, attraktiver Qualifizierungsansatz. Mit Quoten von 8,0 bzw. 7,5 liegen Österreich und Deutschland deutlich unter der im EU-Durchschnitt zu verzeichnenden Jugendarbeitslosenquote von 23,5 (EU 27).² Gegenwärtig scheint daher dem Prinzip des „work-based-learning“ zum Erwerb

beruflicher Handlungskompetenz eine gewisse Leitfunktion zuzukommen. Mit einer betriebsintegrierten, wirtschaftsnahen Ausbildung erhofft man sich Lösungsansätze für bestehende Defizite oder Probleme zu finden. Doch das arbeitsprozessorientierte Lernen ist nur ein Element, das die erfolgreiche Umsetzung und Qualität dualer Ausbildungsmodelle sichert und aus internationaler Sicht von Interesse ist.

QUALITÄTSMERKMALE DER DEUTSCHEN BERUFSBILDUNG

Die stetige Weiterentwicklung und Anpassung der beruflichen Bildung an wirtschaftliche, technologische und gesellschaftliche Veränderungen ist ein weiteres Kernmerkmal des dualen Systems. Gewährleistet wird es vor allem durch die enge Zusammenarbeit und gemeinsame Verantwortung von Staat und Wirtschaft (vgl. z. B. GREINERT 2012). Die Unternehmen investieren in die Ausbildung von nah am Arbeitsmarktbedarf qualifizierten Fachkräften; entsprechende Kosten-Nutzen-Analysen (vgl. z. B. SCHÖNFELD u. a. 2010) belegen eine weitgehend positive Bilanz für die Unternehmen. Die Qualität der Ausbildung wird durch betriebsübergreifende Ausbildungs- sowie einheitliche Prüfungsstandards garantiert, die gemeinsam von Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern entwickelt werden und damit eine hohe gesellschaftliche Akzeptanz erfahren. Ein weiteres Qualitätsmerkmal ist die berufspädagogische Qualifikation des Lehr- und Ausbildungspersonals, wie sie u. a. für das betriebliche Ausbildungspersonal durch die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) als Mindeststandard vorgeschrieben ist (vgl. ULMER/GUTSCHOW 2013).

Institutionalisierte Forschung und Beratung kennzeichnen darüber hinaus das Profil der dualen Berufsbildung in Deutschland. Während Berufsinformation und -beratung bei der Wahl von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie beim Übergang in das Beschäftigungssystem unterstützen, ermöglichen Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung eine evidenzbasierte Steuerung und Weiterentwicklung der beruflichen Bildung. Entsprechende Instrumente zur Früherkennung von Qualifizierungsbedarfen, wie Modellrechnungen und Qualifikationsprojektionen (vgl. z. B. HELMRICH/ZIKA 2010) sowie Berichtsformate zur Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems (vgl. z. B. den jährlich erstellten Berufsbildungsbericht der Bundesregierung sowie den vom BIBB herausgegebenen Datenreport zum Berufsbildungsbericht)³ werden in der internationalen Beratung regelmäßig nachgefragt.

¹ Vgl. OECD (2012)

² Vgl. Eurostat (April 2013): <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=teilm021country-reports.aspx> (Stand: 12.06.2013).

³ Vgl. www.bmbf.de/de/berufsbildungsbericht.php sowie <http://datenreport.bibb.de>

PERSPEKTIVEN ZUR FÖRDERUNG DUALER AUSBILDUNGSMODELLE IN EUROPA

Das Interesse aus dem Ausland für das deutsche Ausbildungssystem manifestierte sich anlässlich der Ministerkonferenz „Berufliche Bildung in Europa – Perspektiven für die junge Generation“. Im Rahmen dieser Konferenz in Berlin im Dezember 2012 trafen sich die für die berufliche Bildung zuständigen Ministerinnen und Minister aus sieben europäischen Ländern (Spanien, Italien, Portugal, Slowakei, Griechenland, Lettland und Deutschland), um ihre Bereitschaft zur Zusammenarbeit in der Berufsbildung zu bekunden und um duale, betriebsintegrierte bzw. alternierende Ausbildung gemeinsam zu entwickeln und zu fördern. Das anschließende Memorandum entstand in Einklang mit dem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“⁴), der europäischen Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum und des europäischen „Kopenhagen-Brücke-Prozesses“ in der beruflichen Bildung. Die Initiative der sieben europäischen Länder wirkt darüber hinaus als Bestandteil der künftigen Europäischen Allianz für die Berufsbildung fort, die Anfang Juli 2013 anlässlich der *World Skills* verabschiedet wird.

Das Berliner Memorandum umfasst fünf Handlungsfelder. Zwei betreffen die Themen Mobilität bzw. europäische Orientierung der Berufsbildung als Beitrag zum europäischen Arbeitsmarkt und Bildungsraum. Mobilität soll sowohl Auszubildende als auch das ausbildende Personal betreffen und zu Doppelqualifikationen bzw. zur Weiterbildung beitragen. Zwei weitere Handlungsfelder befassen sich mit Steuerungsaspekten und strukturellen Merkmalen der Berufsbildung. Diese Handlungsfelder zielen auf die Rolle der Sozialpartner und der Wirtschaft als aktive und verantwortliche Partner der Berufsbildung. Dabei geht es um Fragen der Finanzierung, Verzahnung von schulischen und betrieblichen Lernorten wie auch der Entwicklung von Arbeitsmarkt- und Qualifikationsbedarfsanalysen.

Das fünfte Handlungsfeld zielt auf die „Steigerung der Attraktivität und Qualität der beruflichen Ausbildung“. Es bezieht sich vor allem auf die Verbesserung der Berufsberatung, Orientierung und Informationen sowie die Erhöhung der Durchlässigkeit. Zusätzlich zur Durchführung von Informationskampagnen und Werbemaßnahmen zur Berufsbildung für unterschiedliche Zielgruppen bzw. der Einführung von Praxisanteilen in den schulischen Unterricht sollen die Durchlässigkeit der Bildungswege (Erstausbildung, Fort- und Weiterbildung, Hochschulbildung) verbessert werden. Damit verweist dieses Handlungsfeld auf einen wichtigen Aspekt, der eine berufliche Qualifikation

attraktiv hält: Karriere- und Aufstiegschancen mit den damit verbundenen Verdienstoptionen zu ermöglichen und somit sicherzustellen, dass eine Fachausbildung keine berufliche oder soziale Sackgasse darstellt.

Zur Umsetzung der Handlungsfelder wurde neben Aktivitäten des Peer Learning und der gegenseitigen Information die Entwicklung von Pilotprojekten vereinbart. Diese belegen das Interesse der europäischen Projektpartner für das deutsche Ausbildungsmodell. Sie stellen die Projektpartner jedoch vor die schwierige Aufgabe, eine betriebsintegrierte Ausbildung in Ländern mit einer weitgehend schulbasierten Berufsbildung zu entwickeln. Deswegen ist der erste Schritt der Kooperation die Gründung von bilateralen Arbeitsgruppen mit allen Akteuren, die zur Förderung dualer Ausbildungsstrukturen relevante Beiträge leisten können.

ATTRAKTIVE LÖSUNGEN DURCH QUALITÄT UND BEDARFSORIENTIERUNG

Das Berliner Memorandum greift die Qualitätsmerkmale der deutschen Berufsbildung auf und dokumentiert damit die Attraktivität der dualen Ausbildung für das Ausland. Die weitere Ausgestaltung der Projekte wird aus flexiblen, bedarfsorientierten Lösungen bestehen, die in den jeweiligen nationalen Kontexten eingebettet sind. Im Mittelpunkt stehen dabei Fragen der Schaffung von Ausbildungsplätzen, der Gewinnung von Ausbildungsbetrieben sowie die Erhöhung der Teilnahmequote an Erstausbildung. Diese Punkte sind eng an Fragestellungen der Wirtschafts-, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik gekoppelt.

Ein bedarfsorientierter Ansatz und der breite Konsens, dass eine qualitativ gute Ausbildung der kontinuierlichen Anpassung an eine sich verändernde (Arbeits-)Welt bedarf, sind wichtige Determinanten eines attraktiven Berufsbildungssystems, welches in der Wahrnehmung von Lernenden und Bürgern zu einer tragfähigen Alternative für berufliche Karriereentwicklung und gesellschaftliche Teilhabe wie auch für die Sicherung des Fachkräftebedarfs werden kann. ■

Literatur

GREINERT, W.-D.: *Erwerbsqualifizierung jenseits des Industrialismus. Zur Geschichte und Reform des deutschen Systems der Berufsausbildung*. 2., überarb. Aufl. Frankfurt/Main 2012

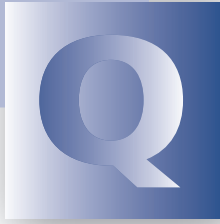
HELMRICH, R.; ZIKA, G.: *Beruf und Qualifikation in der Zukunft. BIBB-IAB-Modellrechnungen zu den Entwicklungen in Berufsfeldern und Qualifikationen bis 2025*. Bielefeld 2010

OECD (Hrsg.): *OECD Economic Surveys. United States 2012*. Paris 2012

SCHÖNFELD, G. u. a.: *Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe. Ergebnisse der vierten BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung*. Bielefeld 2010

ULMER, P.; GUTSCHOW, K.: *Die novellierte Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) 2009. Hintergründe – Umsetzung – Positionen*. Bielefeld 2013

⁴ Vgl. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/framework_de.htm



Strategien zur Koordinierung konsensualer Entscheidungsprozesse – das Beispiel DQR

► Die BWP hat vielfach über Entstehung und Konsequenzen des Deutschen Qualifikationsrahmens berichtet. Der Beitrag reiht sich hier ein, insofern der DQR den konkreten empirischen Hintergrund liefert. An seinem Beispiel soll der Frage nachgegangen werden, wie unter den gegebenen Bedingungen einer tief im deutschen Bildungssystem verankerten Pluralität von Steuerungsarrangements und politischer Kompetenzverteilung adäquate Formen des Umgangs mit externen Gestaltungsimpulsen – hier der nationalen Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens – gefunden werden können. Im Beitrag werden retrospektiv die DQR-Entwicklung untersucht und Erfolg versprechende Strategien für die konsensuale Interessenkoordination erörtert.

Das Spannungsfeld ist offensichtlich

Das Bildungssystem umfasst sehr unterschiedliche Teilbereiche mit je eigenen Handlungskontexten, Akteurkonstellationen und Interessenlagen. Zugleich sieht es sich aber mit einheitlichen, gleichsam übergeordneten Handlungsanlässen konfrontiert. Um diese unter angemessener Beteiligung bestehender Interessen erfolgreich zu bearbeiten und verbindliche Regelungen zu erreichen, so die Kernthese dieses Beitrags, bedarf es geeigneter Interaktionsmodi und deren institutioneller Einbettung. Der inzwischen abgeschlossene DQR-Prozess kann dafür als bildungspolitischer Prototyp aufgefasst werden (vgl. KLENK 2011) und soll als Lernobjekt in den Blick genommen werden.

Der Beitrag basiert auf den Ergebnissen eines Forschungsprojekts zur Umsetzung des EQR in dualen Berufsbildungssystemen, das zwischen 2009 und 2013 an der Universität Tübingen durchgeführt wurde. Unter einem vergleichenden Blickwinkel wurden die NQR-Entwicklungen in Dänemark, Deutschland und Österreich als bildungspolitische Prozesse rekonstruiert und qualitativ analysiert. Empirische Basis waren Dokumentenanalysen und Experteninterviews mit Vertretern der Sozialpartner und staatlicher Stellen, die an den Entwicklungsprozessen direkt beteiligt waren (vgl. ausführlich KLENK 2013).

Im Folgenden wird die skizzierte Herausforderung zunächst aus einer theoretischen Perspektive betrachtet. Daran anschließend wird der DQR-Prozess kurz rekonstruiert, die vergleichende Perspektive wird in diesem Beitrag nicht weiter verfolgt. Vielmehr liegt der Fokus auf der Frage, welche Lösungsansätze bei der Entwicklung des DQR gewählt wurden und welche Konsequenzen sich daraus ergeben. Zum Ende des Beitrags wird dann nach Erfolg versprechenden Strategien zur Steigerung der bildungsbereichsübergreifenden Steuerungsfähigkeit gefragt.

Die Integration verschiedener Interessen in einen gemeinsamen Prozess der öffentlichen und verbindlichen Politikentwicklung wird aus sozialwissenschaftlicher Perspektive als Problem der gesellschaftlichen Handlungskoordination



JOHANNES KLENK

Dr., Promotionskolleg „International-vergleichende Forschung zu Bildung und Bildungspolitik im Wohlfahrtsstaat“, Universität Tübingen

oder der Governance (exemplarisch: BENZ 2007) diskutiert. Gegenüber einem klassischen Steuerungsverständnis wird dabei argumentiert, dass das Verständnis eines unitarischen staatlichen Steuerungszentrums durch eine Vielzahl „keineswegs einheitlich handelnder Akteure“ (SCHRADER 2008, S. 40) ersetzt werden sollte. Zudem verschwimmen die Grenzen zwischen steuerndem Subjekt und gesteuertem Objekt, sodass gesellschaftliche Handlungskoordination als komplexer Interaktionsprozess zwischen Selbst- und Fremdsteuerung konzipiert werden muss. Maßgebliche Bedeutung kommt dabei neben dem Akteurhandeln dem institutionellen Rahmen zu – er stellt gleichsam Spielfeld und Spielregeln für die Interaktionsprozesse bereit und strukturiert so die verfügbaren Handlungsoptionen gewissermaßen vor. Einen passenden analytischen Ansatz zur Untersuchung so gefasster politischer Prozesse bietet der „akteurzentrierte Institutionalismus“ (vgl. MAYNTZ/SCHARPF 1995; SCHARPF 2006).

Nicht zu handeln ist keine Option

Setzt man voraus, dass für die eingangs geschilderte Problemlage ein Modus zur Herstellung eines verbindlichen Politikergebnisses gefunden werden muss, da es keine Option darstellt, nicht zu handeln, so sind Versuche bildungsbereichsübergreifender Handlungskoordination derzeit vor allem auf Verhandlungen der unterschiedlichen Akteure beschränkt. Mehrheitsentscheidungen oder hierarchische Steuerungsformen weisen zwar eine höhere Koordinierungsfähigkeit auf, stellen aber Mindestanforderungen an den institutionellen Rahmen, die bildungsbereichsübergreifend – z. B. aufgrund der komplexen Kompetenzverteilung im Bildungsföderalismus – nicht gegeben sind. Verhandlungen ermöglichen dagegen auch unter Bedingungen minimaler Institutionen bereits effektive Handlungskoordination (vgl. SCHARPF 2006, S. 229 ff.).

Neben den geringen Anforderungen an den institutionellen Rahmen gilt als Vorteil dieser Interaktionsform, dass sie wegen der Partizipationsmöglichkeiten eine relativ hohe Leistungsfähigkeit auf der Suche nach gemeinwohlorientierten Lösungen besitzt. Die Beteiligung der Betroffenen sichert dabei die praktische Relevanz und führt oft zu inhaltlichen Veränderungen der Vorlage; Verhandlungen verfügen also zudem über Innovationspotenzial. Allerdings begrenzen zwei Faktoren „diese attraktive Aussicht“ (vgl. SCHARPF 2006, S. 248): Einerseits werden an Verhandlungen nur Interessengruppen beteiligt, die über Verhandlungsmasse verfügen. Ressourcenstarke Gruppen sind so erheblich im Vorteil, Gruppen ohne relevante Ressourcen bzw. Fähigkeiten sind faktisch aus der Situation ausgeschlossen. Selbst wenn, um dieses Problem zu umgehen, die Teilnahme nicht freiwillig sondern erzwungen ist, reproduzieren Verhandlungslösungen hinsichtlich der Ressourcenverteilung tendenziell den status quo ante und eignen

sich daher nicht, wenn es im Kern um ein Umverteilungsproblem geht (vgl. SCHARPF 2006, S. 248). Andererseits verursachen Verhandlungen hohe Transaktionskosten, weil (Teil-)Ergebnisse immer wieder mit den jeweiligen Interessengruppen rückgekoppelt werden müssen. Sie wachsen daher mit steigender Zahl von unabhängigen Verhandlungsteilnehmern exponentiell an (vgl. SCHARPF 2006, S. 198).

Konkreter Fall: Der DQR-Prozess

Hier soll keine erneute Darstellung des DQR-Prozesses insgesamt erfolgen (vgl. ausführlich BÜCHTER/DEHNBOSTEL/HANF 2012; KLENK 2013). Wie angekündigt, liegt der Fokus auf den Ansätzen zur Realisierung eines bildungsbereichsübergreifenden Umgangs mit der Thematik und den sich hieraus ergebenden Konsequenzen – vor allem hinsichtlich der genannten Vor- und Nachteile der Verhandlungssituation. Einige besonders wichtige Punkte werden dabei herausgehoben.

GEMEINWOHLORIENTIERUNG

Am Beginn der DQR-Entwicklung stand die Einrichtung zweier spezifischer Gremien: der Bund-Länder-Koordinierungsgruppe und des Arbeitskreises DQR. Die eigentliche Entwicklungsarbeit erfolgte im AK DQR, der Vertreter/-innen aller Bildungsbereiche zu einem in der deutschen Bildungspolitik bislang einzigartigen „Diskurs der Systeme“ (ESSER 2012, S. 25) zusammenbrachte. Damit wurden die Grundlagen für eine übergeordnete Bearbeitung der Thematik auf der Suche nach einer bildungsbereichsübergreifenden Lösung geschaffen. Die Verpflichtung auf konsensuale Entscheidungen stattete zudem alle Beteiligten gleichermaßen mit Vetomacht aus und kann damit als Mechanismus gegen partikulare Interessendurchsetzung gewertet werden. Von den offiziellen Darstellungen kaum erwähnt, wurde im AK DQR ein Binnengremium eingerichtet, das in die Analyse der Akteurkonstellation einbezogen werden muss. Laut Interviewaussagen wurden dort insofern Steuerungsfunktionen übernommen, als Themen vorbesprochen, austariert und dann abgestimmt in den AK DQR gegeben wurden. Neben BMBF und KMK waren Arbeitgeber, Gewerkschaften und Hochschulrektoren an dieser sogenannten Redaktionsgruppe beteiligt, andere Interessenvertretungen hatten keinen Anteil. Die Zusammensetzung der Gremien bzw. der unterschiedliche Charakter der Akteure (z. B. hinsichtlich Steuerungserfahrung und Repräsentationsfähigkeit) hat die Dominanz einzelner Interessen im Politikergebnis zumindest wahrscheinlich gemacht.

PRAKTISCHE RELEVANZ UND INNOVATIONSGRAD

Schon früh in der Diskussion um einen DQR hat sich gezeigt, dass eine angemessene Bewertung gerade der

berufsbildenden Qualifikationen mit den im EQR vorgeschlagenen Kategorien Knowledge, Skills und Competences kaum möglich ist (vgl. NEHLS 2012, S. 35). In der Folge wurde ein eigenständiger Kompetenzbegriff entwickelt, der die Zielkategorie Handlungskompetenz zur Grundlage aller Zuordnungen im DQR macht. Maßgebliche Impulse für die Entwicklung einer an den praktischen Erfordernissen des Feldes orientierten DQR-Matrix stammten von Vertreterinnen und Vertretern der Berufsbildungspraxis, nämlich Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften. Insofern geht der DQR in zwei Dimensionen signifikant über die ursprüngliche Verhandlungsvorlage (den EQR) hinaus und führt mit der strukturell verankerten Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Qualifikation maßgebliche Neuerungen in die nationale Bildungspolitik ein. Er kann daher als innovativ bewertet werden.

VORTEIL RESSOURCENSTARKER INTERESSEN

Nicht nur in der Frage des Kompetenzbegriffs wird deutlich, dass die Sozialpartner starken Einfluss auf die DQR-Entwicklung hatten. Trotz zunächst divergierender Einschätzungen zwischen Arbeitnehmer- und Arbeitgeberseite (vgl. DREXEL 2005; KWB 2005) wurde ein hinreichend großer Bereich gemeinsamer Interessen identifiziert, der sich um das zentrale Thema Gleichwertigkeit von Bildungsabschlüssen bewegte. Die Institutionen der Berufsbildung boten Räume zur inhaltlichen Vorarbeit und strategischen Koordinierung. Zudem verfügten die Sozialpartner über großzügige Ressourcenausstattung und wirksame Machtmittel, durch die Drohung, den DQR an mangelnder Anerkennung im Beschäftigungssystem scheitern zu lassen. Die ebenfalls im AK DQR vertretenen Akteure aus anderen Bildungsbereichen waren demgegenüber benachteiligt, da sie weder über eine entsprechende verbandliche Gestalt noch über vergleichbare Ressourcen und Machtmittel verfügen. In der Tat belegt der DQR-Prozess das aus theoretischer Sicht benannte Defizit der Benachteiligung ressourcenschwacher Interessengruppen, was sowohl für die materielle wie auch die immaterielle Ausstattung gilt.

TRANSAKTIONSKOSTENPROBLEMATIK

Die dargestellte Asymmetrie der Akteurkonstellation führte dazu, dass über weite Teile des Entwicklungsprozesses kaum Transaktionskosten anfielen. Begünstigt wurde dies zudem durch ein Agenda-Setting, das den gesamten Bereich informeller und non-formaler Bildung de facto aus der Diskussion ausklammerte, insofern die Befassung auf einen späteren Zeitpunkt verschoben wurde. Zudem wurde festgelegt, Hochschulqualifikationen mit den einschlägigen Dublin-Deskriptoren zu beschreiben und somit pauschal den Niveaus sechs bis acht zuzuweisen; auch dies kommt faktisch einer Ausklammerung gleich. Erst in der Endphase entzündete sich der Konflikt am Zuordnungsvorschlag für allgemeinbildende Schulabschlüsse: Im Schulausschuss der Kultusministerkonferenz hatte sich eine Sichtweise durch-

Anzeige

Transparenz- oder Reforminstrument?



Karin Büchter, Peter Dehnbostel, Georg Hanf (Hrsg.)

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?

Berichte zur beruflichen Bildung

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) bietet ein Konzept, um formelle und informelle Kompetenzen zu bewerten und innerhalb Europas vergleichbar zu machen. Die Beiträge dieses Sammelbandes basieren auf Vorträgen einer Vorlesungsreihe der Helmut-Schmidt-Universität aus dem Jahr 2010/11. Sie beschäftigen sich aus verschiedenen Perspektiven mit der Struktur und Gestaltung des DQR und seinen Umsetzungsmöglichkeiten. Weitere Beiträge geben Impulse zum Entwicklungsprozess und zur künftigen Nutzung des DQR als Reforminstrument. Europäische Erfahrungen mit der Validierung von nicht-formalen und informellen Kompetenzen ergänzen den Band.

BIBB 2012, 422 Seiten, 34,90 EUR,
ISBN 978-3-7639-1155-4

Sie erhalten die Veröffentlichung beim:
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 911 01-11
E-Mail: service@wbv.de
www.wbv.de

BIBB

gesetzt, die die Zuordnung von Qualifikationen auf DQR-Levels offenbar als Umverteilungsfrage auffasste und das Abitur eine Stufe über der Mehrheit der Berufsbildungsabschlüsse sehen wollte (als Reaktion darauf vgl. BIBB-Hauptausschuss 2011). Eine Beilegung des Konflikts erfolgte jenseits des AK DQR bei einem Spitzengespräch ausgewählter Akteure u. a. durch Verzicht der Zuordnung allgemeinbildender Schulabschlüsse (vgl. BMBF u. a. 2012). Eine bereits erreichte, aber nicht verbindlich gewordene Einigung wurde „auf dem Verhandlungstisch“ (SCHARPF 2006, S. 248) geopfert.

Lösungsansätze zur effektiven bildungsbereichsübergreifenden Steuerung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Verhandlungscharakter des DQR zumindest drei positiv zu bewertende Merkmale (bereichsübergreifender Ansatz, Innovationsfähigkeit, praktische Relevanz) realisieren konnte. Zugleich werden aber auch Defizite deutlich (Asymmetrie der

Akteurkonstellation, Transaktionskostenproblem). Lösungsstrategien sollten beide Probleme reduzieren, und zwar möglichst, ohne die Vorteile einzuschränken. Es erscheint dabei kaum zielführend, allein auf das Problem der heterogenen Institutionalisierung zu verweisen. So bliebe wenig mehr als ein Schulterzucken, das gleichsam als Anerkennung der ausgeprägten Steuerungsresistenz des Bildungssystems unter den gegebenen Umständen zu werten wäre.

Da momentan keine Bestrebungen sichtbar sind, die komplexe Kompetenzverflechtung im Feld der Bildungspolitik zu vereinfachen, muss die Suche nach geeigneten Mitteln der Effektivitätssteigerung auf einem konkreteren Niveau fortgesetzt werden. Einen Ansatzpunkt bietet die stärkere institutionelle Ausgestaltung der Verhandlungssituation:

- Mit der Vereinbarung konsensualer Entscheidungen wurde eine derartige Prozessregel auch im AK DQR genutzt. Allerdings war die Konsensfindung durch enge zeitliche Zielsetzung, komplexe Materie und divergierende Expertise erheblich belastet. Hier könnte angesetzt werden, z. B. indem durch wissenschaftliche Fundierung für alle Beteiligten umfassende Informationsmöglichkeiten geschaffen werden.
- Möglichst konkretes und verbindliches Agenda-Setting zu Beginn des Prozesses stellt eine weitere Möglichkeit dar, die Koordinierungsfähigkeit eines Verhandlungssystems zu steigern. Dies schließt die klare Definition von Prozesszielen mit ein. Hier bietet der DQR-Prozess ein Negativbeispiel, denn es blieb ungeklärt, in welcher Form das Verhandlungsergebnis ins Bildungssystem implementiert werden sollte.

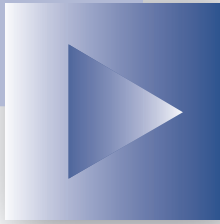
- In der Einrichtung entsprechender Entwicklungsgremien ist darauf zu achten, dass die bestehenden Asymmetrien der unterschiedlichen Interessengruppen nicht zusätzlich verschärft werden (z. B. durch Bevorteilung ohnehin starker Interessen).
- Eine Grundvoraussetzung jedes Verhandlungssettings ist die Verbindlichkeit bereits erzielter (Zwischen-)Ergebnisse (vgl. SCHARPF 2006, S. 197). Wenn, wie in der Endphase des DQR-Prozesses geschehen, erreichte Vereinbarungen wieder infrage gestellt werden können, so belegt dies den mangelnden Institutionalisierungsgrad des Handlungskontextes und konterkariert allen vorherigen Einigungsaufwand.

Alle vier Punkte unterstreichen den Stellenwert der Startphase eines derartigen Koordinierungsprozesses, denn hier werden die Rahmenbedingungen für den weiteren Verlauf fixiert. Im DQR-Prozess wurden vor allem die bestehenden Ungleichheiten fortgeschrieben. Im hieraus folgenden wenig regulierten Verhandlungssystem waren dann starke Interessen – wie die Berufsbildung – vielfach bevorteilt. Mit den Institutionen des dualen Steuerungsmodells und der damit verbundenen reichen Erfahrung bestanden hier deutliche Vorteile. Es waren die Berufsbildungsvertreter/-innen, die den Prozess über weite Strecken trugen. Der späte Konflikt macht indes deutlich, dass ein schwach regulierter Prozess hinsichtlich der Effektivität der Interessenkoordination durchaus problematisch ist: Ein Ergebnis war nur um den Preis einer erheblichen Beschränkung der möglichen Gemeinwohllösung durch die Exklusion der Qualifikationen der allgemeinbildenden Schule aus dem DQR zu haben. ■

Literatur

- BENZ, A. (Hrsg.): *Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder*. Wiesbaden 2007
- BÜCHTER, K.; DEHNBOSTEL, P.; HANF, G. (Hrsg.): *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?* Bielefeld 2012
- BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: *Empfehlung zur Zuordnung der allgemeinen Hochschulreife im Verhältnis zu Berufsabschlüssen auch im europäischen Vergleich vom 26. Juni 2011* – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA149.pdf (Stand: 16.05.2013)
- BMBF; BMWi; KMK; WMK; DGB; BDA; ZDH; DIHK; BIBB: *Vereinbarung vom 31.1.2012* – URL: www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de?t=/documentManager/sfdoc.file.supply&fileID=1355146486017 (Stand: 16.05.2013)
- DREXEL, I.: *Das duale System und Europa. Ein Gutachten im Auftrag von ver.di und IG Metall*. Berlin, Frankfurt a. M. 2005 – URL: www.modul2012.de/Gutachten_Drexel.pdf (Stand: 16.05.2013)
- ESSER, F. H.: *Die Entwicklung des DQR: bildungspolitische Rückschau und Positionierung*. In: BÜCHTER, K.; DEHNBOSTEL, P.; HANF, G. (Hrsg.): *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?* Bielefeld 2012, S. 17–22
- KLENK, J.: *Selbstkoordination statt staatlicher Gestaltung – die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens als Prototyp neuer*

- Bildungspolitik?* In: SCHMID, J. u. a. (Hrsg.): *Welten der Bildung? Vergleichende Analysen von Bildungspolitik und Bildungssystemen*. Baden-Baden 2011, S. 223–244
- KLENK, J.: *Nationale Qualifikationsrahmen in dualen Berufsbildungssystemen. Akteure, Interessen und politischer Prozess in Dänemark, Österreich und Deutschland*. (Dissertation Eberhard Karls Universität Tübingen). Bielefeld 2013
- MAYNTZ, R.; SCHARPF, F.: *Steuerung und Selbstorganisation in staatsnahen Sektoren*. In: MAYNTZ, R. (Hrsg.): *Gesellschaftliche Selbstregulierung und politische Steuerung*. Frankfurt/Main 1995, S. 9–38
- NEHLS, H.: *Zur Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens aus gewerkschaftlicher Sicht*. In: BÜCHTER, K.; DEHNBOSTEL, P.; HANF, G. (Hrsg.): *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?* Bielefeld 2012, S. 23–40
- KWB (Hrsg.): *Berufliche Bildung für Europa. Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF) und Leistungspunktesystem (ECVET)*. Bonn 2005 – URL: www.kwb-berufsbildung.de/fileadmin/pdf/2005_Positionspapier_EQF_ECVET.pdf (Stand: 16.05.2013)
- SCHARPF, F. W.: *Interaktionsformen. Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung*. Wiesbaden 2006
- SCHRADER, J.: *Steuerung im Mehrebenensystem der Weiterbildung – ein Rahmenmodell*. In: HARTZ, S.; SCHRADER, J. (Hrsg.): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn 2008, S. 31–64



Von der Einzelteilmontage zur Prozessüberwachung

Drei neue Ausbildungsberufe komplettieren die Berufsgruppe Metall

TORBEN PADUR

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Gewerblich-technische und naturwissenschaftliche Berufe“ im BIBB

YULIYA PRAKOPCHYK

Dr., Wiss. Mitarbeiterin in der Abteilung „Ordnung der Berufsbildung“ im BIBB

► **Zum 1. August 2013 sind eine modernisierte und zwei neue Ausbildungsordnungen im Metallbereich in Kraft getreten. Mit der Entwicklung der neuen Berufsbilder Fachkraft für Metalltechnik, Fertigungsmechaniker/-in und Stanz- und Umformmechaniker/-in wurden insbesondere die sogenannten „Altberufe“ im Metallbereich zusammengefasst und den Bedürfnissen der Branche angepasst. Im Beitrag werden die wesentlichen strukturellen und inhaltlichen Neuerungen der drei Ausbildungsberufe vorgestellt.**

AUSGANGSSITUATION

Im Vorfeld der Neuordnung fand ein mehrjähriger Abstimmungsprozess zwischen den Spitzenorganisationen der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite statt. Das BIBB hat diesen Prozess in zwei Voruntersuchungen intensiv begleitet und den Ausbildungsbedarf in den Altberufen, die überwiegend aus den 1930er-/40er-Jahren stammen, überprüft. Darüber hinaus wurde untersucht, ob im Bereich der Montage- sowie der Stanz- und Umformtechnik ein eigenständiger Ausbildungsberuf benötigt wird (vgl. WESTPFAHL/PADUR 2009 sowie PADUR/WESTPFAHL/NIEDERHEIDE 2011). Da die Sozialpartner im Hinblick auf eine mögliche Neustrukturierung der Berufsgruppe Metall vor allem hinsichtlich der Ausbildungsdauer keinen Konsens erzielen konnten, erfolgte die Neuordnung des zweijährigen Ausbildungsberufs Fachkraft für Metalltechnik ohne Zustimmung der Arbeitnehmerseite. Die beiden dreijährigen Ausbildungs-

berufe sind gemeinsam mit den Sozialpartnern und den von ihnen nominierten Sachverständigen aus der betrieblichen Praxis erarbeitet worden.

FACHKRAFT FÜR METALLTECHNIK

Der neue zweijährige Ausbildungsberuf Fachkraft für Metalltechnik gliedert sich in gemeinsame und fachrichtungsspezifische Ausbildungsinhalte. Dabei finden sich in den Fachrichtungen Montagetechnik, Konstruktionstechnik, Zerspanungstechnik sowie Umform- und Drahttechnik die bisherigen Berufsbilder der Altberufe im Metallbereich wieder (vgl. Abb. 1).

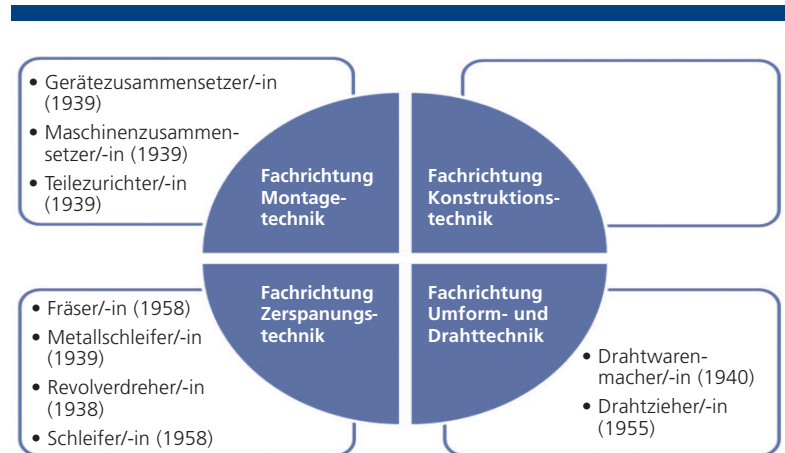
Die zuständigen Fachverbände für die Altberufe Federmacher/-in und Kabeljungwerker/-in haben sich darauf verständigt, ihre Fachkräfte künftig über den Ausbildungsberuf Maschinen- und Anlagenführer/-in zu rekrutieren. Daher sind die Inhalte bei der Neuordnung der Fachkraft für Metalltechnik nicht berücksichtigt worden.

Eine Abgrenzung zum Ausbildungsberuf Maschinen- und Anlagenführer/-in ergibt sich vor allem durch die beschriebenen Ausbildungsinhalte. Bedienen und überwachen Maschinen- und Anlagenführer/-innen vor allem komplexe Produktionsanlagen, sind künftige Fachkräfte für Metalltechnik überwiegend in der Einzelteil- oder Kleinserienfertigung eingesetzt.

Im Einzelnen bedeutet dies, Fachkräfte für Metalltechnik

- in der Fachrichtung Montagetechnik arbeiten in der Einzel- und Serienfertigung sowie in der Montage von Baugruppen und technischen Systemen. Dabei überwachen und optimieren sie den Montage- und Demontageprozess;
- in der Fachrichtung Konstruktionstechnik sind vor allem in Betrieben, die metallische Bauteile oder Konstruktionen herstellen, tätig. Sie arbeiten in Werkstätten oder führen Montagen beim Kunden vor Ort durch;

Abbildung 1 **Die Altberufe im Ausbildungsberuf Fachkraft für Metalltechnik je Fachrichtung***



* Die Inhalte der Altberufe Federmacher/-in und Kabeljungwerker/-in entfallen bei der Neuordnung. Die Fachrichtung Konstruktionstechnik wird auf Grund des vorhandenen Bedarfs der Metallindustrie aufgenommen.

- in der Fachrichtung Zerspanungstechnik richten Werkzeugmaschinen oder Fertigungssysteme ein. Sie stellen Werkstücke in der Einzel- und Serienfertigung her und bearbeiten diese;
- in der Fachrichtung Umform- und Drahttechnik rüsten und bedienen Trenn- und Umformmaschinen, halten Werkzeuge für diese Maschinen instand und stellen einen reibungslosen Materialfluss sicher.

Die Ausbildungsinhalte wurden handlungsorientiert beschrieben und auf die bestehenden drei- bzw. dreieinhalb-jährigen Ausbildungsberufe im Metallbereich abgestimmt. Dem Ausbildungsberuf liegt ein klassisches Prüfungsmodell in Form einer Zwischen- und Abschlussprüfung zugrunde. Durch die gemeinsame Ausbildung im ersten Jahr ist eine flächendeckende Beschulung gewährleistet. Im zweiten Ausbildungsjahr wird die Beschulung aller Voraussicht nach im jeweiligen Bezugsberuf stattfinden. Da die bisherigen Altberufe häufig regional stark konzentriert sind, kann so eine voraussichtlich betriebsnahe Beschulung sichergestellt werden. Nach erfolgreich abgelegter Abschlussprüfung kann die Berufsausbildung unter Anrechnung der bisherigen Ausbildungszeit – je nach Fachrichtung – in einem der bestehenden Ausbildungsberufe im Metallbereich fortgesetzt werden. Eine Anrechnung von Prüfungsleistungen ist dabei jedoch nicht möglich (vgl. Abb. 2).

FERTIGUNGSMECHANIKER/-IN

Mit der Modernisierung des dreijährigen Ausbildungsberufs Fertigungsmechaniker/-in wird die bereits 16 Jahre alte Vorgängerregelung abgelöst. Entwicklungen wie die stetig wachsende Bedeutung von Prozessorientierung und Qualitätssicherung sowie technologische Fortschritte in der Fertigung und Montage von industriellen Serienerzeugnissen finden

künftig eine angemessene Berücksichtigung. Fertigungsmechaniker/-innen montieren und demontieren Baugruppen und technische Systeme. Hierbei kann es sich auch um elektrische und elektronische Bauteile handeln. Die Überwachung und Optimierung von Montage- und Demontageprozessen zählt ebenso wie das Prüfen und Einstellen von Funktionen an Baugruppen oder Gesamtprodukten zu ihren Aufgaben. Fertigungsmechaniker/-innen sind überwiegend in der Fertigung und Montage von industriellen Serienerzeugnissen tätig. Die Abschlussprüfung in diesem Ausbildungsberuf erfolgt künftig in gestreckter Form.

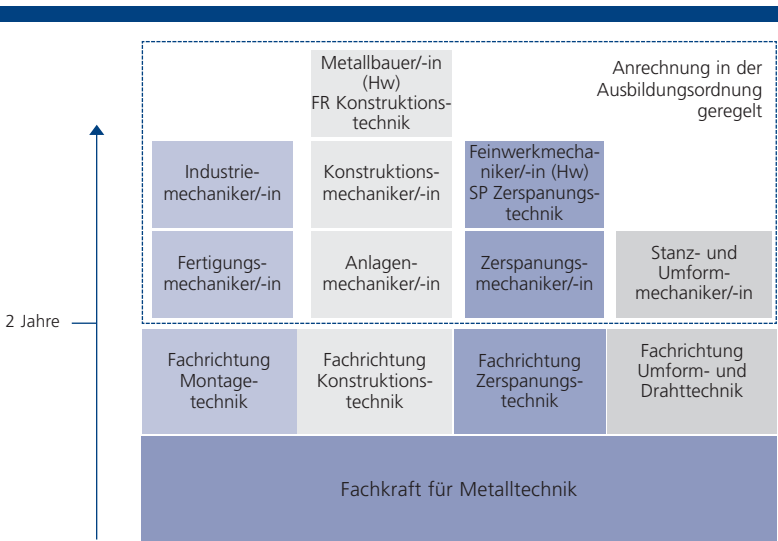
STANZ- UND UMFORMMECHANIKER/-IN

Der neue ebenfalls dreijährige Ausbildungsberuf Stanz- und Umformmechaniker/-in trägt dem Bedarf der Branche nach einem eigenständigen Qualifikationsprofil Rechnung. Stanz- und Umformmechaniker/-innen steuern komplexe Produktionsanlagen und überwachen den Produktionsprozess. Die Arbeitsgebiete liegen in Serienproduktionslinien der Industrie sowie bei Unternehmen, in denen Präzisionsstanz- und Biegeteile sowie Produkte in der Folgeverbundtechnik hergestellt werden. Dabei werden in einem Werkzeug verschiedene Prozessschritte vereint. Beschäftigungsmöglichkeiten bieten sich vor allem im Automobil-, Maschinen- und Anlagenbau, im Bereich der erneuerbaren Energien sowie der Medizin-, Elektronik-, Luft-, Raumfahrt- und Telekommunikationsindustrie. Auch in diesem Ausbildungsberuf wird eine gestreckte Abschlussprüfung eingeführt.

AUSBLICK

Die drei neu geordneten Ausbildungsberufe erweitern die Berufsgruppe der industriellen Metallberufe. Die Ausbildungsinhalte sind zeitgemäß und den technologischen Entwicklungen entsprechend beschrieben worden. Dabei steht eine Orientierung an tatsächlichen Arbeitsprozessen im Vordergrund. Neben fachlichen Qualifikationen sind vor allem auch soziale Kompetenzen, wie beispielsweise Teamarbeit und die Abstimmung mit vor- und nachgelagerten Bereichen, bei der Beschreibung der Ausbildungsinhalte berücksichtigt worden. Die Berufe sind klar zueinander abgegrenzt und bieten durch die Anrechnungsregelung vielfältige Weiterentwicklungsalternativen. Die erfolgreich absolvierte Ausbildung in einem der drei genannten Ausbildungsberufe erschließt attraktive Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten wie beispielsweise die Fortbildung zum/zur Industriemeister/-in – Fachrichtung Metall und zum/zur Staatlich Geprüften Techniker/-in. ■

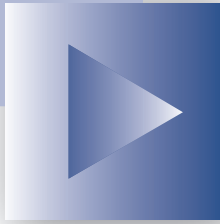
Abbildung 2 Fortsetzungsmöglichkeiten der Ausbildung zur Fachkraft für Metalltechnik



Quelle: Gesamtmetall 2013

Literatur

GESAMTMETALL: *Flyer zum Ausbildungsberuf Fachkraft für Metalltechnik. Berlin 2013*
 PADUR, T.; WESTPFAHL, P.; NIEDERHEIDE, B.: *Abschlussbericht zum Vorprojekt zur Strukturierung und Schneidung einer Berufsgruppe Metall. Bonn 2011*
 WESTPFAHL, P.; PADUR, T.: *Überprüfung des Ausbildungsbedarfs im Metallbereich. Bonn 2009*



Modernisierung der luftfahrt-technischen Berufe abgeschlossen

BÄRBEL BERTRAM

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Unternehmens- und personenbezogene Dienstleistungsberufe/Ausschuss für Fragen behinderter Menschen“ im BIBB

HARALD SCHENK

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Unternehmens- und personenbezogene Dienstleistungsberufe/Ausschuss für Fragen behinderter Menschen“ im BIBB

► **Zum Ausbildungsstart am 1. August 2013 sind die neuen dreieinhalbjährigen Berufsausbildungen zum Fluggerätmechaniker/zur Fluggerätmechanikerin und zum Fluggerätelektroniker/zur Fluggerätelektronikerin in Kraft getreten. Im Beitrag werden die wesentlichen inhaltlichen und strukturellen Modernisierungen vorgestellt.**

WAS IST NEU?

Eine Modernisierung der beiden Ausbildungsordnungen aus den Jahren 1997 und 2007 war u. a. erforderlich, um die Gleichwertigkeit der bestandenen Facharbeiterprüfung vor einer Industrie- und Handelskammer mit den Anforderungen der nationalen und europäischen Luftfahrtbehörden (Luftfahrt-Bundesamt, European Aviation Safety Agency) herzustellen.

Die Neuerungen in der Berufsausbildung der „Luftfahrt-technischen Berufe“ beziehen sich insbesondere auf vier Aspekte.

- Schaffung einer neuen Berufsgruppe für die zwei luftfahrttechnischen Berufe mit gemeinsamen Ausbildungsinhalten.
- Durch die Anerkennung von Inhalten zum Erwerb der CAT A-Lizenz trägt die Neuordnung zur Internationalisierung der Ausbildung bei.
- Mit Erneuerung der Prüfungsform und der Prüfungsstruktur in der Verordnung Fluggerätmechaniker/-in

wurde die Möglichkeit geschaffen, bei der Abschlussprüfung eine von zwei Prüfungsvarianten zu wählen: entweder einen „betrieblichen Auftrag“ oder ein „Prüfungsprodukt“.

- Durch die Gliederung des Ausbildungsrahmenplans mittels eines Zeitrahmens ist ein zeitlich verbesserter und strukturierter Ablauf der Ausbildung umsetzbar.

EINE NEUE BERUFSGRUPPE

Das verbindende Element für beide Berufe in der neuen Berufsgruppe „Luftfahrttechnische Berufe“ sind acht gemeinsame Berufsbildpositionen in den jeweiligen Ausbildungsrahmenplänen. Im Lernort Berufsschule gibt es für das erste Ausbildungsjahr in beiden Rahmenlehrplänen vier identische Lernfelder.

Der Vorgängerberuf für den Fluggerätelektroniker und die Fluggerätelektronikerin war bisher unter dem Namen Elektroniker/-in für luftfahrttechnische Systeme integraler Bestandteil der Berufsausbildung in den industriellen Elektroberufen. Die „Befähigung als Elektrofachkraft“, ein wichtiges Element in der Ausbildung der elektrotechnischen Berufe, bleibt für den Fluggerätelektroniker und die Fluggerätelektronikerin erhalten.

INTERNATIONALISIERUNG DER AUSBILDUNG

Die komplexe Problemstellung im Neuordnungsverfahren bestand darin, neben der fachlichen Modernisierung und den strukturellen Änderungen, Anforderungen für den Erwerb der behördlichen Freigabeberechtigung gemäß EU-Verordnung¹ zu integrieren. Um in einem der beiden Berufe in Reparatur- und Instandsetzungsbetrieben der Luftfahrt arbeiten zu können, ist eine CAT A-Lizenz erforderlich. Bisher wurden die notwendigen Inhalte zum Erwerb der CAT A-Lizenz, die zur technischen „Freigabe“ des Fluggeräts (z. B. Flugzeug oder Hubschrauber) berechtigt, nach der Ausbildung durch Weiterqualifizierungen in Berufsschulen oder bei anderen Bildungsträgern erworben. Der Lizenzwerb war mit zusätzlichen Kosten und hohem Zeitaufwand verbunden. In den neuen Ausbildungsverordnungen sind die erforderlichen Kenntnisse für CAT A nun integraler Bestandteil, was die Attraktivität dieses Berufs deutlich steigert.

Zukünftig entfällt auch die Genehmigung des dualen Partners Berufsschule als Ausbildungseinrichtung nach Teil-147 der EU-Verordnung (vgl. Fußnote 1) durch das Luftfahrt-Bundesamt als zuständige Behörde. Damit werden der Auditierungsaufwand und die Lizenzkosten in den Berufsschulen eingespart. Ermöglicht wurde diese Neuerung unter anderem auch durch die Expertise der am Neuordnungs-

¹ Verordnung (EU) 1149/2011 Anhang III (Teil-66) Anlage I.

Tabelle Berufsgruppe „Luftfahrttechnische Berufe“

Fluggerätmechaniker/ Fluggerätmechanikerin	Fluggerätelektroniker/ Fluggerätelektronikerin
Bundesgesetzblatt 2013 Teil I Nr. 33, Seite 1890	Bundesgesetzblatt 2013 Teil I Nr. 36, Seite 2201
Vorgänger-Verordnung von 1997	Vorgänger-Verordnung von 2007 Vorhergehende Berufsbezeichnung: Elektroniker/Elektronikerin für luftfahrttech- nische Systeme
Beruf mit drei Fachrichtungen: • Instandhaltungstechnik • Fertigungstechnik • Triebwerkstechnik und vier Einsatzgebieten: • Flugzeuge mit Turbinentriebwerk • Flugzeuge mit Kolbentriebwerk • Hubschrauber mit Turbinentriebwerk • Hubschrauber mit Kolbentriebwerk	Monoberuf mit vier Einsatzgebieten: • Flugzeuge mit Turbinentriebwerk • Flugzeuge mit Kolbentriebwerk • Hubschrauber mit Turbinentriebwerk • Hubschrauber mit Kolbentriebwerk
Tätigkeitsfelder: Fluggerätmechaniker und Fluggerätmecha- nikerinnen arbeiten in der Luft- und Raum- fahrtindustrie, z. B. bei Triebwerksherstellern, Wartungs- und Instandhaltungsbetrieben, Fluggesellschaften, Fluggerätherstellern oder bei der Bundeswehr.	Tätigkeitsfelder: Fluggerätelektroniker und Fluggerätelektronikerinnen arbeiten in Unternehmen der Luft- und Raumfahrtindustrie, bei Fluggesell- schaften, in Wartungsbetrieben oder bei der Bundeswehr. Darüber hinaus können sie auch in Flugschulen Beschäftigung finden.
Ausbildungsdauer: dreieinhalb Jahre	

Gemeinsame Ausbildungsinhalte:
acht gemeinsame Berufsbildpositionen im Ausbildungsrahmenplan,
vier gemeinsame Lernfelder im Rahmenlehrplan.

verfahren beteiligten Vertreter/-innen des Luftfahrt-Bundesamts, der Berufsschulen und den Sachverständigen aus den Luftfahrtunternehmen.

Eine neue Qualifikationsanforderung, die daraus resultiert, ist beispielsweise die ungewöhnliche Berufsbildposition „Berücksichtigen von menschlichen Faktoren“. Hier werden u. a. psychische Einflüsse, insbesondere Gesundheit, Stress, Zeitdruck, Über- und Unterforderung, Schlafmangel sowie physische Einflüsse wie Geräusche, Staub, Temperatur und Beleuchtung, die bei der Arbeit am Fluggerät auf den Menschen einwirken, berücksichtigt; der Einzelne und das Team übernehmen eine Art „fürsorgliche Verantwortung“. Neu ist auch die Integration weiterer Inhalte aus der EU-Verordnung in die duale Ausbildung. Dies betrifft u. a. technische Regelwerke und luftfahrtrechtliche Vorschriften sowie die Rolle der nationalen und internationalen Luftfahrtbehörden.

PRÜFUNGSSTRUKTUR UND GLIEDERUNG DES AUSBILDUNGSRAHMENPLANS

Mit der Modernisierung der Verordnung Fluggerätmechaniker/-in wird auch in diesem Ausbildungsberuf die „Gestreckte Abschlussprüfung“ eingeführt. Teil 1 der Abschlussprüfung findet zum Ende des zweiten Ausbildungs-

jahrs statt. Die Ergebnisse fließen mit 30 Prozent in das Gesamtergebnis ein, das am Ende der Ausbildung zusammen mit Teil 2 der Abschlussprüfung festgestellt wird. Im praktischen Abschnitt des Teils 2 der Abschlussprüfung ist es nun möglich, zwischen zwei Varianten, dem „betrieblichen Auftrag“ oder dem „Prüfungsprodukt“, zu wählen.

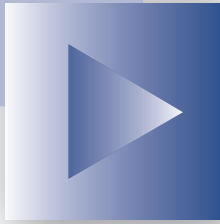
Wie in der aus der Ausbildungsordnung (AO) der industriellen Elektroberufe herausgelösten AO Fluggerätelektroniker/-in, wurde auch für die AO Fluggerätmechaniker/-in der Ausbildungsrahmenplan nach der „Zeitrahenmethode“ gegliedert. Dabei sind die Inhalte zum einen nach Berufsbildpositionen und zum anderen nach Zeitrahen gegliedert. Die Zeitrahen orientieren sich an Geschäftsprozessen oder an den einzelnen Arbeitsprozessen, die der zeitlich gegliederten Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz dienen. Sie stellen eine Anleitung für die betriebliche Vermittlung der Ausbildungsinhalte dar. Die Zeitrahenmethode gliedert die Ausbildung in mehrere Ausbildungsblöcke, in denen unterschiedliche Inhalte praxisnah miteinander verknüpft werden, und verfolgt das Ziel, zusammengehörige Inhalte in komplexen Handlungsfeldern zu bündeln.

AUSBILDUNGSVERHÄLTNISSE UND AUSBILDUNGSVERGÜTUNG

Anders als in vielen technisch-gewerblichen Berufen ist bei der Ausbildung zum Fluggerätmechaniker/zur Fluggerätmechanikerin der Anteil weiblicher Jugendlicher mit ca. zehn Prozent relativ hoch. Im Jahr 2011 waren von insgesamt 2.577 Auszubildenden 237 Frauen. Im Ausbildungsberuf Elektroniker/-in für luftfahrttechnische Systeme gab es im Jahr 2011 insgesamt 537 Auszubildende, davon waren 60 weiblich; das entspricht einer Quote von elf Prozent.²

Die Ausbildungsvergütungen in den luftfahrttechnischen Berufen sind relativ hoch, was auch die hohen Anforderungen an die Auszubildenden widerspiegelt. Im Jahr 2012 lagen sie bei durchschnittlich 911 Euro. ■

² Quelle: „Datenbank Auszubildende“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Erhebung zum 31. Dezember).



Modernisierte Ausbildungsberufe zum 1. August 2013

► Neben den in diesem Heft vorgestellten Ausbildungsberufen **Fachkraft für Metalltechnik, Fertigungsmechaniker/-in und Stanz- und Umformmechaniker/-in sowie Fluggerätmechaniker/-in und Fluggerätelektroniker/-in** sind am 1. August weitere modernisierte Ausbildungsordnungen in Kraft getreten.

KRAFTFAHRZEUGMECHATRONIKER/-IN

Änderungen im Service- und Wartungsumfang, neue Reparatur- und Diagnosemethoden, veränderte Vorgaben der Schadstoffreduzierung sowie die Einführung neuer Antriebsarten und Verwendung neuer Leichtbauwerkstoffe wurden bei der Modernisierung des Ausbildungsberufs berücksichtigt. Die Ausbildungsinhalte der ausgelaufenen Erprobungsverordnung Kraftfahrzeug-Servicemechaniker/-in wurden weitgehend in das Berufsbild Kraftfahrzeugmechatroniker/-in integriert, das nun fünf Schwerpunkte enthält: *Personenkraftwagentechnik, Nutzfahrzeugtechnik, Motorradtechnik, System- und Hochvolttechnik* sowie *Karosserietechnik*. Die Verordnung Mechaniker/-in für Karosserieinstandhaltungstechnik wurde aufgehoben.

KLEMPNER/KLEMPNERIN

Die modernisierte Ausbildungsordnung prägen Entwicklungen wie die Anwendung nachhaltiger Energietechniken und eine Verstärkung der Kundenorientierung. Fertigungs-, Montage- und Abdichtungstechniken haben sich stark gewandelt. „Kundenorientierte Kommunikation“ wurde aufgenommen, da zum Berufsbild nicht nur die Herstellung, Installation und Sanierung von klempnertypischen Metalldächern und Fassaden, sondern auch eine qualifizierte Beratung gehört.

MEDIENGESTALTER/-IN DIGITAL UND PRINT

Drei alte Ausbildungsberufe wurden zum 31. Juli aufgehoben und erweitern als Wahlqualifikationen das modernisierte Berufsbild: Die Wahlqualifikationen zur Dekorvorlagenherstellung ersetzen den gleichnamigen Ausbildungsberuf;

die Ausbildungsberufe Fotomedienlaborant/-in und Fotolaborant/-in werden nun durch die Wahlmöglichkeiten *Fotolabortechnik* sowie *Großformatiger Digitaldruck* abgedeckt. Daneben wurden auch vollkommen neue Inhalte aufgenommen: Wahlqualifikationen für die Tätigkeitsfelder *3-D-Grafikerstellung*, *Contenterstellung* und *Social-Media*.

MILCHWIRTSCHAFTLICHE/R LABORANT/-IN

Mit der Modernisierung dieser Ausbildung wird die Verordnung aus dem Jahr 1988 abgelöst. Damit können neue Entwicklungen, wie die stetig wachsende Bedeutung von Lebensmittelsicherheit und Qualitätssicherung sowie technische Fortschritte in der milchwirtschaftlichen Laborpraxis berücksichtigt werden.

ORTHOPÄDIETECHNIK-MECHANIKER/-MECHANIKERIN

Der Ausbildungsberuf hat nun aufgrund der notwendig gewordenen Spezialisierung drei Schwerpunkte: *Prothetik, Individuelle Orthetik* und *Individuelle Rehatechnik*. Orthopädietechnik-Mechaniker/-innen arbeiten in Orthopädietechnik- und Rehawerkstätten sowie Sanitätshäusern. Zusätzlich erfolgt die Patientenversorgung oft direkt im Krankenhaus oder im häuslichen Bereich.

PFLANZENTECHNOLOGE/PFLANZENTECHNOLOGIN

Mit der Modernisierung des Ausbildungsberufs Landwirtschaftlich-technische/-r Laborant/-in werden drei alte Kammerregelungen in eine bundesweit gültige Ausbildungsordnung überführt. Dadurch können Entwicklungen bei der Pflanzenzucht und -vermehrung, sowohl im Bereich der Labore als auch in Bezug auf Anbauverfahren und Feldversuche berücksichtigt werden. Es gibt sieben Einsatzgebiete: *Feldversuchswesen, Gewächshaus, Kulturlabor, Pflanzenschutzversuchswesen, Saatgutwesen, Untersuchungslabor* und *Zuchtgarten*.

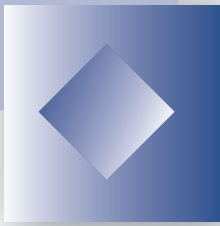
WEINTECHNOLOGE/WEINTECHNOLOGIN

Der Ausbildungsberuf Weinküfer/-in aus dem Jahr 1982 wurde an die Entwicklungen bei der Herstellung von Wein und Weinerzeugnissen angepasst und erhielt eine neue Berufsbezeichnung. Die Aufgabenbereiche des Weintechnologen/der Weintechnologin umfassen die Annahme, Vorbereitung und Verarbeitung von Trauben, Maische oder Most sowie den Ausbau des Weines.

WERKSTOFFPRÜFER/WERKSTOFFPRÜFERIN

Die dreieinhalbjährige Ausbildung wurde an die geänderten technischen Anforderungen angepasst, z. B. in Bezug auf neue Prüfverfahren. Werkstoffprüfer/-innen können nun in den vier Fachrichtungen *Metalltechnik, Kunststofftechnik, Wärmebehandlungstechnik* und *Systemtechnik* ausgebildet werden.

Informationen zu den Berufen sowie die Ausbildungsordnungen finden sich auf den Internetseiten des BIBB unter www.bibb.de/neue-berufe-2013



Bericht über die Sitzung 2/2013 des Hauptausschusses am 4. Juli 2013 in Leipzig

GUNTHER SPILLNER

Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

► Die WorldSkills, auf der die besten Fachkräfte aus allen Kontinenten bis zum Alter von 22 Jahren antreten, um den Champion ihres Berufs zu ermitteln, waren Anlass, dass die erste Sitzung des Hauptausschusses in seiner neunten Amtsperiode in Leipzig stattfand. Zu Beginn der Sitzung wurden die Mitglieder über die WorldSkills geführt und über die Wettkämpfe informiert, die gerade auf Hochtouren liefen. Das beeindruckende Ereignis war ein inspirierender Auftakt für die folgenden Beratungen.

Ein Beratungsschwerpunkt galt den Themen Berufsausbildung behinderter Menschen und Inklusion. Um behinderten Menschen eine ihren Bedürfnissen entsprechende Ausbildung und den Zugang zum Arbeitsmarkt zu ermöglichen, hatte der Hauptausschuss 2009 und 2012 zwei Empfehlungen abgegeben – die Rahmenregelung für die Ausbildung behinderter Menschen und die Empfehlung für eine Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder (ReZA). Der Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, HUBERT HÜPPE MdB, bezeichnete es als vorrangige Aufgabe, mehr Betriebe für die Bereitstellung von Ausbildungs- und Arbeitsplätzen für behinderte Menschen zu gewinnen. Wichtig hierfür wären modulare und flexible Weiterbildungsangebote für Ausbilderinnen und Ausbilder, die sich am konkreten Bedarf der Betriebe orientieren. Dem stehe die pauschale, umfassende und generell verbindliche Zusatzqualifikation der ReZA eher entgegen. DR. VOLKER BORN, ZDH, hielt dem entgegen und stellte neueste Zahlen aus dem Handwerk vor, denen zufolge von einer Verhinderung betrieblicher Ausbildung behinderter Menschen durch die ReZA keine Rede sein könne. Betriebe müssten

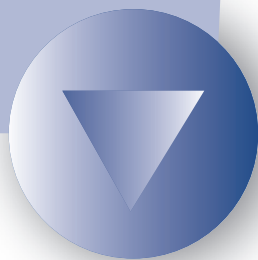
aber im Hinblick auf besondere Anforderungen noch besser unterstützt werden. Außerdem gelte es, die ReZA flexibel zu handhaben.

Ein weiteres Schwerpunktthema war die internationale Berufsbildungskoooperation. Für das BMBF erläuterte CHRISTIAN STERTZ als zuständiger Referatsleiter den aktuellen Sachstand zum „Runden Tisch“, der aus einer seit langem bestehenden Abstimmung zwischen BMBF und BMZ in Fragen der internationalen Berufsbildungskoooperation erwachsen sei. Der „Runde Tisch“ werde als Koordinations- und Clearingstelle fungieren, um die Aktivitäten in der bilateralen internationalen Berufsbildungszusammenarbeit abzustimmen. An ihm wirkten die beteiligten Bundesministerien, Organisationen und Einrichtungen, Sozialparteien, Länder und das BIBB mit. BIBB-Präsident PROF. DR. FRIEDRICH H. ESSER informierte über die Einrichtung der Zentralstelle als Geschäftsstelle des „Runden Tisches“ im BIBB. Die bisherigen Arbeiten der Initiative edvance würden künftig in die Arbeit der Zentralstelle einfließen. Zur Profilschärfung werde iMOVE als neuer Arbeitsbereich in die Abteilung 1 „Internationalisierung der Berufsbildung/ Wissensmanagement“ integriert.

DR. DAGMAR BEER-KERN, BMAS, stellte das Sonderprogramm „Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa“ (MobiPro-EU) vor. Mit dem seit Januar laufenden Sonderprogramm soll ein Beitrag gegen die regional hohe Jugendarbeitslosigkeit innerhalb der Europäischen Union und zur Sicherung des Fachkräftebedarfs in Deutschland geleistet werden. Zielgruppe seien junge Menschen aus der EU, die entweder eine betriebliche Berufsausbildung in Deutschland anstreben oder eine qualifizierte Beschäftigung in einem Engpass- bzw. Mangelberuf in Deutschland aufnehmen wollen und in der EU arbeitslos gemeldet sind.

PROF. DR. BEATRICE RAMMSTEDT, seit 2009 nationale Projektmanagerin des Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) berichtete über das in vielen Staaten weltweit parallel durchgeführte Projekt. Kompetenzdomänen, die untersucht werden, seien die grundlegende Lesekompetenz, die alltagsmathematische Kompetenz und das technologiebasierte Problemlösen. Der PIAAC-Bericht wird im Oktober vorgelegt.

In Bezug auf den Erlass von Ausbildungsberufen mit dreieinhalbjähriger Dauer wurde darüber Einvernehmen erzielt, dass künftig entsprechende Anträge der Sozialpartner eine kurze plausible Erläuterung in schriftlicher Form zur angemessenen Ausbildungsdauer umfassen. Im Antragsgespräch, in dem die Ausbildungsdauer festgelegt wird, soll diese Begründung näher erläutert werden. ■



Chancengleichheit in Schule, Ausbildung und Beruf

GERBURG BENNEKER

Wiss. Mitarbeiterin in der Programmstelle JOBSTARTER/KAUSA im BIBB

Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten

Herausforderungen und Chancen

Katharina Scharrer, Sibylle Schneider, Margit Stein (Hrsg.)
Klinkhardt Bad Heilbrunn 2012, 256 Seiten, 18,90 EUR,
ISBN 978-3-7815-1863-6



Warum beteiligen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund immer noch seltener an einer dualen Ausbildung, obwohl sich die Ausbildungsplatzsituation entspannt hat? Liegen die Ursachen bei den Jugendlichen selbst, bei ihren Familien oder im Schul- und Ausbildungssystem? An welchen Punkten muss man ansetzen, um eine Chancengleichheit

in Schule, Ausbildung und Beruf zu erreichen? Der umfangreiche Sammelband mit 18 Beiträgen, die 2011 auf einer Fachtagung in Augsburg vorgetragen wurden, geht dem Phänomen auf den Grund und versucht dabei, die Vielschichtigkeit der Ursachen und die sich daraus ergebenden Lösungs- und Handlungsansätze zu berücksichtigen.

Der Band gliedert sich in zwei Teile. Der erste Abschnitt beinhaltet Daten und Fakten der Einmündungswege junger Menschen mit Migrationshintergrund in Ausbildung sowie mögliche Problemursachen. MARTIN STUMMBAUM betrachtet kritisch die Zielsetzung von Übergangsmaßnahmen, deren Vermittlungserfolge sich häufig am Defizit des Einzelnen orientieren statt an seinen Potenzialen. Die zu geringe Beachtung von subjektiven Ressourcen und Zie-

len wird u. a. am Zitat einer Jugendlichen deutlich: „Irgendwann hatten sie mich so weit, dass ich es glaubte, dass ich nur Verkäuferin oder Arzthelferin werden kann [...]“. MARGIT STEIN gibt einen Überblick über Daten zur Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsbeteiligung jugendlicher Migrantinnen und Migranten. In einem weiteren Beitrag stellt sie umfassend die verschiedenen Unterstützungsansätze in einem systemtheoretischen Zusammenhang dar. Im Beitrag von TILLY LEX werden die Ergebnisse einer Längsschnittstudie vorgestellt, in der Schüler/-innen einer neunten Abgangsklasse einer Münchener Hauptschule befragt wurden. Bezogen auf die beruflichen Zukunftspläne zeigt sich u. a., dass Jugendliche mit Migrationshintergrund sich mehr Sorgen machen und seltener einen sicheren Berufswunsch nennen können. Sehr informativ ist die Übersicht der theoretischen Ansätze zur Erklärung der geringeren Beteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Ausbildungssystem von KATHARINA SCHARRER.

Im zweiten Teil werden zehn Initiativen und Projekte aus der Praxis vorgestellt, die im Bereich Berufsorientierung, in der Kompetenzentwicklung oder in der Elternarbeit angesiedelt sind. Unter anderem stellt KLAUS KOHLMAYER die Kampagne „Berlin braucht Dich“ vor, die über Betriebspraktika das Interesse von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund an der dualen Ausbildung steigern möchte. Eine interessante Fortbildung wird im Beitrag von HANS G. BAUER und CLAAS TRIEBEL beworben. Vorgestellt wird die Methode einer „KomBI-Laufbahnberatung“, die kompetenzorientiert, biografisch und interkulturell arbeitet. NICOLE KIMMELMANN fordert einen Berufsschulunterricht, der sich auf die sprachliche Diversität der Lernenden einstellt. URSULA BOOS-NÜNNING analysiert die Hindernisse in der Zusammenarbeit mit Eltern und appelliert an die Regeleinrichtungen, unbefangen mit Migrantenorganisationen zu kooperieren.

Fazit: Der Sammelband gibt Leserinnen und Lesern einen sehr guten und umfassenden Einblick in die Datenlage und Diskussion der Thematik. Expertinnen und Experten aus verschiedenen Bereichen erhalten aufgrund der Vielfalt der Beiträge neue Anregungen. Die einzelnen Artikel unterscheiden sich jedoch in ihrer Qualität bezüglich der Aussagen und der Lesbarkeit und die Herausgeberinnen hätten sich besser auf weniger Artikel beschränkt. Das Ziel, den Handlungsbedarf und die Möglichkeiten für einen gleichberechtigten Einstieg von Jugendlichen in Berufsausbildung herauszustellen, wird jedoch erreicht. ■

Berufsorientierung

MICHAEL HEISTER

Prof. Dr., Leiter der Abteilung „Berufliches Lehren und Lernen, Programme und Modellversuche“ im BIBB

Berufsorientierung

Ein Lehr- und Arbeitsbuch

Tim Brüggemann; Sylvia Rahn (Hrsg.)

Waxmann Verlag Münster, New York, München, Berlin 2013, 372 Seiten, 29,90 EUR, ISBN 978-3-8309-2762-4



Wer hätte das gedacht: Das Thema „Berufsorientierung“ ist in den letzten Jahren nicht nur immer wichtiger geworden, sondern es lässt sich mit ihm sogar ein umfassendes Lehr- und Arbeitsbuch füllen, wie TIM BRÜGGEMANN und SYLVIA RAHM vom Institut für Erziehungswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster zeigen.

Die insgesamt fast 40 Autorinnen und Autoren des von den beiden Münsteranern herausgegebenen Bands decken ein sehr breites Spektrum an Themen und Perspektiven ab. Neben pädagogischen Fragestellungen spielen insbesondere auch soziologische, psychologische und wirtschaftswissenschaftliche Aspekte eine wesentliche Rolle.

Die einzelnen Abschnitte sind überschrieben mit „theoretischen und empirischen Grundlagen“, „Studien und Berufsorientierung in der empirischen Forschung“, „Handlungs- und Problemfelder der Studien- und Berufsorientierung“, „Instrumente, Maßnahmen und Konzepte der Studien- und Berufsorientierung“ sowie „Qualitäts- und Professionalitätsentwicklung“. Aus den Überschriften wird bereits deutlich, dass es im vorliegenden Band nicht nur um die klassische Berufsorientierung am Übergang von der Sekundarstufe 1 in den Beruf geht. Vielmehr wird in vielen Beiträgen sowohl Berufsorientierung als auch Studienorientierung betrachtet. Und wie Brüggemann und Rahn in der Einleitung betonen, gehen sie noch einen Schritt weiter und beziehen „den Begriff der Berufsorientierung auf den gesamten Lebenslauf“ (S. 13). Demnach ein sehr umfassender Ansatz in einem mit über 370 Seiten auch vom Volumen her recht schwergewichtigen Buch. Aber ist es auch zur Lektüre zu empfehlen? Unbedingt und das aus mehreren Gründen! Zunächst einmal kann das didaktische Konzept überzeugen. So werden nach jedem Kapitel die Lernziele beschrieben, Arbeitsvorschläge und Anregungen zur Vertiefung geliefert und weitergehende Literaturhinweise und Internetquellen genannt. Alles sehr hilfreich und sehr systematisch. Des Weiteren werden Bereiche angesprochen, die

ansonsten in der Literatur zu kurz kommen. Dies gilt etwa für Testverfahren zur Studien- und Berufs(wahl)orientierung (vgl. die Beiträge von JOACHIM THOMAS und UWE PETER KANNING), die in Zeiten zunehmender Digitalisierung eine immer wichtigere Rolle spielen. Und die Diskussion um Ausbildungsreife kann durch die Verbindung mit der Thematik Berufsorientierung durchaus angereichert werden, wie der Beitrag von VERENA EBERHARD zeigt.

Besonders hervorzuheben ist auch, dass in dem Beitrag von MARKUS P. NEUENSCHWANDER die wichtige Rolle der Eltern in der Berufsorientierungsphase endlich einen adäquaten Stellenwert erhält: „Die Eltern spielen für den Verlauf und den Erfolg des Berufsorientierungsprozesses eine entscheidende Rolle (S. 207)“. Dem ist nichts hinzuzufügen.

Fazit: Allerdings bleibt auch nach Durcharbeitung dieses Lehr- und Arbeitsbuchs eine Frage offen: Führt eine verbesserte und intensiviertere Berufs- und Studienorientierung tatsächlich unmittelbar zu einer Reduktion von Abbruchquoten in der anschließenden Ausbildung oder im Studium? Doch die Beantwortung dieser Frage würde den Rahmen eines Grundlagenwerks zur Studien- und Berufsorientierung mit Sicherheit sprengen. ■

Aktuelle Neuerscheinungen

CHRISTINA AUER

Fremdsprachenerwerb Erwachsener in der Weiterbildung

Entwicklung eines teilnahmeorientierten Unterrichtskonzepts
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2013
212 Seiten, 34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5093-5

MARIKA HAMMERER, ERIKA KANELUTTI-CHILAS,
INGEBORG MELTER (Hrsg.)

Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II

Das Gemeinsame in der Differenz finden
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2013
232 Seiten, 24,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5128-4

MOZAK GGMBH (Hrsg.)

Bildungsintegration mit Migrantenorganisationen

Die Anwendung der (Inter-)Cultural Mainstreaming-Strategie für lokale Netzwerke
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2013
120 Seiten, 19,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5164-2

REINHARD STOCKMANN, STEFAN SILVESTRINI (Hrsg.)

Metaevaluierung Berufsbildung

Ziele, Wirkungen und Erfolgsautoren der deutschen Berufsbildungszusammenarbeit
Waxmann Verlag, Münster 2013
208 Seiten, 29,90 EUR, ISBN 978-3-8309-2795-2

BERND ZINN

Überzeugungen zu Wissen und Wissenserwerb von Auszubildenden

Empirische Untersuchungen zu den epistemologischen Überzeugungen von Lernenden
Waxmann Verlag, Münster 2013
316 Seiten, 25,90 EUR, ISBN 978-3-8309-2810-2

SIMON LAUB, MAREK FUCHS

Motives, career aims and life objectives of trainees

Why young people in Germany opt for a particular vocational education and training

Although the proportion of young people commencing a course of higher education study upon completion of general schooling has been rising constantly for years, the level of participation in the German VET sector remains strong. Nevertheless, demographic developments and falling numbers of training place applicants are not the least of the reasons why companies will be required to redouble their efforts to recruit young skilled workers. In order to acquire potential applicants for company-based training, it will in future be more important than ever to recognise and understand the expectations such young people have of vocational training. The paper puts forward results from the research project 7EU-VET, funded by the European Commission.

INES TREDE, IRENE KRIESI

Basic vocational education and training leading to the qualification of healthcare professional in Switzerland – a career aim or a springboard?

In 2002, Switzerland carried out a fundamental reform of healthcare occupations for which a degree level qualification is not required with the aim of covering the requirement for skilled workers. Part of this process involved the instigation of new dual basic vocational training leading to the qualification of healthcare professional. Although this has now become most popular basic training occupations, is it attractive enough to ensure that those who complete the qualification remain within the healthcare branch? The question has formed the object of investigation of a national longitudinal study, the results of which indicate that there are still areas of potential improvement with regard to the attractiveness of the occupation.

KLAUS TROLTSCH, SABINE MOHR, CHRISTIAN GERHARDS

Vacant training places and prematurely dissolved contracts – exerting an adverse effect on the readiness of companies to provide training?

Whereas interest in German training continues to grow internationally the dual VET system is proving to be, in Germany itself there seems to be signs that company-based vocational education and training could be losing attractiveness. Participation in training by companies, which has been falling for some years, and the decreasing numbers of newly concluded training contracts are particular tell-tale indicators of this. How can such a development be interpreted and explained? The present paper uses the BIBB Training Panel as the basis for a consideration of the possible factors influencing the change in company readiness to offer training.

WOLF-DIETRICH GREINERT

Maintaining the attractiveness of dual systems of vocational education and training

Reforms in Austria and Switzerland are examples that are worthy of attention

The roots of systematic vocational training in Europe can be traced back to the Middle Ages. Dual training in Austria and Switzerland can look back on a similarly long tradition and has also been forced to adapt in similar ways over the course of time. However, whilst the continual focus of the debate in Germany tends to be on reforms and the sustainability of the dual system of training, its two neighbouring countries are showing the way in which change policy is able to promote the modernisation and attractiveness of work training.

FRANZISKA KUPFER

Dual courses of higher education study from the point of view of companies – a practically related and successful model achieved by selecting the best provision available

Dual courses of higher education study represent the establishment of a promising training model at the interface between vocational training and higher education. Both the amount of provision available at institutes of higher education and the level of demand from companies and students have risen continuously over recent years. What, however, are the reasons why companies commit to dual courses and what makes this model so successful? In November 2012, BIBB conducted an online survey of 280 companies involved with dual courses of higher education study at Universities of Applied Sciences. The results put forward show that dual courses of higher education study represent attractive recruitment instruments for companies.

GIANNI GHISLA, LUCA BAUSCH, ELENA BOLDRINI

Why dual vocational education and training can also be relatively unattractive

A look at the microcosmos of Italian Switzerland

Dual vocational education and training has gained in acceptance and attractiveness both right across Europe and the world over. This also draws the attention to Switzerland, a laboratory for this very form of VET. Switzerland, however, is not merely Switzerland. The differences between the three main linguistic and cultural regions regarding schooling are striking and suitable for demonstrating the characteristics of and conditions for successful VET. The paper investigates the question of why the attractiveness of dual VET is lower in Svizzera Italiana than in the rest of Switzerland.

TORSTEN DUNKEL

Making IVET an attractive option – on the attractiveness of vocational education and training in Europe

The attractiveness of vocational education and training is a perennial issue in European VET policy in the wake of the modernisation of systems. Attractiveness is the first focus stated by the Bruges Communiqué in its strategic aims for the period 2011-2020 and in its short-term objectives up until 2014. The present paper examines the concept and dimensions of attractiveness and issues relating to the measurement of attractiveness and puts forward selected results within these fields.

JOHANNES KLENK

Strategies for the coordination of consensual decision-making processes – the example of the German Qualifications Framework

The aim of the present paper is to use the German Qualifications Framework (DQR) as an example for investigating how adequate forms of dealing with external structuring impetuses – in this case the implementation of the European Qualifications Framework at a national level – can be found under prevailing circumstances in which a plurality of management arrangements and distribution of policy competencies are deeply rooted within the German educational system. The paper undertakes a retrospective investigation of the development of the DQR and explores promising strategies for consensual coordination of interests.

Translation: Martin Stuart Kelsey, Global Sprachteam Berlin

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

42. Jahrgang, Heft 4/2013, August 2013

Redaktionsschluss 17.07.2013

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Der Präsident

Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantwort.),

Dr. Thomas Vollmer (stellv. verantwort.),

Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser,

Katharina Rempel, Arne Schambeck

Telefon: 02 28 - 107-17 23/-17 24

E-Mail: bwp@bibb.de

Internet: www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Dr. Christiane Eberhardt, BIBB; Prof. Dr. Gerhard Christe,

Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberuf-

hilfe (IAJ) Oldenburg; Franziska Kupfer, BIBB; Barbara

Lorig, BIBB; Dr. Normann Müller, BIBB; Dr. Loert de

Riese-Meyer, Henkel AG & Co. KGaA, Düsseldorf;

Dr. Ursula Scharnhorst, Eidgenössisches Hochschul-

institut für Berufsbildung, Zölikofen/Schweiz

Gestaltung

Hoch Drei GmbH, Berlin

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

Verlag, Anzeigen, Vertrieb

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld

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

E-Mail: service@wbv.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 7,90 €, Jahresabonnement 39,70 €

Auslandsabonnement 44,40 € jeweils

zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines

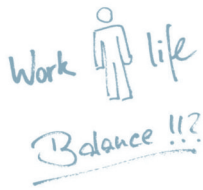
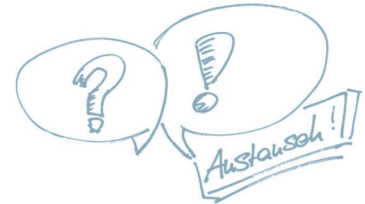
Jahres beim Verlag erfolgen.

- **ARYAN AZIZ**
Deutsche Telekom AG
Friedrich-Ebert-Allee 140
53113 Bonn
- **LUCA BAUSCH**
Eidgenössisches Hochschulinstitut
für Berufsbildung (EHB)
Via Besso 84
CH-6900 Lugano Massagno
luca.bausch@iuffp-svizzera.ch
- **DR. ELENA BOLDRINI**
Eidgenössisches Hochschulinstitut
für Berufsbildung (EHB)
Via Besso 84
CH-6900 Lugano Massagno
elena.boldrini@iuffp-svizzera.ch
- **DR. TORSTEN DUNKEL**
Neckarweg 44
34131 Kassel
tdunkel2012@gmail.com
- **SVEN FRENZEL**
Hubert Jürgens Malereibetrieb GmbH
& Co. KG
Lademannbogen 28
22339 Hamburg
e.pohlmann@maler-juergens.de
- **ULRIKE FRIEDRICH**
DIHK Deutscher Industrie- und
Handelskammertag e. V., Berlin
Breite Str. 29
10178 Berlin
friedrich.ulrike@dihk.de
- **PROF. DR. MAREK FUCHS**
Technische Universität Darmstadt
Institut für Soziologie
Marktplatz 15/Residenzschloss
64283 Darmstadt
fuchs@ifs.tu-darmstadt.de
- **DR. GIANNI GHISLA**
Eidgenössisches Hochschulinstitut
für Berufsbildung (EHB)
Via Besso 84
CH-6900 Lugano Massagno
gianni.ghisla@idea-ti.ch
- **PROF. DR. WOLF-DIETRICH
GREINERT**
Dickhardtstraße 35
12161 Berlin
w.greinert@mailbox.tu-berlin.de

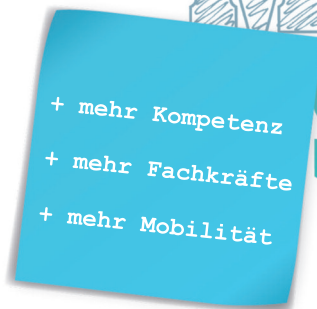
- **PETER GRONOSTAJ**
Stadt Aachen
Fachbereich Wirtschaftsförderung/
Europäische Angelegenheiten
Johannes-Paul-II.-Straße 1
52062 Aachen
switch@mail.aachen.de
- **DR. JOHANNES KLENK**
Eberhard Karls Universität Tübingen
Promotionskolleg „International-
vergleichende Forschung
zu Bildung und Bildungspolitik im
Wohlfahrtsstaat“
Melanchthonstraße 30
72074 Tübingen
johannes.klenk@ifp.uni-tuebingen.de
- **DR. IRENE KRIESI**
Eidgenössisches Hochschulinstitut
für Berufsbildung (EHB)
Kirchlindachstrasse 79
CH-3052 Zollikofen
irene.kriesi@ehb-schweiz.ch
- **SIMON LAUB**
Technische Universität Darmstadt
Institut für Soziologie
Marktplatz 15/Residenzschloss
64283 Darmstadt
laub@ifs.tu-darmstadt.de
- **MELANIE THÖNI**
Fraunhofer-Institut für
Kurzzeitdynamik
Ernst-Mach-Institut (EMI)
Eckerstraße 4
79104 Freiburg im Breisgau
melanie.thoeni@emi.fraunhofer.de
- **INES TREDE**
Eidgenössisches Hochschulinstitut
für Berufsbildung (EHB)
Kirchlindachstrasse 79
CH-3052 Zollikofen
ines.trede@ehb-schweiz.ch
- **RUTH VASKO**
Caritasverband für die Stadt
Bonn e. V.
Fritz-Tillmann-Straße 8–12
53113 Bonn
cps4@caritas-bonn.de

AUTORINNEN UND
AUTOREN DES BIBB

- **GERBURG BENNEKER**
benneker@bibb.de
- **DR. BÄRBEL BERTRAM**
bertram@bibb.de
- **PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT
ESSER**
esser@bibb.de
- **MICHAEL FRIEDRICH**
friedrich@bibb.de
- **JULIA GEI**
gei@bibb.de
- **CHRISTIAN GERHARDS**
gerhards@bibb.de
- **PROF. DR. MICHAEL HEISTER**
heister@bibb.de
- **DR. TOBIAS HUCKER**
hucker@bibb.de
- **FRANZISKA KUPFER**
kupfer@bibb.de
- **ISABELLE LE MOUILLOUR**
lemouillour@bibb.de
- **DR. SABINE MOHR**
mohr@bibb.de
- **TORBEN PADUR**
padur@bibb.de
- **DR. YULIYA PRAKOPCHYK**
prakopchyk@bibb.de
- **HARALD SCHENK**
harald.schenk@bibb.de
- **GUNTHER SPILLNER**
spillner@bibb.de
- **BIRGIT THOMANN**
thomann@bibb.de
- **KLAUS TROLTSCH**
troltsch@bibb.de



BILDUNG: DARF'S EIN BISSCHEN MEHR SEIN



14./15. Oktober 2013
Berlin | Estrel-Hotel



Feiern Sie mit uns 15 Jahre Treffpunkt Bildung:

Am 14. Oktober ab 20 Uhr „15-Jahre-Geburtstagsparty“
im Festival-Center des Estrel Hotel.

Anmeldung und MEHR Informationen zum Jubiläumsprogramm:
www.die-bildungskonferenz.de

• Besuchen Sie uns auch auf www.facebook.com/die.bildungskonferenz

JETZT VORMERKEN!

Zukunft Personal

**17.-19. September 2013
koelnmesse**



**Europas größte Fachmesse
für Personalmanagement**



www.zukunft-personal.de

#ZP13

Erstmals in 4 Hallen!

Mit mehr als:
16.000 Fachbesuchern
650 Ausstellern – 220 Vorträgen & Diskussionen
3 Themenreihen + 2 Sonderflächen

Zeitgleich mit

 **FUTURA2013** Lern- und Wissensmanagement im digitalen Zeitalter

Sponsoren



Partner



Hauptmedienpartner

