

AUSBILDUNGS- PERSONAL

Löst mehr Mobilität Passungsprobleme

► Löst mehr Mobilität Passungsprobleme
auf dem Ausbildungsmarkt?

Berufsbildner/-innen als
unsichtbare Sozialisationsagenten

► Medien- und IT-Kompetenz des betrieblichen
Ausbildungspersonals

BLITZLICHT ZUM PODIUM



Bundesinstitut
für Berufsbildung

BiBB ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

EDITORIAL**3** **Ausbildungspersonal im Strukturwandel – Treiber oder Bremser?**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

4 **Zukunft der Arbeit – Zukunft der Berufsbildung**

Blitzlichter der Podiumsteilnehmenden zum BIBB-Kongress

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**6** **Löst mehr Mobilität die Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt?**

STEPHANIE MATTHES, JOACHIM GERD ULRICH

THEMENSCHWERPUNKT**8** **Berufsbildnerinnen und Berufsbildner in der Schweiz – die unsichtbaren Sozialisationsagenten**

NADIA LAMAMRA, BARBARA DUC, CARMEN BAUMELER

12 **»Es geht um die Haltung, Ressourcen eines Menschen bestmöglich zu fördern«**

Interview mit Magdalena Fuchs Genzoli

14 **Berufspädagogische Begleitung und Qualitätsentwicklung**

Tätigkeiten und Anforderungen an das betriebliche Ausbildungspersonal

ANDREAS DIETRICH, STEFAN HARM

19 **Qualifizierungs- und Karrieremöglichkeiten für Berufsbildner/-innen**

Das AdA-System des Schweizerischen Verbands für Weiterbildung

CHRISTINA JACOBEL

24 **Medien- und IT-Kompetenz des betrieblichen Ausbildungspersonals**

ANDREAS BREITER, FALK HOWE, MICHAEL HÄRTEL

29 **Digitaler Wandel und Unterstützungsbedarf aus Sicht des betrieblichen Ausbildungspersonals**

Erfahrungen aus dem BMBF-Programm JOBSTARTER plus

STEPHAN DIETRICH

32 **»Fachlich top und offen für neue Herausforderungen«**

Interview mit Hans-Werner Ruhkopf

34 **Ausbilderqualifizierung mit Erklärfilmen im Webportal foraus.de**

FRANZISKA KUPFER, THOMAS NEUHAUS

36 **Stark für Ausbildung – Ausbilderportal des DIHK und des ZWH**

Weiterbildungsangebote für das Ausbildungspersonal

SABRINA SCHUSTER

38 **»Wir Ausbilder müssen die Jugendlichen motivieren«**

Interview mit Björn Sach

40 **Sprachliche Förderung in der beruflichen Bildung**

Das Projekt »Arbeits- und ausbildungsintegrierte Sprachförderung in Hessen«

META CEHAK-BEHRMANN

42 **Sprache, Kultur und Kommunikation in der Ausbildung**

Erstellung und Erprobung eines Fortbildungsangebots für betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder

MONIKA BETHSCHEIDER, KARIN WULLENWEBER

44 **Lernprozesse unterstützen und begleiten**

Berater/-innen für die individuelle Aus- und Weiterbildung in der Arbeitsgemeinschaft dm

MIKE METZGER

46 **Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt****WEITERE THEMEN****48** **Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland im oberen Mittelfeld**

MARION THIELE, GUDRUN SCHÖNFELD

50 **Berufseinstieg und Karrierepläne nach einem dualen Studium**

SIRIKIT KRONE

BERUFE**55** **Kaufleute im E-Commerce – Ein neuer Ausbildungsberuf ab 1. August 2018**

MANFRED ZIMMERMANN, GUNTHER SPILLNER

HAUPTAUSSCHUSS**57** **Bericht der Sitzung vom 15. März 2018**

THOMAS VOLLMER

REZENSIONEN**59** **Betriebliches Bildungspersonal**

ANKE BAHL

60 **KURZ UND AKTUELL****66** **Autorinnen und Autoren Impressum**

Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:

www.bibb.de/bwp-3-2018

Ausbildungspersonal im Strukturwandel – Treiber oder Bremser?



FRIEDRICH HUBERT ESSER
Prof. Dr., Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung

Liebe Leserinnen und Leser,

die Ausbildung erfährt in Zeiten der Digitalisierung einen tief greifenden Wandel. Qualität und Tempo dieses Wandels bestimmt vor allem das Ausbildungspersonal. Neue Medien unterstützen die Tätigkeit der Ausbilderinnen und Ausbilder wirkungsvoller denn je und zwar über die gesamte Breite und Tiefe – von der Ausbildungsorganisation über die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen bis hin zum Abschluss der Ausbildung. Dies beginnt mit der Kontaktaufnahme zu Ausbildungsinteressierten in sozialen Netzwerken und erstreckt sich von der Gestaltung des Lernens an unterschiedlichen Orten und zu unterschiedlichen Zeiten bis zu neuen Formen der individuellen Lernberatung und Unterstützung.

Potenziale der Digitalisierung nutzen

BIBB-Untersuchungen zeigen jedoch, dass das Ausbildungspersonal die Möglichkeiten digitaler Medien in organisatorischer und didaktischer Hinsicht noch viel zu wenig nutzt. Mehr noch: Medien- und IT-Kompetenzen, wie sie in der digital geprägten Berufs- und Arbeitswelt gefragt sind, sind beim Ausbildungspersonal noch nicht in erforderlichem Maß vorhanden. Dabei bietet die Digitalisierung gute Chancen, das duale System bzw. die Berufsausbildung neben Abitur und Studium attraktiver zu machen. Diese Chance müssen wir nutzen! Und hier sind insbesondere die Ausbilderinnen und Ausbilder gefordert.

Sie müssen sich über die Bandbreite an digitalen Medien orientieren: angefangen von Lernprogrammen und Lernplattformen über Social-Media-Anwendungen bis hin zu einzelnen Tools und Applikationen. Gleichzeitig müssen sie einschätzen können, wie diese in betriebliche Strategien und Abläufe eingebunden werden können und welche technologische Infrastruktur für den betrieblichen Kontext passt. Ausbilder/-innen sollten zudem in der Lage sein, die Vorzüge digitaler Medien im Vergleich zu analogen zu bewerten und Gefahren, Restriktionen und Entwicklungstrends kritisch zu beurteilen. Auf dieser Basis kann dann

eine Auswahl geeigneter Medien getroffen werden, die sowohl die Ausbildungsorganisation als auch die Lehr-Lern-Prozesse unterstützen.

Doch damit nicht genug. Im Zuge der Digitalisierung ist das Ausbildungspersonal gefordert, auch das eigene Selbstverständnis zu reflektieren. Denn digitale Medien verändern die klassische Rollenverteilung zwischen Lehrenden und Lernenden: Selbstlernprozesse müssen angeregt und moderiert werden, kooperative Lernformen erfordern Offenheit und einen Austausch auf Augenhöhe, Lernplattformen tragen zu einer Flexibilisierung von Lernzeiten und -orten bei.

Handlungsbedarf besteht jetzt!

Genau das, was moderne Betriebe, aber auch junge Menschen zunehmend einfordern, steht und fällt mit der Kompetenz der Ausbilderinnen und Ausbilder. Damit werden sie zum Treiber oder Bremser des Strukturwandels.

Die Gestaltung einer zukunfts- und konkurrenzfähigen Berufsausbildung ist mit den Werkzeugen und Methoden von gestern allein nicht zu bewerkstelligen. Von daher besteht jetzt Handlungsbedarf für bundesweite Initiativen zur zukunftsorientierten Qualifizierung des Ausbildungspersonals. Aufgrund des dringenden Bedarfs sollten entsprechende Angebote kurzfristig realisierbar sein, um einen zügigen Einstieg in die Thematik zu ermöglichen. Für die mittel- und langfristige Perspektive sind die AEVO, der daran anknüpfende Rahmenlehrplan, aber auch darauf aufbauende Weiterbildungsangebote in den Blick zu nehmen bzw. zu entwickeln. Auch das ist eine Aufgabe, die jetzt angegangen werden muss!

Zukunft der Arbeit – Zukunft der Berufsbildung

Blitzlichter der Podiumsteilnehmenden zum BIBB-Kongress



Die Digitalisierung verändert, was dem Menschen Halt, Sicherheit und Zukunft gibt – nämlich Ausbildung, Beruf und Arbeit. Doch nicht nur die Arbeitswelt erlebt einen rasanten Wandel, auch das berufliche Lernen muss mit den digitalen Neuerungen Schritt halten. Neue Berufe entstehen und bestehende Berufsbilder gilt es zu modernisieren und an das digitale Zeitalter anzupassen. Was bedeutet all dies für die Fachkräftequalifizierung? Darüber diskutieren hochrangige Vertreterinnen und Vertreter aus Politik, Unternehmen und Wissenschaft auf dem BIBB-Kongress 2018 am 7. Juni in Berlin. Die Blitzlichter der Podiumsteilnehmenden geben einen Vorgeschmack auf eine spannende Diskussion.

Mit der dualen Berufsbildung fit für die Arbeitswelten der Zukunft

Was bedeutet die Digitalisierung für meinen Arbeitsplatz, für meine Qualifikation, meine Chancen am Arbeitsmarkt, kurz: für meine Zukunft? Diese Frage stellen sich viele Menschen angesichts der Veränderungen in den Arbeitswelten; einige betrachten die Entwicklungen mit Sorge. Sorgen schwinden dann, wenn Menschen gerüstet sind für anstehende Veränderungen. Das wichtigste Rüstzeug für die Veränderungen in der Arbeitswelt sind Bildung und Qualifizierung. Berufliche Bildung ist das beste Mittel, um junge Menschen fit zu machen für die anstehen-

derung der Ausbildungsordnungen gezielt vorantreiben und die Aus- und Weiterbildung auf die Geschwindigkeit des modernen Lebens und Arbeitens ausrichten. Es geht auch um eine gute, moderne Ausstattung in der Berufsschule. Und es geht um gut ausgebildete Lehrkräfte, die damit fachlich und didaktisch anspruchsvollen Unterricht machen.

Jahr für Jahr bekommen rund zwei Drittel der Ausbildungsabsolventen direkt einen Arbeitsplatz. Die Jugendarbeitslosenquote ist so gering wie in keinem anderen europäischen Land. Das ist der beste Beweis für den Erfolg der dualen Ausbildung in Deutschland. Sie wird auch in Zukunft jungen Menschen in unserem Land beste Aussichten bieten auf einen erfolgreichen Berufsweg.



ANJA KARLICZEK MdB,
Bundesministerin für Bildung und Forschung

»Wir werden die Modernisierung der Ausbildungsordnungen gezielt vorantreiben und die Aus- und Weiterbildung auf die Geschwindigkeit des modernen Lebens und Arbeitens ausrichten.«

Foto: Bundesregierung/
Steffen Kugler

den Veränderungen. Sie vermittelt praktische Kompetenzen, ein umfassendes Verständnis von beruflicher Handlungsfähigkeit und ihre Ausbildungsordnungen sind technologieoffen. Die berufliche Bildung hat in der Industrialisierung und der Automatisierung bewiesen, wie anpassungsfähig sie ist. Auch jetzt gilt es, sie an neue Erfordernisse anzupassen – getreu dem Handwerker-Leitsatz: »Was nicht passt, wird passend gemacht.« Wir werden die Moderni-

Berufe verschmelzen, neue Jobs entstehen

Mensch und Maschine arbeiten bei thyssenkrupp zunehmend Hand in Hand. Die digitale Transformation der Wirtschaft lässt Berufe verschmelzen und neue Jobs entstehen – vor allem in der Industrie, wo Maschinen oft selbstständig kommunizieren und unsere Kunden jederzeit Flexibilität und höchst-

OLIVER BURKHARD,
Personalvorstand und Arbeitsdirektor, thyssenkrupp AG

»Um Digitalisierung mitzugestalten, braucht es Mut zur Veränderung, Menschen mit Zuversicht, Kreativität und eine neue Kultur der Zusammenarbeit.«



te Qualität verlangen. Das schlägt auf die Arbeitsplätze durch. Berufsbilder werden komplexer, IT-Kenntnisse unerlässlich, Ausbildungen sind viel stärker interdisziplinär angelegt. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von thyssenkrupp lernen, in komplexen vernetzten Systemen weitgehend selbstständig und eigenverantwortlich zu arbeiten – heute schon. Das hat mit unseren digitalen Produkten und Services zu tun: von digitalisierten Montagelinien für hocheffiziente Fertigungsprozesse über vorausschauende Wartungsservices für Aufzüge oder intelligente Lenksysteme fürs autonome Fahren bis zum Online-Handel mit Werk- und Rohstoffen. Mehr als 3.100 junge Menschen jährlich bilden wir allein in Deutschland aus, aber auch in den USA, in China, Brasilien oder Südafrika, in rund 60 verschiedenen Berufen. In der Ausbildung kommt es immer noch auf Fachwissen der Einzelnen an, aber längst auch auf die Fähigkeit, in Systemen und Prozessen zu arbeiten. Offenheit und Kommunikationsfähigkeit sind dafür gefragt – übrigens auch aufseiten unserer Ausbilder. Um Digitalisierung mitzugestalten, braucht es Mut zur Veränderung, Menschen mit Zuversicht, Kreativität und eine neue Kultur der Zusammenarbeit.

Veränderungen als Chance sehen

Unsere Arbeitswelt unterliegt vielfältigen Veränderungen: Industrie 4.0, Veränderungen im Produktportfolio, agile Arbeitsmethoden und Digitalisie-



DR. ARIANE REINHART,
Personalvorstand und Arbeitsdirektorin, Continental AG

»Es gilt, sich auf die digitale Transformation konstruktiv einzulassen und deren Möglichkeiten aktiv zu gestalten.«

rung sind nur einige Beispiele. All diese Veränderungen bieten enorme Chancen, die Wettbewerbsfähigkeit des Standorts Deutschland – nicht zuletzt in den Produktionsbereichen – zu stärken und so Arbeitsplätze zu sichern. Gleichzeitig bedeuten sie auch eine Herausforderung – für alle Beteiligten.

Das gilt besonders für Fragen der Qualifizierung: Wir gehen davon aus, dass Arbeit tendenziell anspruchsvoller wird. Speziell die Bedeutung von nicht formalen Qualifikationen wie selbstständiges Handeln und Abstraktionsfähigkeit wird zunehmen. Qualifizierung betrifft daher auch die Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit. Darüber hinaus stehen wir als Technologieunternehmen vor der Herausforderung der Fachkräftesicherung in einem Land

mit geringer Arbeitslosigkeit und einer Tendenz zur Akademisierung. Gerade bei der Berufsausbildung ist daher eine Anpassung der Ausbildungsinhalte erforderlich, um die langfristige Sicherstellung der Fachkräfte mit fundierter Ausbildung zu erreichen.

Dabei geht es auch um Haltung: Es gilt, sich auf diese Entwicklungen konstruktiv einzulassen und deren Möglichkeiten aktiv zu gestalten. Die Veränderungen sollten eher als Selbstverständlichkeit und als Chance denn als Bedrohung diskutiert werden. Gleichzeitig sollte auf Sorgen und Ängste der Mitarbeiter eingegangen werden.

Für Weiterbildung gibt es keine Standardlösungen

Die Digitalisierung hat einen Transformationsprozess eingeleitet, der immer schneller Fahrt aufnimmt und Arbeits- und Organisationsweisen in Unternehmen stark verändert. In den Arbeitswelten von morgen werden Fachkräfte flexibler und selbstbestimmter arbeiten können; immer häufi-

PROF. DR. DIETER SPATH,
Präsident der Deutschen Akademie der
Technikwissenschaften (acatech)

»Eigenverantwortliches und bedarfsgerechtes Lernen muss zur Selbstverständlichkeit werden.«



ger werden sie dabei von Maschinen unterstützt. Im Rahmen ihrer Aus- und Weiterbildung müssen Fachkräfte daher in ein neues Anforderungsprofil hineinwachsen: Neben den technischen Kompetenzen zählen Kreativität, Problemlösungskompetenz, Kollaborationsfähigkeit wie auch Projekt- und Kundenmanagement zu den Schlüsselkompetenzen, die in Zukunft noch wichtiger werden.

Gerade für die Weiterbildung gibt es aber keine Standardlösungen – eigenverantwortliches und bedarfsgerechtes Lernen muss vielmehr zur Selbstverständlichkeit werden. Lernangebote sollten entsprechend arbeitsplatznah organisiert und auf die informelle Vermittlung von Wissen ausgerichtet werden; mithilfe von Feedbackmechanismen können Lernprozesse begleitet werden. Digital verfügbare Lerninhalte und intelligente Lernsysteme, auf die die Lernenden jederzeit zugreifen können und die sich dank künstlicher Intelligenz immer stärker am individuellen Bedarf ausrichten, ergänzen das Bildungsangebot. Eine zukunftsorientierte Berufsbildung muss diese Punkte berücksichtigen – dann sind die Fachkräfte für die Arbeitswelten von morgen gut gerüstet.

Löst mehr Mobilität die Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt?

STEPHANIE MATTHES

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

JOACHIM GERD ULRICH

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

Sind Jugendliche nicht mobil genug? Angesichts der wachsenden Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt wird diese Frage oft gestellt. Doch löst mehr Mobilität das Problem? Nach Analysen des BIBB trägt die Mobilität der Jugendlichen schon heute zu ausgeglicheneren regionalen Ausbildungsmärkten bei. Allerdings zeigen sich auch Grenzen dieses positiven Effekts.

Wie sähen regionale Ausbildungsmärkte ohne Mobilität aus?

Die für die verschiedenen Regionen Deutschlands ermittelten offiziellen Angebots-Nachfrage-Relationen (ANR; vgl. Infokasten) beschreiben die bereits durch Mobilität geprägten Ausbildungsmarktlagen. Wie aber sähen die regionalen Marktlagen aus, wenn Jugendliche nicht mobil wären? Ein solches Szenario lässt sich mithilfe von Daten aus der BA-Beschäftigtenstatistik (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2018) rekonstruieren. Das entsprechende Schätzverfahren für eine solche »mobilitätsbereinigte Angebots-Nachfrage-Relation« (mb_ANR) ist bei MATTHES/ULRICH (2017) nachzulesen.

Der Vergleich von ANR und mb_ANR zeigt: Wären Jugendliche nicht mobil, wären im Jahr 2017 die Unterschiede zwischen den regionalen Ausbildungsmarktlagen deutlich größer gewesen. Das Verhältnis von Angebot und Nachfrage hätte zwischen mb_ANR =

63,8 im brandenburgischen Arbeitsagenturbezirk Eberswalde und 152,1 im hessischen Bezirk Frankfurt/Main geschwankt (Differenz: 88,3 Punkte). Durch die Mobilität der Jugendlichen variierte es dagegen nur noch zwischen ANR = 76,4 im Bezirk Oberhausen (NRW) und 119,3 in der bayerischen Region Schwandorf (Differenz: 43,0).

Welchen Regionen nutzt Mobilität besonders?

Mobilität nutzt zuvorderst Regionen mit deutlichem Bewerberüberhang. Durch starke Abwanderung in Verbindung mit wenig Nachfrage von außerhalb verbesserte sich 2016 das Verhältnis von Angebot und Nachfrage in den neun Regionen mit einer mb_ANR von unter 75 immerhin um durchschnittlich 14 Punkte.

Aber auch Arbeitsagenturbezirke mit starkem Angebotsüberhang profitieren. Denn *ohne* die zusätzliche Nachfrage von außerhalb würden hier sehr viele Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben. *Mit ihr* konnte die fehlende Nachfrage in sieben der zwölf am stärksten von Bewerbermangel geprägten Regionen (mb_ANR > 112,5) so weit ausgegli-

chen werden, dass es rechnerisch doch noch genügend Nachfrage gab.

Wäre noch mehr Mobilität wünschenswert?

Die Effekte der bereits heute praktizierten Mobilität sind also beträchtlich. Aber reichen sie aus? Immerhin blieb 2017 in sieben – allesamt bayerischen – Arbeitsagenturbezirken ein deutlicher Angebotsüberhang bestehen (ANR > 112,5), während es in 24 Bezirken weiterhin einen starken Nachfrageüberhang gab (ANR < 87,5; vgl. Abb., rechte Karte). Ein weiterer Marktausgleich durch mehr Mobilität erscheint auf den ersten Blick also wünschenswert.

Doch Mobilität hat neben ihren positiven Effekten auch Nachteile. Nehmen wir das Beispiel Frankfurt/Main: Ohne Mobilität hätte 2017 den knapp 5.900 Ausbildungsplatzangeboten eine einheimische Nachfrage von nur ca. 3.900 Personen gegenübergestanden. Durch die große Zahl an zusätzlichen Ausbildungsinteressierten von außerhalb lag die ANR letztendlich jedoch nur noch bei 95,2, und der Nachfragegewinn war mit dem Preis verbunden, dass ein Teil der einheimischen

Angebots-Nachfrage-Relation (ANR)

Die Angebots-Nachfrage-Relation gibt wieder, wie viele Ausbildungsplatzangebote rechnerisch auf 100 Nachfragende entfallen.

Ausbildungsplatzangebot: Zahl der zwischen dem 01. Oktober des Vorjahres und dem 30. September neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zuzüglich der bei den Arbeitsagenturen gemeldeten Ausbildungsstellen, die am 30. September noch nicht besetzt sind.

Ausbildungsplatznachfrage: Zahl der im gleichen Zeitraum neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zuzüglich der am 30. September bei den Arbeitsagenturen gemeldeten, noch suchenden Bewerber/-innen.

Der ANR-Wert 100 spiegelt ein rechnerisch ausgewogenes Verhältnis von Angebot und Nachfrage wider.

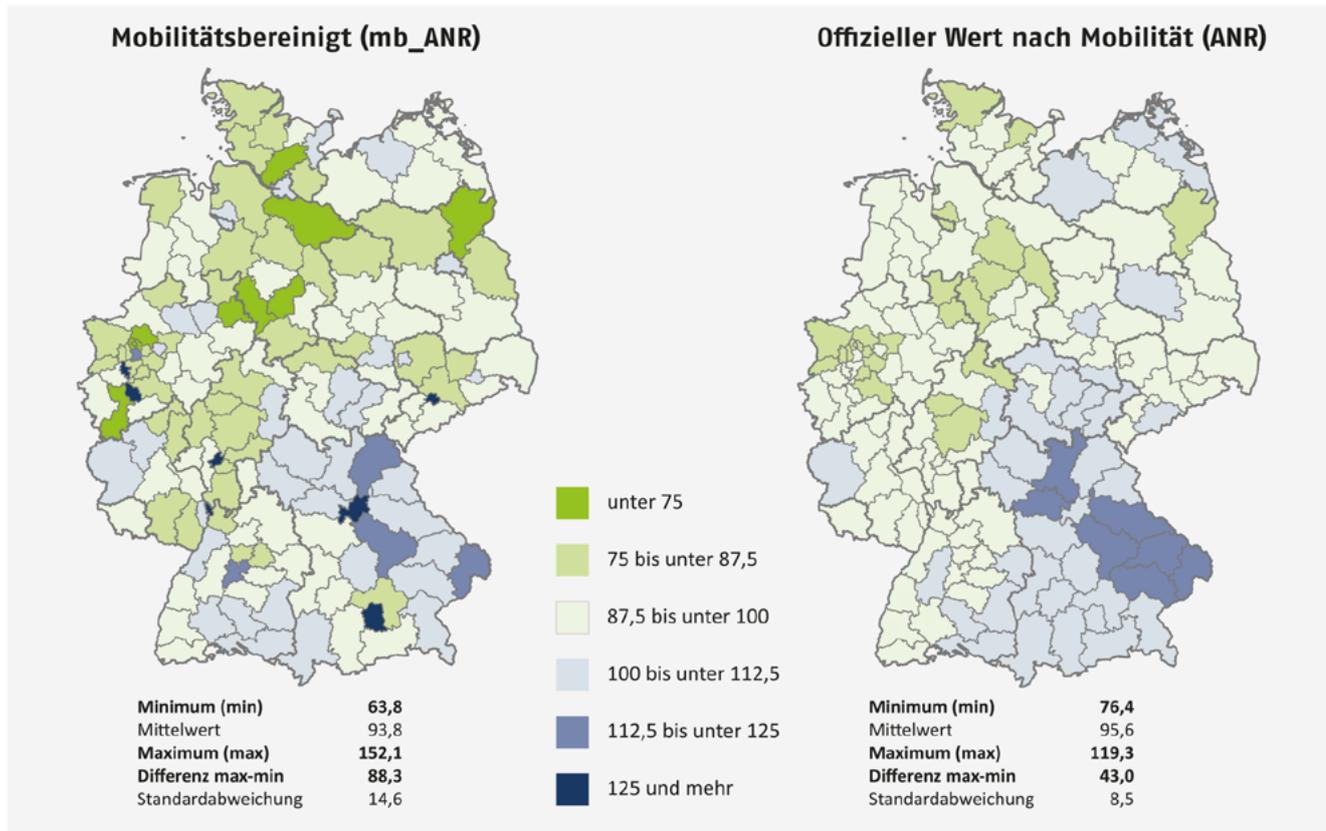
Je höher der Wert über 100, desto größer der **Angebotsüberhang** (in der Abb. blau).

Je niedriger der Wert unter 100, desto größer der **Bewerberüberhang** (in der Abb. grün).

Weitere Informationen: www.bibb.de/de/8069.php

Abbildung

Die regionalen Ausbildungsmarktverhältnisse vor und nach Mobilität im Jahr 2017 (Angebote je 100 Nachfrager/-innen)



Quelle: BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.09., BA-Ausbildungsmarktstatistik zum 30.09., BA-Beschäftigtenstatistik zum 30.09.; eigene Berechnungen und Darstellung

Jugendlichen im Wettbewerb mit den Auswärtigen unterlag. So blieben hier trotz der (vor Mobilität) äußerst guten Ausgangslage für die Jugendlichen mehr als 800 Einheimische bei ihrer Ausbildungsplatzsuche erfolglos.

Aus der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2014 wissen wir, dass mobile Jugendliche oft Marktvorteile wie z. B. höhere Schulabschlüsse mitbringen, die ihnen überdurchschnittlich gute Bewerbungschancen bescheren (MATTHES/ULRICH 2016, S. 100 f.). Zudem unterscheiden sich mobile und weniger mobile Jugendliche – hier definiert über das Ausmaß der Bereitschaft, sich überall in Deutschland ausbilden zu lassen – tendenziell in ihrer Persönlichkeitsstruktur (MATTHES/ULRICH 2016, S. 100 f.):

- Unter den Mobilen finden sich verstärkt Jugendliche mit starkem Selbstbewusstsein. Sie richten ihre Nachfrage meist auf Berufe, die

unter den Jugendlichen ohnehin beliebt sind und in denen es auch in den Regionen mit allgemeinem Angebotsüberhang oft keinen Nachfragemangel gibt.

- Bei den eher heimatverbundenen Jugendlichen ist dagegen die Bereitschaft, sich *beruflich* flexibel zu zeigen, weitaus stärker ausgeprägt. Viele geben lieber die eigenen Berufswünsche auf, als ihre Heimatregion zu verlassen.

Fehlende Mobilitätsbereitschaft hat nicht nur Nachteile

Da Passungsprobleme stark aus *beruflichen* Marktungleichgewichten zwischen einerseits unter den Jugendlichen beliebten und andererseits kaum nachgefragten Berufen resultieren (vgl. MATTHES u. a. 2018), erscheint die Tatsache, dass viele Bewerber/-in-

nen ihre Heimatregion nicht verlassen möchten, in einem doppelten Licht: Zwar ist sie nicht hilfreich im Kampf gegen *regionale*, wohl aber im Kampf gegen *berufliche* Disparitäten auf dem Ausbildungsmarkt. ◀

Literatur

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Bestand und Dauer von Beschäftigungsverhältnissen von sozialversicherungspflichtig beschäftigten Auszubildenden nach Wohn- und Arbeitsort. Stichtag: 30.09.2017 (nach Revision). Nürnberg 2018

MATTHES, S.; ULRICH, J. G.: Mobilität von Auszubildenden. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld 2016, S. 96–101

MATTHES, S.; ULRICH, J. G.: Veränderungen regionaler Ausbildungsmarktlagen durch mobile Jugendliche. In: WSI-Mitteilungen, 70 (2017) 8, S. 577–586

MATTHES, S. u. a.: Angebot und Nachfrage mit leichtem Plus, jedoch erneut mehr unbesetzte Plätze. Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2017. Bonn 2018

Berufsbildnerinnen und Berufsbildner in der Schweiz – die unsichtbaren Sozialisationsagenten



NADIA LAMAMRA
Prof. Dr., Leiterin Forschungsfeld »Integrations- und Ausschlussprozesse«, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Renens, Schweiz



BARBARA DUC
Dr., Senior Researcher, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP, Renens, Schweiz



CARMEN BAUMEIER
Prof. Dr., Leiterin Forschung & Entwicklung, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Zollikofen, Schweiz

Obwohl Unternehmen im dualen Berufsbildungssystem der Schweiz eine entscheidende Rolle spielen, sind sie eher selten Gegenstand von Forschung. Das trifft besonders auf jene Personen zu, die dieses Ausbildungsmodell wesentlich prägen: die betrieblichen Berufsbildner/-innen. Eine Studie am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung hat sich daher dieser bislang nur wenig erforschten Gruppe angenommen, ihre Charakteristika sowie ihren Berufsalltag untersucht und ihre zentrale Rolle bei der beruflichen Sozialisierung identifiziert.

Charakteristika der Berufsbildner/-innen

Aus internationaler Sicht ist der Anteil der Jugendlichen, die eine duale Berufsbildung absolvieren, in der Schweiz am höchsten (vgl. OECD 2014). Rund zwei Drittel lernen einen der 230 Berufe, wovon ca. 90 Prozent dual ausgebildet werden: 60 bis 80 Prozent der Zeit verbringen die Lernenden im Unternehmen und 20 bis 40 Prozent in der Berufsschule. Darüber hinaus besuchen sie überbetriebliche Kurse, in denen sie ihre praktischen Fähigkeiten verbessern.

2008 bildete fast jede fünfte Firma (18,4%) in der Schweiz mindestens eine Person in der beruflichen Grundbildung aus (vgl. MÜLLER/SCHWERI 2012). Diese Ausbildungsaktivität ist hinsichtlich Unternehmensgröße ungleich verteilt. Das Schweizer Berufsbildungssystem ist seit Jahren stark auf die Beteiligung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) angewiesen: Rund 70 Prozent der Lernenden wurden in Unternehmen mit weniger als 50, davon etwa 40 Prozent in Mikro-Firmen mit weniger als zehn Vollzeitstellen ausgebildet. In der Schweiz tragen daher insbesondere kleine Unternehmen stark zur dualen Berufsausbildung bei.

Betriebliche Berufsbildner/-innen sind somit wichtige Bildungsakteure. Laut den gesetzlichen Vorgaben der Schweiz (Art. 44 Verordnung über die Berufsbildung) steht diese Funktion Personen offen, die über ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis im Ausbildungsbereich oder

eine gleichwertige Qualifikation, über zwei Jahre berufliche Praxis und eine berufspädagogische Qualifikation im Minimum von 40 Stunden verfügen.

Angesichts der Bedeutung dieser Gruppe ist es erstaunlich, dass statistische Informationen weitgehend fehlen. Eine Sekundäranalyse von amtlichen Statistiken zu 25.969 Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern aus Westschweizer Kantonen ermöglichte es, folgende Charakteristika zu identifizieren: Berufsbildner/-innen arbeiten hauptsächlich in KMU, vorwiegend in Industrie, Gewerbe und Bauwesen – also Branchen, die auf eine lange Ausbildungstradition zurückblicken und seit den Anfängen der Berufsbildung ins duale System eingebunden sind. Aber auch der Dienstleistungssektor (u. a. Verwaltung, Banken- und Versicherungswesen) spielt in der dualen Berufsbildung eine wichtige Rolle. Da sich die berufliche Segregation nach Geschlecht auf dem Arbeitsmarkt auch in der Berufsbildung zeigt, besteht die Gruppe der Berufsbildner/-innen zu 70 Prozent aus Männern und zu 30 Prozent aus Frauen.

Weitere Erkenntnisse lieferten 80 Interviews mit Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern (vgl. Infokasten).

Die Entscheidung, Berufsbildner/-in zu werden, beruht in den meisten Fällen auf einer Anfrage des Arbeitgebers oder ist eine persönliche Entscheidung. Auf jeden Fall spielen die Erfahrungen während der eigenen Lehrzeit eine wichtige Rolle. Weitere Motivationen sind etwa: Freude am Ausbilden und an der Weitergabe von Berufswissen sowie der Wunsch nach einer beruflichen Neuorientierung.

Betriebliche Berufsbildner/-innen übernehmen je nach Betrieb unterschiedliche Aufgaben. Bei den einen ist diese Funktion mit einem beruflichen Aufstieg (vertikale berufliche Mobilität, Führungsfunktion) verbunden, andere üben die Funktion neben einer anderen Tätigkeit aus (horizontale berufliche Mobilität, Übernahme eines neuen Aufgabengebiets). Seite an Seite mit Ausbildungs- oder Personalverantwortlichen sowie Beschäftigten ohne spezifische Ausbildung begleiten sie Lernende in ihrer Ausbildung. Nicht selten bilden Berufsbildner/-innen mehrere Lernende in unterschiedlichen, aber miteinander verwandten Berufen aus.

Herausforderungen im Betriebsalltag

Die Spezifika von Firmen beeinflussen die Tätigkeiten der Berufsbildner/-innen und damit auch ihre pädagogische Praxis. Neben kontextuellen Faktoren wie etwa dem politischen, wirtschaftlichen und sozialen Umfeld, sektoralen und organisationalen Merkmalen wie Organisationsgeschichte und Kultur spielt auch die Unternehmensgröße eine wichtige Rolle (vgl. UNWIN u. a. 2007; BISHOP 2012).

In der Regel wird die Organisationsstruktur bei zunehmender Firmengröße komplexer: Managementebenen werden eingeführt, Rollen werden differenzierter und spezialisierter und Beziehungen zwischen Individuen und Funktionen formalisierter. Im Gegensatz dazu sind formelle Strukturen in kleineren Unternehmen eher selten. In sehr kleinen Organisationen herrscht zumeist eine flache, auf eine Person zentrierte Organisationsstruktur vor. Studien, die die Alltagsrealität von Mikro-Firmen untersuchten (vgl. KELLIHER/REINL 2009), verweisen auf interne Ressourcenbeschränkungen: Sie konzentrieren sich oft auf das tägliche Überleben, sind mit einem hohen Grad an Unsi-

cherheit konfrontiert, haben lange Arbeitszeiten und relativ schlechte materielle Belohnungen.

Kleine Arbeitgeber sind kostensensibler als große und haben vergleichsweise mehr Probleme mit Kostensteigerungen, auch im Bereich der Berufsbildung (vgl. CULPEPPER 2007). Große Unternehmen verfügen eher über getrennte Ausbildungseinrichtungen und neigen dazu, Lernende für längere Zeit aus dem Produktionsprozess herauszuhalten. Dagegen organisieren kleine Firmen ihre betriebliche Ausbildung zumeist so, dass sie mit der täglichen Arbeit einhergeht oder in Produktionspausen stattfindet.

Die Untersuchung des betrieblichen Alltags ermöglicht einen genaueren Blick auf die Herausforderungen, die die Berufsbildner/-innen antreffen (vgl. BESOZZI/PERRENOUD/LAMAMRA 2017). Eine davon ist die Fragmentierung ihrer Tätigkeit. Häufig üben sie noch eine andere Funktion im Betrieb aus (Bereichsleitung, Geschäftsführung) oder sie sind Inhaber/-in. So jonglieren sie zwischen verschiedenen Tätigkeiten und müssen die Ausbildung etwa unterbrechen, um anderen Verpflichtungen nachzukommen oder auf dringende Anliegen zu reagieren. Ähnlich wie BAHL (2013) die Situation für Deutschland dokumentiert, stehen Berufsbildner/-innen auch in der Schweiz vor der Herausforderung, den Spagat zwischen verschiedenen Rollen und unterschiedlichen Tätigkeiten zu meistern.

Unabhängig von der Betriebsgröße beurteilen die befragten Berufsbildner/-innen die Zeit, die Ihnen für die Ausbildung der Lernenden zur Verfügung steht, fast einhellig als nicht ausreichend. Zwar können sie den Zeitaufwand für die Betreuung der Lernenden schwer einschätzen, es gibt dafür aber auch kaum Vorgaben seitens der Betriebe. Aus Sicht der befragten Berufsbildner/-innen erweist sich folglich der Zeitmangel als Hauptproblem der betrieblichen Ausbildung.

Eine weitere Problematik, mit der die Berufsbildner/-innen umgehen müssen, ist das Spannungsverhältnis zwischen produktiver Tätigkeit und Ausbildung (vgl. MOREAU 2003), erst recht, wenn sie in KMU arbeiten. Aufgrund der Ressourcenarmut von kleinen Unternehmen ist das Spannungsfeld zwischen Produktion und Ausbildung in ihrer täglichen Arbeit besonders akzentuiert, was sich insbesondere für Mikro-Firmen zeigen lässt (vgl. BAUMELER/LAMAMRA 2018).

Interessanterweise weisen unsere Ergebnisse aber auch darauf hin, dass dieses Problem selbst in Großbetrieben mit eigenen Ausbildungszentren besteht, in denen sich die Berufsbildner/-innen praktisch ausschließlich um die Lernenden kümmern. Obwohl diese Zentren eigentlich einen geschützten Raum für die Ausbildung der Lernenden bieten sollten, hält auch hier immer öfter Produktivitätsdenken Einzug. So müssen die Zentren ähnliche Rentabilitätsziele wie die übrigen Niederlassungen des Unternehmens erreichen oder sie erhalten Projekte, die die Entwicklung

Datengrundlage

Neben der Auswertung statistischer Informationen von rund 26.000 Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern wurden 80 qualitative, halbstrukturierte Interviews und 35 Betriebsbesuche durchgeführt, um Einblicke in den Alltag der Berufsbildner/-innen, ihre Aktivitäten und ihre Rolle bei der beruflichen Sozialisation zu gewinnen. Um der Heterogenität der betrieblichen Ausbildungsbedingungen Rechnung zu tragen, wurden Personen in Betrieben mit unterschiedlichen Größen (50 Großunternehmen, 22 KMU und 8 Mikro-Firmen), verschiedenen Tätigkeitsbereichen und mit einer längeren und kürzeren Tradition der Ausbildung von Lernenden befragt. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und einer thematischen Inhaltsanalyse unterzogen.

Für den Zugang zu den Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern wurden verschiedene Formen genutzt: direkte Kontaktaufnahme (große Unternehmen), Kontakt über Berufs- oder Arbeitgeberverbände (KMU) sowie Schneeballsystem (KMU und Mikro-Firmen).

Die von 2014 bis 2017 durchgeführte Studie des EHB wurde vom Schweizer Nationalfonds (Projekt Nr. 100017_153323) finanziert.

eines marktfähigen Produkts zum Ziel haben. Neben der Betriebsgröße beeinflusst folglich auch der wirtschaftliche Kontext die betriebliche Ausbildungspraxis.

Die Untersuchung des Berufsalltags der Berufsbildner/-innen legt schließlich nahe, das Spannungsverhältnis zwischen produktiver Tätigkeit und Ausbildung zu überdenken. Da die Produktivitätsanforderungen in allen Arbeitsbereichen, selbst bei der Ausbildung, im Vordergrund stehen, kann von einer klaren Dominanz der Produktivitätsanforderungen gesprochen werden. Zwar nennen die Berufsbildner/-innen in den qualitativen Interviews ihre Ausbildungstätigkeit an erster Stelle und stützen sich dabei auf die pädagogischen Aspekte, um ihrer beruflichen Tätigkeit einen Sinn zu geben. Dies lässt sich aber auch als Kluft zwischen Vorgaben und Realität (vgl. DEJOURS 1998) interpretieren. Betriebliche Berufsbildner/-innen stehen vor der Herausforderung, Berufs- und Ausbildungstätigkeit miteinander zu vereinbaren, wobei die Produktivitätsanforderungen im Alltag einen klaren Vorrang haben. Während die produktive Tätigkeit klar definiert ist, sind Vorgaben für die betriebliche Ausbildungstätigkeit überdies oft nicht oder nur vage formuliert.

Rolle bei der beruflichen Sozialisierung: Fokus auf überfachliche Kompetenzen

Das duale Berufsbildungssystem stellt eine Instanz der beruflichen Sozialisierung dar, indem Lernende arbeitsmarkt-, berufs- oder betriebsspezifisches Wissen erwerben und mit den Werten und Normen des Arbeits- und Berufslebens vertraut gemacht werden (vgl. MOREAU 2010). Die betrieblichen Berufsbildner/-innen spielen als Sozialisationsagenten eine zentrale Rolle in diesem Prozess. Dabei legen sie das Hauptaugenmerk auf die überfachlichen Kompetenzen (vgl. DUC/PERRENOUD/LAMAMRA, im Druck).

Da die Arbeitswelt einem steten Wandel unterworfen ist, gelten heute überfachliche Kompetenzen in verschiedensten betrieblichen und Ausbildungskontexten als zentral (vgl. BECQUET/ETIENNE 2016). Neue Technologien oder die zunehmende Dienstleistungsorientierung der Wirtschaft erfordern von den Beschäftigten Problemlöse- und Kommunikationsfähigkeit, Selbstständigkeit usw. (vgl. BAILLY/LÉNÉ 2015). Das Konzept »überfachliche Kompetenzen« deckt dabei eine Vielzahl unterschiedlicher Aspekte ab. Im Folgenden sind damit diejenigen gemeint, die die Berufsbildner/-innen selbst hervorgehoben haben – dabei legen sie viel Wert auf Primärtugenden.

Die Berufsbildner/-innen nennen oft Verhaltensweisen wie gute Umgangsformen, Respekt und Höflichkeit, die untrennbar mit ihrem Beruf verbunden sind. In ihrer Perspektive bilden sie folglich nicht nur aus, sondern erziehen auch, falls die Eltern keinen Wert auf diese Aspekte gelegt haben. Weiter ist Sozialkompetenz (Umgang mit Mitmen-

schen, Kommunikationsfähigkeit, Teamgeist) für die Arbeit und im Umgang mit Kundinnen und Kunden sehr wichtig. Und schließlich umfassen die überfachlichen Kompetenzen auch die Einstellung zur Arbeit. Neben Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit legen die befragten Personen in der Ausbildung auch ein hohes Gewicht auf das selbstständige Arbeiten. Selbstständigkeit hat dabei zwei Aspekte: Zum einen ist es die Fähigkeit, eine Aufgabe alleine und korrekt zu erledigen. Andererseits geht es darum, persönliche Verantwortung für die Arbeit zu übernehmen, indem man Eigeninitiative entwickelt, sich eigene Ziele setzt oder den persönlichen Fortschritt selbst beurteilt.

Diese überfachlichen Kompetenzen haben auch im Rekrutierungsprozess einen hohen Stellenwert. Beim Vorstellungsgespräch oder in Schnupperlehren werden sie als Auswahlkriterium herangezogen. Entscheidend ist die Haltung der Bewerber/-innen. Die befragten Berufsbildner/-innen geben an, dass sie diese aus dem Verhalten der Personen herauslesen können. Ob jemand respektvoll und höflich mit Mitmenschen umgeht, lässt sich etwa an der Sprache und an der Körperhaltung erkennen. Auch Auftreten und Erscheinungsbild werden bei der Auswahl berücksichtigt. So wichtig diese Kriterien auch sind, sie sind nicht die einzigen und können mitunter weniger stark gewichtet werden als andere Auswahlkriterien. Dennoch ist ein angemessenes Verhalten bei der Rekrutierung eine wichtige Voraussetzung, zumal gewisse Verhaltensweisen während der Ausbildung als schwer korrigierbar gelten. Am stärksten gewichtet wird allerdings die Motivation. Darunter verstehen die Befragten die Einstellung der Stellenbewerber/-innen zum Wunschberuf sowie ihre Lernbereitschaft. Ihrer Meinung nach lässt sich die Motivation anhand des Verhaltens einschätzen (machen sie mit, sind sie aktiv, stellen sie Fragen?).

In den Interviews werden die überfachlichen Kompetenzen nicht nur als Auswahlkriterium, sondern auch als Ausbildungsziel genannt. Hier scheint es sich um ein Paradox zu handeln: Sind diese Kompetenzen nun Voraussetzung, damit Jugendliche überhaupt einen betrieblichen Ausbildungsplatz erhalten, oder können sie auch während der Ausbildung erworben werden? Die Aussagen der befragten Berufsbildner/-innen legen nahe, dass die Betriebe weniger die Frage nach der Erlernbarkeit bestimmter Fertigkeiten, Haltungen und Werte umtreibt, sondern dass sie vielmehr die Arbeitsmarktfähigkeit ihrer Lernenden (Einstieg in die Berufswelt nach der Ausbildung) als Herausforderung sehen. Allerdings ist anzumerken, dass der starke Fokus auf Selbst- und Sozialkompetenzen die ungleichen Chancen der Jugendlichen verstärken kann, da diese Kompetenzen im Verlauf der Primärsozialisation erworben werden, die durch das unterschiedliche kulturelle und soziale Kapital des Herkunftsmilieus geprägt ist.

Arbeit der Berufsbildner/-innen sichtbarer machen

Unsere Studie verwies auf die wichtige Rolle der Berufsbildner/-innen als zentrale Bildungs- und Sozialisationsagenten in der Schweiz. Sie identifizierte ihre Charakteristika, beleuchtete die unterschiedlichen Kontexte der betrieblichen Ausbildung und ihre Herausforderungen sowie den inhaltlichen Fokus auf überfachliche Kompetenzen. Wir identifizierten einerseits ein hohes Engagement der Berufsbildner/-innen für die berufliche Ausbildung, aber auch Herausforderungen im Betriebsalltag: Dominanz der Produktivitätsanforderungen, Ausbildung als Nebentätigkeit und Zeitmangel.

Obwohl die Berufsbildner/-innen einen großen Beitrag zur Berufsbildung leisten, ist dieser häufig unsichtbar: So

fehlen etwa schweizweite statistische Angaben zu dieser Gruppe und häufig auch betriebliche Vorgaben, die Anerkennung ihrer Tätigkeit und der dafür zur Verfügung stehenden Zeit. Gerade in Zeiten eines großen technologischen Wandels – Stichwort: Digitalisierung – mit erwartbaren Auswirkungen auf überfachliche Kompetenzen gilt es, diese Arbeit stärker sichtbar zu machen und anzuerkennen. Ein erster Schritt könnte darin bestehen, inhaltliche und zeitliche Vorgaben für die betriebliche Ausbildungstätigkeit klar zu formulieren und gemäß der Wichtigkeit der Tätigkeit angemessen auszustatten. Die Unsichtbarkeit dieser Sozialisationsagenten betrifft aber auch die Forschung. Da Studien zu betrieblichen Berufsbildner/-innen rar sind, wäre es weiter wünschenswert, diesem Thema auch in der Forschung mehr Sichtbarkeit zu gewähren. ◀

Literatur

- BAHL, A.: Führungskräfte unter erschwerten Bedingungen: Empirische Einblicke zur Teilhabe des ausbildenden Personals in Wirtschaftsorganisationen. In: WEBER, S.-M. u. a.: Organisation und Partizipation. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden 2013, S. 209–217
- BAILLY, F.; LÉNÉ, A.: Post-face: Retour sur le concept de compétences non académiques. In: Formation Emploi (2015) 130, S. 69–78
- BAUMELER, C.; LAMAMRA, N.: Micro firms matter. How do they deal with the tension between production and training? 2018, nicht publiziertes Manuskript
- BECQUET, V.; ETIENNE, R.: Les compétences transversales en questions. Enjeux éducatifs et pratiques des acteurs. In: Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE (2016) 41 – URL: <http://edso.revues.org/1634> (Stand: 21.02.2018)
- BESOZZI, R.; PERRENOUD, D.; LAMAMRA, N.: Le temps au cœur des contraintes des formateurs et formatrices en entreprise. In: Revue économique et sociale (2017) 75, S. 53–68
- BISHOP, D.: Firm Size and Skill Formation Processes: an Emerging Debate. In: Journal of Education and Work 25 (2012) 5, S. 507–521
- CULPEPPER, P. D.: Small States and Skill Specificity Austria, Switzerland, and Interemployer Cleavages in Coordinated Capitalism. In: Comparative Political Studies 40 (2007) 6, S. 611–637
- DEJOURS, C.: Souffrance en France. La banalisation de l'injustice sociale. Paris 1998
- DUC, B.; PERRENOUD, D.; LAMAMRA, N.: Les compétences transversales à partir du point de vue des formateurs et formatrices en entreprise: entre objets de formation et critères de sélection. In: Éducation et socialisation 47 (2018) (im Druck)
- KELLIHER, F.; REINL, L.: A Resource-Based View of Micro-firm Management Practice. In: Journal of Small Business and Enterprise Development 16 (2009) 3, S. 521–532
- MOREAU, G.: Le monde apprenti. Paris 2003
- MOREAU, G.: Devenir mécanicien. Affiliation et désaffiliation des apprentis aux métiers de la mécanique automobile. In: Revue suisse de sociologie 36 (2010) 1, S. 73–90
- MÜLLER, B.; SCHWERI, J.: Die Betriebe in der dualen Berufsbildung: Entwicklungen 1985 bis 2008. Neuchâtel 2012
- OECD: Education at a Glance 2014. OECD Indicators. Washington 2014
- UNWIN, L. u. a.: Looking Inside the Russian Doll: The Interconnections between Context, Learning and Pedagogy in the Workplace. In: Pedagogy, Culture & Society 15 (2007) 3, S. 333–348

»Es geht um die Haltung, Ressourcen eines Menschen bestmöglich zu fördern«

Interview mit MAGDALENA FUCHS GENZOLI, Bildungsbeauftragte im Alters- und Pflegezentrum Sunneziel Meggen

Das Alters- und Pflegezentrum Sunneziel Meggen im Schweizer Kanton Luzern bietet älteren Menschen vielfältige Wohn- und Betreuungsmöglichkeiten. Zur Qualifizierung der hier tätigen Fachkräfte bildet die Einrichtung in neun Grund- und Ausbildungsberufen aus. Zudem werden Studierende in ihren Praxisphasen professionell angeleitet. Magdalena Fuchs ist seit 2011 Bildungsbeauftragte und somit nicht nur für Aus- und Weiterbildung des Fachkräftenachwuchses, sondern auch für die Qualifizierung und Begleitung des Bildungspersonals verantwortlich.

BWP Frau Fuchs, Sie blicken auf langjährige Erfahrungen als Pädagogin in der Pflege zurück. Was hat sich in den letzten 15 Jahren verändert?

FUCHS Ein Meilenstein war die Einrichtung des pflegewissenschaftlichen Lehrstuhls an der Uni Basel im Jahr 2000. Bis dahin gab es in der Schweiz keine Pflegeausbildung auf akademischem Niveau. 2002 wurde der neue Beruf in der Grundbildung »Fachfrau Gesundheit« und »Fachfrau Betreuung« entwickelt. Beides hat zu einschneidenden Veränderungen für die Bildung in der Pflege geführt.

BWP Mit welchen Folgen?

FUCHS Eine Folge ist, dass die Lernenden deutlich jünger geworden sind. Früher musste man als Pflegefachfrau zum Ausbildungsbeginn 18 Jahre alt sein. Heute beginnen die Jugendlichen bereits mit 15 ihre Grundbildung. Das erfordert eine gewisse Erziehungsarbeit von den Bildungsleuten, z.B. hinsichtlich Pünktlichkeit oder Umgangsformen. Auf der anderen Seite ist durch das pflegewissenschaftliche Studium eine stärkere Auseinandersetzung mit Forschung erforderlich und es geht darum, deren Bedeutung für das pädagogische und pflegerische Handeln zu reflektieren.

BWP Das ist eine große Bandbreite. Wie gelingt den Berufsbildungsleuten dieser Spagat?

FUCHS Ganz wichtig ist die fachliche Kompetenz. Die ist in der Schweiz klar definiert: Man muss einen Abschluss auf der Stufe haben, auf der man ausbildet. Hinzu kommen

MAGDALENA FUCHS GENZOLI,

dipl. Pflegefachfrau HF, Master of Advanced Studies in Philosophy und Management der Universität Luzern,

verfügt über langjährige Erfahrungen im Pflege- und Bildungsbereich, u.a. als Pflegefachfrau in der Kinderonkologie, als Berufsschullehrerin in der Kinderkrankenpflegeschule, als Supervisorin und als Co-Direktorin am Bildungszentrum des Schweizer Berufsverbands der Pflegefachfrauen und Pflegefachmänner SBK. Freiberuflich bietet sie Einzelcoaching für Führungspersonen aus dem Sozial- und Gesundheitswesen an.



zwei Jahre Berufserfahrung. Zudem macht man einen fünf- bis siebentägigen Berufsbildnerkurs. Das ist das Minimum an pädagogischer Weiterbildung.

Bei der Tertiärstufen-Begleitung braucht es mehr. In jeder Abteilung, in der wir Leute auf der Tertiär-Stufe ausbilden, sollte es eine Fachkraft geben, die zudem über ein Zertifikat in der Erwachsenenbildung verfügt. Das ist ein Abschluss auf der ersten Stufe der SVEB-Kurse*, der für die Aus- und Weiterbildung von Erwachsenen qualifiziert und ein höheres pädagogisches Know-how gewährleistet.

BWP Welche Kompetenzen sind über diese Abschlüsse hinaus gefragt?

FUCHS Die Kompetenzen sind bei uns in einem Anforderungsprofil klar definiert. Neben fachlichen und pädagogischen Kompetenzen gehört dazu auch ein klares Einverständnis mit der Rollenverteilung und dem Bildungskonzept des Hauses. Vor allem erwarten wir von unseren Bildungsleuten die Bereitschaft, das eigene Handeln zu reflektieren und zugunsten einer guten Lernkultur weiterzuentwickeln.

BWP Wo sehen Sie da besonderen Entwicklungsbedarf?

FUCHS Die größte Anforderung ist, dass wir sehr unterschiedliche Lernende und Studierende haben. Das betrifft

* Anmerkung der Redaktion: zu den SVEB-Abschlüssen vgl. JACOBER in diesem Heft

Altersunterschiede ebenso wie kulturelle Unterschiede. Hinzu kommen deutlichere Unterschiede zwischen den Generationen. Nehmen Sie zum Beispiel die Lernenden der Generation X mit ihren hohen Erwartungen an Eigenverantwortung. Sie möchten eigenverantwortliche Projekte haben, aber auch geführt werden. Die Generation Y, die zwischen 1980 und 2000 Geborenen, möchte eher ge-coacht werden. Ihnen ist die Work-Life-Balance ganz wichtig. Da kann es vorkommen, dass ein Lernender telefonisch anfragt, ob es möglich sei, zwei Stunden später zu einem Termin zu kommen, da er gerade auf der Skipiste ist. Früher hätten wir uns das nicht zu fragen getraut. Als Pädagogin ist es wichtig zu wissen, dass das nicht frech ist, sondern dass diese Generation einfach so ist. Man kann nein sagen und das akzeptieren sie auch.

Gerade mündet die nächste Generation Z, die 1995 bis 2005 Geborenen, in Ausbildung. Sie sind es gewohnt, sich über die elektronischen Medien zu informieren. Wenn man mal eine Antwort nicht weiß, googeln sie und sagen es, bevor man es selbst gefunden hat. Sie fordern eine klare offene Kommunikation.

Was ich damit sagen will: Es braucht Berufsleute, die offen sind für diese verschiedenen Charaktere, damit sie die Lernenden gut begleiten können. Damit ist auch eine Haltung verbunden, Ressourcen eines Menschen bestmöglich zu fördern.

BWP Kann man eine solche Haltung lernen oder hat man sie?

FUCHS Das ist eine spannende Frage. Ich glaube schon, dass man eine Haltung auch verändern kann. Dafür sind Vorbilder ganz wichtig. Ich scheue nicht davor zurück, einer Berufsbildnerin zu sagen, »So kannst du nicht mit einer Lernenden sprechen«. Umgekehrt gilt es natürlich auch Komplimente differenziert auszusprechen, wenn ich sehe, wie gut sie unsere Lernenden und Studierenden anleiten. Gerade die Leute in der Pflege, die sehen, was eine Person braucht, können das im Lehr-Lern-Prozess gut umsetzen.

BWP Ihre Begleitung der Berufsbildnerinnen besteht also vor allem im unmittelbaren Austausch und in der Unterstützung in konkreten Handlungssituationen?

FUCHS Ja, wir haben jetzt 30 Lernende und Studierende im Haus und etwa 16 Berufsbildnerinnen. Wenn sie nicht klarkommen, wissen sie, dass sie in mir eine Ansprechpartnerin haben, bei der sie sich Hilfe holen können. Dafür gibt es das Coaching.

Wir organisieren zudem drei- bis viermal im Jahr bereichsübergreifende Workshops mit allen Berufsbildnerinnen. Beim nächsten geht es um humorvolle Lernbegleitung. Man kann besser lernen, wenn man dabei den Humor nicht vergisst. Auch hier geht es wieder um eine Frage der Haltung.

BWP Die ist sicher auch wichtig, um für künftige Herausforderungen gewappnet zu sein. Welche Veränderungen sehen Sie in naher Zukunft auf das Bildungspersonal zukommen?

FUCHS Ich gehe davon aus, dass sich das Feld weiter ausdifferenziert – sowohl mit Blick auf die Ausbildungswege als auch hinsichtlich der Vorbildungen und kulturellen Hintergründe der Lernenden. Das Bildungspersonal wird sich noch mehr mit der Vielfalt des Lernverhaltens und der Lernbiografien befassen müssen. Auch die Digitalisierung spielt dabei eine Rolle. Die demografische Entwicklung, die gesellschaftlichen Veränderungen und die politischen Entscheide fordern die Berufsbildnerinnen heraus, klare Antworten zu formulieren und Forderungen zu stellen, damit weiterhin eine qualifizierte Bildung möglich ist.

BWP Welche Anreize setzen Sie im Sinneziel Meggen, Verantwortung als Berufsbildnerin zu übernehmen?

FUCHS Unser Bildungskonzept sieht damit einen Karriereschritt in Richtung Pädagogik vor. Das ist eine schöne Ergänzung zur Fachkompetenz. Berufsbildnerinnen wird zehn Prozent im Stellenplan für die Bildungsarbeit berechnet, zudem erhalten sie eine monatliche Funktionszulage als Zeichen der Wertschätzung.

BWP Wertschätzung ist ein gutes Stichwort! Sie sind schon lange im Bereich Aus- und Weiterbildung tätig. Was schätzen Sie an Ihrer Tätigkeit?

FUCHS Hier möchte ich Hannah Arendt zitieren: »Man könnte wohl sagen, dass die lebendige Menschlichkeit eines Menschen in dem Maße abnimmt, in dem er auf das Denken verzichtet«. Für mich ist das sehr wichtig. Ich habe selbst gerne gepflegt und kritisch darüber reflektiert. Ich war in der Kinderonkologie tätig und bin in die Pädagogik gewechselt. Geblieben ist meine klare Haltung: Ich mache das, damit Bewohnerinnen und Bewohner gut betreut werden. Ich will in der Ausbildung dazu beitragen, dass Kompetenzen entwickelt werden, damit eine professionelle Betreuung in der Pflege gewährleistet ist. Es war und ist mir ein großes Anliegen, diese Haltung weiterzugeben. Mit einer professionell gestalteten Aus- und Weiterbildung im Betrieb garantieren wir einen guten Nachwuchs an qualifizierten Pflegefachpersonen.

BWP Frau Fuchs, herzlichen Dank für dieses Gespräch.

(Interview: Christiane Jäger)

» Das Bildungs-
personal wird sich noch
mehr mit der Vielfalt des
Lernverhaltens und der
Lernbiografien befassen
müssen. «

Berufspädagogische Begleitung und Qualitätsentwicklung

Tätigkeiten und Anforderungen an das betriebliche Ausbildungspersonal



ANDREAS DIETRICH
Prof. Dr., Lehrstuhl
Wirtschafts- und Gründungs-
pädagogik, Universität
Rostock



STEFAN HARM
Wiss. Mitarbeiter am
Lehrstuhl Wirtschafts- und
Gründungspädagogik,
Universität Rostock

In der Fachliteratur wird immer wieder auf veränderte Arbeitsanforderungen des betrieblichen Ausbildungspersonals verwiesen. Daraus werden Forderungen zur Professionalisierung und Qualifizierung abgeleitet, die auch zur Qualitätsentwicklung betrieblicher Ausbildung beitragen können. In diesem Beitrag werden die Aufgaben und Tätigkeiten und die durch das Ausbildungspersonal wahrgenommenen Veränderungen der berufspädagogischen Anforderungen analysiert. Es wird deutlich, dass die Differenz zwischen Anforderungen und berufspädagogischen Qualifikationen und Kompetenzen dieser Personengruppe eher wächst.

Ausbildungsqualität und die Bedeutung des Ausbildungspersonals

Eine duale Berufsausbildung soll jungen Menschen einerseits gesellschaftliche Teilhabe und persönliche Entwicklung ermöglichen sowie eine berufliche Beschäftigungs- und Lebensperspektive eröffnen. Andererseits besteht das Ziel beruflicher Bildung in der Versorgung des Beschäftigungssystems mit qualifizierten Fachkräften auf hohem Qualitätsniveau. Auch wenn in den letzten Jahren aufgrund gesellschaftlicher Megatrends – wie u. a. Internationalisierung, demografische Entwicklung, Digitalisierung – dem dualen System immer wieder Reform- und Weiterentwicklungsbedarf attestiert wurde, gibt es doch kaum grundsätzliche Zweifel an der generellen Eignung des dualen Modells für die Qualifizierung des Fachkräftenachwuchses.

Allerdings sind Matching-Probleme in einzelnen Regionen und Branchen, hohe Vertragslösungs- und Abbruchquoten oder Erosionstendenzen an den Rändern des dualen Systems Hinweise darauf, dass Struktur- und Qualitätsfragen wieder verstärkt in den Blick zu nehmen sind. Insbesondere aus der Perspektive der Auszubildenden spielt das Ausbildungspersonal für die Qualität der beruflichen Ausbildung eine entscheidende Rolle, wie BEICHT u. a. (2009) nachweisen. Besondere Bedeutung kommt dabei der Gestaltung des beruflich-betrieblichen Sozialisationsprozesses zu. Hier bewegen sich Ausbilder/-innen in dem »Spannungsfeld, einerseits auf die strenge Ordnung des Betriebes vorzubereiten und andererseits tolerant gegenüber den Wünschen und Vorstellungen der jungen Auszubildenden zu sein« (ECKERT/MÜLLER/SCHRÖTER 2011, S. 4).

Anforderungen an die Ausbildungsqualität bzw. an das betriebliche Ausbildungspersonal können somit zum einen aus betriebswirtschaftlich-ökonomischer, zum anderen aus pädagogisch-subjektorientierter Perspektive formuliert werden. Dies impliziert mögliche Zielkonflikte und Dilemmata des betrieblichen Ausbildungspersonals (vgl. BAHL 2011).

Für die Qualität und Attraktivität der betrieblichen Ausbildung ist es essenziell, ob und wie das Ausbildungspersonal zwischen diesen Anforderungen vermittelt, Ausbildungs- und Prüfungserfolg ermöglicht, Betriebe und Auszubildende »bei der Stange hält« und auch neue Zielgruppen (vgl. DIETRICH 2013) an die Ausbildung heranführt. Vor diesem Hintergrund werden Fragen nach dem »Arbeitsalltag« des Ausbildungspersonals bedeutsam:

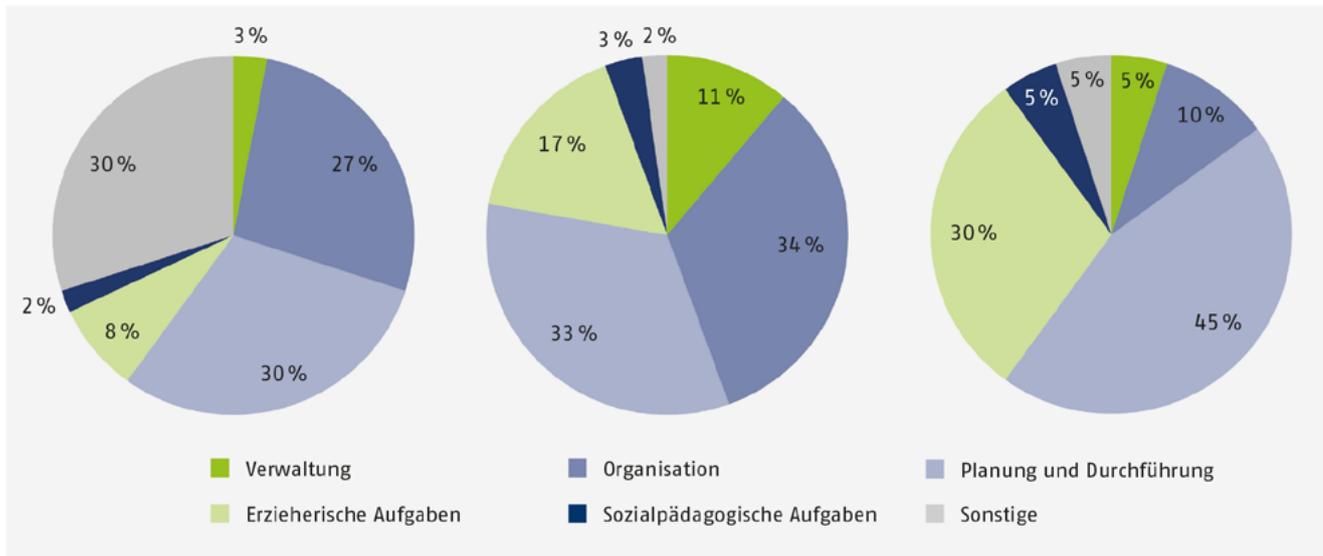
- In welche betrieblichen Handlungsfelder sind Ausbilder/-innen eingebunden?
- Wie werden Veränderungen in den Arbeitsaufgaben und bei den Auszubildenden wahrgenommen?
- Welche berufspädagogischen Qualifikationen, Kompetenzen und Erfahrungen sind oder werden notwendig?

Durch die Beantwortung dieser Fragen können Zusammenhänge zwischen Arbeitsbedingungen, Aufgaben und Auswirkungen auf Gestaltung und Qualität dualer Ausbildung differenzierter analysiert werden.

Arbeitssituation und -aufgaben

Analysen zu Arbeitsaufgaben und zur Arbeitssituation des Ausbildungspersonals sind derzeit in der Forschung kaum präsent – es existieren nur wenige empirische Untersu-

Abbildung 1
Tätigkeiten von Ausbilderinnen und Ausbildern



Quelle: nach MERKEL u. a. 2017

chungen. Zu nennen ist die Studie von BRÜNNER (2014), die die in der AEVO verankerten normativen Vorgaben als Ausgangspunkt heranzieht. Daraus leitet die Autorin Aufgaben und Handlungsstrukturen der im Ausbildungsprozess beteiligten Personen ab, um anschließend herauszuarbeiten, ob und wie sich diese in den Aufgabenprofilen der Ausbilder/-innen niederschlagen. Auf diese Weise ermittelt BRÜNNER sechs Aufgabentypen: 1. den makrodidaktischen Aufgabentyp, 2. den mikrodidaktischen Aufgabentyp für die Ausbildung in Gruppen, 3. den mikrodidaktischen Aufgabentyp für die Ausbildung Einzelner sowie 4. den pädagogisch-organisatorischen Aufgabentyp und zwei Mischformen (vgl. BRÜNNER 2014, S. 217ff.). Damit wird die Heterogenität der Tätigkeiten deutlich.

Auch BAHL u. a. (2012) widmen sich der »Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung«. Hier liegt der Schwerpunkt nicht auf den Aufgaben, sondern auf den strukturellen Rahmenbedingungen aus organisationaler Perspektive. Zentrales Ergebnis dieser Untersuchung ist, dass die für eine qualitativ hochwertige Ausbildung notwendigen Ressourcen dem Ausbildungspersonal oft nicht zur Verfügung stehen. Ein weiteres Ergebnis ist, dass die Situation des betrieblichen Ausbildungspersonals stark vom Stellenwert abhängt, den Ausbildung generell im Unternehmen hat. Zudem variiert die Ausbildung im Betrieb je nach Branche und Unternehmensstruktur.

Letztlich kommen beide Studien zu dem Ergebnis, dass Ausbilder/-innen mit vielen unterschiedlichen Handlungssituationen konfrontiert werden, die wiederum durch unterschiedliche betriebliche Rahmenbedingungen geprägt sind. Diese Vielfalt gilt es im Folgenden weiter zu beleuchten.

Fallstudien zu Aufgaben und Tätigkeiten von Ausbilder/-innen

An diese Befunde anknüpfend wurden an der Universität Rostock im Rahmen einer qualitativen Fallstudienforschung (vgl. MERKEL u. a. 2017) Aufgaben und Tätigkeiten des betrieblichen Ausbildungspersonals in Rostocker Unternehmen untersucht. Ziel war es, die komplexen Handlungsfelder der Ausbilder/-innen im Unternehmensalltag explorativ zu erfassen, den Gegenstandsbereich deskriptiv aufzuarbeiten und Muster zu identifizieren. Die Datenerhebung erfolgte in Form von leitfadengestützten Interviews und einer Dokumentenanalyse. Als Untersuchungsfälle dienten zwei Unternehmen mit 500 bis 1.000 Beschäftigten, die über hauptamtliche Ausbilder/-innen verfügen und als »gute Ausbildungsbetriebe« i. S. v. stabilen Bewerberzahlen, hohem Ausbildungsengagement und guten Ausbildungs- und Übernahmeerfolgen gelten.

In der Studie wurden u. a. drei Ausbilder/-innen gebeten, über eine Woche ihre Aufgaben und realen Handlungen in einem Arbeitsprotokoll zu erfassen. Ergänzend sollten die Ausbilder/-innen den Umfang von fünf zentralen Aufgabenbereichen, bezogen auf ein komplettes Ausbildungsjahr, angeben. Damit konnten die Tätigkeitsschwerpunkte der hauptamtlichen Ausbilder/-innen quantifiziert werden (vgl. Abb. 1).

In den explorativen Ergebnissen lässt sich erkennen, dass trotz strukturähnlicher Unternehmen (Betriebsgröße, Ausbildungsberufe, Ausbildungstradition, Anzahl Auszubildende) die Tätigkeiten der Einzelpersonen stark differieren. So können verwaltende und organisierende Aufgaben bis zu 40 Prozent der Arbeitszeit in Anspruch nehmen,

die direkte Arbeit mit den Auszubildenden (Planung und Durchführung, Erziehung, sozialpädagogische Begleitung) füllt zwischen 40 und 80 Prozent. Das bedeutet, dass Ausbilder/-innen unterschiedlich viel Zeit direkt mit den Auszubildenden verbringen und z. T. stark in Verwaltungs- und Organisationsaufgaben eingebunden sind. Es stellt sich somit die Frage, wie intensiv und von wem berufspädagogische Ausbildungstätigkeit und die kontinuierliche Begleitung der Auszubildenden wahrgenommen wird.

Offensichtlich können Aufgabenzuschnitte der Ausbilder/-innen sehr unterschiedlich sein und es hängt stark von dem oder der einzelnen Ausbilder/-in ab, ob und wie vorhandene Rahmenbedingungen zur Erreichung guter Ausbildungsqualität genutzt werden. Damit rücken die Kompetenzen und Qualifikationen des Ausbildungspersonals als Element der Ausbildungsqualität in den Fokus.

Veränderung der berufspädagogischen Anforderungen

Ausbilder/-innen verfügen häufig – neben der Berufsqualifikation – über umfangreiche berufspädagogische Erfahrungen und Kompetenzen, zudem handelt es »sich bei Beschäftigten mit Ausbildungsverantwortung meist um besonders engagierte und motivierte Mitarbeiter/-innen im Betrieb« (BAHL 2011, S. 18), die häufig auch ein »Berufsethos« als Ausbilder/-in aufweisen. In den letzten Jahren durchgeführte Experteninterviews mit den unterschiedlichen Gruppen (ausbildende Fachkräfte, neben- und hauptamtliche Ausbilder/-innen mit AEVO, Ausbildungsleitung) deuten darauf hin, dass das Ausbildungspersonal häufig fehlende formale Qualifikation durch persönliches Engagement und Erfahrung in der Praxis kompensiert bzw. kompensieren muss (vgl. DIETRICH/FRENCH 2015). Dies gilt für die berufspädagogisch formal nicht qualifizierten ausbildenden Fachkräfte, die als Fachexperten das Lernen im Arbeitsprozess begleiten. Es betrifft aber auch neben- und hauptamtliche Ausbilder/-innen, die über eine formale Qualifikation verfügen (AEVO oder Fortbildungsabschlüsse) und sowohl umfassend Planungs- und Organisationsaufgaben übernehmen als auch für didaktisch organisierte betriebliche Lehr-Lern-Prozesse verantwortlich sind.

Um das Spannungsfeld zwischen formaler Qualifikation und Erfahrungswissen vor dem Hintergrund aktueller berufspädagogischer Herausforderungen und widersprüchlicher Handlungslogiken weiter zu untersuchen, wurde auf Basis der explorativ erhobenen Daten der Fallstudien eine quantitative Untersuchung angeschlossen. In dieser wurden 2017 bei den Ausbildertagen der IHK zu Flensburg insgesamt 300 Teilnehmende schriftlich befragt, um aktuelle berufspädagogische Anforderungen sowie Arbeitskontexte und Handlungsfelder zu ermitteln. Die Items wurden aus

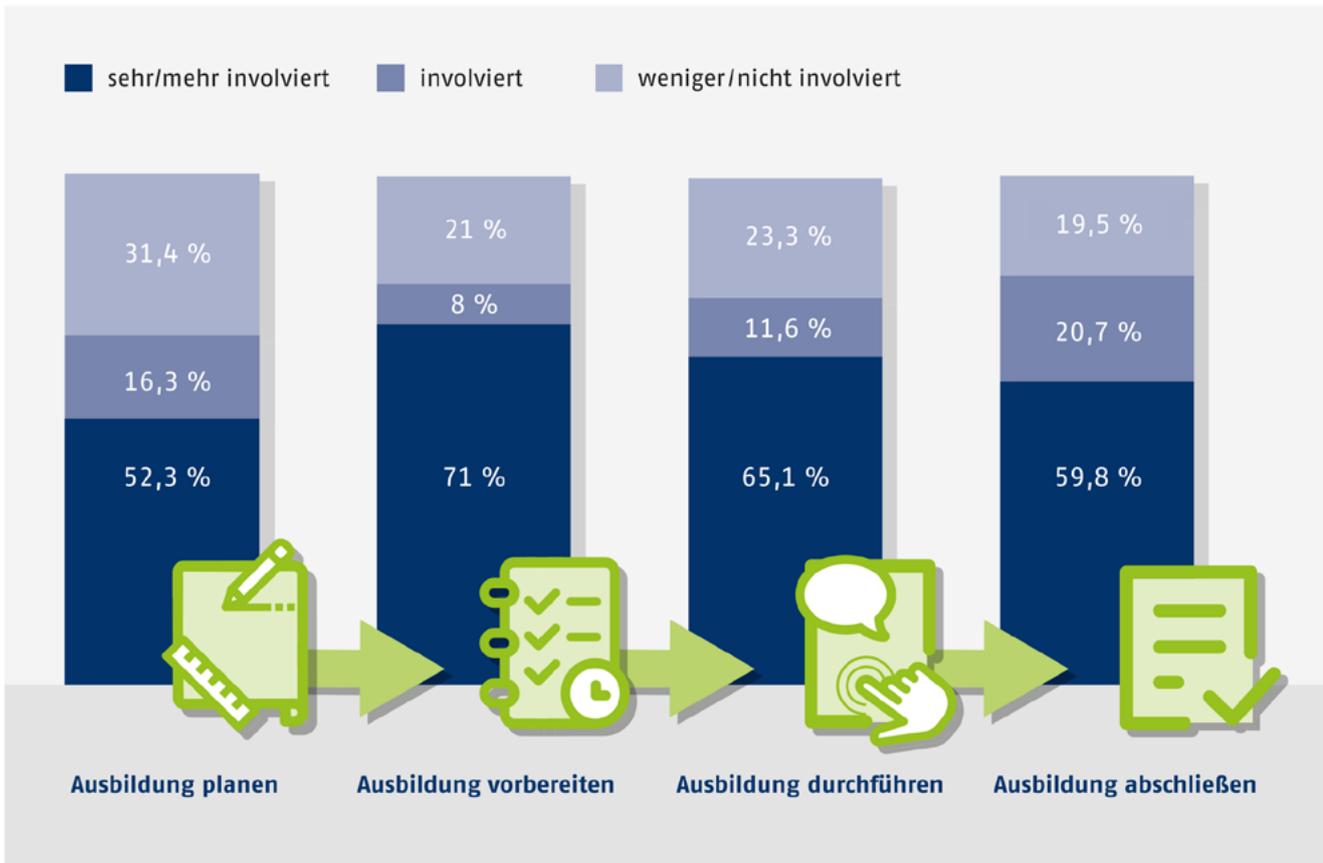
Fachpublikationen, den Fallstudien und aus bestehenden Befragungsinstrumenten entwickelt. Der Rücklauf lag bei 86 auswertbaren Fragebögen. Zwar sind unterschiedliche Branchen, Betriebsgrößen und Ausbildungserfahrungen im Sample vertreten, gleichwohl ist die Studie nicht repräsentativ und beschränkt sich im Schwerpunkt auf die Zielgruppe der neben- und hauptamtlichen Ausbilder/-innen aus IHK-Mitgliedsbetrieben, die einer offenen Einladung der IHK zu Flensburg gefolgt waren.

In Abbildung 2 werden die Handlungsfelder, in die Ausbilder/-innen mehr oder weniger involviert sind, in Anlehnung an die in der AEVO genannten – Ausbildung planen, vorbereiten, durchführen und abschließen – deutlich.

Eine Auffälligkeit findet sich im Handlungsfeld *Ausbildung planen*: Fast ein Drittel der Ausbilder/-innen gaben an, wenig oder gar nicht in diesen Prozess involviert zu sein. Dies ist nachvollziehbar, da die Verantwortlichkeiten, die Ausbildungsvoraussetzungen zu prüfen, meist bei der Geschäftsführung eines Unternehmens, liegen, die hier aber nicht befragt wurde. Auch im Handlungsfeld *Ausbildung durchführen* ist erkennbar, dass die Befragten nicht so stark involviert sind. Der Grund für diese Diskrepanz liegt eventuell in der befragten Zielgruppe, da Lehrunterweisungen größtenteils durch ausbildende Fachkräfte und nicht direkt von haupt- und nebenamtlichen Ausbilder/-innen durchgeführt werden – obwohl diese für diese Aufgabe durch die AEVO qualifiziert sind.

Die Ergebnisse zu den vier Handlungsfeldern nach AEVO zeigen, dass Ausbilder/-innen nicht in alle Handlungsfelder gleich involviert sind und dass die Tätigkeiten und Aufgaben auf das gesamte Ausbildungspersonal unterschiedlich verteilt sind. Rückführend auf BRÜNNERS Typenbildung des betrieblichen Ausbildungspersonals ist eine vertiefte und differenzierende quantitative Befragung von ausbildenden Fachkräften, neben- und hauptamtlichen Ausbildern/-innen mit AEVO und der Ausbildungsleitung nötig, um umfassend Daten zu den einzelnen Typen zu ermitteln. Neben den Handlungsfeldern wurden die Ausbilder/-innen auch nach wahrgenommenen Veränderungen in der betrieblichen Berufsausbildung befragt. So wurde z. B. deutlich, dass die pädagogische gegenüber der fachlichen Befähigung an Bedeutung gewinnt. Auch die Erweiterung personeller, zeitlicher und materieller Ressourcen für die Ausbildung wurde erwähnt. Qualitätsdimensionen der betrieblichen Ausbildung definieren die Befragten eher aus pädagogischer Perspektive und orientieren sich dabei stark an einzelnen Individuen. Die Befragungsergebnisse verdeutlichen auch, dass nur 65 Prozent der Befragten über die Ausbildereignung und lediglich neun Prozent über einen berufspädagogischen Fortbildungsabschluss verfügen.

Abbildung 2
Handlungsfelder von Ausbilderinnen und Ausbildern



Quelle: Befragung von Ausbildern/innen (n = 86) auf den IHK-Ausbildertagen 2017 in Schleswig-Holstein

Qualifizierung angesichts wachsender pädagogischer Anforderungen

Es stellt sich die Frage, ob persönliches Engagement und langjährige Erfahrungen der Ausbilder/-innen ausreichen, um die Ausbildungsqualität im dualen System zu halten respektive den gestiegenen berufspädagogischen Anforderungen gerecht zu werden. Wichtiger wird gemäß den Ergebnissen der Erhebung in Flensburg eine individualisierte pädagogische Begleitung der Auszubildenden, die auf diagnostischen Befunden aufbaut, Reflexion ermöglicht, Lernende individuell unterstützt und somit auch zu einer grundsätzlichen Veränderung des Ausbildungsgeschehens im Betrieb führt. Diese Aspekte zielen auf die eher pädagogisch-subjektorientierte Perspektive von Ausbildungsqualität und damit auf die notwendige berufspädagogische Kompetenz.

Für »gute Ausbildung« ist das Erfahrungswissen von Ausbilder/-innen wichtig, allerdings ist »begründbares pädagogisches Handeln ... nur als konzeptionell orientiertes Handeln vorstellbar. Das setzt einerseits die Entwicklung expliziter pädagogischer Konzepte voraus und erfordert andererseits auch die bewusste Reflexion und die kritische

Betrachtung intuitiver pädagogischer Handlungsweisen« (ECKERT/MÜLLER/SCHRÖTER 2011, S. 3). Allerdings sind betriebliche Ausbilder/-innen unter formalen Gesichtspunkten mit Blick auf ihre berufspädagogische Kompetenz als Berufsgruppe vergleichsweise gering professionalisiert. So ist nach BBiG die fachliche und persönliche Eignung zu bescheinigen; die notwendigen berufspädagogischen Kompetenzen können in einem Vorbereitungslehrgang mit unterschiedlichem Umfang und unterschiedlicher Qualität erworben werden, wobei hier lediglich Grundlagen vermittelt werden bzw. die Berechtigung zur Ausbildung attestiert wird (vgl. BRÜNNER 2012).

Vor dem Hintergrund der breit gestreuten Tätigkeiten und Aufgaben und einer Zunahme berufspädagogischer Anteile könnte eine breit ausgebildete pädagogisch-didaktische Professionalität künftig stärker gefragt sein, ggf. auch in Verbindung mit einer formalen Höherqualifizierung und akademischen Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals.

Allerdings steht eine umfassende empirische Bestätigung dieser Aussagen noch aus. Hier müssten unsere Ergebnisse durch zusätzliche quantitative Studien empirisch abgesichert werden, um den Zusammenhang von berufspädago-

gischer Kompetenz, realen Arbeits- und Handlungsfeldern und der Ausbildungsqualität differenzierter zu beschreiben und zu erklären. Erst auf dieser Grundlage lassen sich fundierte Handlungsempfehlungen formulieren, z. B. für Anpassungen der AEVO, berufspädagogischer Fortbildungsberufe, ergänzender wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote, wie sie etwa die Kammern bereits anbieten. Allerdings ist es im Vergleich zur Beforschung von Berufsschullehrkräften immer noch deutlich schwieriger, Forschungszugänge in die betriebliche Ausbildungsrealität und zum betrieblichen Bildungspersonal zu erhalten (vgl.

DIETRICH/VONKEN 2009, S. 7 ff.). Aus forschungsmethodischen Gesichtspunkten ist zudem die in den erwähnten Studien vorgenommene Fall- und Personenauswahl problematisch, da es sich in der Regel um eine »Positivauswahl« handelt. Es ist zu vermuten, dass Betriebe, die offen für Forschung sind, zumindest bewusster auf die eigene Ausbildungsqualität achten und einen Blick von außen nicht scheuen. Zugespitzt könnte man formulieren, dass über die Ausbilder/-innen und ihre Arbeits- und Rahmenbedingungen in Betrieben mit vermuteter »schlechter Ausbildungsqualität« aus Forschungssicht am wenigsten bekannt ist. ◀

Literatur

- BAHL, A.: Zwischen Baum und Borke. Dilemmata des betrieblichen Ausbildungspersonals an der Schwelle von Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: BWP 40 (2011) 6, S. 16–20 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/6783 (Stand: 28.03.2018)
- BAHL, A. u. a.: Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung (SIAP). Abschlussbericht. Bonn 2012
- BEICHT, U. u. a.: Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden (BIBB Report 9/2009). Bonn 2009 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_09.pdf (Stand: 28.03.2018)
- BRÜNNER, K.: Aufgabenspektrum und Handlungsstrukturen des betrieblichen Ausbildungspersonals. Selbstwahrnehmung und Fremdattribution im Kontext von Berufskonzept und Professionalisierung. Paderborn 2014
- BRÜNNER, K.: Der Beitrag der »Ausbildung der Ausbilder« zur Professionalität des betrieblichen Bildungspersonals. In: ULMER, P.; WEIß, R.; ZÖLLER, A. (Hrsg.): Herausforderungen an das Bildungspersonal in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Bielefeld 2012, S. 237–256
- DIETRICH, A.: Neue Anforderungen, neue Zielgruppen: Funktionserweiterungen des betrieblichen Bildungspersonals. In: NIEDERMAIR, G. (Hrsg.): Facetten berufs- und betriebspädagogischer Forschung. Grundlagen – Herausforderungen – Perspektiven. Linz 2013, S. 219–234

- DIETRICH, A.; FRENCH, M.: Durchlässige Qualifizierungs- und Professionalisierungswege für das Berufsbildungspersonal im Kontext bildungs- und berufsbiographischer Rahmenbedingungen. Unveröffentlichtes Manuskript. Rostock 2015
- DIETRICH, A.; VONKEN, M.: Zum Stellenwert der betrieblichen Aus- und Weiterbildung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: *bwp@* (2009) 16 – URL: www.bwpat.de/ausgabe16/diettrich_vonken_bwpat16.pdf (Stand: 28.03.2018)
- ECKERT, M.; MÜLLER, C.; SCHRÖTER, T.: Der Ausbilder als Akteur der Qualitätsentwicklung – BIBB-Modellversuch »ProfUnt« zur Qualitätsentwicklung in der betrieblichen Berufsausbildung. In: *bwp@* (2011) 21 – URL: www.bwpat.de/ausgabe21/eckert_etal_bwpat21.pdf (Stand: 28.03.2018)
- MERKEL, A. u. a.: Handlungskontexte und Kompetenzen von betrieblichem Ausbildungspersonal – Eine explorative Untersuchung von Arbeitsbedingungen und -prozessen in regionalen Unternehmen in Mecklenburg-Vorpommern. In: FRENCH, M.; DIETRICH, A. (Hrsg.): Berufsbildungspersonal in Bildungsdienstleistern und Betrieben. Bentwisch/Rostock 2017, S. 115–142

Qualifizierungs- und Karrieremöglichkeiten für Berufsbildner/-innen

Das AdA-System des Schweizerischen Verbands für Weiterbildung



CHRISTINA JACOBER
Geschäftsleiterin Ausbildung
der Ausbildenden (AdA) und
Mitglied der Geschäftsleitung
SVEB, Zürich, Schweiz

Die modular aufgebaute »Ausbildung der Ausbildenden« (AdA) wurde Ende der 1990er-Jahre vom Schweizerischen Verband für Weiterbildung (SVEB) entwickelt und seither kontinuierlich ausgebaut. Mittlerweile haben sich SVEB-Zertifikate als führender Abschluss in der Erwachsenenbildung etabliert. Mit dem vor zwei Jahren eingeführten Zertifikat Praxisausbilder/-in wurde das AdA-System um ein Einstiegsmodul für das betriebliche Ausbildungspersonal ergänzt. Im Beitrag werden das AdA-System einschließlich der Karriereoptionen über drei Stufen vorgestellt und seine konzeptionellen Besonderheiten aufgezeigt. Abschließend werden Optionen zur Weiterentwicklung skizziert.

Rahmenbedingungen der Qualifizierung von Berufsbildner/-innen

In der Schweiz entscheiden sich seit Jahren rund zwei Drittel der Jugendlichen nach der obligatorischen Schulzeit für eine Berufsbildung. Für ihre Ausbildung sind in erster Linie Berufsleute in den Betrieben, sogenannte Berufsbildner/-innen, zuständig (in Deutschland: betriebliche Ausbilder/-innen).

Das Schweizer Berufsbildungssystem kennt verschiedene Anforderungsprofile für die in der betrieblichen Bildung tätigen Personen; sie sind in der Berufsbildungsverordnung (BBV)* geregelt. Mindeststandard für Berufsbildner/-innen in Lehrbetrieben ist gem. Art. 44 Abs.1:

- ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis auf dem Gebiet, in dem sie bilden, oder eine gleichwertige Qualifikation;
- zwei Jahre berufliche Praxis im Lehrgebiet;
- eine berufspädagogische Qualifikation im Äquivalent von 100 Lernstunden, wobei diese Lernstunden auch durch 40 Kursstunden nachgewiesen werden können, die durch einen Kursausweis bestätigt werden.

Die berufspädagogische Qualifizierung umfasst neben rechtlichen Themen (Berufsbildungssystem, gesetzliche Grundlagen, Sicherheit am Arbeitsplatz) und berufspäda-

gogischen Inhalten (Lehren und Lernen, berufliche Sozialisation) auch Fragen der Selbstreflexion (Rollenverständnis als Lehrende/-r) und allgemeine gesellschaftspolitische Themen (Ethik, Genderfragen, Gesundheit etc.).

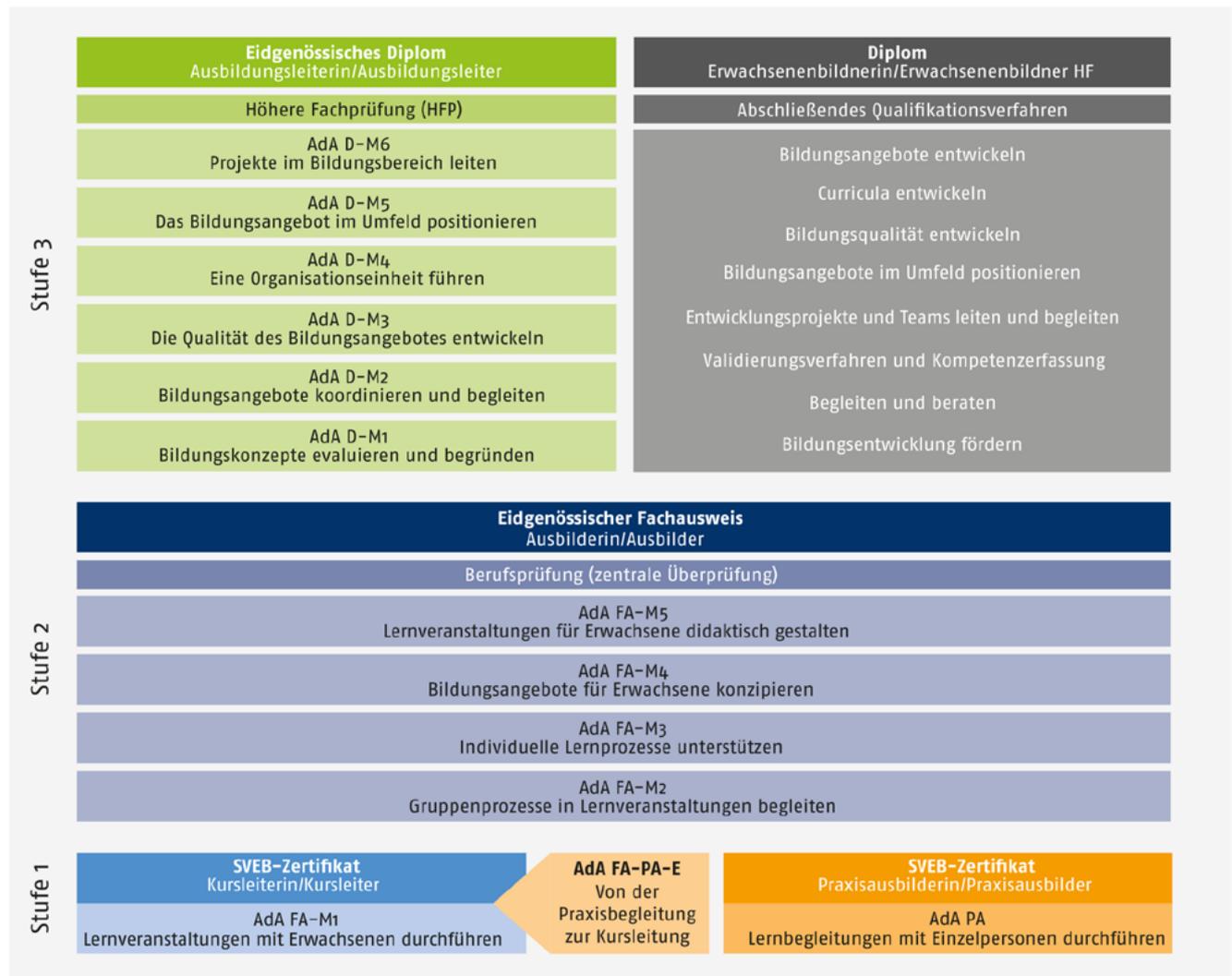
Während die Anforderungsprofile von Personen, die in der beruflichen Grundbildung und in der höheren Berufsbildung tätig sind, gesetzlich geregelt sind, investierte der Staat wenig in die Qualifizierung von Weiterbildungsfachleuten. Deshalb entwickelte der SVEB parallel dazu das System Ausbildung der Ausbildenden (AdA), das gezielt Personen für die Aus- und Weiterbildung von Erwachsenen aller Branchen qualifiziert (vgl. SCHLÄFLI/SGIER 2014). Eine gesetzliche Grundlage für diese Zielgruppe wurde erst mit dem Weiterbildungsgesetz (WeBiG) geschaffen, das seit 2017 in Kraft ist.

Das bekannteste Produkt des AdA-Systems ist das SVEB-Zertifikat Kursleiter/-in; es befähigt Bildungsleute, Kurse mit Gruppen von Erwachsenen durchzuführen. Dieses traditionelle Setting ist nach wie vor weit verbreitet, die Begleitung von individuellen Lernprozessen wird aber auch in der Aus- und Weiterbildung von Erwachsenen immer wichtiger. Die Erfahrung in den Kursen zeigte, dass das Zertifikat gelegentlich nicht ausgestellt werden konnte, weil die Teilnehmenden die erforderliche Praxis von 150 Kursstunden mit Gruppen nicht vorweisen konnten, wohl aber Praxis in Einzelsettings. Mit dem neuen Zertifikat Praxisausbilder/-in bietet das AdA-System nun eine Qualifikation an, die gezielt für die Einzelbegleitung erwachsener Personen (ab 16 Jahren) konzipiert wurde und

* Verordnung über die Berufsbildung (Berufsbildungsverordnung – BBV) vom 19. November 2003 (Stand 1. Januar 2018) – URL: www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20031709/index.html (Stand: 08.02.2018)

Abbildung

AdA-Baukastensystem – Module und Abschlüsse



entsprechende Praxis in der Einzelbegleitung verlangt. Das AdA-System hatte schon immer einen Bezug zur betrieblichen Bildung, mit dem neuen Zertifikat gewinnt dieser Bezug an Bedeutung. Für Berufsbildner/-innen bietet sich seit zwei Jahren einerseits die Möglichkeit der Vertiefung ihrer Kompetenzen in der Begleitung von Lernenden in den Betrieben und der Professionalisierung in der Lernbegleitung von Erwachsenen, andererseits baut es ihnen eine Brücke zur Spezialisierung in der Erwachsenenbildung bis hin zum Niveau der Ausbildungsleitung.

Das modulare System

Um die Stellung des neuen Zertifikats im Baukasten besser zu verstehen, sei hier das AdA-System kurz erklärt. Es handelt sich um ein dreistufiges, modulares Baukastensystem, das von einer Grundqualifikation in Erwachsenenbildung (Stufe 1, SVEB-Zertifikate Kursleiter/-in und Praxis-

ausbilder/-in) bis zur Ausbildungsleitung (Stufe 3) reicht (vgl. Abb.). Das AdA-Baukastensystem orientiert sich am Leitsatz »Aus der Praxis für die Praxis«, d. h. wer sich über AdA qualifizieren will, muss Praxis vorweisen können und muss das in der Weiterbildung Gelernte mit konkreten Beispielen aus dem beruflichen Erfahrungsschatz verbinden. Theorie wird auf diese Weise praktisch angeeignet und reflektiert.

Stufe 1 – Zertifikatsstufe

Das SVEB-Zertifikat Kursleiter/-in und das SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in weisen Grundqualifikationen für die Erwachsenenbildung aus. Darauf bauen die weiteren Module auf. Gegenüber den folgenden Modulen handelt es sich bei den Zertifikats-Lehrgängen um non-formale Abschlüsse.

Inhaber/-innen eines SVEB-Zertifikats Kursleiter/-in sind Fachleute, die in ihrem Fachgebiet Erwachsene aus- und weiterbilden. Sie sind fähig, im eigenen Fachbereich Lehrveranstaltungen im Rahmen vorgegebener Konzepte, Lehrpläne und Lehrmittel vorzubereiten, umzusetzen und auszuwerten. Die Mehrheit von ihnen unterrichtet in einem kleineren Pensum von bis zu sechs Stunden pro Woche; nur etwa zehn Prozent arbeiten mehr als 20 Wochenstunden in der Weiterbildung (vgl. SCHLÄFLI/SGIER 2014).

Das neue SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in richtet sich unter anderem an Berufsbildner/-innen in Betrieben mit Schwerpunkt auf der Lernbegleitung von Einzelpersonen. Das System ist durchlässig: Der Lehrgang Praxisausbilder/-in umfasst das Modul 3 »Individuelle Lernprozesse unterstützen« aus dem Lehrgang zum eidgenössischen Fachausweis Ausbilder/-in und kann dort bei Bedarf angerechnet werden. Mit dem Besuch eines Ergänzungsmoduls zum SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in kann zusätzlich das SVEB-Zertifikat Kursleiter/-in erworben werden. Für den Erwerb des Fachausweises Ausbilder/-in fehlen dann noch die Module 2, 4 und 5.

Stufe 2 – Fachausweisstufe (Niveau Tertiär B)

Mit der Stufe 2 des AdA-Systems sind Personen angesprochen, die sich aus ihrem Fachbereich als Bildungsfachleute spezialisieren möchten. Die vier Module bauen auf dem SVEB-Zertifikat Kursleiter/-in auf. Es findet eine vertiefte Auseinandersetzung mit gruppenspezifischen Prozessen, individuellen Lernprozessen und der Planung von Bildungsangeboten sowohl auf der Konzept-/Mesoebene als auch auf der Ebene von Feinplanung/Mikroebene statt. Die Kompetenznachweise dieser vier Module werden von AdA-anerkannten Dozierenden in den Institutionen beurteilt. Sind alle vier Kompetenznachweise bestanden, können sich die Teilnehmenden zur Berufsprüfung – im AdA-System »Zentrale Überprüfung« genannt – anmelden. Die Stufe 2 des AdA-Baukastensystems schließt mit dem eidg. Fachausweis Ausbilder/-in ab. Die Qualifikation attestiert den Absolventinnen und Absolventen die Fähigkeit, in ihrem Fachbereich eigenständig Kurse zu entwickeln und durchzuführen. Personen mit dem eidg. Fachausweis Ausbilder/-in sind in Bildungsinstitutionen oder in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung tätig.

Stufe 3 – Diplomstufe (Niveau Tertiär B)

Der berufliche Hintergrund jener, die die Höhere Fachprüfung (HFP) zum Diplom Ausbildungsleiter/-in ablegen, ist sehr vielfältig. Alle sind in einer leitenden Funktion im Bildungskontext tätig. Sie managen Prozesse, sind verantwortlich für Finanzen, entwickeln und evaluieren, organisieren, stellen Beschäftigte ein, beurteilen und begleiten

sie. Die bestandene Prüfung ist ein Nachweis umfassender Kompetenzen in Planung, Organisation, Entwicklung und Marketing sowie Akquisition, Qualitätsmanagement und Personalführung.

Der Zugang zur HFP Ausbildungsleiter/-in wurde zudem vor wenigen Jahren »sur dossier« geöffnet: Wer gewisse Kompetenzen bereits auf anderem Weg erworben hat, kann sie gezielt mit einzelnen AdA-Diplommodulen ergänzen oder vollständig durch andere Bildungsleistungen belegen.

Alternativ zu den AdA-Modulen gibt es einen schulischen Weg zum eidg. Diplom Ausbildungsleiter/-in. Dieser Weg führt über einen Lehrgang an einer Höheren Fachschule (HF). In den HF-Lehrgängen zum Diplom Erwachsenenbildner/-in steht weniger führungsrelevantes als vielmehr differenziertes Wissen über Bildungsentwicklung im Vordergrund. Explizit zu erwähnen sind Kompetenzerfassungs- bzw. Validierungsverfahren und Qualitätsentwicklung von Bildungsangeboten. Das Diplom Erwachsenenbildner/-in HF ist zusammen mit der geforderten Praxis (mind. 4 Jahre/1.500 Stunden im Aus- oder Weiterbildungsbereich, zusätzlich 500 Stunden in einer leitenden Funktion) Voraussetzung für die Zulassung zur HFP Ausbildungsleiter/-in.

Nachfrage und Teilnehmerzahlen

1995 fanden die ersten AdA-Ausbildungen statt. Bis heute wurden rund 45.000 SVEB-Zertifikate, 11.000 eidg. Fachausweise Ausbilder/-in und über 100 Diplome Ausbildungsleiter/-in vergeben. Jedes Jahr kommen 2.500 bis 3.500 Zertifikate, 500 bis 800 Fachausweise und eine kleine zweistellige Zahl von Diplomen hinzu. Der Fachausweis Ausbilder/-in als erste fachliche Vertiefung und Spezialisierung nach der beruflichen Grundbildung gehört in der Schweiz, gemessen an den Absolventenzahlen, zu den fünf begehrtesten Abschlüssen (vgl. SBFI 2017). Der Abschluss ist mithin in der Bildungslandschaft weit verbreitet. Dies belegt auch eine Befragung von 370 Weiterbildungsanbietern und über 1.000 Fachausweis-Inhaber/-innen: Die meisten der aktuell auf dem Weiterbildungsmarkt präsenten Abschlüsse stammen aus dem AdA-System (deutlich über 50%). Alternativen aus dem Tertiär-A-Bereich liegen zahlenmäßig im unteren zweistelligen Bereich und damit deutlich niedriger als die Zahlen des AdA-Systems (vgl. SVEB 2015).

Grundlage für die Entwicklung der Module und Qualitätssicherung

Grundlage der Entwicklung des AdA-Systems Anfang der 1990er-Jahre war eine Analyse des damals Bestehenden. Angebote von 18 bis 400 Stunden wurden in Bezug auf Lernziele, Inhalte, Dauer und Methoden verglichen. Auf

dieser Basis wurden sogenannte »ideale Module« mit Kompetenzen und Ressourcenbeschreibungen definiert (vgl. SCHLÄFLI 2012). Die Grundlagendokumente orientierten sich seit Beginn an Kompetenzen. Die Richtlinien für die Kompetenzüberprüfung wurden anhand der Praxis erfahrener Berufsleute konzipiert. Das Vorgehen kann in vier Schritten zusammengefasst werden (vgl. ECKHARDT-STEFEN 2012):

1. Erstellen des *Tätigkeitsprofils* auf Basis eines Inventars konkreter Handlungssituationen.
2. Formulieren des *Berufsbilds* und des *Qualifikationsprofils* auf Basis des Tätigkeitsprofils.
3. Definition des Qualifikationsverfahrens auf Basis des Qualifikationsprofils: *Prüfungsordnung und ergänzende Bestimmungen zur Prüfungsordnung* regeln den Rahmen für formale Abschlüsse, in die Prüfungsordnung ist auch der *Bildungsplan* nach dem Modell »Modulares System mit Abschlussprüfung« integriert.
4. Gestaltung von Angeboten und Erarbeitung von Richtlinien für die Überprüfung der Kompetenznachweise.

AdA-Module dürfen nur von anerkannten Bildungsinstitutionen angeboten werden. Rund 120 Institutionen schweizweit bieten diese Module an. Einige Bildungsgänge bieten die AdA-Module zudem im Rahmen von formalen und non-formalen Fachausbildungen an (z. B. Sprachlehrpersonen, Fahrlehrpersonen, NLP, Transaktionsanalyse, Ausbildungen im Bereich Bewegung und Sport, Ausbildungen der Armee). In diesen Fällen werden fachspezifische Lerninhalte mit AdA-Inhalten kombiniert und es besteht die Möglichkeit, einen Doppelabschluss zu erwerben.

Die Anerkennungsverfahren garantieren die Qualität der Angebote und der Abschlüsse. Überdies lassen sich die Curricula auch mit alternativen Bildungswegen vergleichen. Deshalb können im AdA-System auch sämtliche Modulabschlüsse über ein Gleichwertigkeitsverfahren (GWB) erlangt werden. Pro Jahr werden national über 200 GWB-Dossiers eingereicht, das entspricht einem Anteil von ca. sechs bis acht Prozent an allen Abschlüssen. Das AdA-System ist das einzige, das einen formalen Abschluss der Höheren Berufsbildung via GWB ermöglicht. Die meisten GWB-Anträge betreffen das SVEB-Zertifikat Kursleiter/-in.

Das Zertifikat Praxisausbilder/-in – Eine Karrierechance für Berufsbildner/-innen

Das höher qualifizierte betriebliche Ausbildungspersonal war von Beginn an in das System eingebunden. Mit dem Zertifikat Praxisausbilder/-in ist nun der Einstieg über einen non-formalen Abschluss in das mehrstufige AdA-System möglich, das bis zum eidg. Diplom führt. Das neue Angebot bietet zudem Personen einen Einstieg in die Er-

wachsenbildung, die nicht über Praxis in der Gruppenbegleitung verfügen. Beim SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in wird lediglich Praxis in der Lernbegleitung von Einzelpersonen vorausgesetzt – wenn auch 150 Stunden. Dies entspricht dem Hintergrund von Personen, die in der Lernbegleitung von Personen ab 16 Jahren tätig sind.

Rund 300 Personen haben in den ersten zwei Jahren der Pilotierung und Lancierung dieses Zertifikat erworben. Erste Erfahrungen zeigen, dass das neue Angebot für Berufsleute aus sehr unterschiedlichen Branchen attraktiv ist. Doch insbesondere für Auszubildende in Gesundheitsberufen (Spitäler, Alters- und Pflegeheime) füllt es eine seit Längerem bestehende Lücke. Während rund die Hälfte der Personen, welche das Zertifikat anstreben, keinerlei berufsbildnerische Ausbildung vorweist, verfügen wiederum viele Teilnehmende bereits über einen Abschluss als Berufsbildner/-in, möchten sich weiterbilden und wünschen eine Vertiefung dieser bereits erlangten Qualifikation. Diese Vorleistungen können für den Erwerb des Zertifikats angerechnet werden. Das SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in wird einerseits als Instrument zur Personalförderung des Ausbildungspersonals eingesetzt, andererseits von den Teilnehmenden als Karrierechance und Wettbewerbsvorteil gesehen. Der Abschluss berechtigt auch zur Lehre an Höheren Fachschulen für bestimmte Gesundheitsberufe.

AdA auf dem Weg in die Zukunft

Mit dem neuen SVEB-Zertifikat Praxisausbilder/-in rückt das AdA-System näher an die betriebliche Bildung. Zudem nimmt es Impulse aus Tätigkeitsfeldern wie Support/Beratung und Coaching sowie Bildungsmarketing/Management auf. Seit seiner Entstehung hat sich das AdA-System stets gewandelt. Allerdings hat es mit der Formalisierung der Abschlüsse, etwa der Etablierung des Fachausweises auf Stufe 2 im Jahr 2000, an Flexibilität verloren. In näherer Zukunft wird das AdA-System um verschiedene Weiterbildungsmodule erweitert:

- 2018 startet das Pilotprojekt, in dem es um digitale Unterstützung von Lernprozessen geht. Das Angebot wird als Kombination von Präsenz- und Onlineunterricht konzipiert. Es soll sowohl Know-how vermitteln wie auch die kritische Reflexion unter Einbezug didaktischer, rechtlicher und gesellschaftlicher Aspekte anregen.
- Eine weitere Herausforderung, die ihren Niederschlag in den Modulen des AdA-Baukastens finden könnte, sind Konzepte zur Arbeit mit gering qualifizierten Personen und heterogenen Lerngruppen. Hier ist vor allem Entwicklungsarbeit in der Fachdidaktik notwendig.

Das AdA-System bewegt sich mit den Abschlüssen auf der Stufe der eidg. Diplome und der Höheren Fachprüfung auch

auf Augenhöhe mit Angeboten der Hochschulen. Zwar lassen sich die beiden Wege aufgrund der unterschiedlichen Gewichtung von Theorie und Praxis voneinander abgrenzen, dennoch entsteht eine verschärfte Konkurrenzsituation. Grundsätzlich besteht im Professionalisierungskurs die Gefahr des Praxisverlusts; die Professionalisie-

rungsdebatten werden zunehmend ohne die Praktiker/-innen geführt. In diesem Zusammenhang scheint es ganz besonders wichtig, die Erfahrungen und Erfolge des AdA-Systems einzubringen, um den Praxisbezug in der Qualifizierung von Bildungsleuten weiterhin hochzuhalten. ◀

Literatur

ECKHARDT-STEFFEN, R.: Aus der Praxis – für die Praxis: Kompetenzprofile in der höheren Berufsbildung der Schweiz. In SGIER, I.; LATTKE, S. (Hrsg.): Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa, Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten. Bielefeld 2012, S. 47–63

SCHLÄFLI, A.: Tendenzen der Professionalisierung in der Schweiz und deren Relevanz im europäischen Kontext. In SGIER, I.; LATTKE, S. (Hrsg.): Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa, Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten. Bielefeld 2012, S. 145–152

SCHLÄFLI, A.; SGIER, I.: Weiterbildung in der Schweiz, Länderportraits. 3. Aufl. Bielefeld 2014

SCHWEIZERISCHER VERBAND FÜR WEITERBILDUNG SVEB: Bildungsstudie Schweiz 2014/2015, Fokus Personal in der Weiterbildung, Jährliche Befragung von Weiterbildungsanbietern in der Schweiz. Zürich 2015

STAATSEKRETARIAT FÜR BILDUNG, FORSCHUNG UND INNOVATION SBFI (Hrsg.): Berufsbildung in der Schweiz, Fakten und Zahlen. 2017

Anzeige



Bernd Zinn (Hg.)

Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung

Eine Bestandsaufnahme im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung

Die Inklusion und der Umgang mit Heterogenität sind zentrale Herausforderungen im Schulalltag. Die Lehrerbildung ist ein wichtiger Baustein bei der Bewältigung dieser Herausforderung. Aber welche Ansätze sind besonders erfolgversprechend? Welche Ergebnisse haben die bisherigen Projekte zu Tage gefördert und wo besteht nach wie vor Forschungsbedarf? Die Autorinnen und Autoren stellen ihre Erkenntnisse aus der Qualitätsoffensive Lehrerbildung vor und geben damit fruchtbare Impulse für die Ausbildung im Lehramt – nicht nur in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik!

2018
 243 Seiten mit 29 s/w-Abbildungen
 und 21 Tabellen
 € 46,-
 978-3-515-11873-6 **KARTONIERT**
 978-3-515-11896-5 **E-BOOK**



Hier bestellen:
www.steiner-verlag.de

Medien- und IT-Kompetenz des betrieblichen Ausbildungspersonals



ANDREAS BREITER
Prof. Dr., Professor für Angewandte Informatik am Fachbereich Mathematik und Informatik der Universität Bremen und Leiter des Instituts für Informationsmanagement Bremen



FALK HOWE
Prof. Dr., Professor für Berufsbildung, Sprecher des Instituts Technik und Bildung der Universität Bremen und Leiter der Abteilung »Arbeitsorientierte Bildungsprozesse«



MICHAEL HÄRTEL
Leiter des Arbeitsbereichs »Lehren und Lernen, Bildungspersonal« im BIBB

Damit digitale Medien in der Berufsausbildung ihre Wirkung entfalten, erfordert dies eine gezielte und reflektierte Auswahl von Medienformaten auf der Basis medienpädagogischer Konzepte. Doch wie fit ist das betriebliche Ausbildungspersonal bei der Auswahl und dem Einsatz digitaler Medien? Im Rahmen eines BIBB-Forschungsprojekts wurde ein Modell »medienpädagogischer Kompetenz« entwickelt, das Grundlage für eine Onlinebefragung des betrieblichen Ausbildungspersonals ist. Ergebnisse dieser Befragung zur Selbsteinschätzung der Medien- und IT-Kompetenz werden im Beitrag vorgestellt und abschließend mit Blick auf einen Fort- und Weiterbildungsbedarf der Ausbilder/-innen im Kontext einer betrieblichen Digitalisierungsstrategie reflektiert.

Digitale Medien in der Ausbildungspraxis

Digitale Medien mit ihren vielfältigen Anwendungsformaten stellen das betriebliche Ausbildungspersonal in der täglichen Ausbildungspraxis kontinuierlich vor Herausforderungen. Medien- und IT-Kompetenz gilt inzwischen als eine notwendige Bedingung, um die betriebliche Berufsausbildung weiterhin zukunftsfähig und attraktiv gestalten zu können. Dies betrifft sowohl die bewusste Auswahl digitaler Medien in typischen Ausbildungssituationen als auch ihre Nutzung zur Vernetzung der Lernorte. In den letzten Jahren wurde zunehmend das Potenzial digitaler Medien für die berufliche Bildung im Allgemeinen und für das Lernen im Arbeitsprozess im Speziellen thematisiert und diskutiert. Umso erstaunlicher ist es, dass die Berufsbildungsforschung bislang kaum Befunde zur Frage geliefert hat, wie das betriebliche Ausbildungspersonal digitale Medien nutzt, um berufliche Lehr-Lern-Prozesse zu gestalten und berufliche Handlungskompetenz von Auszubildenden zu fördern. Das vom BIBB gemeinsam mit Partnern der Universität Bremen initiierte Forschungsprojekt DiMBA (vgl. Infokasten) hat einen ersten Beitrag geleistet, diese Lücke zu schließen.

Methodisches Vorgehen

Die Selbsteinschätzung des betrieblichen Ausbildungspersonals zur Medien- und IT-Kompetenz im Rahmen des Pro-

jekts DiMBA wurde in einer Mischung aus qualitativen und quantitativen Methoden ermittelt: Auf Basis von zehn themenzentrierten Experteninterviews (vgl. GLÄSER/LAUDEL 2010) aus den Bereichen Kfz-Mechatronik, Einzelhandel und Altenpflege sowie aus der Berufsbildungsforschung wurde ein Fragebogen entwickelt und von Mai bis September 2016 eine Online-Befragung durchgeführt. Daran anschließend fanden drei Workshops mit Ausbilderinnen und Ausbildern aus den gewählten exemplarischen Domä-

Forschungsprojekt DiMBA

Das Forschungsprojekt »Digitale Medien in der betrieblichen Berufsbildung – Medienaneignung und Mediennutzung in der Alltagspraxis von betrieblichem Ausbildungspersonal (DiMBA)« wurde vom BIBB in Zusammenarbeit mit zwei Instituten der Universität Bremen – dem Institut für Informations- und Wissensmanagement (ifib) und dem Institut Technik und Bildung (ITB) – durchgeführt.

In einem mehrstufigen Entwicklungsprozess wurde in ausgewählten Berufen (Mechatroniker/-in, Einzelhandelskaufmann/-frau, Altenpfleger/-in) untersucht, wie das betriebliche Ausbildungspersonal digitale Medien einsetzt und nutzt.

Darauf aufbauend und unter Bezugnahme auf ein etabliertes Modell aus der Allgemeinbildung (vgl. BLÖMEKE 2000; TULODZIECKI 2012) wurde ein Modell medienpädagogischer Kompetenz für das betriebliche Ausbildungspersonal entwickelt (vgl. Abb. 1; ausführlich BREITER/HOWE/HÄRTEL 2017).

Dieses Modell war Grundlage für die Konzeption einer Online-Umfrage des betrieblichen Ausbildungspersonals.

nen statt, deren Ziel es war, die Ergebnisse der Online-Befragung zu ergänzen.

Im Projekt wurden Anwendungsfelder digitaler Medien im Ausbildungsalltag aufgegriffen. Auf diese Weise sollten einerseits die vier Bereiche aus dem Modell medienpädagogischer Kompetenz (Mediendidaktik, Medienerziehung, Medienintegration, eigene Medienkompetenz) abbildbar gemacht und andererseits konkrete Einsatzszenarien auf ihre Relevanz im Ausbildungsalltag geprüft werden.

Die Online-Befragung hatte explorativen Charakter, d.h. es ging weniger um Repräsentativität als vielmehr darum, einen breit gefächerten Einblick in die Relevanz digitaler Medien für die berufliche Ausbildung aus Sicht von Ausbilderinnen und Ausbildern zu erhalten. Daher kann auch nicht ausgeschlossen werden, dass sich insbesondere medienaffines betriebliches Ausbildungspersonal an der Befragung beteiligt hat, was bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen ist.

Insgesamt gingen 733 Fragebögen in die Auswertung ein, die Zusammensetzung des Samples ist der Tabelle zu entnehmen. Die Auswertung erfolgte nach Geschlecht, Alter, Betriebsgröße, Art der Tätigkeit und Berufsfeld, wobei keine signifikanten Gruppenunterschiede festgestellt werden konnten. Daher werden im Folgenden die Ergebnisse für das gesamte Sample ausgewiesen.

Selbsteinschätzung des Ausbildungspersonals

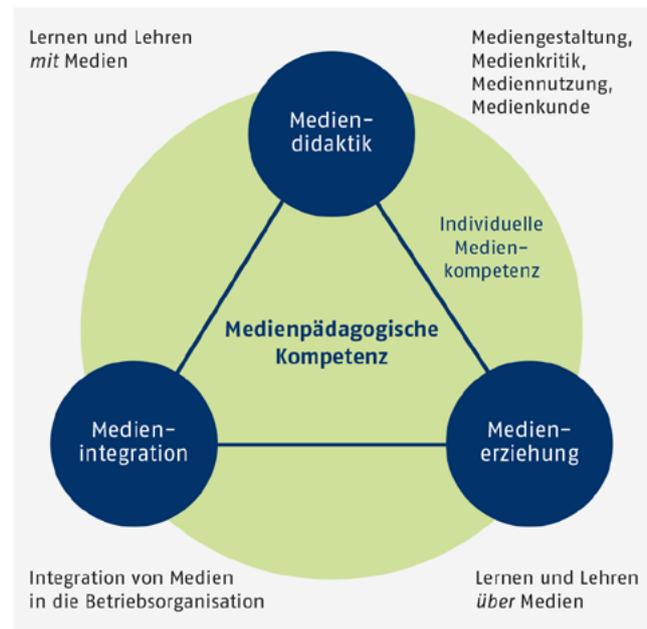
Zunächst ging es in der Online-Befragung darum, Einschätzungen des betrieblichen Ausbildungspersonals zum Einsatz digitaler Medien in der Ausbildungspraxis zu erfragen. Dies betraf sowohl den aktuellen Stand der Verbreitung solcher Medien als auch die damit zusammenhängenden neuen Möglichkeiten und auch Risiken. Über die Hälfte der Teilnehmenden stimmt dem Sachverhalt zu, dass digitale Medien die klassischen Medien in der Ausbildung immer mehr verdrängen. Weitere 20 Prozent sind sich diesbezüglich nicht sicher; lediglich 13 Prozent sehen diese Entwicklung nicht.

In Bezug auf die eigene Arbeit wird dieser Verdrängungseffekt als tendenziell unvermeidbar, aber durchaus gewinnbringend eingeschätzt. So geben fast drei Viertel der Befragten an, dass sie digitale Medien in ihrer alltäglichen Arbeit als unerlässlich einschätzen; nur 15 Prozent sehen das nicht so. Dabei empfinden wiederum fast drei Viertel eine Erleichterung ihrer Ausbildungstätigkeit durch die Nutzung digitaler Medien.

Digitalen Medien wird mehrheitlich ein besonderes Potenzial zur Steigerung sowohl der Attraktivität als auch der Qualität der Ausbildung beigemessen. 81 Prozent der Befragten sehen einen solchen Effekt in Bezug auf die Attraktivität, 69 Prozent in Bezug auf die Qualität. Skepsis zeigt sich bei beiden Aussagen lediglich bei weniger als

Abbildung 1

Modell medienpädagogischer Kompetenz



Tabelle

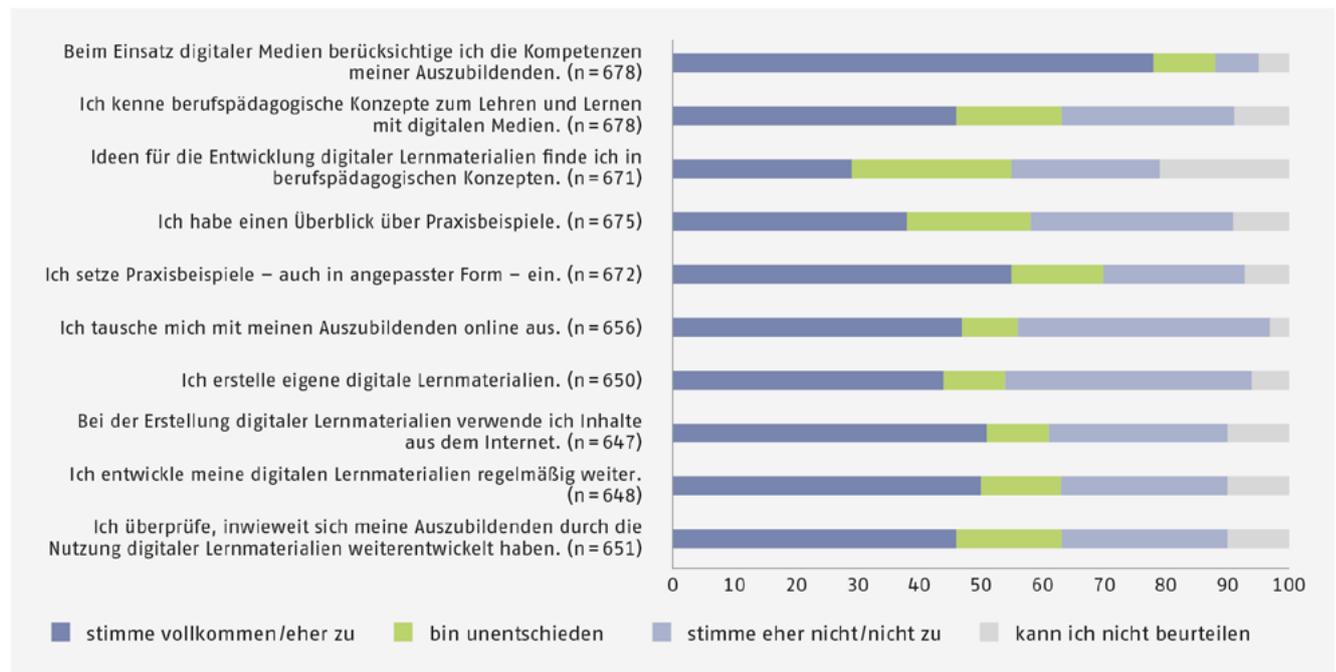
Zusammensetzung des Samples der Online-Befragung

Merkmal	Anteil
Alter	13% bis 29 Jahre
	21% 30-39 Jahre
	25% 40-49 Jahre
	35% 50-59 Jahre
	6% 60 Jahre und älter
Geschlecht	58% männlich
	42% weiblich
Tätigkeit/Funktion (Mehrfachantworten möglich)	37% hauptberufliche Ausbilder/-innen oder Meister/-innen
	31% Ausbildungsleiter/-innen
	26% nebenberufliche Ausbilder/-innen
	13% Dozenten/Dozentinnen, die betriebliches Ausbildungspersonal qualifizieren
	6% ausbildende Fachkräfte
Am häufigsten vertretene Berufe/Berufsfelder	51% kaufmänn. Berufe
	18% Metalltechnik und Maschinenbau
	17% Elektro- und Informationstechnik
	14% Verwaltung (alle weiteren sind mit weniger als 10% vertreten)
	10% vertreten)
Teilnehmende nach Betriebsgröße	31% aus großen Unternehmen mit 250 oder mehr Beschäftigten
	23% aus mittleren Unternehmen mit 50 bis 249 Beschäftigten
	15% aus kleinen Unternehmen mit 10 bis 49 Beschäftigten
	8% aus Kleinstunternehmen mit 9 oder weniger Beschäftigten
	23% ohne Angabe

n = 733

Abbildung 2

Mediendidaktik – Lernen mit Medien



zehn Prozent der Antworten. Zurückzuführen sind diese Einschätzungen unter anderem auch auf die von fast 80 Prozent geteilte Erkenntnis, dass durch digitale Medien Lernangebote besser auf dem neuesten Stand gehalten werden können.

Die Ausbilder/-innen wurden auch gefragt, wie gut sie digitale Medien in den Ausbildungsalltag integrieren können. Dabei zeigt sich ein eindeutiges Bild: Für die Befragten ist weniger die zu hohe zeitliche Belastung als vielmehr das fehlende technische Know-how ein Problem. Während nur 20 Prozent der Teilnehmenden zeitliche Faktoren als Barriere einschätzen, glauben über 60 Prozent, dass beim betrieblichen Ausbildungspersonal noch entsprechende Kompetenzen zu fördern sind. Die hohe Veränderungsgeschwindigkeit bringt es zwangsläufig mit sich, dass ein ständiger Bedarf besteht, vorhandenes Wissen zu aktualisieren.

Im Anschluss an diese grundlegenden Einschätzungen wurden in Anlehnung an das Modell der medienpädagogischen Kompetenz die Bereiche Mediendidaktik, Medien-erziehung und betriebliche Medienintegration betrachtet.

Mediendidaktik

Der Bereich der Mediendidaktik bezieht sich auf die übergeordnete Frage, inwieweit das betriebliche Ausbildungspersonal nach seiner Selbsteinschätzung in der Lage ist, digitale Medien begründet und reflektiert in beruflichen Lehr-Lern-Prozessen einzusetzen. Dies wurde in der Online-Befragung in Form von exemplarischen Aussagen um-

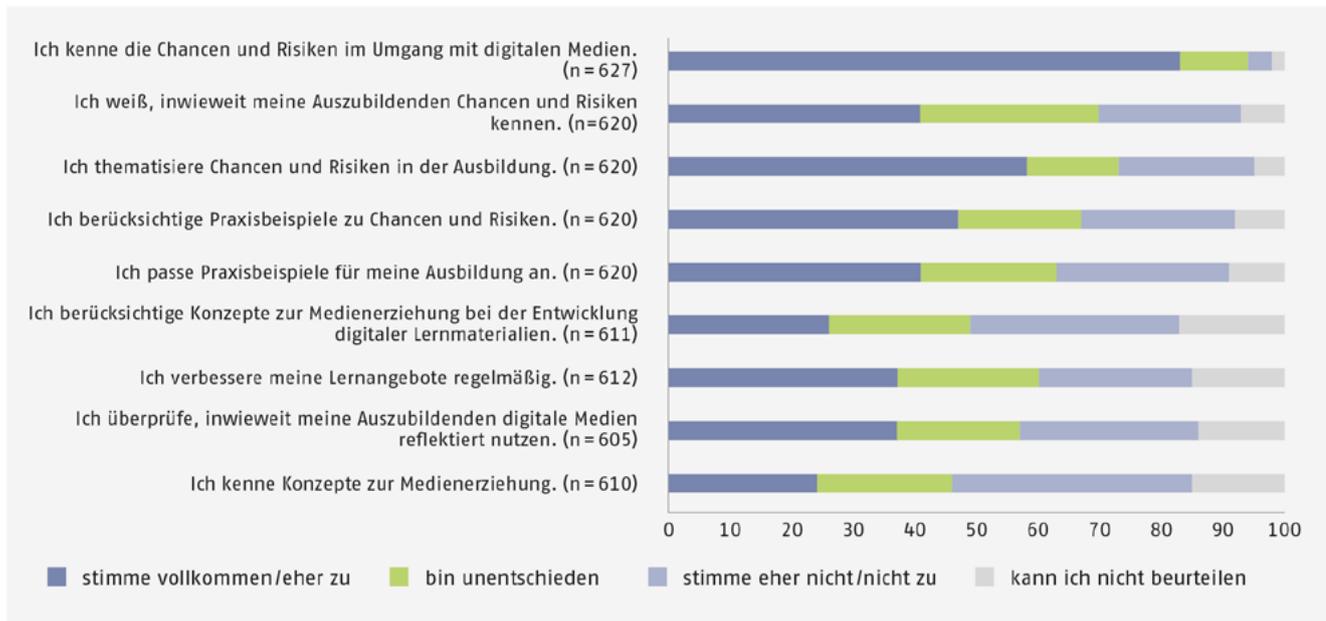
gesetzt, zu denen sich die Befragten auf einer sechsstufigen Skala positionieren konnten (vgl. Abb. 2).

Als Basis für einen sinnvollen und gewinnbringenden Einsatz digitaler Medien in der Ausbildung kennen weniger als die Hälfte (46%) aller Befragten entsprechende berufspädagogische Konzepte. Dabei wird berufspädagogischen Konzepten offenbar auch nur eine geringe »inspirierende« Wirkung zugestanden. So leiten lediglich vier Prozent der Teilnehmenden direkt Ideen für die Entwicklung eigener Materialien daraus ab. Nur etwas mehr als ein Drittel (37%) verfügt über einen Überblick über geeignete bzw. bewährte Praxisbeispiele zum digital gestützten Lehren und Lernen. Ein Drittel gibt an, solche Good-Practice-Beispiele nicht zu kennen. Im Unterschied zu berufspädagogischen Konzepten wird Praxisbeispielen allerdings eine höhere Bedeutung beigemessen, wenn es darum geht, aus ihnen Anregungen für die eigene Ausbildung zu erhalten: Über die Hälfte der Befragten (55%) übernimmt bei Bedarf angepasste Praxisbeispiele.

44 Prozent der Teilnehmenden erstellen eigene digitale Lernmaterialien und die Hälfte gibt an, diese auch regelmäßig weiterzuentwickeln. Dabei verwenden die Ausbilder/-innen auch frei zugängliche Materialien aus dem Internet wie Bilder, Videos und Texte.

Die Digitalisierung spiegelt sich auch in der Kommunikation mit den Auszubildenden wider: Knapp die Hälfte der Ausbilder/-innen (47%) tauscht sich inzwischen auch online mit den Lernenden aus. Allerdings antworten immerhin noch 40 Prozent der Befragten, diese Kommunikationsform noch nicht zu nutzen.

Abbildung 3
Medienerziehung – Lernen über Medien



Medienerziehung

Bei den Aussagen zur »Medienerziehung« (vgl. Abb. 3) geht es um die Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen, die gesellschaftliche und individuelle Bedeutung von digitalen Medien in der Ausbildung kritisch-reflektiert zu behandeln.

Relativ unsicher sind sich die Befragten, inwieweit sich ihre Auszubildenden der Chancen und Risiken digitaler Medien wirklich bewusst sind. Nur acht Prozent geben an, hier wirklich über ihre Auszubildenden Bescheid zu wissen. Diese Situation führt allerdings offensichtlich nicht dazu, dass in stärkerem Maße explizite Lernangebote zum reflektierten Umgang mit digitalen Medien entwickelt und kontinuierlich verbessert werden. Nur etwas mehr als ein Drittel der Befragten (37%) ist hier aktiv. Dies mag darin begründet sein, dass nur knapp ein Viertel (24%) Konzepte zur Medienerziehung kennen. Insgesamt fällt in diesem Themenkomplex auf, dass im Vergleich zu den anderen Fragenbereichen relativ viele Teilnehmende die Einschätzung »kann ich nicht beurteilen« wählen. Von Konzepten und Praxisbeispielen zur Medienerziehung scheint das betriebliche Ausbildungspersonal bislang wenig Kenntnis genommen zu haben bzw. sind solche Konzepte und Beispiele bislang nicht systematisch an das betriebliche Ausbildungspersonal herangetragen worden.

Medienintegration

Der dritte zentrale Bereich medienpädagogischer Kompetenz, die medienbezogene Organisationsentwicklung, wurde ebenfalls in einem Fragenkomplex behandelt. Hier geht es darum zu erfahren, ob Ausbilder/-innen die betrieblichen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen kennen, berücksichtigen und so gestalten, dass digitale Medien in der Ausbildung entsprechend konform eingesetzt werden können.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass den Befragten die betrieblichen Rahmenbedingungen sehr gut bekannt sind. Lediglich 17 Prozent geben an, über solche Bedingungen nicht Bescheid zu wissen (vgl. ausführlicher HÄRTEL 2018, S. 29). Nach Aussagen von mehr als der Hälfte der betrieblichen Ausbilder/-innen gibt es im Betrieb sogar spezielle Richtlinien zur Nutzung digitaler Medien in der Ausbildung. Ausbilder/-innen kennen sich in diesem Bereich offensichtlich gut mit vorhandenen Regelungen und Vorgaben zum Einsatz digitaler Medien aus. Dies konnte im Vorfeld so nicht erwartet werden, da es sich um ein komplexes, stark verrechtlichtes Gebiet handelt.

Informations- und Weiterbildungspraxis

Im letzten Punkt der Online-Befragung wurden die Ausbilder/-innen um Auskunft gebeten, wie sie sich zum Thema »Digitale Medien in der Ausbildung« informieren und auf dem Laufenden halten. Auch wenn es um digitale Medien geht, werden diese interessanterweise kaum für die eigene

Weiterbildungspraxis genutzt. Nur etwas über die Hälfte beschafft sich relevante Informationen über einschlägige Internetplattformen. Typische Web-2.0-Anwendungen wie Foren, Blogs oder Newsgroups, über die sich Auszubildende gern austauschen, spielen für Ausbilder/-innen derzeit noch kaum eine Rolle.

Nahezu drei Viertel der Befragten tauschen sich bevorzugt mit Kolleginnen und Kollegen aus und hoffen, hierbei Impulse für die Gestaltung einer mediengestützten Ausbildung zu erhalten. Auch Tagungen, auf denen das betriebliche Ausbildungspersonal miteinander in einen direkten persönlichen Kontakt treten kann, besitzen einen hohen Stellenwert. Von untergeordneter Bedeutung sind demgegenüber Newsletter und Informationen von Lehrmittelherstellern. Fachzeitschriften wird noch am ehesten eine hohe Relevanz beigemessen, wenn es darum geht, Anregungen zum Medieneinsatz zu erhalten.

Insgesamt bleibt der Eindruck einer gewissen Diskrepanz zwischen den für die Ausbildungspraxis als Erfolg versprechend eingestuften, digital gestützten Lernwegen und den für das eigene Lernen bevorzugten Medien.

Gestaltung des digitalen Wandels betrifft alle Hierarchieebenen

Die Ergebnisse der Online-Befragung geben erste Einblicke in die medienpädagogischen Kompetenzen des betrieblichen Ausbildungspersonals. Es kann festgehalten werden, dass die Befragten aus ihrer jeweiligen Perspektive anscheinend wenig Probleme im Umgang mit digitalen Medien im Ausbildungsalltag haben.

Diese positiven Selbsteinschätzungen des betrieblichen Ausbildungspersonals relativierten sich jedoch in den anschließenden Einzel- und Gruppeninterviews sowie in den Workshops. Hier ergaben sich deutliche Hinweise auf einen ausgesprochen hohen Weiterbildungsbedarf (vgl. ausführlich HÄRTEL 2018, S. 54 ff.), der nicht zuletzt durch die hohe Dynamik des digitalen Wandels im betrieblichen und damit auch im Ausbildungsalltag entsteht. Gefordert ist dabei nicht nur ein Schritthalten mit neuen berufsspezifischen Anwenderprogrammen, sondern auch eine aktive Gestaltung medienpädagogischer Settings und Standards in der Berufspraxis.

Spätestens hier zeigt sich, dass ein erfolgreicher digitaler Wandel im Betrieb in der Verantwortung aller Hierarchieebenen liegt. Medienintegration und die dafür anzupassenden Organisationsentwicklungsprozesse in Betrieben lassen sich nur durch die bewusste Mitwirkung der Leitungsebene umsetzen. Leitungsebene, Führungskräfte, Fachkräfte und Ausbildungspersonal bis hin zu den betrieblichen Interessenvertretungen sind hier gefordert, eine gemeinsame »Digitalisierungsstrategie« zu konzipieren und umzusetzen (vgl. auch DIETRICH in diesem Heft). In diesem Kontext gilt es, Fort- und Weiterbildungsangebote für das betriebliche Ausbildungspersonal zu entwickeln, die vor allem die Aneignung medienpädagogischer Kompetenzen fördert. Angesichts des durch Digitalisierung initiierten kontinuierlichen Wandels von Lehren und Lernen dürften nachhaltige Effekte ansonsten nur schwerlich zu erzielen sein. ◀

Literatur

BLÖMEKE, S.: Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München 2000

BREITER, A.; HOWE, F.; HÄRTEL, M.: Medienpädagogische Kompetenzen des betrieblichen Ausbildungspersonals. In: BWP 46 (2017) 2, S. 34–35 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8295 (Stand: 12.04.2018)

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

HÄRTEL, M.: Abschlussbericht BIBB-Forschungsprojekt »Digitale Medien in der betrieblichen Berufsbildung – Medienaneignung und Mediennutzung in der Alltagspraxis von betrieblichem Ausbildungspersonal«, Bonn 2018 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=3.2.305 (Stand: 12.04.2018)

TULODZIECKI, G.: Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In: SCHULZ-ZANDER, R. u. a. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden 2012, S. 271–297

Digitaler Wandel und Unterstützungsbedarf aus Sicht des betrieblichen Ausbildungspersonals

Erfahrungen aus dem BMBF-Programm JOBSTARTER plus

STEPHAN DIETRICH

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Stärkung der Berufsbildung, Bildungsketten« im BiBB

Ziel der JOBSTARTER plus-Projekte zum Thema »Aus- und Weiterbildung in der Wirtschaft 4.0« ist es, kleine und mittlere Unternehmen bei der Anpassung ihrer Aus- und Weiterbildung an die Herausforderungen der fortschreitenden Digitalisierung zu unterstützen. Zu Beginn ihrer Arbeit haben die Projekte den spezifischen Unterstützungsbedarf der Betriebe abgefragt. Die daraus gewonnenen Einschätzungen sind im Beitrag zusammengestellt. Sie geben Einblicke in die Sichtweisen des Ausbildungspersonals und den Unterstützungsbedarf.

Digitale Bildung im Ausbildungssystem noch am Anfang

Von der Digitalisierung bleiben kein Bereich der Wirtschaft und fast kein Unternehmen unberührt. Nach den Ergebnissen des »Monitors Digitale Bildung« der Bertelsmann Stiftung (vgl. SCHMID/GOERTZ/BEHRENS 2016) steht digitale Bildung im dualen Ausbildungssystem in Deutschland jedoch noch am Anfang. Diese Einschätzung stützt auch eine aktuelle Untersuchung des RWK Kompetenzzentrums (vgl. HOFFMANN 2018). Sie zeigt, dass die Digitalisierung in der Regel zunächst interne Prozesse mit dem Ziel betrifft, Abläufe und Steuerungsfähigkeit zu optimieren. Dem folgen Vorhaben, die sich auf die Kundenkommunikation beziehen. Schließlich zielen Digitalisierungsvorhaben dann auf die Entwicklung neuer oder die Aufwertung bestehender Produkte und Angebote. Diese Digitalisierungsaktivitäten haben in den meisten, aber nicht in allen Unternehmen auch unterschiedliche Personalmaßnahmen zur Folge, weit überwiegend allerdings im Bereich der Weiterbildung. Auch aus Sicht der JOBSTARTER plus-Expertinnen und -Experten wirkt sich die Digitalisierung in der Regel erst zeitlich versetzt auf Fragen der Gestaltung der betrieblichen Ausbildung aus. Wo die Digitalisierung vorangeschritten ist, ist das Thema auch in der Ausbildung meist

Datenbasis – Rückmeldungen aus den JOBSTARTER-Projekten

Dem Beitrag der Programmstelle JOBSTARTER liegen Experteneinschätzungen von 34 Projekten zugrunde, die die Sichtweise aus ca. 1.700 Betrieben spiegeln. Diese gründen unter anderem auf Betriebsbefragungen und Bedarfserhebungen bei KMU, die im Rahmen der aktuellen Förderrunde »Aus- und Weiterbildung in der Wirtschaft 4.0« von den Projekten zu Beginn in den Regionen durchgeführt wurden.

etabliert und wird strukturiert angegangen. Dies gilt vor allem für Großunternehmen und größere Mittelständler, manchmal auch für kleine Betriebe, von denen einige sogar Vorreiterstatus in Bezug auf digitalisierte betriebliche Abläufe haben. Im weitaus größeren Teil der Betriebe hat die Diskussion darüber, wie die betriebliche Ausbildung an die Digitalisierung angepasst werden kann, hingegen gerade erst begonnen. Gründe dafür sind vor allem in kleineren Betrieben häufig Zeitmangel, zu geringe personelle Ressourcen und eine fehlende technische Infrastruktur (z. B. Breitband-Anbindung). Teilweise werden strategische Neuausrichtungen auch aufgrund voller Auftragsbücher aufgeschoben. Dennoch ergeben die Rückmeldungen, dass die Betriebe durchaus mit veränderten Bildungsanforderungen an die Beschäftigten rechnen und davon ausgehen, dass immer stärker auch Formen selbstgesteuerten und digital gestützten Lernens unverzichtbar werden.

Auswirkungen der Digitalisierung auf die Aus- und Weiterbildung

Die Folgen für Aus- und Weiterbildung können aus zwei Perspektiven betrachtet werden: Aus inhaltlicher Sicht stellt sich die Frage, wie sich Anforderungen in beruflichen Handlungsfeldern durch die digitale Transformation verändern und welche Kompetenzprofile künftig notwendig sind. Aus methodisch-didaktischer Sicht ist von Interesse, wie Lernprozesse mit digitalen Medien angereichert werden können, um die Informations- und Medienkompetenz

der Lernenden zu erweitern oder den Lernprozess zu verbessern (vgl. GERHOLZ/DORMANN 2017).

Nach Erfahrungen der JOBSTARTER plus-Expertinnen und -Experten werden in den KMU inhaltliche Veränderungen leichter als methodische umgesetzt, weil sie wirtschaftlich vorangetrieben sind – etwa, wenn neue Technologien genutzt werden müssen.

Schwerer fällt es in KMU, Neuerungen in Lehr-Lern-Arrangements umzusetzen oder neue Methoden und Medien anzuwenden. Zwar wird dort immer mehr über neue Lernformen nachgedacht, um den Lernenden schneller und zielgerichteter neue Inhalte und Qualifikationen für die Wirtschaft 4.0 vermitteln zu können. Umsetzungen finden sich aber noch zu wenig.

Größere Unternehmen bzw. Unternehmen, die Digitalisierung aktiv angehen, entwickeln zunehmend individuelle digitale Lösungen für ihre Auszubildenden. Hier steuert der Nachwuchs beispielsweise mit dem Tablet Übungsanlagen und nutzt es gleichzeitig, um Informationen zu beschaffen und selbstständig zu lernen. Ebenso gewinnt projektartiges Arbeiten in der Ausbildung unter Nutzung digitaler Medien an Bedeutung. Auch erstellt das Ausbildungspersonal selbst digitale Lernmaterialien für die Auszubildenden (z. B. sogenannte »Learning Nuggets«, also kleine Lerneinheiten für das Microlearning), die auf die individuellen Qualifizierungserfordernisse des Unternehmens abgestimmt sind. Sie sind damit nicht nur Vermittler/-innen von fachlichem Wissen und Fertigkeiten, sondern auch Autorinnen und Autoren sowie Lernprozessbegleiter/-innen. Durch den intensiveren Austausch zwischen Ausbilder/-in und Auszubildenden ergeben sich neue Möglichkeiten, den Lernprozess zu steuern und die Lernenden zu coachen, insbesondere beim Einsatz von Learning-Management-Systemen. Auch das informelle Lernen kann so gefördert werden.

Veränderung des Ausbildungsalltags

Vor allem in kleineren Betrieben sind in den meisten Fällen so gut wie keine Veränderungen im Ausbildungsalltag erkennbar. Mit Blick auf selbstgesteuertes Lernen, den Einsatz digitaler Medien und das Lernen mit mobilen Endgeräten ist eine Veränderung der Lernkultur nur vereinzelt vorzufinden. Teilweise stehen dem die Sicherheitsvorschriften in den Betrieben entgegen (Datenschutz), teilweise wollen Ausbilder/-innen aber auch keine Medien einsetzen, die die Auszubildenden besser beherrschen als sie selbst. Auch gibt es Fälle, in denen das Ausbildungspersonal Interesse an Neuerungen zeigt, vom Unternehmen aber nicht in die erforderliche Infrastruktur investiert wird. Ebenso werden Gegenbeispiele berichtet, in denen geeignete Hard- oder Software angeschafft, aber nicht genutzt wird, weil das Ausbildungspersonal nicht über die erforderlichen Kon-

zepte verfügt, wie etwa Tablets methodisch-didaktisch in den Ausbildungsalltag integriert werden sollen.

Aus Sicht der JOBSTARTER plus-Expertinnen und -Experten sollten Lernformen in den Vordergrund rücken, die die Lernenden aktiver beteiligen und die eine vielfältige und kompetenzorientierte Förderung ermöglichen. Insbesondere empfehlen die Projektverantwortlichen, ein gemeinsames Lernen der Auszubildenden mit dem Ausbildungspersonal anzustoßen. Dies schließt auf beiden Seiten einen souveränen Umgang mit dem eigenen digitalen »Nichtwissen« ein.

Unterstützungsbedarf der Ausbilder/-innen

Die Ausbilder/-innen melden sehr vielfältigen Fortbildungsbedarf zurück. Er reicht von ganz grundlegenden bis zu spezifischen Themen, u. a.:

- Allgemeine IT-Kompetenzen sowie Kompetenzen im Umgang mit unterschiedlichen digitalen Geräten, mit VR-Brillen u. Ä.,
- Umgang mit spezifischer Software,
- Impulse für eine zeitgemäße Ansprache zukünftiger Auszubildender, digitales Ausbildungsmarketing,
- Gestaltung der Kommunikation über Apps, Clouds, Wikis und Blogs,
- Nutzung digitaler Ausbildungsnachweishefte, Einbindung von Handhelds,
- Kenntnisse in Datenschutz, Datensicherheit und IT-Sicherheit – für Ausbilder/-innen und Auszubildende,
- didaktische Konzepte zur Gestaltung von innovativen Lernarrangements unter Einbindung von Lernplattformen, Überblick über Good-Practice-Beispiele,
- Grundlagen der Erstellung digitaler Lernmaterialien und Nutzung von Autorensystemen,
- Coaching und Lernbegleitung, Rollenwechsel der Ausbilder/-innen.

Allerdings lassen vor allem zwei Probleme eine intensivere Auseinandersetzung mit diesen Anforderungen oft nicht zu.

Zum einen stellt aus Sicht der Unternehmen aktuell vor allem die Suche nach geeigneten und motivierten Bewerberinnen und Bewerbern für ihre Ausbildungsstellen das zentrale Problem dar – so die Rückmeldungen aus allen Projekten, gleich aus welcher Branche und aus welcher Region. Die geringe Anzahl von Bewerbungen, die aus Betriebssicht eingeschränkte Ausbildungsfähigkeit der Bewerber/-innen und die Abbruchquote stellen derzeit für viele Betriebe erheblich größere Probleme dar als die Frage, wie die Digitalisierung in die Ausbildung einfließen kann. Zum anderen wird als zweites zentrales Problem benannt, dass dem Ausbildungspersonal in aller Regel die Zeit für individuelle Weiterbildung fehlt. Viele Ausbilder/-in-

Abbildung

Handlungsfelder zur Unterstützung von Betrieb und Ausbildungspersonal



nen sehen sich schon mit den bisherigen Themen zeitlich überlastet. Das operative Tagesgeschäft lässt für die Beschäftigung mit digitalen Inhalten zu wenig Zeit. Die Aufbereitung für Ausbildungszwecke ist meist nicht zu leisten. Zu oft wird die Verantwortung dafür allein an die Ausbilder/-innen übertragen, anstatt dieses Thema in strategische Überlegungen zur Personal- und Organisationsentwicklung einzubinden. Die Folge ist, dass ein Großteil der Ausbilder/-innen zwar die Notwendigkeit didaktischer und methodischer Veränderungen in der Berufsausbildung erkennt, die Umsetzung jedoch nur punktuell erfolgt.

Lösungsansätze

Die Bedarfserhebungen durch die JOBSTARTER plus-Projekte zeigen einen Unterstützungsbedarf vor allem in vier Bereichen (vgl. Abb.).

Neben dem breiten Fortbildungsbedarf der Ausbilder/-innen benötigen die Betriebe vor allem Beratung beim Veränderungsmanagement und der Gestaltung von Organisationsentwicklungsprozessen. Es reicht nicht, traditionelle Lehr-Lern-Formen in ein digitales Setting zu übertragen, vielmehr muss ein Bewusstsein für eine veränderte Lernkultur geschaffen werden, in der alle Beteiligten gemeinsam lernen. Auch bedarf es der Entwicklung einer Digitalisierungsstrategie, die tragfähige Konzepte für die Aus- und Weiterbildung und die Anschaffung erforderlicher Infrastruktur und Hardware einschließt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass solche Entwicklungen immer stark von einzelnen Personen im Unternehmen getrieben sind. Entscheidend sind dabei vor allem die Interessen auf der Entscheider-Ebene. Wenn etwa die Geschäftsführerin oder der Geschäftsführer hinter dem Thema steht, sind die Ausbilder/-innen weit eher dafür aufgeschlossen, die Chancen

der Digitalisierung auch für die Ausbildung zu nutzen, berichten die JOBSTARTER plus-Projekte. Um Digitalisierung als festen Bestandteil in der Ausbildung zu verankern und auch entsprechende Ressourcen für den digitalen Transformationsprozess nutzen zu können, ist deshalb erforderlich, verantwortliche Personen als Unterstützer/-innen zu gewinnen. Insofern geht es in der Begleitung immer auch um Überzeugungsarbeit.

Um dies zu erreichen, werden ganz unterschiedliche Wege beschritten. Auszubildende werden als Digitalisierungsbotschafter eingesetzt, Ausbilder/-innen gezielt beraten, Mentoring-Programme eingeführt, Wissenstransfer zwischen Jung und Alt und »Creative Rooms« etabliert, Geschäftsführungen sensibilisiert, Vorreiterbetriebe als Praxisbeispiele vorgestellt, Netzwerkarbeit und Austausch mit anderen Unternehmen intensiviert. »Die Wirtschaft 4.0 ist ein Change-Prozess, der definitiv nicht mit dem Gießkannenprinzip realisierbar ist«, fasst ein Projekt die Anforderung zusammen. Je nach Unternehmen gilt es hier ganz individuelle Lösungen zu finden. ◀

Literatur

GERHOLZ, K.-H.; DORMANN, M.: Ausbildung 4.0: Didaktische Gestaltung der betrieblich-beruflichen Ausbildung in Zeiten der digitalen Transformation. In: bwp@ (2017) 32 – URL: www.bwpat.de/ausgabe32/gerholz_dormann_bwpat32.pdf (Stand: 20.03.2018)

HOFFMANN, T.: Die Digitalisierung im Mittelstand – Auswirkungen auf Personal und Personalarbeit. Eschborn 2018 – URL: www.rkw-kompetenzzentrum.de/innovation/studie/die-digitalisierung-im-mittelstand/ (Stand: 20.03.2018)

SCHMID, U.; GOERTZ, L.; BEHRENS, J.: Monitor Digitale Bildung – Berufliche Ausbildung im digitalen Zeitalter. Gütersloh 2016 – URL: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BST/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_Monitor-Digitale-Bildung_Berufliche-Ausbildung-im-digitalen-Zeitalter_IFT_2016.pdf (Stand: 20.3.2018)

»Fachlich top und offen für neue Herausforderungen«

Interview mit HANS-WERNER RUHKOPF, Leiter Aus- und Weiterbildung,
MAN Academy Salzgitter

Bei MAN Truck & Bus im Werk Salzgitter werden rund 150 Auszubildende in sieben verschiedenen Berufen ausgebildet. Technische Veränderungen, Digitalisierung, eine komplexe Ausbildungsstruktur und Heterogenität der Auszubildenden sind zentrale Themen, denen sich das Ausbildungspersonal stellen muss. Wie können bei diesen Herausforderungen die ausbildenden Fachkräfte eine gute Ausbildung gewährleisten?

BWP Herr Ruhkopf, welche Veränderungen in der Ausbildung nehmen Sie im Rückblick der vergangenen Jahre wahr und was hat sich aus Ihrer Sicht verändert?

RUHKOPF Ich war sieben Jahre Ausbildungsmeister, bevor ich über verschiedene Zwischenstationen nun seit zwei Jahren im Bildungszentrum dabei bin. Ich stelle fest, dass in den letzten zehn bis 15 Jahren die Ausbildung vielfältiger geworden ist, auch die Anzahl der Ausbildungsberufe, in denen wir ausbilden, hat sich verändert. Wir haben jedoch vier Kernberufe: Mechatroniker, Zerspanungsmechaniker, Industriemechaniker, Fachkraft für Lagerlogistik bzw. Fachlageristen. Wir haben recht junge Auszubildende im Alter etwa zwischen 16 und 22 Jahren. Das hat sich nicht wesentlich geändert. Auch die grundsätzliche Befähigung der Auszubildenden ist mehr oder weniger unverändert geblieben. Im Vergleich zu früher stelle ich aber fest, dass sich ihre Schulbildung, das digitale Wissen, ihr Verhalten und ihre Reife verändert haben. Im Bereich Naturwissenschaften sind sie schwächer geworden. Dafür aber haben sich Sozial- und Medienkompetenz verbessert.

BWP Was heißt das für das Ausbildungspersonal?

RUHKOPF Ständiges Lernen und Weiterentwickeln. Industrie 4.0 und Digitalisierung sind auch bei MAN ein großes Thema. Hier im Werk Salzgitter befinden wir uns in einem technologischen Wandlungsprozess. Zum Beispiel sind bei der Werkslogistik mit fahrerlosen Transportsystemen völlig neue Kompetenzen gefragt. Unsere Ausbilder müssen genauso wie die Auszubildenden am Ball bleiben.



HANS-WERNER RUHKOPF,

Bachelor of Engineering,

war nach seiner Ausbildung zum Dreher und dem Erwerb des Meisterbriefs u.a. Ausbildungsmeister, Segmentleiter Montage und Modulleiter Lkw-Montage bei MAN und hat nebenberuflich ein Ingenieurstudium abgeschlossen. Seit zwei Jahren leitet er den Bereich Aus- und Weiterbildung bei der MAN Academy Salzgitter.

Er verantwortet die Ausbildung von rund 150 Auszubildenden, überwiegend in den Ausbildungsberufen Industriemechaniker/-in, Zerspanungsmechaniker/-in, Mechatroniker/-in und Fachkraft für Lagerlogistik.

BWP Wie bewerkstelligen Sie das? Wie qualifizieren Sie Ihr Ausbildungspersonal für die Anforderungen?

RUHKOPF Es gibt interne und externe Schulungen, je nach Bedarf. Intern machen wir das auch im Rahmen von Kollegentrainings; das regeln die Ausbilder untereinander oder auch mit Experten aus verschiedenen Betriebsabteilungen. Unsere Ausbilder im Bereich Mechatronik bilden sich z.B. gerade im Bereich Hochvolttechnologie weiter. Externe Schulungen führen wir in Kooperation mit den Herstellern der Systeme durch, die bei uns zum Einsatz kommen.

BWP Das Niveau der Auszubildenden ist ja unterschiedlich. Da ist nicht nur Fachkompetenz des Ausbildungspersonals gefordert. Wie unterstützen Sie dabei Ihre Ausbilderinnen und Ausbilder?

RUHKOPF Wir stellen hohe Anforderungen an die Ausbilder, auch was soziale und pädagogische Kompetenzen angeht. Dazu machen wir jährliche pädagogische Weiterbildungen. Wir haben gemeinsam mit der Personalentwicklung in unserem Haus Kompetenzprofile für die Ausbilder festgelegt. Die jährlichen Schulungen stehen unter einem Themenschwerpunkt, zum Beispiel »Umgang mit lernschwachen Auszubildenden«. Wir bündeln die Themen im Vorfeld, stimmen sie intern ab und holen uns dann externe Referenten. Das ist etwas, was bei uns nicht nebenherläuft, sondern fest integriert ist in die Ausbildertätigkeit. Auch da müssen wir immer auf dem aktuellen Stand bleiben!

BWP Die Auszubildenden bei MAN durchlaufen verschiedene Abteilungen. Wie stellen Sie sicher, dass alle am Ausbildungsprozess Beteiligten miteinander im Austausch sind?

RUHKOPF Wir haben natürlich einen Versetzungsplan für die verschiedenen betrieblichen Abteilungen. Durch den Einblick in die unterschiedlichen praktischen Arbeitsanforderungen können die Auszubildenden feststellen, was ihnen besonders liegt. Ein halbes Jahr vor Ende der Ausbildung wird gemeinsam mit den Auszubildenden festgelegt, in welchen Bereichen sie anschließend übernommen werden. Daher müssen wir überlegen, welche Kompetenzen hier benötigt werden.

Die Ausbilder aus den unterschiedlichen Abteilungen treffen sich zur Abstimmung regelmäßig in Teamsitzungen. Die Ausbildungsmeister wiederum stehen in ständigem Kontakt zu den anderen Meistern und den Ausbildern am Arbeitsplatz in ihren Abteilungen. Zudem tauschen wir uns auch mit unseren weiteren Werken in München und Nürnberg aus. Es gibt in den Werken regelmäßige Präsenztage und zusätzliche Klausurtagungen, auf denen festgelegt wird, wie die Ausbildung gestaltet wird. Wo klappt es gut, wo müssen wir nachbessern? Was muss noch in die Ausbildung aufgenommen werden? Wir haben auch einen »Werkzeugkoffer« entwickelt, der Module beinhaltet, die sich für die betriebliche Ausbildung, aber auch für eine betriebliche Weiterbildung eignen.

BWP Wie rekrutieren Sie Ihre Ausbilderinnen und Ausbilder? Wodurch wird diese Aufgabe attraktiv?

RUHKOPF Wir haben zum Beispiel sogenannte Förderkandidaten, junge Leute in der Meisterausbildung. Hier ist uns die Kompetenz »Menschenführung« sehr wichtig. Wenn – wie hier üblich – nach der Meisterausbildung die Leute zurück in die betriebliche Produktion gehen, sind sie fit im Umgang mit Menschen. Und im Bereich Ausbildung haben wir wenig Fluktuation, das spricht für die Attraktivität der Aufgabe.

BWP Heißt das, »einmal Ausbilder, immer Ausbilder«?

RUHKOPF Nein, da bin ich das beste Beispiel. Ich war ja sieben Jahre Ausbildungsmeister, bin dann erst einmal auf betriebliche Wanderschaft gegangen und habe alles durchlaufen, was möglich war, bis ich wieder im Bereich Ausbildung gelandet bin. Die Funktion »Ausbilder« kann also ein Schritt im Rahmen der Personalentwicklung sein.

BWP Woher beziehen Sie Ihre Motivation?

RUHKOPF Uns motivieren vor allem die positiven Rückmeldungen der Auszubildenden. Wir sind Ausbilder aus Leidenschaft, das haben wir uns alle auf die Fahne geschrieben.

BWP Welche Wertschätzung erfahren Sie von den Auszubildenden und den anderen?

RUHKOPF Wenn unsere Auszubildenden von Freunden gefragt werden, wie denn die Ausbildung bei MAN läuft, dann heißt es oft: »Das ist das Tollste, was dir passieren kann«. Unsere Auszubildenden sind unsere Botschafter, auf Berufsmessen stellen sie selbst ihre Ausbildungsberufe vor. Wir bekommen auch Rückmeldungen von außen, wie toll unsere Auszubildenden sind. Wir engagieren uns außerdem in sozialen Projekten, zum Beispiel zusammen mit der Lebenshilfe. In diesem Jahr haben wir 1.400 Bewerbungen auf 45 Ausbildungsplätze. Daran sehen wir, dass wir sehr erfolgreich unterwegs sind.

BWP Was müssen Ausbilder mitbringen, um gute Ausbildung zu gewährleisten?

RUHKOPF Fachlich müssen sie natürlich top sein, mit einer Bereitschaft zur Veränderung und der Offenheit für neue Herausforderungen. Gute Ausbilder müssen vor allem auch kommunikativ sein, d.h. sie können Wissen anschaulich und verständlich vermitteln und gehen gerecht und respektvoll mit den Auszubildenden um. Mit Wertschätzung, professioneller Vermittlung von Wissen, der menschlichen Begegnung und Motivation kommen wir eindeutig weiter voran. Dabei ist uns wichtig, dass wir auch ein Stück weit die Sprache der Jugendlichen sprechen, um sie im richtigen Verhältnis fördern und fordern zu können. Konstruktive Kritik, aber auch Lob und anerkennende Gespräche gehören dazu. Unsere Ausbilder sind meiner Meinung nach eine besondere Sorte Mensch.

BWP Wodurch zeichnen sie sich aus?

RUHKOPF Es zu lieben, jungen Menschen etwas mit auf den Weg zu geben. Wir machen eine hochmoderne Ausbildung. Dazu gehört bei uns, auch gesellschaftliche Werte zu vermitteln. Das schaffen wir auch, da wir einen fast familiären, vertrauensvollen Umgang miteinander pflegen.

BWP Herr Ruhkopf, wir danken Ihnen für das Interview.

(Interview: Arne Schambeck)

» Wir sind Ausbilder aus Leidenschaft, das haben wir uns alle auf die Fahne geschrieben. «

Ausbilderqualifizierung mit Erklärfilmen im Webportal foraus.de

FRANZISKA KUPFER

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Lehren und Lernen, Bildungspersonal« im BiBB

THOMAS NEUHAUS

Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Lehren und Lernen, Bildungspersonal« im BiBB

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung der Berufswelt sieht sich das betriebliche Ausbildungspersonal stetig mit neuen Anforderungen konfrontiert. Hier bieten digitale Medien Potenziale zur schnellen Vermittlung von Informationen und Handlungsstrategien. Zunehmend werden dabei auch Videofilme eingesetzt. Am Beispiel des Ausbilderportals foraus.de thematisiert der Beitrag die wachsende Verbreitung und das Potenzial von Erklärfilmen zur Qualifizierung des Ausbildungspersonals.

Informelles Lernen mit Videos als Megatrend

Das Thema »Video Learning« erlebt seit einigen Jahren einen rasanten Aufstieg. Ob YouTube, die Khan-Akademie oder MOOCs, der Zugang zu niedrigschwelligen Videomaterialien zum Selbstlernen ist so einfach wie nie und zunehmend auch mobil möglich (vgl. SCHEER/WACHTER 2016). 72 Prozent der deutschen Bevölkerung nutzen zumindest gelegentlich Videoangebote im Internet. Mehr als die Hälfte (53%) greift mindestens einmal wöchentlich auf Bewegtbilder im Internet zu (vgl. KOCH/FREES 2017). Video gilt mittlerweile als wichtiges Leitmedium und YouTube ist nach Google die am zweithäufigsten aufgerufene Webseite weltweit. Dabei dienen Videos immer öfter nicht

mehr nur der Unterhaltung, sondern auch der Wissensvermittlung. Die Ergebnisse des aktuellen »mmb Trendmonitors«, der regelmäßig Ist-Stand und Erwartungen zum Lernen mit digitalen Medien in der Weiterbildung erhebt, sind eindeutig. Auf die Frage, welche Trends in den nächsten drei Jahren das digitale Lernen in den Betrieben bestimmen werden, nannten 93 Prozent der Befragten Videos bzw. Erklärfilme (vgl. mmb Institut 2018).

Was sind Erklärfilme?

Erklärfilme sind kurze Videos, die einen komplexen Sachverhalt anschaulich vermitteln. Sie erläutern, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert; sie erklären abstrakte Konzepte und Zusammenhänge. Kennzeichnendes Merkmal von Erklärfilmen ist das Storytelling aus der Perspektive der Zielgruppe. Teilweise wird der Begriff des Erklärfilms auf lediglich ein- bis dreiminütige animierte Video-Clips verengt. Demgegenüber vertritt KARSTEN WOLF, Professor für Medienpädagogik und Didaktik multimedialer Lernumgebungen, eine deutlich weitere Auslegung des Begriffs: WOLF zufolge sind gerade die Diversität der Autorenschaft sowie die thematische, gestalterische und didaktische Vielfalt bestimmende Merkmale von Erklärvideos (vgl. WOLF 2015).

Erklärfilme zum Thema »Digitalisierung und Berufsbildung 4.0«

Im Ausbilderportal foraus.de (vgl. Infokasten) werden seit 2016 Erklärfilme zum Selbstlernen für das Ausbildungspersonal veröffentlicht. Insbesondere die begleitenden Videos zum Themenschwerpunkt »Digitalisierung und Gestaltung der betrieblichen Berufsausbildung im Kontext von Industrie 4.0«* zeigen die Vorteile des Mediums und wecken das Interesse des Ausbildungspersonals.

foraus.de – Das Ausbilderportal des BiBB

Das Internetportal wurde 2001 als Ergebnis eines Forschungsprojekts im BiBB entwickelt, das sich mit den Chancen und Möglichkeiten der webbasierten Förderung und Unterstützung des betrieblichen Ausbildungspersonals befasste. Foraus.de umfasst seitdem ein vielfältiges Angebot zur Information, zur Kommunikation und Vernetzung sowie zur Weiterbildung für Ausbilder/-innen und ausbildende Fachkräfte in den Betrieben. Zudem gehören das Personal in überbetrieblichen Bildungsstätten, Berufsschullehrkräfte und Dozentinnen und Dozenten der Weiterbildung zu den Nutzerinnen und Nutzern des Angebots.

www.foraus.de

* Link zum Themenschwerpunkt: www.foraus.de/digitalisierung (Stand: 10.04.2018)

Mit Unterstützung von fünf- bis achtminütigen Erklärfilmen wurde das Thema anhand von drei Fragestellungen behandelt:

- Was ist Industrie 4.0?
- Welche Kompetenzen werden für Industrie 4.0 benötigt?
- Wie kann ich für Industrie 4.0 ausbilden?

Ergänzend gibt ein Berufsbildungsexperte in kurzen Video-interviews Tipps und Hinweise zur Modernisierung der eigenen betrieblichen Ausbildung.

Den zahlreichen positiven Rückmeldungen zu Inhalt und Format dieses Schwerpunkts wird mittlerweile mit einer Fortsetzung des Themas Rechnung getragen. Dabei werden Praxisbeispiele einer gelungenen »Berufsausbildung 4.0« vorgestellt. Jeder der zwölf geplanten Erklärfilme beschreibt ein Konzept, ein Tool oder einen didaktischen Ansatz, der zeigen soll, wie das Ausbildungspersonal Berufsausbildung angesichts der zunehmenden Digitalisierung gestaltet. Die Praxisbeispiele stellen die Umsetzung an dem jeweiligen Lernort authentisch dar und lassen dabei auch die beteiligten Akteurinnen und Akteure zu Wort kommen. Durch die Videos führt ein Moderator, der die Rahmenbedingungen sowie das didaktisch-methodische Konzept erläutert. Die vorgestellten Praxisbeispiele zeichnen sich durch eine ausgeprägte Handlungsorientierung aus und nehmen auf das Modell der vollständigen Handlung Bezug. Ein Erklärfilm zeigt beispielsweise, wie es gelingen kann, den digitalen Wandel in die Berufsausbildung des Tischlerhandwerks zu integrieren. In dem lernortübergreifenden Ausbildungsprojekt digiTS fertigen Auszubildende ein Longboard an. Dabei planen und erstellen die Jugendlichen von den ersten Entwürfen bis zum fertigen Longboard alles selbst und lernen auf diesem Weg die gesamte »digitale Prozesskette« kennen.

Das Potenzial von Erklärfilmen

Informationen in Filmen sind sowohl visuell als auch auditiv codiert. Da beide Sinne parallel angesprochen werden, ist es sehr viel einfacher, komplexe Informationen zu erfassen. Verstärkt werden kann dieser Effekt, indem komplizierte Sachverhalte mit einfachen schematischen Darstellungen erläutert werden. Zudem wirken Videos oft deutlich emotionaler als Texte und können dadurch sehr motivierend sein, z. B. um als Ausbilder/-in ein neues Ausbildungsprojekt im Betrieb zu initiieren.

Neben professionell entwickelten Erklärfilmen gewinnen auch von Nutzer/-innen selbst erstellte Medieninhalte, sogenannter »user generated content«, immer mehr an Bedeutung. Die Reihe der foraus.de-Erklärfilme wird mit einem Impulsbeitrag abschließen, der Ausbilder/-innen auffordert, selbst aktiv zu werden und eigene kleine Filmsequenzen mit der Videokamera oder dem Handy zu dre-



Moderator im Erklärfilm digiTS; vgl. www.foraus.de/digits (Stand: 10.04.2018)

hen. Dabei können innovative Projekte, interessante Ausbildungsmethoden oder gelungene Kooperationen aus der eigenen Ausbildungspraxis präsentiert werden. Die von den Auszubildenden – möglicherweise auch mit Unterstützung ihrer Auszubildenden – selbst erstellten Best-Practice-Beispiele werden dann auf foraus.de präsentiert. Das betriebliche Ausbildungspersonal möchte Informationen und Lerninhalte – aufgrund des permanenten Zeitmangels – kurz und knapp vermittelt bekommen, so ein wichtiges Ergebnis der letzten Nutzerbefragung des BIBB-Ausbilderportals foraus.de (vgl. foraus.de 2013). Die in den letzten Jahren populär gewordenen Erklärfilme vermitteln in kurzer Zeit umfangreiche und komplexe Informationen und können die Ausbilder/-innen zudem auch auf einer emotionalen Ebene ansprechen. In den foraus.de-Erklärfilmen werden dabei vor allem »Geschichten« aus dem Ausbildungsalltag erzählt, mit denen sich Auszubildende identifizieren können, die zur Reflexion anregen und im besten Fall motivieren, eigene Ausbildungsprojekte zu initiieren und umzusetzen. ◀

Literatur

FORAUS.DE: Ergebnisse der Online-Befragung zur Nutzung von »Foraus.de« und zum Einsatz digitaler Medien in der dualen Berufsausbildung. 2014 – URL: www.foraus.de/media/Ergebnisse_Umfrage_foraus.de.pdf (Stand: 10.04.2018)

KOCH, W.; FREES, B.: ARD/ZDF-Onlinestudie 2017: Neun von zehn Deutschen online. In: Media Perspektiven (2017) 9, S. 434–446 – URL: www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2017/Artikel/917_Koch_Frees.pdf (Stand: 10.04.2018)

MMB INSTITUT: Erklärfilme als Umsatzbringer der Stunde. mmb-Trendmonitor 2017/2018. Essen 2018 – URL: www.mmb-institut.de/mmb-monitor/trendmonitor/mmb-Trendmonitor_2018_I.pdf (Stand: 10.04.2018)

SCHEER, A.-W.; WACHTER, C. (Hrsg.): Digitale Bildungslandschaften. Saarbrücken 2016

WOLF, K. D.: Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. Audiovisuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? In: *merz* 59 (2015) 1, S. 30–36

Stark für Ausbildung – Ausbilderportal des DIHK und des ZWH

Weiterbildungsangebote für das Ausbildungspersonal

SABRINA SCHUSTER

Projektreferentin »Innovativ Qualifizieren« in der DIHK-Gesellschaft für berufliche Bildung – Organisation zur Förderung der IHK-Weiterbildung mbH, Bonn

Fachkräftemangel und digitaler Wandel stellen die betriebliche Ausbildung vor neue Herausforderungen. Das Projekt »Stark für Ausbildung« bietet Hilfe zur Selbsthilfe: Mit Wissensbausteinen, Praxisbeispielen und einer Blended-Learning-Qualifizierung vermittelt es Ausbilderinnen und Ausbildern das Rüstzeug, um sich auf eine zunehmend heterogene Gruppe von Jugendlichen einzustellen. Der Beitrag benennt Hintergründe, die zur Entwicklung des Projekts geführt haben, und zeigt dessen Potenzial auf.

Was ist »Stark für Ausbildung«?

»Stark für Ausbildung« ist ein vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie gefördertes Projekt, das bei seinem Start im Jahr 2011 darauf abzielte, Jugendliche mit besonderen Förderbedarfen, etwa aus bildungsfernen Milieus oder mit Formen einer Lern- oder Leistungsschwäche, besser in die Ausbildung zu integrieren. Hierfür erarbeiteten die DIHK-Bildungs-GmbH und die Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus der Berufsbildung ein Qualifizierungsangebot, das das Ausbildungspersonal in seiner Tätigkeit unterstützt. In der zweiten Förderphase, die 2015 begonnen hat, wurde und wird dieses Angebot ausgebaut.

Mit zwei Säulen für die Ausbildung

»Stark für Ausbildung« umfasst zwei Komponenten: das gleichnamige *Internetportal* und eine *Blended-Learning-Qualifizierung*. Auf der Plattform www.stark-fuer-ausbildung.de finden Ausbilder/-innen Wissensbausteine zu den besonderen Anforderungen verschiedener Gruppen von Jugendlichen, Adressen von Beratungsstellen und Praxisbeispiele, die neue Ideen für die Gestaltung der betrieblichen Ausbildung vermitteln. Die zweite Säule bildet

die speziell für das Ausbildungspersonal entwickelte *Blended-Learning-Qualifizierung*, welche die Industrie- und Handelskammern (IHK) und Handwerkskammern (HWK) – derzeit noch im Pilotbetrieb – umsetzen.

Beide Angebote richten sich nicht nur an »klassische« Ausbilder/-innen im Sinne von Ausbildungsverantwortlichen, die die Prüfung nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) abgelegt haben. Angesprochen sind vielmehr auch die Ausbildungsbeauftragten im Unternehmen, die täglich mit den Auszubildenden zusammenarbeiten und oft noch keine entsprechende Qualifizierung erfahren haben.

Die Weiterbildung ist so konzipiert, dass auch Beschäftigte kleiner und mittlerer Unternehmen teilnehmen können, die nicht über die zeitlichen Ressourcen verfügen, um eine umfangreiche Weiterbildung zu absolvieren. Zudem ist die Qualifizierung »Stark für Ausbildung« modular aufgebaut, sodass es auch möglich ist, sie nur in Teilen zu durchlaufen. Während die AEVO einen maßgeblichen Schwerpunkt auf formal-organisatorische Aspekte legt, geht es bei »Stark für Ausbildung« weniger um eine reine Wissensvermittlung, sondern vor allem um die Sensibilisierung der Teilnehmenden, um die Anregung zur Selbstreflexion und eine Stärkung der kommunikativen Kompetenz.

Aus der Praxis für die Praxis

Die Entwicklung von »Stark für Ausbildung« stand von Beginn an unter der Maxime »Aus der Praxis für die Praxis«. In Workshops legten Expertinnen und Experten aus Unternehmen, Kammern, Wissenschaft und Verbänden die Bestandteile der Qualifizierung fest. Zudem wurde beschlossen, dass es ein niederschwelliges Angebot in Form einer frei zugänglichen Internetseite geben solle.

Das Internetangebot

Das Internetangebot enthält Praxisbeispiele sowie eine Übersicht über regionale Programme und Initiativen rund um die Ausbildung heterogener Zielgruppen. Das Herzstück ist eine Datenbank, in der Themen wie Ausbildercoaching, Fachsprache oder Zielvereinbarung praxisnah in Form von häufig gestellten Fragen aufbereitet werden. Diese Wissensbausteine lassen sich auch nach Ausbildungsphasen bzw. nach Zielgruppen strukturiert abrufen oder über die Suchfunktion ansteuern. Die Bausteine zur

Ausbildung von Jugendlichen mit unterschiedlichen Förderbedarfen gibt es auch als Printausgabe. Ergänzt um zusätzliche Checklisten sind sie im Ausbilderhandbuch (vgl. DIHK-Bildungs-GmbH/ZWH 2015) zusammengefasst.

Das Qualifizierungskonzept

Bei der zweiten Säule handelt es sich um eine Kombination von kurzen Online-Lerneinheiten und Praxisseminaren. Die von Expertinnen und Experten entwickelten Inhalte sind umfangreich qualitätsgesichert. Insgesamt umfasst das Konzept sechs Module (vgl. Infokasten).

Die ersten vier Module beinhalten alle grundsätzlich relevanten Aspekte entlang des Ausbildungsverlaufs zur Ausbildung von Jugendlichen mit unterschiedlichen Förderbedarfen – von der Ansprache potenzieller Azubis bis zur Nutzung aller Potenziale der Jugendlichen. Die Ausbilder/-innen trainieren darin beispielsweise, wie sie typische Problemsituationen vermeiden oder schwierige Gespräche führen können. Die Bausteine werden ergänzt durch interaktive Simulationen zu den Themen »Feedbackgespräch«, »Kritikgespräch« und »Bewerbungsgespräch«.

Zwei Module, die in der zweiten Förderphase entwickelt wurden, befassen sich speziell mit der Ausbildung von Migrantinnen und Migranten sowie Flüchtlingen (Modul 5) und mit der Ausbildung von leistungsstarken Jugendlichen bzw. Studienaussteigerinnen und -aussteigern (Modul 6). Die Online-Lerneinheiten können auf unterschiedlichen



Screenshot Portal www.stark-fuer-ausbildung.de

Medien abgerufen werden, was den Teilnehmenden zeitliche und örtliche Lernflexibilität sichert.

Zur Qualitätssicherung und Vertiefung des Gelernten sowie für den persönlichen Erfahrungsaustausch organisieren IHK und HWK Präsenzseminare. Seit Kurzem werden auch Webinare angeboten.

Ausbau bis Ende 2018

Die Projektförderung bis Ende 2018 bezieht sich auf die Erprobung von »Stark für Ausbildung«. Dies bedeutet, dass die Inhalte den IHK, HWK und weiteren Partnern kostenfrei zur Verfügung gestellt werden, die im Gegenzug die Lehrgänge organisieren und interessierten Ausbilderinnen und Ausbildern anbieten. Im Anschluss geben Teilnehmende, Dozentinnen und Dozenten sowie Lehrgangsorganisatorinnen und -organisatoren in Befragungen ihr Feedback zu den Elementen der Qualifizierung ab. Die Rückmeldungen werden ausgewertet und fließen in die Überarbeitung der Inhalte ein. Ziel ist es, das Angebot noch praxisnäher zu gestalten und noch stärker an den Bedürfnissen der Unternehmen auszurichten.

In der ersten Förderphase (2011–2014) beteiligten sich hieran insgesamt 21 IHK und HWK; fast 400 Teilnehmende profitierten von dem Blended-Learning-Angebot. In der aktuellen Förderphase erfolgte die Erprobung im März/April 2018 mit interessierten Kammern. Insgesamt läuft die Projektförderung bis Ende 2018. Die optimierten Inhalte der Blended-Learning-Qualifizierung werden anschließend allen Kammern als bundeseinheitliche Weiterbildung zur Verfügung gestellt und können bei Interesse in deren Portfolio aufgenommen werden. ◀

Module der Qualifizierung

Vier Module entlang des Ausbildungsverlaufs

- 1. Die erfolgreiche Ansprache potenzieller Auszubildender:**
Von Azubi-Akquise bis Bewerbungsgespräch.
- 2. Der richtige Ausbildungsstart im Unternehmen:**
Von Organisation bis Unternehmenskultur.
- 3. Die Individualität der Auszubildenden anerkennen und nutzen:**
Von Motivations- bis Konfliktgespräch.
- 4. Das gesamte Potenzial von Auszubildenden erschließen:**
Von kontinuierlicher Lernbegleitung bis zur regelmäßigen Feedback-Steuerung.

Zwei neue Trainingsmodule

- 5. Migranten und Geflüchtete in und durch Ausbildung integrieren:**
Wie gelingen Verständigung, Verständnis und Miteinander? Von interkultureller Kompetenz bis zum rechtlichen Rahmen.
- 6. Jugendliche mit Studierenerfahrung für die Ausbildung begeistern:** Mit welchen Maßnahmen halten Sie Talente am Ball?
Von Eigenverantwortung bis Lehrzeitverkürzung und Auslandspraktikum.

Literatur

DIHK-BILDUNGS-GMBH; ZWH: Ausbilderhandbuch. Bonn/Düsseldorf 2015

»Wir Ausbilder müssen die Jugendlichen motivieren«

Interview mit BJÖRN SACH, Ausbilder in der überbetrieblichen Unterweisung im Bildungszentrum Soest

Das Bildungszentrum Soest ist einer von drei Standorten der HWK Dortmund für die überbetriebliche Lehrlingsunterweisung (ÜLU) in den Kfz-Berufen. Gemeinsam mit elf Ausbilderkollegen qualifiziert BJÖRN SACH Auszubildende vom ersten bis zum vierten Ausbildungsjahr in den ÜLU-Kursen. Dabei gilt es die vielfältigen Veränderungen sowohl in technologischer als auch berufspädagogischer Hinsicht bei der Gestaltung der Lernprozesse zu berücksichtigen.

BWP Herr Sach, sind Wünsche und Vorstellungen der Auszubildenden heute anders als vor 15 Jahren?

SACH Der Grundgedanke, warum man einen bestimmten Beruf erlernt, hat sich in den letzten Jahren unheimlich gewandelt. Das berufliche Interesse beschränkt sich oft auf »Ich finde Autos toll« oder dergleichen. Was hinter dem Berufsbild steckt, damit haben sich die Jugendlichen im Vorfeld nicht ausreichend auseinandergesetzt. Dann stehen sie plötzlich vor einem Wust an neuen Informationen.

BWP Was bedeutet das für Sie als Ausbilder?

SACH Es ist für uns Ausbilder extrem schwierig, diese Auszubildenden so zu motivieren, dass sie nicht den Kopf hängen lassen und darüber nachdenken abzurechnen, sondern sich durchbeißen. 25 Prozent der Auszubildenden im Kfz-Gewerbe beenden ihre Ausbildung vorzeitig, gehen also schon vor der Abschlussprüfung verloren.

BWP Wie reagieren Sie im Bereich der überbetrieblichen Ausbildung darauf?

SACH Wir haben in der ÜLU Themenmenge und Geschwindigkeit reduziert und auch einiges weggelassen. Wir sind weiter zurückgegangen zu den Grundlagen, die man früher im Physikunterricht der Schule gelernt hat. In der beruflichen Grundbildung, besonders im ersten Lehrjahr, nutzen wir viel altes Equipment, wo wir z. B. eine Beleuchtung für den Golf 1 zusammenstecken, damit die jungen Leute die Erfahrung machen, wie ein Stromkreis funktioniert. Dafür brauchen wir viel mehr Zeit als vor 15 Jahren.

BJÖRN SACH,

Kraftfahrzeugtechnikermeister,



war bereits während seiner Selbstständigkeit seit 2001 auch als Ausbilder bei der Kfz-Innung Hamm/Unna und im Prüfungsausschuss aktiv. Seit 2009 arbeitet er hauptberuflich als Ausbilder, inzwischen bei der HWK Dortmund.

Schwerpunkte seiner Arbeit sind alle Fachstufenlehrgänge der ÜLU, zudem ist er Trainer für spezielle Kfz-Lehrgänge, Fachbereichs-Koordinator, Vorsitzender des Gesellenprüfungsausschusses der Innung Hamm/Unna und Mitglied im Meisterprüfungsausschuss der HWK Dortmund.

BWP Hängt das damit zusammen, dass die Jugendlichen ein anderes Vorwissen mitbringen? Eigentlich sind sie im Umgang mit digitaler Technik doch geübt.

SACH Es hat positive Seiten, dass sie eine ausgeprägte Internet-Kompetenz haben. Bei vielen Dingen haben die Jugendlichen schnell eine Lösung, den Weg dorthin aber nicht verstanden. Was nützt die tollste digitale Technik, wenn man die Grundlagen nicht begriffen hat! Diese Kluft zwischen Digitalisierung und dem, was dahintersteckt, ist riesengroß. Das höre ich auch von den Berufsschullehrern, mit denen wir uns regelmäßig treffen, um Themen abzugleichen.

BWP Müssen deshalb die Lernformen verändert werden?

SACH Auf jeden Fall. Wir hatten früher zehntägige Lehrgänge, zu Beginn z. B. mit dem Thema Elektrotechnik und in der zweiten Hälfte das Thema Hydraulik und pneumatische Grundlagen. Den Auszubildenden war am Ende des Lehrgangs aber nur noch der erste Teil präsent. Wir haben daher eine neue Struktur eingeführt: Immer noch vier Schulungswochen im ersten Lehrjahr, aber vier einzelne. Dadurch haben die Jugendlichen die Chance nachzubereiten. Auch die Schule greift hier unterstützend ein. Wir nutzen auch Erklärvideos, um Systemkomponenten zu erläutern, wie sie im Zusammenspiel funktionieren. Kfz-Mechatroniker ist ja kein produzierender, sondern mehr ein

diagnostizierender Beruf. Die Auszubildenden stehen vor einem System, das sie nicht selbst erstellt haben. Sie müssen sich dort reindenken, einen Fehler lokalisieren und ggf. reparieren. Die analytischen Fähigkeiten sind in unserem Job viel höher als in einem produzierenden Gewerk. Das müssen wir als Ausbilder vermitteln.

BWP Es gibt ja auch viele technologische Veränderungen im Kfz-Bereich. Wie schaffen Sie es, dass Sie als Koordinator gemeinsam mit Ihren Ausbilderkollegen den technischen Anschluss halten können?

SACH Im Kfz-Bereich entwickelt sich die Technologie noch schneller als in den meisten anderen Gewerken. Wir haben über den Zentralverband als Ausbilder die Möglichkeit, an Lehrgängen teilzunehmen, die die Industrie bereitstellt. Das Problem ist aber, dass die Hersteller unter dem Kostendruck immer weniger anbieten. Daher greifen wir auch auf Lehrgänge zurück, die mehr Werbeveranstaltungen sind. Aus der Not heraus hat sich außerdem die gegenseitige Schulung der Ausbilder durch andere Ausbilder etabliert. Ein Kollege aus Bremen beispielsweise hat sich privat mit Autogasanlagen beschäftigt, sich entsprechend weitergebildet und Lehrgänge angeboten.

BWP Wie erfahren Sie von solchen Eigeninitiativen?

SACH Wir sind gut untereinander vernetzt. Wir haben ein internes Forum, an dem unterschiedliche Bildungszentren beteiligt sind. Zudem treffen wir uns ein- bis zweimal im Jahr in den Fachausschüssen. Da sind Vertreter aus dem Prüfungsbereich, Berufsschullehrer, Kammervereiner und Ausbilder aus dem Kfz-Bereich.

BWP Tauschen Sie sich außer zu den fachlichen Fragen auch über die pädagogischen Anforderungen mit Ihren Kollegen aus?

SACH Das ist immer ein Thema. Man muss differenzieren zwischen den Ausbildern, die schon mehrere Jahre dabei sind und nicht mehr so viel Energie einsetzen können, und jenen, die neu dabei sind. Die einen sagen: Die jungen Leute heute wollen nicht. Die anderen überlegen: Was müssen wir ändern, damit die wieder wollen? Das ist eine Frage der Motivation, auch der gegenseitigen. Um den pädagogischen Anforderungen besser gerecht zu werden, haben wir entschieden, nur noch zwölf statt 16 Personen in einem ÜLU-Lehrgang zu schulen. Nun ist geplant, dass wir in die Werkstätten sechs Arbeitsplätze einbauen, sodass wir in die luxuriöse Lage kommen werden, nur noch Zweiergrup-

pen an einem Fahrzeug zu haben. Dazu gehören aufbereitete Unterlagen, die Arbeitsaufträgen nachempfunden sind. Diese Kombination von handlungsorientierten Arbeitsaufträgen und der stark verminderten Gruppengröße führt dazu, dass alle aktiv etwas tun müssen. Es hängt von dem Jugendlichen ab, ob er es annimmt und sich dieser Aufgabe stellt oder nicht. Und um das zu erreichen, müssen wir Ausbilder die Jugendlichen motivieren, das fällt in einer kleinen Gruppe leichter. Wenn wir merken, einer braucht nur noch etwas Zeit, weil er noch so jung ist, dann bekommt er sie auch.

BWP Was schätzen Sie an Ihrer Tätigkeit als Ausbilder?

SACH Das Tolle an unserem Job ist, dass wir miterleben dürfen, wie diese jungen Menschen innerhalb von dreieinhalb Jahren erwachsen werden. In unserer Innung sind wir eine gute Gemeinschaft. Wir leben aktiv die duale Ausbildung. Diese drei Standbeine Betrieb – Berufsschule – ÜLU funktionieren richtig gut.

» Das Tolle an unserem Job ist, dass wir miterleben dürfen, wie diese jungen Menschen innerhalb von dreieinhalb Jahren erwachsen werden. «

BWP Wie erfahren Sie Wertschätzung durch die Auszubildenden?

SACH Wir haben oft noch jahrelangen Kontakt. Bei denjenigen, die die Ausbildung beenden und nicht abwandern, handelt es sich um einen Kreis, den man immer wieder trifft. Wo sie gut ausgebildet wurden, darauf kommen sie immer wieder zurück. Auch wenn es nach der Ausbildung Fragen oder Probleme gibt, bin ich noch Ansprechpartner. Das ist für mich Befriedigung und Wertschätzung zugleich.

BWP Was macht für Sie gute Ausbildung aus? Was müssen Ausbilder dafür mitbringen?

SACH Man muss gut ausgebildet sein und eine hohe Affinität zu seinem Job haben. Und man muss in der Lage sein, sich auf Menschen einzulassen. Der klassische Inspektionschrauber kann kein guter Ausbilder werden.

BWP Herr Sach, wir danken Ihnen für das Interview.

(Interview: Arne Schambeck)

Sprachliche Förderung in der beruflichen Bildung

Das Projekt »Arbeits- und ausbildungsintegrierte Sprachförderung in Hessen«

META CEHAK-BEHRMANN

Dr., Leiterin der Fachstelle für berufsintegriertes Sprachlernen (FaberIS),
FRAP Agentur gGmbH, Frankfurt

Neben den beruflichen Schulen stehen zunehmend auch Ausbildungsbetriebe vor der Aufgabe, sprachliche Lernprozesse von Auszubildenden zu unterstützen. Damit verändert sich die Tätigkeit des beruflichen Bildungspersonals. Um den daraus entstehenden Qualifizierungsbedarf zu decken, hat das Hessische Ministerium für Soziales und Integration mit dem Projekt zur arbeits- und ausbildungsintegrierten Sprachförderung die landesweite Umsetzung eines berufspädagogisch fundierten Fortbildungsangebots für das berufliche Bildungspersonal angestoßen. Zielsetzung, Konzept und erste Erfahrungen werden im Beitrag vorgestellt.

Berufsintegrierte Sprachförderung

Eine grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt sind ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache. Vorgeschaltete oder begleitende Deutschkurse bringen jedoch häufig nicht den gewünschten Effekt, da der Transfer in die Praxis nicht geleistet werden kann. Die Erfahrung der letzten Jahrzehnte zeigt, dass insbesondere der fachsprachliche Kompetenzerwerb weiter begleitet werden muss. Sprachbildung ist damit als genuiner Bestandteil der Berufsausbildung zu denken. Folglich ist die berufliche Didaktik um Aspekte der Sprachbildung zu erweitern. Benötigt werden hierfür geeignete Verfahren und Instrumente, die praktikabel sind und sich ökonomisch in den Ausbildungsalltag einfügen.

Bei der berufsintegrierten Sprachförderung handelt es sich *nicht* um die Vermittlung von Deutschkenntnissen in Form von Sprachunterricht, vielmehr stehen fachliche und fachpraktische Inhalte im Zentrum. Sowohl am Arbeitsplatz als auch im Fachunterricht sind – neben den fachlichen – die sprachlernhaltigen Situationen zu identifizieren und zu bearbeiten. Dies erfolgt im Rahmen sprachsensibler Ansätze und über definierte methodische Verfahren der Sprachlernförderung, die u. a. auf den Modellen des arbeitsintegrierten Lernens (vgl. DEHNBOSTEL 2007) und

der Lernprozessbegleitung basieren (vgl. BAUER u. a. 2007). Von der Ermittlung der Sprachlernbedarfe bis zur Auswertung des sprachlichen Lernerfolgs werden sie in Verbindung mit den fachlichen Inhalten immer wieder neu und bedarfsgerecht aufeinander abgestimmt (vgl. Abb.) und lassen sich so in den Ausbildungsprozess integrieren.

Kernelemente der Fortbildung und Aufbau des Projekts

Sprachlernen kann auf vielfältige Weise gefördert werden. So unterschiedlich die Voraussetzungen der Auszubildenden sind, so variieren auch die betrieblichen Rahmenbedingungen und die sprachlichen Anforderungen in den einzelnen Berufen. Mit dem Projekt »AiS Hessen« (vgl. Infokasten) wird eine Fortbildung für das berufliche Bildungspersonal angeboten, die sich an diesen unterschiedlichen Bedarfen orientiert.

Inhaltlich verbindet die Fortbildung zwei Ziele: Zum einen sollen die Teilnehmenden die Möglichkeit erhalten, sich notwendige sprachtheoretische und methodisch-didaktische Grundlagen anzueignen. Zum anderen sollen sie bezogen auf ihren jeweiligen situativen Kontext Handlungskompetenz im Umgang mit berufsintegrierter Sprachförderung erwerben, um sprachlich herausfordernden Situationen besser zu begegnen.

Arbeits- und ausbildungsintegrierte Sprachförderung in Hessen – AiS Hessen

Das Projekt wurde durch das Hessische Ministerium für Soziales und Integration beauftragt. Die Umsetzung erfolgt durch die Fachstelle für berufsintegriertes Sprachlernen (FaberIS) in der FRAP Agentur gGmbH, Frankfurt. Projektpartner sind u. a. das Hessische Wirtschaftsministerium, einzelne Arbeitgeberverbände und die IHK Frankfurt am Main.

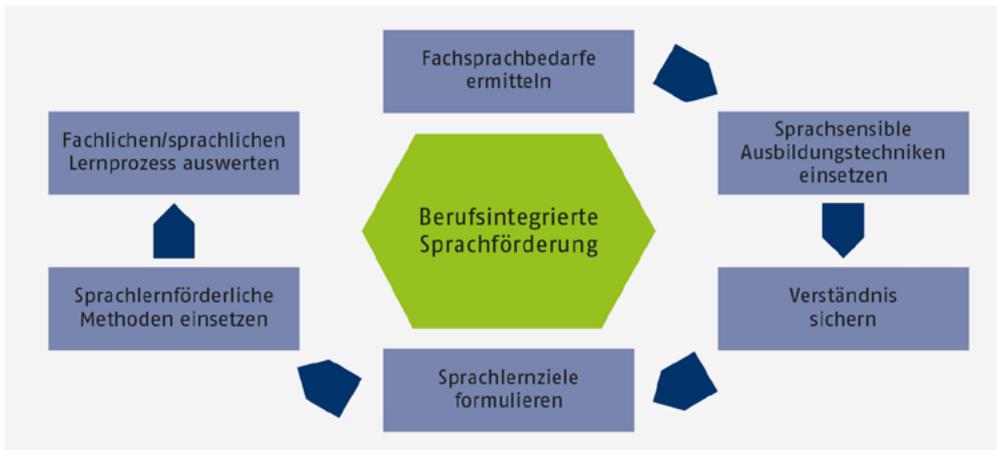
Das Projekt hat eine Laufzeit von drei Jahren (2017–2019) und wird in allen Phasen unter der Leitung von Prof. Dr. JÖRG ROCHE (Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München) wissenschaftlich begleitet.

Es wird u. a. mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanziert.

Weitere Informationen: www.ais-hessen.de

Abbildung

Die sechs Schritte der berufsintegrierten Sprachförderung



Für die Ausrichtung der Fortbildung bedeutet dies:

Hoher Praxisbezug: Die Teilnehmenden erarbeiten sich das Thema Sprachförderung in direkter Anbindung an ihre eigenen Erfahrungen. Sie entwickeln selbstständig ein eigenes Repertoire sprachförderlicher Ansätze, die sie für ihren Arbeitsplatz benötigen. Sie werden dabei von den Fortbildungsleitenden unterstützt.

Unmittelbare Umsetzung: Die Teilnehmenden beginnen bereits nach dem ersten Modul mit der praktischen Umsetzung der Sprachförderung an ihrem Arbeitsplatz. Der selbstständige Transfer steht damit im Vordergrund. Die ausgewerteten Erfahrungen werden zum Ausgangspunkt der weiteren Entwicklungsarbeit.

Erfahrungsaustausch und Reflexion: In Reflexionstreffen können die Teilnehmenden ihre Erfahrungen bei der Sprachförderung austauschen und reflektieren und durch den berufsübergreifenden Austausch alternative Perspektiven z.B. auf den Umgang mit schwierigen Situationen finden.

Angemessene Dauer: Die Fortbildung umfasst vier zweitägige Workshop-Module und drei Reflexionstreffen. Sie erstreckt sich in der Regel über drei bis vier Monate, damit die Teilnehmenden ausreichend Zeit für die sprachförderliche Umgestaltung am Arbeitsplatz haben; sie können währenddessen auch Unterstützung in Form von Lernberatung in Anspruch nehmen.

Ziel von AiS-Hessen ist, die Fortbildung möglichst flächendeckend und dauerhaft zur Verfügung zu stellen. In einer ersten Phase wurden zunächst 14 Dozentinnen und Dozenten als Multiplikatoren ausgebildet und elf berufliche Schulen und Betriebe als Kooperationspartner gewonnen. Seit Beginn der zweiten Projektphase im Frühsommer 2017 wird die Fortbildung in derzeit zwölf Städten in Hessen angeboten. Angesichts des Fachkräftemangels in den Pflegeberufen liegt ein Schwerpunkt auf dem Berufsfeld Altenpflege; es wurden jedoch auch bereits zahlreiche Berufsgruppen u.a. aus den Bereichen Agrarberufe, Metall-,

Holz, Bau- und Farbtechnik erreicht. Mit der dritten Projektphase im Januar 2018 begann die Ausweitung auf weitere Ausbildungsberufe des dualen Systems.

Erste Erfahrungen und Ausblick

Im Rahmen von AiS-Hessen wurden bis März 2018 hessenweit 19 Fortbildungen angeboten. Insgesamt haben bisher 258 Ausbilder/-innen (49%) und Fachlehrkräfte (51%) teilgenommen. Im Vergleich mit der Jahresplanzahl von 170 Teilnehmenden wird damit ein hohes Interesse daran deutlich, die sprachliche Förderung in die berufliche Ausbildung zu integrieren. Die ersten Auswertungen sind vielversprechend. So zeigen die Rückmeldungen der Teilnehmenden, dass sie eine deutliche Entlastung im Umgang mit dem Thema Sprache an ihrem Arbeitsplatz erfahren, indem sie auftretende Sprachprobleme nicht mehr als Störfaktor, sondern als Lernthema aufgreifen. Zudem betonen die Teilnehmenden, dass sie sich ihrer eigenen (fach)sprachlichen Kompetenz stärker bewusst werden und Sicherheit gewinnen, diese weiterzugeben. Schließlich nehmen die Teilnehmenden bereits recht bald ein verbessertes fachliches Verstehen und eine erhöhte (Sprach-) Lernbereitschaft bei ihren Auszubildenden wahr.

Der Bedarf an Sprachförderung in der beruflichen Bildung wird in den kommenden Jahren voraussichtlich noch steigen. Es zeichnet sich ab, dass über das Angebot von AiS-Hessen sowohl Betriebe als auch Berufsschulen sehr gut erreicht werden können, sodass zu überlegen ist, ob und wie dieses Angebot in das Regelsystem überführt werden kann. ◀

Literatur

BAUER, H. G. u. a.: Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung. Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. 2. Aufl. Bielefeld 2007

DEHNBOSTEL, P.: Lernen im Prozess der Arbeit. Münster 2007

Sprache, Kultur und Kommunikation in der Ausbildung

Erstellung und Erprobung eines Fortbildungsangebots für betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder

MONIKA BETHSCHEIDER

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Grundsatzfragen, Angebote für die Praxis,
Berufsorientierung« im BIBB

KARIN WULLENWEBER

Dr., Bereichsleiterin Deutsch und Integration
bei FRESKO e.V., Verein für Bildungs- und
Kulturarbeit, Wiesbaden

Für die Arbeit mit Flüchtlingen und Auszubildenden mit Migrationserfahrung ist eine Auseinandersetzung mit sprachlichen, kulturellen und psychosozialen Aspekten alltäglicher Interaktionen nützlich, um schwierigen Situationen angemessen begegnen zu können. Im Rahmen eines vom BMBF geförderten BIBB-Projekts entwickelt die Fachstelle *überaus* im BIBB in Zusammenarbeit mit dem Wiesbadener Bildungsträger Fresko derzeit ein Qualifizierungskonzept für betriebliche Ausbilder/-innen, das über eine reine Sprachsensibilisierung hinausgeht und den Erwerb fachlicher Kenntnisse mit der gemeinsamen Reflexion von persönlichen Erfahrungen und Bewertungen verbindet. Hintergründe, Zielsetzung und konzeptionelle Grundlagen werden im Beitrag vorgestellt.

Ausgangssituation

Rund zwei Drittel der Menschen, die in den Jahren 2015/2016 in Deutschland Schutz gesucht haben, sind unter 30 Jahre alt, und ca. ein Drittel davon ist minderjährig. Damit ist ein Großteil von ihnen in einem Alter, in dem sich Fragen der beruflichen Qualifizierung mit großer Dringlichkeit stellen. Zunehmend wächst das Bewusstsein dafür, dass auch das Ausbildungspersonal auf mögliche spezielle Anforderungen vorbereitet sein sollte, die die Arbeit mit jungen Flüchtlingen mit sich bringen kann. Zugleich macht ein Blick auf die Praxis deutlich, dass sich die Gründe für das Verhalten Einzelner nicht immer gleich erkennen lassen. Sowohl BIBB-Interviews mit auszubildenden Fachkräften als auch langjährige Erfahrungen des Bildungsträgers

Fresko in Projekten der Jugendberufshilfe zeigen: Manche Schwierigkeiten können mit der speziellen Lebenssituation als Flüchtling in Verbindung gebracht werden. So kann der unsichere Aufenthaltsstatus eine besondere Scheu erzeugen, notwendige Fragen zu stellen, und sich so auf den erfolgreichen Verlauf der Ausbildung auswirken. Andere Schwierigkeiten können als Folge von Unsicherheiten bei der Verständigung in der Zweitsprache Deutsch auftreten oder aber auch völlig unabhängig von der Herkunft sein; wenn etwa Verständnisprobleme aus Scham und Versagensangst nicht offenbart werden (vgl. BETHSCHEIDER/WULLENWEBER 2016; SETTELMAYER/WIDERA 2016) oder ungelöste persönliche Konflikte im Betrieb auch die fachliche Kommunikation belasten. Allein die Forderung nach »mehr interkultureller Kompetenz« greift daher zur Bewältigung der Anforderungen, die sich heute angesichts anhaltender Zuwanderung und der Heterogenität von Auszubildenden in der Praxis stellen, zu kurz (vgl. BETHSCHEIDER 2016).

Ziele des Weiterbildungsangebots

Ziel des Qualifizierungsangebots ist es, Ausbilder/-innen auf Anforderungen vorzubereiten, die in der Kommunikation mit Auszubildenden unterschiedlicher Herkunft und Lebenssituation entstehen können. Der Betrieb ist wichtig als Lern- und Arbeitsort und gerade für Flüchtlinge stellt er nicht selten auch den ersten und einzigen kontinuierlichen Kontakt in die deutsche Gesellschaft dar. Diese jungen Erwachsenen in betriebliche Abläufe einzugliedern, stellt das Ausbildungspersonal vor die Aufgabe, sie bei der Bewältigung besonderer Anforderungen bei der Verständigung in der Zweitsprache Deutsch zu unterstützen und daneben psychologische, soziokulturelle und rechtliche Aspekte ihrer Lebenssituation zu berücksichtigen, die das Verhalten in der Ausbildung beeinflussen können. Einen offenen,

dabei nicht verletzenden Diskurs über Irritationen und Konfliktpotenziale sollen Ausbilder/-innen im geschützten Raum der Fortbildung erproben können. Damit verbunden ist auch das Ziel, kulturelle Zuschreibungen gegenüber Auszubildenden mit Migrationshintergrund, die in kritischen Situationen (vgl. FRANZKE/SHVAIKOVSKA 2016) vorschnell entstehen und zu Spannungen führen können, zu vermeiden. Wo immer möglich, wird ein Transfer der in der Fortbildung erarbeiteten Kenntnisse und Reflexionen auf die Arbeit auch mit anderen jungen Erwachsenen mitgedacht.

Inhalte der Module

Die Qualifizierung umfasst vier Module, die nicht getrennt voneinander »abgearbeitet«, sondern in der gemeinsamen Arbeit immer wieder aufeinander bezogen werden sollen. Modul 1 thematisiert die Rahmenbedingungen der Ausbildung und das Selbstverständnis der Ausbilder/-innen, die die Lern- und Lebenssituation ihrer Auszubildenden bestmöglich mit den Erwartungen des Betriebs und seiner Belegschaft in Einklang bringen wollen. Um Grundlagenwissen zum Umgang mit Deutsch als Zweitsprache und eine Sensibilisierung für sprachliche Aspekte der Kommunikation geht es in Modul 2. Die Qualifizierung greift gezielt Situationen auf, die in betrieblichen Interaktionen immer wieder zu Verständnisschwierigkeiten, Missverständnissen und Konflikten führen können. Durch die unmittelbare Bezugnahme auf eigene Erfahrungen soll das Thema »Sprache in der Ausbildung« vom Verdacht der Kompliziertheit und Praxisferne entlastet und als hilfreich für die Bewältigung von Alltagssituationen erfahrbar gemacht werden. Modul 3 befasst sich mit standardisierten Verhaltenserwartungen und kulturellen Interpretationen von Verhalten, die auf eigene und fremde Wertvorstellungen verweisen und im Alltag schnell missdeutet werden können. Die Situation betrieblicher Ausbilder/-innen als Fachlehrende und persönliche Bezugsperson sowie ausgewählte Aspekte der Lernförderung sind Gegenstand von Modul 4.

Es ist ein ausdrückliches Anliegen des Fortbildungskonzepts, bei der Sensibilisierung für sprachliche und kulturelle Aspekte der Kommunikation den Blick nicht auf Migration und Flucht zu verengen. Vielmehr interessiert stets auch die Frage, ob und inwieweit die gemeinsam erarbeiteten Reflexions- und Unterstützungsmöglichkeiten für andere junge Erwachsene in schwierigen Lebenssituationen, d. h. unabhängig von Flucht- bzw. Migrationserfahrungen, von Bedeutung sein und entsprechend transferiert werden können.

Qualifizierung als Blended Learning

Angesichts der engen zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen, unter denen Ausbilder/-innen an Fortbildungen in aller Regel teilnehmen, wird mit der Kombination von Präsenzphasen und Online-Learning-Angeboten ein sehr flexibles Vorgehen gewählt. Sie sollen in Form eines Blended-Learning-Konzepts entwickelt und erprobt werden. Die Umsetzung der Online-Lerneinheiten soll über den geschlossenen Plattformbereich von *überaus.de* als virtuelle Begleitstruktur erfolgen. Dieses Vorgehen ermöglicht es den Teilnehmenden, zeitnah und ortsunabhängig zu arbeiten und sich auch mit anderen Lernenden sowie den Dozentinnen und Dozenten auszutauschen und zu vernetzen. Die Online-Plattform soll dabei ausdrücklich nicht allein den Zugang zu Materialien und Arbeitsergebnissen sichern, sondern Kommunikation und Austausch untereinander fördern.

Stand der Dinge und Planung

Die vier Modulschichten sind in enger Zusammenarbeit mit Fresko e.V. in Wiesbaden entworfen worden. Sie sollen nun weiter ausgearbeitet und 2018/2019 an zwei Standorten erprobt werden. Es ist vorgesehen, sowohl die modular aufgebaute Präsenzfortbildung als auch die sie ergänzenden Online-Phasen prozessbegleitend zu evaluieren und anschließend zu überarbeiten. Dies geschieht mit dem Ziel, interessierten Betrieben bzw. deren Ausbildungspersonal ab 2020 bundesweit ein praxistaugliches Qualifizierungskonzept anzubieten, das technisch gut zugänglich ist und auch von kleinen und mittleren Betrieben in Anspruch genommen werden kann. ◀

Literatur

BETHSCHEIDER, M.: Interkulturelle Kompetenz – der Schlüssel für gelingende Kommunikation im Betrieb? 2016 – URL: www.ueberaus.de/wws/interkulturelle-kompetenz.php (Stand: 13.04.2018)

BETHSCHEIDER, M.; WULLENWEBER, K.: Deutsch als Zweitsprache und die Mehrsprachigkeit von Auszubildenden. Impulse zur Förderung einer sprachsensiblen Haltung des Ausbildungspersonals, in: BWP 45 (2016) 3, S. 44–47 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8008 (Stand: 13.04.2018)

FRANZKE, B.; SHVAIKOVSKA, V.: Interkulturelles Training in der Einwanderungsgesellschaft, Bielefeld 2016

SETTELMEYER, A.; WIDERA, C.: Was Auszubildende im Betrieb sprachlich-kommunikativ leisten müssen, in: BWP 45 (2016) 6, S. 30–33 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8190 (Stand: 13.04.2018)

Lernprozesse unterstützen und begleiten

Berater/-innen für die individuelle Aus- und Weiterbildung in der Arbeitsgemeinschaft dm

MIKE METZGER

Bereichsverantwortlicher Lernen und Entwickeln (L+E), dm-drogerie markt GmbH & Co. KG, Karlsruhe

Eigenständiges Lernen sowie die allgemeine Lernfähigkeit des Menschen sind entscheidende Wettbewerbsfaktoren in der Arbeitswelt. Um alle Mitarbeiter/-innen in ihrem individuellen Lernprozess zu unterstützen, setzt dm-drogerie markt seit über 20 Jahren auf den Einsatz sogenannter Berater/-innen Aus- und Weiterbildung – kurz BAW. Ihre Aufgaben und Funktionen werden im Beitrag vorgestellt.

Mitarbeiterentwicklung im Arbeitsalltag

Die Dynamik in der Wirtschaft stellt die Menschen vor immer größere Herausforderungen. Um diesen gewachsen zu sein, bedarf es der Bereitschaft, lebenslang zu lernen und die eigenen Fähigkeiten und Stärken stetig weiterzuentwickeln. Bei dm-drogerie markt ist es gemäß der Unternehmensphilosophie von großer Bedeutung, dass alle Mitarbeiter/-innen diese Möglichkeit nutzen können. So erhalten alle den nötigen Freiraum, um Verantwortung zu übernehmen, Aufgaben eigenständig zu bearbeiten und Lösungswege zu finden. Dabei bietet der eigene Arbeitsplatz tagtäglich Anlässe, im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen Erfahrungen zu sammeln. »Lernen in der Arbeit« heißt dieses Prinzip, das bei dm eine große Rolle spielt. Dazu gehört auch der Raum, mal aus dem Arbeitsalltag herauszutreten, um das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Auf diese Weise können Mitarbeiter/-innen für sich selbst erkennen, welchen Lern- und Weiterentwicklungsbedarf sie haben. Um Eigeninitiative, Handlungsfähigkeit und Entwicklung zu fördern, stehen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern die Berater/-innen Aus- und Weiterbildung zur Seite. Sie tragen und gestalten die Unternehmens- und Lernkultur der Arbeitsgemeinschaft dm.

Über 35 Berater/-innen bundesweit im Einsatz

Seit Beginn der 1990er-Jahre ist dm-drogerie markt als sogenannte Matrixorganisation strukturiert. Neun Geschäftsführer/-innen sind jeweils sowohl für einen Fachbereich als auch für die dm-Märkte in einer bestimmten Region in Deutschland zuständig. In diesen neun Regionen sind insgesamt mehr als 35 BAW vor Ort tätig. Eine Vernetzung findet zum einen durch einen regionsübergreifenden Austausch der BAW statt. Zum anderen stehen sie in einem engen Austausch mit den zentralen Fachbereichen des Unternehmens, insbesondere dem Bereich »Lernen + Entwickeln«. Als Fachleute für Lernfragen beraten die BAW sowohl Kolleginnen und Kollegen vor Ort in den dm-Märkten als auch in den filialunterstützenden Diensten wie den Logistikzentren und der Unternehmenszentrale. Ein/-e BAW ist in der Regel für die Kolleginnen und Kollegen in 20 bis 50 dm-Märkten zuständig. Damit die Mitarbeiter/-innen in den Filialen und Logistikzentren auch im Arbeitsalltag eine/-n Ansprechpartner/-in für Lernfragen haben, gibt es dort neben den BAW auch sogenannte Lernbegleiter/-innen: Ihre Aufgabe ist es, anderen Kolleginnen und Kollegen auf deren Lernweg mit ihrer Erfahrung zur Seite zu stehen.

Vielseitiges Aufgabengebiet der BAW

Zu den wesentlichen Aufgaben einer/eines BAW gehört es, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern – von den Auszubildenden* bis zur Teamleitung – Lernimpulse zu geben und im gemeinsamen Austausch die eigenen Weiterbildungsziele zu benennen und zu verfolgen. In Einzel- und Gruppengesprächen erfahren sie die individuellen Bedürfnisse der/des Einzelnen, um entsprechende Lernprozesse an-

* Bei dm spricht man intern von »Lernlingen«. Da dies kein offizieller Begriff ist, wird im Beitrag durchgehend das Wort »Auszubildende« verwendet.

Aufgaben einer/eines BAW

- Gewinnung von Auszubildenden, zum Beispiel im Rahmen von Schulkooperationen, Messen
- Begleitung von internen Arbeitstagen und Projekten im Rahmen der Ausbildung, wie zum Beispiel die Lehrlingsfilialen – dabei übernehmen die Auszubildenden für etwa vier Wochen die Verantwortung für dm-Märkte in ganz Deutschland
- Referentensuche und deren Begleitung
- Teilnahme an Arbeitskreisen und Jours Fixes in den Regionen
- Besuche der dm-Märkte, um Aus- und Weiterbildungs Ideen aufzunehmen oder weiterzutragen
- Kontakt mit der Agentur für Arbeit, der IHK und mit Berufsschulen pflegen

stoßen zu können. Dabei sorgen die BAW stets dafür, dass die jeweiligen Arbeitsverhältnisse lernförderlich gestaltet sind. Ob interne Arbeitstage oder externe Weiterbildungen – zu den Aufgaben der BAW gehört es auch, passende Referentinnen und Referenten zu finden und Schulungen oder Arbeitskreise zu bestimmten Themen zu organisieren. Sie stehen den Lernbegleiterinnen und -begleitern mit Rat und Tat zur Seite, sind darüber hinaus mitverantwortlich für die Gewinnung von Auszubildenden und stehen im Kontakt mit Berufsschulen, der Agentur für Arbeit und der Industrie- und Handelskammer.

Aus- und Weiterbildungskonzepte mit erarbeiten

Die Aufgaben der BAW sind eng verzahnt mit dem zentralen Fachbereich »Lernen und Entwickeln«. Dort werden Konzepte beispielsweise für die Ausbildung von Drogistinnen und Drogisten bei dm in Zusammenarbeit mit den BAW erarbeitet. Der sogenannte Lernpass ist Teil eines solchen Ausbildungskonzepts: In diesem Pass sind die Anforderungen des Berufsbilds, zugeschnitten auf den entsprechenden Arbeitsplatz im dm-Markt, enthalten. Fähigkeiten, die die Auszubildenden sowohl durch formales als auch durch informelles Lernen erwerben, werden damit dokumentiert und abgeglichen. Auf diese Weise macht der Lernpass arbeitsintegrierte Lernprozesse und -ereignisse sichtbar und dient den Auszubildenden und ihren begleitenden BAW als Orientierung für den jeweiligen Lernweg.

Erarbeitete Aus- und Weiterbildungskonzepte werden in der Praxis durch die Berater/-innen erprobt und evaluiert. Durch die Rückmeldung ihrer Erfahrungen an den Fachbereich Lernen und Entwickeln leisten sie einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung der Konzepte. Die enge Zusammenarbeit zwischen Fachbereich und BAW führt außerdem zu effektiveren und effizienteren Prozessen. Die

BAW können jederzeit auf die Kollegen des Fachbereichs zugehen, um methodisch-didaktische Unterstützung bei der Erarbeitung individueller Projekte in den Regionen zu erhalten.

Lernen begleiten – Weiterbildung der BAW und Beteiligung an Forschungsprojekten

Einen klassischen Karriereweg für BAW gibt es bei dm nicht. In der Regel kommen diese selbst aus der (Ausbildungs-)Praxis bei dm und haben sich aufgrund persönlicher Interessen im Bereich der Mitarbeiterentwicklung intern und extern weitergebildet. Besonders die an der betrieblichen Bildung orientierte Weiterbildung zur/zum Aus- und Weiterbildungspädagogin/-pädagogen (IHK) beziehungsweise zur/zum Berufspädagogin/Berufspädagogen (IHK) in Kooperation mit der Alanus Hochschule in Alfter hat sich bei dm als Qualifizierungsmaßnahme für die BAW bewährt.

Um im Bereich der Mitarbeiterentwicklung auf dem neuesten Stand zu sein, sind die BAW auch in interne und externe Forschungsprojekte eingebunden. So wurde beispielsweise von der Alanus Hochschule im Rahmen des bundesweiten Wettbewerbs »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« das Forschungs- und Entwicklungsprojekt »Studieren à la carte« ins Leben gerufen, an dem in einem Zeitraum von sechs Jahren einige BAW von dm teilgenommen haben. Außerdem erforscht dm-drogerie markt im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekts »Erwachsenenlernen in Selbstlernarchitektur« (ELSa), wie die Elemente von Selbstlernarchitekturen als erwachsenengerechte, selbst organisierte Weiterbildungsform beschaffen sein müssen, damit Lernende ihr individuelles Lernarrangement gestalten können. Zurzeit nehmen drei BAW an der Erprobungsphase dieses Projekts teil. Im Mittelpunkt der Erprobungsphase stehen unter anderem verschiedene Formen von Kompetenzfeststellungsverfahren.

Ein weiteres Forschungsprojekt von dm ist »Konturen der Professionsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung« (KOPROF). Der Fokus des Projekts liegt auf der Professionalisierung im Bereich der beruflichen Weiterbildung. Die Studie wird vom BMBF im Rahmen des Programms »Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung« finanziert. Ziel des Projekts ist es, einen Überblick über Tätigkeitsfelder der beruflichen Weiterbildung und das Selbstverständnis der Mitarbeiter/-innen sowie eine Handreichung zur Professionalisierung zu erarbeiten. In Form einer qualitativen Befragung sind einige BAW an dem Projekt beteiligt. Die daraus abgeleiteten Erkenntnisse fließen wiederum künftig in die Weiterbildung der BAW ein. ◀

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: Ausbildungspersonal

MONOGRAFIEN



Wie Vielfalt im Ausbildungsalltag gelingt – Ein Praxis- handbuch für den täglichen Umgang mit nicht alltäg- lichen Auszubildenden

I. U. EHLERS; R. SCHÄFER. Christiani, Konstanz 2018,
169 S., 23,90 EUR, ISBN 978-3-95863-233-2

Bei ihrer Arbeit als Beraterinnen und Trainerinnen haben die Autorinnen im Laufe der Jahre beobachtet, wie die Ausbildungsjahrgänge in Unternehmen immer heterogener wurden und welche Herausforderungen dies nicht nur für die Ausbildungsverantwortlichen, sondern vor allem für die Auszubildenden selbst darstellt. Der Praxisratgeber richtet den Blick auf die Gestaltungsmöglichkeiten von Ausbildungsverantwortlichen und liefert hierzu Anregungen, Beispiele und Methoden, um Vielfalt gemeinsam mit allen Auszubildenden im Ausbildungsalltag zu verwirklichen. Individuelle Arbeitshilfen wie Checklisten, Arbeitsblätter und Teamübungen erleichtern die Anwendung im Ausbildungsalltag.

Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen – Befunde und Entwicklungsperspektiven

D. FROMMBERGER; S. LANGE. Hans-Böckler-Stiftung,
Düsseldorf 2018 (Working paper Forschungsförde-
rung 60), 88 S. – URL: [www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_](http://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_060_2018.pdf)
[WP_060_2018.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_060_2018.pdf) (Stand: 16.04.2018)

Die Hans-Böckler-Stiftung und die Friedrich-Ebert-Stiftung haben gemeinsam die Bedeutung und die zukünftige Rolle der berufsbildenden Schulen in zwei Expertisen thematisiert. Der Beitrag widmet sich, ausgehend von aktuellen fachlichen und pädagogisch-didaktischen Anforderungen, dem Stand und der Entwicklung von Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte für berufliche Schulen. Diskutiert werden künftige Einstellungsbedarfe und Aktivitäten zur Behebung des Lehrkräftemangels sowie zur Reform der Ausbildung.

Berufsbildungspersonal in Bildungsdienstleistern und Betrieben – Qualifizierungskonzepte und Professiona- lisierungsstrategien

M. FRENCH; A. DIETRICH (Hrsg.). Rostock 2017, 338 S.,
ISBN 978-3-941064-69-0

Dieser Diskussionsband enthält u.a. Beiträge der Forschungs- und Entwicklungsarbeiten des BMBF-Projekts bwp-kom3 und wissenschaftliche Veröffentlichungen der Projektmitarbeiter. Themen sind Kompetenzen bzw. Kompetenzentwicklungen des Berufsbildungspersonals in Bildungsdienstleistern und Betrieben sowie in diesem Kontext berufliche/(über-)betriebliche bzw. akademische Aus-, Fort- und Weiterbildungskonzepte für berufspädagogische Praktiker. Auch Übergangsmöglichkeiten und Wege des (über-)betrieblichen Berufsbildungspersonals in die Laufbahn als Berufsschullehrpersonal werden in den Blick genommen. Die Herausgeber möchten die Diskussion um Qualifizierung und Professionalisierung von Berufsbildungspersonal weiter anregen.

Die Glaubwürdigkeit der Lehrperson – Die Sicht der Lernenden

M. BERGER-MADJPOUR. Dissertation, Universität Zürich 2017, 227 S. – URL: [www.recherche-portal.ch/ZAD:de](http://www.recherche-portal.ch/ZAD:de_fault_scope:ebi01_prod010935596)
[fault_scope:ebi01_prod010935596](http://www.recherche-portal.ch/ZAD:de_fault_scope:ebi01_prod010935596) (Stand: 16.04.2018)
In der prominenten Studie »Visible Learning« beschreibt John Hattie die Glaubwürdigkeit der Lehrperson als bedeutende Einflussgröße auf das Lernen. Aber wann wird eine Lehrperson als glaubwürdig wahrgenommen und wie beeinflusst die Glaubwürdigkeit der Lehrperson das Verhältnis der Lernenden zum Unterrichtsfach? Diese Fragen hat BERGER in seiner Dissertation untersucht: Lehrpersonen an Berufsfachschulen sind demnach in den Augen der Lernenden erfreulich glaubwürdig. Ihre Glaubwürdigkeit kommt gleichermaßen durch fachliche und menschliche Aspekte zustande. Zudem können glaubwürdige Lehrpersonen viel zur positiven Wahrnehmung ihres Faches beitragen. In der pädagogischen Ausbildung sollte daher mehr pädagogisches Wissen vermittelt werden – und weniger Unterrichtsrezepte.

ZEITSCHRIFTENARTIKEL / SAMMELBANDBEITRÄGE

Anforderungen an das professionelle Handeln der Fachkräfte in Produktionsschulen

C. GENTNER; J. MEIER; M. MERTENS. In: A. DAASE; U. OHM; M. MERTENS (Hrsg.): Interkulturelle und sprachliche Bildung im mehrsprachigen Übergang Schule – Beruf. Münster 2017, ISBN 978-3-8309-2701-3, S. 35–57
Die Autoren beschreiben Anforderungen an das professionelle Handeln der Fachkräfte in Produktionsschulen und umreißen dabei das spezifische Idealbild eines Produktionsschulpädagogen: Anforderungen an Fachkompetenzen gehen einher mit einer entsprechenden handwerklichen Fertigkeit sowie pädagogischem Gespür und Empathie für die Jugendlichen. Authentizität wird vor allem Lehrkräften zugesprochen, die diese unterschiedlichen Anforderungen in einer nicht zwingend linearen Berufsbiografie vereinen.

Sonderpädagogische Weiterbildung von beruflichem Bildungspersonal im dualen System

R. STEIN; H.-W. KRANERT. In: Berufliche Rehabilitation 31 (2017) 3, S. 206–214

Der Beitrag widmet sich den in Würzburg entwickelten und etablierten sonderpädagogischen Weiterbildungsprogrammen für die Hauptakteure in der beruflichen Bildung und deren Schwerpunkte. Die ReZA (Rehapädagogische Zusatzqualifikation; vor allem für die Ausbildung in den Fachpraktikerberufen verpflichtend) im Würzburger Modell ist gekennzeichnet durch ein geschlossenes Curriculum sowie begleitende Evaluationsprozesse. Um andererseits auch Lehrkräften an beruflichen Schulen eine sonderpädagogische Grundbildung zu vermitteln, wurde die »Zusatzqualifizierung für Lehrkräfte an beruflichen Schulen« ausgearbeitet.

Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen von Lehrkräften an beruflichen Schulen

J. SEIFRIED; E. WUTTKE. In: B. BONZ; H. SCHANZ; J. SEIFRIED: Berufsbildung vor neuen Herausforderungen. Schneider Verl. Hohengehren, Baltmannsweiler 2017, ISBN 978-3-8340-1773-4, S. 177–194

Der Beitrag greift Forschungsdefizite in der Lehrerkompetenzforschung auf: Bisher liegen kaum Befunde zum Wissen und Können von Lehrern an beruflichen Schulen vor. Die Bewältigung von unterrichtlichen Aufgaben, aber auch diagnostische Kompetenzen sowie die Fähigkeit zum Umgang mit Heterogenität und Inklusion werden als wesentlich angesehen. Anschließend werden Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerbildung skizziert sowie die (nach wie vor nicht hinreichend untersuchte) Bedeutung von Praxisphasen angesprochen.

Wer wird Lehrperson am Berufskolleg? Eine Studie zu berufswahlbezogenen Motiven und Interessen von Lehramtsstudierenden

K. DRIESEL-LANGE; I. MORGENSTERN. In: Die berufsbildende Schule 69 (2017) 6, S. 220–223

Nur sehr wenige Studieninteressierte entscheiden sich für das Lehramt an berufsbildenden Schulen. Als mögliche Ursachen hierfür werden mangelnde Kenntnis dieser Studienoption, ein möglicherweise negativ konnotiertes Image des Berufsschullehramts und ungünstige Rahmenbedingungen diskutiert. Der Beitrag stellt Studienergebnisse und ein kooperatives Projekt in Münster (BK-Inno) vor, bei dem die Aufgabe der Nachwuchsgewinnung mehrperspektivisch und multimethodisch angegangen wird.

Berufliche Arbeit 4.0 – Zukünftige Entwicklungen und Konsequenzen für die Lehrerbildung

E. WITTMANN; M. LANG. In: Die berufsbildende Schule 68 (2016) 9, S. 290–294

Mit dem Schlagwort Industrie 4.0 werden neue Produktionsswelten beschrieben, in denen reale und virtuelle Prozesse zunehmend verschmelzen und die Virtualisierung industrieller Prozesse durch die Verwendung sogenannter Cyber Physical Systems (CPS) bevorsteht bzw. uns in einigen Bereichen schon erreicht hat. Der Beitrag skizziert, ausgehend von den Konsequenzen für die industrielle Facharbeit, die Desiderate für die Lehrerbildung aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Generation Z als Herausforderung

S. ZURKIRCHEN. In: C. SCHOLZ: Generation Z als Herausforderung für die Berufsschule. Beiträge des Europa-seminars der Berufsschuldirektoren aus Deutschland, der Schweiz, Österreich und Südtirol in Meran 2015. Bozen 2016, ISBN 978-88-998340-6-7, S. 183–189

Die Berufsschule ist mit einem Generationenproblem konfrontiert: älter werdende Lehrpersonen und junge Auszubildende. Seriosität, Verhalten und Motivation haben sich in den letzten Jahren verändert. Für die Lehrpersonen gilt es, die sozialen Netzwerke zu nutzen und Jugendliche zu begleiten, aber auch, den richtigen Abstand zu wahren.

Weitere Literatur zum Thema

Auswahlbibliografie »Personal in der beruflichen Aus- und Weiterbildung«

Zusammenstellung aus der Literaturlatenbank Berufliche Bildung
K. LANGENKAMP; M. LINTEN. Bonn 2018 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-bildungspersonal.pdf
(Stand: 03.05.2018)

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)

Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland im oberen Mittelfeld

MARION THIELE

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Ökonomie der Berufsbildung« im BIBB

GU DRUN SCHÖNFELD

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Ökonomie
der Berufsbildung« im BIBB

Die Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen steht weit oben auf der politischen Agenda der Europäischen Union und ist u. a. im gemeinsamen Arbeitsprogramm »Allgemeine und berufliche Bildung« (ET 2020) verankert. Als quantitativ größter Weiterbildungsbereich spielt die betriebliche Weiterbildung eine wichtige Rolle bei der Verwirklichung der ET-2020-Ziele. Über die Teilnahmequoten der Erwerbstätigen an betrieblicher Weiterbildung in Europa informiert der Beitrag anhand der Daten des Adult Education Survey (AES) 2016.

Betriebliche Weiterbildung im AES

Im AES geben die Befragten Auskunft über ihre non-formalen Lernaktivitäten der letzten zwölf Monate. Sie gelten als Teilnehmende an betrieblicher Weiterbildung, sofern mindestens eine der genannten Lernaktivitäten berufliche Bezüge aufweist und sie zugleich ganz oder überwiegend in der bezahlten Arbeitszeit bzw. einer bezahlten Freistellung stattfindet und/oder der Arbeitgeber ganz oder teilweise direkte Kosten wie Teilnahme- oder Prüfungsgebühren oder Kosten für Bücher und Lernmaterialien übernimmt. Schulungen am Arbeitsplatz werden immer als betriebliche Weiterbildung eingestuft (vgl. EUROSTAT 2017).¹

Große Unterschiede bei der Weiterbildungsteilnahme in Europa

Die Teilnahmequoten der Erwerbstätigen im Alter von 25 bis 64 Jahren variieren im Jahr 2016 zwischen den Ländern erheblich (vgl. Abb.). So stehen die Niederlande mit einer Teilnahmequote von 62 Prozent an der Spitze, in Rumänien nahm hingegen nur etwa jede/-r zwanzigste Erwerbstätige an betrieblicher Weiterbildung teil. In sechs Ländern aus dem Norden und der Mitte Europas beteiligte sich mindestens die Hälfte der Erwerbstätigen (in der Abb.

Adult Education Survey (AES)

Der AES wurde 2016 zum zweiten Mal nach 2011 als für die EU-Staaten verpflichtende Erhebung durchgeführt. EU-Verordnungen legen den Standardfragebogen und die Leitlinien der Methodik fest, um so die Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Ländern zu sichern.

Die Länderauswertungen basieren jeweils auf einer repräsentativen Stichprobe der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung.² Abgefragt wurden formale, non-formale und informelle Lernaktivitäten (zur Abgrenzung vgl. EUROSTAT 2006) der letzten zwölf Monate. Neben soziodemografischen Daten wurden z. B. auch Themen und der Zeitaufwand der Lernaktivitäten erhoben.

Am AES 2016 beteiligten sich 34 Länder, neben den EU-Mitgliedstaaten Bosnien-Herzegowina, Mazedonien, Norwegen, die Schweiz, Serbien und die Türkei. Die Datenvergleichbarkeit wurde anhand der bis April 2018 vorliegenden nationalen Qualitätsberichte geprüft, sieben Berichte fehlten. Größere Abweichungen von dem durch die EU vorgegebenen Konzept wurden nicht festgestellt. Die Ergebnisse sind in der Eurostat-Datenbank (<http://ec.europa.eu/eurostat/data/database>) abrufbar. Insgesamt wurden mehr als 150.000 Personen befragt, in Deutschland 6.229 (zu den deutschen Ergebnissen vgl. BILGER u. a. 2017).

dunkelorange). Deutschland liegt mit einer Teilnahmequote von 48 Prozent im oberen Bereich des breiten Mittelfelds von insgesamt 14 Ländern mit Teilnahmequoten zwischen 40 und 49 Prozent (hellorange). In dieser Gruppe befinden sich Länder aus allen Teilen Europas, geografische Schwerpunkte sind nicht erkennbar. In den beiden oberen Gruppen stellen die Betriebe einem erheblichen Teil ihrer Beschäftigten Ressourcen (durch Zeit oder Geld) für Weiterbildung zur Verfügung. Die reine Teilnahmequote lässt allerdings keine Rückschlüsse auf die Intensität der Weiterbildung oder den Nutzen für den Betrieb bzw. die Beschäftigten zu.

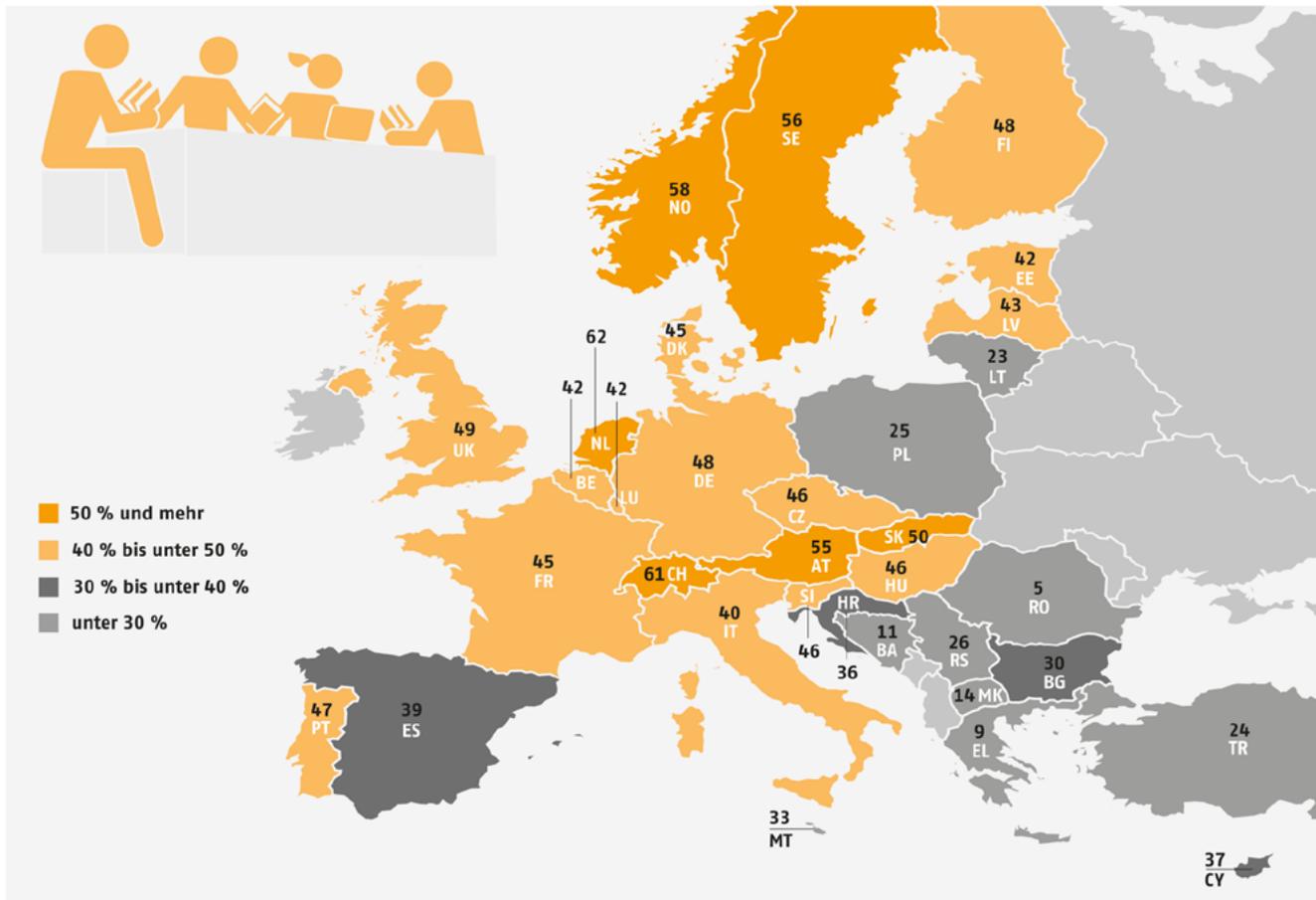
In den beiden unteren Gruppen (in der Abb. dunkel- und hellgrau) liegen die Teilnahmequoten zwischen 30 und 39 Prozent (5 Länder) bzw. unter 30 Prozent (8 Länder). Unter ihnen befinden sich ausschließlich Länder aus Süd-

¹ In der nationalen Berichterstattung in Deutschland wird eine geringfügig andere Definition verwendet. Die Abweichungen bei der hier betrachteten Teilnahmequote der 25- bis 64-jährigen Erwerbstätigen sind minimal.

² In einzelnen Ländern, u. a. in Deutschland, wurden auch die 18- bis 24-Jährigen bzw. die 65-Jährigen und Älteren befragt. EUROSTAT veröffentlicht jedoch nur Ergebnisse für die 25- bis 64-Jährigen.

Abbildung

Beteiligung der Erwerbstätigen im Alter von 25 bis 64 Jahren an betrieblicher Weiterbildung (in Prozent, 2016)



Quelle: Eurostat, AES 2016 (Abrufdatum 25.04.2018; zu diesem Zeitpunkt lagen noch keine Ergebnisse aus Irland vor; die Daten des Vereinigten Königreichs beziehen sich nur auf England); Länderkürzel nach ISO 3166.

und Osteuropa, auch einige EU-Beitrittskandidaten. In diesen Ländern haben Beschäftigte nur geringe Chancen, ihre Beschäftigungsfähigkeit durch betriebliche Weiterbildung zu sichern. Hier könnte die Initiierung von nationalen oder europäischen Förderprogrammen sinnvoll sein, auch um die Wettbewerbsfähigkeit dieser Länder insgesamt zu stärken.

Fragt man nach den Gründen für die große Bandbreite der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung in Europa, ist – neben den verschiedenen Bildungssystemen – z. B. auf Unterschiede in der gesellschaftlichen Verankerung des lebenslangen Lernens, der staatlichen Förderung oder der Struktur der Bildungslandschaft hinzuweisen.

Zugangschancen für verschiedene Beschäftigten- gruppen

In Deutschland hat fast die Hälfte der Erwerbstätigen an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen. Nationale Auswertungen (vgl. SCHÖNFELD/BEHRINGER 2017) zeigen jedoch, dass sich die Zugangschancen verschiedener Be-

schäftigtengruppen unterscheiden. So weisen z. B. Geringqualifizierte, Personen mit Migrationshintergrund oder Beschäftigte in kleineren Betrieben unterdurchschnittliche Teilnahmequoten auf. Analysen, die Zugangschancen benachteiligter Gruppen und Einflussfaktoren international vergleichen, könnten wichtige Erkenntnisse liefern, in welchen Ländern und unter welchen Bedingungen es besser gelingt, diesen Beschäftigten den Zugang zu betrieblicher Weiterbildung zu ermöglichen. ◀

Literatur

BILGER, F. u. a. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld 2017

EUROSTAT (Hrsg.): Classification of learning activities – Manual. Luxemburg 2006

EUROSTAT: Specifications of online tables for AES. Version: 25.10.2017. Luxemburg 2017

SCHÖNFELD, G.; BEHRINGER, F.: Betriebliche Weiterbildung. In: BILGER, F. u. a. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld 2017, S. 56–73

Berufseinstieg und Karrierepläne nach einem dualen Studium



SIRIKIT KRONE

Dr., wiss. Mitarbeiterin am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) der Universität Duisburg-Essen

Mit dem Abschluss eines dualen Studiums verbinden die (potenziell) Studierenden einen sicheren Berufseinstieg und gute Karrierechancen. Aber wie sieht der Übergang in den Job tatsächlich aus? Im Beitrag werden auf der Basis eines am IAQ durchgeführten Forschungsprojekts der berufliche Einstieg und die Zukunftspläne dieser Gruppe von Bachelorstudierenden betrachtet. Die Ergebnisse unterstützen sowohl Schulabgänger/-innen bei ihrer Studien- und Berufswahl als auch Betriebe und Hochschulen bei der Gestaltung und Weiterentwicklung dualer Studiengänge.

Dual Studierende

Die Zahl der dual Studierenden ist in den vergangenen zehn Jahren bundesweit um den Faktor 2,5 gewachsen und hat aktuell die 100.000 überschritten.¹ Damit ist ihr Anteil unter allen Studierenden an Fachhochschulen 2017 auf 13 Prozent (vgl. MIDDENDORF u. a. 2017) gestiegen. Diese Entwicklung geht einher mit einem wachsenden Angebot und einer weiteren Ausdifferenzierung dualer Studienangebote.

Duale Studiengänge gelten als Ausbildungsform für besonders leistungsstarke und karriereorientierte Schulabgänger/-innen, in der Literatur wird sogar kritisch von

»Bestenauslese« (vgl. KUPFER/KÖHLMANN-ECKEL/KOLTER 2014, S. 34) durch die Betriebe gesprochen. Dementsprechend hoch sind auch die Erwartungen der Absolventinnen und Absolventen an ihre Jobs; sie liegen häufig über den angedachten Angeboten der Betriebe, wie Ausbildungs- und Personalverantwortliche in den Fallstudien in unserem Forschungsprojekt (vgl. Infokasten) berichten.

Wie gelingt der berufliche Einstieg?

Betrachten wir zunächst einige zentrale Jobkriterien zur Integration in den Arbeitsmarkt. Ein sehr aussichtsreiches Bild ist vom beruflichen Einstieg dualer Studienabsolventinnen und -absolventen zu zeichnen. Mit 89 Prozent ist die Mehrzahl von ihnen direkt im Anschluss an das Studium erwerbstätig und dies zu einem sehr hohen Anteil von 93 Prozent in Vollzeit. Etwa eineinhalb Jahre nach Studienabschluss ist die Quote der Erwerbslosen auf lediglich ein Prozent gesunken, im Vergleich dazu geben laut DZHW Absolventenbefragung (vgl. FABIAN u. a. 2016) zu diesem Zeitpunkt sechs Prozent der Absolventinnen und Absolventen mit einem regulären FH-Bachelorabschluss an, auf Jobsuche zu sein.

In Deutschland sind seit Jahren junge Menschen zwischen 15 und 24 Jahren, also zu Beginn ihres Berufslebens, um etwa einen Faktor 3 häufiger befristet beschäftigt als die Gruppe aller Beschäftigten.² Die Situation der Berufseinstiegs-/-innen nach Abschluss eines dualen Studiengangs

IAQ-Projekt »Karrierewege dual Studierender«

Die empirische Basis dieses Beitrags bilden zunächst 20 betriebliche Fallstudien in Unternehmen aller Größenklassen, aus verschiedenen Branchen und bundesweit verteilt. Befragt wurden sowohl Ausbildungs- und Personalverantwortliche als auch Betriebs- und Personalräte sowie Jugend- und Ausbildungsvertretungen. Im Zentrum der qualitativen Experteninterviews stand die Frage nach der betrieblichen Praxis bezüglich der Vorbereitung und Durchführung des Übergangs dual Studierender an der zweiten Schwelle.

Zudem basieren die Daten auf einer zweigestuften bundesweiten Befragung: In der ersten Welle wurden 9.285 dual Studierende über alle Fachrichtungen und Hochschulformen hinweg befragt. In einer zweiten Welle, maximal anderthalb Jahre nach Abschluss des Studiums, wurden sie erneut befragt (n = 2.129). Gefragt wurde nach ihren Erfahrungen hinsichtlich Berufsvorbereitung im Studium, ihren Erwartungen und späteren Erfahrungen bezüglich des beruflichen Einstiegs sowie nach ihren weiteren Berufsplänen.

Den Rahmen bildet ein von der Hans-Böckler-Stiftung gefördertes Forschungsprojekt, welches am Institut Arbeit und Qualifikation im Zeitraum von 2015 bis 2017 durchgeführt wurde.

¹ Vgl. Datenbank AusbildungPlus, Datenbank des BIBB – URL: www.bibb.de/ausbildungplus/de/index.php (Stand: 26.03.2018)

² Vgl. WSI-Datenzentrum 2018, Internetportal Absolventenlohnspiegel – URL: www.lohnspiegel.de/html/absolventenlohnspiegel.php (Stand: 26.03.2018)

zeigt sich positiver: Etwa 75 Prozent von ihnen gelingt es, zum Berufsstart eine unbefristete Stelle anzutreten, im Vergleich dazu gilt dies lediglich für jede/-n Zweite/-n bei den Absolventinnen und Absolventen regulärer FH-Studiengänge (vgl. FABIAN 2016). Erwartungsgemäß steigen auch diejenigen mit Abschlüssen eines sprach- und kulturwissenschaftlichen dualen Studiengangs überdurchschnittlich oft und lange mit einem befristeten Beschäftigungsverhältnis ein, wie unsere Befragungsergebnisse zeigen. Sehr gering sind diese Anteile demgegenüber bei Absolventinnen und Absolventen aus den Ingenieurwissenschaften und bei Beschäftigten in Großbetrieben.

Frühere Untersuchungen zeigen, dass einer der zentralen Gründe für die Aufnahme eines dualen Studiums die erwarteten guten Karriereaussichten verbunden mit einem entsprechend hohen Einkommen sind (vgl. KRONE/MILL 2012). Unsere aktuell ermittelten Zahlen zeigen jedoch, dass diese Erwartungen auf ein höheres Gehalt gegenüber Konkurrentinnen und Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt mit einem regulären Bachelorabschluss nicht erfüllt werden. Zum Zeitpunkt etwa eineinhalb Jahre nach Studienende zeigen die Werte zum Durchschnittsverdienst nahezu keine Unterschiede gegenüber denen der regulären BA-Absolventinnen und -Absolventen aus Fachhochschulen. Die Mehrzahl in beiden Gruppen (gut 70%) findet sich in der Gehaltsklasse mit einem monatlichen Bruttoeinkommen zwischen 2.000 und 4.000 Euro. Etwa jede/-r Fünfte verdient mehr als 4.000 Euro monatlich – ebenfalls unabhän-

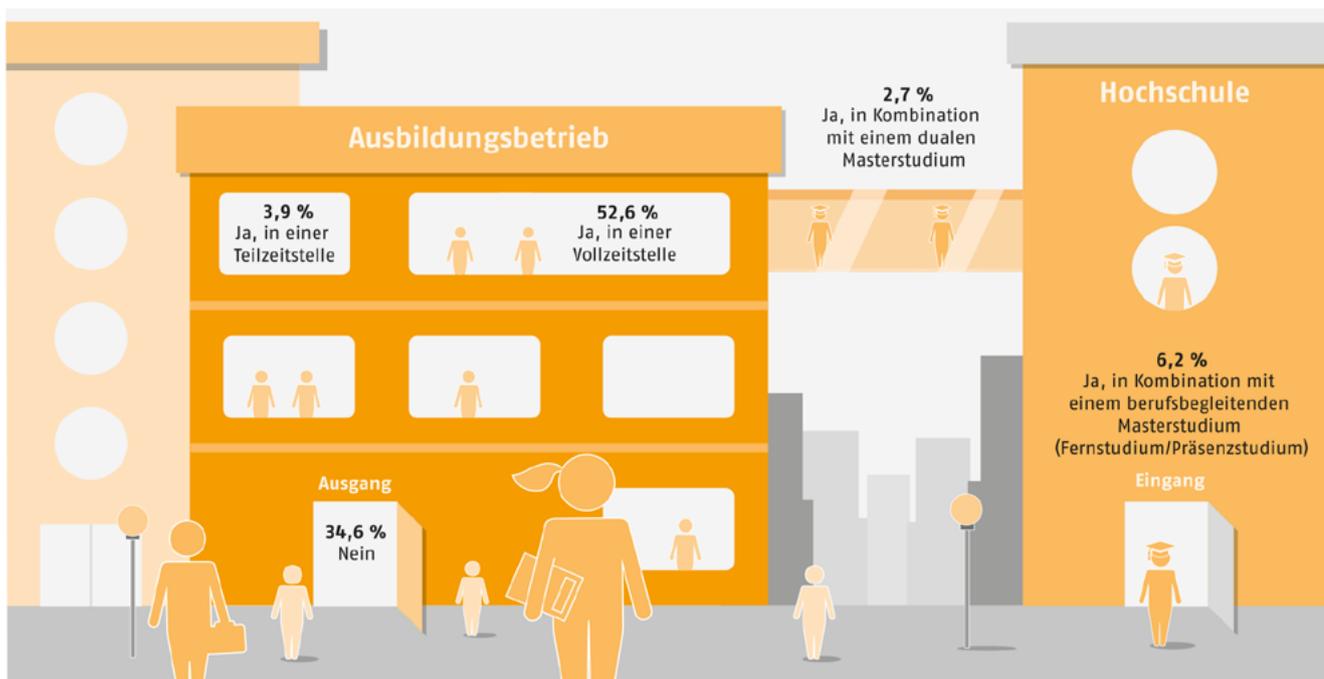
gig davon, ob mit regulärem oder dualem Abschluss. Während Berufsanfänger/-innen in einem sehr hohen Maße zufrieden mit ihrem Einstiegsgehalt sind, sinkt diese positive Bewertung jedoch im weiteren Verlauf deutlich.

Ein weiteres Kriterium für einen gelungenen Karrierebeginn sind die zum Berufseinstieg sowie maximal eineinhalb Jahre danach erreichten beruflichen Positionen. Wie oben bereits angedeutet, liegen die Vorstellungen der Absolventinnen und Absolventen einerseits und der Personalverantwortlichen andererseits hinsichtlich der beruflichen Einstiegspositionen häufig auseinander. Das erklärt die große Differenz zwischen den im Studium angestrebten und den zum Berufsstart eingenommenen Positionen. Hatten in der Studierendenbefragung lediglich knapp 25 Prozent eine Position ohne Leitungsfunktion zum geplanten Einstieg genannt, so fanden sich dort letztlich etwa 70 Prozent wieder. Umgekehrt liegt der Anteil derjenigen, die als Angestellte in Positionen mit unterer bzw. mittlerer Leitungsfunktion oder als leitende Angestellte beginnen, deutlich unter den Erwartungen während des Studiums.

Einer der zentralen Gründe für Unternehmen, sich an dualen Studiengängen zu beteiligen, ist die Rekrutierung qualifizierter Nachwuchskräfte (vgl. KRONE 2015), insofern haben sie großes Interesse daran, die Absolventinnen und Absolventen nach Studienende im Betrieb zu halten.

Betrachten wir die Befragungsergebnisse zum Verbleib im Ausbildungsbetrieb (vgl. Abb. 1), so entspricht die Mehrzahl von etwa zwei Dritteln diesen Erwartungen und voll-

Abbildung 1
Verbleib im Ausbildungsbetrieb



Quelle: IAQ-Absolventenbefragung 2017

zieht den Berufseinstieg im Ausbildungsbetrieb; knapp 80 Prozent von ihnen tun dies auf einer Vollzeitstelle. Die anderen steigen mit einer Teilzeitstelle ein oder kombinieren ihre erste Berufstätigkeit mit einem berufsbegleitenden oder einem dualen Masterstudium.

Etwa ein Drittel verlässt den Ausbildungsbetrieb, um entweder in Vollzeit oder berufsbegleitend/dual in einem anderen Betrieb zu studieren oder sich anderweitig zu orientieren. Diese Neuorientierung erfolgt nur selten, weil keine Übernahme erfolgte; deutlich häufiger entspricht der Betriebswechsel dem Wunsch der Absolventinnen und Absolventen aufgrund der besseren Karriereoptionen, die der neue Job bietet. Dies belegt die hohe Zustimmung zu den Aussagen *bessere Karrierechancen*, *höhere Verdienstmöglichkeiten* und *Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung* bei der Frage nach Gründen für einen Wechsel. Auch die Option *Übernahme einer leitenden Funktion im neuen Betrieb* wird von knapp 50 Prozent der Befragten als Grund für einen Betriebswechsel bejaht und jede/-r Vierte gibt an, aktiv von einem anderen Unternehmen abgeworben worden zu sein. Männer nennen diese Karrieregründe zudem noch deutlich häufiger als Frauen. In diesen Antworten bestätigen sich die hohe Karriereorientierung und die sehr guten Chancen am Arbeitsmarkt, die dual Studierten von verschiedenen Seiten und auch in ihrer Selbstwahrnehmung unterstellt werden.

Sind die Absolventinnen und Absolventen zufrieden mit ihrer Beschäftigung?

Unabhängig davon, ob sie im Ausbildungsbetrieb verblieben sind oder sich neu orientiert haben, herrscht insgesamt eine hohe Zufriedenheit unter den dualen Studienabsolventinnen und -absolventen mit ihren ersten Erfahrungen am Arbeitsmarkt. Optimierungsbedarf zeigt sich insbesondere bezüglich des beruflichen Weiterkommens, wie z. B. bei Angeboten zur Weiterbildung und Aufstiegsmöglichkeiten.

Die Zufriedenheit mit der aktuellen Position ist sicherlich abhängig davon, ob sie dem erworbenen Abschluss, bzw. bei dual Studierenden den häufig zwei erworbenen Abschlüssen, angemessen ist. Uns interessierte, was für die Berufstätigkeit mehr wiegt: der Hochschulabschluss, der berufliche Abschluss oder ist es gerade die Kombination aus beiden, die für die aktuelle Position relevant ist? Gut die Hälfte der Befragten gibt an, dass es von Vorteil sei, einen *dualen* Studienabschluss zu haben bzw. über einen Berufsabschluss oder über Praxiserfahrung neben dem Studium zu verfügen. Praxiswissen und -erfahrung kommt insbesondere in Kleinbetrieben zum Tragen sowie bei denjenigen, die in einer unteren Leitungsposition tätig sind. Betrachtet man die beiden Elemente des dualen Studiums separat, so zeigt sich, dass bei etwa einem Drittel

der Studienabschluss für ihren derzeitigen Job zwingend erforderlich ist, dies gilt für den Berufsabschluss lediglich bei 18 Prozent der Befragten. Zehn Prozent geben an, dass ein akademischer Abschluss keinerlei Bedeutung für ihre aktuelle Position hat.

Diese Zahlen deuten darauf hin, dass es einer Gruppe der Absolventinnen und Absolventen nicht gelungen ist, eine qualifikationsadäquate, akademisch ausgerichtete Beschäftigung zu finden. Betrachtet man diesen Aspekt differenzierter, so werden deutliche Unterschiede zwischen den Studienrichtungen und damit den sich anschließenden Beschäftigungsbranchen sichtbar (vgl. Tab.).

Gibt fast jede/-r Zweite mit einem ingenieurwissenschaftlichen Abschluss an, dass ein Studienabschluss zwingend erforderlich für die aktuelle berufliche Position sei, so liegt dieser Anteil bei den Befragten mit einem Abschluss in Gesundheitswissenschaften lediglich bei 18 Prozent. 42 Prozent sagen hier sogar, dass dieser akademische Abschluss keine Bedeutung habe. Demgegenüber ist für sie der im dualen Studium erworbene berufliche Abschluss eine zwingende Voraussetzung für ihre derzeitige Tätigkeit und spielt eine bedeutende Rolle für ihre berufliche Entwicklung.

Unsere Ergebnisse auf der Grundlage von Experteninterviews in betrieblichen Fallstudien zeigen auf, dass gerade im Bereich der Gesundheitsbranche entsprechende Positionen für akademisch gebildetes Personal nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind und dieses dann Stellen einnimmt, die zuvor mit Absolventinnen und Absolventen aus nicht akademischen Bildungsgängen besetzt wurden. Die auffällige Diskrepanz zwischen Erwartungen und Realität führt bei den Betroffenen zu vermehrter Unzufriedenheit und stellt langfristig duale Studienangebote in diesen Studien- und Beschäftigungsfeldern infrage.

Tabelle

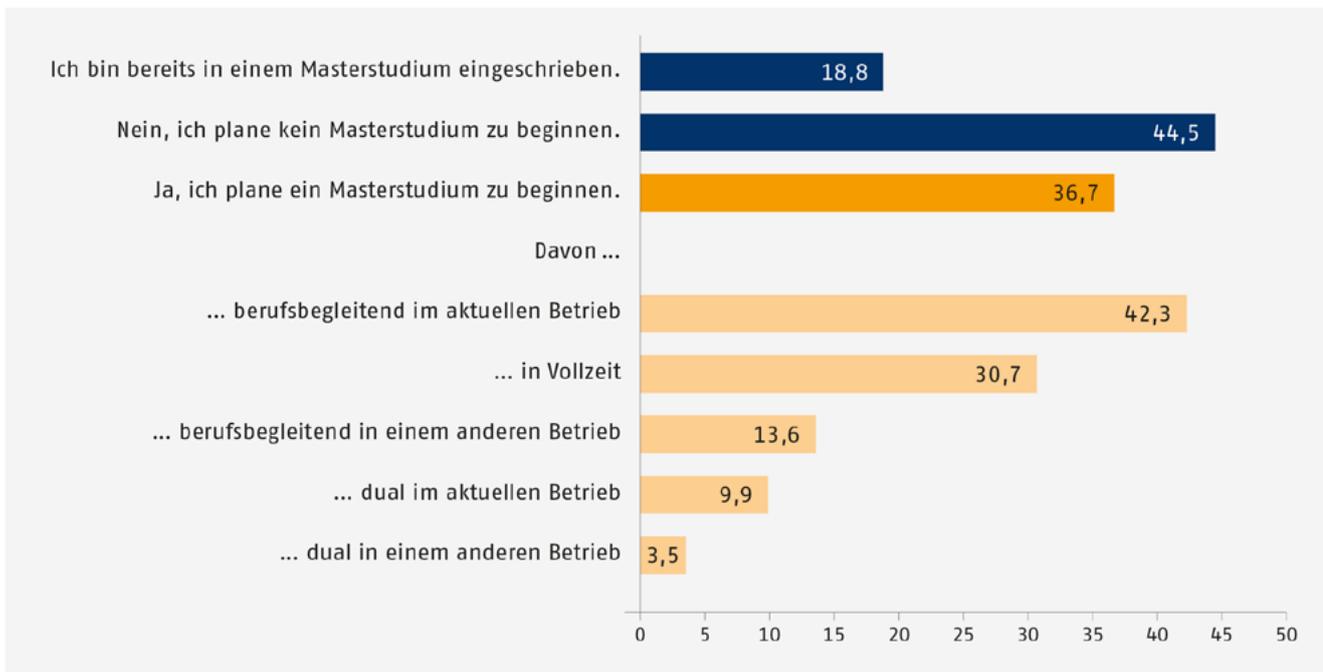
Unterschiede in der Abschlussverwertung nach Studienfächergruppen

	Gesundheitswissenschaften	Ingenieurwissenschaften
Studienabschluss zwingend erforderlich	17%	45%
Studienabschluss keine Bedeutung	42%	3%
Berufsabschluss zwingend erforderlich	63%	10%

Quelle: IAQ-Absolventenbefragung 2017

Abbildung 2

Absicht, ein Masterstudium zu beginnen (Angaben in Prozent)



Quelle: IAQ-Absolventenbefragung 2017

Wie sieht die weitere Karriereplanung aus?

Wie oben dargestellt, konnten viele der Absolventinnen und Absolventen ihre angestrebte Einstiegsposition nicht realisieren. Trotzdem geben lediglich zehn Prozent an, mit dieser Position zum Start ihrer Berufstätigkeit (*sehr unzufrieden*) gewesen zu sein. Insbesondere diejenigen, die in einem Großbetrieb beschäftigt sind, zeigen sich mit ihrer Einstiegsposition in einem hohen Maße *sehr zufrieden*. Im weiteren Verlauf ihrer beruflichen Entwicklung verändert sich diese positive Einschätzung. Hier wurden Erwartungen an einen schnellen Aufstieg enttäuscht und dies insbesondere in Betrieben mit einer Beschäftigtenzahl von über 1.000. In kleinen Unternehmen, mit wenig ausgeprägten Hierarchien, ist der Anteil derjenigen, die bereits in leitender Position bis zur Geschäftsführung einsteigen, überdurchschnittlich groß und auch eine zügige Beförderung in solche Positionen erfolgt häufiger.

Gefragt nach ihren beruflichen Zielen für die Zukunft, bestätigt sich erneut die starke Karriereorientierung der dualen Studienabsolventinnen und -absolventen. In fünf Jahren sehen sich lediglich noch knapp sieben Prozent in einer Position als Angestellte ohne Leitungsfunktion. Die überwiegende Mehrzahl strebt einen Posten an, mit dem fachliche oder personale Leitungsaufgaben verbunden sind, bis hin zu leitenden Positionen in der Geschäftsführung bzw. einer Stelle als Beamtin oder Beamter im gehobenen und höheren Dienst.

Ein Aufstieg in eine höhere, verantwortungsvolle berufliche Stellung bedarf eines entsprechenden Qualifikationsniveaus. Diese Einschätzung teilen auch die dual Studierenden und möchten es nicht bei dem bereits erreichten Bachelorabschluss belassen. Daraus erklärt sich die große Anzahl derjenigen, die ein Masterstudium anschließen möchten oder es bereits angetreten haben (vgl. Abb. 2).

Jede/-r Fünfte der befragten dualen Studienabsolventinnen und -absolventen hat sich bereits in einem Masterstudium eingeschrieben. Diejenigen, die in Zukunft ein solches planen, möchten dies nur zu knapp einem Drittel in Vollzeit realisieren. Die Mehrzahl von etwa 70 Prozent präferiert eine Variante, bei der sie gleichzeitig berufstätig bleiben können. Unabhängig davon, ob dual oder berufsbegleitend, favorisieren die meisten als Partner für diesen Weg den Betrieb, in dem sie zurzeit beschäftigt sind.

Knapp 45 Prozent sind mit ihrem Bachelor zufrieden und planen kein anschließendes Masterstudium. Im Vergleich mit Zahlen der DZHW-Absolventenbefragung (vgl. FABIAN u. a. 2016) ist die Gruppe, die sich gegen ein Masterstudium entscheidet, bei den dualen Absolventinnen und Absolventen größer als bei denen regulärer Studiengänge (45% gegenüber 36%). Die hohe Bindung an die Betriebe und der schnelle, sichere Einstieg in die Berufstätigkeit, teilweise durch Bindungsklauseln geregelt und in vielen Fällen von betrieblicher Seite aus intensiv vorbereitet und unterstützt, kommen hier zum Tragen. Wie Ergebnisse aus den Experteninterviews unserer Fallstudien zeigen, haben

die Betriebe in der Regel wenig Interesse an einem weiteren Studium ihrer ehemaligen Auszubildenden, zeigen sich jedoch bereit, diese trotzdem zu unterstützen. Dies erfolgt jedoch auf sehr unterschiedlichem Niveau und nur selten, und eher in Großbetrieben, in strukturierten Masterprogrammen.

Der Vergleich zu regulären Absolventinnen und Absolventen zeigt einen weiteren Unterschied, der die Karriereplanung betrifft: Dual Studierende schließen das Masterstudium selten direkt an den Bachelor an, sondern verschieben es auf einen späteren Zeitpunkt. Die besonderen Bedingungen eines dualen Studiums führen offensichtlich häufig dazu, dass die Absolventinnen und Absolventen zunächst in einen Job, häufig im Ausbildungsbetrieb, einsteigen und Höherqualifizierungen erst später anstreben.

Gefragt nach den Gründen für weitere Studienpläne dominieren neben dem *fachlichen Interesse* und dem Wunsch, *zusätzliche Kenntnisse* zu erlangen, mit einer jeweils fast 100-prozentigen Zustimmung solche, die karriereorientiert sind. Jeweils etwa 80 Prozent bewerten folgende Gründe als *eher/sehr wichtig*: *bessere Verdienstmöglichkeiten*, *Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt* und *Voraussetzung für einen beruflichen Aufstieg*. Knapp zwei Drittel verbinden mit der Entscheidung für ein Masterstudium sogar *ein konkretes angestrebtes Berufsziel*, zu dessen Realisierung eine Höherqualifikation notwendig ist.

Perspektiven zur Weiterqualifizierung

Dual Studierende zeichnen sich durch eine hohe Leistungsbereitschaft und Karriereorientierung aus. Insofern verwundert es nicht, dass viele Studienabsolventinnen und -absolventen trotz guter Berufsperspektiven nach dem dualen Bachelor eine Höherqualifizierung anstreben. Um diesem Anspruch gerecht zu werden und gleichzeitig die Bedarfe der Betriebe zu berücksichtigen, denen es vorrangig um die Bindung qualifizierten Nachwuchspersonals geht, erscheint eine Weiterentwicklung des dualen Studienprofils sinnvoll. Hierzu können Unternehmen und Hochschulen als Hauptakteure dualer Studienangebote Perspektiven durch die gemeinsame Entwicklung dualer Masterstudiengänge schaffen. Denkbar wäre allerdings auch eine Integration der bereits bestehenden Weiterbildungsmöglichkeiten unter Einbeziehung der dort etablierten und erfolgreich tätigen Akteure. Die vielfältigen Wege der geregelten Aufstiegsfortbildung kommen gerade dem Wunsch der Beteiligten nach einer Verknüpfung von Berufstätigkeit und Qualifizierung entgegen. Um den wissenschaftlichen Ambitionen der Nachwuchskräfte zu entsprechen, erscheint es allerdings sinnvoll, hierbei verstärkt Kooperationen mit Hochschulen anzustreben. ◀

Literatur

FABIAN, G. u.a.: Hochschulabschlüsse nach Bologna. Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013 (Forum Hochschule 1|2016). Hannover 2016

KRONE, S.: Neue Karrierepfade in den Betrieben: Nachwuchsbindung oder Akademisierung? In: KRONE, S. (Hrsg.): Dual studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen. Wiesbaden 2015, S. 51–88

KRONE, S.; MILL, U.: Dual studieren im Blick. Das ausbildungsintegrierende Studium aus der Perspektive der Studierenden (IAQ-Report 2012–03). Duisburg 2012

KUPFER, F.; KÖHLMANN-ECKEL, C.; KOLTER, C.: Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Bonn 2014

MIDDENDORF, E. u.a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Berlin 2017

Kaufleute im E-Commerce – Ein neuer Ausbildungsberuf ab 1. August 2018

MANFRED ZIMMERMANN

Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik« im BiBB

GUNTHER SPILLNER

Leiter des Arbeitsbereichs »Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik« im BiBB

Mit dem boomenden Onlinehandel von Waren und Dienstleistungen wachsen branchenübergreifend Bedeutung und Umfang von E-Commerce. Neue Handlungsbereiche, Organisations- und Geschäftsmodelle treten in den Vordergrund. Um den steigenden Fachkräftebedarf im E-Commerce zu sichern, wurde ein neuer kaufmännischer Beruf geschaffen. Im Beitrag werden Hintergründe zur Neuordnung aufgezeigt und das Berufsprofil beschrieben.

Vielfältige Aspekte des Onlinehandels

Der Onlinehandel von Waren und Dienstleistungen boomt. E-Commerce (Electronic Commerce) als neuer Vertriebsweg wird nicht nur vom Groß- und Außenhandel, vom Einzelhandel oder von der Tourismusbranche, sondern auch von Herstellern und Dienstleistern genutzt. Neben Kauf- und Verkaufsprozessen werden Leistungen erfasst, die zum Sektor Kundenservice und Onlinebanking zählen. Der Schwerpunkt liegt auf dem elektronischen Geschäftsverkehr zwischen einem Unternehmen und einer Privatperson bzw. einem Endkunden (Business-to-Consumer) oder zwischen zwei Unternehmen (Business-to-Business). Handel im Internet wird nicht nur von großen Versandhändlern betrieben, sondern auch zunehmend vom stationären Einzelhandel genutzt, um einem sich verändernden Kundenverhalten Rechnung zu tragen und sich weitere Vertriebskanäle zu eröffnen.

Ergänzende digitale Vertriebskanäle dienen dazu, für die Kundschaft sichtbar zu sein und bei deren Kaufentscheidung – bei Produktsuche und Preisvergleich – nicht außen vor zu bleiben. So werden auch Einzelhändler/-innen zu Multichannel-Händler/-innen, die hierfür qualifiziertes Personal benötigen. Hinzu kommt, dass im Zuge fortschrei-

tender Digitalisierung immer mehr Start-up-Unternehmen den fortlaufenden Wandel der Vertriebskanäle und Strukturen nutzen, weil sie ihnen die Möglichkeit bieten, zum Beispiel ohne Anmietung eines Geschäftslokals oder Warenlagers mit dadurch verringertem unternehmerischen Risiko tätig zu werden.

Gestaltung und Nutzung neuer Vertriebskanäle

Der gesamte Prozess im Verhältnis zu Kundinnen und Kunden – vom Aufmerksam-Machen im Internet über die Präsentation des Angebots und kundenspezifische Hinweise bis zur Gesamtdarstellung des Warenkorbs und zum Leistungsaustausch (Ware gegen Bezahlung) – unterscheidet sich im virtuellen Raum erheblich vom stationären Handel. Die Nutzung digitaler Vertriebskanäle setzt den Aufbau einer Website voraus, die technisch betrieben, mit Inhalten gefüllt und benutzerfreundlich gestaltet werden muss. Dort, wo der persönliche Kontakt fehlt, bedürfen Präsentation des Sortiments, Beratung und Marketing anderer Lösungen als im »analogen Geschäft«; auch Bezahl- und Vertriebswege müssen kundenspezifisch gestaltet werden.

Neuordungsverfahren

Mit der Novellierung des Ausbildungsberufs Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel, die 2017 in Kraft trat, ist eine Wahlqualifikation »Onlinehandel« eingeführt worden. Im Rahmen der Ausbildung sind dafür 13 Wochen vorgesehen. Hiermit konnte den umfassenden, spezifischen Bedarfen des E-Commerce über den unmittelbaren Kontext des Einzelhandels hinaus nicht Rechnung getragen werden. Die vielen Schnittstellen zu weiteren Berufen, u. a. Einzelhandelskaufleute, Groß- und Außenhandelskaufleute, Medienkaufleute Digital und Print und Kaufleute für Dialogmarketing, machten einen eigenständigen, branchenübergreifenden Beruf erforderlich.

Deshalb wurde schon 2015 auf Initiative des Handelsverbands Deutschland (vgl. MALCHER 2015) die Schaffung eines neuen Ausbildungsberufs angeregt. Das Neuordnungsverfahren, einschließlich der Erarbeitung des Rahmenlehrplans für die Berufsschulen, konnte Ende Mai 2017 abgeschlossen werden. Dadurch wurde erreicht, dass die Implementation in die Praxis so frühzeitig wie möglich beginnen kann und Betrieben und Schulen Zeit gegeben wird, sich auf den neuen Beruf vorzubereiten, bevor er zum 1. August 2018 in Kraft tritt*.

Die Sozialpartner und die am Verfahren beteiligten Branchen, vertreten durch Sachverständige aus Unternehmen von Einzelhandel, Groß- und Außenhandel, Dienstleistung, Logistik und Tourismus, haben sich auf einen Monoberuf verständigt – also einen Beruf ohne Fachrichtungen –, in dem sich trotz unterschiedlicher, teilweise branchenspezifischer Bedarfe alle Beteiligten angemessen wiederfinden. Dadurch wird über Branchengrenzen hinweg eine hohe Flexibilität für künftige Fachkräfte und für Unternehmen bei der Nachwuchs- und Fachkräftegewinnung erreicht.

Die Prüfungsbestimmungen folgen dem Modell der Gestreckten Abschlussprüfung (GAP). Nach der Hälfte der Ausbildungszeit werden im ersten Teil der GAP in den Bereichen Sortimentsbewirtschaftung und Vertragsanbahnung die Inhalte der ersten 15 Ausbildungsmonate schriftlich geprüft. Das Ergebnis geht mit 25 Prozent in die Gesamtnote ein. Der zweite Prüfungsteil umfasst dann die Bereiche Geschäftsprozesse, Kundenkommunikation, Wirtschafts- und Sozialkunde sowie ein Fachgespräch zu einem projektbezogenen Prozess im E-Commerce.

Was kennzeichnet das neue Berufsprofil?

Kaufmann/Kauffrau im E-Commerce ist der erste neue kaufmännische Beruf seit mehr als zehn Jahren. Er bietet gezielt kaufmännische Qualifikationen, die auf digitale Geschäftsmodelle ausgerichtet sind. Mit ihm wird die Möglichkeit eröffnet, Auszubildende systematisch an neue Anforderungen, die mit der Digitalisierung und verändertem Kundenverhalten einhergehen, heranzuführen. E-Commerce-Kaufleute lernen darüber hinaus den Umgang mit sich wandelnden Vertriebskanälen und Strukturen des E-Commerce.

Das Profil der beruflichen Handlungsfähigkeit umfasst im Einzelnen das

- Konzipieren und Weiterentwickeln von Waren- und Dienstleistungssortimenten,
- Beurteilen, Einsetzen und Weiterentwickeln von Vertriebskanälen des E-Commerce,
- Bewirtschaften von Onlineportalen und Onlineshops und Unterstützen der Beschaffung,

- Einsetzen von Instrumenten der kaufmännischen Steuerung und Kontrolle im E-Commerce,
- Gestalten der Schnittstellen mit anderen Vertriebskanälen,
- Beurteilen und Auswählen von Kommunikationskanälen,
- Gestalten der internen und externen Kommunikation,
- Vorbereiten und Durchführen von Maßnahmen des Onlinemarketings,
- Anbahnen und Abwickeln von Online-Waren- und Dienstleistungsverträgen,
- Beurteilen und Einsetzen verschiedener Bezahlssysteme,
- Einhalten von rechtlichen Bestimmungen im E-Commerce,
- Anwenden projektorientierter Arbeitsweisen im E-Commerce.

Zukünftige Auszubildende sollten in der Lage sein, die Bedeutung neuer digitaler Entwicklungen für den eigenen Tätigkeitsbereich zu erkennen, zu verstehen und umzusetzen. Hilfreich sind Medienaffinität und das Interesse, sich mit Entwicklungen im Onlinevertrieb und in den Vertriebskanälen auseinanderzusetzen. Das setzt insbesondere die Bereitschaft voraus, permanente Veränderungen als produktive Herausforderungen zu begreifen und aktiv Lösungskonzepte zu entwickeln.

Ausblick

Bis zum Inkrafttreten der Verordnung bewerben beteiligte Sachverständige, Branchenverbände und Gewerkschaften auf zahlreichen Veranstaltungen in Kammern und Betrieben den neuen Ausbildungsberuf. In der BIBB-Reihe »Ausbildung gestalten« erscheint eine Umsetzungshilfe zur Unterstützung der Ausbildungspraxis (www.bibb.de/de/654.php). In einem Forum auf dem BIBB-Kongress am 7./8. Juni 2018 in Berlin (<https://kongress2018.bibb.de>) wird das BIBB den Beruf vorstellen und mit dem Fachpublikum diskutieren.

Die Sozialpartner beabsichtigen, eine Fortbildungsregelung zu erarbeiten, um weiterführende Karrierewege für Kaufleute im E-Commerce nach Abschluss ihrer Ausbildung zu eröffnen.

In Anbetracht der rasanten Entwicklung innerhalb des Onlinehandels ist es aus Sicht des BIBB sinnvoll, die Entwicklung dieses neuen Berufs im Hinblick auf möglichen Veränderungs- oder Anpassungsbedarf zu beobachten. ◀

Literatur

MALCHER, W.: E-Commerce schafft Qualifikationsbedarf im Einzelhandel – Vorschlag des HDE für neue Aus- und Fortbildungsberufe. In: BWP 44 (2015) 6, S. 44–45 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwpp/show/7863 (Stand 13.04.2018)

* Vgl. BGBl I 2017 Nr. 78, S. 3926

Bericht über die Sitzung 1/2018 des Hauptausschusses am 15. März 2018 in Bonn

THOMAS VOLLMER

Dr., Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

Im Fokus der Hauptausschusssitzung stand insbesondere die Debatte um die aktuelle Ausbildungsplatzsituation, die anlässlich der Beratung des Berufsbildungsberichts 2018 der Bundesregierung geführt wurde. Weitere inhaltliche Schwerpunkte waren die BIBB-Strategie 2025 und die neue Organisationsstruktur des BIBB, die Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener sowie das Thema Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Geleitet wurde die Sitzung von der Vorsitzenden ELKE HANNACK, Beauftragte der Arbeitnehmer.

Berufsbildungsbericht 2018 und aktuelle Ausbildungsplatzsituation

Vonseiten des Bundes wurde im einleitenden Statement die politische Bedeutung des Berichts betont. Kein anderes Land verfüge über ein so ausführliches Monitoring zur Berufsbildung.

Generell zeichne der Berufsbildungsbericht 2018 ein differenziertes Bild der Ausbildungsplatzsituation: So sei die Zahl neu abgeschlossener Ausbildungsverträge erstmals wieder leicht gestiegen. Zudem gebe es mehr betriebliche Ausbildungsangebote, einen Anstieg bei der Nachfrage nach Ausbildungsstellen sowie im Vergleich zu Vorjahren eine relativ hohe Übernahmequote. In der Diskussion im Hauptausschuss wurde jedoch ebenfalls festgehalten, dass immer noch viele Herausforderungen anzugehen seien. So wurden beispielsweise Passungsprobleme oder die sinkende Ausbildungsbetriebsquote diskutiert. Einigkeit bestand im Hauptausschuss darin, dass das rückläufige Interesse junger Frauen an einer Berufsausbildung Fragen aufwerfe,

denen nachzugehen sei. Ferner gebe es bei der Ausbildungsintegration geflüchteter Menschen, der Modernisierung des dualen Berufsbildungssystems unter den Vorzeichen der Digitalisierung beziehungsweise Wirtschaft 4.0 sowie den vielen Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung weiteren Handlungsbedarf.

Die Beauftragten der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der Länder verabschiedeten im Anschluss an ihre Aussprache eine gemeinsame Stellungnahme des Hauptausschusses zum Berufsbildungsbericht 2018. Dieser gemeinsamen Stellungnahme sind ausführliche Minderheitenvoten der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der Länder beigefügt. Die gemeinsame Stellungnahme nebst Minderheitenvoten wurde nach Kabinettsbeschluss zum Berufsbildungsbericht im April veröffentlicht und steht unter folgendem Link zur Verfügung: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA_Stellungnahme_zum_BBB_2018.pdf. Der vollständige Berufsbildungsbericht 2018 ist abrufbar unter: www.bmbf.de/de/berufsbildungsbericht-2740.html (Stand: 11.05.2018).

BIBB-Strategie 2025 und Organisation des BIBB

BIBB-Präsident PROF. DR. FRIEDRICH H. ESSER stellte dem Hauptausschuss auf der Grundlage der Ergebnisse des BIBB-Strategieprozesses Überlegungen zur modernisierten Organisation des BIBB gemäß Satzung §31 Abs. 1 vor. Bei seinen Ausführungen betonte der Präsident, dass durch die intelligente Vernetzung der gleichberechtigten Geschäftsfelder Ordnung, Dienstleistungen zur Stärkung der beruflichen Bildung, Institutsmanagement und Kommunikation sowie Forschung eine starke Innovationsdynamik entfaltet werden könne. Das aktualisierte Organigramm des BIBB steht online unter folgendem Link zur Verfügung: www.bibb.de/organigramm.

Die neue Organisationsstruktur wurde der Belegschaft des BIBB am 9. April 2018 in einer Betriebsversammlung vorgestellt und ist seitdem in Kraft.

Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener (AQE)

Der Hauptausschuss hat in seiner Sitzung einstimmig eine Empfehlung mit dem Titel »Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener: Gelingensbedingungen und Erfolgsfaktoren« beschlossen. Diese hat zum Ziel, den besonderen Wert und die spezifischen Stärken der dualen Berufsbildung herauszuarbeiten und bildungspolitische Handlungsempfehlungen zu formulieren. Dabei werden laut Empfehlungstext unter AQE Weiterbildungsangebote verstanden, die auf den Erwerb von Berufsabschlüssen vorbereiten. Dies kann durch unterschiedlich gestaltete Qualifizierungsformate geschehen, z. B. durch Umschulungen, Vorbereitungskurse zur Externenprüfung oder sog. modulare Nachqualifizierung (z. B. Ausbildungsbausteine oder Teilqualifikationen). Als Zielgruppe der AQE werden »Personen ohne bzw. ohne verwertbaren Berufsabschluss, wie sie in § 81 Absatz 2 SGB III definiert sind«, genannt. In der Hauptausschussempfehlung werden weiterhin unterstützende Gelingensbedingungen (z. B. Beratung, Gestaltung des Lernangebots, Finanzierungsfragen und die Rolle der Betriebe), der Zugang von Externen zur Abschluss-/Gesellenprüfung, die Dokumentation über den Erwerb berufsbezogener Kompetenzen sowie die Kooperation der relevanten Akteure im Feld beleuchtet. Damit liefert die Hauptausschussempfehlung einen aktuellen Überblick über eine bis dahin höchst unübersichtliche Gemengelage. Das Dokument steht online unter folgendem Link zur Verfügung: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA170.pdf.

Durchlässigkeit

Der Hauptausschuss hat das Startsignal für eine Arbeitsgruppe zum Thema »Durchlässigkeit« gegeben. Ziel ist die Erarbeitung einer neuen Empfehlung, die die Hauptausschussempfehlung 139 vom 15.12.2010 zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung berücksichtigt (www.bibb.de/dokumente/pdf/HA139.pdf). Dabei soll gefragt werden, welche politischen Handlungsansätze zur Überwindung rechtlicher und ökonomischer Hürden für Durchlässigkeit zielführend sein könnten und welche Good-Practice-Beispiele zu nennen sind, um das Ziel einer verbesserten Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung zu erreichen. In diesem Zusammenhang soll beispielsweise diskutiert werden, wie eine verbesserte Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte und eine Anerkennung

von in der beruflichen Bildung erworbenen Kompetenzen möglich wird. Umgekehrt soll geklärt werden, wie die Integration von Studienaussteiger/-innen und Studienabsolventinnen und -absolventen in die berufliche Aus- und Fortbildung und die Anerkennung von erbrachten Studienleistungen befördert werden könnte. Karrieremöglichkeiten, die berufliche und hochschulische Bildungsphasen miteinander verbinden, sollen ebenfalls in den Blick genommen werden. Ferner sollen Fragen der individuellen Beratung beziehungsweise der Studien- und Berufsorientierung sowie verfügbare Qualitätskriterien erörtert werden.

Neue Legislaturperiode 2018–2021

Der Bund informiert über die im Koalitionsvertrag dargelegten Aufgaben und Ziele der neuen Bundesregierung. Unter anderem solle das Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung (AFBG) und das Berufsbildungsgesetz (BBiG) novelliert werden. Als weitere Schwerpunkte seien Mobilität, höhere Berufsbildung, eine Investitions-offensive für Schulen, der Ausbau der »Initiative Berufsbildung 4.0« oder die weitere Internationalisierung genannt. Neben der Vereinbarung für einen Berufsbildungspakt zur weiteren Stärkung des Berufsbildungssystems sollen im Rahmen eines neuen Nationalen Bildungsrats Bildungsvorhaben erörtert werden.

Weitere Themen

Ausbildungsordnungen: Der Hauptausschuss stimmte den Ausbildungsordnungen »Präzisionswerkzeugmechaniker und Präzisionswerkzeugmechanikerin«, »Edelsteinschleifer und Edelsteinschleiferin«, »Maßschuhmacher und Maßschuhmacherin« sowie den Änderungsverordnungen »Chemikant und Chemikantin«, »Industrielle Elektroberufe«, »Industrielle Metallberufe«, »Mechatroniker und Mechatronikerin« sowie »Packmitteltechnologe und Packmitteltechnologin« zu.

BIBB-Haushalt 2018: Der Hauptausschuss verabschiedete einstimmig den BIBB-Haushaltsplan 2018 und den Finanzplan 2017–2021.

Personalia: Als neue Mitglieder wurden ROBERT HERTH, IG BAU, und CHRISTINA MERSCH, DIHK, im Hauptausschuss begrüßt.

BIBB-Kongress: Der PRÄSIDENT teilte mit, dass der BIBB-Kongress am 7. und 8. Juni 2018 im Berlin Congress Center (bcc) stattfinden wird. Das diesjährige Leitthema lautet: »Für die Zukunft lernen: Berufsbildung von morgen – Innovationen erleben«. Alle aktuellen Informationen zum Programm und zur Anmeldung sind abrufbar unter: <https://kongress2018.bibb.de>. ◀

Betriebliches Bildungspersonal

ANKE BAHL

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Kompetenzentwicklung« im BiBB



Betriebliches Bildungspersonal

Stärkung seines professionellen pädagogischen Handelns

GÜNTER PÄTZOLD

Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler
2017, 134 S., 14,80 EUR, ISBN 978-3-8340-1715-4

Dem betrieblichen Ausbildungspersonal kommt angesichts des hohen Stellenwerts des arbeitsintegrierten Lernens im dualen Bildungssystem eine Schlüsselrolle zu. Der essenzielle Beitrag dieser Personengruppe zur Vermittlung der vorgeschriebenen Lerninhalte und der beruflichen Sozialisation der Auszubildenden steht jedoch in merkwürdiger Diskrepanz zu seiner geringen systematischen Betrachtung in Lehre und Forschung. Umso erfreulicher ist es daher, wenn ein großer Kenner der betrieblichen Bildung wie GÜNTER PÄTZOLD als inzwischen emeritierter Kollege sein Wissen in Form eines Studien- und Einführungstexts in der Reihe »Diskussion Berufsbildung« des Schneider Verlags Hohengehren bereitstellt.

Der Band gliedert sich in sieben thematische Kapitel. Er widmet sich unter der Überschrift »Berufserziehung in der berufsständischen Epoche und Gewerberecht« zunächst dem Ursprung des betrieblichen Lernens und Lehrens in den mittelalterlichen Zünften mit ihrer öffentlich-rechtlichen Zwecksetzung bis hin zur Ausrichtung der gewerblichen Berufsausbildung als Selbstverwaltungsaufgabe der Wirtschaft Ende des 19. Jahrhunderts. Mit der Debatte um die Eignung des »Lehrmeisters« und der Ablösung vom handwerklichen Imitatio-Prinzip wurden wichtige Weichen für die Entstehung von Lehrwerkstätten gestellt, die im Abschnitt »Industrietypische Berufsausbildung und Ausbildungstätigkeit« behandelt werden. Das Kapitel »Von der pädagogischen Begabung zur Ausbildereignungsver-

ordnung (AEVO)« fasst die Anfänge einer pädagogischen Ausbildung der Ausbilderinnen und Ausbilder in der jungen Bundesrepublik und in der DDR zusammen. Sie mündeten im westdeutschen Berufsbildungsgesetz schließlich in der Möglichkeit für das Bildungsministerium, per Rechtsverordnung zu bestimmen, »dass der Erwerb berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse nachzuweisen ist« (BBiG 1969, § 21), und legten so die Grundlage für die 1972 erlassene AEVO. Nach einer kritischen Betrachtung von Inhalt und Umsetzung dieser Verordnung aus pädagogischer Warte befasst sich Kapitel 4 »Novellierungen der AEVO« mit den Anpassungen ihrer Inhalte im Spiegel der in den 1980er- und 1990er-Jahren geführten Debatten um das Prinzip Handlungsorientierung und die Renaissance des Lernorts Arbeitsplatz. Auch die Ziele einer Vielzahl von flankierenden Modellversuchsinitiativen werden hier angesprochen.

Die letzten drei Kapitel »Didaktisch-methodische Konzepte«, »Lehr-Lern-Kultur« und »Professionalität des betrieblichen Ausbildungspersonals« setzen sich mit den Schwierigkeiten auseinander, moderne berufspädagogische Methoden in einer von ökonomischen Zwängen beherrschten betrieblichen Praxis auch tatsächlich hoffähig zu machen. Sie verweisen auf die geteilte Verantwortung für die Ausbildung in Organisationen und den Einfluss der Unternehmenskultur und reflektieren kritisch, warum die bisherigen Ansätze zur Professionalisierung noch nicht den nötigen Erfolg erzielt haben. Gegenüber den historisch angelegten Kapiteln fällt dieser Teil jedoch qualitativ ab, da die Aktualität der Bezüge nur noch bedingt gegeben ist und jüngere Entwicklungen nur sehr selektiv Erwähnung finden.

Fazit: Eine lohnenswerte Einstiegslektüre für alle, die die Problematik der Professionalisierung der betrieblichen Ausbilder/-innen im dualen System und ihre spezifische kulturelle Prägung durch die historische Entwicklung in Deutschland besser verstehen wollen. Der Band bietet eine Fülle an weiterführenden Hinweisen und bietet sich so auch für die Lehre an, um viele der Originaldokumente, die der Autor bereits 1997 in seinen herausragenden Quellensammlungen zur »Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals 1752–1996« bereitstellte, zu erschließen. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

Validierung nicht formalen und informellen Lernens in Deutschland



Expertinnen und Experten haben sechs Szenarien bewertet, die beschreiben, wie im Jahr 2030 in Deutschland außerhalb formaler Bildung erworbene Kompetenzen berücksichtigt werden könnten. Anhand dieser in einem BIBB-Forschungsprojekt entwickelten Szenarien werden Gestaltungsanforderungen an Validierungsverfahren und -instrumente in Deutschland und

Rahmenbedingungen für die Implementation von Validierungsverfahren ermittelt.

KATRIN GUTSCHOW; JULIA JÖRGENS: Herausforderungen bei der Einführung von Verfahren zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens in Deutschland – Ergebnisse eines Szenario-Delphis (BIBB-Report 1/2018). Bonn 2018. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8607

Potenziale und Herausforderungen von OER in der Berufsbildung



Die Diskussion über Open Educational Resources (OER) nimmt in Deutschland Fahrt auf. Unterstützend wirken hier die Maßnahmen der aktuellen OER-Förderlinie des BMBF. Allerdings wird der Diskurs in der beruflichen Bildung bis jetzt nur verhalten geführt. Der Fachbeitrag stellt – gestützt auf Experteninterviews – die wesentlichen Punkte zu OER in der beruflichen Bildung vor. Abschließend werden

daraus resultierende Handlungsfelder skizziert und die zentralen Ergebnisse des zweiten UNESCO-Weltkongresses zu OER dargestellt.

SUSANNE GRIMM; BODO RÖDEL: Potenziale und Herausforderungen von OER in der Berufsbildung (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2018. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8617

Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung



Die Veröffentlichung stellt wbmonitor-Ergebnisse zur Verbreitung der im Weiterbildungsbereich genutzten Qualitätsmanagementsysteme (QMS) bereit und analysiert Wirksamkeitszuschreibungen der Einrichtungen. Darüber hinaus wird u.a. die Anbietersicht auf den Prozess zur Zertifizierung des QMS betrachtet. Wie jedes Jahr ermittelte wbmonitor zudem die wirtschaftliche Stimmungslage

auf dem Weiterbildungsmarkt.

INGRID AMBOS; STEFAN KOSCHECK; ANDREAS MARTIN; MARTIN REUTER: Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung – Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2017 (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2018. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8755

Junge Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung



Bislang gibt es noch wenig empirisch belastbare Daten zur Situation von jungen Geflüchteten am Übergang in Ausbildung. Um an dieser Stelle einen Beitrag zu leisten, führte das BIBB in Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit (BA) Ende 2016 die BA/BIBB-Migrationsstudie durch. Die Publikation stellt ausgewählte Ergebnisse dieser Studie vor.

STEPHANIE MATTHES; VERENA EBERHARD; JULIA GEI; DAGMAR BORCHARDT; ALEXANDER CHRIST; MORITZ NIEMANN; RAFAEL SCHRATZ; DOROTHEA ENGELMANN; ALEXANDER PENCKE: Junge Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung – Ergebnisse der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016 (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2018. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8620

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de

Publikationen des BIBB sind unter www.bibb.de recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

Systematische Weiterentwicklung der beruflichen Bildung in Osteuropa

Fast alle osteuropäischen Länder sind aktuell dabei, ihre berufliche Bildung zu reformieren. Das Ziel ist, vom vorherrschenden schulbasierten System zu einer stärker arbeitsplatzbasierten Berufsbildung (workbased learning – WBL) zu gelangen. Das Berufsbildungssystem soll sich mehr an den Bedarfen des Arbeitsmarkts orientieren und so für eine erhöhte Beschäftigungsfähigkeit der Jugendlichen dieser Länder sorgen. Um diese Reformen zu unterstützen, haben sich Partner aus Slowenien, Bulgarien und Lettland zusammenschlossen und mithilfe des BiBB und des finnischen Partners WinNova Modelle zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung und darauf aufbauende Empfehlungen für die Politik entwickelt. Die Arbeit erfolgte im Rahmen des durch Erasmus+ (Leitaktion 3 – Unterstützung politischer Reformen) geförderten Projekts »New Models in Workbased Learning« (NewWBL, Laufzeit: 01.11.2015–30.04.2018). Um die Modelle für die drei Länder passend zu entwickeln, wurde in einem ersten Schritt eine genaue Darstellung der Ist-Situation mithilfe einer SWOT-Analyse erarbeitet. Darauf aufbauend wurden vier Herausforderungen formuliert, die für alle drei Länder gelten, auch wenn sie sich auf unterschiedlichen »Entwicklungsstufen« bei der Reform der beruflichen Bildung befinden:

- Sicherstellung, dass die Berufsbildung den Bedarfen des Arbeitsmarkts entsprechende Qualifikationen, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt;
- Wahrnehmung und Attraktivität der beruflichen Bildung steigern – bei Schülerinnen und Schülern, Eltern und Unternehmen;
- sicherstellen, dass WBL/Ausbildung als gleichwertig mit schulbasierter beruflicher Bildung angesehen wird und
- Qualitätssicherung von WBL/Ausbildung.



Aufbauend auf diesen Herausforderungen wurden drei Modelle entwickelt. Diese sind als ein Kontinuum zu verstehen, das die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung in den nächsten Jahren unterstützen soll – von ersten kleinen Anpassungen, die innerhalb des existierenden gesetzlichen Rahmens umsetzbar sind (Modell 1) über eine Weiterentwicklung und mögliche Änderungen des rechtlichen Rahmens (Modell 2) bis hin zu Visionen für die längerfristige Entwicklung (Modell 3). Um die Umsetzung dieser Modelle zu unterstützen, wurden Politik-Empfehlungen formuliert:

- Rahmenbedingungen für Partnerschaft auf nationalem und regionalem Level schaffen,
- ein unterstützendes Netzwerk für Schulen und Unternehmen aufbauen,
- Veränderungen im aktuellen Konzept der Berufsschulen herbeiführen.

Sowohl die Modelle als auch die Empfehlungen wurden allgemein – gültig für alle drei Länder – formuliert. Zudem gibt es nationale Spezifizierungen, die die jeweilige Situation widerspiegeln. Weiterführende Informationen zum Projekt inklusive Projekt-Newsletter, Länderanalysen, Modellen und – in naher Zukunft – den Empfehlungen unter www.newwbl.eu.

Dr. Marthe Geiben | geiben@bibb.de

BMWi fördert Praxisprojekte zur Erhöhung der Sozialkompetenz in der Ausbildung

Das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi) fördert seit 2016 neuartige Ansätze aus der Praxis zur Steigerung der sozialen Kompetenz in der dualen Ausbildung, wie beispielsweise Integrationstandems, Smartphone-Apps und Online-Lernplattformen. Die neuen erprobten Lösungen werden als Beispiele guter Praxis veröffentlicht, damit weitere Unternehmen davon lernen und profitieren können, u. a. könnten die Beispiele durch das Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung verbreitet werden. Berücksichtigt werden vor allem solche Modellprojekte, die bei einer nachgelagerten Umsetzung besonders praxistauglich und finanzierbar sind. Gegenstand der Förderung sind u. a. neuartige Formate zur Vermittlung sozialer Kompetenz an Auszubildende und Auszubildende oder auch berufs-/branchenspezifische oder regionale Netzwerke zur Stärkung der sozialen Kompetenz von Auszubildenden und Auszubildenden.

Neue Projektideen sind willkommen, die Frist zur Einreichung endet am 30. Juni 2018. Weitere Informationen unter: <http://s.dlr.de/vw83>

»Ausbildungs-Ass 2018«

Bis zum 31. Juli können sich Unternehmen, Institutionen, Schulen und Initiativen, die Jugendliche in besonderer Weise auf dem Weg ins Berufsleben unterstützen, um den Titel »Ausbildungs-Ass 2018« bewerben. Der Wettbewerb wird von den Wirtschafts-junioren und den Junioren des Handwerks gemeinsam mit der Inter-Versicherungsgruppe bereits zum 22. Mal ausgeschrieben. Die Auszeichnung ist mit insgesamt 15.000 Euro dotiert und wird in drei Kategorien vergeben: »Industrie, Handel, Dienstleistungen«, »Handwerk« und »Ausbildungsinitiativen«. Gesucht werden Unternehmen, die sich in der Ausbildung junger Menschen außergewöhnlich engagieren

und ihre Auszubildenden überdurchschnittlich fördern, in der Ausbildung neue Wege gehen, auch benachteiligten Jugendlichen eine Chance geben und besonders begabte Jugendliche intensiv fördern. Darüber hinaus können sich auch Initiativen, Institutionen und Schulen bewerben, die einen Beitrag zur Schaffung neuer Ausbildungsplätze leisten oder Jugendliche auf dem Weg ins Berufsleben in besonderer Weise unterstützen.

www.ausbildungsass.de

Ideenwettbewerb zur Digitalisierung aus der Azubi-Perspektive



Die HWK Halle und das IHK Bildungszentrum Halle-Dessau rufen Auszubildende aus dem südlichen Sachsen-Anhalt dazu auf, bis zum 30. Juni 2018 Ideen einzureichen, wie man Arbeitsprozesse in ihrem Unternehmen mit digitalen Technologien verbessern kann. Da die Auszubildenden generationsbedingt häufig einen anderen Zugang zu digitalen Technologien als das Ausbildungspersonal haben, möchte man mit »Azubi4ID« einerseits erreichen, dass Ideen, die im eigenen Unternehmen schlummern, geweckt werden. Andererseits sollen sich die Auszubildenden stärker mit dem Arbeitsalltag und dem Unternehmen identifizieren, indem ihre Ideen möglicherweise in technologische Innovationen einfließen.

www.azubi4id.de

Handreichung für die Arbeit mit jungen Geflüchteten

IN VIA, der Katholische Verband für Mädchen- und Frauensozialarbeit – Deutschland e.V. hat im Rahmen des Projekts »Ausbildung fördern, Integration sichern« eine Broschüre für die Arbeit mit jungen Geflüchteten entwi-

ckelt. Darin werden Praxiserfahrungen zur Ausbildungsintegration junger Geflüchteter reflektiert, gebündelt und ausgewertet und daraus Empfehlungen abgeleitet und Handlungsbedarfe dargestellt. Im Mittelpunkt steht die Partizipation aller jungen Menschen an Bildung und (beruflicher) Ausbildung, unabhängig von ihrer regionalen, sozialen, familiären oder ethnischen Herkunft und ihrem Aufenthaltsstatus. Download unter: http://jugendsozialarbeit.news/wp-content/uploads/2018/04/Handreichung_AFIN_final.pdf

Digitalisierung weiterdenken

Das Innovationsbüro Fachkräfte für die Region der DIHK Service GmbH hat die Studie »Digitalisierung weiterdenken. Qualifizierungsbedarfe von KMU erkennen und im Netzwerk Fachkräfte in der Region sichern« veröffentlicht. Die Studie in Auftrag gegeben, um herauszuarbeiten, wie regionale Fachkräftenetzwerke das Thema »Qualifizierung für die Digitalisierung« angehen, welche Handlungsfelder und Perspektiven sich dabei für regionale Fachkräftenetzwerke abzeichnen und wie Fachkräftenetzwerke bei zukünftigen Entwicklung am besten unterstützt werden können.

Die Studie zeigt, dass sich bereits eine Reihe von innovativen Lösungen findet, wie das Thema »Qualifizierung für die Digitalisierung« von Fachkräftenetzwerken aufgegriffen werden kann. Immerhin 20 Prozent der im Rahmen der Studie befragten Netzwerke geben an, dass »Qualifizierung für die Digitalisierung« für sie ein zentrales Thema ist. Allerdings gilt auch, dass über die Hälfte der Netzwerke das Thema als eines von vielen bearbeiten. Auffällig ist auch, dass es in den betrachteten Regionen oft mehrere Fachkräftenetzwerke gibt, teils mit sehr ähnlichen fachlichen Schwerpunkten.

Im Rahmen der Studie konnte gezeigt werden, dass die regionalen Voraussetzungen und institutionellen Strukturen

einen deutlich erkennbaren Einfluss darauf haben, wie sich Fachkräftenetzwerke mit Blick auf die »Qualifizierung für die Digitalisierung« aufstellen. Mit den Charakteristika »wissens- und technologiegetrieben«, »arbeits- und ausbildungsmarktgetrieben«, »strukturorientiert« und »politikgetrieben« lassen sich vier Typen regionaler Weiterbildungslandschaften mit je spezifischen Angeboten, Akteuren und Netzwerkstrukturen beschreiben. Ein weiterer auffälliger – und zugleich zum Handeln auffordernder – Befund ist, dass es Hinweise darauf gibt, dass sich im Sinne eines »digital split« die Schere zwischen Vorreiter- und Nachfolgeregionen der Digitalisierung weiter öffnet.

www.fachkraeftebuero.de/fileadmin/user_upload/Wissensdatenbank/IB_2_Themenstudie_2017_Langfassung_final.pdf

Digitalisierung: Stellschraube Weiterbildung

Die Studie »Wirtschaft digital« des Instituts für Wirtschaft, Arbeit und Kultur (IWAK) der Goethe-Universität Frankfurt/Main zeigt, dass der Weiterbildung eine zentrale Rolle bei der Digitalisierung der hessischen Wirtschaft zukommt. Das Lernen der Beschäftigten werde künftig zunehmend in den Arbeitsprozess integriert, »on demand« oder individualisiert stattfinden. Die Anbieter von Weiterbildung müssten ihre Leistungen stärker an die Bedürfnisse anpassen und an der konkreten Nachfrage der Betriebe und der Beschäftigten ausrichten. Eine solche Neuorientierung dürfte vielen Weiterbildnern wiederum kaum ohne Unterstützung gelingen. Die Studie »Wirtschaft digital« empfiehlt, den Erfahrungsaustausch zwischen Weiterbildungsanbietern zu verstärken. Die Studie steht zum Download zur Verfügung unter: www.iwak-frankfurt.de/projekt/wirtschaft-digital-weiterbildungsbedarfe-in-hessen

Arbeitsmarkteffekte der Digitalisierung bis 2035

Die Digitalisierung wird bis zum Jahr 2035 nur geringe Auswirkungen auf das Gesamtniveau der Beschäftigung haben, aber große Umbrüche bei den Arbeitsplätzen mit sich bringen. Das geht aus einer aktuellen Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und des BIBB hervor, in der das Szenario einer fortschreitenden Digitalisierung mit einem Basis-Szenario ohne Digitalisierungseffekte verglichen wird. Im Jahr 2035 werden laut den Modellrechnungen aufgrund der Digitalisierung einerseits rund 1,5 Millionen Arbeitsplätze abgebaut sein. Andererseits führt die Digitalisierung den Forschern zufolge zu annähernd genauso vielen neuen Arbeitsplätzen, sodass unterm Strich keine größeren Beschäftigungsverluste auftreten werden.

Abbildung
Gewinn und Verlust an Arbeitsplätzen* im Wirtschaft-4.0-Szenario im Vergleich zur QuBe-Basisprojektion, in 1.000



* Zahl der Erwerbstätigen im jeweiligen Jahr (in 63 Wirtschaftszweigen, 50 Berufsfeldern, 4 Anforderungsniveaus). Quelle: QuBe-Projekt (www.QuBe-Projekt.de), WOLTER u.a. 2016

Um die langfristigen regionalen Arbeitsmarkteffekte abzuschätzen, haben die Autoren GERD ZIKA, ROBERT HELMRICH, TOBIAS MAIER, ENZO WEBER und MARC I. WOLTER auf Basis einer Studie für Gesamtdeutschland regionalspezifische Modellrechnungen bis 2035 durchgeführt. Sie zeigen, dass die Digitalisierung in den Regionen – wie im Bund – auf das Gesamtniveau der Beschäftigung kaum Auswirkungen hat. Dennoch führt sie zu größeren Verschiebungen von Arbeitsplätzen zwischen Branchen, Berufen und Anforderungsniveaus. Entscheidend hierfür sind die Branchen- und Berufsstrukturen vor Ort. In der Szenarioanalyse wird eine im Jahr 2035 vollständig digitalisierte Arbeitswelt (Wirtschaft 4.0) mit einer Welt verglichen, in der sich der technische Fortschritt am bisherigen Entwicklungspfad orientiert.

Download der Studie unter: www.iab.de/194/section.aspx/Publikation/k180404j01

Berufe auf einen Blick: Interaktive Visualisierung zu Berufsgruppen

Auf den Statistikseiten der Bundesagentur für Arbeit (BA) lassen sich unter dem Menüpunkt »Berufe auf einen Blick« mit einer neuen Darstellung Informationen zu Beschäftigung, Entgelt, Arbeitslosigkeit, Stellenmarkt und Fachkräftebedarf nach Berufen für Deutschland und die

Länder finden: Durch die Auswahl einer Region, einer Berufsgruppe und dem Anforderungsniveau werden Daten zu Beschäftigung, Arbeitslosigkeit sowie dem Fachkräftebedarf übersichtlich in Grafiken und tabellarisch abgebildet.

<http://statistik.arbeitsagentur.de>

EHB-Magazin zur Digitalisierung



»Digitale Transformation der Berufsbildung« ist das Schwerpunktthema der Ausgabe 1/2018 von »skilled«, dem Magazin des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung (EHB). Digitale Austauschplattformen, interaktive Videos und seriöse Videogames: Das Lehren und Lernen in der Berufsbildung verändert sich. Forschende des EHB zeigen im Heft unter anderem auf, welche Kompetenzen in einer zunehmend digitalisierten Welt von Berufsleuten wirklich gefordert sind. Ebenso ist Thema, wie sich die neuen Technologien im Berufsbildungsalltag einsetzen lassen. Sieben Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen der Arbeitswelt wagen zudem eine Prognose dazu, wie Lernende in zehn Jahren lernen. Weiter bietet das Heft einen Einblick in zahlreiche Aktivitäten des EHB. www.ehb.swiss/skilled

JOBSTARTER plus: Zweite Bewerbungsfrist endet am 25. Juni

Projektanträge für die vierte Förderrunde von »JOBSTARTER plus – für die Zukunft ausbilden« mit dem zweiten Starttermin (01. Januar 2019) können noch bis zum 25. Juni 2018 eingereicht werden. Gefördert werden Projekte, die mit Instrumenten des externen Ausbildungsmanagements die Ausbildungsbelegung von Klein- und Kleinstunternehmen in bestimmten Regionen und/oder Branchen erhöhen. Das Programm ist Teil der BMBF-Initiative »Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss«.

www.jobstarter.de/de/aktuelle-foerderbekanntmachung-1254.php

Medienportal für den MINT-Unterricht: offen und kostenlos

Ab sofort bietet das Medienportal der Siemens Stiftung uneingeschränkten Medienzugang ohne Registrierung, einen eigenen Schüler-Bereich sowie weitere nützliche Funktionen für Lehrkräfte. Das Medienportal der Siemens Stiftung sammelt seit 2009 kostenfreie und qualitätsgeprüfte Unterrichtsmaterialien für naturwissenschaftlich-technische Fächer. Rund 3.500 Open Educational Resources, kurz OER, in deutscher, englischer und spanischer Sprache befinden sich aktuell auf der neuen Unterrichtsplattform. Das Medienportal setzt ausschließlich auf Unterrichtsmaterialien unter offener CC-Lizenz. Das heißt, die Materialien können unter Nennung des Urhebers für den Unterricht eingesetzt, verändert, kombiniert und unter den gleichen Lizenzbedingungen geteilt und wieder veröffentlicht werden. Lehrkräfte können auf diese Weise ihre Unterrichtsmaterialien an die individuellen Voraussetzungen ihrer Schülerinnen und Schüler anpassen und so das Lernen in der Gemeinschaft aufrechterhalten. <https://medienportal.siemens-stiftung.org>

Wissenschaftsjahr 2018: Arbeitswelten der Zukunft

Eine Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung



Das Wissenschaftsjahr 2018 zeigt, welchen Einfluss soziale und technische Innovationen auf die Arbeitswelten von morgen haben – und wie diese nicht nur den Arbeitsalltag verändern, sondern auch neue Maßstäbe im gesellschaftspolitischen Dialog setzen. Unter dem Motto »Erleben. Erlernen. Gestalten.« werden Bürgerinnen und Bürger im Wissenschaftsjahr 2018 dazu aufgerufen,

mitzumachen, Fragen zu stellen und gemeinsam Lösungsansätze zu finden. Dazu wird es 2018 zahlreiche Veranstaltungen geben – Diskussionsrunden, Filmvorführungen, Mitmach-Aktionen und vieles mehr.

Die Wissenschaftsjahre sind eine Initiative des BMBF gemeinsam mit Wissenschaft im Dialog (WiD). Sie tragen als zentrales Instrument der Wissenschaftskommunikation Forschung in die Öffentlichkeit und unterstützen den Dialog zwischen Forschung und Gesellschaft. Das BIBB unterstützt als Partner das Wissenschaftsjahr 2018.

www.bibb.de/wissenschaftsjahr-2018
www.wissenschaftsjahr.de/2018

Fachkräftecheck Chemie: Der Mangel wird greifbarer

Im Auftrag des Bundesarbeitgeberverbands Chemie e.V. (BAVC) hat das Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln einen Fachkräftecheck Chemie erstellt, der die Fachkräftesituation in den Berufen beleuchtet, die für die Chemie-Branche besonders relevant sind. Viele der naturwissenschaftlich qualifizierten Fachkräfte sind in der Chemie-Industrie tätig und bilden dort den Kern der Belegschaften. Es werden aber auch andere Qualifikationen benötigt, etwa in technischen und kaufmännischen Berufen. Hier steht die Chemie in stärkerer Konkurrenz mit anderen Branchen. Bei 18 von 35 untersuchten Berufen waren Engpässe festzustellen. Während nur zwei kaufmännische und drei naturwissenschaftliche Berufe betroffen waren, liegt der größte Teil der aktuellen Engpassberufe mit 13 von 16 betrachteten Gattungen im Fachbereich der technischen Berufe.

Die ausführliche Studie steht zum Download zur Verfügung unter: www.bavc.de/bavc/web/web.nsf/id/pa_bildung.html

Zweiter Österreichischer Lehrlingsmonitor

Der zweite Österreichische Lehrlingsmonitor ist die periodische Fortführung des ersten Lehrlingsmonitors 2015 und erfolgte im Auftrag der Arbeiterkammer Wien (AK Wien) und des Österreichischen Gewerkschaftsbunds (ÖGB). Ziel ist es, die Situation der Lehrlinge in der betrieblichen Ausbildung repräsentativ zu erheben, um Informationen für die Steuerung und Weiterentwicklung des Lehrausbildungssystems zu erhalten. Wie bewerten Lehrlinge ihre Ausbildungssituation und ihren Ausbildungsverlauf am Ende ihrer Ausbildung? Das war die zentrale Fragestellung, zu der eine Online-Befragung aller Lehrlinge im letzten Ausbildungsjahr (6.024 auswertbare Fragebögen) durchgeführt wurde. Der Abschlussbericht steht als kostenloser Download zur Verfügung.

www.oeibf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=15416

Dossier zu OER in der Berufsbildung



Information, Transfer, Vernetzung
zu Open Educational Resources

Zum Thema OER (Open Educational Resources) in der beruflichen Bildung gibt es bei OERinfo ein Dossier, das einen Einstieg in das Themenfeld gibt und den aktuellen Stand zu OER in der Berufsbildung abbildet. Neben einer annotierten Auswahlbibliografie finden sich Handlungsanleitungen und Leitfäden für die Praxis von OER in der Berufsbildung. Eine Reihe von Praxisbeispielen, eine Liste relevanter Akteure und Stakeholder und die Suche nach bereichsspezifischen OER ergänzen das Angebot.

<https://open-educational-resources.de/dossierseite/?praxis=&bereich=berufsbildung>

TERMINE

BMBF-Roadshow zum Einsatz digitaler Medien

14. Juni in Stuttgart und
17. Juli 2018 in München

Die Roadshow »Digitale Medien im Ausbildungsalltag« stellt bundesweit digitale Konzepte für die berufliche Aus- und Weiterbildung vor. In interaktiven Workshops können sich Teilnehmende über innovative Tools und Anwendungen informieren und diese selbst ausprobieren.

www.qualifizierungdigital.de

Wege in die Berufsausbildung – Wie kann die Integration junger Geflüchteter in berufliche Ausbildung gelingen?

19. Juni 2018 in Berlin

In dem gemeinsamen Workshop des BIBB und der Friedrich-Ebert-Stiftung geben Expertinnen und Experten Einblicke in ihre Forschungsergebnisse. Ziel des Workshops ist es, diese gemeinsam zu diskutieren und darauf hinzuwirken, dass die Rahmenbedingungen für einen Ausbildungserfolg junger Geflüchteter bestmöglich gesetzt werden. Im Anschluss an den Workshop findet ab 17:00 Uhr eine öffentliche Fishbowl zum Thema »Ankommen in Ausbildung: Wege in eine berufliche Zukunft für junge Geflüchtete« statt.

Kontakt: migint@fes.de

Jugendforschung in der Erziehungswissenschaft – Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung

21. und 22. Juni in Hagen

Die Tagung zielt auf eine bilanzierende und an aktuellen Entwicklungen orientierte Auseinandersetzung über Jugendforschung als eines der zentralen Forschungsfelder der Erziehungswissenschaft und möchte gleichzeitig zur Vernetzung sowie zur Diskussion möglicher struktureller Verankerungen anregen.

www.fernuni-hagen.de/KSW/portale/ifbm/allgemeine_biwi/tagung-jugendforschung

Jugendschutz und Ethik in Zeiten der Digitalisierung

10. Juli 2018 in Köln

Welche Regeln und Werte brauchen wir im Digitalen? Wer legt diese Werte fest? Verändern sich ethische Vorstellungen, wenn Menschen sich in neuen virtuellen Welten bewegen? Verändern wir uns? Diese Fragen sollen unter dem Titel MENSCH | MACHT | MASCHINE auf der von der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz, Landesstelle NRW e.V. veranstalteten Fachtagung erörtert werden.

www.ajs.nrw.de/fachtagung-menschmachtmaschine

Jahrestagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE

3. bis 5. September 2018
in Frankfurt/Main

Die »Early Bird Registration« endet am 15. Juni, das Tagungsprogramm wird am 30. Juni veröffentlicht.

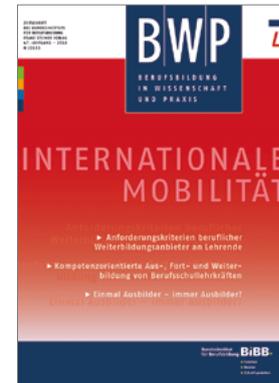
www.wiwi.uni-frankfurt.de/abteilungen/jahrestagung-der-sektion-berufs-und-wirtschaftspaedagogik-2018/home.html

(Aus)Bildungskongress der Bundeswehr 2018

4. bis 6. September 2018 in Hamburg

»(Aus)Bildung neu denken. Auf dem Weg zu einer neuen Ausbildungskultur im Spiegel von beruflicher Identität, künstlicher Intelligenz und Existenzsicherung« ist in diesem Jahr das Thema der wissenschaftlichen sowie praxisorientierten Tagung und der begleitenden Fachausstellung.

www.ausbildungskongress.org

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**4/2018 – Internationale Mobilität**

Im Zuge der weltweiten Vernetzung wird die internationale Mobilität von Lernenden und Beschäftigten zunehmend gefordert und praktiziert. Welche Erwartungen sind damit verbunden, was sind die Treiber und welchen Nutzen bietet ein Auslandsaufenthalt aus Sicht von Individuen, Betrieben und Bildungseinrichtungen? Die Ausgabe greift u.a. diese Fragen auf, präsentiert hierzu Erkenntnisse aus Wissenschaft und Forschung und stellt darüber hinaus unterschiedliche Praxiskonzepte und -erfahrungen zur Förderung und Umsetzung internationaler Mobilität vor. Erscheint August 2018

5/2018 – Förderung durch Programme

Erscheint Oktober 2018

6/2018 – Forschung im Dialog mit Politik und Praxis

Erscheint Dezember 2018

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

www.bwp-zeitschrift.de/archiv

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

PROF. DR. CARMEN BAUMELER

Eidgenössisches Hochschulinstitut für
Berufsbildung EHB
Kirchlindachstr. 79
3052 Zollikofen, Schweiz
carmen.baumeler@ehb.swiss

PROF. DR. ANDREAS BREITER

Universität Bremen
Fachbereich Mathematik & Informatik
Am Fallturm 1
28359 Bremen
abreiter@ifib.de

DR. META CEHAK-BEHRMANN

FaberIS – Fachstelle für berufsintegriertes
Sprachlernen
FRAP Agentur gGmbH
Mainzer Landstr. 405
60326 Frankfurt
cehak-behrmann@faberis.de

PROF. DR. ANDREAS DIETRICH

Universität Rostock
Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungs-
pädagogik
Ulmenstr. 69
18057 Rostock
andreas.dietrich@uni-rostock.de

DR. BARBARA DUC

Institut fédéral des hautes études en
formation professionnelle IFFP
Case postale 192
1000 Lausanne 16 Malley, Schweiz
barbara.duc@iffp.swiss

MAGDALENA FUCHS GENZOLI

Sunneziel Meggen
6045 Meggen, Schweiz
fuchs.magdalena@bluewin.ch

STEFAN HARM

Universität Rostock
Ulmenstr. 69
18057 Rostock
stefan.harm@uni-rostock.de

PROF. DR. FALK HOWE

Universität Bremen
Institut Technik und Bildung
Am Fallturm 1
28359 Bremen
howe@uni-bremen.de

CHRISTINA JACOBER

Schweizerischer Verband für Weiterbildung
SVEB
Geschäftsleiterin Ausbildung der
Ausbildenden (AdA)
Oerlikonerstr. 38
8057 Zürich, Schweiz
christina.jacober@alice.ch

DR. SIRIKIT KRONE

Universität Duisburg-Essen
Institut Arbeit und Qualifikation
Lotharstr. 65 / LE
47057 Duisburg
sirikit.krone@uni-due.de

PROF. DR. NADIA LAMAMRA

Institut fédéral des hautes études en
formation professionnelle IFFP
Case postale 192
1000 Lausanne 16 Malley, Schweiz
nadia.lamamra@iffp.swiss

MIKE METZGER

dm-drogerie markt GmbH + Co. KG
Postfach 10 02 33
76232 Karlsruhe
mike.metzger@dm.de

HANS-WERNER RUHKOPF

MAN Truck & Bus
MAN Academy Salzgitter HKAB-S
Heinrich-Büssing-Str. 1
38329 Salzgitter
hans-werner.ruhkopf@man.eu

BJÖRN SACH

Handwerkskammer Dortmund
Bildungszentrum Standort Soest
Am Handwerk 4
59494 Soest
bjoern.sach@hwk-do.de

SABRINA SCHUSTER

DIHK-Gesellschaft für berufliche Bildung –
Organisation zur Förderung der
IHK-Weiterbildung mbH
Holbeinstr. 13–15
53113 Bonn
schuster.sabrina@wb.dihk.de

DR. KARIN WULLENWEBER

FRESKO e.V.
Rheinstr. 36
65185 Wiesbaden
k.wullenweber@fresko.org

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB**ANKE BAHL**

bahl@bibb.de

DR. MONIKA BETHSCHEIDER

bethscheider@bibb.de

STEPHAN DIETRICH

dietrich@bibb.de

PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT ESSER

esser@bibb.de

MICHAEL HÄRTEL

haertel@bibb.de

FRANZISKA KUPFER

kupfer@bibb.de

STEPHANIE MATTHES

stephanie.matthes@bibb.de

THOMAS NEUHAUS

neuhaus@bibb.de

GUDRUN SCHÖNFELD

schoenfeld@bibb.de

GUNTHER SPILLNER

spillner@bibb.de

MARION THIELE

thiele@bibb.de

DR. JOACHIM GERD ULRICH

ulrich@bibb.de

DR. THOMAS VOLLMER

thomas.vollmer@bibb.de

MANFRED ZIMMERMANN

manfred.zimmermann@bibb.de

IMPRESSUM**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

47. Jahrgang, Heft 3/2018, Juni 2018
Redaktionsschluss 16.05.2018

Herausgeber

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

Redaktion

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

Beratendes Redaktionsgremium

Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;
Katrjn Gutschow, BiBB; Dr. Bernhard Hilkert,
BiBB; Antonius Kappe, Evonik Technology &
Infrastructure GmbH, Marl; Dr. Norbert
Lachmayr, Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung, Wien; Annalisa
Schnitzler, BiBB; Prof. Dr. Ines Trede,
Eidgenössisches Hochschulinstitut für
Berufsbildung, Zollikofen, Schweiz; Philipp
Ulmer, BiBB

Copyright

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

ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

Röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
www.roeger-roettenbacher.de
Grafik, Illustration
(Seiten 17, 31, 49, 51)
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf
www.cdonline.de

Druck

Bosch Druck, 84030 Ergolding

Verlag

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

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Susanne Szoradi
Telefon: (0711) 25 82-321
E-Mail: saszoradi@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,60 €, Ausland: 4,80 €); Jahres-
abonnement 48 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 19,80 €, Ausland: 26,40 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

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

Aktuelle Literatur zu Flucht und Integration

Junge Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung



Die Integration junger Geflüchteter in Ausbildung zählt aktuell zu den zentralen gesellschaftspolitischen Aufgaben in Deutschland. Bisher gibt es jedoch noch wenig empirisch belastbare Daten, die Aufschluss über die Situation von jungen Geflüchteten am Übergang in Ausbildung geben.

Die Publikation erläutert ausgewählte Ergebnisse der BA/BIBB-Migrationsstudie.

S. Matthes; V. Eberhard; J. Gei; D. Borchardt; A. Christ; M. Niemann; R. Schratz; D. Engelmann; A. Pencke. Bonn 2018.
Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8620

Auswirkungen der Zuwanderung Geflüchteter auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt



Diese Publikation beleuchtet die langfristigen ökonomischen und arbeitsmarktspezifischen Auswirkungen des Zuzugs Geflüchteter. Hierzu werden mit den BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen zwei Szenarien berechnet und an der Basisprojektion der vierten Welle des QuBe-Projektes gespiegelt: Erstens werden mithilfe eines kontrafaktischen Szenarios die Impulse der in Deutschland Schutz

Suchenden herausgerechnet, um die Auswirkungen auf Bildung, Altersstruktur, Arbeitsangebot und Arbeitsnachfrage nach Branchen, Berufen und Qualifikationen zu quantifizieren. Zweitens wird eine schnellere und zielgerichtete Arbeitsmarktintegration der Geflüchteten modelliert. Im Ergebnis zeigt sich, dass eine schnellere Arbeitsmarktintegration nicht nur für das Individuum, sondern auch gesamtwirtschaftlich von Vorteil ist.

Gerd Zika; Tobias Maier; Anke Mönnig.
Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 184. Bonn 2017.
Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8283

Geflüchtete und berufliche Bildung



2015 und 2016 sind rund 1,2 Millionen Menschen als Schutzsuchende in Deutschland registriert worden. Ihre Integration stellt die berufliche Bildung vor große Herausforderungen. Das wissenschaftliche Diskussionspapier beleuchtet dieses Thema aus verschiedenen Perspektiven.

Mona Granato; Frank Neises.
Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 187. Bonn 2017.
Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8508

Duale Berufsausbildung junger Geflüchteter Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung



gen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration junger Geflüchteter leisten. Ein zentrales Ergebnis der Umfrage des BIBB-Expertenmonitors ist: Dafür ist verstärkt Unterstützung notwendig, sowohl für die Personen mit Fluchtmigrationshintergrund als auch für die ausbildenden Betriebe einschließlich des Ausbildungspersonals.

Margit Ebbinghaus; Julia Gei.
Fachbeiträge im Internet. 2017
Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8368

Auswahlbibliografien



Das BIBB gibt zu verschiedenen Themen der Berufsbildungsforschung, -politik und -praxis Literaturzusammenstellungen heraus.

Jede Auswahlbibliografie bietet einen Überblick über die aktuelle Literatur zu einem Berufsbildungsthema.

Aufgeführt wird vor allem unselbstständige Literatur, d.h. Aufsätze aus Zeitschriften und Sammelwerken. Die Auswahlbibliografien werden regelmäßig auf den neuesten Stand gebracht.

www.bibb.de/auswahlbibliografien

Der Download ist kostenlos. Duale Berufsausbildung kann einen wichti-

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn
vertrieb@bibb.de

Publikationen des BIBB können unter
www.bibb.de/veroeffentlichungen
recherchiert und direkt bestellt werden.

Ihre Zeitschrift. Ihre Empfehlung.

Empfehlen Sie die BWP weiter und
sichern Sie sich eine attraktive Prämie!

Leser
werben
Leser

Schlaglichter zur Berufsbildung

Jede Ausgabe widmet sich einem Themenschwerpunkt, der vielschichtig und fundiert aufbereitet wird. Dabei werden nicht nur nationale, sondern auch internationale Entwicklungen berücksichtigt. Die Zeitschrift enthält außerdem Nachrichten und Hinweise auf Veröffentlichungen und Veranstaltungen.

Verfolgen Sie mit der BWP den Austausch zwischen Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik regelmäßig und aktuell – 6 Mal im Jahr!

Mit umfangreichem Online-Archiv unter www.bwp-zeitschrift.de

Themenvorschau

Heft 2/2018 Kooperationspartner und -strategien

Heft 3/2018 Ausbildungspersonal

Heft 4/2018 Internationale Mobilität

Für Ihre Empfehlung bedanken wir uns mit einer attraktiven Prämie

Edelstahl-Thermobecher *oder* Powerbank mobiles Akku-Ladegerät



Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.)

6 Ausgaben pro Jahr

Bezugspreis jährlich € 48,- [D] zzgl. € 19,80 [D] Versandkosten*

ISSN 0341-4515

Bestellen Sie noch heute!
www.steiner-verlag.de/bwp

oder per e-mail: service@steiner-verlag.de
oder per Telefon 0711 2582 – 353

* Versandkosten innerhalb Deutschlands. Preise inklusive MwSt. (D).
Stand der Preise: 1.1.2018.



Franz Steiner
Verlag

Franz Steiner Verlag

Birkenwaldstr. 44 · 70191 Stuttgart

Telefon 0711 2582 –341 | Telefax 0711 2582 –390

service@steiner-verlag.de | www.steiner-verlag.de

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten