

D2 Aktivitäten und Ergebnisse ausgewählter Modellinitiativen

D2.1 Schwerpunktthemen und Intentionen aktueller Modellversuche und Pilotinitiativen

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) führt seit über 30 Jahren Modellversuche und Pilotinitiativen auf Weisung des BMBF (gemäß § 90 Abs. 3 Nr. 1d BBiG) durch und hat in dieser Zeit die Entwicklung beruflicher Bildung unterstützt und vorangetrieben. Es werden innovative Konzepte zur Gestaltung beruflicher Bildung in einem kooperativen Verfahren gemeinsam mit unterschiedlichen Akteuren aufgegriffen, weiterentwickelt und erfolgreiche Konzepte transferiert. Bottom-up-Prinzip und Partizipation sind wesentliche Kennzeichen des Modellversuchsansatzes.

Das Instrument befindet sich aktuell in einer Phase der konzeptionellen Weiterentwicklung, die aufgrund einer veränderten berufsbildungspolitischen Programmatik, einer neuen Förderstruktur des Bundes (Föderalismusreform, Auflösung der BLK, Novellierung des BBiG) und einer notwendigen Reform der Arbeitsstruktur und Kooperationsbeziehungen in Modellversuchsreihen, Pilotinitiativen und Förderschwerpunkten (Wettbewerbsprinzipien, Implementation von themenbezogenen Fachgruppen, Vernetzung von Förder- und Entwicklungsaktivitäten) erforderlich wird. Modellversuche und Pilotinitiativen haben weiterhin den Anspruch, modellhaft zukunftsweisende Innovationen und Problemlösungen für die berufliche Bildung zu schaffen. Sie werden aktuell im Rahmen von Förderschwerpunkten thematisch gebündelt, um einerseits mehrere Modellversuche auf thematische Schwerpunkte zu konzentrieren und andererseits um in der Modellversuchsforschung ein homogeneres Feld für die Vergleichbarkeit von Prozessen zu gewährleisten. Entwickelte Problemlösungen sollen erprobt, evaluiert und weiterentwickelt, dokumentiert, transferiert und systemisch implementiert werden.

Mit dem Begriff der Innovation kann etwas grundsätzlich Neues oder aber die Anwendung von etwas Bekanntem in einem neuen Kontext gemeint sein. Ergebnisse von Innovationsprozessen lassen sich unterscheiden in Produktinnovationen (z. B. neue Lernmedien), Prozess- oder Verfahrensinnovationen (z. B. Lernortkooperation), Strukturinnovationen (z. B. Durchlässigkeit zwischen Bildungsbereichen) oder soziale Innovationen (z. B. Aufwertung informellen Lernens). Ein Innovationsprozess kann sachlogisch in die drei Hauptphasen Ideengenerierung, Implementierung und Routinisierung unterteilt werden. Von zentraler Bedeutung ist es, die Schlüsselakteure in allen relevanten Referenzsystemen (Berufsbildungspraxis, -forschung und -politik) z. B. als Macht-, Fach- und Prozesspromotoren zu gewinnen und konstruktiv einzubinden und ggf. Innovationsbarrieren bei einzelnen Akteuren zu überwinden. Innovationen in der beruflichen Bildung sind nur in kooperativen Entwicklungsprozessen zu erzielen, wobei die Berufsbildungspraxis in allen drei Phasen einzubeziehen ist. Nur so lassen sich wissenschaftliche Konzepte oder politische Leitideen praxistauglich und -wirksam reflektieren und modifizieren und gleichzeitig Hinweise auf ihre praktische Tauglichkeit gewinnen.

Ziel von Modellversuchen ist die innovative Weiterentwicklung der Berufsbildungspraxis sowohl in Bezug auf pädagogisch-didaktische Fragen als auch in Bezug auf Fragen der Organisation von Berufsbildungsprozessen und der Kombination der Lernorte und Institutionen. In Modellversuchen werden wesentliche inhaltliche Ansätze aus der Praxis heraus entwickelt und erprobt. Dabei kommen Ideen für innovative Modellversuchskonzepte oder ganze Förderschwerpunkte häufig von den Akteuren der beruflichen Bildung, d. h. von Betrieben, Bildungsdienstleistern oder beruflichen Schulen bzw. von regionalen Partnern, die gemeinsam neue Modelle für eine Region oder Branche erproben wollen. Entscheidendes Merkmal ist das Entwickeln und Erproben innovativer Konzepte gemeinsam von Modellversuchsträgern, Betrieben, wissenschaftlichen Begleitungen und der fachlich-wissenschaftlichen Begleitung einzelner Modellversuche und Modellversuchsprogramme durch das BIBB. Modellversuche, d. h. insbesondere die Entwicklungsarbeiten in der Praxis, sind einerseits Ansatzpunkt, andererseits aber auch Ergebnis wissenschaftlicher

Arbeit. Alle Modellversuche und Programme werden wissenschaftlich begleitet respektive evaluiert, wobei die Begleitforschung in der Regel in die Praxis eingreift und mitgestaltet, zumindest aber den Modellversuchsträger oder beteiligte Betriebe berät und unterstützt. Somit entsteht ein Spannungsfeld zwischen den Aufgaben „Gestaltung und Unterstützung“ und „Analyse und Evaluation“. Zentrale Aufgabe des BIBB ist es zudem, Ergebnisse einzelner Modellversuche frühzeitig aus ihrem Zuschnitt auf das Modellversuchsumfeld (Region, Branche, spezifische Problemlagen etc.) herauszulösen, zu verallgemeinern und umfassend nutzbar zu machen.

Modellversuche sind aber ebenso bedeutsam für die Berufsbildungspolitik. Zum einen geht es dabei um die Identifizierung und Förderung innovativer Themenfelder in der Berufsbildung, zum anderen aber auch um die Förderung bestimmter Zielgruppen (z. B. benachteiligte Jugendliche, Migrantinnen und Migranten). Im BIBB gehen Modellversuchsergebnisse in die Ordnungsarbeit ein und geben inhaltliche Impulse für die Weiterentwicklung von Ordnungsmitteln der Aus- und Fortbildung. Während Modellversuche und -initiativen eher einen innovativ-experimentellen Charakter aufweisen, dienen Pilotinitiativen (z. B. die DECVET-Initiative) auch dazu, bildungspolitisch erkannte oder erwünschte Weiterentwicklungen des Bildungssystems durch konkrete Entwicklungsprojekte zu unterstützen und voranzutreiben. Hier wird eher der Umsetzungsaspekt – d. h. die Implementierung erprobter Konzepte in die Berufsbildung – betont. Eine „qualitative Indikatorik“ für die Darstellung von Innovationskonzepten in der beruflichen Bildung, die insbesondere auch im Sinne von Zeitreihen die Beschreibung von Entwicklungstrends ermöglicht, ist derzeit in der Vorbereitung.

(Andreas Diettrich)

D2.2 Förderung von Transparenz, Durchlässigkeit und Anrechnung

Wichtiger Innovationsbereich in der Berufsbildung ist die Förderung von Transparenz, Durchlässigkeit und Anerkennung auf und zwischen den einzelnen Ebenen und Teilbereichen des (Berufs-)Bildungssys-

tems. Im Rahmen regional begrenzter Modellversuche und Pilotprojekte wird dazu erprobt, mithilfe welcher Instrumente und Verfahren, mit welchen Akteuren und unter welchen Rahmenbedingungen diese bildungspolitisch intendierte Aufgabenstellung zu bewältigen ist. Diese seit vielen Jahren diskutierte Zielsetzung zur Gestaltung des Bildungssystems wirkt sich auf die Beziehungen zwischen den relevanten Institutionen und Akteuren und letztlich auch auf die Lehr-/Lernprozesse aus. Zudem sind Transparenz, Durchlässigkeit und Anrechnung wichtige Leitthemen der europäischen (Berufs-)Bildungspolitik und manifestieren sich in Instrumenten wie dem Europäischen und Nationalen Qualifikationsrahmen und in Leistungspunktesystemen. Die beiden im Folgenden dargestellten Pilotinitiativen ANKOM und DECVET sind Innovations- oder gar Reforminstrumente auf europäischer und nationaler Ebene, die erhebliche Auswirkungen auf das Berufsbildungssystem und etablierte Strukturen haben können. Während ANKOM sich den Themen Transparenz, Durchlässigkeit und Anrechnung im Übergangsbereich Berufsbildung – Hochschule widmet, zielt DECVET auf den Übergang innerhalb der Teilbereiche des Berufsbildungssystems ab. Beide Initiativen stehen in einem konzeptionellen und inhaltlichen Zusammenhang.

Förderinitiative Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge (ANKOM)

Im Rahmen von ANKOM wurden mit wissenschaftlicher Begleitung bis Mitte 2008 in elf Vorhaben Verfahren der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge entwickelt.³⁴⁹ Grundlage waren die nach § 53 BBiG geregelten Fortbildungen, gleichgestellte Abschlüsse der Fachschulen auf der Grundlage der Rahmenvereinbarung über Fachschulen und landesrechtlich geregelte Aufstiegsfortbildungen der Gesundheitsberufe sowie jeweils fachlich komplementäre akkreditierte Bachelorstudiengänge. Die Pilotprojekte kamen aus den hochschulischen Fachdisziplinen Gesundheits- und Pflegewissenschaften, Informationstechnologien, Ingenieurwissenschaften sowie Sozialwesen und Wirt-

349 Weitere Informationen finden sich im Internet: <http://ankom.his.de>.

schaftswissenschaften. Beteiligt waren 3 Technische Universitäten, 4 Fachhochschulen und 5 Universitäten aus 7 Bundesländern. Aufseiten der beruflichen Bildung waren gewerblich-technische, informationstechnologische und kaufmännische Fortbildungen, Fortbildungen der Gesundheitsfachberufe und die zur Erzieherin/zum Erzieher vertreten.

Ziel war, Anrechnungsmodelle zu entwickeln und damit die Anrechnungspotenziale zwischen beruflicher Fortbildung und akkreditierten Bachelorstudiengängen zu identifizieren. Es sollten primär pauschale Anrechnungsmodelle entwickelt werden. Die Stärke des pauschalen Verfahrens liegt darin, für die Absolventen der beruflichen Bildung neue und berechenbare Übergänge in die Hochschule zu bahnen. Sie geben den Absolventinnen und Absolventen der Fortbildung die Sicherheit, dass der anvisierte Studiengang an bereits erworbene Kompetenzen anschließt und dass sie eine ausgewiesene Zahl an Leistungspunkten gutgeschrieben bekommen. Es bedarf keiner individuellen Prüfung, sondern nur der Antragstellung auf Anrechnung beim Prüfungsamt.

Der Aufwand der Identifizierung des Anrechnungspotenzials ist hoch, und die Äquivalenzfeststellung von Lernergebnissen aus unterschiedlichen Aneignungskontexten hat sich als komplex herausgestellt. Die Entwicklung von pauschalen Verfahren ist deshalb vor allem für Bildungsgänge mit vielen Fortbildungsabsolventen zu empfehlen. Trotz der Heterogenität der Bildungskontexte wurde gezeigt, dass es Schnittmengen an gleichwertigen Lernergebnissen gibt. So sind beruflich erworbene Qualifikationen in den Hochschulbereich systematisch anrechenbar. Geschaffen wurde damit eine wichtige Grundlage für lebenslanges Lernen und für die kontinuierliche Entwicklung von Bildungsbiografien. Durch die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure aus den Bereichen Hochschule und berufliche Bildung (Modulverantwortliche, Studiengangkoordinator/-innen, Fachbereichsleitungen, Prüfungsausschüsse der Studiengänge, Hochschulleitungen, Weiterbildungsträger, Fachschulen, Kammern, Prüfungsausschüsse der beruflichen Bildung) wurde eine Grundlage für Transparenz und mehr Effizienz beim Übergang von einem Bildungssektor in einen anderen geschaffen. Gleichzeitig wurden Kommunikation

und Austausch zwischen den Bildungsbereichen und den zahlreichen beteiligten Organisationen gefördert, sodass über die Projektförderung hinaus über neue Formen der Zusammenarbeit und gemeinsame Bildungsangebote nachgedacht wird.

Von der wissenschaftlichen Begleitung wurde ein „Leitfragenkatalog zur Planung und Implementierung von Anrechnungsverfahren“ sowie eine „Leitlinie für die Qualitätssicherung von Verfahren zur Anrechnung beruflicher und außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ entwickelt. Die Anrechnungsleitlinie dient der Entwicklung von Transparenz für alle Beteiligten (beruflich Qualifizierte, die sich für ein Studium interessieren, Anbieter der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Hochschulen, Ministerien, Akkreditierungsagenturen etc.), der Förderung der Vertrauensbildung zwischen allen Beteiligten sowie der Nachvollziehbarkeit der Äquivalenzfeststellungen. Hinsichtlich der Übertragbarkeit ist zwischen entwickelten Verfahren und erzielten Ergebnissen, zu unterscheiden. Während der Einsatz der entwickelten Verfahren generell möglich ist, können die Ergebnisse nur dann generalisiert werden, wenn die Studiengänge vergleichbare Module mit gleichwertigen Lernergebnissen haben. Ist dies nicht der Fall, so ist eine erneute Bestimmung von Kompetenzäquivalenzen für den Studiengang erforderlich.

Gegenwärtig arbeiten zahlreiche Institutionen der beruflichen und hochschulischen Bildung an der Umsetzung von Anrechnungsverfahren. Sie werden hierbei von der wissenschaftlichen Begleitung unterstützt. Entwickelt werden Arbeitsmaterialien, die für die praktische Arbeit der an Anrechnung beteiligten Institutionen verwendet werden können. Unterstützt werden Netzwerke, in denen Bildungsk Kooperationen zwischen Wirtschaft und Hochschulen bestehen, sowie Personalverantwortliche von Betrieben, die hochschulische Weiterbildung in ihre Personalentwicklung einbeziehen. Auf formaler Ebene wurden von der hochschulischen Bildung mittlerweile die rechtlichen Grundlagen geschaffen, um Anrechnung in die Prüfungsordnungen der Studiengänge einbringen zu können. Zu nennen sind

- zwei Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (2002 und 2008), die die Grundlagen für die

Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen regeln,

- die Berücksichtigung von Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen im Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse,
- die Aufnahme von Anrechnung in die ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Entwicklung von gestuften Studiengängen.

Alle Hochschulgesetze der Länder sehen Regelungen zur Anrechnung und/oder für Einstufungsprüfungen vor.

Pilotinitiative zur Entwicklung eines Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung in Deutschland (DECVET)

Die Pilotinitiative DECVET hat zum Ziel, in 10 betriebspraktisch ausgerichteten Pilotprojekten Modelle für ein Leistungspunktesystems, zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen und Kompetenzen von einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen zu entwickeln und zu erproben. Über transparente und transferierbare Anrechnungsmodelle soll die vertikale und die horizontale Durchlässigkeit zwischen den Subsystemen beruflicher Bildung erhöht und damit die Planungsmöglichkeiten und Umsetzungschancen für individuelle Qualifizierungs- und Karrierewege im Kontext lebenslangen Lernens verbessert werden. Darüber hinaus werden von derartigen Anrechnungsmodellen positive Impulse für eine bessere Verknüpfung von Lernformen und intensivere Kooperationen der Bildungsinstitutionen erwartet. Wissenschaftlich begleitet wird die Initiative von einem Konsortium aus der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (Lehrstuhl für Berufspädagogik), der Friedrich-Schiller-Universität Jena (Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik) und dem BIBB. Beraten wird die Gesamtinitiative von einem Beirat, in dem Beauftragte des Bundes, der Länder und der Sozialpartner vertreten sind. Darüber hinaus wurde in jedem Projekt eine Steuerungsgruppe gebildet, die die Projektarbeiten unterstützt. Die Steuerungsgruppen setzten sich u. a. zusammen aus Vertretern und Vertreterinnen der jeweiligen Länder, der regionalen Kammern, Schulen und Betrieben, der Sozialpartner und der Berufsverbände.

In den 10 Pilotprojekten, die 2008 ihre Arbeit aufnahmen, wurden bisher branchenspezifische Modelle und Verfahren zur Bestimmung, Bewertung und Anrechnung von Lernergebnissen und Kompetenzen für folgende vier Schnittstellen des deutschen Berufsbildungssystems entwickelt:

- zwischen Berufsausbildungsvorbereitung und dualer Ausbildung,
- innerhalb der dualen Berufsausbildung an der Schnittstelle gemeinsamer berufsübergreifender Qualifikationen in einem Berufsfeld,
- zwischen dualer und vollzeitschulischer Berufsausbildung und
- zwischen dualer Berufsausbildung und beruflicher Fortbildung nach §§ 53 und 54 BBiG.

Die Verfahren und Modelle werden zurzeit mit Probandengruppen in unterschiedlichen Bildungsinstitutionen, Schulen und Betrieben erprobt. Für die Entwicklung der Anrechnungsmodelle wurde den Projekten die Vorgabe gemacht, sich an zentralen Konstruktionskriterien des „European Credit System for Vocational Education and Training“ (ECVET) zu orientieren. Während ECVET primär im europäischen Raum die grenzüberschreitende Mobilität und Durchlässigkeit steigern soll, untersucht die Pilotinitiative DECVET, inwieweit sich die ECVET-Prinzipien für die Entwicklung und Implementierung durchlässigkeitsfördernder Instrumente im nationalen Berufsbildungssystem reformorientiert nutzen lassen. Die für die DECVET-Anrechnungsmodelle maßgebenden Schritte sind:

- Berufliche Qualifikationen werden unabhängig von Institutionen und Lernkontexten, in denen sie erworben wurden, ergebnisorientiert beschrieben.
- Zusammengefasst werden die Lernergebnisse in Units (= Lerneinheiten im Sinne von „Einheiten von Gelerntem“), die Teile einer Qualifikation (Beruf) darstellen und zusammen eine Gesamtqualifikation abbilden.
- Units werden Leistungspunkten zugeordnet, die ihr Verhältnis untereinander als auch zur Gesamtqualifikation quantitativ gewichten.

Diesen Anrechnungsmodellen entsprechend sollen die Zu- und Übergänge in den Subsystemen der Berufsbildung nicht mehr primär an formale Bildungs-

abschlüsse und Zertifikate gekoppelt sein, sondern über die Feststellung vorhandener Lernergebnisse und Kompetenzen gestaltet werden. Die Entwicklung der schnittstellenspezifischen Anrechnungsmodelle erfolgte in allen Projekten nach einem einheitlichen Arbeitsprogramm:

In einem ersten Schritt wurden Lerneinheiten definiert, die Teile der Gesamtqualifikation eines Berufes abbilden. Den Referenzrahmen für die Beschreibung von Units bilden in der Regel die vorgegebenen Ordnungsmittel sowie die betrieblichen Handlungs- und Kompetenzanforderungen. Inhaltlich bestimmt werden die Lerneinheiten überwiegend durch berufstypische Handlungsfelder und Aufträge, einsatzgebietübliche Arbeits- und Geschäftsprozesse und komplexe Arbeitssituationen, die vollständige Arbeitshandlungen abbilden. Auf der Basis dieser Anforderungen werden unter Einbeziehung der Vorgaben der Ordnungsmittel die für die Bewältigung dieser berufstypischen Arbeiten erforderlichen Kompetenzen, Fertigkeiten und Kenntnisse beschrieben. Für die Lerneinheiten ist in der Regel eine anforderungs- und komplexitätssteigernde Anschluss- und Aufbaustruktur ausgewiesen.

Im zweiten Schritt wurden Verfahren, Erfassungsinstrumente und Prüfungsformen entwickelt bzw. angepasst und kombiniert, die es erlauben, die in den Units als Lernergebnisse beschriebenen Kompetenzen zu überprüfen und zu bewerten. Kriterien für die Entwicklung der im Einzelnen sehr unterschiedlich ausgeformten Prüfungsansätze waren u. a. der Kompetenzbezug der Prüfungsinstrumente, Ausführungs-, Handlungs- und Performanzorientierung der Prüfung sowie Validität des Prüfungsverfahrens. Die zu erprobenden Prüfungsmethoden und -instrumente umfassen u. a. handlungsorientierte Situationsaufgaben im beruflichen Tätigkeitsfeld, Betriebsaufträge, Projektaufgaben mit Präsentation und Fachgespräch, Simulationsaufgaben sowie Kenntnistests. Zur Sicherung der Umsetzbarkeit der Prüfungsansätze waren zudem Kriterien der Verfahrensökonomie und Prüfungskompetenz zu berücksichtigen. Da die auf Anrechnungen orientierten Kompetenzprüfungsverfahren an das Prüfungspersonal neue Anforderungen stellen, entwickelten die Pilotprojekte Qualifikationskonzepte, die nach Auswertung ihrer Erpro-

bung zu transferierbaren Qualifizierungsleitfäden weiterentwickelt werden.

Im dritten Schritt wurden Leistungspunkte festgelegt, die der Gewichtung der Lerneinheiten untereinander sowie im Verhältnis zur Gesamtqualifikation entsprechen und für die Anrechnung in weiterführenden Qualifizierungswegen anschlussfähig sind.

Während in den Schritten 1 bis 3 die Voraussetzungen für Anerkennungen geschaffen wurden, geht es in der derzeitigen Arbeitsphase um die Ausgestaltung und Erprobung von an die Berufsbildungspraxis angepassten, pragmatischen und akzeptanzfähigen Anrechnungsverfahren. Dabei sind u. a. folgende Fragen zu klären: Wie wird ein Anrechnungsverfahren ausgelöst? Von welchen Akteuren/Institutionen wird das Verfahren aktiv gestaltet und verantwortet? Wer erfasst die Lernergebnisse, wer bewertet und zertifiziert sie, wer erkennt an? Bei der Gestaltung und Erprobung von Anrechnungsverfahren müssen alle Akteure der beruflichen Bildungspraxis einbezogen werden. Der aktive Einbezug der Akteure in die Steuerkreise der Projekte wirkt unterstützend. Eine zentrale Funktion für die Umsetzung von Anrechnungsverfahren erfüllen hierbei die Kammern. In einigen Projekten konnten solche Beteiligungen der Kammern für die Erprobungsphase der Anrechnungsmodelle bereits vereinbart werden. Erprobungsergebnisse zur Umsetzbarkeit, Effizienz und Funktionalität der entwickelten Anrechnungsmodelle werden 2011 vorliegen. Auf der Basis der Erprobungsergebnisse wird zu prüfen sein, ob und inwieweit sich die nach Schnittstellen und Branchen differenzierten Anrechnungsmodelle für das Gesamtsystem beruflicher Bildung generalisieren und standardisieren lassen oder ob aufeinander abgestimmte kontext- resp. schnittstellenspezifische Anrechnungsvarianten die Durchlässigkeit im Gesamtsystem effizienter fördern.

Beide Initiativen illustrieren die Komplexität der erprobten Innovationsprozesse, zugleich aber auch die Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung von mehr Anrechnung, Durchlässigkeit und Transparenz.

(Andreas Diettrich, Walburga K. Freitag, Egon Meerten)

D2.3 Nachhaltigkeit als Leitkategorie beruflicher Bildung

Die Vereinten Nationen haben die Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014) ausgerufen, deren Ziel die Verankerung des Leitbildes einer nachhaltigen Entwicklung in die nationalen Bildungssysteme ist. Es ist in vier strategische Ziele untergliedert:

1. Weiterentwicklung und Bündelung der Aktivitäten sowie Transfer guter Praxis in die Breite,
2. Vernetzung der Akteure der Bildung für nachhaltige Entwicklung,
3. Verbesserung der öffentlichen Wahrnehmung und
4. Verstärkung internationaler Kooperationen.

Unterstützt wird die Dekade auf nationaler Ebene durch den deutschen Bundestag (Deutscher Bundestag 2009), der die Integration von Bildung für nachhaltige Entwicklung in die Berufsbildung und das lebenslange Lernen sowie die Integration von Bildung für nachhaltige Entwicklung in nationale Bildungspläne verlangt. Der Beitrag der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu Qualität von Bildungsprozessen insgesamt ist z. B. durch Forschungsprojekte herauszustellen und damit ihre Verankerung in allen Bildungsbereichen zu verstärken. Gleichzeitig sollen Wege zur weiteren Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung auch nach Auslaufen der UN-Dekade eröffnet werden. Die Relevanz von Bildung für die Lösung der anstehenden Herausforderungen zur Sicherung von Nachhaltigkeit wird in Zukunft zunehmen. Dabei kommt der Berufsbildung eine zentrale Rolle zu. Das BIBB hat dazu einen Arbeitsschwerpunkt eingerichtet, der drei Maßnahmen umfasst³⁵⁰:

- Die vom BMBF geförderten Wirtschaftsmodellversuche zur Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung (2001 bis 2009)+.
- Das Querschnittprojekt zur beruflichen Bildung in der Wald- und Holzwirtschaft (2005 bis 2010) im Förderschwerpunkt „nachhaltige Waldwirtschaft“ des BMBF-Programms „Forschung für Nachhaltigkeit“ (FONA).

- Die von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) geförderte Good-Practice-Agentur (2005 bis 2009).

Die Erfahrungen, Ergebnisse und Produkte aus den Modellversuchen, des Querschnittprojektes „BiFONA-Wald“, der Good-Practice-Agentur sowie aus weiteren Aktivitäten (Weltkonferenz zur Halbzeit der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Ausbildungsplatzinitiative „Umwelt schafft Perspektiven“ des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit [BMU]) machen deutlich, dass zur Implementierung und Verstetigung beruflicher Bildung für nachhaltige Entwicklung auf den verschiedenen Ebenen des Bildungssystems noch erheblicher Handlungsbedarf besteht. Empfehlenswert für die berufliche Bildung erscheint eine branchenspezifische, regional bezogene Umsetzung und Ausdifferenzierung des Leitbildes einer nachhaltigen Entwicklung. Außer den genannten Projekten sollten Möglichkeiten erschlossen werden, um die Prinzipien einer nachhaltigen Entwicklung in den Arbeits- und Beschäftigungsstrukturen, der Prozess- und Arbeitsgestaltung, der Fachkräftegewinnung und -sicherung als auch in der Kompetenzentwicklung für Management und Bildungspersonal zu verankern.

(Dagmar Winzier)

D2.4 Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten

Am 1. April 2008 startete das Programm „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“, welches Schülerinnen und Schülern allgemeinbildender Schulen einen ersten Einblick in verschiedene Berufe ermöglicht. Während eines Zeitraumes von 80 Stunden können die Teilnehmenden in mindestens drei Berufsbereichen ihre Fähigkeiten und Stärken praktisch erproben. Das BIBB führt die Förderung für das BMBF durch und bewilligte seit Programmstart 193 Projekte. Ein Fördervolumen von derzeit knapp 21 Mio. € ermöglicht fast 70.000 Schülern und Schülerinnen die Teilnahme an der Berufsorientierung.

350 Informationen im Internet unter: http://bbne.bibb.de/de/bbne_index.htm.

Das Programm wird extern und intern evaluiert. Eine qualitative Umfrage unter den Trägern der „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ ergab eine hohe Motivation bei den teilnehmenden Jugendlichen. Zusammen mit einer verhältnismäßig geringen Abbruchquote (4,3%) deutet dieses Ergebnis darauf hin, dass das Programm erfolgreich ist. Dies ist bemerkenswert, weil Ursachen für Probleme beim Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. bei der passgenauen Besetzung von Lehrstellen vielfach in der mangelnden „Ausbildungsreife“³⁵¹ der Jugendlichen gesehen werden. Aus Sicht von Betrieben wird häufig angeführt, dass die Leistungen im schulischen Bereich sowie das allgemeine Auftreten der Bewerber nachließe und Kompetenzen wie Leistungsbereitschaft und Frustrationstoleranz nur noch selten vorhanden seien. Eine problematische Folge derartiger Bewertungen ist, dass viele Jugendliche, und zwar besonders Hauptschüler, sich abqualifiziert vorkommen und dieses negative Fremdbild ins Selbstbild übernehmen. Resignation und mangelnde schulische Motivation können Folgen sein (vgl. Knigge 2009, S. 176). Zudem tun sich gerade nicht zu den privilegierten Gruppen gehörende Schüler/-innen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz oft sehr schwer, wenn ein diagnostizierter Mangel an (sozialen) Kompetenzen als Ausschlusskriterium fungiert (vgl. Heikkinen/Niemeyer 2005).

Maßnahmen zur Berufsorientierung sollen frühzeitig mit den Möglichkeiten praktischer Berufe vertraut machen, die Berufswahl vorbereiten und Ausbildungsreife fördern. Wichtig für das Gelingen sind Engagement und Motivation der Schüler/-innen. Basis für eine gelungene Berufswahl sind Selbstbewusstsein, Wissen um Stärken, Vertrauen und die Chance, Interessen zu entwickeln. Exemplarisch werden nachfolgend zwei Faktoren, die zur Förderung der Motivation der Jugendlichen beitragen, sowie beispielhaft deren praktische Umsetzung durch Berufsbildungsstätten dargestellt.

Motivation stärken durch Ressourcen- statt Defizitorientierung

Obwohl der Gedanke, an Ressourcen und Potenzialen statt an Defiziten anzusetzen, in der pädagogischen Arbeit nicht neu ist, scheint er selten konsequent praktiziert zu werden. Einen Beitrag zur Ressourcenorientierung leisten jene Berufsbildungsstätten, die von den Vorerfahrungen und vom Leistungsstand der Schüler/-innen ausgehen und das Aufgabenniveau in den Werkstätten oder Lernbüros entsprechend anpassen. Im Berufsbildungs- und Technologiezentrum Düsseldorf wechseln sich darüber hinaus die berufsübergreifende Kompetenzfeststellung, theoretische Unterweisungen (u. a. allgemeine Informationen zu den Berufsfeldern, Werkzeug- und Materialkunde, Alternativen für Ausbildungsberufe) und praktische Erprobung ab. Die theoretischen Unterweisungen sind in „Bausteine“ gegliedert und können je nach Konzentrationsfähigkeit und Arbeitstempo der Schüler/-innen flexibel in den praktischen Ablauf integriert werden. Einer Über- oder Unterforderung einzelner Jugendlicher wird so entgegengesteuert und Frustration oder gar Resignation vorgebeugt. Individuelle Potenziale können freigesetzt werden, und insbesondere Schüler/-innen mit Schwierigkeiten beim schulischen Lernen können Erfolgserlebnisse sammeln, von denen sie auch im Schulunterricht profitieren.

Motivation schaffen durch individuelle Angebote und Vielfalt

Berufsorientierung ist ein individueller Prozess, dem die bisher bestehenden Angebote oft nicht gerecht werden. Für Schüler/-innen, die nicht die benötigte Unterstützung bekommen, besteht ein hohes Frustrationspotenzial. Die Jugendlichen sollten deshalb Maßnahmen wählen können, die zum jeweiligen Stand ihres Berufsorientierungsprozesses passen. Angebote müssen stärker individualisiert und mehr auf freiwilliger Basis erfolgen, als das bisher der Fall ist. Zudem sollte eine möglichst breite Palette an Berufsfeldern zur Verfügung stehen, aus der die Schülerinnen und Schüler auswählen können. Das Teutloff Bildungszentrum Wernigerode kooperiert mit drei weiteren Berufsbildungsstätten und bot im Schuljahr 2008/2009 bis zu elf Berufsfelder zur Wahl an, die handwerkliche Berufe, Berufe im

351 Der Begriff Ausbildungsreife wird nach wie vor nicht einheitlich gebraucht. Definitionen und ein Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife finden sich unter www.arbeitsagentur.de/nn_27986/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinstieger/Allgemein/Ausbildungsreife-Kriterienkatalog.html.

Gesundheitsbereich, in der Informationstechnologie, in Handel und Wirtschaft, im Hotel- und Gaststättengewerbe sowie grüne Berufe abdecken.

Um die Wirkung des Programmes genauer beurteilen zu können und um weitere Hinweise für eine erfolgreiche Berufsorientierung zu erhalten, sind leitfadengestützte Interviews mit den Lehrkräften und den Jugendlichen geplant.

(Renate Lauterbach, Heike Niemann)

D2.5 Flexibilitätsspielräume nutzen – die Ausbildungskompetenz der kleinen und mittleren Unternehmen fördern

Die Veränderungen in Wirtschaft, Technik und Gesellschaft sowie der tief greifende demografische Wandel wirken sich in vielfältiger Weise auf die berufliche Aus- und Weiterbildung vor allem in kleinen und mittleren Industrie- und Handwerksunternehmen aus. Hier gilt es, sich verstärkt an den Kundenwünschen zu orientieren und mit den beschleunigten technischen Entwicklungen Schritt zu halten. Den damit verbundenen Anforderungen an das Personal können die Betriebe nur durch eine adäquate Aus- und Weiterbildung begegnen. Dieses Thema wurde im Modellversuchsprogramm „Flexibilitätsspielräume in der Aus- und Weiterbildung“ behandelt. Zu dessen Abschluss fand am 22./23. April 2009 in Bonn eine bundesweite Fachtagung statt.³⁵² Auf der Tagung wurden zukunftsweisende Konzepte für die Ausbildungsförderung in kleinen und mittleren Unternehmen vorgestellt und diskutiert. Themenschwerpunkte waren:

- die outcomeorientierte Gestaltung von Lernprozessen, Modulen und Lerneinheiten,
- die Nutzung des externen Bildungsmanagements, verknüpft mit neuen Verbund- und Netzwerkstrukturen,
- die Rolle des berufspädagogischen Personals in Unternehmen, Schulen und Bildungsdienstleistern, insbesondere auch der Service-Ausbilder und ausbildenden Fachkräfte, und

- der Beitrag der Projekte zur Kompetenzentwicklung, Kompetenzfeststellung, Zertifizierung und Validierung formell und informell erworbener Kompetenzen.

Die Präsentationen und Diskussionen bezogen sich auf konkrete Inhalte der täglichen Praxis, wie z. B. den Umgang mit neuen Prüfungen, mit neuen, verpflichtenden Ausbildungskonzepten, mit der Organisations- und Personalentwicklung bei Bildungsdienstleistern, der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern, einer besseren/ökonomischen Gestaltung der Ausbildung und dem angemessenen Umgang mit Rechtsvorschriften. Auf der Tagung wurde nicht nur Bilanz gezogen, sondern es wurden auch zukünftig bevorstehende Herausforderungen für die Bildungspolitik, Berufsbildungspraxis und Wissenschaft diskutiert.

(Gisela Westhoff)

D2.6 Wirkungen von Modellversuchen: Transfer und Diffusion in Fachpraxis und Wissenschaft

Die Analyse der Wirkungen von Modellversuchen ist eine wesentliche Aufgabe ihrer wissenschaftlich-fachlichen Begleitung. Mit der modellhaften Ausgestaltung und Verankerung der Leitthemen „Prozessorientierung“, „Erfahrungslernen“ und „Wissensmanagement“ in der beruflichen und betrieblichen Bildungspraxis haben 29 Modellversuche über einen Zeitraum von insgesamt zwölf Jahren einen Beitrag dazu geleistet, die Qualität, Praxisnähe und Transparenz beruflicher Aus- und Weiterbildung zu erhöhen.³⁵³ Der Veränderungsdruck in den Unternehmen wurde genutzt, um neuartige Konzepte und Kompetenzen zu erproben. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bezogen sich sowohl unmittelbar auf die Arbeitsprozesse als auch auf die damit verbundenen Lernprozesse. Die Ansätze erstreckten sich von der Analyse von Lernpotenzialen in der Facharbeit bis zur Evaluation beruflicher

352 Informationen im Internet unter: www.bibb.de/flexibilitaet; vgl. Westhoff 2008

353 Prozessorientierte Aus- und Weiterbildung – 1996–2008: 14 Modellversuche; Erfahrungswissen: Die verborgene Seite beruflichen Handelns – 1996–2005: 4 Modellversuche; Wissensmanagement – 2000–2008: 11 Modellversuche.

Kompetenzen. Sie haben deutlich gemacht: Lernen ist mehr als Anpassung an veränderte Umwelten und mehr als die Summe individueller Lernprozesse (vgl. Probst/Büchel 1998). Auf der Basis von Beratungs- und Strategiekonzepten, Bildungsbedarfsanalysen und geeigneten Instrumenten konnten maßgeschneiderte und bedarfsgerechte Angebote, die übertragbar sind, entwickelt und erprobt werden. Die Verbindung von Praxisgestaltung und Begleitforschung lieferte Grundlagen, Anstöße und Beiträge für die Weiterentwicklung der Berufs- und Erwachsenenpädagogik und die darauf bezogene Forschung.

Mit den praktischen Operationalisierungs- und Entwicklungsarbeiten gingen Präzisierungen und Differenzierungen im wissenschaftlichen Sinne und wechselseitige Fundierungen einher. Über Analysen, Exploration und Experimentieren mit Alternativen gelang es, im Rahmen der Theorie-Praxis-Kommunikation neues Wissen zu generieren, die Terminologie zu schärfen sowie theoretische und methodische Konzepte für eine differenzierte Anwendung zu präzisieren. Vielfältige Konzepte, Handreichungen, Methoden und Instrumente sind entwickelt und auf Praxistauglichkeit erprobt worden. Sie stehen heute zur Nutzung bereit.³⁵⁴

Die breite Beteiligung relevanter Akteure fördert(e) die Innovationsbereitschaft von Betrieben. Allein durch die Öffentlichkeit und den Demonstrationscharakter eines Modellversuchs erhielten betriebliche und berufliche Reformprozesse im Bildungswesen mehr Bedeutung und Stabilität nach innen und eine Vorbildfunktion nach außen. Position und Anliegen der Bildungsverantwortlichen in Betrieben wurden zumindest temporär gestärkt. Die Zusammenführung des Sachverständigen aus Praxis, Wissenschaft und Politik hat zahlreiche Synergien freigesetzt. Gleichwohl ist bekannt, dass die Verankerung von Einzelmaßnahmen in umfassende Gesamtkonzepte (z. B. eines betrieblichen Wissens- und Qualitätsmanagements) und Prozesse der Organisationsentwicklung (OE) andere Zeithorizonte erfordert als die Laufzeit eines Modellversuchs. Daher ist von einer prinzipiellen

Unabgeschlossenheit solcher Prozesse auszugehen. Aufgrund der Langfristigkeit von OE-Prozessen und Unternehmenskulturveränderungen konnten entsprechende Prozesse angestoßen und implementiert, aber im Berichtszeitraum der Modellprojekte nicht weiter überprüft werden.

Die Modellversuche haben mit unterschiedlicher Akzentsetzung ihren Beitrag zur Entwicklung einer Wissens- und Lernkultur in Unternehmen und damit zu einer Qualitätssicherung und Professionalisierung beruflicher Bildung geleistet – unzureichende Rahmenbedingungen konnten sie nicht ändern. Die Erfahrung zeigt: Dort, wo tragfähige Strukturen und Einsicht vorhanden sind, werden Modellversuchsergebnisse, die in verschiedenen Anwendungen auf ihre Wirksamkeit geprüft worden sind, aufgenommen und fließen in die Alltagspraxis der beruflichen und betrieblichen Bildung ein – wo dies nicht der Fall ist, da besteht die Gefahr, dass sie ins Leere laufen.

Netzwerke und Verbände, die ein Zentrum, einen „Motor“ benötigen, stehen zum Fördernde, wenn die Rahmenfinanzierung wegfällt, häufig vor der Frage, wie sie verstetigt werden könnten. Deshalb wurde in verschiedenen Modellen untersucht, wie Netzwerke auf Dauer erhalten werden können: von der Befähigung zur Selbstorganisation bis zur Überleitung und Einbindung in bestehende Strukturen einer institutionalisierten Bildungsberatung oder Branche. Dabei hat sich wiederholt gezeigt, dass, wo dauerhafte Strukturen existieren oder gebildet werden können, eine Überführung der Referenzmodelle in den Berufsalltag besonders aussichtsreich ist.

Voraussetzung für die Verbindlichkeit des Transfers war eine frühzeitige Einbeziehung potenzieller Adressaten. Nach innen wie nach außen erfolgte ein regelmäßiger Austausch mit Fach- und Führungskräften aus der betrieblichen und schulischen Praxis, Bildungsdienstleistern, Vertretern von Unternehmerverbänden und Gewerkschaften sowie Wissenschaftler/-innen im Rahmen von über 60 Workshops und Fachtagungen in fachpolitischen Zusammenhängen im gesamten Förderzeitraum. Die Veranstaltungen unterstützten die Vernetzung der Akteure in den Regionen und den Aufbau von Netzwerkstrukturen.

(Dorothea Schemme)

354 Qualifizierungsbausteine, Bildungsgänge, Lern- und Arbeitsaufgaben, Leitfäden für Ausbilder/-innen, Prozessbegleiter/-innen, Dozent/-innen und Teilnehmer/-innen, Organisationsmodelle, Methoden und Instrumente, Prozessarchitekturen für unterschiedliche Betriebstypen, Beurteilungsverfahren. Siehe auch: Information und Dokumentation zu Modellversuchen in der außerschulischen Berufsbildung (MIDO) unter: www.bibb.de/de/1233.htm.

