

PERSPEKTIVEN EINER BERUFSBILDUNGS- REFORM FÜR DAS 21. JAHRHUNDERT

1. Aktuelle ökonomische Herausforderungen für die Berufsbildung	12
2. Aktuelle Strukturprobleme der Berufsbildung	12
3. Ansprüche an die berufliche Erstausbildung für das 21. Jahrhundert	19
4. Eine international beachtete Reformperspektive: Modularisierung in der Berufsbildung	22
5. Modularisierung als System: Skizze eines modularen Ansatzes zur Berufsbildungsreform in Österreich	24
6. Ergebnis einer erfolgreichen Berufsbildungsreform	36

Auszug aus WISO 1/2001

isw

Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

Weingartshofstraße 10

A-4020 Linz, Austria

Tel.: +43(0)732 66 92 73, Fax: +43 (0)732 66 92 73 - 2889

E-Mail: wiso@ak-ooe.at

Internet: www.isw-linz.at

Fritz Bauer

**Leiter der Abteilung
Bildung und Kultur
der Kammer für
Arbeiter und
Angestellte für
Oberösterreich**

1. Aktuelle ökonomische Herausforderungen für die Berufsbildung

Ausgehend von tief greifenden politischen¹ und technologischen² Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen ist auf den weltweit liberalisierten Märkten eine beschleunigte Dynamik der Wirtschaftsentwicklung unübersehbar.

Ohne auf Ursachen und Wirkungen dieser ökonomischen Entwicklung hier im Einzelnen eingehen zu können, ist im Zusammenhang mit unserer Fragestellung von einigen wesentlichen Konsequenzen auszugehen: dem beschleunigten Strukturwandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft³, dem Handeln auf europäischen bzw. globalen Märkten, der zunehmenden Konzentration weltweit tätiger Unternehmen, dem Wettbewerb der globalen Wirtschaftsräume und der zunehmenden Bedeutung von Wissen und Qualifikation des Arbeitskräftepotenzials als zentraler Standortfaktor.⁴

Die wirtschaftliche Dynamik der nächsten Jahre wird neben den erwähnten Faktoren auch von neuen Schlüsseltechnologien⁵ geprägt sein. Da diese auf Grund der Liberalisierung der Märkte weltweit grundsätzlich gleichzeitig und zu gleichen Kosten einsetzbar werden, wird die Verfügbarkeit qualifizierter Arbeitskräfte der zentrale komparative Faktor sein.

*qualifizierte
Arbeitskräfte
sind der zentrale
komparative
Faktor*

Der Qualifizierung des verfügbaren Arbeitskräftepotenzials kommt für die nationale Wertschöpfung und den nationalen Wohlstand noch mehr Bedeutung zu als in der Vergangenheit. Die Möglichkeiten der beruflichen Bildung (Erstausbildung und Weiterbildung) zu verbessern muss daher nationale Priorität haben. Dieser ökonomisch abgeleitete Ausgangsbefund wird durch die erwartete Bevölkerungsentwicklung nochmals verstärkt.⁶

2. Aktuelle Strukturprobleme der Berufsbildung

Die berufliche Erstausbildung in Österreich ist geprägt durch ein Nebeneinander von dualer Berufsbildung – d. h. wirtschaftsnahe Qualifizierung in der Kombination von betrieblicher

Ausbildung und beruflicher Teilzeitschule (die Lehre ist gleichzeitig Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnis) – und vollzeitschulischer Berufsbildung in den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS).

Beide Teilsysteme rekurren auf das Berufsprinzip und den direkten Erwerb von Berufsberechtigungen bzw. deren indirekten Erwerb über Anrechnungsverfahren, Ersatzregelungen, Berufsverwandtschaften etc.⁷ Dahinter steht der Zugang zu den Berechtigungen der Gewerbeordnung, der daher eine starke, wenngleich indirekte, Steuerungsfunktion des Berufsbildungssystems zukommt. Die Lehrberufsliste mit mehr als 250 Einzelberufen reflektiert in einem hohen Maße diesen Zusammenhang.

Die Positionierung der drei Hauptwege der Berufsbildung – Lehre, mittlere und höhere berufsbildende Vollzeitschule – ist im Entstehungszusammenhang an einer statischen Wirtschaftsgesellschaft orientiert und wies in der Schulorganisation je nach „Bildungshöhe“ unterschiedliche hierarchische Positionen zu: die Lehre für einfachere Tätigkeiten, die mittlere Schule für mittlere Tätigkeiten und die höhere Schule für höhere Tätigkeiten.

Diese Aufgabendifferenzierung zwischen den Vollzeitschulen („das unmittelbare Ausüben eines Berufes“ bzw. die „Ausübung eines gehobenen Berufes“) als Aufgabenstellung der unterschiedlichen Schultypen steht nach wie vor im Gesetz⁸, eine wohl ziemlich antiquierte Zielsetzung in einer dynamischen Wirtschaftsgesellschaft.

Die Aufgabenstellung der Berufsschule wird darin gesehen, „in einem fachlich einschlägigen Unterricht den berufsschulpflichtigen Personen die grundlegenden theoretischen Kenntnisse zu vermitteln, ihre betriebliche Ausbildung zu fördern und zu ergänzen sowie ihre Allgemeinbildung zu erweitern“.⁹ Dafür ist i. d. R. nicht mehr als ein Berufsschultag pro Ausbildungsjahr vorgesehen. Die über die 9-jährige Schulpflicht hinausgehende Beschulung eines Lehrlings erreicht in seiner Summe das Volumen eines Schuljahres der berufsbildenden Vollzeitschulen nicht.

Die Entwicklung der letzten 30 Jahre brachte eine deutliche

- Verschiebung von der Lehre zu den berufsbildenden Schulen* Verschiebung von der Lehre zu den berufsbildenden Schulen, insbesondere zu den höheren Schulen.¹⁰ Für diese Entwicklung sind viele Gründe und komplexe Motivbündel zu beachten. Als Ergebnis ist jedenfalls festzuhalten, dass die vollzeitschulische Berufsbildung bereits in den 90er-Jahren der dualen Berufsbildung quantitativ eindeutig den Rang als Nummer eins abgelaufen hat und die berufsbildenden höheren Schulen jedenfalls weitaus mehr Zuspruch erfahren als die mittleren Schulen.¹¹
- Anpassungserfordernisse durch geänderte wirtschaftliche Dynamik* Obwohl das Berufsbildungssystem Österreichs in Summe als durchaus erfolgreich gilt, gibt es eine Reihe von Strukturproblemen, die m. E. eine Anpassung an die geänderte wirtschaftliche Dynamik erfordern.
- Für die berufsbildenden Vollzeitschulen können hier nur wenige Aspekte angedeutet werden:
- * Die langen Curricula – insbesondere die fünfjährigen – erfordern lange Planungs- und Dispositionszeiträume seitens der Schulverwaltung und lange Durchlaufzeiten für die Jugendlichen, in denen sich das wirtschaftliche Umfeld und der Qualifikationsbedarf dramatisch verändert haben können.
 - * Die Positionierung der beiden Schultypen ist anachronistisch und entspricht nicht den offenen Karrierekonzepten in der Wirtschaft (die mittleren Schulen haben auch deshalb heftige Akzeptanzprobleme).
 - * Der Übergang von den berufsbildenden höheren Schulen zu tertiären Bildungsgängen erfolgt häufig in einem vergleichbaren Fachbereich (z. B. HAK → BWL bzw. Handelswissenschaften bzw. FHs für Wirtschaftsberufe) und ohne adäquate Anrechnungen.
 - * Die Diskussion der letzten Jahre war geprägt vom Mangel an Lehrstellen und schulischen Ausbildungsplätzen, dessen Ursachen durch staatliche Maßnahmen (Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – NAP, Steuerreform etc.) zwar gemildert, nicht aber beseitigt werden konnten.

2.1. Problemzonen der dualen Berufsbildung

„Die duale Berufsbildung hat sich bewährt und muss deshalb mit allen Mitteln erhalten bleiben.“

Dieser „Hauptsatz der dualen Berufsausbildung“ (GEISLER)¹², dem viele aus unterschiedlichen Motiven nachhängen, wird in der bildungspolitischen Diskussion als Immunisierungsstrategie und Denkverbot gleichzeitig verwendet. Er hat vor allem die pragmatische Funktion, den Status quo gegen Kritik und auch gesellschaftliche Veränderungen zu immunisieren.

"Immunisierungsstrategie"

Letzteres dient vor allem jenen, die vom Status quo am meisten profitieren: Das sind nicht die Jugendlichen, sondern zunächst die traditionalistischen Unternehmungen¹³, die sich derart dominanten Einfluss über einen hoch relevanten Teil des Bildungssystems sichern, diesen über die Lehrlingsstellen der Wirtschaftskammern auch verwalten und diesen Teil des Arbeitskräftepotenzials¹⁴ weitgehend ihren Wünschen gemäß strukturieren. Aber auch der Staat hat seinen „Vorteil“, dass er nur bescheiden in die Ausbildung dieser Jugendlichen investieren muss und dabei gleichzeitig auch die Wirtschaft zufrieden stellt.

Bei aller berechtigten Kritik an der dualen Berufsbildung¹⁵ ist der genannte „Hauptsatz der dualen Berufsausbildung“ auch nicht zur Gänze falsch, da es die duale Berufsbildung nicht gibt, sondern viele unterschiedliche Settings: Bewährt hat sich die Dualität der Berufsbildung als Prinzip, als Wechsel der Lernorte Betrieb und (Berufs-)Schule und die Aufeinanderbezogenheit der Lernprozesse an beiden Lernorten.¹⁶

Bewährt hat sich diese Dualität hinsichtlich der primären Integration der Jugendlichen in den Betriebsprozess und Arbeitsmarkt: Allerdings waren rund 40 % der jugendlichen ArbeitnehmerInnen schon 3–4 Jahre nach ihrer Lehrabschlussprüfung nicht mehr in ihrem erlernten Beruf tätig¹⁷, rund 30 % hatten zu diesem Zeitpunkt bereits Erfahrung mit Arbeitslosigkeit.¹⁸ Diese Zahlen belegen nachhaltig die Notwendigkeit, dass die Berufsausbildung nicht zu sehr auf die Ausbildungsinteressen der Ausbildungsbetriebe zugeschnit-

duales System darf nicht zu sehr auf Interessen der Ausbildungsbetriebe zugeschnitten sein

interessenpolitische Positionierung der Wirtschaft geht nicht mit Qualifizierungsbedarf der Zukunft einher

ten sein darf, sondern den Arbeitsmarkt mitreflektieren muss. Übersehen wird vor allem auch, dass die interessenpolitische Positionierung der Wirtschaft (u. a. Reduktion der Kosten, Garantie der betrieblichen „Ausbildungszeit“ von 30 Stunden, abnehmende Ausbildungsbereitschaft etc.) Vorgaben liefert, die quer zu den Möglichkeiten der Bewältigung der Herausforderungen des Qualifizierungsbedarfs der Zukunft liegen. Die aktuelle Entwicklung zeigt einmal mehr, dass das herkömmliche Steuerungsinstrument des dualen Berufsbildungssystems – das betriebliche Angebot – ungeeignet ist, Angebot und Nachfrage ins Gleichgewicht zu bringen und jene Qualifikationen zu „produzieren“, die benötigt werden: Der Berufsbildungsbericht 1999 des Wirtschaftsministeriums weist nach, dass im Jahr 1998 13.568 oder knapp 11 % aller Lehrverhältnisse von den Förderungsaktionen des AMS erfasst wurden. Davon unabhängig wurden im gleichen Jahr 4.166 Jugendliche im Rahmen des Nationalen Aktionsplans für Beschäftigung (NAP) auf Lehrgangs- und Stiftungsplätzen untergebracht. Zusammen mit den mehr als 3.600 auf LehranfängerInnen bezogenen Förderungen des AMS sind dies rund 20 % der LehranfängerInnen des Jahres 1998. Berücksichtigt man die zusätzlichen Lehrstellenförderungen einzelner Länder und Kommunen und den Umstand, dass zum Jahresende trotzdem 2.520 Jugendliche als Lehrstellen suchend gemeldet waren, kann man m. E. mit Recht von der Hypothese ausgehen, dass dieses angebotsorientierte Steuerungssystem zumindest quantitativ versagt hat, allen Jugendlichen Ausbildungsangebote zu machen.

Fehlallokation des Lehrstellenmarktes

Dazu kommt die qualitative Fehlallokation des Lehrstellenmarktes: 1998 sind 50 % aller Lehrlinge in den zehn am häufigsten angebotenen Lehrberufen konzentriert¹⁹ (bei den Mädchen 77,7 %, bei den Burschen 52,7 %). Diese Konzentration ist zwar etwas geringer als noch vor 20 Jahren, die Lehrberufe sind aber weitgehend dieselben geblieben, so als ob es keinen Strukturwandel gegeben hätte. Die Verteilung der Jugendlichen auf die einzelnen Lehrberufe ist primär eine Funktion des Angebots, keine Funktion der Präferenzen der Jugendlichen, da ein Angebot, das Jugendliche ihren Interes-

sen gemäß wählen können, Voraussetzung ist.

Dies gilt erst recht, wenn das Angebot viel zu knapp ist: Die konkrete Verteilung der Jugendlichen und die hohe Konzentration auf die zehn häufigsten Lehrberufe ist Ausdruck einer traditionellen, wenig zukunftsorientierten Angebotsstruktur der Lehrstellen. Dazu kommt, dass in einigen dieser Lehrberufe auch die Verweildauer nach der Lehrabschlussprüfung besonders gering ist, woraus ersichtlich ist, dass der Beschäftigungsbedarf von Lehrlingen als billige Hilfskräfte vermutlich den Bedarf an qualifiziertem Fachkräftenachwuchs dominiert.

Der ab Mitte 2000, in manchen Bereichen plötzlich auftauchende Fachkräftemangel ist einerseits die Konsequenz der geminderten Ausbildungsbereitschaft der Betriebe und andererseits ein weiterer Anstoß zur Verbesserung der Steuerungsfunktion des Ausbildungssystems.

Über den Erfolg der Lehrlingsausbildung, gemessen an erfolgreichen Bildungskarrieren, kann der Berufsbildungsbericht keine verlässlichen Angaben machen: Die Drop-out-Rate während der Lehrzeit (inverse Retentionsrate) wird nach verschiedenen Verfahren zwischen durchschnittlich rund 6–8 % (Wirtschaftskammer), 11,6 % (Bundesarbeitskammer) bzw. 18 % (IHS) geschätzt. Die Durchfallquote bei den Lehrabschlussprüfungen lag 1998 bei 17,1 % (Tendenz gegenüber den Vorjahren leicht steigend), über die Erfolge bei Prüfungswiederholungen gibt es nur punktuelle Anhaltspunkte.

*Drop-out-Rate
und Durchfall-
quote*

Diese Zahlen zeigen einerseits, dass doch ein erheblicher Anteil der Lehrausbildungen nicht zum gewünschten Abschluss führt, und andererseits, dass die Wirtschaft und das Wirtschaftsministerium offensichtlich wenig Augenmerk auf externe Evaluation und Qualitätssicherung legen.

Diese wenigen Kritikpunkte, die sich beinahe beliebig verlängern und präzisieren ließen, belegen die Krise der dualen Berufsbildung. In der öffentlichen Diskussion in Deutschland wird diese Entwicklung mit Festlegungen wie der „doppelten Erosionstendenz“, „den Rissen auf beiden Seiten der dualen Ausbildung“ sowie der „doppelten Akzeptanzkrise“ umschrieben²⁰ und damit auf den Doppelcharakter dieser Krise verwie-

sen: auf eine Krise der Nachfrage und eine des Angebots. Die Nachfragekrise ist ein Reflex des empfundenen Attraktivitätsverlustes der dualen Ausbildung bei den Jugendlichen und ihren Eltern und steht primär in Verbindung mit

- * dem Wertewandel,
- * einem zunehmend zweckrationalen Nachfrageverhalten,
- * der Individualisierung der Gesellschaft und
- * der geänderten Bildungsaspiration.

Auf der anderen Seite existiert die Angebotskrise, die im Zusammenhang steht mit

- * dem Strukturwandel zur Informations- und Dienstleistungsgesellschaft und
- * dem damit verbundenen veränderten Qualifikationsbedarf bzw. dem real noch immer dominierenden gewerblich-handwerklichen Ausbildungsangebot,
- * dem Durchschlagen der kurzfristigen Kosten-Nutzen-Perspektive auch auf die Ausbildungsinvestitionen,
- * den Alternativen der Rekrutierung von Fachkräften im Bereich der AbsolventInnen der beruflichen Vollzeitschulen bzw. im Bereich geringfügig Beschäftigter.

*falsche
Prioritäten*

Die erkennbare Phantasie der Wirtschaft ist gegenwärtig weniger auf die Überwindung dieser Krise durch strukturelle Reformen der dualen Ausbildung als auf die kurzfristige Verbesserung ihrer eigenen Ertragslage gerichtet. Diese Interessen stehen erkennbar über den mittelfristigen Interessen an qualifiziertem Berufsnachwuchs.²¹

*Lehrstellenkrise
trotz Hoch-
konjunktur*

Fest steht jedenfalls, dass die Lehrstellenkrise auch in Zeiten der Hochkonjunktur weiter besteht: Ende Juli 2000 steht den 12.784 an Lehrstellen interessierten Jugendlichen lediglich ein Angebot von 6.586 sofort verfügbaren Lehrstellen gegenüber.

Dringend nötig sind daher Reformen, die der Jugend eine Zukunft bieten und die mittelfristigen realen Qualifikationsinteressen der Wirtschaft berücksichtigen.

3. Ansprüche an die berufliche Erstausbildung für das 21. Jahrhundert

Eine Berufsbildungsreform für das 21. Jahrhundert muss an die geänderten Rahmenbedingungen einer Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft anknüpfen. Die Orientierung an den Bedürfnissen der Wirtschaft ist dabei notwendig, aber nicht hinreichend. Die Entfaltung der wichtigsten Ressource einer humanen Gesellschaft, der Fähigkeiten des Menschen, darf nicht durch kurzfristige Verwertungsüberlegungen der Wirtschaft limitiert werden. Es geht darum, die individuelle Partizipationsfähigkeit bestmöglich zu entfalten (= zu bilden), um so eine erfolgreiche Teilnahme am Wirtschafts- und Gesellschaftsleben in unterschiedlichen Rollen bestmöglich vorzubereiten.

Orientierung an den Bedürfnissen der Wirtschaft notwendig, aber nicht hinreichend

Leitprinzip Nachhaltigkeit

Nachhaltigkeit bedeutet die Stiftung eines möglichst dauerhaften individuellen und gesellschaftlichen Nutzens der beruflichen Erstausbildung. Die berufliche Erstausbildung muss die Grundlage für Beschäftigungsfähigkeit bieten und auch die Bereitschaft zur selbstständigen Erwerbstätigkeit entwickeln. Sie wird auf einer verbesserten Grundbildung (Pflichtschule) aufsetzen und auf die Anschlussfähigkeit zur Weiterbildung und auf Persönlichkeitsentwicklung großen Wert legen müssen.

Einer ausreichend breiten Allgemeinbildung, verbunden mit der Möglichkeit, vertiefende Kenntnisse zu erwerben, muss breite Aufmerksamkeit gewidmet werden, da sie der Schlüssel

für einen lebenslangen Lernprozess ist. Nur so kann die Idee der lernenden Gesellschaft, die auf dem Erwerb, der Auffrischung und Nutzung von Wissen basiert, Wirklichkeit werden.²²

*Förderung von
Begabungen
muss vor
Gleichrichtung
und Selektion
stehen*

In der Grundbildung wird sich die Pflichtschule mehr um Fördern und Entwickeln differenzierter Begabungen als um deren Gleichrichtung und Selektion bemühen müssen. Ihr Erfolg wird nicht an der Zahl der Pflichtschulabschlüsse zu messen sein, sondern daran, dass die Jugendlichen in die berufliche Erstausbildung eine tragfähige und ausbaufähige Grundlage einbringen können.

Recht auf eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung

Neoliberale Bildungskonzepte stellen die Individualisierung der Bildungsverantwortung und die Reduktion von Ausbildungsinhalten bzw. die Beschränkung auf unmittelbar produktive Verwertbarkeit in den Vordergrund. Solche Konzepte werden unter verschiedensten Etiketten vorgetragen. In Österreich sind oder waren dies zuletzt etwa die Forderungen nach einer Teil- bzw. Stufenlehre, nach Ausweitung der Vorlehre auf eine immer größere Zielgruppe sowie auch die Forderungen nach so genannten „Schmalspurlehrberufen“ (z. B. RegalbetreuerIn).

Dem ist der Anspruch entgegenzustellen, dass das Angebot der Gesellschaft an die Jugend das Recht auf eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung beinhalten muss. Damit ist der Erwerb der vollen Beruflichkeit angesprochen. Unterschiedliche Begabungen und gegebene Benachteiligungen sind durch Fördermaßnahmen und verbesserte pädagogisch-didaktische Lernarrangements²³ auszugleichen, um den Mindestlevel künftiger Berufsbildungsabschlüsse (analog zum Lehr- bzw. Fachschulabschluss) zu erreichen. Für Drop-outs sind Feedback-Schleifen²⁴ zur Rückführung in das Berufsbildungssystem vorzusehen.

Für diesen Anspruch gibt es nicht nur sozialpolitische Begründungen, sondern auch bildungspolitische – auch wer nur einfache Arbeiten verrichtet, darf in der Wahrnehmung seiner

gesellschaftlichen Rolle nicht durch vorenthaltene Bildung behindert werden – und wirtschaftspolitische: Nur die Entfaltung aller Ressourcen sichert den Wirtschaftsstandort und das Wohlstandsniveau.

Flexibilität und Anpassungsfähigkeit

Die Fähigkeit des Berufsbildungssystems, auf die dynamische Wirtschaftsentwicklung reagieren zu können, muss gesteigert werden. Dafür ist ein entsprechender Freiraum zu sichern.

Hohe vertikale und horizontale Durchlässigkeit

Maximale Durchlässigkeit (horizontal und vertikal, bis zu tertiären Ausbildungen) erhöht einerseits die Bildungschancen der Auszubildenden, indem sie breite Kombiner- und gegenseitige Anrechenbarkeiten sowie auch Erweiterungs- und Zusatzqualifizierung erlaubt und steigert, andererseits die Attraktivität des Bildungssystems. Im zweiten Bildungsweg verleiht das einfachere Andocken an die Erstausbildung den ArbeitnehmerInnen höhere berufliche Mobilität und spart individuelle und volkswirtschaftliche Kosten (z. B. für Um- oder Aufschulungen).

Hohe Attraktivität für Jugendliche sichern

Berufsbildung muss für Jugendliche attraktiv sein, da sie mit ihrer Lernarbeit die gesellschaftlich erforderlichen Kompetenzen schaffen. Attraktivität bedeutet realistische positive berufliche und persönliche Zukunftsperspektiven. Wichtige subjektive Kriterien sind aber auch das Image der Ausbildung, die finanzielle Situation während der Ausbildung, ausreichend Freizeit, Gestaltungsfreiräume in der Ausbildung, die ein persönliches Einbringen erlauben, die Beziehungsstruktur zu LehrerInnen und AusbilderInnen und der arbeits- und sozialrechtliche Rahmen der betrieblichen Ausbildung.

Ausreichendes Angebot an qualitätvollen Bildungsgängen

Die wiederkehrenden Abstimmungskrisen von Angebot und Nachfrage nach Lehrplätzen und die beschränkte Reaktionsgeschwindigkeit beim Angebot an schulischen Ausbildungsplätzen haben regelmäßig „Krisen“ produziert. Ein modernes Berufsbildungssystem muss diese Abstimmungsprobleme flexibel und entkrampfter lösen und ein ausreichendes Angebot nachgefragter Ausbildungsplätze garantieren.

Bildungsfinanzierung

Von zentraler Bedeutung ist die Sicherung einer gesellschaftlich gerechten Finanzierung einer breit gefächerten Berufsbildung. Es geht um eine volkswirtschaftlich gerechte Verteilung, aber auch um einen Lastenausgleich zwischen Betrieben, die sich im unterschiedlichen Maß an Ausbildungsprozessen beteiligen.

Qualitätssicherung und Zertifizierung

Dabei geht es um die Qualitätsgarantie und Rechtssicherheit für AbsolventInnen, AbnehmerInnen und KonsumentInnen, nicht um eine Überreglementierung.

**4. Eine international beachtete Reformperspektive:
Modularisierung in der Berufsbildung**

Modularisierung – ein bildungspolitischer Modebegriff der 80er-Jahre – ist zu einer realen Reformperspektive der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung geworden.²⁵ In einigen europäischen Ländern²⁶, auch in solchen mit dualen Berufsausbildungssystemen, sind modulare Konzepte der beruflichen Bildung nicht nur in Diskussion, sondern auch in Umsetzung. Da diese an unterschiedliche bildungspolitische Traditionen und Herausforderungen anknüpfen, sind die Konzepte und Ansätze verständlicherweise sehr unterschiedlich.²⁷ Von einem gemeinsamen europäischen Verständnis

kann man daher nicht ausgehen. Eine einheitliche Regelung von Modulsystemen steht derzeit auch nicht zur Diskussion.²⁸ Der in der technischen Fachsprache zur Beschreibung von Systemen verwendeten Begriff „Modul“²⁹ kann als in sich geschlossene Einheit betrachtet werden. (Modularisierte Einheiten sind zu unterschiedlichen Zwecken einsetzbar und in verschiedenen Systemen aggregierbar.)

Aus bildungstheoretischer Sicht unterscheidet KLOAS³⁰ drei Grundverständnisse von Modulen:

- * Module als bloß curricular-didaktische Zerlegungen des Lernprozesses (Binnendifferenzierung);
- * Module als in sich abgeschlossene Teilqualifikationen, die einzeln geprüft und zertifiziert werden;
- * Module als zwar einzeln zertifizierbare Qualifikationen, die aber immer Teil eines Ganzen (z. B. eines Berufsabschlusses) sind.

Grundverständnisse von Modulen nach Kloas

SLOANE³¹ löst m. E. diese „Unterscheidung“ im Doppelaspekt von Modulen auf. Da sie sowohl in sich geschlossene Einheiten sind als auch Teilqualifikationen vermitteln sollen, sind Module einerseits didaktisch begründbare Einheiten und andererseits organisatorisch-ordnungspolitisch zu regulieren. In ihrer didaktischen Dimension interessieren die besonderen Möglichkeiten von Modulen für das Lehren und Lernen. In ihrer organisatorisch-ordnungspolitischen Dimension ist es die Regulierung und Abstimmung von Modulen im Hinblick auf erreichbare Kompetenzen. In den unterschiedlichen Konzepten der Modularisierung sind diese beiden Aspekte immer vorhanden, wenn auch unterschiedlich ausgeprägt. Dies erklärt auch die Spannweite des unterschiedlichen Verständnisses von Modularisierung: von der (fast) freien Kombinierbarkeit einzelner Module in rund 800 beruflichen Qualifikationen (Occupations) auf fünf verschiedenen Kompetenzniveaus (von der einfachen Routinetätigkeit bis hin zur Management-Tätigkeit) im englischen Modell der National Vocational Qualifications (NVC) bis hin zu einem Ansatz von stark vertikal gestuften – einschließlich gering qualifizierenden – Abschlüssen im niederländischen Modell.

*Vorteile der
Modularisierung*

In Deutschland, wenig überraschend für ein Land mit dualer Berufsbildung, wird die Diskussion primär aus ordnungspolitischer Sicht geführt.³² Auch in Österreich hat die von der Wirtschaft geführte Diskussion von Teillehre, Abschnittslehre oder Vorlehre genau diesen Aspekt im Vordergrund.

SLOANE³³ sieht die Vorteile der Modularisierung darin, auf die Herausforderungen mit Flexibilisierung, Individualisierung und Differenzierung reagieren zu können. GONON/SGIER³⁴ betonen zusätzlich die höhere Funktionalität, bessere Durchlässigkeit, höhere Wirtschaftlichkeit, den niederschweligen Zugang, bessere Verbindung von Weiterbildung und Berufstätigkeit und Familie. Zu ergänzen wäre die verbesserte Verknüpfbarkeit einzelner Ausbildungsgänge bzw. die von Ausbildung und Weiterbildung und individuell optimierbaren Bildungsgängen. Mit einer vernünftig gestalteten organisatorischen-ordnungspolitischen Dimension ist zudem auch eine Qualitätssteigerung und Qualitätssicherung und eine bessere Steuerbarkeit von (modularen) Bildungsangeboten erreichbar. Dazu kommen klare bildungsökonomische Vorteile.

5. Modularisierung als System: Skizze eines modularen Ansatzes zur Berufsbildungsreform in Österreich*Modularisierung
für Dual- und
Vollzeitschule
anwendbar*

Im Folgenden wird ein modulares Konzept der Berufsbildung als möglicher struktureller Reformansatz für Österreich skizziert.³⁵ Der Modularisierungsansatz wird hier nicht ausschließlich auf die berufliche Fachbildung, sondern explizit auch auf den Bereich der Allgemeinbildung und die durch das Berufsbild beschriebenen Tätigkeiten bzw. Kompetenzen bezogen. Er wäre in dieser Konzeption vom Grundsatz her für beide Teile des Berufsbildungssystems (Dual- und Vollzeitschule) und für den Weiterbildungsbereich anwendbar.

5.1. Die pädagogisch-didaktische Dimension

Bei aller Vorläufigkeit und Willkürlichkeit von Klassifikationen von Bildungsbereichen ist näherungsweise von folgenden Modulbereichen auszugehen: Allgemeinbildung, Persönlichkeitsbildung, Fachliche Bildung, Training, Berufliche Fachpraxis. Innerhalb dieser fünf Modulbereiche werden jeweils Modulbündel gebildet, die durch einen inneren pädagogisch-didaktischen, inhaltlich-wissenschaftlichen oder praktischen Zusammenhang geprägt sind.

In diesen Bündeln könnte die Gliederung „klassisch“ nach Inhaltsbereichen/Gegenständen und/oder nach Praxisbereichen/Lernfeldern erfolgen. Innerhalb dieser Gegenstände/Lernfelder werden die einzelnen Module mit ihrer Inhaltlichkeit und/oder theoretischen Niveaus beschrieben.

mögliche Modulbereiche:

Den Modulbereich Allgemeinbildung z. B. könnte man sich in Anlehnung an den Ist-Zustand als Modulkatalog vorstellen, der hoch differenziert auf der Ebene von Einzelmodulen alle in den unterschiedlichen Lehrplänen der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, der Berufsschulen, aber auch der allgemeinbildenden höheren Schulen ab der 9. Schulstufe erfassten Inhalte und Niveaus beschreibt. Aus diesem Modulkatalog werden bei der Festlegung von Rahmenrichtlinien und Masterplänen die Pflichtmodule ausgewählt.

Allgemeinbildung

Der Modulbereich Persönlichkeitsbildung stellt auf Selbstkompetenz, auf soziale Kompetenz und auf Schlüsselqualifikationen ab. Aber auch die Entfaltung der spezifischen Talente eines jeden Menschen – DELORS (1996) nennt Gedächtnis, logisches Denken, Phantasie, körperliche Fähigkeiten, Sinn für Ästhetik, Kommunikationsfähigkeit, Führungskompetenz und Selbsterkenntnis – ist darunter zu verstehen. Es ist eine Frage der didaktischen Zweckmäßigkeit, in welchem Maße diese Modulbündel selbstständig oder mit anderen Modulen verknüpft entwickelt und einsetzbar sein sollen. Auch gesellschaftsbezogene Kompetenzen sind in diesem Modulbereich zu verankern.

Persönlichkeitsbildung

- Fachliche Bildung* Der Modulbereich Fachliche Bildung stellt auf die fachlichen Grundlagen des beruflichen Handelns ab, wird sich aber sinnvollerweise – ähnlich wie die Bausteinkonzeption des Schweizer Systems³⁶ – immer auf die Vermittlung von beruflicher Handlungskompetenz beziehen bzw. auf die Bewältigung beruflicher Situationen vorbereiten. Die großen Modulbündel werden für berufliche Hauptbereiche zu entwickeln und dann weiter auf Berufsbereiche zu differenzieren sein.
- Training und Berufliche Fachpraxis* Die Modulbereiche Training und Berufliche Fachpraxis sind zunächst gemeinsam zu denken. Es geht um das Anwenden des Gelernten in realen Situationen, um praxisnahes Üben und Lernen, aber auch um die Lernchancen der Erfahrungen aus beruflichen Praxissituationen und deren Reflexion. In der dualen Berufsbildung sind diese Aufgaben schwerpunktmäßig dem Lernort Betrieb zugeordnet, die zu bewältigenden beruflichen Praxissituationen sind – allerdings nur unzureichend – im Berufsbild beschrieben.
- In der vollzeitschulischen Berufsbildung werden wesentliche Teile dieser Ziele durch spezielle didaktische Formen – Simulationsmethoden wie Übungsfirma, Werkstättenunterricht, Lernlabors, Trainings, Projekte etc. – erfolgreich abgedeckt. Vorgeschriebene Praktika – derzeit leider meist ohne ausreichende pädagogisch-didaktische Vorbereitung und Nachbereitung – erschließen in einer neuen didaktischen Qualität den Zugang zur betrieblichen Erfahrungswelt.
- In den Modulbereichen Training und Berufliche Fachpraxis kann sehr viel Innovatives geleistet werden. Eine Modularisierung und damit auch Didaktisierung der Berufsbilder ist machbar³⁷ und schon längst überfällig. Sie ist die Basis für Qualitätssicherung und die Voraussetzung für die Ausbildung im Ausbildungsverbund. Sie kann zu einer besseren Trennung und didaktischen Optimierung zwischen Training und Fachpraxis führen und im Fall eines zu geringen betrieblichen Ausbildungsangebots die Basis sinnvoller Substitutionsangebote sein.
- Die Entwicklung des Modulinventars ist sicherlich eine anspruchsvolle und aufwändige Aufgabe. Sie ist aber prinzipiell zu bewältigen, wie das Beispiel Schweiz zeigt. Institutionell kann sie nur außerhalb der Schulverwaltung, als selbstständige Einrich-

tung (Modulzentrale), angesiedelt werden.

Die Entwicklungsarbeit ist auf einem nationalen Level auf Basis eines klaren bildungspolitischen Auftrags von ExpertInnen aus Wissenschaft, Berufsbildung, Schule und Wirtschaft zu leisten, die auf internationalen und österreichischen Vorarbeiten³⁸ aufbauen können. Eine Feedback-Struktur zu den Sozialpartnern würde die bildungspolitische Akzeptanz dieser Arbeit absichern.

Feedback-Struktur zu den Sozialpartnern

5.2. Die ordnungspolitische und organisatorische Dimension

Ordnungspolitisch ist vom Festhalten am Berufsprinzip auszugehen, wenn auch in einer deutlich reduzierten Zahl der Berufe und einer Orientierung an einer breiteren Berufsfläche.

In Rahmenrichtlinien werden die oberen und unteren Grenzen der in der beruflichen Erstausbildung angestrebten Kompetenzen und die quantitative Relation von Pflichtmodulen zu Wahlpflicht- bzw. Wahlmodulen erfasst. Sie bilden die Ordnung für das Bausteinsystem.

Eine Stufe konkreter im Hinblick auf bestimmte Berufsfelder und unterscheidbare Qualifikationsniveaus sind Masterpläne. Sie definieren die Proportionen zwischen den einzelnen Modulbereichen, die Mindestanzahl der Pflichtmodule, deren Inhaltlichkeit und die erforderliche Anzahl der Wahl(pflicht)module.

Die Entscheidungen über die Rahmenrichtlinien und Masterpläne fallen auf Bundesebene unter Einbeziehung der Sozialpartner und BerufsbildungsexpertInnen. Sie könnten – analog dem FH-Rat – ausgegliedert und einer eigenen Rechtspersönlichkeit übertragen werden oder vom zuständigen Ministerium³⁹ per Verordnung festgelegt werden.

Rahmenrichtlinie und Masterpläne sollen auf Bundesebene angesiedelt sein

Die im Masterplan über die Pflichtmodule (ca. 70–80 % der Module) definierten Qualifikationen würden den – den derzeitigen Lehrabschlüssen vergleichbaren – Berufsqualifikationen entsprechen. Die über die Wahl(pflicht)module zusätzlich erwerbenden Qualifikationen ergänzen die spezifische Berufs-

qualifikation, sind nicht zentral reglementiert, werden aber über einen Berufsbildungspass dokumentiert sein. Über das Ausmaß der Wahl(pflicht)fächer werden auch die Entscheidungsfreiräume für regionale Bildungsgänge (regionale und/oder betriebsnahe und/oder individuelle Möglichkeiten) in einem regionalen Mastermix festgelegt.

Bereits im Masterplan wird folgende didaktische Vorgangsweise für die zeitliche Sequenzierung festgelegt: Beginnend mit breiter allgemeinbildender und fachlicher Grundlagenbildung schreitet der Prozess zur fachlichen Differenzierung über die Grundlagen der Berufsfelder zur beruflichen Spezialisierung bis hin zur möglichen betriebspezifischen Vertiefung. Entsprechend wird die Verteilung betriebsbezogener und nicht betriebsbezogener Module in der zeitlichen Abfolge sein. Die modulare Gliederung erlaubt auch völlig neue zeitliche Strukturierungen (kürzere Seminare, Workshops etc.) und bessere organisatorische Einbindungen in den Betrieb.

*modulare
Gliederung
erlaubt auch
neue zeitliche
Strukturierungen*

5.3. Notwendige Ergänzung der Modularisierung: Ein modernes regionales Bildungsmanagement

Ein auf Bundesebene durch Rahmenvorgaben vorbereitetes modulares System der Berufsbildung bedarf auf regionaler Ebene der Konkretisierung, um möglichst nahe an den Bedürfnissen der Jugendlichen und der Wirtschaft Entscheidungen über das zu realisierende Bildungsangebot treffen zu können. Dafür müsste ein regionales Bildungsmanagement (RBM) auf professioneller Basis eingerichtet werden.

Aufgabe des RBM ist die flexible und bedarfsgerechte regionale Steuerung und Koordination des Bildungsangebots. Aus dem Matching zwischen den Bedürfnissen der regionalen Wirtschaft nach unterschiedlichen Qualifikationen und Qualifikationsniveaus mit den Berufs- und Bildungswünschen der Jugendlichen hält das RBM ein angepasstes Bildungsangebot für die Region bereit.

Die Bildungsangebote erfolgen zunächst auf der Ebene breiter Berufsflächen und differenzieren in der Folge nach dem Qualifikationsbedarf der Wirtschaft und der individuellen

Leistungsbereitschaft der Jugendlichen und nach Maßgabe der Masterpläne bzw. ihrer regionalen Spezifizierung. Die Gesamtheit der regionalen Bildungsgänge (regionaler Bildungsmix) muss auch breiten bildungspolitischen Ansprüchen genügen.

In den Aufgaben des RBM gehen die Aufgaben der Lehrlingsstellen, Aufgaben des regionalen AMS und die auf Berufsbildung bezogenen Aufgaben des Landesschulrates auf. Das RBM wird per Gesetz eingerichtet, die ManagerInnen werden durch gemeinsamen Vorschlag der Sozialpartner auf Zeit bestellt und sind einem bildungspolitischen Board, das die regionalen Interessengruppen an Berufsbildung angemessen reflektiert, verantwortlich. Die Führung des RBM erfolgt in enger Kooperation mit den Sozialpartnern, dem zuständigen Bundesministerium, dem Bundesland, dem AMS und der Schulverwaltung. In den bildungspolitischen Vorgaben des RBM bilden sich die Interessen der Gesellschaft demokratisch ab.

Vom RBM wird im Hinblick auf die regionalen Bedürfnisse aus den Masterplänen ein regionaler Mastermix an Ausbildungsgängen erstellt. Dabei kommt den Sozialpartnern bzw. der Schulpartnerschaft eine wesentliche Rolle zu. Basis des Handelns des RBM sind verlässliche Informationssysteme über Angebot und Nachfrage. Beide Teilsysteme sind extrem verbesserungsbedürftig: Dies gilt für die schlichte Erfassung der Zahl der Jugendlichen und ihrer Ausbildungswünsche⁴⁰ genauso wie für den Qualifikationsbedarf der Wirtschaft⁴¹. Hier gilt es nicht nur, die vorhandenen Informationskanäle (Schule, AMS, Wirtschaft) zusammenzuführen, sondern auch neue (Direktbefragungen von SchülerInnen und Betrieben, Qualifikationsforschung etc.) zu entwickeln. Wesentlich ist, dass diese Informationen frei von Partikularinteressen (z. B. der Schulleitung oder der Wirtschaft) zusammengetragen und interpretiert werden.

Das RBM sammelt die konkreten Angebote der regionalen Wirtschaft bezüglich der Beteiligung an konkreten Ausbildungsgängen. Dies können Komplettangebote (alle Trainings- und Fachpraxis-Module in einem bestimmten Ausbildungsgang), Teilangebote (müssen durch andere Trai-

Basis für das Handeln der RBM sollen verlässliche Informationssysteme über Angebot und Nachfrage sein

nings- oder Fachpraxis-Module ergänzt werden) oder Angebote zur Übernahme von einzelnen Modul(sequence)n für Dritte sein.

Es ist die Aufgabe des RBM, bei Bedarf die erforderlichen qualitativen und quantitativen Ergänzungen herzustellen (z. B. durch Kooperation mit Schulen, speziellen Ausbildungseinrichtungen, der Erwachsenenbildung), sodass allen Jugendlichen ein adäquates Ausbildungsangebot für die berufliche Erstausbildung gemacht werden kann. Für ein Ausbildungsangebot, das über den von der Wirtschaft artikulierten Ausbildungsbedarf hinausgeht, ist im Hinblick auf allgemeine Trends der Arbeitsmarktentwicklung und die Wünsche der Jugendlichen eine Präzisierung der anzubietenden Ausbildungsgänge zu treffen. Wenn zu wenige betriebsbezogene Trainings- und Fachpraxis-Module angeboten werden, sind sie durch Trainings-Module, die diese Dimensionen simulieren (Übungsfirmen, Werkstättenunterricht etc.), zu ersetzen. Damit kann das RBM die Ausgleichsfunktion zwischen Angebot und Nachfrage in qualitätvoller Weise wahrnehmen.

*RBM soll
Ausgleichsfunktion
zw. Angebot und
Nachfrage
wahrnehmen*

Das RBM bietet Jugendlichen und interessierten Betrieben qualifizierte Interessen- und Eignungstests an. Damit werden die Jugendlichen in ihrer Orientierung und die Betriebe in ihren Auswahlentscheidungen unterstützt, indem sie ein standardisiertes BewerberInnenprofil erhalten.

Das RBM übernimmt auch Informations- und Beratungsdienstleistungen für Betriebe und kann bei Bedarf individualisierte Ausbildungspläne für sie erstellen. Für die auszubildenden Jugendlichen betreibt das RBM eine Coachingstelle, die Jugendlichen bei ihren Qualifizierungsbemühungen und der Integration in den Arbeitsmarkt die erforderliche Unterstützung bietet.

*Coachingstelle
für Jugendliche*

Das RBM verwaltet die finanziellen Ressourcen für die Berufsbildung in der Region auf der Basis eines Normkostenmodells und trifft die angesprochenen Entscheidungen über den Zukauf von Modulen. Dabei stehen Schulen und andere akkreditierte Anbieter im Wettbewerb. Das RBM kann selbst Ausbildungs- und Qualitätssicherungszentren betreiben oder solche Leistungen bei Bedarf zukaufen. Da es keine Schlussprüfungen gibt, konzen-

triert sich die Qualitätssicherung auf die Einzelmodule.

5.4. Zur Finanzierung der modularen Berufsbildung

Die Verwendung von 3 Milliarden Schilling aus der geplanten Lohnnebenkostenreduktion zur Abgeltung der Berufsschulzeit der Lehrlinge macht wenig Sinn, da mit einer Verbilligung der Arbeitskraft Lehrling Anreize zur Beibehaltung einer überalterten Ausbildungsstruktur mit den Schwerpunkten Produktion und traditionelle Dienstleistungen verbunden sind, aber keinerlei Anreize zu qualitativen Verbesserungen der dualen Berufsbildung geschaffen werden.

Dieses Finanzierungsvolumen wäre sinnvoller zur Finanzierung eines modularen Systems der Berufsbildung zu verwenden. Neben der Entwicklungsarbeit soll damit primär die Absolvierung jener Module aus den Bereichen Training und Betriebliche Fachpraxis ermöglicht werden, die von einem Partnerbetrieb oder einem sonstigen Zusatzangebot abgedeckt werden müssen.

statt Abgeltung der Berufsschulzeit sollte Geld zur Verbesserung der dualen Ausbildung verwendet werden

Auch die Abdeckung allfälliger Zusatzkosten für regional definierte und betriebsnahe Wahlpflichtmodule könnte so finanziert werden. Die Verwendung des ins Auge gefassten Betrags kommt zur Gänze der ausbildenden Wirtschaft zugute, allerdings nicht strukturkonservierend nach dem Gießkannenprinzip, sondern innovativ und qualitätssteigernd für mehr und bessere Berufsbildung. Von der Entwicklung des Modulinventars profitiert die Wirtschaft auch im Weiterbildungsbereich, wo diese Module ebenfalls einsetzbar sind.

Für die Ausbildungsbetriebe kann es bei manchen Ausbildungsgängen durch eine kürzere Dauer des Lehrvertrags – wenn in der Sequenzierung der Ausbildungsgänge längere „schulähnlich“ organisierte Phasen dem Beginn der eigentlich dualen Bildungsphasen vorgeschaltet sind – zu einer sinnvollen Kostenentlastung kommen. Notwendiger sozialpolitischer Ausgleich müssten jedoch entsprechende Ausbildungshilfen sein.

*beträchtlicher
Teil der Mittel
könnte aus den
Struktur-
vorteilen der
Modularisierung
aufgebracht
werden*

Mit dem Verzicht auf den Differenzbetrag zwischen Lehrlingsentschädigung und Ausbildungsbeihilfe in der Startphase leisten auch die Jugendlichen einen finanziellen Beitrag zu ihrer besseren und nachhaltigeren beruflichen Qualifizierung. Für die betrieblichen Phasen sollten die sozial- und arbeitsrechtlichen Rahmenbedingungen wie bisher gelten. Für einzelbetriebliche Wahlmodule („betriebsautonomer Teil“), die von Dritten angeboten werden müssen und so speziell sind, dass Individualvergaben durch das RBM erforderlich sind, ist eine einzelbetriebliche Finanzierung vorzusehen.

Ein erheblicher Teil der erforderlichen Mittel für das Modularisierungskonzept könnte aus den Strukturvorteilen einer durchgängigen Modularisierung aufgebracht werden: z. B. durch den Wegfall von Klassenwiederholungen (es werden nur Module wiederholt), Überleitungen zwischen Schultypen durch flexible Anrechnungen, flexibles und wettbewerbsorientiertes „Einkaufen“ von Modulen am Bildungsmarkt, Wegfall von Wiederholungsschleifen in längeren Bildungsgängen durch die Anrechnung bereits absolvierter Module oder durch besser angepasste Übergänge zwischen dem sekundären und tertiären Bereich.⁴²

Dazu kommen Vorteile in der aktiven Arbeitsmarktpolitik und der beruflichen Weiterbildung durch kürzere Qualifizierungsphasen und positive Effekte der Anrechnung bereits erworbener Module. Durch eine effektivere und besser koordinierte Steuerung der Bildungsproduktion im Hinblick auf aktuellen Qualifikationsbedarf könnten erhebliche volkswirtschaftliche und einzelwirtschaftliche Kostenvorteile erzielt werden. Volkswirtschaftlich ist neben dem enormen Flexibilisierungspotenzial sicherlich auch das Potenzial der insgesamt erreichbaren Ausbildungszeitverkürzungen positiv zu werten, das längere Beschäftigungs- und Wertschöpfungsphasen besser qualifizierter Arbeitskräfte erwarten lässt.

Die Mehrkosten für den zur generellen Höherqualifizierung erforderlichen gesteigerten Anteil an Modulen aus den Bereichen Allgemeinbildung, Persönlichkeitsbildung und Fachliche Bildung – maximal die Differenz zu einem 10. Vollzeit-Pflichtschuljahr – wird von den Schulerhaltern in der bisherigen

Verteilung aufzubringen sein. Mit kreativen Lösungen und der Einbindung der 9. Schulstufe in die Modularisierung können hier auch wesentlich geringere Kosten auflaufen als für ein generelles 10. Pflichtschuljahr.⁴³

Mehrkosten, die nach Berücksichtigung dieser hier nur andeutungsweise skizzierten Effekte noch anstehen, müssten im Sinne der notwendigen qualitativen Verbesserung der Berufsbildung (Zukunftsinvestition) gesellschaftlich, d. h. aus Steuermitteln, aufgebracht werden.

5.5. Modularisierung aus subjektiver Sicht 1: Die Perspektive der Jugendlichen

Die Jugendlichen können nach der Grundschule (8 Jahre in integrativen Organisationsformen wie z. B. der kooperativen Mittelschule oder in differenzierten Formen) einen Bildungsgang aus dem vom RBM bereit gehaltenen regionalen Bildungsmix auswählen. Jeder und jede Jugendliche kann mit dem RBM eine Vereinbarung über die Ausbildung in einem regional konkretisierten Bildungsgang schließen (z. B. kaufmännisch – Niveau Matura oder Metall – Niveau duale Ausbildung) und kann bei Bedarf leistungsorientiert die angestrebten Ausbildungsniveaus wechseln. Das RBM kann eine duale Ausbildungsvereinbarung an einen Betrieb weitergeben; es entsteht ein traditionelles Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnis im Sinne des Lehrvertrags. Andere Ausbildungsvereinbarungen können an Schulen weitergegeben werden. Der oder die Jugendliche wird auch in dualen Bildungsgängen die Möglichkeit haben, einen gewissen Anteil (maximal 10 % der Module) individuell auszuwählen (z. B. als Vorbereitung auf eine tertiäre Qualifizierung bzw. Berufsreife, für vertiefte Sprachausbildungen, aber auch für erforderliche Wiederholungsmodule bei reduzierter Ausbildungsgeschwindigkeit etc.). Ansonsten besteht der erkennbare Unterschied zur Ist-Situation lediglich darin, dass die Ausbildung entsprechend dem Masterplan bzw. dem regionalen Mastermix in Module gegliedert ist und auch betriebliche Wahlpflichtmodule beinhaltet, die im Laufe des Ausbildungsprozesses ein besonde-

*Jugendliche
können Vertrag
mit RBM
abschließen*

res Eingehen auf geänderten Qualifikationsbedarf bzw. auf die Situation des Ausbildungsbetriebes ermöglichen. Im Sinne des Konzepts der zunehmenden Spezialisierung erfolgt die Konkretisierung dieser Teile (maximal 20 % der Module) erst gegen Ende der Ausbildungszeit.

Nicht-duale Bildungsgänge, also solche ohne Lehrvertrag(steile), unterscheiden sich auf den ersten Blick nicht wesentlich von den derzeitigen vollzeitschulischen Angeboten, weil die didaktische Strukturierung (Module statt Unterrichtsgegenstände) und Flexibilität (zunehmende Spezialisierung und Arbeitsmarktbezogenheit gegen Ende des Bildungsganges) für den oder die Jugendliche/n nicht sofort erkennbar ist und erst während der Dauer des Bildungsganges konkretisiert wird. Auch hier wären die schulautonomen Teile durch individuelle und regionale Auswahl von Modulen zu ergänzen resp. zu ersetzen.

Bildungspass

Die Jugendlichen erhalten nach abgeschlossener Ausbildung Berufsberechtigungen („Gesellenbrief“) und Zugang zur tertiären Bildung (Berufsreife oder Matura). In ihrem Bildungspass sind die in den Wahlpflichtmodulen erworbenen Kompetenzen und auch die anschließende Weiterbildung dokumentiert.

5.6. Modularisierung aus subjektiver Sicht 2: Die Perspektive der Ausbildungsbetriebe

Die auf der Basis von Masterplänen im regionalen Mastermix konkretisierten (dualen) Ausbildungsgänge bieten einen breiten grundlagenorientierten Zustieg zu einem Berufsfeld und verdichten sich im zeitlichen Ablauf auf die betrieblichen Bedürfnisse hin. Die verbesserten Grundlagen und die fachliche Vorbereitung werden überwiegend schon in der 9. Schulstufe und – je nach Bedarf bzw. Berufsfeld – auch in der 10. Schulstufe noch vor Beginn der betriebsbezogenen Module erfolgen. Die Jugendlichen kommen also wesentlich besser vorbereitet in den Lernort Betrieb, was einen derzeit berechtigten Kritikpunkt der Wirtschaft aufhebt.⁴⁴

*Vorteil:
Jugendliche
kommen besser
vorbereitet in den
Betrieb*

Ausbildungsbetriebe, die bisher Berufsbilder zur Gänze erfüllen können, werden vermutlich problemlos alle betriebs-

bezogenen Module abdecken können. Sie haben den Vorteil, dass es einerseits zu den Modulen didaktische Aufbereitungen und Hilfestellungen geben wird und dass andererseits Vertiefungen und Spezialisierungen der Qualifikation des aktuell benötigten Fachkräftenachwuchses relativ kurzfristig über die mit dem RBM vereinbarten Wahlpflichtmodule realisierbar sind.

Ausbildungsbetriebe, die wegen einer starken betrieblichen Spezialisierung nicht alle betriebsbezogenen Module im eigenen Betrieb abdecken können, erhalten vom RBM Angebote von Partnerbetrieben und/oder Ausbildungseinrichtungen, die dazu in der Lage und bereit sind. Ähnlich wie bei den Überlegungen zu einem zeitgemäßen Ausbildungsverbund⁴⁵ können die Ausbildungsbetriebe vom RBM Service und organisatorische Entlastung erwarten.

Das bedeutet andererseits, dass Ausbildungsbetriebe auch Anbieter von qualitätsgesicherten und standardisierten betriebsbezogenen Modulen sein können (Lohnausbildung), wenn sie ihre Bereitschaft für dieses Dienstleistungsangebot dem RBM anzeigen, das zur Entlastung der Betriebe koordinierend und organisierend tätig ist. Das RBM optimiert auch die Sequenzierung von betriebsbezogenen und nicht betriebsbezogenen Modulen nach berufspädagogischen, wirtschaftlichen (insbesondere saisonalen) und schulischen Gesichtspunkten.

Ausbildungsbetriebe können direkt im Beratungs- bzw. Feedback-Board des RBM und indirekt – über ihre Interessenvertretungen – an der Festlegung der Rahmenbedingungen (Masterpläne, Module etc.) der beruflichen Erstausbildung und an den Richtlinien für das RBM mitwirken. Alle Betriebe und Verwaltungen kommunizieren ihre Ausbildungsbereitschaft bzw. ihren kurz- und mittelfristigen Bedarf in qualitativer und quantitativer Hinsicht mit dem RBM, das damit seine Datenbasis erweitert und Aufgaben des AMS (Lehrstellenvermittlung) übernimmt.

Service und organisatorische Entlastung der Ausbildungsbetriebe durch RBM

Mitwirkung der Ausbildungsbetriebe

6. Ergebnis einer erfolgreichen Berufsbildungsreform

Das Ergebnis einer Berufsbildungsreform ist daran zu messen, ob es tatsächlich gelingt, allen Jugendlichen das Recht auf eine qualitätvolle berufliche Erstausbildung zu gewährleisten. Ein Recht auf Berufsausbildung bedeutet, dass es ein ausreichendes Ausbildungsangebot gibt, das begabungs- und leistungsorientiert bis zum Abschluss der beruflichen Erstausbildung und auch unabhängig von der Ausbildungsbereitschaft der Unternehmungen in Anspruch genommen werden kann.

Das Ergebnis einer Berufsbildungsreform ist auch daran zu messen, wie sehr es gelingt, Kompetenzbündel zu schnüren und in der Erstausbildung zu vermitteln, die gleichzeitig zur unmittelbaren Übernahme der beruflichen Aufgaben von Fachkräften in der betrieblichen Praxis befähigen, Basis einer nachhaltigen Beschäftigungsfähigkeit (Grundlagen- und Breitenqualifikation) und geeigneter Anknüpfungspunkt für die tertiäre Bildung und die berufliche Weiterbildung sind.

Das Ergebnis der Berufsbildungsreform wird weiters daran zu messen sein, wie sehr es gelingt, die Lernchancen der Dualität neu zu interpretieren und dort, wo es sinnvoll ist, zu vertiefen. Das Ergebnis für ArbeitgeberInnen muss Qualifikationen hervorbringen, die den wirtschaftlichen Herausforderungen angemessen sowie den Jugendlichen zumutbar sind und innerhalb der wirtschaftlichen Dynamik rasch und flexibel an veränderten Bedarf angepasst werden können.

Das Ergebnis der Berufsbildungsreform wird letztlich auch daran zu messen sein, wie die Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung gelingt und welche Weichenstellungen für lebensbegleitendes Lernen in der Erstausbildung erfolgt sind.

Anmerkungen:

- 1 Europäische Integration und Zusammenbruch der kommunistischen Staaten
- 2 Durchdringung weiterer Bereiche mit Anwendungen der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien
- 3 Hier hat Österreich gegenüber Volkswirtschaften, deren Beschäftigte bereits zu mehr als 80 % im Dienstleistungssektor tätig sind, noch einen erheblichen Aufholbedarf.
- 4 Vgl. u. a. ROSENSWEIG, JEFFREY A. (1998): *Winning the Global Game. A Strategy for Linking People and Profits*. New York (u. a.).
- 5 Neben der I&K-Technologie gelten Bio- und Gentechnologie, Werkstofftechnologie, solare Energietechnologie und Umwelttechnologie als Schlüsseltechnologien der Zukunft.
- 6 Entwicklung der relevanten Bevölkerungsproportionen, geringer dimensionierter Andrang junger ArbeitnehmerInnen, längere Beschäftigung älterer ArbeitnehmerInnen
- 7 Vgl. die einschlägigen Regelungen im BAG (insbes. § 7 und § 28 BAG).
- 8 SchOG, § 52 (1) bzw. § 65
- 9 SchOG § 46
- 10 Vgl. z. B. die umfangreichen Darstellungen in folgender Publikation: BAUER, FRITZ; WINGERT, ORTWIN; SCHLÖGLMANN, WOLFGANG (1996): *Bildungspolitik zwischen Vision und Realität*. (Kammer für Arbeiter und Angestellte für Oberösterreich) Linz. S. 82ff.
- 11 BAUER/WINGERT/SCHLÖGLMANN (1996), a.a.O., S. 86
- 12 GEISLER, KARLHEINZ A. (1997): *Vorbild Deutschland? Die Bedeutung und die augenblickliche Situation der beruflichen Bildung in Deutschland*. In: *Schulheft 85* (1997). Wien. S. 89f.
- 13 Den „Rest“ der (betrieblichen) Ausbildungskosten „bezahlen“ Lehrlinge mit ihrer Arbeitsleistung, wenn man von zusätzlichen Investitionen über Zusatzangebote einmal absieht. Vgl. *WISO* (Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift des Instituts für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften Linz) 1/ 1988
- 14 Immerhin befanden sich einst 60 % (1960), jetzt immer noch gut 40 % (1999) der Jugendlichen eines Jahrgangs im dualen System.
- 15 *Schulheft 85* (1997): *Misere Lehre. Der Anfang vom Ende der dualen Berufsausbildung*. Wien. S. 89
- 16 In der Praxis ist Letzteres eine große Schwäche.

- 17 Spitzenreiter sind die Berufsgruppen Kfz mit 61 %, Handel mit 51 %, Nahrungsmittel mit 46 %, FrisörIn mit 44 %, Gastgewerbe mit 43 % und Elektro mit 41 %. Vgl. BLUMBERGER, WALTER (1994): Erfolgskontrolle der dualen Berufsbildung in Oberösterreich, IBE (Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz) und IBW (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft). Linz; Wien.
- 18 Vgl. BLUMBERGER, WALTER (1994): Erfolgskontrolle der dualen Berufsbildung in Oberösterreich, IBE (Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz) und IBW (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft). Linz; Wien.
- 19 Die Bezeichnung „Die 10 beliebtesten Lehrberufe“ im Berufsbildungsbericht des Wirtschaftsministeriums verschleiert diesen Zusammenhang. Vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ANGELEGENHEITEN (1999): Bericht über die Berufsausbildung in Österreich. Wien. S. 26f.
- 20 SLOANE, PETER F. E. (2000): Modularisierung als Reformoption dualer Ausbildung. In: STEINER, KARIN u.a. (Hrsg.): Flexibilisierung in der Arbeitswelt am Beispiel der beruflichen Erstausbildung. Tagungsband. Brüssel. S. 89 ff.
- 21 Dies muss aus den schlagwortartigen Hauptforderungen der letzten Jahre – „Kostenentlastung und Förderung von Lehrstellen“, „Weg mit Bürokratie und Schutzbestimmungen für Jugendliche“, „Ausbau minderqualifizierender Angebote wie Vorlehre, Anlehre, Stufenlehre“ – geschlossen werden.
- 22 DELORS, JACQUES (1996): Lebenslanges Lernen. Der Herzschlag der Gesellschaft. In: Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum, UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Paris.
- 23 wie z. B. im Ausbildungsmodell Triathlon des FAB Linz
- 24 vgl. das Konzept der dänischen Produktionsschulen
- 25 Vgl. GONON, PHILIPP; SGIER, IRENA (1999): Modularisierung und Berufsbildung in Europa. Stand und Perspektiven. Graupapier.
- 26 Spanien, Frankreich, Deutschland, Luxemburg, Niederlande, England, Schottland und die Schweiz
- 27 RAFFE, DAVID u. a. (1992): Modularisation in Initial Vocational Training. Edinburgh.
- 28 Eine einheitliche Regelung von Modulsystemen steht zwar in Europa derzeit nicht zur Diskussion, wohl aber ein diskursiver Austausch und eine Annäherung. Dabei erweisen sich Kompetenzniveaus als geeignete Bezugspunkte, die Kommunikation und Vergleichbarkeit zu erleichtern. Vgl. GONON/SGIER (1999), a.a.O.
- 29 "Modul" wird zur Beschreibung jener zahlreichen Bausteine verwendet, aus denen sich ein System zusammensetzt und ohne die es nicht funktionieren würde.

- 30 KLOAS, PETER-WERNER (1997): Modularisierung in der beruflichen Bildung. Bielefeld. S. 11f. Zit. nach: WIDMER, JOSEF: Grundsätze eines Baukastensystems. In: Panorama 2/1998, S. 6 ff.
- 31 SLOANE u.a. (2000), a.a.O., S. 92
- 32 SLOANE u.a. (2000), a.a.O., S. 92f.
- 33 SLOANE u.a. (2000), a.a.O., S. 91f.
- 34 Vgl. GONON/SGIER (1999), a.a.O.
- 35 Den Vorwurf der Oberflächlichkeit müssen wir akzeptieren, aber ohne grobe Vereinfachung kann auf knappem Raum das Grundprinzip nicht veranschaulicht werden. Für differenzierte Darstellungen und Diskussion wird hoffentlich bald mehr Raum sein.
- 36 Vgl. WIDMER, JOSEF (1998): Grundsätze eines Baukastensystems. In: Panorama 2/1998, S. 6ff.
- 37 Vgl. die hervorragende Didaktisierung des Berufsbildes Frisör & Perückenmacher durch Lutz Leuffen (LOOK Franchise GmbH, Linz), die Ausbildungsqualität steigert, Ausbildungszeit spart, Qualitätssicherung ermöglicht und jederzeit nachvollziehbar ist.
- 38 z. B. Modularisierung der Lehrlingsausbildung im Bereich der VA Stahl und VA Tech oder Erfahrungen bei der Berufsreifeprüfung
- 39 Ich gehe von der Hoffnung aus, dass es ein einheitliches Bildungsministerium geben wird, das auch die Kompetenzen der Berufsausbildung in allen Bereichen übertragen erhält.
- 40 Dazu kommt die Notwendigkeit, endlich ein verlässliches System der Bildungsweg- und Berufsorientierung im Bereich der 7. und 8. Schulstufe zu entwickeln und vorzuschalten.
- 41 Abgesehen von der Meldung verfügbarer Lehrstellen – nur ein Teil des Angebots wird über das AMS vermittelt – gibt es zurzeit überhaupt kein systematisches Instrument, das eine qualitative und quantitative Steuerungsinformation zur Dimensionierung der z. T. fünfjährigen Bildungsgänge geben könnte. Mega-Flops wie die aktuelle Qualifikationslücke im Bereich der I&K-Technologien sind daher ein systemisches Ergebnis und nicht zufällig.
- 42 z. B. vergleichbare Module an den Schnittstellen der Qualifikation „Handelsakademie“ und den Studienrichtungen Betriebswirtschaftslehre, Handelswissenschaften bzw. Wirtschaftspädagogik und wirtschaftsberuflichen FH-Studiengängen

- 43 Die im Masterplan definierte Zahl von „schulischen“ Modulen ist ggf. auch in einem halben Schuljahr abdeckbar.
- 44 Ergänzende Voraussetzung ist die verbesserte Zielerreichung in der Grundbildung (den ersten 8 Schulstufen).
- 45 BAUER, FRITZ (Februar 2000): Lehrlingsausbildung im Ausbildungsverbund in Oberösterreich. Arbeitspapier zur Entwicklung des oberösterreichischen Firmenausbildungsverbundes.

Literaturnachweise:

- BAUER, F. (Februar 2000): Lehrlingsausbildung im Ausbildungsverbund in Oberösterreich. Arbeitspapier zur Entwicklung des oberösterreichischen Firmenausbildungsverbundes.
- BAUER, F.; WINGERT, O.; SCHLÖGLMANN, W. (1996): Bildungspolitik zwischen Vision und Realität. (Kammer für Arbeiter und Angestellte für Oberösterreich) Linz.
- BLUMBERGER, W. (1994): Erfolgskontrolle der dualen Berufsbildung in Oberösterreich, IBE (Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz) und IBW (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft). Linz; Wien.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ANGELEGENHEITEN (1999): Bericht über die Berufsausbildung in Österreich. Wien.
- DELORS, J. (1996): Lebenslanges Lernen. Der Herzschlag der Gesellschaft. In: Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum, UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Paris.
- GEISSLER, K. A. (1997): Vorbild Deutschland? Die Bedeutung und die augenblickliche Situation der beruflichen Bildung in Deutschland. In: Schulheft 85 (1997). Wien. S. 89f.
- GONON, P.; SGIER, I. (1999): Modularisierung und Berufsbildung in Europa. Stand und Perspektiven. Graupapier.
- KLOAS, P.-W. (1997): Modularisierung in der beruflichen Bildung. Bielefeld. S. 11f. Zit. nach: WIDMER, J.: Grundsätze eines Baukastensystems. In: Panorama 2/1998
- RAFFE, D. u.a. (1992): Modularisation in Initial Vocational Training. Edinburgh.
- ROSENZWEIG, J. A. (1998): Winning the Global Game. A Strategy for Linking People and Profits. New York u.a.
- SCHULHEFT 85 (1997): Misere Lehre. Der Anfang vom Ende der dualen Berufsausbildung.

bildung. Wien.

- SLOANE, P. F. E.: (2000): Modularisierung als Reformoption dualer Ausbildung.
In: STEINER, K. u.a. (Hrsg.): Flexibilisierung in der Arbeitswelt am Beispiel der beruflichen Erstausbildung. Tagungsband. Brüssel. S. 89ff.
- STEINER, K. u.a. (Hrsg.): Flexibilisierung in der Arbeitswelt am Beispiel der beruflichen Erstausbildung. Tagungsband. Brüssel. S. 89ff.
- WIDMER, J. (1998): Grundsätze eines Baukastensystems. In: Panorama 2/ 1998, S. 6ff.

INSTITUT FÜR SOZIAL- UND WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFTEN

WISO

WIRTSCHAFTS-UND SOZIALPOLITISCHE ZEITSCHRIFT

Die Zeitschrift WISO wird vom Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften (ISW) herausgegeben. Sie dient der Veröffentlichung neuer sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher Erkenntnisse sowie der Behandlung wichtiger gesellschaftspolitischer Fragen aus Arbeitnehmersicht.

Lohnpolitik, soziale Sicherheit, Arbeitsmarkt und Arbeitslosigkeit, Arbeit und Bildung, Frauenpolitik, Mitbestimmung, EU-Integration - das sind einige der Themen, mit denen sich WISO bereits intensiv auseinander gesetzt hat.

WISO richtet sich an BetriebsrätInnen, GewerkschafterInnen, WissenschaftlerInnen, StudentInnen, Aktive in Verbänden, Kammern, Parteien und Institutionen sowie an alle, die Interesse an Arbeitnehmerfragen haben.

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Preise:* Jahresabonnement EUR 22,00 (Ausland EUR 28,00)
Studenten mit Inskriptionsnachweis EUR 13,00
Einzelausgabe EUR 7,00 (Ausland EUR 12,00)

(* Stand 2005 - Die aktuellen Preise finden Sie auf unserer Homepage unter www.isw-linz.at)

Wir laden Sie ein, kostenlos und ohne weitere Verpflichtungen ein WISO-Probeexemplar zu bestellen. Natürlich können Sie auch gerne das WISO-Jahresabonnement anfordern.

Informationen zum ISW und zu unseren Publikationen - inklusive Bestellmöglichkeit - finden Sie unter www.isw-linz.at.



BESTELLSCHEIN*

Bitte senden Sie mir kostenlos und ohne weitere Verpflichtungen

- 1 Probeexemplar der Zeitschrift WISO
- 1 ISW Publikationsverzeichnis

Ich bestelle _____ Exemplare des WISO-Jahresabonnements (Normalpreis)

Ich bestelle _____ Exemplare des WISO-Jahresabonnements für StudentInnen mit Inskriptionsnachweis

* Schneller und einfacher bestellen Sie über das Internet: www.isw-linz.at

Name _____

Institution/Firma _____

Straße _____

Plz/Ort _____

E-Mail _____

BESTELLADRESSE:

ISW
Weingartshofstr. 10, A-4020 Linz
Tel. ++43/732/66 92 73-33 21
Fax ++43/732/66 92 73-28 89
E-Mail: wiso@ak-ooe.at
Internet: www.isw-linz.at