

Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt«

Ergebnisse aus gewerkschaftlicher Sicht

Impressum

Herausgeber:

DGB Bundesvorstand
Abteilung Bildungspolitik und Bildungsarbeit
Henriette-Herz-Platz 2
10178 Berlin
www.dgb.de

verantwortlich:

Elke Hannack

Erarbeitet von:

Jan Krüger, Sandra Zipter

Redaktion:

Sabine Westphal, Sandra Zipter

Layout:

schrenkwerk

Druck:

PIEREG Druckcenter Berlin

Stand:

April 2022

Bestellungen der Broschüre bitte an:

Sabine.Westphal@dgb.de

Inhalt

Einführung	4
Arbeitsweise	8
Der Enquete-Bericht als Handlungsauftrag für die Akteure der beruflichen Bildung	9
Vor Beginn der Berufsausbildung	11
Attraktivität der beruflichen Bildung	11
Berufsorientierung als Prozess	11
Berufsorientierung zwischen Berufswahlkompetenz und Ausbildungsreife	13
Berufsausbildungsvorbereitung	15
Ausbildungsgarantie	17
Förderung der Mobilität von Auszubildenden und Azubi-Wohnen	19
Während der Berufsausbildung: Was passiert an den einzelnen Lernorten?	22
Lehren und Lernen an berufsbildenden Schulen	22
Lernortkooperation	25
Qualifizierung der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen	28
Betriebliches Ausbildungspersonal stärken	29
Während der Berufsausbildung: Digitalisierung der Lehr- und Lernprozesse	33
E-Learning und E-Didaktik	33
Am Ende der Berufsausbildung: Die Abschlussprüfung	36
Digitalisierung und Weiterentwicklung des Prüfungswesens	36
Über den Tellerrand hinaus: Internationale Berufsbildung, Kooperationen und Mobilität	40
Lebensbegleitendes Lernen: Anforderungen an die Fort- und Weiterbildung	43
Berufliche Fort- und Weiterbildung	43
Deutscher Qualifikationsrahmen	47
Zweite Chance Berufsabschluss	49
Weiterbildungsberatung / Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren	51
Duales Studium besser machen	53
Schulische Berufsausbildungen: Speziell Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufe	56
Finanzierung der Aus- und Weiterbildung	59
Resümee	61
Anhang	62
Kommissionsdrucksachen	62
Weiterführende Informationen	102

Einführung

Enquete-Kommission leitet sich vom Französischen ab – »enquête« bedeutet »Untersuchung«. In der Geschäftsordnung des Deutschen Bundestages ist das Instrument der Enquete-Kommission verankert. Es ist ein Vorgehensmodell, in dem Abgeordnete gemeinsam mit externen Sachverständigen komplexe und politisch bedeutungsvolle gesellschaftliche und naturwissenschaftlich-technische Entwicklungen systematisch aufarbeiten.

Auf der Grundlage dieser Bestandsaufnahme werden in Enquete-Kommissionen Ansatzpunkte wie auch potenzielle Auswirkungen gesetzgeberischen Handelns diskutiert und dem Bundestag Empfehlungen für seine weitere Arbeit in dem entsprechenden Feld vorgelegt.

Ähnliches gilt für die Landtage der Bundesländer, die in den vergangenen Jahren ebenfalls zahlreiche Enquete-Kommissionen eingesetzt haben.

In der 19. Legislaturperiode (2017–2021) gab es im Bundestag zwei Enquete-Kommissionen: die Enquete-Kommission »Künstliche Intelligenz – Gesellschaftliche Verantwortung und wirtschaftliche, soziale und ökologische Potenziale« sowie die Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt«.

Die im Juni 2018 vom Deutschen Bundestag eingesetzte Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« hat am 22.06.2021 ihren Abschlussbericht [\[Vgl. Drucksache 19/30950 | Bundestag\]](#) vorgestellt.

Die Kommission hatte den Auftrag, die Entwicklungsperspektiven der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der künftigen Arbeitswelt zu untersuchen und die ökonomischen und sozialen Potentiale einer Modernisierung zu prüfen. Sie sollte aufzeigen, wo und auf welche Weise die berufliche Bildung an die neuen Anforderungen einer digitalen Arbeitswelt angepasst werden muss, inwieweit die Stärken des Systems der beruflichen Bildung weiter ausgebaut und mögliche Zugangshürden abgebaut werden können.

Ziel dieser Enquete-Kommission war es, eine klare Strategie für die Weiterentwicklung der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung zu formulieren und hieraus für die Politik konkrete Handlungsempfehlungen abzuleiten.

Abgeordnete des Deutschen Bundestages sowie Sachverständige aus Wirtschaft, berufsbildenden Schulen, Wissenschaft, Kammerorganisationen und Gewerkschaften haben knapp drei Jahre die vielfältigen Chancen und den möglichen Reformbedarf der beruflichen Bildung, im Hinblick auf die zunehmend von digitalen Innovationen tangierte Arbeitswelt, untersucht.

Als Sachverständige der Gewerkschaften wurden benannt:



Elke Hannack (DGB)
von der CDU/CSU-
Fraktion im Deutschen
Bundestag



**Francesco Grioli
(IG BCE)** von der
SPD-Bundestags-
fraktion



Uta Kupfer (ver.di)
von der Bündnis 90/
Die Grünen Bundes-
tagsfraktion



**Angela Kennecke
(IG Metall)** von der
Fraktion DIE LINKE im
Bundestag

Aufgrund der umfangreichen Themenkomplexe haben sich die Enquete-Kommission und die eingesetzten Projektgruppen weiteren aktuellen Sachverstand von (externen) Sachverständigen eingeholt.

Von den Gewerkschaften waren dies u. a. Dr. Elke Alsago (ver.di), Matthias Anbuhl (DGB), Prof. Dr. phil. Ursula Bylinski (über GEW), Dr. Roman Jaich (ver.di), Ansgar Klinger (GEW), Prof. Dr. Bettina Kohlrausch (WSI), Magdalena Krüger (NGG), Mario Patuzzi (DGB), Fabian Pfister (DGB), Thomas Ressel (IG Metall) und Roman Zitzelsberger (IG Metall).

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

der Abschlussbericht der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« ist das aktuellste und umfassendste Kompendium zur beruflichen Bildung in Deutschland. Nirgendwo findet sich derart komprimiert ein Überblick über das gesamte Feld der beruflichen Aus- und Weiterbildung, ergänzt um einen aktuellen Diskussionsstand zum Themenkomplex Digitalisierung.

Unter »Digitalisierung« wird hierbei der Einsatz (neuer) digitaler Technologien verstanden, etwa die Ausführung von Arbeitsprozessen mithilfe von Daten, die teils durch Prozesse der Künstlichen Intelligenz (KI) optimiert werden können. Die weitreichenden Veränderungen, die sich daraus für Arbeits- und Betriebsabläufe, Geschäftsmodelle, Bedarfe und Anforderungen an menschliche Arbeitskraft usw. ergeben, können als »digitale Transformation« bezeichnet werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 3.1, S. 39]

Die Herausforderungen der Digitalisierung wurden in Beziehung gesetzt zu Berufswahlprozessen, Übergängen in die Ausbildung, Anforderungen an die dualen und schulischen Berufsausbildungen, Fragen der Attraktivität, Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung bis hin zu Anforderungen an duale Studiengänge und Fragen zur generellen Systematik unseres Berufsbildungssystems, beispielsweise Finanzierungsfragen.

Die Diskussionen in der Enquete-Kommission waren vielfach kontrovers. Der Abschlussbericht zeichnet sich durch die Besonderheit aus, dass viele Empfehlungen im Konsens gefasst werden konnten und Konflikte und gegensätzliche Positionen dabei dennoch nicht unter den Teppich gekehrt wurden. Gegensätzliche Empfehlungen stehen als Alternativen nebeneinander, oder sie finden sich als Sondervoten im Bericht. Auf diese Weise sind weder Handlungsempfehlungen verloren gegangen noch Sichtweisen unberücksichtigt geblieben, die nicht der Mehrheit der Mitglieder der Enquete-Kommission entsprachen.

Am Ende stehen zu jedem Themenbereich konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik und die Akteure der beruflichen Bildung. Dabei ist jedoch nicht immer klar zu trennen, ob die Handlungsempfehlungen allein aus der anstehenden digitalen

Transformation resultieren, also den rasanten Entwicklungen, die die Informations- und Kommunikationstechnologien in Wirtschaft und Gesellschaft mit sich bringen, oder ob es sich um Handlungsempfehlungen handelt, die generelle Schwachstellen unseres Berufsbildungssystems adressieren, die zukünftig behoben werden sollten.

Im Hinblick auf die Herausforderungen der beruflichen Bildung, die die digitale Transformation mit sich bringt, setzen wir uns als Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter dafür ein, dass die Ergebnisse der Enquete-Kommission tatsächlich Beachtung finden und umgesetzt werden.

Der [Koalitionsvertrag 2021–2025 »Mehr Fortschritt wagen«](#) von SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP weist an vielen Stellen in die richtige Richtung. Aus unserer Sicht sind die Planungen aber nicht ausreichend, um tatsächlich einen bildungspolitischen Aufbruch zu wagen. Von echter Chancengleichheit in der Bildung, also beispielsweise der Überwindung des Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg oder der echten Transformation des Bildungssystems in die digitale Ära, die sich nur nicht auf technologische Aspekte beschränkt, sind wir noch weit entfernt. Digitalisierung ist nicht einfach nur die Vermittlung von Technikwissen und -fertigkeiten, sondern eine Kulturrevolution mit einer tiefgreifenden Veränderung unserer Lebens- und Arbeitswelt.

Im Koalitionsvertrag finden sich leider keine direkten Bezüge dazu, wie mit den 400 Handlungsempfehlungen und dem »Erfahrungsschatz« der Sachverständigen der Enquete-Kommission bildungspolitisch weiter verfahren werden soll.

Deshalb fordern der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) und seine Mitgliedsgewerkschaften insbesondere die Bundestagsabgeordneten des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung dazu auf, die Handlungsempfehlungen und formulierten Anforderungen der Enquete-Kommission weiter zu berücksichtigen und so einen echten bildungspolitischen Aufbruch auf allen Ebenen voranzutreiben.

Diese Publikation richtet sich aber auch an alle bildungspolitisch aktiven Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter, an Akteurinnen und Akteure, die in den Themen Aus- und Weiterbildung in den Unternehmen und ihren Verbänden, in den Parteien, in den Forschungseinrichtungen und in den Bildungsinstitutionen unseres Landes aktiv sind.

Den digitalen Wandel der Gesellschaft in die Lehr- und Lernprozesse des gesamten Bildungssystems zu integrieren, ist ein äußerst komplexer Prozess. In mehreren Handlungsfeldern müssen gleichzeitig Maßnahmen geplant, aufeinander abgestimmt und umgesetzt werden.

Arbeitsweise

Die Kommissionsmitglieder haben sich zu Beginn ihrer Arbeit über die Strukturierung und Vorgehensweise verständigt. Es wurde u. a. beschlossen den umfangreichen Arbeitsauftrag in Themenblöcke aufzuteilen. Die Bearbeitung erfolgte in dafür eingerichteten Projektgruppen.

Bis zur Verabschiedung des Abschlussberichts wurden insgesamt 35 Kommissionsitzungen und 86 Sitzungen der Projektgruppen durchgeführt.

Thematische Gliederung der Projektgruppen:

- Projektgruppe 1
»Herausforderungen der Digitalisierung für die berufliche Bildung«
- Projektgruppe 2
»Anforderungen an die Ausbildung im Betrieb«
- Projektgruppe 3
»Anforderungen an berufsbildende Schulen«
- Projektgruppe 4
»Weiterbildung, duales Studium und lebensbegleitendes Lernen«
- Projektgruppe 5
»Attraktivitätssteigerung der beruflichen Bildung – Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit«
- Projektgruppe 6
»Zu- und Übergänge – Passung, Berufsorientierung, Fachkräfte, Integration besonderer Gruppen«
- Projektgruppe 7
»Finanzierung der Aus- und Weiterbildung«

Darüber hinaus beauftragte die Kommission die Erstellung eines wissenschaftlichen Gutachtens, um die Meinungen und Vorstellungen der jungen Menschen zur beruflichen Bildung zu erfahren. Hierzu wurde ein bundesweites Online-Beteiligungsverfahren durchgeführt. Junge Erwachsene, Auszubildende sowie Schülerinnen und Schüler, die sich vor der Berufswahl befanden, wurden nach ihren Erwartungen und Hoffnungen befragt, die sie mit den Themen Berufsausbildung und Digitalisierung verbinden.

In den Projektgruppen wurden zu einzelnen Themen ergänzend externe Sachverständige eingeladen, ein Projektbericht erstellt und Handlungsempfehlungen formuliert.

Der Abschlussbericht der Enquete-Kommission ist die Zusammenführung der Ergebnisse dieser Projektgruppen, ergänzt um die Ergebnisse von zusätzlich 17 öffentlichen Anhörungen und Diskussionen zu den Projektgruppenberichten mit den Mitgliedern der Enquete-Kommission.

Der Enquete-Bericht als Handlungsauftrag für die Akteure der beruflichen Bildung

Insgesamt bieten sich für den DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften viele Anknüpfungspunkte aus den Ergebnissen der Enquete-Kommission für die Arbeit in den kommenden Jahren. Diese Publikation listet deshalb nicht alle 400 Handlungsempfehlungen auf, sondern jene, die für uns Gewerkschaften eine besondere Bedeutung haben, die wir mit erarbeitet haben und die umgesetzt werden sollten.

Für die Akteure der beruflichen Bildung in Deutschland – Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, Arbeitgeber, Bund und Länder – ist die Arbeit nicht vorbei. Die vielen Hinweise und Handlungsempfehlungen müssen weiter diskutiert werden. Lösungen für alle Herausforderungen in allen Bereichen der Bildungs- und Erwerbsbiografie und vor dem Hintergrund der digitalen Transformation kann nicht allein diese Enquete-Kommission geben. Für die Umsetzung sind verschiedene Ebenen und Akteurinnen und Akteure gefragt, die nun mit den Handlungsempfehlungen aus dem Kommissionsbericht weiterarbeiten müssen.

Ein erster Schritt ist mit dem Koalitionsvertrag bereits getan: Der Pakt für Berufsschulen, die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, die Ausbildungsgarantie und weitere Initiativen sind als Vorhaben verankert worden. Hier zeigt sich, dass die Modernisierung der beruflichen Bildung gute Rahmenbedingungen braucht, die nur durch politisches Handeln in Bund und Ländern hergestellt werden kann. Als Gewerkschaften wollen wir uns in den Ausgestaltungsprozess weiter einbringen. Dies gilt auch für Initiativen wie die Allianz für Ausbildung, die Nationale Weiterbildungsstrategie und die Fachkräftestrategie, in denen die Sozialpartner vertreten sind. Darüber hinaus gibt es mit dem Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) ein Gremium, in dem Bund, Länder und Sozialpartner gleichberechtigt die Ausgestaltung wichtiger Fragen der Berufsbildung vorantreiben, z. B. durch Empfehlungen.



Öffentliche Anhörung der Enquete-Kommission
Foto: © Deutscher Bundestag

Vor Beginn der Berufsausbildung

Attraktivität der beruflichen Bildung

Das Verhältnis zwischen beruflicher und akademischer Bildung wird im Abschlussbericht der Kommission in Kapitel 8 »Attraktivität, Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung« thematisiert. Untersucht wurden das Ausmaß an Gleichwertigkeit der beiden Bildungswege, Möglichkeiten diese sichtbar zu machen und die Folgen für die Attraktivität der beruflichen Bildung.

Schon im Vorwort des Kommissionsberichts wurde festgehalten, dass »die berufliche Aus- und Weiterbildung auch zukünftig ein Aushängeschild Deutschlands sein soll«. Es ist unbedingt notwendig, die Attraktivität der beruflichen Bildung in Deutschland langfristig zu erhalten und auszubauen – dies ist eine der wichtigsten Erkenntnisse der Enquete-Kommission.

Die Kommissionsmitglieder formulierten u. a. folgende Empfehlungen:

Alle Akteure der beruflichen Bildung sind aufgerufen, regional und berufsspezifisch über mögliche Karrierewege in der beruflichen Bildung zu informieren, die betrieblichen Ausbildungs- und Qualifizierungsprozesse weiter zu verbessern und noch mehr attraktive Fortbildungsangebote im Anschluss an die berufliche Erstausbildung zu schaffen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.1, Handlungsempfehlung 1, S. 312f]

Die betroffenen Akteure sind dazu aufgerufen, die Regelung der konkreten Verfahren transparent in einer überregionalen Plattform abzubilden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.1, Handlungsempfehlung 2, S. 313]

Berufsorientierung als Prozess

Im Übergang von der Schule in den Beruf werden als Berufsorientierung in der Regel Angebote bis zum Ende der allgemeinbildenden Schule bezeichnet. Die Orientierung

bezieht sich dabei auf zwei Seiten: Auf der einen stehen die Jugendlichen, die sich selbst orientieren und dazu zunächst ihre eigenen Interessen, Wünsche und Kompetenzen kennenlernen und reflektieren müssen. Auf der anderen Seite stehen die Bedarfe und Anforderungen der Arbeitswelt, mit denen sich junge Menschen auseinandersetzen müssen, um beides miteinander abzuwägen.

Ziel der Berufsorientierung ist es, die Passfähigkeit zwischen beiden Perspektiven auszubalancieren, um anschließend eine Berufswahlentscheidung treffen zu können. Transparenz und Glaubwürdigkeit von Informationen sind dabei die Währung einer Berufsorientierung, mit der die Attraktivität dualer Ausbildungen gesteigert werden können.

Der Prozess der Berufsorientierung ist mehrdimensional – werden sich Jugendliche zu Beginn ihrer eigenen Interessen und Fähigkeiten bewusst, folgt eine Phase, in der sie Erfahrungen und Informationen zu Berufen sammeln.

»Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie das Wissen über die Berufswelt bilden sich durch Beobachtungen, Vorbilder, Erfahrungen, Rückmeldungen sowie Erfolgserlebnisse in einem längerfristigen Prozess heraus.« [Vgl. Prof. Dr. phil. Ursula Bylinski, Drs. 19(28) PG6-4, S. 13, siehe Hinweis unter weiterführende Informationen]

Um Berufsorientierung glaubwürdig und transparent zu gestalten, besteht die grundlegende Herausforderung darin zu wissen, wie interessierte Jugendliche, aber auch Eltern und Lehrkräfte, nach Informationen suchen – also wonach sie recherchieren – und auf welche Informationen sie dabei stoßen.

Aus Sicht der Gewerkschaften sind die folgenden Handlungsempfehlungen wichtig:

Die Berufsorientierung muss fundiert, praxisorientiert und interessenneutral sein und die beruflichen und akademischen Möglichkeiten gleichermaßen in den Blick nehmen. Sie sollte verstärkt Informationen über Bildungsmöglichkeiten wie Ausbildung, Studium und berufliche Aufstiegsfortbildungen bieten und eine breite Kommunikation der Potenziale der höherqualifizierenden Berufsbildung, bis in Unternehmensführungen hinein, beinhalten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.1, Handlungsempfehlung 2, S. 141]

Die Berufs- und Studienorientierung soll so früh wie möglich in allen Schulformen, auch in Gymnasien und Förderschulen, einsetzen, ins Schulprogramm aufgenommen werden und von BO-Beauftragten, Koordinatorinnen und Koordinatoren etc. unterstützt werden. Sie soll einen Beitrag dazu leisten, dass Jugendliche eine »passgenaue« Berufswahlentscheidung treffen und den Wert einer Berufsausbildung erkennen. Auch die Kooperation zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen und Ausbildungsbetrieben soll ausgebaut werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.1, Handlungsempfehlung 3, S. 141]

Die [Maßnahmen der Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung](#) sind umzusetzen. Betriebspraktika sind umso erfolgreicher, je strukturierter und zielgerichteter sie durchgeführt werden. Es bietet sich an, das Praktikum mit einer konkreten Lernaufgabe zu verbinden. Wichtig ist sowohl die Verzahnung von Vorbereitungs-, Durchführungs- und Nachbereitungsphasen als auch die Zusammenarbeit zwischen Betrieb, Schule, Schülern und Eltern. Schülerbetriebspraktika sind umso erfolgreicher je enger die Einbindung in die betriebliche Arbeit und die Mitmachmöglichkeiten sind. Das muss in den Betrieben vorbereitet und während des Praktikums begleitet werden. Damit Lehrer/-innen Schüler/-innen auf Betriebspraktika vorbereiten und gegebenenfalls auch begeistern können, müssen sie selbst Erfahrungen gesammelt haben und Einblick in betriebliche Abläufe und Zusammenhänge bekommen haben – entweder während ihrer Studienzeit oder eines Betriebspraktikums danach. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.1, Handlungsempfehlung 9, S. 142]

Berufsorientierung zwischen Berufswahlkompetenz und Ausbildungsreife

Das Instrument »Ausbildungsreife« ist ein Kriterienkatalog, mit dem junge Ausbildungsinteressierte von den Beraterinnen und Beratern der Arbeitsagenturen den Status Bewerberin oder Bewerber bekommen oder in eine Maßnahme der Berufsvorbereitung vermittelt werden. Es dient damit auch der Statistikbereinigung der Bundesagentur für Arbeit (BA). Wer nicht als »ausbildungsreif« eingestuft wird, wird auch nicht als Bewerberin oder Bewerber in der Ausbildungsmarktbilanz mitgezählt. In einer [Anhörung der Kommission](#) wurden Unterschiede zwischen »Ausbildungs-

reife« und »Berufswahlkompetenz« herausgearbeitet. Als Schwachstellen des Konzepts Ausbildungsreife werden von uns vor allem kritisiert:

- Das Konzept wurde im Konsens einer Expertengruppe zu einer Zeit entwickelt, als es noch ein Überangebot an ausbildungsinteressierten jungen Menschen gab.
- Es gibt abweichende und abhängig von der Personengruppe unterschiedliche Vorstellungen über die Kriterien der Ausbildungsreife.
- Es gibt keine wissenschaftliche Absicherung darüber, was Ausbildungsreife genau bedeutet, welche Kriterien eine ausbildungsreife Person auszeichnen und wie diese Merkmale zu messen sind.
- Das Konzept spiegelt die Interessen der Wirtschaft wider (Orientierung weg von fehlenden Ausbildungsstellen und hin zu Defiziten bei den Jugendlichen). Die Erfolgchancen der Bewerberinnen und Bewerber sind folglich nicht nur von ihren persönlichen Voraussetzungen abhängig.
- Die tatsächliche Bedeutung der Ausbildungsreife für den erfolgreichen Übergang in Ausbildung ist weiterhin offen bzw. unbeantwortet.

Berufswahlkompetenz dagegen beinhaltet die Entwicklungsdimensionen Wissen, Fähigkeit, Motivation und Handlung, die es einer Person ermöglichen sollen, eine wohlbegründete Entscheidung für eine Ausbildung zu treffen und sich in wiederkehrenden berufsbiografisch relevanten Veränderungen zu bewähren. Hingegen ist die Ausbildungsreife nach der Schule abgeschlossen. Daher sagen die Gewerkschaften: Wir brauchen Berufswahlkompetenz statt Ausbildungsreife.

Individuelle Bildungswege junger Menschen zu unterstützen bedeutet, ihre jeweils spezifische Lernausgangslage aufzugreifen und ihnen eine hochwertige Berufsausbildung zu ermöglichen.

Die Diskussion um die verschiedenen Konzepte wurde in der Enquete-Kommission intensiv geführt. Ein Teil der Kommission will weiterhin am Konzept der Ausbildungsreife festhalten.

Die Gewerkschaftlichen Sachverständigen haben sich für folgende Handlungsempfehlung eingesetzt.

Ein Teil der Kommission möchte das Konzept der Ausbildungsreife – und damit den Kriterienkatalog »Ausbildungsreife« durch das Konzept der »Berufswahlkompetenz« ersetzen. Alle Ausbildungsinteressierten sollten unabhängig vom Bewerberstatus in der Ausbildungsmarktbilanz geführt werden und ihr Verbleib (unversorgt, alternativer Verbleib etc.) statistisch erfasst werden.

[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.1, Handlungsempfehlung 26, S. 144]

Die Ablösung des Kriterienkatalogs »Ausbildungsreife« setzt eine grundsätzliche Neuorientierung der Vermittlungsbemühungen der Arbeitsagenturen bzw. Jugendberufsagenturen voraus. Diese würde zu einem genaueren Blick auf Angebot und Nachfrage in der Statistik zum Ausbildungsmarkt führen und damit die Versorgung aller jungen ausbildungsinteressierten Menschen in den Mittelpunkt rücken.

Berufsausbildungsvorbereitung

Laut § 1 Absatz 2 Berufsbildungsgesetz (BBiG) dient die Berufsausbildungsvorbereitung dem Ziel, durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen.

Alle schulischen und außerschulischen Bildungsgänge, die keinen qualifizierenden Berufsabschluss vermitteln, werden dem Übergangsbereich und der »Berufsvorbereitung« zugerechnet. Zu den schulischen Angeboten gehören beispielsweise das Berufsgrundbildungsjahr, das Berufsvorbereitungsjahr und die Berufseinstiegsklassen; zu den außerschulischen Angeboten zählen die berufsvorbereitenden Maßnahmen der BA, die im Auftrag von Bildungsträgern durchgeführt werden.

Die Berufsausbildungsvorbereitung oder auch Berufsvorbereitung richtet sich vor allem an junge Menschen, welche die Schule mit oder ohne Abschluss verlassen und noch keinen Einstieg in eine Ausbildung gefunden haben.

Die Einmündung von Jugendlichen in Ausbildung nach einer Maßnahme der Berufsvorbereitung gelingt besonders dann, wenn in den berufsvorbereitenden Maßnahmen entweder ein (höherer) Schulabschluss erworben wird oder wenn es einen hohen Praxisanteil im Betrieb gibt (> 50 %) [Vgl. Prof. Dr. Heike Solga, Drs.19(28) PG6-6, siehe Hinweis unter weiterführende Informationen]. Jugendliche, die in einer Maßnahme einen höheren Schulabschluss erwerben, haben größere Chancen, später in ihrem Wunschberuf zu arbeiten.

Zu den Zielgruppen der Berufsvorbereitung in der Verantwortung von berufsbildenden Schulen gehören Berufsschulpflichtige bis zum 18. Lebensjahr, ohne Hochschulzugangsberechtigung, ohne mittleren Schulabschluss, ohne Berufsausbildungsverhältnis, Geflüchtete, Migrantinnen und Migranten und EU-Migrantinnen und -migranten sowie alle anderen Personen unter 25 Jahren, die einen entsprechenden Antrag stellen.

Die vielfältigen Maßnahmen des Übergangsbereichs wurden in der Projektgruppe 6 »Zu- und Übergänge – Passung, Berufsorientierung, Fachkräfte, Integration besonderer Gruppen« der Enquete-Kommission intensiv diskutiert. Beraten wurde z. B. über die Bildung einer »Dachmarke« für den Übergangssektors, die Steigerung der Anschlussfähigkeit durch mehr Praxisbezug und die regelmäßige Evaluation der Bildungsangebote.

Aus Sicht der Gewerkschaften sind die folgenden Handlungsempfehlungen wichtig:

Ein Teil der Enquete-Kommission empfiehlt, die Angebote des Übergangssektors systematisch auf ihren Erfolg hin zu evaluieren. Zu berücksichtigen ist dabei, dass einige Maßnahme des »Übergangsbereichs« zunächst dem Nachholen von Schulabschlüssen dienen. Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit müssen weiterhin unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien ausgeschrieben werden, um Wirkung und Wirtschaftlichkeit sicherzustellen, regionale Bedarfe zu erfassen und einen fairen Wettbewerb für Dienstleister zu ermöglichen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.2, Handlungsempfehlung 4, S. 145]

Die Möglichkeit, allgemeinbildende Schulabschlüsse nachzuholen oder die bereits vorhandenen Abschlüsse zu verbessern, sollte prinzipiell Bestandteil

aller schulischen Maßnahmen des Übergangs sein. Dafür wäre dann eine Ausweisung klassischer Notenstufen notwendig. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.2, Handlungsempfehlung 5, S. 145f]

Individuelle Unterstützungsbedarfe für junge Menschen müssen regelmäßig im Rahmen differenzierter Bedarfsanalysen eruiert und die notwendigen Handlungskonzepte (weiter)entwickelt werden. Dazu bedarf es enger Abstimmung und Kooperation der Akteure auf kommunaler, Länder- und Bundesebene unter aktiver Beteiligung der Verbände und ihrer Strukturen. Der Ausbau der Jugendberufsagenturen/ der regionalen Koordinierung sollte mit klaren Qualitätskriterien vorangebracht werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.2, Handlungsempfehlung 7, S. 146]

Ausbildungsgarantie

Der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften begrüßen das Bekenntnis der Bundesregierung zu einer Ausbildungsgarantie. Es ist höchste Zeit für diesen Schritt. Denn die Pandemie hat die Lage auf dem Ausbildungsmarkt für junge Menschen nochmals deutlich verschlechtert.

Auf der einen Seite gibt es rund 63.000 unbesetzte Ausbildungsplätze, auf der anderen Seite sind derzeit fast 68.000 Jugendliche auf der Suche nach einer Ausbildung. Insgesamt wurden 2021 nur noch 473.064 Ausbildungsverträge neu abgeschlossen. Das sind über 58.000 weniger als vor der Pandemie. Gleichzeitig mündeten ca. 237.000 Jugendliche in die zahllosen Maßnahmen im Übergang von der Schule in die Ausbildung. [\[Vgl. Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes 2021 | BIBB\]](#)

Wer zudem die 43.200 jungen Menschen übersieht, die trotz einer Alternative zur Ausbildung ihren Vermittlungswunsch weiter aufrechterhalten, wird früher oder später feststellen müssen, dass viele von ihnen darauf hinsteuern Hochrisikogruppe auf dem Arbeitsmarkt zu werden. Denn die Zahl der Jugendlichen ohne Berufsabschluss steigt weiter auf 14,7 Prozent der jungen Menschen im Alter von 20 bis 34 Jahren. Das sind 2,16 Millionen in diesem Alter.

Die Ausbildungschancen von Jugendlichen hängen stark von ihrem Schulabschluss, dem Pass ihrer Eltern und ihrem Wohnort ab. Junge Frauen und Männer ohne Ausbildung werden es auf dem Arbeitsmarkt schwer haben. Ihnen drohen Kurzfrist-Jobs mit schlechter Bezahlung und prekären Arbeitsbedingungen sowie immer wieder lange Zeiten der Arbeitslosigkeit. Es ist deshalb wichtig, dass wieder mehr Betriebe ausbilden und alle Jugendlichen wirklich die Chance auf einen qualifizierten Ausbildungsplatz bekommen.

Die Enquete-Kommission hat sich sowohl in der Projektgruppe 6 als auch im Plenum intensiv mit der Einführung einer Ausbildungsgarantie nach dem Vorbild Österreichs beschäftigt. Dabei wurden Vor- und Nachteile intensiv und durchaus kontrovers diskutiert.

Die Gewerkschaftlichen Sachverständigen haben sich für folgende Handlungsempfehlung eingesetzt.

Ein Teil der Enquete-Kommission sieht die Notwendigkeit ein verbindliches und verlässliches Angebot für die Jugendlichen zu machen und empfiehlt die Einführung einer gesetzlich verankerten Ausbildungsgarantie nach dem Vorbild Österreichs. Die Ausbildungsgarantie soll für alle Jugendlichen unter 25 Jahre gelten, die zum 30. September des Jahres noch einen Ausbildungsplatz suchen. Die Garantie sollte den Einstieg in das erste Ausbildungsjahr eines anerkannten Ausbildungsberufs (berufliche Schulen, Bildungseinrichtungen) mit zeitnahelem Übergang in betriebliche Ausbildung regeln. Sollte ein Übergang nach dem ersten Ausbildungsjahr nicht gelingen, wird die Ausbildung bis zum Berufsabschluss garantiert. Die Finanzierung sollte bedarfsbezogen in den Regionen durch regionale Ausbildungsfonds erfolgen, in die Betriebe einzahlen, die eine regional festzulegende Mindestausbildungsquote nicht erfüllen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.3 Handlungsempfehlung 4, S. 148]

Eine Ausbildungsgarantie, die einen Zugang zu einer vollqualifizierenden Berufsausbildung ermöglicht, ist im Koalitionsvertrag enthalten. Weiterhin sollen außerbetriebliche Ausbildungsplätze in enger Abstimmung mit den Sozialpartnern geschaffen werden – allerdings nur in Regionen mit erheblicher Unterversorgung. Die Einstiegsqualifizierung, Assistierte Ausbildung, ausbildungsbegleitende Hilfen und Verbundausbildungen sollen ausgebaut werden.

Für den DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften muss eine umlagefinanzierte Ausbildungsgarantie im Sozialgesetzbuch (SGB) III verankert werden und entsprechend der Empfehlung eines Teils der Enquete-Kommission ausgestaltet werden.

Förderung der Mobilität von Auszubildenden und Azubi-Wohnen

Ausbildungsmärkte in Deutschland sind regional geprägt. Jugendliche leben nicht immer dort, wo ihr gewünschter Ausbildungsberuf angeboten wird und auch die berufsbildenden Schulen finden sich nicht immer dort, wo Jugendliche zu Hause sind – deshalb wird das Thema Mobilität in der Berufsausbildung weiter an Bedeutung gewinnen.

Wie Untersuchungen ergaben, kann praktiziertes Mobilitätsverhalten von ausbildungsinteressierten Personen die Besetzung von Ausbildungsstellen verbessern und folglich die Passung von Angebot und Nachfrage erhöhen. Jedoch ist die Mobilitätsbereitschaft gering ausgeprägt. So gaben rund 60 Prozent der befragten jungen Menschen im Alter von 15 bis 24 Jahren an, gerne in der Region wohnen bleiben zu wollen. [\[Vgl. Berufsbildungsbericht 2021 | BMBF, S. 11\]](#)

Nach den Ergebnissen der im Rahmen des Ländermonitors berufliche Bildung durchgeführten Studie zu den Passungsproblemen dürften 2018 23 Prozent des ungenutzten Ausbildungsvertragspotenzials von insgesamt 57.700 möglichen, aber nicht abgeschlossenen Verträgen auf regionale Unstimmigkeiten zwischen Betrieben und Jugendlichen zurückzuführen sein. Die Betriebe und Jugendlichen stimmen in diesen Fällen zwar in Hinblick auf die Berufe überein, in denen ausgebildet werden soll, nicht aber in Hinblick auf die Region, wo die Ausbildung stattfinden soll. Mit anderen Worten: Die Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz im gewünschten Beruf leben nicht in dem Arbeitsagenturbezirk, in dem die Stelle in diesem Beruf offen ist. [\[Vgl. BIBB-Report 5/2020, S. 16\]](#)

Weiter heißt es im BIBB-Report: Weitere Förderungen der regionalen Mobilität sind zweckmäßig. Eine besondere Bedeutung kommt dabei nach Einschätzung von Berufsbildungsfachleuten der Einführung eines Azubi-Tickets zu. Im Rahmen des

BIBB-Expertenmonitors 2018, an dem knapp 400 Fachleute teilnahmen, bejahen 90 Prozent die Aussage, dass zur »Förderung überregionaler Mobilität Auszubildende ähnlich wie Studierende Semestertickets für die kostenlose Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel erhalten« sollten.

Jugendliche darin zu bestärken, auch einen Wechsel ihres Wohnortes in Kauf zu nehmen, um eine passende Ausbildung zu finden, ist eine weitere Möglichkeit, Passungsproblemen im Ausbildungsmarkt zu begegnen.

Beim Bau von Wohnheimen für Auszubildende wäre es aus gesellschaftspolitischen Gründen und als ein deutliches Symbol der Gleichwertigkeit wünschenswert, dass neue Wohnheime nicht zur Segregation von Auszubildenden und Studierenden beitragen. Vielmehr sollten sie als Bildungswohnheime grundsätzlich allen jungen Menschen offenstehen, die sich im Bildungssystem befinden. [\[Vgl. BIBB-Report 5/2020, S. 16\]](#)

Die Enquete-Kommission hat mehrere Empfehlungen an Bund, Länder, Kommunen und Betriebe zur Förderung der Mobilität von Auszubildenden gegeben, z. B. Förderung und Einführung von Azubi-Tickets, Bereitstellung von Azubi-Wohnheimen, Übernahme von Fahrt- und Unterbringungskosten sowie flexible Mindestschülerzahlen.

Aus Sicht der Gewerkschaften sind die folgenden Handlungsempfehlungen wichtig:

Die Länder sollen Mobilitätsangebote (etwa Azubi-Tickets) einführen und fördern. So können zugleich regionale Passungsprobleme gemildert werden. Auch sollen mehr Azubi-Wohnheime oder Jugendgästehäuser zur Verfügung gestellt und als Teil der Jugendsozialarbeit bedarfsgerecht ausgestattet werden. [\[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.3, Handlungsempfehlung 34, S. 151\]](#)

Förderung der Mobilität von Berufsschülern und Berufsschülerinnen sowie der standortnahen Beschulung, vor allem im ländlichen Raum durch Azubi-Tickets, Wohnheime, die Übernahme von Fahrt- und Aufenthaltskosten beim Blockunterricht, flexible Mindestschülerzahlen und den verstärkten Einsatz flexibler Methoden des virtuellen Klassenzimmers. [\[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.2.1, Handlungsempfehlung 9, S. 212f\]](#)

Es soll die länderübergreifend einheitliche Einführung von Azubi-Tickets nach dem Modell des 365-Euro-Tickets durch die KMK geprüft werden. Im zweiten Schritt sollte gegebenenfalls die Durchführbarkeit einer bundesweiten Gültigkeit ermittelt werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.1, Handlungsempfehlung 11, S. 349]

Es sollen Azubi-Wohnheime zur Verfügung gestellt und bedarfsgerecht ausgestattet werden. Notwendig für das Jugendwohnen ist die Finanzierung einer zeitgemäßen digitalen Ausstattung. Deshalb sollen im Rahmen eines Bauprogramms Investitionshilfen für zusätzliches Jugendwohnen bereitgestellt werden. Eine finanzielle Förderung der pädagogischen und sozialen Maßnahmen für das Jugendwohnen durch die BA ist zu prüfen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.1, Handlungsempfehlung 12, S. 349]

Im Koalitionsvertrag findet sich nur eine vage Formulierung dazu: »Wir erhöhen die Ausbildungsmobilität.«

Aus gewerkschaftlicher Sicht gilt es für Ausbildungsbetriebe und für Auszubildende die Mobilität systematisch und nachhaltig zu fördern. Kostengünstige Angebote für Auszubildende im öffentlichen Nah- und Fernverkehr müssen bundesweit ausgebaut werden. Das Prinzip der Studierendenwohnheime muss im Sinne von Bildungswohnheimen für alle Zielgruppen weiterentwickelt werden. Außerdem dürfen Auszubildenden keine Kosten für die Unterkunft bei Blockunterricht entstehen.

Das Thema Mobilität darf nicht dazu führen, dass die Verantwortung über die Misere und die regionale Zersplitterung des Ausbildungsmarktes bei den jungen Menschen abgeladen wird.

Zum Azubi-Wohnen schreibt der Koalitionsvertrag: »Wir legen ein Bund-Länderprogramm für studentisches Wohnen, für junges Wohnen und Wohnen für Auszubildene auf.« Dies begrüßen wir, entscheidend wird sein, welche finanziellen Mittel dafür bereitgestellt werden.

Während der Berufsausbildung: Was passiert an den einzelnen Lernorten?

Lehren und Lernen an berufsbildenden Schulen

Die berufsbildenden Schulen sind eine wichtige Säule im deutschen Schul- und Berufsbildungssystem und neben den Betrieben gleichwertige Partner in der dualen Ausbildung. Dennoch stehen sie in der bildungspolitischen Diskussion oftmals im Schatten des Gymnasiums und des Ausbildungsortes Betrieb.

Eine zentrale Handlungsempfehlung der gesamten Enquete-Kommission ist es deshalb, einen »Pakt für berufsbildende Schulen« ins Leben zu rufen.

Eine mangelhafte technische Ausstattung, eine regionale Unterversorgung sowie ein zunehmender Lehrkräftemangel kennzeichnen den Alltag in vielen berufsbildenden Schulen. Der zweiten Säule der dualen Berufsausbildung droht in den kommenden Jahren der Kollaps.

Um die berufsbildenden Schulen zu unterstützen und sie flächendeckend für die berufliche Bildung weiterzuentwickeln, gibt es einen erheblichen politischen Handlungsbedarf.

Der Abschlussbericht der Kommission beleuchtet in Kapitel 6.2 »Anforderungen an die berufsbildenden Schulen« nicht nur die Struktur und den Aufbau des berufsbildenden Schulwesens, sondern auch die Anforderungen für das Lehren und Lernen in einer digitalisierten Arbeitswelt und die Herausforderungen der Digitalisierung für die Lehrkräfte sowie die Schul- und Landesverwaltungen.

Ebenso wird die Qualität an den berufsbildenden Schulen entlang des gesamten Kapitels 6.2 des Abschlussberichts unter verschiedenen Aspekten als Querschnitts-

thema mitgedacht. Für die Enquete-Kommission bedeutet »Qualität« u. a. eine konsequente Ausrichtung des Unterrichts an der Handlungsfähigkeit im Beruf und in der Gesellschaft.

Die berufsbildenden Schulen sollten mehr ins Zentrum der bildungspolitischen Anstrengungen gerückt werden und ihre Rolle als innovationsstarke Lernorte in der digitalen Arbeitswelt wahrgenommen und weiterentwickelt werden.

Für den Handwerksbereich ist zu konstatieren, dass auch die Einbeziehung der überbetrieblichen Berufsbildungsstätten in diesen Pakt erforderlich ist. Außerdem muss eine verbindlichere Lernortkooperation, d. h. die gelingende Zusammenarbeit der Berufsschulen, Betriebe und ggf. der überbetrieblichen Berufsbildungsstätten das Ziel sein. Dieses ist bereits in § 2 Absatz 2 BBiG festgeschrieben, um eine »Abschottung« der Lernorte zu verhindern und die kooperative Gestaltung von Lerngelegenheiten zu befördern. Aus gewerkschaftlicher Sicht gibt es hier Optimierungsbedarf, denn die Grenzen zwischen Theorievermittlung und praktischer Ausbildung werden nicht zuletzt durch die Digitalisierung durchlässiger und hybrider.

Bund, Länder, Kommunen und die Partner der beruflichen Bildung (vor allem Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Kammern) sollen daher einen »Pakt für berufsbildende Schulen« – unter Umständen eingebettet in einen »Pakt für die berufliche Bildung« – schließen, der mindestens folgende Kernelemente enthält:

1. Auflage eines »Digitalpakts berufsbildende Schulen« [...]
2. Bereitstellung externer qualifizierter IT-Kräfte [...]
3. Bereitstellung einer bundesweiten digitalen Lernplattform [...]
[...]
6. Rekrutierungsoffensive, um mehr Lehrkräfte für berufsbildende Schulen zu gewinnen [...]
[...]
9. Förderung der Mobilität von Berufsschülern und Berufsschülerinnen [...]
Übernahme von Fahrt- und Aufenthaltskosten [...] [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.2.1, Handlungsempfehlungen, S. 212f]

Schon 2017 hat der DGB eine gemeinsame Erklärung mit der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) veröffentlicht. Diese Erklärung mit dem Titel [»Gemeinsam für starke Berufsschulen in der digitalen Welt«](#) verfolgte das Ziel, die berufsbildenden Schulen als moderne und zukunftsfeste Lernorte zu etablieren und die Schülerinnen und Schüler verstärkt auf die digitale Arbeitswelt vorzubereiten. Gemeinsam forderten der DGB, die KMK und die BDA eine bessere digitale Ausstattung der berufsbildenden Schulen (Digital-Pakt voranbringen), eine ausreichende Berücksichtigung der berufsbildenden Schulen beim Schulsanierungsprogramm des Bundes, die Verankerung digitaler Bildung in der Lehrkräfteaus- und -fortbildung und die Sicherung des Lehrkräftenachwuchses.

Weitere Empfehlungen der KMK zur [Weiterentwicklung von Innovationskraft und Integrationskraft der beruflichen Schulen](#) und zur [individuellen Förderung in den berufsbildenden Schulen](#) – Stichwort: Heterogenität der Schülerinnen und Schüler – folgten.

Im Koalitionsvertrag von SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP findet sich ein Pakt für berufsbildende Schulen wieder, ebenso die Sicherung des Lehrkräftenachwuchses.

»Zur Stärkung und Modernisierung berufsbildender Schulen legen wir mit Ländern, Kommunen und relevanten Akteuren einen Pakt auf«. [Vgl. Koalitionsvertrag 2021–2025, S. 66]

»Bund und Länder richten eine gemeinsame Koordinierungsstelle Lehrkräftefortbildung ein, die bundesweit Fort- und Weiterbildungsangebote vernetzt, die Qualifikation von Schulleitungen unterstützt, den Austausch ermöglicht sowie die arbeitsteilige Erstellung von Fortbildungsmaterialien organisiert und fördert. Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung entwickeln wir weiter mit neuen Schwerpunkten zu digitaler Bildung, zur dritten Phase der Lehrerbildung und bundesweiter Qualitätsentwicklung des Seiten- und Quereinstiegs, u. a. für das Berufsschullehramt. Wir wollen die Anerkennung ausländischer Qualifikationen im Lehramt beschleunigen und vereinfachen, Auslandserfahrungen von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften unterstützen und beim beruflichen Werdegang stärker berücksichtigen.« [Vgl. Koalitionsvertrag 2021–2025, S. 96f]

Wir Gewerkschaften sagen: Neben Bund, Ländern, Kommunen und Schulträgern müssen auch die Sozialpartner, als relevante Akteure, bei der Ausgestaltung dieses Paktes mitwirken, so wie es die Mitglieder der Enquete-Kommission empfohlen haben.

Die Entwicklung des Paktes sollte schnellstmöglich beginnen und mit entsprechenden finanziellen Mitteln ausgestattet werden, um die technische und insbesondere die digitale Ausstattung der Schulen zu modernisieren, die regionale Versorgung mit berufsbildenden Schulen sicherzustellen und gleichzeitig die Rahmenbedingungen für die Sicherung des Lehrkräftenachwuchses zu verbessern und weiterzuentwickeln.

Lernortkooperation

Laut § 2 Absatz 2 BBiG wirken die Lernorte Betrieb und berufsbildende Schule bei der Durchführung der Berufsbildung zusammen (Lernortkooperation). Wie diese gesetzlich vorgeschriebene Kooperation ausgestaltet wird, obliegt allerdings den Kooperationspartnern. Mit der gesetzlichen Regelung soll eine »Abschottung« der einzelnen Lernorte voneinander verhindert werden. Die Auszubildenden sollen möglichst vielfältige Kompetenzen erwerben. Deshalb sind Betriebe und berufsbildende Schulen gehalten, kooperativ Lerngelegenheiten zu schaffen. Eine zeitgemäße Ausbildung vermittelt umfassende Handlungskompetenzen, selbstständiges Planen sowie das Durchführen und Kontrollieren von Arbeitsaufgaben. Die Grenzen zwischen Theorievermittlung und Ausbildungspraxis werden durchlässiger. Dies hat Auswirkungen auf die Zusammenarbeit von betrieblicher Ausbildung und Berufsschule. Eine gut organisierte Lernortkooperation kann dazu beitragen, theoretisches und praktisches Lernen zu verbinden und dabei den Überblick über Lernerfolge und mögliche Schwierigkeiten der Auszubildenden zu behalten.

Diese Lernortkooperation wird in Zeiten digitaler Transformation nochmals aufgewertet. Die Vermittlung von Theorie am Lernort berufsbildende Schule und die Praxis im Betrieb sind immer weniger voneinander zu trennen und es ist eine bleibende Herausforderung, das Ineinandergreifen von Theorie und Praxis gelingen zu gestalten.

Die Lernortkooperation hängt von vielen Faktoren ab – die strukturellen, inhaltlichen, personellen, technischen und finanziellen Gegebenheiten sind entscheidend – so steht es im Abschlussbericht der Kommission in Kapitel 6.4 »Lernortkooperation zwischen Betrieben, überbetrieblichen Bildungsstätten und berufsbildenden Schulen«. Strukturell geht es vor allem um den Grad der Verbindlichkeit der Lernortkooperation im Spannungsfeld zwischen grundsätzlich freiwilliger Beteiligung engagierter Akteurinnen und Akteure und der Verpflichtung, die sich aus § 2 Absatz 2 BBiG ergibt: »die Lernorte [...] wirken bei der Durchführung der Berufsbildung zusammen«. Inhaltlich geht es um die didaktischen Aspekte der Kooperation, die etwa von einem Meinungs- und Informationsaustausch bis zur gemeinsamen Umsetzung von Lernprojekten reichen kann. Personell geht es um die verschiedenen Rollen und Funktionen – etwa die Rolle als Lehrende und Prüfende oder die Funktion der Koordination der Ausbildung; auch ausbildungsbegleitende, sozialpädagogische Unterstützung ist hier zu nennen. Bei den technischen Aspekten geht es sowohl um den Austausch von Daten und die effiziente Kommunikation als auch um die Möglichkeit, Maschinen und Werkzeuge bzw. Hard- und Software gemeinsam nutzen zu können. Fragen der Kompatibilität, der Datensicherheit, des Datenschutzes, der Lizenz- und Nutzungsrechte usw. sind hier tangiert.

Die benannten Aspekte sind in jedem Fall für die Finanzierung der Lernortkooperationen relevant. Wenn eine verstärkte Lernortkooperation gewünscht und gefordert wird, in ihrer Relevanz vor dem Hintergrund der fortschreitenden Digitalisierung sogar zunimmt, dann sind auch die damit verbundenen Kosten zu thematisieren.

Aus gewerkschaftlicher Sicht ist es wichtig, in den »Pakt zur Stärkung und Modernisierung berufsbildender Schulen«, der im Koalitionsvertrag verankert wurde, auch die Lernortkooperation und ihre Finanzierung (im Sinne von Zeit und Geld für die beteiligten Akteure) in den Blick zu nehmen.

Diskutiert wurde in der Enquete-Kommission außerdem die Lernortkooperation durch eine digitale Ausstattung als didaktische Chance zu begreifen und in konkreten Lehr-Lern-Situationen besser zusammenzuarbeiten. Das gemeinsame Erstellen von Lernmaterialien und die Auswahl von betrieblichen Handlungssituationen kann das Wissen von allen Beteiligten bündeln und erweitern. Die Kommissionsmitglieder waren sich einig, dass es dafür zwei Voraussetzungen braucht. Erstens – eine offene

und gut funktionierende Kooperationskultur, die das gemeinsame Lernen in den Mittelpunkt stellt. Und Zweitens braucht es eine digitale Ausstattung sowohl für das Lernen mit digitalen Medien als auch als Kommunikation zwischen den Lernorten und mit den Auszubildenden.

Lernortkooperation basiert viel auf Vertrauen und Offenheit der Partner. Im Abschlussbericht finden sich in Kapitel 6.4.2 »Regionale Netzwerke als Chance für eine gelingende Lernortkooperation« Beispiele von Projekten guter Zusammenarbeit auf regionaler Ebene.

Zwei Handlungsempfehlungen der Enquete-Kommission sind aus Gewerkschaftssicht besonders wichtig:

Vorgaben zur Lernortkooperation in bestimmten Ausbildungsabschnitten (Projekte, Erkundungen u. a.) sollen im Rahmen innerbetrieblicher Ausbildungspläne bzw. schulischer Curricula der Berufsschule verankert werden und dafür Qualitätsstandards sowie Standards für Qualitätsdialoge zwischen Auszubildenden, Ausbildern/ Ausbilderinnen und Lehrkräften erarbeitet werden. Für Projekte der Lernortkooperation sollte die Eignung von Standardberufsbildpositionen geprüft werden und die Empfehlung 99 des BIBB-Hauptausschusses angepasst werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.4.2, Handlungsempfehlung 5, S. 221]

Für die Partner der Lernortkooperation sollen gemeinsam zugängliche oder miteinander kompatible Formen der Dokumentation von Lernaktivitäten (Portfolios oder Elemente aus den Online-Ausbildungsnachweisen) auf Lernplattformen oder anderen Austauschformaten etabliert werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.4.2, Handlungsempfehlung 6, S. 221]

Qualifizierung der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen

Die technische Ausstattung von Lernorten kann nicht losgelöst von pädagogischen Lehr- und Lernkonzepten betrachtet werden. Die digitale Ausstattung von Lernorten muss mit dem Aufbau von Medien- und IT-Kompetenzen sowohl beim auszubildenden Personal als auch bei den Auszubildenden und den Berufsschullehrkräften einhergehen. Daher ist eine fortlaufende Ausbilder- und Lehrkräftequalifizierung zwingend. Neben dem traditionellen Weg der staatlich organisierten Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung birgt die Schaffung und Nutzung arbeitsteiliger und schulübergreifender Qualifizierung durch Schulen gemeinsam mit den Ausbildungsbetrieben enorme Potentiale. Die Integration von digitalen Medien in traditionelle Lernformate muss auch nach der Corona-Pandemie erhalten und weiterentwickelt werden.

Die Digitalisierung erfordert von den Lehrkräften – neben den sich ständig verändernden fachlichen auch pädagogisch-didaktische, methodisch-organisatorische und sozialkommunikative Kompetenzen. Dafür sollen konkrete didaktische Konzepte zur Förderung des ganzheitlichen Vorgehens entwickelt und entsprechende (Weiterbildungs-)Angebote gemacht werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.2.3, Handlungsempfehlung 38, S. 216]

Die Mitglieder der Enquete-Kommission haben auch über die Rekrutierung und Ausbildung von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen diskutiert. Sowohl nach einer von der [Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in Auftrag gegebenen Studie](#) als auch nach den [Prognosen der KMK](#) und der [Bertelsmann-Stiftung](#) wird es in den kommenden Jahren einen ernstzunehmenden Mangel an Lehrkräften für die berufsbildenden Schulen geben. Im Bericht heißt es weiter, dass die Studien belegen, dass sich der Mangel ab 2030 noch weiter verschärfen wird und dass große regionale Unterschiede bestehen. Einflussfaktoren, wie z. B. die demografische Entwicklung, die Zuwanderung, die voraussichtliche Zahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter, eventuelle Verschiebungen in den Klassengrößen, etwaige Schulreformen in den Bundesländern oder die Dynamik des Ausbildungssystems (zukünftige Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler für eine berufliche Bildung oder ein Studium) werden in den Studien unterschiedlich berücksichtigt. Allerdings ist trotz der teils unterschiedlichen Datenbasis der drei Studien unbestritten, dass in den nächs-

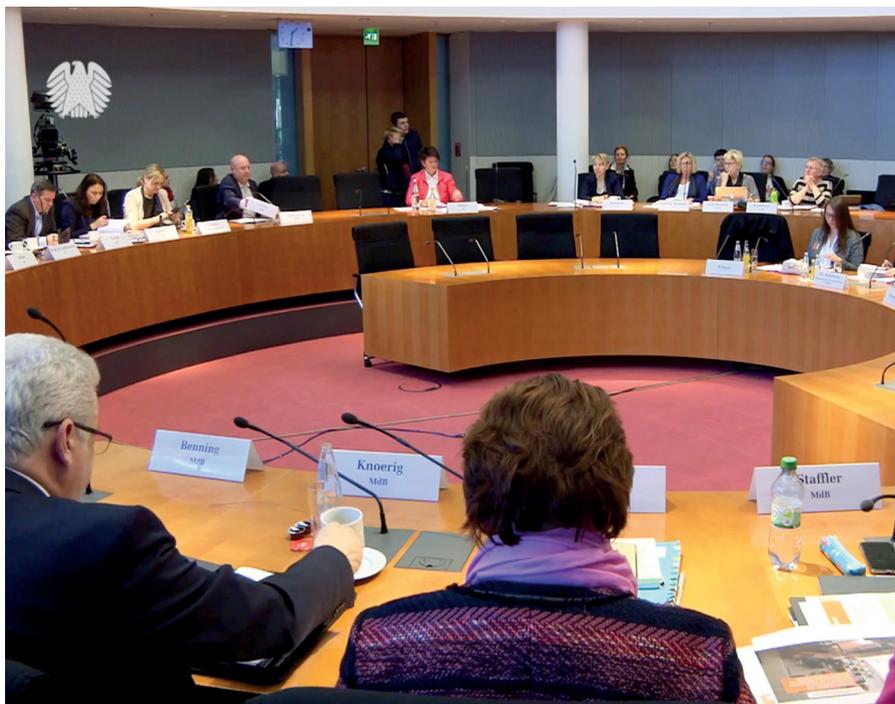
ten zehn Jahren eine große Anzahl von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen fehlen wird.

Die Kommissionsmitglieder formulieren als Zielsetzung, dass in erster Linie die Bundesländer und in zweiter Linie der Bund gefordert sind, geeignete Maßnahmen zu treffen, zusätzliche Lehrkräfte für die berufsbildenden Schulen zu gewinnen, damit in allen 16 Bundesländern eine 100-prozentige Unterrichtsversorgung sichergestellt werden kann. Zudem gilt es, eine qualitativ hochwertige und zeitgemäße Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals – besonders auch angesichts sehr dynamischer Digitalisierungsprozesse – zu gewährleisten, um den Erfolg und die Modernisierung der beruflichen Bildung in Deutschland nicht zu gefährden.

Die Gewerkschaften schließen sich dieser Zielsetzung an.

Betriebliches Ausbildungspersonal stärken

Seit einigen Jahren vollzieht sich ein Rollenwandel des betrieblichen Ausbildungspersonals. Dieser ist im Wesentlichen durch veränderte Anforderungen im pädagogischen Handeln – einer Abkehr von reiner Wissensvermittlung hin zur Lernbegleitung, zum Coaching oder zur Moderation – gekennzeichnet. Die Veränderungen im Aufgabenfeld des betrieblichen Ausbildungspersonals werden mit der technischen, wirtschaftlichen und strukturellen Entwicklung in den Betrieben und der damit einhergehenden nachhaltigen Änderung der Arbeitsabläufe und der zunehmenden Heterogenität der Auszubildenden begründet. Dieser »beschleunigte Wandel der Arbeitswelt« kann dazu führen, dass das vermittelte Fachwissen schon während der Ausbildungszeit veraltet ist. Es muss also in der modernen Berufsausbildung darum gehen, die Jugendlichen auf den stetigen Wandlungsprozess in der Arbeit vorzubereiten und auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Auszubildenden einzugehen. Die Herausforderung für das betriebliche Ausbildungspersonal besteht deshalb darin, die daraus »resultierenden Qualifikations- und Kompetenzanforderungen zu erkennen und die Beschäftigten entsprechend der jeweils vorhandenen Kompetenzen zu fördern und auf veränderte Aufgaben vorzubereiten«.



Öffentliche Anhörung der Enquete Kommission

Foto: © Deutscher Bundestag

Die Anforderungen an die ausbildenden Fachkräfte – wie auch an hauptberufliche Ausbilderinnen und Ausbilder sind heute deutlich höher und komplexer. Eine größere Heterogenität durch unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen, kulturelle Herkunft und vor allem aufgrund des unterschiedlichen Alters der Auszubildenden und den damit im Zusammenhang stehenden Lebenserfahrungen und Verpflichtungen machen das Ausbilden schwieriger. Auch durch die Integration von Absolventinnen und Absolventen dualer Studiengänge in die duale Ausbildung werden die Anforderungen höher. Die Ausbilderinnen und Ausbilder müssen sich ständig auf individuelle Bedingungen der Auszubildenden neu einstellen. Dazu kommt die Anforderung, kompetenz- und handlungsorientiert auszubilden. Dies verlangt zweifelsfrei mehr pädagogische Fantasie und pädagogisches Engagement von Ausbildenden als die traditionellen Ausbildungsziele. [Vgl. Francesco Grioli, Drs. 19 (28) PG2-27, siehe Hinweis unter weiterführende Informationen]

Mit diesen und weiteren im Bericht beschriebenen Veränderungen und Herausforderungen an das betriebliche Ausbildungspersonal haben sich verschiedene Projektgruppen der Enquete-Kommission befasst.

Im Abschlussbericht gibt es daher an unterschiedlichen Stellen Empfehlungen, die ein gutes Bild der anstehenden Aufgaben in diesem Bereich zeigen.

Als Gewerkschaften haben wir uns für die folgenden Handlungsempfehlungen eingesetzt:

Betriebliche Ausbildungsleiter/-innen, Ausbilder/-innen sowie Ausbildungsbeauftragte müssen für die neuen Aufgaben in der Arbeitswelt 4.0 qualifiziert werden. Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) muss qualitativ gestärkt und unter Berücksichtigung der Ergebnisse der laufenden Evaluation weiterentwickelt werden. Genderkompetenz, interkulturelle Kompetenzen und die Berücksichtigung von Vielfalt in heterogenen Lerngruppen sollten zu einem gewichtigen Bestandteil werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.3, Handlungsempfehlung 25, S. 150]

Ein Teil der Mitglieder der Enquete empfiehlt, einen verbindlichen Schlüssel für das Verhältnis von Auszubildenden zu Ausbildenden einzuführen: Neben den formalen Zuständigkeiten sei für das Ausbildungspersonal die tatsächliche praxisnahe Arbeit mit jugendlichen Auszubildenden vor Ort sicher zu stellen. Durch einen Anspruch auf bezahlte Freistellung müssen Freiräume für Weiterbildungen auch über die AEVO hinaus geschaffen werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.3, Handlungsempfehlung 26, S. 150]

Das Ausbildungspersonal sollte durch eine modernisierte und verbindlichere Ausbildereignungsverordnung und Weiterbildungsoffensiven im Erwerb digitaler Kompetenzen unterstützt werden. Hierzu sind Aus- und Weiterbildungsangebote selbst um digitale und digital-kollaborative Formate anzureichern. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.1.4, Handlungsempfehlung 23, S. 211]

Für ausbildende Fachkräfte soll eine berufspädagogische Qualifizierungsmöglichkeit angeboten werden. Eine Anrechnung auf die AEVO soll geprüft werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.1.4, Handlungsempfehlung 26, S. 211]

Hauptberufliche Ausbilder/-innen sollen zu einer Qualifizierung zum Aus- und Weiterbildungspädagogen/zur Aus- und Weiterbildungspädagogin motivieren werden, um Lernprozesse besser zu begleiten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.1.4, Handlungsempfehlung 27, S. 211]

Die Novellierung der Aufstiegsqualifizierungen (Aus- und Weiterbildungspädagoge/Aus- und Weiterbildungspädagogin und Berufspädagogen/Berufspädagogin) für das Ausbildungspersonal soll in Bezug auf digitale Herausforderungen geprüft werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.1.4, Handlungsempfehlung 30, S. 211]

Ein Teil der Enquete-Kommission empfiehlt für ausbildende Fachkräfte und Ausbilder/Ausbilderinnen stufenweise Qualifikationsetappen zu etablieren und anknüpfend an die bestehenden Aufstiegsqualifizierungen hinsichtlich der berufspädagogischen Anforderungen an ein ganzheitliches Konzept der Berufslaufbahn für Ausbilder/Ausbilderinnen weiterzuentwickeln. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.1.4, Handlungsempfehlung 31, S. 211]

Für uns Gewerkschaften ist es von besonderer Bedeutung, dass betriebliche Ausbildungsleiterinnen und -leiter, Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Ausbildungsbeauftragte für die Aufgaben in der Arbeitswelt 4.0 qualifiziert werden. Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) muss dringend qualitativ gestärkt und weiterentwickelt werden. Genderkompetenz sollte dabei konsequent einbezogen werden, um Ausbilderinnen und Ausbilder für geschlechtsspezifische Unterschiede zu sensibilisieren und zu einer geschlechtersensiblen Ausbildungspraxis zu befähigen.

Während der Berufsausbildung: Digitalisierung der Lehr- und Lernprozesse

E-Learning und E-Didaktik

Natürlich ging es in den Diskussionen der Enquete-Kommission im Kontext der digitalen Transformation im Bildungsbereich auch darum, dass der Einsatz von digitalen Medien nur in Verbindung mit geeigneten Lehr- und Lernkonzepten effektiv ist.

Unter dem Begriff E-Learning (electronic learning) verbirgt sich ein Sammelbegriff für den Einsatz digitaler Medien und Technologien zu Lernzwecken. Elektronische Geräte können dabei Smartphones, Tablets, Computer oder auch Datenbrillen und virtuelle Realitäten sein. Hinter dem Begriff der E-Didaktik (das »E« steht ebenfalls für electronic) verbirgt sich, dass es in einer vernetzten und zunehmend digitalen Welt darauf ankommen wird, die Potenziale digitaler Medien und Lernplattformen für das berufliche Lernen sinnvoll zu nutzen. Sinnvoll bezeichnet in dem Zusammenhang, dass es nicht nur darum gehen kann, theoretische Lerninhalte, die man bislang als klassisches Lehrbuch zur Verfügung hatte, im PDF-Format auf eine Lernplattform zu stellen und den Lernenden den Zugang zu geben.

Elektronische Lehr-Lern-Szenarien sind wie analoge Settings didaktisch zu konzipieren. Dies umfasst die Festlegung der Lernziele, die Auswahl geeigneter Unterrichtsmethoden und die Überprüfung der Lernerfolge durch Leistungsnachweise.

Die Sachverständigen haben die folgenden Anforderungen diskutiert, die sich im Abschlussbericht in Kapitel 7.8.3 »E-Didaktik« wiederfinden:

- Der Einsatz neuer Lehr-Lern-Technologien (etwa Lösungen der Künstlichen Intelligenz, Avatare) setzt das Verständnis der dahinterliegenden Lernkonzepte und Algorithmen voraus.

- Die individuellen digitalen Kompetenzen der Lehrenden und Lernenden im Umgang mit Hard- und Software sind zu berücksichtigen.
- Um jeden Lernenden einzubeziehen, müssen die Lehrenden die Interaktion fokussieren. Kommunikation und Kooperation sind einzufordern und zu unterstützen.
- Im E-Learning müssen die Lehrenden das Feedback, das im Präsenzunterricht mitunter ungeplant anfällt, organisieren. Über Feedback-Schleifen sind auch die Leistungskontrollen zu gewährleisten, beim Blended Learning vorzugsweise in den Präsenzphasen.
- Die Lehrenden müssen die Lernprozesse begleiten, etwa über Diskussionsforen und Online-Sprechstunden eine vertiefte Reflexion ermöglichen.
- Innerhalb einer Bildungseinrichtung sollten die Lehrenden ein Gesamtkonzept verfolgen und hierzu ihre Ziele und Lehrinhalte abstimmen.

Handlungsempfehlungen, die aus Sicht der Gewerkschaften umgesetzt werden sollten, finden sich in Kapitel 7.9.6 »Handlungsempfehlungen zu Kapitel 7.8. ›E-Learning und E-Didaktik« des Abschlussberichtes:

An Träger von Weiterbildungseinrichtungen:

Den Lehrenden in der beruflichen Bildung müssen die für das E-Learning nötigen informationstechnischen, organisatorischen und didaktischen Kompetenzen vermittelt werden. Im Rahmen einer Qualifizierungsoffensive mit Unterstützung des Bundes und der Länder sind hierzu – gegebenenfalls in Kooperation von Lernorten – geeignete Weiterbildungsangebote für das Lehrpersonal zu schaffen und ihre Nutzung zu unterstützen. Dies gilt auch für die Lehrkräfte, die auf Honorarbasis tätig sind. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.6, Handlungsempfehlung 5, S. 291f]

An Unternehmen, insbesondere KMU:

Unternehmen sollen bei der Entwicklung branchenspezifischer Lernplattformen oder Weiterbildungsmodule vertrauensvoll zusammenarbeiten, um Synergien bei der digitalen Vermittlung grundlegender Fähigkeiten (beispielsweise dem Umgang mit Augmented Reality) zu erzielen. Die notwendige unternehmensseitige Adaption bzw. Anreicherung der Lernmodule kann beim Blended Learning in Präsenzphasen erfolgen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.6, Handlungsempfehlung 6, S. 292]

Diese Anforderungen und Empfehlungen beziehen sich primär auf formale berufliche Aus- und Weiterbildungsprozesse. Aus gewerkschaftlicher Sicht ist jedoch eine Erweiterung notwendig: im Prozess der Arbeit muss das Lernen selbstverständlicher Bestandteil werden. Entsprechende Freiräume in der Arbeit sind dafür zu schaffen und lernförderliche Arbeitsbedingungen müssen das Ziel sein.

Wir brauchen generell und viel stärker als bislang praktiziert, die Verbindung von Weiterbildung, Arbeitsgestaltung, Bildungspolitik und Arbeitspolitik. Eine lernförderliche Arbeitsgestaltung ist im Bereich der Bildung vergleichbar der gesundheitsförderlichen Gestaltung von Arbeit unter dem Dach des betrieblichen und gesetzlichen Arbeits- und Gesundheitsschutzes – so steht es im Abschlussbericht der Enquete-Kommission in Kapitel 7.8.2 »Blended Learning«.

Was bedeutet das praktisch? Lernort und Ausgangspunkt für die individuelle Kompetenzentwicklung der Beschäftigten werden immer öfter das unmittelbare berufliche Umfeld (also der eigene Arbeitsplatz) inklusive aktueller berufsbezogener Problemstellungen sein. »Künstliche Intelligenz« wird uns darüber hinaus den »Lernpartner Computer« bringen: individuelle Curricula und persönliche Lernbegleitung werden möglich, aber Lernende werden dadurch unter Umständen auch zu gläsernen Beschäftigten (Stichwort: Leistungs- und Verhaltenskontrolle). Arbeitsplätze sind zu Lernplätzen zu machen, betriebliche Umsetzungskonzepte dazu sind stärker zu befördern.

Am Ende der Berufsausbildung: Die Abschlussprüfung

Digitalisierung und Weiterentwicklung des Prüfungswesens

Projektgruppe 3 »Anforderungen an berufsbildende Schulen« und ergänzend die komplette Enquete-Kommission haben sich auch mit der Modernisierung des beruflichen Prüfungswesen befasst. Nach Auffassung des DGB und seiner Mitgliedsgewerkschaften stehen die Abschlussprüfungen der dualen Berufsausbildung unter einem enormen Modernisierungsdruck. Aus unserer Sicht ist ein grundsätzliches Nachdenken über die Zukunft der Prüfungen erforderlich. Die Digitalisierung und die Herausforderungen des demografischen Wandels stellen das berufliche Prüfungswesen vor große Herausforderungen.

Aus Sicht der Gewerkschaften sind es vor allem drei Punkte, die dazu führen, dass die Ergebnisse der Abschlussprüfung am Ende der Ausbildung nur bedingt die erforderliche berufliche Handlungskompetenz nachweisen und Prüfungen sehr zeitaufwendig sind. Erstens lassen sich Kompetenzen, insbesondere die mit der Digitalisierung einhergehen und die in allen Branchen mehr erforderlich werden, weder mit bestehenden schriftlichen Prüfungsformen noch mit allen Instrumenten der gegenwärtigen mündlichen Prüfungen feststellen. Zweitens sind die schriftlichen Aufgabensätze zunehmend nicht geeignet, berufliche Handlungsfähigkeit tatsächlich festzustellen. Drittens erfordern Abschlussprüfungen gegenwärtig intensive Vorbereitungen, insbesondere in Bezug auf die schriftlichen Prüfungen. Das nimmt viel Zeit in Anspruch und stellt hohe Anforderungen an die Betriebe.

Grundsätzlich heißt das für Gewerkschaften, darüber nachzudenken, was es überhaupt heißt, mit der Abschlussprüfung die berufliche Handlungsfähigkeit festzustellen. Was ist dafür notwendig und wie kann das Ganze auch effizient gestaltet werden? Die Erfahrungen von gewerkschaftlichen Prüfenden zeigen, dass Abschlussprüfungen immer dann gut und auch interessant sind, wenn sie sich auf das betrieb-

liche Geschehen beziehen. Ziel muss es sein, berufliche Handlungskompetenz primär anhand tatsächlicher Handlungen aus dem Lernort Betrieb nachzuweisen. Selbstständig durchgeführte Projekte oder auch Teilprojekte, die Planen, Durchführen, Bewerten und Reflektieren erfordern und wie sie in einigen Prüfungen praktiziert werden, eignen sich hervorragend als Grundlage für ein abschließendes Gespräch mit den Fachleuten aus dem Prüfungsausschuss. [\[Vgl. Wortprotokoll 19/20 | Bundestag, S. 18f\]](#)

Die Mitglieder der Projektgruppe 3 haben vorgeschlagen, Leistungsfeststellungen aus den Berufsschulen künftig in die Abschluss- und Gesellenprüfungen der zuständigen Stellen einzubeziehen, um das Prinzip der Lernortkooperation konsequent bis zum Abschluss der Ausbildung fortzuführen und die Berufsschule in ihrer Rolle als dualen Partner zu stärken.

Dieser Vorschlag wurde unter den Kommissionsmitgliedern auf der Grundlage der folgenden möglichen Umsetzungsvarianten kontrovers diskutiert. [\[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.5.7, S. 201\]](#)

Erste Variante:

Für die in der Berufsschule festgestellte Kompetenzentwicklung sollen bundeseinheitliche Kompetenzstandards – abgeleitet aus beruflichen Handlungssituationen – entwickelt werden. Die Entwicklung der Ordnungsmittel »Ausbildungsrahmenplan« und »Rahmenlehrplan«, insbesondere hinsichtlich dieser Kompetenzstandards, soll eng verzahnt erfolgen. Einerseits wird das Ergebnis der Abschlussprüfung dargestellt, aus dem sich die Rechtsfolgen des Ausbildungsabschlusses ergeben, sprich Bestehen oder Nichtbestehen der Abschlussprüfung. Auf der anderen Seite wird die aus den berufsschulischen Kompetenznachweisen gewonnene Abschlussnote der Berufsschule dargestellt. Eine Gesamtnote soll nicht gebildet werden.

Zweite Variante:

Für die Berufsschule bestehen mit den Rahmenlehrplänen für den berufsbezogenen Unterricht bundeseinheitliche Kompetenzstandards, die aus beruflichen Handlungssituationen abgeleitet werden und eng mit den Ausbildungsordnungen abgestimmt sind. Die Kompetenzentwicklung in den Berufsschulen soll nicht nur auf dem Zeug-



Sitzung einer Projektgruppe. Foto: © Deutscher Bundestag / Achim Melde

nis der zuständigen Stelle dargestellt werden, sondern die berufsschulischen Leistungen – gegebenenfalls nur im berufsbezogenen Unterricht – sollen in das Ergebnis der Abschlussprüfung bzw. in die Gesamtnote des Zeugnisses der zuständigen Stelle mit eingerechnet werden.

Dritte Variante:

Schriftliche Teile der Abschlussprüfung sollen durch Berufsschulleistungen ersetzt werden – gegebenenfalls nur im berufsbezogenen Unterricht, die in die Gesamtnote des Prüfungszeugnisses der zuständigen Stelle mit eingerechnet werden. Als Diskussionsgrundlage könnten die Abschlussprüfungen in Baden-Württemberg dienen, wo eine gemeinsame schriftliche Abschlussprüfung von Kammern und Berufsschulen erfolgt und die Kammern die praktische Prüfung durchführen.

Die Gewerkschaften empfehlen einen Prozess zur Neuausrichtung der beruflichen Abschlussprüfung zu initiieren – mit allen Akteuren der beruflichen Bildung (Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Bund und Länder) und auf Basis der im Abschlussbericht beschriebenen Varianten.

Diese Empfehlung verfolgt die Ausrichtung der Prüfung an folgenden primären Zielen, die auch in der Stellungnahme der gewerkschaftlichen Sachverständigen zur Weiterentwicklung der beruflichen Abschlussprüfungen in der dualen Ausbildung aufgeführt sind [Vgl. gewerkschaftliche Sachverständige, [Drs. 19\(28\)72 | Bundestag](#), siehe Anhang S. 96]:

- Doppelprüfungen/-leistungsfeststellungen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung sind zu vermeiden.
- Der praktische Teil der Abschlussprüfung ist konsequent zur Kompetenzprüfung weiterzuentwickeln.
- Die schriftlichen Prüfungen können ausbildungsbegleitend an den Berufsschulen erfolgen.
- Aufwände der beteiligten Akteurinnen und Akteure im Zusammenhang mit den Prüfungen (für die Aufgabenerstellung aufzuwendende zeitliche und materielle Ressourcen) sollen in angemessenem Verhältnis zum Nutzen stehen.

Um einen Diskussionsprozess in Gang zu bringen, hat die gesamte Enquete-Kommission folgende Handlungsempfehlung formuliert:

Die Akteure der beruflichen Bildung – Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Bund und Länder, Kammern etc. – sollen unter Einbeziehung der oben beschriebenen drei Varianten den schon begonnenen offenen Denk- und Diskussionsprozess zu Optionen der Weiterentwicklung der beruflichen Abschlussprüfung fortsetzen. Diese Diskussion soll insbesondere zwischen dem Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung und der KMK geführt werden. Unter Wahrung der Gleichbehandlung der Auszubildenden ist zu prüfen, wie der Bedeutungszuwachs von Schlüsselkompetenzen wie Sozialverhalten, Teamfähigkeit und Umgang mit digitalen Medien stärker als bisher Berücksichtigung finden kann. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.5.2, Handlungsempfehlung 5, S. 222]

Außerdem hat die IG Metall mit dem Diskussionspapier [»Duale Kompetenzprüfung«](#) einen Impuls für den Diskurs aller relevanten Akteurinnen und Akteure gegeben.

Über den Tellerrand hinaus: Internationale Berufsbildung, Kooperationen und Mobilität

Die Gewerkschaften setzen sich international für bessere Arbeits-, Bildungs- und Lebensbedingungen ein. Ob in internationalen Organisationen, im Internationalen Gewerkschaftsbund oder im Europäischen Gewerkschaftsbund: Soziale Gerechtigkeit, Menschenrechte, Gleichstellung, Frieden, Freiheit und Demokratie stehen immer im Mittelpunkt.

Nachhaltigkeit, Transfer und Verstetigung gehören dabei zum gewerkschaftlichen Auftrag und den bildungspolitischen Zielen. Dies gilt auch für die internationale Berufsbildungsk Kooperation.

Der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften unterstützen deshalb die Strategie der Bundesregierung für die internationale Berufsbildungszusammenarbeit.

Mit dem Projekt Unions4VET hat der DGB mit Berufsbildungsdialogen und Umsetzungsprojekten dazu beigetragen, dass auf europäischer Ebene Qualitätsstandards in die Ratsempfehlungen der Europäischen Kommission aufgenommen wurden. Perspektivisch werden die Europäische Kompetenzagenda und die geplanten ILO-Empfehlungen zur Berufsbildung wichtige Anknüpfungspunkte sein.

Notwendig ist es, in der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit gemeinsame Mindeststandards für die Berufsbildung zu entwickeln. Es geht um:

- angemessene Lernformen im Betrieb und in der Schule,
- eine breit angelegte Berufsausbildung und nicht um kurze Schnupperphasen im Betrieb,
- angemessene Vergütung der jungen Menschen und die Qualifizierung des Personals sowie
- um die Steuerung der Berufsbildung.

Nachhaltige Berufsbildung ist eben mehr als ein Job. Um heute leben und arbeiten zu können und eine gute Arbeit zu finden, reicht eine Anlernfertigkeit nicht aus. Gebraucht werden ein Grundgerüst, ein breites Verständnis und ein geregelter Rahmen. Eine nachhaltige Berufsbildung ist u. a. eine Bildung, die Kenntnisse, Werte und Fähigkeiten vermittelt, die ein (ökologisch) nachhaltiges Wirtschaften wie auch eine gute Arbeit und soziale Sicherheit ermöglicht.

Aus der Gewerkschaftsperspektive ist die Berufsbildung zentral für gute Arbeit und gesellschaftliche Teilhabe. Mitbestimmung, Mitgestaltung und Mitverantwortung sind wesentlicher Bestandteil der Berufsbildung.

Deshalb ist Berufsbildung im internationalen Kontext mehr als reine Außenwirtschaftsförderung, mehr als die Unterstützung der Außenhandelskammern oder eine Kopie des deutschen dualen Berufsbildungssystems. Im Mittelpunkt stehen die Auszubildenden. Es gilt, ihre Kompetenzen zu fördern. Nur wer jungen Menschen eine gute Ausbildung, einen anständigen Lohn und gute Karriereperspektiven bietet, wird sie für eine berufliche Ausbildung gewinnen.

Die Gewerkschaften unterstreichen die gemeinsame Verantwortung von Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern in der Berufsbildung und begrüßen ein gleichwertiges Auftreten aller Akteure.

In den Handlungsempfehlungen der Enquete-Kommission wird bestätigt, die bisherigen Instrumente der Koordinierung und Abstimmung weiter auszubauen.

»Denn gute Ausbildung braucht geregelte Instrumente. Dazu zählen die Ausbildungsdauer für das Erlernen eines Berufes, die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Berufsschule und der rechtliche Status der Auszubildenden. Für die Akzeptanz und Attraktivität moderner Berufsbildungssysteme ist die Einbeziehung von Sozialpartnern, Berufsschulen und Wissenschaft in einen Berufsbildungsdialog unerlässlich.«
[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.6.2, S. 208]

Die Gewerkschaften haben sich für folgende Handlungsempfehlungen eingesetzt:

Der internationale Berufsbildungsdialog sollte – auch im Rahmen der Strategieprojekte »Unions4VET« sowie »SCIVET« – entsprechend den in der Internationalisierungsstrategie der Bundesregierung genannten fünf Prinzipien des dualen Systems ausgebaut und verstetigt werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.6.2, Handlungsempfehlung 18, S. 224]

Die aktive Einbindung der Sozialpartner in bereits bestehende und geplante Initiativen der Bundesressorts soll ausgebaut und gestärkt werden, um die politische Teilhabe der Gewerkschaften und Arbeitnehmerorganisationen sowie die der Wirtschaft und Arbeitgeberorganisationen im In- und Ausland gleichermaßen zu gewährleisten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.6.2, Handlungsempfehlung 19, S. 224]

Lebensbegleitendes Lernen: Anforderungen an die Fort- und Weiterbildung

Berufliche Fort- und Weiterbildung

Ebenso wie die Nationale Weiterbildungsstrategie hat sich auch die Enquete-Kommission mit der beruflichen Fort- und Weiterbildung befasst.

Im Gegensatz zur Nationalen Weiterbildungsstrategie ging es in der Enquete-Kommission vorrangig um die geregelten Fortbildungsprüfungen nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung (HwO).

Die berufliche Fort- und Weiterbildung nimmt einen großen Teil im Abschlussbericht der Kommission ein und behandelt in Kapitel 7 »Berufliche Fort- und Weiterbildung« die Herausforderungen der digitalen Transformation für die berufliche Fort- und Weiterbildung.

Die Bandbreite der Themen war in den Beratungen der Projektgruppe 4 »Weiterbildung, duales Studium und lebensbegleitendes Lernen« als auch der gesamten Enquete-Kommission ebenso vielfältig wie die Herausforderungen und Chancen für unsere Gesellschaft. Folgende Fragen standen im Mittelpunkt:

- Welche Bedeutung hat die berufliche Weiterbildung für die Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland?
- Wie lässt sich das Bewusstsein der Erwerbstätigen und Unternehmenden für deren Chancen und Erfordernisse stärken?
- Wie können der Zugang zu den beruflichen Weiterbildungsangeboten gewährleistet und die Beteiligung daran erhöht werden?
- Wie wirkt sich die digitale Transformation auf Inhalt und Form der beruflichen Weiterbildung insgesamt und speziell auf die betriebliche Weiterbildung aus?
- Welche Chancen und Herausforderungen bietet die Digitalisierung und welche Implikationen hat dies für die Akteurinnen und Akteure?

- Welche fachlichen und außerfachlichen Qualifikationen und Fähigkeiten benötigen die Erwerbstätigen und Unternehmen in Zukunft und wie werden die Weiterbildungsbedarfe und -inhalte bestimmt?
- Welche Lehr- und Lernformate sind für welche Zielgruppen und Inhalte Erfolg versprechend? Inwieweit bietet die digitale, ortsunabhängige Vermittlung von Lerninhalten neue Chancen?
- Wie wird die berufliche Weiterbildung künftig organisiert werden, wo wird sie stattfinden?
- Wie lässt sich genügend und zeitgemäß qualifiziertes pädagogisches Personal für die berufliche Weiterbildung gewinnen und sichern?
- Wird die Finanzierung der beruflichen Weiterbildung den dynamischen Entwicklungen in Zukunft noch gerecht? Ist eine neue Strukturierung und Ausrichtung der Förderkulisse sinnvoll? Braucht man einen Rechtsanspruch auf Weiterbildung und welche Konsequenzen hätte dieser?

All diese Themen werden in Kapitel 7 des Abschlussberichtes beleuchtet und wurden in den Sitzungen mit den Kommissionsmitgliedern und weiteren externen Sachverständigen diskutiert.

Nach Einschätzung der Gewerkschaften sind die entscheidenden Erfolgsfaktoren der betrieblichen Weiterbildung die Einbeziehung der Beschäftigten in die Weiterbildungsstrategie der Unternehmen und eine Vernetzung mit anderen Akteurinnen und Akteuren in der Branche und der Region. [Vgl. Matthias Anbuhl, Drs.19(28)PG4-7, siehe Hinweis unter weiterführende Informationen]

Wichtigster Motivationsfaktor für die Beteiligung an der beruflichen Aus- und Weiterbildung sind aus Sicht der Arbeitnehmenden gute Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen sowie Zukunftsperspektiven für den eigenen beruflichen Werdegang. Arbeitgeber schätzen die berufliche Bildung als zentralen Standortvorteil im internationalen Wettbewerb. Demografischer Wandel und Digitalisierung verändern die Anforderungen an die berufliche Bildung und unterstreichen zugleich ihren Wert. Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von der frühkindlichen Erziehung bis ins Rentenalter ist eine Lust am Lernen. Diese muss in allen Bildungsphasen gefördert werden. [Vgl. Francesco Grioli, [Drs. 19\(28\)46a | Bundestag](#), siehe Anhang S. 71]

Über die Rolle der Sozialpartner in der betrieblichen Weiterbildung gibt es im Abschlussbericht der Enquete-Kommission ein eigenes Kapitel [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.5.5.3, S. 260ff]. Die Sozialpartner verstehen es als ihre Aufgabe, strukturelle Veränderungen mit Verabredungen zu flankieren, die den teils gemeinsamen, teils abweichenden Interessen der Erwerbstätigen und der Unternehmen ebenso Rechnung tragen wie volkswirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zielsetzungen. So gibt es in vielen Branchen bereits Tarifverträge, die den demografischen Wandel fokussieren. Wie Unternehmen und Beschäftigte beim Umgang mit der digitalen Transformation und dem daraus resultierenden Weiterbildungsbedarf unterstützt werden können, zeigt beispielhaft die [»Qualifizierungsoffensive Chemie«](#).

Im Rahmen des Tarifabschlusses 2019 vereinbarten die Chemie-Sozialpartner ein Maßnahmenbündel zum Brancheneinstieg in die strategische Personalplanung:

- Den Ausgangspunkt bildet der »Future Skills Report« als KI-basierte Trendanalyse, die die künftige Entwicklung der branchenrelevanten Kompetenzen abbilden soll, auf nationaler, europäischer und teils globaler Ebene. Er soll den Betrieben Orientierung für ihre individuelle Personalplanung bieten.
- Als zweites Element soll das INQA-Tool PYTHIA zu einem chemiespezifischen Instrument der Personalplanung entwickelt werden. Mit diesem Qualifikationsanalyse-Tool sollen insbesondere kleine und mittlere Unternehmen (KMU) systematisch die Qualifikationen ihrer Beschäftigten ermitteln und – abgeleitet aus der Trendanalyse – künftige Qualifikationsbedarfe bestimmen können.
- Bei der Ableitung und Umsetzung von Personalentwicklungsmaßnahmen sollen die Unternehmen im dritten Schritt durch eine Weiterbildungsberatung unterstützt werden. Die Sozialpartner prüfen insoweit zwei Varianten, eine Beratung durch die BA auf Basis des Qualifizierungschancengesetzes oder – kostenpflichtig – die Inanspruchnahme privater Dienstleisterinnen und Dienstleister.

Von den zahlreichen Empfehlungen zu diesem Kapitel sind aus Sicht der Gewerkschaften folgende besonders wichtig und sollten in den entsprechenden Gremien diskutiert und umgesetzt werden:

Ein Teil der Mitglieder der Enquete-Kommission hält zur Erreichung dieses Ziels eine Ausweitung des öffentlichen Bildungsauftrages für notwendig. Hieraus resultiert die Forderung nach einem Rechtsanspruch auf Weiterbildung mit beruflicher Freistellung und finanzieller Absicherung in den Weiterbildungsphasen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.2, Handlungsempfehlung 2, S. 286]

In Anlehnung an die Struktur zur Beratung von Ausbildungsfragen soll die Einrichtung eines dauerhaften Unterausschusses für Weiterbildung beim BIBB geprüft werden, in dem sich die Akteure auf branchen- und berufsspezifisch oder berufsübergreifend verwertbare Weiterbildungsmodulen verständigen und diese verabreden können. Ein solcher Unterausschuss soll die Qualität der Weiterbildung sichern, für transparente und anschlussfähige Strukturen in der Weiterbildungslandschaft sorgen und daran mitwirken, die Übergänge zwischen Aus-, Fort- und Weiterbildung durchlässiger zu gestalten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 13, S. 288]

Zur Entwicklung einer Strategie des lebenslangen Lernens fordert ein Teil der Mitglieder der Enquete-Kommission die Einführung eines generellen Initiativ- und Mitbestimmungsrechts der Betriebsräte bei der Personalplanung, Beschäftigungssicherung und Qualifizierung im Betriebsverfassungsgesetz. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 17, S. 288]

Sofern nicht bereits geschehen, sollten tarifvertraglich oder über Betriebsvereinbarungen regelmäßige Qualifizierungsgespräche verabredet werden. Einige Mitglieder der Enquete-Kommission fordern darüber hinaus die Prüfung eines Rechtsanspruchs auf Qualifizierungsgespräche oder -pläne für alle Beschäftigten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 18, S. 288f]

Um eine höhere Weiterbildungsbeteiligung gerade von Geringqualifizierten zu erreichen, sollten Marketing, Öffentlichkeitsarbeit und adressatengerechte Kommunikation – auch im öffentlichen Raum – sowie direkte Ansprache und nachsuchende Beratungsangebote gestärkt werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.2, Handlungsempfehlung 5, S. 286]

Ein wichtiger Schritt zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung ist die Verbesserung der Transparenz über die bestehenden Möglichkeiten der geregelten Fortbildung in den vielfältigen Berufsfeldern. Für alle Berufsgruppen sollen bedarfsgerecht passgenaue Fortbildungen geschaffen werden, die den Beschäftigten Entwicklungsperspektiven nach der Ausbildung bieten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 10, S. 288]

Für die Weiterbildung Geringqualifizierter sind besondere Wege der Ansprache und Unterstützung zu entwickeln. Bei einer Qualifizierung sollen sie bis zum Abschluss durch Mentoren oder Coaches begleitet werden können. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 7, S. 287]

Ansätze zur Ausgestaltung dieser Finanzarchitektur sieht ein Teil der Kommissionsmitglieder beispielsweise in: [...] der Einrichtung von Weiterbildungsfonds in den Branchen seitens der Tarifvertragsparteien. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.4, Handlungsempfehlung 28, S. 352]

Deutscher Qualifikationsrahmen

Das Europäische Parlament und der Rat der Europäischen Union haben mit ihrer Empfehlung zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR) ein Referenzinstrument geschaffen, das die Vergleichbarkeit von Qualifikationen in Europa sichtbar macht. Der EQR war und ist Ausgangspunkt für die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) unter Berücksichtigung der Besonderheiten des Bildungssystems der Bundesrepublik. Als nationales Transparenzinstrument erleichtert der DQR auch die Orientierung im deutschen Bildungssystem und trägt wesentlich dazu bei, die in den verschiedenen Bildungsbereichen erworbenen Qualifikationen vergleichbar darzu-

stellen. Der DQR ordnet Qualifikationen der verschiedenen Bildungsbereiche acht Niveaus zu, die jeweils durch Lernergebnisse entlang von vier Deskriptoren (Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz, Selbstständigkeit) beschrieben werden. Zurzeit sind den acht Niveaus des DQR vorrangig die formalen Qualifikationen der Allgemeinbildung, Hochschulbildung und beruflichen Bildung zugeordnet. Darüber hinaus ist es erklärter Wille, die Zuordnung von Qualifikationen des non-formalen Bereichs zum DQR zu ermöglichen. Der Mehrwert des DQR liegt darin, dass er eine bildungsbereichsübergreifende Vergleichbarkeit und Transparenz herstellt. Er macht die Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung, beruflicher Bildung und Hochschulbildung sichtbar und unterstützt durch seine Kopplung mit dem EQF auch die europaweite Transparenz und Mobilität.

Die gewerkschaftlichen Sachverständigen haben sich für folgende Handlungsempfehlungen zum DQR eingesetzt:

Der DQR soll als Transparenzinstrument erhalten bleiben. Sein Anwendungsbereich, die Zuordnungsverfahren und die Missbrauchssanktionen sollen innerhalb der bestehenden Gremien weiterentwickelt werden. Verbindlich festzulegen ist das Verhältnis der DQR-Stufen zu den Fortbildungsstufen des BBiG.

[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 19, S. 289]

Es soll geprüft werden, ob Validierungsformate für die Zuordnung informell erworbener Qualifikationen zum DQR mit einem verhältnismäßigen Aufwand leistbar sind. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.5, Handlungsempfehlung 3, S. 316]

Eine rechtliche Verankerung des DQR böte die Chance, die Zuordnungsverfahren auf eine verbindliche und qualitätsgesicherte Grundlage zu stellen, den Anwendungsbereich des DQR zu klären und Missbrauch zu sanktionieren. Bei einer rechtlichen Verankerung wäre jedoch darauf zu achten, dass jeglicher Einfluss der Qualifikationsstruktur auf die Entgeltstruktur und jeder Eingriff in die Tarifautonomie ausgeschlossen werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.5, Handlungsempfehlung 5, S. 316]

Um die Transparenz und Vergleichbarkeit der Bildungsabschlüsse in Deutschland zu verbessern, nicht formale, aber hochwertige Bildungsangebote in ihrer qualitativen Bedeutung und Relevanz für den Arbeitsmarkt anzuerkennen, muss der Deutsche Qualifikationsrahmen auf eine rechtliche Grundlage gestellt werden – so sehen es der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften.

Zweite Chance Berufsabschluss

Auch die Erwachsenen (über 25 Jahre) ohne Berufsabschluss wurden in der Enquete-Kommission in den Fokus genommen. Dazu zählen:

- Beschäftigte ohne einschlägige bzw. nicht formal anerkannte Qualifizierung
- Beschäftigte mit geringer Qualifizierung
- Beruflich Qualifizierte, die in einem anderen Tätigkeitsfeld arbeiten und sich spezifische Berufserfahrung angeeignet haben
- Zugewanderte mit im Ausland erworbenen Berufserfahrungen und Qualifikationen

Grundsätzlich ist ein reguläres Ausbildungsverhältnis der beste Weg zum Berufsabschluss. Nicht formal Qualifizierte sollen mehr Anerkennung ihrer beruflichen Erfahrungen erhalten und Berufsabschlüsse auf dem zweiten beruflichen Bildungsweg durch abschlussorientierte Nachqualifizierung, die Anerkennung und Validierung informell erworbener Kompetenzen sowie die Anerkennung von im Ausland erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen erreichen können.

Die Handlungsempfehlungen der Enquete-Kommission in Kapitel 5.7.4 »Handlungsempfehlungen Weiterbildung – Zweite Chance Berufsabschluss« des Abschlussberichtes reichen von Vorschlägen für die Verbesserung der Beratungsstrukturen, über Flexibilisierungsmöglichkeiten und Durchlässigkeit innerhalb der Maßnahmen bis hin zu Forschungsbedarf.

Als Gewerkschaften haben wir uns u. a. für folgende Handlungsempfehlungen eingesetzt:

Um Geringqualifizierte zu beruflichen Abschlüssen zu führen, braucht es spezifische Beratungsstrukturen. Mit den Bildungsberatungsstrukturen bei der BA ist der richtige Weg eingeschlagen, Ziel muss die Stärkung der Arbeitsverwaltungsprozesse und einer investiven Arbeitsmarktpolitik sein. Damit Geringqualifizierte tatsächlich einen Abschluss erreichen, müssen Begleitstrukturen gesichert und berufliche Qualifizierung lebensbegleitend als Lernkultur ausgebaut werden. Dazu braucht es sachgerechte Beratung der Interessentinnen und Interessenten und, wo nötig, zielgruppenspezifisches Mentoring und Coaching bis zum vollqualifizierenden Berufsabschluss. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.4, Handlungsempfehlung 1, S. 152]

Aktuell müssen Umschulungen, die zu einem Berufsabschluss in einem allgemein anerkannten Ausbildungsberuf führen, im Vergleich zur Erstausbildung um ein Drittel verkürzt werden. Dies stellt für gering Qualifizierte und Langzeitarbeitslose häufig eine hohe Hürde dar. In diesen Fällen sollte die Umschulungsdauer flexibilisiert werden können und das Verkürzungsgebot ausgesetzt werden, um auch Leistungsberechtigten mit Lernschwierigkeiten eine abschlussbezogene Weiterbildung zu ermöglichen. Hier sind gegebenenfalls finanzielle Unterstützungsangebote erforderlich. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.4, Handlungsempfehlung 4, S. 152]

Die Erforschung und Datenerfassung zu Bildungswegen sogenannter Geringqualifizierte[r] beziehungsweise Erwachsener ohne einschlägige Ausbildung und zur beruflichen Weiterbildung durch Teilqualifizierungen und durch abschlussorientierte Nachqualifizierung müssen im Rahmen des datenschutzrechtlich Möglichen ausgebaut und in die Berufsbildungsberichtserstattung aufgenommen werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 5.7.4, Handlungsempfehlung 6, S. 152]

Weiterbildungsberatung / Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren

Die Weiterbildungsberatung in Deutschland ist sehr heterogen in Bezug auf die Akteure, ihre Aufgaben und die Förderinstrumente – genauso wie der Weiterbildungssektor insgesamt. Bisher gibt es weder eine umfassende Beratungsstatistik noch ein entsprechendes Monitoring. Vernetzung von Beratung, Digitalisierung und Qualitätsanforderungen für Bildungsberatung waren Themen, die in der Enquete-Kommission diskutiert wurden.

Die Handlungsempfehlungen zur Weiterbildungsberatung in Kapitel 7.9.5 »Handlungsempfehlungen zu Kapitel 7.7. »Beratung«, die sich an Bund/Länder und an die Beratungseinrichtungen richten, sollten gemeinsam aufgegriffen und umgesetzt werden.

Die im Koalitionsvertrag von SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP formulierten Vorhaben, wie z. B. die Abstimmung der bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Instrumente, Vernetzung der BA mit den regionalen Akteurinnen und Akteuren und die Weiterentwicklung, Verzahnung und Verstetigung der Nationalen Online Weiterbildungsplattform und der Bildungsplattform begrüßen die Gewerkschaften.

Für eine Sicherung des Fachkräftebedarfs muss das Ziel sein, die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung von Seiten der Unternehmen und der Beschäftigten weiter zu erhöhen. Vor allem Personen ohne Berufsabschluss, Arbeitslose, ältere Beschäftigte und Beschäftigte in Kleinbetrieben müssen gewonnen werden. Notwendig sind hier persönliche Ansprache und individuelle Begleitung. Ängste und Vorbehalte müssen abgebaut werden. Dafür braucht es insbesondere auch Vertrauen.

Auf betrieblicher Ebene kann dieses durch gewerkschaftliche Vertrauensleute organisiert werden, sie sind nah dran und kompetent. Sie können als Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren die Bildungsbedarfsermittlung unterstützen, persönlich ansprechen und beraten und im Bildungsprozess unterstützen. Weiterhin unterstützen und ermutigen Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren Kolleginnen und Kollegen, ihre eigenen Fähigkeiten zu erkennen und Entwicklungsmöglichkeiten einzuschätzen. Sie sind Expertinnen und Experten für Bildungswege. Sie wissen, wo es Unterstützung gibt. Sie leisten durch stärkenorientierte Beratung im

Vorfeld von Qualifizierungsgesprächen einen wichtigen Beitrag zur Umsetzung der Qualifizierungsstarifverträge. Sie bleiben Ansprechpartnerin und -partner auch nach der Entscheidung für eine Bildungsmaßnahme, beraten bei Schwierigkeiten und begleiten den Entwicklungsverlauf.

Die Weiterbildungsmentoren-Projekte von IG BCE, IG Metall, NGG und ver.di qualifizieren betriebliche Vertrauensleute zu Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren.

Ziel der (gewerkschaftlichen) Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren ist ein niedrigschwelliges Beratungsangebot zur Motivation und Unterstützung der Beschäftigten durch individuelle Begleitung bei der angestrebten beruflichen Qualifizierung – so steht es im Abschlussbericht der Enquete-Kommission.

Die Gewerkschaftlichen Sachverständigen haben sich für folgende Handlungsempfehlungen eingesetzt.

Der Einsatz von Weiterbildungsmentoren kann die Akzeptanz erforderlicher Qualifizierungsmaßnahmen und die Qualität der Lernprozesse erhöhen. Er soll daher auf weitere Unternehmen und Branchen ausgeweitet werden. Für Klein- und Kleinstunternehmen soll ein Angebot an überbetrieblich tätigen Weiterbildungsmentoren geschaffen werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 5, S. 287]

Ein Teil der Mitglieder der Enquete-Kommission unterstützt den Vorschlag, die bundesweite Etablierung von Weiterbildungsmentoren durch Schaffung eines gesetzlichen Freistellungsanspruchs für die Zeit ihrer Ausbildung und betrieblichen Tätigkeit zu fördern. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 7.9.3, Handlungsempfehlung 6, S. 287]

Ein Teil der Kommissionsmitglieder empfiehlt, die Tätigkeit von Weiterbildungsmentoren mit einer Basisfinanzierung zu fördern, um eine an den Interessen der Beschäftigten orientierte erfolgreiche Weiterbildungskultur in den Unternehmen zu etablieren. Innerbetriebliche Weiterbildungsmentoren sollen einen gesetzlichen Anspruch auf Freistellung für ihre Qualifizierung und Aufgabenwahrnehmung erhalten. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.4, Handlungsempfehlung 10, S. 351]

Duales Studium besser machen

Traditionell sind berufliche und akademische Bildung zwei weitestgehend voneinander getrennte Bildungsbereiche.

Das duale Studium verbindet als sogenanntes hybrides Format den betrieblichen und den hochschulischen Ausbildungsweg miteinander. Dadurch werden traditionelle Zuständigkeiten sowie Arbeitsteilungen aufgebrochen und neu festgelegt. Im Unterschied zur beruflichen Ausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz oder der Handwerksordnung, der eine bundeseinheitliche Ausbildungsordnung zugrunde liegt, die für alle Betriebe unabhängig von der Branche oder dem Bundesland verbindlich ist, sind Studienordnungen nicht bundeseinheitlich geregelt. Duale Studiengänge werden einzelfallorientiert eingerichtet und akkreditiert, indem die Hochschule für jeden Studiengang ein Konzept bzw. ein Curriculum entwickelt, das dann mit dem Lernort Betrieb/Dienststelle abgestimmt wird.

Duale Studiengänge sind somit ein Studienformat, das zwei oder auch mehrere Lernorte systematisch miteinander verbinden soll. In diesem Fall sind es die Berufsakademie oder Hochschule und ein betrieblicher Praxispartner, teilweise zusätzlich noch die Berufsschule und gegebenenfalls die überbetriebliche Berufsbildungsstätte als vierten Lernort. In der Regel zeichnen sich duale Studienangebote zudem durch ein doppeltes Vertragsverhältnis aus. Dual Studierende haben einen privatrechtlichen Vertrag mit einem Betrieb (oder einer Berufsfachschule bzw. einem Bildungsträger) und einen öffentlich-rechtlichen Vertrag mit einer Hochschule.

Duale Studiengänge als hybride Formate an der Schnittstelle von beruflicher und akademischer Bildung bieten neue Chancen für mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem. Beachtet werden muss aber auch die Möglichkeit, dass duale Studiengänge in Konkurrenz zur dualen Ausbildung stehen und die duale Ausbildung sowie die geregelte Aufstiegsfortbildung einen Verlust ihrer Wertigkeit erfahren.

Aus Sicht der Studierenden haben duale Studiengänge drei wesentliche Vorzüge: Das Studium hat erstens einen hohen Praxisbezug und zweitens kann das theoretische

sche Wissen gleich in der Praxis angewendet werden, wenn die Curricula gut verzahnt sind. Zudem wird, drittens, in der Regel eine Vergütung bezahlt.

Aus Sicht der am dualen Studium beteiligten Betriebe ist die auch betrieblich erfolgende Ausbildung akademisch qualifizierter Fachkräfte ein großer Vorteil. Außerdem gelingt es den Betrieben Abiturientinnen und Abiturienten für sich zu gewinnen, die mit der dualen Berufsausbildung nicht hätten gewonnen werden können.

Die Hochschulen bieten mit dem dualen Studium ein attraktives Studienmodell an, mit dem sie sich profilieren und ihre Praxiskontakte ausbauen können. [Vgl. Uta Kupfer, Drs. 19(28)PG5-24, siehe Anhang S. 76]

Sowohl das Angebot dualer Studiengänge als auch die Zahl dual Studierender sind in den letzten Jahren deutlich angestiegen. In der [Datenbank AusbildungPlus des Bundesinstituts für Berufsbildung](#) waren zum 30. November 2019 knapp 1.700 duale Studiengänge mit über 108.000 dual Studierenden eingetragen. 2010 studierten in 776 Studiengängen erst rund 50.000 Studierende dual.

Das wachsende Feld praxisintegrierender dualer Studiengänge ist allerdings unzureichend geregelt. Notwendig ist daher die verbindliche Festlegung von Eckpunkten für Studienformate mit besonderem Profil bzw. erhöhtem Praxisanteil, insbesondere dem praxisintegrierenden dualen Studium. [Vgl. Uta Kupfer, Drs. 19(28)PG5-24, siehe Anhang S. 76]

In den Abschlussbericht konnten die Gewerkschaften u. a. Empfehlungen zu Forschung und Evaluation einbringen, ebenso Empfehlungen zu einheitlichen Orientierungshilfen für die Praxisphasen dualer Studiengänge.

Einheitliche Orientierungshilfen für die Praxisphasen dualer Studiengänge, wie die des BIBB, sollten breit bekannt gemacht und von Hochschulen, Betrieben und Studierenden genutzt werden. Da diese jedoch keinen rechtsverbindlichen Charakter besitzen, soll die Einführung von verbindliche Qualitätskriterien geprüft werden. Hier sollten auch verschiedene regionale Initiativen – etwa aus Berlin, Hessen und Bayern – als Vorbild dienen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.3, Handlungsempfehlung 10, S. 314]

Solche Orientierungshilfen könnten u. a. sein:

- Vertragsdauer und Dauer der Probezeit
- mit der Hochschule abgestimmte Praxisphasen des Studiums (z. B. zeitliche und sachliche Gliederung)
- Pflichten des betrieblichen Praxispartners (z. B. Freistellungsansprüche für Prüfungen und Seminare, Kostenübernahme von Lehrmitteln, Fahrtkosten, Gebühren)
- Anforderungen an die Betreuung und Qualifikation des betrieblichen Ausbildungspersonals
- Vergütung und sonstige Leistungen
- Pflichten der Lernenden (insbesondere Weisungsgebundenheit)
- wöchentliche Ausbildungszeit, Urlaub
- Kündigung
- Zeugniserstellungspflicht
- Regelungen zur Übernahme nach dem Studium.

[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 8.4.3, Handlungsempfehlung 11, S. 314]

Im Koalitionsvertrag heißt es zum dualen Studium: »Die Ergebnisse des Evaluationsauftrags zum dualen Studium werden wir zügig mit allen relevanten Akteuren beraten.« [Vgl. Koalitionsvertrag 2021–2025, S. 67] Dabei müssen die Handlungsempfehlungen und die Diskussionen aus der Enquete berücksichtigt werden und die Gewerkschaften als Sozialpartner einbezogen werden.

Unser Ziel bleibt: Für das duale Studium braucht es Mindestanforderungen für die Vertragsgestaltung, die systematische Verzahnung der Lernorte, die curriculare Abstimmung sowie die Ausgestaltung des betrieblichen Teils bzw. der Praxisphasen des dualen Studiums. Die Praxisphasen des dualen Studiums sollten im BBiG verankert werden, um gleiche rechtliche Rahmenbedingungen für Auszubildende bzw. Studierende zu schaffen.

Schulische Berufsausbildungen: Speziell Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufe

Aus Gewerkschaftssicht ist es erstmalig gelungen in einer derartigen Kommission intensiv über die Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufe (nachfolgend GES-Berufe) zu diskutieren.

Die GES-Berufe sind sehr unterschiedlich organisiert, die gesetzliche Grundlage variiert sehr stark je nach Ausbildungsberuf und damit auch die Standards, die festgelegt werden.

ver.di macht sich, unabhängig der Gesetzesgrundlage, für die gesetzliche Verankerung des Anspruchs auf eine angemessene Ausbildungsvergütung und die Kostenfreiheit für alle Ausbildungsberufe in den Gesundheits- und Sozialberufen stark. Dies ist aus ihrer Sicht ein entscheidendes Kriterium für die Steigerung der Attraktivität dieser Berufe, insbesondere in Zeiten des hohen Fachkräftebedarfs.

Ein gesetzlich verankerter Anspruch auf eine angemessene Ausbildungsvergütung ist entscheidend dafür, die Ausbildungen in den Gesundheits- und Sozialberufen zukunftsfähig auszugestalten. [Vgl. Uta Kupfer, Drs. 19(28)PG7-6, S. 1, siehe Hinweis unter weiterführende Informationen]

Der Abschlussbericht der Enquete-Kommission beschreibt sehr umfänglich die aktuellen Entwicklungen und Herausforderungen in den Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen und enthält Aufforderungen zum konkreten Handeln.

Aus gewerkschaftlicher Sicht sind diese Handlungsempfehlungen besonders wichtig:

Um eine breite Datenbasis über die Struktur und die Herausforderungen in der Weiterentwicklung der Berufsausbildungen, die nicht nach Berufsbildungsgesetz oder Handwerksordnung geregelt sind, zu erhalten, sind diese im Berufsbildungsbericht ausführlicher, systematischer und gleichrangig mit der dualen Berufsausbildung zu behandeln sowie unter Beteiligung der Sozialpartner in die Berufsbildungsforschung des BIBB miteinzubeziehen. Hierdurch könnten Erkenntnisse generiert werden, die die Weiterentwicklung dieser Berufsausbildungen unterstützen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.3.1, Handlungsempfehlung 1, S. 218]

Ein Teil der Mitglieder der Enquete-Kommission spricht sich dafür aus, ausbildungs- und qualitätsschützende Elemente aus dem BBiG – soweit noch nicht erfolgt – auf die Berufsausbildungen außerhalb BBiG/HwO zu übertragen. Dies umfasst insbesondere folgende Punkte:

- a. Für die GES-Berufsausbildungen sollen einheitliche Mindeststandards geschaffen werden. Dazu gehören eine kostenfreie Ausbildung und der gesetzliche Anspruch auf eine angemessene Ausbildungsvergütung, Standards der Qualitätssicherung und Mindeststandards der Ausbildung in der Praxis, Standards der Organisation der Lernprozesse durch Rahmenlehrpläne sowie Standards der betrieblichen Mitbestimmung und Beteiligung der Sozialpartner auf allen Ebenen.
- b. Auszubildenden in einer Berufsausbildung außerhalb BBiG/HwO soll der Zugang zur breiten Palette von ausbildungsunterstützenden Fördermaßnahmen (z. B. assistierte Ausbildung), die derzeit noch im SGB III und auch im BBiG festgeschrieben sind, ermöglicht werden. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 6.7.3.1, Handlungsempfehlung 4, S. 219]

Die komplette Abschaffung der Erhebung von Schulgeld in einigen Berufsausbildungen – insbesondere in den Bereichen Gesundheit, Erziehung und Soziales – ist zeitnah umzusetzen. Dabei sollten der schulische und der betriebliche Anteil der Ausbildungskosten (u. a. Personalkosten, Sachkosten und Praxisbegleitung) durch geeignete Finanzierungsmodelle aufgebracht werden. Teile der Kommission fordern, dies solle im Rahmen einer bundesgesetzlichen Regelung für die jeweiligen Berufe geschehen. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.1, Handlungsempfehlung 10, S. 349]

Im Koalitionsvertrag heißt es dazu: »Gemeinsam mit den Ländern und allen relevanten Akteuren entwickeln wir eine Gesamtstrategie, um den Fachkräftebedarf für Erziehungsberufe zu sichern und streben einen bundeseinheitlichen Rahmen für die Ausbildung an. Sie soll vergütet und generell schulgeldfrei sein. Mit hochwertigen Qualitätsstandards in der Kindertagesbetreuung, sorgen wir für attraktive Arbeitsbedingungen. Wir wollen die praxisintegrierte Ausbildung ausbauen, horizontale und vertikale Karrierewege sowie hochwertige Fortbildungsmaßnahmen fördern und Quereinstieg erleichtern. Umschulungen werden wir auch im dritten Ausbildungsjahr vollständig fördern«. [Vgl. Koalitionsvertrag 2021–2025, S. 99]

Die Gewerkschaften begrüßen ausdrücklich die Aussage, eine Gesamtstrategie für den Fachkräftebedarf bei den Erziehungsberufen unter Einbeziehung aller relevanten Akteure entwickeln zu wollen. Was eine solche Strategie mindestens enthalten muss, haben [DGB, GEW und ver.di schon 2018 formuliert](#). Dazu gehören, die Ausbildung zu vergüten und berufliche Perspektiven zu schaffen, Rahmen- und Arbeitsbedingungen in Kitas zu verbessern, Sozial- und kindheitspädagogische Ausbildungs- und Studienkapazitäten auszubauen sowie die Anerkennung von (im Ausland) erworbenen Abschlüssen und Qualifikationen zu erleichtern. Ebenso müssen Verfahren zur Validierung und Anerkennung non-formal und informell erworbener (berufsrelevanter) Kompetenzen im System implementiert werden. Darüber hinaus gehört zu einer solchen Strategie gemeinsam mit den Sozialpartnern das System voranzubringen und qualitativ weiterzuentwickeln.

Ebenso begrüßen wir das Vorhaben die Ausbildung der Erziehungsberufe zu vergüten und schulgeldfrei zu stellen.

Finanzierung der Aus- und Weiterbildung

Viele Empfehlungen der Enquete-Kommission haben natürlich auch Relevanz für Finanzierungsfragen – die möglichen Konsequenzen für die künftige Ausrichtung der öffentlichen Finanzierung der beruflichen Bildung wurden daher in der Projektgruppe 7 »Finanzierung der Aus- und Weiterbildung« diskutiert.

Die Mitglieder der Enquete-Kommission waren sich in dem Ziel einig, das Konzept des lebensbegleitenden Lernens in der beruflichen Bildung in Deutschland zu etablieren.

Die Rückwirkungen auf die existierenden Bildungsstrukturen beurteilten sie jedoch sehr unterschiedlich.

Diese grundsätzlich unterschiedlichen Ansichten über die künftige Ausrichtung der öffentlichen Förderung wurden in den Diskussionen der Projektgruppe 7 besonders deutlich. Sie wurden deshalb in Form von sich stark unterscheidenden Grundpositionen im Abschlussbericht dargestellt.

Aus Sicht der Vertreterinnen und Vertreter einer Grundposition sind die Strukturen der Ausbildungsfinanzierung sowie die Finanzierung der Vorbereitung, der Aufnahme, der Unterstützung und der Begleitung vor und während einer Ausbildung in großen Teilen gut aufgestellt. Diese Gruppe sieht mittelfristig auch keinen Bedarf zur Regulierung des Weiterbildungsmarktes.

Die Gewerkschaften aber sagen:

Branchenspezifische oder regionale Ausbildungsfonds sichern zukünftig einen angemessenen Ausgleich zwischen ausbildenden und nicht ausbildenden Betrieben in einer Branche. Treffen die Sozialpartner einer Branche dazu keine eigenen Vereinbarungen, soll der Gesetzgeber einen Umlagemechanismus im BBiG verankern. [Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.4, Handlungsempfehlung 22, S. 351]

Ansätze zur Ausgestaltung einer Finanzarchitektur sieht ein Teil der Kommissionsmitglieder beispielsweise in:

- der Schaffung eines umfassenden und transparenten Erwachsenenweiterbildungsfördergesetzes (drei Jahre Bildungsgrundabsicherung für abschlussorientierte Qualifizierungen) bzw. der Einführung eines bundeseinheitlichen Weiterbildungsgesetzes,
- dem Ausbau des AFBG oder dem Umbau zu einem Weiterbildungs-BAföG,
- dem weiteren Ausbau der Arbeitslosenversicherung zu einer umfänglichen Arbeitsversicherung im Rahmen der gesetzlichen Sozialversicherung, durch die sowohl angestellte und freiberufliche bzw. selbständige Erwerbstätige als auch Empfänger/innen von Leistungen nach SGB II und III Anspruch auf Leistungen der Weiterbildungsförderung für arbeitsmarktrelevante Weiterbildung erhalten können,
- der Einführung eines Weiterbildungsgeldes für Erwerbstätige und Arbeitslose,
- der Schaffung eines Transformationskurzarbeitergeldes oder eines Qualifizierungskurzarbeitergeldes für betriebliche Weiterbildung,
- der Einrichtung von Weiterbildungsfonds in den Branchen seitens der Tarifvertragsparteien.

[Vgl. Abschlussbericht, Kapitel 9.4.4, Handlungsempfehlung 28, S. 352]

Resümee

Die dreijährige Arbeit in der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« war ein intensiver Diskussionsprozess zu allen Themen des Systems der beruflichen Bildung in Deutschland. Der Abschlussbericht spiegelt die breite Palette der Bildungsthemen wider, die in dieser Komplexität noch an keiner anderen Stelle formuliert worden sind. Man kann den über 500 Seiten starken Abschlussbericht schon als »Nachschlagewerk« über die Aus- und Weiterbildung in Deutschland bezeichnen.

Viele Empfehlungen wurden im Einvernehmen der Kommissionsmitglieder gefunden, kontroverse Themen und gegensätzliche Meinungen wurden als solche gekennzeichnet.

Die Empfehlungen der Enquete-Kommission sind das Fundament, um den Herausforderungen der beruflichen Bildung in Deutschland angemessen zu begegnen und konkrete Verbesserungen zu ermöglichen.

Im Koalitionsvertrag von SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP sind an mehreren Stellen Anknüpfungspunkte an die Ergebnisse der Enquete-Kommission zu finden.

Im Hinblick auf die Herausforderungen der beruflichen Bildung sollten wir ein gemeinsames Interesse daran haben, dass die Ergebnisse dieser Kommission mit allen Beteiligten (Bund, Länder, Sozialpartner etc.) zügig in einen sicherlich vielfältigen Umsetzungsprozess fließen.

Hierfür stehen wir gern zur Verfügung und freuen uns über den Dialog mit Ihnen und Euch!

Elke Hannack

Francesco Grioli

Uta Kupfer

Anhang

Elke Hannack »Die Arbeitswelt gestalten – Impulse für die Berufsbildung 4.0«,
Kommissionsdrucksache 19(28) PG 1-9

* * *

Francesco Grioli »Motivationsfaktoren für eine erfolgreiche berufliche Aus- und
Weiterbildung«, Kommissionsdrucksache 19(28)46a

* * *

Uta Kupfer, »Das duale Studium – ein Erfolgsmodell?«,
Kommissionsdrucksache 19(28) PG 5-24

* * *

Roman Zitzelsberger »Weiterbildungsförderung«,
Kommissionsdrucksache 19(28) PG7-15

* * *

Stellungnahme der gewerkschaftlichen Sachverständigen zur Weiterentwicklung
der beruflichen Abschlussprüfungen in der dualen Ausbildung,
Kommissionsdrucksache 19(28)72

* * *

Die Arbeitswelt gestalten – Impulse für die Berufsbildung 4.0

Elke Hannack (stellvertretende Vorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes), Sitzung Projektgruppe 1 der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« am 11.02.2019

1. Wann und für wen kann über die berufliche Bildung die Digitalisierung vorangetrieben werden?

Industrie 4.0 ist ein Schlagwort mit beachtenswerter Karriere. Es steht als Chiffre für den Wandel von Arbeit und Technik. Die gesellschaftlich brisante Frage lautet: Wie verändert die Digitalisierung die Arbeitswelt? Welche Tätigkeiten fallen in Zukunft weg? Pessimisten und Optimisten verweisen dabei auf Prognosen, die ihrer Sicht auf den ersten Blick Recht geben. Während die einen für Deutschland ein Zuwachs von 390.000 Jobs prophezeien, erwarten die anderen auf der Basis der Berechnungen der amerikanischen Wissenschaftler Frey und Osborne den Verlust von 51 Prozent der Arbeitsplätze.

Wenn wir von der Digitalisierung sprechen, wissen wir: Die Arbeit 4.0 ist kein Standard, der 1:1 auf alle Betriebe übertragen werden kann. Hier gibt es viel mehr diverse Technologien mit durchaus unterschiedlichem Reifegrad, die in den verschiedenen Branchen ganz unterschiedlich eingesetzt werden. Deshalb gibt es auch keine einheitlichen Strategien jeweils für Großkonzerne, Mittelstand und Kleinbetriebe. Jeder Betrieb muss deshalb für sich passgenaue technische Lösungen entwickeln, die dann auch nicht einfach kopierbar sind. Deutschland hat hier mit der dualen Berufsausbildung einen echten Startvorteil, weil wir auf einem viel höheren Qualifikationsniveau der Fachkräfte ansetzen können – als zum Beispiel die USA oder China.

2. Welche Erscheinungsformen der Digitalisierung treten auf?

Nahezu jegliche Form der Erwerbsarbeit in Deutschland erfolgt unter Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnik. Digitale Technologien beeinflussen Wertschöpfung und Innovation, sie haben erhebliche Auswirkungen auf Arbeitsinhalte, Arbeitsprozesse und Arbeitsumgebung. Diese Veränderung gilt es positiv für Beschäftigte und Unternehmen zu gestalten. Sie werden durch den zunehmenden Einsatz neuer und schnellerer Technologien mit veränderten Anforderungen konfrontiert.

Letztlich geht es aber um die Frage, ob Arbeit als Störgröße oder lebendiges Potenzial in der Arbeitswelt 4.0 verstanden wird. Die Technik zeichnet keinen dieser Wege vor, sie bietet beide Optionen. Die Digitalisierung kann zu einer restriktiven Arbeitsgestaltung führen, in der der Mensch nichts anderes als der verlängerte Arm der Technik ist. Das System kann aber auch als offenes Informationsfundament konfiguriert werden, auf dessen Basis der oder die Beschäftigte entscheidet. Kurzum: Über die Qualität der Arbeit entscheiden mitnichten technische Sachzwänge, sondern Manager/innen, Wissenschaftler/innen, Politiker/innen und eben auch Gewerkschaften.

3. Was bedeutet Digitalisierung für die Kompetenzanforderungen?

Neben den wachsenden fachlichen Anforderungen wird von den Beschäftigten ein hohes Maß an selbstgesteuertem Handeln, kommunikativen Kompetenzen und Fähigkeiten zur Selbstorganisation verlangt. Das bietet die Chance auf eine positive Gestaltung der Arbeit, zum Beispiel durch eine zunehmende Eigenverantwortung, aber auch die Anforderung für eine permanente Weiterqualifizierung.

Ein wichtiger Baustein einer Innovationsstrategie muss daher eine Qualifizierungsstrategie sein, die sowohl die berufliche und akademische Ausbildung als auch das lebensbegleitende Lernen umfasst. Eine solche Strategie muss für alle Beschäftigten von den An- und Ungelernten über die Facharbeiter/innen bis hin zu den akademisch Qualifizierten gelten. Zudem ist darauf zu achten, dass Nicht-Beschäftigte den Anschluss an die sich verändernde Arbeitswelt nicht verlieren.

Oft wird der Ruf nach höher qualifizierten Beschäftigten mit der schlichten Forderung nach einer Akademisierung der Arbeitswelt verbunden. Wenn Hierarchien abgebaut und Entscheidungsprozesse auf den »Hallenboden« verlegt werden, brauchen wir aber auch Beschäftigte, die im Prozess der Arbeit gelernt haben. In den Betrieben besteht sowohl Nachfrage nach hochschulisch Ausgebildeten als auch nach beruflich qualifizierten Menschen, die im Prozess der Arbeit gelernt haben.

Bei einer Qualifizierungsstrategie für die Arbeitswelt 4.0 geht es nicht nur um IT-Kenntnisse. Mit zunehmender Automatisierung und Digitalisierung werden die Systeme komplexer – und die Störungen in automatisierten Systemen müssen von den Beschäftigten situativ bewältigt werden. Die Fähigkeit für Prozesse Verantwortung zu übernehmen und in vernetzten und bereichsübergreifenden Prozessen zu denken und zu handeln, ist neben einer verbesserten IT-Kompetenz das wichtigste Handlungsfeld. Deshalb müssen personale Kompetenzen gestärkt und berufliche Erfahrungen höher bewertet werden.

Zudem wird in vielen Bereichen eine interdisziplinäre Zusammenarbeit an Bedeutung gewinnen. Zugänge und Anschlüsse zu Fortbildung und Weiterqualifizierung müssen für den Einzelnen gangbar gemacht und durchlässiger werden. Dringend erforderlich ist das Lernen im Prozess der Arbeit. Arbeitsplätze müssen zu Lernorten ausgebaut werden

4. Konsequenzen bzw. Handlungsbedarf für die berufliche Bildung

Wir brauchen deshalb eine umfassende Qualifizierungsstrategie für die Arbeitswelt 4.0. Hierbei sind folgende Punkte festzuhalten:

1. Neugestaltung von Ausbildungsberufen: Die Neuordnung der Ausbildungsberufe gestalten Staat, Wirtschaftsverbände und Gewerkschaften gemeinsam im Konsens. Durch dieses Verfahren sind die Berufe sehr nah an den Anforderungen der Arbeitswelt. Viele Ausbildungsordnungen sind »technikoffen« formuliert, so dass neue Technologien bereits gut in die praktische betriebliche Ausbildung integriert werden können. Zudem werden Ausbildungen prozess- und kompetenzorientiert gestaltet.

Anforderungen an die Ordnungsarbeit:

- Die Neuordnungsverfahren sind grundsätzlich gut für die Arbeitswelt 4.0 gestaltet. Die Sozialpartner müssen weiterhin die Veränderung von Ausbildungsberufen in den einzelnen Branchen systematisch prüfen.

2. Ausbildungsordnungen umsetzen, das Ausbildungspersonal als Schlüssel:

Wenn Ausbildungsordnungen den Betrieben viel Gestaltungsspielraum geben, müssen die Unternehmen diesen auch ausfüllen können. Hier gibt es noch Verbesserungsbedarf. Ausbildungsleiter/innen und Ausbilder/innen haben deshalb Schlüsselstellen. Sie müssen für diese neuen Aufgaben qualifiziert werden.

Hierzu brauchen wir auf **betrieblicher Ebene**:

- Einen betrieblichen Ausbildungsplan, der systemisches Denken ermöglicht. Hierzu sind Formen der interdisziplinären Zusammenarbeit (z. B. Design Thinking-Workshops) in frühen Phasen der Ausbildung zu verankern.
- Eine betriebliche Qualifizierung des Ausbildungspersonals für die Arbeitswelt 4.0.

Auf **Ebene des Bundesinstituts für Berufsbildung**:

- Eine Gründung von »Netzwerken guter Praxis«, in denen sich die Unternehmen über Fragen der Ausbildung 4.0 austauschen. Hierbei sind auch Vertreter/innen der Berufsschulen einzubinden.

Auf **staatlicher Ebene**:

- Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) muss im Rahmen der Novelle des Berufsbildungsgesetz (BBiG) verbindlich gemacht sowie eine ständige Weiterbildung des Ausbildungspersonals verankert werden. Zudem muss die AEVO mit Anforderungen an methodisch-didaktische und jugendpsychologische sowie interkulturellen Kompetenzen und dem Umgang mit neuen Technologien ergänzt werden.

Auf **Ebene der Kammern**:

- Wir brauchen eine der Arbeit 4.0 angemessene Abschlussprüfung. Nur dadurch wird sich der vorgelagerte Prozess (Ausbildung 4.0) verbessern, denn die Prüfungen beeinflussen die Ausbildung in den Betrieben.

3. Berufserfahrung anerkennen – Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen regeln: Aufgrund einer zunehmend flexiblen Produktion und kurzen Innovationszyklen werden in immer höherem Tempo berufliche Kompetenzen erneuert, ergänzt und ersetzt. Beschäftigte erwerben hierbei viele Kompetenzen direkt im Prozess der Arbeit. Es ist deshalb wichtig, die Validierung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen – sprich die Anerkennung von Berufserfahrung – in den Blick zu nehmen. Hierbei ist es notwendig die non-formal und informell erworbenen Kompetenzen zu bilanzieren und ggf. ihre Gleichwertigkeit durch öffentliche Stellen zu bescheinigen.

Hierzu gibt es Handlungsbedarf auf **staatlicher Ebene**:

- Bund, Länder, Gewerkschaften und Wirtschaftsverbände müssen eine nationale Validierungsstrategie entwickeln, die das bestehende Bildungs- und Qualifizierungssystem ergänzt und gesetzlich verankert ist.
- Für im Ausland erworbene Qualifikationen sollten die Verfahren zur Anerkennung verbessert werden. Eine große Hürde sind die fehlende Einheitlichkeit und Transparenz der Anerkennungsverfahren. Nicht alle Anerkennungsregelungen – insbesondere bei landesgesetzlich geregelten Berufen – sind analog zum Anerkennungsgesetz umgesetzt worden. Hier gibt es eine verwirrende Vielfalt an Regelungen, die die Anerkennung kompliziert machen. Hier sind bundeseinheitliche, transparente Verfahren zu schaffen.

4. Ein Programm für die berufliche Schule 4.0 entwickeln: Neben dem Lernort Betrieb müssen aber auch die Berufsschulen als zweite wichtige Säule der beruflichen Bildung in den Blick genommen werden. Hier mangelt es oftmals an der technischen Ausstattung, aber auch an einem flächendeckenden Berufsschulangebot oder dem Lehrkräftenachwuchs. Nachdem mit Hilfe des Hochschulpaktes über Jahre hinweg hohe Summen in die Hochschulen investiert wurden, müssen Bund und Länder nun in die Modernisierung und Qualität der Berufsschulen investieren:

Hierzu gibt es Handlungsbedarf auf **staatlicher Ebene**:

- Bund und Länder sollten einen Pakt für berufliche Schulen schmieden, um die technische Ausstattung der Berufsschulen zu modernisieren und die regionale Versorgung mit Berufsschulen zu sichern.
- Bund und Länder sollten eine Qualitätsoffensive für die Lehre an Berufsschulen starten. Dabei ist auch die Kooperation mit innovativen Unternehmen in Netz-

werken guter Praxis wichtig. Modellprojekte wie die Lernfabriken 4.0 in Baden-Württemberg können auch dazu dienen, pädagogische Modelle zu erproben, die dann in der Breite umgesetzt werden können.

- Das Ausbildungspersonal und auch das Lehrpersonal an beruflichen Schulen und ÜBS müssen fortlaufend weitergebildet werden und Kenntnisse über aktuelle technologische Entwicklungen haben. Hierfür spielt auch die Kooperationen mit Betrieben eine wichtige Rolle, um sicherzustellen, dass das Lehr- und Ausbildungspersonal auf dem aktuellen Stand der betrieblichen Praxis sind.

5. Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung sichern: Zwar existiert mit dem zweiten Bildungsweg ein System, dass es ermöglicht Bildungsabschlüsse zu erwerben. Dennoch sollte es bildungspolitisches Ziel bleiben, den Anteil der Studierenden ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung, aber mit beruflicher Qualifikation zu steigern. Noch ist dieser Anteil mit unter 3 Prozent gering. Mit dem Stralsunder Beschluss der KMK aus dem Jahr 2009 wurde zumindest die formale Öffnung der Hochschulen erweitert. Dies kann nur ein erster Schritt gewesen sein.

Um hier auch beruflich Qualifizierten einen besseren Zugang zur Hochschule zu ermöglichen, sind folgende Maßnahmen notwendig:

Auf **staatlicher Ebene:**

- Das Ziel, die Hochschulen stärker für Menschen ohne Abitur zu öffnen, sollte als Leistungsindikator in die Zielvereinbarungen mit den Hochschulen aufgenommen werden.
- Darüber hinaus ist der Hochschulzugang für Menschen mit mindestens dreijähriger, abgeschlossener Berufsausbildung zu öffnen.
- Für das duale Studium muss eine bundeseinheitliche bzw. länderübergreifende Definition geschaffen werden. Sie soll das Verhältnis zwischen betrieblichem und hochschulischem Lernen definieren. Der betriebliche Teil des praxisintegrierten dualen Studiums sollte in den Anwendungsbereich des Berufsbildungsgesetzes aufgenommen werden.

6. Weiterbildung als zentralen Baustein einer Qualifizierungsstrategie 4.0 ausbauen: Im Zuge der Entwicklung zur Arbeitswelt 4.0 müssen Betriebe nicht nur in IT-Technologie und neue Maschinen investieren, sondern auch in die Weiterqualifizierung und Ausbildung ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Weiterbildung ist die erste Möglichkeit, um bei Innovationen den betrieblichen Qualifikationsbedarf zu decken. Weiterbildung wird vor dem Hintergrund der Digitalisierung mehr denn je ein zentraler Schlüssel zur Beschäftigungssicherung sein.

Hierzu gibt es Handlungsbedarf auf **betrieblicher Ebene**:

- Das lebenslange berufliche Lernen muss vor dem Hintergrund der Digitalisierung noch stärker gelebte Realität werden. Lern-Systeme, die das Lernen in den Arbeitsplatz integrieren, bieten viele Chancen. Solche lernförderlichen Arbeitsumgebungen zu schaffen, ist zukunftsweisend.
- Das setzt zum einen die Bereitschaft und Befähigung zum Lernen, zum anderen den Zugang zu Lehrangeboten voraus. Für eine Sicherung des Fachkräftebedarfs muss das Ziel sein, die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung von Seiten der Unternehmen und der Beschäftigten weiter zu erhöhen. Vor allem Personen ohne Berufsabschluss, Arbeitslose, ältere Beschäftigte und Beschäftigte in Kleinbetrieben müssen hier zudem gewonnen werden. Notwendig sind hier persönliche Ansprache und individuelle Begleitung. Ängste und Vorbehalte müssen abgebaut werden. Dafür braucht es insbesondere auch Vertrauen. Auf betrieblicher Ebene kann dieses durch gewerkschaftliche Vertrauensleute organisiert werden, sie sind »nah dran und kompetent«. Sie können als Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren die Bildungsbedarfsermittlung unterstützen, persönlich ansprechen und beraten und im Bildungsprozess unterstützen.
- Auch in kleinen und mittleren Unternehmen sollte das Lernen im Prozess der Arbeit weiterentwickelt werden. Zudem kann es ein sinnvoller Ansatz sein, Weiterbildungsmaßnahmen im Verbund zu organisieren.

Auf **Ebene der Sozialpartner**:

- Die Sozialpartner haben in einer Reihe von Tarifverträgen und betrieblichen Regelungen die Weichen für eine Verbesserung der Qualifizierungs- und Bildungsmöglichkeiten gestellt. Diese tarif- und betriebspolitischen Ansätze sollten stärker von den Akteuren in der Bildungspolitik berücksichtigt werden, auch mit

Blick darauf, dass sie den spezifischen Anforderungen von Regionen, Branchen und Berufsprofilen Rechnung tragen können.

- Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) unterstützt gemeinsam mit DGB und BDA mit dem ESF-Förderprogramm »Fachkräfte sichern: weiter bilden und Gleichstellung fördern« (Sozialpartnerrichtlinie) die Sozialpartner im Bestreben der Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung von Beschäftigten. Unter anderem wird der Aufbau von vernetzten Weiterbildungsstrukturen in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und die Durchführung von betrieblichen und überbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen für KMU gefördert. Insgesamt wurden in 470 Projekten in 11.500 Unternehmen mehr als 200.000 Beschäftigte erreicht. Die Sozialpartnerrichtlinie ist bundesweit das größte beteiligungsorientierte Weiterbildungs- und Gleichstellungsförderprogramm der letzten Jahre und einmalig in Europa. Die künftige Ausrichtung sollte stärker die Handlungsfelder der Digitalisierung und neue Technologien aufgreifen. Die Auswirkungen betreffen Unternehmen aller Betriebsgrößen und Beschäftigte aller Qualifikationsebenen. Durch den Aufbau nachhaltiger Weiterbildungsstrukturen in Unternehmen und die Verbesserung der gleichberechtigten Teilhabe von Frauen am Arbeitsmarkt soll die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen gestärkt und die berufliche Handlungskompetenz der Beschäftigten erhalten und gefördert werden.
- Zudem sollten bereits bestehende arbeitsmarktpolitische Angebote noch stärker genutzt und abschlussorientiert gestaltet werden, wie beispielsweise die Programme der Arbeitslosenversicherung zur Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in Unternehmen (WeGebAU) oder die Initiative zur Flankierung des Strukturwandels (IFlaS).

Auf **staatlicher Ebene:**

- Beratungsansätze und Beratungsnetzwerke gilt es weiter auszubauen. So engagiert sich bspw. die Bundesagentur für Arbeit zunehmend in der Qualifizierungs- und Weiterbildungsberatung für Arbeitslose, Beschäftigte und KMU.
- Bisher stehen einzelne Elemente der finanziellen Förderung von Weiterbildung – BAföG, Meister-BAföG, Aufstiegsstipendien, Bildungsprämien etc. – unverbunden nebeneinander. Die Zusammenführung der Studienfinanzierung, des Nachholens schulischer und beruflicher Abschlüsse und der beruflichen Aufstiegsfortbildung in einem Bildungsförderungsgesetz sollte geprüft werden. Ziel ist es, Transparenz zu schaffen und Förderlücken zu schließen.

Motivationsfaktoren für eine erfolgreiche berufliche Aus- und Weiterbildung

Francesco Grioli (Mitglied des geschäftsführenden Hauptvorstands der IG BCE),
Sitzung der Enquete Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt«
am 06.05.2019

Kernbotschaft

Wichtigster Motivationsfaktor für die Beteiligung an der beruflichen Aus- und Weiterbildung sind aus Arbeitnehmersicht gute Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen sowie gute Zukunftsperspektiven für den eigenen beruflichen Werdegang. Arbeitgeber schätzen die berufliche Bildung als zentralen Standortvorteil im internationalen Wettbewerb. Demografischer Wandel und Digitalisierung verändern die Anforderungen an die berufliche Bildung und unterstreichen zugleich ihren Wert. Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsbiografie von der frühkindlichen Erziehung bis ins Rentenalter ist eine Lust am Lernen. Diese muss in allen Bildungsphasen gefördert werden.

1. Was motiviert Beschäftigte zur Aus- und Weiterbildung? – Gute Bedingungen in Aus- und Weiterbildung!

Die wichtigsten Motivationsfaktoren für eine Beteiligung an der beruflichen Aus- und Weiterbildung liegen in deren Qualität. Doch was machen eigentlich gute Ausbildungsbedingungen aus?

- **Ausbildungsvergütung und Entgelt:** Duale Ausbildungsberufe in der Industrie werden in der Regel nach guten tariflichen Standards vergütet. In der Chemie- und Metallindustrie liegt die Vergütung im 1. Ausbildungsjahr bei rund 1.000 €. Dies befähigt Auszubildende bereits sehr früh zu einer selbstbestimmten Lebens-

gestaltung. Anders bei der beruflichen Weiterbildung: Hier gibt es kaum verbindliche Regelungen über Vergütungen und die Übernahme oder Beteiligung an den Weiterbildungskosten.

- **Beschäftigungsperspektiven:** Berufliche Bildung eröffnet in vergleichsweise kurzer Zeit gute und oft auch verlässliche Beschäftigungsperspektiven. Viele Ausbildungsberufe sind unmittelbar anschlussfähig an die betriebliche Arbeitskraftnachfrage. Die Eintrittsbarrieren in den Arbeitsmarkt sind dementsprechend gering. Die Industrie unterscheidet sich diesbezüglich aber durchaus von vielen prekären Dienstleistungssegmenten.
- **Breites Tätigkeitsspektrum:** Die berufliche Bildung ist in der Regel auf eine breite Qualifizierung angelegt und eröffnet ein dementsprechend breites berufliches Tätigkeitsspektrum mit verschiedenen Einsatzmöglichkeiten. Die berufliche Erstausbildung ist zudem anschlussfähig an weitergehende Qualifizierungen wie z. B. eine Aufstiegsfortbildung. Bei der Anschlussfähigkeit bzw. der Durchlässigkeit zur akademischen Bildung gibt es aber Verbesserungspotential.
- **Bildungsinfrastruktur:** Gute Bildungsinfrastrukturen steigern die Attraktivität der beruflichen Bildung. Hierzu zählen sowohl betriebliche Infrastrukturen wie z. B. Lernwerkstätten, qualifiziertes Ausbildungspersonal, strukturierte Ausbildungspläne, Einsatz von digitalen Lernmedien, als auch schulische Infrastrukturen.
- **Konsensprinzip im institutionellen Rahmen:** Berufliche Bildung ist in Deutschland wichtiger Bestandteil eines systematischen Interessenausgleichs zwischen Staat, Gewerkschaften und Arbeitgebern. Der institutionalisierte Interessenausgleich führt nicht nur zu guten Kompromissen, die die Wünsche der Auszubildenden berücksichtigt, sondern auch zu Innovationen am Puls der Zeit und an den Marktanforderungen. Genau dieser Aspekt macht das international hoch anerkannte duale Ausbildungssystem für andere Länder so schwer nachahm- und kopierbar.

2. Was motiviert Unternehmen zum Angebot von Aus- und Weiterbildung? – Gute Arbeit von guten Fachkräften!

Auch Arbeitgeber haben ein starkes Interesse an guten Aus- und Weiterbildungsangeboten, weil sie mehr denn je auf gut qualifizierte Fachkräfte angewiesen sind. Die zunehmende Kurzfristigkeit ihrer Interessen konterkariert allerdings immer stärker ihr ureigenes Interesse an Facharbeit.

- **Flexibilität:** Berufliche Bildung macht Arbeitskräfte flexibel und vor allem universal in Betrieb und Branche einsetzbar. Je breiter, fundierter und umfassender die Qualifikation, desto größer wird die interne Flexibilität im Arbeitskräfteeinsatz.
- **Unternehmensbindung:** In vielen Bereichen des Arbeitsmarkts findet derzeit eine Konkurrenz um »die besten Köpfe« statt. Dies betrifft nicht nur Hochschulabsolventen der MINT-Fächer, sondern auch viele Fachkräfte: Industriemechaniker, Laboranten, Chemikanten usw. Die berufliche Bildung stellt bereits in jungen Jahren eine enge Bindung an das Unternehmen her. Fachkräftesicherung durch Ausbildung ist für viele nachhaltig wirtschaftende Unternehmen der Königsweg.
- **Selbstständigkeit:** Berufliche Bildung vermittelt keineswegs nur fachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten. Berufsbildung befähigt Menschen zu selbstständigem und verantwortungsvollem Arbeiten. In der Berufsausbildung werden hohe fachliche Selbstansprüche vermittelt. Auszubildende bilden damit ein Berufsethos und Produzentenstolz heraus, der eine wichtige Produktivkraft darstellt.
- **Niedrige Transaktionskosten:** Die Zertifizierung und Qualitätskontrolle in der beruflichen Bildung führen zu einer recht großen Transparenz auf dem Arbeitsmarkt. Arbeitgeber, die einen Industriemechaniker, Laboranten oder Chemikanten einstellen, wissen anhand von Ausbildungsordnung und Zeugnis ziemlich genau, mit welcher Arbeitsleistung sie rechnen können. Die berufliche Bildung senkt insofern ganz entscheidend Transaktionskosten und ermöglicht deshalb, langfristige Bindungen an das Unternehmen.
- **Arbeitskosten senken:** Gleichzeitig gibt es aber auch Arbeitgeber, deren vorrangiges Motiv es ist, billige Arbeitskräfte und nicht qualifizierte Fachkräfte einzustellen. Diese werden es schwer haben, in Zukunft am Markt zu bestehen.

3. Veränderungen in den Motiven

Die berufliche Bildung unterliegt einem ständigen Veränderungsprozess. Damit ändern sich auch die motivierenden Faktoren für eine berufliche Bildung

- **Digitalisierung:** Die digitale Transformation verändert sehr grundlegend die Anforderungen an Beschäftigte und Unternehmen. Während Entwicklungstendenzen noch unklar sind, so ist bereits heute absehbar, dass vor allem das Prozess-Know-how der Beschäftigten verstärkt gefordert sein wird. Berufliche Bildung befähigt junge Menschen genau dazu, weil sie ihnen die übergeordneten Zusammenhänge vermittelt. Dennoch ist klar, dass sich die berufliche Bildung an die Anforderungen, die durch die digitale Transformation entstehen, anpassen muss. In allen Betrieben sollte eine Qualifikationsanalyse durchgeführt werden. Auf Grundlage der zu erwartenden technischen Entwicklung werden die benötigten Kompetenzen der Beschäftigten definiert. Diese Vorausschau sollte möglichst weit in die Zukunft reichen, um ausreichend Zeit für die Umsetzung von Qualifizierungsmaßnahmen zu realisieren. Im Rahmen einer Demografieanalyse werden die Kompetenz, die durch altersbedingte Abgänge entstehen, definiert. Oft verfügen die Beschäftigten über Qualifikationen, die von den Betrieben nicht genutzt bzw. nicht bewusst genutzt werden. Deshalb sollte im Rahmen der Qualifikationsanalyse diese Kompetenzen erfasst und nachfolgend aktualisiert werden. Sie stellen, dass am leichtesten zu erschließende Kompetenzpotenzial dar. Eine Erweiterung dieser Erfassung könnten Kompetenzen sein, die nur indirekt mit den Berufsleben zu tun haben. So könnten z. B. Beschäftigte, die sich in der Freizeit mit IT beschäftigen, über Kompetenzen verfügen, auf die betriebliche Weiterbildung aufsetzen könnte. Oder wenn ein Beschäftigter eine ehrenamtliche Führungsaufgabe meistert, könnte dieses ein Indiz für eine entsprechende betriebliche Fortentwicklung sein. Die Berücksichtigung der Wünsche der Beschäftigten kann dazu beitragen, die Beschäftigten an den Betrieb zu binden.
- **Akademisierung:** In den vergangenen Jahren haben Angebot und Nachfrage nach akademischer Bildung stark zugenommen. Für die Attraktivität der beruflichen Bildung wird es entscheidend sein, stärker anschlussfähig an akademische Bildungswege zu sein. Betriebe müssen diesen Gestaltungsraum nutzen, in dem sie z. B. auch duale Studiengänge anbieten. Die Erstausbildung im dualen Ausbildungssystem bildet die Grundlage für einen lebensbegleitenden Lernprozess. Um diese Funktion zu erfüllen, müssen in der Ausbildungszeit die Grundkompe-

tenzen, auch die über den konkreten ersten Arbeitseinsatz benötigten Kompetenzen hinaus, erworben werden. Zu den Grundkompetenzen gehören u. a. methodische Kompetenzen wie Selbstständigkeit und Teamfähigkeit, Recherche- und Problemlösekompetenzen sowie IKT-Kompetenzen. Der Erwerb dieser Kompetenzen erfordert in der Regel eine Ausbildungszeit von mindesten drei Jahren.

- **Lebenslanges Lernen:** Demografischer Wandel und Fachkräftemangel steigern das betriebliche Interesse an Facharbeit. Dies eröffnet neue Chancen für die qualitative Weiterentwicklung beruflicher Bildung. Zugleich sind Betriebe aufgefordert, bestehendes berufsfachliches Wissen im Betrieb zu halten und den Wissenstransfer zwischen den Generationen zu organisieren. Damit dies gelingt, muss die digitale Arbeitswelt lern- und kompetenzförderlich gestaltet werden. Die Neuordnung der Ausbildungsberufe stellt sicher, dass die Ausbildungsinhalte an die technische Entwicklung angepasst werden. Um ein »up date der Fachkräfte« auf den aktuellen Stand der Ausbildung zu gewährleisten, müssen diese neuen Ausbildungsinhalte als Weiterbildungsbausteine definiert werden. Die neuen Inhalte können den Ausbildungsrahmenplänen entnommen werden. Mit alternsgerechten, didaktischen Konzepten müssen diese für die Weiterbildung angepasst werden. Um die Transparenz für Unternehmen und Beschäftigte zu erhöhen, befürworten wir die Erstellung von entsprechenden Rahmenplänen nach § 53 BBiG vorzunehmen.

Das duale Studium – ein Erfolgsmodell?

Uta Kupfer (Bereichsleiterin Bildungspolitik, ver.di Bundesverwaltung),
Sitzung Projektgruppe 5 der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung
in der digitalen Arbeitswelt« am 15.06.2020

1. Duales Studium als hybrides Format in der Erstausbildung

Traditionell sind berufliche und akademische Bildung zwei weitestgehend voneinander getrennte Bildungsbereiche.

Das duale Studium verbindet als sog. hybrides Format den betrieblichen und den hochschulischen Ausbildungsweg miteinander. Dadurch werden traditionelle Zuständigkeiten sowie Arbeitsteilungen aufgebrochen und neu festgelegt. Im Unterschied zu beruflicher Ausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HwO), der eine bundeseinheitliche Ausbildungsordnung zugrunde liegt, die für alle Betriebe unabhängig von der Branche oder dem Bundesland verbindlich ist, sind Studienordnungen nicht bundeseinheitlich geregelt. Duale Studiengänge werden einzelfallorientiert akkreditiert und eingerichtet, indem die Hochschule für jeden Studiengang ein Konzept bzw. ein Curriculum entwickelt, das dann mit dem Lernort Betrieb/Dienststelle abgestimmt wird.

Duale Studiengänge sind somit ein Studienformat, das zwei oder auch mehrere Lernorte systematisch miteinander verbinden soll. In diesem Fall sind es die Berufsakademie oder Hochschule und ein betrieblicher Praxispartner, teilweise zusätzlich noch als dritten die Berufsschule und gegebenenfalls die überbetriebliche Berufsbildungsstätte (ÜBS) als vierten Lernort. In der Regel zeichnen sich duale Studienangebote zudem durch ein doppeltes Vertragsverhältnis aus. Dual Studierende haben einen privatrechtlichen Vertrag mit einem Betrieb (oder einer Berufsfachschule bzw. einem Bildungsträger) und einen öffentlich-rechtlichen Vertrag mit einer Hochschule.

Die Musterrechtsverordnung zum Akkreditierungsstaatsvertrag definiert das duale Studium wie folgt: »Ein Studiengang darf als ›dual‹ bezeichnet und beworben werden, wenn die Lernorte (mindestens Hochschule/Berufsakademie und Betrieb) systematisch sowohl inhaltlich als auch organisatorisch und vertraglich miteinander verzahnt sind.«¹

Duale Studiengänge als hybride Formate an der Schnittstelle von beruflicher und akademischer Bildung bieten neue Chancen für mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem. Beachtet werden muss aber auch die Möglichkeit, dass duale Studiengänge in Konkurrenz zur dualen Ausbildung stehen und die duale Ausbildung einen Verlust ihrer Wertigkeit erfährt, verbunden damit auch die geregelte Aufstiegsfortbildung.

2. Formate des dualen Studiums

Bei den dualen Studiengängen im grundständigen Studium lassen sich drei Grundtypen unterscheiden:

2.1 Ausbildungsintegrierend

Hier ist das Studium mit einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf verbunden. Im Rahmen dieses Studiums wird ein Bachelorabschluss und ein Berufsabschluss erworben.

Diese Studiengänge bieten neben dem doppelten Abschluss (beruflich und akademisch) den Vorteil, dass die Praxisphasen im Betrieb durch die Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes geregelt sind. Es wird ein Ausbildungsvertrag geschlossen, die Ausbildung erfolgt anhand eines rechtlich festgeschriebenen Ausbildungsrahmenplans bei der die gleichen Rechte und Pflichten wie für Auszubildende in der dualen Ausbildung gelten.

Die Verzahnung der Curricula beider Lernorte ist aufgrund des Vorliegens eines Ausbildungsrahmenplanes einfacher als beim praxisintegrierenden Studium.

¹ <https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf>, S. 49f

Problematisch wird es jedoch, wenn Hochschulen ihr duales Studium mit einem doppelten Abschluss bewerben, die Studierenden aber lediglich eine Externenprüfung absolvieren, ohne tatsächlich eine Berufsausbildung nach den Vorgaben des Ausbildungsrahmenplans absolviert zu haben.

2.2 Praxisintegrierend

Diese Studiengänge verbinden das Studium mit längeren Praxisphasen im Unternehmen. Das Studium wird mit einem »Bachelor« abgeschlossen.

Sie bieten ebenfalls ein hohes Maß an Verzahnung von hochschulisch vermitteltem Fachwissen und betrieblicher Praxis. Es existieren vielfältige Modelle, wie die Praxisphasen im Betrieb in das Studium integriert werden. Die Verknüpfung von theoretischem Wissen und Erfahrungswissen ist jedoch mit hohen Herausforderungen für die beteiligten Institutionen verbunden. Nicht immer gelingt es, die Curricula beider Lernorte ausreichend miteinander zu verknüpfen, wie eine Praxisbefragung² verdeutlicht.

Befragte Studierende berichten, dass die Praxistätigkeiten und die Studieninhalte nicht oder zu wenig miteinander abgestimmt oder die mit der Praxiskomponente des Studiums verbundenen Ausbildungsziele seitens der Hochschule nicht klar sind.

Das kann dazu führen, dass der Lerneffekt in den Praxisphasen verloren geht. Erschwerend kommt hinzu, dass nur ein kleiner Teil der Praxisbetreuer*innen in den Unternehmen ausreichend über den Studienverlauf informiert sind.

Im Ergebnis dieser Befragung moniert mehr als jede*r zweite Befragte (56 Prozent), dass der Theorie-Praxis-Transfer individuell im Kopf der Studierenden geleistet werden muss.

² vgl. Wolter, André: Der Ort des dualen Studiums zwischen beruflicher und akademischer Bildung: Mythen und Realitäten; in: Faßhauer, Uwe et al. (Hrsg.): Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis. Bielefeld 2016, S. 54

2.3 Berufsintegrierend

Ein drittes Format des dualen Studiums ist in der wissenschaftlichen Weiterbildung angesiedelt. Hier wird das Studium mit einer beruflichen Teilzeittätigkeit gekoppelt (Studium + berufliche Teilzeittätigkeit, Teilzeitvertrag).

Ein weiteres hybrides Studienformat ist ein sog. triales Studium, das in der Regel den parallelen Erwerb von drei Abschlüssen (Ausbildungsberuf, »Bachelor« und Meisterabschluss) ermöglichen soll. Hier handelt es sich um einen Sonderfall, vor allem im Handwerk.

Die Datenbank »AusbildungPlus« des Bundesinstituts für Berufsbildung, ein Portal für das duale Studium und Zusatzqualifikationen, verzeichnet gegenwärtig 812 ausbildungsintegrierende und 1022 praxisintegrierende Studiengänge.³

3. Mehrwert dualer Studiengänge

3.1 Aus Sicht der Studierenden

Aus Sicht der Studierenden haben duale Studiengänge drei wesentliche Vorzüge: Das Studium hat einen hohen Praxisbezug und das theoretische Wissen kann gleich in der Praxis angewendet werden, wenn die Curricula gut verzahnt sind. In den meisten Fällen gibt es bereits während des Studiums ein eigenes Einkommen, das oberhalb der üblichen Auszubildendenvergütung liegt und es muss kein rückzahlpflichtiges BAföG in Anspruch genommen werden. Nach dem Studium gibt es im Unternehmen häufig die Möglichkeit in der mittleren Führungsebene einzusteigen, wesentlich schneller als nach einer dualen Ausbildung.

³ <https://www.bibb.de/ausbildungplus/de/index.php> [abgerufen: 8. Juni 2020]

3.2 Aus Sicht der Betriebe

Aus der Sicht der am dualen Studium beteiligten Betriebe ist die passgenaue Ausbildung akademisch qualifizierter Fachkräfte ein großer Vorteil. Der Vorteil der frühzeitigen betrieblichen Sozialisation und Integration, wie sie mit der dualen Ausbildung erfolgt, und die akademische Qualifikation, die mindestens für die mittlere Führungsebene qualifiziert, ist ein unbestreitbarer Vorzug des dualen Studiums. Außerdem gelingt es den Betrieben Abiturient*innen für sich zu gewinnen, die mit der dualen Berufsausbildung nicht hätten gewonnen werden können.

3.3 Aus Sicht der Hochschulen

Hochschulen bieten mit dem dualen Studium ein attraktives Studienmodell an, mit dem sie sich profilieren können. Mit einem Bachelorabschluss wird hier ein Abschluss erlangt, der auf dem Arbeitsmarkt auf jeden Fall zu Beschäftigung und Aufstieg führt. Außerdem nutzen sie die Vernetzungs- und Kooperationsmöglichkeiten mit den Unternehmen.

4. Problemfelder im dualen Studium

4.1 Studierbarkeit/ Arbeitsbelastung der Studierenden

Das duale Studium ist einerseits durch den Zeitgewinn eine effiziente Ausbildungsform. Andererseits wird dieser Zeitgewinn durch Mehrbelastung, Zeitdruck und hohe Anforderungen an Selbstorganisationsfähigkeit und rationelles Studieren erkaufte. Überwiegend ausbildungsintegrierende Studiengänge sind durch die Notwendigkeit die Lernorte Hochschule, Betrieb und Berufsschule miteinander zu koordinieren sehr zeitintensiv.

Die Arbeitsbelastung sollte in den Studiengangskonzepten nachgewiesen werden, um einen Überblick über die Arbeitsbelastung der Studierenden zu erhalten.

4.2 Beruflichkeit oder Betrieblichkeit

In der dualen Berufsausbildung ist aufgrund der dahinterliegenden Mindestinhalte des Ausbildungsrahmenplanes und des Rahmenlehrplans der Berufsschule Beruflichkeit verankert. Zwar gibt es auch hier eine enge Anbindung an den Ausbildungsbetrieb, aber gleichzeitig auch eine Marktfähigkeit des Abschlusses, der in der Branche jederzeit den Betriebswechsel zulässt.

Das duale Studium ist, anders als andere Studienformen, stärker auf die Anforderungen im Unternehmen ausgerichtet. Ein duales Studium, das auch bei der Konzeption der Curricula eng auf das Unternehmen ausgerichtet ist, kann dazu führen, dass es auch nur im Unternehmen entsprechende Wertschätzung erfährt und ein Betriebswechsel schwierig werden kann.

4.3 Praxisanleiter*innen/Ausbilder*innen

In beiden Formaten des grundständigen dualen Studiums sind Ausbilder*innen oder Praxisanleiter*innen gefordert, die Ausbildung in der Praxis zu begleiten und zu strukturieren.

Bei einem ausbildungsintegrierenden Studiengang ist es u. a. notwendig, die vorgegebenen Ausbildungsinhalte in einem viel kürzeren Zeitrahmen zu vermitteln. Für Ausbilder*innen, die nebeneinander Auszubildende, dual Studierende und evtl. noch Auszubildende in der Einstiegsqualifizierung betreuen sollen, sind das große Herausforderungen und es besteht die Gefahr, dass diejenigen, die eigenständiges Arbeiten durch das Studium gewöhnt sind, nicht die erforderliche Anleitung bekommen.

Wenn es bei einem praxisintegrierenden dualen Studium kein explizites Curriculum für die Praxisphasen gibt, sondern die Hochschule Lerninhalte für die Praxis zwar beschreibt, aufgrund der Unterschiedlichkeit der Lernorte konkrete Ausbildungsziele jedoch fehlen, besteht die Gefahr, dass dual Studierende keine*n konkreten oder festen Ansprechpartner*in für die Praxisphasen haben. Ausbilder*innen aus der dualen Berufsausbildung sind dann nicht zuständig.

4.4 Verknüpfung der Studienphasen in der Hochschule mit den Praxisphasen im Betrieb bei praxisintegrierenden Studiengängen

In einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung wird berichtet, dass das Lernen am Arbeitsplatz und im Studium nur wenig miteinander verknüpft sind. Die Studie berichtet, dass die Kooperation zwischen Betrieb und Hochschule oft auf ein Mindestmaß beschränkt ist, obwohl eine intensivere Zusammenarbeit von der Mehrzahl der beteiligten Akteur*innen gewünscht wird. Darüber hinaus müssen Hochschulen innerhalb eines Studiengangs mit einer Vielzahl an Unternehmen an unterschiedlichen Standorten kooperieren, die oft nur eine kleine Zahl an (manchmal nur einen) Ausbildungsplätzen anbieten.⁴

Auf der anderen Seite gibt es viele Best Practice-Beispiele (z. B. Praxismodule oder Praxisreflexionsmodule; Einbeziehung der betrieblichen Betreuer*innen in die Studiengangentwicklung) für eine gelungene Abstimmung.

Es fehlt an Verständigung für grundlegende Standards für das duale Studium, insbesondere konkrete Anforderungen an die Gestaltung der Praxisphasen.

4.5 Verdrängung betrieblicher Ausbildungsplätze

Die Möglichkeit praxisintegrierende duale Studiengänge sehr passgenau mit einer Hochschule für ein Unternehmen zu entwickeln, scheint für Unternehmen verlockender als eine duale Erstausbildung. So müssen im Betrieb z. B. keine Inhalte vermittelt werden, die zwar zur Branche aber nicht unbedingt zum Betrieb gehören. Unternehmen qualifizieren für den eigenen Bedarf, sind aber nicht an die durch das BBiG vorgegebenen Normen gebunden. Zudem lassen sich mit einem dualen Studium auch Schulabgänger*innen für die Qualifizierung in den Betrieben gewinnen, die sonst eher studiert hätten.

Dadurch besteht die Gefahr, und Betriebsbefragungen bestätigen diese Tendenz, dass die Ausbildung von Facharbeiter*innen zugunsten von dual Studierenden

⁴ vgl. Franziska Kupfer: Duale Studiengänge - Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Abschlussbericht zum Entwicklungsprojekt: Analysen und Systematisierung der Studiengänge an Hochschulen; Heft-Nr. 152; 2014, S. 28

reduziert wird. Mit einer beruflichen Erstausbildung und darauf aufbauender Aufstiegsfortbildung kann eine Funktion in der mittleren Führungsebene erreicht werden. Mit dem dualen Studium ist dieser Weg von Beginn an vorgesehen. Wenn die Zahl der dual Studierenden im Unternehmen jedoch zu hoch ist, münden sie nach dem Studium auf Arbeitsplätze ein, die eigentlich bisher von Fachkräften aus der dualen Erstausbildung besetzt wurden. Das kann zu Unmut führen, weil das Studium ja zu einer Anstellung in der mittleren Führungsebene führen sollte und weil für die Sachbearbeitung der geübte Umgang mit den Arbeits- und Geschäftsprozessen des Betriebes fehlt.

5. Handlungsempfehlungen

1. Regelung von Rahmenbedingungen

Das wachsende Feld praxisintegrierender dualer Studiengänge ist nur unzureichend geregelt und besitzt wenig Bezug zu einer beruflichen Standardisierung. Notwendig ist daher die verbindliche Festlegung von Eckpunkten für Studienformate mit besonderem Profil bzw. erhöhtem Praxisanteil, insbesondere dem praxisintegrierenden dualen Studium.

Aspekte, die in Praxisphasen des dualen Studiums verbindlich geregelt sein sollten:

- Vertragsdauer
- Probezeit
- mit der Hochschule abgestimmte Praxisphasen des Studiums (z. B. zeitliche und sachliche Gliederung)
- Pflichten des betrieblichen Praxispartners (z. B. Freistellungsansprüche für Prüfungen und Seminare)
- Anforderungen an die Betreuung und Qualifikation des betrieblichen Ausbildungspersonals
- Vergütung und sonstige Leistungen
- Pflichten des Lernenden (insb. Weisungsgebundenheit)
- wöchentliche Ausbildungszeit
- Urlaub

- Kündigung
 - Zeugniserstellungspflicht
 - Regelungen zur Übernahme
2. Trotz wachsender Angebote an dualen Studiengängen sollen Unternehmen auch die duale Erstausbildung im Blick behalten und ihre Fachkräfte entsprechend ausbilden. Dazu ist es notwendig, Bedarfe genau zu analysieren.
3. Ausbildungsintegrierende duale Studiengänge müssen eine vollständige Ausbildung und ein vollständiges Studium beinhalten. Ein Studium, das am Ende lediglich die Zulassung zur Externenprüfung beinhaltet, darf sich nicht ausbildungsintegrierend nennen. Die Zulassung zur Externenprüfung darf nicht durch Vorabgesprächen zwischen Hochschulen und den zuständigen Stellen zur Regel werden, da hier die Gefahr besteht auch die Erstausbildung zu entwerten.

Weiterbildungsförderung

Roman Zitzelsberger (Bezirksleiter der IG Metall Baden-Württemberg),
Sitzung Projektgruppe 7 der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung
in der digitalen Arbeitswelt« am 23.11.2020

Einleitung und zwei Vorbemerkungen

Weiterbildung hilft entscheidend dabei, gesellschaftliche Herausforderungen zu meistern. Sie begleitet Umstrukturierungsprozesse in der Wirtschaft, sie schafft individuelle berufliche Aufstiegschancen, erleichtert die Anpassung an technologische Änderungen, bietet Orientierung in Lebens- und Wertfragen, trägt zum zivilen Zusammenhalt bei und stützt damit die Demokratie. Sie ist Element von beruflicher Entwicklung, sozialer Teilhabe und persönlicher Entfaltung. Entsprechend muss sie als transparentes und verlässliches System in gemeinsamer Verantwortung von Staat, Arbeitgebern und Gewerkschaften weiterentwickelt werden. Insbesondere Finanzierungsfragen spielen in diesem Kontext eine wesentliche Rolle. Die bislang vorhandenen Finanzierungsmechanismen und -modalitäten sind für die Zukunft nicht mehr ausreichend.

In dem Zusammenhang mein expliziter Dank für die Einladung und die damit verbundene Möglichkeit, aus der Praxis eines Gewerkschafters zu berichten und entsprechende Handlungsempfehlungen einzubringen. Meine Handlungsempfehlungen speisen sich aus den Diskussionen, die ich als Mitglied der Expertenkommission »Sicherheit im Wandel« führen konnte, sowie aus meinen Erfahrungen in der betriebs- und tarifpolitischen Gestaltung der Transformation als Bezirksleiter der IG Metall Baden-Württemberg.

Die baden-württembergische Kommission »Sicherheit im Wandel« und ihre Ergebnisse zum Thema »Bildung und lebenslanges Lernen«

Am 22. März 2019 präsentierte die baden-württembergische Expertenkommission »Sicherheit im Wandel«, deren Mitglied ich war, die Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit und überreichte ihren Bericht an den Ministerpräsidenten. Darin enthalten

sind 55 konkrete Handlungsempfehlungen in den Bereichen Bildung und Weiterbildung, soziale Sicherung, innere Sicherheit und öffentliche Institutionen, die sich an die Landesregierung Baden-Württemberg, die Kommunen und an den Bund richten.⁵

Mein Anliegen ist es, zum einen die Ergebnisse dieses konstruktiven und zukunftsweisenden Dialogprozesses in die Arbeit der Projektgruppe 7 der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« einzuspeisen. Mein Fokus liegt dabei auf den dort enthaltenen Empfehlungen zum Thema Weiterbildung und Weiterbildungsfinanzierung. Zum anderen will ich darauf eingehen, welche Elemente einer grundsätzlichen Neuausrichtung der Förderung der Weiterbildung wir für die Zukunft brauchen, denn das bisher Vorhandene ist nicht mehr ausreichend.

Förderung von Weiterbildung in der Transformation

Ich erlebe als Bezirksleiter tagtäglich in unseren Betrieben, welche Schwierigkeiten und Hindernisse im Themenfeld der betrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung zu finden sind. Gerade im Transformationsprozess, der aktuell mit einer Gleichzeitigkeit von akuter wirtschaftlicher Krise und strukturellem Wandel verknüpft ist, müssen wir Weiterbildung auf allen Ebenen neu denken. Die Beschäftigten brauchen dabei einen gewissen Sicherheitskorridor, um sich auf das Risiko von Veränderungen aktiv einlassen zu können.

Jeder Beschäftigte und jede Beschäftigte sollte dazu befähigt werden,

- mit den technischen Entwicklungen Schritt zu halten
- berufliche Entwicklungsmöglichkeiten zu bekommen und
- in die aktuellen Transformationsprozesse beteiligungsorientiert eingebunden zu werden.

Um Weiterbildung strukturell zu befördern, ist es notwendig, alle Beschäftigten zu qualifizieren, denn alle Arbeitsplätze werden auf mittlere und längere Sicht von der Transformation und dem digitalen und ökologischen Wandel betroffen sein.

⁵ Siehe: <https://www.bwstiftung.de/de/publikation/sicherheit-im-wandel-ergebnisse-der-expertenkommission>

Dabei müssen wir zwei Effekte der Transformation besonders im Blick haben: 1. quantitative Effekte hinsichtlich der Beschäftigungswirkungen sowie 2. qualitative Effekte hinsichtlich der Veränderung von Anforderungs- und Qualifikationsprofilen. Die erfolgreiche Bewältigung der Transformation setzt voraus, dass wir die damit einhergehenden Beschäftigungsrisiken minimieren, unseren Beschäftigten Sicherheit im Veränderungsprozess gewährleisten und durch eine frühzeitige Transfer- und Perspektivqualifizierung Arbeitsplatzverlusten vorbeugen. Gleichzeitig wandeln sich Kompetenzerfordernisse und Jobprofile und es entstehen neue Berufsbilder, was mit passenden Weiterbildungsmaßnahmen flankiert werden muss.⁶

Dazu ein konkretes Beispiel: In einer Studie über die Auswirkungen der Digitalisierung auf Beschäftigung in den Aufbauwerken der Daimler AG, die gemeinsam vom Gesamtbetriebsrat, dem Personalbereich und der IG Metall Baden-Württemberg initiiert und durchgeführt wurde, konnte festgestellt werden, dass die qualitativen Effekte der Veränderung von Qualifikationsanforderung in den einzelnen Jobgruppen und Jobprofilen größer sind als die rein quantitativen Beschäftigungseffekte, die als moderat negativ eingeschätzt wurden. Gleichzeitig konnten neue Jobprofile identifiziert werden, die infolge der Digitalisierung Einzug in die Automobilwerke bei Daimler halten, u. a. Spezialisten für Big Data Analytics, Künstliche Intelligenz und Virtual Manufacturing. Die Diskussionen in der Kommission Sicherheit im Wandel zu den Auswirkungen der Digitalisierung auf die Arbeitswelt fassen diese Entwicklungen pointiert zusammen.⁷

Es bleibt festzuhalten: Für eine solidarische Gestaltung der Umbrüche, die die Digitalisierung und die Transformation mit sich bringen, muss ein transparentes und verlässliches Weiterbildungssystem geschaffen werden, das die folgenden Eckpunkte enthält:

⁶ Nationale Plattform Zukunft der Mobilität – AG 4 (2020): 1. Zwischenbericht zur strategischen Personalplanung und -entwicklung im Mobilitätssektor. Berlin.
Fraunhofer IAO (2018): ELAB 2.0. Stuttgart.
Strategiedialog Automobilwirtschaft BW (2020): Dritter Fortschrittsbericht. Stuttgart.

⁷ Kommission Sicherheit im Wandel (2019): Abschlussbericht, S. 28 ff.
Jeschke u. a. (2018): Studie zu Beschäftigungsszenarien in der Automobilindustrie im Kontext der Digitalisierung. Stuttgart

- ein Recht auf Weiterbildung
- die finanzielle Absicherung lebenslangen Lernens
- Stärkung der innerbetrieblichen Weiterbildung
- Ausbau der Bundesagentur für Arbeit zu einer Agentur für Arbeit und Weiterbildung sowie eine Stärkung der Rolle von Berufsschulen und Hochschulen in einer flächendeckenden Weiterbildungsstruktur

Hierzu meine Thesen, die einige der Handlungsempfehlungen im Bericht der Expertenkommission herausgreifen.

These 1: Wir brauchen ein Recht auf Weiterbildung

Angesichts der durch die Covid-19-Pandemie ausgelösten Brüche in Wirtschaft und Gesellschaft ist oft von einem »New Normal« zu lesen. Lebenslanges Lernen wird angesichts der fundamentalen Veränderung der Arbeitswelt zur neuen Normalität. Die weitere Flexibilisierung von Berufsbiografien geht, so die Einschätzung der Expertenkommission Sicherheit im Wandel, einher mit neuen Basisqualifikationen: stärkere Eigeninitiative, Bereitschaft zu lebenslangem Lernen und soziale Kompetenz. Lebenslanges Lernen kann jeden Einzelnen dazu befähigen, entlang seiner Berufsbiografie mit dem Strukturwandel in Wirtschaft und Gesellschaft Schritt zu halten.

Um dies zu ermöglichen, muss das Recht auf Bildung zu einem Recht auf Weiterbildung erweitert und finanziell unterfüttert werden. Inner- und außerbetriebliche Weiterbildung muss dazu beitragen, Menschen zu befähigen, souverän mit technischen, sozialen und kulturellen Veränderungen umzugehen. Eine besondere Rolle spielt dabei die Verzahnung von Erfahrungswissen mit neuen digitalen Kompetenzen.

Das Recht auf Bildung und Weiterbildung sollte nicht mit der (beruflichen oder akademischen) Erstausbildung enden. Es kommt darauf an, Weiterbildung als Verbesserung von beruflichen Chancen und Erweiterung persönlicher Optionen über das gesamte Berufsleben hinweg positiv zu besetzen.

Grundsätzlich sollte jedem und jeder Einzelnen ein Recht auf außerbetriebliche Weiterbildung in bestimmten Zeitkontingenten zustehen. Wichtige Eckpfeiler sind hierbei, dass ein Anspruch auf Freistellung vom aktuellen Arbeitsplatz gegeben sein muss, ein verbrieftes Rückkehrrecht in den gleichen Betrieb besteht und die finanzielle Absicherung sozial gerecht gestaltet ist.

Ein wichtiger Baustein für »Lebenslanges Lernen« sind die informellen Kompetenzen der Beschäftigten, die innerhalb, aber auch außerhalb der beruflichen Praxis (z. B. in der Freizeit, bei der Familien- und Sorgearbeit) erworben werden. Informelles Lernen sollte zusätzlich durch entsprechende Zeitfenster im Arbeitsalltag gefördert, bei der Bewertung des Qualifikationsprofils von Arbeitnehmer/innen anerkannt und kontinuierlich erfasst werden. Die Agentur Q, eine gemeinsame Einrichtung der IG Metall Baden-Württemberg und Südwestmetall, hat dazu mit dem AiKompass bereits ein vielfach erprobtes Instrumentarium für Beschäftigte entwickelt.⁸

Handlungsempfehlungen, abgeleitet aus der These 1:

- Das Recht auf Weiterbildung als Ressource jedes Einzelnen und lebenslanges Lernen als individuelle Wahlmöglichkeit müssen über die Berufsbiografie hinweg praktizierbar sein.
- Das Recht auf Weiterbildung muss gesetzlich über einen Rechtsanspruch auf Freistellung für außerbetriebliche Weiterbildung in Teilzeit mit verbrieftem Rückkehrrecht in den Betrieb abgesichert sein.
- Wir brauchen gesetzliche Regelungen zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen.

These 2: Wir brauchen eine finanzielle Absicherung lebenslangen Lernens

Die zukünftige Erwerbsbiografie wird immer stärker davon geprägt sein, mehrfach das Unternehmen oder sogar den ursprünglich erlernten Beruf zu wechseln. Einmal erworbenes Wissen veraltet immer schneller, berufliche Anforderungen verändern

⁸ www.agenturQ.de; <https://www.aikompass.de/>

sich mit neuen Technologien und Geschäftsmodellen. Aus diesen Gründen wird lebenslanges Lernen in einer zukünftigen Arbeitswelt immer wichtiger werden. Die Bereitschaft der Beschäftigten, sich auf diese Risiken im Erwerbsverlauf einzustellen, steigt mit dem Grad der finanziellen Absicherung von Lebenslangem Lernen.

In der M&E-Industrie gibt es mit der Bildungsteilzeit ein Modell zur einkommenssichernden Kombination von Erwerbsarbeit und Weiterbildung, das die IG Metall entwickelt und tarifvertraglich durchgesetzt hat. Danach haben die Beschäftigten einmalig einen Anspruch darauf, sich bis zu sieben Jahre lang weiterzubilden oder zu studieren, entweder in Teilzeit neben der Arbeit oder über eine befristete Ausscheidensvereinbarung mit Wiedereinstellungszusage durch den Arbeitgeber.

Die Kommission Sicherheit im Wandel diskutierte anknüpfend an dieses Modell die Frage, wie man eine finanzielle Absicherung lebenslangen Lernens für Alle erreichen kann, die für sich entscheiden, eine berufliche Auszeit zur Weiterbildung zu nutzen, ohne dabei in ihrer Entscheidung vom Arbeitgeber abhängig zu sein.

Ein steuerfinanziertes Bildungsgrundeinkommen kann diese Möglichkeit bieten. Dieses Instrument wäre laut der Kommission »an eine Tätigkeit geknüpft – ein Zusatzstudium, eine weiterführende berufliche Bildung, die Aneignung einer Fremdsprache. Der Effekt eines solchen Instruments wäre vielfältig: Requalifizierung von Beschäftigten, denen eine Entwertung ihrer bisherigen Fähigkeiten droht; Verbesserung des Bildungsstands älterer Arbeitnehmer/innen; Erhöhung des Qualifikationsniveaus des Arbeitskräftepools und nicht zuletzt die Ermutigung, noch einmal etwas Neues zu beginnen, das den eigenen Interessen und Begabungen entspricht.«⁹

Die Höhe der finanziellen Absicherung sollte auskömmlich sein, motivierend wirken und um arbeitgeberseitige Zuschüsse ergänzt werden. Eine darüber hinaus gehende Kombination mit tarifvertraglichen und betrieblichen Regelungen zur Weiterbildungsfinanzierung ist ebenso denkbar.

⁹ Kommission Sicherheit im Wandel (2019): Abschlussbericht, S. 34

Handlungsempfehlungen, abgeleitet aus der These 2:

- neue staatliche Finanzarchitektur zur Finanzierung von lebensbegleitendem Lernen; in dem Zusammenhang: die bestehenden Förderungen zusammenfassen und vereinfachen
- Das gesetzliche Transferkurzarbeitergeld sollte zu einem Transformationskurzarbeitergeld ausgebaut werden; in dem Zusammenhang: Bezugsdauer von 24 Monaten für das Kurzarbeitergeld, um in diesem Zeitraum einen berufsqualifizierenden Abschluss für Berufstätige, die sich beruflich neu orientieren müssen, zu ermöglichen
- Diskussion und Prüfung eines Weiterbildungsgeldes inkl. Modellrechnungen
- Kombination mit tarifvertraglichen und betrieblichen Regelungen zur Weiterbildungsfinanzierung

These 3: Wir brauchen eine Stärkung innerbetrieblicher Weiterbildung

Die aktuell gelebte Praxis innerbetrieblicher Weiterbildung orientiert sich an kurzfristigen betrieblichen Bedarfen und findet nur selten als strategischer Personalentwicklungsprozess statt. Eine Engführung und Spezialisierung in bewährten Pfaden der betrieblichen Weiterbildung kann bei linearen technologischen Entwicklungen sinnvoll sein, ist aber nicht besonders effektiv in Zeiten großer struktureller Umbrüche, die mit der Entwertung alter Qualifikationen und völlig neuen Anforderungen einhergehen.

Ergebnisse aus unserem Transformationsatlas zeigen, dass mehr als die Hälfte der befragten Betriebe keine strategische Personalplanung haben und den Qualifizierungsbedarf nicht systematisch ermitteln.¹⁰ Dies liegt an fehlenden Zielbildern für eine vorausschauende Unternehmensentwicklung und die daran anknüpfenden Anforderungsprofile für zukünftige Qualifikationen und Kompetenzen. Einen ähnlich

¹⁰ Der Transformationsatlas bündelt die Ergebnisse einer Befragung von Betriebsräten aus knapp 2.000 Betrieben mit 1,7 Mio Beschäftigten aus dem Organisationsbereich der IG Metall. <https://www.igmetall.de/presse/pressemitteilungen/hofmann-pressekonferenz-transformationsatlas>

großen Handlungsdruck formuliert die Nationale Plattform Zukunft der Mobilität in ihrem ersten Zwischenbericht zur strategischen Personalplanung und -entwicklung im Mobilitätssektor und fordert zukunftsgerichtete Weiterbildungsinstrumente, die in den Unternehmen entwickelt werden sollen.

Dazu bedarf es der aktiven Einbeziehung der Beschäftigten und des Betriebsrats, um die Zukunft gemeinsam gestalten zu können, und eine Stärkung der betrieblichen Mitbestimmung.

Ein erster Schritt besteht darin, die Initiativ- und Mitbestimmungsrechte des Betriebsrats zu stärken. Eine erfolgreiche Transformation ist eng mit der Qualifikation der Beschäftigten verknüpft. Um diesen Wandel umfassend mitgestalten zu können, muss das Mitbestimmungs- und Initiativrecht bei der Einführung von Maßnahmen der betrieblichen Berufsbildung im Falle drohender Qualifikationsdefizite/-verluste (§ 97 Abs. 2 BetrVG), das lediglich auf aktuelle und kurzfristig geplante Änderungen beschränkt ist, mit dem Mitbestimmungsrecht bei der Durchführung betrieblicher Bildungsmaßnahmen (§ 98 BetrVG) zusammenfassen und zu einem generellen Initiativrecht bei der Ein- und Durchführung der betrieblichen Berufsbildung ausbauen.

Ein weiterer wesentlicher Faktor für erfolgreiche Weiterbildung ist die betriebliche Weiterbildungskultur,¹¹ die durch drei Hebel gefördert werden sollte:

1. Betriebsräte sind wichtige Akteure bei der Etablierung einer weiterbildungsorientierten Kultur im Unternehmen und sollten entsprechend bei der Analyse, Bewertung und Umsetzung von Weiterbildungsmaßnahmen durch Experten sachkundig unterstützt werden können.
2. Innerbetriebliche Weiterbildungsmentoren können Beschäftigte persönlich ansprechen, beraten und im Bildungsprozess unterstützen. Dafür brauchen sie ausreichend zeitliche Ressourcen und sind für ihre Aufgabe selbst zu qualifizieren. Diese Zeiten sollten gesetzlich garantiert werden. Der Einsatz von Weiterbil-

¹¹ Heß/Janssen/Leber (2019): Digitalisierung und berufliche Weiterbildung. IAB-Kurzbericht 16/2019. Nürnberg.

dungsmentoren kann die Akzeptanz erforderlicher Qualifizierungsmaßnahmen und die Qualität der Lernprozesse erhöhen. Die Vernetzung der betrieblichen Weiterbildungsmentoren mit den Qualifizierungsberater/-innen der Agenturen für Arbeit sollte verpflichtender Bestandteil sein.

3. Lernförderliche Arbeitsgestaltung kann dazu beitragen, dass Menschen im Prozess der Arbeit lernen und dafür Freiräume und positive Bestärkung erhalten. Die Arbeitsgestaltung, der Personaleinsatz und die Leistungsbeurteilung müssen dabei so ausgestaltet sein, dass beim Arbeiten immer auch die Möglichkeit des Weiterlernens und der kontinuierliche Erwerb von Erfahrungswissens möglich ist. Dies sollte durch digitale Angebote unterstützt werden.

Handlungsempfehlungen:

- **Initiativ- und Mitbestimmungsrecht des Betriebsrats nach BetrVG stärken:**
 - Mitbestimmungs- und Initiativrecht bei der Einführung von Maßnahmen der betrieblichen Berufsbildung im Falle drohender Qualifikationsdefizite/-verluste (§ 97 Abs. 2 BetrVG) mit dem Mitbestimmungsrecht bei der Durchführung betrieblicher Bildungsmaßnahmen (§ 98 BetrVG) zusammenfassen und zu einem generellen Initiativrecht bei der Ein- und Durchführung der betrieblichen Berufsbildung ausbauen
 - § 90 Unterrichts- und Beratungsrechte um Mitbestimmung erweitern
 - § 92 Personalplanung zur verpflichtenden Personalentwicklung machen und um Mitbestimmung erweitern
- Förderung einer erfolgreichen Weiterbildungskultur durch Unterstützung für Betriebsräte und Weiterbildungsmentoren sowie Nutzung digitaler Formate zur lernförderlichen Arbeitsgestaltung

These 4: Ausbau der BA zu einer Agentur für Arbeit und Weiterbildung – Stärkung der Rolle von Berufsschulen und Hochschulen in regionalen Weiterbildungszentren

Der durch Transformationsprozesse und wirtschaftliche Krisen ausgelöste Strukturwandel erfordert eine wachsende Mobilität der Arbeitskräfte weg von schrumpfenden hin zu wachsenden Wirtschaftszweigen. Ansätze der betrieblichen Weiterbildung alleine reichen nicht aus, um die dafür benötigten Qualifikationen und Kompetenzen bereitzustellen. Daher ist eine passgenaue überbetriebliche Infrastruktur von Weiterbildungsinstitutionen und -angeboten notwendig.

Die Kommission Sicherheit im Wandel empfiehlt einen Ausbau der Bundesagentur für Arbeit zu einer Agentur für Arbeit und Weiterbildung. Die Idee dahinter ist eine Stärkung der proaktiven Qualifizierung von Beschäftigten und eine bessere Flankierung von Transformationsprozessen. Im Kern geht es um den Vorrang einer zukunftsorientierten Qualifizierung im Prozess lebenslangen Lernens, statt einer Konzentration auf kurzfristige Vermittlungserfolge. Daher muss das Verhältnis zwischen Arbeitsvermittlung und Weiterbildungsberatung neu justiert werden, beispielsweise durch den Ansatz einer lebensbegleitenden Berufsberatung (LBB).¹²

Die Kommission Sicherheit im Wandel empfiehlt den Aufbau eines vernetzten, aufeinander abgestimmten Systems beruflicher Fort- und Weiterbildung mit Berufsschulen, Hochschulen und Weiterbildungsträgern als zentrale Institutionen. Berufsschulen sollten dabei zu regionalen Zentren für Fort- und Weiterbildung erweitert und aufgewertet werden. Dabei gilt es, die bestehenden Stärken der Berufsschulen zu stärken und sie durch umfangreiche Investitionen in die Infrastruktur fit zu machen für die digitale Zukunft. In Baden-Württemberg werden beispielsweise 37 Lernfabriken 4.0 an Berufsschulen aufgebaut, um praxisnahe Qualifikationen und Kompetenzen im Umgang mit Digitalisierung und Industrie 4.0 zu vermitteln. Dazu gehört auch eine Stärkung der Attraktivität des Berufsschullehrerberufs durch bessere Bezahlung und bessere Fortbildungsmöglichkeiten. Auch die Hochschulen sollten ihr Portfolio

¹² Kommission Sicherheit im Wandel. Abschlussbericht S. 39.

stärker an der Notwendigkeit lebenslangen Lernens orientieren und weiterbildende als auch flexible Studienangebote ausbauen, die mit der Arbeits- und Lebensrealität von Berufstätigen besser vereinbar ist.

Handlungsempfehlungen:

- Ausbau der BA zu einer Agentur für Arbeit und Weiterbildung mit einem Vorrang von zukunftsorientierter Qualifizierung vor kurzfristiger Vermittlung
- Flächendeckende, qualitativ hochwertige Beratungsinfrastruktur für alle Beschäftigten durch die Bundesagentur für Arbeit
- Stärkung von Berufsschulen durch Investitionen in digitale Infrastruktur und Personal
- Aufbau regionaler Weiterbildungszentren und eine bessere Verzahnung von Berufsschulen, Hochschulen und Weiterbildungsträgern

Weiterentwicklung der beruflichen Abschlussprüfungen der dualen Ausbildung

Stellungnahme der gewerkschaftlichen Sachverständigen, Sitzung der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« am 20.04.2020

Ausgangslage

Die Projektgruppe 3 »Anforderungen an berufsbildende Schulen« hat sich im letzten Jahr ausführlich mit der Frage beschäftigt: Wie muss das Prüfungswesen reformiert werden, um den neuen Anforderungen einer digitalen Arbeitswelt gerecht zu werden.

Die Abschlussprüfungen in der dualen Berufsausbildung stehen nach Auffassung der Gewerkschaften unter einem enormen Modernisierungsdruck. Ein grundsätzliches Nachdenken über die Zukunft der Prüfungen ist infolge der Digitalisierung der Arbeit sowie der vorhandenen Herausforderungen im Prüfungswesen angezeigt.

Durch die Digitalisierung gewinnen Kompetenzen, wie beispielsweise interdisziplinäre Zusammenarbeit, das Entwickeln von Systemverständnis oder das berufliche Handeln in virtuellen Umgebungen an Bedeutung. Diese digitalisierungsrelevanten Kompetenzen müssen sich in gleicher Weise in den Prüfungsinstrumenten wiederfinden. Die Prüfungsinstrumente müssen dafür geeignet sein, diese Kompetenzen im beruflichen Handeln festzustellen.

Herausforderungen

Die besonderen Herausforderungen für das Prüfungswesen in der dualen Berufsausbildung bestehen darin, Kompetenzen zu prüfen, die für das spätere berufliche

Handeln bedeutsam sind und auf einem breiten theoretischen Fachwissen basieren, sowie im Zuge der Digitalisierung als relevant erachtet werden.

Wir teilen die Erfahrung, die sowohl Lehrende als auch Prüfende gleichermaßen beklagen – die standardisierten Abschlussprüfungen in ihrer bisherigen Form prüfen insbesondere deklaratives und teils handlungsirrelevantes Wissen ab. Das führt dazu, dass es keine Passung zwischen curricular intendierten Lernergebnissen und den abzuprüfenden Kompetenzen gibt.¹³

- Von den Ausbildungsbetrieben wird beklagt, dass sie die Auszubildenden, meist mehrere Wochen, auf die schriftlichen Prüfungen vorbereiten müssen.
- Das erlernte Wissen der gesamten Ausbildungszeit muss für eine punktuelle schriftliche Prüfung am Ende der Ausbildung wieder präsent sein.
- Umfangreiches Trainieren für die Prüfung am Ende der Ausbildung ist praxisfern und kostet wertvolle Ausbildungszeit. Im späteren beruflichen Handeln aktivieren Fachkräfte dieses Wissen anlassbezogen.
- Eine solche Prüfungspraxis belastet die Betriebe und Auszubildenden gleichermaßen unnötig.

Darüber hinaus wird es für Gewerkschaften und zuständige Stellen zunehmend schwieriger, ausreichend Prüfer*innen zu gewinnen. Dies zeigt sich ebenso bei den Prüfungsaufgabenersteller*innen, die für die Aufgabenerstellung enorme zeitliche Ressourcen benötigen.

Die Berufsschulen thematisieren bereits seit Jahren, dass sie – entsprechende Rahmenbedingungen vorausgesetzt – in der Lage wären, eine tatsächliche Rolle als dualer Partner in den Prüfungen zu übernehmen.

In der Berufsschule finden jetzt schon kontinuierlich Leistungsfeststellungen statt, deren Ergebnisse bisher im Hinblick auf den Berufsabschluss keine Relevanz haben.

¹³ Vgl. dazu auch Sloane, Peter et al: Qualifizierung des beruflichen Ausbildungs- und Prüfungspersonals als Gelingensbedingung für die Berufsbildung 4.0, KOM-Mat 19(28)2, 27.09.2018, S. 13

Es gibt also genügend Gründe, die aktuelle Prüfungspraxis zu hinterfragen. Deshalb unterstützen wir ein grundsätzliches Nachdenken darüber, was überhaupt mit der Abschlussprüfung nachzuweisen ist und wie dieser Nachweis effizient gestaltet werden kann. Das Zielbild muss nach unserem Dafürhalten darin bestehen, die Abschlussprüfung auf das Feststellen von beruflicher Handlungskompetenz zu fokussieren sowie die damit verbundenen digitalisierungsrelevanten Kompetenzen abzufragen.

Hintergrund zum Prüfungsgegenstand/-zweck

Im § 38 Berufsbildungsgesetz (BBiG) wird beschrieben, was zu prüfen ist: »Durch die Abschlussprüfung ist festzustellen, ob der Prüfling die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat. In ihr soll der Prüfling nachweisen, dass er die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten beherrscht, die notwendigen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten besitzt und mit dem im Berufsschulunterricht zu vermittelnden, für die Berufsausbildung wesentlichen Lehrstoff vertraut ist.«

Genauere Beschreibungen der nachzuweisenden Handlungsfähigkeit finden sich in allen Ausbildungsordnungen, die immer die Ganzheitlichkeit der Arbeitsanforderungen mit Durchführen, Planen und Kontrollieren beschreiben und von komplexen Arbeitsaufgaben ausgehen.

Prüfungspraxis am Beispiel Industrie und Handel

Ein großer Teil von Prüfungen erfolgt mittels konstruierter Einheitsaufgaben. Diese können aber Geschäftsprozesse des Ausbildungsbetriebes sowie die notwendige berufliche Handlungskompetenz, also das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang, nicht bzw. nur eingeschränkt abstrakt abbilden.

Insbesondere schriftliche Prüfungsaufgaben werden den Anforderungen nicht gerecht. Schriftliche Aufgabensätze, die vorgeben einen komplexen Handlungszusammenhang abzufragen, sind bei näherem Hinsehen nur hintereinander gefügte Einzelaufgaben auf der Ebene der Reproduktion oder Reorganisation (Faktenabfra-

gen oder einfache Berechnungen), selten erreichen sie die Stufe der Anwendung und nie gibt es eine Problemlösung, die auch unterschiedliche Ergebnisse zulassen würde.

Sie sind überwiegend papierbasiert und so von den betrieblichen und beruflichen Realitäten mitunter weit entfernt. Außerdem ist es schlicht nicht möglich, neue Anforderungen, wie beispielsweise »in interdisziplinären Teams kommunizieren, planen und zusammenarbeiten«, schriftlich festzustellen.

Insbesondere auch Antwort-Wahl-Aufgaben (Multiple-Choice-Aufgaben) in der schriftlichen Prüfung fokussieren das Trainieren für reine Wissensabfragen. Dies wird einer Arbeitswelt, in der die Informationsverarbeitung und das Problemlösen – auch im Team – sowie das Managen und Koordinieren von Arbeitsprozessen gefordert werden, nicht gerecht. Um eine Vorbereitung auf diese künstliche Prüfungssituation zu ermöglichen, muss nicht selten die zeitgemäße, praxisorientierte betriebliche Ausbildung in den Wochen vor der Prüfung beendet werden. Dies zeigt, dass sich das Prüfungswesen nur unzureichend auf die tatsächlichen Anforderungen eingestellt hat.

Hinsichtlich des Einsatzes digitaler Werkzeuge und Medien stößt die gängige Prüfungspraxis ebenfalls an ihre Grenzen. In der betrieblichen Praxis und im beruflichen Handeln werden heute selbstverständlich digitale Arbeitsmittel unterschiedlichster Art (PC, Tablet, Smartphone, etc.) genutzt – in Prüfungen hingegen kaum. Es ist meist sogar explizit verboten, diese zu nutzen.

Prüfung beruflicher Handlungsfähigkeit und des Lehrstoffs der Berufsschule neu denken

Berufliche Handlungsfähigkeit sollte durch beruflich kompetentes Handeln in authentischen Situationen festgestellt werden.

Leistungsfeststellungen, die an den Berufsschulen stattfinden, sollten standardisiert nutzbar gemacht werden. Damit können insbesondere im Bereich der bisherigen schriftlichen Prüfungen doppelte Leistungsfeststellungen abgeschafft werden. Da

diese Leistungsfeststellungen in den Berufsschulen derzeit noch sehr unterschiedlich gehandhabt werden, braucht es für deren Berücksichtigung bundeseinheitliche Standards. Solche Standards lassen sich schaffen, wenn die Bundesländer dazu bereit sind.

Die Gewerkschaften schlagen vor, dass Prüfungen zukünftig kompetenzorientiert stattfinden und Kompetenzfeststellungen an den beiden Lernorten Betrieb und Berufsschule gleichermaßen berücksichtigt werden. Dabei gilt: Was an einem Lernort bereits festgestellt wurde, muss am anderen Lernort nicht noch mal geprüft werden.

- In der Abschlussprüfung soll die berufliche Handlungskompetenz primär in tatsächlicher beruflicher Handlung am Lernort Betrieb nachgewiesen werden, die Planung, Durchführung, Bewertung und Reflexion beinhaltet.
- Dafür sind Prüfungsinstrumente zu entwickeln bzw. weiterzuentwickeln, die zu der konkreten Situation in der Branche oder dem zu prüfenden Beruf passen.
- Die Abschlussprüfung soll weiterhin von Prüfungsausschüssen bei den zuständigen Stellen abgenommen werden.
- An den Berufsschulen sollen anhand bundeseinheitlicher Kompetenzstandards im Verlauf der Ausbildung Kompetenzfeststellungen vorgenommen werden. Diese sollen das Ergebnis der Abschlussprüfung um den schulischen Kompetenznachweis ergänzen.
- Das Ergebnis der Abschlussprüfung und die ermittelten Kompetenznachweise sollen gemeinsam mit dem Berufsabschlusszeugnis ausgewiesen werden.

Handlungsempfehlung

Mit dem Diskussionspapier »Duale Kompetenzprüfung«¹⁴ hat die IG Metall einen Impuls für den Diskurs aller relevanten Akteure gegeben. Dieser wurde vom Deutschen Gewerkschaftsbund aufgegriffen und ein Diskussionsprozess der Mitglieds-

¹⁴ IG Metall (2019), Diskussionspapier Duale Kompetenzprüfung, <https://wap.igmetall.de/18128.htm> (Stand 03.04.2020)

gewerkschaften in Gang gesetzt. Es wird vorgeschlagen, die Abschlussprüfung zu einer dualen Kompetenzprüfung weiterzuentwickeln. Dieser Vorschlag zur Weiterentwicklung hat Eingang in den Endbericht der Projektgruppe 3 gefunden. Daneben gibt es zwei weitere Varianten, die Doppelprüfungen vermeiden sollen und die Berufsschule stärker in das Prüfungsgeschehen einbeziehen.

Wir sprechen uns dafür aus, alle drei Varianten in den Endbericht der Enquete-Kommission zu übernehmen.

Wir verbinden dies mit der Handlungsempfehlung einen Prozess zur Neuausrichtung der beruflichen Abschlussprüfung zu initiieren – mit allen Akteuren der beruflichen Bildung (Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Bund und Länder) und auf Basis der im Endbericht der Projektgruppe 3 beschriebenen Varianten.

Die Handlungsempfehlung verfolgt die Ausrichtung der Prüfung an den folgenden primären Zielen:

- Doppelprüfungen/-leistungsfeststellungen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung sind zu vermeiden.
- Der praktische Teil der Abschlussprüfung ist konsequent zur Kompetenzprüfung weiterzuentwickeln.
- Die schriftlichen Prüfungen können ausbildungsbegleitend an den Berufsschulen erfolgen.
- Aufwände der beteiligten Akteure im Zusammenhang mit den Prüfungen (für die Aufgabenerstellung aufzuwendende zeitliche und materielle Ressourcen) sollen in angemessenem Verhältnis zum Nutzen stehen.

Es ist das erklärte Ziel der Enquete-Kommission, grundsätzlich neu zu denken, was die berufliche Bildung in Zeiten der Digitalisierung braucht, um zukunftsfähig zu sein.

Die Prüfungsformate im Bereich der beruflichen Bildung gehören nach Auffassung der Gewerkschaften in jedem Fall dazu.

Weiterführende Informationen

Hinweis: Kommissionsdrucksachen, die in dieser Broschüre nicht verlinkt sind, können beim DGB angefordert werden und werden nach Freigabe durch die Autorin / den Autor zugeschickt.

- [Abschlussbericht der Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt« | Drucksache 19/30950 vom 22.06.2021](#)
- [Koalitionsvertrag 2021–2025 zwischen SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP | »Mehr Fortschritt wagen«](#)
- [Allianz für Aus- und Weiterbildung | Die Qualität im Blick: Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern weiterentwickeln](#)
- [Bundesinstitut für Berufsbildung \(BIBB\) | Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2021 vom 15.12.2021](#)
- [Bundesministerium für Bildung und Forschung \(BMBF\) | Berufsbildungsbericht 2021](#)
- [Bundesinstitut für Berufsbildung \(BIBB\) | Report 5/2020 | Wie die regionale Mobilität von Jugendlichen zur Besetzung von Ausbildungsplätzen beiträgt](#)
- [Erklärung von KMK, BDA und DGB | Gemeinsam für starke Berufsschulen in der digitalen Welt vom 04.05.2017](#)
- [Kultusministerkonferenz \(KMK\) | Berufliche Schule 4.0 Weiterentwicklung von Innovationskraft und Integrationsleistung der beruflichen Schulen in Deutschland in der kommenden Dekade vom 07.12.2017](#)

- [Kultusministerkonferenz \(KMK\) | Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur individuellen Förderung in den beruflichen Schulen vom 14.05.2020](#)
- [Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft \(GEW\) | Prognose der Schüler*innen-zahl und des Lehrkräftebedarfs an berufsbildenden Schulen in den Ländern bis 2030](#)
- [Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz | Dokumentation Nr. 233-März 2022 | Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021 bis 2035](#)
- [BertelsmannStiftung | Dringend gesucht: Berufsschullehrer Die Entwicklung des Einstellungsbedarf in den beruflichen Schulen in Deutschland zwischen 2016 und 2035](#)
- [IG Metall | Die duale Kompetenzprüfung Konzept zur Weiterentwicklung der Abschlussprüfung zu einem Kompetenznachweis für die Lernorte Schule und Betrieb](#)
- [Bundesinstitut für Berufsbildung \(BIBB\) | AusbildungPlus »Duales Studium in Zahlen 2019 vom 06.07.2020](#)

