

Schreiber, Daniel et al.

Research Report

Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit

BIBB Fachbeiträge zur beruflichen Bildung

Provided in Cooperation with:

Federal Institute for Vocational Education and Training (BIBB), Bonn

Suggested Citation: Schreiber, Daniel et al. (2023) : Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit, BIBB Fachbeiträge zur beruflichen Bildung, ISBN 978-3-96208-413-4, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn, <https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0035-1063-2>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/280278>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Daniel Schreiber | Hendrik Biebeler | Anita Milolaza | Nicole Nies |
Helena Sabbagh | Tanja Weigel

Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit



Daniel Schreiber | Hendrik Biebeler | Anita Milolaza |
Nicole Nies | Helena Sabbagh | Tanja Weigel

Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit

Impressum

Zitiervorschlag:

Schreiber, Daniel; Biebeler, Hendrik; Milolaza, Anita; Nies, Nicole; Sabbagh, Helena; Weigel, Tanja: Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit. Bonn 2023. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19227>

1. Auflage 2023

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116
53113 Bonn
Internet: www.bibb.de

Publikationsmanagement:

Stabsstelle „Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste“
E-Mail: publikationsmanagement@bibb.de
www.bibb.de/veroeffentlichungen

Gesamtherstellung:

Verlag Barbara Budrich
Stauffenbergstraße 7
51379 Leverkusen
Internet: www.budrich.de
E-Mail: info@budrich.de

Lizenzierung:

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen – 4.0 International).



Weitere Informationen zu Creative Commons und Open Access finden Sie unter www.bibb.de/oa.

ISBN 978-3-8474-2882-4 (Print)

ISBN 978-3-96208-413-4 (Open Access)

urn:nbn:de:0035-1063-2

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

► Inhaltsverzeichnis

Das Wichtigste in Kürze	9
1 Problemdarstellung	10
1.1 Ausbildungsplanung und -gestaltung im Kontext von Theorie und Praxis	10
1.2 Rechtliche und konzeptionelle Aspekte der Ausbildungsplanung und -gestaltung	11
2 Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen	14
3 Methodische Vorgehensweise	15
3.1 Anlage der Untersuchung	15
3.2 Betriebliche Fallstudien	15
3.3 Telefonische Betriebsbefragung	18
4 Betriebliche Ausbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher Ausbildungskulturen	21
4.1 Leitbild gute Ausbildung	21
4.2 Handwerk	21
4.3 Industrie	22
4.4 Dienstleistung, Handel und öffentlicher Dienst	23
4.5 Gastgewerbe	25
4.6 Zusammenfassung: Ausbildungskulturen	26
5 Die Planung der Ausbildung	28
5.1 Systematik der Ausbildungsplanung	28
5.2 Detaillierungsgrad schriftlicher Ausbildungspläne	32
5.3 Bezug zu Ausbildungsordnungen bei der schriftlichen Planung	33
5.4 Integriertes Planungsmodell	34
5.5 Informelle Planung	37
5.6 Zusammenfassung: Ausbildungsplanung	40
6 Lernen im Prozess der Arbeit	42
6.1 Eingesetzte Lehr- und Lernmethoden	42
6.2 Betriebliche Unterstützung im Vorfeld der Prüfungen, Zusammenhänge zwischen Prüfung und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden	48
6.3 Einbindung in Arbeits- und Geschäftsprozesse und Übernahme von Fachkraftaufgaben	49
6.4 Zusammenfassung: Lernen im Prozess der Arbeit	52

7	Instrumente der Qualitätssicherung im Ausbildungsprozess	53
7.1	Der Ausbildungsnachweis	53
7.2	Weitergehende Kontrolle des Leistungsstandes während des Ausbildungsprozesses	59
7.3	Rückschau auf die abgeschlossene Ausbildung	62
7.4	Zusammenhänge zwischen Planungsarten und der Nutzung qualitätssichernder Instrumente	64
7.5	Korrelationen zwischen der Nutzung von ausbildungsprozessbegleitenden Instrumenten und dem Ausbildungserfolg	66
7.6	Zusammenfassung: Instrumente der Ausbildungsprozessqualität	67
8	Ausbildungsordnungen aus Sicht der Betriebe	70
8.1	Erschließbarkeit von Ausbildungsordnungen	70
8.2	Allgemeine Bewertung von Ausbildungsordnungen	73
8.3	Sachliche Gliederung der Ausbildungsordnungen	74
8.4	Ausbildung ohne Ausbildungsordnung?	77
8.5	Zusammenfassung: Ausbildungsordnungen	78
9	Strukturmodelle in der Ausbildungsordnung	80
10	Kontakte zu Institutionen und genutzte Hilfsmittel	89
11	Erklärungsmodell für das Ausbildungsergebnis	94
12	Zusammenfassung der Ergebnisse	102
13	Handlungsempfehlungen	105
	Literaturverzeichnis	109
	Anhang	110
	I. Memorandum	110
	II. Fragebogen für die Telefonbefragung von Ausbildungsleitungen	112
	III. Gesprächsleitfaden für die Interviews	122
	Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	124
	Abstract	125

► **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Berufe in der empirischen Untersuchung	16
Abbildung 2: Ausbildungsplanung nach Ausbildungsbereichen	30
Abbildung 3: Typen der Ausbildungsplanung nach Unternehmensgröße	31
Abbildung 4: Detaillierungsgrad von Ausbildungsplänen nach Art der Planung	33
Abbildung 5: Referenz von Ausbildungsplänen nach Art der Planung	34
Abbildung 6: Integriertes Planungsmodell	35
Abbildung 7: In der Ausbildung eingesetzte Lehr- und Lernmethoden	43
Abbildung 8: Häufigkeit der Vermittlungsmethode schriftliches Formulieren	45
Abbildung 9: Häufigkeit der Vermittlungsmethode Eigenstudium	45
Abbildung 10: Häufigkeit der Vermittlungsmethode Gruppenarbeit	46
Abbildung 11: Anteil der Übernahme von Fachkraftaufgaben durch Auszubildende in den jeweiligen Ausbildungsjahren nach Ausbildungsbereich.	50
Abbildung 12: Umfang des Ausbildungsrahmenplanes nach Ausbildungsbereich	75
Abbildung 13: Orientierung an Arbeits- und Geschäftsprozessen (betriebliche Tätigkeitsbereiche) nach Ausbildungsbereich	76
Abbildung 14: Orientierung an der zeitlichen Gliederung der Ausbildungsordnung	77
Abbildung 15: Ausbildung ohne Ausbildungsordnung.	78
Abbildung 16: Vermittlung von fachrichtungsspezifischen Ausbildungsinhalten	81
Abbildung 17: Tatsächlicher Zeitaufwand für Wahlqualifikationen der Kaufleute für Büromanagement im Vergleich zur Ausbildungsordnung nach Ausbildungsbereich	83
Abbildung 18: Zustimmung zur Einführung der gestreckten Abschlussprüfung nach Ausbildungsbereichen	87
Abbildung 19: Kontakte zu Institutionen.	90
Abbildung 20: Aktivität in Institutionen	91
Abbildung 21: Persönlich genutzte Hilfsmittel oder Beratungsangebote	92
Abbildung 22: Abschlussnoten nach Ausbildungsbereich (Mittelwerte)	94
Abbildung 23: Vorzeitige Beendigung der Ausbildung nach Ausbildungsbereich.	95
Abbildung 24: Rekrutierungsschwierigkeiten nach Ausbildungsbereich	96
Abbildung 25: Schematische Darstellung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung	97
Abbildung 26: Schätzung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung: Modell 1 – Abschlussnote (multiple lineare Regression/Pfadmodell)	100
Abbildung 27: Schätzung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung: Modell 2 – Ausbildungsabbruch (multiple lineare Regression/Pfadmodell)	100

► Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick über die untersuchten Ausbildungsberufe	17
Tabelle 2: Für die Telefonbefragung ausgewählte Berufe und realisierte Stichprobe	20
Tabelle 3: Kategorien der Ausbildungsplanung und Operationalisierung	28
Tabelle 4: Häufigkeit der Ausbildungsplanungsarten	29
Tabelle 5: Anteil informeller Planung nach Unternehmensgröße und Ausbildungsbereich	32
Tabelle 6: Integriertes Planungsmodell nach Ausbildungsbereichen	36
Tabelle 7: Integriertes Planungsmodell nach Betriebsgröße	37
Tabelle 8: Wichtige Elemente für die Durchführung der Ausbildung nach Ausbildungsbereichen (informell planende Betriebe; 1. und 2. Nennung zusammengefasst)	39
Tabelle 9: In der Ausbildung eingesetzte Lehr- und Lernmethoden nach Ausbildungsbereich	44
Tabelle 10: Korrelation zwischen Unternehmensgröße und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden	47
Tabelle 11: Korrelation zwischen Formalisierungsgrad der Ausbildungsplanung und den eingesetzten Lehr- und Lernmethoden	47
Tabelle 12: Prüfungsunterstützung nach Ausbildungsbereichen	48
Tabelle 13: Korrelation zwischen Abschlussnote und Ausbildungsabbruch und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden.	49
Tabelle 14: Häufigkeit der Kontrolle des Berichtsheftes	54
Tabelle 15: Aussagen zum Führen eines Berichtsheftes im Hinblick auf das Ziel „Dokumentation des Ausbildungsverlaufs für die Auszubildenden“	55
Tabelle 16: Aussagen zum Führen eines Berichtsheftes im Hinblick auf das Ziel „Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb“	55
Tabelle 17: Nutzung eines handschriftlichen und/oder eines digitalen Ausbildungsnachweises nach Ausbildungsbereichen	57
Tabelle 18: Überprüfung des Ausbildungsstandes mithilfe verschiedener Methoden nach Ausbildungsbereichen	61
Tabelle 19: Beteiligung an der Kontrolle des Ausbildungsfortschrittes nach Ausbildungsbereichen	61
Tabelle 20: Rückschau nach Abschluss der Ausbildung; nach Unternehmensgröße	62
Tabelle 21: Rückschau nach Abschluss der Ausbildung nach Ausbildungsbereichen	63
Tabelle 22: Häufigkeit der Kontrolle des Berichtsheftes nach Planungsmodell	64
Tabelle 23: Nutzung von qualitätssichernden Maßnahmen nach Planungsmodell	65
Tabelle 24: Allgemeine Bewertung und Bewertung der Verständlichkeit/ Lesbarkeit von Ausbildungsordnungen nach Ausbildungsbereichen (Durchschnittswerte für Schulnoten von 1 bis 5)	74

Tabelle 25: Allgemeine Bewertung und Bewertung der Verständlichkeit von Ausbildungsordnungen nach Unternehmensgröße (Durchschnittswerte für Schulnoten von 1 bis 5)	74
Tabelle 26: Zeitlich unterschiedliche Gestaltung der Ausbildung der einzelnen Berufe im Gastgewerbe	85
Tabelle 27: Hilfsmittel und Beratungsangebote nach Ausbildungsbereich	92
Tabelle 28: Input- und Outputmerkmale nach Planungsarten	97
Tabelle 29: Korrelationen der Unternehmensgröße mit den erklärenden Variablen für das Ausbildungsergebnis	98
Tabelle 30: Korrelationen erklärender Variablen mit dem Ausbildungsergebnis	99
Tabelle 31: Multiple lineare Regressionen auf das Ausbildungsergebnis	100

► Das Wichtigste in Kürze

In dem Forschungsprojekt „Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit“ wurde die Frage untersucht, wie Betriebe ihre Ausbildung planen und gestalten. Die wichtigsten Ergebnisse sind:

- Qualitätssicherung hat einen positiven Effekt auf das Ausbildungsergebnis. Zudem ist Ausbildungsplanung ein Teil dieser Qualitätssicherung im Rahmen der Ausbildung. Der betriebliche Ausbildungsplan kann hierbei als ein Steuerungsinstrument für Ausbildungsprozesse verstanden werden und trägt so zum Gelingen von Ausbildung bei.
- Ausbildungsplanung wird sehr unterschiedlich praktiziert: Fast die Hälfte der befragten Betriebe plant die Ausbildung informell ohne schriftlichen Ausbildungsplan, wobei sich das Lernen aus den Arbeits- und Geschäftsprozessen ergibt. Der andere Teil der befragten Betriebe verfügt über ein explizites Konzept und plant die Ausbildung schriftlich. Methodisch gehen die Betriebe mit einem schriftlichen Planungsinstrument sehr unterschiedlich vor: Ausbildungspläne in Form von Stichpunkten repräsentieren niedrigschwellige Ansätze. Elaborierte Instrumente berücksichtigen die Ausbildungsordnung und planen den Ausbildungsprozess en Detail. Prinzipiell gilt: Je größer ein Betrieb ist, desto häufiger wird ein schriftlicher Ausbildungsplan eingesetzt, wohingegen kleine Betriebe dazu neigen, auf eine schriftliche Planung zu verzichten. Da aber alle Betriebe entweder informell oder formal die Ausbildung planen, kann festgehalten werden, dass eine Ausbildung nicht nicht geplant werden kann.
- Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenpläne werden mal mehr, mal weniger systematisch in diesen informellen und formalen Planungsprozessen berücksichtigt. Bei der Durchführung der Ausbildung zeigen sich Abweichungen hinsichtlich der Abfolge der Ausbildungsinhalte und bezüglich der zeitlichen Gliederung.
- Auf Basis der Projektergebnisse schlagen wir daher die Überarbeitung der Hauptausschuss-Empfehlung Nummer 12 „Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung“ vor. Des Weiteren sollten alle relevanten qualitätssichernden Instrumente, insbesondere das Berichtsheft, digital verknüpft und integriert sowie Ausbildungsordnungen digital zur Verfügung gestellt und modellhafte Ausbildungspläne erarbeitet werden. Daran anschließend wird die Entwicklung und Erprobung kompetenzbasierter Umsetzungshilfen zur Unterstützung kleiner Betriebe empfohlen.

Die Forschungsergebnisse basieren auf der Auswertung von 45 betrieblichen Fallstudien im Jahr 2019 und 1.343 Telefoninterviews im Jahr 2020 mit Ausbildungsverantwortlichen in Betrieben zu 18 dualen Ausbildungsberufen.

► 1 Problemdarstellung

1.1 Ausbildungsplanung und -gestaltung im Kontext von Theorie und Praxis

Das Lernen im Prozess der Arbeit ist für das duale Ausbildungssystem ein wesentlicher Bestandteil. Während in anderen europäischen und außereuropäischen Ländern Berufsbildung als Teil der schulischen Bildung konzipiert ist und ein Lernen im Prozess der Arbeit dem informellen Bildungssektor zugerechnet wird, ist das Lernen im Prozess der Arbeit in Deutschland Gegenstand des formalen Ausbildungssystems. Ausbildungsgänge sind so angelegt, dass ein Teil des Lernens in der beruflichen Praxis, also in den Betrieben, durchgeführt wird.

Im Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) „Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit“ wurde der Fokus auf die betriebliche Seite innerhalb des dualen Ausbildungssystems gelegt.¹ Das Projekt beschäftigte sich mit der Frage, wie Betriebe die von ihnen durchgeführte Ausbildung planen und gestalten. Ausbildung wird in diesem Kontext verstanden als formaler Qualifizierungsprozess mit dem Ziel, einen Berufsabschluss zu erlangen. Sie wird im dualen Berufsbildungssystem durch Gesetze (Berufsbildungsgesetz – BBiG, Handwerksordnung – HwO) und Verordnungen (berufsspezifische Ausbildungsordnungen) rechtlich reguliert.

Ausbildungsprozesse zu planen und zu gestalten, bedeutet für die Betriebe, Lernprozesse im Rahmen betrieblicher Gegebenheiten zu initiieren. Die Qualität der Ausbildung wird demzufolge zentral von der betrieblichen Ausrichtung und Spezialisierung in bestimmten Geschäftsfeldern bestimmt.

Das Handeln ausbildender Betriebe hinsichtlich der Ausbildungsplanung und -gestaltung wird durch rechtliche Vorgaben reguliert. So setzen Ausbildungsordnungen einen bundesweiten Standard hinsichtlich der inhaltlichen Breite und Tiefe beruflicher Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten und deren zeitlicher Vermittlung. Für die Ausbildungsplanung und -gestaltung bedeutet dies eine Gratwanderung, die mit der Herausforderung verbunden ist, betriebliche Strukturen und Strategien mit dem Anspruch einer breit angelegten, bundeseinheitlich verbindlichen Berufsausbildung zu verknüpfen. Dabei ist das Konzept des Ausbildungsberufs die zentrale Schnittstelle zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem in Deutschland. Beide Systeme müssen somit bei der Gestaltung von Ordnungsmitteln berücksichtigt werden.

Durch die konzeptionelle Weiterentwicklung von Ordnungsmitteln innerhalb der letzten Jahre wurden neue Impulse für die Durchführung der Ausbildung gesetzt. Handlungsorientierung, Prozessorientierung, Kompetenzorientierung und Anforderungen der digitalen Arbeitswelt sind nur einige Stichpunkte, die bei der Ausbildung junger Fachkräfte zukünftig berücksichtigt und die durch die Betriebe im Rahmen der Ausbildungsplanung und -gestaltung umgesetzt werden müssen. In diesem Zusammenhang ist zu fragen, welche Bedingungen geschaffen werden und wie betriebliche Strukturen und Arbeitskontexte als lernförderliche Arbeitsumgebung gestaltet sein müssen, um Auszubildende zu einem qualifizierten Berufsabschluss zu führen.

Darüber hinaus lenkt der jährliche Ausbildungsreport der DGB-Jugend die Aufmerksamkeit auf die Tatsache, dass nicht alle ausbildenden Betriebe einen individuellen Ausbildungsplan für ihre Auszubildenden erstellen. Mehr als ein Drittel der befragten Auszubildenden in

1 Das Forschungsprojekt wurde im Zeitraum 2018 bis 2021 durchgeführt.

ausgewählten ausbildungsstarken Berufen erklärt, keinen solchen Ausbildungsplan erhalten zu haben (vgl. DGB-JUGEND 2022, S. 28). Die betroffenen Auszubildenden haben also keinen Überblick darüber, wann sie während ihrer Ausbildung welche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt bekommen.

Das Thema Ausbildungsplanung und -gestaltung aus der Perspektive, wie Betriebe Ausbildungsprozesse auf Basis von Ausbildungsordnungen umsetzen, wurde bisher noch nicht als eigenständiges Forschungsfeld im Rahmen der Berufsbildungsforschung behandelt. In Anlehnung an Dehnbostel (2007), der sich in unterschiedlichen Perspektiven sowohl mit der lernförderlichen Gestaltung von Arbeitsplätzen als auch mit den berufspädagogischen Gelingensbedingungen von „Lernen im Prozess der Arbeit“ beschäftigt, wurden im Forschungsprojekt die unterschiedlichen Gestaltungsfelder des Lernens im Prozess der Arbeit bei der Planung und Gestaltung betrieblicher Ausbildung untersucht.

Die Ausbildungsplanung kann als Schnittstelle von bundeseinheitlichen Standards – in Form von Ausbildungsordnungen – und konkreten, individuellen Lernprozessen im Rahmen betrieblicher Strukturen – Durchführung der Ausbildung – angesehen werden. Im Rahmen der Planung müssen die betrieblichen Verantwortlichen einerseits Vorgaben umsetzen und andererseits Auszubildende in die betrieblichen Strukturen und Prozesse integrieren. Dies geschieht vermutlich nicht ohne eine gezielte und überlegte Planung.

1.2 Rechtliche und konzeptionelle Aspekte der Ausbildungsplanung und -gestaltung

Die Erstellung eines Ausbildungsplans könnte grundsätzlich als Pflicht des ausbildenden Betriebs angesehen werden. Allerdings muss genauer betrachtet werden, in welchem Zusammenhang von einer Pflicht zur Erstellung eines Ausbildungsplans gesprochen wird. Grundsätzlich müssen hier das Vertragsrecht und die konkrete Durchführung der Ausbildung unterschieden werden.

Der betriebliche Ausbildungsplan ist ein Bestandteil jedes Ausbildungsvertrags und die Voraussetzung für dessen Eintrag in das Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse bei der zuständigen Stelle. Die gesetzlichen Grundlagen bilden das BBiG und die HwO.

In § 4 Abs. 2 BBiG und entsprechend in § 25 Abs. 2 HwO ist zunächst festgelegt, dass „[f]ür einen anerkannten Ausbildungsberuf nur nach der Ausbildungsordnung ausgebildet werden [darf]“.

Die Grundlage für den Ausbildungsplan bildet demnach die Ausbildungsordnung, und hier insbesondere die sachliche und zeitliche Gliederung, die im Ausbildungsrahmenplan beschrieben wird. In Form von Mindeststandards sind hier Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, gegliedert in Berufsbildpositionen, welche das Ausbildungsberufsbild festlegen, niedergelegt. Sie bilden die berufliche Handlungsfähigkeit in dem jeweiligen Beruf ab. Des Weiteren wird in Ausbildungsordnungen auch festgelegt, zu welchem Zeitpunkt welche Inhalte der Berufsbildpositionen vermittelt werden sollen. Zum einen ist dies für die Ausgestaltung sowie für das Bestehen der jeweiligen Prüfungen wichtig; zum anderen werden Berufe auch intern differenziert, beispielsweise durch Fachrichtungen oder Wahlqualifikationen, die in der Regel am Ende des Ausbildungsgangs vermittelt werden.

Grundsätzlich bildet § 11 BBiG „Vertragsniederschrift“ und hier insbesondere Absatz 1 die Grundlage für die Notwendigkeit eines Ausbildungsplans:

„Ausbildende haben unverzüglich nach Abschluss des Berufsausbildungsvertrages, spätestens vor Beginn der Berufsausbildung, den wesentlichen Inhalt des Vertrages gemäß Satz 2 schriftlich niederzulegen; die elektronische Form ist ausgeschlossen. In die Niederschrift sind mindestens aufzunehmen [...] Art, sachliche und zeitliche Gliederung sowie Ziel der Berufsausbildung, insbesondere die Berufstätigkeit, für die ausgebildet werden soll.“

Die HwO unterscheidet sich hinsichtlich des Punktes Vertragsniederschrift von den Vorgaben des BBiG. In § 30 HwO wird ergänzend auf die Regelungen zur Vertragsniederschrift hingewiesen: „Auf einen betrieblichen Ausbildungsplan im Sinne des § 11 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1 des Berufsbildungsgesetzes, der der zuständigen Stelle bereits vorliegt, kann dabei Bezug genommen werden.“ Das bedeutet, dass im Handwerk grundsätzlich die Pflicht besteht, einen Ausbildungsplan vorzulegen; wenn es sich aber um Ausbildungende handelt, die bereits Ausbildung auf Basis derselben Rechtsgrundlage durchgeführt haben, reicht der Hinweis auf vorangegangene Ausbildungsverträge, die einen Ausbildungsplan beinhalten. Mit anderen Worten: Einen neuen Ausbildungsplan zu erstellen, ist nicht notwendig, wenn die Betriebe bereits Erfahrungen bei der Ausbildungsdurchführung gesammelt und der Kammer vorgelegt haben.

Auf der Verordnungsebene wird in Ausbildungsordnungen mit dem Paragraphen „Ausbildungsplan“ § 11 Abs. 1 Nr. 1 des BBiG dahingehend konkretisiert, dass die „Ausbildenden [...] spätestens zu Beginn der Ausbildung auf der Grundlage des Ausbildungsrahmenplans für jeden Auszubildenden und für jede Auszubildende einen Ausbildungsplan zu erstellen [haben]“.

Im Zusammenhang mit der Schaffung eines bundeseinheitlichen Berufsbildungsgesetzes von 1969 wurden bereits Empfehlungen zur Planung und Durchführung von Berufsausbildung gegeben. Der Vorgänger des heutigen Hauptausschusses des BIBB, der Bundesausschuss für Berufsbildung, erläuterte: „Der Ausbildungende hat unter Zugrundelegung des Ausbildungsrahmenplanes gemäß BBiG bzw. HwO einen den betrieblichen und individuellen Gegebenheiten angepassten Ausbildungsplan zu erstellen, der sowohl den sachlichen Aufbau als auch die zeitliche Folge der Berufsausbildung ausweist“ (BUNDESAUSSCHUSS FÜR BERUFSBILDUNG 1972).² Hier wird durch den Hauptausschuss betont, dass der Ausbildungsplan einen individuellen, betriebsspezifischen Charakter hat, den die Betriebe für jeden Auszubildenden und jede Auszubildende entwickeln sollen.

Allerdings öffnet das Gremium die Empfehlung zur Notwendigkeit der Erstellung eines Ausbildungsplanes: „Sofern eine Ausbildungsordnung nach BBiG/HwO vorliegt, kann auch der Inhalt des Ausbildungsrahmenplans als Ausbildungsplan zugrunde gelegt werden, wenn dieser den Erfordernissen im Einzelfall entspricht“ (ebd.). Wenn eine Ausbildungsordnung vorliegt – gemeint ist hier eine Ausbildungsordnung mit sachlicher und zeitlicher Gliederung, die ein durch Lernziele konkretisiertes Berufsbild nach Ausbildungsjahren vorsieht –, könnte diese als Ausbildungsplan fungieren.³ Mit dieser Öffnung der Empfehlung können Betriebe entscheiden, ob sie als Grundlage der Ausbildung einen betrieblichen Ausbildungsplan erstellen oder ob sie lediglich den Ausbildungsrahmenplan bei der Vertragsniederschrift beilegen. In diesem Falle können Ausbildungsrahmenplan und Ausbildungsplan als identisch angesehen werden.

² Zur besseren Lesbarkeit wurden im Zitat die teilweise überholten Paragraphenangaben ausgelassen.

³ Hintergrund dieser Ausnahmeregelung ist vermutlich, dass es Anfang der 1970er-Jahre noch nicht in allen Berufen Ausbildungsordnungen gab, die nach festgelegten Standards entwickelt wurden.

Zusammenfassung

Mit Blick auf die gesetzlichen Grundlagen kann von einer Pflicht der Betriebe ausgegangen werden, einen Ausbildungsplan zu erstellen. Wichtig ist festzuhalten, dass die Pflicht, einen Plan zu erstellen, im Kontext der Vertragsschließung zwischen Ausbildenden und Auszubildenden geregelt wird. Es geht dabei grundsätzlich um Transparenz zwischen den Vertragspartnern über Rechte und Pflichten im Zuge der Ausbildung.

Im Kontext der dualen Berufsausbildung ist der Aspekt der Herstellung von Transparenz besonders wichtig. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Auszubildende als eine Partei der Vertragsschließung keine wesentlichen Informationen über Ziele und Inhalte der Ausbildung haben:

„Arbeitsrechtlich ist die Festschreibung dieser Komponenten im Arbeitsvertrag sinnvoll, da der Ausbildungsvertrag, wie auch andere Arbeitsverträge, die Rechte und Pflichten der Vertragsparteien bündelt. Die Niederschrift des sachlichen und zeitlichen Rahmens führt somit zu einer Transparenz, die Auszubildende, als in der Regel auf dem Arbeitsmarkt unerfahrene Akteure, benötigen. Zusätzlich führt dies zu einer besseren Überwachung durch zuständige Stellen“ (RBIB 2021).⁴

Vor diesem vertragsrechtlichen Hintergrund kann es für die Betriebe naheliegend sein, dem Ausbildungsvertrag die Ausbildungsordnung, insbesondere den Ausbildungsrahmenplan, beizulegen, um vollständige Rechtssicherheit zu gewährleisten (vgl. RBIB 2021).

Grundsätzlich sollte es um Transparenz im konkreten Fall gehen, d. h. um Informationen, wie in dem spezifischen Betrieb ausgebildet wird. Deshalb ist es sinnvoll, den Auszubildenden zu erläutern, welche allgemeinen Ziele und Inhalte zu vermitteln sind und wie diese im konkreten Fall erreicht werden sollen. Genau dieser letzte Aspekt wird mit einer Gleichsetzung von Ausbildungsrahmenplan und betrieblichem Plan unterminiert.

Die gesetzlichen Grundlagen und die damit einhergehenden praktischen Umsetzungsfragen bilden das Gerüst für das Forschungsprojekt. Im Folgenden stellen wir das Forschungsdesign und die zentralen Forschungsfragen dar.

⁴ Das Gutachten wird als Anhang zu dieser Publikation veröffentlicht.

► 2 Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen

Wie im vorangegangenen Abschnitt dargestellt, ist Rechtssicherheit über die Ziele und Inhalte der Ausbildung dann gewährleistet, wenn der Ausbildungsrahmenplan im Rahmen der Vertragsschließung zugrunde gelegt und erläutert wird.

Die offene Fragestellung dabei ist, wie Auszubildende im Prozess der Ausbildung Transparenz über die Zielerreichung herstellen? Der Bundesausschuss für Berufsbildung machte in seiner Empfehlung deutlich, dass Ausbildungsordnungen neben einer regulatorischen auch eine gestalterische Funktion bei der Erstellung von Ausbildungsplänen haben. Vor diesem Hintergrund betrachten wir den Ausbildungsplan als eigenständiges Instrument zur Qualitätssicherung und -entwicklung des Ausbildungsprozesses. Wir fragen deshalb, welchen Beitrag das Instrument Ausbildungsplan im Ausbildungsprozess leistet.

Im Rahmen dieses Berichts konzentrieren wir uns auf einen Ausschnitt der im Forschungsprojektantrag formulierten Fragestellungen:

- Welche Betriebe erstellen einen betrieblichen Ausbildungsplan?
- Welche weiteren qualitätssichernden Instrumente setzen die Betriebe ein?
- Wie beurteilen die Betriebe die Ausbildungsordnung?
- Ist die Ausbildungsordnung eine geeignete Grundlage für die Planung und Gestaltung des Ausbildungsprozesses?

▶ 3 Methodische Vorgehensweise

3.1 Anlage der Untersuchung

Die Forschungsfragen zum Lernen im Prozess der Arbeit und zur Planung und Gestaltung der betrieblichen Ausbildung wurden durch einen methodischen Ansatz aus qualitativen und quantitativen Schritten untersucht. Den Ausgangspunkt bildeten Literatur- und Sektorenanalysen zum Berufsbild, zu den Ausbildungsordnungen und deren zugrunde liegenden Planungsmodellen. In 45 qualitativen betrieblichen Fallstudien wurden für ausgewählte Ausbildungsberufe Interviews mit Ausbildungsleitungen, darunter Personalverantwortliche, Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer sowie Auszubildende, geführt und ausgewertet. Darauf aufbauend wurde eine quantitative Telefonbefragung unter Ausbildungsleitungen von 1.343 Betrieben durchgeführt. Ergänzend wurde in die Telefonbefragung das Thema der Auswirkung der Coronapandemie auf Ausbildungsbetriebe aufgenommen.

3.2 Betriebliche Fallstudien

Von April bis Dezember 2019 wurden 45 betriebliche Fallstudien durchgeführt. Die Auswahl der Betriebe sollte die Verhältnisse im Ausbildungsberuf und in der zugehörigen Branche abbilden. Vor diesem Hintergrund wurden der Stichprobe die folgenden Kriterien zugrunde gelegt:

- ▶ **Interne Differenzierung:** Die ausgewählten Betriebe sollten die wichtigsten Merkmale der internen Differenzierung des Berufs sowie der Branche widerspiegeln. Dazu gehören insbesondere die Strukturmodelle der Ausbildungsordnungen wie Fachrichtungen und Wahlqualifikationen, die Verortung in den Ausbildungsbereichen Industrie und Handel, Handwerk und öffentlicher Dienst sowie unternehmensbezogene Differenzierungen im Bereich der Gastronomie.
- ▶ **Betriebs- und Unternehmensgröße:** Es sollten sowohl kleine als auch große Betriebe ausgewählt werden. Dabei waren die Größenverhältnisse in der Branche bzw. im jeweiligen Beruf zu berücksichtigen.
- ▶ **Region:** Die ausgewählten Betriebe sollten mindestens zwei Regionen in Deutschland abdecken.
- ▶ **Ausgezeichnete Betriebe:** Betriebe mit Auszubildenden, die von den Kammern ausgezeichnet wurden, konnten bei der Akquise berücksichtigt werden, jedoch nicht über den Richtwert von etwa der Hälfte der Betriebe im jeweiligen Beruf hinaus.

Die Auswahl der Ausbildungsberufe erfolgte anhand mehrerer Kriterien:

- ▶ Es sollte sich um „große Berufe“, also um Berufe mit vielen Ausbildungsvertragsabschlüssen, handeln.
- ▶ Sie sollten im Handwerk, in Industrie und Handel sowie im öffentlichen Dienst verortet sein.
- ▶ Einige Berufe sollten als Prüfungsform eine gestreckte Abschlussprüfung aufweisen.

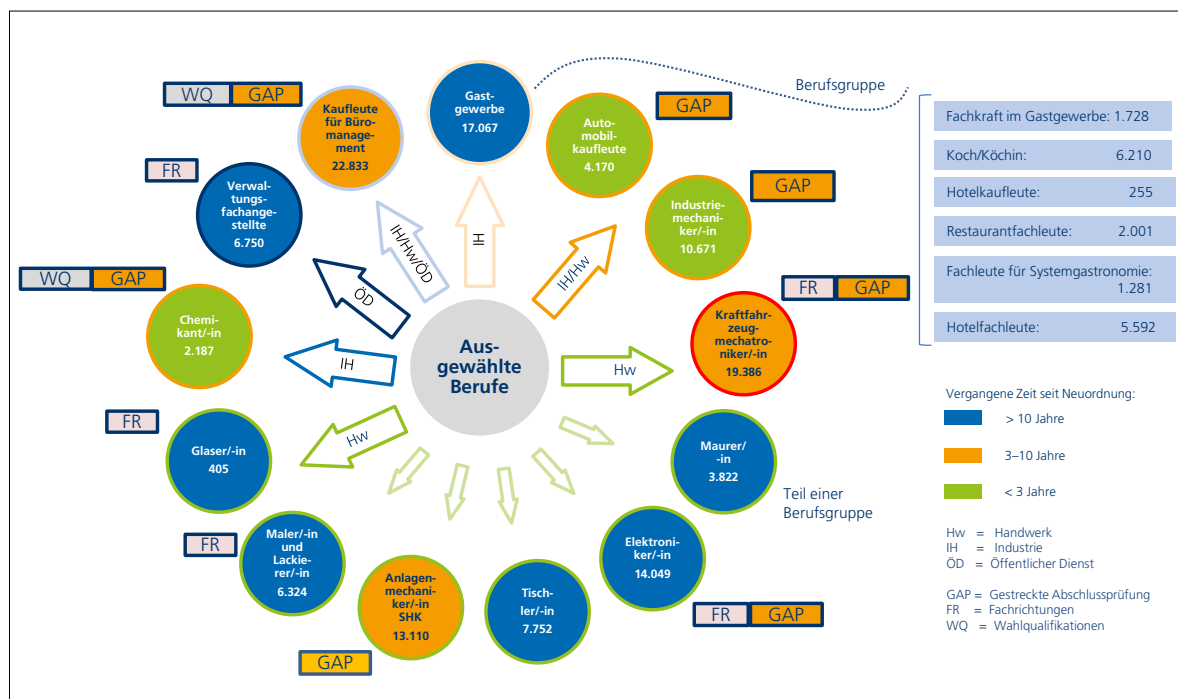
- ▶ Es sollten sowohl Berufe mit unterschiedlichen Strukturkonzepten, etwa Fachrichtungen oder Wahlqualifikationen, als auch Berufsgruppen berücksichtigt werden.
- ▶ Der Zeitpunkt der letzten Neuordnung sollte sich zwischen den ausgewählten Berufen unterscheiden.

Zur Erstausswahl gehören die folgenden Berufe: Glaser/Glaserin, Tischler/Tischlerin, Industriemechaniker/Industriemechanikerin, Chemikant/Chemikantin, Automobilkaufmann/Automobilkauffrau, Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement, Koch/Köchin, Hotelfachmann/Hotelfachfrau, Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau, Fachkraft im Gastgewerbe, Fachmann/Fachfrau für Systemgastronomie, Hotelkaufmann/Hotelkauffrau.⁵

Um Aussagen über einzelne Berufe hinaus treffen zu können – vor allem im Handwerk und in Ausbildungsberufen des öffentlichen Dienstes –, wurde die Erstausswahl noch erweitert. Ausgewählt wurden die zusätzlichen Berufe vor allem aufgrund ihrer Bedeutung im Sinne einer hohen Zahl von Ausbildungsverträgen. Aufgenommen wurden daher die folgenden Berufe: Maurer/Maurerin, Kraftfahrzeugmechatroniker/Kraftfahrzeugmechatronikerin, Elektroniker/Elektronikerin, Anlagenmechaniker/Anlagenmechanikerin für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik, Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin.

Abbildung 1 veranschaulicht die Vielfalt der ausgewählten Berufe und ihrer Charakteristika.

Abbildung 1: Berufe in der empirischen Untersuchung



Anm.: Die Zahlen beziehen sich auf die Neuabschlüsse 2020.

Quelle: BIBB, Datensystem Auszubildende (DAZUBI); eigene Darstellung

⁵ Die gastgewerblichen Ausbildungsberufe wurden während der Projektlaufzeit modernisiert. Zum 1. August 2022 traten die neuen Ausbildungsordnungen in Kraft mit zum Teil veränderten Berufsbezeichnungen.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über alle Berufe, die für die qualitativen Fallstudien und die quantitative Telefonbefragung ausgewählt wurden.

Tabelle 1: Überblick über die untersuchten Ausbildungsberufe

Beruf	Verträge 2019	Jahr der Neuordnung	GAP*	Strukturmodell
Handwerk				
Glaser/Glaserin	402	2001		FR**
Tischler/Tischlerin	7.851	2006		
Maurer/Maurerin	3.771	1999		
Kraftfahrzeugmechatroniker/ Kraftfahrzeugmechatronikerin	22.053	2013		FR
Elektroniker/Elektronikerin	14.898	2018		
Anlagenmechaniker/Anlagenmechanikerin für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik	12.858	2016		
Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin	6.225	2003		
Kaufmann für Büromanagement/ Kauffrau für Büromanagement	3.834	2014	ja	WQ***
Industrie und Handel				
Industriemechaniker/Industriemechanikerin	12.597	2018	ja	
Chemikant/Chemikantin	2.289	2009	ja	WQ
Automobilkaufmann/Automobilkauffrau	5.178	2017	ja	
Kaufmann für Büromanagement/ Kauffrau für Büromanagement	21.603	2014	ja	WQ
Ausbildungsberufe des Gastgewerbes				
Koch/Köchin	7.749	1998		
Hotelfachmann/Hotelfachfrau	8.115	1998		
Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau	2.565	1998		
Fachkraft im Gastgewerbe	2.154	1998		
Fachmann/Fachfrau für Systemgastronomie	1.524	1998		
Hotelkaufmann/Hotelkauffrau	399	1998		
Öffentlicher Dienst				
Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement	543	2014	ja	WQ
Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfach- angestellte	6.894	1999	ja	

*GAP = gestreckte Abschlussprüfung/gestreckte Gesellenprüfung

**FR = Fachrichtungen

***WQ = Wahlqualifikationen

Eine Besonderheit stellt hierbei der Beruf Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement dar: Er ist mit zuletzt 26.823 neuen Ausbildungsvertragsabschlüssen nicht nur der Beruf mit den meisten Neuabschlüssen, sondern wird sowohl im Handwerk als auch in Industrie und Handel sowie im öffentlichen Dienst ausgebildet. Deshalb eignet er sich besonders für eine vergleichende Analyse.

Für die Interviews wurde ein einheitlicher Gesprächsleitfaden entwickelt, der nur bei einzelnen Fragen, z. B. bei der Frage nach Wahlqualifikationen, auf den jeweiligen Betrieb zuge-

schnitten ist. Der Gesprächsleitfaden enthält zudem für den Frageblock zur Planung bzw. zur Organisation der Ausbildung spezifische Fragen in Abhängigkeit davon, ob ein schriftlicher Ausbildungsplan vorliegt oder nicht.

Der überwiegende Anteil der Betriebe wurde auf dem Wege der Kaltakquise gewonnen. Dies war bei größeren Betrieben tendenziell einfacher als bei kleineren. Die meisten Interviews erfolgten vor Ort, doch wurden auch einige Interviews telefonisch durchgeführt.

Interviewt wurden Ausbildungsleitungen. Teilweise waren an den Interviews zusätzlich auszubildende Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beteiligt, in Einzelfällen die Geschäftsleitung und Auszubildende. In diesen Fällen wurden die Interviews gemeinsam durchgeführt. In einigen Betrieben erfolgte im Anschluss an das Interview eine Betriebsbegehung. Teilweise gab es hierbei die Gelegenheit, mit Auszubildenden zu sprechen.

Unter Beachtung der Vorschriften zum Datenschutz wurden alle Interviews elektronisch aufgezeichnet und im Anschluss transkribiert. Zur weiteren Analyse wurden die Transkriptionsdateien in MAXQDA importiert und nach einem einheitlichen Kategorienschema vercodet. Die Auswertung folgte den Leitlinien der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (1997). Mayring (1999) unterscheidet drei Grundformen der inhaltsanalytischen Vorgehensweise: die Zusammenfassung, die Explikation sowie die inhaltliche Strukturierung. Für das Forschungsprojekt wurde die inhaltliche Strukturierung gewählt, da bestimmte Inhalte aus den Interviews hervorgehoben und herausgearbeitet werden sollten. Hierzu wurde ein Kategoriensystem in enger Anlehnung an den Gesprächsleitfaden entwickelt und anhand des Materials ergänzt.

3.3 Telefonische Betriebsbefragung

Im Vorfeld der telefonischen Betriebsbefragung war es eine wesentliche Aufgabe, eine Stichprobe zu bilden, die so weit wie möglich den Anforderungen der quantitativen empirischen Sozialforschung entspricht. Dabei handelt es sich keineswegs um eine triviale Aufgabe, da in Deutschland für das duale System kein ausbildungsberufsbezogenes Verzeichnis von Ausbildungsverhältnissen vorliegt. Unter den Bedingungen der Datenschutzgrundverordnung kann dies auch nicht aus den bei den Kammern vorliegenden eingetragenen Ausbildungsverhältnissen nachvollzogen werden. Die Daten der Bundesagentur für Arbeit, die auf einem zeitintensiven Antragsweg genutzt werden können, sind zudem nicht nach Ausbildungsberufen auswählbar. Deshalb wurden die Bieter für die Telefonbefragung aufgefordert, ihren Weg zum Aufbau einer Stichprobe in einem nachvollziehbaren Konzept darzustellen. Ausgewählt wurde ein Vorgehen über die Branchenangaben in einem bundesweiten Telefonverzeichnis, da bei vielen Berufen eine hohe Entsprechung von Branche und Ausbildungsberuf vorliegt.

Die folgende Übersicht zeigt, welche Besetzung von Berufen durch die Telefonbefragung zu gewährleisten war:

Handwerk: zusammen mindestens 500 Befragte

- ▶ Glaser/Glaserin
- ▶ Tischler/Tischlerin
- ▶ Maurer/Maurerin
- ▶ Kraftfahrzeugmechatroniker/Kraftfahrzeugmechatronikerin
- ▶ Elektroniker/Elektronikerin
- ▶ Anlagenmechaniker/Anlagenmechanikerin für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik

- ▶ Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin
- ▶ Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement

Industrie und Handel: pro Beruf mindestens 100 Befragte

- ▶ Industriemechaniker/Industriemechanikerin
- ▶ Chemikant/Chemikantin
- ▶ Automobilkaufmann/Automobilkauffrau (Ausnahme: hier mindestens 50 Befragte)
- ▶ Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement

Ausbildungsberufe des Gastgewerbes: mindestens 30 Befragte für die Hotelkaufleute und mindestens jeweils 50 Befragte in den anderen fünf Ausbildungsberufen

- ▶ Koch/Köchin
- ▶ Hotelfachmann/Hotelfachfrau
- ▶ Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau
- ▶ Fachkraft im Gastgewerbe
- ▶ Fachmann/Fachfrau für Systemgastronomie
- ▶ Hotelkaufmann/Hotelkauffrau

Öffentlicher Dienst

- ▶ Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement (mindestens 50 Befragte)
- ▶ Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfachangestellte (mindestens 100 Befragte)

Im Handwerk waren im Beruf des Glasers/der Glaserin mindestens 30 Personen zu befragen. In den Berufen Tischler/Tischlerin und Maurer/Maurerin sollten mindestens 80 Personen befragt werden, im Beruf des Kaufmanns für Büromanagement/der Kauffrau für Büromanagement mindestens 50. Alle Zahlenangaben beziehen sich auf realisierte und auswertbare Interviews.

Da kein ausbildungsberufsbezogenes Verzeichnis von Ausbildungsbetrieben zur Verfügung steht, wurden die Telefonnummern für die Befragung aus einer Unternehmensadressdatenbank mit Brancheninformationen entnommen und durch ein Zufallsverfahren ausgewählt. Zu Beginn eines jeden Interviews wurde nach der Ausbildungstätigkeit und nach den Ausbildungsberufen des Betriebs gefragt, um sicherzugehen, dass es sich um einen passenden Interviewpartner bzw. eine passende Interviewpartnerin handelt.

In der Telefonbefragung wurden von April bis September 2020 die Ausbildungsverantwortlichen von 1.343 Betrieben zu jeweils einem der 18 ausgewählten dualen Ausbildungsberufen befragt (siehe Tabelle 2). Die Befragung schließt demnach den Zeitraum unmittelbar nach der Kontaktsperre durch die Coronapandemie und weiteren länderübergreifenden Maßnahmen sowie die Zeit der allmählichen Lockerung von Maßnahmen ein, wenngleich die meisten Betriebe von Juni bis August befragt wurden.

Es ist darauf hinzuweisen, dass die Befragung zur Zeit der Coronapandemie – wenn auch überwiegend nach den Öffnungsverboten – methodische Konsequenzen hatte. Der Ablauf der Befragung selbst wurde durch die Pandemie kaum behindert, auch nicht aufseiten des Umfragezentrums Bonn – Gesellschaft für empirische Sozialforschung und Evaluation, das mit der Durchführung der Umfrage beauftragt war. Wir können jedoch nicht ausschließen, dass es in einem geringen Umfang zu Teilnahmeverweigerungen durch die Ausbildungsleitungen

von besonders stark betroffenen Betrieben gekommen ist. Möglicherweise ist wegen dieses Selektionseffekts das hier gezeichnete Bild etwas positiver, als es der Wirklichkeit entspricht.

Für die Auswertungen der Telefonbefragung wurde eine Gewichtung in Hinblick auf das Ausbildungsgeschehen vorgenommen. Als Basis dienten die Anteile der Auszubildenden in den ausgewählten Berufen in der Stichprobe einerseits und die Auszubildendenzahlen des Jahres 2018 zu diesen Berufen in der amtlichen Statistik.⁶ Die Betriebe wurden so gewichtet, dass die berufsspezifischen Anteile der Auszubildenden in der Stichprobe ihren Anteilen in der Grundgesamtheit entsprechen. Die Befragungsergebnisse stehen für etwa 400.000 Ausbildungen in den 18 ausgewählten Berufen. Damit repräsentieren sie ca. ein Drittel aller Ausbildungsverhältnisse in Deutschland. Die Ergebnisse zu den Ausbildungsbereichen reflektieren jedoch lediglich die ausgewählten Berufe und nicht die ganze Vielfalt der in ihnen vertretenen dualen Ausbildungsberufe. Auswertungen für alle ausgewählten Berufe zusammengenommen beinhalten dabei ein Übergewicht der Berufe des Handwerks und der Gastronomie, da von ihnen ein höherer Anteil untersucht wurde als in den übrigen drei Ausbildungsbereichen. Die Berufsgruppe des Gastgewerbes ist zwar statistisch dem Bereich Industrie und Handel zuzuordnen, wird in den Auswertungen jedoch eigenständig geführt. Entsprechend sind die Auswertungen für Industrie und Handel von denen der Gastronomie ausgenommen.

Tabelle 2: Für die Telefonbefragung ausgewählte Berufe und realisierte Stichprobe*

Berufe im Handwerk (N = 486)	Berufe in Industrie und Handel (N = 405)	Berufe im öffentlichen Dienst (N = 155)	Berufe des Gastgewerbes (N = 297)
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Glaser/-in (30) ▶ Tischler/-in (82) ▶ Maurer/-in (83) ▶ Kraftfahrzeugmechatroniker/-in (69) ▶ Elektroniker/-in (39) ▶ Anlagenmechaniker/-in für Sanitär, Heizungs- und Klimatechnik (68) ▶ Maler/-in und Lackierer/-in (65) ▶ Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement (50) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Industriemechaniker/-in (100) ▶ Chemikant/-in (54) ▶ Elektroniker/-in (63) ▶ Automobilkaufmann/-frau (52) ▶ Kaufmann/-frau für Büromanagement (136) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Verwaltungsfachangestellte/-r (103) ▶ Kaufmann/-frau für Büromanagement (52) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Koch/Köchin (80) ▶ Restaurantfachmann/-frau (43) ▶ Fachkraft im Gastgewerbe (40) ▶ Fachmann/-frau für Systemgastronomie (23) ▶ Hotelfachmann/-frau (81) ▶ Hotelkaufmann/-frau (30)

*ungewichtete Anzahl der Befragten in Klammern

6 Quelle: Datensystem Auszubildende (DAZUBI) mit Daten aus der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder.

► 4 Betriebliche Ausbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher Ausbildungskulturen

Fragestellung: Was ist eine „gute Ausbildung“?

4.1 Leitbild gute Ausbildung

Wie im vorangegangenen Methodenkapitel beschrieben, wurden in dem Projekt unterschiedliche Berufe untersucht. Diese wurden u. a. so ausgewählt, dass sie die geläufigen Ausbildungsbereiche repräsentieren. Für die weitere Untersuchung sind diese Ausbildungsbereiche von besonderer Bedeutung: Wir gehen davon aus, dass die Ausbildungsbereiche sich hinsichtlich der Vorgehensweise bei der Planung und Gestaltung von Ausbildungsprozessen unterscheiden. Neben rechtlichen Aspekten wie die im BBiG und in der HwO formulierte Anforderung, einen Ausbildungsplan zu erstellen, vermuten wir, dass es auch Unterschiede hinsichtlich der Praktiken gibt, eine Ausbildung durchzuführen.

Vor diesem Hintergrund wurde in den qualitativen Interviews danach gefragt, was eine gute Ausbildung für die Betriebe umfasst. Damit sollte eruiert werden, ob es eine Art Leitbild guter Ausbildung gibt, was dieses beinhaltet, und auch, ob dieses Leitbild sich in den verschiedenen Berufsbereichen voneinander unterscheidet.

4.2 Handwerk

Als Merkmale einer guten Ausbildung im Handwerk lassen sich zum einen fachliche Aspekte mit einer Orientierung an beruflichen Tätigkeiten feststellen, die mit einer guten Einsetzbarkeit und einem gewissen Berufsethos, d. h. einer Vorstellung von gewissen Werten und Pflichten eines Berufs, verbunden sind, zum anderen persönliche intrinsische Aspekte des Auszubildenden in Bezug auf Interesse und Freude am Beruf.

Im Handwerk fällt besonders stark auf, dass viele Befragte als Kennzeichen einer guten Ausbildung darauf verweisen, dass eine breite Einsetzbarkeit des Auszubildenden in Bezug auf berufliche Tätigkeiten wichtig ist. Dafür müssen die Auszubildenden alle Bereiche des entsprechenden Berufs in der Ausbildung kennenlernen, und zwar mit angemessener Breite und Tiefe (vgl. Interview 0202, 9-10). Die Auszubildenden sollen nach der Ausbildung in der Lage sein, auch in anderen Betrieben erfolgreich mitzuarbeiten, nicht nur im eigenen Betrieb. „Eine gute Ausbildung ist, dass wir nachher jemanden auf dem Markt haben, den man sofort einsetzen kann“ (0301, 6-7). Was mit der unmittelbaren Einsatzfähigkeit im Zusammenhang steht, aber noch darüber hinausgeht, ist, dass die Ausbildung ein breites Fundament für die Tätigkeiten eines Handwerkers bzw. einer Handwerkerin vermitteln soll, damit dieser in seinem Berufsleben später vielfältige Aufgaben wahrnehmen kann und somit über eine umfassende Handlungskompetenz verfügt. Es zählen auch die Grundlagen der handwerklichen Arbeit, um sich von der Industrie abzuheben: „[...] weil was auf die Maschine drauf stellen und auf der anderen Seite runter, das, ja, das ist nicht das, was wir eigentlich vermitteln wollen“ (0202,

18). Der bzw. die Auszubildende soll die Arbeits- und Geschäftsprozesse des Berufs kennenlernen, nicht nur „das Lager“ und „den Besen“, sondern: „Wieso, weshalb, warum mach ich das?“ (0402, 20-21). Das heißt, er bzw. sie soll einen derartigen Einblick in die Tätigkeiten bekommen, dass er bzw. sie versteht, warum man bestimmte Arbeiten ausführen muss. Er bzw. sie soll das Große und Ganze erfassen, die Arbeits- und Geschäftsprozesse verstehen und nicht nur Anweisungen folgen oder isolierte Tätigkeiten ausführen. Diese Merkmale einer guten Ausbildung gehen über die reine Einsetzbarkeit in Sinne von Verwertbarkeit hinaus, da in ihnen das selbstständige berufliche Handeln, verbunden mit einem gewissen Berufsethos, mitschwingt. Breites Fachwissen, Vielseitigkeit und tieferes Verständnis von Aufgaben und Tätigkeiten sind zentral für eine gelungene Ausbildung.

In sieben von den neun Interviews im Handwerk wurden diese Aspekte, die im fachlich-inhaltlichen Bereich liegen, angesprochen und scheinen somit eine wichtige Rolle für die Ausbildung im Handwerk zu spielen. Das mag damit zusammenhängen, dass Handwerksbetriebe teilweise sehr spezialisierte Arbeiten ausführen und nicht die ganze Bandbreite der möglichen Arbeiten, die zu dem Beruf gehören, abdecken. Für die Ausbildung ist es aber wichtig, dass der/die Auszubildende nicht eingegrenzt ist, sondern ein breites Wissen und vielfältige Fähigkeiten erwirbt, denn das ist die Grundlage dafür, nach beendeter Ausbildung auch in Betrieben mit anderen Spezialisierungen Fuß zu fassen. In diesem Sinne dient die Ausbildung hier nicht nur dazu, den eigenen Fachkräftebedarf zu decken, sondern in gewissem Maße auch der Zukunftssicherung des Gewerks an sich.

Eine gute Ausbildung ist ebenso dadurch charakterisiert, dass durch sie Interesse und Spaß an der Arbeit und dem Beruf vermittelt wird. Dies sei eine Grundlage für eine erfolgreiche Ausübung des Berufs und sollte daher in der Ausbildung berücksichtigt werden (vgl. 0302, 7-8; 1101, 15-16).

Dazu ergänzend gibt ein Interviewpartner an, dass die Identifikation mit dem Betrieb für ihn auch wichtig ist, damit Ausbildung gelingt. Das wird sogar als Grundvoraussetzung oder Fundament gesehen, damit die fachliche Wissensvermittlung erfolgreich sein und eine berufliche Handlungskompetenz erworben werden kann (vgl. 0402, 43-43).

4.3 Industrie

Das Verständnis von guter Ausbildung in der Industrie liegt in der Vermittlung einer soliden und breiten Basis an Kenntnissen und Kompetenzen und wird z. B. in dem Geschäftsmodell dieses Betriebs sichtbar:

„[W]ir als Ausbildungsdienstleister müssen das Gefühl haben, dass wir die jungen Menschen wirklich so qualifiziert haben, dass sie auf dem bestehenden Arbeitsmarkt gute Chancen haben, erfolgreich in ihrem Beruf tätig zu sein, dass wir sie sehr breit ausgebildet haben, dass sie halt eben auch die Möglichkeiten haben, wenn sie bei dem vertragsführenden Unternehmen zum Beispiel keine Anstellung kriegen, dass sie trotzdem bei einem anderen Unternehmen eine gute Chance haben, was zu kriegen“ (0603, 34).

Auch die Vermittlung von breitem Grundlagenwissen in Form von Prüfungsvorbereitung und Einsetzbarkeit spielt eine Rolle für eine gute Ausbildung: „Eine gute Ausbildung ist eine, die auf eine Prüfung vorbereitet, aber auch auf das Facharbeiterleben vorbereitet. [...] [D]enn sowohl das Eine als auch das Andere alleine nutzt recht wenig“ (0502, 24-28).

Neben der Prüfung und der Einsetzbarkeit geht das Leitbild einer „guten Ausbildung“ bei einem anderen Interviewpartner aus der Industrie darüber hinaus in dem Sinne, dass durch

die Ausbildung eine Art Meta-Kompetenz erreicht werden soll, die er mit „Beruflichkeit“ umschreibt:

„Ich glaube, eine gute Ausbildung ist dann, wenn der junge Mensch berufsfähig ist und eben nicht nur die Prüfung gemacht hat. [...] Das heißt, er muss das, was er gelernt hat, anwenden können. [...] Er muss sich schneller einarbeiten können, er muss flexibel einsetzbar sein. Das macht eine gute Ausbildung aus für mich. Eher Beruflichkeit in Summe abdecken können und sich entwickeln können“ (0602, 73).

Neben der Fachlichkeit, die sich durch eine gute Prüfung, Einsetzbarkeit und Beruflichkeit auszeichnet, wird auch die Persönlichkeitsentwicklung angesprochen:

„Also eine gute Ausbildung, um es mal in einem Satz zu machen, soll einen fachlich und persönlich auch weiterbringen, sage ich mal. Also wir sollen natürlich das Fachliche drauf haben nach der Ausbildung und das soll einem auch vermittelt werden. [...] Und natürlich die Persönlichkeit ist mir auch immer ganz wichtig, dass der Umgang miteinander in vernünftigen Bahnen läuft [...], dass die Werte gelebt werden.“ (0601, 21).

Dazu zählt auch, dass ein gewisses Engagement von den Auszubildenden erwartet wird, ebensodass Anweisungen klar und schnell befolgt werden. Die Auszubildenden müssen lernen, „geführt zu werden“, sie sollen „sich auch selber einbringen“ in die Firma: „[A]uch ein guter Auszubildender bringt sich selber mit ein, er hat ein paar Wünsche, er hat ein paar Anregungen, er hat was in der Schule, was er gerade durchnimmt und das in Ruhe zu besprechen, einen Rückhalt zu geben“ (0501, 17-18). Auch Feedback sei wichtig: „[...] zu hören: ‚Leute, was macht ihr gerade, wie gefällt es euch, habt ihr Anregungen, habt ihr Wünsche?‘ Und das ist auch mir eigentlich besonders wichtig.“ Die Auszubildenden sollen also lernen, sich in einer meist von Hierarchien geprägten Organisation zu bewegen. Industrielle Betriebe sind oftmals größer in Bezug auf die Mitarbeiterzahl und komplexer im Bereich der insgesamt anfallenden Tätigkeiten als Handwerksbetriebe. Die Hierarchien zu beachten und gleichzeitig die Komplexität der Organisation und die eigene Position innerhalb dieser Komplexität zu erfassen, ist Teil des in der Ausbildung zu Lernenden.

Diese Kennzeichen guter Ausbildung sind also etwas weitreichender als die Faktoren „Spaß und Interesse“, die in den Handwerksbetrieben genannt wurden: Es spielt für die Industriebetriebe eine Rolle, inwiefern der bzw. die Auszubildende selbst aktiv wird und durch Engagement – in welcher Form auch immer – seine bzw. ihre Ausbildung mitgestaltet, da dies in komplexen Organisationen gefordert wird.

Diese Merkmale sind auch den persönlichen Aspekten zuzuordnen.

4.4 Dienstleistung, Handel und öffentlicher Dienst

Im Bereich Dienstleistung, Handel und öffentlicher Dienst wurde im Rahmen des Forschungsprojekts das Berufsbild des Bürokaufmanns/der Bürokauffrau in den genannten Branchen untersucht. Da dieser Beruf in vielen Sektoren ausgebildet wird, findet sich hier ein teilweise sektorübergreifender Ansatz. Es werden in den Antworten der Interviewpartner/-innen Merkmale guter Ausbildung aufgeführt, die sich erstens auf die fachliche Wissensvermittlung beziehen, zweitens auf Persönlichkeitsaspekte des Auszubildenden sowie zwischenmenschliche Beziehungen und drittens auf den Ablauf der Ausbildung.

Die fachliche und breite Wissensvermittlung wurde zum Teil in der Industrie und besonders stark im Handwerk hervorgehoben. Im Bereich Dienstleistung ist dieser Aspekt ebenso

relevant und die Inhalte aus der Ausbildungsordnung werden als zu vermittelnde Grundlagen herangezogen (vgl. 0101, 16-17; 0103, 21-23; 0107,22; 0111,23-26). Zwei der befragten Interviewpartner/-innen gaben an, dass sie aber sogar über die Inhalte der Ausbildungsordnung hinausgehen. Manche Unternehmen wollen noch mehr vermitteln, als das, was in der Ausbildungsordnung steht, und bieten verschiedene Zusatzqualifikationen an, damit die Auszubildenden bestmöglich qualifiziert sind und „auf dem Arbeitsmarkt wirklich auch nachgefragt werden“ (0101, 16-17). Ziel der breiten Wissensvermittlung ist also auch hier die Einsetzbarkeit auf dem Arbeitsmarkt, die nicht auf den ausbildenden Betrieb beschränkt bleiben soll:

„[F]ür mich ist eine Ausbildung so eine Grundausrüstung mit bestimmten Kompetenzen, die es mir eben ermöglichen, ja, mich einfach beruflich in meinem Handlungsumfeld auch zu bewegen und mich auch [...] mit meinem Beruf zu verbinden. Das wäre für mich das, was für mich eine gelungene Ausbildung ausmacht“ (0110, 21-22).

Wichtig ist dabei also, dass der Auszubildende nach seiner Ausbildung die erforderlichen beruflichen Tätigkeiten auch ausführen kann und darüber hinaus noch die berufliche Handlungskompetenz erworben hat, um generell am Arbeitsmarkt zurechtzukommen (vgl. 0105, 7-8).

Ein anderer Interviewpartner bietet ergänzend zu den Ausbildungsinhalten der Ausbildungsordnung eine „gleiche Grundausbildung an Weiterbildung“ (0104, 24-25) für alle Auszubildenden an. Bei dem betreffenden Unternehmen ist das im ersten Ausbildungsjahr eine Weiterbildung, in der alles rund um das Thema Kundenkontakt gelernt wird. Dies wird damit begründet, dass das Unternehmen als Dienstleister sehr viel Kundenkontakt habe und daher stehe das im Mittelpunkt.

Neben diesen fachlichen Aspekten wurden zwischenmenschliche und persönliche Aspekte genannt, die eine gute Ausbildung kennzeichnen.

Ein Unternehmensvertreter gibt an, dass ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen Ausbildenden, Ausbildungsbeauftragten und Auszubildenden für sie zentral für eine gute Ausbildung sei. „Das heißt, dass man jederzeit ansprechbar ist, dass man mit den Auszubildenden selbst das plant die Ausbildung und immer in Rücksprache steht und dass da keine, ja, irgendwelche Hemmungen bestehen, miteinander zu sprechen“ (0103, 21-23). Ein gutes Vertrauensverhältnis trägt nach Auffassung des Interviewpartners zu einem guten Ausbildungsablauf und auch zu Leistungsbereitschaft aufseiten des bzw. der Auszubildenden bei (vgl. 0111, 28; 0106, 14).

Eine gute Ausbildung soll auch individuell auf die Person abgestimmt sein, neben dem, was fachlich einheitlich vermittelt werden muss. Die persönliche Entwicklung mit ihren Stärken und Schwächen soll unterstützt werden:

„[W]eil der eine braucht mehr Anleitung, der andere braucht weniger Anleitung. Und einer ist sehr selbstbewusst und braucht da mal eine Rückmeldung, dass es vielleicht schon ein bisschen zu drüber ist. Genau, also das ist für mich eine gute Ausbildung, wo quasi die Person an und für sich auch selbst gesehen wird, ja“ (0108, 22-28).

„Also ich finde auch ganz wichtig, dass in der Ausbildung sich herauskristallisiert, wo hat er seine Stärken und seine Schwächen? Dass er anschließend auch, wenn er dann losgeht und sich seinen eigenen beruflichen Werdegang dann bildet, auch weiß, wo liegen seine Stärken“ (0112, 38).

Die Auszubildenden sollen also so in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden, dass sie herausfinden können, womit sie zufrieden sind oder was sie noch erreichen wollen. In der

Ausbildung sei die Frage zu klären, ob sie die erlernte Tätigkeit als Fachkraft weiterhin ausführen oder ob sie durch ein Studium darauf aufbauen wollten.

Die Persönlichkeit bzw. das persönliche Leistungsvermögen spielt also eine Rolle dabei, wie fachliches Wissen und auch wie viel davon vermittelt werden soll. Zum Leitbild einer guten Ausbildung gehört, darauf zu achten, wo der Auszubildende steht. Nicht für alle passe es, noch Zusatzqualifikationen zu erwerben, manche seien mit den Inhalten der Ausbildungsordnung ausreichend gefordert, andere wollten weitergehen (vgl. 0101, 16-17). Hier wird deutlich, dass in eine gute Ausbildung Aspekte der Qualitätssicherung mit einfließen. Nicht alle Auszubildenden durchlaufen per se das gleiche Ausbildungsprogramm, sondern es wird genauer hingeschaut, geprüft, was passt, was nicht passt und korrigiert.

Die Ausbildung fordere Engagement von den Auszubildenden, sie sei ein gegenseitiges Geben und Nehmen: „[D]a unterstützen wir auf der einen Seite sehr viel, verlangen von den Azubis aber auch sehr viel [...] in Richtung Eigenverantwortung und Eigeninitiative“ (0104, 45). Dies mache auch eine gute Ausbildung aus.

Neben den fachlichen und persönlichen Aspekten wurden als drittes Merkmal der guten Ausbildung Aspekte genannt, die sich auf den Ablauf der Ausbildung beziehen und daher einer Prozessorientierung zugeordnet werden können.

Dazu zählen Überprüfungen des Gelernten. Diese Überprüfungen sollen stattfinden, bevor die Prüfung erfolgt, damit die Auszubildenden frühzeitig eine Rückmeldung zum Stand des Gelernten erhalten (vgl. 0101, 16-17). Ebenso zählt dazu eine gute Betreuung während der Ausbildung. Der Auszubildende solle zunächst viel gezeigt bekommen und im Laufe der Zeit unterstützen und schließlich selbstständig mitarbeiten (vgl. 0105, 11-12). Zu einer guten Betreuung zählen auch der Kontakt zu Auszubildenden aus anderen Ausbildungsjahren, gute Prüfungsvorbereitung durch den ausbildenden Betrieb und Freistellen des Auszubildenden zum Lernen (vgl. 0109, 37-44).

Diese Antworten gehen über die in Handwerk und Industrie genannten Aspekte hinaus, was nicht bedeuten muss, dass sie in Handwerk und Industrie nicht auch eine Rolle spielen; sie wurden dort aber nicht explizit genannt.

4.5 Gastgewerbe

Auch für die Interviewpartner/-innen im Gastgewerbe sind sowohl fachliche als auch persönliche Ausbildungsziele wichtige Kriterien für die Güte der Ausbildung. Zusammengefasst ist „[e]ine gute Ausbildung [...] aus meiner Perspektive eine Ausbildung, die das Fachliche vermittelt, aber auch die Person persönlich weiterentwickelt“ (0702, 32).

Insbesondere die Beruflichkeit und die Verwertbarkeit der Ausbildung wurden immer wieder hervorgehoben:

„Und für mich ist das Endziel einer guten Ausbildung, dass wir [...] eine Person in die Berufswelt entlassen oder zu uns in Betrieb quasi aufnehmen, der eine fundierte, solide Ausbildung erhalten hat, auf der er aufbauen kann. Und ja, auf der aufbauen kann, dass er sein Handwerk, sein Handwerk kann und sich damit gut fühlt“ (0705, 159).

Hinsichtlich der fachlichen Aspekte wurden sowohl Qualität („qualitativ hochwertig“, „gute Inhalte vermittelt bekommen“, 0701, 2) als auch Vollständigkeit („wirklich alle Bereiche“ 0706, 52) und Aktualität der Inhalte („zeitgemäße Inhalte“, „auf dem neuesten Stand“, 0707, 28) genannt.

Aber für die meisten der neun Interviewpartner/-innen ist eine Verzahnung fachlicher Inhalte und persönlicher Aspekte unabdingbar, um eine gute Ausbildung zu gewährleisten:

„Eine gute Ausbildung. Dass man sich auf jeden Fall Zeit für die Auszubildenden nimmt. Man muss jeden als eigenes Individuum betrachten. Jeder ist anders. [...] [D]er eine lernt schneller, der andere lernt langsamer. [...] Und dafür muss man sich einfach die Zeit nehmen, damit das auch funktioniert. Weil wenn man das nicht macht, kriegt er nicht die Ausbildung, die er von uns kriegen soll und letztendlich ist ja dann auch das ganze Team das leidtragende Glied, wenn irgendwas nicht richtig erklärt wurde“ (0708, 120).

Daneben spielen die Vermittlung der Freude an der Arbeit und auch ein Berufsethos im Sinne einer Gastgeber- und Dienstleistermentalität wichtige Rollen:

„Also eine gute Ausbildung ist ja im Grunde genommen immer dann, [...] wenn man Spaß an der Arbeit, wenn man, also wenn einem die Arbeit leicht fällt, wenn man wissbegierig ist. Und da fällt mir immer dieser schöne Spruch ein: Wenn du willst, dass deine Leute ein Schiff bauen, dann schicke sie nicht Holz holen, sondern lehre sie die Sehnsucht nach dem Meer. [...] Und diese Begeisterung, die bei Firma A hervorgerufen werden kann, die muss halt irgendwie auch transportiert werden und das ist so schon das Wichtigste. Und dann kommt das Lernen meistens von ganz alleine“ (0709, 78).

4.6 Zusammenfassung: Ausbildungskulturen

Im Vergleich von Handwerk, Industrie und Handel, öffentlichem Dienst und Gastgewerbe zeigt sich eine zunehmende Differenzierung vom Leitbild einer „guten Ausbildung“. Die schnelle und gute Einsetzbarkeit nach vollendeter Ausbildung und eine dementsprechend breite Wissensvermittlung in der Ausbildung wird in allen Bereichen genannt, jedoch im Handwerk am meisten betont. Persönliche Aspekte wie Interesse und Motivation, die beim Auszubildenden geweckt werden sollen, sind ebenfalls in allen Bereichen von Belang. Die differenziertesten Schilderungen zu persönlichen und zwischenmenschlichen Aspekten sowie Überlegungen zu einem guten Ablauf der Ausbildung finden sich im öffentlichen Dienst und im Gastgewerbe.

Von diesen verschiedenen Schwerpunkten in den Leitbildern guter Ausbildung lassen sich unterschiedliche Werte und damit Ausbildungskulturen ableiten: Im Handwerk steht das Berufsethos im Vordergrund. Ziel der Ausbildung ist eine breite handwerkliche Handlungskompetenz, die über die konkrete Einsetzbarkeit im eigenen Betrieb hinausgeht. Das gesamte Gewerbe spielt eine Rolle, also das Bewusstsein, ein Teil dieses Gewerks zu sein und durch die Ausbildung zu einem Fortbestehen des Gewerks beizutragen, indem eigenes Wissen durch die Person des Auszubildenden weitergegeben wird. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch eine Abgrenzung des Handwerks zur Industrie, die sich in den breiten handwerklichen Fähigkeiten ausdrückt, um den Wert des Handwerks deutlich zu machen.

In der Industrie spielt hingegen die Positionierung des Lernenden in einer komplexen Organisation eine zentrale Rolle. Auszubildende benötigen eine Orientierungsfähigkeit, um sich selbst als Teil einer umfassenden und komplexen Organisation zu verstehen und damit verbundene komplexe Geschäftsprozesse zu begreifen. In diese gilt es, sich aktiv einzubringen und dabei auch die hierarchischen Strukturen nicht außer Acht zu lassen. Im Bereich Dienstleistung, Handel und öffentlicher Dienst steht in der Ausbildung der Kaufleute für Büromanagement die Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund und zielt auf eine kommunikative Kompetenz als Grundlage für zwischenmenschliche Beziehungen. Der Fokus auf dieser angestrebten Per-

sönlichkeitsentwicklung und der zu entwickelnden Kommunikationsfähigkeit mag auch darin begründet sein, dass zumindest in Bezug auf Dienstleistungsunternehmen der Umgang mit Kundinnen und Kunden zentraler Bestandteil des Arbeitsprozesses ist. Im Gastgewerbe werden insbesondere die Vermittlung personaler Kompetenzen im Sinne einer Gastgeberrolle und die Freude an der Arbeit als wesentliche Elemente der Beruflichkeit gesehen und damit auch als Teil der Ausbildungskultur genannt.

Für die weitere Untersuchung können wir davon ausgehen, dass der Planung und Gestaltung von betrieblichen Ausbildungsprozessen unterschiedliche Werte zugrunde liegen, die Auswirkungen auf das Ausbildungshandeln der Ausbilderinnen und Ausbilder haben. Dass sich diese Planung in den Bereichen Handwerk, Industrie, Dienstleistung, Handel, öffentlicher Dienst und Gastgewerbe unterscheidet, werden wir in den folgenden Kapiteln darstellen.

► 5 Die Planung der Ausbildung

Fragestellungen

- Wie planen Betriebe die Ausbildung?
- Welche Formen von Ausbildungsplänen gibt es?
- Wie ausführlich sind die Ausbildungspläne?
- Woran orientieren sich die Betriebe bei der Erstellung von Ausbildungsplänen?
- Warum nutzen Betriebe das Instrument Ausbildungsplanung nicht?

5.1 Systematik der Ausbildungsplanung

Eine zentrale Frage des Forschungsprojekts ist, wie Betriebe die Ausbildung praktisch planen. Wie in Kapitel 1 erläutert, sind die Betriebe zwar angehalten, zu Beginn der Ausbildung eine schriftliche Planung der individuellen Ausbildung zu erstellen; allerdings können die Betriebe von einer betrieblichen Planung absehen, wenn sie dem Ausbildungsvertrag den Ausbildungsrahmenplan beifügen.

Auf Basis der qualitativen Forschungsergebnisse wurden für die telefonische Befragung Items zu vier Kategorien gebündelt, die die Ausbildungsplanung abbilden. Die Kategorien bilden den Organisationsgrad der Ausbildungsplanung ab (siehe Tabelle 3). Je höher die Kategorie, desto mehr wird die Planung expliziert.

Tabelle 3: Kategorien der Ausbildungsplanung und Operationalisierung

Kategorie	Bezeichnung	Item
1	situative Planung	Die Ausbildung ergibt sich aus den betrieblichen Aufträgen.
2	informelle Planung	Wir achten darauf, dass die Auszubildenden alle Aufgaben, die zu ihrem Ausbildungsberuf gehören, kennenlernen; einen schriftlichen Plan haben wir jedoch nicht.
3	zeitliche Planung	Wir haben einen schriftlichen Versetzungs- oder Einsatzplan mit den Zeiten für alle Stationen bzw. betrieblichen Bereiche, die in der Ausbildung durchlaufen werden.
4	inhaltliche Planung	Wir haben einen schriftlichen Ausbildungsplan, in dem Ausbildungsinhalte aufgeführt sind.

Kategorie 1 (situative Planung) repräsentiert Betriebe, bei denen sich die Ausbildung in erster Linie aus den täglichen Betriebsabläufen ergibt. Hier steht die betriebliche Organisation der Bearbeitung von Aufträgen im Mittelpunkt, aus der die Ausbildungsabläufe resultieren. Konzeptionelle oder didaktische Überlegungen spielen deshalb – wenn überhaupt – nur eine nachrangige Rolle. Umgangssprachlich könnte man von einer „Beistelllehre“⁷ sprechen. Lern-

7 Beistelllehre bedeutet, dass Auszubildende an der Seite von Fachkräften, Vorarbeitenden oder Polierinnen bzw. Polieren in die betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozesse integriert werden, indem sie durch Beobachtung, Nachahmung und Einübung die berufstypischen Kompetenzen des Gewerkes erlernen (vgl. BOSCH/HÜTTENHOFF 2022, S. 223).

gelegenheiten, Gegenstand der Ausbildung und weitere Rahmenbedingungen ergeben sich aus den betrieblichen Abläufen. Was für die Ausbildung wichtig ist, wird situativ entschieden.

Kategorie 2 (informelle Planung) umfasst Betriebe, die darauf achten, dass alle wesentlichen Ausbildungsinhalte, die den Ausbildungsberuf ausmachen, im Prozess der Ausbildung berücksichtigt werden. Konzeptionelle und didaktische Überlegungen können eine größere Rolle spielen als bei Betrieben, die eine sogenannte Beistelllehre praktizieren. Die Betriebe haben demnach ein implizites Konzept für die Ausbildung. Allerdings fixieren sie diese Überlegungen nicht in einem schriftlichen Ausbildungsplan.

In Kategorie 3 (zeitliche Planung) befinden sich Betriebe, die einen Versetzungs- oder Einsatzplan erstellen. Versetzungs- oder Einsatzpläne halten den geplanten Ablauf der Ausbildung fest. Aus diesen Plänen gehen zeitliche Abläufe, Lerngelegenheiten sowie personelle Zuständigkeiten hervor. Didaktische Überlegungen knüpfen vor allem an zeitlichen und organisatorischen Aspekten an. Bei dem Versetzungs- oder Einsatzplan handelt es sich um ein schriftliches Dokument.

Kategorie 4 (inhaltliche Planung) beinhaltet Betriebe, die eine schriftliche Ausbildungsplanung erstellen. In diesem Planungsdokument sind Ausbildungsinhalte hinterlegt. Sie reichen von Plänen, die eine stichpunktartige Auflistung der Berufsbildpositionen aus der jeweiligen Ausbildungsordnung darstellen, bis zu detaillierten Dokumenten, die eine betriebliche Übersetzung der einzelnen Berufsbildpositionen in Form ausformulierter Aufgaben und Ziele sowie didaktisch-pädagogischer Vorgaben beinhalten. Sie sind ggf. auch in Qualitätsmanagementsystemen integriert.

Die vier Kategorien unterscheiden sich hinsichtlich der Tiefe der didaktischen Überlegungen, der Ausrichtung der Planung, d. h., ob eher die betrieblichen Abläufe oder die Ausbildungsordnung berücksichtigt werden, und des Formalisierungsgrades in schriftliche und nicht schriftliche Formen.

In der Befragung wurden diese Kategorien allen Befragten vorgelesen. Die Betriebe konnten sich mehreren Kategorien zuordnen. Das Ergebnis der Einordnung der befragten Betriebe in die Kategorien zeigt Tabelle 4.

Tabelle 4: Häufigkeit der Ausbildungsplanungsarten

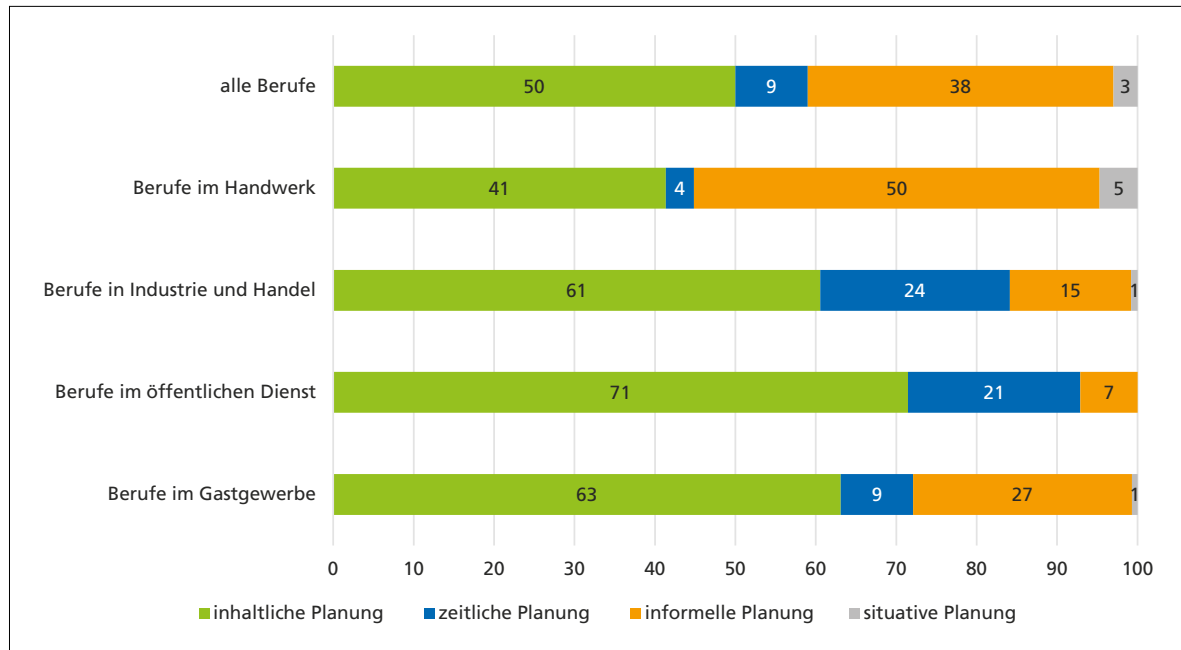
Kategorie	Bezeichnung	Anzahl	Prozent
1	situative Planung	40	3
2	informelle Planung	515	38
3	zeitliche Planung	116	9
4	inhaltliche Planung	670	50

Mehrfachnennungen, N = 1.341

In einem ersten Auswertungsschritt wurden die Betriebe der höchsten Kategorie zugeordnet, die sie in der Befragung angegeben hatten; die Nennungen niedrigerer Kategorien blieben also unberücksichtigt. 50 Prozent der Betriebe weisen einen Ausbildungsplan auf, der Ausbildungsinhalte berücksichtigt. Weitere neun Prozent planen die Ausbildung mittels eines Versetzungs- und Einsatzplanes in zeitlicher Hinsicht. 38 Prozent der Betriebe gaben an, dass sie bei der Durchführung der Ausbildung einem impliziten Konzept folgen, d. h., die Ausbildung

informell planen, und drei Prozent der Betriebe planen die Ausbildung situativ. 59 Prozent der Betriebe planen schriftlich und 41 Prozent haben keine schriftlichen Dokumente (siehe Tabelle 4).

Abbildung 2: Ausbildungsplanung nach Ausbildungsbereichen (in %)



N = 1.341

Für die Ausbildungsbereiche sind größere Unterschiede hinsichtlich der Verteilung der Kategorien zu beobachten: Eine inhaltliche Planung mit Ausbildungsinhalten ist im Handwerk (41 %) anteilmäßig weniger repräsentiert als im Bereich von Industrie und Handel (61 %) oder bei den Berufen im Gastgewerbe (63 %). Im öffentlichen Dienst gaben 71 Prozent der Betriebe an, dass sie schriftlich planen.

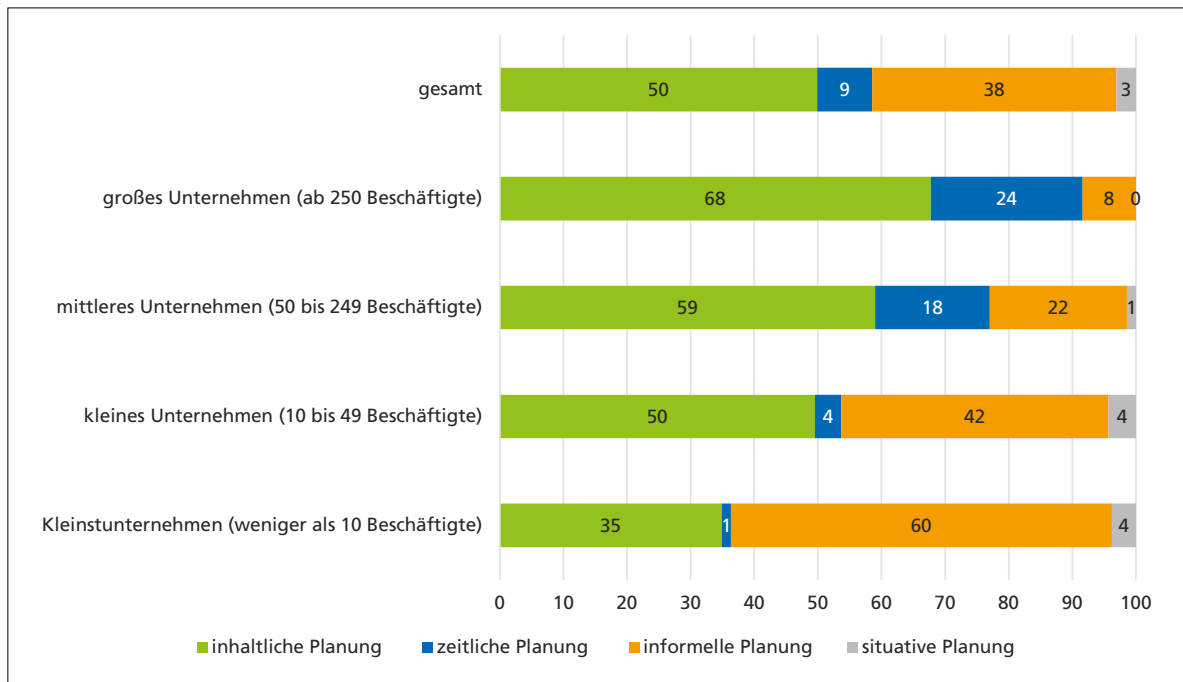
Eine zeitliche Planung anhand von Einsatz- oder Versetzungsplänen ist im Handwerk mit vier Prozent vergleichsweise wenig verbreitet. Ihnen folgt das Gastgewerbe mit neun Prozent. Im öffentlichen Dienst nutzen 21 Prozent der Betriebe einen Versetzungsplan, und in Industrie und Handel sind es fast ein Viertel der Betriebe.

Betriebe mit einer informellen Planung im Rahmen von impliziten Ausbildungskonzepten sind vor allem im Handwerk (50 %) zu finden. Im Gastgewerbe plant etwa ein Viertel der Betriebe auf diese Weise. Im Bereich von Industrie und Handel (15 %) sowie im öffentlichen Dienst (7 %) ist der Anteil an informell planenden Betrieben dagegen vergleichsweise gering.

Dass sich das Ausbildungsgeschehen lediglich aus der Bearbeitung der betrieblichen Aufträge ergibt und keiner Planung folgt, ist sehr selten: Über alle untersuchten Berufe hinweg haben nur drei Prozent der Betriebe angegeben, dass sie Ausbildung nur situativ planen. Aufgegliedert nach Ausbildungsbereichen sind es im Handwerk fünf Prozent und in den Berufen in Industrie und Handel ein Prozent der Betriebe, die sich dieser Antwortkategorie zugeordnet haben (siehe Abb. 2).

Die Unterschiede zwischen den Ausbildungsbereichen hinsichtlich der Planung kann möglicherweise in den dort vertretenen Unternehmensgrößen begründet sein. Deshalb wird im Folgenden betrachtet, welchen Einfluss die Unternehmensgröße auf die Planung hat (siehe Abb. 3).

Abbildung 3: Typen der Ausbildungsplanung nach Unternehmensgröße (in %)



$N = 1.337$

Die unterschiedlichen Planungsformen finden sich in nahezu allen Unternehmensgrößen, jedoch mit deutlich unterschiedlichen Anteilen. Eine allein auftragsbezogene situative Ausbildung wird fast ausschließlich von kleinen und Kleinstunternehmen praktiziert. Bei der informellen Planung reicht die Spanne von acht Prozent bei den großen Unternehmen bis zu 60 Prozent bei den Kleinstunternehmen. Einsatz- oder Versetzungspläne ohne detaillierte Inhalte gibt es in nennenswertem Umfang in größeren Unternehmen: 24 Prozent in großen und 18 Prozent in mittleren Unternehmen. Auch die schriftliche Ausbildungsplanung, die Ausbildungsinhalte integriert, ist ungleich verteilt: Sie reicht von einem Drittel bei den Kleinstunternehmen bis zu zwei Dritteln bei den Großunternehmen. Die schriftlich fixierte inhaltliche Ausbildungsplanung hat damit trotz der unterschiedlich starken Gewichtung in allen Größenklassen einen sichtbaren Anteil.

Was gibt nun den Ausschlag für die jeweilige Form der Planung? Ist es der Ausbildungsbereich oder die Unternehmensgröße, oder kommt beides zusammen? Wird vor allem im Handwerk vorwiegend informell ausgebildet, weil kleine und Kleinstunternehmen häufig dazu neigen, informell auszubilden, oder dominiert der Effekt des Ausbildungsbereichs? Eine Antwort hierauf wird in Tabelle 5 gegeben. Hierzu wurden die Kategorien 1 (situative Planung) und 2 (informelle Planung) zusammengefasst und entlang der Ausbildungsbereiche ausgewiesen.⁸ Das Delta zu 100 Prozent, was hier nicht ausgewiesen ist, beinhaltet die Kategorien 3 (zeitliche Planung) und 4 (inhaltliche Planung) der Planungsformen. Es zeigt sich, dass beide Effekte wirken und eine ähnliche Stärke aufweisen: Mit steigender Unternehmensgröße sinkt in allen Ausbildungsbereichen der Anteil der informell planenden Betriebe – mit Ausnahme des stets formell planenden öffentlichen Dienstes. Der Anteil der informell planenden Betriebe ist auf jeder der vier Stufen der Unternehmensgröße im Handwerk deutlich höher als in den übrigen Ausbildungsbereichen.

⁸ Aus Gründen der Lesbarkeiten fassen wir hier und im Folgenden die Kategorien situative Planung und informelle Planung zusammen und sprechen der Einfachheit halber von informeller Planung.

Tabelle 5: Anteil informeller Planung nach Unternehmensgröße und Ausbildungsbereich (in %)

Unternehmensgröße	Handwerk	Gast- gewerbe	Industrie und Handel	Öffentlicher Dienst	Alle Berufe
Kleinstunternehmen (weniger als 10 Beschäftigte)	67	43	44	0	64
Kleine Unternehmen (10 bis 49 Beschäftigte)	56	30	29	0	46
Mittlere Unternehmen (50 bis 249 Beschäftigte)	33	18	15	0	23
Große Unternehmen (ab 250 Beschäftigte)	13	8	8	0	8
Alle Unternehmen	55	28	16	0	41

N = 1.332, gewichtete Daten

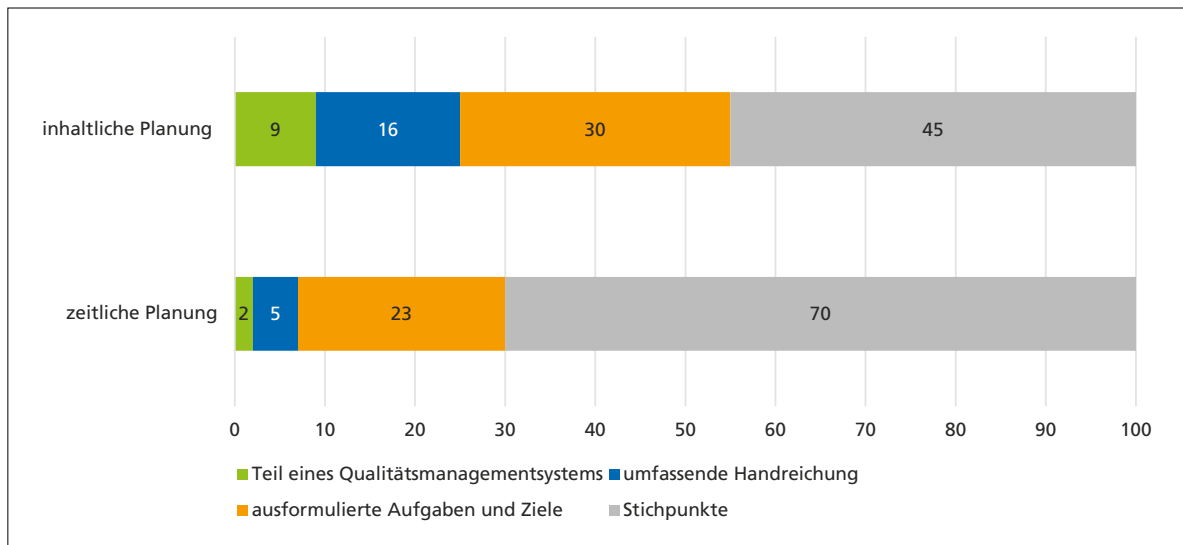
5.2 Detaillierungsgrad schriftlicher Ausbildungspläne

In den qualitativen Interviews mit den Betrieben wurde sichtbar, dass sich Ausbildungspläne mit Blick auf Ausführlichkeit bzw. auf ihren Detaillierungsgrad stark voneinander unterscheiden. In einem Betrieb kann die Ausbildungsplanung Bestandteil eines didaktischen und organisatorischen Gesamtkonzepts der Ausbildung sein; in anderen Betrieben finden sich schriftliche Ausbildungspläne, die über eine Stichpunktliste zu wesentlichen Tätigkeiten bei der Ausbildung nicht hinausgehen. Des Weiteren konnten auch betriebliche Beispiele gefunden werden, die in erster Linie einen Einsatz- oder Versetzungsplan erstellen und diese dann mit Inhalten zur Ausbildung anreichern. Mitunter entstehen dadurch Planungsinstrumente, die den zeitlich-organisatorischen und den fachlich-inhaltlichen Aspekt der Ausbildung miteinander verknüpfen.

Vor diesem Hintergrund wurden sowohl Betriebe mit inhaltlichen Plänen als auch diejenigen Betriebe befragt, die angaben, dass in ihren Einsatz- oder Versetzungsplänen neben Orten und Zeiten auch Angaben zu Ausbildungsinhalten hinterlegt sind. Grundsätzlich wird hier sichtbar, dass Betriebe, die Pläne in erster Linie zur zeitlich-organisatorischen Gestaltung der Ausbildung nutzen, diese in der Regel auch mit Inhalten anreichern. Betriebe, die Einsatz- und Versetzungspläne ausschließlich zur Organisation der Ausbildung nutzen, stellen demnach eine Ausnahme dar.

Die Ergebnisse zum Detaillierungsgrad zeigen, dass der Großteil der Planungen in Form von Stichpunkten erfolgt. In der Kategorie der Betriebe mit inhaltlichen Ausbildungsplänen gaben 45 Prozent der Betriebe an, dass ihre Dokumente nicht über Stichpunkte hinausgehen. In der Gruppe von Betrieben mit Einsatz- und Versetzungsplänen sind dies sogar 70 Prozent. Elaboriertere Formen der schriftlichen Ausbildungsplanung, wie solche, die Formulierungen zu Aufgaben und Zielen (30 %), Handreichungen (16 %) und Qualitätsmanagementsystemen (9 %) beinhalten, kommen häufiger bei Betrieben, die inhaltlich planen (insgesamt 55 %), vor. Betriebe, die angaben, dass sie in erster Linie zeitlich-organisatorisch planen, weisen weniger elaborierte Instrumente (insgesamt 30 %) auf (siehe Abb. 4).

Abbildung 4: Detaillierungsgrad von Ausbildungsplänen nach Art der Planung (in %)



N = 805

Mit Blick auf die Ausbildungsbereiche, die wir hier nicht weiter abgebildet haben, zeigt sich folgendes Bild: Bei den wenigen Handwerksbetrieben mit Versetzungsplänen sind Stichpunkte mit 81 Prozent überdurchschnittlich vertreten. Demgegenüber gaben die allermeisten befragten Betriebe des öffentlichen Dienstes an, dass deren Einsatz- oder Versetzungspläne ausformulierte Aufgaben und Ziele enthalten. Bei den fachlich-inhaltlichen Ausbildungsplänen sind diese Unterschiede hinsichtlich der Ausbildungsbereiche nicht zu beobachten; die Abweichungen hinsichtlich des Detaillierungsgrades fallen recht gering aus.

5.3 Bezug zu Ausbildungsordnungen bei der schriftlichen Planung

Der nächste Aspekt, der bei der Planung eine wichtige Rolle spielt, ist die Frage, woran sich die Ausbildungsplanung inhaltlich orientiert.

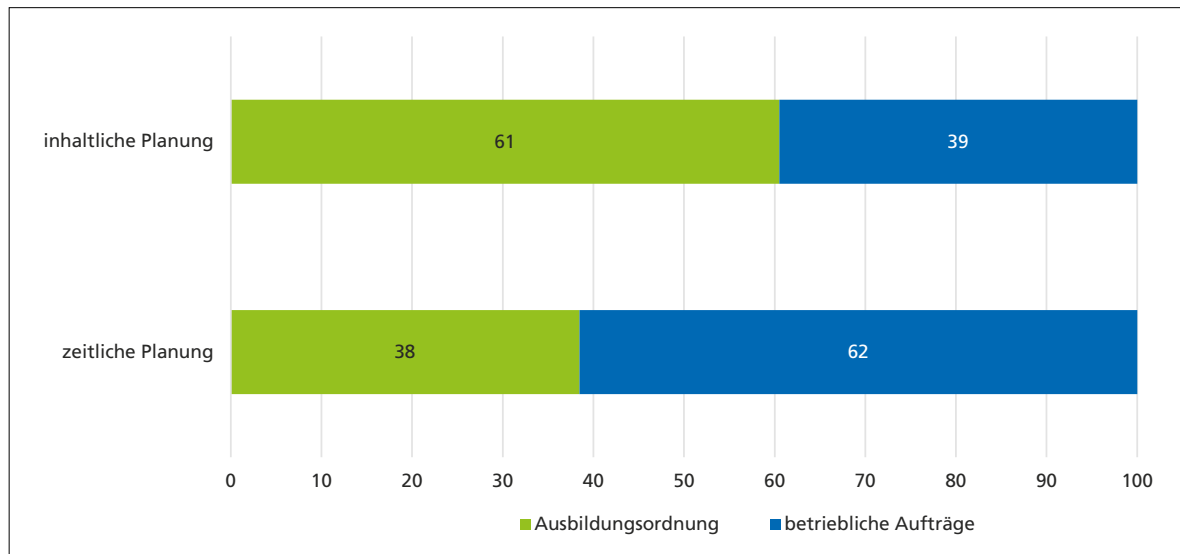
Bei jeder Durchführung einer Ausbildung besteht die Herausforderung, rechtliche Vorgaben, beispielsweise Ausbildungsordnungen, mit den jeweiligen betrieblichen Spezifika im Sinne von Arbeits- und Geschäftsprozessen in Einklang zu bringen. Dabei muss entschieden werden, wie die Vorgaben in Form von Ausbildungsinhalten mit dem konkreten betrieblichen Handeln zu vereinbaren sind. Aus organisationssoziologischer Sicht müssen Betriebe zunächst zwischen Fremdreferenz und Selbstreferenz unterscheiden und dann entscheiden, wie sie konkret handeln. Um möglichst authentische Antworten von den Befragten zu erhalten, haben wir nach der Tendenz gefragt, ob die Referenz, auf der die Ausbildungsplanung aufbaut, eher die Ausbildungsordnung (Fremdreferenz) oder eher die betrieblichen Aufträge oder Abläufe (Selbstreferenz) sind.

Bei den Betrieben mit einem inhaltlichen Ausbildungsplan gaben 61 Prozent an, dass sie sich dabei ausschließlich oder vorwiegend an der Ausbildungsordnung orientieren. Für die übrigen 39 Prozent dieser Betriebe sind dagegen betriebliche Aufträge die wesentliche Referenz für die inhaltliche Ausgestaltung ihrer Pläne.

Die Orientierung an der jeweiligen Ausbildungsordnung ist bei den Betrieben mit Versetzungs- und Einsatzplänen mit 38 Prozent etwas geringer ausgeprägt als bei den Betrieben mit inhaltlicher Ausbildungsplanung. Betriebe, bei denen die Ausbildungsordnung das dominie-

rende strukturierende Prinzip darstellt, sind also auch hier noch leicht in der Mehrheit (siehe Abb. 5).

Abbildung 5: Referenz von Ausbildungsplänen nach Art der Planung (in %)



$N = 760$

5.4 Integriertes Planungsmodell

Bisher konnten wir zeigen, wie die unterschiedlichen Formen der Ausbildungsplanung unter den befragten Betrieben verteilt sind. Des Weiteren konnten wir darstellen, wie ausführlich bzw. detailliert formelle Ausbildungsplanung gestaltet ist. Ein weiterer Aspekt sind die Inhalte der Ausbildungspläne, die sich mehr an der Ausbildungsordnung oder mehr an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen orientieren.

Mit diesen Informationen lässt sich ein integriertes Modell des Planungsgeschehens in den ausbildenden Betrieben darstellen. Mit dem Modell kann gezeigt werden, wie intensiv die Betriebe planen und sich dabei an der Ausbildungsordnung orientieren.

Das Modell unterscheidet in informelle und formale Planungsaktivität. Dabei werden die Kategorie 1 und 2 (siehe weiter oben) zu der neuen Kategorie „informelle Planung“ gebündelt. In dieser Kategorie befinden sich alle Betriebe, die keine schriftliche Dokumentation zur Planung erstellen, sondern entweder situativ oder informell planen. Dagegen werden Betriebe, die eine schriftliche Planung der Kategorie 3 und 4 angeben, differenziert betrachtet. Hierbei wird der Aspekt, ob es sich um Einsatz- oder Versetzungspläne oder um Planung mit Ausbildungsinhalten handelt, außen vor gelassen.

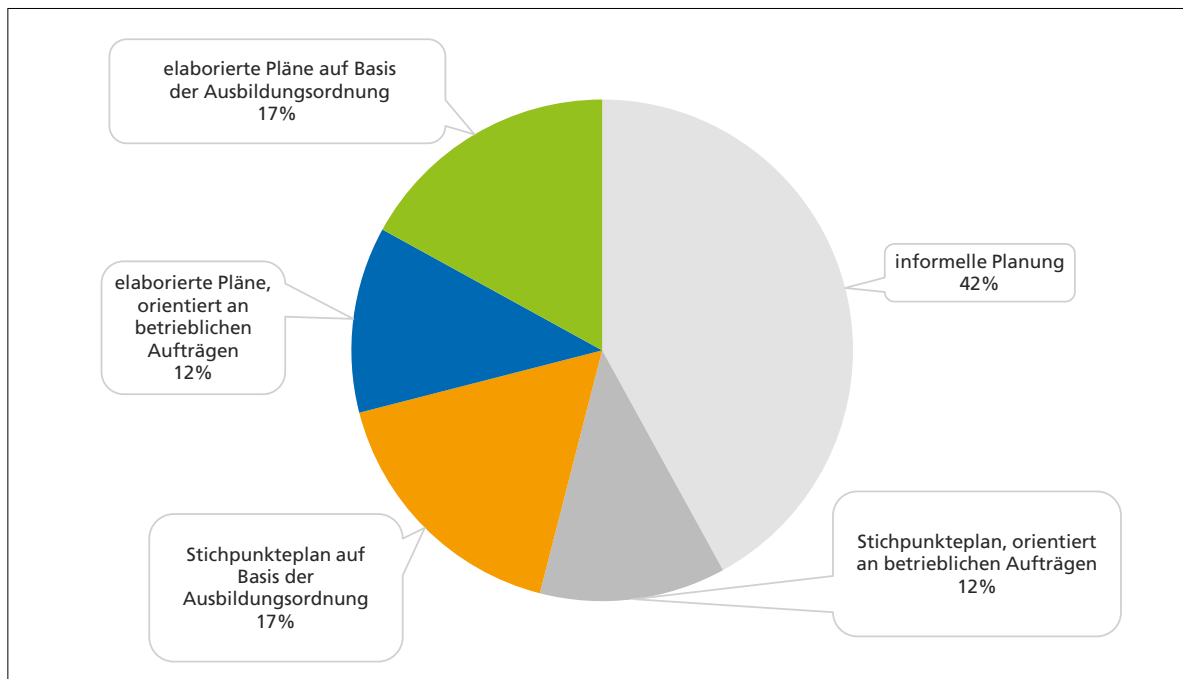
Darüber hinaus lassen sich die formal planenden Betriebe nach den Aspekten Detaillierungsgrad und Orientierung der Ausbildungsplanung differenzieren:

Hinsichtlich des Detaillierungsgrades unterscheiden wir zwischen Ausbildungsplänen in Form von Stichpunkten und sogenannten elaborierten Ausbildungsplänen, die Ausbildungsinhalte in ihrer Dokumentation ausführlich und differenziert darstellen. Elaborierte Ausbildungspläne gehen demzufolge über Stichpunkte hinaus und beinhalten Ausbildungsinhalte in Form ausformulierter Aufgaben und Ziele oder umfassender Handreichungen oder sie sind ein Teil eines Qualitätsmanagementsystems.

Zusätzlich zum Detaillierungsgrad werden die formalen Pläne danach unterschieden, ob sich die formulierten Inhalte des Ausbildungsplans eher an der Ausbildungsordnung (Fremdreferenz) oder eher an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen (Selbstreferenz) orientieren.

Mit dieser Rekombination aus formaler Planung, Detaillierungsgrad und Orientierung entsteht ein umfassender Überblick über die Planungsaktivitäten der Betriebe. In Abbildung 6 werden hierzu die Häufigkeiten der fünf Kategorien dargestellt.

Abbildung 6: Integriertes Planungsmodell (in %)



$N = 1.325$

Ein erheblicher Teil (42 %) der befragten Betriebe nutzt für die Ausbildungsplanung keine schriftlichen Unterlagen. Diese informell planenden Betriebe haben ganz überwiegend ein implizites Konzept über die Durchführung der Ausbildung, hinterlegen diese Überlegungen aber nicht schriftlich in Form einer Dokumentation.

Die Betriebe, die die Ausbildungsplanung explizit dokumentieren, gliedern sich in vier Unterkategorien:

- ▶ Zwei Kategorien beziehen sich auf Ausbildungspläne, die Ausbildungsinhalte in Form von Stichpunkten beinhalten. Sie wurden von 29 Prozent der befragten Betriebe genannt.
 - Zwölf Prozent der Betriebe haben einen Ausbildungsplan, in dem Ausbildungsinhalte in Form von Stichpunkten festgehalten sind und der sich an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen orientiert.
 - Weitere 17 Prozent der Betriebe haben einen Ausbildungsplan in Form von Stichpunkten, die sich an der Ausbildungsordnung orientieren.
- ▶ Wiederum zwei Kategorien beziehen sich auf elaborierte Ausbildungspläne. Solche Ausbildungspläne weisen ebenfalls 29 Prozent der Betriebe auf.
 - Der Anteil der Betriebe mit einem detaillierten Ausbildungsplan, der sich eher an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen orientiert, liegt bei zwölf Prozent.
 - Betriebe mit einem elaborierten Ausbildungsplan, der an der Ausbildungsordnung orientiert ist, sind zu 17 Prozent vertreten.

Tabelle 6: Integriertes Planungsmodell nach Ausbildungsbereichen (in %)

Planungsmodell		Handwerk	Gastgewerbe	Industrie und Handel	Öffentlicher Dienst	Alle Berufe
Elaborierte Pläne	... auf Basis der Ausbildungsordnung	12	22	25	31	17
	... orientiert an betrieblichen Aufträgen	10	16	11	8	12
		22	38	36	39	29
Stichpunktepläne	... auf Basis der Ausbildungsordnung	12	21	27	31	17
	... orientiert an betrieblichen Aufträgen	9	11	20	23	12
		21	32	47	54	29
Informelle Planung		56	29	16	8	42

N = 1.325

Mit dem Blick auf die Ausbildungsbereiche sticht vor allem das Handwerk heraus: Elaborierte Pläne (22 %) und insbesondere diese, die sich an der Ausbildungsordnung orientieren (12 %), kommen im Vergleich zu den anderen Bereichen, seltener vor (siehe Tabelle 6). In den anderen Ausbildungsbereichen melden mehr als ein Drittel der befragten Betriebe zurück, dass sie ausformulierte und differenzierte Ausbildungsplanungen entwickelt haben. In diesem Bereich zeigt sich auch der Trend: Wenn elaborierte Pläne erstellt werden, dann orientieren diese sich mehrheitlich an der Ausbildungsordnung. Das zeigt sich insbesondere im öffentlichen Dienst: 31 Prozent der Pläne sind an der Ausbildungsordnung und nur acht Prozent der elaborierten Pläne an den eigenen betrieblichen Aufträgen und Abläufen orientiert.

Stichpunktepläne sind vor allem im öffentlichen Dienst (54 %) und im Bereich Industrie und Handel (47 %) zu finden. Im Gastgewerbe (32 %) und im Handwerk (21 %) wird diese Form der schriftlichen Ausbildungsplanung weniger praktiziert. Auch bei dieser Form der Ausbildungsplanung gilt: Wenn geplant wird, überwiegt die Orientierung an der Ausbildungsordnung. Allerdings ist der Unterschied zwischen den Angaben zur Orientierung an Ausbildungsordnungen oder an betrieblichen Aufträgen weniger ausgeprägt als bei den Betrieben, die angeben, dass sie elaborierte Ausbildungspläne erstellen.

Für die formal planenden Betriebe lässt sich festhalten: Wenn die Ausbildungsplanung schriftlich dokumentiert wird, orientiert diese sich häufiger an der Ausbildungsordnung als an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen; wenn die Kategorien „... auf Basis der Ausbildungsordnung“ für alle Berufe addiert werden, sind dies zusammen 34 Prozent (vgl. Tabelle 6). Schriftliche Planungen, deren Grundlage betriebliche Aufträge und Abläufe darstellen, werden verhältnismäßig seltener praktiziert (24 % für alle Berufe). In diesem Zusammenhang lässt sich die Vermutung formulieren, dass Betriebe, die sich dafür entscheiden, einen Ausbildungsplan zu erstellen, die vom Ordnungsgeber vorgegebenen Inhalte als geeignete Grundlage und Orientierungspunkte anerkennen.

Tabelle 7: Integriertes Planungsmodell nach Betriebsgröße (in %)

Planungsmodell		Kleinstunter- nehmen (< 10 Mitarbei- tende)	Kleine Unter- nehmen (10 bis 49 Mitarbeitende)	Mittlere Unter- nehmen (50 bis 249 Mitarbeitende)	Große Unter- nehmen (ab 250 Mit- arbeitende)	Alle Unter- nehmen				
Elaborierte Pläne	... auf Basis der Ausbildungs- ordnung	12	23	16	28	17	29	39	17	
	... orientiert an betrieblichen Aufträgen	11	12	12	12	10	12	12	12	
Stichpunkte- pläne	... auf Basis der Ausbildungs- ordnung	8	12	16	24	26	48	28	53	17
	... orientiert an betrieblichen Aufträgen	4	8	8	22	22	25	25	12	
Informelle Planung		65	47	47	23	23	8	8	42	

$N = 1.325$

Des Weiteren kann das integrierte Planungsmodell nach der Betriebsgröße aufgeschlüsselt werden. Hinsichtlich der Größe der Betriebe kann festgehalten werden: Je größer die Betriebe, umso weniger wird informell geplant und desto mehr werden elaborierte, an Ausbildungsordnungen orientierte Pläne erstellt (siehe Tabelle 7). Dabei überlagern sich zwei Effekte: Einzelne Ausbildungsbereiche wie das Handwerk bestehen überwiegend aus Kleinstunternehmen und kleinen Unternehmen, die bevorzugt informell ausbilden, und zugleich konnte hier eine Ausbildungskultur identifiziert werden, die weitgehend unabhängig von der Unternehmensgröße auf informellem Ausbilden beruht.

5.5 Informelle Planung

Im Folgenden soll darauf eingegangen werden, warum insbesondere kleinere Betriebe keinen schriftlichen Plan nutzen. Hierzu können die Ergebnisse der Interviews mit den Auszubildenden und der Betriebsbefragung herangezogen werden. Auch für diese informell planenden Betriebe stellt sich grundsätzlich die Frage, wie Ausbildungsprozesse gestaltet werden und wie Auszubildende in die betrieblichen Abläufe integriert werden.

Die Betriebe liefern eine mehr oder weniger konsistente Beschreibung bzw. Begründung dafür, warum es aus ihrer Sicht nicht notwendig ist, einen Plan für die Ausbildung schriftlich zu fixieren: Ein von vielen Interviewten häufig genannter Grund dafür, dass kein schriftlicher Ausbildungsplan vorliegt, ist der Verweis auf die Arbeits- und Geschäftsprozesse in kleinen Unternehmen. Viele Interviewte charakterisieren den betrieblichen Lernprozess explizit als eine „auftragsbezogene Ausbildung“ (z. B. Interview 0301, 1102). Das betriebliche Leistungsspektrum (Angebotsseite) und die Kundenaufträge (Nachfrageseite) strukturieren die konkrete Abfolge der Arbeit und darauf bezogen das Lernen im Betrieb. Der Kontext der betrieblichen Tätigkeiten rahmt die zu erlernenden Kompetenzen in der Ausbildung (Sachebene). Dem gegenüber strukturieren die Kundenaufträge die Abfolge der Aufgaben (Zeitebene). Hinsichtlich einer zeitlichen Abfolge der Ausbildungsinhalte bedeutet dies, dass die Ausbildungsplanenden nicht gewährleisten können, dass eine bestimmte Tätigkeit im Rahmen eines Kundenauftrags

zu einem bestimmten Zeitpunkt erfolgt. Mit anderen Worten: Betriebe können nicht kalkulieren, wann welche Kompetenzen vermittelt werden können, da dies von der Auftragslage abhängt.

Die Unkalkulierbarkeit der Vermittlung von Kompetenzen führt dann dazu, dass Ausbildungsplanung einem Großteil der befragten Betriebe als unmöglich erscheint – geradezu kontraproduktiv – und sich die entsprechenden Betriebe gegen einen fixierten Plan entscheiden. Die Auftragsbezogenheit spielt selbst dann eine Rolle, wenn ein schriftlich ausgearbeiteter Plan vorliegt, der dann variabel an die Aufträge angepasst wird, was wiederum mit einem hohen Aufwand verbunden sei (vgl. Interview 0205, 40–41).

Auftragsbezogene Ausbildung muss aus Sicht der informell Planenden einer Orientierung an Ausbildungsinhalten der Ausbildungsordnungen nicht zuwiderlaufen. Grundsätzlich geben die meisten informell planenden Betriebe an, dass sie die Ausbildungsordnungen beachten. Daran schließt sich die Frage an, ob gewährleistet ist, dass die Ausbildungsinhalte in ihrer Breite und Tiefe tatsächlich vermittelt werden. Aus Sicht der informell planenden Betriebe ist dies nur gewährleistet, wenn der Betrieb „so vielseitig aufgestellt“ ist, dass die Arbeitsaufträge den Inhalten der Ausbildungsordnung entsprechen (1102, 35–40). Des Weiteren liege das Problem bei der Vermittlung der Ausbildungsinhalte eher in der Abfolge der Ausbildungsinhalte (hierzu später mehr in Kapitel 4.4 zur zeitlichen Gliederung). Die Ausbildung erfolge weniger systematisch im Sinne eines Spiralcurriculums; vielmehr würde die Orientierung an Kundenaufträgen eine stetige Wiederkehr der Arbeitsaufgaben bedeuten.

Neben der Auftragsbezogenheit der Ausbildung spielt die personale Ebene eine wichtige Rolle. Aus Sicht eines Handwerksmeisters gehe es um die Identifikation von „Arbeitsschritte[n], die er [der Auszubildende] durchlaufen muss [...], damit er halt irgendwann zu dem Punkt kommt“ (0202, 73-74). Um das Ziel (den „Punkt“) der Ausbildung zu erreichen („Arbeitsschritte“), bedarf es einer steuernden Instanz, die entscheidet. Dabei geht es im Kontext der betrieblichen Ausbildung immer um das Zusammenspiel von methodischen und inhaltlichen Aspekten, im Sinne einer Didaktik. Hier zeigt sich, dass die Entscheidung darüber, was für die Ausbildung im eigenen Betrieb von Bedeutung ist, durch den Auszubildenden bzw. die Auszubildende getroffen wird.

Ohne eine schriftliche Ausbildungsplanung steht das Ausbildungspersonal im Zentrum von inhaltlichen und methodischen Entscheidungen. Mit der Auftragsbezogenheit des Ausbildungsprozesses stellt sich grundsätzlich die Frage, wie nah die Ausbildung den Vorschriften der Ausbildungsordnungen kommt.

Dass das Ausbildungspersonal insbesondere in Kleinst- und kleinen Unternehmen eine herausragende Rolle spielt, ergibt sich auch aus dem folgenden Interview. An dem Beispiel einer Glaserei kann gezeigt werden, dass eine planvolle Ausbildung nicht im Widerspruch zu einer fehlenden schriftlichen Ausbildungsplanung stehen muss. Auf die Frage hin, ob es ein Konzept für die Ausbildungsplanung oder einen Plan für die Ausbildung gibt, erläutert der Interviewte:

„Ehrlich gesagt, [es wird] nicht wirklich schriftlich festgehalten. Wir haben so ein Grundkonzept, was wir im Kopf haben. Das heißt, wir fangen eigentlich in der Ausbildung in der Glaserei [an]. Ich sage mal, da ist es am wenigsten gefährlich sozusagen, mit dem Glas umzugehen. Man lernt so ein bisschen, worauf es an[kommt]: Veredlung, Schleifen, Löcher bohren in erstmal fertige Gläser, dass die Auszubildenden ein Gefühl dafür kriegen, wie gehe ich damit um. Von da [geht es] normalerweise in den Zuschnitt und dann, wenn das Glas komplett bearbeitet werden kann, dann weiter in die Montage“ (0201, 71-72).

In diesem Interviewabschnitt werden gleich mehrere Aspekte deutlich: Zunächst verweist der Auszubildende darauf, dass eine planvolle, didaktisch reflektierte Ausbildung nicht im Gegensatz zu einem schriftlichen Plan stehen muss. Zwar erstellen sie kein Dokument, haben aber konzeptionelle Vorstellungen, wie die Ausbildung ablaufen soll, was in der Folge als eine Didaktik „vom Einfachen zum Schweren“ gekennzeichnet wird. Mit der Formulierung „im Kopf haben“ wird auch deutlich, dass die betriebliche Komplexität, der Ausbildungskontext, für ihn überschaubar ist. Trotz fehlender schriftlicher Planung kann von einem planvollen Ausbildungshandeln ausgegangen werden. Wir nennen das ein implizites Ausbildungskonzept.

Tabelle 8: Wichtige Elemente für die Durchführung der Ausbildung nach Ausbildungsbereichen (informell planende Betriebe; 1. und 2. Nennung zusammengefasst; in %)

Elemente	Handwerk	Gastgewerbe	Industrie und Handel	Öffentlicher Dienst	Insgesamt
Ausbildungsordnung	13	32	21	8	17
Prüfungsanforderungen	16	21	16	25	17
Betriebliche Abläufe	45	42	43	46	45
Kundenaufträge	36	26	34	13	35
Kompetentes Ausbildungspersonal	35	34	43	87	36
Eigene Vorstellungen	52	46	42	21	50

N = 414

Anm.: Hervorhebungen: fett = häufigste Nennung; kursiv = zweithäufigste Nennung

In der telefonischen Befragung wurden die Betriebe, die keine schriftliche Form der Ausbildungsplanung aufweisen, gefragt, woran sich die Durchführung ihrer Ausbildung orientiert. Hier wurden sechs Items abgefragt, die die Aspekte formale Orientierung (Ausbildungsordnung und Prüfungsanforderungen – letzteres im Sinne des sogenannten „heimlichen Lehrplans“), betriebliche Orientierung (betriebliche Abläufe und Kundenaufträge) und personale Orientierung (kompetentes Ausbildungspersonal und eigene Vorstellungen – letzteres im Sinne eines impliziten Ausbildungskonzepts) umfassen. Die befragten Betriebe konnten hierbei die zwei wichtigsten Items auswählen.

Die informell planenden Ausbildungsbetriebe nennen als Orientierungspunkt für die Durchführung der Ausbildung in erster Linie eigene Vorstellungen (50 %). Am zweithäufigsten wurde die Ausrichtung an den betrieblichen Abläufen genannt. Formale Aspekte wie die Berücksichtigung der Ausbildungsordnung oder der Prüfungsanforderungen spielen mit jeweils 17 Prozent der Nennungen eine untergeordnete Rolle. Allerdings zeigt sich hierbei, dass auch bei informell planenden Ausbildungsbetrieben diese formalen Aspekte eine Bedeutung haben und somit eine Berücksichtigung der Ausbildungsordnung nicht grundsätzlich ausgeschlossen ist.

Mit Blick auf die Ausbildungsbereiche zeigen sich bei den informell planenden Betrieben nur geringe Unterschiede. Bei diesen Betrieben sind entweder die eigenen Vorstellungen, d. h. ein implizites Ausbildungskonzept, oder das kompetente Ausbildungspersonal (insbesondere im öffentlichen Dienst und in Industrie und Handel) ausschlaggebend. Der betriebliche Kontext und vor allem die betrieblichen Abläufe sind darüber hinaus ein wesentlicher Orientierungspunkt. Bei den Berufen im Gastgewerbe kann eine verstärkte Orientierung an den forma-

len Aspekten Ausbildungsordnung und Prüfungsordnung beobachtet werden. Ein Drittel der informell Planenden im Gastgewerbe berücksichtigt die Ausbildungsordnung.⁹

Mit dem Blick auf die Theorie des situierten Lernens zeigt sich hier die besondere Bedeutung des Ausbildungspersonals. Lernen im Prozess der Arbeit wird als Veränderung der Partizipation in sozialen Gruppen verstanden. Jede Ausbildung beginnt mit der konstitutiven Festlegung der Rolle des/der Auszubildenden und der Rolle des/der Ausbildenden. Das Lernen des/der Auszubildenden hat das Ziel, die Partizipation an den soziokulturellen Praktiken einer Gemeinschaft zu erweitern.

Wie gezeigt wurde, wird argumentiert, dass man zwar keine schriftlich fixierte Planung hat, aber darlegen kann, was die betriebliche Wirklichkeit vorgibt: Man beginnt mit den jeweils anfallenden Aufgaben, dann geht man zur nächsten Aufgabe über usw. Es wird von der Sache her argumentiert. Dass es sich dabei um Entscheidungen der (kompetenten) ausbildenden Person handelt, wird in den Interviews nur indirekt deutlich. Die exponierte Rolle des bzw. der Ausbildenden wird in der Betriebsbefragung mehr hervorgehoben. Wenn man nach dem wichtigsten Element bei der Durchführung der Ausbildung fragt, werden die Rolle als ausbildende Person (als „eigene Vorstellung“) und das kompetente Personal benannt.

5.6 Zusammenfassung: Ausbildungsplanung

Zunächst konnte gezeigt werden, wie viele Betriebe einen Ausbildungsplan zur Gestaltung des Ausbildungsprozesses einsetzen. 59 Prozent der Betriebe haben einen inhaltlichen Ausbildungsplan oder einen Einsatz- oder Versetzungsplan. 41 Prozent der Betriebe haben keine schriftliche Dokumentation. Insbesondere im Handwerk ist der Anteil der Betriebe ohne eine schriftliche Ausbildungsplanung mit über 50 Prozent vergleichsweise hoch. Dieses Verhältnis hängt mit der Betriebsgröße zusammen: Vor allem kleine Unternehmen planen ihre Ausbildung seltener mit entsprechenden Dokumentationen.

Wenn schriftlich geplant wird, unterscheiden sich die betrieblichen Ausbildungspläne hinsichtlich ihres Detaillierungsgrades und der inhaltlichen Orientierung. 29 Prozent der Betriebe planen die Ausbildung in Form von Stichpunkteplänen. Weitere 29 Prozent nutzen elaborierte Formen der Ausbildungsplanung. Von den schriftlich planenden Betrieben meldet etwa ein Drittel, dass sie sich bei der Beschreibung der Inhalte des Ausbildungsplanes an den Ausbildungsordnungen orientieren. Etwa ein Viertel der Betriebe orientiert sich an den eigenen betrieblichen Aufträgen und Abläufen bei der Beschreibung der Lerninhalte.

Für die informell planenden Betriebe zeigte sich in den Interviews mit den Betrieben zum einen, dass die Betriebe die Ausbildung auftragsbezogen durchführen; zum anderen – insbesondere in kleineren Betrieben – wird die Rolle der Ausbilderin und des Ausbilders im Zusammenhang mit der Durchführung der Ausbildung ins Feld geführt.

Auftragsbezogene Ausbildung findet im Modus der Gelegenheit statt und scheint sich einer Planung zu widersetzen. Der Einsatz von Auszubildenden in den betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen folgt einer Eigenlogik. Tempo und Gegenstand des Ausbildungsprozesses orientieren sich an den Kundenaufträgen bzw. an den betrieblichen Aufträgen und Abläufen. Die Orientierung an den eigenen betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen lässt es mitunter nicht zu, zu planen, was wann vermittelt werden soll, da die Auftragslage – und damit der Gegenstand der Ausbildung – nicht kalkulierbar ist.

⁹ Hinsichtlich der Frage der Orientierung bei informell planenden Betrieben spielt der Einfluss der Unternehmensgröße keine entscheidende Rolle. Darum werden die Ergebnisse an dieser Stelle nicht weiter dargestellt.

Die Entscheidung, was für die Ausbildung wichtig ist, wird aus Sicht der informell planenden Betriebe in die Person der Auszubildenden gelegt. Auszubildende steuern situativ, welche Lerninhalte zu welcher Zeit vermittelt werden. Dabei haben sie Vorstellungen über einen gelingenden Ausbildungsprozess im Kopf.

Informell planende und formal planende Betriebe unterscheiden sich hinsichtlich der Formalisierung (schriftliche Dokumentation/keine Dokumentation) der Planung. Bei der inhaltlichen Orientierung kann aber festgehalten werden, dass sich formal Planende und informell Planende bei der Ausbildung durchaus auch an die Ausbildungsordnung halten können; in beiden Gruppen spielen Ausbildungsordnungen eine Rolle. Gleichzeitig können aber auch die betrieblichen Aufträge und Abläufe für die Ausbildungsplanung strukturgebend sein. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass nur eine sehr geringe Anzahl an Betrieben keinerlei Konzept für die Durchführung der Ausbildung aufweist. Viele der informell planenden Betriebe geben Gründe an, warum sie ihre impliziten Konzepte nicht verschriftlichen, sei es aus Gründen der Nichtkalkulierbarkeit betrieblicher Aufträge oder aus Gründen, die in der Person des Auszubildenden liegt, die kompetent entscheiden können, was für die Ausbildung wichtig ist.

Grundsätzlich kann deshalb festgehalten werden: **Man kann eine Ausbildung nicht nicht planen.**

Die Frage ist dann, wer warum und wann Ausbildung explizit plant. Grundsätzlich lässt sich die Hypothese formulieren, dass Betriebe, die eine Vielzahl von Mitarbeitenden und Auszubildenden beschäftigen, durch die Anzahl der zu koordinierenden Personen einen höheren Bedarf haben, eine Einsatzplanung vorzunehmen. Das heißt, ab einer kritischen Anzahl von Mitarbeitenden muss eine Organisation die Arbeiten koordinieren und transparent machen. Dies gilt dann auch für die Koordination der Auszubildenden.

► 6 Lernen im Prozess der Arbeit

Fragestellungen

- Welche Lehr- und Lernmethoden setzen die Ausbildungsbetriebe ein?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den Ausbildungsbereichen?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den verschiedenen Betriebsgrößen?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsplanungen?
- Sind Entwicklungen erkennbar, wie sich der Einsatz der Methoden verändert hat?
- Inwiefern und ab wann übernehmen Auszubildende in Arbeits- und Geschäftsprozessen Facharbeiteraufgaben?

Für das duale Ausbildungssystem ist das Lernen in betrieblichen Kontexten ein wesentliches Merkmal. Die betriebliche Ausbildung zu planen, bedeutet für die Betriebe, einen Lernprozess zu initiieren. Im Anschluss an die Frage, wie die Betriebe den Ausbildungsprozess planen, widmet sich die Untersuchung der Frage, wie ein Lernen im Prozess der Arbeit im Rahmen der Berufsausbildung gestaltet und umgesetzt wird, welche Methoden eingesetzt werden, ob sich Entwicklungen hinsichtlich der eingesetzten Methoden abzeichnen und ob Unterschiede zwischen den Ausbildungsbereichen, Betriebsgrößen oder auch den unterschiedlichen Planungskonzeptionen erkennbar sind. Darüber hinaus wurde erfragt, inwieweit und ab welchem Ausbildungsjahr Auszubildenden Aufgaben übertragen werden, die von Fachkräften ausgeübt werden.

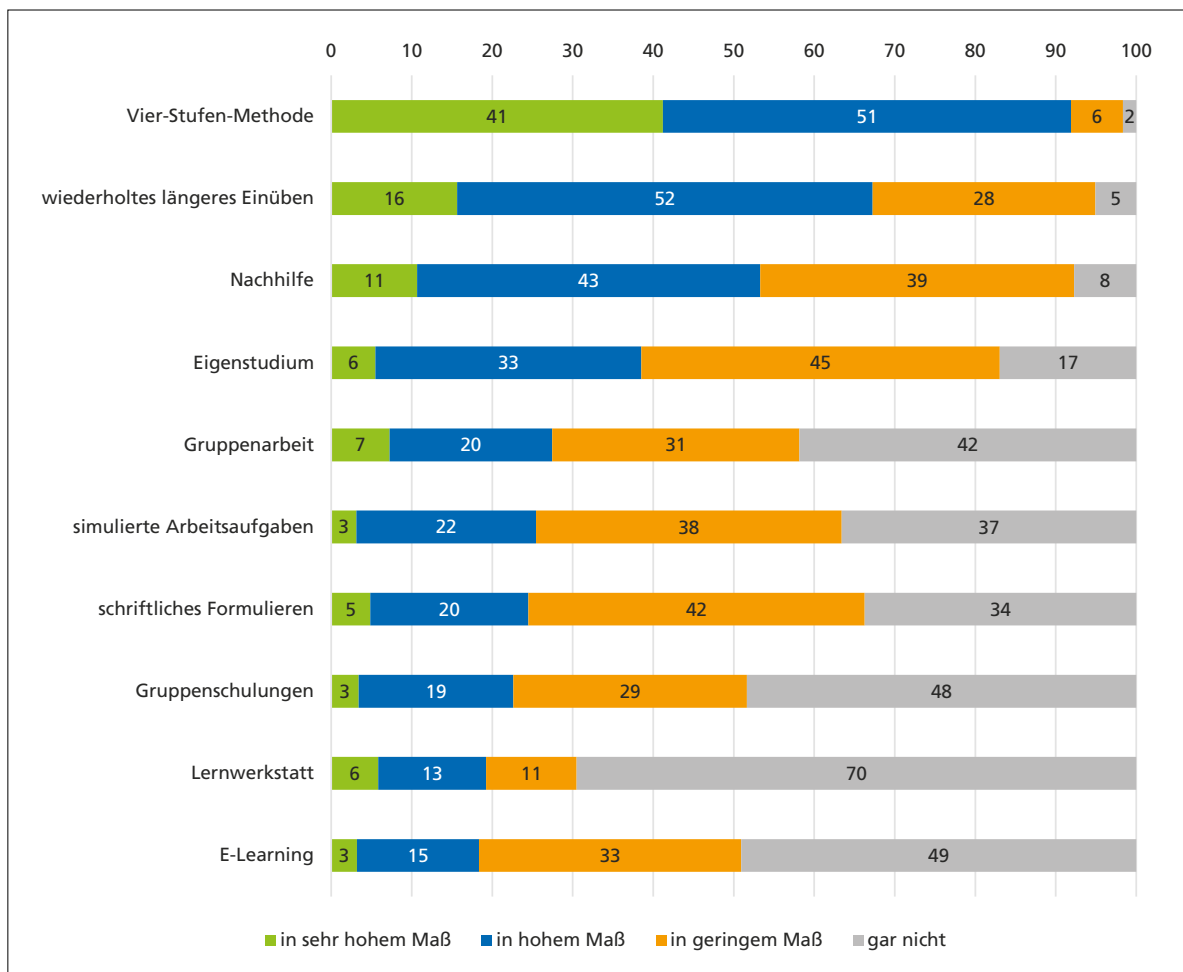
6.1 Eingesetzte Lehr- und Lernmethoden

Mit dem Lernen im Prozess der Arbeit werden Lernmethoden in Verbindung gebracht, die im Rahmen der betrieblichen Bildung eingesetzt werden. Die in der Telefonbefragung erhobenen Lernmethoden basieren auf den in den Interviews mit den Betrieben erörterten Aspekten des betrieblichen Lehrens und Lernens und repräsentieren zum einen häufig genannte Methoden und zum anderen ein breites Repertoire an unterschiedlichen Methoden in sachlicher, zeitlicher und sozialer Hinsicht.

Wie die folgende Abbildung zeigt, sind in allen befragten Ausbildungsbereichen die Vier-Stufen-Methode (92 %) ¹⁰ und das wiederholte längere Einüben (67 %) die meist genannten Methoden, die in hohem bzw. sehr hohem Maße eingesetzt werden. Weitere vergleichsweise häufig angewandte Methoden sind Nachhilfe/Einzelgespräch (53 %) und Eigenstudium (39 %). Bei den befragten Ausbildungsbetrieben fast gar nicht eingesetzt werden Lehr- und Lernmethoden wie die Lernwerkstatt (70 %), aber auch E-Learning (49 %) oder Gruppenschulungen (48 %).

¹⁰ Die Vier-Stufen-Methode ist eine klassische und weit verbreitete betriebliche Unterweisungsmethode, die folgende Stufen umfasst: 1. vorbereiten, 2. vormachen und erklären, 3. nachmachen und erklären lassen, ggf. korrigieren und 4. selbstständig üben lassen.

Abbildung 7: In der Ausbildung eingesetzte Lehr- und Lernmethoden (in %)



N = 1.317 bis 1.342

Vor dem Hintergrund der dargestellten unterschiedlichen Ausbildungskulturen lässt sich vermuten, dass die Ausbildungsbereiche auch andere methodische Schwerpunkte in der Ausbildung setzen. In der folgenden Tabelle sind für jeden Ausbildungsbereich die eingesetzten Vermittlungsmethoden absteigend sortiert. Mit den Prozentangaben wird dargestellt, wie häufig diese Methoden in sehr hohem oder hohem Maße angewandt werden.

Mit Blick auf die Ausbildungsbereiche wird deutlich, dass die klassische Vier-Stufen-Methode mit sehr deutlichem Abstand die am meisten eingesetzte Vermittlungsmethode ist; insbesondere gilt dies für das Gastgewerbe mit fast 100 Prozent. Auch die Interviews belegen die wichtige Rolle dieser Methode für den Vermittlungsprozess, wie der folgende Interviewpartner erklärt:

„Aber von der Methodik her ist es uns schon wichtig, dass wir so da rangehen, dass dem Azubi das natürlich erstmal erklärt und gezeigt wird, dass man dann den Azubi das selber zwei, drei Mal machen lässt, dann vielleicht noch eine Kontrollschleife zieht, aber dann auch irgendwann ganz klar sagt, so, ab jetzt ist das dein Thema, ich stehe immer gern zur Verfügung, wenn du Fragen hast, aber ich verlasse mich jetzt auch darauf, dass das funktioniert“ (0104, 77).

Tabelle 9: In der Ausbildung eingesetzte Lehr- und Lernmethoden nach Ausbildungsbereich (in %)

Handwerk		Gastgewerbe		Industrie und Handel		Öffentlicher Dienst	
Vier-Stufen-Methode	90	Vier-Stufen-Methode	99	Vier-Stufen-Methode	88	Vier-Stufen-Methode	90
wiederholtes längeres Einüben	61	wiederholtes längeres Einüben	79	wiederholtes längeres Einüben	67	Eigenstudium	67
Nachhilfe/Einzelgespräch	46	Nachhilfe/Einzelgespräch	64	Nachhilfe/Einzelgespräch	61	wiederholtes längeres Einüben	54
Eigenstudium	33	Eigenstudium	39	Eigenstudium	52	Nachhilfe/Einzelgespräch	46
Gruppenarbeit	25	Gruppenschulung	35	Gruppenschulung	37	schriftliches Formulieren	40
simulierte Arbeitsaufgaben	22	schriftliches Formulieren	33	Gruppenarbeit	37	simulierte Arbeitsaufgaben	27
Lehrwerkstatt	21	simulierte Arbeitsaufgaben	31	schriftliches Formulieren	33	Gruppenarbeit	21
schriftliches Formulieren	18	Gruppenarbeit	25	simulierte Arbeitsaufgaben	28	E-Learning	17
E-Learning	17	E-Learning	17	Lehrwerkstatt	24	Gruppenschulung	17
Gruppenschulung	13	Lehrwerkstatt	10	E-Learning	23	Lehrwerkstatt	1

N = 1.317 bis 1.342

Dazu wird die unmittelbare Einbindung über die Nähe zum Ausbilder bzw. zur Ausbilderin betont, um die Tätigkeiten auch beobachten zu können:

„Schulter-an-Schulter-Training ist bei uns im Grunde genommen so das, was in der Praxis umgesetzt, vier Schritte, Stufe, also Methode. Dass man das halt gezeigt bekommt und dann macht man es nach und hat halt jemand an seiner Seite, der erfahren ist, oder halt Crew-Trainer oder Schichtführer, der mit einem da arbeitet, bis man das halt eigenständig kann“ (0709, 110).

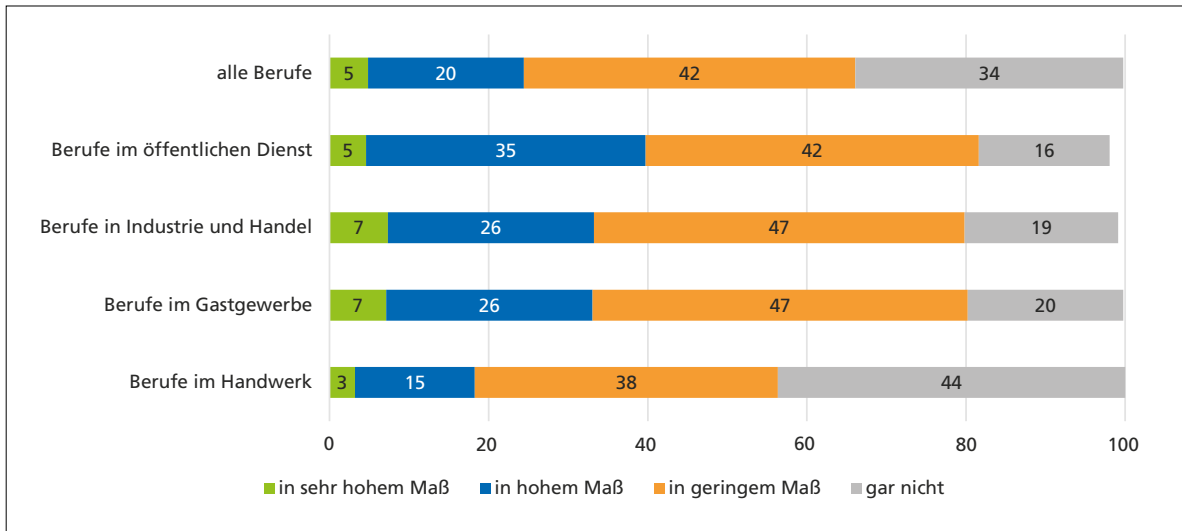
Auch für den folgenden Betrieb gilt dieses Vorgehen:

„Aber an sich ist das ja immer so, der Auszubildende wird mit rangenommen, sage ich mal, der kommt mit auf die Seite von der Kollegin oder von dem Kollegen, die gehen einmal die Aufgabe gerade durch und er guckt sich das einmal an und kriegt alles erklärt und dann wird ihm die Aufgabe übergeben und halt bei Fragen dann jederzeit dann, dass dann der Kollege zur Verfügung steht wieder“ (0106, 32).

Als nächste Vermittlungsmethoden folgen mit ähnlichen hohen Werten in allen Ausbildungsbereichen wiederholtes, längeres Einüben und Nachhilfe/Einzelgespräch. Auch hinsichtlich der am geringsten eingesetzten Vermittlungsmethoden (E-Learning, Gruppenschulung und eingeschränkt Lehrwerkstatt) sind nur relativ geringe Unterschiede zwischen den Ausbildungsbereichen festzustellen. Dies lässt darauf schließen, dass in allen vier Ausbildungsbereichen bezüglich der am häufigsten und der am geringsten eingesetzten Vermittlungsmethoden eine relativ große Einheitlichkeit besteht.

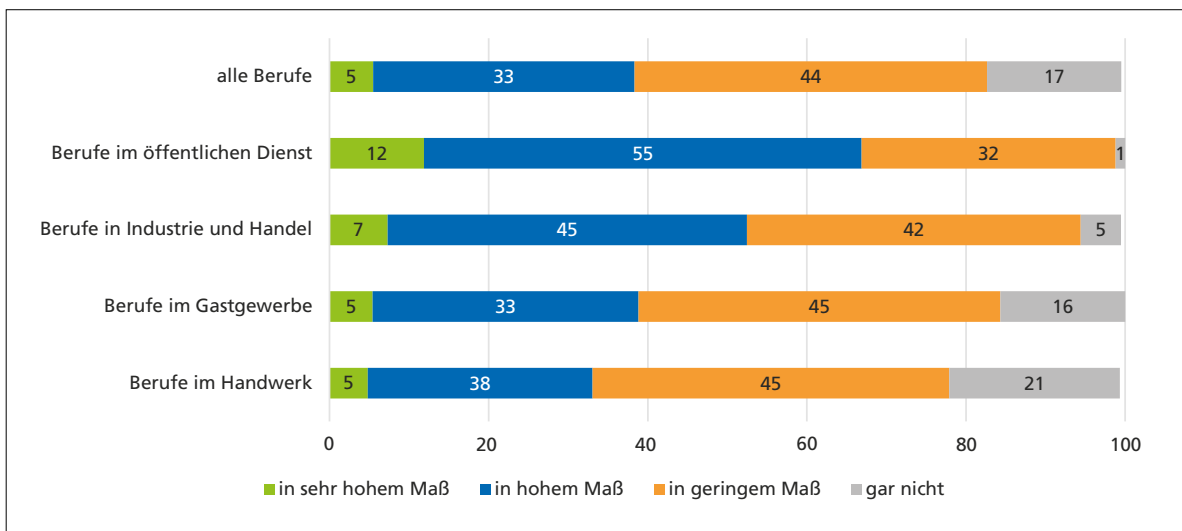
Die größten Unterschiede lassen sich für den mittleren Bereich feststellen, z. B. wenden weniger als 20 Prozent der befragten Ausbildungsbetriebe im Handwerk die Methode schriftliches Formulieren in (sehr) hohem Maße an; dem stehen 40 Prozent im öffentlichen Dienst gegenüber. Ähnlich große Unterschiede lassen sich auch für das Eigenstudium und die Gruppenarbeit feststellen. Die Abbildungen 8, 9 und 10 verdeutlichen dies.

Abbildung 8: Häufigkeit der Vermittlungsmethode schriftliches Formulieren (in %)



N = 1.339

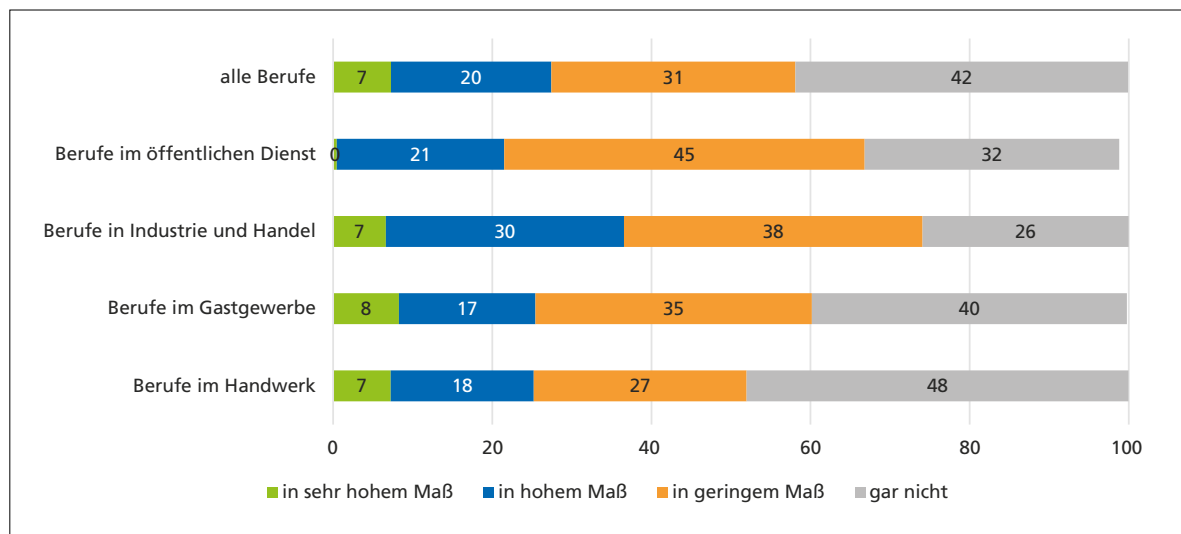
Abbildung 9: Häufigkeit der Vermittlungsmethode Eigenstudium (in %)



N = 1.338

Die unterschiedlichen Rückmeldungen der Betriebe hinsichtlich der Methoden „schriftliches Formulieren“ (siehe Abb. 8) und „Eigenstudium“ (siehe Abb. 9) spiegeln in den Bereichen die generelle Ausrichtung der Berufe wider: Während die Relevanz dieser Lernformen bei eher geistig ausgerichteten Berufen im öffentlichen Dienst und in Industrie und Handel vergleichsweise hoch ist, spielen diese im Gastgewerbe und im Handwerk als eher körperlich orientierte Berufe eine untergeordnete Rolle.

Abbildung 10: Häufigkeit der Vermittlungsmethode Gruppenarbeit (in %)



$N = 1.341$

Hinsichtlich der Entwicklung der eingesetzten Methoden in den letzten zehn Jahren ist sich jeweils die Mehrzahl der Ausbildungsbetriebe der vier Ausbildungsbereiche einig, dass der Einsatz fast aller erfragten Methoden im Zeitverlauf gleichgeblieben ist. Dies sagen ca. 70 Prozent der befragten Betriebe für fast alle Vermittlungsmethoden mit den folgenden wenigen Ausnahmen: So beobachten ca. 80 Prozent der Betriebe über alle vier Ausbildungsbereiche hinweg eine Zunahme des E-Learnings in den letzten Jahren. Ebenso sehen über 40 Prozent der gesamten Betriebe eine Zunahme der Nachhilfe/Einzelgespräche, insbesondere geben dies die Ausbildungsbetriebe des Gastgewerbes mit fast 50 Prozent an. Dazu sieht ein knappes Drittel der Ausbildungsbetriebe im Handwerk einen Anstieg des Eigenstudiums. Über 40 Prozent der Ausbildungsbetriebe in Industrie und Handel geben eine Erhöhung von Gruppenschulungen an.

Ein weiterer Untersuchungsaspekt ist, inwiefern die Unternehmensgröße einen Einfluss auf die eingesetzten Lehr- und Lernmethoden hat. In der folgenden Tabelle wird deutlich, dass lediglich die klassische Vier-Stufen-Methode in kleinen Unternehmen häufiger eingesetzt wird als in großen Unternehmen. Alle anderen Vermittlungsmethoden werden in größeren Unternehmen häufiger angewandt, deutlich wird dies insbesondere für die Methoden Gruppenschulungen, Gruppenarbeiten, Eigenstudium und das schriftliche Formulieren von Lerninhalten. In der Befragung wurden nicht die Gründe für eine Varianz in Vermittlungsmethoden erfragt. Aus anderen Untersuchungen ist bekannt, dass die Betriebsgröße und damit auch oft einhergehend die Anzahl der in die Ausbildung eingebundenen Personen relevante Merkmale für die Gestaltung der Ausbildungspraxis sind (vgl. EBBINGHAUS/ROTHE 2009).

Tabelle 10: Korrelation zwischen Unternehmensgröße und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden¹¹

Lehr- und Lernmethoden	Unternehmensgröße
Vier-Stufen-Methode	.101
Wiederholtes längeres Einüben	-.030
Schriftliche Unterlagen lesen und durcharbeiten, Eigenstudium	-.133
E-Learning	-.123
Schriftliches Formulieren von Lerninhalten, also über das Führen des Berichtshefts hinaus	-.130
Gruppenschulungen	-.367
Gruppenarbeit	-.140
Einzelgespräch bzw. Nachhilfe	-.105
Simulierte Arbeitsaufgaben	-.101
Lehrwerkstatt	-.079

N = 1.310 bis 1.335

Ähnliche Ergebnisse zeigt auch die Auswertung des Zusammenhangs zwischen der Formalisierung der Ausbildungsplanung und den eingesetzten Lehr- und Lernmethoden. Wenig überraschend ist, dass die abgefragten Lehr- und Lernmethoden häufiger eingesetzt werden, je formeller geplant wird. Auch aus dieser Perspektive sind erneut die Methoden Gruppenschulung, Eigenstudium und das schriftliche Formulieren von Lerninhalten die Methoden, die die stärkste Beziehung zum Formalisierungsgrad der Ausbildungsplanung aufweisen.

Tabelle 11: Korrelation zwischen Formalisierungsgrad der Ausbildungsplanung und den eingesetzten Lehr- und Lernmethoden¹²

Lehr- und Lernmethoden	Ausbildungsplan dichotomisiert	Schriftlicher Ausbildungsplan
Vier-Stufen-Methode	-.069	-.088
Wiederholtes längeres Einüben	-.077	-.075
Schriftliche Unterlagen lesen und durcharbeiten, Eigenstudium	-.222	-.231
E-Learning	-.119	-.127
Schriftliches Formulieren von Lerninhalten, also über das Führen des Berichtshefts hinaus	-.241	-.234
Gruppenschulungen	-.284	-.266
Gruppenarbeit	-.133	-.146
Einzelgespräch bzw. Nachhilfe	-.198	-.197
Simulierte Arbeitsaufgaben	-.154	-.159
Lehrwerkstatt	-.031	-.047

N = 1.310 bis 1.341

11 Verwendet wurde der Korrelationskoeffizient von Pearson. Das negative Vorzeichen markiert eine positive Beziehung, da die Fragen in den Themenbereichen so kodiert wurden, dass eine hohe Korrelation mit einer kleinen Zahl und eine geringe Korrelation mit einer hohen Zahl verknüpft ist.

12 Verwendet wurde der Korrelationskoeffizient von Pearson. Auch hier markiert das negative Vorzeichen eine positive Beziehung.

6.2 Betriebliche Unterstützung im Vorfeld der Prüfungen, Zusammenhänge zwischen Prüfung und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden

Ein weiterer Aspekt im Zusammenhang mit betrieblichem Lernen sind Maßnahmen, die explizit auf die Prüfungsvorbereitung der Auszubildenden ausgerichtet sind. Dies gilt insbesondere, wenn diese andere als sonst im Ausbildungsalltag übliche Unterweisungsmethoden umfassen. Das Bestehen der Abschlussprüfung steht für eine erfolgreiche Ausbildung. Die gestreckte oder konventionelle Prüfung stellt im Rahmen der Ausbildung zugleich die Kontrolle darüber dar, ob und inwieweit die zu vermittelnden Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten in einem Beruf in der zuvor absolvierten Ausbildungsphase erworben wurden. Durch die anschließende Zertifizierung wird das erreichte Kompetenzniveau nach außen sichtbar gemacht. Dafür sehen sich auch die ausbildenden Betriebe in der Pflicht und unterstützen ihre Auszubildenden im Vorfeld der Prüfungen. Um darüber tiefergehende Informationen zu erhalten, wurden die Betriebe befragt, mit welchen Instrumenten sie ihre Auszubildenden bei der Prüfungsvorbereitung unterstützen. Im Schnitt wurden fünf dieser Instrumente zur Beschreibung des eigenen betrieblichen Vorgehens ausgewählt. „Keine Prüfungsunterstützung“ gibt es demnach in keinem Betrieb.

In fast allen Betrieben steht das ausbildende Personal für Fragen zur Verfügung oder ist bereit, bei Bedarf noch einmal etwas zu erklären oder zu zeigen (siehe Tabelle 12). Sehr weit verbreitet ist es, Übungsunterlagen zur Verfügung zu stellen. Vorbereitungskurse und Ähnliches sind in 70 Prozent der Betriebe an der Tagesordnung; dies etwas seltener im Gastgewerbe. Mehrere Tage persönlicher Lernzeit im Betrieb gewähren annähernd genauso viele Betriebe, dies geschieht besonders häufig im öffentlichen Dienst und im Gastgewerbe. Werkstücke und Präsentationen können in etwa zwei von drei Betrieben erstellt werden, was besonders oft auf das Gastgewerbe und den Bereich Industrie und Handel zutrifft. Diese beiden Ausbildungsbereiche stechen auch bei der Unterstützung durch Prüfungssimulationen hervor.

Tabelle 12: Prüfungsunterstützung nach Ausbildungsbereichen (in %)

Prüfungsunterstützung	Handwerk	Gastgewerbe	Industrie und Handel	öffentlicher Dienst	Gesamt
Für Fragen zur Verfügung stehen	98	98	97	98	98
Übungsunterlagen	74	89	81	71	79
Nochmals erklären oder zeigen	96	98	96	98	96
Mehrere Tage persönliche Lernzeit	65	80	66	87	69
Vorbereitungskurse und Ähnliches	74	59	72	71	70
Prüfungssimulationen	24	64	43	34	36
Werkstück oder Präsentation erstellen	58	75	74	52	64

N = 1.343

Hinsichtlich möglicher Zusammenhänge zwischen den eingesetzten Vermittlungsmethoden und der Abschlussnote oder einem Ausbildungsabbruch sind die Daten bzw. die Zusammen-

hänge weniger deutlich. Bei einigen eingesetzten Methoden, z. B. Eigenstudium, schriftliches Formulieren von Lerninhalten, Gruppenschulungen und simulierte Arbeitsaufgaben, zeigen die Ergebnisse, dass die bisher erreichten Abschlussnoten besser sind, wenn diese Vermittlungsmethoden eingesetzt werden, was möglicherweise auch in den eingesetzten Prüfungsmethoden begründet ist. Bemerkenswert ist allerdings, dass der Einsatz der Vier-Stufen-Methode und wiederholtes längeres Einüben häufiger mit einem Ausbildungsabbruch verbunden sind. Gründe für diesen Zusammenhang wurden nicht erhoben.

Tabelle 13: Korrelation zwischen Abschlussnote und Ausbildungsabbruch und eingesetzten Lehr- und Lernmethoden¹³

Lehr- und Lernmethoden	Notendurchschnitt	Ausbildungsabbruch
Vier-Stufen-Methode	.015	-.117
Wiederholtes längeres Einüben	.045	-.116
Schriftliche Unterlagen lesen und durcharbeiten, Eigenstudium	.111	.016
E-Learning	.068	.094
Schriftliches Formulieren von Lerninhalten, also über das Führen des Berichtshefts hinaus	.097	-.035
Gruppenschulungen	.115	.051
Gruppenarbeit	.050	-.046
Einzelgespräch bzw. Nachhilfe	.035	-.075
Simulierte Arbeitsaufgaben	.107	.002
Lehrwerkstatt	.029	.025

N = 986 bis 1.161

6.3 Einbindung in Arbeits- und Geschäftsprozesse und Übernahme von Fachkraftaufgaben

Bereits in den Interviews zeichnete sich die deutliche Haltung der Betriebe ab, Auszubildende möglichst früh in die Arbeits- und Geschäftsprozesse zu integrieren und ihnen im Ausbildungsverlauf eigenständig zu bearbeitende Aufgaben oder Projekte zu übertragen. Ein Interviewpartner fasst es wie folgt zusammen:

„Lernen im Prozess der Arbeit heißt für mich selbstständig, verantwortungsfordernd, aber in erster Linie selbstständig, und dann auch verantwortungsvoll eigene Aufgaben wahrzunehmen. [...] Aber ganz am Anfang steht immer: Ich muss den Prozess kennen, ich muss ihn verstehen und muss mich selber als prozessbeteiligte Person sehen, und dann kann ich auch gucken, mit welchen Instrumenten ich dann auch die Auszubildenden dort auch in den Prozess mit implementiere“ (0107, 30).

Häufig wird die Einbindung in das Team und auch die Wertschätzung der Arbeit über die Beteiligung an realen Arbeitsprozessen und Produkten angeführt:

„Und dass wir wirklich viel Wert da drauflegen, dass wir unsere Auszubildenden realistisch an der Substanz ausbilden, also nicht irgendwelche fingierten Aufgaben denen übertragen, sondern die arbeiten bei uns richtig mit, die dürfen im Team auch mitgestalten, sich mit einbringen,

¹³ Verwendet wurde der Korrelationskoeffizient von Pearson.

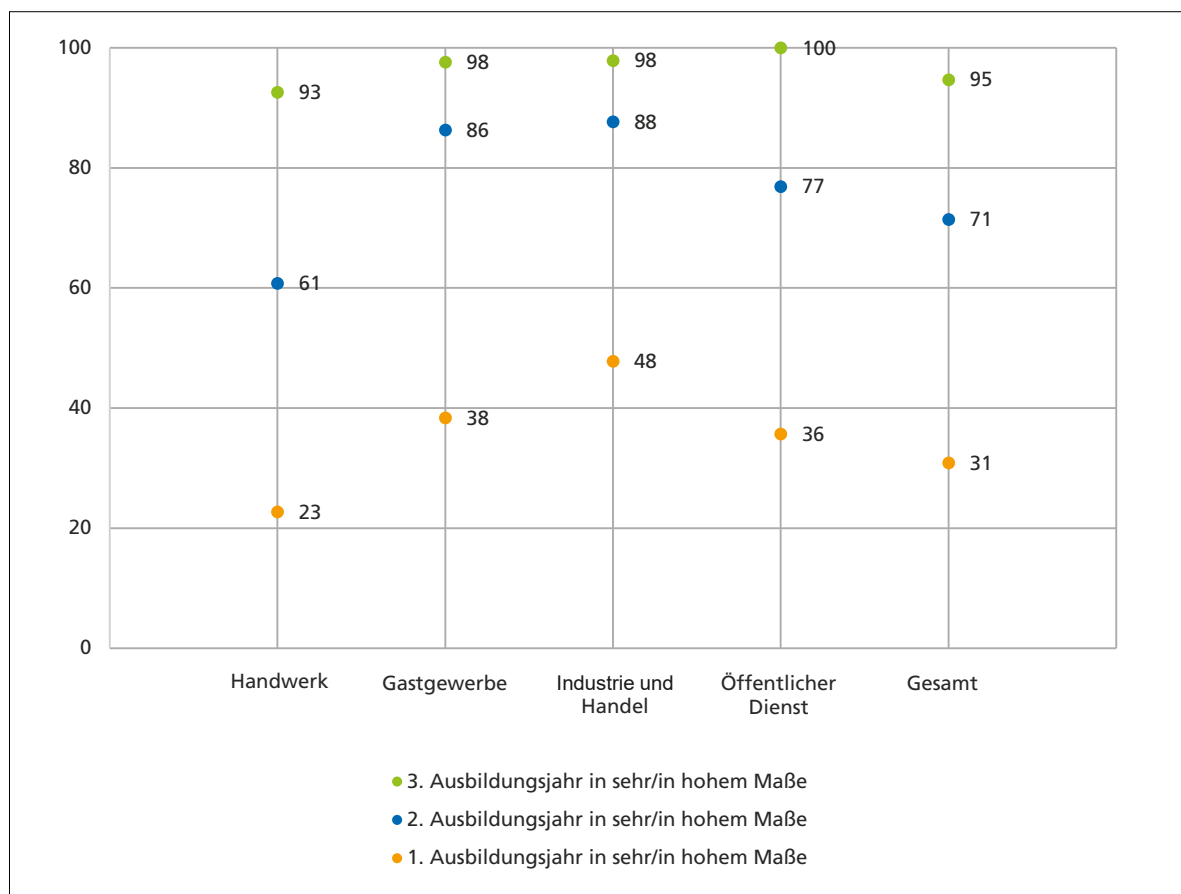
mit Ideen einbringen. Und dann haben die natürlich auch totalen Spaß da dran, wenn die jetzt nur, sage ich mal, erstellte Aufgaben bekommen, um irgendeine Materie aus der Ausbildungsordnung abgefrühstückt zu bekommen, dann haben die da nicht immer so Lust drauf. Also Spaß macht denen das, wenn die sich aufgenommen fühlen und merken, hey, ich bin ein Bestandteil und ich kann irgendeinen Arbeitsprozess auch mitgestalten“ (0101, 23).

Der Integration in die Arbeitsprozesse geht in der Regel mit einer Steigerung des Schwierigkeitsgrades oder des Aufgabenumfangs einher:

„Ansonsten ist es tatsächlich so, wie wir es halt alle im Ausbilderjahrgang sozusagen gelernt haben, tatsächlich vom Kleinen zum Großen, vom Simplen zum Komplexen, das da sind wir eigentlich einmal komplett durch. Und auch bei jedem, bei jedem Ausbildungsberuf, den wir anbieten, binden wir die in die betrieblichen Prozesse ein“ (0704, 82).

Da das unmittelbare Lernen im Arbeitsprozess und das Lernen von den erfahrenen Arbeitskolleginnen und -kollegen bzw. Fachkräften ein wesentliches Merkmal der betrieblichen Ausbildung ist, wurde darüber hinaus erfragt, inwieweit die Auszubildenden in den jeweiligen Ausbildungsjahren Aufgaben übernehmen, die normalerweise von einer (ausgelernten) Fachkraft erledigt werden.

Abbildung 11: Anteil der Übernahme von Fachkraftaufgaben durch Auszubildende in den jeweiligen Ausbildungsjahren nach Ausbildungsbereich (in %)



Wie Abbildung 11 zeigt, werden in allen Ausbildungsbereichen die Auszubildenden mehrheitlich bereits im ersten Ausbildungsjahr so in die betrieblichen Arbeitsprozesse integriert, dass sie schon ab dem ersten Jahr Aufgaben einer Fachkraft in sehr hohem Maße bzw. in hohem

Maße übernehmen. Bei einer Gegenüberstellung der Ausbildungsbereiche sind wesentliche Unterschiede zwischen Industrie und Handel und dem Handwerk festzustellen. Während die Auszubildenden im Handwerk langsamer an die Tätigkeiten von Gesellen und Gesellinnen herangeführt werden – 23 Prozent übernehmen entsprechende Aufgaben in sehr hohem bzw. hohem Maße –, werden Auszubildende in Industrie und Handel früher an Tätigkeiten auf Fachkräfteniveau herangeführt (48 %). Im zweiten Ausbildungsjahr werden Auszubildende über alle Bereiche hinweg wesentlich stärker mit Aufgaben in einem sehr hohen oder einem hohen Maße auf Fachkräfteniveau betraut. Aber auch hier ist man im Handwerk mit 60 Prozent zurückhaltender als beispielsweise im Bereich Industrie und Handel und Gastgewerbe (jeweils 88 % bzw. 86 %). Im dritten Ausbildungsjahr nähern sich die Auszubildenden in allen Bereichen mit über 90 Prozent dem Fachkräfteniveau an.

Das Ergebnis der Telefonbefragung spiegelt sich sehr deutlich in den Interviews wider, in denen dieses Vorgehen vor allem im Zusammenhang mit der Vier-Stufen-Methode und der Einbindung in die Arbeitsprozesse begründet wird, wie es die folgenden beiden Interviewpartner/-innen erklären:

„[Interviewte Person 1:] Man muss da auch ganz klar unterscheiden. Wenn jemand gerade im ersten Lehrjahr ist, wird erst mal langsam rangeführt. Also es ist, wir kommen von einem kleineren Technikum in einem großen Betrieb, wo auch ein Umfeld geschaffen ist, das ihm nicht bekannt ist. Dementsprechend wird er erst mal rangeführt. Er guckt sehr viel, er lernt sehr viel, er macht eher helfende Tätigkeiten, anstatt erst mal selber sich dran zu beteiligen. Das ist dann natürlich nach Lehrjahr gestaffelt. Umso mehr Erfahrung er sammelt, umso mehr kann er auch proaktiv mitarbeiten.“

[Interviewte Person 2:] Aber er ist quasi in dem Arbeitsprozess integriert. Das ist genau das Gleiche, als wenn wir jetzt einen neuen Beruf lernen würden. Das ist natürlich klar, dass man als Newbies nicht sofort selber weiß, was er alles steuern kann, aber er läuft ja irgendwie mit einem Schichtkollegen mit, sieht die Dinge, dann kann er was ausprobieren. Also wächst er langsam da rein“ (0602, 38 – 39).

Zudem muss bei diesem Ergebnis auch das Leitbild des angestrebten beruflichen Endverhaltens berücksichtigt werden, da sich dies unter Umständen auch in der Aufgabenübertragung widerspiegelt:

„Grundsätzlich gesagt, das ist vieles schon, dass sie am Ende der Zeit in dieser Abteilung als festangestellter Mitarbeiter gelten könnten und jede Aufgabe eigenständig durchführen können. Also das, im Extremfall, wenn man so wollte man sagen könnte, es tut uns leid, der Festangestellte ist heute krank, ihr seid zu zweit im Spätdienst als Azubis, aber ihr macht das schon. Und der Laden trotzdem läuft, vielleicht nicht zu 100 Prozent, wie es sonst wäre, nur zu 80, aber sie können mit der Kasse umgehen, sie können eine Abrechnung am Ende machen. Sie können Beschwerden annehmen, kompensieren, alles. Das ist schon das Ziel“ (0706, 76).

Eine interviewte Person bringt den Aspekt Lernen im Prozess der Arbeit wie folgt auf den Punkt: „Ja, wir sind halt einfach Macher. Ja, so aus der Theorie lernen die es nicht, man muss es halt selber gemacht haben wie eben das Fahrradfahren auch“ (0709, 192).

6.4 Zusammenfassung: Lernen im Prozess der Arbeit

Hinsichtlich der eingesetzten Methoden lässt sich feststellen, dass die klassische Vier-Stufen-Methode in allen vier Ausbildungsbereichen mit sehr deutlichem Abstand die am meisten eingesetzte Vermittlungsmethode ist. Weitere häufig eingesetzte Methoden sind wiederholtes längeres Einüben und Nachhilfe/Einzelgespräche. Am seltensten eingesetzte Vermittlungsmethoden in allen Ausbildungsbereichen sind E-Learning, Gruppenschulungen und (mit Ausnahme des Handwerks) die Lehrwerkstatt. Nach Einschätzung der Befragten ist der Einsatz fast aller erfragten Methoden im Verlauf der letzten zehn Jahre gleichgeblieben. 80 Prozent der befragten Betriebe beobachten eine Zunahme des E-Learnings in den letzten Jahren. Über 40 Prozent der befragten Betriebe sehen eine Zunahme der Nachhilfe/Einzelgespräche.

Die Unternehmensgröße hat ebenfalls einen Einfluss auf eingesetzte Lehr- und Lernmethoden, mit steigender Unternehmensgröße werden auch mehr Vermittlungsmethoden angewandt. Eine Ausnahme ist die traditionelle Vier-Stufen-Methode, die in kleinen Unternehmen mehr eingesetzt wird als in großen. Auch lässt sich ein Zusammenhang zwischen der Formalisierung der Ausbildungsplanung und den eingesetzten Lehr- und Lernmethoden insofern nachweisen, als Vermittlungsmethoden häufiger eingesetzt werden, je formeller geplant wird.

In allen Ausbildungsbereichen werden die Auszubildenden bereits von Ausbildungsbeginn an so in die betrieblichen Arbeitsprozesse integriert, dass sie schon im ersten Jahr in mindestens geringem Maß Aufgaben einer Fachkraft übernehmen. Dieser Umfang wird in den kommenden Ausbildungsjahren stetig erhöht, sodass im dritten Ausbildungsjahr über 90 Prozent der Auszubildenden in (sehr) hohem Maß Aufgaben übernehmen, die üblicherweise von einer Fachkraft ausgeübt werden. Das Handwerk nähert sich dem Gesellen- und Gesellinnenniveau vergleichsweise langsamer an.

► 7 Instrumente der Qualitätssicherung im Ausbildungsprozess

Fragestellungen

- Wie häufig, auf welche Weise und warum nutzen Ausbildungsbetriebe den Ausbildungsnachweis?
- Welche weiteren Kontrollinstrumente/Verfahren kommen zum Einsatz, um während der Ausbildung den Ausbildungsstand einzuschätzen? Wer ist daran beteiligt?
- Führen Ausbildungsbetriebe nach Abschluss der Ausbildung eine Rückschau durch?

Das übergeordnete Ziel dieser Untersuchung ist es, neben der betrieblichen Ausbildungsplanung vertiefte Erkenntnisse über die Ausbildungsgestaltung im Prozess der Arbeit zu generieren. Zur Ausbildungsgestaltung gehört auch die prozessbegleitende Überprüfung des Kompetenzerwerbs. In diesem Kontext sollte über die Betriebsbefragung und die qualitativen Interviews ermittelt werden, ob, wie und aus welchen Gründen Ausbildungsbetriebe von dem Instrument Ausbildungsnachweis Gebrauch machen, welche Instrumente und Verfahren der Ausbildungsprozessqualität darüber hinaus genutzt und welche Akteure dabei beteiligt werden.

7.1 Der Ausbildungsnachweis

Die Qualitätssicherung des dualen Ausbildungssystems basiert vornehmlich auf Input- und Output-Kriterien; seltener beziehen sich qualitätssichernde Elemente wie der Ausbildungsnachweis auf den Umsetzungsprozess. Es ist ein spezifisches Charakteristikum des dualen Systems der Berufsbildung, dass der Ausbildungsprozess – über die Vorgaben in der Ausbildungsordnung und im Rahmenlehrplan hinaus – wenig reglementiert ist, um den Betrieben ausreichende Gestaltungsfreiheiten einzuräumen. Vor diesem Hintergrund kommt dem auch als Berichtsheft bezeichneten Instrument Ausbildungsnachweis eine entsprechend hohe Relevanz zu. Der Ausbildungsnachweis wird während der Ausbildung geführt und kann demnach nicht nur am Ende der Ausbildung genutzt werden, sondern auch während des Ausbildungsprozesses die Grundlage für Nachjustierungen der Ausbildungsplanung und -gestaltung darstellen.

Die Vorlage eines vom ausbildenden Personal und der oder des Auszubildenden abgezeichneten Berichtsheftes ist gemäß § 43 Abs. 1 Nr. 2 BBiG/§ 36 Abs. 1 Nr. 2 HwO Zulassungsvoraussetzung für die Abschlussprüfung. Der schriftliche Nachweis dient dazu, den sachlichen und zeitlichen Verlauf sowohl der betrieblichen als auch der berufsschulischen Ausbildung zu dokumentieren und dadurch für alle Beteiligten transparent und nachvollziehbar zu gestalten. Es handelt sich damit um ein vorgeschriebenes Instrument zur Sicherung von Ausbildungsqualität im dualen System in Deutschland, das insbesondere auf betrieblicher Ebene seinen Einsatz findet.¹⁴

¹⁴ Siehe das von der deutschen Referenzstelle für Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung (DEQA-VET) entwickelte Mehrebenenmodell zur Erläuterung der betrieblichen Qualitätssicherung im dualen Ausbildungssystem in Deutschland: BIBB 2017, S. 37, 84ff.

Eine Empfehlung des BIBB-Hauptausschusses vom 1. September 2020 (BIBB 2020), die auf eine 2012 und 2018 überarbeitete Empfehlung aus dem Jahr 1971 zurückgeht, regelt das Führen von Ausbildungsnachweisen (vgl. BIBB 2020). Demnach sollen Auszubildende das Berichtsheft täglich oder wöchentlich ausfüllen, wozu sie von den Ausbildenden angehalten werden sollen. Letztere haben die Aufgabe, die Dokumentationen regelmäßig durchzusehen und die Eintragungen mindestens monatlich zu prüfen und abzuzeichnen (§ 14 Abs. 2 BBiG).

Die Betriebsbefragung zielte u. a. darauf ab, Informationen zur Verbreitung des Ausbildungsnachweises in der betrieblichen Ausbildungspraxis und zu seiner Relevanz als qualitätssicherndes Instrument zu erhalten. Das Führen und Kontrollieren des Ausbildungsnachweises erfolgen den Ergebnissen zufolge flächendeckend, denn nur eine/-r der Befragten gab an, dass in seinem bzw. ihrem Betrieb „kein Berichtsheft geführt“ oder dieses „gar nicht“ kontrolliert würde.

Auf die Frage nach der Häufigkeit der Kontrolle des Berichtsheftes bzw. Ausbildungsnachweises war das Antwortverhalten wie folgt (siehe Tabelle 14): 57 Prozent kontrollieren durchschnittlich „mindestens monatlich“, 19 Prozent, „mindestens wöchentlich“ und acht Prozent „mindestens alle zwei Wochen“. Damit folgen 84 Prozent der Gesamtheit der befragten Ausbildungsbetriebe den Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses, wovon insgesamt 27 Prozent die Regelungen insofern übererfüllen, als sie häufiger als einmal im Monat die Kontrolle durchführen. Immerhin 14 Prozent setzen die Prüfung der Berichtshefte aber nur „mindestens halbjährlich“ um und zwei Prozent sogar nur vor den Prüfungen, was darauf schließen lässt, dass diese Gruppe das Instrument des Ausbildungsnachweises zumindest von betrieblicher Seite aus nicht zur kontinuierlichen, prozessbegleitenden internen Evaluation von Ausbildungsqualität nutzt. Die Kontrollen vor den Prüfungen scheinen eher dazu zu dienen, der Erfüllung offizieller Anforderungen zu genügen, die im Zusammenhang mit der Prüfungszulassung stehen (siehe oben).

Im Vergleich zwischen den Ausbildungsbereichen fällt auf, dass sowohl das Handwerk (81 %) als auch der öffentliche Dienst (77 %) etwas unterhalb des Durchschnittes (84 %) liegen, was die Umsetzung der BIBB-Hauptausschussempfehlung angeht. Mit überdurchschnittlich guten Zahlen warten Industrie und Handel (91 %) und auch das Gastgewerbe (88 %) auf, wenn es um die Einhaltung der Nutzungsregelungen von Ausbildungsnachweisen geht.

Tabelle 14: Häufigkeit der Kontrolle des Berichtsheftes (in %)

Häufigkeit	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Kein Berichtsheft vorhanden	0	0	0	1	0
Keine Kontrolle	0	0	0	0	0
Nur vor den Prüfungen	3	1	1	1	2
Mindestens halbjährlich	17	11	7	21	14
Mindestens monatlich	59	58	52	48	57
Mindestens alle zwei Wochen	8	9	9	9	8
Mindestens wöchentlich	14	21	30	20	19

N = 1.298, gewichtete Daten

Schaut man sich die Zahlen in Bezug auf die Unternehmensgrößen an, genügen Betriebe mit bis zu 49 Mitarbeitenden zu gut 80 Prozent den Kontrollanforderungen, was unterhalb des Gesamtschnittes von 84 Prozent liegt. Größere Betriebe liegen dagegen oberhalb des Gesamtschnittes, wobei Unternehmen mit 250 bis 499 Mitarbeitenden mit 97 Prozent die höchsten Werte in Bezug auf die empfohlene Kontrollhäufigkeit von Ausbildungsnachweisen aufweisen.

Des Weiteren wurde gefragt, für wie wichtig das Führen eines Berichtsheftes für die beiden vorgegebenen Ziele „Dokumentation des Ausbildungsverlaufs für den Auszubildenden“ und „Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb“ gehalten wird. Die Antworten besagen, dass beide genannten Gründe von rund 70 Prozent als „sehr wichtig“ oder „wichtig“ eingestuft werden, also keine der beiden Perspektiven dominiert (siehe Tabelle 15 und 16).

Trotz dieser ausbildungsbereichsübergreifenden Zustimmung fallen für das Handwerk im Vergleich zu den Antworten aus den anderen Ausbildungsbereichen die etwa doppelt so hohen Werte (11 %) zu der Aussage auf, dass das Berichtsheft für die Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb „nicht wichtig“ sei. Hier wäre es interessant zu wissen, ob der Grund ggf. darin liegt, dass weitere Instrumente genutzt werden, oder ob – wie für kleine oder Kleinstbetriebe naheliegend – die Beobachtung und das tägliche Zusammensein mit den Auszubildenden die vorherrschenden Mittel zur Einschätzung des Ausbildungsstandes darstellen. Dafür sprächen Rückmeldungen wie die einer Ausbildungsbeauftragten in einem mittelständischen Elektriker-Handwerksbetrieb. Sie antwortete auf die Frage, wie der Betrieb den Ausbildungserfolg während der Ausbildung bewerten würde, indem sie darauf verwies, dass die Kollegen/Kolleginnen, von denen die Auszubildenden betreut würden, den Arbeitserfolg ja sehen würden (vgl. 0102; Pos. 64-65).

Tabelle 15: Aussagen zum Führen eines Berichtsheftes im Hinblick auf das Ziel „Dokumentation des Ausbildungsverlaufs für die Auszubildenden“ (in %)

Bewertung	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Sehr wichtig	40	41	34	43	39
Wichtig	34	32	44	42	35
Weniger wichtig	17	20	21	8	18
Nicht wichtig	9	6	2	7	7

N = 1.298, gewichtete Daten

Tabelle 16: Aussagen zum Führen eines Berichtsheftes im Hinblick auf das Ziel „Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb“ (in %)

Bewertung	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Sehr wichtig	39	37	32	34	37
Wichtig	30	38	40	41	34
Weniger wichtig	20	20	23	21	20
Nicht wichtig	11	5	5	4	9

N = 1.298, gewichtete Daten

Die befragten Betriebe hatten in der Telefonerhebung die Möglichkeit, noch weitere Gründe für das Führen eines Berichtsheftes zu nennen. Die Durchsicht der Antworten lässt erkennen, dass das Instrument Berichtsheft sowohl für die Auszubildenden als auch für die betriebliche Seite gleichermaßen als nützlich angesehen wird. Dies ist zudem eine Bestätigung für die Ergebnisse zu den oben genannten vorgegebenen Antworten.

Für die Seite der Auszubildenden wird häufig hervorgehoben, dass durch das Führen des Ausbildungsnachweises, neben der (handschriftlichen) Formulierungsfähigkeit, die personalen Kompetenzen im Bereich Selbstständigkeit gefördert würden, d. h. Lernfähigkeit, Selbstorganisation, Selbstkontrolle, Disziplin und Eigenverantwortung. Darüber hinaus ermögliche die schriftliche Routine eine kontinuierliche Festigung und Wiederholung des Lernstoffes sowie die Nutzung des Berichtsheftes als Nachschlagewerk.

Jeweils von mehreren Befragten wurden Antworten formuliert, die auf die Notwendigkeit eines geführten Berichtsheftes für die Prüfungszulassung hinweisen. Oft wird auch die Absicherung des Betriebes – etwa im Falle eines Nichtbestehens der Abschlussprüfung – genannt. In einem solchen Fall könne mithilfe eines Berichtsheftes gegenüber Dritten eine ordnungsgemäße und vollständige Vermittlung der vorgeschriebenen Ausbildungsinhalte belegt werden, was für den Betrieb auch aus finanziellen Gründen wichtig sei (drohende Gehaltsnachzahlungen, wenn keine Ausbildungsleistung nachgewiesen werden kann).

Des Weiteren werden bei der Erhebung für die betriebliche Seite von vielen Antwortenden die Punkte bessere Übersicht und Kontrolle hervorgehoben. Das bezieht sich zum einen auf die Überprüfung der Leistungen und der Aufgabenerfüllung des Auszubildenden (auch der an anderen Lernorten wie Schule, Verbundpartner) und zum anderen auf die Ausbildungsleistung des Betriebes. Dem Deming-Kreis¹⁵ gemäß, folgt auf Phase drei (Überprüfung/Kontrolle) Phase vier (Handeln/Anpassung). Diese grundlegende Logik der Qualitätssicherung spiegelt sich in manchen Antworten wider, wenn es heißt, dass auf Basis der Dokumentationen in den Berichtsheften Reflexionen und davon ausgehend Interventionen, etwa in Form eines Nachjustierens, vorgenommen würden.

Selten wird explizit auf das Instrument des Feedback-Gebens bzw. des gemeinsamen Reflektierens über die Inhalte und den Verlauf der Ausbildung verwiesen, für das der Ausbildungsnachweis laut Hauptausschussempfehlung (BIBB 2020) eine gute Grundlage bieten würde. In manchen Rückmeldungen mag dieser Aspekt durchscheinen, wenn es etwa heißt, ein gutes Berichtsheft erhöhe die Bindung zwischen Betrieb und Auszubildenden. Auch in den qualitativen Interviews bleibt eine Aussage wie die folgende die Ausnahme: „Wöchentlich müssen die Ausbildungsnachweise geführt werden und wir treffen uns einmal im Monat dazu. [...] [D]a gibt es einen Regeltermin und dann nehmen wir uns Zeit und besprechen die Inhalte“ (0107, 48 – 54).

Demnach wäre eine mögliche Schlussfolgerung, dass es für die „Intensivierung der Kommunikation zwischen Ausbildenden und Auszubildenden“ über – wie es in der genannten Hauptausschussempfehlung heißt – „erweiterte Modelle des gesetzlich vorgeschriebenen Ausbildungsnachweises“ (BIBB 2020, S. 2) noch kein ausreichendes Bewusstsein geben dürfte. Dies würde auch einschließen, dass erweiterte Formen des Berichtsheftes, die etwa eine Zuordnung der Ausbildungsinhalte zu den Berufsbildpositionen des Ausbildungsrahmenplanes durch die Auszubildenden vorsehen, noch nicht sehr verbreitet sind oder zumindest nicht im Sinne eines gegenseitigen Austausches (und Feedbacks) genutzt werden. Dafür spricht zumin-

15 Der Deming- oder PDCA-Zyklus umfasst die vier Phasen Plan (planen), Do (durchführen), Check (überprüfen), Act (handeln) und steht nach W. Edwards Deming für einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess. Er bildet die Grundlage für alle gängigen Qualitätsmanagementsysteme (DEMING 1982).

dest das Fehlen entsprechender freier Antworten, die auf den Einsatz des Berichtsheftes als Ausgangspunkt für systematisierte kommunikative Austausche rekurrieren. Eine hohe Wahrnehmung genießen dagegen die Aspekte der Kontrolle und Überprüfung, die durchaus sowohl bei den Auszubildenden (Selbstkontrolle) als auch auf betrieblicher Seite ansetzen und entsprechende Anpassungen der Ausbildungsqualität während des Ausbildungsverlaufes ermöglichen. Das verdeutlicht ein Interview mit einer Ausbildungsbeauftragten aus dem Gastronomiebereich:

„Bei uns ist es so geregelt, die bringen die Ausbildungsnachweise immer zu den Schulungen hier hin mit und ich kontrolliere die dann halt eben zeitnah, damit ich [...] sehe, was haben die im Restaurant gemacht, dass ich auch eine Gesprächsgrundlage mit dem Restaurantleiter habe, wenn ich mit dem telefoniere“ (0709, 152).

Handschriftliche oder digitale Nutzung?

Die oben genannte BIBB-Hauptausschussempfehlung lässt offen, ob Auszubildende die Ausbildungsnachweise schriftlich oder elektronisch führen sollen. Sie stellt aber fest, dass die elektronische Bearbeitung „zunehmend den Medien- und Arbeitsgewohnheiten von Auszubildenden und Ausbilder/innen“ (BIBB 2020, S. 2) entspreche und onlinebasierte Softwareangebote die zeit- und ortsunabhängige Kontrolle der Berichtshefteintragungen ermöglichen, was genauso für die Kommunikation aller Beteiligten gelte. Demnach wollten wir von den Betrieben wissen, ob handschriftliche oder digitale Ausbildungsberichte geführt würden oder beides.

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass die ausschließlich digitale Nutzung von Berichtsheften mit zunehmender Größe des Unternehmens wächst. Sie startet mit drei Prozent für Betriebe mit bis zu zehn Mitarbeitenden und klettert bis auf 36 Prozent für Unternehmen ab 500 Beschäftigten. Entsprechend finden sich die höchsten Werte für die Nutzung von ausschließlich handschriftlichen Berichtsheften mit 83 Prozent auch bei Ausbildungsbetrieben mit weniger als zehn Mitarbeitenden.

Betrachtet man die Verteilung der Ergebnisse auf die Ausbildungsbereiche (siehe Tabelle 17), zeigt sich, dass im handwerklichen Bereich mit seinen vielen kleinen und Kleinstunternehmen die überwiegende Mehrheit nur die handschriftliche Version in Gebrauch hat (77 %). Bei der ausschließlich digitalen Nutzung liegt der öffentliche Dienst mit 53 Prozent vorne, gefolgt von Industrie und Handel (43 %), Gastgewerbe (16 %) und Handwerk (7 %). Im Schnitt nutzen gut 20 Prozent der befragten Ausbildungsbetriebe aber auch beide Formen, wobei sich die Unternehmen mit 250 bis 499 Mitarbeitenden mit 45 Prozent am häufigsten in dieser Gruppe befinden.

Tabelle 17: Nutzung eines handschriftlichen und/oder eines digitalen Ausbildungsnachweises nach Ausbildungsbereichen (in %)

Art der Nutzung	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Handschriftlich	77	57	30	20	64
Digital	7	16	43	53	16
Beides	17	27	28	27	21

N = 1.298, gewichtete Daten

Auch wenn die quantitative Befragung während der pandemiebedingten Betriebsschließungen durchgeführt wurde, ist zu vermuten, dass sich die Verbreitung des digitalen Berichtsheftes seither noch beschleunigt hat – was hier aber eine These bleiben muss. Die qualitativen Interviews, die noch vor der Pandemie abgeschlossen wurden, verdeutlichen aber bereits die generelle Wahrnehmung der Betriebe, sich in einer Übergangsphase zu befinden, wenn es etwa heißt, dass der an sich wichtige Ausbildungsnachweis „noch per Hand“ (0109, 98 – 101) von den Auszubildenden geschrieben würde. In einem anderen Interview werden zudem Umweltschutzgründe angeführt, die eine gänzliche Verabschiedung von den Papierfassungen erwarten lassen: „Mal gucken, ob wir [...] über die Jahre [...] dieses Papierding auch abschaffen, auch aus EMAS-Gründen [...], das wird sich zeigen in den nächsten Jahren, denke ich“ (0101, 197 – 197).

Aus den qualitativen Interviews ist zudem bekannt, dass diese Phase aus Sicht der Betriebe auch zu Unklarheiten führen und die Einführung des digitalen Berichtsheftes hemmen kann. So äußert sich ein Ausbildungsbeauftragter wie folgt: „Wir haben bis jetzt noch nicht den Vorteil eines online geführten Ausbildungsnachweises erkannt, weil letztendlich drückt der Auszubildende den aus, heftet ihn wieder in seinen Ordner ab und nimmt ihn zur Prüfung mit, weil die Prüfer reinschauen wollen“ (0502, 110 – 126).

Digitale Weiterentwicklungspotenziale

Unabhängig von der Frage, ob das Berichtsheft in digitaler oder handschriftlicher Form geführt werden soll, stellten Interviewpartner und -partnerinnen konzeptionelle Überlegungen für die Weiterentwicklung des Ausbildungsnachweises an, die den Abgleich mit den Berufsbildpositionen betreffen.

So wird in einem Fall vorgeschlagen, dass man sich bei den Arzthelfern und Arzthelferinnen die Idee anschauen könnte, mithilfe eines „Kataloges mit Aufgaben“ zu arbeiten: „Immer wenn ich so eine Aufgabe gemacht habe, dann unterschreibt der Betrieb an dieser Stelle sozusagen unter dem jeweiligen Aufgabenpunkt. Und das fände ich eigentlich nicht schlecht, wenn man den Rahmenplan oder dieses Berichtsheft einmal umdrehen würde“ (0108, 74 – 74). In eine ähnliche Richtung geht der folgende Vorschlag: „Es wäre viel leichter, wenn man in einer Art digitalen Matrix oder Vorlage direkt prüfen könnte, ob alles entsprechend gemacht wurde [...] Also wenn sie in digitaler Form abgleichen könnten, welche Tätigkeit welchen Bereich abdeckt, kann das ja sehr viel vereinfachen“ (1101, 89 – 90). Angeregt wird, dass nicht, wie in den Anlagen 3a und b der Hauptausschussempfehlung (BIBB 2020) vorgesehen, die Auszubildenden der Anweisung folgen und die „laufende Nummer“ der Berufsbildpositionen aus dem Ausbildungsrahmenplan den betrieblichen Tätigkeiten u. a. zuordnen sollen. Vielmehr wird vorgeschlagen, diese in Form von Aufgaben/Tätigkeiten zu übersetzen und vorzugegeben, was über Verlinkungen in digitalen Berichtsheftvarianten leicht möglich wäre. In einem weiteren Interview wird darüber hinaus die generelle Einschätzung vermittelt, dass die Nutzungsmöglichkeiten digitaler Versionen des Ausbildungsnachweises noch nicht ausgeschöpft werden: „Wir haben ja das elektronische Berichtsheft eingeführt, da könnte man auch noch mehr Möglichkeiten nutzen, als wir das tun. Da könnte man zum Beispiel auch so eine Art Lernstandskontrolle nutzen, das haben wir bis jetzt noch nicht“ (0101, 197 – 197).

Auch in den gastgewerblichen Ausbildungsbetrieben spielen digitale Ausbildungsnachweise und Hilfsmittel eine immer größere Rolle. In verschiedenen befragten Ausbildungsbetrieben wurde von einer Lern-App für die Gastronomie und Hotellerie berichtet. Diese App wurde allerdings größtenteils nicht verwendet, da zum Teil die Kosten für die einzelnen nutzbaren und buchbaren Elemente als zu hoch eingeschätzt wurden. Und in Betrieben mit Mitarbei-

tervertretungen haben sich die Betriebsräte mit Verweis auf den nicht ausreichenden Datenschutz dagegen ausgesprochen. Außerdem bemängelt man, dass im Umgang mit der App die Differenzierung zwischen Arbeitszeit und Freizeit schwerfiele (vgl. 0701, 0704, 0706).

Ein Interviewpartner eines kleinen Ausbildungsbetriebes lobt diese App und ihre Nutzungsmöglichkeiten:

„Es gibt einen Anbieter, [...] der hat großartige Sachen, [...] vom Grundgedanken her eine Sache, die eigentlich übernommen werden müsste, [...] ich finde, es ist wirklich super aufgebaut [...], es macht die Arbeit leichter, man kann [...] die Berichte online führen und hochladen. [...] Aber da drucke ich ab und zu Sachen aus, [...] ist eins der Sachen, die ich per se total super aufgebaut finde, weil es eine gute Mischung ist aus diesem Spielerischen, Fachlichen, Quiz-Sachen und gleichzeitig auch noch Material, was man sich runterladen kann und nutzen kann“ (0705, 131, 133).

Diese Beispiele stehen für eine Offenheit von Ausbildungsbetrieben gegenüber den Potenzialen digitaler Berichtshefte, auch wenn deren Anwendung noch nicht oder noch nicht vollständig vollzogen ist. Das könnte als Anknüpfungspunkt für weitere Anstrengungen gesehen werden, um digitalisierte Berichtshefte innovativ weiterzuentwickeln. Ziel wäre es dabei, den Ausbildungsnachweis als zentrales Instrument für die prozessbegleitende Überprüfung des Ausbildungserfolgs noch weiter auszubauen und zu stärken. Darüber hinaus scheint es in der Praxis Nutzungshemmnisse in Bezug auf das digitale Berichtsheft zu geben, die durch parallel gelebte (analoge und digitale) Praktiken hervorgerufen werden – was für Übergangsphasen typisch ist. Für den Abbau solcher Hemmnisse sind ggf. Klärungen auf Systemebene erforderlich.

7.2 Weitergehende Kontrolle des Leistungsstandes während des Ausbildungsprozesses

Zu der Frage, mit welchen weiteren Mitteln Betriebe überprüfen, ob die Auszubildenden das gelernt haben, was sie zum jeweiligen Zeitpunkt können sollten, wurden bei der Betriebsbefragung acht Instrumente und Methoden als Antwortmöglichkeiten vorgegeben (Mehrfachnennungen möglich). Diese können, abgesehen von der Antwort „durch regelmäßige Begutachtung der Noten der Berufsschule“ (durchschnittliche Nutzung: 90 %), auf einer Skala angeordnet werden, die von wenig bis hin zu stark formalisiert reicht, womit im Sinne der Qualitätssicherung unterschiedliche Grade von Transparenz und Nachvollziehbarkeit verbunden sind.

Die höchsten Werte weist in der Umfrage die Methode „durch Beobachtung des Auszubildenden“ auf, deren Anwendung zugleich am wenigsten formalisiert ist, weil sie im Ausbildungsprozess kontinuierlich erfolgen dürfte. Sie erreicht über alle Ausbildungsbereiche hinweg einen Durchschnittswert von 96 Prozent, wobei – abgesehen vom öffentlichen Dienst (88 %) – es keine Abweichung vom Durchschnitt von mehr als drei Prozentpunkten gibt, was ebenfalls für die Aufschlüsselung nach Unternehmensgrößen gilt. Demnach kann das kontinuierliche ausbildungsprozessbegleitende Beobachten für alle interviewten Ausbildungsbetriebe – neben dem Berichtsheft – als ein weiteres zentrales Kontrollmittel während der Ausbildung betrachtet werden. Dieses wird dicht gefolgt von den Maßnahmen „regelmäßige Begutachtung der Berufsschulnoten“ (90 %) und „Gespräche mit den Auszubildenden zu spontanen Anlässen“ (89 %).

Wie Tabelle 18 zeigt, erreicht – bis auf die Ausnahme „durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten mit dem Auszubildenden“ (60 %) – keines der weiteren Kontrollinstru-

mente eine durchschnittliche Nutzung von 50 Prozent. Es handelt sich dabei um Maßnahmen mit einem höheren Reglementierungsgrad, d. h., ihre Nutzung erfolgt nicht spontan, sondern zu im Vorfeld festgelegten Zeitpunkten, was verbindliche Vereinbarungen mit den Gesprächspartnern und Gesprächspartnerinnen voraussetzt. Damit sind diese Mittel für alle Beteiligten transparenter und nachvollziehbarer, insbesondere dann, wenn Besprechungs- oder Evaluierungsergebnisse schriftlich dokumentiert werden. Jedoch stellen diese Maßnahmen höhere zeitliche und planerische Anforderungen an die Betriebe und erfordern darüber hinaus grundlegendes Know-how.

Betrachtet man aber die Verteilung getrennt nach den Ausbildungsbereichen, fallen die Zahlen zum Teil stark auseinander. So werden schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen nur von 19 Prozent der interviewten Handwerksbetriebe eingesetzt, aber von 77 Prozent der beteiligten Ausbildungsbetriebe im öffentlichen Dienst, gefolgt von 55 Prozent im Bereich Industrie und Handel und 31 Prozent im Gastgewerbe (siehe Tabelle 18). Hält man hier das Antwortverhalten dagegen, das nach Unternehmensgrößen geordnet ist, finden sich ebenfalls große Diskrepanzen hinsichtlich der Nutzung der genannten Evaluierungsbögen. Die kleinsten im Sample vertretenen Ausbildungsbetriebe verwenden diese nur zu sieben Prozent, ihr Einsatz steigt aber mit der Größe der Unternehmen bis auf 77 Prozent.

Dies zusammengenommen zeigt, dass in eher kleinen Ausbildungsbetrieben und in Handwerksbetrieben, die ja häufiger zu den kleinen Unternehmen zählen, seltener im Vorfeld terminierte schriftlich-dokumentierende Kontrollverfahren zum Einsatz kommen. Fraglich ist, ob die Gründe in dem Mehraufwand liegen und entsprechende zeitliche und personale Ressourcen in kleineren Betrieben fehlen oder ob es weitere Argumente gegen die Nutzung von solchen prozessbegleitenden qualitätssichernden Maßnahmen gibt. Denkbar wäre etwa, dass betriebliche Abläufe dagegen sprächen oder es betriebliche Ausbildungskulturen gäbe, in denen es als fremd und unpassend empfunden würde, z. B. das schriftliche Festhalten von Gesagtem dem gesprochenen Wort vorzuziehen:

„Also ich glaube alles das, was Sie so ansprechen mit Prüfungsvorbereitung, Nachbesprechung und gucken, dass der Junge das auch wirklich vernünftig macht, das machen wir im Endeffekt. Nur nicht so systematisch und mit Abhaklisten, sondern das funktioniert im Endeffekt im netten Miteinander“ (0301, 88 – 89).

Hier wären weitere Untersuchungen von Interesse, die sich z. B. darauf konzentrieren, Hemmnisse zu identifizieren, die der Einführung und Nutzung von auch sehr niedrigschwelligen, auf den Bedarf von kleinen und mittleren Unternehmen zugeschnittenen Methoden, Handlungshilfen und Instrumenten entgegenstehen, und Lösungen zu entwickeln, die auf bereits existierenden Materialien und Erkenntnissen aufbauen.¹⁶

16 Hier sei etwa auf die im Rahmen des Modellversuchsschwerpunkts „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ entwickelten Instrumente hingewiesen. Auch die Kammern halten vergleichbare Arbeitshilfen zur Unterstützung von Ausbildungsbetrieben hinsichtlich ihrer Ausbildungsqualität vor, siehe URL: https://www.deqa-vet.de/dokumente/pdf/PDF_Text_Fazit_deutsch.pdf (Stand: 02.03.2023).

Tabelle 18: Überprüfung des Ausbildungsstandes mithilfe verschiedener Methoden nach Ausbildungsbereichen (in %)

Methoden	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
(1) Durch Beobachtung	95	98	95	88	96
(2) Durch Gespräche zu spontanen Anlässen	89	92	88	85	89
(3) Durch Gespräche zu festgelegten Zeitpunkten	31	53	73	80	44
(4) Durch schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen	19	31	55	77	29
(5) Durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten ohne die Auszubildenden	42	35	38	25	39
(6) Durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten mit den Auszubildenden	56	63	67	60	60
(7) Durch Vereinbarungen, deren Ergebnisse überprüft werden	39	55	58	36	46
(8) Durch regelmäßige Begutachtung der Berufsschulnoten	90	91	92	91	90

N = 1.343, gewichtete Daten

Im Rahmen der Interviews wurde weiterhin danach gefragt, wer an der Kontrolle des Ausbildungsfortschrittes beteiligt ist. Prinzipiell kann konstatiert werden, dass mit wachsender Größe des Unternehmens die Beteiligung der Geschäftsleitung abnimmt, aber die der Ausbildungsleitung und des Ausbilders oder der Ausbilderin zunimmt. Das weitere ausbildende Personal wird im Schnitt zu rund 55 Prozent eingebunden, wobei es nur bei den Unternehmen mit mindestens 500 Beschäftigten eine signifikant höhere Rate gibt (72 %). Die Betriebs- bzw. Personalräte sowie die Jugendarbeitnehmervertretungen spielen in kleinen Betrieben keine oder nur eine geringfügige Rolle bei der Kontrolle des Ausbildungsfortschrittes, was damit zusammenhängen dürfte, dass es bei der geringen Größe solcher Unternehmen keine solche Vertretungen gibt.

Tabelle 19: Beteiligung an der Kontrolle des Ausbildungsfortschrittes nach Ausbildungsbereichen (in %)

Beteiligte	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Geschäftsleitung	78	78	36	32	69
Ausbildungsleiter/-in	79	90	90	95	84
Ausbilder/-in	81	92	90	83	85
Weiteres ausbildendes Personal	53	58	59	51	55
Betriebsrat/Personalrat	5	3	16	27	7
Jugendarbeitnehmervertretung	4	2	12	21	5

N = 379, gewichtete Daten

7.3 Rückschau auf die abgeschlossene Ausbildung

Eine vollständige Qualitätssicherung schließt, neben der prozessbegleitenden Überprüfung, auch eine Bewertung am Ende eines Ausbildungsprozesses ein. Auf diesem Weg gewonnene Erkenntnisse können der Ausgangspunkt für ggf. notwendige Anpassungen für zukünftige Ausbildungsdurchläufe sein; zudem ist ein solches Vorgehen auch ein Zeugnis für die Bereitschaft, sich als lernende Organisation zu verstehen. Vor diesem Hintergrund wurden die Ausbildungsbetriebe auch danach gefragt, ob sie nach Ausbildungsende eine Rückschau auf die Ausbildung durchführen würden.

Von den befragten Unternehmen gaben 62 Prozent an, nach Ausbildungsabschluss zurückzublicken (siehe Tabelle 20). Dies geschieht entweder nur mit den jeweiligen Auszubildenden oder auch mit mehreren an der Ausbildung Beteiligten.

Eine sehr geringe Rolle (durchschnittlich 3 %) spielt eine Rückschau mit mehreren an der Ausbildung Beteiligten, aber ohne die jeweiligen Auszubildenden. Nur im öffentlichen Dienst (9 %) und mit großem Abstand in Ausbildungsbetrieben mit mehr als 50 Beschäftigten (6 %) wird eine solche Form der Retrospektive nennenswert umgesetzt (siehe Tabelle 20 und 21).

Immerhin 38 Prozent führen keine Rückschau durch. Dies trifft überdurchschnittlich häufig auf den Bereich Handwerk (43 %) zu. Tabelle 20 zeigt, dass Kleinstunternehmen mit weniger als zehn Beschäftigten mit 43 Prozent am häufigsten angeben, keine Rückschau durchzuführen.

Tabelle 20: Rückschau nach Abschluss der Ausbildung; nach Unternehmensgröße (in %)

Beteiligte	Kleinstunternehmen (< 10 Mitarbeitende)	Kleines Unternehmen (10 bis 49 Mitarbeitende)	Mittleres Unternehmen (50 bis 249 Mitarbeitende)	Großes Unternehmen (ab 250 Mitarbeitende)	Gesamt
Mit den Auszubildenden	25	29	23	21	26
Mit den Auszubildenden und mehreren an der Ausbildung Beteiligten	29	30	37	47	33
Mit mehreren an der Ausbildung Beteiligten, aber ohne Auszubildende	3	2	6	5	3
Nein	43	40	34	27	38

N = 663, gewichtete Daten

Gespräche zum Ende der Ausbildung haben zwei Funktionen: Zum einen werden sie als Rückschau auf den Ausbildungsverlauf genutzt. Zum anderen thematisieren sie die berufliche Zukunft der Auszubildenden, insbesondere dann, wenn die Auszubildenden übernommen werden:

„[A]lso bei uns gibt es Übergabegespräche mit unseren Auszubildenden. Die führen wir gemeinsam mit unseren Kollegen von der Personalwirtschaft, und da sprechen wir im Prinzip mit unseren Auszubildenden jetzt noch mal rückblickend. Wie lief es, was können wir noch verbessern, was hätten sie sich noch gewünscht?“ (0108, 106 –110).

Bei den meisten Gesprächen am Ausbildungsende scheint aber die Beschäftigung mit der Zukunft zu überwiegen, sodass die Motivation für den Austausch mehrheitlich darin begründet ist, die Auszubildende bzw. den Auszubildenden zu übernehmen: „[Z]um letzten Ausbildungstag, da wird eigentlich eher in die Zukunft geguckt anstatt in die Vergangenheit, würde ich mal so sagen“ (0106, 181 – 184). „Ja, es gibt nochmal eine Art Feedback-Gespräche, die starten im letzten halben Jahr, sie sind aber damit verknüpft, zu schauen, wo wir den Azubi mit unterbringen können und in welche Abteilung er gerne übernommen werden möchte“ (0104, 126 – 129). Dabei steht also eine saubere Trennung von Rückschau und Zukunftsplanung nicht im Mittelpunkt des Interesses, was auch schwierig ist, weil letztere ja auf den Ausbildungsergebnissen aufbaut. Das scheint in manchen Fällen zur Folge zu haben, dass die Gespräche gar nicht als Rückschauen wahrgenommen werden:

„Aber es ist jetzt nicht, dass wir uns alle zusammensetzen und dann sagen, was ist gut gelaufen, was ist schlecht gelaufen, wo muss man nachfassen. Also wir reden natürlich in unserem Fachbereich mit den Ausbildern bei einem Treffen noch mal drüber. Und gucken dann, was man halt für die Zukunft besser oder anders machen kann. Das jetzt schon. Wenn man irgendwo Verbesserungsbedarf sieht“ (0109, 123 – 125).

Sehr große Unterschiede dürfte es aber im Hinblick auf die Differenziertheit der Bewertungen geben. Es können keine quantitativ belastbaren Aussagen darüber getroffen werden, in wie vielen Fällen die Ergebnisse der Rückschauen schriftlich festgehalten werden. Den qualitativen Interviews ist jedenfalls zu entnehmen, dass die Gesprächsergebnisse eher wenig formalisiert behandelt werden, sodass z. B. Instrumente wie Evaluierungsbögen nicht zum Einsatz kommen: „So ein gemeinsamer Rück- und auch Ausblick ist auf jeden Fall geplant, aber eben nicht im Sinne von einem standardisierten Fragebogen, sondern es sind Gespräche“ (0110, 86 – 91). Es kommt auch vor, dass die Sinnhaftigkeit von Rückblicken grundsätzlich infrage gestellt wird. Im Falle eines Tischlereibetriebs wird darauf verwiesen, dass es sich doch um individuelle Fälle handeln würde, die wenig generelle Rückschlüsse auf die Zukunft erlaubten:

„Weil die Ausbildung nie so richtig starr ist, und deshalb ist es dann auch schwierig am Ende zu sagen: Ja, hätten wir jetzt mal ein bisschen mehr dies oder mehr jenes gemacht, das kann bei der nächsten Ausbildung schon ganz anders sein, weil eben dann die Schwerpunkte anders sind“ (0302, 43 – 44).

Tabelle 21: Rückschau nach Abschluss der Ausbildung nach Ausbildungsbereichen (in %)

Beteiligte	Berufe im Handwerk	Berufe im Gastgewerbe	Berufe in Industrie und Handel	Berufe im öffentlichen Dienst	Alle Berufe
Mit den Auszubildenden	24	30	25	34	25
Mit den Auszubildenden und weiteren Beteiligten	29	33	44	29	33
Mit weiteren Beteiligten, aber ohne den Auszubildenden	4	3	3	9	3
Nein	43	34	28	28	38

N = 663, gewichtete Daten

7.4 Zusammenhänge zwischen Planungsarten und der Nutzung qualitätssichernder Instrumente

Gibt es bei manchen Betrieben eine generelle Neigung, auf schriftlich geplante qualitätssichernde Instrumente zu verzichten oder diese nur eingeschränkt zu nutzen? Oder umgekehrt: Ist die Wahrscheinlichkeit bei den Betrieben, die bereits eine schriftlich zu nutzende qualitätssichernde Maßnahme einsetzen, höher, dass sie auch weitere verwenden, als dies bei dem Durchschnitt der befragten Unternehmen der Fall ist?

Um dies zu untersuchen, wurden die Daten der Betriebe, die auf der Grundlage einer informellen, nicht schriftlichen Ausbildungsplanung arbeiten, herangezogen und mit einer Reihe von weiteren Daten über Kreuztabellen zusammengeführt und näher betrachtet.

So wurde zunächst geprüft, ob es einen Zusammenhang gibt zwischen der Gruppe der Betriebe, die keine schriftliche Ausbildungsplanung durchführt, und jener Betriebe, die das Berichtsheft nicht ausreichend häufig kontrollieren. Die Aufstellung zeigt, dass sich die Betriebe, die nur mindestens halbjährig die Berichtshefte überprüfen und damit den Anforderungen nicht genügen, mit 20 Prozent am häufigsten in der Gruppe befinden, die ihre angebotenen Ausbildungen nur informell, also nicht schriftlich, planen (siehe Tabelle 22). Dies kann als ein Indiz dafür gesehen werden, dass es Betriebe gibt, die gegenüber schriftlichen Planungs- und Kontrollinstrumenten grundsätzlich zurückhaltend eingestellt sind, sie also entweder nicht oder, gemessen an den vorliegenden Empfehlungen, nicht ausreichend intensiv nutzen. Oder anders ausgedrückt: Wenn Betriebe ihre Ausbildung nicht schriftlich planen, ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass diese auch weitere schriftliche qualitätssichernde Verfahren nicht oder nur unzureichend nutzen.

Tabelle 22: Häufigkeit der Kontrolle des Berichtsheftes nach Planungsmodell (in %)

Häufigkeit der Kontrolle	Keine oder informelle Planung	An Aufträgen orientierter Stichpunkteplan	An Ausbildungsordnung orientierter Stichpunkteplan	An Aufträgen orientierter elaborierter Plan	An Ausbildungsordnung orientierter elaborierter Plan	Gesamt
Kein Berichtsheft	0	0	0	0	0	0
Keine Kontrolle	0	0	0	0	0	0
Nur vor Prüfungen	3	1	0	3	1	2
Mindestens halbjährlich	20	9	11	10	7	14
Mindestens monatlich	54	65	60	62	54	57
Mindestens alle 14 Tage	8	4	9	10	10	8
Mindestens wöchentlich	15	20	20	15	28	19

N = 1.320, gewichtete Daten

In eine ganz ähnliche Richtung gehen die Befunde in Tabelle 23, die einen Zusammenhang zwischen der Art der Ausbildungsplanung von Betrieben und der Nutzung von weiteren qualitätssichernden Maßnahmen und Instrumenten aufzeigen.

Tabelle 23: Nutzung von qualitätssichernden Maßnahmen nach Planungsmodell (in %)

Maßnahmen	Keine oder informelle Planung	An Aufträgen orientierter Stichpunkteplan	An Ausbildungsordnung orientierter Stichpunkteplan	An Aufträgen orientierter elaborierter Plan	An Ausbildungsordnung orientierter elaborierter Plan	Gesamt
Durch Gespräche mit den Auszubildenden zu festgelegten Zeitpunkten	28	61	58	49	54	44
Durch schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen	13	45	41	31	45	29
Durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten mit den Auszubildenden	52	67	61	71	64	60
Durch Vereinbarungen zum weiteren Verlauf der Ausbildung, deren Ergebnisse überprüft werden	37	54	47	56	56	46
Durch Beobachtung der Auszubildenden	96	96	95	97	93	96
Durch Gespräche mit den Auszubildenden zu spontanen Anlässen	89	89	89	93	90	89

N = 1.325, gewichtete Daten

Hier zeigen die ersten vier in Tabelle 23 angegebenen Antwortkategorien über qualitätssichernde Verfahren – die in der Regel auch mit einem gewissen Grad an Schriftlichkeit einhergehen müssen – einen Zusammenhang zur Art der Ausbildungsplanung. So nutzen Betriebe, die informell und damit nicht schriftlich planen, die folgenden Instrumente am seltensten:

- ▶ Gespräche mit den Auszubildenden zu festgelegten Zeitpunkten (16 Prozentpunkte seltener als der Durchschnitt),
- ▶ schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen (16 Prozentpunkte seltener als der Durchschnitt),
- ▶ gemeinsame Bewertung des Ausbildungsstandes unter Einbindung der oder des Auszubildenden sowie weiterer Beteiligter (8 Prozentpunkte seltener als der Durchschnitt),
- ▶ Vereinbarungen zum weiteren Verlauf der Ausbildung, deren Einhaltung überprüft wird (9 Prozentpunkte seltener als der Durchschnitt).

Erhärtet wird das Ergebnis durch den „Gegenbefund“: Qualitätssichernde Verfahren, wie das Beobachten der Auszubildenden und Gespräche mit den Auszubildenden zu spontanen Anlässen, die ohne Schriftlichkeit auskommen, werden von diesen Betrieben (ohne schriftliche Ausbildungsplanung) genauso häufig genutzt wie vom Durchschnitt der interviewten Betriebe.

Darüber hinaus wurde auch festgestellt, dass Kleinstbetriebe das Instrument „Rückschau am Ende einer Ausbildung“ immerhin zu fünf Prozentpunkten seltener als der Durchschnitt nutzen. Es wurde zwar nicht nachgefragt, ob diese Rückschau schriftlich begleitet wird, das Erfahrungswissen spricht aber dafür, dass auch hier zu einem gewissen Grad von einer schriftlichen Planung bzw. Bearbeitung ausgegangen werden kann. Zum einen müssen die Gesprächsbeteiligten über den Termin Kenntnis erhalten (was vielleicht nicht immer, aber häufig schriftlich organisiert werden dürfte), zum anderen müssen während bzw. nach den Treffen die Gesprächsergebnisse in Form von Stichpunkten oder Ähnlichem dokumentiert werden. Da Kleinstbetriebe häufiger informell und nicht schriftlich ihre Ausbildung planen, würde dies ebenfalls den oben dargelegten Befund stützen, dass eine vertiefte Nutzung von schriftlichen qualitätssichernden Verfahren eher von Betrieben umgesetzt wird, die auch eine schriftliche Ausbildungsplanung durchführen.

7.5 Korrelationen zwischen der Nutzung von ausbildungsprozessbegleitenden Instrumenten und dem Ausbildungserfolg

Abschließend wurde der Versuch unternommen, anhand des erhobenen quantitativen Materials der Frage nachzugehen, ob ein Zusammenhang zwischen dem Engagement der Betriebe, ausbildungsprozessbegleitende Instrumente der Qualitätssicherung zu nutzen, und deren Ausbildungserfolg feststellbar ist. Letzterer wurde über die Variablen Abschlussnote (erreichter Notendurchschnitt) und Abbruchquote der Auszubildenden abgedeckt, denen entsprechende Items in der Betriebsbefragung zugrunde liegen.¹⁷

Deshalb wurde die Nutzungshäufigkeit zunächst aller acht in Tabelle 18 aufgeführten Methoden mit den beiden genannten Indikatoren zum Ausbildungserfolg in Bezug gesetzt. Danach wurde sich auf die fünf Instrumente (Nr. 3 bis 7 in Tabelle 18) konzentriert, die einen höheren Reglementierungsgrad aufweisen und damit auch mit höheren Anforderungen an die Betriebe einhergehen.

In beiden Fällen kann in Bezug auf die erreichten Notendurchschnitte eine signifikante Korrelation festgestellt werden, wobei im Falle der fünf elaborierteren Instrumente der festgestellte Zusammenhang (-.22) etwas stärker ausfällt als bei der Berechnung auf Grundlage aller acht Instrumente (-.21). Das bedeutet, dass in Betrieben, in denen die aufgeführten prozessbegleitenden Instrumente der Qualitätssicherung stärker genutzt werden, die Auszubildenden auch bessere Abschlussnoten erreichen. Eine solche Korrelation konnte in Bezug auf die zweite Ausbildungserfolgsvariable „Ausbildungsabbrüche“ nicht nachgewiesen werden (siehe Tabelle 30 „Ausbildungsergebnis“ in Kapitel 11).

¹⁷ Siehe Kapitel 11 Modell Ausbildungsergebnis. Dort werden unter Zuhilfenahme weiterer Variablen Zusammenhänge zum Ausbildungserfolg von Betrieben quantitativ erfasst.

7.6 Zusammenfassung: Instrumente der Ausbildungsprozessqualität

Das Führen und Kontrollieren des Ausbildungsnachweises wird von allen befragten Ausbildungsbetrieben geleistet, wobei 84 Prozent den Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses folgen, indem sie das Berichtsheft mindestens einmal im Monat kontrollieren. Damit haben nicht nur alle Betriebe den eigenen Angaben zufolge das Berichtsheft im Einsatz, sie scheinen es auch ganz überwiegend kontinuierlich als Instrument der Qualitätssicherung im Ausbildungsprozess zu nutzen.

Während also nur 59 Prozent der berücksichtigten Betriebe einen eigenen Ausbildungsplan schriftlich ausarbeiten, sprechen die Werte hinsichtlich des Berichtsheftes für eine aktivere Nutzung. Vielleicht liegt dies darin begründet, dass der Gesetzgeber mit der Ausbildungsordnung und dem Ausbildungsrahmenplan für die *Planung* von Ausbildung bereits umfangreiche sachliche und zeitliche Grundlagen vorlegt, die 41 Prozent der Betriebe insofern als ausreichend zu bewerten scheinen, als sie keinen auf die eigenen betrieblichen Rahmenbedingungen angepassten schriftlichen Plan mehr anfertigen.

In Bezug auf die *Durchführung* von Ausbildung bestehen angesichts der Vielzahl und Heterogenität von Ausbildungsbetrieben große Freiräume. Hier obliegt es den Ausbildungsbeteiligten, diese in der täglichen Praxis zu füllen und einen jeweils eigenen betrieblichen Umsetzungsweg zu finden. Vor diesem Hintergrund scheint das Berichtsheft als prozessbegleitendes Hilfsmittel auf einen hohen Bedarf zu stoßen, was die intensivere Nutzung erklären würde. Und dies geschieht nicht nur, um den Vorgaben zu genügen, sondern zu einem hohen Anteil gemäß der durch den BIBB-Hauptausschuss empfohlenen Weise.

Abgesehen von diesen positiven Zahlen sollte trotzdem festgehalten werden, dass es mit rund 15 Prozent noch einen nennenswerten Anteil von Ausbildungsbetrieben gibt, die den Ausbildungsnachweis – zumindest von betrieblicher Seite aus – nicht sachgemäß verwenden. Dabei sind es mehrheitlich die kleinen Unternehmen, die zu dieser Gruppe zählen. Aufgrund der nur sporadischen Nutzung des Berichtsheftes ergibt sich, dass diese Betriebe aus dem Berichtsheft auch nur einen sehr verminderten Nutzen im Sinne einer kontinuierlichen, prozessbegleitenden Evaluation von Ausbildungsqualität ziehen dürften.

Im Sinne der Qualitätssicherung kann es darüber hinaus als erfreuliches Ergebnis betrachtet werden, dass mit rund 70 Prozent das Führen eines Berichtsheftes nicht nur aus Gründen der „Dokumentation des Ausbildungsverlaufs für den Auszubildenden“ erfolgt, sondern zu ähnlichen Anteilen auch, um „Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb“ zu erhalten. Damit betrachten die meisten interviewten Ausbildungsbetriebe den Ausbildungsnachweis als ein gemeinsames Instrument, das gleichermaßen für die ausbildende als auch für die auszubildende Seite von Nutzen ist. Hierbei überwiegen in der Wahrnehmung die Aspekte Kontrolle und Überprüfung, die ebenfalls sowohl bei den Auszubildenden (Selbstkontrolle) als auch aufseiten der Ausbildungsbetriebe gesehen werden und alle sonstigen Beteiligten einschließen (Verbundpartner, berufliche Schulen, überbetriebliche Ausbildungsstätten etc.). Als weitere wichtige Gründe für den Einsatz von Ausbildungsnachweisen werden – wenig überraschend – die Vorschriften in Bezug auf die Prüfungszulassungen genannt oder auch rechtliche Notwendigkeiten wie die der Nachweismöglichkeit des Betriebes über eine ordnungsgemäße Ausbildung. Darüber hinaus wird dem Ausbildungsnachweis ein hoher pädagogischer Nutzen hinsichtlich der Entwicklung von Auszubildenden in Bezug auf (handschriftliche) Formulierungsfähigkeit, Organisationskompetenz und Selbstständigkeit zugesprochen.

Für den dialogisch-kommunikativen Aspekt – im Sinne eines reziproken, also aufeinander bezogenen Austauschs im Zusammenhang mit der Berichtsheftnutzung – scheint es zumindest unseren Untersuchungsergebnissen zufolge noch keine oder nur eine sehr geringe Wahrnehmung aufseiten der Ausbildungsbetriebe zu geben. In diese Richtung weist jedenfalls das Fehlen entsprechender Angaben durch die Betriebe, was wiederum auf ungenutzte Entwicklungspotenziale im Bereich der Lehr-/Lernbeziehungen hindeutet.

Die ausschließlich digitale Nutzung von Berichtsheften wächst mit zunehmender Größe des Unternehmens. Entsprechend ist der höchste Wert für die ausschließliche Nutzung von handschriftlichen Berichtsheften mit gut 80 Prozent bei Ausbildungsbetrieben mit weniger als zehn Mitarbeitenden vorzufinden. Hier kommt es darauf an, dass kleine Betriebe rund um die weitere Digitalisierung aus ökonomischen Gründen, aber auch im Wettbewerb um Auszubildende, nicht abgehängt werden dürfen. Nicht zuletzt ist ein Mitgehen aller Ausbildungsbetriebe mit den elektronischen Entwicklungen ein wichtiger Faktor für eine zukunftsfähige Ausbildung. Möglicherweise gibt es in Bezug auf die weitere Verbreitung des digitalen Berichtsheftes Umsetzungshemmnisse, weil nicht überall transparent ist, ob und in welcher Form auch digital geführte Berichtshefte zugelassen sind.

Zusätzlich zum Berichtsheft wird eine Reihe von Verfahren und Instrumenten eingesetzt, um prozessbegleitend den jeweiligen Ausbildungsstand zu überprüfen. Als weiteres zentrales Instrument, um den Ausbildungsstand ausbildungsbegleitend zu überprüfen, wird von nahezu allen Betrieben das „Beobachten“ des/der Auszubildenden genannt. Alle weiteren Methoden, die mit zwingend höheren zeitlichen, administrativen und planerischen Anforderungen einhergehen, werden seltener genutzt. Das Beispiel der Evaluationsbögen zeigt markante Diskrepanzen zwischen den unterschiedlichen Unternehmensgrößen auf: Die kleinsten Ausbildungsbetriebe verwenden diese kaum, die mitarbeiterstärksten nutzen diese ganz überwiegend.

Somit werden qualitätssichernde Instrumente mit einem höheren, meist schriftlichen Reglementierungsgrad seltener genutzt als Methoden, die ohne weitere Planungsvorläufe auskommen. Eine Erkenntnis ist zudem, dass elaboriertere Mittel häufiger von jenen Betrieben eingesetzt werden, die auch ihre Ausbildung formal-schriftlich planen und seltener zu den kleineren Betrieben zählen. Somit ist die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass ein Ausbildungsbetrieb schriftlich-elaborierte Instrumente für die Qualitätssicherung im Ausbildungsprozess nutzt, wenn dieser bereits einen eigenen betrieblichen Ausbildungsplan erarbeitet hat.

In Bezug auf die Frage der Wirkung eines solchen Engagements auf den Ausbildungserfolg wird hier auf das Kapitel 11 verwiesen. Dort wird u. a. dargelegt, dass es einen mittelstarken positiven Zusammenhang zwischen der Nutzung der hier beschriebenen Instrumente zur Qualitätsentwicklung und -sicherung und den von den Auszubildenden eines Betriebs erzielten Noten in der Abschlussprüfung gibt.

In Bezug auf kleine und mittlere Unternehmen gibt es bereits niedrigschwellige, auf ihren besonderen Bedarf zugeschnittene Evaluationshilfen. Es stellt sich die Frage, wieso diese Instrumente bei den Betrieben mit bis zu zehn Mitarbeitenden und auch bei denen mit bis zu 50 Beschäftigten (18 %) keinen höheren Nutzungsgrad erreichen. Abgesehen von weiterführenden Untersuchungen, die etwa Rahmenbedingungen und ggf. Hemmnisse im Bereich von Betriebskulturen näher beleuchten könnten, kämen weitere Bemühungen im Bereich Bewusstseinsbildung in Betracht. Der Ansatz wäre, über die Möglichkeiten von regelmäßigen Evaluierungen im Bereich Ausbildung aufzuklären, die als Grundlage für eine intensiviertere Kommunikation zwischen Auszubildenden und Ausbildenden in Form von Feedback-Gesprächen dienen könnten.

Entwicklungsspielräume gibt es auch im Hinblick darauf, am Ende einer Ausbildung einen geplant-kooordinierten Rückblick mit dem Ziel durchzuführen, die dabei gewonnenen Erkenntnisse für zukünftige Ausbildungsdurchgänge zu nutzen.

In Bezug auf das im dualen Ausbildungssystem zentrale, outputorientierte Kontrollinstrument, nämlich die Prüfungen, ist festzuhalten, dass es für die Ausbildungsbetriebe sehr wichtig ist, wie und ob Auszubildende diese bestehen – denn alle befragten Unternehmen gaben an, ihren Auszubildenden entsprechende Unterstützungsleistungen anzubieten. Dieses betriebliche Engagement prägt die Planung und Durchführung von Ausbildung durch die Betriebe.

► 8 Ausbildungsordnungen aus Sicht der Betriebe

Für die Ausbildungsplanung sind die Ausbildungsordnungen und die darin beschriebenen Ausbildungsinhalte die rechtliche Grundlage. In den vorangegangenen Kapiteln haben wir gesehen, dass nicht alle Ausbildungsbetriebe sich im Rahmen ihrer schriftlichen Ausbildungsplanung oder bei ihren Überlegungen zur Durchführung der Ausbildung von den jeweiligen Ausbildungsordnungen leiten lassen. In diesem Kapitel soll es darum gehen, wie die Betriebe die Ausbildungsordnungen beurteilen und welche Problemfelder identifiziert werden können.

Das grundsätzlich für die Betriebe zu bearbeitende Problem ist, wie allgemein gehaltene Ausbildungsinhalte im betrieblichen Kontext umgesetzt werden können. Die Herausforderung für Betriebe ist, Handlungsoptionen im Verordnungstext zu erkennen. Mit anderen Worten: Wie kann ein allgemein gehaltener Handlungsrahmen im betrieblichen Kontext angewendet werden? Grundsätzlich muss die Frage an Ausbildungsordnungen gestellt werden, ob sie Handlungsoptionen für die Betriebe bereitstellen, d. h., Umsetzung in betriebliche Logiken (im Sinne von betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen) ermöglichen.

8.1 Erschließbarkeit von Ausbildungsordnungen

Verständlichkeit und Lesbarkeit

Die erste Schwelle bei der Nutzung von Ausbildungsordnungen stellt ihre Lesbarkeit und Verständlichkeit dar. Deswegen wurden in den qualitativen Interviews die Ausbildungsleitungen nach ihrer Beurteilung der Verständlichkeit bzw. Lesbarkeit von Ausbildungsordnungen gefragt. Dabei wurde jeweils die Ausbildungsordnung desjenigen Berufs erörtert, in dem ausgebildet wird. Da es sich jedoch um eine optionale Unterfrage im Rahmen der Beurteilung der Ausbildungsordnung handelte, können nur zehn Interviews in die Auswertung dieses Aspektes einbezogen werden. Die zugehörigen Betriebe streuen breit über die Sektoren der Wirtschaft, wobei größere Betriebe und der öffentliche Dienst überrepräsentiert sind. Die berücksichtigten Berufe sind: Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement, Industriemechaniker/Industriemechanikerin, Maler und Lackierer/Malerin und Lackiererin sowie Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfachangestellte.

Die Ausbildungsverantwortlichen stehen vor der Herausforderung, mit einem rechtsförmigen Text umzugehen. Nach ihren Erfahrungen und ihrem Umgang mit Ausbildungsordnungen gefragt, erfuhr deren Verständlichkeit eine recht starke Kritik. Diese bezieht sich sowohl auf den Aufbau der Verordnung als auch auf die gewählten verallgemeinernden Formulierungen. Beides erschließt sich nicht unmittelbar und ohne Mühe. Die Aufteilung in den Paragrafenteil und den ausführlicheren Ausbildungsrahmenplan mit sachlicher und zeitlicher Gliederung erweist sich dabei als eine ernstzunehmende Hürde für das Erschließen der Inhalte. Diese vergrößert sich nochmals, wenn Ausbildungsordnungen weitere Strukturelemente, etwa eine größere Anzahl an Wahlqualifikationen, beinhalten. Hinzu kommen der Textumfang und die verwendete Sprache, die von der im Arbeitsalltag verwendeten Sprache abweicht.

Eigene Schwierigkeiten und ihre Überwindung

Wiederkehrend berichten die Interviewten von ihren Schwierigkeiten, sich in Ausbildungsordnungen zurechtzufinden, die darin enthaltenen Bestimmungen zu verstehen und mit ihrem betrieblichen Handeln in Verbindung zu bringen. Von diesen Schwierigkeiten zeugt das folgende Zitat aus einem Handwerksunternehmen: „Ein bisschen unverständlich manches irgendwie, es ist ja auch riesig, also wenn man da so guckt, manches so irgendwie, ich weiß nicht“ (0102). Die Ausbildungsordnung wird als „unverständlich“ und „riesig“ charakterisiert. Das heißt, die Ausbildungsordnung ist für den Auszubildenden nicht intuitiv erschließbar. Offen bleibt, auf was sich die Aussage bezieht. Sind die Inhalte der Ausbildungsordnung nicht auf einen Blick erkennbar? Oder geht es um die Textform, einen rechtsförmlichen Text, der zunächst juristischen Zwecken dient? Dass hier das intuitive Erschließen gemeint ist, wird auch durch die Formulierung „wenn man da so guckt“ unterstrichen. Die Äußerung „ich weiß nicht“ markiert einen Zustand der Hilflosigkeit der auszubildenden Person im Umgang mit dem Verordnungstext. In demselben Interview wird jedoch auch ein Vorgehen vorgeschlagen, wie diese Hilflosigkeit überwunden werden könnte: „Manches würde ich ein bisschen konkretisieren irgendwie. Vielleicht eine Klammer mal dahinter setzen“ (0102). Die Kritik bezieht sich auf die Anschaulichkeit des Verordnungstextes. An die Stelle von Pauschalkritik tritt hier ein Verbesserungsvorschlag, der Struktur und Sprache nicht durch eine andere Form ersetzen, sondern durch Zusätze einfacher erfassbar machen will: Bei abstrakten Begriffen können hinzugefügte Erläuterungen und Konkretisierungen die benötigte Hilfestellung bieten.

Eine andere interviewte Person aus einem Handwerksunternehmen führt diesen Gedanken weiter aus und bringt die Idee einer Übersetzungshilfe ein: „Ich finde sie schwierig lesbar und schwierig verständlich, wenn ich das so sagen darf. [...] Ich glaube schon, dass man eine Art Hilfsmittel oder Übersetzung braucht, um wirklich dann zu erfassen, was da alles drinsteht“ (1101). Um die Bestimmungen der Ausbildungsordnung vollständig und fehlerfrei zu verstehen, seien ihre Adressatinnen und Adressaten aus der Praxis auf Hilfestellung angewiesen. Das Zitat enthält keinen Hinweis darauf, ob die interviewte Person davon ausgeht, dass es eine solche Übersetzungshilfe bereits gibt oder ob eine Rücksprache im eigenen Haus oder mit der zuständigen Stelle als geeigneter Weg gesehen wird.

In einem anderen Fall – einer erfahrenen Ausbildungsleitung einer Bundesbehörde – werden Schwierigkeiten im Verstehensprozess hingegen als etwas Gegebenes gesehen: „Ausbildungsordnung, ich finde das halt immer schwer, ich kenne sie halt so“ (0101). Hier wird der attestierte Schwierigkeitsgrad als Notwendigkeit anerkannt und hingenommen. Es schließen sich also keine Änderungswünsche und kein Infragestellen an.

Nach einer anderen Ansicht, die von einer Behörde auf Gemeindeebene geäußert wurde, sollte ein einfacherer Stil gewählt werden:

„Also ich finde, ehrlich gesagt, dass er [der Verordnungstext] sehr umständlich geschrieben ist, und man könnte das auch mit einfachen Worten vielleicht darstellen oder beschreiben. [...] Also ich finde ihn einfach ein bisschen, also man könnte ihn pragmatischer oder mit einfacher Sprache schreiben, weil dann könnten auch die Fachbereiche damit schneller was anfangen. So sind, finde ich, ist manchmal sehr umständlich beschrieben und man muss immer genau nachgucken, was damit eigentlich gemeint ist. Und das muss eigentlich nicht sein“ (1201).

Die Wortwahl „umständlich“ bezieht sich vorwiegend auf die verwendete Sprache. Der oder die Interviewte ist sich sicher, dass sich dasselbe mit einfacheren Worten ausdrücken ließe. Besonders die Wortwahl erscheint der interviewten Person unnötig kompliziert, die Verständnisschwierigkeiten für die Adressatinnen und Adressaten der Norm vermeidbar. Der gewünschte

Pragmatismus ist ein Plädoyer dafür, dass die Auszubildenden verwertbare Hinweise für die Ausbildung erhalten.

Die Darstellungsform

Die Wünsche gehen bei anderen Interviewten noch weiter: Könnte man mit der Aufmachung nicht auch für sich werben, unterhaltender sein und mit anderen Texten gerade in der digitalen Welt konkurrieren und damit eine weitergehende Auseinandersetzung mit den Bestimmungen der Ausbildungsordnungen fördern? In einem großen Dienstleistungsunternehmen wurde dieser Hinweis gegeben: „Man gewöhnt sich ja heutzutage daran, dass alles so kurz und interaktiv aufbereitet ist. Man wird so ein bisschen lesefaul heutzutage“ (0104). Hier stellt man auf die Empfängerseite eines Textes und auf bestehende Rezeptionsgewohnheiten ab und hat dabei auch die Auszubildenden im Blick. Die Autorinnen und Autoren einer Norm sollten sich demzufolge daran orientieren, dass die Leserinnen und Leser Informationen in Form kleiner Happen aufnehmen und durch geeignete Elemente in den Text hineingezogen werden wollen. In diesem Sinne äußert sich auch eine interviewte Person eines anderen großen Dienstleistungsunternehmens: „[I]ch würde ihn vielleicht noch ein bisschen [...] die Sprache vielleicht noch ein bisschen aktiver gestalten“ (0107).

Ausbildungsleitungen als Übersetzende

Nicht nur die eigenen Schwierigkeiten, Ausbildungsordnungen zu verstehen, wurden in den Interviews betont; auch Verständnisschwierigkeiten anderer werden berichtet oder auch nur vorweggenommen. Die interviewten Ausbildungsleitungen sehen sich im Vorteil gegenüber den Ausbilderinnen und Ausbildern, die sich weniger intensiv mit der Ausbildungsordnung oder eben nur mit der einen für sie relevanten Ausbildungsordnung auseinandersetzen. Da alle Ausbildungsordnungen sehr ähnlich aufgebaut sind, ist Erfahrung im Lesen von Ausbildungsordnungen sehr hilfreich, um zunächst einen Zugang zu ihrem Aufbau zu gewinnen, wie das folgende Zitat aus einem sehr großen Dienstleistungsunternehmen zeigt:

„Ich glaube, für einen Ausbilder, der das nebenberuflich macht, ist, wenn er auf sich alleine gestellt ist, so ein Ausbildungsrahmenplan eine totale Überforderung. Weil es sehr, sehr komplex ist, gerade wenn ich auf den Kaufmann für Büromanagement gucke mit den Wahlqualifikationen; sich da durchzufuchsen und zu verstehen, was, um was geht es denn da, und was muss ich machen, und was können wir machen und in welchem Zeitraum? Und dann ist die Gliederung nochmal hinten angehängt, ich glaube, das ist wirklich, wirklich schwierig. Wir haben hier den Luxus, dass es uns gibt, die diese Übersetzungsleistung vornehmen, den Kollegen nochmal runter brechen, erklären. Ich glaube, für so einen kleinen Betrieb, wo der Ausbilder das halt noch so nebenher macht oder so, ist das wirklich schwer“ (0110).

Die oder der Interviewte beschreibt hier mit Blick auf die Lesbarkeit von Ausbildungsordnungen den Vorteil von Spezialisierung und Arbeitsteilung im Betrieb. Aus der Perspektive der Auszubildenden, die im Betrieb handeln und gleichzeitig die Ausbildung durchführen, erscheint der Aufbau des Ausbildungsrahmenplans sehr komplex und nicht intuitiv zu erfassen. Die Ausbildungsleitung kann hier die Rolle einer Übersetzerin übernehmen; die verallgemeinerten Inhalte müssen auf die konkrete betriebliche Ebene heruntergebrochen und für die Auszubildenden in der jeweiligen Situation operationalisierbar gemacht werden.

Eine große Schwierigkeit für Betriebe ist, ihre Handlungsoptionen im Verordnungstext zu erkennen. Damit ist die Frage verbunden, wie ein allgemein gehaltener Handlungsrahmen

im betrieblichen Kontext angewendet werden kann. Grundsätzlich muss die Frage an Ausbildungsordnungen gestellt werden, ob sie Handlungsoptionen für die Betriebe bereitstellen, d. h., Umsetzung in betriebliche Logiken (Abläufe, Fachgegenstände) ermöglichen.

Dem schließt sich in dem wiedergegebenen Zitat ein Gedankenexperiment an: In kleinen Betrieben ohne eine solche Spezialisierung, die ohne einen solchen „Übersetzer“ auskommen müssen, dürfte – so die Vermutung – für die Auszubildenden die Verbindung zwischen den verallgemeinerten Vorgaben der Ausbildungsordnung und den betrieblichen Tätigkeiten schwer herzustellen sein. Gegenüber den Ausbilderinnen und Ausbildern sieht sich die Ausbildungsleitung in diesem Fall als Expertin, die den Auszubildenden über Hürden hinweghelfen und den Zugriff auf die für sie wichtigen Informationen möglichst leichtmachen will.

Positive Urteile

Nicht alle Interviewten berichten von Problemen, Ausbildungsordnungen zu verstehen. Wenn die Struktur und die Begriffe verstanden und Übersicht über die Ausbildungsordnung gewonnen ist, klingt die Beurteilung durchaus positiv, wie hier bei einer Landesbehörde:

„Befragte(r) 1: Ja, was sagten wir vorhin, kurz und knackig?

Befragte(r) 2: Ja, ist eigentlich kurz und prägnant, ist nicht wahnsinnig ausufernd die Paragraphen, sondern eher kurzgehalten, und dann eben die Anlagen machen das Ganze ja nochmal ausführlicher dargestellt“ (0103).

Hier erscheinen die Kürze und die klare Sprache eines rechtsförmigen Textes, die die Übersicht eher erleichtert als erschwert, als Vorteil. Die ausführliche Wiederaufnahme der Themen des Paragrafenteils im Ausbildungsrahmen stiftet hier keine Verwirrung, sondern sichert und verbessert vielmehr durch die Wiederholung das Verständnis.

8.2 Allgemeine Bewertung von Ausbildungsordnungen

Sowohl die Lesbarkeit bzw. Verständlichkeit als auch die allgemeine Beurteilung von Ausbildungsordnungen wurde auch in der telefonischen Betriebsbefragung behandelt. Dabei wurden die Betriebe gebeten, der Ausbildungsordnung für ihren Beruf eine Note zwischen 1 (= sehr gut) und 5 (= mangelhaft) zu geben. Die Ergebnisse zeigen, dass die Betriebe die Ausbildungsordnung grundsätzlich gut bewerten. Die Betriebe, deren Berufe dem Bereich Industrie und Handel (2,11) zugeordnet wurden und die Betriebe des öffentlichen Dienstes (2,23) bewerteten die Verordnung positiver als die Betriebe im Handwerk (2,33) und die Betriebe im Gastgewerbe (2,53).

Des Weiteren wurde nach der Verständlichkeit und Lesbarkeit von Ausbildungsordnungen gefragt. Diese bewerten die Betriebe recht ähnlich wie die Ausbildungsordnung allgemein, jedoch etwas schlechter. Im Gastgewerbe wird die Verständlichkeit und Lesbarkeit im Durchschnitt sogar um gut 0,2 Notenschritte besser eingeschätzt als die Bewertung insgesamt.¹⁸ Im Gegensatz dazu wird im Bereich Industrie und Handel die Verständlichkeit der Ausbildungsordnung um 0,2 schlechter eingeschätzt.

¹⁸ An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die Berufe in im Hotel- und Gastgewerbe 2022 neu geordnet wurden. Die Befragung bezieht sich noch auf die Vorgängerverordnung.

Tabelle 24: Allgemeine Bewertung und Bewertung der Verständlichkeit/Lesbarkeit von Ausbildungsordnungen nach Ausbildungsbereichen (Durchschnittswerte für Schulnoten von 1 bis 5)

Ausbildungsbereich	Allgemeine Bewertung	Verständlichkeit/Lesbarkeit
Berufe im Handwerk	2,33	2,40
Berufe im Gastgewerbe	2,53	2,31
Berufe in Industrie und Handel	2,11	2,30
Berufe im öffentlichen Dienst	2,23	2,21
Alle Berufe	2,33	2,36

N = 1.321, gewichtete Daten

Zudem ergibt sich ein klarer Trend, dass die Ausbildungsordnung umso günstiger beurteilt wird, je größer der Betrieb ist (siehe Tabelle 25). Hinsichtlich der Unternehmensgröße zeigt sich, dass Kleinstunternehmen und kleinere Unternehmen die Ausbildungsordnung schlechter bewerten (2,49 bzw. 2,42) als mittlere und große Unternehmen (2,26 bzw. 2,14). Dem gegenüber werden die Verständlichkeit und die Lesbarkeit von kleinen und mittleren Unternehmen (2,31 bzw. 2,38) besser bewertet als von Kleinst- und Großunternehmen (2,50 bzw. 2,47).

Tabelle 25: Allgemeine Bewertung und Bewertung der Verständlichkeit von Ausbildungsordnungen nach Unternehmensgröße (Durchschnittswerte für Schulnoten von 1 bis 5)

Unternehmensgröße	Allgemeine Bewertung	Verständlichkeit/Lesbarkeit
Kleinstunternehmen (< 10 Mitarbeitende)	2,49	2,50
Kleines Unternehmen (10 bis 49 Mitarbeitende)	2,42	2,38
Mittleres Unternehmen (50 bis 249 Mitarbeitende)	2,26	2,31
Großes Unternehmen (ab 250 Mitarbeitende)	2,14	2,47
Insgesamt	2,37	2,41

N = 1.321, gewichtete Daten

Vergleicht man die Ergebnisse der telefonischen Betriebsbefragung mit den Rückmeldungen aus den Interviews, so zeigt sich eine Diskrepanz zwischen der quantitativen Bewertung, die verhältnismäßig gut ausfällt, und den qualitativen Einschätzungen, die verhältnismäßig kritisch ausfallen. Möglicherweise lud die Gesprächssituation mehr als die strukturierte Befragung dazu ein, Kritik zu üben und auch eigene Verständnisprobleme zu artikulieren.

8.3 Sachliche Gliederung der Ausbildungsordnungen

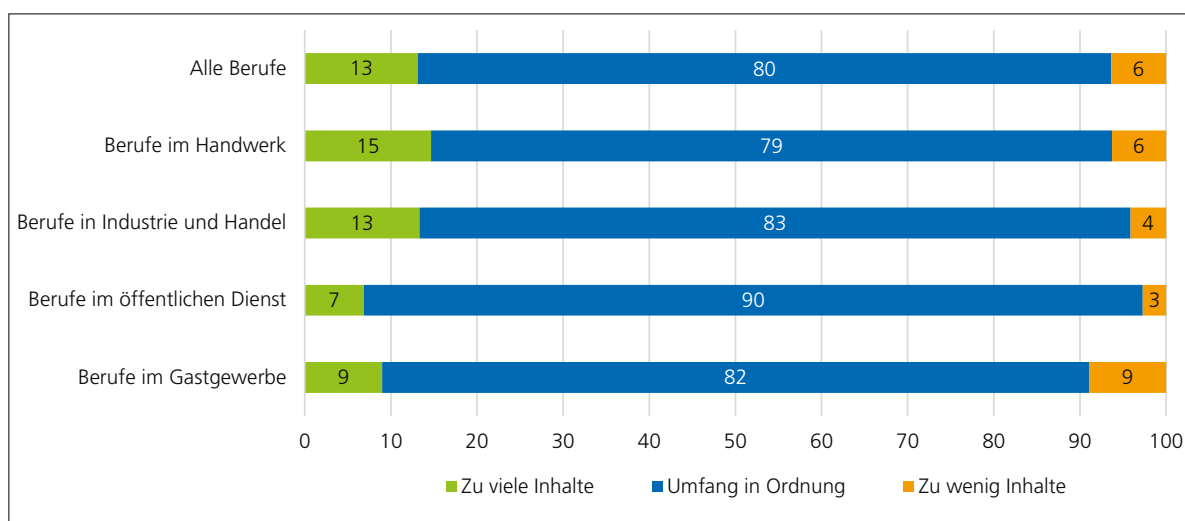
Neben dem Ausbildungsberufsbild, welches Bestandteil der Ausbildungsordnung ist und die zentralen Elemente der beruflichen Handlungsfähigkeit des Berufes abbildet, werden Ausbildungsinhalte in Form von Lernzielen im Ausbildungsrahmenplan niedergelegt. Die Lernziele konkretisieren das Ausbildungsberufsbild und stellen als Mindeststandard die konkreten Lerninhalte der Berufsausbildung dar. In der Regel besteht das Berufsbild aus ca. zehn bis 20 Berufsbildpositionen, die neben berufsfachlichen auch sogenannte integrative Ausbildungsinhalte beinhalten. Die Anzahl der Lernziele variiert bei den Berufen deutlich: So können Berufsbild-

positionen aus einem oder zwei Lernzielen bestehen oder durch mehr als 20 Lernziele konkretisiert werden. Die Anzahl der Berufsbildpositionen und Lernziele ist darüber hinaus davon abhängig, ob interne Differenzierungen durch sogenannte Strukturmodelle, beispielsweise Fachrichtungen, Schwerpunkte oder Wahlqualifikationen, vorgenommen wurden. Vor diesem Hintergrund wurden die Betriebe gefragt, wie sie den Umfang der Ausbildungsordnung beurteilen.

Im Großen und Ganzen sind die befragten Betriebe mit dem Umfang der Ausbildungsordnung zufrieden. Lediglich 13 Prozent der Betriebe meldeten zurück, dass die Ausbildungsordnung für ihren Beruf zu viele Inhalte in Form von Lernzielen beinhaltet. Sechs Prozent der Betriebe gaben an, dass sie sich vorstellen könnten, dass die Ausbildungsordnung differenzierter ausformuliert werden könnte. Am zufriedensten mit dem Umfang der Ausbildungsordnung ist man im öffentlichen Dienst. Dass der Ausbildungsrahmenplan zu umfangreich ist, meldeten 15 Prozent der Betriebe im Handwerk, was den höchsten Wert im Vergleich der Bereiche darstellt (vgl. Abb. 12).

Die Rückmeldung ist von Bedeutung, da in der Berufsbildungspolitik häufiger das Argument vorgetragen wird, dass Ausbildungsordnungen zu umfangreich seien und die Ordnungsmittel nicht „akademisch aufgerüstet“ (O-Ton eines Handwerkskammerpräsidenten) werden sollten. Die Rückmeldungen der Betriebe bestätigen das nicht.

Abbildung 12: Umfang des Ausbildungsrahmenplanes nach Ausbildungsbereich (in %)

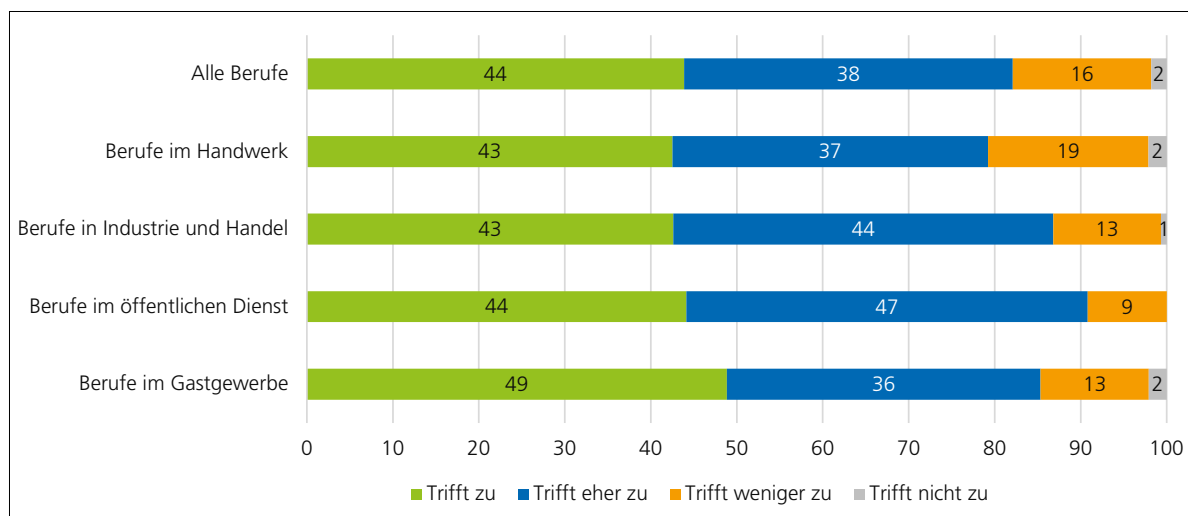


N = 1.325, gewichtete Daten

Neben dem Umfang könnte auch die inhaltliche Ausrichtung ein Problem für die Betriebe sein. Wenn die Ausbildungsinhalte nicht mit den betrieblichen Tätigkeitsbereichen übereinstimmen, mit anderen Worten: Wenn Ausbildungsordnung und betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse nicht zueinander passen, würde eine Ausbildungsplanung schwieriger umzusetzen sein.

Auch hier zeigen die Ergebnisse, dass die befragten Betriebe generell eine große Übereinstimmung sehen: 82 Prozent der Betriebe antworteten, dass die Inhalte der Ausbildungsordnungen zu den betrieblichen Tätigkeiten mehr oder weniger passen. Für lediglich 18 Prozent der Betriebe trifft dies weniger oder nicht zu. Besonders zufrieden sind in dieser Hinsicht die Betriebe der Bereiche öffentlicher Dienst, Industrie und Handel und Betriebe des Gastgewerbes. Im Handwerk wird hingegen etwas weniger Übereinstimmung zwischen den Inhalten der Ausbildungsordnung und den betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen zurückgemeldet als im Durchschnitt. Die Unterschiede sind aber nur marginal (siehe Abb. 13).

Abbildung 13: Orientierung an Arbeits- und Geschäftsprozessen (betriebliche Tätigkeitsbereiche) nach Ausbildungsbereich (in %)



N = 1.325, gewichtete Daten

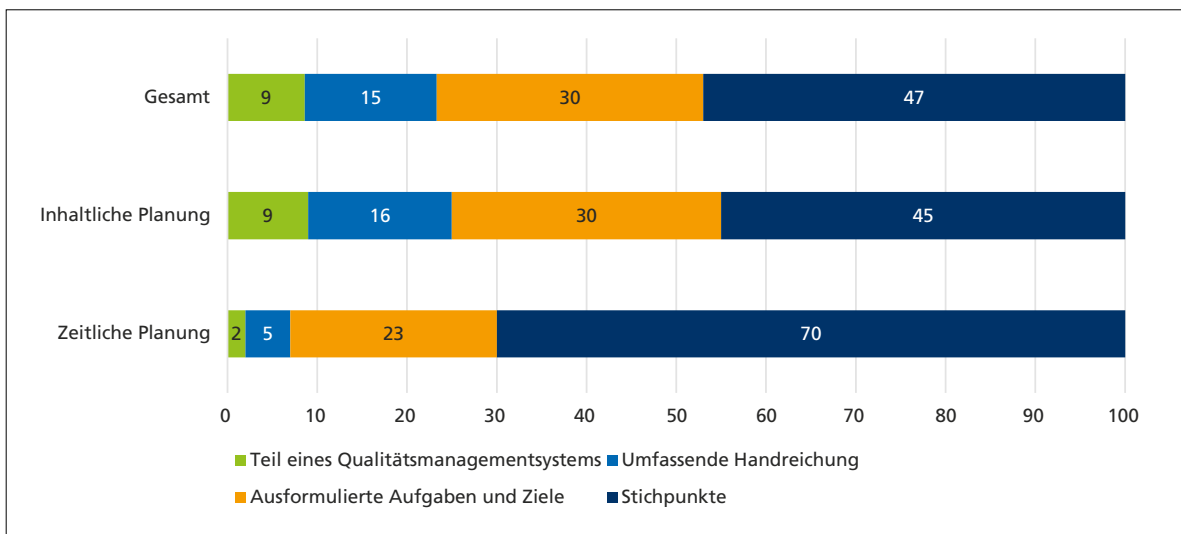
Neben der sachlichen Gliederung werden die Lernziele des Ausbildungsrahmenplans auch in eine zeitliche Gliederung gebracht. Die zeitliche Gliederung hat zwei Funktionen: Zum einen werden die Berufsbildpositionen durch Zeitrichtwerte gewichtet. Beispielsweise werden fachliche Berufsbildpositionen höher gewichtet als integrative Positionen. Zum anderen werden durch die zeitliche Gliederung Ausbildungsinhalte danach sortiert, ob sie für die Zwischenprüfung bzw. Teil 1 der gestreckten Abschlussprüfung oder für die konventionelle Abschlussprüfung bzw. Teil 2 der gestreckten Abschlussprüfung relevant sind.

Aus betrieblichen Gründen kann von der zeitlichen Gliederung abgewichen werden; dieser Hinweis wird in jeder Ausbildungsordnung gegeben. Allerdings müssen alle Ausbildungsinhalte bis zur Zwischenprüfung bzw. Teil 1 der gestreckten Abschlussprüfung vermittelt worden sein, damit die Auszubildenden für die Prüfungen vorbereitet sind.

Inwieweit halten sich die Betriebe bei der Vermittlung der Ausbildungsinhalte an die Vorgaben in der Ausbildungsordnung? Ist diese für sie maßgebend, oder findet sie wenig Beachtung? Diese Frage wurde denjenigen Betrieben vorgelegt, die entweder über einen schriftlichen Ausbildungsplan oder über einen Versetzungsplan mit Inhalten verfügen. Dies sind etwas mehr als die Hälfte der befragten Betriebe (54 %).

Hier zeigt sich ein differenzierteres Bild als bei den Fragen zu den Ausbildungsinhalten der Sachdimension: Überwiegend oder voll und ganz halten sich 49 Prozent der Betriebe in den ausgewählten Berufen an die durch die Ausbildungsordnung vorgegebene Reihenfolge der zu vermittelnden Inhalte. Mit 37 Prozent wird die mittlere Kategorie „teilweise“ genannt. 15 Prozent der Betriebe melden zurück, dass sie sich kaum oder gar nicht an die zeitliche Gliederung halten (siehe Abb. 14).

Abbildung 14: Orientierung an der zeitlichen Gliederung der Ausbildungsordnung (in %)



$N = 817$

Größere Unterschiede können zwischen den Ausbildungsbereichen festgestellt werden. Die größte Regelkonformität liegt im öffentlichen Dienst vor, wo sich neun Prozent der Betriebe voll und ganz sowie 55 Prozent überwiegend an die vorgegebene zeitliche Reihenfolge halten. Dagegen sind es im Handwerk vier bzw. 36 Prozent. Häufiger achten die Betriebe des Handwerks teilweise auf die in der Ausbildungsordnung niedergelegte Reihenfolge (43 %). Eine weitgehende Missachtung dieser Vorgabe ist jedoch eher selten (zusammen 18 %).

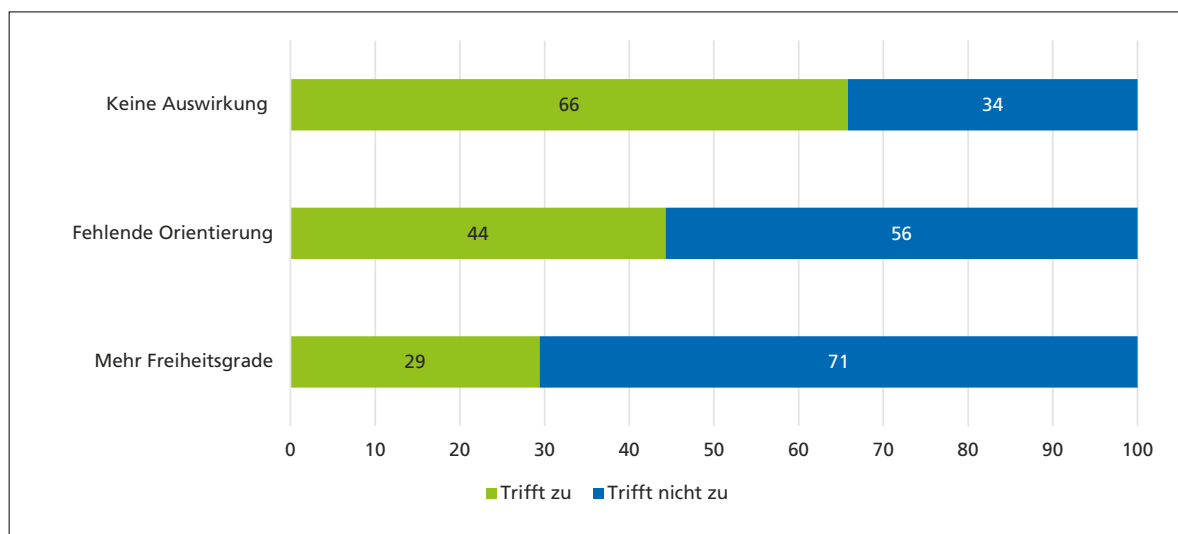
Darüber hinaus weisen größere Betriebe eine etwas höhere Übereinstimmung mit den Zeitvorgaben auf als kleinere. Ebenfalls steht eine detailliertere Planung für eine höhere Übereinstimmung mit den zeitlichen Vorgaben und ebenso das Vorliegen eines schriftlichen Ausbildungsplanes.

8.4 Ausbildung ohne Ausbildungsordnung?

Um die Bedeutung von Ausbildungsordnungen für die Planung und Gestaltung der Ausbildung umfassender einschätzen zu können, wurden die Betriebe mit der sogenannten Kopfstandmethode befragt, wie sie sich eine Ausbildung ohne Ausbildungsordnung vorstellen. Diese Frage lautete: „Was wäre, wenn es keine Ausbildungsordnung gäbe?“ Die Kopfstandmethode erreicht damit bei den befragten Personen ein Nachdenken über eine alternative Wirklichkeit, wodurch der Stellenwert von Ausbildungsordnungen über deren Negation eingeschätzt werden kann.

Zwei von drei Betrieben gaben an, dass das Fehlen einer Ausbildungsordnung keine Auswirkung auf die Planung und Durchführung der Ausbildung hätte (siehe Abb. 15). Mit anderen Worten: Auch ohne eine regulatorische Vorgabe würde die Ausbildung aus Sicht von zwei Dritteln der Betriebe genauso geplant und durchgeführt, wie es momentan der Fall ist.

Abbildung 15: Ausbildung ohne Ausbildungsordnung (in %)



N = 1.313, gewichtete Daten

Etwas weniger als die Hälfte (44 %) aller Betriebe gab an, dass ihnen ohne Ausbildungsordnung die inhaltliche Orientierung fehlen würde. Positiv formuliert haben für etwas weniger als die Hälfte der befragten Betriebe Ausbildungsordnungen eine wesentliche Orientierungsfunktion. Allerdings heißt dies auch, dass die Orientierungsfunktion bei mehr als der Hälfte der Betriebe nicht gegeben zu sein scheint.

Des Weiteren wurde gefragt, ob sich der Freiheitsgrad bei der Planung und Durchführung der Ausbildungen erhöhen würde, wenn es keine Ausbildungsordnung gäbe. Über zwei Drittel der Betriebe gaben an, dass sie ohne eine Ausbildungsordnung nicht mehr Freiheitsgrade im Sinne von Gestaltungsspielräumen hinsichtlich der Planung und Durchführung der Ausbildung hätten.

Hinsichtlich der Ausbildungsbereiche oder der Betriebsgröße sind keine wesentlichen Unterschiede im Antwortverhalten der befragten Betriebe zu erkennen.

Auch wenn die Kopfstandmethode von einer hypothetischen Annahme ausgeht, zeigt sich hier doch, dass der Stellenwert von Ausbildungsordnungen relativ gering eingeschätzt wird. Man könnte vermuten, dass ohne eine regulatorische Vorgabe die Betriebe mehr Gestaltungsspielräume nutzen würden. Dem ist aber nicht so. Auch dass die Ausbildungsordnung von weniger als der Hälfte der Betriebe als Orientierungsmaßstab bei der Durchführung der Ausbildungsordnung angesehen wird, stellt die Funktionalität des Ordnungsmittels infrage.

Mit dem Rückblick auf das Planungskapitel (siehe Kapitel 5) bestätigen die hier beschriebenen Ergebnisse, dass die Orientierungsfunktion von Ausbildungsordnungen tatsächlich ein Problem ist. Wie im Planungsmodell (siehe Abb. 6) dargestellt wurde, setzen lediglich 34 Prozent der Betriebe die Ausbildungsordnung bei der Planung um. Die anderen Betriebe orientieren sich eher an ihren betrieblichen Strukturen.

8.5 Zusammenfassung: Ausbildungsordnungen

Die Auswertung der Interviews zeigt, dass in den Betrieben vielfach Schwierigkeiten bestehen, sich in Ausbildungsordnungen zurechtzufinden und sich diese fehlerfrei zu erschließen. Die rechtliche Sachlogik scheint vor dem Hintergrund der Rückmeldungen der Interviewten nicht immer anschlussfähig an die betriebliche Logik zu sein. Zudem klingt oftmals an, dass die Verordnungstexte ihrer Form nach nicht zum Lesen einladen. Bei diesen Beurteilungen tritt aller-

dings in den Hintergrund, dass ein rechtsförmlicher Text zuallererst einer Regelungsaufgabe gerecht werden muss, wohinter seine innere Zugänglichkeit und Attraktivität zurückzustehen hat.

Die Bewertung der Ausbildungsordnung im Allgemeinen fällt demgegenüber positiver aus. Auch die Rückmeldungen zu den Ausbildungsinhalten und der sachlichen Gliederung, sei es der Umfang oder die inhaltliche Ausrichtung, scheinen bei den Betrieben zu keinen wesentlichen Schwierigkeiten zu führen. Dagegen passen die Betriebe häufig die zeitliche Reihenfolge und Dauer der Vermittlung von Ausbildungsinhalten den betrieblichen Erfordernissen sowie ihren eigenen Vorstellungen von einer geeigneten Reihenfolge an.

Wie die Kopfstandmethode gezeigt hat, sehen die Betriebe im Rahmen dieser hypothetischen Konstellation zwar teilweise mehr Gestaltungsspielräume ohne eine Ausbildungsordnung, jedoch würden sie die Ausbildung auch nicht völlig anders planen und gestalten. Hinsichtlich der Orientierungsfunktion bestätigen die hier dargestellten Ergebnisse, dass der Ausbildungsordnung ein nur geringer Stellenwert beigemessen wird.

► 9 Strukturmodelle in der Ausbildungsordnung

Ausbildungsordnungen nach dem BBiG enthalten u. a. Bestimmungen zur Struktur der Ausbildung (vgl. § 5 Abs. 1 Nr. 3 BBiG). Dabei sind die einzelnen Strukturmodelle je nach inhaltlicher Differenzierung und zeitlichem Umfang unterschiedlich stark in der Ausbildungsordnung verankert (vgl. SCHWARZ/BRETSCHNEIDER 2013).

Einige Berufe, die in der Befragung untersucht wurden, haben Ausbildungsordnungen, denen solch ein bestimmtes Strukturmodell zugrunde liegt. Neben der allgemeinen Bewertung der Ausbildungsordnung sollte im Forschungsprojekt auch untersucht werden, ob das Vorliegen eines Strukturmodells in der Ausbildungsordnung einen Einfluss auf die Ausbildungsplanung und -durchführung hat.

In unserer Untersuchung gab es Betriebe, die Berufe mit der internen Differenzierung „Fachrichtungen“ und mit der Differenzierung „Wahlqualifikationen“ ausbilden, andere Strukturmodelle wie etwa „Schwerpunkte“ und „Einsatzgebiete“ kamen in der untersuchten Gruppe nicht vor. Hinsichtlich des Umgangs mit der zeitlichen Gliederung sind Betriebe mit Strukturmodellen besonders interessant, da sie höhere Anforderungen an die Umsetzung der zeitlichen Gliederung stellen als Berufe ohne interne Differenzierung, sogenannte Monoberufe.

Im Folgenden werden Ergebnisse zur betrieblichen Bewertung von Fachrichtungen und von Wahlqualifikationen dargestellt. Auch Besonderheiten der Ausbildungsordnung beim Gastgewerbe werden betrachtet, und die Bewertung der gestreckten Abschlussprüfung wird dargestellt. Das Kapitel schließt mit einem Überblick zur betrieblichen Bewertung von Querschnittsthemen in der Ausbildung.

Fachrichtungen

Fachrichtungen stellen die umfangreichste Form der internen Differenzierung von Berufen dar. Es handelt sich dabei um

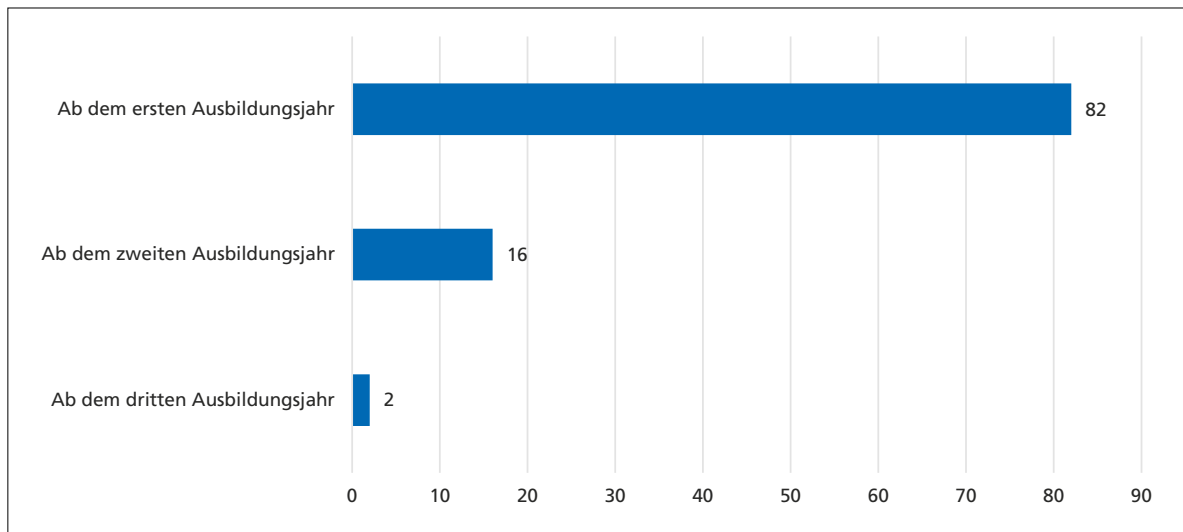
„Differenzierungen in Form alternativ wählbarer Inhalte, die – in der Regel – ein Drittel der Gesamtausbildungszeit umfassen. Fachrichtungen sind im Ausbildungsberufsbild und als eigenständiger Teil im Ausbildungsrahmenplan ausgewiesen. Die Prüfungsanforderungen werden in für jede Fachrichtung unterschiedlichen Prüfungsbereichen festgelegt. Die Fachrichtung ist zwar kein formaler Teil der Berufsbezeichnung, dient aber über ihren Ausweis im Zeugnis als wichtiger Bestandteil zur Identifikation des Ausbildungsprofils“ (SCHWARZ/BRETSCHNEIDER 2013, S. 4).

Fragen zu den Fachrichtungen wurden überwiegend den an der Untersuchung teilnehmenden Betrieben aus dem Handwerk und dem öffentlichen Dienst gestellt, da aus den anderen Ausbildungsbereichen keine Berufe mit Fachrichtungen in der Befragung mit einbezogen waren.¹⁹ Von Interesse war hierbei die Frage, wann die fachrichtungsspezifischen Inhalte während der Ausbildung vermittelt werden: bereits im ersten Ausbildungsjahr, im zweiten oder, wie vorgesehen, erst im dritten Ausbildungsjahr.

¹⁹ Folgende Berufe mit Fachrichtungen wurden einbezogen: Glaser/-in, Maler/-in und Lackierer/-in, Elektriker/-in, Kraftfahrzeugmechatroniker/-in und Verwaltungsfachangestellte/-r.

Die Antworten auf diese Frage weichen deutlich von den Vorgaben der Ausbildungsordnung ab. Die überwiegende Mehrheit (82 %) beginnt nämlich schon im ersten Ausbildungsjahr mit der Vermittlung der Inhalte aus den Fachrichtungen, 16 Prozent starten im zweiten Ausbildungsjahr damit, und nur zwei Prozent der Betriebe beginnen, wie in der Ausbildungsordnung vorgegeben, erst im dritten Ausbildungsjahr. Dies bedeutet, dass in den Berufen mit einer Fachrichtung die jeweiligen konkreten Inhalte daraus eine große Rolle spielen und sehr relevant sind für die Betriebe, weshalb sie schon früh mit der Vermittlung dieser Inhalte beginnen (siehe Abb. 16).

Abbildung 16: Vermittlung von fachrichtungsspezifischen Ausbildungsinhalten (in %)



N = 139

An dieser Stelle wird ein strukturelles Problem der Ausbildungsordnungen in Form der zeitlichen Gliederung deutlich: Fachrichtungen stellen als Verordnungselement eine generelle Ausrichtung des Berufsbildes dar und nicht nur einen Teilaspekt. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse könnte man sogar behaupten, dass die Ausrichtung der Fachrichtung so stark ist – 82 Prozent der Betriebe bilden diese bereits ab dem ersten Ausbildungsjahr aus! –, dass die Fachrichtung quasi einen eigenständigen Beruf konstruiert.²⁰ Ein Beispiel aus einem Glaserbetrieb verdeutlicht diese These. Der Interviewpartner sieht die Einteilung in Fachrichtungen beim Glaser bzw. bei der Glaserin als unbedingt notwendig an, weil Inhalte aus der zweiten Fachrichtung in seinem Betrieb gar nicht vermittelt werden könnten. Daher legen sie in der Ausbildung in diesem Glaserbetrieb bereits früh Wert auf die Vermittlung der Inhalte aus der gewählten Fachrichtung: „Ich denke, das spielt immer irgendwo zusammen. Diese Fachrichtung Glasfassadenbau oder Fensterbau geht ja auch in die Richtung wirklich Rahmenbau, und das haben wir im Betrieb gar nicht“ (0201, 181-190). Dieser Betrieb ist also so spezialisiert, dass er nur eine Fachrichtung ausbilden kann.

Hinsichtlich des Umgangs mit der zeitlichen Gliederung bedeutet das für die Betriebe, dass sie Ausbildungsinhalte, die für das dritte Ausbildungsjahr vorgesehen sind, bereits im ersten Ausbildungsjahr vermitteln. Parallel dazu müssen sie Ausbildungsinhalte des ersten (oder zweiten) Ausbildungsjahres als grundständige Kompetenzen vermitteln. Das heißt, wenn so vorgegangen wird, bleibt die vom Ordnungsgeber vorgeschriebene zeitliche Gliederung bei

²⁰ Beim Verständnis von Fachrichtungen muss berücksichtigt werden, dass diese auch für die Zusammenlegung von Berufen genutzt wurden. Beispielsweise wurde die landesrechtliche Ausbildung zum/zur Kirchenmaler/-in 2003 in die Ausbildungsordnung zum/zur Maler/-in und zum/zur Lackierer/-in aufgenommen.

der Ausbildung in den Betrieben weitestgehend unbeachtet oder stellt zumindest eine erhebliche Herausforderung für den Ausbildungsbetrieb dar.

Das Konzept der Fachrichtung wird auch aus Gründen der Flexibilität von Auszubildenden kritisiert:

„Also es ist ja so, dass wir nach der, also jetzt auch, wenn wir die neuen Fachrichtungen haben, es muss ja in der Regel im Vorfeld schon festgelegt werden, welche Fachrichtung man später mal bespielen wird. Und das finde ich schade, weil man im Zuge der ersten ein, zwei Jahre ja mit allen Bereichen über diese Grundausbildung schon konfrontiert wird, und dann würde ich mir das wünschen, dass das flexibler gehandhabt werden könnte, dann von einer in die andere Fachrichtung gegebenenfalls zu wechseln“ (1101, 115-118).

Wahlqualifikationen

Um den Anforderungen der Wirtschaft und den unterschiedlichen betrieblichen Bedürfnissen zu entsprechen, wurden einige Ausbildungsberufe um Wahlqualifikationen erweitert:

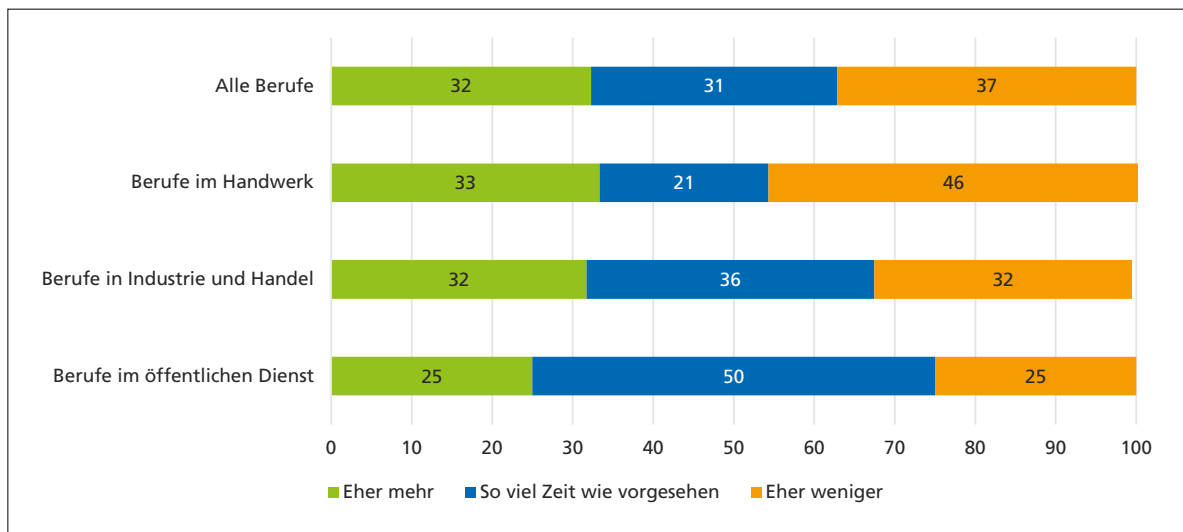
„Wahlqualifikationseinheiten sind inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Bündel spezifischer Qualifikationen, die miteinander kombiniert werden können. Sie beziehen sich z. B. auf unterschiedliche Produkte, Herstellungsverfahren oder Werkstoffe und ermöglichen durch ihre Kombination die Abbildung spezialisierter Betriebsprofile innerhalb eines Ausbildungsberufes. Sie sind im Ausbildungsberufsbild verankert und gesondert im Ausbildungsrahmenplan aufgeführt. Anzahl, Kombinationsmöglichkeiten und zeitlicher Umfang (etwa zwischen drei Wochen und vier Monaten) variieren stark. Insgesamt kann die Dauer von Wahlqualifikationseinheiten im Laufe einer Berufsausbildung einen Zeitraum zwischen drei und 18 Monaten abdecken“ (SCHWARZ/BRETSCHNEIDER 2013, S. 4f.).

Die Wahlqualifikationen müssen zu Beginn der Ausbildung festgelegt und im Ausbildungsvertrag eingetragen werden, wobei eine spätere Änderung der Wahlqualifikationen möglich ist. Beispielsweise enthält der in dem Forschungsprojekt untersuchte Ausbildungsberuf des Kaufmanns/der Kauffrau für Büromanagement in der Ausbildungsordnung zehn Wahlqualifikationen, von denen zwei gewählt werden müssen.

Betriebe, die den Kaufmann/die Kauffrau für Büromanagement ausbilden, wurden gefragt, ob sie so viel Zeit für die Ausbildung in den Wahlqualifikationen verwenden, wie in der Ausbildungsordnung vorgesehen. Hier zeigt sich, dass die Vorgaben der Ausbildungsordnung nur von wenigen Betrieben exakt umgesetzt werden (können); 31 Prozent melden dieses zurück. Etwa ein Drittel braucht mehr Zeit zur Vermittlung der Ausbildungsinhalte und ein weiteres Drittel braucht weniger Zeit.

Da der Beruf in mehreren Ausbildungsbereichen ausgebildet wird, können auch hier Unterschiede festgestellt werden. Im öffentlichen Dienst werden von 50 Prozent der Betriebe die vorgegebenen Zeiten eingehalten. In der Industrie benötigen 36 Prozent den empfohlenen Zeitaufwand und im Handwerk sogar nur 21 Prozent (siehe Abb. 17). Die meisten Handwerksbetriebe benötigen entweder mehr oder aber weniger Zeit für die Wahlqualifikationen, die Mehrheit eher weniger Zeit. Die Industriebetriebe und der öffentliche Dienst benötigen zu gleichen Anteilen mehr oder weniger Zeit für die Wahlqualifikationen.

Abbildung 17: Tatsächlicher Zeitaufwand für Wahlqualifikationen der Kaufleute für Büromanagement im Vergleich zur Ausbildungsordnung nach Ausbildungsbereich (in %)



$N = 255$

Auch der Ausbildungsberuf Chemikant/Chemikantin enthält Wahlqualifikationen, und zwar 20. Die quantitative Befragung zeigt in diesem Fall – ähnlich wie im Bereich Büromanagement –, dass die Betriebe unterschiedlich mit der Vermittlungsdauer der Wahlqualifikationen vorgehen.

Die meisten Unternehmen, die Chemikantinnen und Chemikanten ausbilden, geben an, dass sie eher weniger Zeit (40 %) oder aber genauso viel Zeit wie vorgesehen benötigen (39 %). Mehr Zeit für die Wahlqualifikation wird nur von einer kleinen Gruppe von Betrieben benötigt (11 %).

Auch in den qualitativen Interviews wird die Frage nach den Wahlqualifikationen thematisiert, und hier zeigen sich einige interessante inhaltliche Ergänzungen zu den Ergebnissen der quantitativen Befragung. Ein Betrieb des öffentlichen Dienstes sagt hierzu:

„[...] [W]obei wir das halt [...] so organisieren, dass wir unsere Auszubildenden quasi in die Bereiche, wo die Wahlqualifikationen stattfinden, für drei Jahre einsetzen. Also sie sind bei uns quasi vom ersten Ausbildungsjahr an dem Tag mit da drin, weil wir sagen, wenn die Spezialisten werden sollen, dann reichen mir persönlich nicht nur fünf Monate über zwei Jahre verteilt“ (0101, 74).

Das heißt, die Wahlqualifikationen werden über die drei Jahre immer mitausgebildet und nicht nur innerhalb bestimmter Zeiten oder Monate (vgl. 0101, 160-173), und es wird weitaus mehr Zeit benötigt, als in der Ausbildungsordnung angegeben.

Bereits im Auswahlprozess und generell für das Ausbildungsplatzangebot spielen die Wahlqualifikationen eine Rolle, wie in den qualitativen Interviews deutlich wurde. Denn mit der Wahlqualifikation verbunden sind auch unterschiedliche Einsatzgebiete im Betrieb während und vor allem nach der Ausbildung. Das sei vielen Bewerberinnen und Bewerbern gar nicht klar:

„Das ist eine ganz wichtige Frage und stellt uns auch echt vor Herausforderungen. Wir versuchen im Bewerbungsprozess, wir versuchen zu erklären, dass es beim Kaufmann für Büromanagement Wahlqualifikationen gibt und dass man damit quasi seinen Werdegang in der Ausbildung maßgeblich beeinflusst. [...] Und das heißt, wir versuchen deutlich zu machen dem Bewerber, was da auf ihn zukommt, und wir versuchen dort rauszufinden, ob dieser Schwerpunkt zu ihm

passt. Ist aber wirklich nicht leicht, weil natürlich die jungen Leute, also das auch zu verstehen, was das bedeutet, ist auch gar nicht so leicht“ (0110, 133).

In einem anderen Betrieb wird daher auch öfter die Möglichkeit in Anspruch genommen, die Wahlqualifikation im Laufe der Ausbildung zu ändern:

„Die haben aber die Möglichkeit, wenn sie dann während der Ausbildung merken, ach, Marketing interessiert mich, Vertrieb interessiert mich, Personal interessiert mich, die haben bei uns jederzeit die Möglichkeit, ihre Wahlquali zu ändern, und das machen auch viele, muss man sagen. Also gerade Ende zweites Lehrjahr finden dann Gespräche statt, wo man dann schon mal versucht herauszufinden: Okay, wo soll es hingehen? [...] Und dann ist es meistens so, dass sie ihre Wahlquali nochmal ändern und dann von uns, wenn sie noch nicht genügend Input bekommen haben, durch interne kleine Schulungen, meistens direkt durch den Abteilungsleiter, da gibt es dann so kleine Intensivschulungen, sage ich nur mal, druckbetankt werden“ (0104, 30-43).

Durch diese Änderung der Wahlqualifikation ist ein späterer beruflicher Einsatz entsprechend den Interessen der Auszubildenden möglich, und das befragte Unternehmen unterstützt diese Umorientierung durch Schulungen während der Ausbildung.

Die Auswahl der Wahlqualifikation orientiert sich neben den Interessen der Auszubildenden auch an dem betrieblichen Bedarf und den innerbetrieblichen Möglichkeiten und bleibt auch hierbei flexibel:

„Also es ist so, dass natürlich erstmal geguckt wird, wie ist es im Team überhaupt möglich. Oder eben, wenn die im Rahmen ihrer Ausbildung eventuell mal den Ausbildungsplatz wechseln, weil gegebenenfalls irgendwo anders noch Bedarf ist und die auch noch woanders eingesetzt werden können, dass man dann schaut, oder überhaupt auch, dass im Team sich die Gegebenheiten vor Ort geändert haben und man merkt, Personalwirtschaft passt jetzt tatsächlich gar nicht mehr, dass man dann in Rücksprache mit der Ausbildungsbeauftragten als auch mit dem Auszubildenden selbst abklärt, ob gegebenenfalls eine andere Wahlqualifikation, also ein Wechsel, möglich wäre oder angedacht wäre“ (0103, 71).

Die Wahlqualifikationen spielen also, wie diese Beispiele zeigen, auf verschiedenen Ebenen in der Ausbildung eine Rolle. Ihr Stellenwert ist somit nicht zu vernachlässigen. Wahlqualifikationen sind vor diesen Hintergründen nicht nur als Teile des Berufsbildes, als interne Differenzierung, zu betrachten. Vielmehr prägen diese die generelle Ausrichtung der Ausbildung.

Auswirkungen der Strukturmodelle auf die Planung der Betriebe

Betrachtet man die Betriebe in Berufen mit interner Differenzierung, so zeigt sich, dass sich das Planungsverhalten nicht im Wesentlichen unterscheidet. Der Anteil von informell und formal planenden Betrieben spiegelt die Anteile in der Gesamtheit aller befragten Betriebe wider. Lediglich bei der Betrachtung der jeweiligen Kategorien fällt auf, dass sich Betriebe mit elaborierten Plänen eher an die Vorgaben hinsichtlich des Zeitpunktes der Vermittlung der Fachrichtung halten als Betriebe mit Stichpunkteplänen. Anders verhält es sich bei Betrieben, die in Berufen mit Wahlqualifikationen ausbilden. Hier spielt die Orientierung eine Rolle: Betriebe, die sich an der Ausbildungsordnung orientieren, halten sich eher an die zeitlichen Vorgaben zur Vermittlung der Wahlqualifikationen als Betriebe, die sich eher an den eigenen betrieblichen Aufgaben und Abläufen orientieren. Ob es sich dabei um Stichpunktepläne oder um elaborierte Pläne handelt, ist nicht ausschlaggebend.

Das Strukturmodell des Gastgewerbes

Im gastgewerblichen Bereich²¹ gibt es zwar keine Fachrichtungen oder Wahlqualifikationen, dennoch sind die Berufe inhaltlich miteinander verbunden. Die gastgewerblichen Ausbildungsberufe bilden gemeinsam mit dem Koch bzw. der Köchin eine Berufsfamilie. Hinsichtlich der Ausbildungsstruktur bedeutet dies, dass die sachliche und inhaltliche Gliederung (der Ausbildungsrahmenplan) im ersten Ausbildungsjahr für alle sechs Berufe identisch ist. Im zweiten Ausbildungsjahr differenziert sich die Ausbildung für den Koch/die Köchin mit eigenen Ausbildungsinhalten heraus. Die anderen fünf Berufe der Gastronomie und Hotellerie haben weiterhin den gleichen Ausbildungsrahmenplan. Gemäß der Ausbildungsordnung ist im dritten Ausbildungsjahr eine weitere Differenzierung in die einzelnen Berufe vorgesehen, sodass letztendlich erst im letzten Drittel der Ausbildungszeit die berufliche Spezialisierung erfolgt.

Die Bewertung dieses Strukturmodells wurde im Zusammenhang mit der Ausbildungsplanung erfragt. Ziel war es zu erfahren, inwiefern die Ausbildungsbetriebe diesem gemeinsamen Ausbildungsrahmenplan folgen oder ob sie zu früherem Zeitpunkt bereits die Ausbildung für die verschiedenen Berufen differenzieren. Zunächst wurden die Ausbildungsbetriebe um eine Beurteilung dieses Modells bzw. der Angemessenheit der berufsspezifischen Anteile gebeten. Eine klare Mehrheit der Betriebe von fast 75 Prozent schätzt die berufsspezifischen Anteile an der Ausbildung „zu gering“ (27 %) oder „eher zu gering“ (46 %) ein. Insgesamt vertreten nur gut zehn Prozent der Betriebe die Ansicht, dass die berufsspezifischen Anteile „zu groß“ (3 %) oder „eher zu groß“ (8 %) sind. Diese Einschätzung teilt auch die Mehrheit der Interviewpartnerinnen und -partner, wie die folgenden Auszüge exemplarisch veranschaulichen:

„Also ich finde, man müsste auf jeden Fall spezifischer einfach werden, wirklich zu sagen, dass eben gerade auf das Hotelfach. Ich brauche eine Hotelfachfrau nicht zwei Jahre im Service ausbilden, weil dafür habe ich die Restaurantfachleute. [...] Natürlich das Restaurant darf keinen Fall fehlen. Weil man ist als Hotelfachfrau oder Hotelfachmann einfach der Allrounder. Es muss alles gegeben sein, es muss alles ausreichen, dass alle Ausbildungsinhalte vermittelt werden. Aber meiner Meinung nach nicht in diesem Umfang“ (0708, 230).

„[U]nd ich würde zumindest stark hinterfragen, warum im ersten Lehrjahr dieser Küchenbereich so einen großen Stellenwert hat. [...] [U]nd da ist dann einfach irgendwo eine gewisse tote Zeit, weil es möchte ja keiner hinterher eigentlich als Koch arbeiten. Und da mehr den Fokus auf die Bereiche zu legen, wo derjenige auch wirklich mal arbeiten wird, wär das, was ich glaube, bevorzugen würde“ (0706, 46).

Entsprechend dieser Bewertung des Strukturmodells gibt die Mehrheit der Befragten an, dass sie bereits im ersten Ausbildungsjahr die Ausbildung der einzelnen Berufe unterschiedlich gestaltet (siehe Tabelle 26).

Tabelle 26: Zeitlich unterschiedliche Gestaltung der Ausbildung der einzelnen Berufe im Gastgewerbe (in %)

Zeitpunkt	Anteil
Ab dem ersten Ausbildungsjahr	69
Ab dem zweiten Ausbildungsjahr	24
Ab dem dritten Ausbildungsjahr	4

N = 194

21 Die Ausbildungsberufe im Hotel- und Gastgewerbe wurden 2022 neu geordnet. Diese Darstellungen in dieser Publikation beruhen auf den vorherigen Ausbildungsordnungen von 1998.

Einige Betriebe erläuterten in den Interviews die Gründe für die unterschiedliche Ausgestaltung insbesondere mit Blick auf die Abschlussprüfungen. Diese sehen trotz der umfassenden inhaltlichen Überschneidungen völlig unterschiedliche Prüfungsanforderungen für die einzelnen Berufe vor. Die Auszubildenden ausschließlich im ohnehin schon kurzen letzten Ausbildungsjahr darauf vorzubereiten, ist mindestens herausfordernd:

„[U]nd bei den Hocas [Anm.: Hotelkaufleute] haben wir uns während der Ausbildung nicht unbedingt strikt an den Rahmenlehrplan [Anm.: gemeint ist der Ausbildungsrahmenplan] gehalten. Weil die Ausbildung, die schulische Ausbildung sowie auch die Prüfung ein vollkommen anderes Fachwissen abgefragt [hat], als laut Rahmenlehrplan [Anm.: gemeint ist der Ausbildungsrahmenplan] vorgesehen war“ (0702, 108).

Auch die möglicherweise durchgängig gemeinsame Beschulung auf Basis des einheitlichen Ausbildungsrahmenplans wird eher kritisch bewertet:

„Ich schicke auch mittlerweile, schicke ich auch alle Fachkräfte, die ich habe, nach Stadt A zur Berufsschule, egal wo die herkommen, es ist ja gut erreichbar. Weil in Stadt B bieten, ja, die Berufsschule bietet keine Fachkräfteklassen an und schon gar nicht für Systemgastronomie. Und dann werden die zu den ReFas [Anm.: Restaurantfachkräfte] oder sonst in irgendwelche Klassen gestopft, wo sie, der Großteil ist gleich, aber halt eben nicht alles, und dann werden die nicht gut ausgebildet“ (0709, 26).

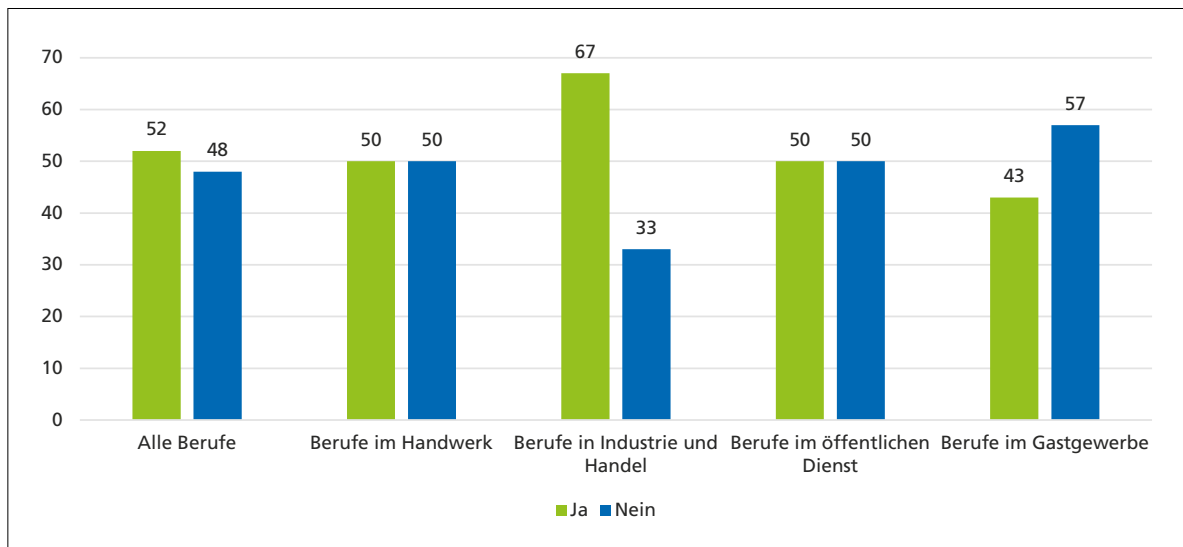
Gestreckte Abschlussprüfung

Seit dem Jahr 2002 wurde in ausgewählten Berufen die gestreckte Abschlussprüfung in den jeweiligen Ausbildungsordnungen verankert und mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005 die gestreckte Abschlussprüfung im BBiG gesetzlich geregelt (BBiG 2005). Bei der gestreckten Abschlussprüfung handelt es sich um eine Prüfungsform, die in zwei Teilen erfolgt. Der erste Teil der Prüfung wird in den meisten Fällen nach der Hälfte der Ausbildungszeit durchgeführt. Das Ergebnis dieser Prüfung fließt in die Abschlussprüfung ein, die am Ende der Ausbildung stattfindet. Anders als bei Zwischenprüfungen sind die Inhalte des ersten Teils der Prüfung nicht mehr Gegenstand des zweiten Teils.

Abbildung 18 zeigt, dass die Meinungsbilder, ob eine gestreckte Abschlussprüfung in den befragten Berufen eingeführt werden soll, im Gesamten bezüglich Zustimmung und Ablehnung relativ gleich sind.

Im Handwerk und im öffentlichen Dienst insbesondere liegen Zustimmung und Ablehnung sehr nah beieinander, dort gibt es keine eindeutige Tendenz, ob diese Art der Prüfung in den Berufen benötigt wird. Anders sieht es im Gastgewerbe und in der Industrie aus: Im Gastgewerbe spricht sich die Mehrheit der Befragten gegen eine gestreckte Abschlussprüfung aus, und in der Industrie hingegen sind knapp über 60 Prozent für die gestreckte Abschlussprüfung.

Abbildung 18: Zustimmung zur Einführung der gestreckten Abschlussprüfung nach Ausbildungsbereichen (in %)



$N = 1.298$

Um die Auswirkungen der gestreckten Abschlussprüfung in den Berufen näher zu analysieren, in denen sie bereits angewendet wird, wurden unterschiedliche Faktoren überprüft, indem die Betriebe in Bezug auf fünf Aussagen um Zustimmung oder Ablehnung gebeten wurden.

Die erste Aussage lautete: „Die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung führte zu einer zeitlichen Umstellung unserer Ausbildung.“ Dieser Aussage stimmte die Mehrheit der Befragten nicht zu, d. h., dass die Mehrheit der Betriebe ihre Ausbildung zeitlich nicht umstellte. Das Gleiche traf für die zweite Aussage bezüglich der inhaltlichen Umstellung der Ausbildung durch die gestreckte Abschlussprüfung zu („Die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung führte zu einer inhaltlichen Umstellung unserer Ausbildung.“): Auch hier gab die Mehrzahl der Betriebe an, ihre Ausbildung inhaltlich nicht umgestellt zu haben. Im Vergleich der Ausbildungsbereiche Handwerk, Industrie und Handel sowie öffentlicher Dienst waren keine größeren Abweichungen in den Antworten zu erkennen.

Die dritte Aussage beinhaltete, dass es zu einer veränderten Prüfungsvorbereitung durch die gestreckte Abschlussprüfung kam. Dies wurde von der Mehrheit der Befragten bejaht (59 %). Dabei fällt im Vergleich der Ausbildungsbereiche auf, dass diese Aussage eine besonders hohe Zustimmung in Industrie und Handel hatte; hier lag diese bei 67 Prozent, also deutlich über dem Gesamtanteil an Zustimmung zu der Aussage. Die Betriebe in Industrie und Handel haben folglich ihre Prüfungsvorbereitung am häufigsten angepasst.

Die vierte Aussage lautete: „Die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung führte dazu, dass wir auf Grundlage der Prüfungsergebnisse bei Bedarf die Durchführung der Ausbildung anpassen können.“ Dem stimmte die Mehrheit der befragten Betriebe zu. Allerdings wurden die Aussagen bezüglich einer zeitlichen und inhaltlichen Umstellung der Ausbildung, wie bereits oben dargestellt, weitestgehend verneint. Insofern ist hier zu vermuten, dass sich die Anpassung der Ausbildung nur innerhalb bestimmter Grenzen bewegt bzw. eingeschränkter Natur ist.

Die letzte zu prüfende Aussage, „Die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung hatte keine Auswirkungen auf unsere Ausbildung“, wurde überwiegend abgelehnt, was bedeutet, dass von der Mehrzahl der Betriebe durchaus Auswirkungen beobachtet wurden. Aufgrund der Antworten auf die vorherigen Fragen ist zu vermuten, dass diese vor allem in der Prü-

fungsvorbereitung liegen könnten. Bei dieser Aussage fällt auf, dass das Handwerk mehr als die anderen Ausbildungsbereiche dieser Aussage zustimmt, nämlich mit ca. 33 Prozent, was bedeutet, dass das Handwerk Auswirkungen der gestreckten Abschlussprüfung weniger stark spürt als die anderen Ausbildungsbereiche.

Querschnittsthemen in der Ausbildungsordnung

In den qualitativen Interviews wurde gefragt, wie in der Ausbildung neben den Strukturmodellen Querschnittsthemen aus der Ausbildungsordnung wie Umweltschutz, Nachhaltigkeit oder Darstellung des Ausbildungsbetriebes vermittelt werden. In den meisten Interviews wurde angegeben, dass diese Themen zwar eine Rolle spielen, aber meistens implizit mit behandelt werden:

„Das machen sie in der Schule und es wird gelebt. Ja, also dass wir drüber diskutieren. Ja, zum Beispiel hatten wir letzten. Also die, in so einem kleinen Unternehmen kriegen die ja mit, wie man tickt [...]. Und dann wird da drüber auch gesprochen, wie wir was organisieren und wie wir das machen. Also wird das gelebt“ (0102, 154).

Durch das „Darübersprechen“ und das Vorleben werden also die Querschnittsthemen abgedeckt. Ein anderes Unternehmen gibt an, sogar eine eigene Unterrichtsreihe entwickelt zu haben, in der die Themen abgedeckt werden:

„Also Umweltschutz, Nachhaltigkeit, Digitalisierung, das sind alles Themen, die bei uns eben im Rahmen von der Qualireihe zum Teil schon behandelt werden. Oder bei uns haben auch alle Auszubildenden zu Beginn der Ausbildung eine Einführungswoche, die wir mit allen zusammen quasi durchleben. Da werden solche Themen auch schon gesetzt. [...] [W]enn ein Auszubildender in den Einsatz kommt, dann ist das immer so ein bisschen, kommt der ja auch, kommt er ja auch in ein Nest. Und da gibt es gewisse Kulturen, und wenn ich das als Ausbilder schon entsprechend vorlebe, nachhaltig mit Ressourcen umzugehen. Umweltschutz zu betreiben. Oder auch sehe, dass mein Arbeitgeber da einfach Wert drauf legt“ (0108, 164-169).

Neben der expliziten Vermittlung der Themen in der Unterrichtsreihe wird also auch in diesem Beispiel das implizite Vorleben der Themen in Form einer Wertevermittlung genannt.

Während also die Strukturmodelle einen sehr direkten Einfluss auf die Ausbildungsplanung und -durchführung haben, da es dort um fachspezifische Inhalte geht, denen die Betriebe eine große Bedeutung zumessen, fließen die Querschnittsthemen eher unterschwellig in die Ausbildung ein.

► 10 Kontakte zu Institutionen und genutzte Hilfsmittel

Fragestellungen

- Zu welchen Institutionen haben Ausbildungsbetriebe Kontakt und in welchen arbeiten sie mit?
- Welche Hilfsmittel und Beratungsangebote nutzen sie?

In diesem Kapitel gehen wir den Fragen nach, zu welchen Institutionen Betriebe Kontakt haben, in welchen sie mitarbeiten und welche Hilfsmittel und Beratungsangebote sie nutzen. Verbindungen zur Berufsschule und zu Kammern und Verbänden können für Information und Motivation bezüglich einer guten Ausbildung in den Betrieben förderlich sein und sind deshalb von besonderem Interesse.

In den qualitativen Interviews zeigte sich, dass der Kontakt zu den zuständigen Stellen und zu den Berufsschulen sehr wichtig ist. Bei den Berufsschulen geht es dabei oft darum, ob die Auszubildenden tatsächlich am Unterricht teilnehmen und sich an diesem beteiligen wie bei diesem Elektrobetrieb:

„Na, das kommt auch so ein bisschen auf die Lehrer drauf an, also die jüngeren Lehrer, die machen das eher als die alten. Und die auch sehen, dass das wichtig ist, weil nur, wenn da ein Austausch ist, kann man auch gucken, dass die Jungs und Mädels nicht irgendwo abdriften, und das passiert halt schon schnell mal. Also dass die irgendwie so, ja, keinen Elan mehr haben, nicht mehr kommen, privat völlig beschäftigt sind, und dann trudeln die einfach ab. Und wenn da das Netz engmaschiger ist, umso eher kann man da versuchen, irgendwie so ein bisschen gegenzusteuern“ (0102, 82).

In dieser Antwort kommt zum Ausdruck, dass in diesem Betrieb Nichtteilnahme ein nicht ganz seltenes Phänomen ist und dass sich dieser Betrieb durchaus in der Position und in der Verantwortung sieht, hier ggf. zu intervenieren – im Sinne des Ausbildungserfolgs. Der Kontakt zur Berufsschule fällt allerdings je nach Betrieb, Berufsschule, Lehrkraft und Ausbildungspersonal sehr unterschiedlich aus.

Darüber hinaus erhalten die Betriebe von den Berufsschulen Rückmeldungen zum Sozialverhalten und zu weiterem Lernbedarf ihrer Auszubildenden wie im Fall dieser kommunalen Behörde:

„Das ist wie beim Elternsprechtag. Sie erfahren halt: Wie [ist] das Sozialverhalten, Arbeitsverhalten, gibt es Auffälligkeiten? Diese Dinge: Wo können wir nacharbeiten, wo braucht er oder sie noch Input? Diese Dinge erfahren Sie bei den Ausbildersprechtagen“ (0103, 143).

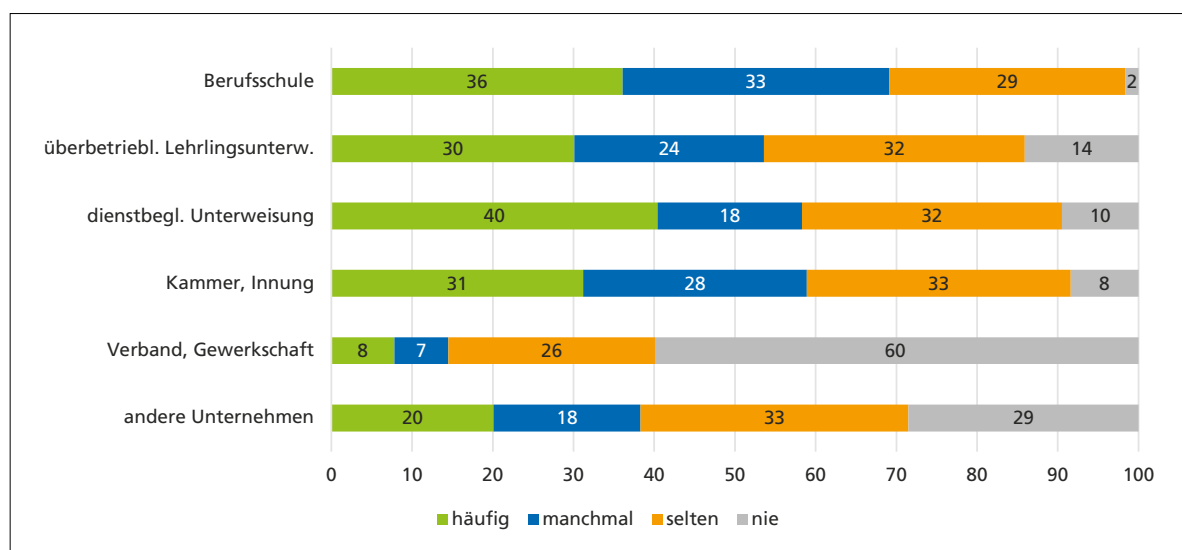
Hier – wie in vielen anderen Interviews – zeigt sich, dass sich der Kontakt überwiegend auf die Lösung von Problemen bezieht, weniger auf die Abstimmung von Lerninhalten. Geschätzt wird darüber hinaus u. a. die Vermittlerrolle, welche die Kammern übernehmen: „Ja, das ist eine Hilfe, also es ist ein neutraler Ansprechpartner, der auch ein Interesse hat, dass die Ausbildung beendet wird. Auch Anlaufpunkt für die Auszubildenden, plus Eltern [...]“ (0102, 99). Die

Aussage unterstreicht, dass die Kammer im Konfliktfall ein anerkannter Akteur ist, der Neutralität mit dem Willen zu einer zielorientierten Herangehensweise verbindet.

In der Telefonbefragung wurden die Kontakte zu folgenden Institutionen erhoben: Berufsschule; überbetriebliche Lehrlingsunterweisungsstellen (im Handwerk) oder dienstbegleitende Unterweisung (öffentlicher Dienst); Kammer, Innung, Kreishandwerkerschaft oder sonstige zuständige Stelle; Verband oder Gewerkschaft; andere Unternehmen oder Betriebe.

Nach der dienstbegleitenden Unterweisung, zu der 152 Antworten aus dem Bereich des öffentlichen Dienstes vorliegen, bestehen am häufigsten Kontakte zur Berufsschule (siehe Abb. 19). Dicht darauf folgen Kammern und überbetriebliche Lehrlingsunterweisungsstellen, sodann andere Unternehmen und mit größerem Abstand Verbände und Gewerkschaften. Generell steigt die Häufigkeit der Kontakte mit der Unternehmensgröße leicht an.

Abbildung 19: Kontakte zu Institutionen (in %)

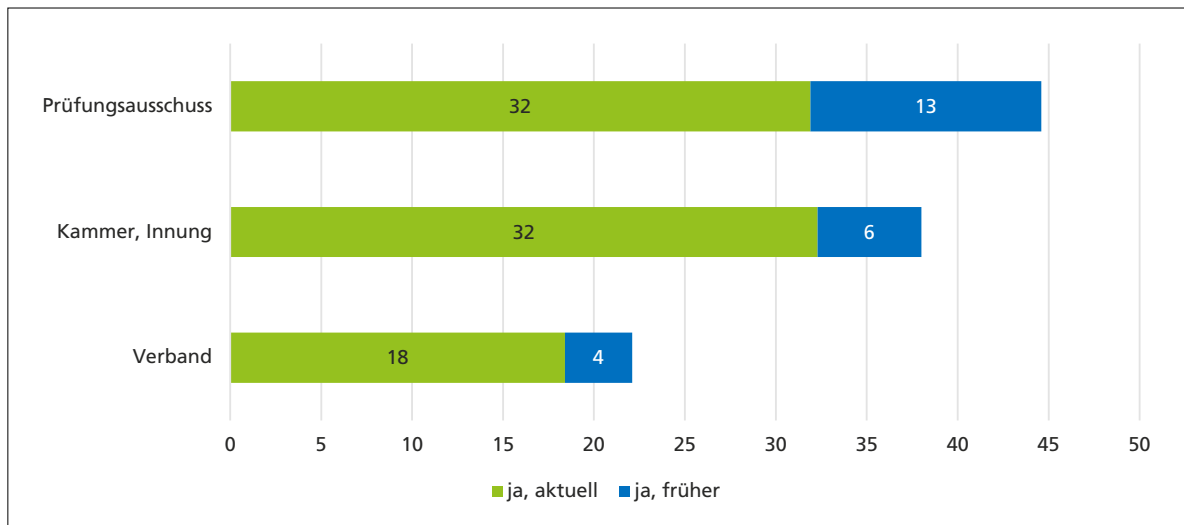


N = 152 (dienstbegleitende Unterweisung) bis 1.342 (andere Unternehmen oder Betriebe), gewichtete Daten

Mit Blick auf die Art der Ausbildungsplanung haben Betriebe mit einem elaborierten betrieblichen Ausbildungsplan den häufigsten Kontakt zu all diesen Institutionen. Sie „investieren“ also nicht nur innerhalb des Betriebs, sondern auch in den Kontakt jenseits der Betriebsgrenzen.

Besonderes Engagement zeigen Betriebe, die in diesen Institutionen aktiv sind. Die Befragung zeigt, dass die Mitarbeit in Institutionen keinesfalls eine Seltenheit ist, sondern mit einer Spannweite von 20 bis 45 Prozent der Betriebe aktuell oder zu einem früheren Zeitpunkt vorhanden ist (siehe Abb. 20). Gefragt wurde nach Aktivität generell, nicht nur im Zusammenhang mit der Ausbildung. Und es konnte sich dabei um irgendeine Person aus dem Betrieb handeln, nicht nur um die befragte. Differenziert nach den Ausbildungsbereichen sind folgende Engagements am häufigsten: Arbeit in Prüfungsausschüssen in Industrie und Handel; Aktivitäten in Kammern, Innungen oder Kreishandwerkerschaften im Handwerk und Mitarbeit in Verbänden im Gastgewerbe.

Abbildung 20: Aktivität in Institutionen (in %)



N = 674, gewichtete Daten

Darüber hinaus wurde die Möglichkeit zur freien Ergänzung genutzt. Genannt wurden hier Ausbilderkreise, Ausbildungsverbände, Kooperationseinrichtungen sowie eigene Auftritte in Schulen und auf Messen.

Bei der wichtigen Frage nach der Mitarbeit in Prüfungsausschüssen zeigen die Betriebe, die zur Planung der Ausbildung einen an Aufträgen orientierten Stichpunkteplan verwenden, ein besonders hohes Engagement, ebenfalls die übrigen Betriebe mit Stichpunkteplan. Zugleich sind sie weniger in Kammer, Innung oder Kreishandwerkerschaft aktiv, ebenso wenig in einem Verband. Bei letzterem sind dagegen besonders die Betriebe mit einem elaborierten betrieblichen Ausbildungsplan präsent.

Hilfsmittel

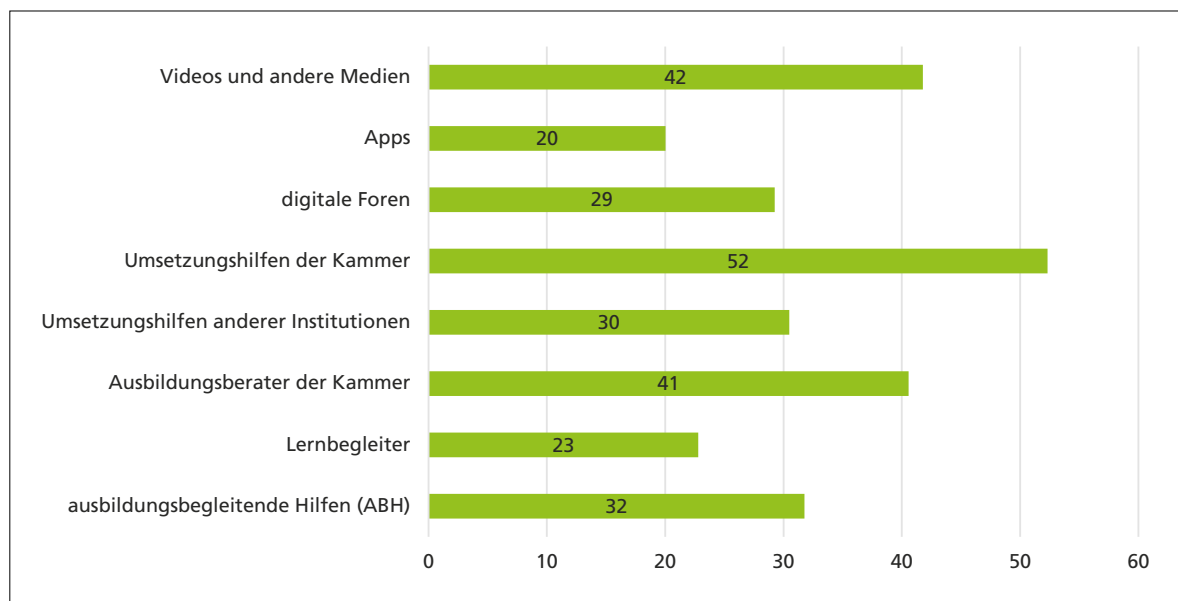
Den befragten Betrieben wurde eine Liste mit acht Arten von Hilfsmitteln (Videos und andere Medien, Apps, digitale Foren, Umsetzungshilfen der Kammern, Umsetzungshilfen²² anderer Institutionen, Ausbildungsberater/-innen der Kammern, Lernbegleiter/-innen, ausbildungsbegleitende Hilfen) vorgelegt und die Möglichkeit gegeben, weitere genutzte Hilfsmittel frei zu ergänzen. Mit durchschnittlich drei Hilfsmitteln nennen die Betriebe in Industrie und Handel sowie im Gastgewerbe die meisten Unterstützungsformen. Ihnen folgt das Handwerk mit 2,5 Hilfsmitteln. Am wenigsten machen mit 2,1 Hilfsmitteln hiervon die Betriebe des öffentlichen Dienstes Gebrauch. Die Nutzung von Hilfsmitteln steigt mit der Unternehmensgröße, und zwar im Schnitt um ein Hilfsmittel von 2,3 auf 3,3 Arten von Hilfsmitteln. Die Unternehmen, die über die meisten Ressourcen für die Planung und Durchführung der Ausbildung verfügen, greifen damit zusätzlich überdurchschnittlich häufig auf Hilfen zurück und verbessern ihre Ausbildungsqualität durch den Zugriff auf weitere Informationsquellen.

Ein Blick auf die Art der genutzten Hilfsmittel zeigt, dass sich die Betriebe sehr stark an den Kammern orientieren: Sowohl bei Umsetzungshilfen (52 %) als auch bei der persönlichen Beratung (41 %) wird der Bezug zu ihnen am häufigsten genannt, wobei die Angebote anderer Institutionen in einem nicht allzu großen Abstand folgen (siehe Abb. 21). Hinzu kommen digi-

²² Mit „Umsetzungshilfen“ sind Umsetzungshilfen allgemein gemeint, nicht nur die vom BIBB herausgegebene Reihe „Ausbildung gestalten“.

tale Angebote, bei denen kein Bezug zu ihren Erstellern erhoben wurde. Auch sie erreichen in der Spitze 42 Prozent, nämlich bei Videos und anderen Medien.

Abbildung 21: Persönlich genutzte Hilfsmittel oder Beratungsangebote (in %)



N = 1.336, gewichtete Daten

Die Aufgliederung nach Ausbildungsbereichen zeigt eine unterdurchschnittliche Nutzung der einzelnen Angebote im öffentlichen Dienst – mit Ausnahme der hier sehr beliebten digitalen Foren sowie der Umsetzungshilfen anderer Institutionen, die mit den Stellen, welche die dienstbegleitende Unterweisung durchführen, oftmals identisch sein könnten (siehe Tabelle 27). Nur sehr leicht unterdurchschnittlich greift auch das Handwerk auf Angebote zur Unterstützung der betrieblichen Ausbildung zurück. Der Bezug zu den Kammern stellt sich im Gastgewerbe am stärksten dar. Die größte Vielfalt an Unterstützungsangeboten nutzen die Betriebe in Industrie und Handel. Sie informieren sich auch am meisten über digitale Foren.

Tabelle 27: Hilfsmittel und Beratungsangebote nach Ausbildungsbereich (in %)

Hilfsmittel/Beratungsangebote	Handwerk	Industrie und Handel	Öffentlicher Dienst	Gastgewerbe	Alle Berufe
Videos und andere Medien	37	52	29	45	42
Apps	20	18	9	22	20
Digitale Foren	26	41	37	26	29
Umsetzungshilfen der Kammer	50	57	32	56	52
Umsetzungshilfen anderer Institutionen	28	29	37	38	30
Ausbildungsberater der Kammer	37	45	30	47	41
Lernbegleiter	20	22	11	31	23
Ausbildungsbegleitende Hilfen	31	33	21	34	32

N = 1.341, gewichtete Daten

Bei den freien Ergänzungsmöglichkeiten wurden vielfältige Hilfsmittel und Unterstützungsangebote genannt. Dies sind vor allem der Austausch mit anderen Betrieben, selbst erstellte Hilfsmittel, externe Dienstleister, Kurse bei Bildungsanbietern und die Beratung durch die Agentur für Arbeit.

Bezüglich des Zusammenhangs zwischen Hilfsmittelnutzung und Planungsart kann festgestellt werden, dass die ihre Ausbildung nicht oder informell planenden Betriebe alle genannten Hilfsmittel am seltensten nutzen, die Betriebe mit elaboriertem Ausbildungsplan am häufigsten. Auf personenbezogene Hilfen greifen am meisten Betriebe mit an der Ausbildungsordnung orientiertem elaboriertem Ausbildungsplan zurück, auf die übrigen Hilfen (mit Ausnahme der Umsetzungshilfen der Kammern) die Betriebe mit an Aufträgen orientiertem elaboriertem Ausbildungsplan. Somit nutzen hauptsächlich die formell planenden Betriebe extern angebotene Hilfen, sodass sich hierdurch der Einsatz von Instrumenten verstärkt und die Betriebe weiter polarisiert.

In den qualitativen Interviews wurde neben den genutzten Hilfsmitteln auch nach gewünschten Hilfsmitteln für die Ausbildungsplanung gefragt. Nur wenige Interviewpartnerinnen und -partner äußerten konkrete Wünsche; vereinzelt wurden ein Leitfaden oder eine Schulung für den Umgang mit Auszubildenden (vgl. 0701, 36) oder auch digitale Instrumente wie Apps vorgeschlagen (vgl. 0704, 120; 0705). Einige Interviewpartnerinnen und -partner wünschten sich mehr Transparenz in Bezug auf den tatsächlichen Lehrstoff der Berufsschulen (vgl. 0709; 0703) oder mögliche Schwerpunkte bzw. besondere Vorgehensweisen in den Prüfungen. Insbesondere wurde dies von Befragten angeführt, die in verschiedenen Kammerbezirken bzw. Bundesländern tätig sind und ein unterschiedliches Vorgehen der Prüfungsausschüsse kennengelernt haben (vgl. 0701; 0702; 0706).

Zusammenfassung: Kontakte zu Institutionen und genutzte Hilfsmittel

Betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder haben vielfältige Kontakte zu Institutionen der Berufsbildung und nutzen vorliegende Unterstützungsinstrumente. Dies geschieht auf differenzierte Weise: Grundsätzlich nutzen Betriebe mit elaboriertem Planungsinstrumentarium bzw. größere Betriebe mehr Angebote als weniger aufwendig planende bzw. kleinere Betriebe. Eine Sonderstellung hat hier der öffentliche Dienst, der vergleichsweise wenig Unterstützungsangebote in Anspruch nimmt, jedoch häufig digitale Foren und Umsetzungshilfen zurate zieht. Die Betriebe des Gastgewerbes greifen besonders häufig auf Angebote der Kammern zurück, während Betriebe in Industrie und Handel von den meisten Unterstützungsangeboten überdurchschnittlich stark Gebrauch machen. Letztere sind auch besonders häufig in Prüfungsausschüssen aktiv. Über alle ausgewählten Berufe hinweg beteiligt sich aktuell ein Drittel der Betriebe an Prüfungsausschüssen, und zusätzlich jeder achte Betrieb tat dies in der Vergangenheit.

► 11 Erklärungsmodell für das Ausbildungsergebnis

Fragestellungen

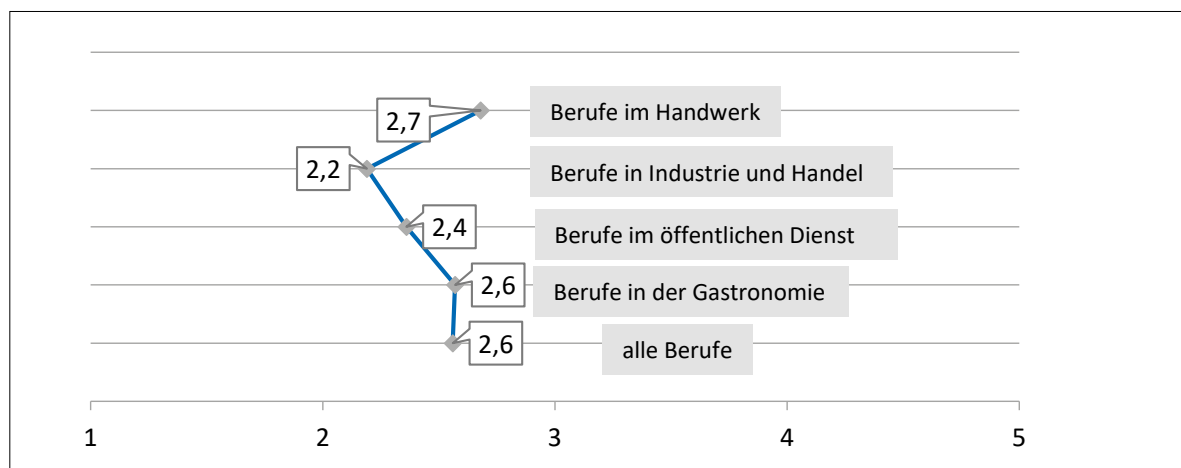
- Welche Ergebnisse (Abschlussnoten und Abbruchquoten) werden in Betrieben mit unterschiedlichen Merkmalen wie Rekrutierungsschwierigkeiten, Ausbildungsplanung, Ausbildungsqualität, Unternehmensgröße und Ausbildungsbereich durch die Ausbildung erzielt?
- Welche dieser Merkmale sind für das Ausbildungsergebnis besonders bedeutsam?

In diesem Kapitel gehen wir der Frage nach, welches Ergebnis durch die Ausbildung erzielt wird und worauf dieses Ergebnis zurückgeführt werden kann. Gewissermaßen geht es um Input und Output der Ausbildung und um das, was dazwischen liegt, nämlich die Planung und die Gestaltung der Ausbildung. Anhand eines statistischen Modells wollen wir prüfen, ob und in welchem Ausmaß die Art der Planung und der Gestaltung der betrieblichen Ausbildung tatsächlich für das erzielte Ausbildungsergebnis verantwortlich gemacht werden kann.

Zum Output bzw. zum Ausbildungsergebnis liegen zwei Fragen aus der Telefonbefragung vor: Zum einen geht es um die Notenverteilung der Auszubildenden der Betriebe in den Abschlussprüfungen, zum anderen um die vorzeitige Beendigung der Ausbildung. Diese beiden Merkmale hängen bei einer Korrelation²³ von .21 signifikant positiv miteinander zusammen, wenn auch nicht sehr stark.

Um eine gute Vergleichbarkeit zu erzielen und um Berechnungen durchführen zu können, werden die abgefragten Verteilungen der Noten in den Abschlussprüfungen zu Durchschnittsnoten umgerechnet. Abbildung 22 zeigt, welche Abweichungen es in den Ausbildungsbereichen vom Gesamtdurchschnitt aller befragten Berufe (2,6) gibt: Die besten Noten erhalten die Auszubildenden in Industrie und Handel mit einem Durchschnittswert von 2,2. Dem folgt der öffentliche Dienst mit 2,4, sodann die Gastronomie mit 2,6 und am Ende das Handwerk mit 2,7.

Abbildung 22: Abschlussnoten nach Ausbildungsbereich (Mittelwerte)



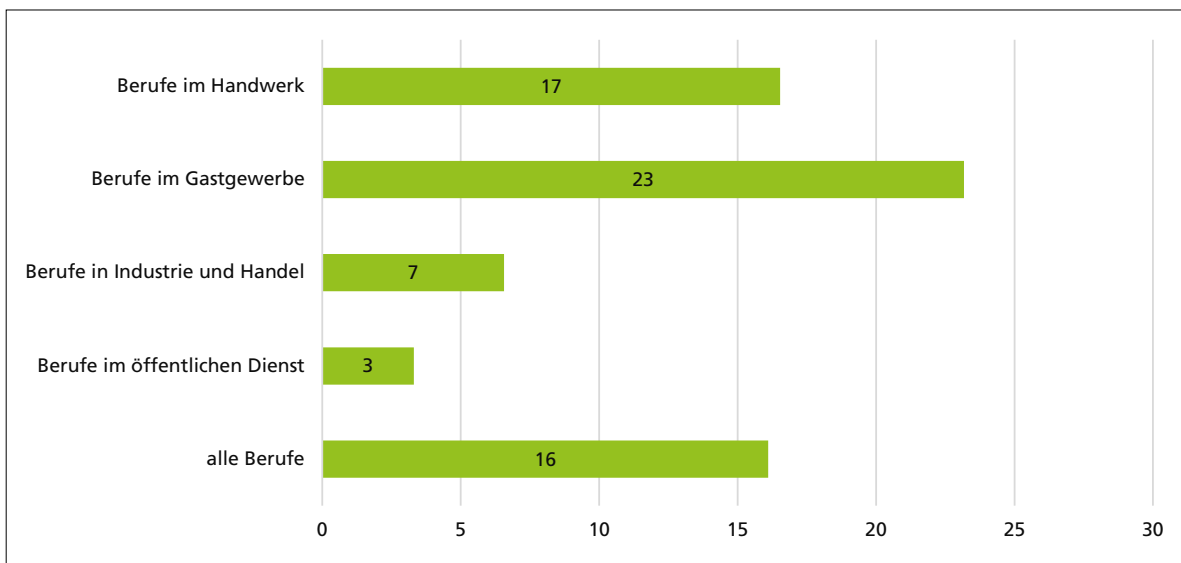
N = 1.162, gewichtete Daten

²³ Ein Wert von 0 bedeutet, dass kein Zusammenhang besteht, ein Wert von 1 oder -1, dass ein perfekter Zusammenhang vorliegt.

Etwas geringere Unterschiede lassen sich mit Blick auf die Unternehmensgröße feststellen: Hier verbessert sich der Durchschnittswert von 2,6 bei den kleinen auf 2,3 bei den großen Unternehmen.

Ein etwas anderes Bild ergibt sich für die vorzeitige Beendigung von Ausbildungsverhältnissen. Der Durchschnitt über alle befragten Berufe liegt bei 16 Prozent (siehe Abb. 23). Ein vorzeitiges Ausbildungsende ist mit 23 Prozent am häufigsten im Gastgewerbe zu beobachten, mit drei Prozent am seltensten im öffentlichen Dienst. Die Unterschiede zwischen den Ausbildungsbereichen sind somit beträchtlich. Ein ähnlicher Befund ergibt sich auch für die Unternehmensgröße: Einem Anteil von 23 Prozent an vorzeitig beendeten Ausbildungsverhältnissen bei den kleinen Unternehmen steht ein Anteil von neun Prozent bei den großen Unternehmen gegenüber.

Abbildung 23: Vorzeitige Beendigung der Ausbildung nach Ausbildungsbereich (in %)

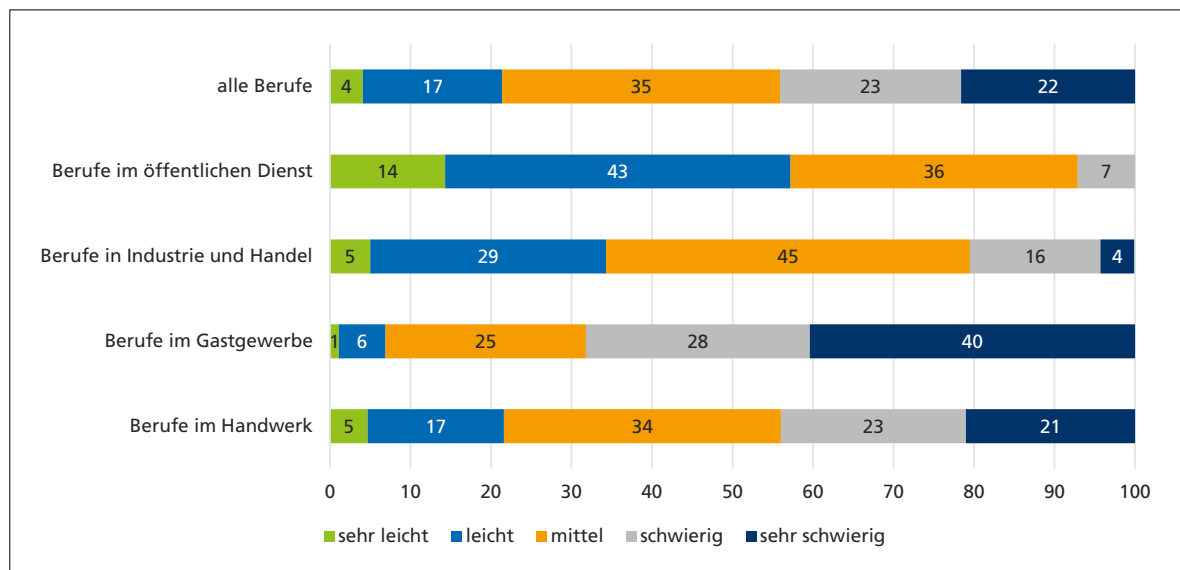


N = 998, gewichtete Daten

Das Ausbildungsergebnis hängt auch davon ab, wie leicht es den Betrieben gelingt, Auszubildende zu rekrutieren, die ihren Anforderungen und Erwartungen entsprechen. Das Ausgangsniveau bzw. der Input wurde durch zwei Fragen erfasst: über die Leichtigkeit, Auszubildende für den jeweiligen Beruf zu finden, und über den Anteil der Auszubildenden, die eingestellt werden, obwohl sie nicht den Anforderungen des Betriebs entsprechen. Die Korrelation zwischen diesen beiden Merkmalen beträgt .30. Sie stehen damit gemeinsam als Indikatoren für das theoretische Konstrukt „Ausgangsniveau“.

In den meisten Ausbildungsbereichen fällt es den Betrieben nicht sehr leicht, Auszubildende zu gewinnen: Nur ein Fünftel der befragten Betriebe gibt an, dass ihnen dies „leicht“ oder „sehr leicht“ falle. Ein weiteres Drittel antwortet „mittel“, und 45 Prozent geben „schwer“ oder „sehr schwer“ an (siehe Abb. 24). Diese Verteilung entspricht ziemlich genau der Antwortverteilung im Handwerk. In Industrie und Handel fällt die Rekrutierung weniger schwer, im öffentlichen Dienst mehrheitlich sogar leicht (57 %). Ganz anders stellt sich dies im Gastgewerbe dar: Nur sieben Prozent der Betriebe gelingt hier die Gewinnung von Auszubildenden „leicht“ oder „sehr leicht“, etwa zwei Dritteln „schwer“ oder „sehr schwer“.

Abbildung 24: Rekrutierungsschwierigkeiten nach Ausbildungsbereich (in %)



N = 1.341, gewichtete Daten

In der Konsequenz werden auch Auszubildende eingestellt, die nicht den Anforderungen der Betriebe entsprechen. Über alle befragten Berufe hinweg geschieht dies zu 30 Prozent. Dieser Anteil ist im Gastgewerbe (38 %) und im Handwerk (32 %) etwas höher, in Industrie und Handel (17 %) sowie im öffentlichen Dienst (4 %) deutlich niedriger. Die Spannweite liegt zwischen 15 Prozent für große und 37 Prozent für Kleinunternehmen. Auch hier zeigt sich also, dass die Unternehmensgröße für das Zustandekommen von Auszubildenden eine große Rolle spielt.

Beim Blick auf den Zusammenhang dieser vier Merkmale mit der Planungstypologie aus Art und Detaillierungsgrad der Planung und ihrer Orientierung an der Ausbildungsordnung (siehe Tabelle 28) zeigt sich, dass, wie erwartet, die Betriebe, die ihre Ausbildung nicht oder informell planen, jeweils die ungünstigsten Werte auf sich vereinen: die größten Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Auszubildenden, die höchsten Anteile an Auszubildenden, die den Anforderungen nicht genügen, die schlechtesten Abschlussnoten und die höchsten Abbruchquoten. Weniger zu erwarten war, dass die günstigsten Werte bei den Betrieben zu beobachten sind, deren Ausbildung einem an Aufträgen orientierten Stichpunkteplan folgt – nicht der elaboriertesten Kategorie. Eine knapp gehaltene und auf die betrieblichen Erfordernisse angepasste Ausbildungsplanung kann nach diesem Ergebnis nicht als für das Ausbildungsergebnis ungünstig betrachtet werden. Dass in diesen beiden Fällen entweder Input- und Outputmerkmale allesamt ungünstig (informelle Planung) oder allesamt günstig (an Aufträgen orientierter Stichpunkteplan) sind, gibt einen weiteren Hinweis darauf, dass das Planungsverhalten die Ausbildungsleistung nicht grundsätzlich beeinflusst, jedenfalls nicht in dem Ausmaß, dass es durch die Ausbildung zu einer Verschiebung in der Position käme.

Tabelle 28: Input- und Outputmerkmale nach Planungsarten

Planungsart	Schwierigkeit der Rekrutierung* (Durchschnitt)	Abweichung von den Anforderungen (in %)	Noten in Abschlussprüfung (Durchschnitt)	Abbruchquote (in %)
Keine oder informelle Planung	3,6	32,6	2,6	17,5
An Aufträgen orientierter Stichpunkteplan	3,3	21,1	2,5	13,4
An Ausbildungsordnung orientierter Stichpunkteplan	3,2	28,8	2,6	15,6
An Aufträgen orientierter elaborierter Plan	3,3	33,3	2,5	15,6
An Ausbildungsordnung orientierter elaborierter Plan	3,3	30,7	2,5	15,1
Insgesamt	3,4	30,3	2,6	16,0

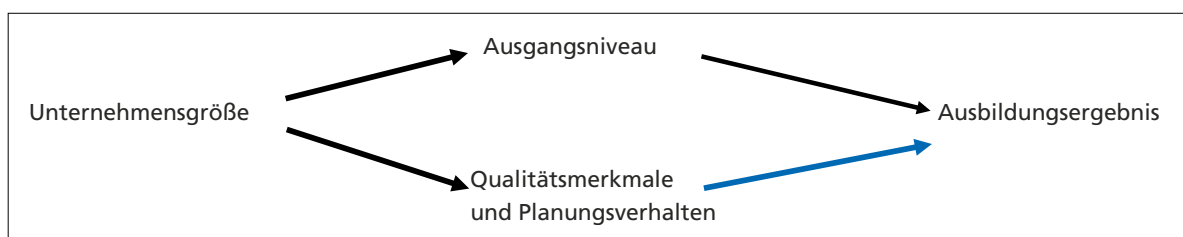
Anm.: Kleine Werte stehen jeweils für eine günstige Ausprägung.

* Schwierigkeit der Rekrutierung: Skala von 1 bis 5

N = 926 (bis 1.323), gewichtete Daten

Um die Einflüsse der verschiedenen Merkmale des Inputs, der Planung und der Gestaltung der Ausbildung auf das Ausbildungsergebnis, also auf den Output, beurteilen zu können, wurde ein lineares Regressionsmodell der erklärenden Variablen auf die beiden Merkmale Notendurchschnitt und Ausbildungsabbruch gerechnet. Bei diesem statistischen Verfahren wird versucht, Ausprägungen einer abhängigen Variablen durch eine Kombination von Einflüssen unabhängiger Variablen zu erklären. Dabei ist es möglich, Einflüsse einzelner Variablen unter Kontrolle der übrigen Variablen zu schätzen. Das ist deshalb interessant, weil sich Effekte überlagern können, wenn beispielsweise vieles mit der Unternehmensgröße zusammenhängt und die Nutzung von Instrumenten der Planung und der Qualitätskontrolle gleichermaßen angewandt werden. Fragen dieser Art stellen sich auch, wenn noch zwei weitere Einflussgrößen berücksichtigt werden: das Ausgangsniveau der Auszubildenden bzw. der „Input“ und die Ressourcen des Betriebs. Vor allem durch die Berücksichtigung des Ausgangsniveaus kann unterschieden werden, ob günstige Werte beispielsweise bei großen Unternehmen der Auswahl der Auszubildenden (Selektionseffekt) oder der Ausbildungsleistung (Sozialisations- bzw. Qualifizierungseffekt) zuzuschreiben sind. Diese Frage stellt sich vor allem dann, wenn Betriebe mit einer hohen Ausbildungsqualität zugleich die „besseren“ Auszubildenden rekrutieren können. Ähnlich verhält es sich mit den Ressourcen des Betriebs, die der Tendenz nach sowohl für spezialisiertes Ausbildungspersonal als auch für eine formellere Ausbildungsplanung und eine hohe Arbeitsplatzsicherheit stehen. Eine schematische Darstellung hierzu bietet Abbildung 25.

Abbildung 25: Schematische Darstellung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung



Anm.: Der blaue Pfeil stellt den Einfluss auf das Ausbildungsergebnis dar, der im Fokus dieser Untersuchung steht.

Für die Messung der Qualitätsmerkmale und des Planungsverhaltens steht eine Reihe von Fragen bzw. Variablen zur Verfügung: als Qualitätsmerkmale die Häufigkeit, mit der das Berichtsheft bzw. der Ausbildungsnachweis kontrolliert wird, die Art der Unterstützung vor Prüfungen, die Anzahl der genutzten Kontrollinstrumente²⁴ und die Rückschau auf die Ausbildung²⁵ sowie für das Planungsverhalten die in Kapitel 5.1 dargestellten Typen der Ausbildungsplanung (formell/informell, stichwortartig/ausformuliert). Die Variablen zur Qualitätssicherung weisen hierbei untereinander schwache bis mäßige Zusammenhänge auf, nämlich Korrelationen²⁶ zwischen .14 und .27.

Die Unternehmensgröße im Sinne der Anzahl der Beschäftigten wird als Indikator für die zur Verfügung stehenden Ressourcen verwandt.

Zunächst wollen wir untersuchen, wie sehr diese Merkmale mit der Unternehmensgröße zusammenhängen. Tatsächlich lassen sich für alle Merkmale hochsignifikante Zusammenhänge feststellen (siehe Tabelle 29). Sie reichen von .10 für die Rückschau auf die Ausbildung bis .37 für die dichotomisierte Planungsvariable. Für die Planungsvariable als Viererskala ergibt sich ein etwas geringerer Wert von .30. Ebenfalls hochsignifikant sind die Zusammenhänge mit Abschlussnoten (-.15) und Ausbildungsabbruch (-.23). Fraglich ist, ob die Unternehmensgröße nur indirekt über die übrigen erklärenden Variablen auf das Ausbildungsergebnis wirkt oder ob sie einen eigenständigen Effekt hat.

Tabelle 29: Korrelationen der Unternehmensgröße mit den erklärenden Variablen für das Ausbildungsergebnis

Erklärende Variable	Korrelation
Schwierigkeit der Rekrutierung	-.21**
Abweichung von Anforderungen	-.23**
formelle Planung (dichotom)	.37**
Grad der Planung (4er-Skala)	.30**
Häufigkeit der Kontrolle des Berichtshefts	.12**
Unterstützung bei Prüfungen (Anzahl)	.14**
Kontrollinstrumente (Anzahl)	.36**
Rückschau auf Ausbildung (dichotom)	.10**
Notendurchschnitt	-.15**
Ausbildungsabbruch	-.23**

Anm.: * signifikant auf 5-Prozent-Niveau, ** signifikant auf 1-Prozent-Niveau

Im Folgenden werden die Korrelationen der erklärenden Variablen mit dem Ausbildungsergebnis betrachtet: Rekrutierungsschwierigkeiten und das Ausgangsniveau, Ausbildungsqualität und Unternehmensgröße leisten statistisch signifikante Beiträge zur Erklärung der abhän-

24 Die Items hierzu lauten: „durch Gespräche mit den Auszubildenden zu festgelegten Zeitpunkten (z. B. nach Ablauf eines Ausbildungsabschnittes)“, „durch schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen“, „durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten ohne den Auszubildenden“, „durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten mit dem Auszubildenden“ und „durch Vereinbarungen zum weiteren Verlauf der Ausbildung, deren Ergebnisse überprüft werden“.

25 Antworten dichotomisiert zu „ja“/„nein“.

26 Verwendet wurde hier wie im Folgenden der Korrelationskoeffizient von Pearson.

gigen Variablen; die Zusammenhänge fallen dabei mäßig bis schwach aus. Wir wissen also nur zu einem eher kleinen Teil, wodurch ein gutes oder schlechtes Ausbildungsergebnis entsteht.

Die Variablen zur Qualität können den Notendurchschnitt besser vorhersagen als den Ausbildungsabbruch, teilweise sind die Zusammenhänge mit dem Ausbildungsabbruch nicht signifikant oder weisen sogar die entgegengesetzte Ausrichtung auf (in Tabelle 30 in Rot ausgezeichnet). Die Rekrutierungsmöglichkeiten und teilweise die Unternehmensgröße haben eine größere Erklärungskraft, und zwar besonders beim Ausbildungsabbruch. Aufgrund der geringen oder in der Richtung den Erwartungen widersprechenden Korrelationen der Kontrolle des Berichtshefts mit dem Ausbildungsergebnis wird dieses Merkmal in den weiteren Modellen nicht mehr berücksichtigt.

Tabelle 30: Korrelationen erklärender Variablen mit dem Ausbildungsergebnis

Erklärende Variable	Notendurchschnitt	Ausbildungsabbruch
Schwierigkeit der Rekrutierung	.24**	.27**
Abweichung von Anforderungen	.17**	.35**
Formelle Planung (dichotom)	-.10**	-.06
Grad der Planung (4er-Skala)	-.08**	-.06*
Häufigkeit der Kontrolle des Berichtshefts	-.12**	.11**
Unterstützung bei Prüfungen (Anzahl)	-.15**	-.03
Kontrollinstrumente (Anzahl)	-.22**	-.06
Rückschau auf Ausbildung (dichotom)	-.23**	-.01
Unternehmensgröße	-.15**	-.23**

Anm.: * signifikant auf 5-Prozent-Niveau, ** signifikant auf 1-Prozent-Niveau

Die rote Markierung verweist auf eine den Hypothesen widersprechende Richtung des Zusammenhangs.

In eine Reihenfolge gebracht weist das Ausgangsniveau den vergleichsweise stärksten Zusammenhang mit dem Ausbildungsergebnis auf. Es folgen die Ausbildungsqualität in mehreren Facetten und die Unternehmensgröße. Am Ende der Einflussfaktoren steht die Planungsweise.

Die Unternehmensgröße korreliert um etwas mehr als .20 sowohl mit dem Ausgangsniveau als auch mit dem Ausbildungsergebnis. Die Zusammenhänge zwischen der Unternehmensgröße und dem Ausbildungsergebnis bleiben damit hinter den Zusammenhängen des Ausgangsniveaus mit dem Ausbildungsergebnis zurück, sodass für das multivariate Modell zu erwarten ist, dass sich der Einfluss des Ausgangsniveaus auf das Ausbildungsergebnis gegenüber dem Einfluss der Unternehmensgröße auf dieses durchsetzen wird.

In einer multiplen Regression auf den Notendurchschnitt haben die Rekrutierungsschwierigkeiten und die Abweichungen von den Anforderungen ebenso wie die Anzahl der genutzten Instrumente der Qualitätskontrolle und das Vorhandensein einer Rückschau auf die Ausbildung einen mittelstarken Einfluss (siehe Tabelle 31). Dagegen wird der Einfluss der Unternehmensgröße insignifikant; er wird nun ganz von den Rekrutierungsschwierigkeiten und den Qualitätsmerkmalen übernommen. Dieses Bild verfestigt sich, wenn man noch die Abweichungen von den Anforderungen hinzunimmt. Die Schätzungen ergeben eine geringe bis mäßige Aufklärung des Ausbildungsergebnisses zwischen neun und 16 Prozent.

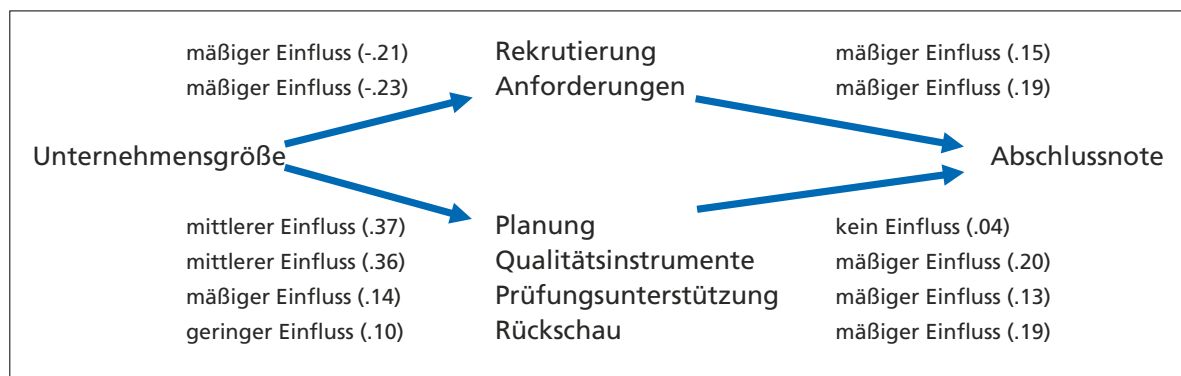
Tabelle 31: Multiple lineare Regressionen auf das Ausbildungsergebnis

Erklärende Variable	Notendurchschnitt	Ausbildungsabbruch
Schwierigkeit der Rekrutierung	.15**	.20**
Abweichung von Anforderungen	.19**	.27**
Formelle Planung (dichotom)	.04	.09
Qualitätsinstrumente (Anzahl)	-.13*	.04
Prüfungsunterstützung (Anzahl)	-.09	-.10*
Rückschau auf Ausbildung (dichotom)	-.19*	-.02
Unternehmensgröße	.02	-.09
Erklärte Varianz	.14	.16

Anm.: * signifikant auf 5-Prozent-Niveau, ** signifikant auf 1-Prozent-Niveau

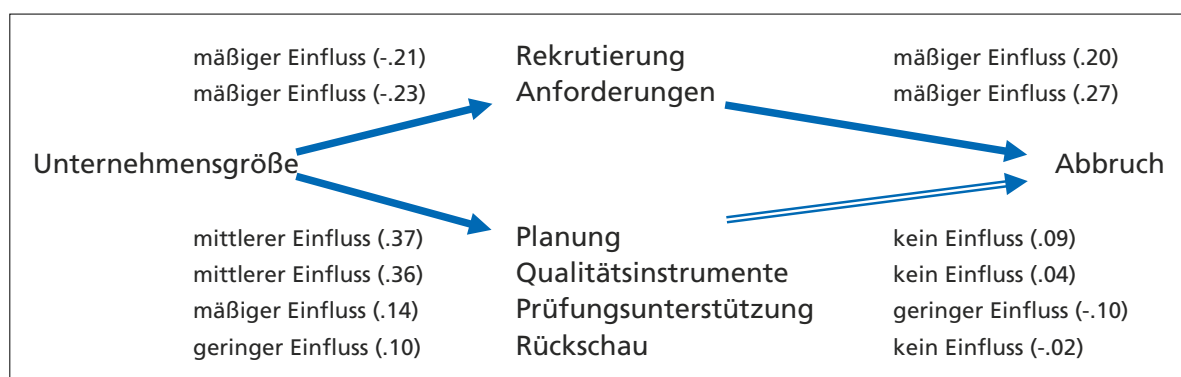
Für den Durchschnitt der Abschlussnoten kann somit das in Abbildung 26 wiedergegebene multivariate Modell 1 dargestellt werden.

Abbildung 26: Schätzung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung: Modell 1 – Abschlussnote (multiple lineare Regression/Pfadmodell)



Bei der Regression auf den Ausbildungsabbruch (Modell 2 in Abb. 27) gibt es leicht andere Ergebnisse als für den Notendurchschnitt: Hier wird keine Variable aus dem Bereich von Qualität und Planung signifikant. Von den einbezogenen Merkmalen bleibt also nur der Input, also das Ausgangsniveau, zur Erklärung des Ausbildungsergebnisses übrig.

Abbildung 27: Schätzung des Erklärungsmodells der Ausbildungsleistung: Modell 2 – Ausbildungsabbruch (multiple lineare Regression/Pfadmodell)



Nimmt man die Ergebnisse der beiden Modelle zusammen, ist der stabile Einfluss des Ausgangsniveaus bzw. der Rekrutierung auf das Ausbildungsergebnis hervorzuheben. Qualitätsmerkmalen kann eine zusätzliche Bedeutung zukommen; dies ist aber nicht durchgängig der Fall. Von der Unternehmensgröße geht vermittelt über diese Merkmale, besonders des Ausgangsniveaus, ein Einfluss auf das Ausbildungsergebnis aus.

Zusammenfassung: Erklärungsmodell für das Ausbildungsergebnis

Die Ausbildungsbereiche unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der Planung und Durchführung der Ausbildung, sondern auch mit Blick auf die Rekrutierung von Auszubildenden (den Input) und auf deren Ausbildungsergebnis (den Output). In beiderlei Hinsicht schneiden der öffentliche Dienst sowie Industrie und Handel besser ab als das Gastgewerbe und das Handwerk.

Anhand eines multivariaten statistischen Modells wurden die Einflussfaktoren auf das Ausbildungsergebnis, gemessen als durchschnittliche Abschlussnote und Anteil von Ausbildungsabbrüchen in den Betrieben, ermittelt. Demnach ist für das Ausbildungsergebnis in vergleichsweise starkem Maße der Input verantwortlich. Dieser wurde über Schwierigkeiten der Rekrutierung und über den Anteil von Auszubildenden, die nicht den Anforderungen des Betriebs entsprechen, erfasst.

Der Anteil von Auszubildenden, die ihre Ausbildung abbrechen, sinkt mit der Unternehmensgröße. Es kann davon ausgegangen werden, dass größere Betriebe über mehr Ressourcen verfügen und beispielsweise dem Ausbildungspersonal mehr Zeit für die Vorbereitung und Durchführung der Ausbildung gewähren können als kleinere Betriebe. In dem multivariaten Modell wird der bei den Korrelationen beobachtete Einfluss der Unternehmensgröße auf das Ausbildungsergebnis insignifikant. Es ist aber weiterhin ein indirekter Effekt über die übrigen Merkmale vorhanden.

Vor allem für die Abschlussnote sind Merkmale der Ausbildungsqualität bzw. der Qualitätssicherung von Bedeutung. Hierbei sind die Einflüsse der Anzahl der genutzten Instrumente der Ausbildungskontrolle sowie eine Rückschau auf die Ausbildung etwas stärker als die Anzahl der Prüfungsunterstützungen.

Die geringen Zusammenhänge zwischen der Formalität der Planung und dem Ausbildungsergebnis (besonders mit dem Anteil von Ausbildungsabbrüchen im Betrieb) finden sich nicht mehr in dem Modell mit den übrigen erklärenden Merkmalen wieder. Die Merkmale des Inputs und der Ausbildungsqualität übernehmen die Erklärung des Ausbildungsergebnisses.

► 12 Zusammenfassung der Ergebnisse

Wir haben im letzten Kapitel gesehen, dass vor allem qualitätssichernde Maßnahmen einen Einfluss auf das Ergebnis der Ausbildung haben. Auch bei schwierigen Bedingungen zu Beginn einer Ausbildung, etwa bei Rekrutierungsproblemen, kann eine konsequente Qualitätssicherung im Prozess der Ausbildung einen positiven Effekt auf das Ausbildungsergebnis in Form von besseren Noten haben. Wichtig ist dabei, dass einzelne Instrumente nur bedingt wirken; es ist gerade die Summe der eingesetzten Instrumente, die zum Erfolg führt.

Vor diesem Hintergrund kann die Ausbildungsplanung als ein wichtiger Bestandteil qualitätssichernder Maßnahmen im Prozess der Ausbildung angesehen werden.

Gleichzeitig muss aber auch festgestellt werden, dass die Betriebe Ausbildungsplanungen sehr unterschiedlich einsetzen. 41 Prozent der Betriebe sind informelle Planer und nutzen keinen schriftlichen Ausbildungsplan. Zwar haben die Betriebe in der Regel ein implizites Ausbildungskonzept, d. h. Vorstellungen darüber, wie eine Ausbildung gelingen kann, sie dokumentieren diese jedoch nicht in schriftlicher Form. Nach eigenen Aussagen berücksichtigen sie dabei die Ausbildungsordnungen; der Ausbildungsprozess ist aus ihrer Sicht aber weniger im Voraus festlegbar und damit planbar, da sich Lerngelegenheiten aus den alltäglichen Arbeits- und Geschäftsprozessen ergeben. Dieses wird als auftragsbezogene Ausbildung bezeichnet. Der Verzicht auf eine schriftliche Dokumentation wird dabei durch das Ausbildungspersonal kompensiert. Insbesondere in kleinen Betrieben steuern Auszubildende während des Ausbildungsprozesses und legen situativ fest, was für das Gelingen der Ausbildung wichtig ist.

Des Weiteren lässt sich zeigen, dass die Betriebe, die einen Ausbildungsplan einsetzen, sehr heterogen vorgehen. Dies zeigt sich vor allem hinsichtlich der Ausführlichkeit und Orientierung der Planungen erheblich. Viele der formal planenden Betriebe gehen über Stichpunktpläne nicht hinaus (29 % aller befragten Betriebe). Auch eine Orientierung an der Ausbildungsordnung wird nur von einem Teil der befragten Betriebe zurückgemeldet. Der andere Teil orientiert sich eher an den eigenen betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen.

Aus Sicht der Ordnungsarbeit wäre es wünschenswert, wenn die Ausbildungsplanung der Betriebe über Stichpunkte hinausginge und die jeweilige Ausbildungsordnung bei der Umsetzung berücksichtigt würde. Diesem Ideal entsprechen in dieser Betriebsbefragung lediglich 17 Prozent der Betriebe.

Gleichzeitig zeigen sich teilweise erhebliche Unterschiede bei der Ausbildungsplanung, wenn man Betriebsgrößen und Ausbildungsbereiche unterscheidet. Grundsätzlich wird deutlich: Je größer der Betrieb, umso häufiger wird ein schriftlicher Ausbildungsplan eingesetzt. Insbesondere kleine Betriebe verzichten auf eine schriftliche Ausarbeitung der Planung. Des Weiteren wurde deutlich, dass auch Handwerksbetriebe seltener als Betriebe aus anderen Bereichen einen schriftlichen Ausbildungsplan einsetzen.

Mit Blick auf die informell planenden Betriebe kann festgehalten werden, dass diese nicht unbedingt unsystematisch bei der Durchführung der Ausbildung vorgehen oder weniger erfolgreich hinsichtlich des Ausbildungsergebnisses sind. Nur ein sehr geringer Anteil der Betriebe gibt an, keinerlei Konzept für die Durchführung der Ausbildung zu folgen, sodass bei dieser Gruppe vermutlich eine aus der jeweiligen Situation heraus resultierende Ad-hoc-Planung bzw. -Ausbildungsgestaltung vorliegt. Viele der informell planenden Betriebe nennen Gründe, warum sie ihre impliziten Konzepte nicht verschriftlichen, sei es die Nichtkalkulierbarkeit betrieblicher Aufträge oder das Vertrauen in die Person des oder der Auszubildenden als Instanz,

die kompetent entscheiden könne, was für die Ausbildung wichtig sei. Vor dem Hintergrund kann festgehalten werden: **Man kann eine Ausbildung nicht nicht planen.**

Trotzdem muss die Frage gestellt werden, wie informell planende Betriebe durch eine offene, situative Gestaltung der Ausbildung sicherstellen, dass die verbindlichen Ausbildungsstandards in Form der sachlichen und zeitlichen Gliederung eingehalten werden, um eine breite berufliche Qualifikation sowie Arbeitsmarktverwertbarkeit, die über einzelbetriebliche Belange hinausgehen, zu gewährleisten.

Dies führt zu der weiteren Frage, die im Forschungsprojekt bearbeitet wurde, nämlich welchen Stellenwert Ausbildungsbetriebe den Ausbildungsordnungen beimessen.

Wie dargestellt, spielen die Ausbildungsordnungen bei formal planenden Betrieben wie aber auch bei informell planenden Betrieben eine Rolle. Zum einen gaben viele der informell planenden Betriebe an, dass sie bei der Durchführung der Ausbildung die wesentlichen Ausbildungsinhalte beachten. Allerdings bleibt unklar, wie systematisch sie die jeweiligen Ausbildungsrahmenpläne und die darin beschriebenen Lernziele umsetzen. Aber auch Betriebe mit einer schriftlichen Ausbildungsplanung orientieren sich nicht immer vorwiegend an der Ausbildungsordnung, sondern strukturieren die Ausbildungsprozesse anhand ihrer betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozesse. Deshalb kann davon ausgegangen werden, dass die Berücksichtigung von Ausbildungsrahmenplänen als Mindeststandard für die Ausbildung graduell verläuft, d. h., dass sie mal mehr, mal weniger systematisch umgesetzt wird.

Dies zeigt sich auch in der Bewertung der Ausbildungsordnungen durch die Betriebe. Insbesondere die sachliche Gliederung wird positiv bewertet. Der Umfang der Ausbildungsordnungen sowie die berufsspezifische Umsetzung der Arbeits- und Geschäftsprozesse erfahren eine hohe Zustimmung. Probleme bei der Umsetzung der Ausbildungsordnungen zeigen sich jedoch hinsichtlich der Abfolge der Ausbildungsinhalte und der zeitlichen Gliederung. Nur ein Teil der Betriebe setzt die zeitliche Gliederung so um, wie sie im Ausbildungsrahmenplan vorgegeben ist. Dies gilt ebenso bei der Vermittlung von Wahlqualifikationen, die sehr unterschiedlich abläuft. Sehr prägnant ist auch das Ergebnis hinsichtlich der Berücksichtigung von Inhalten bei Ausbildungen, die Fachrichtungen vorsehen: Nur ein kleiner Teil der Betriebe vermittelt die entsprechenden Kompetenzen erst im dritten Ausbildungsjahr, wie es die Ausbildungsordnung vorsieht. Die meisten Betriebe berücksichtigen die entsprechenden Lernziele bereits von Beginn der Ausbildung. Vor diesem Hintergrund ist zu fragen, ob die Form der zeitlichen Gliederung, wie sie üblicherweise in den Ausbildungsordnungen verordnet wird, ein Hinderungsgrund bzw. ein Hemmnis hinsichtlich der Ausbildungsplanung darstellt.

Aus bildungspolitischer Perspektive wäre zu diskutieren, welchen Stellenwert der Ausbildungsplanung beigemessen werden soll. Gesetzlich sind Ausbildungsbetriebe dazu verpflichtet, einen Ausbildungsplan zu erstellen. Diese Pflicht ist zunächst im Rahmen der Vertragsschließung zwischen ausbildendem Betrieb und Auszubildenden zu verorten. Der Ausbildungsplan als Teil des Ausbildungsvertrages dient der Herstellung von Transparenz über die Erwartungen zum einen hinsichtlich der zeitlichen und sachlichen Gliederung sowie zum anderen hinsichtlich des Ziels der Berufsausbildung, d. h. insbesondere bezüglich des angestrebten Berufes. Der Betrieb ist gegenüber den Auszubildenden zudem verpflichtet darzulegen, welche Anforderungen im Prozess der Ausbildung auf die Lernenden zukommen.

Für die Betriebe bedeutet das, dass sie mit Blick auf diese Pflicht dann rechtssicher handeln, wenn sie die vom Gesetzgeber verordneten Ausbildungsstandards in Form von Ausbildungsordnungen erläutern. Deshalb ist für Betriebe der Pflicht zur Erstellung eines Ausbildungsplanes Genüge getan, wenn sie dem Ausbildungsvertrag die Ausbildungsordnung beifügen und mit dem Auszubildenden besprechen.

Als Teil der betrieblichen Qualitätssicherung und -entwicklung ist der Ausbildungsplan ein Steuerungsinstrument für den Prozess der Ausbildung und müsste von der vertragsrechtlichen Seite unterschieden werden. Dies vor dem Hintergrund, dass der Ausbildungsplan zwei Funktionen erfüllt: erstens die als Komponente des Vertragsrechts und zweitens die als innerbetriebliches Steuerungsinstrument für Ausbildungsprozesse.

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts zeigen, dass die Nutzung von Ausbildungsplänen als Teil einer umfassenden Qualitätssicherung und -entwicklung von Ausbildungsprozessen einen positiven Einfluss auf das Gelingen von Ausbildungen haben kann.

Im Folgenden schlagen wir Maßnahmen vor, mithilfe derer noch mehr Betriebe von der Nutzung dieses Instruments profitieren könnten.

► 13 Handlungsempfehlungen

Handlungsempfehlung 1

Überarbeitung und Modernisierung der Hauptausschussempfehlung 12 „Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung“.

Die Empfehlung des Bundesausschusses für Berufsbildung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung aus dem Jahre 1972 sollte hinsichtlich des Umgangs der Betriebe mit Ausbildungsordnungen und schriftlichen Ausbildungsplanungen überarbeitet werden.

Um die Auseinandersetzung der Betriebe mit Ausbildungsordnungen zu fördern, bedarf es einer aktiven Beschäftigung der Auszubildenden mit den Lernzielen des Berufsbildes, insbesondere wenn eine Modernisierung durchgeführt wurde. Gleichzeitig hat die sachliche und insbesondere die zeitliche Gliederung des Ausbildungsrahmenplans nicht die Funktion einer didaktischen Planung einer konkreten Ausbildung im Betrieb; diese didaktische Umsetzung der Lernziele obliegt den Auszubildenden.

Es wird allerdings die rechtliche Grundlage mit ihrer Anwendung gleichgesetzt, wenn die Betriebe dazu angehalten werden, die Ausbildungsrahmenpläne in ihrer betrieblichen Praxis umzusetzen, und dann im nächsten Schritt wieder auf den Ausbildungsrahmenplan bzw. auf die Möglichkeit der unmittelbaren Übernahme des Ausbildungsrahmenplans ohne zusätzliche betriebliche Anpassungen und Berücksichtigung individueller Voraussetzungen des jeweiligen Auszubildenden verwiesen wird. Diese Gleichsetzung in der Empfehlung vernachlässigt die Ausrichtung des Ausbildungsrahmenplans als technikoffenes und betriebsorganisatorisch neutral formuliertes Lernzielgerüst, das mit den jeweiligen betrieblichen Strukturen abgeglichen und bezogen auf den einzelnen Auszubildenden zu Zwecken der Planung adaptiert werden soll. Zudem werden so auch die berufspädagogischen Diskurse der letzten Jahrzehnte um Lernendenorientierung, Heterogenität und Kompetenzorientierung außer Acht gelassen. Daher wirkt vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussionen um die Qualität der Ausbildung eine Gleichsetzung von Ausbildungsrahmenplan und betrieblichem Plan nicht zeitgemäß und damit wenig zielführend.

Grundsätzlich sollte darüber nachgedacht werden, in welcher Form die Verpflichtung zur Herstellung von Transparenz über den Ausbildungsprozess von Auszubildenden gegenüber den Auszubildenden umgesetzt werden soll. Reicht es, vor Beginn der Ausbildung die Ziele der Ausbildung im Rahmen der Vertragsschließung zu erläutern? Die Empfehlung müsste deutlich machen, dass alle im Ausbildungsrahmenplan für die jeweilige Ausbildung aufgeführten Lernziele im Sinne eines Mindeststandards auch Gegenstand des betrieblichen Ausbildungsplanes sein sollten. Im Sinne einer modernen Qualitätsentwicklung sollte die Sicherung der Transparenz als Bestandteil des Ausbildungsprozesses wahrgenommen werden. Ausbilder/-innen hätten dann die Pflicht, im Sinne einer prozessbegleitenden Rückmeldungskultur im Prozess der Ausbildung den Auszubildenden darzustellen, wo sie stehen und welche Schritte nötig sind, um eine Ausbildung erfolgreich zu absolvieren.

Konkret schlagen wir vor, dass die Hauptausschuss-Empfehlung 12 in einen Zusammenhang mit der Hauptausschuss-Empfehlung 156 zum Führen des Ausbildungsnachweises gebracht wird und Anforderungen an die betriebliche Ausbildungsplanung neu formuliert werden.

Handlungsempfehlung 2

Digitale Verknüpfung und Integration relevanter qualitätssichernder Instrumente

Es zeigte sich, dass vor allem kleine und mittlere Betriebe eher den Ausbildungsprozess kontrollieren als die Ausbildung schriftlich planen. Somit gehört es zu den Erkenntnissen des Projektes, dass das Berichtsheft einen wesentlich höheren Stellenwert in der Ausbildungspraxis einnimmt als das Instrument des Ausbildungsplanes.

Wir empfehlen, diesen Befund als Ausgangspunkt für die weitere Stärkung und konzeptionelle Weiterentwicklung des Berichtsheftes zu nutzen. Unter Zuhilfenahme der digitalen Möglichkeiten und unter Berücksichtigung bereits existierender digitaler Berichtsheftversionen sollte ein breit aufgestelltes, ausbildungsbegleitendes und multifunktionales Monitoring-/Steuerungsinstrument erarbeitet werden, das aufgrund vielseitiger Adaptionen- und Auswahlmöglichkeiten auf die jeweiligen betrieblichen Bedarfe, etwa hinsichtlich Größe und Branchenzugehörigkeit, anwenderfreundlich angepasst werden kann. Grundlage ist dabei die Idee, entlang der verschiedenen Ausbildungsstationen (Rekrutierung, Start, Umsetzung, Prüfung, Übernahme) ggf. noch zu entwickelnde Instrumente wie gesetzliche Grundlagen, Infomaterialien und Praxishilfen (Planungsvorlagen, Checklisten, Umsetzungshilfen u. a.) in das Berichtsheft zu integrieren.

Durch solche Verknüpfungen und den Ausbau von Funktionalitäten soll in erster Linie die Ausbildungsprozessqualität adressiert werden. Dazu zählen vor allem nutzerfreundliche Rahmenbedingungen für

- ▶ einen leichteren Abgleich der Ausbildungsstände mit dem Ausbildungsrahmenplan bzw. des betrieblichen Ausbildungsplans, um eine verbesserte Transparenz der Lernstände zu erreichen.
- ▶ die Durchführung von Selbst- und Fremdeinschätzungen (z. B. durch unterschiedlich elaborierte Tools, wie Bewertungsskalen, Evaluierungsbögen), die als Basis für systematisierte Feedback-Prozesse dienen sollen. Ziel ist es dabei, ein geregeltes und vertieftes Kommunizieren aller Ausbildungsbeteiligten zu fördern.
- ▶ das fristgerechte Führen des Berichtsheftes (z. B. durch Erinnerungsmeldungen). Erst durch ein regelmäßiges Dokumentieren und Kontrollieren werden die Voraussetzungen für die kontinuierliche Überwachung des Ausbildungsfortschrittes gelegt.
- ▶ die Umsetzung einer systematisierten Rückschau und Zukunftsplanung zum Ausbildungsende, um die Wahrscheinlichkeit der Fachkräftebindung zu erhöhen.

Darüber hinaus sollte der Abbau von Nutzungshemmnissen vorangetrieben werden: Widersprüchliche und für Übergangsphasen typische, parallel gelebte digitale und analoge Praktiken sollten auf ihre Sinnhaftigkeit hin überprüft und ggf. über weiterführende Regelungen geklärt werden. (In welcher Form und zu welchem Zeitpunkt sind Berichtshefte im Kontext der Prüfungszulassung im Printformat und/oder digital vorzulegen?)

Handlungsempfehlung 3

Digitalisierung von Ordnungsmitteln/Erarbeitung von Modellausbildungsplänen

Um Betriebe bei der betriebsspezifischen Planung ihrer Ausbildung zu unterstützen, schlagen wir vor, Konzepte zu entwickeln, wie ein Ausbildungsrahmenplan in einen betrieblichen Ausbildungsplan überführt werden kann.²⁷

Ausbildungsordnungen, insbesondere die Ausbildungsrahmenpläne, sollten in digitaler Form der betrieblichen Praxis zur Verfügung gestellt werden. Die Dokumente sollten so gestaltet sein, dass es den Betrieben möglich ist, die Ausbildungsinhalte für ihre betriebliche Ausbildungsplanung neu konfigurieren zu können. Bisher werden Ausbildungsinhalte als PDF veröffentlicht; zukünftig sollten offene und gängige Formate für eine selbstständige Bearbeitung der Praxis zur Verfügung gestellt werden. Wie bei jedem Gesetz sollte eine konsolidierte aktuelle Fassung der Ausbildungsordnung auf der Webseite des BIBB zur Verfügung gestellt werden. Hierzu müssten rechtliche Hindernisse bei der Veröffentlichung thematisiert werden, insbesondere hinsichtlich der Erstverwertungsrechte und der Veröffentlichungszeitpunkte.

Für Berufe mit internen Differenzierungen sollten digitale Angebote so gestaltet sein, dass die Betriebe die für sie wichtigen Ausbildungsinhalte auf Anhieb finden. Das bedeutet, dass ein Internetangebot geschaffen wird, über das Betriebe Ausbildungsrahmenpläne entsprechend des Strukturmodells (Fachrichtungen, Schwerpunkte etc.) finden können.

Darüber hinaus schlagen wir vor, modellhafte Ausbildungspläne,²⁸ insbesondere im Nachgang einer Neuordnung, der Praxis zur Verfügung zu stellen. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Planerstellung für kleinere Betriebe nicht zu komplex ist, da gerade kleine Betriebe wenig Zeit und Ressourcen für diese Arbeit haben. Große Unternehmen hingegen, die über sehr differenzierte Pläne verfügen, können mit komplexen Plänen arbeiten und benötigen diese sogar. Daher sollten unterschiedliche Konzepte entwickelt werden, und die Betriebe sollten entscheiden, welches Konzept sie als Grundlage nehmen möchten bzw. welches ihnen am dienlichsten für ihren spezifischen Betriebskontext erscheint.

Hieran schließt auch die folgende Handlungsempfehlung 4 an.

Handlungsempfehlung 4

Entwicklung kompetenzbasierter Lernsituationen

Für die Ausbildungsplanung und -gestaltung bildet die Ausbildungsordnung die rechtliche Grundlage betrieblichen Handelns. Betriebe stehen vor der Herausforderung, die Inhalte der Ausbildungsordnungen in ihre Arbeits- und Geschäftsprozesse umzusetzen. Dabei müssen sie neben der Vermittlung der Lernziele (sachliche Gliederung) auch den Ablauf der Ausbildungsprozesse (zeitliche Gliederung) organisieren.

Insbesondere informell planende Betriebe benötigen eine flexible Ausbildungsordnungsstruktur. Auftragsbezogene Ausbildung zeichnet sich durch situatives Entscheiden, Suchen von Lerngelegenheiten und der Unkalkulierbarkeit von betrieblichen (Kunden-)Aufträgen aus. Ausbildung findet im Modus der Wiederholung von Tätigkeiten statt. Um kleine Betriebe bei der Steuerung des Ausbildungsprozesses zu unterstützen, schlagen wir vor, im Nachgang von

²⁷ Bisher sind im Rahmen der BIBB-Reihe „Ausbildung gestalten“ 57 exemplarische Ausbildungspläne erstellt worden (Stand: April 2023).

²⁸ Diese Ausbildungspläne könnten beispielsweise mit Sachverständigen aus den Neuordnungsverfahren im Rahmen der Umsetzungshilfe erarbeitet werden.

Ordnungsverfahren und im Rahmen der Schaffung von Umsetzungshilfen kompetenzbasierte, auf der Ausbildungsordnung basierende Lernsituationen zu beschreiben.²⁹ Kompetenzorientierte Lernsituationen würden zum einen Betriebe dabei unterstützen, die Ausbildung systematisch zu planen und gleichzeitig den Auszubildenden einen Weg aufzeigen, wie sie den Ausbildungsrahmenplan vollständig, im Sinne der sachlichen und zeitlichen Gliederung, anwenden. Ein solches Vorgehen hätte den Vorteil, dass die Betriebe praxisgerechte Hinweise erhalten, wie sie die Mindeststandards der Ausbildungsordnung umsetzen können.

Kompetenzorientierte Lernsituationen sollten in ausgewählten Berufen erprobt und evaluiert werden. Die Evaluierung sollte zum Ziel haben, die konventionelle Praxis der Erstellung von Ausbildungsordnungen zu reflektieren.

²⁹ Zur Kompetenzorientierung siehe grundsätzlich LORIG u. a. 2011. Zum Stand der Umsetzung der Kompetenzorientierung in Ordnungsverfahren siehe BRETSCHNEIDER/SCHREIBER 2016.

► Literaturverzeichnis

- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vom 1. September 2020 für das Führen von Ausbildungsnachweisen. Bonn 2020
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Qualitätssicherung der betrieblichen Ausbildung im dualen System in Deutschland. Ein Überblick für Praktiker/-innen und Berufsbildungsfachleute. Bonn 2017. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/8455> (Stand: 16.02.2023)
- BOSCH, Gerhard; HÜTTENHOFF, Frederic: Der Bauarbeitsmarkt. Soziologie und Ökonomie einer Branche. Frankfurt a. M. 2022
- BRETSCHNEIDER, Markus; SCHREIBER, Daniel: Entwicklung kompetenzorientierter Ausbildungsordnungen. Erste Umsetzungserfahrungen mit der Hauptausschuss-Empfehlung 160 am Beispiel Rollladen- und Sonnenschutzmechatroniker/-in. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 4, S. 51–55. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/8081> (Stand: 16.02.2023)
- BUNDESAUSSCHUSS FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung vom 28.03./29.03.1972. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA012.pdf> (Stand: 16.02.2023)
- DEHNBOSTEL, Peter: Lernen im Prozess der Arbeit. Münster u. a. 2007
- DEMING, William Edwards: Out of the Crisis. Cambridge 1982
- DGB-JUGEND (Hrsg.): Ausbildungsreport 2022. Berlin 2022. URL: <https://jugend.dgb.de/meldungen/ausbildung/+ +co + +563db1ba-ebc1-11ec-bb6f-001a4a16011a/file/Ausbildungsreport%202022.pdf> (Stand: 16.02.2023)
- EBBINGHAUS, Margit; ROTHE, Christin: Ideal und Realität betrieblicher Ausbildungsqualität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Bonn 2009. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/2276> (Stand: 16.02.2023)
- LORIG, Barbara; SCHREIBER, Daniel; BRINGS, Christin; PADUR, Torben; WALTHER, Nicole: Konzept zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen. In: bwp@ (2011) 20, S. 1–18. URL: www.bwpat.de/ausgabe20/lorig_etal_bwpat20.pdf (Stand: 16.02.2023)
- MAYRING, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim 1999
- MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim 1997
- RBIB, Abdelkader: Memorandum. Gutachten über die Pflicht von Ausbildenden zur Erstellung von Ausbildungsplänen. Bonn 2021 (siehe Anhang)
- SCHWARZ, Henrik; BRETSCHNEIDER, Markus: Alles „Krumme Hunde“? Zur Strukturierung von Ausbildungsberufen im dualen System. In: bwp@ (2013) 25. URL: www.bwpat.de/ausgabe25/schwarz_bretschneider_bwpat25.pdf (Stand: 16.02.2023)

► Anhang

I. Memorandum

Abdelkader Rbib, BIBB, Z 3

26.08.2021

I. Sachverhalt und Fragestellung

Innerhalb eines Forschungsprojektes, dass die Ausbildungsplanung und -gestaltung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit untersucht, stellt sich die Frage, ob Betriebe (Ausbildende) gesetzlich verpflichtet sind einen Ausbildungsplan im Rahmen der Berufsausbildung zu erstellen.

II. Zusammenfassendes Ergebnis

1. Gemäß § 11 Abs. 1 S. 1., S. 2 Nr. 1 BBiG besteht eine gesetzliche Verpflichtung der Auszubildenden zu Erstellung und Aufnahme von Ausbildungsplänen in der Niederschrift des Berufsausbildungsvertrages.
2. Der gesetzlich verpflichtende Inhalt muss zumindest dem der Ausbildungsrahmenpläne in den jeweiligen Ausbildungsordnungen entsprechen, §§ 4 Abs. 1, Abs. 2, 5 Abs. 1 Nr. 4 BBiG.

III. Rechtliche Würdigung

1. Ausgangssituation: Berufsausbildungsvertrag

Nach § 11 Abs. 1 S. 2 Nr. 1 BBiG besteht zunächst die generelle Pflicht der Betriebe zur Erstellung eines Ausbildungsplanes.³⁰ Danach muss die Niederschrift des Berufsausbildungsvertrages spätestens vor Beginn der Berufsausbildung mit dem wesentlichen Inhalt schriftlich festgehalten werden. Den wesentlichen Inhalt der Vertragsniederschrift regelt § 11 Abs. 1 S. 2 BBiG und statuiert gleichzeitig ein Mindestmaß des Berufsausbildungsvertrages. § 11 Abs. 1 S. 2 Nr. 1 BBiG macht die Aufnahme der Art, der zeitlichen und sachlichen Gliederung, sowie das Ziel der Berufsausbildung, insbesondere die Berufstätigkeit, für die ausgebildet werden soll, verbindlich.³¹ Die Pflicht wird bereits durch den § 11 Abs. 1 BBiG deutlich, allerdings zusätzlich durch § 101 Abs. 1 Nr. 1, Abs. 2 BBiG abgesichert, wonach Verstöße gegen § 11 Abs. 1 S. 1 BBiG mit einer Geldbuße bis zu 1.000,00 EUR geahndet werden können.

Arbeitsrechtlich ist die Festschreibung dieser Komponenten im Arbeitsvertrag sinnvoll, da der Ausbildungsvertrag, wie auch andere Arbeitsverträge, die Rechte und Pflichten der Vertragsparteien bündelt. Die Niederschrift des sachlichen und zeitlichen Rahmens führt somit zu einer Transparenz, die Auszubildende, als in der Regel auf dem Arbeitsmarkt unerfahrene Akteure, benötigen. Zusätzlich führt dies zu einer besseren Überwachung durch zuständige Stellen.³² Deshalb sowie im Hinblick auf den bußgeldlich sanktionierbaren Verstoß erscheint es auch sachgerecht, dass die Ausbildung vor Erstellung der Niederschrift mit dem nach § 11 Abs. 1 S. 2 BBiG notwendigen Inhalt nicht begonnen werden darf.³³

2. Verpflichtender Inhalt: gesetzliches Mindestmaß

Bereits aus dem Wortlaut des § 11 Abs. 1 S. 2 BBiG ergibt sich, dass es sich bei dem wesentlichen Inhalt nur um ein gesetzliches Mindestmaß handelt. Die Konkretisierung von Art, Gliederung und

30 ErfK/Schlachter, 21. Auflage, BBiG § 11 Rn. 2.

31 ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 11 Rn. 2; Benecke, MHD ArbR, § 39 Öffentlich-rechtliche Meldepflichten und Vorlage von Arbeitspapieren Rn. 48, beck-online.

32 Ebenfalls ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 11 Rn. 2.

33 Zutreffend daher, ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 11.

Ziel der Berufsausbildung wird damit den Ausbildenden überlassen.³⁴ § 4 Abs. 1, Abs. 2 i. V. m. § 5 Abs. 1 Nr. 4 BBiG sieht allerdings vor, dass die jeweiligen Ausbildungsordnungen dem letztlich konkreten Ausbildungsplan, der im Berufsausbildungsvertrag aufzunehmen ist, zugrunde gelegt werden müssen.³⁵ Die Gestaltungsfreiheit der Ausbildenden wird aufgrund des Ordnungs- und Einheitsprinzips der Berufsausbildung im Sinne des § 4 Abs. 1 BBiG in einem verhältnismäßigen Umfang hinreichend reguliert.

Eine rechtssichere Gestaltung bietet daher die möglichst genaue Orientierung an den Ausbildungsrahmenplänen respektive die exakte Übernahme der Ausbildungsrahmenpläne der Ausbildungsordnungen. Dieses Vorgehen bietet ebenfalls zivilrechtliche Vorteile, da § 14 Abs. 1 Nr. 1 BBiG die Ausbildenden insoweit verpflichtet, dass die Berufsausbildung in einer durch ihren Zweck gebotenen Form planmäßig, zeitlich und sachlich gegliedert so durchzuführen ist, dass das Ausbildungsziel in der vorgesehenen Ausbildungszeit erreicht werden kann. Ein Pflichtverstoß, etwa durch zeitliche und sachliche Fehlplanung, kann eine Schadensersatzpflicht der Ausbildenden begründen.³⁶

34 ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 11 Rn. 2

35 ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 11 Rn. 2.

36 ErfK/Schlachter, 21. Aufl. 2021, BBiG § 14 Rn. 2, 3; BAG, Urteil vom 10.06.1976 – 3 AZR 412/75 (AP BBiG § 6 Nr. 2, beck-online).

II. Fragebogen für die Telefonbefragung von Ausbildungsleitungen

1. **Welcher der folgenden übergeordneten Branchen ordnen Sie Ihr Unternehmen zu?**
- Handwerk (z. B. Glaser; Möbelbau; Tischlerei; Maurer; Hochbau; Autowerkstatt; Elektroinstallation; Sanitär; Maler; Lackierer)
 - Industrie und Handel (z. B. Produzierende Betriebe wie z. B. Maschinenbau; Chemische oder Industrie; Kunststoffverarbeitung; Ölindustrie; Kfz-Handel)
 - Gastgewerbe (z. B. Hotel; Pension; Restaurant; Café; Kantine)
 - Öffentlicher Dienst (z. B. Stadt-, Gemeinde-, Kreisverwaltung; Landes-, Bundesbehörde, Amt, Kranken-, Rentenkasse)
 - Sonstiges

A Zunächst haben wir Fragen zu den Eckdaten der Ausbildung in Ihrem Betrieb.

2. **Hat Ihr Betrieb in den letzten fünf Jahren Auszubildende ausgebildet?**
ja/nein
3. **Bildet Ihr Unternehmen aktuell aus?**
ja/nein
4. **In welchen Berufen bildet Ihr Betrieb aus?**
5. **Ich lese Ihnen noch ein paar Berufe vor, bitte sagen Sie mir, ob Ihr Betrieb einen dieser Berufe ausbildet bzw. in den letzten fünf Jahren ausgebildet hat.**
6. **Wie lange bildet Ihr Betrieb schon aus?**
___ Jahre
7. **Bitte schätzen Sie ein: Wie leicht ist es für Ihren Betrieb, Auszubildende für den Beruf [BERUF] zu finden? Denken Sie dabei bitte an die letzten fünf Jahre.**
sehr leicht, leicht, mittel, schwierig, sehr schwierig
8. **Stellen Sie auch Auszubildende ein, die Ihren Anforderungen nicht entsprechen? Bitte schätzen Sie, wie viel Prozent der Auszubildenden Ihren Anforderungen nicht entsprechen.**
___ Prozent

B Im Weiteren würden wir gerne von Ihnen etwas über die Rolle der Auszubildenden in Ihrem Unternehmen erfahren.

Die folgenden Fragen beziehen sich immer auf den Teil der Ausbildung, bei dem die Auszubildenden bei Ihnen im Betrieb sind, und zwar für den Beruf [BERUF].

9. **Welche Lehr- und Lernmethoden setzen Sie in Ihrer Ausbildung ein?** Bitte antworten Sie nach dieser Skala: in sehr hohem Maß, in hohem Maß, in geringem Maß, gar nicht
- Vier-Stufen-Methode, also: vormachen, erklären, nachmachen lassen, korrigieren
 - wiederholtes längeres Einüben
 - schriftliche Unterlagen lesen und durcharbeiten, Eigenstudium
 - E-Learning
 - schriftliches Formulieren von Lerninhalten, also über das Führen des Berichtshefts hinaus
 - Gruppenschulungen
 - Gruppenarbeit

- Einzelgespräch bzw. Nachhilfe
 - simulierte Arbeitsaufgaben
 - Lehrwerkstatt
 - Welche anderen Lernmethoden setzen Sie außerdem noch in hohem Maß ein?
-

Filter: Wenn 9 nicht „gar nicht“:

- 10. Können Sie uns zusätzlich sagen, wie sich der Einsatz dieser Methoden im Verlauf der letzten 10 Jahre entwickelt hat? Bitte antworten Sie nach dieser Skala:**
mehr geworden / gleich geblieben / weniger geworden

Filter: Wenn 9 „gar nicht“:

- 11. Haben Sie diese Methode denn in den letzten 10 Jahren eingesetzt?**
ja/nein

- 12. Inwieweit bekommen Ihre Auszubildenden im jeweiligen Lehrjahr betriebliche Aufgaben, die normalerweise auch von Ihren Fachkräften erledigt werden?**

1. Lehrjahr: in sehr hohem Maß, in hohem Maß, in geringem Maß, gar nicht
2. Lehrjahr: in sehr hohem Maß, in hohem Maß, in geringem Maß, gar nicht
3. Lehrjahr: in sehr hohem Maß, in hohem Maß, in geringem Maß, gar nicht, Ausweichkategorie für [Filter, wenn BERUF = Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik/ Chemikant/-in/Elektroniker/-in/Industriemechaniker/-in/Kraftfahrzeugmechaniker/-in]
4. Lehrjahr: in sehr hohem Maß, in hohem Maß, in geringem Maß, gar nicht, Ausweichkategorie für

- 13. In den letzten fünf Jahren: Mit welchen Noten schneiden Ihre Auszubildenden in der Abschlussprüfung ab? Bitte schätzen Sie die jeweiligen Prozentwerte oder nennen Sie mir die Anzahl der Auszubildenden.**

sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, endgültig nicht bestanden

___ Prozent

___ Anzahl

- 14. Wie häufig kommt es vor, dass Auszubildende die Ausbildung in Ihrem Betrieb abbrechen? [Interviewer: in den letzten fünf Jahren] Bitte schätzen Sie, wie viel Prozent dies sind.**

___ Prozent

C Wir haben nun einige Fragen zur Planung und Organisation der Ausbildung.

- 15. Wie organisieren Sie in Ihrem Betrieb den Ablauf der Ausbildung? Bitte sagen Sie mir bei den folgenden Aussagen, ob sie auf Ihren Betrieb zutreffen oder nicht zutreffen.**
- Die Ausbildung ergibt sich aus den betrieblichen Aufträgen.
 - Wir achten darauf, dass die Auszubildenden alle Aufgaben, die zu ihrem Ausbildungsberuf gehören, kennenlernen; einen schriftlichen Plan haben wir jedoch nicht.
 - Wir haben einen schriftlichen Versetzungs- oder Einsatzplan mit den Zeiten für alle Stationen bzw. betrieblichen Bereiche, die in der Ausbildung durchlaufen werden.
 - Wir haben einen schriftlichen Ausbildungsplan, in dem Ausbildungsinhalte aufgeführt sind.

Filtern nach Frage 15, Antwort 4 ja:

- 16. Wer war an der Entwicklung des Ausbildungsplans beteiligt? Bitte alles Zutreffende ankreuzen.**
- Inhaber/Geschäftsführung
 - Ausbildungsleitung
 - Ausbilder

- Fachabteilungen
- Ausbildungsberater
- Betriebs-/Personalrat
- Jugendarbeitnehmervertretung

alle

17. Wie häufig wird in Ihrem Betrieb das Berichtsheft bzw. der Ausbildungsnachweis kontrolliert?

- Bei uns wird kein Berichtsheft geführt.
- gar nicht
- nur vor den Prüfungen
- mindestens halbjährlich
- mindestens monatlich
- mindestens alle zwei Wochen
- mindestens wöchentlich

Filter 17 alles außer Antwort 1

18. Wie wichtig ist aus Ihrer Perspektive das Führen eines Berichtsheftes für die folgenden Ziele?

sehr wichtig, wichtig, weniger wichtig, nicht wichtig

- Dokumentation des Ausbildungsverlaufs für den Auszubildenden
- Rückmeldung zum Ausbildungsstand an den Betrieb
- Gibt es noch andere Gründe für das Führen eines Berichtsheftes, und falls ja, welche?
_____ [Programmierung: ohne Skala] Ausweichkategorie für INT: keine anderen Gründe.

Filter 17 alles außer Antwort 1

19. Nutzen Sie einen handschriftlichen oder einen digitalen Ausbildungsnachweis oder beides?

- handschriftlich
- digital
- beides

alle

20. Wie kontrolliert Ihr Betrieb, ob Ihre Auszubildenden das gelernt haben, was sie zum jeweiligen Zeitpunkt können sollten? Bitte sagen Sie mir jeweils, ob das Genannte auf Ihren Betrieb zutrifft.

- durch Beobachtung des Auszubildenden
- durch Gespräche mit den Auszubildenden zu spontanen Anlässen
- durch Gespräche mit den Auszubildenden zu festgelegten Zeitpunkten (z. B. nach Ablauf eines Ausbildungsabschnittes)
- durch schriftliche Bewertungs- oder Beurteilungsbögen
- durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten ohne den Auszubildenden
- durch gemeinsame Bewertung aller Ausbildungsbeteiligten mit dem Auszubildenden
- durch Vereinbarungen zum weiteren Verlauf der Ausbildung, deren Ergebnisse überprüft werden
- durch regelmäßige Begutachtung der Noten der Berufsschule

21. Wer ist an der Kontrolle des Ausbildungsfortschritts beteiligt? Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Geschäftsleitung
- Ausbildungsleiter/-in
- Ausbilder/-in
- weiteres ausbildendes Personal
- Betriebsrat/Personalrat
- Jugendarbeitnehmervertretung

22. Gibt es nach Abschluss der Ausbildung eine Rückschau auf die Ausbildung?

- ja, mit der/dem Auszubildenden
- ja, mit der/dem Auszubildenden und mehreren an der Ausbildung Beteiligten
- ja, mit mehreren an der Ausbildung Beteiligten, aber ohne die/den Auszubildende/-n
- nein

23. In welcher Weise unterstützen Sie die Auszubildenden vor den Prüfungen? Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Wir stehen für ihre Fragen zur Verfügung.
- Wir stellen Übungsunterlagen zur Verfügung.
- Bei Bedarf bekommen sie Inhalte nochmals erklärt oder gezeigt.
- Die Auszubildenden bekommen mehrere Tage vor den Prüfungen persönliche Lernzeit im Betrieb.
- Die Auszubildenden nehmen an Maßnahmen zur Prüfungsvorbereitung (Vorbereitungskurse und anderes) außerhalb des Betriebes teil.
- Wir bieten Prüfungssimulationen an.
- Die Auszubildenden können im Betrieb ihre Abschlussarbeit (Werkstück, Präsentation etc.) erstellen.
- Wir bieten keine besondere Unterstützung an.

24. Wie häufig haben Sie zu folgenden Institutionen hinsichtlich der Ausbildung Kontakt?

Bitte Antworten Sie nach dieser Skala: häufig, manchmal, selten, nie

- Berufsschule
- ÜLU, also überbetriebliche Lehrlingsunterweisung [nur im Handwerk] oder dienstbegleitende Unterweisung [nur im öffentlichen Dienst]
- Kammer, Innung, Kreishandwerkerschaft oder sonstige zuständige Stelle [„sonstige zuständige Stelle“ nur im öffentlichem Dienst]
- Verband oder Gewerkschaft
- andere Unternehmen oder Betriebe

25. Sind Sie oder einer Ihrer Kollegen oder Kolleginnen bei den folgenden Institutionen aktiv?

ja, aktuell; ja, früher; nein, nie

- Prüfungsausschuss
- Kammer, Innung, Kreishandwerkerschaft oder sonstige zuständige Stelle („sonstige zuständige Stelle“ nur bei öffentlichem Dienst)
- Verband
- Sind Sie noch in sonstigen Institutionen mit Bezug zur Berufsbildung aktiv, und falls ja, in welchen? _____ [Programmierung: ohne Skala] Ausweichkategorie für INT: keine sonstigen Institutionen.

26. Welche Hilfsmittel oder Beratungsangebote nutzen Sie bei der Ausbildungsplanung und -gestaltung? Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Videos und andere Medien
- Apps
- digitale Foren
- Umsetzungshilfen der Kammer
- Umsetzungshilfen anderer Institutionen
- Ausbildungsberater der Kammer
- Lernbegleiter
- ausbildungsbegleitende Hilfen (ABH)
- andere, und zwar: _____
- keine

D Bewertung der Ausbildungsordnung

27. **Wie bewerten Sie alles in allem die Ausbildungsordnung im Beruf [BERUF]?** [Interviewer: Ausbildungsordnung erläutern: Die Ausbildungsordnung besteht aus dem sogenannten Paragrafenteil (u.a. Berufsbild und Prüfungsanforderungen und -regelungen) und dem Ausbildungsrahmenplan, der sachlichen und zeitlichen Gliederung.]
sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, mangelhaft; keine Angabe

Filter Frage 27: alles außer „keine Angabe“

28. **Wie beurteilen Sie die Verständlichkeit und Lesbarkeit der Ausbildungsordnung?**
sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, mangelhaft

alle

29. **Stellen Sie sich vor, es gäbe keine Ausbildungsordnungen. Würden Sie bei der Ausbildung etwas anders machen oder etwas vermissen? ja/nein**

- Bei uns würde sich an der konkreten Durchführung der Ausbildung nichts ändern.
- Ohne Ausbildungsordnung würde uns die Orientierung fehlen.
- Ohne Ausbildungsordnung wären wir viel freier in der Planung und Durchführung.

30. **Wenn Sie die Ausbildung durchführen, was ist am wichtigsten? Bitte nennen Sie uns den wichtigsten Punkt und den zweitwichtigsten Punkt.**

[Programmierung: Randomisierung der Items]

1. Ausbildungsinhalte aus der Ausbildungsordnung
2. Prüfungsanforderungen
3. betriebliche Anforderungen und Abläufe [Interviewer: Arbeit, die im Betrieb anfällt/gemacht werden muss]
4. Kundenaufträge bzw. betriebliche Aufträge [Interviewer: Arbeit, die in den Betrieb hereinkommt]
5. kompetentes Ausbildungspersonal
6. unsere eigenen Vorstellungen von einer guten Ausbildung [Interviewer: bewusste Entscheidung bzw. eigener Schwerpunkt]

Filter: Wenn 30 nicht 1 oder 2

31. **Woran orientieren Sie sich mehr: an den Inhalten der Ausbildungsordnung oder an den Prüfungsanforderungen?**

- an den Ausbildungsinhalten der Ausbildungsordnung
- an den Prüfungsanforderungen

Filter: Frage 15, Antwort 3 ja, aber nicht Antwort 4:

32. **Sie haben vorhin angegeben, dass Sie zur Organisation der Ausbildung einen schriftlichen Einsatz- bzw. Versetzungsplan verwenden: Basieren die Stationen oder Bereiche auf dem Berufsbild der Ausbildungsordnung oder auf Ihren betrieblichen Anforderungen und Abläufen?**

- am Berufsbild der Ausbildungsordnung
- an den betrieblichen Abläufen und Anforderungen
- an beidem
- Ausbildungsordnung unbekannt

Filter: Wenn Frage 32 = Keine Angabe / beides

33. **Bitte entscheiden Sie: Orientiert sich Ihr Einsatz- bzw. Versetzungsplan eher an dem Berufsbild Ausbildungsordnung oder eher an den betrieblichen Anforderungen und Abläufen?**

- Eher am Berufsbild der Ausbildungsordnung
- Eher an den betrieblichen Anforderungen und Abläufen

Frage 15, Antwort 3 ja, aber nicht Antwort 4:

34. Sind in Ihrem Einsatz-/Versetzungspan auch Ausbildungsinhalte aufgeführt?

ja/nein

Filter 34, Antwort ja, und Frage 32 nicht „Ausbildungsordnung unbekannt“:

35. Basieren diese Inhalte auf der Ausbildungsordnung oder haben Sie Inhalte selbst erarbeitet?

- Ausbildungsordnung
- selbst erarbeitete Inhalte
- beides

Filter: Frage 15, Antwort 4 ja:

36. Sie haben vorhin angegeben, dass Sie zur Organisation der Ausbildung einen schriftlichen Ausbildungsplan verwenden: Basieren die Inhalte Ihres Ausbildungsplanes auf dem Berufsbild der Ausbildungsordnung oder auf Ihren betrieblichen Anforderungen und Abläufen?

- am Berufsbild der Ausbildungsordnung
- an den betrieblichen Anforderungen und Abläufen
- beides
- Ausbildungsordnung unbekannt

Filter: Wenn Frage 36 = Keine Angabe / beides

37. Bitte entscheiden Sie: Orientieren sich die Inhalte Ihres Ausbildungsplans eher an dem Berufsbild der Ausbildungsordnung oder eher an den betrieblichen Anforderungen und Abläufen?

- Eher am Berufsbild der Ausbildungsordnung
- Eher an den betrieblichen Anforderungen und Abläufen

Filter: Frage 15, Antwort 4 ja / Frage 34 = ja:

38. Wie detailliert sind diese Inhalte?

- Es handelt sich um einige Stichpunkte, gegebenenfalls pro Bereich.
- Es handelt sich um ausformulierte Aufgaben und Ziele.
- Es handelt sich um eine umfassende Handreichung mit Erläuterungen und Beispielen.
- Es handelt sich um eine umfassende Handreichung, die Teil eines Qualitätsmanagementsystems ist.

Filtern Frage 15, Antwort 4 ja/ Frage 34 = ja:

39. Inwieweit richten Sie sich bei der Vermittlung der Ausbildungsinhalte nach der zeitlichen Reihenfolge der Ausbildungsordnung?

voll und ganz; überwiegend; teilweise; kaum; gar nicht; weiß nicht

alle

40. Wie stark beeinflussen die jeweiligen Lerninhalte des Berufsschulunterrichts den Ablauf der Ausbildung in Ihrem Betrieb?

sehr stark, stark, weniger stark, gar nicht

41. Stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

ja/nein

- Die Ausbildungsordnung sollte die Digitalisierung stärker berücksichtigen.
- Die Ausbildungsordnung sollte das Thema Nachhaltigkeit stärker berücksichtigen.

42. Welcher Aussage in Hinblick auf die verwendete Technologie stimmen Sie (eher) zu?

- Es sollten konkrete Technologien in Ausbildungsordnungen aufgeführt sein.
- oder
- Ausbildungsordnungen sollen technikoffen formuliert sein.

43. Enthält der Ausbildungsrahmenplan zu viele Inhalte, zu wenige Inhalte, oder ist der Umfang in Ordnung?

- zu viele Inhalte
- zu wenige Inhalte
- Umfang in Ordnung

44. Inwieweit trifft die folgende Aussage auf Ihren Betrieb zu? Die Ausbildungsordnung deckt unsere Tätigkeitsbereiche im Betrieb bzw. unsere Arbeits- und Geschäftsprozesse ab.

trifft zu, trifft eher zu, trifft weniger zu, trifft nicht zu

Filter Tischler:

45. Sollte die Ausbildungsordnung für den Beruf Tischler/Tischlerin neu geordnet werden?

ja, nein, keine Angabe

46. Würden Sie es befürworten, wenn die gestreckte Abschlussprüfung [Filter: Wenn 1 = Handwerk: bzw. gestreckte Gesellenprüfung] eingeführt würde?

ja, nein, keine Angabe

Filter Automobilkaufleute + Kaufleute für Büromanagement + Industriemechaniker/-innen + Kfz-Mechatroniker/-innen + Elektroniker/-innen + Anlagenmechaniker/-innen für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik

47. Welche Auswirkungen hat die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung [Filter: Wenn 1 = Handwerk: bzw. gestreckte Gesellenprüfung] auf die Ausbildung? Inwiefern stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

trifft zu, trifft eher zu, trifft weniger zu, trifft nicht zu, „Heimliche“ Antwort- Ausweichkategorie für

Die Einführung der gestreckten Abschlussprüfung ...

- ... führte zu einer zeitlichen Umstellung unserer Ausbildung.
- ... führte zu einer inhaltlichen Umstellung unserer Ausbildung.
- ... führte zu Veränderungen in der Prüfungsvorbereitung.
- ... führte dazu, dass wir auf Grundlage der Prüfungsergebnisse bei Bedarf die Durchführung der Ausbildung anpassen können.
- ... hatte keine Auswirkungen auf unsere Ausbildung.

Filter Maler/-in + Glaser/-in + Verwaltungsfachangestellte

48. Wann fangen Sie mit der Vermittlung von Ausbildungsinhalten aus der Fachrichtung an?

- im dritten Ausbildungsjahr (wie vorgesehen)
- im zweiten Ausbildungsjahr
- schon im ersten Ausbildungsjahr

Filter Hotel- und Gastronomieberufe:

49. [Filter: Wenn 4. und 5. = Koch und KEINE anderen gastgewerblichen Berufe] Laut Ausbildungsrahmenplan ist das erste Ausbildungsjahr der gastgewerblichen Ausbildungsberufe, einschließlich Koch, inhaltlich gleich.

[Filter: Wenn 4. und 5. = Koch und anderen gastgewerblichen Berufe] **Laut Ausbildungsrahmenplan sind die ersten ein bzw. zwei Ausbildungsjahre der gastgewerblichen Ausbildungsberufe, einschließlich Koch, inhaltlich gleich.**

[Filter: Wenn 4. und 5. nicht Koch] **Laut Ausbildungsrahmenplan sind die ersten zwei Ausbildungsjahre der gastgewerblichen Ausbildungsberufe inhaltlich gleich.**

[Filter: Alle] **Wie beurteilen Sie dieses Modell? Ist der Anteil der berufsspezifischen Anteile zu gering, eher zu gering, eher zu groß, zu groß?**

Filter: Mehr als ein Hotel- und Gastronomieberuf genannt

50. Ab wann gestalten Sie die Ausbildung zwischen den verschiedenen Berufen tatsächlich unterschiedlich?

- ab dem ersten Ausbildungsjahr
- ab dem zweiten Ausbildungsjahr
- ab dem dritten Ausbildungsjahr

Filter Bürokaufleute + Chemikanten/Chemikantinnen

51. Verwenden Sie so viel Zeit auf die Ausbildung in den Wahlqualifikationen, wie in der Ausbildungsordnung vorgesehen, oder ist es eher mehr oder eher weniger Zeit? [Interviewer: Bürokaufleute: zweimal 5 Monate, Chemikanten/Chemikantinnen: viermal 10 Wochen]

- so viel Zeit wie vorgesehen
- eher mehr
- eher weniger

Filter Maurer:

52. Wie beurteilen Sie es, dass die Maurerausbildung gemeinsame Ausbildungsinhalte mit anderen Bauberufen teilt, wie z. B. Stahlbetonbauer/-in, Zimmerer/Zimmerin oder Straßenbauer/-in?

sehr gut, gut, weniger gut, schlecht

alle

E Nun haben wir noch ein paar statistische Fragen zu Ihrem Unternehmen.

53. Wie viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einschließlich Auszubildende in Voll- und Teilzeit hat Ihr Unternehmen?

___ Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

54. Hat die Anzahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den letzten fünf Jahren zu- oder abgenommen? Oder ist die die Anzahl gleichgeblieben?

zugenommen, gleichgeblieben, abgenommen

55. Wie viele Auszubildende hat Ihr Unternehmen aktuell (über alle Ausbildungsjahrgänge)?

___ Auszubildende

56. Und wie viele sind es im Beruf [BERUF]?

___ Auszubildende

57. Hat die Anzahl der Auszubildenden in Ihrem Unternehmen in den letzten fünf Jahren zu- oder abgenommen?

zugenommen, gleichgeblieben, abgenommen

58. Gibt es neben Ihrem Betrieb und der Berufsschule eine weitere Stelle, die Teile der Ausbildung übernimmt? Bitte alles Zutreffende angeben.

- ja, ein anderer Betrieb in unserer Unternehmensgruppe
- ja, ein anderes Unternehmen im Ausbildungsverbund
- ja, ein überbetriebliches Ausbildungszentrum
- Nein, es gibt keine weitere.

59. Wir haben vermerkt, dass Ihr Betrieb zur übergeordneten Branche [S1] gehört. Nun benötigen wir die Branche noch etwas präziser: Zu welcher Branche gehört Ihr Betrieb genau? Was macht Ihr Betrieb?

Auswahl des WZ-Codes, alternativ offene Angabe.

„Corona“-Fragen

Abschließend haben wir noch Fragen dazu, welchen Einfluss die Corona-Pandemie auf die Ausbildung in Ihrem Betrieb hat bzw. hatte.

C01. Haben sich mit „Corona“ die folgenden Änderungen für Ihr Unternehmen ergeben, unabhängig davon, ob diese Änderungen heute noch bestehen? Ich lese Ihnen einige Aspekte vor, antworten Sie bitte jeweils mit ja oder nein.

Skala: ja; nein

- a) Wurde Kurzarbeit eingeführt?
- b) Wurde Homeoffice vom Betrieb empfohlen oder vorgeschrieben?
- c) Wurden Ihre Mitarbeiter räumlich oder zeitlich, z. B. durch Schichtarbeit, voneinander getrennt?
- d) Erledigten Mitarbeiter andere Aufgaben als sonst üblich?
- e) Haben Sie Kooperationen mit anderen Betrieben geschlossen wie die Personalpartnerschaft von McDonalds und Aldi?
- f) Hat Ihr Betrieb alternative Geschäftsmodelle gefunden wie z. B.: Restaurants liefern an Kunden nach Hause oder Trigema stellt Stoffmasken her?
- g) Wurden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entlassen, oder stehen Entlassungen unmittelbar an?
- h) Bleiben bzw. blieben Kunden oder Aufträge aus oder wurden Aufträge storniert?
- i) Unterlag Ihr Unternehmen einem Öffnungsverbot?
- j) Haben bzw. hatten Sie Liefer- oder Abnahmeengpässe?
- k) Fallen bzw. fielen Teile der Belegschaft z. B. aus Krankheitsgründen aus oder kommen bzw. kamen nicht in den Betrieb?
- l) Haben sich noch weitere Änderungen ergeben, die bisher unerwähnt blieben?

Filter: Wenn 3. = ja

C02. Welche der folgenden Auswirkungen ergaben sich aus der Coronapandemie für die Ausbildung in Ihrem Betrieb, unabhängig davon, ob die Auswirkungen heute noch andauern? Bitte alles Zutreffende nennen.

- a) Unsere Auszubildenden arbeiteten von zuhause, also im Homeoffice.
- b) Die Auszubildenden waren immer im Betrieb, da die Berufsschule und die überbetriebliche Ausbildung geschlossen hatten.
- c) Die Auszubildenden waren an den Berufsschultagen nicht im Betrieb.
- d) Wir verzichteten bei der Ausbildung auf Seminare, Workshops und ähnliches, bei dem mehrere Personen in einem Raum zusammen sind.
- e) Wir haben unsere Ausbildung so angepasst, dass der Mindestabstand gewährleistet ist.
- f) *Filter: wenn Frage C01b) = Ja:* Aufgrund von Kurzarbeit wurde auch die Arbeitszeit der Auszubildenden reduziert.
- g) Die Auszubildenden übernahmen andere Tätigkeiten oder wurden in anderen Bereichen oder Abteilungen, als eigentlich vorgesehen, eingesetzt.
- h) Unsere Auszubildenden waren freigestellt.
- i) Es gab keine Auswirkungen.

Filter Frage C02b) = genannt UND Wenn 3. = ja

C03. Wie beschäftigten Sie die Auszubildenden im Homeoffice?

- a) Die Auszubildenden konnten alle betrieblichen Aufgaben zuhause bearbeiten.
- b) Die Auszubildenden konnten einige betriebliche Aufgaben zuhause bearbeiten.
- c) Die Auszubildenden konnten theoretische Inhalte zuhause erlernen.
- d) Die Auszubildenden konnten sich zuhause auf die Prüfung vorbereiten.
- e) Sonstiges, und zwar: _____.

Filter Frage C02b) = nicht genannt UND Wenn 3. = ja

C04. Aus welchen Gründen haben Sie Ihren Auszubildenden kein Homeoffice anbieten können?

- a) Wir verfügten nicht über die technischen Möglichkeiten, die Auszubildenden zuhause arbeiten zu lassen.
- b) Wir hatten keine betrieblichen Aufgaben, die zuhause erledigt werden können.
- c) Wir wollten, dass die Auszubildenden im Betrieb anwesend sind.
- d) Sonstiges, und zwar: _____.

Filter: Wenn 3. = ja

C05. Welche Auswirkungen hat die Krise auf den Stand des digitalen Lernens und Arbeitens in Bezug auf die Auszubildenden in Ihrem Betrieb?

Bitte sagen Sie mir zu jedem der folgenden Aspekte, ob Sie diesen eingeführt haben oder planen einzuführen.

Antworten: hatten wir schon vor Corona eingeführt / haben wir wegen der Coronakrise eingeführt / wir planen, dieses einzuführen / nein, wir führen das nicht ein

- mobile Endgeräte zum Arbeiten und Lernen
- Nutzung digitaler Medien für die Ausbildung, wie z. B. Videos im Internet, Apps oder Lernprogramme
- Unterweisung oder Seminare mit digitalen Medien (bspw. durch Telefon- oder Videokonferenz)

Filter: Wenn 3. nicht ja

C05b. Wie ist der Stand des digitalen Lernens und Arbeitens in Bezug auf die Auszubildenden in Ihrem Betrieb?

Bitte sagen Sie mir zu jedem der folgenden Aspekte, ob Sie diesen eingeführt haben oder planen einzuführen.

Antworten: haben wir eingeführt / wir planen, dieses einzuführen / nein, wir führen das nicht ein

C06. Viele Prüfungen sind verschoben worden: Waren Sie als Betrieb bereit, Ausbildungen zu verlängern, damit die Auszubildenden Ihre Abschlussprüfungen zu einem späteren Zeitpunkt absolvieren können bzw. konnten?

ja, nein, weiß nicht, hat uns nicht betroffen

C08. Wer hat Ihre Auszubildenden in den ausgefallenen Unterrichtszeiten beschäftigt?

Von wem bekamen Ihre Auszubildenden Aufgaben oder Lernmaterial zur Verfügung gestellt?

ja, nein

- von der Berufsschule
- vom Betrieb
- von der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung oder den Kompetenzzentren (Programmierung: nur Handwerk)
- von der dienstbegleitenden Unterweisung (Programmierung: nur öffentlicher Dienst)
- von anderen Stellen

C09. Welche der folgenden Auswirkungen gibt es für die zukünftige Ausbildung in Ihrem Betrieb? Bitte alles Zutreffende nennen.

- Wir stellen weniger oder keine Auszubildenden ein.
- Wir stellen verstärkt Auszubildende ein.
- Wir stellen weiter Auszubildende ein wie bisher.
- Ursprünglich geplante Übernahmen nach der Ausbildung können wir aufgrund der Coronakrise momentan nicht zusichern.

Ende: Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

III. Gesprächsleitfaden für die Interviews

1. Betrieblicher Hintergrund und Rolle des/der Interviewten
1. Als erstes wollen wir von Ihnen wissen/Als erstes möchte ich Sie gerne fragen: Was macht Ihr Betrieb und welche Aufgaben haben Sie?
2. Was ist Ihr beruflicher Hintergrund?
2. Betriebliches Handlungsfeld Ausbildungsplanung und -gestaltung
3. Ganz frei heraus: Was ist aus Ihrer Sicht eine gute Ausbildung?
4. Was müssen Ihre Auszubildenden am Ende der Ausbildung können, und wie bringen Sie sie dahin?
5. Wie werden die Auszubildenden in die Aufgaben des Betriebs einbezogen?
6. Mit wem arbeiten die Auszubildenden zusammen?
7. Wie intensiv ist der Kundenkontakt während der Ausbildung?
8. Wie wichtig ist Ausbildung für Ihr Unternehmen?
9. Im nächsten Schritt wollen wir gerne auf die Planung der Ausbildung genauer eingehen. Wenn Sie haben, können Sie uns das gerne anhand Ihrer Unterlagen erläutern?
[Variante B: Plan liegt nicht schriftlich vor → weiter mit Frage 14]
[Variante A: Plan liegt vor]
[Vor Beginn der Ausbildung:]
10. Können Sie uns erläutern, wie Sie den Plan erstellt haben?
<u>[Während der Ausbildung:]</u>
11. Wie überprüfen Sie den Fortgang der Ausbildung?
12. Inwiefern bereiten Sie die Auszubildenden auf die Prüfung vor?
<u>[Nach Abschluss der Ausbildung:]</u>
13. Inwieweit findet bei Ihnen eine Bewertung statt, wie die Ausbildung gelaufen ist? [→ weiter mit Frage 19]
[Variante B]
14. Wie organisieren Sie die Ausbildung?
15. Basieren die Arbeitsaufgaben auf aktuellen betrieblichen Aufträgen/Prozessen?
16. Wie überprüfen Sie den Fortgang der Ausbildung?
17. Inwiefern bereiten Sie die Auszubildenden auf die Prüfung vor?
18. Gibt es im Nachhinein eine Rückschau auf den Ausbildungsverlauf?
19. Wie erfolgreich sind Ihre Auszubildenden in der Abschlussprüfung?
20. Wie häufig kommt es vor, dass Auszubildende abbrechen?
21. Wissen Sie, was aus ehemaligen Auszubildenden geworden ist, die den Betrieb verlassen haben?
3. Rahmenbedingungen und außerbetriebliche Akteure bei der Ausbildungsplanung und -gestaltung
Können wir einen kurzen Blick auf externe Stellen und Unterstützungen für die Ausbildung werfen?
22. Zu welchen Stellen oder Einrichtungen außerhalb Ihres Betriebs haben Sie Kontakt?
23. Welche Hilfsmittel oder Beratungsangebote nutzen Sie bei der Ausbildungsplanung und -gestaltung?
24. Was fehlt Ihnen noch an Unterstützung?
25. Wie qualifizieren Sie sich weiter?
4. Ausbildungsordnungen und Ausbildungsplanung und -gestaltung

Im Folgenden möchte ich mit Ihnen zusammen noch einen Blick auf die Ausbildungsordnungen werfen:

26. Wie beurteilen Sie die Ausbildungsordnung im Beruf X?

27. Berufsspezifisch: Wie gehen Sie mit den Wahlqualifikationen/Fachrichtungen/Schwerpunkten im Beruf X um?

28. Wie behandeln Sie Themen wie *Umweltschutz/Nachhaltigkeit* oder *Digitalisierung* im Rahmen der Ausbildung?

29. Wenn Sie Auszubildender in Ihrem Betrieb wären, was würden Sie ändern/verbessern?

30. Sofern Sie Auszubildende mit Behinderung ausbilden: Wie unterscheidet sich die Planung und die Durchführung der Ausbildung gegenüber Auszubildenden ohne Behinderung?

31. Wenn Sie auch zum Fachpraktiker ausbilden: Welche Unterschiede in der Planung und Durchführung gibt es zur regulären Ausbildung?

Abschluss

32. Haben Sie zu dem Besprochenen noch Ergänzungen, die ich noch aufnehmen soll, oder haben sich Fragen zum Interview oder zu unserer Untersuchung ergeben?

► Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Daniel Schreiber

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Gewerblich-technische Berufe“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: schreiber@bibb.de

Dr. Hendrik Biebeler

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Gewerblich-technische Berufe“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: biebeler@bibb.de

Anita Milolaza

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: milolaza@bibb.de

Nicole Nies

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: nies@bibb.de

Helena Sabbagh

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Innovative Weiterbildung, Durchlässigkeit, Modellversuche“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: sabbagh@bibb.de

Tanja Weigel

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Gewerblich-technische Berufe“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

E-Mail: weigel@bibb.de

► Abstract

Das Forschungsprojekt „Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit“ untersuchte die Frage, wie Betriebe ihre Ausbildung planen und gestalten. Um ein möglichst breites Spektrum an verschiedenen Ausbildungsbetrieben abzubilden, wurden 17 Ausbildungsberufe in die Untersuchung aufgenommen. Die Forschungsergebnisse basieren auf der Auswertung von 45 betrieblichen Fallstudien im Jahr 2019 und 1.343 Telefoninterviews im Jahr 2020 mit Ausbildungsverantwortlichen in Betrieben zu 18 dualen Ausbildungsberufen.

Auf Basis der Projektergebnisse wird die Überarbeitung der Hauptausschuss-Empfehlung 12 „Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung“ vorgeschlagen. Des Weiteren sollten alle relevanten qualitätssichernden Instrumente, insbesondere das Berichtsheft, digital verknüpft und integriert sowie Ausbildungsordnungen digital zur Verfügung gestellt und Modellausbildungspläne erarbeitet werden. Daran anschließend wird die Entwicklung und Erprobung kompetenzbasierter Umsetzungshilfen zur Unterstützung kleiner Betriebe empfohlen.



Das Forschungsprojekt „Planung und Gestaltung von Ausbildung im Kontext des Lernens im Prozess der Arbeit“ untersuchte die Frage, wie Betriebe ihre Ausbildung planen und gestalten. Um ein möglichst breites Spektrum an verschiedenen Ausbildungsbetrieben abzubilden, wurden 17 Ausbildungsberufe in die Untersuchung aufgenommen. Die Forschungsergebnisse basieren auf der Auswertung von 45 betrieblichen Fallstudien im Jahr 2019 und 1.343 Telefoninterviews im Jahr 2020 mit Ausbildungsverantwortlichen in Betrieben zu 18 dualen Ausbildungsberufen.

Auf Basis der Projektergebnisse wird die Überarbeitung der Hauptausschuss-Empfehlung 12 „Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung“ vorgeschlagen. Des Weiteren sollten alle relevanten qualitätssichernden Instrumente, insbesondere das Berichtsheft, digital verknüpft und integriert sowie Ausbildungsordnungen digital zur Verfügung gestellt und Modellausbildungspläne erarbeitet werden. Daran anschließend wird die Entwicklung und Erprobung kompetenzbasierter Umsetzungshilfen zur Unterstützung kleiner Betriebe empfohlen.

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114 - 116
53113 Bonn

Telefon +49 228 107-0

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de



ISBN 978-3-8474-2882-4