

Kernprinzipien und Eckpunkte eines dualen Berufsbildungssystems in der internationalen Berufsbildung

Keywords

Internationale Berufsbildung; Berufsbildungszusammenarbeit; Duales Berufsbildungssystem; Duales System der Berufsausbildung; Vergleich von Berufsbildungssystemen; Qualifikationsrahmen, Prinzipien dualer Berufsbildung; berufliche Handlungskompetenz.

Abstract

Die Internationalisierung der Berufsbildung führt zu einem Vergleich ihrer Systeme. Vor- und Nachteile von Berufsbildungssystemen, ihre besonderen Stärken und Schwächen werden transparent, Kooperationen und wechselseitige Lernprozesse gestärkt. Länder ohne oder mit nur gering entwickelten Systemen treffen folgenreiche Entscheidungen für ein aufzubauenendes Berufsbildungssystem. Dabei geht es immer nur um den Transfer einzelner Maßnahmen und Prinzipien. Die jeweiligen nationalen Bedingungen, Lernkulturen und Traditionen sind Ausgangspunkt und Grundlage des Aufbaus oder Ausbaus. Die hier dargelegten sechs Kernprinzipien und zehn Eckpunkte eines dualen Berufsbildungssystems sind in diesem Sinne ein Beitrag zur internationalen Berufsbildungsdiskussion. Das in Deutschland erfolgreich realisierte duale System der Berufsausbildung liegt den Prinzipien und Eckpunkten zugrunde.

Einleitung

Ein duales Berufsbildungssystem bildet ein zusammenhängendes, durchlässiges Gesamtsystem mit fließenden Übergängen zwischen der Berufsausbildung, der Weiterbildung und der Hochschulbildung. Ausgehend von dem Anfang des 20. Jahrhunderts entstandenen dualen System der Berufsausbildung nehmen die beruflich-betriebliche Weiterbildung und die Hochschulbildung in Deutschland zunehmend Elemente der Dualität auf. Für die Weiterbildung bestehen im dualen System der Berufsausbildung und in der beruflichen Fortbildung unmittelbare Anknüpfungspunkte an die Dualität. In der Hochschul- und Universitätsausbildung weisen die stark expandierenden dualen Studiengänge eine duale Grundstruktur auf. Aber auch die gleichfalls stark expandierenden berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudiengänge nehmen Elemente der Dualität auf und bauen diese aus.

Berufsbegleitende Studiengänge tragen wesentlich zur Herausbildung eines bildungsbereichsübergreifenden dualen Berufsbildungssystems bei. Durch die im Folgenden komprimiert dargestellten sechs Kernprinzipien und zehn Eckpunkte ist dieses Gesamtsystem charakterisiert. Wie die Prinzipien und Eckpunkte in die internationale Berufsbildungszusammenarbeit und den Transfer einzubringen sind, wird im ersten Abschnitt thematisiert. Es folgen die Abschnitte zu Kernprinzipien und zu Eckpunkten eines dualen Berufsbildungssystems. Der Übersicht halber ist das Inhaltsverzeichnis dieses Aufsatzes hier vorangestellt:

1. Duale Berufsbildung im Vergleich der Systeme

2. Sechs Kernprinzipien eines dualen Berufsbildungssystems

- (1.) Zusammenarbeit Staat, Wirtschaft und Sozialpartner
- (2.) Lernen im Prozess der Arbeit
- (3.) Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit
- (4.) Gesellschaftlich akzeptierte nationale Bildungsstandards
- (5.) Qualifiziertes Berufsbildungspersonal
- (6.) Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung

3. Zehn Eckpunkte eines dualen Berufsbildungssystems

- (1.) Nationale und sektorale Qualifikationsrahmen
- (2.) Bildungsmanagement und Bildungscontrolling
- (3.) Betriebliche Bildungsarbeit
- (4.) Kompetenzorientierung und berufliche Handlungskompetenz
- (5.) Lernorte, Lernorganisationsformen und Lernkonzepte
- (6.) Beratung und Begleitung
- (7.) Kompetenzfeststellung und Validierung
- (8.) Ressourceneffizienz und Nachhaltigkeit
- (9.) Qualitätssicherung und –entwicklung
- (10.) Gemeinschaftliche Finanzierung

1. Duale Berufsbildung im Vergleich der Systeme

Weltweit unterliegen Qualifizierungskonzepte und Berufsbildungssysteme einer hohen Dynamik, um dem steigenden Bedarf an Qualifikationen und Kompetenzen nachzukommen, der Jugend eine Perspektive zu geben und dem lebenslangen Lernen zu entsprechen. In vielen Staaten ist eine systematische Berufsbildung überhaupt erst aufzubauen, in anderen vorhandene und bewährte Einzelmaßnahmen zu einem flächendeckenden Berufsbildungssystem zu verdichten.

Staaten mit primär vollzeitschulischer Berufsausbildung stehen unter erheblichem Reformdruck. Insbesondere die Praxisorientierung und der Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit sind in rein schulischen Qualifizierungen kaum einzulösen. Zumeist besteht ein Mangel an berufspraktisch kompetentem Bildungspersonal und die Kosten für die

vollschulische Berufsbildung sind so hoch, dass vielen Jugendlichen eine Berufsausbildung verwehrt bleibt. Hierzu bieten rein privatwirtschaftlich betriebene Berufsbildungsmaßnahmen, wie sie in einigen Staaten im sogenannten Marktmodell vorherrschen, keine Alternative. Die Maßnahmen sind einzelbetrieblich und lokal begrenzt, es bestehen keine hinreichenden überbetrieblichen Standards und keine nationalen Vereinbarungen zur Struktur und Qualität der Qualifizierung. Die Jugendarbeitslosigkeit kann durch marktabhängige Maßnahmen ohnehin nicht wirksam bekämpft werden.

Ein duales Berufsbildungssystem wie es in Deutschland etabliert ist, zeigt einen anderen Weg. Insbesondere über das seit dem frühen 20. Jahrhundert bestehende duale System der Berufsausbildung ist kontinuierlich ein hohes Fachkräftepotential aufgebaut, ist durchweg ein guter Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt ermöglicht worden. Eine hochwertige, gesellschaftliche und betriebliche Anforderungen erfüllende Berufsausbildung ist ein entscheidender Faktor für wirtschaftliches Wachstum, gute Einkommen, gesellschaftliche Teilhabe und soziale Gerechtigkeit. Die Berufsausbildung ist in ein durchlässiges Bildungssystem einzubetten. Sie ist unmittelbar mit den Sekundarstufen I und II, mit der beruflichen Weiterbildung und der tertiären Hochschulbildung zu verschränken. Dies geschieht zurzeit vornehmlich über die Berufsvorbereitung, die validierte Anerkennung von Kompetenzen und über duale und berufsbegleitende Studiengänge. Das duale System der Berufsausbildung vermittelt nicht nur eine umfassende berufliche Handlungskompetenz, sondern stärkt die Allgemein- und Persönlichkeitsbildung.

Die immer wichtiger werdende berufliche Weiterbildung nimmt zunehmend Elemente der Dualität auf. Sie bildet mit der Berufsausbildung und Teilen der Hochschulbildung ein zusammenhängendes duales Berufsbildungssystem. Dieses erweiterte duale System wird von Berufspädagogen konzeptionell seit den 1960-er Jahren gefordert, als „beruflicher Bildungsweg“ wird es bereits in den 1930-er Jahren von Kerschensteiner begründet (Dehnbostel 2007, S. 107 ff.). Von der Leitung des Bundesinstituts für Berufsbildung wird es 1994 in einem Plädoyer für ein „eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem“ als unerlässliche Erweiterung des dualen Berufsausbildungssystems, als „Weg aus der Sackgasse“ postuliert (Dybowski u. a. 1994). Die berufliche Weiterbildung ist bisher nur partiell nach den Prinzipien eines dualen Systems organisiert; sie ist – anders als die duale Ausbildung – bis auf die berufliche Fortbildung und Umschulung auch nicht gesetzlich geregelt. Dennoch weist die Entwicklung eine zunehmende Dualität auf. Vor allem sprechen qualifikatorische und gesellschaftliche Gründe für den weiteren Ausbau einer Weiterbildung nach Prinzipien eines dualen Systems und deren Integration in ein duales Gesamtsystem.

Der Vergleich unterschiedlicher Qualifizierungssysteme gehört zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit. Damit findet auch ein Vergleich der Prinzipien und Kategorien statt, mit denen Qualifikationen national erfasst und bewertet werden. Hierzu sind Nationale Qualifikationsrahmen (NQR) und übergreifend der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) entwickelt worden. Wie David Raffe ausführt, gab es 2012 bereits in über 120 Ländern einen NQR oder Maßnahmen zu seiner Einführung, davon allein 27 in europäischen Ländern (Raffe 2012, S. 357). Über die NQRs und den EQR werden Vergleiche der Systeme und der jeweils national erworbenen Qualifikationen möglich. Für den Einzelnen erhöhen sich Transparenz und Durchlässigkeit im Bildungs- und Beschäftigungssystem, für die Wirtschaft werden Arbeitsmarkt und Personalentwicklung flexibilisiert.

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR), der nach längerer Vorbereitungszeit seit 2012 eingeführt wird, steht im Zusammenhang mit der Europäisierung der Berufsbildung und der Einführung des EQR (Dehnbostel 2015, S. 126 ff.). Er enthält acht einheitlich strukturierte

Niveaustufen. Auf jeder Stufe wird zwischen den beiden übergeordneten Kompetenzdimensionen Fachkompetenz und personale Kompetenz unterschieden. Die Fachkompetenz wird wiederum in die die Kompetenzdimensionen Wissen und Fertigkeiten, die personale Kompetenz in die Kompetenzdimensionen Sozialkompetenz und Selbstständigkeit unterteilt. Die Selbstständigkeit entspricht dabei der Human- oder Selbstkompetenz. Der DQR ist kompetenzorientiert und mit den Kompetenzverständnissen der einzelnen Bildungsbereiche wie dem Sekundar-, dem Berufsbildungs- und dem Hochschulbereich kompatibel. Wie die folgende Abbildung zeigt, stimmt er zudem mit dem in Deutschland für die Berufsbildung geltenden Berufsprinzip überein. Die in der Berufsbildung zu erlangende „berufliche Handlungsfähigkeit“ ist im Berufsbildungsgesetz (BBiG) und dem Gesetz zur Ordnung des Handwerks (HWO) verankert und wird als die Vermittlung von „Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ definiert (BBiG § 1).

Kompetenzdimensionen des DQR			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentelle und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz
Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten			
Berufliche Handlungsfähigkeit nach BBiG/HWO			
Die berufliche Handlungsfähigkeit schließt insbesondere die Befähigung zum selbstständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren ein.			

Abb.: Kompetenzdimensionen des (DQR) und berufliche Handlungsfähigkeit nach BBiG/HWO (Bundesinstitut für Berufsbildung 2014)

Die kompetenz- und berufsorientierte duale Berufsbildung in Deutschland wird damit in den DQR eingeordnet, der wiederum in Relation zum EQR und anderen Nationalen Qualifikationsrahmen steht. Der Vergleich von Berufsbildungs- und Qualifizierungssystemen und die wechselseitige Anerkennung von Qualifikationen werden darüber ermöglicht. Die Grundlagen der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit und der vergleichenden Berufsbildungsforschung werden praktisch-konzeptionell und analytisch erweitert.

Worin bestehen nun die entscheidenden Merkmale eines dualen Berufsbildungssystems? Von der deutschen Bundesregierung werden die Stärken des deutschen Berufsbildungssystems in einem Strategiepapier zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit in fünf „Kernprinzipien“ zusammengefasst, das duale System wird als ein globales Referenzmodell bezeichnet (Deutscher Bundestag 2013). Die im Folgenden erläuterten sechs Kernprinzipien knüpfen an das Strategiepapier der Bundesregierung an. Die hier anschließend skizzierten zehn Eckpunk-

te charakterisieren die duale Berufsbildung in zusätzlichen grundlegenden Merkmalen und Reformentwicklungen. Sie bauen auf die Kernprinzipien auf, verstärken und erweitern sie.

Für die internationale Berufsbildungszusammenarbeit richtet sich der Transfer einzelner Prinzipien und Eckpunkte nach den jeweiligen nationalen Gegebenheiten. Wie vielfache Erfahrungen zeigen, sind die nationalen Strukturen, Bedingungen sowie Traditionen und Lernkulturen immer Ausgangspunkt und Grundlage eines Transfers. In bestimmten Ländern erfolgreiche und bewährte Prinzipien und Konzepte der Berufsbildung können unter veränderten kulturellen und sozio-ökonomischen Bedingungen völlig andere Wirkungen und Qualifikationsergebnisse entfalten. Das duale System der Berufsausbildung selbst ist, wie Greinert in einer Struktur- und Funktionsanalyse feststellt, „nicht das Ergebnis bewußter Planung und Entwicklung, es ist vielmehr in einem komplexen historischen Prozeß ... gewachsen“ (Greinert 1993, S. 19). Nationale Souveränität und Eigenständigkeit erfordern eigenständige Qualifizierungssysteme und autonome Entwicklungen. Dies ist auch der Ausgangspunkt für Kooperationen und wechselseitige Lernprozesse in der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit.

2. Sechs Kernprinzipien eines dualen Berufsbildungssystems

(1) Zusammenarbeit Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern

Die gemeinsame Verantwortung für eine koordinierte plurale Steuerung dualer Berufsbildung stellt sicher, dass die wichtigsten Akteure in die Planung, Durchführung und Bewertung der Berufsbildungsmaßnahmen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene verbindlich einbezogen werden. Staat, Sozialpartner und Wirtschaftsorganisationen sichern gemeinsam die Rahmenbedingungen der Berufsbildung: von der anteiligen Finanzierung über die Entwicklung und laufende Aktualisierung der Curricula und ihrer Implementierung bis hin zur Prüfung, Anerkennung und Zertifizierung und der erworbenen Kompetenzen.

Ein Berufsbildungssystem muss sich ständig fortentwickeln. Seine Innovationsfähigkeit wird durch die Zusammenarbeit von Staat und Wirtschaft gewährleistet. In Deutschland organisiert der Staat die Einrichtung von Dialogforen, in denen sich Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft u. a. bei der Entwicklung der Ausbildungsberufe verständigen. Arbeitgeber, Gewerkschaften und staatliche Vertreter entwickeln gemeinsam die Mindeststandards für die Ausbildungsberufe, der betriebliche Teil der Ausbildung wird mit den Lehrplänen der Berufsschule abgestimmt. Auf dieser Grundlage kann sich der Staat darauf beschränken, Qualitätsstandards zu gewährleisten. In einigen Bereichen spielt der Staat zusätzlich eine besondere Rolle. Die Unterstützung von Jugendlichen, Arbeitssuchenden und benachteiligten Menschen auf ihrem Weg in eine Ausbildung oder zu einer Beschäftigung gilt als eine wichtige öffentliche Aufgabe. Dabei ist die berufliche Weiterbildung verstärkt in den Blick zu nehmen, da sie zwischenzeitlich nach Teilnehmerzahlen und finanziellen Aufwendungen zum größten Bildungsbereich geworden ist. Sie ist auch ein Instrument der Arbeitsmarktpolitik, der Wirtschaftspolitik und der unternehmensbezogenen eigenständigen Qualifizierung. Unternehmensübergreifend sind öffentlich-rechtliche Standards notwendig, die mit dem Prinzip der Beruflichkeit übereinstimmen.

(2) Lernen im Prozess der Arbeit

Die Berufsbildung in Deutschland basiert auf der Herausbildung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz durch Lernen in Berufsstrukturen und im Prozess der Arbeit. Die

in Schulen und Bildungseinrichtungen reflektierte Arbeitserfahrung als eine wesentliche Grundlage beruflichen Lernens geht mit einer umfangreichen betrieblichen Arbeitserfahrung einher. Lernen in der realen Arbeitssituation kombiniert mit formalem Lernen in Bildungseinrichtungen ist die beste Form zur Entwicklung von Fach-, Sozial- und Human- bzw. Personalkompetenzen. Die organisatorisch-institutionelle Grundlage hierfür bildet ein die Lernorte übergreifender Berufsbildungsplan mit aufeinander abgestimmten Aus- und Weiterbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen. Hinzu kommt eine Anpassungsqualifizierung, die fachliche, technische und arbeitsorganisatorische Innovationen aufnimmt und vorrangig betrieblich organisiert wird.

Aktives Lernen im Arbeitsprozess gilt als die effektivste und effizienteste Form beruflicher Bildung. Statt „Trockenübungen“ fern der Arbeitswirklichkeit zu machen, erlernen Auszubildende ihre Berufe in authentischen Arbeitssituationen, unterstützt von Kollegen und anderen Fachkräften. So lernen sie schrittweise, immer anspruchsvollere und komplexere Aufgaben selbst zu übernehmen. Das international weit verbreitete situierte Lernen, das das Handeln und alltägliche Tun einer Gemeinschaft praktischer Menschen, einer Community of Practice, zum Gegenstand hat, steht ebenso für diesen Qualifizierungsansatz wie die Konzepte des Erfahrungslernens und des selbstgesteuerten Lernens. Diese Konzepte beziehen sich ebenso auf die beruflich-betriebliche Weiterbildung. Der Betrieb als Lernort erfüllt die entscheidenden Voraussetzungen für die Entwicklung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz und einer reflexiven Handlungsfähigkeit im Beruf. Dem immer wichtiger werdenden informellen und nichtformalen Lernen kommt dabei ein wachsender Stellenwert zu. Die darüber erworbenen Kompetenzen sind in vielen Branchen mittlerweile stärker als die über formale Qualifizierungswege erworbenen Kompetenzen.

(3) Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit

Durchlässigkeit im Bildungs- und Berufsbildungssystem soll den Zugang zu Bildung und die Übergänge zwischen unterschiedlichen Bildungsabschnitten, Bildungsgängen und Bildungsbereichen erleichtern und so Chancengleichheit, Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung sowie Entwicklungs- und Aufstiegswege ermöglichen. Zwischen und innerhalb der herkömmlichen Bildungsbereiche des allgemein bildenden Schulwesens, der beruflichen Ausbildung, der Hochschulbildung und der Weiterbildung gibt es teilweise streng getrennte Teilbereiche, die es zu verzahnen gilt. Insbesondere die duale Berufsausbildung ist in ein durchlässiges, gegenüber der Hochschule offenes System einzuordnen, wenn sie nicht an Attraktivität verlieren will. Wichtige Meilensteine zur Erhöhung der Durchlässigkeit sind u. a. der Zugang zur Hochschule ohne Abitur, die Gleichsetzung von Meisterbrief und Hochschulzugangsberechtigung sowie die über staatliche Verordnungen gesicherte Anerkennung von beruflich erworbenen Kompetenzen auf die Hochschulbildung. Ein geregelter Zugang aus der Aus- und Weiterbildung unter Einbeziehung informell und nichtformal erworbener Kompetenzen ist durch Staat, Wirtschaft und Sozialpartner abzusichern.

(4) Gesellschaftlich akzeptierte nationale Standards

Betriebsübergreifende einheitliche Berufs-, Ausbildungs- und Prüfungsstandards garantieren die Qualität der Qualifikation und Beruflichkeit. Vergleichbare Berufsbildungsabschlüsse und Zertifikate bilden die Basis für Beschäftigungsfähigkeit, Mobilität und gesellschaftliche Akzeptanz und fördern lebenslanges Lernen. Das Berufsbildungsgesetz, die Handwerksordnung

sowie weitere Berufszulassungsgesetze bestimmen alle wichtigen Fragen, die mit der Berufsbildung zusammen hängen.

Qualifikationen müssen vergleichbar sein. Das ermöglicht Arbeitskräften eine hohe Mobilität und Betrieben eine effiziente Personalrekrutierung und -entwicklung. Standards schaffen Transparenz auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt, ermöglichen die Weiterentwicklung von Qualifikationen und stellen Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungs- und Berufsbildungssystem her. Etablierte Aushandlungsregelungen zwischen Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft gewährleisten die breite gesellschaftliche Akzeptanz von Standards. Profile für die Erstausbildung werden gemeinsam erarbeitet. Aus- und Weiterbildungsordnungen sind die Grundlage und Voraussetzung dafür, dass die Qualität der Berufsbildung in allen Betrieben, Regionen und Schulen gleich gut ist. Die Wirtschaft überwacht ihre Einhaltung und beteiligt sich zusammen mit Vertretern von Arbeitnehmern und Schulen an der Abnahme von Prüfungen. Über den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) wird die Anschlussfähigkeit der Standards an den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) sichergestellt. Ein Validierungssystem ist aufzubauen, das die Identifizierung und Bewertung über informelles und nichtformales Lernen erworbener Kompetenzen aufnimmt und den Qualifikationsrahmen zuordnet.

(5) Qualifiziertes Berufsbildungspersonal

Die Qualifizierung des Lehr-, Aus- und Weiterbildungspersonals ist ein zentraler Baustein für Qualität. Betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder, Leiter und Lehrkräfte an Schulen, Aus- und Weiterbildungsberater sowie Bildungsmanager zeichnen sich dadurch aus, dass sie ein umfangreiches theoretisches und praktisches Fachwissen besitzen und zugleich berufs- und sozialpädagogisch qualifiziert sind, um Lehr- und Lernprozesse zu gestalten und zu begleiten. Es ist wichtig, dass sie über ein reichhaltiges pädagogisches und didaktisches Instrumentarium verfügen, einen tiefen Einblick in die reale Berufs- und Arbeitswelt und betriebliche Bildungsarbeit haben und sich laufend fortbilden. Nur so können sie Lernprozesse anregen, die Entwicklung individueller Lernstrategien fördern und Kompetenzentwicklung ermöglichen. Fachlich und pädagogisch qualifiziertes Bildungspersonal sichert die kontinuierliche Anpassung und Weiterentwicklung von beruflichen Kompetenzen und die hohe Qualität von Lehr- und Lernprozessen.

Das Personal in der betrieblichen und schulischen Berufsbildung unterscheidet sich in seinen Rollen, Funktionen und gesetzlichen Rahmenbedingungen recht deutlich, auch wenn eine gewisse Annäherung der unterschiedlichen Professionen und Berufe des Berufsbildungspersonals zu beobachten ist. Das Berufsbildungspersonal lässt sich grob in betriebliches und schulisches Aus- und Weiterbildungspersonal differenzieren, das Bildungspersonal in Bildungs- und Kompetenzzentren ist der Gruppe des betrieblichen Personals zuzuzählen. Hinzu kommt das Leitungspersonal mit der besonderen Kompetenz des Bildungsmanagements. Zum schulischen Personal gehören Lehrer für berufsbildende Schulen für den berufstheoretischen und allgemeinbildenden Unterricht und Lehrer für den berufspraktischen Unterricht, sogenannte Fachpraxislehrer. Die rechtlichen Grundlagen für die Lehrer sind festgelegt, für Lehrer der berufsbildenden Schulen für den berufstheoretischen und allgemeinbildenden Unterricht erfolgt die Ausbildung in zwei Phasen: die erste Phase umfasst das Studium mit schulpraktischen Studien, die zweite Phase stellt die seminarbegleitete schulpraktische Ausbildung im Vorbereitungsdienst, dem Referendariat, dar. Dem betrieblichen Bildungspersonal sind Ausbilder, Meister, geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogen, geprüfte Berufspädagogen, ausbildende Fachkräfte, Lernprozessbegleiter, Trainer und Coaches zugeordnet. Während für

die vier erstgenannten verbindliche Regeln für ihren beruflichen Bildungsgang bestehen, trifft dies auf das sonstige Bildungspersonal im Betrieb nicht zu.

(6) Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung, Berufsberatung und -begleitung

Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung sind eine unverzichtbare Grundlage für die ständige Anpassung der Berufsbildung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung. Berufsinformation, Beratung und Begleitung sind eine unerlässliche Unterstützung beim Übergang in das Beschäftigungssystem und bei der weiteren beruflichen Entwicklung. Zum Erhalt und zur Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz bedarf es einer fundierten, nach Arbeits- und Berufsbereichen spezifizierten Begleitung und Beratung innerhalb und außerhalb der Arbeit. Während die Beratung in der Berufsbildung einen zeitlich begrenzten und zumeist kurzen Prozess von Information und Auskunft darstellt, zielt die Begleitung in der Berufsbildung auf eine längerfristige Betreuung und Entwicklung von Lern- und Kompetenzentwicklungsprozessen von Einzelnen oder von Gruppen. Unternehmen und Sozialpartnern kommt in der Beratung und Begleitung eine wichtige Rolle zu. Für Klein- und auch die meisten Mittelbetriebe ist eine fundierte Begleitungs- und Beratungsarbeit allerdings kaum eigenständig zu leisten. Hier haben die über- und außerbetrieblichen Qualifizierungszentren und Bildungsträger als Bildungsdienstleister eine wichtige Funktion.

Die Arbeitsmarktforschung beobachtet und analysiert die Entwicklung des Arbeitsmarktes mit Blick auf Berufe, Wirtschaftszweige und Regionen und erstellt kurz- und langfristige Projektionen. Sie untersucht die Wirkungen von arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Instrumenten und analysiert auch die Erfahrungen, die andere Länder in diesem Bereich gemacht haben. Die Berufsbildungsforschung hat die Aufgabe, Innovationen im Bereich der Berufsbildung anzustoßen, mitzugestalten und zu evaluieren. Sie betreibt unter anderem Früherkennung des Qualifikationsbedarfs der Wirtschaft, trägt zur Qualitätssicherung beruflicher Bildung bei, klärt bildungsökonomische Fragen zu Kosten und Nutzen, untersucht Bildungsverläufe und erforscht neue Lernkonzepte. Sie begründet Bildungsplanungsentscheidungen und bereitet sie mit vor. Die Forschungsergebnisse fließen in den Dialog zwischen Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern ein. So leistet die Berufsbildungsforschung einen konstruktiven Beitrag zur Weiterentwicklung beruflicher Bildung.

3. Zehn Eckpunkte eines dualen Berufsbildungssystems

(1) Nationaler und sektorale Qualifikationsrahmen

Ein Meilenstein in der Europäisierung der Bildungspolitik ist die Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR), der durch das Europäische Parlament und den Rat im Frühjahr 2008 verabschiedet wurde. Der EQR steht im Kontext einer Reihe von Maßnahmen und Konzepten der Europäisierung der Bildung, mit denen er in Übereinstimmung stehen soll. So wurde bereits im Jahr 2005 der Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum (QF-EHEA) nach mehrjähriger Entwicklungszeit von den Bildungsministern von 45 Staaten angenommen. Der dreistufige Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum war im Wesentlichen das Ergebnis der so genannten „Joint Quality Initiative“, deren Empfehlungen für einen gemeinsamen Qualifikationsrahmen als Dublin-Deskriptoren bekannt wurden. Zudem wurde für die Hochschulen mit dem „European

Credit Transfer and Accumulation System“ (ECTS) bereits 1989 ein Leistungspunktesystem geschaffen, das mittlerweile in den Hochschulgesetzgebungen von fast allen Mitgliedstaaten des Bologna-Prozesses verankert ist. Es erfasst disziplinübergreifend Studienleistungen in Form von Leistungspunkten und ermöglicht sowohl deren Transfer als auch deren Akkumulation. Darüber hinaus gibt das ECTS Auskunft über die Lehrplangestaltung und Qualitätssicherung. Die Einführung eines möglicherweise damit kompatiblen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung, des „European Credit System for Vocational Education and Training“ (ECVET) steht ebenfalls auf der Tagesordnung. Auch dieses System soll die Übertragung und Akkumulation von Lernleistungen ermöglichen und möglichst mit dem ECTS verbunden werden.

(2) Bildungsmanagement und Bildungscontrolling

Das Bildungsmanagement im Berufsbildungssystem analysiert, plant, lenkt, gestaltet und bewertet die Formen und Inhalte der beruflichen Bildung, der Qualifizierung und Kompetenzentwicklung. So wie der Begriff des Managements im betriebswirtschaftlichen Zusammenhang auf die Unternehmensführung zielt, bezieht sich der Begriff des Bildungsmanagements auf die Analyse, Planung, Leitung, Lenkung und Bewertung der Bildung in den Lernorten der beruflichen Bildung. Dabei geht es um die berufliche Bildung von der Berufsvorbereitung und -ausbildung über die Anpassungsqualifizierung und Weiterbildung bis hin zur Führungskräfteentwicklung. Unterschieden wird nach operativem, strategischem und normativem Bildungsmanagement. Entsprechend der Dualität des Berufsbildungssystems ist zudem zwischen einem betrieblichen Bildungsmanagement und einem schulischen Bildungsmanagement zu unterscheiden. Das Bildungscontrolling als Teil des Bildungsmanagements im Berufsbildungssystem hat das Ziel, die Effizienz und Effektivität der Aus- und Weiterbildung unter Beachtung ökonomischer und sozialer Zielsetzungen zu erhöhen und die Anpassungsfähigkeit an Veränderungen in Unternehmen und Bildungsinstitutionen zu steigern. Es geht um die Steuerung und Bewertung der Aus- und Weiterbildung, um eine Ex-ante-Orientierung der Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse und um die Überwindung der herkömmlichen Ex-post-Orientierung des Bildungscontrollings durch nachträgliche Kontrolle und Verbesserung.

(3) Betriebliche Bildungsarbeit

Gegenstand der betrieblichen Bildungsarbeit sind prinzipiell alle Trainings-, Qualifizierungs- und Berufsbildungsmaßnahmen, die unmittelbar im Unternehmen stattfinden oder von diesem finanziert, veranlasst, durchgeführt oder verantwortet werden. Im Mittelpunkt betrieblicher Bildungsarbeit steht traditionell die Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems. Ihre im Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) fixierten rechtlichen Grundlagen implizieren eine Anbindung der betrieblichen Bildung an das öffentlich-rechtliche Bildungssystem. Insbesondere die Dualität der Lernorte Berufsschule und Betrieb steht exemplarisch für die Verzahnung von Bildungs- und Beschäftigungssystem und findet ihre Fortsetzung in dualen Studiengängen und in berufsbegleitenden Master-Studiengängen. Ein Dreh- und Angelpunkt für die Entwicklung der betrieblichen Bildungsarbeit ist die Renaissance des Lernens in der Arbeit und der ihr zugrunde liegende allgemeine Wandel der Arbeit und der Qualifikationsanforderungen. Mit diesem Wandel wird die betriebliche Bildungsarbeit neu strukturiert, Lernen und Arbeiten werden systematisch verbunden, die Arbeit wird lern- und kompetenzförderlich gestaltet, neue Lernformen inmitten der Arbeit werden eingeführt. Dem informellen, also dem nicht geplanten, beiläufigen Lernen kommt für die Kompetenzentwicklung eine entscheidende Rolle zu.

(4) Berufliche Handlungskompetenz und Kompetenzfeststellungen

Die breite Durchsetzung des Kompetenzbegriffs ist darauf zurückzuführen, dass Kompetenzen sich auf das Subjekt beziehen und dabei gleichwohl betriebliche und gesellschaftliche Anforderungen erfüllen. Sie kommen zudem den Anforderungen lebenslangen Lernens nach und umfassen allgemeine, berufliche und hochschulische Bildung, ohne dabei per se die herkömmliche Dichotomie von beruflicher und allgemeiner Bildung beizubehalten. Vor allem sind Kompetenzen und Kompetenzentwicklung immer an Lernen gebunden und damit auch an unterschiedliche lerntheoretische Zugänge und über Umfeld- und Entwicklungsbedingungen bestimmte Lernkonzepte (Dehnbostel 2015, S. 30ff.).

Zentrales Ziel dualer Berufsbildung ist die Entwicklung oder der Ausbau einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz. Kompetenzen sind dabei Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen, Methoden, Einstellungen und Werte, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen. Sie sind an das Subjekt und seine Befähigung zu verantwortlichem Handeln gebunden.

Von der Kultusministerkonferenz (KMK) ist der Kompetenzbegriff in Überlegungen zur Curriculumentwicklung und zur didaktisch-methodischen Gestaltung von Lernprozessen im dualen System der Berufsausbildung aufgenommen und weiterentwickelt worden. Entsprechend sind auch die mit dem Lernfeldkonzept in der Berufsschule verfolgten Ziele auf die Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz gerichtet. Die Rahmenpläne der Berufsschule sind seit Ende der 1990-er Jahre in Deutschland lernfeldstrukturiert, wobei sich die Lernfelder auf betriebliche Handlungsfelder beziehen. Betriebliche Ausbildungspläne und lernfeldstrukturierte Lehrpläne der Berufsschulen haben betriebliche Handlungsfelder als gemeinsame Grundlage, die in den Ausbildungsordnungen fixiert sind (Bundesinstitut für Berufsbildung 2014). Das übergeordnete Leitziel der beruflichen Handlungskompetenz wird als die Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen verstanden „sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“, wobei sich die Handlungskompetenz in den Dimensionen „von Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz“ entfaltet (Sekretariat Kultusministerkonferenz 2007, S. 10). Zu diesen drei Kompetenzdimensionen liegen die Methodenkompetenz, die Lernkompetenz und die kommunikative Kompetenz quer bzw. sind Teil von ihnen.

Die Kompetenzentwicklung soll eine Handlungsfähigkeit herstellen, die den Vollzug von Arbeitshandlungen im Sinne von Performanz im realen Prozess der Arbeit ermöglicht. In einem erweiterten Verständnis geht es dabei um eine über die berufliche Handlungskompetenz hinausgehende „reflexive“ Handlungsfähigkeit. Reflexive Handlungsfähigkeit ist die Voraussetzung dafür, über Lern- und Reflexionsprozesse vorgegebene Situationen und überkommene Sichtweisen im beruflichen Handeln zu hinterfragen, zu deuten und in handlungsorientierter Absicht zu bewerten. In der Arbeit bedeutet dies ein Abrücken vom unmittelbaren Arbeitsgeschehen, um Ablauforganisation, Handlungsabläufe und Handlungsalternativen zu hinterfragen und in Beziehung zu eigenen Erfahrungen und zur eigenen Handlungsfähigkeit zu setzen. So wird berufliche Handlungskompetenz von vornherein mit der Reflexion des Handelns verknüpft.

(5) Lernorte, Lernformen und Lernkonzepte

Die beiden Lernorte Betrieb und Berufsschule sind für das duale Berufsbildungssystem konstitutiv. Seit Jahren ist allerdings eine Differenzierung, Pluralisierung und Entgrenzung von

Lernorten festzustellen. Der Lernort Betrieb umfasst Einzellernorte wie Lehrwerkstatt, Lerninseln und Communities of Practice und wird durch überbetriebliche Bildungs- und Kompetenzzentren ergänzt. Auch berufsschulische Lernorte differenzieren sich und werden um hochschulische Lernorte in dualen Studiengängen ergänzt. Diese Ausdifferenzierung der Lernorte geht mit ihrer Reorganisation einher: Aus- und Weiterbildungsverbände und –netzwerke sind Beispiel hierfür. Lernorte sind dann als Lernformen anzusehen, wenn sie Arbeiten und Lernen systematisch verbinden, so u. a. in Lerninseln und Communities of Practice. Sie vereinen die für Lernformen typische Verbindung von formalem und informellem Lernen mit der für Lernorte charakteristischen örtlich-räumlichen Festlegung des Lernens. Andere Lernformen wie Arbeits- und Lernaufgaben sowie Coaching sind hingegen nicht als Lernorte anzusehen, da sie örtlich-räumlich nicht festgelegt sind. Einhergehend mit der Ausdifferenzierung von Lernorten und dem Aufkommen neuer Lernformen haben sich zunehmend Lernkonzepte durchgesetzt, die lerntheoretisch und didaktisch die Handlungsorientierung, die Ganzheitlichkeit der Handlungen und die Selbststeuerung des Lernenden in den Mittelpunkt stellen. Das situierte Lernen, das selbstgesteuerte Lernen und das Erfahrungslernen sind Beispiele hierfür.

(6) Beratung und Begleitung

Beratung, Begleitung und Berufsinformation sind eine unerlässliche Unterstützung beim Übergang in das Beschäftigungssystem, bei der weiteren beruflichen Entwicklung und dem lebenslangen Lernen (Dehnbostel 2008, S. 103 ff.). Zum Erhalt und zur Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz bedarf es einer fundierten, nach Arbeits- und Berufsbereichen spezifizierten Beratung und Begleitung innerhalb und außerhalb der Arbeit. Während die Beratung in der Berufsbildung einen zeitlich begrenzten und zumeist kurzen Prozess von Information und Auskunft darstellt, zielt die Begleitung in der Berufsbildung auf eine längerfristige Betreuung und Entwicklung von Lern- und Kompetenzentwicklungsprozessen. In der Berufsbildung, vor allem in der Weiterbildung hat die Beratung in den letzten Jahren erheblich zugenommen, verbunden mit einer hohen Differenzierung von Beratungsformen und –anlässen. Dabei steht die personenbezogene Beratung im Mittelpunkt, die von einer organisationsbezogenen Beratung von Unternehmen zu unterscheiden ist. Die personenbezogene Beratung kann auf eine Lernberatung beschränkt bleiben oder auch eine darüber hinausgehende Kompetenzentwicklungsberatung sein. Die Beratung kann im Vorfeld einer Qualifizierung stattfinden, in einer konkreten Qualifizierungssituation oder auch im Anschluss daran. Sie kann sich sowohl auf Einzelpersonen als auch auf Gruppen beziehen.

Die in jüngster Zeit stark zunehmenden Begleitungskonzepte lassen sich in drei Hauptbegleitungsformen unterscheiden: die Lernprozessbegleitung, das Coaching und das Mentoring (Lindemann und Dehnbostel 2009, S. 18 ff.). Mit der Lernprozessbegleitung ist eine Begleitungsform entstanden, die in der dualen Berufsausbildung ihren Ausgangspunkt hat und mit den anerkannten, fachlich breit aufgestellten Fortbildungsberufen des Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen und des Geprüften Berufspädagogen in kurzer Zeit eine außerordentlich Professionalisierung erreicht hat. Bei der Lernprozessbegleitung in der Aus- oder Weiterbildung geht es im Kern um die Begleitung am Arbeitsplatz im Rahmen einer Qualifizierung. Das Coaching ist die am stärksten verbreitete Begleitungsform in der Berufsbildung, die sich zunehmend in Formen wie Kollegiales Coaching, Team-Coaching und Online-Coaching differenziert. Coaching ermöglicht Personen oder Gruppen eine professionelle Reflexion und Weiterentwicklung ihrer Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesse, um ihre Selbstständigkeit, Selbststeuerung und Kompetenzentwicklung zu verbessern. Das Mentoring ist eine Begleitungsform, die auf die längerfristige Begleitung und Unterstützung des berufli-

chen Weges von zukünftigen Führungskräften zielt. Als Mentoren fungieren höhergestellte Führungskräfte oder erfahrene Berater und Experten. Ziel ist die Weiterentwicklung der Persönlichkeit und der Fähigkeiten des Mentee sowie die Förderung seiner Karriere.

(7) Kompetenzfeststellung und Validierung

Die Kompetenzfeststellung, die Bilanzierung und Bewertung von Kompetenzen in der Berufsbildung wird zukünftig vor dem Hintergrund innovativer und digitalisierter Arbeitskonzepte erheblich an Bedeutung gewinnen. Beschäftigte erwerben während ihrer Arbeitstätigkeit zusätzliche Kompetenzen, die sowohl für ihre Beschäftigungsfähigkeit als auch für das jeweilige Unternehmen von Bedeutung sind und mit herkömmlichen Methoden nicht erfasst werden. Um Kompetenzen erfassen und bewerten zu können sind – international und national – vielfache Systeme und Verfahren entwickelt worden, die es zu vereinheitlichen gilt (Erpenbeck und Rosenstiel 2007).

Die Validierung nimmt die Bewertung von Kompetenzen vor, die über informelles und nichtformales Lernen erworben werden (CEDEFOP 2009). Sie kann im Bildungssystem zur Anerkennung und Anrechnung führen. Während die Anrechnung auf die Verkürzung von Lernzeiten in weiterführenden Bildungsgängen zielt, ist die Anerkennung abschlussbezogen. Sie ermöglicht entweder einen unmittelbaren Zugang zu einem Bildungsgang oder verleiht, häufig verbunden mit einer Prüfung, einen Allgemeinbildungs- oder Berufsabschluss. Die darauf bezogenen Verfahren der Validierung sind in Zusammenarbeit von Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern zu regeln. Für die berufliche Weiterbildung liegt in dem Anspruch, informell und nichtformal erworbene Kompetenzen anzuerkennen, eine besondere Chance. Im Zuge lebenslangen Lernens eröffnen sich berufliche Entwicklungs- und Aufstiegswege unter dem Gesichtspunkt der Durchlässigkeit im Bildungssystem. Für Jugendliche erleichtert die Anerkennung ihrer über informelles und nichtformales Lernen erworbener Kompetenzen die Aufnahme einer Berufsausbildung, ggf. unter Verkürzung der Ausbildungszeit.

Bedeutsam ist die von der Europäischen Kommission im Jahr 2012 veröffentlichte Empfehlung des Rates zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens (Amtsblatt der Europäischen Union 2012). Diese empfiehlt die Einführung nationaler Regelungen für die Validierung informellen und nichtformalen Lernens bis 2018. Auf Antrag einzelner Personen und unter Beteiligung von Kammern, Sozialpartnern, Verbänden und Bildungsanbietern sollen die nicht auf formalen Bildungs- und Qualifizierungswegen erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen innerhalb einer bestimmten Frist validiert werden. Eine staatliche Anerkennung und Anrechnung auf Bildungsgänge und Abschlüsse ist damit allerdings nicht per se verbunden. Hierzu bedarf es weitergehender bildungspolitischer Entscheidungen.

(8) Ressourceneffizienz und Nachhaltigkeit

Ressourceneffizienz gibt das Verhältnis zwischen Wertschöpfung eines Produktes oder einer Dienstleistung und dem zur Erzeugung notwendigen Ressourceneinsatz an. Mit innovativen Produkten und Verfahren sowie einer durchdachten Strategie lässt sich meist der gleiche, häufig sogar ein größerer Nutzen mit weniger Mitteln erzielen. Das bringt finanzielle Entlastungen und schont die Umwelt im Sinne der Nachhaltigkeit. Der Ressourcenbegriff wird unter dem Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit vorrangig in einem ökologischen Kontext verwendet und verweist auf die ‚natürlichen Ressourcen‘ wie Boden, Wasser, Luft, Biosphäre etc. Eine

Erweiterung erfährt der Begriff durch die Einbeziehung sogenannter immateriellen Ressourcen. Hierunter werden u.a. menschliche Fähigkeiten, Wissen, soziale Beziehungen, und auch kulturelle Praktiken verstanden. In jedem Fall ist Ressourceneffizienz ein Grundthema eines zukunftsorientierten Berufsbildungssystems. Die Reflexion von Arbeitserfahrungen ist dabei unumgänglich, um die Ressourceneffizienz im Hinblick auf Ergonomie, Materialverbrauch und Produktentwicklung durchzusetzen. In die berufliche Aus- und Weiterbildung ist dabei die Ressourceneffizienz als ein die Qualifizierung gestaltender Faktor einzubringen. Ihre Realisierung setzt eine Verankerung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung voraus, eine Transformation, die vorrangig über die Berufs- und Kompetenzentwicklung der Beschäftigten erfolgen muss.

(9) Qualitätssicherung und –entwicklung

In der Berufs- und Weiterbildung sind Kriterien und Konzepte der Qualitätssicherung und -entwicklung seit Jahren implementiert und mit Erfolg durchgeführt worden. Im Rahmen der dualen Berufsausbildung liegt mit dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) eine verbindliche Rechtsgrundlage und zugleich ein Qualitätsstandard vor. Ein solcher Qualitätsstandard nach BBiG ist beispielsweise die Orientierung der Ausbildung am Leitziel der beruflichen Handlungsfähigkeit (§ 1 BBiG). Die Qualitätssicherung im dualen System bezieht sich im Wesentlichen auf die vier Bereiche: Curriculum, Lernorte, Personal und Evaluation bzw. Prüfung. In der beruflichen Weiterbildung erfahren Maßnahmen und Aktivitäten zur Qualitätssicherung eine zunehmende Verbreitung, und es gibt eine Vielzahl an Qualitätssicherungssystemen wie die ISO-Normenreihe, das System der European Foundation for Quality Management (EFQM), die Lernerorientierte Qualitätstestierung (LQ) und die Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung (AZWV). Sie sind verstärkt zu vereinheitlichen und durch Staat, Wirtschaft und Sozialpartner abzusichern. Die im Berufsbildungssystem einzubeziehende betriebliche Qualitätsdiskussion hat zur Herausbildung eines Qualitätsmanagements geführt. Das Qualitätsmanagement fasst die Qualitätssicherung und –entwicklung zusammen und geht über deren Einzelfunktionen noch einen Schritt hinaus, insofern nicht nur die internen Prozesse, sondern auch die externen Prozesse in der Form von Kundenorientierung optimiert werden sollen, um Effizienz und Anpassungsfähigkeit an veränderte Bedingungen zu steigern. Im Total Quality Management schließlich werden sämtliche Prozesse und Akteure einer Organisation in einen fortlaufenden Prozess der Reflexion und Optimierung eingebunden. Qualität wird dabei zum Bestandteil der Organisationskultur.

(10) Gemeinschaftliche Finanzierung der Berufsbildung

Für die Beurteilung der Leistungsfähigkeit eines Berufsbildungssystems sind Daten zu Kosten und Nutzen der Aus- und Weiterbildung von erheblicher Bedeutung. Die Ermittlung insbesondere der Kosten der betrieblichen Berufsausbildung hat in Deutschland bereits eine langjährige Tradition. Die durch berufliche Aus- und Weiterbildung verursachten Kosten werden von den jeweiligen Nutznießern mit unterschiedlichen Anteilen aufgebracht. Staat, Betriebe und Individuen sowie die Bundesagentur für Arbeit als Solidargemeinschaft der Arbeitslosenversicherung erbringen Leistungen in einem Mischfinanzierungssystem. Dabei entsteht grundsätzlich keine Deckungsgleichheit zwischen dem bei den einzelnen Kostenträgern anfallenden Nutzen und dem Umfang der von ihnen geleisteten Finanzierungsbeiträge, das Grundprinzip ist aber eine gemeinschaftlich getragene Finanzierung der Berufsbildung. Im Bereich der betrieblichen Berufsbildung kann man nicht mehr nur von Ausgaben bzw. Kosten spre-

chen, da die Auszubildenden mit steigender Tendenz bereits während der Ausbildung für den Betrieb verwertbare und gewinnbringende Arbeit leisten. Darum wird hier zwischen Brutto- und Nettokosten unterschieden. In Deutschland gilt für über ein Drittel der ausbildenden Betriebe, dass sie schon während der Ausbildung einen positiven Nettobetrag verzeichnen, indem sie ihre Auszubildenden produktiv einsetzen. Die Bedeutung der produktiven Leistungen wächst und verstärkt sich, da das Lernen im Prozess der Arbeit in der dualen Ausbildung und auch in der formalen Weiterbildung zunimmt.

Literatur

- AK DQR (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen) (2011). Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen am 22. März 2011. <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> [07.02.2014].
- Amtsblatt der Europäischen Union (2012). Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens (2012/C 398/01).
- Bahl, A., Grollmann, Ph. (Hrsg.) (2011). Professionalisierung des Bildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen? Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Büchter, K., Dehnbostel, P., Hanf, G (Hrsg.) (2012). Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem? Bielefeld.
- Bundesgesetzblatt Jahrgang 2012, Teil I Nr. 15, Verordnung über die Voraussetzungen und das Verfahren zur Akkreditierung von fachkundigen Stellen und zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen der Arbeitsförderung nach dem Dritten Buch Sozialgesetzbuch (Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung – AZAV) vom 2. April 2012.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2010). 40 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung: 40 Jahre Forschen – Beraten – Zukunft gestalten. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2014). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vom 26. Juni 2014 zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Ausbildungsberufsbild, Ausbildungsrahmenplan. <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA160.pdf>. [02.12.2014].
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2015). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vom 25. Juni 2015 über die Zuordnung von anerkannten Fortbildungsabschlüssen zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA160.pdf>. [02.12.2014].
- CEDEFOP (2009): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens, Luxemburg.
- Dehnbostel, P. (2007). Lernen im Prozess der Arbeit. Münster: Waxmann.
- Dehnbostel, P. (2008). Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht. Berlin: edition sigma.
- Dehnbostel, P. (2012). Neue Handlungsfelder betrieblicher Bildungsarbeit – Grundlagen des betrieblichen Bildungsmanagements. In: Niedermair, G.(Hrsg.): Evaluation als Herausforderung der Berufsbildung und Personalentwicklung (S. 23 – 40) . Linz: TRAUNER.
- Dehnbostel, P. (2015). Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. 2. erw. und Neubearb. Auflage, Baltmannsweiler: Schneider.
- Deutscher Bundestag (2013): Strategiepapier der Bundesregierung zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit aus einer Hand, Drucksache 17/14352, 05.07.2013). Online: http://www.bmbf.de/pubRD/Strategiepapier_der_Bundesregierung_zur_internationalen_Berufsbildungszusammenarbeit.pdf [16.04.2015].

Dybowsky, G., Pütz, H., Sauter, E., Schmidt, H. (1994). Ein Weg aus der Sackgasse – Plädoyer für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 23 (1994) 6, S. 3-7.

Euler, D., Walden, G., Weiß, R. (2010): Zwischen wissenschaftlicher Exzellenz und Praxisgestaltung: Berufsbildungsforschung im BIBB. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), *40 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung: 40 Jahre Forschen – Beraten – Zukunft gestalten* (S. 39-69). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Erpenbeck, J., v. Rosenstiel, L. (Hrsg.) (2007). *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. 2., überarb. und erw. Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Frieling E., Schäfer, E., Fölsch, Th. (2007). *Konzepte zur Kompetenzentwicklung und zum Lernen im Prozess der Arbeit*. Münster: Waxmann.

Greinert, W.-D. (1993). *Das "deutsche System" der Berufsausbildung. Geschichte, Organisation, Perspektiven*. Baden-Baden: Nomos.

Greinert, W. (1999): *Berufsqualifizierung und dritte Industrielle Revolution*. Baden-Baden: Nomos.

Haan, G. de, /D. Harenberg (1999). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*. H. 72, Bonn.

Hanft, A., Pellert, A., Cendon, E., Wolter A., (Hrsg.) (2015). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde der Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Oldenburg.

KMK (2008). *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.09.2008: Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II)*. <http://www.kmk.org/zab/veroeffentlichungen-und-beschluesse/hochschulzugang.html> [30.06.2014].

(KMK 2009). *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung*. <http://www.kmk.org/zab/veroeffentlichungen-und-beschluesse/hochschulzugang.html> [30.06.2014].

Lindemann, H.-J. (2008a), *Lehrerteamentwicklung in berufsbildenden Schulen*. In: Lindemann, H.-J. (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer* (S. 22-29). Berlin.

Lindemann, H.-J. (2008b): *Die Lern- und Arbeitsaufgabe*. In: Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.): *Lern- und Arbeitsaufgaben in der Lernfeldarbeit*, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde, 2008 (64 Seiten), S. 5 – 18.

Lindemann, H.-J. (2011), *Studienqualifizierende Bildungsgänge – wie können mehr junge Menschen über die Berufsausbildung zum Studium gelangen* (S. 1-19)? In: *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011*. http://www.bwpat.de/ht2011/ft03/lindemann_ft03-ht2011.pdf [26.09.2011].

Lindemann, H.-J. , Dehnbostel, P. (2009), *Beratungs- und Begleitungskonzepte in der Qualifizierung der Lehrer/innen* (S. 15-25). In: Lindemann, H.-J. (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer II*. Berlin.

Münk, D. (2008). *Standards in der beruflichen Bildung und der EQR: Anmerkungen zur bemerkenswerten Karriere eines europäischen Konzepts*. In: Fasshauer, U., Münk, D., Paul-Kohlhoff, A. (Hrsg.). *Berufspädagogische Forschung in sozialer Verantwortung* (S. 273-292). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Nagel, B., Jaich, R. (2004). *Bildungsfinanzierung in Deutschland. Analyse und Gestaltungsvorschläge*, 2. überarbeitete Auflage, Baden- Baden: Nomos.

Oelkers, J., Reusser, K. (2008): *Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen*. (Bildungsforschung Bd. 27, hrsg. vom BMBF). Bonn, Berlin.

Raffe, D. (2012). National Qualifications Frameworks: Europeans experiences and findings in an educational and an employment perspective. In: Büchter, K., Dehnbostel, P., Hanf, G. (Hrsg.). *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?* (S. 357-373). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Schmidt, H. (2003). Die Entwicklung von Standards in der Berufsbildung. In: Bredow, A./Dobischat, R./Rottmann, J. (Hrsg.): *Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A–Z* (S. 293-314). Baltmannsweiler: Schneider.

Schöni, W. (2006). *Handbuch Bildungscontrolling. Steuerung von Bildungsprozessen in Unternehmen und Bildungsinstitutionen*, Zürich/Chur: Rügger.

Sekretariat Kultusministerkonferenz (2007). *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*. Bonn

Stratmann, K./Schlösser, M. (1990). *Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten*. Frankfurt a. M.: G.A.F.B.

[Vogler-Ludwig](#), K., Düll, N. (2013), *Arbeitsmarkt 2030: Eine strategische Vorausschau auf Demografie, Beschäftigung und Bildung in Deutschland*. Bielefeld 2013: W. Bertelsmann.

Wolter, A. (2013). Gleichrangigkeit beruflicher Bildung beim Hochschulzugang? Neue Wege der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule (S. 191-212). In: Severing, E./Teichler, U. (Hrsg.): *Akademisierung der Berufswelt?* Bielefeld 2013: W. Bertelsmann,