

Carolin Lohse, Stefan Thielke

Berufsschule und überbetriebliche Ausbildungsstätte

Lernortkooperation in bautechnischen Berufen und in der Augenoptik

Book Part, Published version

This version is available at <http://dx.doi.org/10.14279/depositonce-5667>.

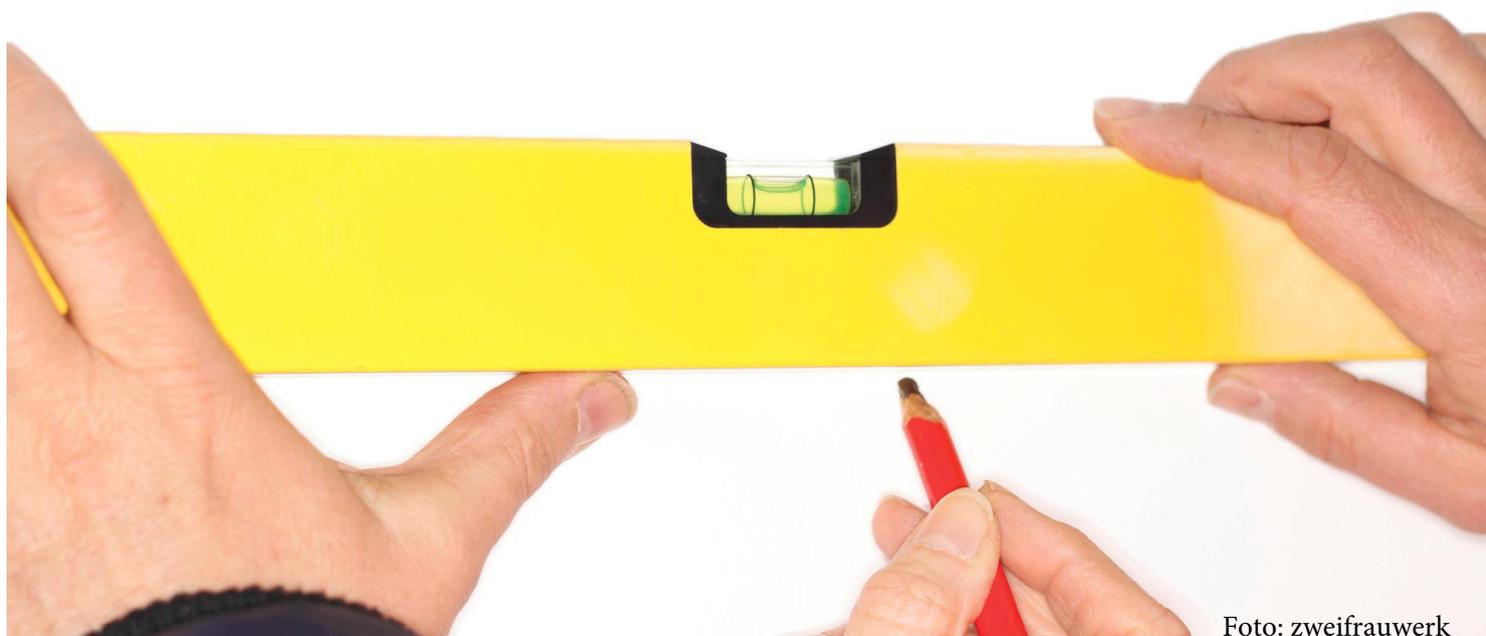


Foto: zweifrauwerk

Suggested Citation

Lohse, Carolin; Thielke, Stefan: Berufsschule und überbetriebliche Ausbildungsstätte : Lernortkooperation in bautechnischen Berufen und in der Augenoptik. - In: Mahrin, Bernd (Ed.): Wertschätzung – Kommunikation – Kooperation : Perspektiven von Professionalität in Lehrkräftebildung, Berufsbildung und Erwerbsarbeit; Festschrift zum 60. Geburtstag von Prof. Dr. Johannes Meyser. - Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin, 2016. - ISBN: 978-3-7983-2820-4 (print), 978-3-7983-2821-1 (online). - pp. 128–139. - DOI: 10.14279/depositonce-5004.

Terms of Use

This work is licensed under a CC BY 4.0 License (Creative Commons Attribution 4.0). For more information see <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

BERUFSSCHULE UND ÜBERBETRIEBLICHE AUSBILDUNGSSTÄTTE

Lernortkooperation in bautechnischen Berufen und in der Augenoptik

1 Einleitung

Die Spezialisierung von Unternehmen, der technische Wandel sowie regionale Besonderheiten von Ausbildungsberufen im Handwerk bedingen Kooperationen der Lernorte, um die Qualität der beruflichen Bildung und die angestrebte berufliche Handlungsfähigkeit zu sichern. Nach Pätzold (2003, 72) wird unter Lernortkooperation insbesondere „das technisch-organisatorische und (vor allem) pädagogisch begründete Zusammenwirken“ der beteiligten Akteure verstanden. Laut Berufsbildungsgesetz (BBiG) (2005, §2(2), §27(2)) ist ein Zusammenwirken der Lernorte in Lernortkooperationen, die überbetrieblichen Ausbildungsstätten eingeschlossen, für die Durchführung der Berufsausbildung erwünscht. Die Darstellungen von Lernortkooperationen im Dualen System der beruflichen Bildung erfolgen häufig bildungsgang übergreifend. Im Fokus steht dabei zumeist die Kooperation zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule. Die überbetrieblichen Ausbildungsstätten sind Teil der betrieblichen Ausbildung und werden zu großen Teilen von den Betrieben finanziert.

In einer Studie von Hahne/Kupfer/Meerten (2004, 56) wurden lernortübergreifende Projekte zwischen Berufsschule und überbetrieblicher Ausbildungsstätte von den Auszubildenden der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung als effizienteste Form der Kooperation beurteilt. Dieser Erkenntnis entsprechend werden hier beispielhaft gegenwärtige Kooperationen zwischen überbetrieblichen Ausbildungsstätten und Berufsschulen in bautechnischen Berufen und der Augenoptik an ausgewählten Standorten betrachtet.

2 Ausgangslage der Lernortkooperationen für die anerkannten Berufe des Handwerks

Die ordnungspolitische Ausgangslage ist für alle anerkannten Berufe des Handwerks vergleichbar. Einige Aspekte sollen im Folgenden kurz dargestellt werden. Nach §26 der Handwerksordnung (HwO) wird die Möglichkeit der Ausbildung in einer geeigneten überbetrieblichen Ausbildungsstätte in Teilen eingeräumt, wenn die Ausbildung es erfordert (HwO 1953, §26 (2)). Die überbetriebliche Ausbildungsstätte (ÜBA) ist nicht als eigenständiger Lernort definiert, wird jedoch in den weiteren Ausführungen ebenfalls als Lernort bezeichnet. Als Teil der betrieblichen Ausbildung sind die ÜBAs über Innungen, Kammern oder andere Wirtschaftsverbände organisiert. Sie führen die „Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung“ (ÜLU) in Lehrgangsform durch. Die Unterweisungspläne dafür werden für die meisten Handwerksberufe – nicht für die Bauberufe – seit 1961 vom Heinz-Piast-Institut (HPI) für Handwerkstechnik an der Leibniz-Universität

Hannover (www.hpi-hannover.de) bereitgestellt. Bautechnische Berufe, die der Stufenausbildung zugeordnet sind, unterliegen den Anlagen zur Verordnung über die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft (BauWiAusbV 1999). Alle Auszubildenden sollen in der ÜLU auf einen vergleichbaren Stand gebracht, betriebliche Ausbildungsdefizite sollen ausgeglichen und insbesondere handwerkliche Fertigkeiten vertieft und gefördert werden (BIBB 2002, 2; Ahrens/Spöttl 2011, 114). Die Verknüpfung von theoretischem Wissen und praktischer Tätigkeit soll in der ÜLU, ebenso wie im Lernort Berufsschule, über handlungsorientierte Lehr- und Lernarrangements gefördert werden (BIBB 2002, 2). Die Vermittlung der Inhalte ist intentional geprägt (Meerten 1996, 574) und mit einer didaktischen, methodischen und medialen Aufbereitung verbunden (Hahne/Kupfer/Meerten 2004, 53).

In Hinblick auf die Form der Kooperationen zwischen dem Lernort Berufsschule und der überbetrieblichen Ausbildungsstätte sind verschiedene Einflussfaktoren zu berücksichtigen. Sie hängen vom Ausbildungsberuf, der spezifischen Organisation der Ausbildung und weiteren Faktoren ab (Pätzold 2003, 80). Beispielsweise beeinflussen die unterschiedliche berufliche Sozialisation und damit ein differentes Ausbildungsverständnis der Akteure – Berufsschullehrkräfte mit akademischem Studium und Ausbilderinnen/Ausbildern in der Regel mit Meisterqualifizierung in der ÜLU – sowie deren persönliche Einstellung und ihr Engagement (Pätzold 1999, 286; Autsch 1999, 359) die Ausprägung und Struktur von Kooperationen maßgeblich. Vor diesem Hintergrund wird die Bedeutung der ÜLU für die Akteure in den exemplarisch gewählten Bildungsgängen dargestellt und Kooperationsbeispiele und -bedarfe sowie Chancen und Grenzen besprochen.

Es wurden überregional drei Ausbildungsstandorte der Bautechnik und zwei der Augenoptik untersucht. Die Einbindung der ÜLU in den Gesamtzeitraum der Ausbildung wird formal, bezogen auf die Regelungen der zuständigen Innungen beziehungsweise Kammern, betrachtet. Vorliegende Konzepte von Kooperationen werden erschlossen und auf ihren Mehrwert bezüglich der Ausbildung erörtert. Zum genaueren Verständnis der Abläufe wurden mit Lehrkräften, Ausbilderinnen/Ausbildern und mit Auszubildenden Gespräche geführt. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ und dienen der Felderschließung im Rahmen unserer Dissertationsprojekte. Zuerst wird die Kooperationslage in Berufen der Bautechnik vorgestellt. Anschließend wird auf die Ausbildungsstandorte der Augenoptik eingegangen.

3 Stand in den Berufen der Bautechnik

In diesem Abschnitt werden die Besonderheiten der Berufsausbildung in der Bautechnik erläutert, bevor die Sichtweisen von zehn Berufsschullehrkräften auf die bestehenden Kooperationen mit den überbetrieblichen Ausbildungsstätten dargelegt werden. Dabei werden die drei Qualitätsstufen Information, Kooperation und Koordination hinterfragt (Euler 2004, 15).

Rund 90 Prozent der Betriebe in der Bauwirtschaft haben weniger als 20 Angestellte und zählen somit zu den Klein- und Kleinstunternehmen (Statistisches Bundesamt 2015). Klein- und Kleinstbetriebe sind selten in der Lage, alle Geschäfts- und Arbeitsprozesse, die in der Verordnung über die Berufsausbildung der Bauwirtschaft (BauWiAusbV 1999) gefordert sind, auszuführen oder ihren Auszubildenden anzubieten. Die anfallenden Arbeiten in kleinen Bauunternehmen

sind abhängig von Kundenwünschen und der jeweiligen Markt- und Auftrags-situation. So ergibt sich nur selten eine exakte, langfristig planbare Arbeitsstruktur für die Ausbildung. Unternehmen mit einer Spezialisierung innerhalb ihres Gewerks stehen vor ähnlichen beziehungsweise zusätzlichen Problemen. Beispielsweise sind eine Zimmerei mit der Spezialisierung im Treppenbau oder eine Dachdeckerei mit der Spezialisierung auf Kunststoffabdichtung nicht in der Lage, alle geforderten Geschäfts- und Arbeitsprozesse der Berufsbilder Zimmerer/Zimmerin oder Dachdecker/Dachdeckerin auszubilden. Um den Anforderungen des Berufes dennoch gerecht zu werden, wird mit Hilfe der ÜBA die Lücke zwischen betrieblichen Aufgaben und umfassender beruflicher Handlungskompetenz geschlossen. In 153 überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Baugewerbes werden in Deutschland Auszubildende unterwiesen, um den Standard der Ausbildung zu sichern (SOKA-BAU 5/2015).

Bedingt durch die Besonderheit der Umlagefinanzierung der Ausbildung in bautechnischen Berufen besteht eine lange Verweildauer in den überbetrieblichen Ausbildungszentren. Auszubildende des Maurerhandwerks verbringen im ersten Ausbildungsjahr bis zu 20 Wochen, im zweiten Ausbildungsjahr bis zu 13 Wochen und im dritten Ausbildungsjahr 4 Wochen in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte. Das entspricht etwa 25 Prozent der dreijährigen Ausbildungszeit. Der hohe Zeitanteil im ersten Ausbildungsjahr in der ÜBA ist mit dem breiten Spektrum an zu vermittelnder Grundbildung begründet. In den Berufsschulen wird mit der beruflichen Grundbildung ein Einblick in berufsfremde Arbeitsprozesse gegeben, welche den eigenen Arbeitsprozess auf der Baustelle flankieren können. Der Vergleich der Rahmenlehrpläne der Berufsschulen (RLP, 1999) mit den überbetrieblichen Unterweisungsplänen, die Bestandteil der Verordnung über die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft sind (BauWiAusbV 1999) zeigt inhaltliche Parallelen.

Aufeinander abgestimmte Inhalte, ein breites zu vermittelndes Wissensspektrum und die fehlende Nähe der meisten Berufsschullehrkräfte zur Baustellenpraxis lassen eine Kooperation notwendig erscheinen, um den Auszubildenden eine vollständige berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln. Das erfordert eine Abstimmung zwischen den Lernorten in bautechnischen Berufen.

Zum aktuellen Stand derzeitiger Kooperationen äußerten sich die befragten Berufsschullehrkräfte der Bautechnik in den Bundesländern Berlin, Brandenburg und Sachsen in unterschiedlicher Weise. Von einer fehlenden Kooperationskultur berichten 70 Prozent der Lehrkräfte. Eine kontinuierliche, von beiden Seiten ausgehende und gewachsene Kommunikation zwischen dem Ausbildungspersonal der unterschiedlichen Lernorte ist selten gegeben. Zumeist erfolgt der Kontakt zwischen den Lernorten nur sporadisch, um Konsequenzen bei Disziplinschwierigkeiten einzelner Auszubildenden abzustimmen oder zur organisatorischen Abstimmung vor Prüfungen. Pausen und Unterbrechungen bei Innungszusammenkünften und Sitzungen unterschiedlicher Ausschüsse, wie dem Berufsbildungsausschuss, werden genutzt, um kurze Absprachen über die Ausbildung zu treffen.

Im Gegensatz dazu berichteten 20 Prozent der Berufsschullehrkräfte von einer gewachsenen und sehr engen Kooperation. Konkrete Lehrgangsabsprache, gemeinsame Projekte und das organisatorische Aufteilen von Ausbildungsinhalten zwischen den Institutionen werden genannt. Das Ausbildungspersonal steht in

kontinuierlichem Kontakt zueinander und kann auf kurzfristige Veränderungen angemessen reagieren. Das gemeinsame Erstellen von Projektaufgaben, welche lernortübergreifend bearbeitet werden, wird von den Befragten als besonders arbeitsintensiv aber auch als kooperations- und ergebnisfördernd betont.

Andere Lehrkräfte (30 Prozent) berichten, die Lerninhalte der ÜBA aus dem Berichtsheft der Auszubildenden zu entnehmen. Dabei dient das Heft als indirektes Kommunikationsmedium zwischen den Institutionen. Die zeitliche Lehrgangsaufteilung wird von vielen Lehrerinnen und Lehrern nur durch das Berichtsheft in Erfahrung gebracht, was ein weiteres Indiz für eine mangelhafte Kommunikation ist. Zur Ausgestaltung der inhaltlichen Abstimmung zwischen den einzelnen Institutionen gibt fast die Hälfte der Lehrkräfte an, ihre Lernfeldstruktur an die Inhalte der ÜBA anzupassen. Damit sollen einerseits Wiederholungen des Lernstoffes vermieden und die in der ÜBA erworbenen Kompetenzen im eigenen Unterricht genutzt und vertieft werden. Derartige Anpassungen erfolgen bei vielen befragten Lehrkräften in Eigenregie oder auf Wunsch der Auszubildenden. Eine Anpassung der Unterweisungspläne in der ÜBA an die Lernfeldstruktur der Berufsschulen ist keiner Lehrkraft bekannt.

Im Folgenden wurden die Lehrkräfte befragt, worin sie die Ursachen für die ungenügende Ausprägung der Kooperation sehen. Dabei gaben diejenigen Lehrkräfte, die eine Kooperationskultur vermissen, sehr häufig die Antwort, dass räumliche Distanz und mangelnde Zeit aufgrund lernortinterner Verpflichtungen verantwortlich sind. Ferner wurde auf eine persönliche Disharmonie zwischen den auszubildenden Personen an den unterschiedlichen Lernorten hingewiesen. Problematisch gesehen wurde die unscharfe Definition der Arbeits- und Tätigkeitsbereiche, die zu Überschneidungen der Befugnisse und „Kompetenzgerangel“ führte. Mehrfach wurden die Fachkompetenz des Gegenübers sowie die Bereitschaft und das Interesse an einer Kooperation in Frage gestellt. Bisherige Kooperationsversuche von Seiten der Berufsschullehrkräfte blieben unbeachtet beziehungsweise unbeantwortet. Ebenfalls als problematisch wird die unzureichende Ausstattung der ÜBA angesehen, die einer Kooperation in den Augen der Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer eher entgegensteht. Sowohl die Ausstattung mit Kommunikationstechnik zwischen den Auszubildenden als auch die unzureichende Ausstattung mit Lehrmaterialien und Werkzeugen wurden als Hindernisse angegeben. Vor diesen Hintergründen wird der Status quo, die Inaktivität, beibehalten. An dieser Stelle wird darauf verwiesen, dass hier eine einseitige Betrachtung der Berufsschullehrerinnen und -lehrer auf die bestehende Lernortkooperation dargestellt ist. Ohne die Sicht der Ausbilder der ÜBA auf die Kooperation und die bisherigen Kooperationsbemühungen und -erfolge ist es unmöglich, die Ursachen zu ergründen.

Lehrkräfte, die Akteure einer engen Kooperation sind, sehen diese Entwicklung im Wandel von Verslossenheit und Misstrauen zu Offenheit und Transparenz begründet. Persönliches Engagement und Einsatzbereitschaft einzelner Personen wurden oft als entscheidender Anstoß zur Kooperation genannt. Dabei wird auch ein persönlicher zeitlicher Gewinn durch eine intensivere Kooperation gesehen, welcher wieder in den weiteren Ausbau der Kooperation zurückfließt.

Aus den Befragungen geht hervor, dass die Berufsschullehrkräfte einer Kooperation generell sehr positiv gegenüberstehen und den Ausbau der Kontakte

befürworten. Sie sehen darin einen Nutzen für die Auszubildenden, einen persönlichen Gewinn und zeigen sich offen für jegliche gemeinsame Bildungsaktivität.

Das größte Hemmnis scheint die örtliche Trennung von ÜBA und Berufsschule zu sein. Ein zügiger Materialienaustausch oder spontane Absprachen sind nur mit erhöhtem Arbeits- und Zeitaufwand möglich. Auch das fehlende persönliche Engagement, die mangelnde Wertschätzung der Arbeit des Gegenübers und unklare Kompetenzbereiche scheinen ein großes Hindernis für eine bessere Zusammenarbeit zu sein. Eine Möglichkeit, die Kooperation anzuregen, besteht unter anderem in gemeinsamen praxisorientierten Fortbildungsveranstaltungen der Lehrkräfte und der Ausbilderinnen/Ausbilder mit dem Ziel, Verständnis und Wertschätzung für die Tätigkeiten des Gegenübers aufzubauen. Außerdem könnten daraus Lern- und Arbeitsaufgaben für den Unterricht und die Lehrgänge der ÜBA als Handlungsprodukt hervorgehen. Initiatoren derartiger Projekte könnten die anhand erwähnten Ausschüsse sein, da beide Gruppen daran beteiligt sind.

4 Stand in der Augenoptik – einem Gesundheitshandwerk

Nach einer kurzen Einführung in die Branche wird in diesem Kapitel die Einbettung der überbetrieblichen Ausbildung in den Gesamtausbildungszeitraum zum Augenoptikergesellen/ zur Augenoptikergesellin an den gewählten Ausbildungsstandorten beschrieben.

Der Beruf des Augenoptikers/der Augenoptikerin unterliegt einem starken Wandel. Die Entwicklungen hin zur Gesundheitswirtschaft aufgrund des demografischen Wandels und die zunehmende Automatisierung und Industrialisierung bei der Bearbeitung der Korrektionsgläser wirken sich zunehmend auf die Ausbildungsbedingungen in den augenoptischen Fachgeschäften aus. Die individuelle, altersgerechte und präventive Versorgung und Beratung der Kunden rücken in den Fokus der Geschäftsprozesse. Die handwerklichen Tätigkeiten verlieren scheinbar an Tiefe und Umfang. Voraussichtlich können künftig immer weniger Ausbildungsbetriebe den umfassenden Erwerb handwerklicher Fertigkeiten im täglichen Arbeitsprozess garantieren. Handwerkliche Tätigkeiten in Form von Instandsetzungs- und Herstellungsaufgaben fließen mit 70 Prozent in Teil 1 und mit 20 Prozent in Teil 2 der gestreckten Gesellenprüfung ein (BIBB 2012, 62 f.). Aus diesem Grund vertrauen Ausbildungsbetriebe verstärkt auf die Lehrunterweisung in den überbetrieblichen Ausbildungsstätten, welche auf die Vermittlung und Förderung handwerklicher Fertigkeiten ausgerichtet ist. Im Zusammenspiel mit handlungsorientiertem Unterricht (RLP 2011, 5) in der Berufsschule wird eine optimale Durchdringung der beruflichen Inhalte erwartet. Die gegenwärtige Abstimmung und Kooperation zwischen ÜLU und Berufsschule wird im Folgenden für die Standorte Berlin und Lübeck dargestellt.

4.1 Ausbildungsstandort Berlin

Organisation und Verweildauer

Für die Auszubildenden in Berlin wird die ÜLU im Bildungs- und Technologiezentrum (BTZ) Rathenow (Bundesland Brandenburg) von der Augenoptiker- und Optometristen-Innung Berlin organisiert. Es werden vier von sechs möglichen

einwöchigen HPI-Lehrgängen während der dreijährigen Ausbildung absolviert. Gegenwärtig werden keine Kooperationsprojekte durchgeführt und es sind keine Projekte in Planung. Der Kontakt zwischen den Lernorten ÜBA und Berufsschule beschränkt sich auf den Zeitpunkt der Gesellenprüfungen, da Lehrkräfte beider Institutionen der Prüfungskommission angehören und die praktischen Prüfungsanteile in den Werkstätten des BTZ Rathenow abgelegt werden. Beide Lernorte agieren weitestgehend autonom. Mit Ausbildern/Ausbilderinnen, Lehrern/Lehrerinnen und Auszubildenden wurde zuerst die Bedeutung der ÜLU für den Ausbildungsberuf zum Augenoptiker/zur Augenoptikerin erörtert:

- \ Die Ausbilder und Ausbilderinnen der ÜLU sehen sich in der Rolle von Beratern/Beraterinnen und Kompetenzstandermittler/innen, inklusive Beurteilung der Auszubildenden und Rückmeldung der Ergebnisse an den auszubildenden Betrieb. Es werden Lehrgangsinhalte theoretisch aufgearbeitet und Expertenvorträge des Ausbildungspersonals zur Vertiefung ausgewählter Inhalte eingebunden. Der Ausgleich handwerklicher Defizite wurde als Schwerpunkt der Ausbildung in der ÜLU benannt. Zunehmend steht die Vermittlung grundlegender handwerklicher Fertigkeiten im Raum, da in den Betrieben immer weniger Werkstätten vorhanden sind und die Auszubildenden immer reduzierter handwerklich und verstärkter dienstleistend ausgebildet werden.
- \ Aus Sicht der Berufsschullehrkräfte steht in der ÜLU die Prüfungsvorbereitung im Vordergrund. Der Lernort bildet nach ihrer Ansicht eine wichtige Säule in der Ausbildung, um handwerkliche Fertigkeiten differenziert zu vermitteln. Allerdings agiert diese Ausbildungsstätte deutlich in Abgrenzung zur Berufsschule und wenig flexibel in ihrer Organisation. Eine Zusammenarbeit oder Abstimmung wird dadurch erschwert, aber es besteht keine Konkurrenzsituation (vgl. Autsch 2002, 11).
- \ Die Auszubildenden führen mehrheitlich die zusätzliche Übungszeit und das Festigen der handwerklichen Fertigkeiten in der Werkstatt als sehr positiv an. Diese Zeit der Ausbildung, mit voller Konzentration auf das Handwerk, begleitet durch die Expertise der Ausbilder/Ausbilderinnen, erscheint ihnen wichtig, um die Qualität der Ausbildung zu steigern. Dagegen wird aus Sicht der Auszubildenden das formulierte Ziel der Ausbilder und Ausbilderinnen, Defizite zu erkennen und auszugleichen, verbunden mit einer individuellen Rückmeldung, nur ungenügend erfüllt. Es wird zu wenig erklärt und die Rückmeldung zu den Arbeitsergebnissen ist mangelhaft. Um, wie in der Empfehlung des Bundesinstituts für Berufliche Bildung (BIBB) formuliert, berufliche Handlungskompetenz zu fördern (BIBB 2002, 2), ist die Reflexion der getätigten Handlungen im Lehrgang notwendig. Die alleinige Durchführung genügt nicht (Autsch 2002, 16).

Chancen und Grenzen

Nach der Studie von Hahne/Kupfer/Meerten (2004) fordert jeder zweite Betrieb eine intensivere Abstimmung der ÜLU mit den Berufsschulen, um auf die Stärken und Schwächen der Auszubildenden eingehen zu können. Die Ausbilderinnen und Ausbilder der ÜLU sehen sich basierend auf den verbindlichen Unterweisungsplänen des Heinz-Piast-Instituts in autonomer Position, welche eine Abstimmung mit

den Berufsschulen nicht unbedingt erforderlich macht (ebd. 2004, 54 f.). Doch im Zuge der geforderten didaktischen Aufbereitung der Inhalte nach dem Prinzip der vollständigen Handlung (BIBB 2002, 3) gewinnen Kooperationen an Bedeutung und eine Abstimmung mit den Inhalten der Lernfelder wird erforderlich. Eingebettete Praxisprojekte mit Vor- und Nachbereitungsphasen in der Berufsschule würden die ÜLU von Theorieanteilen entlasten und unerwünschte Überschneidungen von Inhalten vermeiden (Ahrens 2011, 117 f.).

- \ Die Ausbildungskräfte des Bildungs- und Technologiezentrum Rathenow sehen Grenzen für eine Abstimmung bezüglich der Anordnung der Lernfelder und ihrer Inhalte mit den Lehrgangsthemen sowie auf persönlich-organisatorischer Ebene. Aus Sicht des BTZ wäre es schön, wenn sich die Lehrkräfte auf die überbetriebliche Ausbildungsstätte zubewegen würden und intensivere Kontakte entstehen könnten.
- \ Die Berufsschullehrkräfte beurteilen die Ausstattung der Werkstätten als sehr positiv und hilfreich im Hinblick auf die defizitäre Ausbildungssituation mancher Ausbildungsbetriebe. Die ÜLU erscheint allerdings in der methodisch-didaktischen Aufbereitung und Vermittlung der Inhalte zu unflexibel, um zukünftig gemeinsame Projekte anzusteuern.
- \ Die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres schlagen die Umsetzung von Team-Teaching, mit Ausbildern/Ausbilderinnen und Lehrern/Lehrerinnen an ein oder zwei Tagen einer Lehrgangswoche vor. Eine Verbindung zwischen den Arbeitsaufgaben des Lernfeldunterrichts und der Praxis in der ÜLU könnte geschaffen, Doppelungen einer Theorievermittlung vermieden und das spezifische Fachwissen der praxiserfahrenen Ausbildungskräfte gezielter eingesetzt werden. Für die Auszubildenden sind Kooperationsprojekte von persönlichem Engagement abhängig. Gegenwärtig erscheinen ihnen die Lehrkräfte beider Lernorte in ihrem Verständnis für die Vermittlung von Kompetenzen und Fertigkeiten zu unterschiedlich, um gemeinsame Projekte anzuregen.

Der Bedarf, eine Kooperation mit dem Ziel berufliche Handlungsfähigkeit zu entwickeln, um die Verbindung der Arbeitsaufgaben aus den Lernfeldern mit der Praxis der ÜLU herzustellen, wird von den Auszubildenden explizit formuliert. Lehrer/Lehrerinnen und Ausbilder/Ausbilderinnen formulieren diesen Bedarf indirekt auch, aber die damit verbundenen komplexen Anforderungen sowie der Eingriff in das persönliche Handlungsfeld überlagern das grundsätzliche Befürworten einer intensiveren Kooperation (Pätzold 2003, 71). Am Beispiel Berlin ist die Organisation über eine Ländergrenze hinweg, in Kooperation mit zwei Innungen, eine Herausforderung. Räumliche Rahmenbedingungen bilden neben fehlenden Kontakten und schlechter Organisation von Absprachen zwischen den Lernorten (Autsch 2002, 11) oft die Grenze für die Entwicklung von Kooperationsarbeit.

4.2 Ausbildungsstandort Schleswig-Holstein

Organisation und Verweildauer

Der Aspekt Raum und/oder Ort bekommt in Bezug zur Lernortkooperation bei der Handwerkskammer Lübeck eine positiv tragende Rolle. Die Landesklasse der Augenoptiker/Augenoptikerinnen in Schleswig-Holstein wird in der Berufsschule

der Handwerkskammer Lübeck in Lübeck-Travemünde unterrichtet. Berufsschule und ÜLU befinden sich an einem Standort. Die Auszubildenden dieses Standorts verweilen zwischen drei und fünf Wochen am Lernort und sind während dieser Zeit in einem Internat untergebracht.

Der Werkstattmeister der ÜLU ist Augenoptikermeister und für die überbetriebliche Ausbildung sowie für den fachpraktischen Unterricht¹ zuständig. Der fachpraktische Unterricht ist von der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung nur schwer zu trennen, da die Ausbilder/Ausbilderinnen sowie die Räumlichkeiten identisch sind. Inhaltlich wird mit den Auszubildenden fließend an den Arbeitsaufträgen gearbeitet. Durch gemeinsame Planung der Berufsschullehrerkräfte und Ausbilder/Ausbilderinnen wird der Prozess des Lernfeldunterrichts nicht unterbrochen, sondern in der Werkstatt praktisch um- und fortgesetzt. Diese Praxisnähe begünstigt die Lern- und Erkenntnisprozesse. Nicht nur der Meister/die Meisterin steht mit seinen/ihren praktischen Erfahrungen und Kenntnissen zur Verfügung, auch die Lehrkräfte sind während des Praxisunterrichts ansprechbar. Diese spezielle Form der Kooperation nach dem Travemünder Modell für Lernortkooperation der Handwerkskammer Lübeck (Beck o. J.) ist durch günstige räumliche und organisatorische Rahmenbedingungen realisierbar. Die folgende Darstellung des Konzepts wurde durch den Erfahrungsbericht eines Lehrers, welcher aktiv in das Team des Travemünder Modells eingebunden ist, unterstützt.

Travemünder Modell für Lernortkooperation

Das formulierte Ziel des Modells ist die „Steigerung der Effizienz der Ausbildung durch eine gemeinsame und aufeinander bezogene Planung, Durchführung und Kontrolle, Vermeidung von Wiederholungen, Förderung der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz durch die Integration theoretischer und berufspraktischer Inhalte und Fertigkeiten“ (Beck o. J., 1). Es sollen „für die Auszubildenden nachvollziehbare Bezüge zwischen theoretischem Wissen und berufspraktischen Erfahrungen“ erzeugt und die „Vermeidung inhaltlicher Überschneidungen zwischen den Lehrplänen der Berufsschule und der überbetrieblichen Unterweisung“ bei der Planung berücksichtigt werden (ebd.).

Durch die Verzahnung des Theorieunterrichts mit der überbetrieblichen Ausbildung in gemeinsam gestalteten Unterrichtsphasen in einen Block pro Tag (Beck o. J., 2), wird den Empfehlungen des BIBB (2002, 2 f.) im Besonderen entsprochen. Der Vorbereitungs- und Aufenthaltsbereich wird von den Lehrkräften der Berufsschule und den Ausbildern/Ausbilderinnen der ÜLU gemeinsam genutzt; somit ist der ständige fachliche und methodisch-didaktische Austausch gewährleistet. Zusätzlich kann den Stärken und Schwächen einzelner Auszubildender differenziert entsprochen werden (Ahrens/Spöttl 2011, 115, Hahne/Kupfer/Meerten 2004, 54). Die Umsetzung der Lernfelder unter Berücksichtigung der Themen der Lehrunterweisung wird von den Lehrern/Lehrerinnen und Ausbildern/Ausbilderinnen gemeinsam geplant. Dies setzt ein hohes Maß an Absprache, Verlässlichkeit und Rollenbewusstsein der Akteure hinsichtlich ihres unterschiedlichen Bildungsverständnisses (Ahrens/Spöttl 2011, 119) voraus. Nach Aussage des Lehrers bilden die beteiligten Akteure derzeit ein zielorientiert arbeitendes Team.

¹ Fachpraktischer Unterricht ist in der Ausbildung der Augenoptiker/Augenoptikerinnen nicht in allen Bundesländern Teil des Berufsschulunterrichts. Dabei spielen räumliche Voraussetzung und Fachpersonal eine entscheidende Rolle.

Persönlichkeit und räumliche Nähe sind für die Organisation und Umsetzung des Modells von großer Bedeutung. Die Kooperation führte bisher zu einer gegenseitigen fachlichen Ergänzung und Vertiefung sowie zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Präzise definierte Ziele, Konzepte und Arbeitsmethoden unterliegen einem permanenten Entwicklungsprozess, um die pädagogische und fachliche Verzahnung stetig zu verbessern (Beck o. J., 2 f.). Der Anspruch der lernortübergreifenden Abstimmung und Gestaltung sowie der Verknüpfung der Lernprozesse, wie bei Hahne/Kupfer/Meerten (2004, 54) gefordert, wird hier in besonderem Maße erfüllt.

Die Chancen einer engen Kooperation sind deutlich geworden. Gemeinsame Planung der ausbildenden Akteure, Verbindung von theoretischem Hintergrund von Geschäftsprozessen mit der handwerklichen Umsetzung sowie die Einbettung in die Lernfeldarchitektur werden aufgrund optimaler Voraussetzungen erfolgreich umgesetzt. Durch die örtliche Verbindung beider Lernorte profitieren die Auszubildenden von der gleichzeitigen Präsenz der Ausbilder/Ausbilderinnen und Lehrkräfte. Die Möglichkeit der direkten Rücksprache führt zu umfassenden Erkenntnisprozessen und Sicherheit für das berufliche Handeln.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Trotz gleicher beziehungsweise ähnlicher ordnungspolitischer Ausgangslage unterscheiden sich die dargestellten Kooperationen im Grad der Umsetzung erheblich. Die Gelegenheit, eine Vertiefung und Ergänzung der Inhalte des jeweils anderen Lernorts zu nutzen sowie die Chance, eine abwechslungsreiche und motivierende Ausbildung mit Hilfe von Kooperationen zu gestalten, gelingt nur teilweise. Lediglich sporadische Kontakte bei Prüfungsangelegenheiten oder bei nichtfachlichem Informationsaustausch zu einzelnen Auszubildenden sind eine unbefriedigende Ausgangslage für gemeinsame Projekte. Zudem rechtfertigen diese marginalen Abstimmungen den Kooperationsstatus beider Lernorte nicht (Hahne/Kupfer/Meerten 2004, 55). Diese reklamierte Kooperationskultur scheint in den angeführten Beispielen, mit der Ausnahme Lübeck-Travemünde, kaum überwindbar.

In den Befragungen werden Vorbehalte zu Organisation und Umsetzung der Ausbildung am jeweils anderen Lernort sowie eine gewisse Unsicherheit bei Lehrern/Lehrerinnen und Ausbildern/Ausbilderinnen deutlich. Der Kompetenzerwerb verläuft fachlich und methodisch abgegrenzt und unabhängig voneinander. Es gilt, entsprechende Voraussetzungen in der Aus- und Weiterbildung des Lehrpersonals zu schaffen, um eine Bereitschaft zum Gedanken- und Informationsaustausch zu entwickeln. Der Umgang mit Kritik und Konflikten sowie „die Bereitschaft und Flexibilität, sich mit anderen (Fach-)Gebieten und Meinungen inhaltlich auseinander zu setzen und sich in andere Bereiche einzuarbeiten und hineinzudenken“, muss entsprechend eingeleitet, gewollt und getragen werden. Dabei ist auf die Autonomie und Souveränität der einzelnen Institutionen zu achten (Pätzold 2003, 94 ff.). Scheinbar bestehende Grenzen müssen durch Kreativität und Engagement von Persönlichkeiten auf Seiten der Berufsschullehrer/Berufsschullehrerinnen und der Ausbilder/Ausbilderinnen (Pätzold 1999, 286) überwunden werden. Das persönliche Engagement, eine hohe Identifikation mit dem Beruf sowie das Verständnis für die Auszubildenden sind Voraussetzung für

gelingende Kooperation, auf denen sie nicht ausschließlich beruhen darf (Pätzold 2003, 94).

Die differierenden Aussagen zur Qualität der Ausstattung in überbetrieblichen Ausbildungsstätten weisen auf standort-, träger- und branchenbedingte Unterschiede hin, aber auch auf verschiedene Wahrnehmungen und auf Informationsdefizite.

Der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnik für Kooperationszwecke wurde in keiner der untersuchten Ausbildungsstätten erwähnt und scheint als eine mögliche Unterstützungsform nicht ausreichend bekannt zu sein. Internetgestützte Informations- und Kommunikationsplattformen (Pätzold 2003, 106) könnten ein Weg sein, um räumliche Distanzen zu überwinden sowie den Dialog zu didaktisch-methodischen und inhaltlichen Fragen in Gang zu setzen. Das bereits zur Verfügung stehende Online Berichtsheft zur Stärkung der Lernortkooperation (BLoK, www.online-ausbildungsnachweis.de) bietet beispielsweise die Möglichkeit der Kommunikation zwischen Unternehmen, Berufsschule und überbetrieblicher Ausbildungsstätte. Damit können die von den Auszubildenden dokumentierten Ausbildungsinhalte mit allen beteiligten Akteuren reflexiv diskutiert sowie Soll- und Ist-Zustände der Ausbildung abgeglichen werden.

Wichtigste Voraussetzung für alle kooperativen Bemühungen muss ein unterstützender, institutionalisierter Rahmen (Pätzold 2003, 106) sein. Regionale Arbeitskreise und Kooperationsgremien der beteiligten Institutionen (ebd, 104; Autsch 2002, 11) wären ein erster Schritt zur Verstetigung von Lernortkooperation und zum Bildungsdialog. Dabei müssen die Aufträge der Lernorte, das gemeinsam abgestimmte Konzept, sowie die Zielstellung der Kooperation transparent und von den Akteuren angenommen sein.

6 Literatur

- Ahrens, D./ Spöttl, G. (2011): Kooperationen zwischen Berufsschulen und überbetrieblichen Bildungszentren. In: Die berufsbildende Schule, 63, H.4, 114 – 119
- Autsch, B. (1999): Überbetriebliche Berufsbildungsstätten unter dem Blickwinkel ihrer lernortkooperativen Situation. In: Pätzold, G./Walden, G. (Hrsg.): Lernortkooperation – Stand und Perspektiven. BIBB, Bielefeld, Bertelsmann
- Autsch, B. (2002): Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 6.3002 – Perspektiven von ergänzenden überbetrieblichen Maßnahmen in der Ausbildung des Handwerks unter Berücksichtigung berufspädagogischer Aspekte. BIBB. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/abschlussbericht_forschungsprojekt_63002_unr.pdf (03.12.2015)
- BauWiAusV – Verordnung über die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft (1999): "Verordnung über die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft vom 2. Juni 1999 (BGBl. I S. 1102), die zuletzt durch Artikel 1 der Verordnung vom 20. Februar 2009 (BGBl. I S. 399) geändert worden ist" Online: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bauwiausbv_1999/gesamt.pdf (07.01.16)
- BBiG (2005): Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz – BerBiRefG) Bundesgesetzblatt Jahrgang 2005 Teil I Nr. 20, ausgegeben zu Bonn am 31. März 2005

- Beck, J. (o. J.): Kooperation – Travemünder Modell. Berufsschule der Handwerkskammer Lübeck in der Hansestadt Lübeck. Online: <http://www.berufsschule-der-handwerkskammer-luebeck.de/index.php?page=kooperation#main> (03.12.15).
- BIBB (2002): Aus der Arbeit des Hauptausschusses 2002 – Empfehlung zur Gestaltung und Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen in überbetrieblichen Bildungsstätten. In: BWP, Beilage zu 5/2002, 31, H.5
- BIBB (2012): Ausbildung gestalten – Augenoptiker/Augenoptikerin. Bielefeld: Bertelsmann
- BLoK: Das Online-Berichtsheft. Online: <https://www.online-ausbildungsnachweis.de/portal/index.php?id=home> (21.01.16)
- Dietrich, A./ Jahn, R. (2008): Kooperative Qualifizierung des Bildungspersonals als Beitrag zu Lernortkooperation und Professionalisierung. In: BWP, 37, H.6, 18 – 21
- Euler, D. (2004) (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: theoretische Fundierung. Gütersloh
- Hahne, K./ Kupfer, F./ Meerten, E. (2004): Die Kooperationsbezüge von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) müssen gestärkt werden – Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung des BIBB. In: BWP, 33, H.4, 53 – 57
- HPI-Heinz-Piest-Institut für Handwerkstechnik an der Leibniz Universität Hannover: Chronologie – Über 50 Jahre erfolgreich für Handwerk und KMU. Online: <https://hpi-hannover.de/index.php?page=historie> (28.01.16)
- HwO (1953): Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) – Handwerksordnung in der Fassung der Bekanntmachung vom 24. September 1998 (BGBl. I S. 3074; 2006 I S. 2095), die zuletzt durch Artikel 283 der Verordnung vom 31. August 2015 (BGBl. I S. 1474) geändert worden ist. Online: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/hwo/gesamt.pdf> (03.12.15)
- Meerten, E. (1996): Auftragsbezogene Leittexte und Lernkonzepte im Handwerk. In: BIBB (Hrsg.): Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovationen. Dokumentation des 3. BIBB-Fachkongresses vom 16.-18. Oktober 1996 in Berlin, Bielefeld, 574 – 576
- Pätzold, G. (1999): Lernortkooperation. In: Kaiser, F.-J./ Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Pätzold, G. (2003): Lernfelder – Lernortkooperation. Neugestaltung beruflicher Bildung. Dortmunder Beiträge zur Pädagogik. Bd. 30, 2. Auflage. Bochum: Projektverlag
- RLP (1999): Rahmenlehrpläne für die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5. Februar 1999
- RLP (2011) Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Augenoptiker/Augenoptikerin. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.03.2011
- SOKA-BAU (2015): Liste der überbetrieblichen Ausbildungsstätten der Bauwirtschaft. Wiesbaden. Online: http://www.soka-bau.de/soka-bau_2011/desktop/de/download/ueberbetriebliche-ausbildungsstaetten_bau.pdf (28.01.16)

Statistisches Bundesamt (2015): Ausgewählte Zahlen für die Bauwirtschaft.
Wiesbaden. Online: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bauen/Querschnitt/Bauwirtschaft1020210151104.pdf;jsessionid=Bo77E8025CF6B74C60513A976612EC29.caer?__blob=publicationFile (28.01.16)