



Erhöhe Flexibilität und Verantwortung, motiviere junge Leute zu lernen, verbinde Bildung und Arbeit, ermögliche einen offenen Zugang zu Qualifikationen, mache Qualifikationen „progressiv“, diversifiziere das Assessment, mache Qualifikationssysteme transparent, überprüfe Förderungen und erhöhe deren Effektivität, verbessere laufend das Qualifikationssystem!

Patric Werquin, Arbeitsminister, Paris 2008



Berufsbildung in Europa

Cover. Die Berufsbildungssysteme in der EU können – trotz Vereinheitlichungs-Bestrebungen – unterschiedlicher nicht sein. Ein Blick hinter das System

von Dr. Christian Dorninger, BMUKK

Auf Richtlinien wie im Eingangszitat kann man sich in Europa gut einigen – auf mehr eigentlich nicht, da die Berufsbildungssysteme der EU-Mitgliedsländer deutlich unterschiedlich sind. Die verbindenden Elemente, wenn man über Europas Berufsbildung spricht, sind „lebensbegleitendes Lernen und die Sicherung der Berufslaufbahn“, eine in unterschiedlichen Varianten diskutierte Politik der besseren „Employability“ (Berufsfähigkeit) und eine Verbindung aus Flexibilität bei der Berufswahl und Sicherheit für den Arbeitsplatz (im Kunstwort „Flexicurity“-Politik zusammengefasst).

Und natürlich gibt es da das CEDEFOP – das europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung in Thessaloniki –, das diesen Grundpfeiler der europäischen Politik des lebensbegleitenden Lernens und der Beschäftigungssicherung mit Studien zu den Qualifikationserfordernissen, dem geduldigen Vergleich diverser europäischer Konzepte und der Bewusstseinsbildung über den Stellenwert der Berufsbildung, z. B. durch den Europass, ausgestaltet. Nicht ganz zufällig spielt Österreich beim CEDEFOP eine größere Rolle, stellte längere Zeit mit Michael Lettmayr den Vize-Direktor und mit Peter Kreimel den Verwaltungsratsvorsitzenden.

Michel Quere, der Direktor für Qualifikationsforschung (CE-REQ) in Paris, hat bei einer Konferenz Ende 2008 vier „Bildungskarrieren“ unterschieden, die mögliche Zugänge zu Europas Bildungssystemen deutlich machen:

- 1 Der erste Karrierepfad zielt vor allem auf die Erstausbildung ab – möglichst akademisch, an ausgesuchten Bildungsanstalten, möglichst mit dem 25. Lebensjahr abgeschlossen, wenig Platz für „praktische Ausbildungselemente“ –, das französische System ist hier das Referenzmodell, viele südeuropäische Systeme sind ähnlich.
- 2 Universelle allgemeinbildende Systeme seien als zweite genannt; sie basieren auf den Prinzipien Solidarität am Ziel, Ungleichheiten am Beginn des Bildungssystems auszugleichen und sich, auch unter dem Aspekt „simulierter“ beruflicher Betätigung, persönlich entwickeln zu können. Die nordeuropäischen Länder sind hier einzuordnen, und die schwedischen Berufsgymnasien für 16- bis 19-Jährige, die alle Schüler/innen nach der Wahl eines von 15 Schwerpunkten besuchen, sind konstituierend für das Modell der Heranführung an die spätere berufliche Wirklichkeit.
- 3 In den englischsprachigen Ländern Europas, United Kingdom und Irland, gibt es Berufsausbildung, die direkt in die Marktmechanismen eingebettet ist, vom Beginn weg konkurrenzorientiert, mit starken individuellen Wahlmöglichkeiten und utilitaristischen Regelungen für diese Wahlmöglichkeit. Öffentliche Initiativen dienen in diesen Ländern nur der Information und Beratung über die vielen marktgetriebenen Möglichkeiten, die Entscheidung über den Berufsweg ist eine sehr persönliche. Die britischen NVQs („National vocational qualifications“) stellen ein engmaschiges Netz von nachweisbaren Qualifikationen dar, die direkt über praktische Arbeit

und berufliches Know-how nachgewiesen werden können, aber nicht unbedingt mit Lehrgängen und Kursen oder gar mit schulischen Ausbildungen in Verbindung stehen. Der Arbeitsmarkt und das Beschäftigungssystem leiten hier die persönliche „Job“-Karriere.

- 4 Bleiben die deutschsprachigen Länder: Sie setzen auf die Nachfahren der Handwerkszünfte, die sehr berufspraktischen Ausbildungsgänge mit gewerblichen Berechtigungen, halten viel von (Handwerks)meistern – die im englischsprachigen Raum als „skilled workers“ abgetan würden – und kultivieren das duale Ausbildungssystem mit Berufsschulen und Lehrbetrieben. Deutschland, Österreich und mit Abstrichen Dänemark gehören zu den EU-Ländern, die diese Traditionen pflegen – jedes Land mit seinen Eigenheiten. Österreich hat die duale und vollschulische Berufsbildung geschickt zu einem Gesamtsystem mit Berufszugang und Universitätszugang verwoben und wird mit diesem differenzierten Modell z. B. von der OECD immer gelobt – und manchmal wegen der zu hohen Differenzierung und damit Unübersichtlichkeit (über 200 Berufsbilder) für 16-Jährige auch kritisiert.

Wo bleiben die Benelux-Länder? Sie vertreten eine sehr geschickte, in den einzelnen Ländern unterschiedliche Mischung aus dem deutschen, dem französischen und dem englischen Modell: durchaus mit starken schulischen Elementen, aber auch den Wahlfreiheiten wie in England.

Die Schweiz ist natürlich das Modell für die berufspraktische Karriere, mehr als 2/3 der jungen Schweizer/innen machen eine duale Lehrausbildung – auf sehr hohem Niveau.

Und die neuen, mittel- und osteuropäischen EU-Länder? Sie haben eine Transformation von der Planwirtschaft mit „Ausbildungs- und Berufszuweisungen“ nach der Schulpflicht und einen heftigen Ausschlag zum englischen Modell – der Arbeitsmarkt regelt alles – hinter sich. Zur Zeit des realen Sozialismus wurden die Kinder nach der Schulpflicht in „staatsnotwendige“ Bildungswege geschickt – was unter anderem dazu geführt hat, dass viele Frauen technische Bildungsgänge absolviert und technische Berufe ausgeübt haben. Dann kam 1989 folgend der freie Markt mit einigen Möglichkeiten, aber auch viel Arbeitslosigkeit. Nach 20 Jahren der Umwälzungen pendelt das System zwischen dem dualen System (Fachmittelschulen wurden zum Teil umfunktioniert), einem raschen Weg zur begehrten Universitätsbildung – durchaus auch kaufmännisch oder technisch – und den verbleibenden marktwirtschaftlichen Möglichkeiten.

Gibt es so etwas wie das beste System?

Bei den allgemeinbildenden schulischen Leistungen sind die Nordeuropäer vorne, bei Kenndaten wie niedrige (Jugend)arbeitslosigkeit matchen sich immer Holland, Österreich und Dänemark um die besten Plätze, bei den Berufsweltmeisterschaften sind in Europa die Schweizer unschlagbar, Österreich ist aber nahe dran. Relativ sicher ist Kompaktheit und trotzdem Diversität ein guter Ansatz – da liegt Österreich dann wirklich ganz gut! ❌

Ein Blick über den Tellerrand

Übersicht. Blitzlichter zur Berufsbildungsarchitektur der Sekundarstufe II in einigen europäischen Ländern

von o. Univ.-Prof. Dr. Josef Aff, WU Wien

Die bildungs- wie gesellschaftspolitisch ganz zentrale Frage, in welchem Ausmaß es einem Bildungssystem gelingt, die „zweite Schwelle“ zu managen, also den Übergang von der Sekundarstufe II in die Arbeitswelt oder in weiterführende Ausbildungswege wie Universitäten, wird in der österreichischen Diskussion der Bewertung der Qualität der österreichischen Bildungsarchitektur vernachlässigt und in der medialen Berichterstattung weitgehend ausgeklammert. Eine Auseinandersetzung mit dieser ganz zentralen „Stellschraube“ zur Bewertung der Attraktivität der Sekundarstufe II würde zeigen, dass die österreichische berufliche Erstausbildung im internationalen Vergleich hervorragend positioniert ist. Im Rahmen eines Leonardo-Projektes¹, an dem auch das Wiener Institut für Wirtschaftspädagogik beteiligt war, zeigte sich sehr deutlich, dass gerade die österreichische Architektur der Berufsbildung der Sekundarstufe II ein Best Practice Beispiel darstellt.

Analysiert man die Berufsbildungsarchitektur der Sekundarstufe II in der Europäischen Union, dann können drei „Ausbildungsphilosophien“ der Sekundarstufe II identifiziert werden:

1. Dominanz der Allgemeinbildung – Tertiärisierung der Berufsbildung

Das dominierende Modell in Europa basiert auf dem Grundverständnis, dass in der Sekundarstufe II möglichst viele Schüler/innen einen maturaähnlichen Abschluss erwerben (sollen), vor allem in allgemeinbildenden Schulen oder in Schulformen, wo neben Allgemeinbildung eine berufsvorbereitende Qualifizierung erfolgt. So vermittelt beispielsweise das dreijährige Lyzeum (liceum profilowane) in Polen (vgl. SKALA 2011) neben allgemeiner Bildung eine breit angelegte berufsorientierende Grundbildung mit 15 Fachrichtungen (Profilen). Wichtig ist der Hinweis, dass diese Schulen keine arbeitsmarktfähigen Qualifikationen vermitteln, wie beispielsweise die österreichischen BHS. Ähnlich ist die Situation in Frankreich, wo an berufsorientierten Gymnasien ein berufsorientiertes Abitur (baccalauréate professionnelle) erworben werden kann, das jedoch über eine schlechte gesellschaftliche Reputation verfügt, während das baccalauréate générale von allgemeinbildenden Gymnasien (lycée générale) Prestige- und Karriereperspektiven gewährleistet. Eine ähnliche Struktur weist die finnische Sekundarstufe II auf, wo der Großteil der Schüler/innen allgemeinbildende Schulen besucht. Jene allgemeinbildenden Schulen mit berufsvorbereitenden Zweigen verfügen jedoch über ein geringeres Prestige. Das dokumentiert sich unter anderem darin, dass nur rund 3% der Absolventinnen/Absolventen finnischer berufsbildender Sekundarschulen an Universitäten studieren, während sich in Österreich mehr als 30% der BHS-Absolventinnen/-Absolventen für ein Universitätsstudium entscheiden. Auf-

grund des „Mythos Finnland“ sei ergänzend angemerkt, dass in Finnland wegen der sehr selektiven universitären Eingangsprüfungen Studierende aus einkommensstarken Familien extrem überrepräsentiert sind – mehr als in allen anderen EU-Ländern. In Dänemark bildet ebenfalls die Allgemeinbildung im Gymnasium den „Königsweg“ für eine akademische Karriere, wobei auch in Dänemark das berufliche Gymnasium (vocational Gymnasium) keine arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen vermittelt, die reale Beschäftigungsperspektiven eröffnen.

Während in Frankreich, Polen, Finnland und in vielen anderen Ländern mit einer ähnlichen Struktur der Sekundarstufe II das duale System keine wichtige Rolle spielt und in der Regel weniger als 10% der Jugendlichen diesen Ausbildungsweg wählen, entscheiden sich in Dänemark rund 38% der Jugendlichen für eine duale Ausbildung. Diese Jugendlichen befinden sich jedoch in Dänemark tendenziell in einer bildungspolitischen Sackgasse, weil die Durchlässigkeit zwischen dem dualen System und tertiären Ausbildungswegen wenig zufriedenstellend ist (vgl. JØRGENSEN 2010, S. 44).

Ein zentrales Charakteristikum dieser Ausbildungsphilosophie der Sekundarstufe II besteht darin, dass die diversen Ausbildungsstrukturen im Spektrum zwischen Gymnasium und dualer Ausbildung keine Hybrid-Qualifikation im strengen Sinn anbieten. Diese werden dann vermittelt, wenn Ausbildungsinstitutionen sowohl allgemeinbildende Inhalte wie auch arbeitsmarktrelevante Qualifikationen curricular vernetzt (integrativ) anbieten und die in diesen Einrichtungen erworbenen Abschlüsse sowohl volle Studierfähigkeit wie auch eine hohe Akzeptanz am Arbeitsmarkt gewährleisten. Vereinzelt gibt es wie in Dänemark Modellversuche (vgl. JØRGENSEN 2011, S. 11 f.) zur Realisierung einer Hybrid-Qualifizierung, diese haben jedoch in der gesamten Bildungsarchitektur nur eine marginale Bedeutung. Im Unterschied zu einem strengen Verständnis von Hybrid-Qualifikation gibt es sehr wohl Formen einer „weichen Hybrid-Qualifizierung“, indem beispielsweise zuerst ein gymnasialer Abschluss erworben wird und anschließend (konsekutiv) eine Berufsausbildung unterhalb eines Universitätsstudiums erfolgt. Ein weiteres Kennzeichen dieser Ausbildungstradition der Sekundarstufe II besteht darin, dass aufgrund der großen Zahl von Absolventinnen/Absolventen allgemeinbildender Schulen die Berufsausbildung primär in den tertiären Bereich verlagert wird, vor allem in Kurzstudien, wodurch die Akademik/innenerquote enorm angehoben wird. Obwohl diese Ausbildungsstrategie von der OECD präferiert wird, gelingt hier das Management der zweiten Schwelle, also der Übergang von der Sekundarstufe II in die Arbeitswelt, wenig überzeugend. Als ein Indikator kann angeführt werden, dass im Jahr 2011 in Polen (27,2%), Frankreich (24,2%), Dänemark (14,8%) und Finnland (19,6%) die Jugendarbeitslosenraten erheblich höher waren als in den deutschsprachen-

chigen Ländern mit einer starken Verankerung der Berufsbildung in der Sekundarstufe II.

2. Dominanz der Allgemeinbildung – Modularisierung, Deregulierung und Teilprivatisierung der Berufsbildung

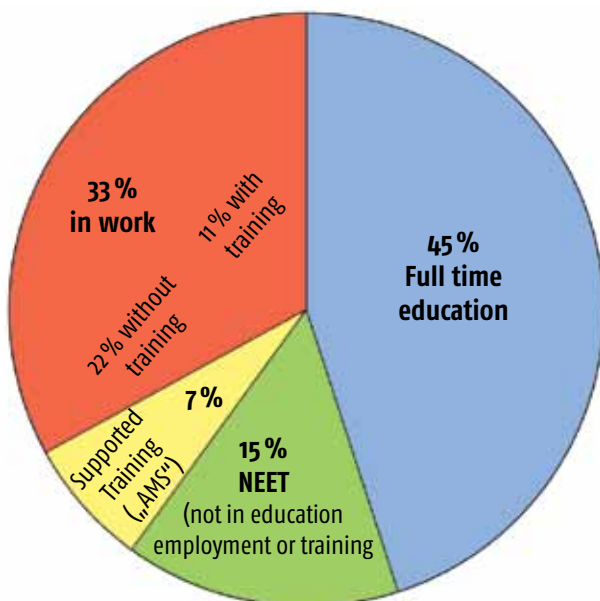
In Großbritannien dominiert in der Sekundarstufe II ein Grundverständnis, die Allgemeinbildung in Vollzeitschulen über „studierrelevante Gegenstände im Rahmen des A-Levels“ relativ einheitlich zu strukturieren, während sich die Berufsbildung an den drei Prinzipien „Modularisierung“, „kompetenzorientiertes Lernen“ und „ergebnisorientiertes Prüfen/Zertifizieren“ orientiert. Auch in England verfügt die Allgemeinbildung über eine ungleich höhere Reputation als die Berufsbildung. Beispielsweise stellen Davey und Fuller fest, dass im englischen Bildungssystem eine historisch gewachsene und bis heute bestehende tiefe Kluft zwischen der akademisch orientierten Allgemeinbildung und der Berufsbildung existiert (vgl. DAVEY/FULLER 2010, S. 22 bzw. 2011, S. 3). Aufgrund der geringen Standardisierung der Berufsbildung stellen die häufig modular erworbenen Qualifikationen am Arbeitsmarkt eine „weiche Währung“ dar. Obwohl mithilfe eines nationalen Qualifikationsrahmens (National qualifications framework), der fünf Qualifikationsstufen umfasst, eine bessere Zuordnung und damit Anerkennung der diversen Abschlüsse angestrebt wurde, haben die im Rahmen der Berufsbildung erworbenen Abschlüsse (Level 3) für ein Universitätsstudium einen erheblich geringeren „Marktwert“ als jene von allgemeinbildenden Grammar Schools.

Daraus folgt, dass jene englischen Jugendlichen, die den Ausbildungsweg „allgemeinbildende Schule – A-Level – Universität“ wählen, eine solide Basis für eine spätere berufliche (akademische) Karriere legen, während Jugendliche, die sich nach

der Pflichtschulzeit mit 16 Jahren für berufsbildende Qualifizierungswege entscheiden oder gleich einen Job suchen, eher in eine Bildungssackgasse steuern. Die Abbildung unten verdeutlicht, dass aufgrund der deregulierten, modularisierten und teilprivatisierten Berufsbildungslandschaft in England rund 15 % der Jugendlichen als Drop-Outs (NEET) landen, während 7 % durch Angebote der Arbeitsmarktverwaltung unterstützt werden. Selbst jenes Drittel von Jugendlichen, das im Alter von 18–19 Jahren bereits arbeitet, verfügt zu einem erheblichen Teil über keine fundierte berufliche Ausbildung, wobei anzumerken ist, dass auch in England die duale Ausbildung unter 10 % liegt und im Unterschied zum deutschen Sprachraum weniger standardisiert ist. All diese Faktoren bedingen, dass England zu jenen Ländern der OECD zählt, wo der Anteil der 16- bis 17-Jährigen, die nicht mehr eine Schule besuchen, am höchsten ist.

In der englischen Berufsbildung werden geradezu beispielhaft die Prinzipien „Modularisierung“, „Output-Orientierung“ und „Individualisierung“ umgesetzt. Die mangelnde Standardisierung der Ausbildungsinstitutionen und Ausbildungswege führt jedoch dazu, dass der hohe Grad der Freiheit der Ausbildungswege mit dem Preis des mangelnden Tauschwertes der Zertifikate am Arbeitsmarkt bezahlt wird. Generell besteht ein Paradoxon in England darin, dass formal die Output-Orientierung ein zentrales Kennzeichen des Bildungssystems darstellt, in der Realität (bildungspolitische Realverfassung) jedoch gerade für erfolgversprechende und renommierte Ausbildungswege eine ausgeprägte Input-Orientierung vorherrscht. Diese beginnt bei der Wahl der Ausbildungsinstitution, wobei hier der soziale Status der Eltern eine besonders tragende oder ausgeprägte Rolle spielt, weil gerade in England private Eliteschulen besonders hohe Chancen für ein Eintrittsticket in renommierte Universitäten eröffnen. Auch bei Universitäten dominiert das Prinzip der Input-Orientierung, weil hier der Grundsatz gilt: „Es gibt Gleiche und Gleichere“. Abgesehen von den besonders prestigeträchtigen Universitäten in Oxford und Cambridge gibt es Netzwerke, wo Universitäten unterschiedlicher Reputationen und Ausrichtungen zusammengefasst sind, wie beispielsweise die Russel Group oder die University Alliance (vgl. DAVEY/FULLER 2010, S. 50).

Aus der Sicht des Autors weist das englische Bildungssystem im Bereich der Berufsbildung erhebliche Schwächen auf, vor allem in Bezug auf den Übergang „Sekundarstufe II – Arbeitsmarkt“ bzw. „berufliche Sekundarbildung II – tertiärer Bereich“. Ebenso verfügt England in der Sekundarstufe II über keine Bildungsangebote einer Hybrid-Qualifikation. Wenn derzeit in Österreich viele Elemente des angelsächsischen Bildungssystems, wie die Modularisierung und die Output-Orientierung, als Reformimpulse der Modernität und Innovation gelten, sollten die Schattenseiten stärker berücksichtigt werden. Geht man davon aus, dass die Höhe der Jugendarbeitslosigkeit unter anderem von der Bildungsarchitektur eines Landes, vor allem von der Ausgestaltung der zweiten Schwelle, (mit)bestimmt wird, dann ist die englische Architektur der Berufsbildung wenig überzeugend, weil dort die Jugendarbeitslosenrate mit knapp 22 % (Stand 2011) mehr als doppelt so hoch wie in Österreich ist.



Situation der 18- bis 19-Jährigen in England (vgl. DAVEY/FULLER 2010, S. 42)

3. Starke Verankerung der Berufsbildung in der Sekundarstufe II

Die Bildungsarchitektur der Sekundarstufe II in den deutschsprachigen Ländern Deutschland, Österreich, Schweiz ist durch den hohen Stellenwert der Berufsbildung gekennzeichnet. In all diesen Ländern wählen bis zu knapp 80% der Jugendlichen eine berufliche Ausbildung. Der Hauptunterschied zwischen der beruflichen Erstausbildung in Österreich einerseits sowie in Deutschland und der Schweiz andererseits besteht darin, dass in Deutschland und der Schweiz die berufliche Erstausbildung vor allem im Rahmen des dualen Systems erfolgt. Im Unterschied dazu ist die österreichische Berufsbildungsarchitektur (vgl. Beitrag AFF im Mittelteil dieser Ausgabe) durch ein „Zwei-Säulen-Konzept“ gekennzeichnet. Das bedeutet, dass von der Grundgesamtheit der rund 80% Jugendlichen, die sich in der Sekundarstufe II für eine berufliche Bildung entscheiden, knapp die Hälfte den dualen Ausbildungsweg präferiert, während sich mehr als 40% der Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren für eine vollzeitschulische berufliche Erstausbildung (BMHS) entscheiden. Das Besondere der beruflichen Vollzeitschulen in Österreich besteht darin, dass diese Schulen nicht bloß berufsvorbereitende Inhalte (vgl. Ausbildungsphilosophie 1) anbieten, sondern erfolgreich eine Hybrid-Qualifikation vermitteln. Das bedeutet, dass Absolventinnen/Absolventen der BHS sowohl die Studierfähigkeit für Universitäten und Fachhochschulen erwerben wie auch reale Beschäftigungsoptionen in der Wirtschaft. Dabei handelt es sich nicht bloß um „Mac-Jobs“, sondern um qualifizierte Beschäftigungen auf Sachbearbeiter-Niveau – für manche Absolventinnen/Absolventen von Höheren Technischen Lehranstalten übersteigt sogar das Beschäftigungsangebot die Nachfrage. Demnach stellt die „strenge integrative Variante

der Hybrid-Qualifikation der BHS“ ein USP der österreichischen Bildungsarchitektur dar, die international in hohem Maße wettbewerbsfähig ist. Aufgrund der starken Dominanz des dualen Systems in Deutschland gibt es dort eine Reihe von „weichen Hybrid-Qualifikations-Varianten“, beispielsweise wenn Abiturientinnen/Abiturienten nach dem Gymnasium eine Lehre als Bankkauffrau oder Industriekaufmann beginnen. Hier handelt es sich um eine konsekutive Hybrid-Qualifikation, weil nicht nur die Ausbildungsorte unterschiedlich sind, sondern ebenso eine additive Qualifizierungsstrategie realisiert wird. Eine weitere österreichische Besonderheit besteht darin, dass mit der Einführung der Berufsreifeprüfung die vertikale Durchlässigkeit zwischen dem dualen System und dem tertiären Bereich in höherem Maße gewährleistet ist als beispielsweise in Deutschland und in der Schweiz. ❏

AUSGEWÄHLTE LITERATUR:

- » DAVEY, G., FULLER, A. (2010): *Country Report: England; Hybrid qualifications, Increasing the value of Vocational Education and Training in the context of Lifelong Learning*; <http://hq-ill.eu/presentations/reports2010/>
- » DAVEY, G., FULLER, A. (2011): *Best of Both Worlds or Falling between Two Stools?: The case of hybrid qualifications in England*; *Country Report: England; Hybrid qualifications*; http://hq-ill.eu/presentations/Second_country_reports_2011/
- » DEISSINGER, T., WERN, R. (2010): *Country Report: Germany; Hybrid qualifications, Increasing the value of Vocational Education and Training in the context of Lifelong Learning*; <http://hq-ill.eu/presentations/reports2010/>
- » DEISSINGER, T., WERN, R. (2011): *Country Report: Germany; Hybrid qualifications, Increasing the value of Vocational Education and Training in the context of Lifelong Learning*; http://hq-ill.eu/presentations/Second_country_reports_2011/
- » SKALA, H. (2011): *Berufsbildung in Europa*. In: *Wege in die Wirtschaft*, S. 10–13.
- » JØRGENSEN, Ch.H. (2010): *Country report: Denmark, Hybrid qualifications, Increasing the value of Vocational Education and Training in the context of Lifelong Learning*; <http://hq-ill.eu/presentations/reports2010/>
- » JØRGENSEN, Ch.H., LINDVIG, K. (2011): *Views and experiences of stakeholders in relation to hybrid qualifications*; *Country report 2 Denmark, Hybrid qualifications*; http://hq-ill.eu/presentations/Second_country_reports_2011/
- » OTT, M., DEISSINGER, T. (2010): *Frankreichs Berufsbildung im Spiegel der europäischen Berufsbildungspolitik: eine komparative Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Anpassungsproblemen und Anpassungsnotwendigkeiten*. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 106. Band, Heft 4, S. 491–516.

Erfolgreich in London

WorldSkills. 1000 Wettbewerbsteilnehmer aus 55 Nationen nahmen an den Berufsweltmeisterschaften im Oktober 2011 in London teil.

von BSI Friedrich Hainz, Stadtschulrat für Wien

200000 Besucher/innen im Excel Center London und hochrangige Delegationen aus den Wettbewerbsländern unterstrichen die hohe Wertschätzung der beruflichen Bildung in den Herkunftsländern der Teilnehmer/innen. Die Abschlussfeier fand vor 15000 Besucherinnen/Besuchern in der O2-Arena statt und fand ein beachtliches Echo in der englischen Presse, auch aufgrund der Teilnahme der Bildungsminister/innen der meisten Teilnehmerländer.

Wieder einmal bewiesen österreichische Spitzenfachkräfte die Bedeutung des dualen Systems in der beruflichen Bildung (3xGold, 1xSilber, 2xBronze – damit das beste EU-Land). Die meisten Spitzenplätze wurden allerdings von Korea belegt. Die koreanischen Teilnehmer/innen, die allerdings ein zielgerichtetes, intensives Trainingsprogramm absolviert hatten, belegten nahezu alle Spitzenplätze in den Hightech-Berufen.



Österreich war mit 3 x Gold, 1 x Silber und 2 x Bronze bei den Berufsweltmeisterschaften in London das beste EU-Land.




Ähnlich wie im Spitzensport nahmen an diesen Wettbewerben nur Spitzenfachkräfte aus den verschiedensten Berufen teil.

Eine österreichische Delegation unter Leitung der Vizepräsidentin der Wirtschaftskammer Österreich hatte die Gelegenheit, mit Expertinnen/Experten und Unternehmerinnen/Unternehmern, auch bei Firmenbesuchen in London, die Bedeutung des dualen Systems zu diskutieren. Beeindruckend war die Stellungnahme von Ralph Sälzer (Liebherr Sunderland Works Ltd. Großbritannien), der den Erfolg seines Unternehmens in Zusammenhang mit einer Ausbildungsstrategie brachte, die eine Kopie der österreichischen dualen Berufsausbildung ist. 26 „Lehrlinge“ wurden bislang nach österreichischem Muster in Zusammenarbeit mit einem englischen College unter Beachtung österreichischer Berufsbilder und österreichischer Berufsschullehrpläne ausgebildet. Jürgen Krailler (Krailler Ltd.), Eigentümer eines Tischlereibetriebes in London, betonte die Wichtigkeit einer fundierten Berufsausbildung in Form des dualen Systems. Er machte eine Firmenerweiterung von der Rekrutierung qualifizierter Facharbeiter/innen abhängig und betonte seine Schwierigkeiten, diese Fachkräfte, die die traditionellen Handwerkstechniken beherrschen, am englischen Arbeitsmarkt zu finden. Generell kann gesagt werden, dass auch von englischen Expertinnen/Experten die duale Berufsausbildung als äußerst sinnvolles Berufsbildungssystem bewertet wurde.

Trotz dieser Erfolge bei den Berufsweltmeisterschaften seien allerdings einige kritische Anmerkungen gestattet:

Ähnlich wie im Spitzensport nahmen an diesen Wettbewerben nur Spitzenfachkräfte aus den verschiedensten Berufen teil. In Gesprächen mit den österreichischen Teilnehmerinnen/Teilnehmern stellte sich heraus, dass viele von ihnen eine Höherqualifikation anstreben und sicherlich nicht dem durchschnittlichen „Facharbeiter“ entsprechen. Dennoch können die Erfolge zu einem Imagegewinn für das duale System beitragen und das Interesse an der Lehrlingsausbildung bei Jugendlichen verstärken. Die Lehrlingsausbildung, die in der österreichischen Medienlandschaft kaum beachtet wird, stand zumindest eine Zeit lang im Mittelpunkt der Berichterstattung. So waren die WorldSkills dem Kurier einen Bericht von mehreren Seiten wert und der ORF berichtete ausführlich über den Wettbewerb. Ob jedoch Wettbewerbe wie diese Berufsweltmeisterschaften die Attraktivität der dualen Berufsausbildung erhöht und eine Trendumkehr der rückläufigen Lehrlingszahlen in Österreich mit sich bringt, bleibt abzuwarten.

Das duale System leistet noch immer einen wesentlichen Beitrag zur Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit in Österreich und trägt dazu bei, dass Jugendlichen im internationalen Vergleich mehr Perspektiven geboten werden als anderswo. Die Chance, sich durch die Ablegung der Berufsmatura weiter zu qualifizieren, leistet durchaus einen Beitrag, die Attraktivität des dualen Systems zu erhöhen. Es ist jedoch zu beachten, dass diese positive Situation nur durch aufwendige Fördermaßnahmen des Bundes und der Bundesländer erhalten wird.

So werden derzeit im Wien ca. 1000 Jugendliche im Rahmen der integrativen Berufsausbildung ausgebildet – der Großteil von ihnen wird durch Trägerorganisationen, die vom Arbeitsmarktservice finanziert werden, ausgebildet. Ein ähnliches Bild zeigen Maßnahmen aufgrund des Berufsausbildungsgesetzes (§ 30b). Im Schuljahr 2011/12 starteten ca. 900 Jugendliche in Wien ihre Berufsausbildung bei verschiedenen Trägerorganisationen und erhalten ihre Ausbildung nicht in traditionellen Lehrbetrieben. Diese Jugendlichen werden mit größter Wahrscheinlichkeit nicht zu den Teilnehmerinnen/Teilnehmern der nächsten WorldSkills zählen. 

Schulkooperationen in Europa

Praxis. Wie Leistungssteigerung und Individualisierung durch Sprachenlernen in länderübergreifenden eTandems funktioniert.

von Mag. Dr. Michaela Rückl
BHAK Oberndorf und Lehrbeauftragte an der Universität Salzburg

Grundprinzip der Tandemarbeit

Im Tandem ist ein gemeinsames Training möglich, von dem beide Partner/innen profitieren, weil sie die Trainingsintensität individuell gestalten können. Im Radsport gilt schon lange als erwiesen, dass bei gleicher Anstrengung auch höhere Leistungen erzielt werden können (vgl. British Journal of Sports Medicine 2003, Bd. 37, S. 50–53). Dass Leistungssteigerung und Individualisierung auch



Die eTandem-Schüler/innen sind Sprachexperten/-expertinnen und Sprachschüler/innen gleichzeitig.



Schüler/innen der BHAK Oberndorf und des ITC Pasini sowie des Liceo Tron in Schio testen die „Tandemfähigkeit“ der Besucher/innen anlässlich einer Projektpräsentation bei der ORF Dialogtour in Salzburg.



Treffen der eTandempartner/innen in Schio: Im Rahmen des Festivals Città Impresa stellen sie das gemeinsame eTandemprojekt einem internationalen Publikum mit Vertreterinnen/Vertretern aus Schule, Wirtschaft und Politik vor.

in Lern tandems möglich sind, zeigen die langjährigen Erfahrungen der Bundeshandelsakademie Oberndorf, die diese Lernform gemeinsam mit drei italienischen Partnerschulen auf die speziellen Bedürfnisse von jungen Sprachlernenden abgestimmt hat. Dabei werden jeweils ganze Klassen zusammengeführt, die Italienisch bzw. Deutsch als Fremdsprachen lernen. Die Schüler/innen arbeiten individuell mit ihren Tandempartnerinnen/-partnern zusammen, die die erlernte Fremdsprache als Muttersprache haben. Sie sind dadurch Sprachlernende und Sprachexpertinnen/-experten zugleich und können komplementäres Vorwissen in die Tandemarbeit einbringen, die mediengestützt erfolgt. Die Schüler/innen arbeiten also in eTandems.

Ablauf

Die eTandemarbeit ist fester Bestandteil des Unterrichts und konfrontiert die Schüler/innen mit realen Kommunikationssituationen, die sie in ihrer zweiten lebenden Fremdsprache bewältigen müssen – eine Gelegenheit, die sich im Schulalltag sehr selten bietet.

Als Hauptkommunikationsmedium dient die Lernplattform Moodle. Jedem eTandempaar steht ein Diskussionsforum zur Verfügung, das nur von den Beteiligten und den Lehrern/Lehrerinnen eingesehen und bearbeitet werden kann. Zusatzaktivitäten werden über Skype, Moodle-Chat, Moodle-Wiki oder E-Mail und SMS abgewickelt.

Die Aktivitäten und Themen sind inhaltlich auf den Lehrplan und die Unterrichtsprogression abgestimmt, die Inhalte werden durch den Austausch im eTandem jedoch differenzierter, persönlicher und interessanter. Die Schüler/innen stellen sich, ihre Familien und ihre Freundinnen/Freunde gleichaltrigen Partnerinnen/Partnern vor. Sie erzählen sich, wie sie aufgewachsen sind, wie und wo sie wohnen, was sie am liebsten tun und essen, wie sie

den Tag verbringen, wie sie welche Feste feiern, worauf sie viel oder wenig Wert legen und welche Träume und Pläne sie für die Zukunft haben.

Durch den direkten Kontakt mit Gleichaltrigen erkennen sie kulturspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede und bringen selbst Fragen zu Verhaltensweisen und Lebenseinstellungen ein, auf die sie durch den Austausch aufmerksam geworden sind. Dies ermöglicht eine dynamische und altersadäquate Reflexion im Unterricht und fördert interkulturelle Bewusstheit.

Prinzipiell ist jede Woche eine Aufgabe im Zusammenhang mit eTandem zu erledigen, wobei Muttersprache und Fremdsprache gleich stark eingesetzt werden: Es sind neue Nachrichten in beiden Sprachen zu übermitteln, Texte in den jeweiligen Muttersprachen zu korrigieren, eigene Fehler zu analysieren oder die inhaltlich, sprachlich und kulturell interessantesten Ergebnisse für eine Präsentation und Diskussion mit der ganzen Klasse auszuwählen und vorzubereiten.

Schüler/innen, die die Texte ihrer eTandempartner/innen korrigieren, setzen sich sowohl mit der Muttersprache als auch mit der Fremdsprache auseinander. Als Muttersprachler/innen erkennen sie, dass Kommunikation auch möglich ist, wenn sie sprachliche Fehler enthält. Sie werden sich aber auch der Einschränkungen und Missverständnisse bewusst, die manche Fehler verursachen. Aufgrund dieser ganz persönlichen Kommunikationserfahrungen können Sprachkompetenz und Sprachlernkompetenz individuell gesteigert werden.

Die Lehrer/innen stehen für sprachliche, lernstrategische und technische Hilfestellungen zur Verfügung, die Hauptinitiative geht jedoch von den Schülerinnen/Schülern aus, die in erster Linie selbst für ihren Lernerfolg und den der Tandempartnerinnen/-partner verantwortlich sind. Die Schüler/innen bewerten auch ihre Leistungen anhand eines vorstrukturierten Beurteilungsbogens selbst.

Fazit

Die Integration von eTandems ermöglicht individuellen Erfahrungsaustausch und ermutigt zur Kommunikation in der Fremdsprache. Sprachen, in denen die Schüler/innen unterschiedliche Kompetenzniveaus haben, werden vernetzt und verglichen. Die Schüler/innen können dadurch

- » individuelle Sprachlernerfahrungen sammeln,
- » selbstverantwortlich, kooperativ und handlungsorientiert arbeiten,
- » an vorhandene Sprachkenntnisse anknüpfen und diese erweitern sowie
- » sprachliche Fertigkeiten in realen interkulturellen Kommunikationssituationen trainieren.

Sprachenlernen wird zum handlungsorientierten, vernetzten Lernen, das auf mehrsprachige Kontaktsituationen in plurikulturellen Kontexten vorbereitet.

Durch die flexiblen Gestaltungsmöglichkeiten ist das Projekt auf unterschiedliche Bildungsbereiche übertragbar. Voraussetzung ist, dass an den Partnerschulen die Sprache des anderen Lan-

des unterrichtet wird. Die Schulen sollten mit den erforderlichen Kommunikationsmedien ausgestattet und die Lehrer/innen mit den Methoden des offenen Lernens und den neuen Medien vertraut sein. EU-Programme wie eTwinning unterstützen bei der Suche nach geeigneten Partnerschulen.

Weitere Informationen:

www2.salzburg-online.at/arge-italienisch/Schulprojekte/schuelerprojektarbeiten.htm

Österreich bei der Entrepreneurship Challenge

Bewerb. Bei den Berufseuropameisterschaften in Spa im Oktober 2012 präsentiert sich das berufsbildende Schulwesen Österreichs.

von Mag. Katharina Kiss, Lektorin an der Universität Salzburg, BHAK 2 Salzburg; Koordination der EuroSkills Entrepreneurship Österreich

Die Entrepreneurship Challenge wird bei EuroSkills 2012 in Spa/Francorchamps als Teamberuf mit jeweils drei Teammitgliedern durchgeführt. Erstmals wird sich heuer auch ein österreichisches Team mit der europäischen Spitzenklasse messen. Bei den österreichischen Staatsmeisterschaften im März 2012 findet die Qualifikation zu EuroSkills Spa/Francorchamps (Belgien) statt (Weblink: www.euroskills2012.be).

Das große Interesse an den Staatsmeisterschaften zeigt, dass die jungen Österreicher/innen in der Tat Entrepreneurs sind.

Als Grundlage für die Entscheidung, wer zu EuroSkills entsendet wird (es kann ja nur ein Dreierteam teilnehmen), werden neben der Fachkompetenz Eindrücke aus einem persönlichen Interview und Aspekte wie ein wertschätzender und respektvoller Umgang mit anderen Kandidaten und Kandidatinnen herangezogen. Die Entscheidung, wer sich qualifiziert, wird in einem Gremium gefällt. Eines kann jedenfalls mit Sicherheit behauptet werden: Wer an diesen Ausscheidungen teilnimmt, ist super. Das zeigen auch die unten angeführten hohen Anforderungen an die jungen Entrepreneurs im Rahmen der Entrepreneurship Challenge.

Entrepreneurs sind ein wichtiges Rückgrat der Gesellschaft, sie stellen den Motor für Innovationen und Wirtschaftswachstum dar und zeichnen sich durch Initiative und Problemlösungskompetenz aus. Sie sind in der Regel innovativ, risikofreudig, flexibel, verfügen über ein ausgeprägtes Selbstwertgefühl und spielen oft auch eine Schlüsselrolle, wenn es um Umweltschutz und nachhaltiges Wirtschaften geht. Im Grunde genommen sind sie Musterbeispiele lebenslangen Lernens.

Entrepreneurs sind entweder alleine oder im Team für ihr Unternehmen verantwortlich. Sie sind in der Lage, Unternehmen zu gründen, zu führen, aber auch zu schließen, wenn es die Situation erfordert. Sie kümmern sich um Marketing, Buchführung, Produktentwicklung, rechtliche Angelegenheiten, aber auch um strategische Fragen, wie Betriebserweiterung, Internationalisierung usw. Entrepreneurs benötigen auch ein hohes Maß an sozialer Kompetenz, da sie es mit verschiedenen Menschen, auch aus unterschiedlichen Kulturen, zu tun haben.

Genau diese Fähigkeiten und Kompetenzen wurden von der europäischen Union als „Life Long Learning Skills“ definiert und stellen nun die besondere Herausforderung für die Teilnehmer/innen an der Entrepreneurship Challenge dar.

Die wesentlichen Anforderungen, die auf die Teilnehmer/innen zukommen, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- » Gründung und Führung eines Unternehmens für die Zeit des Wettbewerbs, dies beinhaltet u. a. die Entwicklung einer Geschäftsidee, Festlegung der Zielgruppe, Aufbauorganisation (Organigramm), Ablauforganisation (betriebliche Prozesse), Marketingplanung, Finanzierung, Internationalisierung usw.
- » Führung des Unternehmens in Konkurrenz zu anderen Ländern/Teams. Es werden unterschiedliche Aufgaben pro Tag, die unter anderem von Praktikerinnen/Praktikern gestellt werden, zu erfüllen sein. Die Aufgaben orientieren sich an den oben angeführten „Life Long Learning Skills“ und an den unterschiedlichen Lehrplänen für Entrepreneurship in den Teilnehmerstaaten.
- » Präsentation des Unternehmens vor einem Fachpublikum in englischer Sprache
- » Die Problemlösungskompetenz wird ermittelt, indem unvorhersehbare Situationen simuliert werden, die eine spontane bzw. situationsadäquate Reaktion erfordern, z. B. eine schnelle Umfrage bei den Zuhörerinnen/Zuhörern oder eine Markterhebung unter den Teilnehmerinnen/Teilnehmern an den EuroSkills.

Die Teilnahme an der Entrepreneurship Challenge ist ein weiterer Meilenstein auf dem Erfolgsweg der österreichischen Berufsbildung und insbesondere der berufsbildenden Vollzeitschulen. Die Entscheidung, eine Handelsakademie, Handelsschule, humanberufliche Schulen oder höhere technische Lehranstalt zu besuchen, ist der erste Schritt zur Bewältigung von Anforderungen, wie sie im Rahmen der Entrepreneurship Challenge bewältigt werden müssen und wie sie auch das Berufsleben fordert. Ein besonderes Danke gilt auch den vielen engagierten Lehrerinnen und Lehrern, die als Designer von geeigneten Lehr- und Lernarrangements den individuellen Kompetenzaufbau bei den Schülerinnen und Schülern unterstützen.